

استراتيجيات تعديل السلوك

للعاديين وذوي الاحتياجات الخاصة



دكتور
طه عبد العظيم حسين



دار الجامعة الجديدة

استراتيجيات تعديل السلوك
للعاطلين وذوي الاحتياجات الخاصة

استراتيجيات تعديل السلوك للعادين وذوى الاحتياجات الخاصة

تأليف
د. طه عبد العظيم حسين

2008

الناشر
دار الجامعة الجديدة للنشر
٢٨ شارع سوتير - الأزاريطة - الإسكندرية ت ٤٨٦٨٠٩٩
E-mail.:darelgamaaelfadida@hotmail.com

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

(وَعَلَّمَكَ مَا لَمْ تَكُنْ تَعْلَمُ وَكَانَ فَضْلُ اللَّهِ عَلَيْكَ

عَظِيمًا

(النساء: ١١٣)

إهداء

إلى أمي الغالية رمز الحنان والدفء ...

إلى رفيقة الدرب زوجتي...

إلى أبنائي الأعزاء ...

إلى زملائي وإلى المعلمين الأفاضل

أهدي هذا الجهد المتواضع

مقدمة

الحمد لله رب العالمين الذي بعث في الأميين رسولاً منهم يتلو عليهم آياته
ويزكّيهم ويعلمهم الكتاب والحكمة وإن كانوا من قبل لفي ضلال مبين،
والصلاة والسلام على من أنه ربه فأحسن تأديبه فكان على خلق عظيم
وكان خلقه للقرآن وكان الأسوة الصنة لمن أراد طريق الهداية.

وبعد

يحاول هذا الكتاب أن يعرض للقارئ استراتيجيات تعديل السلوك
لدى الأطفال العاديين وذوي الاحتياجات الخاصة باعتبارها من أوسع
طرائق الإرشاد النفسي وأكثرها فعالية وتأثيراً في على سلوك الأطفال
ومعرفهم وأن مجال تعديل السلوك مرتبط بالعديد من التخصصات المهنية
التي تحتم على الكثير منهم التسلح بالمزيد من المعلومات والإلمام بمبادئه
ونظرياته واستراتيجياته المختلفة المستخدمة في ضبط وعلاج المشكلات
السلوكية للأطفال والمراهقين.

فلتشك أن الأفراد ذوي الاحتياجات الخاصة (المعاقين) لهم الحق في
الحياة الكريمة مثل باقي أقرانهم العاديين ومن ثم علينا أن نسهم في
رعايتهم وحمايتهم والحد من مشكلاتهم السلوكية وإيجاد الحلول المناسبة
لهم والعمل على رفع مستواهم وتوظيف القدرات المتاحة لديهم للتوظيف
الكامل ولهذا أصبح ميدان تعديل الأنماط السلوكية غير الملائمة لدى
الأطفال العاديين وذوي الاحتياجات الخاصة يمثل موضوعاً هاماً للآباء
والمعلمين وخاصة في ظل تزايد الكثير من المشكلات السلوكية لديهم مثل
العنوان والمشاغبة والنشاط الزائد والانفعالية والقلق والغضب والكنب
والسرقة والانسحاب الاجتماعي والخجل وغيرها في محيط الأسرة
والمنزلة وذلك لكون هؤلاء الطلاب ذوي المشكلات السلوكية أصبحوا
يمثلون تحدياً وضغطاً كبيراً على الآباء والمعلمين لكونهم فهم يميلون إلى
الاستجابة السلوكية بسرعة دون تفكير وبالتالي تصدر عنهم الكثير من
الأخطاء.

فضلاً عن أن هذه المشكلات السلوكية غير الملائمة تسبب العديد من الصعوبات الأكاديمية والاجتماعية للطلاب أنفسهم وكذلك أيضاً للطلاب الآخرين وللمعلمين داخل الفصل الدراسي فهي تؤثر سلباً على مفهوم الذات لدى الطالب وعلى مستوى أدائه الأكاديمي وعلاقته مع الأقران ومن ثم يعانون سوء التوافق الشخصي والاجتماعي.

والجدير بالذكر أن أسلوب العقاب البدني كان أول ما يتبادر إلى ذهن الكثير من الزملاء والمعلمين كوسيلة من وسائل التربية وتعديل السلوك لدى الأطفال متجاهلين تعزيز السلوك الإيجابي للأطفال ورغم أن العقاب البدني قد يكون الوسيلة السريعة لإيقاف السلوكيات السلبية لدى الأطفال إلا أنه ما هو إلا مهيئ أو مسكن وبمجرد زوال ألم لضرب فإن الطالب يصبح مهياً للعودة للسلوك غير المرغوب فيه، فالعقاب البدني لم يعد هو الوسيلة المثلى والوحيدة لتعديل السلوك لدى الأطفال وذلك نظراً لما يترتب عليه من آثار ونتائج نفسية وجسمية واجتماعية تؤثر سلباً على نفسية الطفل وسلوكه، فالطفل الذي يتعرض للعقاب البدني دائماً يكون متمرداً وخائفاً ويكون تقديره لذاته منخفضاً وتحصيله متدنياً، كذلك يصبح لدى التلميذ كره للمدرسة وكل ما يتعلق بالعملية التربوية كما أنه يكون أقل قدرة إيجاد الحلول المناسبة والموضوعية لمشكلاته وقد يدفع ذلك العقاب البدني به إلى السلوك العدواني مع الآخرين حيث يدرك أن العدوان هو الأسلوب الأفضل في حل المشكلات وبالتالي تتفاقم المشكلة وتزداد تعقيداً ، فالعدوان يسود عنوان ومن الطبيعي أن يمارس الطفل نفس السلوك بإخصاص الآخرين ويعبر عن غضبه تجاه الآخرين باستخدام الضرب وغيره من أنواع العقاب البدني ولا يستطيع السيطرة والتحكم في انفعالاته المختلفة، وقد صح عن النبي صلى الله عليه وسلم أنه قال إن الرفق لا يكون في شيء إلا زانه ولا ينزع من شيء إلا شانه.

وبالتالي كان لابد من استخدام استراتيجيات ملائمة وبديلة لتعديل السلوك خلاف العقاب تعمل على تعديل وخفض الاستجابات السلوكية وأنماط التفكير غير المرغوبة وغير التوافقية لدى الأطفال وتعزيز السلوكيات الإيجابية المرغوب فيها لديهم وإكسابهم استجابات سلوكية جديدة عن طريق نمذجة أو التقليد والتدريب على المهارات الاجتماعية تساعد على التفاعل الإيجابي مع الآخرين وعلى تحقيق قدر مناسب من التوافق النفسي والاجتماعي.

فالطفل يميل دائما إلى تقليد ما يراه أمامه داخل الفصل والمنزل من الآباء والمعلمين باعتبارهم يمثلون القدوة والنموذج له في السلوك ومن ثم فأي سلوك خاصي يصدر عن الآباء أو المعلمين قد يحفظه الطفل ويقلده بسهولة. ولقد أثبتت العديد من الدراسات فاعلية الكثير من هذه الاستراتيجيات مثل التعزيز والتشكيل والتسلسل والانطفاء والنمذجة والتدخلات السلوكية المعرفية وغيرها في تعديل السلوك لدى الأطفال العاديين وذوي الاحتياجات الخاصة.

ولقد ناقش الفصل الأول تعريف السلوك وأنواعه وخصائصه ومعايير الحكم عليه والأبعاد الرئيسية له وأسباب السلوكيات غير المرغوب فيها والمضطربة.

وتضمن الفصل الثاني عرضاً مفهوماً لتعديل السلوك والأهداف العامة لتعديل السلوك والمبادئ الأساسية في تعديل السلوك كما تناول المزايم الخاطئة المرتبطة به ومجالات تعديل السلوك والاتجاهات النظرية لتعديل السلوك وخطوات تعديل السلوك.

وتناول الفصل الثالث طرق قياس وتقدير السلوك والاعتبارات الأساسية في قياس السلوك ومن هذه الأساليب الملاحظة والمقابلة والاختبارات النفسية ودراسة الحالة.

وتطرق الفصل الرابع إلى الأساليب والاستراتيجيات القائمة على نموذج التشريط الكلاسيكي المستخدمة في تعديل السلوك وتتضمن التشريط المضاد والتحصين التدريجي والتدريب على التوكيدية والتدريب على الاسترخاء والتشريط التفريري والتفجر الداخلي والغمر والانطفاء.

وحدد الفصل الخامس استراتيجيات وأساليب تعديل السلوك القائمة على التشريط الاجرائي وتتضمن التعزيز بأنواعه والعقاب والتغذية الرجعية والتشكيل والتسلسل والتعميم والتمييز والتلقين والتلاشي أو السحب التدريجي وضبط المثيرات.

وتداول الفصل السادس استراتيجيات وأساليب تعديل السلوك المستندة على نموذج التعلم الاجتماعي وتتضمن هذه الاستراتيجيات النمذجة والتدريب على المهارات الاجتماعية.

أما الفصل السابع تناول الاستراتيجيات والأساليب المعرفية لتعديل السلوك وتتضمن هذه الاستراتيجيات إعادة البناء المعرفي بفنائه المختلفة وحل المشكلات والتدريب على التعليم الذاتي والتحصين ضد الضغوط والتدريب على ضبط الذات واستراتيجيات أخرى غير معرفية لتعديل السلوك وعرض الفصل الثامن تطبيقات عملية في تعديل سلوك الطفل في حين تناول الفصل التاسع والأخير تعديل السلوك من المنظور الاسلامي مفهومه وأهدافه وخصائصه وإجراءاته وأساليبه ونماذج من ذلك.

وخاتماً نحمد الله ونشكره على عونه وتوفيقه لي في إنجاز هذا الكتاب ودعوه أن يتقبل هذا العمل خالصاً لوجهه الكريم وبعد عزيزي القارئ ما نقدمه لك في هذا الكتاب هو نتاج جهد بشري متواضع عرضة للنقص والتقصير فحسبى الله اجتهدت فالكمال لله وحده، نسأل الله أن نكون قد وفقنا في تقديمه ليكون زاداً علمياً وعوناً لكل فرد يقع تحت يديه.

والله موفق ،،،

المؤلف

الفصل الأول

السلوك الإنساني بين السواء والانحراف

الفصل الأول

السلوك الانساني بين السواء والانحراف

مقدمة:

مما لا شك فيه أن رعاية الأطفال والاهتمام بهم يعتبر حجر الأساس لبناء أسرة قوية البنيان راسخة الدعائم، والأطفال زينة الحياة الدنيا، وهم أكبادنا تمشي على الأرض، ولكي ننشئ الأطفال تنشئة سليمة وناجحة فلا بد من الاهتمام بهم وتربيتهم ولكن تربية الأبناء العاديين بصفة عامة والأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة خصوصاً تمتوجب الرعاية والاهتمام بهم وتوفير البرامج النفسية والتربوية الخاصة لهم وذلك لما للإعاقة من آثار سلبية على المستوى الفردي (الطفل المعاق) وعلى المستوى الأسرى والمجتمعي أيضاً، وكما هو معلوم فإن الطفل المعاق له بناء وتكوين نفسي خاص به، نتيجة لمُلاحق به من الإعاقة وإحساسه بالاختلاف عن غيره من الأطفال الآخرين، فالإعاقة تؤدي بالطفل إلى اضطراب صورته عن ذاته وهي حجر الزاوية في البناء النفسي للطفل ويترتب على ذلك عدم تحقيق التوافق مع نفسه ومع الآخرين ولذلك تظهر بعض المشكلات السلوكية لدى هؤلاء الأطفال مثل العدوانية والنشاط الزائد والابتواء والانسحاب وغيرها من أشكال السلوك المضطرب.

وتتشكل هذه المشكلات السلوكية للأسرة مصدراً للقلق والخوف وبالتالي قد يفقدها الكثير من الأساسيات الواجب إتباعها وتطبيقها لرعاية وتنشئة الطفل المعاق مما قد يدفع الأسرة إلى إيقاع العقاب والأذى بمختلف أشكاله على هذا الطفل المعاق، وعلى ذلك تعتبر تربية الأطفال وتنشئتهم بصورة صحيحة وسوية في الوقت الحاضر تعتبر من أعقد المشكلات التي تواجه الآباء والأمهات والمعلمين ولن يتحقق ذلك إلا بتضافر الجهود والتعاون بين الأسرة والمدرسة والمجتمع.

ولذا فإن التربية وعملية تعديل السلوك تبدأ من الأمرة من الآباء والأمهات، فهم المسئولون أولاً عن تنشئة أبنائهم وتعديل سلوكهم قال تعالى: (يا أيها الذين آمنوا قوا أنفسكم وأهليكم ناراً وقودها الناس والحجارة عليها ملائكة غلاظ شداد لا يعصون الله ما أمرهم ويفعلون ما يؤمرون) (التحریم: ٦) ومن ثم يجب على الآباء والأمهات تربية أبنائهم وإكسابهم الاستجابات السلوكية المرغوبة والسوية ومحو وإزالة الاستجابات السلوكية الخاطئة، وأن يكونوا القدوة والنموذج الصالح للأبناء في أنماط سلوكهم، كما يجب عليهم مكافأة وتعزيز سلوكيات الطفل المحسن على إحصائه حتى يبعث في نفسه جانباً من الثقة بالنفس والأرياح الوجداني.

وعملية التنشئة وتعديل السلوك لا تعني اللجوء للضرب والشدة والتحقير والحرمان والإهمال كما يعتقد البعض، وإنما هي مساعدة الأطفال على نمو شخصياتهم في مختلف جوانبها للوصول بها إلى أقصى حد ممكن وتوجيه سلوكياتهم مع ضرورة وأهمية التدرج في التعزيز والعقاب تجاه سلوكهم، فالتوبيخ والتأنيب واللوم العادي تحدث في الطفل التأثير الذي يحدثه العقاب الجسمي الحاد، ويجب أن يتناسب العقاب مع العمر فليس من العدل عقاب الطفل في المراحل المبكرة من حياته وإذا وقع العقاب من أحد الوالدين فلا يعارض الآخر وإلا فلا فائدة من هذا العقاب، ومحاولة إقناع الطفل الذي عوقب أن العقاب كان لمصلحته وليس بقصد الانتقام حتى لا يحدث انحرافاً معيناً في نفسه كما أن تشجيع الأبناء وحثهم على السلوكيات المقبولة والإقدام عليها له أثر بالغ على نمو شخصيتهم وتوجيه سلوكهم سواء كان ذلك عن طريق استخدام كلمات التشجيع وعبارات الثناء أو غيرها من المعززات الإيجابية مما يساعد ذلك على تنمية الثقة بالنفس لديهم ويدفعهم إلى ممارسة السلوكيات الإيجابية والاجتماعية الفاعلة.

وفي ظل ابتعاد الفرد في العصر الحالي عن المنهج الإسلامي إلى حد كبير فقد اضطرب سلوكه واختلت معارفه وكثرت انفعالاته السلبية ولوحظ في العقود الأخيرة تزايد المشكلات السلوكية والانفعالية بين الأطفال والمراهقين مثل الغضب والقلق والاكتئاب والعنوان والعنف والمشاعبة والضغوط والخجل والانطواء والخوف الاجتماعي والنشاط الزائد وتدنس مستوى الدافعية الدراسية والتخين والخوف من المدرسة والتغيب عنها وغيرها من المشكلات لديهم في الأسرة والمدرسة وللوقوف على ماهية هذه الأنماط السلوكية السلبية وطبيعتها ودوافعها لابد من التعرف على الظروف السابقة لحدوثها والظروف اللاحقة لحدوث هذه السلوكيات مباشرة ونتائجها حتى يتسنى تحديد أنسب الطرق والأساليب الملائمة لتعديلها واستبدالها باستجابات سلوكية ملائمة، ولذا كان من الضروري الحاجة إلى التدخلات الإرشادية والعلاجية بهدف تقديم المساعدة لهم من أجل رعايتهم نفسياً وتربيتهم اجتماعياً وحل مشكلاتهم وتعديل الاستجابات السلوكية السلبية الصادرة عنهم لما لها من نتائج سلبية على توافقهم الشخصي والاجتماعي وتعطيل وإعاقة تحصيلهم الدراسي هذا إضافة إلى محاولات إكسابهم الاستجابات السلوكية التوافقية والعمل على تعزيزها والارتقاء بها أكثر فأكثر وتزويدهم بالمهارات الانفعالية والاجتماعية المناسبة مما يساهم ذلك في تحقيق التوافق النفسي لهم.

وعلى الرغم من أن هناك أفراد يمكنهم القيام بدور فعال في تغيير أو تعديل هذه السلوكيات غير المرغوبة كما هو الحال مع الآباء والأقران والمدرسين إلا أن أكثر هؤلاء الأفراد ملائمة وتأهيلاً لإجراء تعديلات منظمة ومقننة في سلوك الطلاب هم الآباء والمدرسون حيث لا يستطيع المدرسون وحدهم أن يكونوا عنصراً فعالاً في عملية تعديل السلوك بدون أن يكون هناك تعاون فعال من جانب الطلاب والآباء والأقران.

فسلوك الفرد وتعديله هو الموضوع الأساسي في الدراسات النفسية، ولذا قد تم بحثه من جميع جوانبه، تعريفاً وبياناً للأهداف وتوضيحاً للأساليب والاستراتيجيات، وتعد دراسة السلوك الإنساني هامة فالسلوك مفتاح شخصية الإنسان، وهو لسان حالها والمعبّر عنها، والكاشف عن مكوناتها، والناطق بأسرارها وهو المرأة التي تتجسد وتنعكس عليها الأفكار والمشاعر والأحاسيس والانفعالات، وفي السلوك تنعكس الجوانب المعرفية والانفعالية للفرد، ولذا كان السلوك الإيجابي عنواناً للشخصية السوية، والسلوك السلبي عنواناً للشخصية المضطربة والمختلة نفسياً، فدراسة السلوك الإنساني هي دراسة هامة لأنه الجانب الحقيقي للفرد والانعكاس الصادق لمشاعره وانفعالاته وأفكاره.

وفي هذا الفصل نتناول تعريف السلوك وأنواعه وخصائصه ومعايير الحكم عليه والأبعاد الرئيسية له وأسباب السلوكيات غير المرغوب فيها والمضطربة.

أولاً: تعريف السلوك:

يرجع الأصل اللغوي لمصطلح السلوك إلى **السَّكَّ** وهو الخيط **والسَّكَّ** بالفتح مصدر سلكت الشيء في الشيء فان سلك أي أدخلته فيه والسلوك مصدر سلك طريقاً سلك المكان يسلكه سلكاً وسلوكاً، وتسلكه والأصل الثلاثي **سَكَّ** ويعني لغة الإدخال في الشيء، فأدخلته في الشيء تعني سلكته فيه، وقال تعالى: ﴿كَذَلِكَ نَسُكُّكَ فِي قُلُوبِ الْمُجْرِمِينَ﴾ (سورة الحجر: ١٢) أي أدخلناه في قلوبهم وفي لسان العرب سلكته فيه والله يسلك الكفار في جهنم أي يدخلهم فيها وفي قوله تعالى: ﴿أَلَمْ تَرَى أَنَّ اللَّهَ أَنْزَلَ مِنَ السَّمَاءِ مَاءً فَسَلَكَهُ يَنَابِيعَ فِي الْأَرْضِ﴾ (سورة الزمر: ٢١) أي أدخله ينابيع الأرض، يقال سلكت الخيط في المخيط أي أدخلته فيه والمسلوك هو الطريق ويرد السلوك أيضاً بمعنى الاستقامة السلكى الأمر المستقيم.

ويشير مصطلح السلوك إلى التصرفات الصادرة عن الكائن الحي ويعرف السلوك لدى الكثير بأنه أخلاق الفرد وتعامله مع الآخرين، ويتألف هذا الفهم من استخدام كلمة للسلوك في الحياة اليومية فنقول فلان حسن تسليوت وهذا التعريف للسلوك غير شامل كما أن تحديد أنواع السلوك الإنساني بالأخلاق يعد خطأ فادحاً، فأى سلوك يحقق مطلباً من مطالب الفرد الجسمية أو النفسية أو الروحية أو العقلية، قد يكون سلوكاً خلقياً، أو سلوكاً لا علاقة له بالأخلاق إيجاباً أو سلباً وعليه فدلالة السلوك على الخلق الأصليل دلالة ظنية، فقد يصدر السلوك عن تكلف أو خوف، وعددت يكون من قبل الرباء أو من قبل النفاق.

ويعرف السلوك من وجهة نظر أخرى بأنه كل ما يقوم به الفرد ويظهر للآخرين، وهو تعريف ناقص أيضاً لأنه لا يتضمن السلوك المضمهر والخفي فالسلوك في الإسلام ليس هو السلوك الظاهر المجره فحسب، فالإنسان محاسب على السلوك غير الملاحظ أيضاً قال تعالى: ﴿وَلَا تَقْرَبُوا الْقَوَاسِمْ مَا ظَهَرَ مِنْهَا وَمَا بَطَنَ﴾ (سورة الأنعام: ١٥١) والرسول عليه الصلاة والسلام وجه الأمة إلى أنه لا يكتفى بالسلوك الملاحظ الظاهر فقط، وإنما أكد على أن المحاسبة بين يدي الله سبحانه وتعالى يوم القيامة تكون على النية (السلوك الخفي)، والنية سلوك غير ملاحظ، ويكون الجزاء عليها ويبين ذلك الحديث الشريف الذي يرويه الصحابي الجليل عمر بن الخطاب رضي الله عنه قال: قال رسول الله صلى الله عليه وسلم إنما الأعمال بالنيات ولكل أمرئ ما نوى.

وعلى هذا عرف عدد من الباحثين السلوك تعريفاً يشتمل على السلوك الظاهر القابل للملاحظة، والسلوك غير الظاهر (غير الملاحظ)، وعلى هذا يعرف السلوك على أنه كل ما يصدر عن الكائن الحي (الإنسان) من نشاط، سواء كان يلاحظه الآخرون أم لا يلاحظه الآخرون، وقد يلاحظه الفرد نفسه أثناء تقاعده مع البيئة.

والسلوك في عمومته هو النشاط الذي يعبر عنه الفرد من خلال علاقاته مع الآخرين في بيئته الاجتماعية ويتضمن ذلك ما هو ظاهر ويمكن ملاحظته وأيضاً ما هو كامن داخل الفرد ولا يمكن ملاحظته مثل التفكير والتخيل والتذكر، ويعني ذلك أن السلوك عبارة عن ردود الأفعال الداخلية أو الخارجية التي تصدر عن الفرد حيال المنبهات أو المثيرات الداخلية أو الخارجية التي يتعرض لها والمثير هو عبارة عن الأحداث التي يتعرض لها الفرد سواء كانت فيزيقية مثل الضوء والحرارة والبرودة أو أحداث عقلية معرفية أو اجتماعية أو انفعالية تحرك الفرد وتوقف في نفسه الإحساس والاتجاه نحو فعل من الأفعال، فكل موضوع يلقي استجابة دلغسية عند الإنسان هو بالنسبة إليه مثير ومنبه يدفعه نحو اتخاذ موقف معين، وهكذا تعمل المنبهات والمثيرات كإشارات دالة على وجود الأشياء التي يهتم الإنسان بأمر وجودها والسلوك الإنساني بمعنى السابق لا يكون دون دافع أو دون سبب يكمن ورائه، بل كل سلوك يقوم به الإنسان له دافع للوصول إلى هدف معين أو بلوغ غاية يسعى إليها، فالتلميذ يذهب إلى المدرسة بقصد التعلم والتحصيل والنجاح والحصول على شهادة دراسية، والمعلم يذهب لأداء عمل مكلف به والحصول على مكافأة مادية وينطبق نفس الشيء على أي عمل آخر، فالمحامي يذهب إلى المحكمة ليدافع عن موكله ويحصل على نفوق ونجاح وأجر مادي مقابل ذلك، والتاجر يذهب إلى متجره وينظمه ويرتبه بطريقة جذابة لاستقبال المشترين وبيع بضاعته لهم والكسب منها وهكذا كل فرد يسعى إلى أداء عمل بقصد تحقيق هدف أو الوصول إلى غاية معينة أو إشباع حاجة معينة.

ويعرف الدافع بأنه حالة داخلية تنتج عن حاجة ما، وتعمل هذه الحاجة على تنشيط أو استثارة السلوك الموجه عادة نحو إشباع الحاجة، كما يشير مصطلح الدافعية إلى حالة فسيولوجية نفسية داخلية تحرك الفرد

للقيام بسلوك معين في اتجاه معين لتحقيق هدف محدد، وإذا لم يتحقق هذا الهدف يشعر الإنسان بالضيق والتوتر حتى يحققه، وتختلف الدوافع بحسب توجهها نحو الهدف وتحقيقه فهناك دوافع أولية أو فطرية يولد الفرد مزوداً بها وتتج بفعول الوراثة مثل دافع الجوع والعطش والجنس ولكل منها أهدافها فدوافع الجوع تبحث عن الإشباع في إيجاد الأكل وتحقيق المتطلبات الفسيولوجية المرتبطة بالبقاء على قيد الحياة والدوافع الجنسية تستهدف التكاثر والإنجاب وحفظ الجنس البشري.

أما الدوافع الاجتماعية، فهي دوافع مكتسبة يكتسبها الفرد عن طريق التعلم ومن خلال تكوين الروابط الاجتماعية وإقامة العلاقات الاجتماعية وتكوين الأدوار الاجتماعية، وتقوم كلها على أساس الاتصال بالآخرين وتحقيق التفاعل معهم وهذه الدوافع قد تكون دوافع شعورية يعيها الفرد ويفطن لها أو دوافع لا شعورية تصدر دون قصد وإرادة من الفرد فسي كثير من الأحيان تصدر عن الفرد سلوكيات لا يري سبباً واضحاً للقيام بها ولكنها تكون لا شعورية ومتى كان الدافع أو السبب قوياً كانت شدة السلوك وتختلف تلك الدوافع والأسباب باختلاف الكثير من الأمور منها على سبيل المثال أهمية الدافع بالنسبة للفرد وإدراك الفرد للموقف المحيط به وكيفية تفسيره له ، وكذلك خبرات الشخص وعلاقاته وحاجاته.

ويعرف السلوك بأنه النشاط الإنساني الذي يصدر عن الإنسان من قول أو فعل أو عمل سواء كان إرادياً أم غير إرادياً، ظاهراً أم باطناً فالسلوك يتمثل في الأنشطة للظاهرة الملموسة، مثل الاستيقاظ من النوم، وتناول الإفطار، وقراءة الصحف، والتوجه إلى العمل، وإنجاز بعض الأعمال وسلوك الغش في الامتحانات وأداء المهارات الاجتماعية والأكاديمية والسلوك العدواني والنشاط الزائد وسلوك التنخين، كما أنه

الباطن أحياناً فغالباً لا يدل المظهر على المخبر فكف من شخص يتظاهر بالورع والتقوى والصلاح.

ولكن في حقيقة الأمر قد تتطوي نفسه على الغش والخداع والرياء والفساد ويمكن تصنيف السلوك حسب مصدره إلى أنواع مختلفة تشمل كل جوانب شخصية الفرد مثل السلوك الجسمي مثل سلوك النظافة والوضوء والسلوك الحركي مثل المهارات الحركية التي يتعلمها الفرد من بينته مثل سلوك المشي والجري والقفز وركوب الدراجات وصعود السلم وغيرها وهناك السلوك العقلي الذي يميز الإنسان عن سائر المخلوقات الأخرى، حيث كرم الله سبحانه وتعالى، الإنسان بالعقل وبسبب العقل كان الإنسان محل التكليف ومن أمثلته العبادات العقلية والمعرفية لدى الإنسان مثل التذكر والتخيل والتفكير والإدراك والمتأمل في كتاب الله سبحانه وتعالى يجد الحث المباشر للإنسان نحو هذا السلوك لينظر ويتفكر ويتأمل ويتأمل في نفسه أولاً، وفيما حوله ثانياً، ليهتدي ويعترف على خالقه وغاية وجوده من أجل أن يسلك سلوكاً عقلانياً ومنطقياً، قال تعالى: ﴿إِنَّا أَنْزَلْنَاهُ قُرْآنًا عَرَبِيًّا لَعَلَّكُمْ تَعْقِلُونَ﴾ (سورة يوسف: ٢).

وهناك السلوك الانفعالي والذي يشير إلى الخبرات الانفعالية التي تتولد لدى الفرد حيال تعرضه للمواقف والأحداث الحياتية سواء كانت هذه المشاعر والانفعالات موجبة كالفرح والحب والمرور والابتهاج أو كانت سلبية مثل انفعالات الخوف والغضب والقلق والعذون والحزن والاكتئاب والكراهية والحقد وهو السلوك النائئ عن الاستجابة لمشاعر الإنسان وأحاسيسه وانفعالاته وقد يمكن ملاحظته وتظهر آثاره، وقد تبقى حبيسة غير ظاهرة أحياناً ويلحظ أن القرآن الكريم يتحدث عن هذا اللون من السلوك، فيقول سبحانه وتعالى: ﴿وَمَنْ كَفَرَ فَلَا يَحْزَنُكَ كُفْرُهُ إِنَّا مَرْجِعُهُمْ فَنُنَبِّئُهُمْ بِمَا عَمِلُوا إِنَّ اللَّهَ عَلِيمٌ بِذَاتِ الصُّدُورِ﴾ (سورة لقمان: ٢٣) فالحزن في

الآية ملوك انفعالي وقوله: ﴿وَلَنْ أَلْقِيَنَّكَ قَلَمًا رَآهَا تَهْتَزُّ كَأَنَّهَا جَانٌّ وَلَّى مُنْتَرِبًا وَتَمْ يُعْقَبُ يَا مُؤْمِنُ أَلْقِلْ وَلَا تَخَفْ إِنَّكَ مِنَ الْآمِنِينَ﴾ (سورة القصص: ٣١) والخوف هنا كذلك ملوك انفعالي.

وهناك السلوك الاجتماعي ويمثل في القيم والاتجاهات والمهارات الاجتماعية التي يتعلمها الفرد مثل سلوك التعاون والإيثار والمشاركة الاجتماعية والتفهم العطف (الامبائية) وهناك السلوك الخلقي مثل سلوك الأمانة والصدق والإخلاص والتسامح وعدم الرياء والاستزلة من الطاعات والأفعال الروحانية والإنفاق في فعل الخيرات وهناك العديد من الآيات القرآنية التي تحض على فعل تلك السلوكيات.

كما يمكن تصنيف السلوك حسب اتقاؤه مع المعايير والقيم والاتجاهات السائدة في المجتمع إلى سلوك سوى وسلوك غير سوى أو منحرف وتختلف معايير الحكم على السلوك من حيث السواء والانحراف باختلاف المجتمعات وذلك تبعاً لاختلاف الأطر الثقافية والاجتماعية والتعاليم الدينية القائمة في كل مجتمع، ولذلك ما قد يكون سلوكاً سوياً في مجتمع ما قد لا يكون سوياً في مجتمع آخر فمثلاً سلوك الإباحة الجنسية وشرب الخمر وتناول لحم الخنزير تعد سلوكيات سوية في المجتمعات الغربية لأنها تتناغم وتتفق مع ما لديهم من قيم واتجاهات اجتماعية وتعاليم دينية ولكن مثل هذه السلوكيات تعد سلوكيات غير سوية ومستهجنة في مجتمعاتنا الإسلامية حيث أنها تتعارض وتتنافى مع الثقافة الإسلامية وبالتالي تختلف نتيجة الحكم على السلوك من حيث كونه سوياً أو منحرفاً والسلوك السوي للمسلم هو الذي يتفق مع تعاليم الشريعة الإسلامية، أما السلوك المنحرف هو الذي يخالفها والفرق بين السلوك السوي وغير السوي هو اختلاف في الدرجة وليس النوع وكذلك الاختلاف في أسلوب فض الصراع والقلق لدى الفرد.

وفي علم النفس تتعدد المعايير للحكم على السلوك، فهناك المعيار الإحصائي ومعيار التكيف الشخصي والمعيار الذاتي حيث يتخذ الفرد من ذاته إنشرا مرجعيا في الحكم على سلوكه في ضوء الخبرات الذاتية التي مر بها في حياته وذلك المعيار الاكلينيكي ويكون ذلك في ضوء الأعراض المرضية التي تظهر على الشخص فالشخص المكتئب مثلا تظهر عليه مجموعة من الأعراض المرضية مثل الحزن والسوداوية والنظر إلى الحياة نظرة تشاؤمية والإدراك السلبي للذات وللآخرين والبيئة من حوله وغيرها من الأعراض وتختلف الأعراض المرضية من اضطراب انفعالي لأخر- فكل اضطراب أعراضه الخاصة.

كما يمكن تصنيف السلوك حسب عدد القائمين به إلى سلوك فردي وبيسلوك جماعي والسلوك الفردي هو السلوك الخاص بفرد معين فهو يتعلق بالفرد ذاته أما السلوك الاجتماعي فهو السلوك الذي يتمثل في علاقة الفرد مع غيره من الجماعة ففي الحالة الفردية يقول تعالى: ﴿وَجَاءَ مِنْ أَقْصَى الْمَدِينَةِ رَجُلٌ يَمْعَى قَالَ يَا قَوْمِ اتَّبِعُوا الْمُرْسَلِينَ﴾ (سورة يس: ٢٠) وفي الحالة الجماعية يقول عز وجل: ﴿قَالُوا إِنَّا تَطَئُرْنَا بِكُمْ لَئِنْ لَمْ تَنْتَهُوا لَنَرْجُمَنَّكُمْ وَلَيَمَسَّنَّكُم مِّنَّا عَذَابٌ أَلِيمٌ﴾ (سورة يس: ١٨).

مما تقدم يمكن القول أن سلوك الفرد هو نتاج تفاعل قوة داخلية في الفرد نفسه وقوة خارجية من البيئة التي يعيش فيها ويتأثر بها وأن هناك فروق واختلافات في أنماط شخصيات وسلوكيات البشر وأن هذا الاختلاف لم يكن عبثاً، بل لحكمة أرادها الله تعالى، تتجلى في قوله تعالى: ..وَلَوْ شَاءَ اللَّهُ لَجَعَلَكُمْ أُمَّةً وَاحِدَةً وَلَكِنْ لِنَبْلُوَكُمْ فِي مَا آتَاكُمْ.. (سورة المائدة: ٤٨) ومما يدل على اختلاف السلوكيات، الحديث الذي يرويهِ أبو موسى الأشعري أن رسول الله صلى الله عليه وسلم قال: "إن الله خلق آدم من قبضة قبضها من جميع الأرض، فجاء بنى آدم على قدر الأرض،

فجاء منهم الأحمر والأبيض والأسود وبين ذلك، والسبل والحزن والخيب
والطيب وقال صلى الله عليه وسلم نحن معاشر الأنبياء أمرنا أن ننزل
الناس منازلهم ونخاطبهم على قدر عقولهم وفي هذا الشأن يقول الأصمعي
لا يزال الناس بخير ما تبادلوا فإن تسالوا هلكوا.

الإسمان مخلوق مزدوج الطبيعة فهو من طين وروح وهو كذلك
مزدوج الاستعداد وهو مزود باستعدادات للخير والشر، والهدى والضلال
، وإنه قادر على التمييز بين ما هو خير وما هو شر قال تعالى (فآلهما
فجورها وتقواها) وقال تعالى (وهدينا النجدين) وبجانب هذه
الاستعدادات الفطرية الكامنة ، فإن هناك قوة واعية مدركة مفروسة في
البشر ، فمن استخدمها في تركية نفسه وتطهيرها من الشر أطلع، ومن
أخمد هذه القوة خاب وخسر، قال الله تعالى (قد أطلع من زكاهها وقد خاب
من نساها).

ولقد أشتمل القرآن والسنة النبوية الشريفة على عدد هائل من
النماذج السلوكية السوية مؤكداً على ضرورة الإتيان بها وتطبيقها في
الواقع مثل سلوك الرحمة والصدق والأمانة والتواضع والإنفاق وإعطاء
الفقير والجود والكرم وكذلك الشجاعة والإقدام دفاعاً عن الحق وإزهاقاً
للباطل وهذه سلوكيات حميدة لأنها من فضائل الأخلاق وفي المقابل تحدث
القرآن الكريم عن العديد من الأنماط السلوكية المستهجنة وغير المقبولة
وهي سلوكيات تستوجب من الفرد المعنى نحو تعديلها بالتغيير نذكر منها
سلوك البخل والخييل هو الذي يأخذ ولا يعطي، ويسعى إلى كسب المال
واكتنازه وعدم إنفاقه، وهذا السلوك مضموم، وذكر الله البخل بقوله تعالى:
﴿الَّذِينَ يَبْخُلُونَ وَيَأْمُرُونَ النَّاسَ بِالْبُخْلِ وَيَكْتُمُونَ مَا آتَاهُمُ اللَّهُ مِنْ فَضْلِهِ
وَأَعْتَدْنَا لِلْكَافِرِينَ عَذَابًا مُهِينًا﴾ (سورة النساء: ٣٧).

وسلوك الاستكبار والتعالي والشعور بالعظمة وهو سلوك يمارسه من يعتقد بعظمته واستعلائته على الآخرين وذكر الله الاستكبار في كتابه الكريم بقوله تعالى: ﴿وَالَّذِينَ كَذَّبُوا بِآيَاتِنَا وَاسْتَكْبَرُوا عَنْهَا أُولَٰئِكَ أَصْحَابُ النَّارِ هُمْ فِيهَا خَالِدُونَ﴾ (سورة الأعراف: ٣٦)، وقد يراد في الاستكبار في الآية الكريمة الكفر.

وسلوك الخداع والنسائس والتأمر على الآخرين وهو سلوك يمارسه من يعتقد أنه في منجى من عذاب الله تعالى، وذكر الله تعالى الخداع في كتابه بقوله: ﴿يُخَادِعُونَ اللَّهَ وَالَّذِينَ آمَنُوا وَمَا يَخْدَعُونَ إِلَّا أَنفُسَهُمْ وَمَا يَشْعُرُونَ﴾ (سورة البقرة: ٩) وسلوك الحسد والحاسد هو الذي يكره الخير لغيره ويمنى أن يزول عنهم، وذكر الحسد بقوله: ﴿وَدَّ كَثِيرٌ مِّنْ أَهْلِ الْكِتَابِ لَوْ يَرُّوْكُمْ مِّنْ بَعْدِ إِيمَانِكُمْ كُفْرًا حَسَدًا مِّنْ عِندِ أَنفُسِهِمْ﴾ (سورة البقرة: ١٠٩).

وكذلك سلوك العجلة والتسرع وعدم التأني وهو النظر إلى الأمور دون تبصر بالعواقب وعدم النظر إلى النتائج قال تعالى: ﴿خُلِقَ الْإِنْسَانُ مِنْ عَجَلٍ سَأَلِيكُمْ آيَاتِي فَلَا تَسْتَجِيبُونِي﴾ (سورة الأنبياء: ٣٧) ويقول سبحانه: ﴿وَيَذَعُ الْإِنْسَانُ بِالشَّرِّ دُعَاءَهُ بِالْخَيْرِ وَكَانَ الْإِنْسَانُ عَجُولًا﴾ (سورة الإسراء: ١١) وسلوك التمرد والعناد وهو سلوك يمارسه من لا يخشع بقوته وذكر الله تعالى هذا الملوك بقوله: ﴿أَوَلَمْ يَرِ الْإِنْسَانُ أَنَّا خَلَقْنَاهُ مِنْ نُّطْقَةٍ فَإِذَا هُوَ خَصِيمٌ مُّبِينٌ وَضَرَبَ لَنَا مَثَلًا وَنَسِيَ خَلْقَهُ قَالَ مَنْ يُحْيِي الْعِظَامَ وَهِيَ رَمِيمٌ فَلْيُحْيِيهَا الَّذِي أَنشَأَهَا أَوَّلَ مَرَّةٍ وَهُوَ بِكُلِّ خَلْقٍ عَلِيمٌ الَّذِي جَعَلَ لَكُم مِّنَ الشَّجَرِ الْأَخْضَرِ نَارًا فَإِذَا لُتُم مِّنْهُ تُوقَدُونَ﴾ (سورة يس: ٧٧) وقال تعالى: ﴿وَإِذَا قِيلَ لَهُ اتَّقِ اللَّهَ أَخَذَتْهُ الْعِزَّةُ بِالْإِثْمِ فَحَسْبُهُ جَهَنَّمُ وَلَيْسَ الْمِهَادُ﴾ (سورة البقرة: ٢٠٦) وسلوك الحرص والتكالب على الدنيا وهو

سلوك يمارسه من لم يدخل الإيمان في قلبه وذكر الله تعالى الحرص
والاستكباب على الدنيا بقوله: ﴿وَتَأْكُلُونَ الثَّرَاثَ أَكْلًا لَمًّا وَتُحِبُّونَ الْعَالِ حُبًّا
جَمًّا﴾ (سورة الفجر: ١٩-٢٠)

وسلوك التهكم والسخرية وهو الاستخفاف بأمر الخصم،
والاستهزاء به، والسخرية منه وذكر الله تعالى التهكم والسخرية في كتابه
بقوله: ﴿وَيَصْنَعُ الْفُلْكَ وَكَلَّمَا مَرْءٌ عَلَيْهِ مَاءٌ مِنْ قَوْمِهِ سَخِرُوا مِنْهُ﴾ (سورة
هود: ٣٨) ولقد أشار القرآن الكريم إلى أن السلوك الإنساني قابل للتشكيل
والتعديل، ودليل ذلك فتح باب التوبة للذائمين، ومنح الفرصة للعاصين
للعودة إلى شرع الله سبحانه وتعالى. فإذا ذاب الفرد وأُلقِعَ عن ذنوبه،
وعقد العزم على عدم العودة إلى تلك الذنوب، وأصلح عمله في المستقبل،
فساين باب الرحمة مفتوح على مصراعيه له ولكل من أراد تغيير سلوكه،
فلنظ العمل في القرآن الكريم بقابل لفظ السلوك في علم النفس، وورد في
كتاب الله سبحانه وتعالى أن الإنسان يستطيع أن يبدل عمله من عمل سيئ
إلى عمل حسن، قال تعالى: ﴿إِنَّهُ مَنْ عَمِلَ مِنْكُمْ سُوءًا بِجَهَالَةٍ ثُمَّ تَابَ مِنْ
بَعْدِهِ وَأَصْلَحَ فَأَنَّهُ غَفُورٌ رَحِيمٌ﴾ (سورة الأنعام: ٥٤).

وقد ورد في السنة الكريمة ما يؤكد هذا المعنى من أن السلوك
قابل للتعديل والتغيير والتبديل قوله صلى الله عليه وسلم: "حسبوا أخلاقكم
وحسبوا تتغير من التغيير في السلوك والتأثير عليه، لا بد من التأثير على
مكونات هذا السلوك (الجسمية والعقلية والانفعالية) وفي ميدان علم
النفس توجد العديد من المشكلات النفسية التي تحتاج إلى تعديل مثل
العدوانية ونوبات الغضب وسلوك الخنوع والسلبية والعزلة والخجل
والمخاوف الاجتماعية والخوف من المدرسة لدى الأطفال وضعف
الدافعية الدراسية والنشاط الزائد والقلق والسرقة والكذب وغيرها.

ثالثاً: خصائص السلوك الانساني:

١- القابلية للتنبؤ: يمكن التنبؤ بسلوك الفرد قبل حدوثه من خلال حدوث مثيراته، ومن ثم يمكن منعه أو الحد منه فالسلوك الإنساني ليس ظاهرة عفوية ولا يحدث نتيجة للصدفة وإنما يخضع لنظام معين، وإذا استطاع العلم تحديد عناصر ومكونات هذا النظام فإنه يصبح بالإمكان التنبؤ به، ويعتقد معدلي السلوك أن البيئة المتمثلة في الظروف المادية والاجتماعية الماضية والحالية للشخص هي التي تقرر سلوكه، ولذلك نستطيع للتنبؤ بسلوك الشخص في المستقبل بناءً على معرفتنا بظروفه البيئية السابقة والحالية، وكلما ازدادت معرفتنا بتلك الظروف وكانت تلك المعرفة بشكل موضوعي أصبحت قدرتنا على التنبؤ بالسلوك أكبر، ولكن هذا لا يعني أننا قادرون على التنبؤ بالسلوك بشكل كامل، فنحن لا نستطيع معرفة كل ما يحيط بالشخص من ظروف بيئية سواء في الماضي أو الحاضر.

٢- القابلية للضبط: ويعني ذلك كيفية ضبط سلوك الفرد في المواقف الحياتية المختلفة سواء كان ذلك في محيط الأسرة أو المدرسة أو بقية المؤسسات الاجتماعية، والضبط في ميدان تعديل السلوك عادة ما يشمل تنظيم أو إعادة تنظيم الأحداث البيئية التي تسبق السلوك أو تحدث بعده، كما أن الضبط الذاتي في مجال تعديل السلوك يعني ضبط الشخص لذاته باستخدام المبادئ والقوانين التي يستخدمها لضبط الأشخاص الآخرين والضبط الذي نريده من تعديل السلوك هو الضبط الإيجابي وليس الضبط السلبي، لذا أهم أسلوب يلتزم به العاملون في ميدان تعديل السلوك هو الإكثار من أسلوب التعزيز والإقلال من أسلوب العقاب.

٣- القابلية للقياس بما أن السلوك الإنساني معقد لأن جزء منه ظاهر وقابل للملاحظة والقياس والجزء الآخر غير ظاهر ولا يمكن قياسه بشكل مباشر لذلك فإن العلماء لم يتفقوا على نظرية واحدة لتفسير السلوك الإنساني، وعلى الرغم من ذلك فإن العلم لا يكون علمياً دون تحليل وقياس الظواهر المراد دراستها، وعليه فقد طور علماء النفس أساليب مباشرة لقياس السلوك كالملاحظة وقوائم التقدير وأساليب غير مباشرة كاختبارات الذكاء واختبارات الشخصية، وإذا تعذر بشكل قياس السلوك مباشر فمن الممكن قياسه بالاستدلال عليه من مظاهره المختلفة ونعني قابلية السلوك للقياس أن يتم قياس السلوك وتقديره كمياً باستخدام أحد وسائل القياس وأنواعه مثل الملاحظة أو الاختبارات فمن خلال هذه الأدوات نحدد حجم السلوك وتكراره ومدى شدته فليس من السهل تعديل السلوكيات التي يصعب قياسها فالمستوى التحصيلي للطالب يسهل قياسه لأنه يعبر عنه بالأرقام بينما كره الطالب للظلم وتعاطفه مع الضعيف من السلوكيات التي يصعب قياسها كراهية الطالب للمعلم ولكي يسهل قياس السلوك فلا بد أن يكون قابل للملاحظة فليس من السهل التعامل مع السلوكيات التي لا يمكن إخضاعها للملاحظة هذا إلى جانب أن يكون السلوك إجرائياً أي أن يكون السلوك تلقائياً دون تكلف ونابعاً من الفرد وليس مفروضاً عليه من الخارج وأن يكون السلوك محدداً أي يمكن التعبير عنه كمياً (رقمياً).

٤- السلوك محكوم بتوابعه حين يملك الفرد سلوكاً ما فهو يتوقع نتائج من وراء هذا السلوك فالطفل الذي يبكي عند العطش يتوقع أن تعطيه أمه الماء ، ومن ثم فهو يبكي من أجل الحصول عليه وكلما كانت نتائج السلوك غير سارة من المحتمل أن لا يتكرر حدوثه في حين أن

الاستجابة السلوكية التي تؤدي إلى نتائج ايجابية والحصول على إشباع الرغبات والحاجات والوصول إلى النتيجة المرجوة تكون أكثر ميلا في أن تحدث مرة أخرى في المستقبل فإذا قرأت كتاب بعناية وحصلت على درجة عالية في الامتحان فستكون أميل إلى استخدام نفس الطريقة التي استخدمتها في الامتحانات المستقبلية وعلى هذا يتأثر السلوك بما يتبعه.

٥- السلوك نسبي قابل للزيادة والنقص بمعنى أن السلوك سواء كان سوياً أو مضطرباً لا يكون على درجة واحدة ، فالسلوك العنواني والإنفعالية لدى الطفل على سبيل المثال يتفاوت في درجته وشدته كما يختلف في أسلوب وشكل التعبير عنه من طفل لآخر ومن ثم يمكن أن تقوم بزيادة حالات السلوك الإيجابي ، وتخفيض حالات السلوك السلبي.

٦- السلوك متعلم وقابل للتغيير والتعديل: وكل ما هو سلوك مكتسب يمكن تعديله ولكن هذا التعديل يحتاج إلى خطط ومراحل وعلاقة إرشادية مهنية تقوم على أساس من الحب والدفء والتقبل الإيجابي غير المشروط من جانب المرشد للعمل صاحب المشكلة ولأن طرق وأساليب التعديل تختلف من شخص إلى آخر حسب طبيعة المشكلة والمرحلة النمائية التي يمر بها وخصائصه الشخصية فالإنسان يولد وعقله صفحة بيضاء لكنه في سياق نموه الاجتماعي يتعلم الكثير من الاستجابات السلوكية بعد ذلك، والكثير من الاستجابات السلوكية العصبانية مثل المخاوف المرضية وغيرها مكتسبة ومتعلمة فلو نشأ الطفل بعد ولادته في غابة من الغابات فسوف يعتاد رؤية الوحوش ولن يشأ عنده سلوك الخوف منها، كما أن من نشأ بعيداً عن الحضارة قد يخاف من السيارة أو الطائرة وما دام السلوك متعلماً

وليس فطرياً فهذا يعني إمكانية محو وإزالة السلوكيات السلبية لدى الفرد واستبدالها باستجابات سلوكية إيجابية.

٧- يتأثر السلوك بعوامل عدة منها ثقافة الفرد واعتقاداته ومفهومه عن ذاته وطرق تفسيره للمثيرات لمعايير السلوك السوي وغير السوي تختلف من بيئة إلى أخرى ومن ثقافة لأخرى فالعلاقة بين الرجل والمرأة خارج إطار الزوجية تعتبر سلوكاً طبيعياً في المجتمعات الغربية، وبعد ذلك سلوكاً غير سويّاً في المجتمعات العربية الإسلامية ويتأثر سلوك الفرد باعتقاداته ومفهومه عن ذاته، فمن يعتقد أنه لا يمكن أن يكون شجاعاً لن يكتسب سلوك الشجاعة ويتفق كثير من الناس في مواجهة مواقف معينة ، لكنهم يختلفون في تفسيرها وتفسير الشخص لأي موقف أو حدث لابد أن يترك أثره على سلوكه ولا يتوقف تحديد السلوك على العوامل الخارجية فقط بل يجب أن تشمل العوامل الذاتية لدى الطفل كحاجة نفسية أو خاصية جسمية قد تساهم في تشكيل سلوكه السلبي.

٨- السلوك الانسماني نشاط كلي: ويعني ذلك أن كل نشاط يصدر عن الفرد وهو يتعامل مع البيئة التي يحيا فيها يأتي عنه ككل أي من حيث كونه وحدة كلية متكاملة فالفرد حين يفكر في موضوع أو يحاول أن يتذكره فإن هذا النشاط العقلي يصحبه تغيرات جسمية وانفعالية مختلفة وحين يجرى لا يجرى بساقيه وجسمه فقط بل أن هذه التواحي المختلفة من النشاط سواء كان حركياً أو انفعالياً يؤثر كله في الآخر فالإنسان وحدة كلية متكاملة فحين يشعر الفرد بالخوف أو القلق مثلاً فإن هذه الانفعالات تصاحبها تغيرات في تفكير الفرد وأنماط سلوكه فليس هناك نشاط جسمي أو عقلي أو انفعالي خالص وقائم بمفرده وبمعزل عن بقية مكونات الشخصية بل كل نشاط جسمي يصاحبه

نشاط نفسي ويرتبط به ارتباطاً وثيقاً وكل نشاط نفسي هو في الوقت نفسه نشاط جسمي وبعبارة أخرى الإنسان حين يتأثر بالبيئة ويستجيب لها فإنه لا يستجيب لها بجسمه فقط ولا بعقله وتفكيره فقط بل يستجيب لها بأسره أي بجسمه وعقله في آن واحد وهذا هو المقصود من أن السلوك نشاط كلي وعلى هذا يكون من الخطر الفصل بين ما هو عقلي أو جسمي أو انفعالي فالإنسان وحدة كلية متكاملة لا تتجزأ وإن تأثر جانب منها أو اضطرب تأثرت لها الوحدة كلها واضطربت وبهذا المعنى هناك علاقة دائرية بين مكونات شخصية الفرد ولا يمكن فهم السلوك سواء كان سلوكاً عادياً أو غير عادياً إلا بفهم الشخصية ككل فالاعتماد على جزء واحد من الشخصية في دراسة السلوك لا يساهم في فهم السلوك فالجزء تتحدد دلالاته بالرجوع إلى الكل الذي ينتمي إليه وفق قانون العضوية في نظرية الجشطالت.

٩- ومن خصائص السلوك الإنساني أنه نشاط غائي بمعنى أن النشاط الذي يصدر عن الكائن الحي يكون له هدفاً وغاية معينة سواء كان هذا السلوك الصادر عن الفرد سوياً أو غير سوياً والهدف هو إشباع الدوافع والحاجات لدى الفرد وخفض القلق والتوترات حتى أن السلوك المضطرب والمختل ينطوي على وظيفة وهدف بل ربما يكون أكثر من هدف فالفرد يشرب لأنه في حاجة إلى الماء وقد يعتدي على الآخرين رداً على استغلالهم وإهانتهم له أو قد لا يعتدي عليهم خوفاً من عقابهم فالغائية من الخصائص الأساسية التي تميز سلوك الفرد وتجعله يتسم بالمرونة والقدرة على التغيير والتنوع وقد تكون الغاية من السلوك شعورية واضحة ويفطن الفرد إليها أثناء قيامه بالسلوك وقد تكون الغاية التي تكمن وراء بعض الأنماط السلوكية الصادرة عن الفرد غاية لا شعورية لا يفطن الفرد إليها ولا يدركها فالشخص

المصاب بالوسواس القهري والذي يغسل يديه عديد من المرات في اليوم الواحد قد لا يظن ولا يكون على وعى بالغاية من سلوكه هذا وعلى هذا النحو نستطيع القول أن كل سلوك يهدف إلى غاية أو يرمى إلى تحقيق هدف حتى إن لم يكن الفرد على وعى بهذه الغاية أو الغرض والواقع أننا من دون الغاية والسعي وراءها لا نستطيع فهم سلوك الفرد وتفسيره وجملته القول أن الغاية تقوم بنور هام في تحديد سلوك الفرد وتوجيهه فضلاً عن تفسيره.

١٠- أن السلوك هو الأداة الفعالة لتحقيق التوافق مع البيئة التي يعيش فيها الفرد سواء كانت البيئة مادية أو بيولوجية أو اجتماعية نفسية فالفرد دائماً يتفاعل مع البيئة التي يعيش فيها فهو يتأثر بها ويؤثر فيها وليست حياة الفرد في الواقع إلا سلسلة من التوافق مع البيئة وبما أن ظروف ومقتضيات الحياة في تغير دائم ومستمر لذلك يتعين على الفرد تعديل سلوكه كلما تغيرت ظروف البيئة التي يعيش فيها أو يميل إلى إحداث تغيير في البيئة ولكي يستطيع الفرد تحقيق مستوى أفضل من التوافق فلا بد من إحداث نوع من التوازن بينه وبين بيئته ويكون ذلك عن طريق الامتثال لها أو التحتم فيها أو إيجاد حل وسط بينه وبينها كأن يغير الفرد سلوكه بما يتناسب مع الظروف والمواقف الجديدة التي يمر بها كأن ينتقل من مكان إلى آخر سعياً وراء الرزق أو أن يتنازل عن أفكاره وأرائه في ظل مناقشات جدلية يرى أنه لا جدوى منها أو يؤجل زواجه حتى يستقر في عمل مناسب أو يكون التوافق في تغيير الفرد لبيئته نفسه: فالتوافق عملية دينامية مستمرة للفرد مع البيئة ولذلك نستطيع القول أن كل سلوك يصدر عن الفرد ما هو إلا نوع من التوافق وإذا نجح الفرد في التوافق مع البيئة فإنه يتمتع بقد كبير من الصحة النفسية أما إذا اضطربت وتوترت العلاقة بين الفرد والبيئة فإنه سرعان ما يقع فريسة في دائرة الاضطرابات النفسية.

١١- أن سلوك الفرد يحدث في إطار البيئة الاجتماعية ويرتبط وظيفياً بالمشورات والأحداث السابقة (المقدمات) والأحداث اللاحقة (النتائج) سواء كانت هذه الأحداث دلخية من داخل الشخص نفسه أو خارجية من البيئة التي يعيش فيها.
رابعاً: أسباب السلوك المضطرب:

تؤكد نظريات التعلم والمنحى السلوكي التي يستند عليها ميدان تعديل السلوك على أن الاستجابات العصبية مثل الخوف والقلق والغضب وكذلك الاختلالات السلوكية مثل سلوك العدوان والتخريب والسرقة والكذب والنشاط الزائد والخجل وغيرها من الاستجابات السلوكية السلبية والشاذة هي استجابات غير توافقية تكونت بفعل الارتباطات الشرطية الخاطئة بمعنى أن هذه السلوكيات غير المقبولة من الفرد تحدث نتيجة لوجود خلل في عملية التعلم وغالباً ما يكون ذلك على شكل تعزيز للسلوكيات غير المقبولة وعدم تعزيز للسلوكيات المقبولة وإذا كانت الاستجابات السلوكية غير المقبولة هي استجابات شرطية خاطئة تكونت نتيجة الارتباط الشرطي الخاطئ فإنه من الممكن تعديل ومعالجة هذه السلوكيات السلبية عن طريق محو وإزالة هذه التشريطات الخاطئة وتكوين ارتباطات شرطية جديدة وإيجابية والعمل على إكساب الفرد سلوكيات مرغوب فيها أيضاً عن طريق التعلم بمعنى أن تعلم أي سلوك جديد أمر ممكن ولكنه يتوقف على التعزيز وأن هذا التغير في السلوك السذي ثم تعزيره يمكن أن يستمر أما التغير في السلوك الناتج عن العقاب فهو تغير سطحي لا يستمر طويلاً وقد ينتج عنه سلوكيات غير مقبولة.

وهكذا فإن سلوك الفرد أيا كان نوعه يخضع لقوانين ومبادئ التعلم ونحن جميعاً نتعلم الكثير من الأشياء فنحن نتعلم القيم والاتجاهات والشجاعة والجبن والقلق والهدوء والتفاؤل والتشاؤم والنظام والفوضى

وغيرها فسلوك الفرد ناتج بدرجة كبيرة من عملية التعلم التي مر بها الفرد من خلال تفاعله مع البيئة ولهذا فإن سلوك الفرد يمكن تعديله وتغييره هذا من ناحية ومن ناحية أخرى يتعلم الفرد الكثير من أنماط سلوكه السوية والمنحرفة عن طريق التقليد وملاحظة الآخرين وهم يسلكون هذه السلوكيات في الحياة الواقعية أو عبر وسائل الإعلام المرئية وبالإضافة إلى ذلك غالبا ما تكون الاستجابات السلوكية غير المقبولة لدى الأفراد مرهونة بأنماط تفكيرهم واعتقاداتهم غير العقلانية وغير المنطقية ولذلك فلا بد من العمل على تغييرها من خلال تغيير المتغيرات والجوانب المعرفية المختلة وظيفيا لدى الفرد لما يترتب عليها من تغير في السلوك والانفعالات.

ومن المنظور الإسلامي تتحدد أسباب السلوك المضطرب والمنحرف لدى الأفراد مثل سلوك الانحرافات الجنسية والكذب والسرقة والعدوان والإيمان والشعور بالذنب والخوف الاجتماعية والقلق والاكتئاب وغيرها في الذنوب والضلال والصراع وضعف الضمير والتكالب على الحياة وإتباع الشهوات والتبرج والغيرة والحسد والشك والغيرة والنفاق وبوجه عام نتيجة الانحراف والابتعاد عن المنهج والفطرة السليمة التي فطر الله الناس عليها فالفرد مغطور على الإسلام بمعنى الاستسلام والانقياد لرب العالمين والإسلام هو الخير، لكن قد يقبل الإنسان الشر ويسلكه، وقوله للشر يكون بالاكْتِسَاب والتعلم من البيئة والشر الذي يقع فيه الإنسان وما يحدث بعد ذلك من انحرافات بعد انحرافاً عن العقيدة الصحيحة، عقيدة التوحيد فإذا انحرف الإنسان عن هذه العقيدة أو جزء منها انحرفت سلوكياته وأخلاقياته، فالعقيدة هي الأساس الذي يصفل شخصية المسلم وسلوكه وبالتالي يمكن علاجها وتعديلها عن طريق الإرشاد والعلاج النفسي الديني حيث يقوم في جوهره على تعريف الفرد لنفسه

ولربه ولدبته واللقيم والمبادئ الروحية والأخلاقية فهو يهدف إلى تكوين حالة نفسية متكاملة يكون السلوك فيها متمشياً ومتكاملاً مع المعتقدات الدينية.

ومن هذا المنطلق نستطيع القول أن نظرة الإسلام إلى الانحراف تختلف عن النظريات النفسية التي تعالج انحراف شخصية الفرد وسلوكه ، لأن هذه النظرة تربط الإنسان بأصل فطرته، قال تعالى: ﴿لَوْ مَا خَلَقْتُ الْجِنَّ وَالْإِنْسَ إِلَّا لِيَعْبُدُونِ﴾ (سورة الذاريات: ٥٦) وهذه العبادة لا تتحقق في الأرض إلا بتطبيق شرع الله تعالى فتلك عبادة الله وهي الهدف الأكبر من خلق الإنسان، فلا يمكن أن يكون أي سلوك لفرد أو جماعة دون أن يكون لهذا السلوك هدف، وإذا كان السلوك يخلو من الهدف فإنه ضرب من العبث والجنون قال تعالى: ﴿لَوْ مَا خَلَقْنَا السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضَ وَمَا بَيْنَهُمَا لَأَعْيَبِينَ﴾ (سورة الشخان: ٣٨) فالانحراف الذي يحدث في السلوك الإنساني أساساً هو نتيجة للبعد عن الصراط المستقيم، ونتيجة لاضطراب العقيدة واضطراب التفكير والمشاعر والدوافع، فإذا صححت العقيدة وحسنت العبادة فإن الإنسان يعرف غايته من الحياة ويسلك بطريقة ايجابية.

والفطرة المنحرفة سبب لوقوع الإنسان في شتى أنواع السلوكيات الخاطئة والإنسان مفعول على حب الخير، والسير في السلوك المرغوب، فالرسول عليه الصلاة والسلام يقول: "كل مولود يولد على الفطرة"، فالفطرة في الحديث الإسلام، والإسلام لا بحث إلا على خير.

ومن المظاهر التي تكل على الفطرة المنحرفة الشرك بالله، سبحانه وتعالى، قال سبحانه: ﴿إِنَّ اللَّهَ لَا يَغْفِرُ لِمَن يُشْرِكُ بِهِ وَيَغْفِرُ مَا دُونَ ذَلِكَ لِمَن يَشَاءُ وَمَن يُشْرِكْ بِاللَّهِ فَقَدْ افْتَرَىٰ إِثْمًا عَظِيمًا﴾ فالكافر يقع في كثير من السلوكيات المنحرفة التي تحتاج إلى تعديل، ومنها الشرك بالله وإضافة إلى ذلك من الأسباب التي تؤدي إلى السلوكيات غير المقبولة

وانتشار الفساد غياب المنهج الإلهي عن واقع التطبيق العملي في الحياة الواقعية، فالمنهج الإلهي يشكل ضابطاً لسلوك الإنسان، فهو يحوي العقوبات والمعززات والعلم الصحيح بالسلوك السليم والسلوك غير السليم، كما أن غياب المنهج الإلهي ينذر بسوء عاقبة في الدنيا والآخرة، قال تعالى: «وَمَنْ يَعْشُ عَنْ ذِكْرِ الرَّحْمَنِ نُقِضْ لَهُ شَيْطَانًا فَهُوَ لَهُ قَرِينٌ وَمَنْ أَسْبَابَ انْحِرَافَ سُلُوكِ الْفَرْدِ عَنِ الطَّرِيقِ الْإِسْلَامِيِّ ضَعْفُ الْإِيمَانِ، إن قوة الإيمان وزيادته تقرب الإنسان المسلم من الله تعالى، وتجعله يملك السلوك السوي، أما ضعف الإيمان فإنه يبعد الإنسان عن الله تعالى، فيحرف، ومما يدل على ذلك الحديث الذي يرويه لنا أبو هريرة رضي الله عنه، أن رسول الله صلى الله عليه وسلم قال: لا يزني الزاني حين يزني وهو مؤمن، ولا يشرب الخمر حين يشربها وهو مؤمن، ولا يسرق حين يسرق وهو مؤمن، فالحديث الشريف يدل دلالة واضحة أن ضعف الإيمان أحد أسباب ارتكاب السلوك الخاطئ أما قوة الإيمان فإنها تحول دون ممارسة السلوك الخاطئ؛ فالإنسان لحظة ارتكابه للمعصية "السلوك الخاطئ" يرتفع عنه الإيمان ولا يمكن أن يجتمع عليه إيمان ومعصية في آن واحد.

ومن هنا فعلى الإنسان أن يبادر لعلاج ضعف إيمانه، بثلاثة القرآن الكريم، والإقبال على العبادات التي تجدد إيمانه، ومن أسباب ارتكاب السلوك الخاطئ أيضاً عدم إدراك الإنسان الغاية من وجوده في الحياة، ومعرفة المشوهة عن دوره في الحياة، قال تعالى: «فَوَمَا خَلَقْتُ الْجِنَّ وَالْإِنْسَ إِلَّا لِيَعْبُدُونِ» فلا بد للمسلم أن يعرف أنه خلق لغاية في الحياة، ولأجل هدف سام وغاية نبيلة وهي العبادة، وأن يدرك مهمته في الأرض وغايته وإلا فإنه يكون عبداً للهوى والطاغوت، ويقع في براثن الشر قال تعالى: «أَوْ مَنْ كَانَ مِيتًا فَأَحْيَيْنَاهُ وَجَعَلْنَا لَهُ نُورًا يَمْشِي بِهِ فِي النَّاسِ كَمَنْ مِثْلُهُ فِي الظُّلُمَاتِ لَيْسَ بِخَارِجٍ مِنْهَا كَذَلِكَ زُيِّنَ لِلْكَافِرِينَ مَا كَانُوا يَعْمَلُونَ» (سورة الأنعام).

١٢٢) ولعل عدواة الشيطان للإنسان تشكل أحد الأسباب الهامة في أنماط سلوكه غير السوية، فقد طرد رب العزة سبحانه وتعالى الشيطان من السماء، بسبب عدم سجوده لأدم عليه السلام، فأخذ إبليس على نفسه عهداً بأن يغوي الإنسان ويبعده عن الطريق المستقيم، قال تعالى: «قَالَ فَإِنَّكَ مِنَ الْمُنْظَرِينَ إِلَى يَوْمِ الْوَقْتِ الْمَعْلُومِ قَالَ فَوَيْلٌكَ لَأَعْيُنِنَا جَنْبَيْنِ يَا عِدَانَاكَ مِنْهُمْ الْمُخْلَصِينَ» (سورة ص: ٨٠-٨٣) ومن الأسباب المؤدية إلى السلوك غير المرغوب فيه أوقات الفراغ وفرة الوقت دون عمل يوقع صاحبه في الوسواس الشيطانية، والأفكار والهواجس النفسية الخطيرة، فيملك الإنسان سلوكيات سلبية، وينحرف تفكيره، وتأتيه أفكار جديدة وكثيرة لا تحصل له أثناء الانشغال بعمل ما فالسيطرة على وقت الفراغ تتيح القدرة على سد كثير من مآخذ الانحرافات السلوكية. فإن لم يملأ وقت الفراغ بتخطيط سليم فإنه سيملاً بطرق وخطط خبيثة، لذا وجه الإسلام الأفراد إلى أهمية الوقت وقيمه، فقال عليه الصلاة والسلام: تعمثن مغبون فيها كثير من الناس، الصحة والفراغ ووجه الإسلام الأفراد إلى ضرورة ملء أوقات فراغهم بما يعود عليهم بالنفع، عن ابن عباس رضي الله عنهما قال: قال رسول الله صلى الله عليه وسلم وهو بعضه اغتسل خمساً قبل خمس شباك قبل هرمك وصحتك قبل سقمك وغذائك قبل فقرك وفراغك قبل شغلك وحياتك قبل موتك، ومن أسباب السلوك غير الصحيح أيضاً، الصحبة الفاسدة ورفقاء السوء، وقال الله عز وجل: «قَالَ قَرِينُهُ رَبَّنَا مَا أَطْغَيْتُهُ وَلَكِنْ كَانَ فِي ضَلَالٍ بَعِيدٍ» (سورة ق: ٢٧) وقوله عليه الصلاة والسلام: «المرء على دين خليله فلينظر أحدكم من يخالل» ومن أسباب ارتكاب الإنسان للسلوكيات الخاطئة كذلك عدم المعرفة بالسلوك الصحيح، ومن ثم يجب القيام بتعليم الفرد السلوك الصحيح وكذلك قد يسلك الفرد سلوكاً غير مرغوب فيه لأنه لم يلق

تشجيعاً وتعزيزاً لسلوكه الصحيح، أو لأنه لم يتعلم هذا السلوك ففي هذه الحالة من الواجب تشجيعه وتعزيزه حتى يملك السلوك الصحيح ، كما أن عدم إشباع حاجات الفرد وغرائزه وعدم تفريغ الطاقة المخزونة لديه من الأسباب المؤدية إلى ممارسة السلوك غير المرغوب فيما لا شك فيه أن هناك طاقة تصدر عن الإنسان، وهي طاقة حيوية تصلح للخير أو للشر، وبخاصة في مرحلة الشباب ولن عدم تفريغ هذه الطاقة في المناحي والأنشطة الاجتماعية المقبولة يكون سبباً كبيراً في ارتكاب كثير من السلوكيات غير المرغوب فيها ومن أسباب السلوكيات السلبية في حياة الفرد التمسك بالتقاليد والعادات الموروثة البالية وبخاصة التي لا تتفق مع تعاليم الدين الحنيف، ولذا يجب على الإنسان أن يحكم على سلوكه في ضوء السريعة الإسلامية.

خامساً: معايير الحكم على السلوك:

ليس من السهل تحديد الخط الفاصل بين السلوك السوي والسلوك الشاذ أو المنحرف ولذلك تعددت المعايير التي تحدد السلوك السوي المرغوب فيه والسلوك غير السوي وغير المرغوب فيه وفيما يلي نوجز أهم تلك المعايير التي يمكن الاعتماد عليها في تحديد السلوك السوي والسلوك غير السوي:

١ - المعيار الذاتي: وهو يشمل على حكم الفرد نفسه على سلوكه في ضوء مجموع الخبرات الذاتية الخاصة التي مر بها في حياته كما يدركها هو فإذا كان راضياً عن ذاته وسلوكه ويكون متكيفاً مع نفسه ومع المجتمع الذي يعيش فيه ولا يعاني مشكلة في حياته يكون هو الفرد السوي، وأما الفرد الذي يكون غير راضٍ عن ذاته وساخطاً عليها ويحقرها أو يبالغ في إدراكها بطريقة لا تتفق مع قدراته وإمكاناته وتستعارض مصالحه واحتياجاته مع المجتمع الذي يعيش فيه فهو غير

سوي وهكذا يتم الحكم على السلوك في ضوء في هذا المعيار وفق ثقافة وفلسفة الشخص الخاصة به، فما وافق نظرته وفلسفته الخاصة كان سلوكاً سوياً، وما لم يوافق كان سلوكاً غير سوياً ومنحرفاً ولكن هذا المعيار يؤخذ عليه أن الفرد قد تكون خبراته الماضية والحالية التي يمر بها وكذلك معارفه مختلة وظلغيا وغير توافقية بسبب الخبرات المؤلمة والمسيئة والتكوين النفسي الشاذ له في محيط أسرته ومجتمعه.

٢- المعيار الإحصائي: وهذا المعيار يستند إلى النموذج الرياضي الذي يتمثل في منحى التوزيع الاعتدالي وبناء على هذا المعيار يتم الحكم على السلوك من خلال تكراره وشيوعه في المجتمع، فالسلوك المتكرر والشائع سلوك سوي، والسلوك الأقل تكراراً وشيوعاً سلوكاً شاذاً ويكون سلوك الفرد الذي يتركز على المتوسط سلوكاً سوياً أما سلوك الأفراد الذي يبتعد وينحرف عن المتوسط سواء كان هذا الانحراف بالزيادة أو النقصان سلوكاً منحرفاً وعلى هذا فإن الموهوبين عقلياً والمبتكرين يكونون شواذاً لأنهم ينحرفون عن المتوسط بالزيادة وكذلك يكون المتخلفين عقلياً شواذاً أيضاً لأنهم ينحرفون عن المتوسط بالنقصان في مستوى الذكاء لديهم.

٣- المعيار الاجتماعي: تختلف معايير الحكم على السلوك وفقاً لاختلاف المعايير الاجتماعية والثقافية لكل مجتمع والتي تختلف من مجتمع لآخر وذلك لأن لكل مجتمع معايير واتجاهات ثقافية واجتماعية خاصة به تشيع بين أفرادها وعندما لا يسلك الفرد وفقاً لهذه المعايير يعد سلوكه غير سوي أو غير عادي وهكذا فقد يعتبر السلوك غير السوي في أحد المجتمعات سلوكاً عادياً وسوياً في مجتمع آخر كما أن مفهوم السلوك غير السوي يختلف في المجتمع الواحد من وقت لآخر ومن مكان لآخر فالجنسية المثلية على سبيل المثال (الواط عند الذكور والسحاق عند

الإثبات) كانت تعد سلوكاً غير سوياً في المجتمع الأمريكي فيما مضى بينما هي اليوم تعد سلوكاً عادياً عندهم وكان اللواط منتشرأً أيضاً بين قوم لوط آنذاك كما ورد ذلك في القرآن وكان يعتبر ذلك سلوكاً سوياً بينهم في تلك الفترة بينما هذا السلوك مستهجن ومرفوض في ثقافتنا الإسلامية وسلوك الأخذ بالثأر في صعيد مصر مثلاً يعد سلوكاً سوياً أيضاً فيما مضى بينما ينظر إليه اليوم باعتباره سلوكاً غير سوياً ويخضع للعقاب القانوني وهكذا يتم الحكم على السلوك السوي في ضوء هذا المعيار وفق اتفاقه مع المفاهيم والقيم والاتجاهات السائدة في المجتمع، أما السلوك الذي يتعارض مع القيم والمفاهيم القائمة في المجتمع فهو سلوك غير سوي.

٤- معيار نمو الفرد والمجتمع: وهذا المعيار يعني أن السلوك الذي يقوم به الفرد بهدف تحقيق فائدة لنفسه أو للمجتمع هو سلوك سوي، أما إذا لم يحقق السلوك الفائدة للفرد والمجتمع، أو حقق لأحدهما دون الآخر فيعد سلوكاً غير سوياً.

وفى ضوء ما تقدم يمكن القول أن هناك عدد من المؤشرات والخصائص التي في ضوئها يمكن الاستدلال والتمييز بين الأشخاص ذوي السلوكيات السوية والأشخاص ذوي السلوكيات المنحرفة والمضطربة ويمثل ذلك في ثقل الذات وانخفاض مستوى القلق وتقدير الذات المرتفع والفترة على تحمل الإحباط ومواجهة الأحداث والمواقف الضاغطة بفاعلية واقتدار وأن يكون مستوى الطموح لديهم متناغماً ومنسجماً مع قدراتهم واستعداداتهم وأن يكون الفرد قادراً على بناء علاقات اجتماعية ناجحة مع الآخرين وأن يتسم سلوكه وتفكيره بالمرونة ويكون قادراً على تحمل المسؤولية الاجتماعية ويتسم سلوكه بالانتران الانفعالي كما ونوعاً عبر المواقف المختلفة.

سادساً: الأبعاد الرئيسية للسلوك:

١. السبب البشري: إن السلوك الإنساني سلوك بشري صادر عن قوة عاقلة ناشطة وفاعلة في معظم الأحيان وهو صادر عن جهاز عصبي.
٢. السبب المكاني: إن السلوك البشري يحدث في مكان معين، فقد يحدث في غرفة الصف مثلاً.
٣. السبب الزماني: إن السلوك البشري يحدث في وقت معين قد يكون صباحاً أو مستغرق وقتاً طويلاً أو ثواني معدودة.
٤. السبب الأخلاقي: أن يعتمد المرشد أو المعلم القيم الأخلاقية في تعديل السلوك ولا يلجأ إلى استخدام العقاب النفسي أو الجسدي أو الجرح أو الإيذاء للطالب الذي يتعامل معه.
٥. السبب الاجتماعي: إن السلوك يتأثر بالقيم الاجتماعية والعادات والتقاليد القائمة في المجتمع وهو الذي يحكم على السلوك على أنه مناسب أو غير مناسب، شاذ أو غير شاذ، فالسلوكيات قد تكون مقبولة في مجتمع ومرفوضة في مجتمع آخر تبعاً لاختلاف الاتجاهات الثقافية والاجتماعية لكل مجتمع.

الفصل الثاني

الخلفية النظرية لتعديل السلوك

الفصل الثاني

الخلفية النظرية لتعديل السلوك

يتناول الفصل الحالي تعريف تعديل السلوك والأهداف العامة لتعديل السلوك والمبادئ الأساسية في تعديل سلوك كما يتناول المزايم الخاطئة المرتبطة به ومجالات تعديل السلوك والاتجاهات النظرية لتعديل السلوك وخطوات تعديل السلوك وذلك على النحو التالي :

أولاً: تعديل السلوك لغة واصطلاحاً:

معنى التعديل لغوياً: يورد في لسان العرب عدل الشيء، أي وزنه، وتعديل الشيء تقويمه، وقيل العدل تقويمك شيء بالشيء من غير جنسه حتى تجعل له مثلاً، وعدله، أي إذا أقمته فاعتدل أي استقام، وقيل عدلك، أي قومتك وجعلك معتدلاً (ابن منظور: لسان العرب) وورد في الصحاح أن "تعديل الشيء يعني تقويمه، يقال عدلته فاعتدل، أي قومتَه فاستقام" (الجوهري: تاج اللغة وصحاح العربية).

أما تعديل السلوك اصطلاحاً: لم يكون مفهوم تعديل السلوك مفهوماً جديداً أو حديث العهد بالوجود بل هو مفهوم قديم فقد عرف الإنسان منذ القدم أساليب كثيرة في تعديل السلوك واستخدمها في حياته مع بني البشر فقد كان الأتباء والأجداد يستخدمون أساليب الثواب والعقاب بأشكالها المختلفة في تنشئة أطفالهم وتعديل أنماط سلوكهم غير المرغوبة عن طريق تعزيزها وإثباتها ومعاقبة السلوكيات غير المرغوبة مما قد يؤدي ذلك في النهاية إلى تناقصها وانطفائها تدريجياً ويتم ذلك دون علمهم بنظريات التعلم والتربية الحديثة، وقد أشار القرآن الكريم إلى مجموعة من الأساليب التي يمكن استخدامها في تعديل السلوك وتقويمه، ومن ذلك ما ورد بشأن علاج نشوز المرأة، حيث قال الله تعالى "واللاتي يخالفن نشوزهن فعظوهن واهجروهن في المضاجع واضربوهن فإن أطعنكم فلا تبغوا

عليهن سبيلاً إن الله كان علياً كبيراً * (النساء: ٣٤) وقد اشتملت هذه الآية على أسلوبين من أساليب تعديل الملوك هما أسلوب العقاب السلبي (الهجر) وأسلوب العقاب الإيجابي (الضرب) وبمقتضاها أسلوب عقلي معرفي هو (الوعظ) كذلك استخدم القرآن الكريم أسلوب عرض النماذج الصريحة والضمنية من خلال سرد القصص والأمثال القرآنية في تعديل الملوك، كذلك كان سيدنا محمد صلى الله عليه وسلم أسوة حسنة يقتدي بها المسلمون حيث أصبحت أقواله وأعماله وتقاريره سنة نسير عليها إلى يوم الدين وهذا ما يعرف في مجال تعديل السلوك بالتمذجة (التعلم بالملاحظة أو التقليد) والتدريب على المهارات الاجتماعية.

ومن النماذج العملية التي قدمها الرسول صلى الله عليه وسلم لتزكية المهارات الاجتماعية والتواصل الاجتماعي الذي يدعم التوافق الاجتماعي أنه صلى الله عليه وسلم كان يبدأ من لقيه بالسلام وبوجه بشوش وكان إذا لقي أحداً من الصحابة بدأه بالمصافحة وكان يؤثر الداخل عليه بالوسادة التي تحته وكان يعطي كل من جلس إليه نصيباً من وجهة أي من النظر إليه والاهتمام به وكان في كل سلوكه يتسم بالحياء والتواضع، كما كان أكثر الناس تبسماً وضحكاً في وجه أصحابه، فلقد كان محبوباً يلتفت الناس حوله ويتعلقون به فصدق فيه قول العزيز الحكيم * فبما رحمة من الله لنت لهم ولو كنت فظاً غليظ القلب لانفضوا من حولك * (آل عمران ١٥٩) كما كان الرسول صلى الله عليه وسلم يردد في أكثر من موقف (تبسمك في وجه أخيك صدقة ولذلك يتعين على كل شخص أن يتسم بالمهارات الاجتماعية التالية وهي أن يتسم في وجه الآخرين وأن يكثر من إلقاء السلام وتحية الآخرين وأن يبدأ بالمصافحة وأن يعطي اهتمامه لكل من يجلس إليه أو يتحاور معه وأن يكون عطوفاً لين القلب في تعامله مع الناس وأن يقول للناس قولاً حسناً ولا يكون غليظ القلب أو القول وأن يدرّب نفسه على التسامح والصفح والعفو باستمرار.

وهكذا فإن المتأمل في تاريخ الدعوة الإسلامية يجد أن الإسلام قد انتشر اعتماداً على أساليب تتعامل مع النفس البشرية بكلياتها، أساليب بدلت بتصحيح العقيدة وما أحاط بها من انحرفات خطيرة حتى إذا قويت العقيدة وصح العقل بدأ تعديل السلوك من علاقات ومعاملات ويتدرج واضح جعل هذا التغيير يرسخ ويصبح أسلوب حياة لكل مسلم.

كما أن المنهج الإسلامي اهتم بالجانب العقلي كجزء هام في تحديد السلوك وبالتالي في تغييره وهو جانب لم يهتم به العلاج السلوكي إلا في أواخر عقد الخمسينات من القرن السابق حيث ظهرت المدخل والاتجاهات السلوكية المعرفية.

ثانياً: مفهوم تعديل السلوك:

لقد اختلف العلماء حول مصطلح تعديل السلوك Behavior Modification فهناك بعض العلماء يقصر استخدامه على تطبيقات نظرية التثريب الإجرائي عند سكينر، والبعض الآخر يستخدم مصطلح تعديل السلوك والإرشاد السلوكي بمعنى واحد ومن ثم ظهرت تعريفات متعددة لتعديل السلوك ولكنها تدور حول فكرة أساسية هي تغيير السلوك غير المناسب إلى سلوك مناسب ومقبول اجتماعياً، ويستخدم تعديل السلوك بشكل واسع في المؤسسات التربوية كالمدارس والجامعات ومع المعاقين، ويقوم على تعديل المشكلات السلوكية لدى الأفراد من خلال استبعاد وحذف الاستجابات السلوكية غير المرغوبة لديهم وإحلال محلها باستجابات سلوكية مرغوبة، فالغرض من خلال تعديل السلوك يتعلم أنماط واستجابات سلوكية ومهارات جديدة.

وفي العصر الحديث يعتبر تعديل السلوك حديث نسبياً وهو فرع من فروع العلاج والإرشاد النفسي قام على أساس قوانين ومبادئ التعلم نظريات التعلم؛ لكن لم تبدأ الإشارة إليه بشكل مباشر إلا بعد أن كتب جوزيف

وولبي كتابه الشهير عن العلاج بالكف بالنقيض عام (١٩٥٨) وبعد ذلك بعام واحد نشر هالز أيزنك في انجلترا دراسة عن علاج السلوك ثم تطور هذا العلم على يد بافلوف وواطسن وسكتر، الذين قدموا نظريات التعلم ثم ظهرت في السنوات الأخيرة نظرية التعلم الاجتماعي التي طور مفاهيمها ألبرت باندورا والتي ترى أن تأثير البيئة على اكتساب وتنظيم السلوك يتحدد من خلال العمليات المعرفية ثم ظهرت المداخل والاتجاهات السلوكية المعرفية المختلفة على يد ألبرت آيسن، أرون بيك، وميتشنيوم وغيرهم مؤكدين على دور وأهمية الجوانب والمتغيرات المعرفية في حدوث الاضطرابات السلوكية وكيفية علاجها وتعديلها عن طريق استخدام الغيات المعرفية والسلوكية المختلفة التي تمخضت عنها المداخل السلوكية المعرفية لدى كل منهم.

وتأسسما على ما تقدم نستطيع القول أن تعريف تعديل السلوك ليس أمراً سهلاً ويسيراً، بل هو من أمر صعب فالبعض يدرج تحت هذا المصطلح كل نماذج وطرق العلاج السلوكي والبعض الآخر يقصر استخدام مصطلح تعديل السلوك على تطبيقات نموذج التعلم الاجرائي عند سكتر وفريق ثالث يشير إلى أن هذا المصطلح يندرج تحته كل الإجراءات التي تهدف إلى حدوث تغير في السلوك والحقيقة هي أنه ليس كل تغير في السلوك يعتبر تعديل له، ويتعبير آخر لا نكل كل الإجراءات التي هدفها تغيير السلوك على مصطلح تعديل السلوك فهناك حالات وظروف كثيرة يحدث فيها تغير في سلوك الكائن الحي كما هو الحال في حالات النوم والسكر والمرض والتخدير وتعاطى العقاقير وإجراء العمليات الجراحية والصدمات الكهربائية وتعديل السلوك ليس هو عملية غسيل للمخ أو تحكم في العقل بل هو أوسع من ذلك في المعنى فتعديل السلوك عملية بناء لبيئة تعلم، يتم فيها تعلم الفرد سلوكيات جديدة، وتقليل حدوث

سلوكيات غير مرغوب فيها، وهذا مما يجعل ذلك من الصعوبة الوصول إلى تعريف محدد وشامل مما ترتب على ذلك ظهور تعريف عديدة متنوعة هذا من ناحية ومن ناحية أخرى شيوع هذا المفهوم ليس في ميدان في علم النفس فحسب بل امتد استخدامه وتطبيقه في كثير من ميادين العلم والعديد من المجالات التطبيقية في الحياة كالنجارة والصناعة والعلوم الطبية.

وبعد هذا العرض نشير هنا إلى بعض هذه التعريفات لتعديل السلوك:

يعرف جمال الخطيب (١٩٩٠) تعديل السلوك بأنه فرع من فروع علم النفس التطبيقية يتضمن التطبيق المنظم للإجراءات المستندة إلى مبادئ التعلم وبخاصة منها مبادئ الاشتراط الإجرائي والاشتراط الكلاسيكي والتعلم بالملاحظة بهدف تغيير السلوك الإنساني ذي الأهداف الاجتماعية ويتم ذلك من خلال تنظيم أو إعادة تنظيم الظروف والمتغيرات البيئية الحالية ذات العلاقة بالسلوك وبخاصة منها تلك التي تحدث بعد السلوك كذلك يشتمل تعديل السلوك على تقديم الأدلة على أن تلك الإجراءات وحدها ولا شيء غيرها هي التي تكمن وراء التغير الملحوظ في السلوك.

ويعرف حامد زهران (١٩٩٨) تعديل السلوك بأنه عملية في جوهرها محو تعلم السلوك غير المرغوب والذي يظهر في الأعراض وذلك بالعمل على التخلص منه أو إطفائه ويتضمن إعادة تعلم لأنماط سلوكية جديدة من خلال إعادة التنظيم الإدراكي للفرد وإعادة تنظيم سلوكه.

ويشير محمد الشناوي (١٩٩٨) في تعريف آخر لتعديل السلوك إلى البيئة، فيعرفه بأنه: هو "بناء لبيئة تعلم يتم فيها تعلم مهارات وسلوكيات

جديدة، على حين نقل الاستجابات والعادات غير المرغوبة حيث يصبح المريض أو العميل أكثر دافعية للتغييرات المطلوبة.

ويعرف فاروق الروسان (٢٠٠٠) تعديل السلوك بأنه مجموعة من الإجراءات العلمية المنظمة والتي تتمثل في تحديد السلوك الحالي (المرغوب فيه أو غير المرغوب فيه) ومن ثم تعديله وفق عدد من الأساليب التي تعمل على تقوية العلاقة بين المثيرات والاستجابات المرغوب فيها أو على إضعاف العلاقة بين المثيرات والاستجابات غير المرغوب فيها.

وعرفه كازدين Kazdin (٢٠٠١) بأنه محاولة تغيير السلوك الإنساني وفق نظريات التعلم ويعنى ذلك التطبيق الفعلي لمبادئ التعلم على مشكلات السلوك فيتعلم الفرد سلوكيات جديدة تضمن له التكيف مع ظروف الحياة والمساعدة على محو وإزالة السلوكيات غير السوية بالاستناد إلى أسس نظرية وعملية يستخدم فيها مجموعة من الإجراءات التي انبثقت عن نظريات العلم أو هو تغيير السلوك عن طريق تغيير الظروف المحيطة به، سواء منها الظروف القبلية التي تسبق ظهور السلوك أو الظروف البعدية التي تحدث بعده.

ويشير إسماعيل بدر (٢٠٠٣) إلى أن تعديل السلوك ليس مجرد كلمات وهمية لحث الطلاب على التحكم في أنفسهم وليس هدف تعديل السلوك هو التحكم في عقول الطلاب ولكن الهدف الرئيسي هو تشجيع الطلاب على الضبط الذاتي والاستقلالية والتعرف على عواقب سلوكهم والفكرة الأساسية وراء تعديل السلوك هي تغيير سلوك الفرد من الفعل غير المناسب وغير المقبول اجتماعياً إلى سلوك مناسب وأكثر تقبلاً اجتماعياً.

أو هو تنظيم لعدد من الإجراءات المحددة التي تهدف إلى تحليل وتغيير السلوك وهناك تعريف يشير إلى أن تعديل السلوك هو عملية تتضمن الاستمرار في السلوك المرغوب فيه وتحويل السلوك غير المرغوب فيه إلى سلوك مرغوب فيه

ويمكن تعريف تعديل السلوك بأنه إحداث تغيير هادف في أنماط السلوك غير المرغوب فيه نحو الأفضل، وتعزيز ما هو مرغوب فيه ويعرف إجرائياً بأنه عملية تقوية السلوك المرغوب به من ناحية وإضعاف أو إزالة السلوك غير المرغوب به من ناحية أخرى.

وفى ضوء التعريفات السابقة يمكننا تعريف تعديل السلوك بأنه مدخل في علم النفس الإرشادي يركز على استخدام مبادئ التعلم والمعارف في فهم وتغيير سلوك الفرد مخ خلال زيادة وتقوية السلوك المرغوب فيه للفرد وخفض أو محو السلوكيات السلبية وغير المرغوب فيها علاوة على إكساب الفرد الاستجابات السلوكية الإيجابية الاجتماعية وتعديل أنماط التفكير الخاطئة لديه.

وهكذا يقوم تعديل السلوك الإنساني على أساس نظريات التعلم التي تهدف إلى تفسير كيفية حدوث التعلم فالعلاقة بين التعلم وتعديل السلوك علاقة وثيقة ومتبادلة من حيث المفهوم والهدف من كل منهما فالتعلم هو تغير شبة دائم في سلوك الكائن الحي نتيجة الخبرة والمران والتدريب ومن خصائص التعلم الديمومة والاستمرار وفي المقابل يتضمن تعديل السلوك إحداث تغيير وخفض معدلات حدوث الاستجابات السلوكية غير المقبولة واستبدالها باستجابات سلوكية مقبولة ومرغوب فيها وفق خطوات معينة ويعنى ذلك أن كل من مفهوم التعلم وتعديل السلوك يتناولان التغير في سلوك الفرد ويهدف كل منهما إلى إحداث تغير اعتماداً على توظيف كل منهما للمفاهيم والمبادئ والاستراتيجيات التي يتضمنها موضوع التعلم

وموضوع تعديل السلوك إذ تتضمن برامج تعديل السلوك توظيف وتطبيق لمبادئ وقوانين ونظريات التعلم عند إعداد برامج تعديل السلوك ومما تقدم نتضح العلاقة بين التعلم وتعديل السلوك، ويعتبر تعديل السلوك من أكثر الأساليب الحديثة في العلاج النفسي فعالية ويشتمل على مجموعة كبيرة من فنيات العلاج التي تهدف إلى إحداث تغيير في سلوك الإنسان ويصنفه خاصة السلوك غير التوافقي أو السلبى وأن تعديل السلوك يتبع أسلوباً علمياً وخطوات منظمة وله استراتيجيات وأساليب جديدة في موضوع تعديل السلوك.

ومما تقدم نلاحظ أن هذه التعريفات في معظمها تشير إلى أن تعديل السلوك لا يقتصر فقط على إنقاص وخفض السلوك غير المرغوب فيه، لكنه أشمل من هذا فهو يتضمن في جوانبه معاني عدة وهى:

١- تقوية السلوك المرغوب فيه لدى الأطفال وزيادة احتمال ظهوره أو تكراره من خلال استخدام أسلوب التعزيز فظهور السلوك واختفائه محكوماً بنتائجه فالإجراء الذي يستخدم إذا أدى إلى تكرار السلوك في المستقبل فإنه يسمى تعزيزاً، وإذا لم يؤدي إلى تكرار السلوك في المستقبل لا يسمى تعزيزاً.

٢- محو وإزالة السلوكيات غير المرغوب فيها بهدف التقليل من احتمالات ظهورها في المستقبل ولأنك أنه كلما كان الطفل صغيراً فمن السهل إمكانية محو السلوك غير المرغوب فيه لديه فالطفل في مرحلة الطفولة المبكرة على سبيل المثال يكون قابلاً للتشكيل ومرناً ، ويستطيع استيعاب وتسجيل مواقف وعبارات كثيرة قد يظن البعض أنها مرت على مسامح الطفل مرور الكرام فلم يلحظها، لكنه في واقع الأمر استوعبها وخبزها في ذاكرته لحين استخدامها عند الضرورة ومن الإجراءات التي تستخدم لتحقيق ذلك العقاب والانتفاء.

٣- تشكيل وإكساب الطفل السلوكيات والمهارات الجديدة غير الموجودة لديه وهناك أساليب عدة تستخدم في تعديل السلوك يكون الهدف النهائي منها تعليم الفرد سلوكيات غير موجودة لديه، وتشمل التلقين، والتشكيل، والتسلسل، والنمذجة والتدريب على المهارات التوكيدية وتعلم واكتساب المهارات الاجتماعية التي تعينه على التفاعل الاجتماعي الجيد مع الآخرين في بيئته الاجتماعية، كالمجاملات البسيطة والعادات الاجتماعية الحسنة مثل (شكراً، من فضلك، لو سمحت)، أو الاعتذار عن خطأ ما وقع منه سواء بقصد أو بدون قصد لما لها من أهمية في حياة الطفل وتشكيل سلوكه.

٤- تعميم ممارسة السلوك المرغوب فيه والحفاظ على استمراره وممارسته في مواقف الحياة المختلفة حتى يصبح نمطاً سلوكياً يتبعه الطفل في حياته فالسلوكيات المقبولة التي يتعلمها الطفل لا بد أن يعمم استعمالها على مختلف البيئات.

وجملة القول أن تعديل السلوك يعتبر موضوعاً مهماً جداً في مجال العائدين والمعاقين فهو محاولة يقوم بها المعلمون والأخصائيون والوالدين بهدف تغيير السلوك الظاهري الذي يصدر عن المعاق في المواقف المختلفة، وذلك بإعطائهم الوسائل التي يمكنهم من التحكم في هذا السلوك بطريقة منهجية، وعن طريق استخدام جميع الأساليب والطرق الممكن استخدامها للتأثير على السلوك الإنساني وتحويله إلى ما هو أفضل وإكساب المعاقين المهارات اللازمة لممارسة السلوك المقبول، وذلك حتى يستطيع التكيف مع المجتمع والأسرة بشكل إيجابي، ومعالجة السلوكيات غير المناسبة باستخدام أسلوب تعديل السلوك. فد عمل العاملون في مجال التربية الخاصة وتعديل السلوك على إيجاد قنوات للتعاون بين الأسرة والمدرسة.

ثالثاً: الاتجاهات النظرية لتعديل السلوك:

وتقوم عملية تعديل السلوك على النظرية السلوكية في علم النفس والتي ظهرت كرد فعل على الانتقادات الشديدة التي وجهت للتحليل النفسي وترعصها جون واطسون، ومن أبرز روادها بافلوف، ثورنديك ، سكينر ، هل، جاثري وغيرهم فلقد شن واطسون هجوماً عنيفاً على نظرية التحليل النفسي وعلى ما جاءت به هذه النظرية من مفاهيم وما استخدمته من منهج في دراسة الظواهر النفسية، فمن المعروف أن المنهج الذي كان سائداً في دراسة علم النفس في مدرسة التحليل النفسي هو منهج التأمل الذاتي أو الاستبطان، وكان هذا المنهج أكثر استخداماً لدى مدرسة التحليل النفسي في دراسة الظواهر النفسية كالأحلام والانفعالات لدى الفرد، ويقصد بالاستبطان ملاحظة الفرد ما يجري في داخله من أفكار ومشاعر وخبرات ملاحظة منظمة وصريحة تستهدف وصف وتحليل وتأويل هذه الأفكار والمشاعر، ولعل مما يؤخذ عليه هو الذاتية والبعد عن الموضوعية.

ومن هنا عارضت المدرسة السلوكية استخدام منهج الاستبطان في دراسة الظواهر النفسية بحجة أنه غير علمي، حيث أن الحالات النفسية التي تدرس عن طريقه هي حالات فردية ذاتية لا يمكن أن يلاحظها إلا صاحبها وحده، وناثت المدرسة السلوكية بأن موضوع علم النفس هو دراسة السلوك الظاهري للفرد الذي يمكن إخضاعه للملاحظة والقياس والتجريب وبذلك يكون علم النفس علماً موضوعياً محدداً، وأن يكون المنهج الذي يستخدم في دراسة الظواهر النفسية هو المنهج التجريبي وأنه قد حان الوقت للتخلص من المفاهيم الغيبية وغير المحددة تحديداً ووضوحاً التي سادت علم النفس التحليلي لفترة طويلة مثل بعض المفاهيم التي وردت في نظرية التحليل النفسي مثل الأنا والهي والأنا العليا والليبدو وغيرها من المفاهيم الغامضة والتي يصعب قياس مظاهرها قياساً دقيقاً،

وعلى هذا تعتبر طرق العلاج التي تقوم على اتجاهات التحليل النفسي غير مناسبة، ولذلك يجب أن يقوم العلاج على أساس مبادئ التعلم في علاج المشكلات السلوكية وليس على أساس مبادئ التحليل النفسي وكانت دراسات واطسون أولى الدراسات في ذلك والتي ركزت على دراسة العلاقة بين التعلم الشرطي واكتساب الاستجابات السلوكية غير السوية مثل استجابات الخوف حيث أشار إلى أن استجابة الخوف الشرطي تنشأ نتيجة ارتباط مثير محايد موجود في الموقف وبعد عملية الاقتران بين المثير المحايد (المثير الشرطي) يكتسب المثير المحايد خاصية المثير غير الشرطي في استدعاء استجابة الخوف والتي تسمى بعد ذلك باستجابة الخوف الشرطية وأنه كما يتم تكوين الاستجابات الانفعالية غير السوية عن طريق عملية التعلم فإنه يمكن كذلك العمل على محو واستبعاد هذه السلوكيات عن طريق قوانين التعلم وبذلك يمكن تطبيق مبادئ التعلم ليس فقط في تعديل وعلاج الكثير من المشكلات السلوكية بل يمكن استخدامها في تكوين أنماط سلوكية مرغوبة وفي نهاية الخمسينات من القرن الماضي ظهر كتابان علميان كان لهما الفضل في وضع الأسس العلمية للعلاج السلوكي وتعديل السلوك وهما العلم والسلوك والبشري لسكندر والعلاج النفسي عن طريق بالكف بالنقيض لـ Wolpe.

ويطلق علي النظرية السلوكية في علم النفس اسم نظرية المثير والاستجابة وتعرف بنظرية التعلم ولعل من أبرز المفاهيم التي أركزت عليها النظرية السلوكية في النظر إلى الإنسان وتفسير سلوكه والمرض النفسي لديه ما يلي :

- ١- أن سلوك الفرد ما هو إلا سلسلة من المثيرات والاستجابات ، فالمثير يؤدي إلى استجابة وهي بدورها تعد بمثابة مثير آخر يؤدي إلى استجابة أخرى، وهكذا وكأن سلوك الفرد ما هو إلا مجموعة من المثيرات والاستجابات دون أن ينطوي علي دوافع

معينة نرسمي إلى تحقيق غاية معينة تساعد الفرد على التوافق مع المجتمع ومواجهة مواقف الحياة والحقيقة لو كان السلوك مثير واستجابة فكيف نفسر اختلاف استجابة الفرد إزاء المثير الواحد ومن هنا تم إدخال ما يسمى بالمتغيرات الوسيطة Intervening variables ويطلق عليها ذلك لأنها تتوسط بين المثيرات الموجودة في الموقف والاستجابات الصادرة عن الفرد، ويقصد بها العمليات العقلية المعرفية لدى الفرد.

٢- أن سلوك الفرد ما هو إلا حاصل جمع أجزاء وأن الكل يساوي مجموع الأجزاء وهي بذلك تستند إلى مفهوم الذراتية في تفسير سلوك الفرد ، وكان سلوك الفرد عبارة عن ذرات من هنا وهناك متجاملة أن الكل أكبر من مجموع الأجزاء وأن سلوك الفرد وحدة كلية دينامية وإن كان ينطوي على تفاصيل جزئية إلا أنه لا يمكن فهم الجزء إلا بالرجوع إلى المجال الكلي الذي ينتمي إليه الفرد وأن الجزء في ذاته ليس له قيمة وإنما تتحدد دلالاته بالرجوع إلى الكل الذي ينتمي إليه.

٣- نرى هذه النظرية أن شخصية الفرد هي تنظيم معين من العادات المتعلمة والثابتة نسبياً التي تميز الفرد عن غيره من الأفراد والتي يتعلمها الفرد ويكتسبها أثناء مراحل نموه المختلفة وأن سلوك الفرد أشبه ما يكون بالآلة لا تحركه دوافع معينة بل تحركه مثيرات تصدر عنها استجابات .

٤- أكدت النظرية السلوكية على أهمية ونور البيئة في نمو وتشكيل شخصية الفرد في إغفال منها لدور العوامل الوراثية في ذلك وكان الإنسان يوك وعقله عبارة عن صفحة بيضاء وليس هناك استعدادات وامكانات موروثة لدى الفرد، ولذلك يقول واطسون

أعطوني عشرة من الأطفال الأصحاء وبصرف النظر عما لديهم من استعدادات وراثية أجعل منهم الطبيب والمحامي والخص متتاسياً في حقيقة الأمر أن سلوك الفرد هو نتاج تفاعل كل من العوامل الوراثية والبيئية .

٥- اتخذت هذه النظرية من عملية التعلم محوراً أساسياً في تفسير السلوك الإنساني والأعراض المرضية للفرد وأكدت على أهمية عملية التعلم في اكتساب السلوك الجديد أو في إطفائه أو إعادته للظهور من جديد، ولذلك فإن أكثر أنماط السلوك الإنساني مكتسبة عن طريق التعلم وأن سلوك الفرد قابل للتعديل أو التغيير بإيجاد ظروف وأجواء معينة ولكي يتم تعديل سلوك الفرد يجب أن يكون السلوك الخاطئ وغير السوي محدداً ويمكن ملاحظته وقياسه وكذلك الحال بالنسبة للسلوك الجيد البديل وعلى هذا يعتبر التعلم الأساس في تفسير كثير من مظاهر السلوك الإنساني السوي منها وغير السوي وبالتالي يؤثر على أغلب مواقف حياتنا ومن أشهر نظرياتهم في التعلم نظرية بافلوف في الارتباط الشرطي ونظرية ثورندايك عن التعلم بالمحاولة والخطأ ونظرية سكينر في التعلم الإجرائي وغيرها، ولقد استفادت النظرية السلوكية من مبادئ وفوائيد التعلم في تفسير الاستجابات السلوكية غير السوية لدى الأفراد.

٦- تنظر هذه النظرية إلى السلوك المضطرب على أنه استجابة شرطية خاطئة تكونت بفعل الارتباط الشرطي الخاطئ ومن ثم يمكن علاجه عن طريق فك هذا الارتباط الشرطي وتكوين ارتباط شرطي جديد وأن الصراع النفسي في ضوء هذه النظرية السلوكية يتم على المستوى الشعوري.

٧- التركيز على السلوك الظاهري الواضح والمحدد الذي يمكن ملاحظته وقياسه فالظواهر والسلوكيات التي يمكن ملاحظتها كانت هي المقبولة لديهم والممكن دراستها، ومن ثم كان تركيزهم على دراسة المثيرات والاستجابات دون الاهتمام بالمثيرات الوسيطة التي تتوسط بين المثير والاستجابة وهي الأفكار (المعارف) والاتجاهات، وبالتالي كانوا ينظرون إليها في بداية الأمر على أنها غير ضرورية وليس لها علاقة بفهم السلوك، ومن ثم كان المعالج السلوكي لا يولي اهتماماً يذكر لدور العوامل المعرفية معتبراً إياها عوامل داخلية لا يمكن إخضاعها للملاحظة أو تعديل مع أنهم لم ينكروها ولكنهم يرون أن السلوك عبارة عن علاقة وظيفية بين المثير البيئي الذي يمكن ملاحظته والفرد الذي يتأثر به حيث يركز على نتائج السلوك حيث يمكن القول أن أهمية السلوك و استمراره تتبعان من نتائجه.

٨- يرفض السلوكيين كل تفسير للسلوك البشري يقوم على افتراض وجود قوي ودوافع لا شعورية تقف وراءه وذلك لصعوبة إخضاعها للدراسة الموضوعية و الاختبار التجريبي.

٩- طبيعة الإنسان حيادية فهو لا خير ولا شرير وإنما يتشكل حسب البيئة التي يعيش فيها إن كانت خيرة فهو خير وإن كانت سيئة فهو سيئ. أن موقف السلوكية الرئيسي من الإنسان هو أن معظم شخصية الإنسان تعزى لديهم إلى آثار قوانين التعلم خلال تفاعله مع بيئته كما سترى من خلال نظريتي بافلوف وسكندر، وعلى هذا فإن الأشخاص يجب اعتبارهم كائنات استجابية فهم يستجيبون للمثيرات والتدعيمات التي تقدمها لهم البيئة وخلال تلك العملية تتكون أنماط الملوك والشخصية ويعتمد هذا العلاج على مبدأ أن

الإنسان يتعلم السلوك السوي وغير السوي من خلال تفاعله مع البيئة و يعمل التعزيز على تدعيم السلوكيات المرغوبة وغير مرغوبة.

وبعد عرض هذه المفاهيم النظرية التي قامت عليها النظرية السلوكية في تفسير السلوك لدى الفرد فقد واجهت بعضاً من الانتقادات والتي يمكن تلخيصها فيما يلي :

أ- ركزت علي البيئة دون الاهتمام بالوراثة كمحدد هام ورئيسي لسلوك الفرد وشخصيته.

ب- ركزت علي الجوانب الشعورية في السلوك والشخصية دون الاهتمام بالجوانب اللاشعورية.

ج- أن الكل يساوي مجموع الأجزاء بل الكل أكبر من مجموع الأجزاء.

د - إجراء البحوث والدراسات علي الحيوانات مثل القترن والحمام والقطط بدلاً من الإنسان ولكنهم ردوا عليها بأنهم طبقوا نظريتهم في الارتباط الشرطي علي الإنسان مثلما طبقت علي الحيوان كما هو الحال في تجربة واطسون علي الطفل ألبرت والتي سنأتي عليها بعد قليل وبالإضافة إلى ذلك إهمالها لأماضي الإنسان والتركيز علي السلوك الحاضر.

ويمكن تلخيص أهم المسمات التي يقوم عليها الإرشاد السلوكي فيما يلي:

١- أن الإرشاد السلوكي ينصب اهتمامه علي دراسة السلوك المضطرب أو المختل ويعمل علي تعديله دون البحث عن العوامل الدينامية التي تكمن وراءه.

٢- أن الأعراض المرضية كالخوف والقلق والاكتئاب والسلوكيات المضطربة هي استجابات شرطية متعلمة ومكتسبة إلى حد بعيد عن طريق التعلم بنفس الطريقة التي يتعلم بها الفرد السلوك السوي وينطلق من أن الاضطرابات النفسية ترجع إلى تعلم الفرد عادات سلوكية خاطئة، ومن هنا فهو يسعى إلى تعديل السلوك عن طريق آليات التعلم نفسها التي قادت إلى تعلم السلوك المضطرب.

٣- أن الأعراض المرضية هي المرض وأن إزالة العرض تعنى إزالة المرض وحقيقة الأمر أن الأعراض المرضية ما هي إلا علامات ومظاهر سطحية تخفي وراءها اضطرابات أعمق في الشخصية ومن ثم نجد أن مهمة المرشد السلوكي تختلف عن مهمة المحلل النفسي، فالمرشد السلوكي يركز جل اهتمامه على السلوك المرضي والمختل الذي يرغب في تعديله بينما المحلل النفسي يسعى للكشف عن المحتويات المكبوتة في اللاشعور من دوافع، ورغبات وصراعات نفسية باعتبارها السبب الحقيقي وراء الاضطرابات الانفعالية لدى العميل.

٤- يقوم الإرشاد السلوكي على مبدأ هنا والآن أي التركيز على السلوك المشكل في الوقت الحاضر وعلى الظروف التي يحدث فيها.

فالإرشاد النفسي السلوكي هو شكل من أشكال الإرشاد النفسي يعتمد على مبادئ وقوانين نظريات التعلم، ويفترض هذا التيار السلوكي أن الأعراض المرضية هي استجابات شرطية خاطئة تكون بفعل الارتباط الشرطي الخاطئ وبالتالي يمكن إزالة الأعراض المرضية أو

العصابية عن طريق فك هذا الارتباط الشرطي ثم إعادة التثريب في شكله الصحيح ولهذا فإن الأعراض المرضية وفقاً لوجهة نظر المدرسة السلوكية هي عبارة عن عادات خاطئة تعلمها الفرد لكي يقلل من درجة القلق والتوتر لديه ولهذا اتخذت هذه المدرسة من عملية التعلم وقوانينه محوراً رئيسياً في تفسير سلوك الفرد .

ويهدف الإرشاد النفسي السلوكي إلى تعديل السلوك المرضي أو المختل لدى الفرد وإحلال محطة سلوكيات جديدة وبمعنى آخر استبدال الأنماط السلوكية غير المرغوب فيها باستجابات سلوكية أخرى جديدة تعمل علي منع الاستجابات القديمة وغير المرغوب فيها من الظهور وهو ما يعرف بالكف التقيض أو الكف المتبادل، ومعناه العمل على تكوين استجابة جديدة مرغوب فيها تكون متعارضة لاستجابات الخوف والقلق التي استتارت لدى الفرد.

وتؤكد التجربة التي أجراها واطسون علي الطفل ألبيرت البالغ من العمر إحدى عشرة شهراً والذي كان مولعاً باللعب مع الفئران البيضاء بفرح وسرور ثم علمه واطسون الخوف من هذه الفئران بطريقة الارتباط الشرطي حيث أحدث خلف الطفل صوتاً عالياً ففزع الطفل وكلما حاول الطفل اللعب مع الفئران وبق الصوت المخيف يحدث الخوف نتيجة الارتباط الشرطي بين الفئران وبين الصوت المخيف ولم يقف الأمر عند هذا الحد بل قد أصبح الطفل يعمم مخاوفه علي كل ما شابه الفئران وهو ما يعرف بتعميم المثيرات ويعني أن الاستجابة التي تصدر إزاء مثير معين تميل إلي الظهور مع المثيرات الأخرى المشابهة له، فالطفل الذي عضه كلب يعمم خوفه علي جميع الكلاب.

ولقد أوضحت التجربة أن السلوك العصبي في السلوكية مكتسب عن طريق التعلم ويمكن إزالته عن طريق التعلم أيضاً وأن الاستجابات

العصبية لا يقتصر ظهورها على المثير الذي تسبب في إحداثها فقط بل تميل إلى الظهور مع المثيرات الأخرى المشابهة للمثير الأصلي.

ولما كانت أساليب تعديل السلوك تستند إلى مبادئ وقوانين التعلم هناك أربعة نماذج أساسية للتعلم تكون أسس تعديل السلوك لكل منها صفات تميزها عن الأخرى وهى نموذج التعلم الشرطي ونموذج التعلم الإجرائي ونموذج التعلم الاجتماعي ونموذج التعلم المعرفي وهو يعد أكثر انتشاراً في الوقت الراهن ولذا كان من الضروري وصفها بإيجاز:

١- نموذج التعلم الشرطي: وهو التعلم الذي يحدث نتيجة الارتباط بين المثير الطبيعي والمثير الشرطي ومن أمثلة هذا التعلم الطفل الذي أعطى له الطبيب حقنة يخاف من ذكر الطبيب والطفل الذي لمع من النار يخاف من التهديد بها ويتلخص هذا النوع من التعلم في حدوث ارتباط شرطي بين المثير الطبيعي وهو الطعام (غير الشرطي) وبين المثير غير طبيعي وهو صوت الجرس (الشرطي) في تجربة بافلوف وبعد عدة مرات من الاقتران فإن المثير الشرطي يأخذ خاصية المثير الطبيعي وتصبح لديه القدرة على إحداث نفس الاستجابة الشرطية ويتخذ هذا النموذج من تجربة "بافلوف" الشهيرة على الكلاب الدعامية الرئيسية لكل ما تحويه من قواعد وقوانين ويعطي أهمية للاقتران في تكوين الارتباط بين المثير والاستجابة حيث أثبت "بافلوف" في تجاربه أن الكلاب تعلمت أن تستجيب بإفراز اللعاب لمثيرات محايدة كصوت الجرس ، إذا ما اقترن تقديم المثير المحايد بظهور المثير الأصلي وهو الطعام ويقصد به حدوث اقتران بين مثير شرطي مع مثير غير شرطي في أحداث الاستجابة الطبيعية فانه بعد عدد مرات من الاقتران يصبح المثير الشرطي وحدة قادراً على أحداث نفس

الاستجابة الشرطية وتركز نظرية الاشتراط الكلاسيكي في تفسير السلوك على أساس العلاقة بين هذه الاستجابات وبين الأحداث التي تقع قبلها.

ولقد دلت نتائج هذه التجربة على أنه لكي يحدث التعلم الشرطي لابد أن يحدث اقتران بين حدوث المثير الشرطي (الجرس) والمثير الأصلي (الطعام) وأن اقتران المثير الشرطي بالمثير غير الشرطي يؤدي إلى تكوين استجابة شرطية مثل الخوف أو الفرح ومثال ذلك طفلة التحقت بالروضة وكانت المعلمة تقابلها في أول مرة باهتسامة وتقبيلا وتمدحها ولذلك نجد الطفلة تصحو مبكرا وتذهب للمدرسة وتخبر أمها أنها تحب أن تكون معلمة عندما تكبر هذا المثال يبين نموذج التعلم الشرطي فإهتسامة المعلمة وتقيلها ومدحها للطفلة (مثير غير شرطي) تولد عنه انفعالات الفرح (استجابة غير شرطية) أما المعلمة فهي بمثابة مثير محايد وقد أدى ارتباطها بالمثير غير الشرطي إلى استثارة الاستجابة الشرطية وقد يحدث التقيض من ذلك إذا تعرضت الطفلة في أول يوم في المدرسة إلى شعور بالخوف وتقابلها المعلمة بالتهديد أو الضرب وعليه فإن عملية التعلم الشرطي تحدث نتيجة نوع من الارتباط بين المثير والاستجابة ولكن الارتباط هنا لا يحدث بين المثير والاستجابة الطبيعية للمثير وإنما بين مثير اقترن بالمثير الأصلي وأصبح يستدعي الاستجابة الخاصة بالمثير الأصلي هذه الاستجابة التي تحدث لمثير غير مثيرها الأصلي هي الاستجابة الشرطية، وعلى هذا الأساس فإن الكثير من الاضطرابات النفسية والسلوكية هي استجابات تكتسب ويتعلمها الفرد بهذا الشكل حتى تتحول إلى عادات سلوكية مرضية أو مسوية وليست نتاجاً لغرائز أو صراعات داخلية، فالقلق، والخوف، والتناول والتشاؤم وغيرها يمكن تفسيرها بالاعتماد على نظرية بافلوف

على أنها استجابات شرطية لمثيرات اكتسبت قدرتها على إثارة هذه الأنماط السلوكية بسبب ارتباطها بأحداث تبعث على الضرر أو الألم أو النفع أو الفائدة.

ومما سبق نخلص إلى مجموعة من المفاهيم الأساسية التي اشتملت عليها هذه النظرية وهي على الوجه التالي:

- ♦ المثير الطبيعي (غير الشرطي) : وهو المثير الأصلي الذي يثير الاستجابة مثل الطعام الذي يثير لعاب الكلب في تجربة بافلوف
- ♦ الاستجابة غير الشرطية أو الطبيعية: وهي الاستجابة التي تحدث نتيجة لوجود للمثير غير الشرطي والتي يمكن قياسها وهي تتمثل في إفراز اللعاب في تجربة بافلوف.
- ♦ المثير الشرطي: وهو مثير ليس له أي صلة بالاستجابة فهو محايد مثل صوت الجرس في تجربة بافلوف ولكن نتيجة الاقتران اكتسب خاصية المثير غير الشرطي وأصبح لديه القدرة على إحداث الاستجابة
- ♦ الاستجابة الشرطية: وهي الاستجابة التي تحدث نتيجة لوجود لمثير الشرطي وليس المثير غير الشرطي، وهكذا يمكن أن نخرج من نموذج التعلم الشرطي عند بافلوف بالمبادئ العامة التالية:
 - إذا قدم مثير للكائن ليس من طبيعته أن يثير استجابة ما واقترن هذا المثير بمثير آخر من طبيعته أن يثير هذه الاستجابة فإن هذا المثير يكتسب خاصية المثير على استثارة هذه الاستجابة ويعرف في هذه الحالة بالمثير الشرطي.
 - كلما اقترن المثير الشرطي بالمثير الطبيعي (غير الشرطي) كلما أدى ذلك إلى تقوية وتعزيز الارتباط بين المثير الشرطي والاستجابة الشرطية.

○ كلما قدم المثير الشرطي دون المثير غير الشرطي كلما أدى ذلك إلى ضعف قدرة المثير الشرطي على إثارة الاستجابة الشرطية وهو ما يسمى بالانطفاء.

○ يميل الكائن الحي إلى تعميم الاستجابة إذا تعرض لمثيرات مشابهة. ومن التجارب الرائدة في توظيف نموذج التعلم الشرطي على تعلم الخوف لدى الأطفال تلك التجربة التي قام بها واطسن مع الطفل ألبرت والتبني كون فيها حالة من الخوف لدى ذلك الطفل بالطريقة الشرطية من مثير لم يكن مثيراً للخوف لديه قبل حدوث التعلم فقد قام بوضع فأر أبيض على مقربة من طفل صغير يدعى "ألبرت" وأخذ الطفل يمد يده ويتحسس ذلك الفأر الصغير الناصع البياض وعندئذ أصدر واطسن صوت مزعج من خلف الطفل، فجعلته يصرخ فرعاً ورهبة منه ثم تكررت التجربة عدة مرات وفي كل مرة يوضع الفأر الأبيض قريباً من الطفل يصدر الصوت المزعج المفاجئ فيؤدي ذلك إلى فزع الطفل وصراخه ثم جاءت الخطوة الثانية من التجربة وذلك بوضع الفأر الأبيض قريباً من الطفل ولكن بدون إحداث ذلك الصوت للمزعج فقد ظل الطفل يصرخ بشدة في كل مرة يرى فيها الفأر الأبيض وبعد أن كان يتحسسه ويلعب به أصبح في حالة خوف وقلق شديد بمجرد رؤيته من بعيد والشئ الغريب أنه قد حدث للطفل بعد ما ذلك يسمى بظاهرة التعميم حيث أصبح الطفل يخاف ويفزع من أي شئ يشبه من قريب أو بعيد ذلك الفأر الأبيض حيث أصبح الطفل يخاف بشدة من القطط والأرانب بل ومن الكلاب ذات الفراء الأبيض بل وأكثر من ذلك كانت تتألمه نفس المخاوف والفزع إذا رأى حتى قطعة فراء أبيض، وخلاصة تلك التجربة تتضمن تقديم مثير ما (الفأر) وهو مثير مرغوب فيه لدى الطفل مع مثير آخر محايد (صوت مزعج) عدد من المرات وخاصة حين يظهر المثير الأول، وبعد اقتران المثير الأول مع

المثير الثاني عدة مرات يصبح المثير الأول قادراً على استمرار استجابة الخوف لدى الطفل ومن ثم تعميم هذه الاستجابة (الخوف) على كل المثيرات المشابهة للمثير الأصلي وهذه التجربة تثبت أن المخاوف المرضية والقلق النفسى عبارة عن عادات أو سلوكيات خاطئة متعلمة نتيجة تكرار التعرض لموقف مفزع أو مؤلم فتعرض الطفل للفأر الأبيض (المثير الطبيعى) لم تسبب له أية انفعالات مزعجة في بداية الأمر ولكن اقتران ظهور الفأر الأبيض (المثير الطبيعى) بإحداث صوت مخيف مزعج (المثير الشرطى) أدى إلى إثارة مخاوف الطفل وصراخه (الاستجابة) وأدى تكرار مثل هذه التجربة إلى ظهور سلوك غير سوى وظهور مخاوف مرضية لديه فلقد أصبح الطفل يعاني من خوف مرضى، وتسمى هذه التجربة أن الاستجابات السلوكية العصابية مثل الخوف والوساوس والقلق هي سلوكيات متعلمة بفعل تكوين ارتباطات شرطية خاطئة وبالتالي يمكن علاجها عن طريق فك هذا الارتباط الشرطى الخاطىء وتكوين ارتباطات شرطية جديدة وبالتالي نجد الكثير من الاستجابات الانفعالية يمكن تفسيرها وعلاجها على ضوء نموذج التعلم الشرطى.

وإرتباطاً بهذه النقطة لكي نعالج حالة مثل حالة هذا الطفل يتعين علينا أن نحصد اقتراناً وارتباطاً جديداً بين ظهور الفأر الأبيض (المثير الطبيعى) وبين (مثير شرطى) آخر يثير السعادة والسرور في نفس الطفل بدلاً من ذلك الصوت المزعج المخيف، كأن نقرن بين ظهور الفأر الأبيض وتقديم قطعة من الحلوى أو لعبة يحبها الطفل أي أن نخلق ارتباطاً جديداً بين ظهور الفأر الأبيض وإحداث حالة من السرور والابتهاج مصحوبة بالاطمئنان وعدم الخوف للطفل كما يشترط أن يتم تقريب الفأر أو أي بسيل آخر ذي فراء أبيض بالتدريج ، فنبداً بإظهاره من بعيد مع تقديم

الحوى أو اللعب التي تشبع في نفس الطفل مشاعر السرور والطمأنينة ، وتتكرر التجربة وفي كل مرة يتم تقريب الفأر تدريجياً مصحوباً بمشاعر السبحة والاسترخاء وهكذا نلاحظ أننا قمنا للطفل نفس المثير الذي كان يسبب له القلق والخوف (الفأر الأبيض) ولكن مع كل مرة يظهر فيها يقدم للطفل ما يثير في نفسه السرور والبهجة، فارتبط ظهور الفأر الأبيض في ذهن الطفل بمشاعر السرور والبهجة والطمأنينة فلم يعد يخشاه أو يفزع من رؤيته وهكذا تم استبدال استجابة الخوف والقلق عند الطفل باستجابة السرور والطمأنينة، فالتعلم هو تغير في سلوك الفرد بحيث يمكن تعديله أو تشكيله وأن ذلك التغير في السلوك يمكن أن يستمر إذا تم تعزيزه أما التغير في السلوك الناتج عن العقاب أو الذي يرتبط بمشاعر القتل أو الإحباط فهو تغير سطحي لا يستمر طويلاً بل قد ينتج عنه سلوكيات مضادة وأن التخلص من أي عادة سيئة أو أي سلوك غير مرغوب يتوقف بدرجة كبيرة على أن يظهر هذه العادة السلوكية السيئة تسبب للفرد مشاعر غير سارة وتؤدي إلى نتائج غير ممتعة أو غير مفيدة أو ضارة مؤذية ويقصد به حدوث الاقتران بين مثير شرطي مع مثير غير شرطي في أحداث استجابة طبيعية فإنه بعد عدد مرات من الاقتران يصبح المثير الشرطي وحده قادراً على أحداث نفس الاستجابة وفي هذه الحالة تسمى الاستجابة الشرطية.

وتتضمن أساليب تعديل السلوك التي تستند إلى نموذج للتشريط الكلاسيكي أسلوب التحصين التدريجي والتدريب على التوكيدية وهما من الفئات السلوكية الهامة التي قدمها وولبي وتقوم على مبدأ التشريط المعضاد (الكف بالنقيض) هذا إلى جانب استخدام أسلوب التدريب على الاسترخاء لمساعدة الفرد على خفض الاستثارة الفسيولوجية التي تصاحب الخوف والقلق لديه هذا إلى جانب أساليب أخرى تستند إلى هذا النموذج.

٢- نموذج التعلم الإجرائي: ويرجع الفضل لظهوره إلى العالم الأمريكي "سكندر" ويطلق على هذا النوع من التعلم الاشرط الاجرائى وذلك لأن السلوك يظهر فيه تلقائياً دون الحاجة إلى مثير والذي يجعل هذا السلوك يظهر هو نتيجة هذا السلوك بالنسبة للفرد ويقصد بنتيجة السلوك التعزيز أو الثواب الذي يذله للفرد وتستند نظرية سكينر في التعلم أعلى الاهتمام بدراسة العلاقة بين المثير والاستجابة مع الاهتمام بدراسة السلوك الظاهري الذي يمكن ملاحظته والفكرة الرئيسية فيه هو أن الكائن الحي يقوم بالسلوك في البيئة ليصل إلى هدف معين وأن هذا السلوك ينتج عن تفاعل الكائن الحي مع بيئته الخارجية وأن استجابات الفرد لا تقتصر على وجود مثيرات محددة بل تصدر لأكثر من مثير وأكثر من استجابة وهو بذلك يوسع من نظرة بالظوف ويجعلها أكثر شمولية ويرى سكينر أن السلوك عبارة عن علاقة وظيفية بين المثير البيئي الذي يمكن ملاحظته والفرد الذي يتأثر به بمعنى أن السلوك هو حسيلة ما يؤدي له من نتائج وعليه تظهر أهمية السلوك واستمراره من نتائجه ولذلك فإن السلوك الذي يتم تعزيزه يستمر ويبقى بينما السلوك الذي لا يتم تعزيزه ينطفئ ويتلاشى تدريجياً ولا يميل للفرد إلى ممارسته في المستقبل.

وإذا كانت نتائج السلوك غير مرضية وغير مقبولة فإنه يمكن تعديلها عن طريق التعزيز أو العقاب وذلك لتشكيل استجابات سلوكية جديدة مقبولة وهذا ما يهدف إليه سكينر وهو إكساب وتعلم الفرد سلوكيات جديدة ومحو السلوكيات السلبية وإعادة التعلم من جديد، ولأنه أكثر من الجوانب الاشرط والاضطراب في سلوك الطفل يمكن تفسيرها في ضوء هذه النظرية فالاستجابة للطفل كلما صرخ واستمر في البكاء عن طريق التقاطه وعناقه وتقبيله ستؤدي في معظم الأحوال إلى أن يصبح البكاء أو الصراخ أسلوباً معتاداً لهذا الطفل كلما احتاج إلى تحقيق رغبة معينة أو إلى إثارة وجذب الانتباه نحوه، فالتدعيم الخاطي، أي الانتباه

وإظهار الاهتمام عندما تصدر عن الأطفال مشكلات سلوكية معينة كالسباب والتعجم على الآخرين مستوذي إلى تقوية هذه الأنماط السلوكية المرضية وليس إلى إختلافها.

ويختلف نموذج التعلم الشرطي عن نموذج التعلم الإجرائي في موعد حدوث التعزيز حيث أن التعزيز في التعلم الشرطي يحدث قبل حدوث الاستجابة الشرطية في حين يأتي في التثريط الإجرائي بعد حدوث الاستجابة كما أن المثير الشرطي في التعلم الشرطي لا يستدعي الاستجابة إلا إذا اقترن بمثير طبيعي لفترة من الوقت أو لعدد من المرات أما في التثريط الإجرائي فإن المثير الذي يستدعي الاستجابة هو مثير طبيعي تم تعزيزه ولو بمحض الصدفة علاوة على ذلك أن المثير غير الطبيعي في التعلم الشرطي يكتسب خاصية المثير الطبيعي في إحداث نفس الاستجابة أما في التعلم الإجرائي فقد تتغير سرعة أو شدة أو معدل حدوث الاستجابة.

وتتضمن أساليب تعديل السلوك التي تستند إلى نموذج التعلم الإجرائي العديد من الأساليب من بينها التعزيز بنوعية الإيجابي والسلبي ، والعقاب، والتشكيل ولعل من أكثرها شيوعاً أسلوب التعزيز حيث ركز سكينر كغيرة من السلوكيين على التعزيز كعامل أساسي في عملية تشكيل سلوكيات الفرد وتعديلها ومن هنا نستطيع القول أن نموذج التعلم الإجرائي يستند على قاعدة رئيسية مؤداها أن السلوك هو محصلة ما يؤدي إليه من نتائج وأثار أو أن السلوك دالة لما يترتب عليه وهذا مما يشير إلى أنه لما يعزز شكل معين بين أشكال السلوك تزداد فرصة ظهور هذا السلوك في المستقبل فنجد في تجربة الحمامة عند سكينر أن عملية الاشتراط هي تغيير في تكرار رفع الرأس لحد معين وللمعزز هو الطعام بعد صدور الاستجابة والمثير الهام هو ما يتبع الاستجابة وليس ما يسبقها وأن أي استجابة يتم تعزيزها تقوي وبذلك يتلخص مضمون الاشتراط الإجرائي في أنه تزداد قوة احتمال ظهور الاستجابة إذا تبعها بمثير يعززها.

ولقد ميز سكرتير بين نوعين من السلوك عند الكائن الحي هما (السلوك الاستجابي والسلوك الإجرائي) ويشير السلوك الاستجابي إلى تلك الاستجابات التي ترتبط بمثيرات معينة في البيئة وتحدث الاستجابة في هذا النوع من السلوك بمجرد ظهور المثير مباشرة ومن أمثلة ذلك قفل أو إغلاق حذقة العين نتيجة الضوء أما السلوك الإجرائي فهو عبارة عن أفعال إرادية تصدر عن الفرد تلقائياً أي أن حدوثه ليس نتيجة مثيرات سابقة معينة مثل سلوك المشي والأكل والشرب والضحك والرقص والابتسام وقراءة كتاب وإكمال واجب مدرسي وحل مسألة حسابية وكتابة الشعر وغيرها إلا أن هذه السلوكيات الإجرائية تتأثر بعواقبها أو نتائجها ولا يشترط في مثل هذا السلوك وجود المثير فالاستجابة من الممكن أن تحدث دون وجود المثيرات مثل مشاهدة التلفاز ويتأثر معدل حدوث السلوك الإجرائي بالأحداث التي تتبعه أي نتائج السلوك وكلما كانت النتائج إيجابية ازداد معدل ظهور السلوك، أما إذا كانت النتائج سلبية انخفض معدل ظهور السلوك فمثلاً إذا ابتسم المعلم دائماً للتعلم حين يقدم له التحية فإن معدل احتمال هذا السلوك يزداد في أن يواصل التعلم أداء التحية لمعلمه لأن ابتسامه تشجيع للفرحة والسرور. في نفس التعلم أما إذا كان المعلم يميل دائماً إلى تأنيب ولوم التعلم على شيء فعله حين يحييه فإن ذلك من المرجح أن يجعل التعلم يكف عن مواصلة التحية للمعلم وعلى أية حال فالسلوك الإجرائي لا يتأثر بالمثيرات والأحداث البيئية التي تتبعه فحسب ولكنه يتأثر بالمثيرات والأحداث التي تسبقه أيضاً إلا أن هذه المثيرات اللقبالية لا تستثير السلوك الإجرائي كما هو الحال بالنسبة للسلوك الاستجابي، وجملته القول أن التعلم يحدث إذا أعقب السلوك حدث يؤدي إلى إشباع حاجة الفرد ويطلب له الراحة والرضا وبالتالي فإن معدل احتمال ظهور السلوك وتكراره ترتفع في المستقبل وهكذا يحدث

الستعلم أي أن النتيجة هي التي تؤدي إلى تعلم السلوك وليس العثير ولهذا الإجراء استخدامات كثيرة في مجال التوجيه والإرشاد وتعديل سلوك الأطفال والراشدين في المدارس ورياض الأطفال والمستشفيات والعيادات ولها استخداماتها في التعليم والتدريب والإدارة والعلاقات العامة وكان من الدراسات الأولى التي أوضحت إمكانية استخدام أساليب التشريط الاجرائى في تعديل سلوك الأطفال المعاقين دراسة فولر حيث قام هذا الباحث بتعليم طفل لديه إعاقة عقلية شديدة بعض الاستجابات الحركية تبعاً لمبادئ الاشتراط الاجرائى ثم أعقب ذلك ظهور العديد من الدراسات المرتبطة بتعديل سلوك الأطفال المعاقين مما كان لذلك أثر بالغ في تطور برامج تعديل السلوك لدى المعاقين.

كما أوضحت نتائج الدراسات أن تعزيز السلوك الإيجابي للأطفال يساعد على خفض العنف والأفعال التخريبية بالمدرسة ومن أمثلة السلوكيات الإيجابية التي يمكن تعزيزها سلوك الانضباط في الطابور واحترام القواعد والقوانين المدرسية وحل الواجبات وتعزيز سلوك طالب يرفض العراك والمشاجرة مع طالب آخر وطالب يدافع عن طالب آخر يعتدي عليه أحد المشاغبين وطالب يصل إلى المدرسة في وقت مبكر عن المعتاد ويشارك في الأنشطة المدرسية ويتضمن التعزيز الإيجابي أشكال مختلفة منها التعزيز اللفظي والتعزيز غير اللفظي.

٣- نموذج التعلم الاجتماعي: وصاحب هذا الاتجاه هو ألبرت بانثورا صاحب نظرية التعلم الاجتماعي وقد حاول أن يبين من خلاله أن كثيراً من الجوانب المرضية من سلوك الأطفال كالعنوان والعنف تتكون بفعل الملاحظة ومشاهدة الآخرين وهم يقومون بها وأن السلوك الانساني يتعلمه الفرد بالتقليد أو المحاكاة أو النمذجة، وأن معظم السلوكيات الصحيحة والخاصة هي سلوكيات متعلمة من بيئة الفرد، ويركز هذا النموذج في

تعديل السلوك على عملية التعلم بالأنموذج والتدريب على المهارات الاجتماعية بهدف تعليم الأفراد أساليب مختلفة من الاستجابات بشكل فعال في مواقف الصراع والتفليل من إمكانية ظهور السلوك العدوانى ويتضمن التدريب على المهارات الاجتماعية استخدام فنيات النمذجة والتعليمات والبروفة السلوكية ولعب الدور والتغذية الراجعة، ومما لاشك فيه أن التدريب على المهارات الاجتماعية يحسن من أداء الفرد على تعلم مهارات معينة ويزيد من السلوك الإيجابي الاجتماعي والسلوك التوافقي ويخفض من السلوكيات السلبية مثل العدوان والغضب ولهذا تركز برامج التدريب على المهارات الاجتماعية على تعلم السلوك الإيجابي الاجتماعي من خلال استخدام فنيات المحاضرات والمناقشات والنمذجة والبروفة السلوكية والتغذية الراجعة فالتدريب على المهارات الاجتماعية يساعد على خفض السلوكيات السلبية لدى الطلاب، ولقد ثبت أيضاً أن التدريب على المهارات الاجتماعية يؤثر بشكل فعال على العديد من المجالات المدرسية مثل تحسين الدرجات لدى الطلاب وتحسين المشاركة في الأنشطة المدرسية إضافة إلى التقليل من السلوكيات غير الملائمة داخل الفصل الدراسي مثل الاندفاعية والعدوان كما تستهدف أيضاً برامج التدريب على المهارات الاجتماعية تعليم الطلاب السلوكيات الإيجابية والاجتماعية مثل التعاون والإمانيّة والإيثار وغيرها من السلوكيات الاجتماعية وذلك عن طريق لعب الدور وتعلم الطلاب أيضاً التعبير عن الشكاوى لديهم والاستجابة لمشاعر الآخرين والبعد عن العراك والمشاجرات والاهتمام بمساعدة الآخرين والتعامل مع ضغوط جماعة الأقران ومساعدة الطلاب على تكوين علاقات إيجابية مع الطلاب الآخرين والآباء والمدرسين لما لهذه العلاقات الاجتماعية الإيجابية من أثر فعال في خفض النزعة نحو السلوك العدوانى.

وقد يتم التكريب على المهارات الاجتماعية خلال الجلسات الإرشادية بطريقة فردية أو في جلسات جماعية في حين أن التكريب على الامثالية يقوم على فكرة أن الطفل العدوانى والعنيف يكون لديه نقص في الامثالية ولذا يتم التكريب على الامثالية من خلال أن يقوم المعالج بلعب الدور أو عرض فيلم أو قراءة كتاب عن شخصيات تعاني مشاعر مختلفة والأحداث الضاغطة.

٤- نموذج التعلم المعرفي (التعديل السلوكي المعرفي): جاءت الأساليب المعرفية كرد فعل للأساليب السلوكية ويرى أصحابها أن الإنسان يتميز بالتفكير والعقل عن الحيوان، وأن سلوك الإنسان ليس محكوماً بالمشيرات وحدها بل يتأثر سلوك الفرد بطريقة تفكيره وتفسيره للمشيرات، وأن كثيراً من السلوكيات هي نتيجة للأفكار غير العقلانية، ويمكن تعديلها من خلال التغيير في التفكير ويتعبّر آخر يؤكد هذا النموذج على أن الأفراد لا يتعلمون فقط من خلال القواعد التشرطية، أو التعلم الاجتماعي، بل وأيضاً من خلال التفكير في المواقف ومن خلال إدراك وتفسيرات المواقف التي يمر بها الفرد فسلوك الفرد يتأثر بما يفكر (المعارف) وأن المحددات الرئيسية للسلوك تكون من داخل الفرد ويمثل ذلك في أفكاره واعتقاداته واعزائه للسلوك.

ولقد كان في البداية تركيز السلوكيين الأوائل (واطسون، ثورنديك، بافلوف) منصّباً على المثير والاستجابة ولا يهتمون بالتغيرات والجوانب المعرفية فسي تفسيرهم للسلوك والتعلم وكذلك في الإرشاد والعلاج ولكن في أواخر الخمسينات وبداية الستينات من القرن الماضي ظهر في أعضان المدرسة السلوكية أيضاً علماء سلوكيين يولون اهتماماً كبيراً بالعملية المعرفية كالأفكار والاعتقادات وغيرها وتأثيرها على السلوك ومن روادها (وولبي، لازاروس، باندورا) الذين أكتوا على دور العوامل المعرفية وأهمية تغيير أساليب التفكير في العلاج النفسي، ومع

ظهور هؤلاء العلماء ظهرت موجه من الاهتمام بالجوانب المعرفية ومن ثم فتح هؤلاء الباب أمام المزج بين الأساليب السلوكية التقليدية والأساليب المعرفية وبالتالي جاءت اهتماماتهم العلاجية تؤكد على العمليات المعرفية ودورها في تفسير السلوك والتعلم وبدأ التقارب بين المدرسة السلوكية والمدرسة المعرفية باعتراف هؤلاء السلوكيين الجدد أنهم يتعاملون فعلاً مع العمليات المعرفية الداخلية للفرد، ومما يدعم ذلك اعتراف وولبي (١٩٥٨) بأهمية العمليات المعرفية في طريقته العلاجية والتي تعرف بطريقة التحصين التدريجي والتي تقوم على عدة خطوات تتضمن في ثناياها التدريب على تخيل المواقف التي تعمل على استثارة القلق لدى الفرد وذلك في إطار مدرج هرمي، ومن المعروف أن التخيل هو عملية عقلية لها دورها الهام في الحياة النفسية للفرد في بناء وتثبيت الأفكار والتصورات التي تتور في ذهن الفرد والتي يمكن أن تسبب شغاله أو سعاده.

وإذا كان وولبي في بداية الأمر لا يهتم بدراسة الجوانب المعرفية لكنه سرعان ما أكد عليها حيث لاحظ أن هناك تغيرات معرفية في طريقة تفكير المريض واتجاهاته ومن هذه التغيرات التي لاحظها وولبي على مرضاه أن المريض يدرك أن مخاوفه كانت تشويهاً للواقع، وبالتالي يبدأ المريض في تبني أفكار واتجاهات جديدة تتفق مع حقيقة الموقف، أي أن سلوك الفرد تحكمه عوامل معرفية.

ونجد أيضاً أن باندورا في نظريته التعلم الاجتماعي قد اعترف بأهمية العمليات المعرفية في دراسة الشخصية وعملية التعلم التي تتوسط بين المثيرات والاستجابات، فلقد أكد باندورا على أهمية التفاعل المتواصل بين المؤثرات البيئية والعمليات المعرفية (أفكار، اعتقادات، قيم، صور عقلية) والسلوك، وهو ما أطلق عليه اسم الحتمية التبادلية Reciprocal

Determinism أي أن هناك علاقة تبادلية بين الأفكار والسلوك والبيئة، فتغيير الأفكار ينتج عنه تغيير في السلوك، وفي نفس الوقت فإن تغيير السلوك ينتج عنه تغيير في الأفكار، ولهذا فالاستجابات الانفعالية والسلوكية التي تصدر عن الفرد تجاه الأحداث والوقائع هي نتيجة طريقة إدراكه وأفكاره وتفسيراته التي يعطيها الفرد لهذه الأحداث، وهناك أيضاً مفهوم رئيسي في نظرية بالدورا يتضمن التأكيد على المعنيت المعرفية وهو مفهوم فعالية الذات وهي تشير إلى مدى تقدير الفرد لتفكراته على التعامل مع المواقف وتوقع النتيجة وتقدير الفرد لاحتمال حدوث عواقب ونتائج معينة، وطبقاً لنظرية التعلم الاجتماعي عند بالدورا فإن سلوك الفرد تحدده اعتقادات أو توقعات هذا الفرد، أي أن الفرد لا يسلك طبقاً للواقع ولكن طبقاً لإدراكه لهذا الواقع ثم جاء بعد ذلك ألبرت ليس، وأرون بيك، وميتشنيكوف، وغيرهم من رواد المنحى السلوكي المعرفي للتأكيد على دور المتغيرات والعمليات المعرفية السلبية والمختلة وظلياً في ظهور الاضطرابات الانفعالية والاختلالات السلوكية لدى الأفراد.

وكلمة معرفي هي نسبة إلى كلمة معرفة أو إدراك، والمقصود بكلمة معرفة أو إدراك في هذا السياق إنما تعني العمليات العقلية التي يتمكن بها الفرد من معرفة أو إدراك العالم الخارجي والداخلي له وعموماً يشير مصطلح المعرفة Cognition إلى جميع العمليات النفسية التي تمكن الفرد من استقبال المعلومات من خلال الحواس حيث يتم تحويلها واختزالها (تخليصها) وتطويرها في المخ وتخزينها إلى حين استعادتها واستخدامها، ولهذا فإن المعرفة تدخل في جميع ما يمكن للإنسان أن يقوله أو يمارسه في حياته بصفة عامة أي أن كل ظاهرة نفسية لدى الفرد هي ظاهرة معرفية، فالمعرفة تتضمن الأفكار والاعتقادات التي تشكل السلوك والانفعال لدى الفرد، وهي تعني ما نعرفه وما نفكر فيه، وتعتبر المعرفة

وسيلة الإنسان لكي يفهم ذاته والعالم من حوله في التوصل إلى حقائق الأشياء، وهي طريقة الإنسان للسيطرة على الأشياء، ويؤكد ذلك أوجست كوست في قوله إذا عرفت استطعت، وعلى الرغم من أن المعرفة هي مصدر السعادة للفرد إلا أن هذه المعرفة عندما تضطرب فإنها تصبح مصدرًا للشقاء والتعاسة، وقد يكون هذا الاضطراب الذي يعترى المعرفة في شكل اعتقادات وأفكار خاطئة يتبناها الشخص عن ذاته وعن الآخرين ، وقد تكون في شكل أساليب تفكير خاطئة كالمبالغة والتحويل وتوقع الشر.

وتعتبر المدرسة المعرفية من أحدث مدارس علم النفس بصفة عامة وفي مجال الإرشاد والعلاج النفس بصفة خاصة، ولا يمكن القول أن المتغيرات المعرفية كانت بعيدة عن الباحثين في مجال علم النفس إلى درجة إهمالها في مدارس التحليل النفسي والسلوكية، وإنما لم يكن هناك اهتمام كاف بها في تفسير السلوك السوي أو المرضي، أو في علاج الاضطرابات النفسية.

ويقوم هذا التوجه المعرفي في جوهره على أساس أن هناك علاقة وثيقة بين المعرفة (التفكير) والانفعال والسلوك، فعندما يفكر الفرد فإنه يتفعل ويسلك، وعندما يتفعل فهو يفكر ويسلك، وبذلك فالاضطراب الانفعالي لدى الفرد يكون نتيجة لطريقة تفكيره وإدراكاته وتفسيراته الخاطئة للأحداث والمواقف التي يتعرض لها في حياته.

فالفكرة الرئيسية في النظرية المعرفية تستند على أن الانفعالات والسلوك لدى الفرد تكون غالباً مرتبطة بالتفكير لديه، فهناك مواقف كثيرة يتعرض لها الفرد، وغالباً ما تثير لديه القلق أو الغضب أو الاكتئاب وذلك وفقاً للطريقة التي يدرك بها الفرد هذه المواقف تری أن الأشياء في ذاتها وطبيعتها لا تثير الخوف أو القلق لدى الفرد ولكن الآراء التي يكونها

الفرد عن هذه الأشياء والموضوعات أو الطريقة التي يدرك بها تلك الأشياء هي السبب الحقيقي وراء ذلك، فالطفل الصغير لا يخاف من كثير مما نخاف منه نحن الكبار وذلك لاختلاف إدراكه عن إدراكنا، وتأكيداً علي هذا المعني ذهب الفيلسوف راسل إلي أن أفكارنا ومعتقداتنا الخاطئة هي المسئول الأول عما يحدث لنا من اضطرابات نفسية وممالك عصبية وأن أحسن طريقة للتغلب علي مخاوفنا وسلوكنا العصابي أن نفكر في المواقف التي تعمل علي إثارة الخوف لدينا بهدوء ونفكر فيها بطريقة أكثر عقلانية وبذلك يتحول الشيء المخيف في النهاية إلي شيء مألوفاً لا يصاحبه أي خوف أو قلق.

وبعبارة أخرى موجزة أن الاضطرابات السلوكية والانفعالية تعتمد علي وجود أفكار ومعتقدات خاطئة لدي الفرد وأن الفرد مسئول عن إزعاج نفسه إلي حد كبير بسبب أفكاره اللاعقلانية التي يكونها حول ذاته وحول الآخرين من حوله، ومن ثم لابد من مساعدة الأفراد في التغلب علي هذه الأفكار غير المنطقية واستبدالها بأفكار منطقية وعقلانية وذلك من منطلق وجود علاقة وثيقة بين مكونات الشخصية وهي الانفعالات والجوانب المعرفية والسلوك وأن هذه المكونات الثلاثة لا يمكن الفصل بينها فهي مترابطة ومتكاملة مع بعضها البعض، ومن الخطأ القول أن تغيير الانفعالات وحدها يؤدي إلي تغيير التفكير أو أن تغيير التفكير يؤدي إلي تغيير الانفعالات، والحقيقة هي أن هناك علاقة دائرية بينهما، فالأفكار وحدها قد تثير استجابات انفعالية لدي الفرد وذلك وفقاً لما يقوله الشخص لنفسه عند مواجهة موقف ما أو عند تفاعله مع شخص ما، وتختلف الانفعالات أيضاً في طبيعتها وشدتها تبعاً لاختلاف أفكار الفرد ومعتقداته، فالانفعالات الفرد سواء الموجبة أو السالبة غالباً ما تكون مرتبطة بأفكاره ومعتقداته نحو المواقف والأشياء المختلفة، فالأفكار تؤثر علي مشاعر

الفرد وسلوكه كما أن الانفعالات تؤثر على أفكاره وسلوكه كما أن التصرفات السلوكية لدى الفرد تعكس ما لديه من أفكار ومشاعر ومن ثم فإن حدوث تغيير في جانب من هذه الجوانب الثلاثة يؤثر بالتالي على الجانبين الآخرين.

وتختلف النظرية المعرفية عن النماذج السلوكية، فالنماذج السلوكية تركز في المقام الأول على السلوكيات التي يمكن ملاحظتها، أما النظرية المعرفية فهي ترى أن المعارف والانفعالات والسلوك تمثل مكونات ثلاثة ذات علاقة تفاعلية ودينامية، فكل من هذه المكونات تؤثر في بعضها البعض، وتؤكد النظرية المعرفية أساساً على التفكير أو المعرفة، فهي ترى أن الطريقة التي نملك بها ومشاعرنا تكون غالباً مرتبطة بالاعتقادات والاتجاهات والإدراكات والمخططات والإعزازات لدينا وعندما تكون أنماط التفكير لدى الفرد خاطئة أو محرفة عندئذ تكون الاضطرابات الانفعالية والسلوكيات غير السوية، وعلى هذا فإن معظم المشاكل النفسية تنتج عن عمليات التفكير الخاطئة، وطبقاً لهذه النظرية فإن تغيير الطريقة التي يدرك بها الفرد تؤدي إلى تغيير مشاعره وسلوكه، ولذلك يستند العلاج المعرفي إلى مبدأ أن السلوك غير التوافقي والانفعالات السلبية لدى الفرد هي نتيجة للتفكير الخاطئ وغير الملائم، ومن ثم يسعى إلى تغييرها واستبدالها بأفكار واعتقادات أكثر توافقية ومنطقية.

وعلى الرغم من اتفاق رواد التوجه المعرفي على أهمية المعارف ودورها في نشأة الاضطرابات السلوكية والانفعالية، إلا أن المفاهيم المعرفية التي استخدمت لديهم في تفسير الاضطرابات الانفعالية جاءت متباينة تبعاً لاختلاف توجهاتهم الفكرية في العلاج، فإذا كان إيس في نظريته العلاج العقلاني الانفعالي السلوكي ركز على الاعتقادات اللاعقلانية ودورها في نشأة وتكوين الاضطرابات الانفعالية لدى الفرد، نجد على الطرف الآخر

أن بيك أكد في نظرية العلاج المعرفي على أن الأفكار التلقائية السلبية والتحريف المعرفي تعد هي المسؤولة عن ظهور الاضطرابات الانفعالية، في حين أكد كيلي على البناءات أو التراكيب الشخصية، ثم جاء ميتشكوم ليؤكد على نفس الاتجاه حيث أشار بأن عملية التعلم لا يمكن أن تنحصر في مثير واستجابة كما ترى النظرية السلوكية ، بل رأى أنه إذا أردنا تغيير سلوك فرد ما فلا بد أن يتضمن ذلك معتقداته ومشاعره وأفكاره ، فالأفكار هي التي تدفع الفرد إلى السلوك ويركز على دور الأحاسيس الذاتية السلبية في تكوين الاضطرابات النفسية، ورغم هذا كله فإنهم يتفقون جميعاً على أن الاضطرابات الانفعالية ترتبط باضطراب المحتوى المعرفي لدى الفرد من (أفكار ، تخيلات ، تفسيرات ، معاني) انطلاقاً من أن أفكار الفرد وتوقعاته وإدراكاته السلبية والخاطئة تعد هي المسؤولة عن الانفعالات غير الملائمة والأنماط السلوكية المختلفة وظيفياً لديه وهي المعيار الأساسي الذي تحدد في ضوءه مدى تمتع الفرد بالصحة النفسية أو المرض النفسي، وعلى هذا فإن الاضطرابات السلوكية للفرد تعتمد إلى حد بعيد على وجود أنماط تفكير واعتقادات خاطئة يكونها الفرد عن ذاته وعن الآخرين وعن العالم المحيط به.

وهكذا يشير هذا الاتجاه السلوكي المعرفي إلى أن سلوك الفرد ليس ناتجاً عن تفاعل بين المثيرات البيئية والفرد فقط، وأن استجابات الفرد ليس مجرد ردود أفعال على مثيرات بيئية وإنما هناك عوامل معرفية لدى الفرد تلعب دوراً في عملية التعلم وتكون مسؤولة عن سلوكياته مثل طرق تفكيره عقلانية كانت أم غير عقلانية والإدراك وحديث الفرد الداخلي مع نفسه وكيفية العزو للأشياء والمواقف التي يتعرض لها الفرد وهذه كلها تتدخل في عملية التعلم وتتوسط بين المثير والاستجابة ولها دورها البالغ في التأثير على سلوك الفرد وتشكيله ، فالطالب الذي يرسب في الاختبار

مثلاً ويصاب ببعض الأعراض المرضية مثل الاكتئاب والقلق يكون ذلك ناتجاً عن تفكير الفرد في الفشل وعزوه لأسباب لنفسه أو للآخرين ولذلك من المفيد معرفة ما يدور في تفكير هذا الفرد ، وكيف يدرك الفشل ؟ وما هو مفهومه عنه ؟ فالنظرية السلوكية المعرفية تركز جل اهتمامها على تغيير إدراك الفرد وأنماط التفكير السلبية والخاطئة التي يكونها الفرد عن ذاته وعن المواقف التي يمر بها.

ونقوم على حقيقة مؤداها أن لكل فرد منا أفكار وتوقعات ومعاني وافتراسات عن الذات وعن الآخرين وعن العالم المحيط به وهي التي توجه سلوكه وتحدد انفعالاته، وهي تشكل في مجملها الفلسفة الأساسية للشخص في الحياة، وأن المشكلات والصعوبات النفسية من قلق، واكتئاب، وعنون وغيرها في الحياة تحدث عندما تكون هذه الأفكار والاعتقالات والافتراسات لديه ذات طبيعة سلبية وخاطئة ومن هنا فالاهتمام يكون منصّباً على مساعدة الفرد على أن يصبح أكثر وعياً بأنماط التفكير السلبية والخاطئة والالتزامية الهدامة التي تقوده إلى أنماط سلوكية غير توفيقية كان من الممكن أن لا تظهر لو كان ينظر إلى الأمور نظرة مختلفة والعمل على تغييرها واستبدالها بأفكار واعتقادات أكثر منطقية وتوافقية .

وهذا يعني أن الطريقة التي يفكر بها الفرد ويدرك بها الموقف تكون مرتبطة إلى حد بعيد بإدراك الفرد لما يستطيع أدائه في الموقف، فالإنسان يفكر أولاً ثم يستجيب للموقف، فهو لا يستجيب للموقف كما هو عليه بالفعل في الواقع وإذا كانت أنماط التفكير تختلف باختلاف الأفراد، فإن انفعالات الفرد هي الأخرى تتنوع وتختلف في درجتها، فالاستجابات الانفعالية السلبية وغير السوية يتم إدراكها عندما تكون حادة أو تزيد عن حجم الموقف، وأيضاً تكون الانفعالات غير سوية عندما تؤدي إلى هزيمة

الذات وتسبب ضرر وخسارة للفرد وفي ضوء ما تقدم نخلص إلى أن أهداف التدخل السلوكي المعرفي تتحدد في التعرف على المعارف المخطئة وظرفياً والمرتبطة بالمشكلة السلوكية لدى الفرد، والتعرف على العلاقة بين المعارف والانفعالات والسلوكيات، وفحص الدليل مع أو ضد الاعتقادات والأفكار التلقائية السلبية لدى الفرد، وتشجيع الفرد على مقاومة ودحض هذه الأفكار والاعتقادات الخاطئة، وتكوين اعتقادات وأفكار أكثر فاعلية ومنطقية.

وتعتبر التدخلات المعرفية أكثر المداخل استخداماً في برامج خفض المشكلات السلوكية والانفعالية لدى الأفراد حيث أن استخدام هذه المداخل يتيح للأفراد الفرصة في تحليل وتغيير أنماط تفكيرهم والفكرة الرئيسية التي تقف خلف هذه التدخلات الإرشادية هو أن الاضطرابات الانفعالية التي يعايشها الفرد مثل الغضب والقلق والعدوان وغيرها تحدث نتيجة للاعتقادات اللاعقلانية والتفكير المحرف أو المشوه لدى الفرد ولذلك فهو يستهدف تعليم العملاء أن أحاديث الذات السلبية والاعتقادات اللاعقلانية مثل التنبؤيات وكذلك التحريفات المعرفية تعد هي السبب في حدوث الاضطرابات الانفعالية كما تبرز أهمية هذا التدخل السلوكي المعرفي أيضاً في أنه يركز على تعديل المعارف السلبية لدى الفرد واستبدالها بأفكار إيجابية وهذا يمكن أن يتم في شكل فردي أو في شكل جماعي.

وتتنوع هذه التدخلات المعرفية السلوكية حيث تتضمن الإرشاد العقلاني الانفعالي عند ألبرت إليس والعلاج المعرفي عند أرون بيك والستريب على التحصين ضد الضغوط عند ميتشنيوم وعلى هذا ذهب بعض المعالجين المعرفيين السلوكيين مثل إليس إلى التأكيد على أن الأفكار اللاعقلانية والسلبية التي يتبناها الفرد عن ذاته والعالم حوله هي

السبب في ظهور الاضطرابات الانفعالية ولذلك تتحدد أهداف طريقة الإرشاد العقلاني الانفعالي السلوكي عنده في تغيير الأفكار اللاعقلانية لدى العميل والتي تؤدي إلى هزيمة الذات واستبدالها بأفكار أكثر عقلانية وأن التغيير لهذه الأفكار اللاعقلانية يتم من خلال زيادة وعي العميل واستيعابه بأن الاضطرابات الانفعالية لديه تأتي من الأفكار اللاعقلانية لديه وتعليمه بحسن ومقاومة هذه الأفكار اللاعقلانية واستبدالها بأفكار فعالة وإيجابية وأكثر عقلانية وهناك معالجات معرفيين سلوكيين آخرين مثل أرون بيك يركز على تأثير الأفكار التلقائية السلبية وأن الانفعالات ترتبط بمحتوى الأفكار التلقائية لدى الفرد ولذلك تتبلور أهداف طريقته العلاجية في تعديل الأفكار التلقائية السلبية والتحريفات المعرفية واستبدالها بأفكار واعتقادات معرفية أكثر منطقية وعقلانية.

كما أكد ميتشينيوم على أهمية أحاديث الذات السلبية في حدوث الاضطرابات الانفعالية فالتعبيرات الذاتية السلبية التي يقولها الفرد لذاته عندما يواجه موقف يستدعي التهديد والاستفزاز هي سبب في حدوث الغضب والقلق لديه ولذلك فإن أفضل وسيلة لتغيير أحاديث الذات السلبية أن يكون الفرد على وعي بالأفكار والآراء التي يرددتها لنفسه عند مواجهة المواقف التهديدية ويتطلب الأمر مساعدة الفرد على تحديد هذه الاعتقادات والأحاديث الذاتية السلبية مع تحديد المواقف التي تولد المعارف الخاطئة والمشوهة لديه واستبدالها بأحاديث ذات إيجابية.

ولقد انبثق عن هذا النموذج المعرفي أساليب مختلفة لتعديل السلوك مثل إعادة البناء المعرفي وحل المشكلات والتدريب على التعليمات الذاتية والضبط الذاتي وغيرها.

رابعاً: الأهداف العامة لتعديل السلوك:

- تهدف برامج تعديل السلوك إلى تحقيق الأهداف التالية:
- مساعدة الطالب على تعلم سلوكيات جديدة غير موجودة لديه.
- مساعدة الطالب على زيادة السلوكيات المقبولة اجتماعياً والتي يسعى الطالب إلى تحقيقها.
- مساعدة الطالب على التقليل من السلوكيات غير المقبولة اجتماعياً مثل التنكس، الإدمان، تعاطي الكحول، ضعف التحصيل الدراسي... الخ.
- تعليم الطالب أسلوب حل المشكلات.
- مساعدة الطالب على أن يتكيف مع محيطه المدرسي وبيئته الاجتماعية.
- مساعدة الطالب على التخلص من مشاعر القلق والإحباط والخوف.
- مساعدة الطالب على السلوك في المواقف الاجتماعية بطريقة ايجابية وسوية
- مساعدة الطالب على تعديل أنماط تفكيره السلبية والمحرفة واستبدالها بأنماط تفكير أكثر عقلانية ومنطقية.
- مساعدة الطالب على تعلم المهارات الاجتماعية التي تعينه على التفاعل الاجتماعي مع الآخرين بفاعلية واقتدار.
- مساعدة الطالب على تحقيق مستوى وقدر ملائم من التوافق النفسي والدراسي وتعلم توكيد الذات دون الاعتداء على الآخرين من الأقران في غرفة الصف وتعلم القدرة على ضبط ذاته وسلوكه والتحكم والسيطرة على انفعالاته والتعبير عنها بطرق ايجابية مع مراعاة لمشاعر الآخرين من أقرانه.

خامساً: مبادئ تعديل السلوك:

هناك مبادئ أساسية تعتمد عليها أساليب واستراتيجيات تعديل

السلوك وهي على النحو التالي:

١- الاهتمام بدراسة السلوك الظاهري أو الخارجي القابل للملاحظة والقياس ويتم ذلك من خلال ملاحظة سلوك الطفل أو المقابلات الشخصية أو استخدام الاختبارات النفسية المناسبة حتى يتمكن القائمين على تعديل السلوك من تتبع التغيرات التي تطرأ على السلوك في مراحل العلاج المختلفة لا بد من تحديد معدل حدوث السلوك المراد دراسته أو تعديله ، وهذا يتطلب إمكانية ملاحظته بشكل موضوعي وأن يتفق الملاحظون على ذلك بهدف تعديل السلوك إلى إحداث تغيرات في السلوك الظاهر، وذلك لمسهولة الحكم عليه في برامج تعديل السلوك وبناءً على ذلك لا بد من التتويه إلى أن السلوك يشمل جانبين وهما سلوك ظاهر واضح يمكن ملاحظته، وسلوك غير واضح ومن ثم فإن تركيز برامج تعديل السلوك على السلوك الظاهر هو تركيز على نوع من أنواع السلوك، وإهمال لنوع آخر ومما لا شك فيه أن السلوك غير الملحوظ (الجوانب المعرفية والحالات الانفعالية) له أثر تظهر على الإنسان فلا بد من معالجته حتى تختفي هذه الآثار، فالهدف من تعديل السلوك هو تحسينه دائماً لتحسين التوافق النفسي للفرد.

٢- التعامل مع السلوك على أنه مشكلة وليس عرضاً لمشكلة ما؛ قديماً كان ينظر إلى السلوك على أنه عرض لمشكلة ولذا كان العلاج يتركز على الكشف عن العوامل الخفية التي بزوالها يتغير السلوكيات تلقائياً ولكن إحدى المميزات الأساسية لتعديل السلوك الإنساني، تتمثل في التعامل مع السلوك الإنساني على أساس أنه هو المشكلة، وليس مجرد

عرض لها، وأن هذا السلوك يحتاج إلى تغيير وترفض المدرسة السلوكية التقليدية اللجوء والكشف عن العوامل النفسية الخفية من أجل تفسير السلوك وذلك لكون هذه العوامل من الصعب التحقق منها وتغييرها بشكل مباشر أي أن هناك مشكلة تكمن وراء ذلك السلوك وينبغي أن نتعامل مع هذا السلوك بعد أن نعرفه ونحدده بشكل نستطيع معه قياسه وملاحظة التغيرات التي تطرأ عليه قبل وأثناء وبعد العلاج.

٣- السلوك المشكل أو غير السوي هو سلوك متعلم ومكتسب من خلال تفاعل الفرد مع البيئة التي يعيش فيها فكل من السلوك السوي والشاذ إذا ما تم تعزيزه سيقوى، وإذا ما تمت معاقبته سيضعف، فالنتيجة إذن أنه يخضع للتعلم لذلك يتطلب الأمر إعادة تعلم الفرد السلوك السوي من خلال أساليب تعديل السلوك.

٤- السلوك لا يأتي من فراغ: أي لا بد من تفاعل بين الفرد وبيئته يؤثر ويتأثر بها وأن هناك قوانين تحكم تكرار السلوك أو عدمه بمعنى أن السلوك سواء كان سوي أو غير سوي يخضع لقوانين معينة بشكل حتمي وهي التي تحدد العلاقة الوظيفية بين المتغيرات لهذا كان لا بد من عملية التجريب العلمي.

٥- يتطلب تعديل السلوك تحديد الهدف وطريقة العلاج لكل سلوك هوذا يستلزم تحديد السلوك المراد تعديله وتعاون الفرد في عملية تحديد الهدف أو ما هو متوقع حدوثه من عملية العلاج.

٦- تعديل السلوك عملية منظمة وواضحة الخطوات وليست عشوائية بل هي عملية مخططة تبدأ بتحديد المشكلة السلوكية وتنتهي بتقويم ما تم تحقيقه من نتائج.

٧- السلوك يخضع لقوانين ويعنى ذلك التعامل مع السلوك بوصفه لا يحدث صدفة أو بشكل عشوائي، إنما يحدث وفق قوانين معينة، وأن السلوك السوي يخضع للقوانين نفسها التي يخضع لها السلوك غير السوي فمعظم السلوكيات الإنسانية متعلمة بمعنى إذا تم تعزيزها مستقوى وتكرر وإذا عوقبت فإنها تضعف أولاً ثم تطفئ وتزول تماماً، وبالتالي فإن تعديل السلوك عملية منهجية تجريبية منظمة انبثقت قوانينها من نتائج البحوث العلمية في ميدان التعلم.

٨- التعامل مع السلوك الإنساني بوصفه محكوماً بتوابعه: بمعنى إذا أدى السلوك إلى حصول الفرد على ما يريد، أو التخلص من شيء لا يريده، كانت النتيجة احتمال تكرار هذا السلوك في المستقبل، أي زيادة احتمالات تكراره مستقبلاً وسمي ذلك بالتعزيز، أما إذا أدى السلوك إلى حرمان الفرد مما يريد، أو إلى حصوله على ما لا يريد يصبح الفرد أكثر ميلاً لعدم تأدية السلوك في المستقبل ويسمى ذلك بالعقاب، أي أن احتمال عدم تأدية السلوك مستقبلاً قد تقل، فالعقاب هو الإجراء الذي يؤدي استخدامه إلى تقليل احتمالات تكرار ظهور السلوك في المستقبل.

٩- يتجنب تعديل السلوك تصنيف الأفراد إلى فئات معينة أو وضعهم تحت عناوين مميزة كما يتحاشى استخدام المفاهيم الغامضة غير المحددة لأن هذه الصفات والوصف للفرد بأنه فصامى أو اكتئابى أو ثوبىاوى أو هستيرى وغيرها من هذه الصفات التي تطلق على الأشخاص لا تفيد في التحليل الوظيفي للسلوك موضع اهتمام أسلوب تعديل السلوك فعملية وضع الأشخاص في فئات أو وضعهم تحت لاقنات مثل فصامى أو هستيرى قد ينتج عنها العديد من المشكلات حيث أن القائم بتعديل السلوك قد يتعامل مع الفرد على أساس هذه

اللافتات أو المسميات كما أن وضع هذه المسميات تسبب للفرد الخوف والقلق وينجم عن ذلك في بعض الأحيان أن يتصرف الفرد على النحو الذي يتوقع الآخرون أن يتصرف به بناءً على وضعه في فئة معينة.

١٠- إمكانية التعرف على فاعلية إجراءات تعديل السلوك من خلال ملاحظة التحسن في السلوك المستهدف ومعدل تكراره وظهوره فعدد القيام بإجراء تعديل السلوك باستخدام وسيلة ما، فإنه لا بد من قياس مدى تكرار السلوك، وملاحظة التغيير الذي حدث عليه، وذلك للحكم على فاعلية هذا الإجراء المستخدم في تعديل السلوك وذلك من خلال قيام المرشد أو المعدل بعملية قياس متكرر منذ بداية المشكلة وأثنائها وبعدها، وقد يتطلب الأمر التوقف عن استخدام أسلوب معين والبحث عن أساليب جديدة لتغيير السلوك.

١١- التعامل مع السلوك بوصفه محكوماً بنتائجه: أي أن السلوك تكون له نتائج معينة، فإذا كانت النتائج ايجابية فإن الإنسان يعمد إلى تكرارها، أما إذا كانت النتائج سلبية فإنه يحاول عدم تكرارها مستقبلاً فإذا قام طفل برفع أصبعه قيل أن يتكلم فأنثي عليه المعلم فإن ثلثة هذا الطفل لهذا السلوك ستكرر وتزداد في المستقبل وفي المقابل إذا وجد الطفل أن سلوكه هذا وهو الاستئذان برفع الإصبع لا يهم المعلم وأنه لم يكثرث به فإنه مرة أخرى سيتكلم دون استئذان نتيجة لإهمال المعلم للسلوك المرغوب فيه وعدم تعزيزه.

١٢- أن تتم عملية تعديل السلوك في البيئة الطبيعية التي يحدث فيها ومعنى هذا أن السلوك إذا حدث في غرفة الصف وجب تغييره في غرفة الصف، وإذا ما حدث في البيت يجب تغييره في البيت، وقد تمت الإشارة سابقاً إلى أن تعديل السلوك هو تغيير في الظروف من

أجل تغيير في السلوك أي يجب أن يحدث تعديل السلوك في المكان الذي يحدث فيه السلوك لأن المثيرات البيئية التي تهيأ للفرصة لحدوث السلوك موجودة في البيئة التي يعيش فيها الفرد، فالأشخاص المحيطون بالفرد (الأباء والمعلمين) هم الذين يقومون بعملية التعزيز أو العقاب وغيرها من أساليب تعديل السلوك وبالتالي هم طرف في عملية تعديل السلوك وإذا لم تتوفر الامكانيات التي تساعد على تحقيق ذلك فلا بد من الاستعانة بالمختصين.

١٣- يعتمد تعديل السلوك بدرجة كبيرة على أساليب ضبط الذات التي تحبّق تعليم الأشخاص كيفية القيام بتنفيذ برامج التغيير على أنفسهم وخاصية عندما يدرك الأشخاص أنهم هم المعنيون بتغيير السلوك وإثم هم المستفيدون من هذا التغيير ولقد استخدمت برامج ضبط الذات في علاج بعض المشكلات مثل إنقاص الوزن وتحسين عادات الاستنكار والدراسة وغيرها.

١٤- يركز تعديل السلوك على مبدأ هنا والآن: بمعنى أن تعديل السلوك يركز على الحاضر وليس على الماضي ولهذا فهو لا يركز على متى وكيف تعلم الفرد الاستجابات السلوكية غير المقبولة والتي في حاجة إلى تعديل، ولا يهتم بخبرات الطفولة التي مر بها الفرد صاحب المشكلة السلوكية ولا بتاريخ حياته بل أنه يركز بدرجة كبيرة على المشكلة السلوكية الراهنة والأعراض الحالية التي تحتاج إلى تعديل كما أن اهتماماته تنحصر أيضا في تحديد السلوك الخاطيء وغير المرغوب فيه الذي يمارسه الفرد حالياً.

١٥- العمل على مراعاة الفروق الفردية: يقوم تعديل السلوك على مراعاة الفروق الفردية، أي استخدام الأسلوب المناسب بالاعتماد على طبيعة السلوك المراد تعديله، ومستوى قبول الفرد، حيث أن لكل فرد ظروفه الخاصة التي شكلت سلوكه.

١٦- منحنى تعديل السلوك منحنى ايجابي لا يركز على السلبيات حيث أن القائمين على تعديل السلوك لا يعتقدون أن الخلل يكمن في الفرد أو في شخصيته، ولكنه ينظر إلى السلوك غير المرغوب فيه بوصفه نتيجة لخلل في عملية التعلم، ويمكن إزالته وفق مبادئ التعلم، وهذا يعني أن السلوك غير المرغوب فيه جاء نتيجة خلل في عملية التعلم عند الفرد مثال ذلك إذا تلفظ الفرد بألفاظ مسهجة فتكون هذه الألفاظ نتيجة خلل في عملية التعلم ولذا يكون تغيير هذا السلوك بتعليم الفرد الألفاظ الصحيحة وعلى هذا يكون التركيز على تعديل السلوك المراد تعديله أكثر من التركيز على الفرد ولكن هذا لا يمنع من ضرورة الاهتمام بالفرد ومشكلته معاً.

١٧- إجراءات تعديل السلوك لا تتضمن استخدام العقاقير أو الأدوية أو العلاج بالصدمة الكهربائية وإن كان هناك تغير يحدث في سلوك الفرد نتيجة لاستخدامها إلا أن مفهوم وطبيعة تعديل السلوك أوسع من ذلك بكثير.

سادساً: مزايم خاطئة حول تعديل السلوك:

وهناك بعض المزايم والاعتقادات الخاطئة التي ترتبط بموضوع تعديل السلوك منها:

١- التعزيز والرشوة وجهان لعملة واحدة حيث أن المعززات ولاسيما المعززات اللفظية والاجتماعية التي تقدم للفرد للقيام بسلوك ما تعتبر رشوة والحقيقة أن هناك فارق كبير بينهما إذ يقدم التعزيز للفرد بعد قيامه بسلوك مرغوب فيه وذلك بهدف تشجيع الفرد على تكرار ذلك السلوك أما الرشوة فهي حث الفرد على أن يسلك بطريقة غير أخلاقية وغير قانونية وغالباً ما تحدث قبل القيام بالسلوك وذلك على عكس التعزيز.

٢- اعتماد الفرد على المعززات للقيام بالسلوك ويقصد بذلك أن ظهور السلوك المرغوب فيه يتوقف على عدد ونوع المعززات التي تقدم للفرد بمعنى أن ظهور السلوك المرغوب فيه يكون محكوماً بالمعززات وفي الوقت الذي لا تقدم فيه تلك المعززات لا يظهر السلوك المرغوب فيه والحقيقة أن للمعززات أياً كانت لها دوراً كبيراً في ظهور السلوك المرغوب فيه وخاصة في بداية تعلمه وحتى يتم تقليل اعتماد الفرد على تلك المعززات يجب على القائمين على برامج تعديل السلوك للتقليل من تقديم تلك المعززات تدريجياً والعمل على إيجاد معززات داخلية نابعة من ذات الفرد للعمل على استمرارية ظهور السلوك المرغوب فيه.

٣- اعتماد برامج تعديل السلوك على أساليب جامدة غير مرنة في إحداث السلوك المرغوب فيه أو تقليل السلوك غير المرغوب فيه ويقصد بذلك اعتماد برامج تعديل السلوك على أساليب مؤلمة للفرد أو اعتماده على أساليب مخالفة لارغباته والحقيقة أن برامج تعديل السلوك تعتمد على أساليب قد تكون غير مرغوب فيها للفرد ولكن مثل هذه الأساليب تفرض نفسها تبعاً لظروف الفرد إذ يضطر القائم على برامج تعديل السلوك من تطبيق أساليب غير مرغوب فيها لدى الفرد ولكن توقف مثل هذه الأساليب عند ظهور السلوك المرغوب فيه ويعنى ذلك أن استخدامها يكون مؤقتاً ومرهوناً بظهور السلوك المرغوب فيه وعلى ذلك يعد العقاب على سبيل المثال أسلوباً مؤلماً للفرد ولكن لا بد من استخدامه لتصحيح السلوك غير المرغوب فيه ويعدّها فلا ضرورة لاستخدامه وللعلم أن هناك العديد من المعايير والقواعد الأخلاقية التي تنظم برامج تعديل السلوك.

٤- ظهور الآثار الجانبية السلبية على سلوك الآخرين ويقصد بذلك أن برامج تعديل السلوك لها آثار جانبية على الأفراد الآخرين الذين لا يخضعون لها فعند تطبيق أسلوب العقاب على بعض الطلاب نتيجة للأنماط السلوكية السلبية الصادرة عنهم فإن ذلك يؤثر سلباً على بقية الطلاب الآخرين وتظهر لديهم اتجاهات سلبية نحو المعلم للقيام بالعقاب والحقيقة أن برامج تعديل السلوك لها آثار إيجابية وسلبية في الوقت نفسه فعندما يعزز سلوك الفرد فإن سلوك الآخرين يتأثر بذلك التعزيز وخاصة حين يعمل الفرد على تقليد السلوك المعزز وفي الوقت نفسه فإن الشخص المعاقب يعمل على تجنب مثل ذلك السلوك من قبل الآخرين تجنباً للعقاب.

٥- اعتبار موضوع تعديل السلوك موضوعاً قديماً يعرفه الجميع ويقصد بذلك اعتبار أساليب تعديل السلوك أساليب معروفة منذ القدم ويمارسها الأفراد في الأسرة والمدرسة وتعمل والمؤسسات الاجتماعية المختلفة وذلك بهدف إحداث وتقوية السلوكيات المرغوبة والابتعاد عن السلوكيات غير مرغوب فيها فقد استخدمت المعززات وأساليب العقاب منذ أيام رومان والإغريق ومازالنا نستخدم في الوقت الحاضر في تعديل سلوك الأفراد والحقيقة أن أساليب تعديل السلوك المعروفة والمتمثلة في أشكال الثواب والعقاب قد استخدمت من قبل الآباء والأجداد والمعلمين ولكنها لم تستخدم بطريقة علمية منظمة كما نستخدم في الوقت الحاضر وخاصة إذا ما أضيفت إلى تلك الأساليب أساليب جديدة تتمثل في تقديم أنواع المعززات الإيجابية ومزق تشكيل السلوك والنمذجة والضبط الذاتي وفي تقديم أنواع العقاب بطرق تعمل على زيادة فاعلية كل الأساليب ووفق جداول معينة تعمل على زيادة تلك الفاعلية وتحقيق أهدافها.

أما عن مجالات تعديل السلوك فلقد أشار الروسن (٢٠٠٠) إلى أن مجالات استعمال تعديل السلوك متعددة ومتنوعة منها:

١- مجال الأسرة: هناك الكثير من السلوكيات المرغوبة التي تود الأسرة أن يتعلمها أفرادها ويتقنوها ومن ثم يعمموها وخاصة الأطفال غير العاديين ومنها مهارات العناية بالذات من ملابس ونظافة شخصية وترتيب وتنظيف المكان الذي يعيش فيه الطفل، وكذلك مراعاة آداب المائدة وآداب الحديث وأيضاً في مجالات المهارات الاجتماعية حيث تسعى الأسرة إلى تدريب أطفالها على التعامل مع الآخرين باحترام والمساعدة والصدق والإمانة والمحافظة على الواجبات وعلى الممتلكات الخاصة والعامة .

٢- مجال المدرسة: وتتمثل في عدم التأخر والغياب عن المدرسة، المشاركة الصفية، التعامل مع المدرسين والطلبة باحترام، وكذلك الالتزام بالتعليمات والأنظمة والمحافظة على ممتلكات المدرسة، أما إذا كان سلوك الطالب عكس ما ذكرنا فإننا نكون بصدد تعديل سلوكه بالشكل الذي يحقق الوضع السوي.

٣- مجال التربية الخاصة: وهو مجال خصص جداً لبرامج تعديل السلوك، ويعد تعديل السلوك من أهم مرتكزات العمل في التربية الخاصة، وهنا يلجأ الأخصائي إلى تدريب فئات التربية الخاصة على تعلم أو تعديل أو المحافظة على العديد من المهارات منها المهارات الاجتماعية والنفسية ، ومهارات العناية بالذات والمهارات المهنية، والمهارات التأهيلية.

٤- مجالات العمل: وهناك الكثير من الدراسات التي قامت باستعمال إجراءات تعديل السلوك من أجل زيادة مهارة العاملين أو زيادة إنتاجهم أو مساعدتهم في إنجاز أعمالهم في الوقت المطلوب أو التقيد بمواعيد العمل.

٥-مجالات الإرشاد والعلاج النفسي: وهنا يتم تقديم الإرشاد وكذلك العلاج النفسي لمختلف الفئات بحيث يقوم الأخصائي بمقابلة من يحتاجون لخدماته ويقرر عندها أسلوب تعديل السلوك المناسب لهم ففي مجالات الأسرة يتم معالجة كثير من السلوكيات غير المقبولة كالسلوك العدوانى والغيرة والنشاط الزائد ،وفى المدرسة يتم علاج مشاكل عدم التكيف والانسحاب وضعف التحصيل وصعوبات التعلم،ويتم أيضاً علاج كثير من العادات السلوكية مثل قضم الأظفار،مص الأصابع أو الإبهام،التبول اللاإرادي ،القلق،الخوف من الامتحانات وكذلك علاج المشاكل النفسية مثل حالات الاكتئاب والإحباط،والمخاوف المرضية بشكل عام ،وعلاج المشاكل الزوجية ،ومشاكل الصحة كالسمنة أو النحافة،وتكريب الأفراد على العادات الصحية والاجتماعية السليمة.

ثامناً: أشكال تعديل السلوك:

يأخذ تعديل السلوك الإنساني عدة أشكال مختلفة وهي:

١. زيادة احتمال ظهور أو تكرار السلوك المرغوب فيه، (تعديل السلوك بزيادة حدوثه) وذلك من خلال التعزيز بنوعيه الإيجابي والسلبي.
٢. تقليل احتمال ظهور أو تكرار السلوك غير المرغوب فيه، (تعديل السلوك بتقليله أو إزالته) وذلك من خلال إجراءات العقاب والانطفاء.
٣. تشكيل سلوكيات جديدة عند الفرد، (تعديل السلوك بتكوين سلوكيات جديدة) وذلك من خلال إجراءات النمذجة وأسلوب تشكيل السلوك مثل تعليم الطفل آداب الطعام والشراب.

٤. تعديل السلوك برعايته وتعميمه بمعنى تعميم السلوك الجديد والحفاظ عليه وذلك من خلال إجراءات التعزيز المتعددة وأساليب الضبط الذاتي.

٥- تعديل السلوك من خلال أساليب التعديل السلوكي المعرفي.

والسؤال الذي يطرح نفسه هنا ما هي الطريقة التي يمكن إتباعها حتى نستطيع أن نعدل أو إكساب الطفل سلوكاً مقبولاً ومناسباً والواقع لابد أن نوضح أنه لا توجد طريقة واحدة ثابتة وواضحة للتعامل مع الأطفال ولحل مشكلاتهم السلوكية، بمعنى أنه لا توجد طريقة واحدة تصلح لجميع الأطفال ومشكلاتهم، فهناك فروق فردية واختلافات بين الأطفال ولذلك تختلف أساليب تعديل السلوك ولكن الأسس الرئيسية لتعديل السلوك تكمن في التأثير بما يحدث بعد السلوك، بمعنى ما يناله الطفل من تعزيز بعد قيامه بالسلوك، أو العكس إذا نال عقاباً أو حرماناً بدلاً من التعزيز.

تاسعاً: خطوات تعديل السلوك:

تمر إجراءات تعديل السلوك وفق خطوات محددة يتم إتباعها لتنفيذ برنامج تعديل السلوك، وهذه الخطوات هي:

١- تحديد نوع السلوك المستهدف الذي ينبغي تعديله ويقصد بذلك تحديد المشكلة السلوكية التي بحاجة إلى تعديل أو علاج لدى الطفل سواء كان عادياً أو معوقاً وتعريف السلوك المستهدف المطلوب تعديله تعريفاً موضوعياً ودقيقاً وبصياغة سلوكية واضحة بحيث يمكن ملاحظته وقياسه وتقييمه مثل سلوك المشاغبة، والعذون والخجل والنشاط الزائد وإيذاء الذات والكذب وغيرها من الاستجابات السلوكية السلبية الصادرة عنه وأن الذين يستطيعون تحديد أن هناك مشكلة سلوكية لدى الطفل هم الذين يعانون من التعامل معها وهم غالباً الآباء والمعلمين وغيرهم وقد يكون هناك أكثر من مشكلة يعاني منها الطفل

كما يحدث عند التعامل مع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة حيث يظهرون مجموعة من السلوكيات غير المرغوبة ومثال ذلك الطفل الذي يجلس على الأرض ويصرخ ويضرب رأسه بالحائط الطفل ويرفض اللعب ويمزق الأوراق ويرمي كل شيء على الأرض أو من النافذة ولا يحترم الضيوف فلا يمكن تعديل كل هذه السلوكيات دفعة واحدة ولذلك يجب اختيار المشكلات حسب أولويتها أو أهميتها واختيار المشكلة الواضحة المعالم أي القابلة للقياس المباشر والمشكلة التي ستكون مفتاح العلاج لمشكلات لاحقة والمشكلة التي تشكل خطراً على الطفل وعلى الآخرين أو أن تكون غير لائقة اجتماعياً ونجعل من تعديل السلوك حلقة مترابطة ومتسلسلة.

٢- قياس السلوك المستهدف والمواقف التي يحدث فيها وذلك عن طريق جمع المعلومات والبيانات للوقوف على مدى تكرار حدوثه ويقصد هنا بالتكرار عدد المرات التي يظهر فيها السلوك في فترة زمنية معينة ومدى شدته والفترة الزمنية التي تتقضي بين ظهور المثير وحدث السلوك (كمون السلوك) والشكل الذي يظهر عليه السلوك (طوبوغرافية السلوك) فالطفل الذي يجلس جلسة غير صحيحة في الفصل أو أن يقرب بصره كثيراً من الكتاب في أثناء القراءة كل هذه الأنماط تعتبر سلوكيات شاذة للمعلم وعليه أن يعمل على تعديلها حتى يخلص الأطفال منها وهناك أكثر من طريقة لقياس السلوك يختار المرشد المناسب منها ومن هذه الطرق الملاحظة وقياس نتائج السلوك لقياس مدى استمرار السلوك ومدى تكراره وشدته وقد يلجأ المرشد أو القائم بتعديل السلوك إلى الطلب من الوالدين الاستجابة على استبيانات واختبارات نفسية خاصة.

٣- تحديد الظروف السابقة واللاحقة لظهور السلوك غير المرغوب فيه بمعنى ماذا يحدث قبل وبعد ظهور السلوك المشكل (تاريخ حدوثه، الوقت الذي يستغرقه مع من حدث كم مرة يحدث، ما الذي يحدث قبل ظهور السلوك، كيف استجاب الآخرون، ما هي المكاسب التي حظي بها الفرد من وراء القيام بسلوكه وأي ملاحظات ترتبط بظهور المشكلة) ووصف النتائج التي تظهر بعد هذا السلوك ويقصد بذلك تحديد الظروف والمواقف التي تسبق حدوث السلوك والتي قد تشكل عاملاً في حدوثه وكذلك تحديد النتائج أو الاستجابات المترتبة على هذا السلوك أو المدعمات التي تلي السلوك وتعمل على تقويته.

٤- تحديد الأهداف المرجوة من برنامج تعديل السلوك: بعد تحديد المشكلة السلوكية وتعريفها وقياسها يجب تحديد الهدف المراد الوصول إليه بوضوح أي ما الأهداف التي نود تحقيقها بعد الانتهاء من برنامج تعديل السلوك وهذا ما يسمى بالأهداف السلوكية ولا بد للمرشد أو القائم بتعديل السلوك من التحقق من مدى ملائمة الهدف لقدرات العميل وإمكاناته.

٥- تصميم خطة أو برنامج تعديل السلوك وتنفيذها على أن يشترك الفرد وأسرته في وضع الخطة وتتضمن هذه الخطوة أن يتم تحديد واختيار الأساليب والإجراءات المناسبة لتعديل السلوك، وذلك في ضوء خصائص شخصية الفرد ومستوى نموه وطبيعة المشكلة السلوكية التي يعانيها وذلك بغرض تدعيم وتقوية ظهور السلوك المرغوب فيه، وإيقاف أو تقليل السلوك غير المرغوب، ثم تحديد السلوك المستهدف والسلوك البديل وتحديد إجراءات تعديل السلوك يتم تنفيذ البرنامج وتشجيع الفرد وأسرته على تنفيذ الخطة بكافة بنودها.

٦- تقويم فعالية الخطة أو برنامج تعديل السلوك والهدف من ذلك هو التعرف على مدى نجاح البرنامج في تحقيق أهدافه ومعرفة ما إذا كانت هناك حاجة إلى تغيير أسلوب التعديل المستخدم وتلخيص النتائج فإذا تناقص السلوك غير المرغوب فيه تدريجياً فإن ذلك يدل على جدوى وفاعلية البرنامج أما إذا رجع الطفل أحياناً إلى السلوك الأصلي غير المرغوب وأستمر في ممارسته فإن هذا يستدعي إدخال تعديلات على البرنامج ليتناسب مع متطلبات وظروف تغيير السلوك ولأنه لن فعالية أي برنامج تتحدد في مدى تحقيقه لأهدافه وهذا التقويم لا يكون محدد بالمراحل الأخيرة من تعديل السلوك بل هو عملية مستمرة من بداية البرنامج ومتواصلة مع كل خطوة من خطوات التعديل وكلما كانت عملية التقويم تتسم بالموضوعية والصدق والنقطة كلما كان البرنامج أكثر فعالية، وعليه يكون الحكم على فاعلية برنامج تعديل السلوك عن طريق مدى اقترابه من تحقيق الأهداف المرجوة منه والمصاغة بطريقة إجرائية سواء أكان الهدف تدعيم وتقوية ظهور سلوك مرغوب فيه أو تشكيل سلوك ومهارات جديدة للفرد أو محو وإزالة سلوك غير مرغوب فيه ومتابعة مدى فاعلية البرنامج على المدى البعيد وذلك من خلال إعادة التقييم بعد شهرين من انتهاء تطبيقه.

٧- تعميم السلوك المعدل والحفاظ على استمراريته ومتابعة الحالة ويقصد بذلك تعميم التغيير الذي حدث في السلوك إلى مواقف جديدة في البيئة الطبيعية للمحافظة على استمراريته وذلك بوسائل التعزيز وال ضبط الذاتي و التشجيع حتى لا تحدث انتكاسة للسلوك الجديد الذي تعلمه الفرد.

الفصل الثالث

طرق قياس وتقدير السلوك

الفصل الثالث

طرق قياس وتقدير السلوك

مقدمة:

يعتبر قياس وتقدير السلوك عملية هامة في تعديل سلوك الأطفال حيث أن علاج أي مشكلة سلوكية يتطلب إجراء تقييم شامل للأنماط السلوكية المطلوب تعديلها وتحديد المواقف التي تحدث فيها ولا يقتصر القياس على مرحلة واحدة من مراحل عملية تعديل السلوك، ولكنه جزء لا يتجزأ من جميع المراحل فالقياس عملية متواصلة تسود كل مراحل إجراءات تعديل السلوك ولا تقتصر على قياس السلوك مرة قبل العلاج وهو ما يعرف بالقياس القبلي، ومرة بعد العلاج وهو ما يعرف بالقياس السبعدي كما هو الحال في القياس النفسي التقليدي إذ أن قياس السلوك مرتين فقط يكون عرضة لأخطاء كثيرة، فمن الممكن أن يتأثر القياس بعوامل خارجية وظروف مفاجئة قد يكون لها أثر بالغ في السلوك، فقد يخمن الفرد وينجح في ذلك أو قد يواجه مشكلات معينة فيكون أدلوه ضعيفاً في القياس، ويتطلب قياس السلوك جمع البيانات والمعلومات بهدف وصف المشكلة السلوكية المراد تعديلها والتعرف على العوامل المؤثرة فيها وتحديد الاستراتيجيات المناسبة للتعامل معها لتعديل السلوك والتغلب على المشكلة وحلها وتقييم فاعلية الاستراتيجيات المستخدمة في تعديل السلوك، وأن طرق وأساليب قياس السلوك تتم إما بطريقة مباشرة من خلال الملاحظة المباشرة لسلوك الطفل أو بطريقة غير مباشرة من خلال إجراء المقابلات مع أولياء أمور الطلاب وكذلك من خلال الاختبارات النفسية التي قد ترسل لأباء الأطفال ذوي المشكلات السلوكية باعتبارهم أكثر مصادر لجمع المعلومات عن مشكلة الطفل.

وتهدف عملية تقدير السلوك إلى تحديد الاستجابات السلوكية غير المرغوبة ومدى تكرارها حدوثها في مواقف متنوعة وأهم ما يقوم به القائم بتعديل السلوك هو تحديد السلوكيات غير المرغوبة موضوع التعديل

والتي يمكن قياسها بصورة دقيقة حيث أن جل تركيز تقدير السلوك يكون منصّباً على ماذا يفعل الطفل أو ما هي سلوكياته التي تكون بحاجة إلى تعديل وتختلف الطريقة التي يتم بها تقدير السلوك باختلاف نوعية الطفل ونوعية المشكلة فقد يتم تقدير السلوك باستخدام الملاحظة أو من خلال المقابلة أو غير ذلك ويتوقف نجاح تقدير السلوك على وجود علاقة مهنية جيدة مع الطفل تقسم بالدفء والحب والاهتمام والتقدير الإيجابي غير المشروط للطفل.

وتشتمل عملية تقدير السلوك على ثلاثة مكونات أساسية المكون الأول منها وهو المقدمات بمعنى الأحداث والظرف للقبليّة أو السابقة التي تسبق حدوث السلوك المشكل وبعبارة أخرى الأحداث التي تحدث قبل ظهور السلوك المشكل مباشرة والتي يكون لها تأثير واضح على ظهور المشكلة السلوكية للطفل وغالباً ما تعرف بالأحداث المثيرة أو المهينة لظهور المشكلة السلوكية فهذه المقدمات تؤثر على السلوك إما بالزيادة أو النقصان وعلى كل حال من المهم تقدير وتحديد الأحداث والظروف والمثيرات التي تقع قبل ظهور سلوك المشكلة والمكون الثاني وهو السلوك وهو كل ما يصدر عن الفرد من نشاط سواء كان ذلك النشاط ظاهرياً أو غير ظاهرياً مثل الأفكار والاعتقادات والتخيلات والانفعالات.

والواقع أن المشكلة السلوكية التي يعانيها الطفل يكون لها تأثيرات على أكثر من جانب للطفل سواء كانت جسميّة أو عقليّة معرفيّة أو انفعاليّة وسلوكيّة وكل هذه الجوانب مترابطة وتعمل معاً لتؤثر في السلوك الظاهري للطفل ومن الضروري تحديد الأهمية النسبية لكل جانب حتى يمكن تحديد إجراءات وطريقة التعديل الملائمة للسلوك والمكون الثالث في عملية تقدير السلوك وهو الأحداث اللاحقة (النتائج) ويقصد بنتائج السلوك تلك الأحداث التي تعقب ظهور السلوك ويكون لها تأثير عليه أو ترتبط وظيفياً به ويمكن تقسيمها إلى نوعين نتائج إيجابية ونتائج سلبية

وتتمثل النتائج الايجابية في المعززات والتي من تعمل على تقوية السلوك وزيادة احتمال حدوثه وظهوره مرة أخرى في المستقبل وعموماً يميل الفرد إلى تكرار السلوكيات التي تجلب الراحة والرضا له كذلك يمكن للنتائج الإبقاء على السلوك عن طريق التعزيز السلبي وذلك باستبعاد مثير مكروه أو غير سار نتيجة للسلوك مما يزيد من احتمال ظهوره مرة أخرى أما النتائج السلبية التي تعقب السلوك (العقاب) فإنها تعمل على محو وإزالة السلوك فلذلك أن السلوك يضعف ويقل إذا أعقبه عقاب أو إذا تم سحب واستبعاد بعض المعززات أو إذا لم يعقب السلوك معززات ورغم فائدة هذه القوائم من حيث تزويدنا بمعلومات عن أنماط السلوك المقبول وغير المقبول لدى الفرد إلا أنها تلعب دوراً هاماً في عملية تعديل السلوك من حيث تحديد الإجراءات العلاجية المناسبة.

أولاً: الاعتبارات الأساسية في قياس السلوك:

وهذا مطلب وشروط أساسية يجب أن نتحقق حتى يتم قياس وتقدير السلوك بشكل مناسب ومن هذه الاعتبارات الأساسية في قياس السلوك:

١- تحديد السلوك الذي سوف نقيسه: في هذه المرحلة يتم تحديد السلوك المراد قياسه وبشكل دقيق وذلك حتى يتم الحصول على معلومات دقيقة مع الأخذ بعين الاعتبار عدم محاولة قياس أكثر من سلوك واحد أو سلوكين في آن واحد، لأن ذلك سيقلل من احتمالية الحصول على معلومات دقيقة.

٢- تحديد موعد ومكان القياس: يحتاج المرشد أو القائم بتعديل السلوك إلى نظام زمني يقيس خلاله السلوك في أوقات ومواقف مختلفة ، وفي معظم الأحيان يقوم المرشد بقياس عينات من السلوك في أوقات وأوضاع مختلفة ولذلك يحتاج المرشد إلى تقنين أوقات الملاحظة أي أن تكون مدة

الملاحظة متساوية من وقت لآخر وأن تكون ظروف القياس متشابهة أيضاً من وقت لآخر.

٣- تحديد مدة الملاحظة: تتأثر مدة ملاحظة السلوك بالشخص الذي سيقوم بالملاحظة والقيود المفروضة عليه، فإذا كان المعلم نفسه من سيلتزم السلوك فيجب أن تكون فترة الملاحظة قصيرة نسبياً حتى لا تتأثر عملية التدريس في غرفة الصف وإذا كان معدل حدوث السلوك مرتفعاً، فإن ملاحظته في فترة زمنية قصيرة قد تكون كافية، أما إذا كان السلوك قليلاً ما يحدث فإن قياسه يتطلب فترة زمنية طويلة نسبياً.

٤- تحديد الشخص المعنى بالملاحظة للسلوك: أن يكون الشخص الذي سيقوم بملاحظة السلوك قادراً على جمع معلومات تتصف بالدقة والصدق والموضوعية وأن يكون الشخص على معرفة بالسلوك المستهدف وبتعريفه وبصفاته وبطرق القياس المستخدمة.

ويلجأ القائم بتعديل السلوك إلى جمع بيانات تتصف بالدقة والوضوح لتحديد المشكلات السلوكية وذلك من خلال القياس المباشر للسلوك وهناك أكثر من طريقة لقياس السلوك كخطوة أولى في تعديله ويعتمد اختيار طريقة القياس على عوامل مختلفة منها طبيعة السلوك الذي سيتم قياسه وبواسطة هذه الطرق يمكن معرفة إلى أي درجة تحقق السلوك المستهدف على أن يتم قياس السلوك المستهدف بشكل متكرر قبل وفي أثناء وبعد العلاج ويفضل أن يتم القياس في ظروف متشابهة باستخدام الملاحظة المباشرة أو قياس نتائج الملوك حيث يقاس السلوك بناء على الآثار التي يتركها السلوك أثناء حدوثه وهذه الطريقة من أكثر طرق القياس استخداماً في غرفة الصف ومن مميزاتها أنها تعد من أبسط طرق قياس السلوك ومن أكثرها دقة وأنها سهلة وعملية كما أنها توفر معلومات دقيقة وتوفر الوقت وخاصة للمعلم لأنها غالباً ما تتم في جزء من الحصة في الفصل.

وحتى يستطيع المعلم إكمال عملية القياس فلا بد من تحويل البيانات التي حصل عليها إلى صورة تظهر مدى تكرار السلوك ونسبة السلوك ومعدل حدوثه.

١- تكرار حدوث السلوك: أي تسجيل عدد مرات حدوث السلوك في فترة زمنية محددة، وتقيد هذه الطريقة إذا كانت فترة الملاحظة ثابتة من وقت إلى آخر، مع تساوى الفرصة المتاحة لحدوث السلوك المستهدف من وقت إلى آخر فلا يمكن المقارنة بين أداء الطفل في يوم ما بأدائه في يوم آخر فمثلاً إذا أجاب الطالب بشكل صحيح عن سبعة مسائل حسابية فان ذلك لا يعطينا معلومات دقيقة، فهل أجاب الطالب عن المسائل السبعة في ثلاثة دقائق أم في خمسة عشر دقيقة؟ وهل أجاب عن سبعة مسائل من سبعة أم من عشرين مسألة؟ فإذا أردنا معرفة هل هناك تغيير حقيقي في أداء الطالب في الحساب من وقت لآخر فلا بد من التأكيد على أن عدد المسائل سيبقى ثابتاً والمدة الزمنية التي يجيب فيها الطالب عن ذلك الأسئلة ستبقى ثابتة كذلك وتستخدم هذه الطريقة عندما يكون الهدف زيادة معدل حدوث سلوك مرغوب به أو تقليل سلوك غير مرغوب فيه، وتكون غير مناسبة إذا كان السلوك يستمر لفترة طويلة جداً مثل تسجيل عدد المرات التي يعص فيها الطفل إبهامه.

٢- معدل حدوث السلوك: تستخدم هذه الطريقة عندما يكون المعالج أو المرشد مهتماً بمعرفة طول الفترة الزمنية التي يستمر فيها السلوك بالحدوث، وهي طريقة مناسبة لقياس السلوك الذي يحدث كثيراً أو الذي تتغير مدته حدوثه من وقت لآخر ويتم استخراج معدل حدوث السلوك المستهدف بعدد مرات حدوثه في الدقيقة الواحدة عن طريق المعادلة التالية وهى $\text{نسبة (تكرار السلوك} \div \text{فترة الملاحظة)}$ فمثلاً إذا أجاب الطالب في اليوم الأول عن عشرة مسائل بشكل صحيح خلال (٥) دقائق فان

معدل سلوكه هو $10 \div 2 = 5$ استجابة في الدقيقة الواحدة، وإذا أجاب الطالب عن خمسة عشرة مسألة في خمسة دقائق في اليوم الثاني فإن معدل سلوكه هو $15 \div 3 = 5$ استجابات في الدقيقة الواحدة وهذه الطريقة تعطينا صورة دقيقة عن مهارة الطالب حتى لو لم تكن فترات الملاحظة مختلفة مضبوطة.

٣- نسبة حدوث السلوك: قد نحتاج في بعض الحالات إلى معرفة التكرار على صورة نسبة مئوية بحيث يمكن معرفة عدد المرات التي يحدث فيها السلوك وتستخرج هذه النسبة بقسمة عدد مرات حدوث السلوك على العدد الكلي لفرص حدوث السلوك مضروبة في مائه فإذا أجاب الطالب عن ثمانية مسائل بشكل صحيح من أصل عشرة مسائل فإن نسبة الاستجابات الصحيحة هي $8 \div 10 \times 100 = 80\%$ وكذلك طالب يقضي ساعتين في اليوم لتأدية واجبه المدرسي، ومدة الملاحظة التي استغرقها الملاحظ هي ٤ ساعات فتكون نسبة حدوث السلوك هي $(2 \div 4) \times 100 = 50\%$ ولهذه الطريقة سلبيات وإيجابيات فمن سلبياتها أنها لا توضح الفترة الزمنية التي حدث فيها السلوك المستهدف مما يجعل تحديد مهارة الطالب أمراً صعباً، أما إيجابياتها فهي طريقة مألوفة أكثر من طرق القياس الأخرى، ولهذا فهي تسهل عملية الاتصال بالآخرين فيما يتعلق بأداء الطالب وهي أيضاً طريقة جيدة تبسط الأعداد الكبيرة من الاستجابات.

ويمكن للقائم بتعديل السلوك أو المرشد استخدام مجموعة متنوعة من الأساليب في تقدير السلوك بهدف جمع البيانات والمعلومات حول سلوك المشكلة ومن هذه الأساليب الملاحظة والمقابلة والاختبارات النفسية وسوف نتناول بالوصف هذه الأساليب المستخدمة في تقدير السلوك ثانياً: الملاحظة:

ويعتبر هذا الأسلوب من أقدم الأساليب المستخدمة في قياس وتقدير السلوك والحصول على المعلومات فالملاحظة العلمية أداة رئيسية وهامة

يعتمد عليها المرشد النفسي أو القائم بتعديل السلوك في جمع المعلومات والبيانات ودراسة سلوك الطفل ولا سيما في المواقف التي يتعذر فيها استخدام الأدوات الأخرى كالمقابلة ودراسة الحالة والملاحظة في أبسط معانيها هي مشاهدة الفرد على الطبيعة من حيث تصرفاته وسلوكياته في مواقف معينة من مواقف الحياة اليومية سواء في المدرسة أو الملعب أو الحفلات أو مع جماعة الأقران وغيرها وتسجيل ما يلاحظ بدقة ثم تحليل هذه الملاحظات والربط بينها في محاولة تفسيرية لما تم ملاحظته.

ولقد استخدمت الملاحظة كطريقة لجمع المعلومات من قبل العديد من العلماء وتعتبر الملاحظة من أقدم وأكثر وسائل جمع المعلومات شيوعا في الإرشاد النفسي، ونظرا لصعوبة ملاحظة سلوك الفرد كلية لذلك تقتصر الملاحظة على جانب محدد من السلوك لدى الفرد ولذلك يجب تحديد جوانب السلوك الذي يتم ملاحظته سواء كان اجتماعياً أو انفعالياً.

وتمتاز الملاحظة بأنها تتيح الفرصة لملاحظة السلوك التلقائي في المواقف الطبيعية، كما أنها تقضي على مقاومة بعض الأفراد في التحدث عن أنفسهم بصراحة فلا تتأثر برغبة الشخص أو عدم رغبته في التحدث، وتتغلب على عدم قدرة الفرد على التعبير عن اتجاهاته وأفكاره فضلاً أنها وسيلة هامة للحصول على معلومات معينة يصعب الحصول عليها باستخدام أدوات أخرى كما هو الحال في دراسة الأطفال الصغار.

ومما يميزها أيضاً عن غيرها من أدوات جمع المعلومات أنها تساعد على تسجيل الأحداث مباشرة عند وقوعها.

ويمكن أن يقوم بالملاحظة المرشد النفسي أو أحد المتكربين على القسم بها، والمهم أن يكون لدى من يقوم بها المهارة في متابعة العمل خلال المواقف المختلفة بالإضافة إلى تسجيل المعلومات التي تم التوصل إليها تمهيداً لقيام المرشد النفسي بتفسيرها.

وقد لجأ الباحثون إلى الملاحظة كطريقة من طرق جمع المعلومات والبيانات إما بسبب مقاومة الفرد للإجابة علي بعض التساؤلات أو لعدم تعاون الأطفال مع المرشدين بسبب خوفهم منهم لعدم قدرتهم علي السيطرة عليهم ، وقد تكون دراسة سلوك الأطفال بالطرق الأخرى صعبة نظرا لعدم قدره الأطفال علي التعبير عن أنفسهم ، ومن ثم تستخدم الملاحظة.

وتتعدد أنواع الملاحظة وتصنيفاتها تبعاً للمحك الذي تم علي أساسه التصنيف فهناك من يقسم الملاحظة إلي ملاحظة مباشرة حيث يكون المرشد أمام الطفل وجهاً لوجه في الموقف ذاته ، وملاحظة غير مباشرة حيث تتم الملاحظة دون إدراك الطفل لها أي تتم دون اتصال مباشر بين المرشد والطفل ودون أن يدرك الطفل أنه موضع ملاحظة ويتم ذلك في أماكن خاصة مجهزة لذلك وعلى الطرف الآخر تقسم الملاحظة حسب موضوعها إلي نوعين هما: ملاحظة داخلية وهذه تكون من الشخص نفسه لنفسه أي أن الشخص نفسه يكون موضع ملاحظ وملاحظ وهذا ما يعرف بالتأمل الباطني (الاستبصار) وهذا النوع من الملاحظة يغلّب عليه الذاتية والبعيد عن الموضوعية حيث أن الشخص لا يستطيع القيام معاً بالدورين فسي أن واحد مثلاً لا يستطيع الشخص أن يطل من النافذة ليُري نفسه سائراً في الطريق فضلاً عن أن هذا النوع لا يصلح استخدامه مع الأطفال والمتخلفين عقلياً وذلك الملاحظة الخارجية ، ويقوم بها المرشد النفسي حيث يشاهد ويسجل مظاهر سلوك الطفل المراد ملاحظته.

ويمكن تصنيف الملاحظة حسب الدقة العملية إلي قسمين وهما: ملاحظة عرضية عابرة وهي التي تحدث بمحض الصدفة وبشكل غير مقصود ودون تحديد مسبق ومن ثم تكون نتائجها غير دقيقة وغير جدوى علمية وملاحظة علمية وهي التي تتم وفق خطة موضوعه ولها أهداف محددة

وواضحة وتتم وفقا لخطوات معينة ويقوم بإجرائها شخص مدرب مستخدما في ذلك أدوات ووسائل التسجيل المناسبة التي تعينه في التسجيل، وهذا النوع أكثر استخداما في العلوم الطبيعية. والي جانب هذه الأنواع السابقة من الملاحظة توجد أنواع أخرى من الملاحظة وهي:

١- الملاحظة الدورية وهي التي تتم في فترات زمنية محددة وتسجل حسب تسلسلها الزمني كل صباح أو كل أسبوع ، أو كل شهر وهكذا.

٢- الملاحظة المقيدة وهي التي تكون مقيدة بمجال أو موقف معين أو بسلوك وفترات معينة مثل ملاحظة الأطفال في مواقف اللعب أو الإحباط أو أثناء التفاعل الاجتماعي مع الكبار.

٣- الملاحظة السردية ويقوم بها المعلم عادة لملاحظة سلوك طلابه وفيها يسجل ما يقوم به التلميذ بالتفصيل ، ويعتبر هذا النوع من الملاحظة من أهم الوسائل التي يعتمد عليها الإرشاد والتوجيه التربوي في المدارس نظرا لأنها تقدم صورة دقيقة عن سلوك الطالب في المواقف التي يتعرض له ملاحظته فيها، وتعرف الملاحظة السردية بأنها تسجيل لقطاع هام من السلوك وأنها أفضل ما يمكن للمدرس أن يقوم به تصويرا لفترة من حياة الطالب يقوم فيها بسلوك يكشف عن ناحية هامة من شخصيته.

ولول من استخدم هذه الطريقة عام ١٩٣١ في جمع البيانات (راندا ل Randal) وهذه الملاحظة تعتبر وصفية لأنها تصف السلوك عند حدوثه وتصف السلوك في مكان وزمان معينين ، كما أنها تتصف بأنها تراكمية وتتصف بالاستمرارية والواقعية حيث تعكس ما يحدث في الواقع.

- ويتفق معظم العلماء علي أن هناك ما يسمى بطاقة الملاحظة السردية وهي بطاقة أعدت خصيصاً لهذا الغرض وتشتمل علي العناصر التالية:
- أ - وصف معظم السلوكيات التي يظهرها الطالب في المواقف المختلفة.
 - ب- وصف لسلوك الطالب في مواقف مختلفة سواء كان مع زملائه أو مع معلميه.
 - ج- تسجيل الحادث المهم والذي له دلالة في حياة الفرد بغض النظر عن نوعه ويجب أن يتم تسجيل الملاحظات مباشرة بعد وقوع الحادث تجنباً للاعتماد علي الذاكرة وتحاشياً للسميان ، ويمكن أن تتم عملية التسجيل بعد انتهاء النول المدرسي إذا اضطر المدرسون لذلك ، وقد وضعت عدة شروط لتسجيل الملاحظة السردية وهي:
١. أن يكون لملاحظ موضوعاً أثناء تسجيله للمعلومات.
 ٢. أن يكون التسجيل مشتملاً علي تفاصيل السلوك وأن يكون متسلسلاً كما حدث.
 ٣. أن يكون التسجيل شاملاً يحتوي علي معلومات كافية عن التلميذ تمثل جوانب شخصيته المختلفة.
 ٤. أن تكون لملاحظات انتقائية بمعنى أن المعلم لا يسجل أية حادثة تقع أمامه بل ينبغي أن يختار من بينها الأحداث الأكثر دلالة والتي تؤدي الي تفسير السلوك بصورة أكثر وضوحاً وعقب هذا التسجيل يقوم المعلم بتنظيم هذه المعلومات وتنسيقها تمهيداً لتفسيره بصورة شاملة معتمداً في ذلك التفسير علي التسجيل وعلي غيره من الوسائل الأخرى وأن يقدم بعد ذلك تقريراً شاملاً عن الطالب مسجلاً فيه رايه في الطالب ومقترحاته بشأن ما ينبغي أن يتخذ مع الطالب من إجراءات ، وتعرض فيما يلي نموذجاً لبطاقة الملاحظة السردية.

اسم الطالب	
.....	
موضوع البحث	
.....	
.....	
المكان الذي تم فيه الملاحظة	
.....	
نوع البحث	
.....	
اسم الملاحظ	
.....	

وعند ملاحظة مجموعة من الطلاب في وقت واحد نستخدم قائمة المراجعة Check list ونشتمل على العديد من المفردات الجذيرة بالملاحظة وخير مثال لقوائم المراجعة كراسة الملاحظة لتقدير سمات الشخصية ومميزات السلوك الاجتماعي إعداد عطية هنا ، محمد عماد الدين إسماعيل (١٩٦٣) وتحتوي على بيانات ومعلومات عامة عن المفصوص ، ومعلومات عن الأسرة والحالة الجسمية والقدرات العقلية، والتحصيل المدرسي وسمات الشخصية ومميزات السلوك الاجتماعي ، وتنتهي بملاحظات عامة عن الشخصية وعن نواحي الانحراف النفسي ويشمل أعراض الاضطراب النفسي التي لوحظت على الفرد موضوع الملاحظة.

وهناك عدة شروط مسبقة لملاحظة السلوك وهي تتمثل في التأكد من رغبة الطفل في التعاون وقبول التغيير في سلوكه وأن تكون كون البيئة مناسبة لعملية التغيير مع وجود الوقت الكافي للتغيير وامتلاك المرشد أو القائم بتعديل السلوك للمعلومات والمعرفة الكافية والخبرة والمويل الإيجابية التي تساعد على المعالجة أو تعديل السلوك

ولكي يستطيع المرشد أن يقوم بالملاحظة بكفاءة ومهارة وبشكل يضمن نجاحها وتحقيق الفائدة المرجوة منها في جمع المعلومات لابد أن يضع في اعتباره عدة أمور هامة وهي:

١. تحديد أهداف الملاحظة المراد تحقيقها.
 ٢. تحديد الجوانب السلوكية المراد ملاحظتها تحديداً إجرائياً.
 ٣. تحديد لزمنة وأمكنه الملاحظة.
 ٤. يفضل ملاحظة الاستجابة السلوكية الطبيعية مثل ملاحظة الطالب في غرفة الفصل أو الملعب.
 ٥. الانتباه للتغيرات الانفعالية والمظاهر السلوكية وتسجيلها بدقة بعيداً عن التخمين والذاتية من قبل الملاحظ.
 ٦. اشتراك أكثر من ملاحظ إذا كانت الاستجابة السلوكية موضوع الملاحظة متشعبة وذلك ضماناً للدقة والموضوعية ويفضل استخدام الأقلام والشرائط التسجيلية في ذلك.
 ٧. الحفاظ على سرية المعلومات التي يتم الحصول عليها فلا تكون موضوعاً للحديث مع أفراد الأسرة والأصدقاء.
 ٨. تحرر الملاحظ من الذاتية والأفكار السابقة عن موضوع الملاحظة بحيث لا يؤثر ذلك على تسجيل الملاحظات وتفسيرها.
- ويتم إجراء الملاحظة المنظمة في خطوات رئيسية يمكن اختصارها في مرحلتين أساسيتين وهما :

١- مرحلة الإعداد : وهي تتضمن التخطيط المسبق للملاحظة وتحديد الهدف منها وتحديد جوانب السلوك المراد ملاحظته وتعريف إجراءات الخصائص السلوكية للملاحظة وتحديد أزمته وأمكنه الملاحظة التي تتم فيها سواء في الفصل الدراسي أو الملعب وغيرها، وتحديد أدوات التسجيل اللازمة فمثلا لو أردنا ملاحظة شخص خجول فإنه يجب أن نلاحظه في مواقف عدة مع زملائه أو في حجرة الفصل أو مع مدرسية وأثناء اللعب وفي مواقف التفاعل الاجتماعي الأخرى.

٢- مرحلة التنفيذ: وتتضمن تسجيل ما يتم ملاحظته في الأزمته والمواقف المختلفة ثم دراسة هذه الملاحظات بدقة ومحاولة الربط بينها وبين المعلومات الأخرى المأخوذة من الأدوات الأخرى لجمع المعلومات حتى يتم بعد ذلك عملية التفسير بشكل موضوعي ودقيق للمعلومات ، ويجب أن يكون التفسير للسلوك الملاحظ في ضوء الخلفية الثقافية والتربوية والتعليمية للعميل وفي ضوء خبراته السابقة وكذلك يجب أن يكون التفسير في ضوء الإطار المرجعي للعميل نفسه.

وبفضل أن تكون هناك وسيلة للتسجيل الفوري للسلوك المراد ملاحظته ، فقد ظهرت حديثا أساليب متقدمة في الملاحظة نذكر منها غرفة العزل التي صممت خصيصا لدراسة الأطفال حيث يستطيع القائم بالملاحظة أو المرشد بمراقبة سلوك الطفل داخل الغرفة دون علمه ومن غير أن يؤثر في سلوكه ، كما أن اختيار طريقة التسجيل تتوقف علي نوع السلوك المراد ملاحظته ونوع المعلومات المراد تسجيلها .

وعلي الرغم مما تتمتع به الملاحظة من مزايا إلا أن هناك بعض العيوب التي توجه لها ومن أهمها:

- أن الملاحظة تغلب عليها الذاتية والبعد عن الموضوعية فكثيراً ما تتأثر الملاحظة بأهواء وميول ورغبات الشخص القائم بها.
- بعض الأفراد والجماعات لا يحبون أن يكونوا موضع ملاحظة كالمراهقين والمراهقات والأزواج والأسر.
- قصور الملاحظة عن تغطية بعض الجوانب السلوكية الخاصة مثال ذلك المشكلات الأسرية.
- تفقر الملاحظة إلى الثبات لأنها تعتمد على حواس وإدراكات القائم بها.
- عدم تحري الدقة في كل إجراءات الملاحظة سواء كان ذلك في مرحلة الإعداد أو التنفيذ.
- تحتاج الملاحظة إلى وقت وجهد كبير من القائم بها.

ولضمان نجاح الملاحظة لابد من توافر عدة شروط بعضها يتعلق بالمرشد أو القائم بها وبعضها يتعلق بعملية الملاحظة ذاتها، فهناك عدد من الصفات التي لابد أن تتوفر في القائم بالملاحظة لضمان نجاحها وهي أن يتسم القائم بها بالموضوعية والأمانة والنزاهة في تسجيل السلوك المراد ملاحظته ، وأن يكون مؤهلاً ومدرباً تدريباً كافياً علي فن الملاحظة أما فيما يتعلق بعملية الملاحظة فيجب أن تكون شاملة لعينات متنوعة من سلوك العميل توضح تفاصيل إيجابيات السلوك وسلبياته وأن تكون انتقائية بمعنى انتقاء السلوك المتكرر أو الثابت نسبياً والاهتمام بملاحظته وتمييزه عن السلوك العارض، ولقد طور العلماء طرقاً لتسهيل عملية الملاحظة وإجراءاتها بشكل مناسب ومن أهم هذه الطرق الشائعة في قياس السلوك عن طريق الملاحظة ما يلي:

- ١- تسجيل تكرار حدوث السلوك ويعنى ذلك تسجيل عدد المرات التي يحدث فيها السلوك المراد تعديله في فترة زمنية معينة على أن يتم تحديد طول فترة الملاحظة ورصد السلوك ثم تسجيله مباشرة عند حدوثه.

٢- تسجيل مدة حدوث السلوك وفي هذه الطريقة يكون الهدف المقصود من التسجيل هو مدة استمرار حدوث السلوك أي طول الفترة الزمنية التي استغرقتها السلوك المستهدف وهذه الطريقة تصلح في قياس السلوك الذي يحدث باستمرار وكذلك السلوك الذي تتغير مدة حدوثه باستمرار أيضا إن تسجيل مدة حدوث السلوك هي الطريقة المناسبة عندما يكون الهدف معرفة مدة بكاء الطفل عند وضعه في السرير أو المدة الزمنية التي يقضيها الطالب خارج مقعده أو المدة التي يقضيها الطالب في تأدية واجبه المدرسي.

٣- تسجيل الفواصل الزمنية: أي تقسيم فترة الملاحظة الكلية إلى فترات زمنية جزئية متساوية وملاحظة حدوث أو عدم حدوث السلوك المراد دراسته (المستهدف) في كل فترة زمنية جزئية كما يجب تحديد الفاصل الزمني المناسب ويعتمد ذلك على تكرار السلوك ومدة حدوثه ومقدرة الملاحظ على ملاحظة وتسجيل السلوك فإذا كان السلوك يحدث بشكل متكرر ولمدة قصيرة نستخدم فواصل زمنية قصيرة مثل (الثواني) وإذا كان السلوك لا يحدث بشكل متكرر ولكن لمدة طويلة فنستخدم فواصل زمنية طويلة مثل (الدقائق)، ومن عيوب هذه الطريقة أنها لا تعطينا صورة واضحة وكاملة عن السلوك المراد دراسته فقد يحدث السلوك المستهدف أكثر من مرة في الفترة الجزئية ولا يسجل في هذه الحالة إلا مرة واحدة ولذلك يجب عند تقسيم فترة الملاحظة أخذ هذه النقطة بعين الاعتبار بحيث تقصر أو تطيل في الفترات الزمنية الجزئية لتتلقى مثل هذا النقص.

٤- تسجيل العينات الزمنية اللحظية: وهذه الطريقة رغم أنها تشبه إلى حد كبير طريقة تسجيل الفواصل الزمنية إلا أنها تتعامل مع عينات زمنية لحظية وليس مع كل فترة زمنية جزئية كما في سابقتها وهي عبارة عن

ملاحظة حدوث أو عدم حدوث السلوك أثناء عينات زمنية لحظية، ويقوم الملاحظ بتقسيم فترة الملاحظة الكلية إلى فواصل زمنية قصيرة متساوية كما في الطريقة السابقة، والاختلاف بين الطريقتين هو أن الملاحظ يسجل حدوث السلوك أو عدم حدوثه فقط عند الانتهاء من كل فاصل زمني وليس ملاحظة السلوك باستمرار أثناء كل وحدة زمنية كما في الطريقة السابقة.

نسبة الاتفاق بين الملاحظين: مع أن القائمين على قياس السلوك مدرّبين ومؤهلين للملاحظة العلمية الدقيقة واستخراج النتائج من البيانات بشكل سليم إلا أن هناك احتمال وقوع الخطأ في عملية الملاحظة فالملاحظ إنسان معرض للخطأ والتمنيان ويتأثر سلوكه بعوامل عديدة لذا يجب التأكيد من أن المعلومات التي يجمعها تتصف بالثبات وذلك من خلال تكليف شخص آخر للقيام بملاحظة السلوك نفسه في فترة الملاحظة نفسها، حيث يتم تحديد نسبة الاتفاق بين الملاحظين من خلال مقارنة المعلومات التي جمعها الملاحظ الأول بالمعلومات التي جمعها الملاحظ الثاني ويجب التحقق من ثبات المعلومات التي يتم جمعها مرة أو مرتين في كل مرحلة من مراحل الدراسة، كما أن طريقة حساب نسبة الاتفاق بين الملاحظين تعتمد على طريقة القياس المستخدمة، فإذا كانت طريقة القياس هي تسجيل تكرار السلوك فإننا نجد نسبة الاتفاق بين الملاحظين تتم من خلال قسمة العدد الأصغر على العدد الأكبر مضروباً في مائة

ومثال ذلك إذا أراد الملاحظ الأول أن السلوك المستهدف حدث ثلاثون مرة خلال فترة الملاحظة بينما أراد الملاحظ الثاني بأنه حدث خمس وعشرون مرة فإن نسبة الاتفاق بينهما هي: $\text{نسبة الاتفاق} = (25 \div 30) \times 100 = 83\%$ أما إذا أراد الباحث نفسه قياس مدة حدوث السلوك فإن نسبة الاتفاق بين الملاحظين تحسب على النحو التالي: $\text{نسبة الاتفاق} = (\text{المدة}$

الأقصر ÷ المدة الأطول) $\times 100$ ، ومثال ذلك إذا أفاد الملاحظ الأول أن مدة حدوث السلوك استغرقت اثنا عشرة دقيقة وأفاد الملاحظة الثاني أن مدة السلوك استغرقت خمس عشر دقيقة فتكون نسبة الاتفاق بينهما على النحو التالي: نسبة الاتفاق $= (12 \div 15) \times 100 = 80\%$ أما بالنسبة لتسجيل الفواصل الزمنية والعينات الزمنية اللحظية فإن نسبة الاتفاق بين الملاحظين تحسب على النحو التالي (عدد المرات التي اتفقا فيها ÷ عدد المرات التي اتفقا فيها + عدد المرات التي اختلفوا فيها) $\times 100$ ، وعلى كل حال ترجع مصادر الخطأ في الملاحظة عند الكثير من الباحثين إلى الأسباب التالية وهي:

١- رد الفعل: ويقصد به أن الشخص المراد قياس سلوكه سيكون له ردود فعل مختلفة في حال وجود أشخاص يلاحظون سلوكه عنه في حالة عدم وجود ملاحظين لسلوكه، ويتأثر رد الفعل بدرجة تقبل السلوك بمعنى إذا عرف الشخص بأن سلوكه مراقب من قبل شخص آخر فإنه سيزيد من درجة تقبل ذلك السلوك على نحو يكون مقبولا اجتماعياً ويقلل من السلوك غير المقبول به اجتماعياً وكذلك خصائص الشخص الملاحظ ويعنى ذلك أن الأطفال لا يتأثرون بوجود ملاحظين إلى الدرجة نفسها التي يتأثر بها الراشدون وكذلك فإن الأفراد الواثقين من أنفسهم والذين لا يتأثرون بوجود أشخاص آخرين حولهم أقل تأثراً بالملاحظة المباشرة من الأشخاص الذين لا يملكون تلك الصفات إضافة إلى درجة وضوح الملاحظة بمعنى أنه كلما كانت الملاحظة أكثر وضوحاً فإن حدوث رد الفعل لدى الشخص الملاحظ تكون أكثر وخصائص الشخص الملاحظ فلاحظك أن خصائص الشخص الملاحظ قد تزيد من رد الفعل لدى الشخص الملاحظ، فالعمر والجنس والمظهر وأسلوب التعامل وكيفية الدخول إلى مكان الملاحظة كلها عوامل تؤثر على رد فعل الشخص، لذا

يجب على الملاحظ إخفاء هويته بمعنى أن لا تكون الملاحظة
اقتحامية.

٢- نزعة الملاحظ نحو تغيير التعريفات الأصلية: إن نزعة الملاحظين
نحو تغيير التعريف الأصلي للسلوك قد تؤدي بهم إلى الإقلال أو
الإكثار من التزامهم بالمعايير التي يحتكمون إليها عند تسجيل
حدوث أو عدم حدوث السلوك، مما يؤثر على صدق المعلومات لذا
لا بد من تدريب الملاحظين قبل البدء بجمع المعلومات عن السلوك
المستهدف وتعريفهم بالسلوك تعريفاً موضوعياً وبطرق الملاحظة
المستخدمة.

٣- درجة تعقيد نظام الملاحظة: تعتمد درجة صعوبة أو سهولة نظام
الملاحظة المستخدم على عوامل عديدة منها عدد الأشخاص الذين
سنتم ملاحظتهم، وعدد السلوكيات التي ستلاحظ، ومدة الملاحظة
وغيرها، وكلما كان نظام الملاحظة أكثر تعقيداً كلما كانت
المعلومات أقل مصداقية، لذلك ينصح بتقليل عدد السلوكيات
المطلوب ملاحظتها وتعريف السلوك المستهدف وتقصير مدة
الملاحظة.

٤- توقعات الملاحظ والتغذية الراجعة: تشير الدراسات إلى أن الشخص
الذي يبحث عن التغيير في السلوك أكثر قابلية لإيجاده من الشخص
الذي ليس لديه توقعات معينة فإذا توقع الملاحظ أن التعزيز
الإيجابي سيعمل على زيادة السلوك فإن هذا التوقع قد يؤثر في
نوعية المعلومات التي يجمعها، كذلك فالتغذية الراجعة تلعب دوراً
مهماً بالنسبة للأشخاص الذين يقومون بالملاحظة والمبدأ العام هو
عدم الإفصاح للملاحظين عن أهداف الدراسة أو النتائج المتوقعة من
المعالجة وعدم مناقشة طبيعة التغيرات الحادثة في السلوك أثناء
الدراسة

ثالثاً: المقابلة السلوكية:

تعتبر المقابلة الوسيلة الهامة في جمع المعلومات والبيانات عن العميل وتستخدم المقابلة الشخصية علي نطاق واسع في حياتنا اليومية في مجالات عدة وفي أهداف شتى فهي ليست قاصرة علي مجال الإرشاد وتعديل السلوك بل يستخدمها الأطباء والأخصائيون الاجتماعيون وأصحاب المؤسسات وأصحاب المهن الصحفية .

وتعتبر المقابلة من الأنواع الرئيسية التي يستعين بها المرشد النفسي في مجالات عمله سواء في المدرسة أو المستشفى أو في مجال العمل والإدارة بهدف الحصول علي معلومات وبيانات عن الفرد أو لتحقيق أهداف تشخيصية أو علاجية.

والمقابلة السلوكية تشبه المقابلة التقليدية إلى حد كبير فهي تشمل الإصغاء وطرح الأسئلة المفتوحة والتعبير عن تفهم شعور المسترشد والاهتمام بمشكلاته، ولكن المقابلة السلوكية تتصف بالوضوح ومحاولة تحديد الاستجابات والظروف الحالية بدقة والمقابلة السلوكية لا تقتصر على العميل وحده فقط ولكنها تشمل الأشخاص المهمين في حياته.

وتعرف المقابلة بأنها علاقة مهنية تتم بين شخصين أحدهما المرشد والآخر هو العميل وجهاً لوجه في ظل جو نفسي يتسم بالثقة والصدق والاهتمام المتبادل بين الطرفين وذلك لأن المقابلة تمكن المرشد النفسي من جمع معلومات وافية وشاملة عن شخصية العميل في مختلف جوانبها سواء الجسمية أو العقلية أو الانفعالية أو الاجتماعية كما تشمل علاقاته بالأفراد الآخرين المحيطين به في بيئته الاجتماعية .

وفي إطار هذه العلاقة يستطيع العميل أن يعبر عما لديه من أفكار ومشاعر ورغبات وانفعالات ومخاوف بحرية وثقافية وأيضاً يستطيع المرشد ملاحظة سلوك العميل وانفعالاته وما يطرأ عليها من تغيرات كما

يمكنه أيضاً ملاحظة التعبيرات اللفظية وغير اللفظية التي تظهر على العميل والتي تتمثل في اتصال العين والإيماءات ولبرة الصوت ووضع الجسم وحركاته من حيث كون العميل منتصب القامة أم منكس القامة كما يستطيع المرشد أيضاً أن يستشف ما وراء أحداث العميل وتعبيراته أنه بهدف تحديد مشكلته وأبعادها وتشخيصها والوقوف على العوامل التي تقف خلف مشكلته، ومساعدته في التغلب عليها وإيجاد الحلول الملائمة لها.

وتعرف المقابلة أيضاً بأنها مجموعة أسئلة شفوية يوجها المرشد للعميل بقصد الحصول على معلومات معينة عن شخصيته وسلوكه وبذلك لا تعتبر المقابلة مجرد محادثة لأن المقابلة اتصال مباشر بين شخص أحدهما يقدم الخدمات الإرشادية والمساعدة، وشخص آخر يسعى للحصول على هذه المساعدة وفيها تطرح على بساطة المناقشة الموضوعات الشخصية والاجتماعية وغيرها ، وكل ما من شأنه أن يلقي الضوء على مشكلة العميل ويساعد على تشخيصها وإيجاد الحلول الملائمة لها.

أو هي عبارة عن محادثة موجهة يجريها فرد مع فرد آخر يكون الهدف منها استثارة أنواع معينة من المعلومات لاستخدامها في بحث أو من أجل التشخيص ولعلاج .

ويعرفها آخرون أيضاً بأنها تفاعل لفظي يتم بين الباحث والمفحوص في موقف مواجهة يحاول الباحث أن يستثير المفحوص ويحصل منه على معلومات شخصية عن اتجاهاته وأرائه وخبراته وفي ضوء هذه التعريفات السابقة يتضح أن المقابلة تتضمن عناصر أساسية وهي وجود هدف رئيسي للمقابلة واعتمادها على التبادل اللفظي وتوفر عنصر المواجهة .

وتتضمن المقابلة أهداف متعددة تتحدد بمجال استخدامها فتارة تستخدم للحصول على معلومات تتعلق بالكشف عن اتجاهات وآراء وقيم وخبرات العميل أو مجموعة من العملاء لمعرفة أسباب مشكلاتهم ولها أهداف تشخيصية تتمثل في تشخيص المشكلة التي يعاني منها العميل والوقوف على العوامل التي أدت إليها، وكذلك أيضاً لها أهداف علاجية تستهدف في مساعدة العميل على التحرر من صراعاته وانفعالاته المكبوتة، كما تبرز أهمية المقابلة أيضاً في مساعدة العميل في التعبير عن أفكاره ومشاعره وانفعالاته والاستبصار بذاته ومشكلته وعليه الكشف عن الحلول الممكنة لمشكلته وعلاجها .

ويمكن تحديد أهداف المقابلة في :

- أ - إقامة علاقة بين فردين (المرشد والعميل) .
 - ب- الكشف عن الأفكار والمشاعر والاتجاهات لدى العميل .
 - ج- جمع البيانات والمعلومات عن العميل ومحاولة تفسيرها .
 - د- الكشف عن الحلول الممكنة بحيث تكون مقبولة اجتماعياً .
 - هـ- الوصول إلى طريقة لبناء عمليات التشخيص والإرشاد النفسي .
- وليس الهدف من المقابلة عنوانه العميل أو إلصاق بطاقة به أو تصنيفه في فئة كينكية محددة، وإنما الهدف منها هو الكشف عن أسباب السلوك المضطرب لدى العميل، وتبرز أهمية المقابلة في أنها تمثل مجالاً هاماً للتعبير عن المشاعر والانفعالات لدى العميل كما أنها تساعد المرشد في فهم العوامل التي أدت بالعمل إلى حالته الراهنة ، وأنها مصدر للمعلومات والبيانات وأداة هامة وضرورية في دراسة الحالة كما تهدف المقابلة إلى تحديد السلوك المستهدف من جوانبه المختلفة والتعرف على العوامل التي تؤثر فيه وتقوم المشكلة

التي يعاني منها العميل والتعرف إلى تاريخ الحالة نمائياً واجتماعياً ومعرفة أنماط التفاعل الأسري التي قد تؤثر في السلوك المستهدف والتعرف على القدرات والامكانيات المتوفرة لدى الأسرة والتي يمكن توظيفها في برامج تعديل السلوك.

وتتميز المقابلة بأنها تتيح الفرصة لتكوين علاقات من الألفة والاحترام والثقة المتبادلة بين المرشد والعميل كما تساعد المرشد في التعرف على أفكار ومشاعر ومخاوف وآمال وطموحات العميل وتساعد العميل أيضاً في التعرف على ذاته والتكيف مع لديه من أفكار ومشاعر واتجاهات مكبوتة تجعله يشعر بالراحة النفسية.

وتتمثل عيوب المقابلة في انخفاض معامل الثبات والصدق للمعلومات التي نحصل عليها بواسطتها وذلك لاختلاف اتجاه ومشاعر العميل نحو نفسه ونحو مشكلته من يوم لآخر ، كما أن المقابلة قد تتأثر بالأهواء والميول الشخصية والبيد عن الموضوعية، علاوة على أنها لا تصلح مع الأطفال وضعاف العقول نظراً لعدم قدرة الأطفال على التعبير عما لديهم من أفكار ومشاعر ، كما أنها مكلفة من حيث الوقت والجهد والمال .

ولضمان نجاح المقابلة الإرشادية في تحقيق أهدافها لابد أن تتوافر عدة أمور ومنها :

- ١- يجب الإعداد المسبق والدقيق والمنظم لها والتعاون المتبادل بين المرشد والعميل وإن يتعرف المرشد على التوقع التي دفعت العميل إلى طلب الحاجة إلى الإرشاد النفسي.
- ٢- يجب أن تكون المقابلة مقننة من حيث تحديد أهدافها والمعلومات المطلوبة منها وتحديد أسئلتها والإعداد الجيد لها من حيث إلزام المكان.

٣- أن يكون المرشد لديه القدرة على تكوين علاقة إرشادية مهنية بينه وبين العميل وأن يكون المرشد ماهراً ومتمرساً على المقابلة لأن قيمة المقابلة تعكس قيمة وأهمية القائم بها ، فالمرشد المتمرس يستطيع تحديد مشكلة العميل وتشخيصها بسهولة ، بينما المرشد غير المتمرس يحتاج إلى مقابلات عدة حتى يمكنه فعل ذلك .

٤- أن يتسم جو المقابلة بالخصوصية والسرية بمعنى أن تكون المقابلة قاصرة على المرشد والعميل صاحب المشكلة فمن الصعب على العميل أن يتحدث عن مشكلته في حضور أي شخص آخر غير المرشد ، ولابد من المحافظة على سرية المعلومات وعدم نشرها وألا تستخدم المعلومات التي يقولها العميل في أغراض أخرى غير أغراض الإرشاد.

٥- يجب على المرشد أن يلتزم الحيادية والموضوعية وأن يتحرر من أهوائه وميوله الشخصية وأن يكون المرشد متوافقاً مع نفسه ولا يسقط انفعالاته وخبراته على العميل وأن تكون لديه المهارات الضرورية لإجراء المقابلة وأن تكون سمعته طيبة وأن يتسم بالأمانة والإخلاص وأن يكون بشوشاً وحسن المظهر .

٦- جعل المقابلة موقف تعلم للعميل بحيث تساعد على فهم ذاته وتعديل أفكاره ومواجهة مشكلاته . وجملة القول أن نجاح المقابلة يعتمد على شخصية المرشد وخصائصه الشخصية والنفسية إلى جانب مهاراته المهنية واستعداداته وخبراته.

وبعد الانتهاء من إجراء المقابلة السلوكية يطلب القائم بتعديل السلوك من الأشخاص المهمين في حياة الطفل الإجابة عن أسئلة محددة تهدف إلى تقييم سلوك الطفل بشكل عام وذلك من خلال استخدام قوائم التقرير الذاتي والاختبارات النفسية.

رابعاً: الاختبارات النفسية:

تعتبر الاختبارات والمقاييس النفسية من أهم الوسائل في جمع المعلومات وهي تستخدم كثيراً في عيادات الإرشاد النفسي وفي مراكز الإرشاد وتعديل السلوك، ويرجع كثرة الاختبارات والمقاييس النفسية وانتشارها الواسع إلى عدة أسباب هي أنها سهلة الاستعمال وتوفر الوقت والجهد فضلاً عن كثرة المشكلات التربوية والنفسية التي يعاني منها الأفراد، وأضيف إلى ذلك التقدم العلمي والتكنولوجي في مجالات القياس النفسي والتربوي، وسرعة التغير المتلاحق كل هذا أدى تزايد الاختبارات والمقاييس النفسية وتطورها، فضلاً عن أنها تحقق قدر أكبر من الموضوعية والثبات كما يرى الكثيرون بين علماء النفس.

وتوجد العديد من التعريفات للاختبار النفسي منها أنه مقياس موضوعي مقنن لعينة من السلوك أو أنه أداة محددة منظمة لملاحظة السلوك ووصفه وذلك باستخدام التقدير الكمي أو لغة الأرقام أو أنه حكم على عينة من السلوك والتنبؤ من خلال هذا الحكم أو هو مجموعة مقننة من الأسئلة تطبق على فرد أو مجموعة من الأفراد وذلك بقصد الوصول إلى تقدير كمي لخاصية أو سمة أو مظهر من مظاهر السلوك.

ومما تقدم نلاحظ أن هذه التعريفات متقاربة ومتداخلة فيما بينها وهي تشير في مجموعها إلى صفات معينة للاختبار النفسي، وتتطوي على المضامين التالية:

- ١- أن الاختبار مجموعة من الأسئلة أو المفردات لقياس عينة من السلوك وليس للسلوك كله ويمكن تمييز ذلك أن الاختبارات النفسية شأنها شأن الاختبارات في العلوم الأخرى، فمن المستحيل أن يقوم الكيميائي في معمله عند فحص الدم أن يسحب دم المريض كله حتى يمكنه الحكم عليه ولكن يسحب عينة منه،

وكذلك الحال مع التربة وتحليلها، وهذا الأمر ينصب على المقاييس والاختبارات النفسية فمن المستحيل دراسة سلوك الفرد كله بل نتوجه إليه بمجموعة من الأسئلة تمثل عينة من سلوك الشخص في مواقف معينة، فإذا فرضنا مثلاً أننا نريد وضع مقياس للذكاء أو القلق فليس من الضروري أن يشمل المقياس كل الأسئلة التي تمس الذكاء أو القلق من قريب أو بعيد وهذا مستحيل بل ما يتم هو أخذ عينة من هذه الأسئلة تكون ممثلة لكل أنواع الأسئلة المختلفة لمقياس الذكاء.

٢- أن الاختبار النفسي مقياس موضوعي أي تكون أسئلة الاختبار واضحة في صياغتها ومحددة أي أن الفرد يحصل على نفس الدرجة أي كان الاختصاصي النفسي الذي يطبق الاختبار ويصححه بمعنى أن الاختبار لا يختلف في تصحيحه إثنين من الاختصاصيين النفسيين شأنه في ذلك شأن الترمومتر الطبي ويقصد بالموضوعية التحرر من الأهواء والميول الشخصية، ولا يختلف اثنان في طريق تصحيحه شأنه في ذلك شأن الترمومتر الطبي، فإذا كان لدينا اختبار موضوعي للذكاء فمن الممكن أن يطبقه شخص في القاهرة وشخص آخر يطبقه في الصعيد ويتم تصحيحه بنفس الطريقة التي يتم بها تصحيحه في القاهرة، أي أن الاختبار يعطي نفس النتائج مهما اختلف المصححون.

٣- الاختبار النفسي اختبار مقنن ويعني أن طريقة إجراء الاختبار وتعليماته تكون واحدة في كل مرة يجرى فيها هذا الاختبار.

٤- أن الاختبار النفسي يمكننا من الحكم والتنبؤ بسلوك الفرد في المستقبل، فمثلاً نتوقع أن الشخص الذي حصل على درجة مرتفعة في اختبار التوافق النفسي سوف ينجح في التوافق مع أفراد المجتمع الذي يعيش فيه.

والعلاجية لها ومن خلال هذا كله يتضح لنا أن دراسة الحالة هي دراسة عميقة للحالة سواء كان فرد أو جماعة كالأُسرة في سياق علاقته بالبيئة الاجتماعية التي يعيش فيها بهدف جمع كل المعلومات عن الحالة وذلك لتقديم صورة مفصلة عن شخصية الفرد في حاضره وماضيه مما يساعد ذلك في الوصول إلى فهم أفضل عن العميل، وتحديد وتشخيص مشكلاته وطبيعتها وأسبابها حتى يتمكن المرشد من تقديم الخدمات الإرشادية اللازمة للعميل في التغلب على مشكلته.

ونود هنا أن نبرز نقطتين أساسيتين ينبغي أن تتوفر في دراسة الحالة وهما:

أ - أن دراسة الحالة لا بد وأن تتضمن بعدين أساسيين وهما: البعد الذاتي ويتناول الجانب الجسدي والصحي للفرد، والبعد الاجتماعي ويتضمن الظروف الاجتماعية والأسرية والخبرات التعليمية التي مر بها العميل في حياته والتي أسهمت في بناء شخصيته وتشكيل سلوكه حيث أن معظم الاضطرابات النفسية والمشكلات السلوكية التي تظهر لدى العميل ما هي إلا نتاج تفاعل بين الفرد والإطار الاجتماعي الذي يعيش فيه، أي لا يمكن دراسة العميل بمعزل عن سياقه الاجتماعي.

ب- ألا تقتصر المعلومات المراد جمعها عن الحالة على خبراته الراهنة بل تتضمن ما مر به العميل من خبرات وتجارب سابقة في الماضي، حيث أن المشاكل النفسية لها جذورها دائماً في حياة الفرد وخاصة في طفولته فلا شك أن معالم شخصية الفرد في مرحلة الرشد تمتد بجذورها إلى الماضي وفي كلمات أخرى أن خبرات الطفولة تلعب دوراً هاماً في تكوين شخصية الفرد وما سوف تكون عليه من صحة أو مرض، فالاضطرابات النفسية لا تحدث فجأة وإنما هي نتاج سلسلة من العمليات بدأت منذ الطفولة وتبلورت في مراحل متقدمة

من العمر، وفوق هذا كله فإن دراسة الحالة يجب أن تتضمن أيضاً نظرة العميل وتطلعاته إلى المستقبل باعتبارها جزء هام من دراسة الحالة وذلك لمعرفة ما إذا كان هناك تطابق بين حاضره ونظرته المستقبلية إلى نفسه أي الكشف عن مدى التطابق بين ذاته الواقعية كما هي عليه في الواقع وذاته المثالية التي يود أن يكون عليها، وبذلك تكون المعلومات التي يتم جمعها عن العميل ولقبة وشاملة لكل ديناميات شخصيته منذ الميلاد وحتى مشكلته الراهنة، وهذا مما يعين المرشد النفسي في عملية التشخيص للمشكلة بصورة دقيقة إذ لا يمكن للمرشد أن يعطي تشخيص دقيق بالانحصار على البعد الذاتي فقط بل لابد من دراسة الإطار الاجتماعي الذي يعيش فيه العميل.

وتتضمن دراسة الحالة جمع المعلومات التالية:

- أ - معلومات وبيانات عامة أو أولية عن العميل تتعلق باسمه وعنوانه وتاريخ ميلاده وجنسه وحالته الاجتماعية، وأخواته، ومهنته، والشكوى التي يعاني منها، ومستوى تعليم والديه.
- ب - معلومات عن الحالة الجسمية والصحية للعميل ويتضمن ذلك معرفة الأمراض التي يعاني منها والحوادث التي تعرض لها، والعاهات والتنشوهات، والمظهر الجسمي والفحوص الطبية التي أجريت له.
- ج - معلومات خاصة بالتاريخ التعليمي للعميل ويمكن التعرف على التاريخ التعليمي للعميل من خلاله شخصياً أو من خلال معلميه أو من واقع السجلات المدرسية، والتعرف على المستوى التحصيلي للعميل وآخر مستوى دراسي وصل إليه، وهل المستوى التحصيلي لديه في كل المواد واحد أم يختلف باختلاف المواد الدراسية، والتعرف على طريقة استذكاره للدروس، وسنوات رسوبه وأسباب

غيابه عن المدرسة إلى وجد، واتجاهاته وميوله نحو نوع التعليم، وعلاقاته بزملائه في المدرسة وعلاقاته بالمدرسين واتجاهاته نحو المدرسة ونحو المعلمين، ومدى استجابته وتوافقه مع محتويات المنهج الدراسي ونوعية المشكلات التي يواجهها في المدرسة ومدى تعاون الآباء مع المدرسة.

د- معلومات عن تاريخ النمو: ويتضمن جمع المعلومات الخاصة بتاريخ النمو لدى العميل عن طريق الوالدين ولا سيما الأم وتتضمن معرفة مراحل نموه وبداية التسنين والقطام وبداية عملية ضبط سلوك الإخراج، والمشي والكلام وبداية ظهور علاقاته في المرافقة مع الجنس الآخر، والمشكلات المصاحبة التي يعانيها في مرحلة المراهقة ونوعها وأساليب مواجهتها، والتعرف على عاداته في النوم، ومدى تحقيق مطالب النمو.

هـ- معلومات عن الحالة العقلية والانفعالية للعميل: ويتضمن ذلك التعرف على مستوى ذكاء العميل وما لديه من قدرات واستعدادات خاصة، وجمع معلومات عن الجوانب الانفعالية المرتبطة بالعمل كالتعرف على مصادر القلق والاكتئاب لديه ومسبباتها، والثقة بالنفس، والاعتزان الانفعالي، وصراعاته الانفعالية، ومفهومه عن ذاته وحاجاته وسبل إشباعها ومستوي طموحاته ونظرته إلى الحياة.

و- معلومات اجتماعية وتتضمن جمع معلومات عن أفراد الأسرة، وحجمها، وتركيب الأسرة وأسلوب المعاملة الوالدية الصادر تجاهه، وترتيبه بين إخوته ووضعه مقارنة بأخواته ونوع العلاقات السائدة بين أفراد الأسرة والمستوي الثقافي والاجتماعي داخل الأسرة ونوع البيئة التي يعيش فيها حضرية أو ريفية، وطبيعة الجو السائد بين الوالدين وحالات الطلاق والانفصال التي حدثت في الأسرة، والحالة

النفسية لكل من الأب والأم والسلوك الديني والأخلاقي في الأسرة ،
ومصادر التوتر في الأسرة (مالية ، عاطفية ، جنسية) وبالإضافة
إلى ذلك يتم جمع معلومات عن نوع الهويات التي يعمل إليها في
تقضيته أوقات فراغه و أوجه الأنشطة التي يشترك فيها (اجتماعية،
فنية، رياضية ، موسيقية) ونوعية المهارات لديه (حركية،اجتماعية)
و غيرها .

كل هذه المعلومات تكشف للمرشد النفسي عن حياة العميل وتفيد في
تشخيص حالة العميل وعلى فهم العوامل الاجتماعية والثقافية التي
أثرت عليه وأنت إلى ظهور مشكلته الراهنة ثم تقديم الخدمات
الإرشادية اللازمة له، وتختلف طبيعة المعلومات التي يجب جمعها
باختلاف طبيعة الحالة فكل حالة لها ظروفها وأسبابها وتختلف عن
غيرها .

ويخلط الكثيرون بين مفهومي دراسة الحالة وتاريخ الحالة ويقصد
بتاريخ الحالة الدراسة التتبعية لحياة العميل منذ ولادته وحتى الوقت
الحاضر ويشمل تاريخ الحالة التاريخ النمائي والاجتماعي والأسري
للعيميل والمواقف والخبرات التي مر بها والتاريخ التربوي، والصراعات
التي مرت به حتى الوضع الحالي ، ومن ثم يعتبر تاريخ الحالة جزء هام
من دراسة الحالة، ولكن الفرق بين دراسة الحالة وتاريخ الحالة ينحصر
في أن تاريخ الحالة يمثل قطاعاً طويلاً لحياة العميل تقتصر على الماضي،
بينما دراسة الحالة تمثل قطاعاً مستعرضاً لحياة العميل تركز على
الحاضر الراهن.

وهناك طريقتان لدراسة تاريخ الحالة ، أو لهما كتابة مذكرات
يومية عن الفرد منذ طفولته وتسجيل كل ما يمكن ملاحظته عنه عبر
مراحل نموه المختلفة، وثانيهما يكون جمع المعلومات فيها بالعودة إلى

الماضي بمسؤول الفرد نفسه أو والدية أو غيرها ممن عاشوا معه فترة طويلة من حياته، ويؤخذ علي هذه الطريقة أنها تعتمد علي الذاكرة وكثيراً ما تخون الذاكرة ويؤدي هذا إلي عدم اكتمال المعلومات لنسيانها .

ويختلف العلماء حول دراسة الحالة من حيث كونها أداة أو منهج، فبعض العلماء يري أن دراسة الحالة ليست أداة لجمع المعلومات بقدر ما هي منهج يتم من خلاله تنظيم وتلخيص المعلومات التي تم جمعها عن طريق الملاحظة والمقابلة والاختبارات النفسية ويرى آخرون أنها أداة لجمع المعلومات عندما يستخدم المرشد النفسي دراسة الحالة بغرض جمع المعلومات عن العميل وتصنيفها وتحليلها وتفسيرها والاستدلال بالمشكلة ثم التمييز بحالة العميل في المستقبل مع وضع توصيات بطرق الإرشاد المناسبة في هذه الحالة تصبح دراسة الحالة أداة لجمع المعلومات فقط، وعندما يستخدم المرشد النفسي دراسة الحالة كأداة لجمع المعلومات ويستخدم معها أدوات أخرى مثل الملاحظة والمقابلة والاختبارات النفسية ثم يتم تنظيم وتحليل وتفسير لهذه المعلومات التي تم جمعها بأكثر من أداة ثم يلي ذلك إتمام إجراءات التشخيص والإرشاد وكتابة تقرير نهائي يتضمن النتيجة النهائية التي تم التوصل إليها ، ففي هذه الحالة تصبح دراسة الحالة منهجاً .

....

وتتم دراسة الحالة في ثلاثة مراحل أساسية علي النحو التالي :

١- مرحلة للدراسة : وتتضمن جمع المعلومات والبيانات عن الحالة بصورة وافية وذلك من خلال عدة مصادر مختلفة يأتي العميل في مقدمتها وأيضاً تأتي المعلومات من خلال الأهل والأقارب والأصدقاء والمدرسين والأطباء ولا يتم اللجوء إليهم إلا عند الضرورة القصوى حفاظاً علي أسرار العميل وعدم كشف مشكلاته أمام أشخاص ربما لا يرغب العميل في معرفتهم بمعاناته إلا أن

هؤلاء يمكن أن يكتشفوا عن الكثير من المعلومات الخاصة بالظروف الأسرية للعميل، وإلى جانب هذا يمكن الحصول على المعلومات أيضا عن طريق الاختبارات النفسية والمقابلة والملاحظة والسجلات والوثائق الشخصية، ومن ثم يكون من المفيد للمرشد النفسي المقارنة بين المعلومات التي يتم الحصول عليها من خلال هذه المصادر المختلفة بعضها ببعض حتى يكتشف ما بينها من تناقض ويعيد صياغة هذه المعلومات وترتيبها والربط فيما بينها و إلا أصبحت ما هي إلا مجموعة من المعلومات المتناثرة من هنا وهناك وعديمة المعنى

٢- مرحلة للتشخيص : وتستهدف التعرف على طبيعة المشكلة ولإعدادها والعوامل الدينامية التي تكمن وراءها وأدت إلى ظهورها ، والتشخيص هنا يجب ألا يقوم على التصنيف كما يفعل علماء الطب النفسي ، بمعنى إلصاق بطاقة أو بطاقة بالعميل كأن نقول أن هذا الشخص هستيري أو فصامي، بينما التشخيص النفسي يقوم على وصف ديناميات العميل بمعنى أنه يجب على المرشد النفسي أن يغوص في أعماق شخصية العميل بحثاً عن العوامل الدينامية التي أثمرت في تشكيل شخصية العميل وأدت إلى مشكلته الحالية ، وعليه فلن التشخيص مهمة نحتاج إلى مرشد نفسي متمرس لديه المهارة التي تمكنه من ربط المعلومات بضعها ببعض وصولاً إلى تشخيص سليم للعميل وفهم مخاوفه وصراعاته النفسية ومصادر قلقه ونوعية الميكانيزمات الدفاعية التي يستخدمها في مواجهة القلق.

٣- مرحلة العلاج : يقوم المرشد النفسي بعد الوقوف على العوامل المسببة لمشكلة العميل وتشخيصها وتحديد أنسب الطرق الإرشادية والعلاجية التي تتناسب مع العميل ، وقد لا تقتصر الخدمات

الإرشادية على العميل نفسه فحسب بل قد تمتد لتشمل الوالدين فقد يكونان سبباً رئيسياً في مشكلة العميل ومعالجته النفسية.

وتبرز أهمية دراسة الحالة في النواحي التالية :

١- تعطي فكرة شاملة متكاملة عن شخصية العميل لأنها تهتم بجمع وتنظيم المعلومات المختلفة والرابطة بينها فهي تتيح فهماً أفضل للعميل.

٢- تمكن العميل من فهم ذاته وزيادة استبصاره بمشكلاته ومعرفة إمكانياته وقدراته.

٣- تعتبر الوسيلة الأساسية التي يستخدمها المرشد النفسي في تشخيص الاضطرابات الانفعالية وفي اتخاذ الخطوات الإرشادية والعلاجية الملائمة.

٤- يستخدم في أغراض البحث العلمي وأغراض التدريب للمرشدين المبتدئين وبصورة مختصرة فإن المعلومات الشاملة والتحليل النقيق لها والتي نتيجها دراسة الحالة تساعد المرشد على تكوين صورة متكاملة عن العميل وعن العوامل الأساسية التي أثرت في تكوينه النفسي، وعلى ضوء ذلك يتم تشخيص حالته ووضع الخدمات الإرشادية المناسبة.

٥- لها فائدة علاجية خاصة حيث يحدث خلالها نوع من التنفيس والتطهير الانفعالي وإعادة تنظيم الأفكار والمشاعر والخبرات وتكوين استبصار جديد للمشكلة.

٦- تفيد في عملية التنبؤ لأنها تشمل جوانب النمو المختلفة موضع الدراسة في الماضي والحاضر.

ولكي تنجح دراسة الحالة وتكون ذات قيمة يجب أن تراعي الشروط التالية :

١- التنظيم والتسلسل والوضوح وذلك لكثرة المعلومات التي تشملها دراسة الحالة .

٢- الدقة في جمع المعلومات وخاصة أنها تجمع عن طريق وسائل متعددة مع مراعاة تكامل المعلومات ومعناها بالنسبة للحالة ككل وبالنسبة للمشكلة .

٣- الاعتدال ويقصد الاعتدال بين التفصيل العمل وبين الاختصار المخزن في جمع المعلومات وتفسيرها وهنا يجب الاهتمام بالمعلومات الضرورية وعدم التركيز علي المعلومات الفرعية .

٤- الاهتمام بالتسجيل وهو مهم جداً خاصة إذا كانت المعلومات كثيرة وهذا يتم بعد موافقة العميل واستئذانه .

٥- الاقتصاد أي إتباع أقصر الطرق عملاً لبلوغ الهدف.

كما يتوقف نجاح دراسة الحالة في جمع المعلومات الرئيسية عن العميل وصولاً إلى التشخيص الدقيق علي مجموعة من المهارات المرتبطة بشخصية المرشد النفسي ويمثل ذلك في مهارة استقبال الحالة، وحسن الإصغاء لها ، ومهارة المبادأة ، وإلي جانب هذا يجب أن تتوفر في المرشد مهارتين أساسيتين وهما : مهارة تنظيم المعلومات وتسجيلها : وتشمل القدرة علي تحديد وتنظيم المعلومات الهامة التي تم جمعها من مصادر مختلفة وتسجيلها في جمل قصيرة واضحة وبعبارة إجرائية مع التفريق بين المعلومات التي أوضحها العميل واستنتاجات المرشد بالإضافة إلى مهارة تحليل المعلومات وتفسيرها؛ وتشمل ثلاث مهارات فرعية وهي:

- مهارات وصف المعلومات: حيث أن جمع المعلومات ليس هدفاً في حد ذاته وإنما الأهم هو إلقاء الضوء علي ما تتضمنه هذه المعلومات من أمور أثرت علي شخصية الحالة وسلوكه ، وينبغي تناول المعلومات في إطار تكاملي تفاعلي .
- مهارة الاستدلال : أي مهارة الوصول إلي تفسير لحالة العميل .
- مهارة التنبؤ : أي مهارة التوقع لما ستؤول إليه حالة العميل .
- ومن أهم المميزات التي تجعل من دراسة الحالة أداة فعالة :
 - أنها تعطي صورة شاملة ومترابطة عن الشخصية باعتبارها وسيلة شاملة ودقيقة .
 - أنها تهتم بدراسة شخصية العميل من منظور نمائي تفاعلي .
 - تيسر فهم وتشخيص وعلاج الحالة علي أساس دقيق مبني علي دراسة وبحث.
 - تساعد العميل علي فهم نفسه بصورة أوضح وترضيه حين يلمس أن حالته تدرس دراسة مفصلة.

الفصل الرابع

استراتيجيات تعديل السلوك
(نموذج التشريط الكلاسيكي)

الفصل الرابع

استراتيجيات تعديل السلوك

(نموذج التشريط الكلاسيكي)

مقدمة:

لقد تزايد انتشار المشكلات السلوكية بين كل من الأطفال العاديين والأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة والتي تشمل العدوان والتخريب والنشاط الزائد والخجل والعزلة الاجتماعية وإيذاء الذات وسلوك التخريب وغيرها من الاستجابات السلوكية غير المقبولة مما ترتب عليه اختلال توازن توافق هؤلاء الأفراد مع بيئتهم الاجتماعية ومما تجدر الإشارة إليه أن المشكلات التي يواجهها الأطفال سواء كان ذلك في الأسرة أو المدرسة أو مواقف الحياة الاجتماعية المختلفة تختلف في نوعها وحدتها من مرحلة تعليمية لأخرى وإن كانت تتشابه في بعضها فهذه المشكلات إن لم تجد الحل المناسب والعمل على خفضها من البداية فإنها تتفاقم ومن ثم كان لا بد من ضرورة توافر استراتيجيات وبرامج تسعى إلى تعديل الاستجابات السلوكية السلبية لديهم وتغييرها ومنعها من الظهور إلى جانب إكسابهم وتعليمهم الكثير من الاستجابات السلوكية السليمة والمرغوبة والمهارات الاجتماعية الملائمة التي تعينهم على التفاعل الإيجابي والفعال مع الآخرين وتحقيق مستوى أفضل من التوافق الشخصي والاجتماعي لديهم.

وعلى هذا تختلف استراتيجيات وأساليب تعديل السلوك من حيث طبيعتها وإجراءاتها باختلاف النظرية أو المدرسة التي تتبعها ولكل أسلوب منها مميزات وآثاره الجانبية وفعاليتها في النجاح وتعتمد أساليب تعديل السلوك القائمة على التشريط الإجرائي هي أكثر الأساليب شيوعاً في مجال المعاقين وهذا لا ينفي استخدام الأساليب الأخرى القائمة على نظريات

التعلم الشرطي والتعلم الاجتماعي والتعلم المعرفي فلا شك أن اختيار استراتيجيات تعديل السلوك يعتمد على طبيعة المشكلة السلوكية التي يعانيها الفرد وعلى المرحلة العمرية والمستوى النمائي للفرد وخصائصه الفردية وتهدف أساليب تعديل السلوك إلى تحقيق تغييرات في سلوك الفرد، ولقد ظهرت تصنيفات متعددة لأساليب واستراتيجيات تعديل السلوك فهناك تصنيف وفق الهدف من وراء تعديل السلوك وهذا التصنيف يقسم استراتيجيات تعديل السلوك إلى ثلاثة أنواع وهي:

١- استراتيجيات تقوية السلوك المرغوب فيه ويتم ذلك بهدف زيادة

معدل السلوك المرغوب فيه ومن أمثله هذه الاستراتيجيات التعزيز بنوعيه الموجب والسالب والنمذجة (التعلم بالملاحظة أو التقليد).

٢- استراتيجيات خفض وإقصاء السلوك غير المرغوب فيه لما له

من تأثيرات سلبية على حياة الفرد وشخصيته ومن ثم لابد من تغييره ومن أمثله هذه الاستراتيجيات العقاب والانطفاء والممارسة السلبية والتشريط التنفيري.

٣- استراتيجيات تشكيل أو تعلم سلوكيات جديدة ويتم ذلك بهدف

تكوين سلوكيات ومهارات جديدة للتعامل مع المواقف التي يواجهها الفرد في حياته ومن أهم هذه الاستراتيجيات النمذجة والتشكيل.

ولابد هنا من الإشارة إلى أنه قد يصعب تصنيف استراتيجيات وأساليب تعديل السلوك ضمن هذه الأنواع السالفة وذلك لأن هناك استراتيجيات يكون لها أكثر من دور أو وظيفة بمعنى أنها تستخدم أحياناً لزيادة السلوك المرغوب فيه وتقويته وأحياناً أخرى لتغييره وخفضه مثل استراتيجية النمذجة ولهذا يمكن وضع تصنيف آخر

لاستراتيجيات تعديل السلوك وفقا للأُسس والنماذج النظرية التي يستند إليها في تعديل السلوك ويتضمن ذلك عدة جوانب وهي ما يلي:

١- استراتيجيات تعديل السلوك المستندة إلى نموذج التشريط الكلاسيكي وتتضمن التشريط المضاد والتحصين التكريري والتدريب على التوكيدية والتدريب على الاسترخاء والتشريط التغيري والتفجر الداخلي والغمر والانطفاء.

٢- الاستراتيجيات المستندة على نموذج التشريط الاجرائي وتتضمن التمييز بأنواعه والعقاب والتغذية الرجعية والتشكيل والتسلسل والتعميم والتمييز والتلقين والتلاشي أو السحب التكريري وضبط المثبرات.

٣- الاستراتيجيات المستندة على نموذج على نموذج التعلم الاجتماعي وتتضمن النمذجة والتدريب على المهارات الاجتماعية.

٤- الاستراتيجيات المستندة على نموذج التعلم المعرفي وتتضمن إعادة البناء المعرفي بغيراته المختلفة وحل المشكلات والتدريب على التعليم الذاتي والتحصين ضد الضغوط وأساليب ضبط الذات.

٥- هناك استراتيجيات أخرى هامة تستخدم على نطاق واسع وثبتت فاعليتها في تعديل السلوك لدى الأطفال العاديين وغير العاديين وتتضمن الأنشطة ولعب الدور والواجبات المنزلية وتعديل السلوك عن طريق اللعب وكذلك تدريب وتعليم الوالدين وبمر ذلك عبر العديد من الإجراءات أولها تكوين العلاقة الإرشادية المهنية معهم ويعتمد نجاح هذه العلاقة على العديد من العوامل منها الثقة والتقبل وحسن

الإصغاء والمرية والخصوصية والاحترام والدفاء، والحب بقصد تعليم الوالدين طرق وأساليب تعديل السلوك للتعامل بها مع مشكلات الطفل.

وفى الفصول التالية سوف نناقش هذه الاستراتيجيات بشيء من التفصيل مع تقديم أمثلة لها ويتضمن هذا الفصل الجانب الأول منها وهو الأساليب والاستراتيجيات القائمة على نموذج التشريط الكلاسيكي المستخدمة في تعديل السلوك وخاصة السلوك الانفعالي كالخوف والقلق والغضب ومن هذه الاستراتيجيات التشريط المضاد والتحصين التدريجي والتكريب على التوكيدية والتكريب على الاسترخاء والتشريط التنفيري والتعجز الداخلي والغمر والانتقاء ولقد أوضحت العديد من الدراسات أن هذه الاستراتيجيات ذات فاعلية كبيرة في خفض الاضطرابات الانفعالية وعلاجها.

والتشريط المضاد هو أحد الإجراءات التي تستهدف خفض السلوكيات غير المرغوب فيها وذلك من خلال تكوين استجابات سلوكية مضادة للمواقف المثيرة لها عن طريق أسلوب التشريط الكلاسيكي ويستخدم التشريط المضاد بصفة خاصة لخفض الاستجابات الانفعالية المؤلمة وغير المرغوبة مثل الخوف والقلق والغضب والمخاوف المرضية وبعد أسلوب التحصين التدريجي نوع من التشريط المضاد للقلق باستخدام الاسترخاء ولهذا نتأوله بشكل مفصل

أولاً: التحصين التدريجي *Systematic desensitization*:

هو أحد الإجراءات العلاجية الفعالة التي يرجع الفضل في استخدامها إلى جوزيف ووبي الذي أصدر كتاباً بعنوان العلاج بالكف بالنقيض في أواخر الخمسينات ويشتمل هذا الإجراء على استخدام عملية الكف المتبادل

و التي تعني محو المخاوف المرضية أو القلق عن طريق إحداث استجابات مضادة لها في المواقف التي تستثير القلق، وغالباً ما يكون الاسترخاء هو الاستجابة المضادة فمثلاً لا يستطيع الإنسان أن يشعر بالخوف أو القلق وهو في حالة استرخاء تام، أي أنه لا يمكن الجمع بين استجابة القلق والاسترخاء في آن واحد لأن الاسترخاء يكبح هذه الاستجابات الانفعالية والكف المتبادل أو الكف بالنقيض Réciprocal inhibition يعتمد في جوهره على فكرة أننا لو استطعنا أن نحدث استجابة مضادة للقلق في حضور المثيرات الباعثة على القلق، فإن الاستجابات المضادة تعمل على لطفاء استجابة القلق ومنعها من الظهور وتقوم فكرته على أساس تكوين استجابة مضادة لاستجابة الخوف أو القلق و إحلال استجابة جديدة ومرغوبة محلها وفيه يتم تعريض العميل للمثيرات التي تعمل على استثارة القلق والخوف لديه بشكل متدرج من الأكثر إلى الأكثر شدة وإثارة وهو في حالة استرخاء حيث أن الاسترخاء يعمل على كف استجابات القلق ومنعها من الظهور.

ويستخدم هذا العلاج بفعالية في خفض حالات القلق والخوف والمخاوف المرضية التي يتعرض لها الإنسان ومن أكثر المخاوف المرضية التي يمكن علاجها عن طريق الكف المتبادل للخوف من الحيوانات والخوف من الامتحانات أو من المدرسة، أو من الموت، الوحدة، الخوف من المرتفعات والأماكن المغلقة والمخاوف الاجتماعية كالخجل الشديد، التبول الليلي، اضطرابات الكلام ويتم إزالة هذه المخاوف بتعريض الفرد لمصدر الخوف بشكل تدريجي.

ولقد أشار وولبي Wolpe (١٩٥٨) من خلال تجاربه إلى وجود ثلاث استجابات نقيضية تعمل على كف القلق وهي الاستجابات الجسدية والاستجابات التوكيدية والاستجابات الاسترخائية، ويشير مبدأ الكف

المتبادل إلى أنه لا يمكن للفرد أن يكون قلقاً وهداناً في نفس الوقت وكذلك لا يستطيع الفرد في أن يمد ويثني ذراعه في وقت واحد، ويتم طريقة التحصين التدرجى عبر عدة خطوات وهي تحديد المواقف المثيرة للقلق، ثم بناء مدرج للقلق ثم التدريب على الاسترخاء ثم التعريض لأكل المثيرات إثارة للقلق فالأكثر إثارة له، ولقد استخدم التحصين التدرجى بفاعلية في خفض القلق والمخاوف المرضية وحقق نتائج إيجابية ولكن في بعض الحالات قد لا يؤدي إلى تحقيق النتائج المرغوبة أو التحسن لدى الفرد وقد يرجع ذلك إلى صعوبة استرخاء الفرد، وقد تكون مدرجات القلق مضللة بمعنى أنها لا تجيب على الموضوعات الحقيقية للقلق، وقد يكون السبب أيضاً هو قصور التخيّل عند الفرد وأيضاً ربما يكون للفرد رغباً في الاحتفاظ بقلقه لكي يحقق مكاسب ثانوية من وراء ذلك.

وعند تطبيق هذه الطريقة يقوم المرشد النفسي بتعليم الفرد كيف يسترخي وكيف يتخيل ويتصور المواقف والخبرات التي مر بها والتي تثير القلق أو المخاوف لديه وفي حالة المواقف المثيرة للمخاوف على سبيل المثال يقوم المرشد النفسي بعرض الموقف المسبب للخوف أو القلق على الفرد على شكل سلسلة أو مدرج هرمي تبدأ بالموقف البسيط إلى الموقف المخيف جداً وفي هذه الحالة يكون الفرد مسترخياً، وحتى يستطيع الاسترخاء يقوم المعالج بتعليمه كيفية الاسترخاء الصحيح والتخيل فعندما يتخيل أشياء مخيفة في جو استرخاء، فإن هذه الأشياء المخيفة سوف تتطفئ، وسيكون الفرد أكثر قدرة على التحكم في مشاعره وأفكاره المخيفة وفي هذا الإجراء يطلب المعالج من المسترشد أن يتخيل نفسه أحياناً في أماكن سارة أو يسمع الموسيقى إذا أحس بالتوتر، ويطلب منه ملاحظة نفسه وهو مسترخ كسلوب من أساليب للتفليس عن مشاعره.

وجملة القول أن هذه الطريقة تتلخص في أن يقوم المرشد مع العميل بتحديد السلوك المسبب للقلق أو الخوف أو المخاوف الوهمية ويقوم بالتعاون معه بوضع هرم تدريجي للمخاوف التي يشكو منها تدرج من الأسهل إلى الأصعب ثم إلى الأكثر صعوبة حيث يقوم المعالج بعرض هذه المواقف المثيرة على الحالة مبتدئاً بالأسهل ومن ثم ينتقل إلى الموقف الذي يليه بعد التأكد من أن العميل قد تجاوز الموقف الأول بنجاح أي أن الموقف الأول أصبح لا يثير المخاوف لدى الفرد وعندما يفشل هذا الأسلوب العلاجي فإن ذلك قد يرجع إلى أحد هذه الأسباب وهي عدم قدرة الفرد على تطبيق تعليمات الاسترخاء بكل دقة وعدم قدرة الفرد على التخيل الصحيح والانتقال من الموقف المثير إلى الذي يليه دون التأكد من خفض القلق بالنسبة للفرد عند الموقف الأول.

وهكذا تتضمن مراحل التحسين التدريجي ما يلي:

١- بناء مدرج هرمي لمواقف القلق: وهو عبارة عن المواقف أو المشاهد التي تثير القلق على العميل والذي سيقوم بتخيلها وهو في حالة من الاسترخاء التام كما أن مسؤولية إعداد هرم القلق تقع على عاتق العميل فهو الذي يعاني من القلق أو الخوف ولكن المعالج أو المرشد يساعد في تحديثها، وبعد ذلك يتم ترتيب المواقف بالتسلسل بدءاً بأقلها وانتهاء بأشدّها إثارة وقد يكلف المعالج أو المرشد العميل بوضع هرم القلق بنفسه كواجب منزلي، بحيث يطلب منه كتابة الموقف أو الأحداث التي تثير القلق عنده على بطاقات وترتيب البطاقات بشكل تصاعدي من أقلها إثارة إلى أكثرها إثارة للخوف والقلق.

ومثال على المدرج الهرمي لقلق الامتحانات يشمل الأتي:

- أربعة أيام قبل الامتحان.
- ثلاثة أيام قبل الامتحان.
- يومان قبل الامتحان.
- يوم واحد قبل الامتحان.
- ليلة الامتحان.
- الطالب في طريقها للجامعة يوم الامتحان.
- الطالب تقف أمام باب قاعة الامتحان.
- الطالب بانتظار توزيع أوراق الامتحان.
- ورقة الامتحان بين يدي الطالب.
- أثناء الإجابة عن أسئلة الامتحان.

٢- الاسترخاء العضلي: يستخدم أسلوب الاسترخاء عادة إما كأسلوب علاجي مستقل أو مصاحب للعلاج بطريقة الكف بالنقيض، وذلك عندما يحتاج إلى تكوين استجابة مضادة للقلق والتوتر وطريقة الاسترخاء العضلي تشتمل على إحداث توتر واسترخاء في مجموعات عضلية معينة على نحو متعاقب، ومساعدة العميل على التمييز بين حالة الاسترخاء وحالة التوتر، على افتراض أن ذلك يسعده في الوصول إلى أقصى درجة ممكنة من الاسترخاء، ويتم التدريب على الاسترخاء في غرفة هادئة ذات إضاءة خافتة، بعيدة عن الضوضاء الخارجية وتحتوي على أثاث بسيط ومن المفضل أن تشتمل الغرفة على مرير حيث يمكن تسهيل عملية الاسترخاء عن طريق استلقاء العميل عليها، فإذا لم يتوفر السرير فيمكن استخدام كرسي كبير ومريح.

وتبدأ الخطوة الأولى من الاسترخاء بأن يجلس العميل على السرير أو الكرسي ويستظهر إليه، (أو يستلقي على السرير) ثم يغمض عينيه ويبدأ المعالج أو المرشد بعد ذلك في خطوات الاسترخاء خطوة خطوة، ومن المفضل أن يتم توجيه تعليمات الاسترخاء بصوت هادئ ومريح، وتستغرق كل خطوة حوالي عشر ثوان ويستغرق التدريب كله حوالي نصف ساعة ويفضل في الجلسة الأولى للاسترخاء أن يقوم المرشد أو المعالج أيضاً باستخدام خطوات الاسترخاء مع العميل حتى يتمكن العميل أن يلاحظ إذا لزم الأمر كيفية قيام المرشد بذلك وأن يشجع المرشد العميل على ممارسة الاسترخاء بنفسه في المنزل ويفضل أن يكون تسجيل الخطوات على شريط كاسيت يستخدمه العميل بعد ذلك في المنزل، وقد يحدث في بعض الأحيان أن يشعر بعض الأفراد بعدم الارتياح أثناء الجلسة الأولى للتدريب على الاسترخاء، وبالتالي فإنهم قد لا يصلون إلى الاسترخاء العميق على الوجه المطلوب، وفي مثل هذه الحالات فإن التدريبات المنزلية قد تساعد على إتمام ذلك وفي المعتاد فإن التدريب على الاسترخاء يستغرق جنتين أو ثلاث جلسات ويمكن للمرشد أو المعالج أثناء التدريب على الاسترخاء أن يستخدم بعض العبارات المشجعة أو المساعدة مثل خذ نفسك بشكل طبيعي ، احتفظ بعضلاتك مسترخية، لاحظ كيف تشعر الآن أن عضلاتك دافئة وثقيلة ومسترخية.

٣- التدريب على تخيل المواقف المثيرة للقلق: ويتم ذلك بالطلب من العميل أن يتخيل تلك المواقف أو المثيرات تدريجياً بدءاً بالثقل وانتهاءً بأكثرها إثارة للقلق وهو في حالة الاسترخاء..

٤ - انتقال أثر التعلم في الحياة الواقعية: ويتم ذلك بنقل العميل إلى واقع الحياة وتعرضه للمثيرات المثيرة للقلق لديه، للتأكد من أنها لم تعد مثيرة لنفس القدر من القلق الذي كان يستثار في السابق لديه، وتعد هذه المرحلة مرحلة تقييم ضرورية في العلاج كما تلعب دوراً هاماً في زيادة شعور العميل بقدرته على مواجهة الموقف المخيف على أرض الواقع الحي وعموماً يبدأ التحصين التدريجي عادة بالتخيل وفي المراحل الأخيرة من عملية العلاج يطلب من العميل مواجهة المثيرات والمواقف المخيفة في الواقع وفي هذه المرحلة ينتقل العميل إلى الموقف التالي في المدرج الهرمي للقلق بعد مروره بالموقف السابق بنجاح، أما إذا انتقل العميل إلى مستوى عالٍ من المثيرات المخيفة، وتبين أنه لم يعد في حالة استرخاء، أصبح من الضروري العودة إلى المستويات السابقة.

والجدير بالذكر هنا أنه قبل البدء بتنفيذ استخدام التحصين التدريجي يجب التأكد من أن العميل قد تكرب جيداً على الاسترخاء العضلي وأن كل المثيرات الباعثة على القلق لديه قد تم تحديدها وترتيبها بالشكل المناسب في مدرج هرمي للقلق وأن يتم الانتقال من موقف إلى آخر تدريجياً وليس بسرعة وإذا انتقل العميل بنجاح من موقف إلى آخر في المدرج الهرمي للقلق، يجب تعزيزه وأن يكون العميل في حالة استرخاء تام كما يجب متابعة فاعلية العلاج للتأكد من استمرار فاعليته لفترة زمنية طويلة.

وهناك صور أخرى للتحصين التدريجي تتضمن التعريض المتدرج للمواقف المرهوبة التي تعمل على استثارة الخوف والقلق للعميل في الحياة الواقعية وبشكل واقعي بدلاً من الاعتماد على التخيل حيث يتم تعريض العميل للمواقف التي يشتمل عليها مدرج القلق في موقف

حقيقسي وفي هذه الحالة لا يستخدم الاسترخاء كاستجابة مضادة للقلق وإنما يستخدم الشعور بالأمن في وجود المرشد والعلاقة الإرشادية كاستجابة مضادة للقلق، ويمكن على سبيل المثال أن يصطحب المرشد العميل في الموقف الذي يخاف منه وذلك بالتدرج.

ثانياً: التدريب على الاسترخاء Relaxation training :

يرجع الفضل في استخدام أسلوب التكريب على الاسترخاء إلى العالم جاكبسون Jacobson (١٩٣٨) ويهدف إلى الوصول بالعمل إلى حالة استرخاء مضادة لحالة القلق والانفعالات الحادة لديه، ودليل جاكبسون في ذلك أن الحالات الانفعالية ترتبط ارتباطاً وثيقاً بعملية انقباض العضلي التي ترافقها بشدة من هنا استنتج جاكبسون أن الاسترخاء العضلي يكون مضاداً لحالة القلق ومعنى آخر هناك علاقة قوية بين درجة التوتر العضلي وبين الاضطرابات الانفعالية لدى الفرد، فإذا زال التوتر العضلي ينخفض القلق.

ولهذا فقد استناد وولبي من نظرية جاكبسون في الاسترخاء وأصبح وولبي يستخدم الاستجابات الاسترخائية مع مرضاه في كف القلق والخوف حيث أنه يرى أن السلوك العصبي ما هو إلا تشريطات خاطئة ومن ثم يكون علاجها بتشريطات أو استجابات مضادة تعمل على كف السلوك العصبي كالخوف والقلق وكانت الاستجابات الاسترخائية منها ومنذ ذلك الحين وتزايد الاهتمام على استخدام الاسترخاء في الإرشاد ، فهو يستخدم كأحد التقنيات الأساسية في التحصين التدرجي وكذلك أيضاً استخدمه إيس في نظريته الإرشاد العقلاني الانفعالي كأحد التقنيات الإرشادية التي تقوم عليها وهو أيضاً يمكن استخدامه كأسلوب مستقل لتعديل السلوك في حد ذاته أو ممزوجاً مع أساليب وتقنيات أخرى، أما عن دور المرشد فلا بد له من أن يقدم بعض التوضيحات قبل أن يدرّب العميل على الاسترخاء.

ويقوم هذا الأسلوب على فكرة مفادها أن الاسترخاء يعمل كاستجابة مضادة للقلق والتقيضان لا يجتمعان، فالشخص لا يمكن أن يكون مسترخياً وقلقاً في نفس الوقت بمعنى أن استجابة الاسترخاء تعمل على منع ظهور استجابة القلق ومن ثم فإن تكريب الفرد على الاسترخاء يخفض من الشعور بالقلق لديه كما أن تكريب الفرد على الاسترخاء يخفض ومن أعراض الاستثارة الفسيولوجية الناتجة عن الضغط ويقلل من درجة التوتر العضلي ويقلل من سرعة ضربات القلب ومعدل سرعة التنفس وضغط الدم ، فعند استرخاء العضلات يندفع الدم بسهولة ويقل الضغط على الأوعية الدموية ويقل النبض كما يتم الاحتفاظ بالطاقة ويقل الإجهاد والإرهاق.

فالاسترخاء يستخدم للتحكم في الاستثارة الفسيولوجية ، ومن أمثلة التغيرات الفسيولوجية التي يحدثها الاسترخاء نقص استهلاك الأكسجين وزيادة إفراز ثاني أكسيد الكربون وزيادة موجات ألفا وبيتا في المخ وزيادة إفراز الغاب واسترخاء العضلات ، ويتم الاسترخاء في غرفة هادئة ذات إضاءة خافتة وتشتمل الغرفة على أريكة يتم الاسترخاء عليها ويخفض الفرد عينيه ويركز على استرخاء العضلات وتنظيم التنفس والراحة ، وعندما توجد مؤثرات خارجية مثل الموسيقى فإن الشخص يمكنه تكوين صور عقلية إيجابية تتلائم مع حالة الاسترخاء.

وتوجد عدة أتماط للاسترخاء منها الاسترخاء التأملي، والاسترخاء التخيلي حيث يتم تخيل مشهد يبعث على الهدوء، والاسترخاء بالموسيقى، والاسترخاء بمساعدة شرائط الاسترخاء، والاسترخاء بتمارين التنفس، والاسترخاء بسماع القرآن لأن فيه شفاء للصدر و به تطمئن القلوب، وكذلك الاسترخاء العضلي المتصاعد وهو عبارة عن استرخاء تدريجي لكل عضلات الجسم ، وتتضمن هذه التقنية أن يقوم الفرد بقبض أو شد

مجموعة معينة من العضلات ثم استرخاء نفس المجموعة من العضلات، فمن خلال هذا الأسلوب يتم انقباض واسترخاء جميع عضلات الجسم. ولقد أوضحت الدراسات أن هذا الأسلوب يكون مفيداً في مساعدة الأفراد على تعلم المهارات التي تؤدي إلى خفض الاستثارة الفسيولوجية وخفض مستوى التوتر والقلق الناتج عن الضغط وأن الأفراد الذين يمارسون الاسترخاء يكونون أكثر قدرة في السيطرة على حياتهم وأقل قلقاً وتوتراً وأكثر استقراراً من الناحية الفسيولوجية والنفسية، ولهذا عندما يشعر الفرد أنه مسترخياً أو هادئاً فإنه يستطيع أن يقوم باستجابات موجهة إيجابية وفعالة للمواقف الضاغطة.

وهناك نظريات فسيولوجية عن الاسترخاء منها أن الجهاز العصبي المستقل بفرعيه السمبثاوي والباراسمبثاوي تتحكم في الجسم فعندما يشعر الجسم بالتهديد والأذى فإن الجهاز العصبي السمبثاوي يستثار ليساعد الجسم على مواجهة هذه التهديدات بحيث يكون الجسم قادراً على الاستجابة الجسمية ويحمي ذاته في هذا الموقف وهذا الفعل هو ما يشار إليه باستجابة المواجهة والهروب Fight - Flight أو كما يسميها (بك- ١٩٩٣) بالاستجابة الحاسمة أو الحرجة Critical Response وخلال هذا الموقف التهديدي يزيد الجهاز العصبي السمبثاوي من معدل ضربات القلب وضغط الدم وينساب الدم إلى العضلات الإرادية ويزداد العرق وتنشط الغدد حتى يستطيع الجسم الاستجابة للمواقف التهديدية.

وتبرز أهمية التدريب على الاسترخاء في إحداث توازن للجهاز العصبي المستقل فالاسترخاء العضلي المتضاعد والتأمل والتويم كل هذه التقنيات تعمل على خفض نشاط الجهاز العصبي السمبثاوي.

وللاسترخاء فوائد فسيولوجية ونفسية عدة وتتمثل الفوائد النفسية للاسترخاء في الشعور بالهدوء وزيادة الثقة بالنفس وتقدير الذات وزيادة

التركيز والانتباه وتقوية الذاكرة ، ومن الناحية الفسيولوجية فهو يعمل على خفض معدل ضربات القلب واسترخاء العضلات وخفض التوتر ، ففي حالة تعرض الفرد للمواقف المؤلمة ينشط الجهاز العصبي المستقل بفرعيه السمبثاوى والباراسمبثاوى ويؤدى وظيفته ، فالجهاز العصبي السمبثاوى يهيئ الجسم لمواجهة المواقف الضاغطة بحيث يصبح الجسم قادراً على القيام بالاستجابة الملائمة (استجابة المواجهة أو الهروب) ليحمى نفسه من الموقف المؤلم ، ولهذا يزيد الجهاز العصبي السمبثاوى من معدل ضربات القلب وضغط الدم كما يزيد من معدل انسياب الدم إلى العضلات الإرادية ليتمكن الجسم من القيام بالاستجابة الجسمية إزاء الموقف المؤلم بينما يقوم الجهاز العصبي الباراسمبثاوى بإعادة الجسم إلى حالته الطبيعية وإلى حالة الاسترخاء التي تساعد الجسم على الاحتفاظ بالاتزان ، وعلى ذلك يعتبر الاسترخاء أسلوباً مفيداً في تحقيق التوازن للجهاز العصبي المستقل ، ومن خلال الاسترخاء يعمل الهيپوثالاموس على خفض نشاط الجهاز العصبي السمبثاوى وزيادة نشاط الجهاز العصبي الباراسمبثاوى ، ولهذا فالاسترخاء وسيلة فعالة في خفض مستوى التوتر في العضلات وهو ضرورى لمواجهة الضغوط ، وتعتبر التغذية الرجعية الحيوية وسيلة هامة تساعد على الاسترخاء وتتضمن التغذية الرجعية المرندة قياس الاستجابات الفسيولوجية الناجمة عن القلق مثل قياس استجابات الجلد الحلقائية والهدف هو تحسين وعى الفرد بالتغيرات الفسيولوجية التي تصاحب الشعور بالضغط بحيث يستطيع الفرد التحكم في هذه التغيرات الفسيولوجية عبر الاسترخاء العضلى والتخيل ، والتغذية الرجعية هي عبارة عن معلومات تعطى للفرد عقب أدائه لتوضيح صحة استجاباته أو خطئها ، وبناء على ذلك قد يستمر الفرد أو يعدل من سلوكه أو يتوقف لأنه حقق هدفه.

والجدير بالذكر أن تعلم الاسترخاء قد يكون صعباً في البداية ولكن بعد تعلم مهارة الاسترخاء يكون أسلوب الاسترخاء قصيراً ويتحسن تدريجياً، وتختلف حالة الاسترخاء عن حالة النوم فقد يقوم الفرد من النوم وهو أكثر إرهاقاً مما كان عليه وقت اليقظة أو يكون أكثر توتراً ، أما في حالة الاسترخاء ينخفض مستوى الاستثارة الفسيولوجية وتظل العمليات المعرفية في مستوى مرتفع من الاستثارة ، فهي ذات تأثيرات إيجابية على الفهم والمعرفة والأداء علاوة على أنه يقلل من ضغط الدم .

فالاسترخاء بعد من فنيات تعديل السلوك الهامة لدى المدرسة السلوكية ويؤدي إلى فوائد كبيرة وملموسة للمصابين بالقلق والخوف ويمكن إجرائه فردياً أو جماعياً كما يمكن إجرائه ذاتياً أي يتعلم العميل بنفسه كيفية القيام بتمارين الاسترخاء لمواجهة القلق والتوتر الذي يعثره، ويختلف الاسترخاء عن الهدوء الظاهري أو النوم وذلك لأن الاسترخاء يعني توقف كامل لكل الانقباضات والتقلصات العضلية المصاحبة للتوتر والقلق ومن هنا جاءت أهمية الاسترخاء لأن التوترات العضلية المصاحبة للقلق والتي تؤدي إلى ضعف قدرة الإنسان على التوافق والبناء والإنتاج والكفاءة العقلية والتقليل من هذه الانقباضات والتوترات العضلية يؤدي إلى التقليل من الانفعالات المصاحبة لها ويعتبر الاسترخاء واحد من أهم الأساليب المضادة للتوتر والقلق، وهناك عدد من أساليب الاسترخاء التي عرفتها معظم الشعوب منذ وقت طويل، وتقوم أساليب الاسترخاء الحديثة على جملة من التمارين والتكريرات البسيطة التي تهدف إلى إراحة الجسم والنفس وذلك عن طريق التنفس العميق وتمارين الجسم كله على الارتخاء وزوال الشد العضلي.

ويساعد الاسترخاء على خفض نسبة التوتر وحدته، ووجد الباحثون أن تمارين الاسترخاء تساعد على خفض ضغط الدم وأيضاً خفض احتمال

الإصابة بأمراض القلب وتحسن النوم وتقوم بخفض مستوى الصداع النصفي. و يخفض من حدة الصداع التوترى، ويقلل من اضطرابات الأمعاء وبخاصة القولون العصبي، والتدريب على الاسترخاء يقلل الشعور بآلام الجسم ووجدوا أنه يؤثر بشكل ايجابي بتقليل جميع الاضطرابات النفسية وبالطبع فان الاسترخاء ليس ذواءً شافياً لجميع الأمراض، ويمكن له أن يكون وسيلة علاجية ناجحة إلى جانب أساليب علاجية أخرى دوائية وغير دوائية سلوكية ومعرفية وتحليلية وغيرها.

وبعد أسلوب التدريب على مهارات الاسترخاء طريقة هامة في تنظيم مستوى الاستثارة الفسيولوجية والانفعالية وخفضها وذلك لأنها تزيد من وعي الفرد بمستوى الاستثارة الفسيولوجية الناتجة لديه عن القلق وتتضمن هذه الفنية شد أو قبض مجموعة مختلفة من العضلات في الجسم ثم استرخائها ومن خلال هذه الطريقة يتعلم الفرد الاختلاف بين الشعور بالتوتر والاسترخاء ولهذا فإن الاسترخاء يكون ضرورياً في مواجهة المواقف الاستثنائية وما ينشأ عنها من غضب وقلق وتقوم فنية التدريب على الاسترخاء على فرضية مفادها أن الشخص لا يستطيع أن يكون مسترخياً وغازباً في آن واحد أو في نفس الوقت فالفرد عندما يكون غازباً يكون في حالة غليان وتكون درجة حرارة الجسم مرتفعة وبالتالي فإن تعلم الاسترخاء يساعد على خفض مستوى الاستثارة الانفعالية الناجمة عن الغضب ومن خلال الاسترخاء يتم تدريب الفرد على تخيل المواقف الاستثنائية والتهديدية التي تستثير الغضب لديه وطرق التعامل معها تحت ظروف الاسترخاء.

ولقد أشار بنسون Benson (١٩٧٥) إلى أن الاسترخاء التأملى له تأثير على الجهاز العصبي السمبثاوي وأن التأمل يتطلب توفير بيئة آمنة وهادئة ووضع مريح مع التركيز على كلمة يركز فيها الفرد ويشير

بنمون إلى أن التأمل المتصاعد يعمل على خفض ضغط الدم المرتفع
 وخفض معدل ضربات القلب ومعدل التنفس واستهلاك الأكسجين وتوجد
 أساليب عديدة للتأمل ويعد "تجسيد الصورة الذهنية" هي أولى المراحل التي
 ينبغي أن تبدأ بها والتي يتم فيها خلق صورة في العقل لشيء معين ثم
 التركيز عليه بشكل كلي يمكنك من عدم رؤية أي شيء من حولك سوى
 هذه الصورة التي رسمتها في عقلك والتي تجدها في صورة مرئية أمام
 عينيك وأن يكون التأمل في مكان هادئ، وأن تكون الإضاءة طبيعية
 ومعتدلة وألا تكون درجة حرارة الغرفة مرتفعة أو منخفضة بل معتدلة
 فلا بد وأن يكون المكان مريحاً أو الاستماع إلى موسيقى هادئة ثم الجلوس
 في وضع مريح (وضع القرفصاء) علي أن يكون العمود الفقري في وضع
 مستقيم ومريح والرأس متعامدة علي الكتفين وكلما كان العمود الفقري في
 وضع مستقيم كلما تمت عملية التنفس بسهولة أكثر وكلما انتظمت الدورة
 الدموية ومن الممكن إمالة الرأس قليلاً إلي الأمام لإعطائك المزيد من
 الاسترخاء مع ارتكاز اليدين علي الركبتين ويمكن فتح العين أو إغلاقها
 اختر الوضع الأكثر راحة لك، ولكن إذا شعرت بالنعاس عند غلق العين
 عليك بفتحها وأن تتجول بها فيما حولك لبضعة دقائق وعندما تنتبه ويعود
 إليك الوعي أغلقها ليس بشكل كلي فالتنفس مهم وضروري في عملية
 التأمل ولذا تنفس بعمق وهدوء وبمجرد أن تبدأ في التأمل ستجد أن عملية
 التنفس تتم ببطء ومن الأفضل أن تتم عملية التأمل في الصباح أي في
 بداية اليوم لأن المخ يكون خالياً من أية أفكار كما أن هذا التوقيت يساعد
 علي توليد الطاقة للضرورة للاسترخاء ويمكن ممارسة التأمل مرة أو
 مرتين في اليوم الواحد علي أن تستغرق كل مرة عشرون دقيقة وبعد
 الانتهاء من التأمل عليك بفتح عينيك وإلقاء نظرة علي الأشياء التي تحيط
 بك أي لابد وأن تتكيف أولاً مع كل شيء من حولك والعودة بنفسك إلي

تذكر مهام الحياة اليومية وإضافة إلى هذا هناك شكل آخر من الاسترخاء وهو اليوجا وتتطوي اليوجا على أهمية في أنها تزيد من نشاط موجات ألفا في المخ وهذه الزيادة ترتبط بالشعور بالسعادة وتتضمن اليوجا استخدام التأمل والتنفس فهي تساعد على هدوء العقل.

ولقد أثبتت العديد من الدراسات فاعلية التدريب على الاسترخاء العضلي المتصاعد في خفض مستوى القلق والتوتر العصبي والغضب والخوف المرضية وتتضمن هذه الطريقة الشد والاسترخاء لمجموعة مختلفة من العضلات الجسمية مما يساعد الفرد على تعلم التعرف على التغيرات التي تحدث في توتر العضلات واسترخائها وتستخدم هذه التقنية غالباً مع فنيات وأساليب معرفية أخرى تتضمن التخيل الانفعالي وهي فنية مضادة للقلق يمكن استخدامها مع الأطفال والراشدين فالذي يخاف الظلام يمكن تدريبه على تخيل قصة بطولية إنشاء الظلام بالتدريج حتى يتخلص من ذلك الخوف لارتباط الظلام هنا بالتخيل البطولي، وكذلك يمكن استخدام الاسترخاء مع أسلوب أحاديث الذات لما عن النظرية النفسية للاسترخاء فهي تهتم بالمعارف والسلوك ويؤكد المدخل المعرفي عن الاسترخاء على أن المشاعر والانفعالات لدى الفرد هي تكون نتيجة للطريقة التي يفكر بها الفرد في الحدث أو الموقف.

ومن هنا تركز فنيات الاسترخاء على النواحي النفسية والتي تتضمن الوعي بالذات والتخيل والتخيلات البصرية الموجهة نحو الهدف ففي التخيل البصري يطلب المرشد من العميل بناء وتكوين مشهد ويتخيل فيه نفسه وهو يمر به وخلال الممارسة والتدريب على المشهد يجب أن يتجنب الفرد كل المثيرات الخارجية ويفكر فقط في الصور العقلية وليس في الكلمات وكذلك تعتبر الموسيقى متغيراً هاماً في التدريب على الاسترخاء فهي تساهم مع الاسترخاء على خفض القلق وزيادة الاسترخاء

وذلك لما للموسيقى من أثر فعال على الوجدان وهناك ثلاثة عوامل مهمة جدا يجب ذكرها والتركيز عليها، وهي تحدد مدى الاستفادة من تمارين الاسترخاء وهي الدافعية بمعنى أن توجد لدى الإنسان دافعية للحصول على الاسترخاء وتعلم وسائل الاسترخاء وأن يفهم الفرد الأسباب التي دفعته للتقيام بهذه التمارين وما هي الفائدة منها والفلسفة من القيام بهذه التمارين والالتزام وأن يلتزم الفرد بالاستمرار بممارسة التمارين وأن يتم تحديد فترة زمنية يومية يقوم من خلالها بهذه التمارين وتكون عملية ممارسة التمارين منسظمة ومستمرة وتستعد طرق التكريب على الاسترخاء وهي استرخاء التنفس العميق والاسترخاء العضلي والاسترخاء الذهني.

ثالثاً: أسلوب توكيد الذات: Self-Assertiveness:

يستخدم هذا الأسلوب بشكل خاص مع أولئك الذين لا يستطيعون التعبير عن مشاعر الحب والغضب والإعجاب والذين يكونون مؤدبين إلى درجة أن الآخرين يقومون باستغلالهم ويجدون صعوبة في الإجابة بالنفي ويتنازلون عن حقوقهم، فالتكريب على التوكيدية أحد الفنيات الرئيسية في تعديل السلوك وتعني القدرة على قول (لا) والقدرة على رفض الطلبات غير المعقولة والقدرة على التعبير عن المشاعر الموجبة والسالبة والقدرة على بدء واستمرار وإنهاء المحادثات فهي باختصار تتضمن القدرة على التعبير عن الأفكار والآراء وعدم الموافقة على الآراء الأخرى التي تتعارض مع الآراء الشخصية للفرد والقدرة على بدء واستمرار التفاعلات الاجتماعية والقدرة على اتخاذ القرارات في مواقف الصراع ، وبالتالي فإن عجز الشخص في التعبير عن مشاعره والدفاع عن حقوقه يؤدي إلى نتائج نفسية واجتماعية سلبية فمن خلال التوكيدية يستطيع الفرد أن يدافع عن حقوقه المشروعة بطريقة لا يعتدى فيها على حقوق الآخرين ، وعلى

هذا يختلف الشخص التوكيدي عن الشخص التلوكيدي ، فالشخص غير التوكيدي هو الشخص الذي لا يستطيع أن يعبر عن أفكاره ومشاعره ويشرك حقوقه ولا يطالب بها ويسعى إلى إرضاء الآخرين على حساب ذاته ولا يستطيع أن يرد على الإهانات والانتقادات التي توجه له من الآخرين ويشعر بالخجل أثناء حديثه معهم ، بينما للشخص التوكيدي هو الذي يكون لديه القدرة على المبادأة والاستمرار في التفاعلات الاجتماعية وأيضاً لديه القدرة على تنظيم وفهم انفعالاته والتعبير عنها ، وكذلك فهم انفعالات الآخرين من خلال تواصله اللفظي أو غير اللفظي والذي يتمثل في الإيماءات وقراءة تعبيرات الوجه واتصال العين وغيرها من المكونات غير اللفظية الأخرى ويستطيع اتخاذ القرارات وبناء علاقات بينشخصية وثيقة مع الآخرين وحماية ذاته من أن يكون ضحية وأن يستغل عن طريق الآخرين، وجملته القول أن التوكيدية هي حسن التعبير عن الذات بما لدى الفرد من أفكار وآراء وانفعالات بطريقة توافقية وإيجابية.

ويعتبر 'وولبي' هو أول من اقترح مفهوم التوكيدية Assertiveness بدلاً من مفهوم الاستثارة Excitation نظراً لأن مفهوم التوكيدية أكثر تحديداً، ويبدو أن مفهوم توكيد الذات كان مقصوراً على قدرة الفرد على التعبير عن المعارضة بالغضب والإسياء والامتناع تجاه شخص آخر، أو موقف من مواقف العلاقات الاجتماعية، إلا أن هذا المفهوم قد اتسع فيما بعد ليشمل كل التعبيرات المقبولة اجتماعياً للإفصاح عن الحقوق والمشاعر الشخصية، كرفض الطلبات غير المعقولة، والتعبير عن الضيق والسخط والاشمئزاز، والتعبير الصادق عن الاستحسان والإعجاب والتقدير والاحترام والتعبير عن البهجة، وتعد هذه أمثلة للسلوك التوكيدي. وقبل الحديث عن التدريب التوكيدي كأحد فنيات تعديل السلوك يبدو من المناسب في هذا الجزء أن نبدأ بتعريف السلوك التوكيدي بهدف

التعريف على طبيعته وتوضيح الاختلافات بينه وبين السلوكيات الأخرى الثلاثوكيدية والعدوانية، مما يساعد ذلك على إبراز وفهم ملامح وخصائص كل من الشخص التوكيدي وكذلك الشخص غير التوكيدي (السلبي أو الإذعائي) والشخص العدواني وأيضاً ويتضمن هذا الجزء أيضاً عرضاً لأبعاد السلوك التوكيدي ومكوناته وخصائصه وأهميته.

لقد كانت التعريفات المبكرة عن السلوك التوكيدي غامضة وعامة، ففي عام (١٩٥٨) نظر وولبي إلى السلوك التوكيدي على أنه السلوك العدواني ثم سرعان ما قدم تعريفاً جديداً له عام (١٩٧٣) وأغى العدوانية منه حيث أصبح السلوك التوكيدي لا يشير إلى السلوك العدواني بدرجة أو بأخرى بل يتضمن للتعبير الخارجي عن المشاعر الونية والعاطفية دون الشعور بالقلق أي يتضمن التعبير المناسب عن أي لفعال ما عدا القلق نحو الآخرين وتشمل هذه الانفعالات التعبير عن مشاعر الصداقة والاعجاب والمشاعر التي لا تؤذى الآخرين.

ويشير لازاروس Lazarus (١٩٦٦) إلى أن السلوك التوكيدي يتكون من أربعة استجابات هي : القدرة على قول لا، والقدرة على فعل الطلبنات أو تنفيذ أعمال محددة ، والقدرة على التعبير عن المشاعر الموجبة والسلبية، والقدرة على بدء واستمرار وإنهاء المحادثات، وباختصار أن السلوك التوكيدي يتضمن القدرة على التعبير عن الذات Self-Expression والقدرة على التعبير عن الآراء وعدم الموافقة على الآراء التي تتعارض مع الآراء الشخصية للفرد، والقدرة على بدء واستمرار التفاعلات الاجتماعية، والقدرة على تعظيم الذات أكثر من استجابات إنكار الذات واتخاذ القرارات في مواقف الصراع وبالتالي فإن عجز الشخص في التعبير عن مشاعره والدفاع عن حقوقه يؤدي إلى نتائج سلبية نفسية واجتماعية.

وتميز جاكوبسكى، Jakubowski (١٩٧٣) بين السلوك التوكيدي والسلوكيات الأخرى اللاتوكيدية والعنوانية، فتعرف السلوك التوكيدي بأنه نمط من السلوك البينشخصي الذي من خلاله يدافع الفرد عن حقوقه المشروعة بالطريقة التي لا يعتدى فيها على حقوق الآخرين، كما يستطيع التعبير للصريح والمباشر والملائم عن مشاعره ومعتقداته وآرائه، وبالتالي يتناول تقدير الشخص الآخر لا الإدعان نحوه في حين أن السلوك اللاتوكيدي Non assertiveness هو نمط من السلوك البينشخصي الذي من خلاله تكون حقوق الفرد قد اعتدى عليها عن طريق الآخرين، وهذا يحدث بطريقتين :

أولاً : يفشل الفرد في توكيد ذاته عندما الشخص الآخر عن قصد وعمد يحاول أن يجور على حقوقه ..

ثانياً : أن الشخص الآخر لا يرغب في أن يعتدى على حقوق الفرد ولكن فشله وعجزه في التعبير عن حاجاته ومشاعره يؤدي إلى الاعتداء المقصود، فعلى سبيل المثال عندما يقوم صديق بزيارة غير متوقعة لتناول القهوة معك دون موعد محدد وقد كنت مشغولاً بشدة فإن فشل الفرد وعجزه في توكيد ذاته في هذا الموقف يؤدي إلى تدنيس حقوقه الشخصية، وأن الشخص اللاتوكيدي تكف استجاباته التلقائية والصريحة، وهو إلى حد ما يشعر بالقلق وبالغضب أحياناً كنتيجة لسلوكه، وأن معظم السلوكيات اللاتوكيدية تكون نوعية وموقفية، بمعنى أن هذه السلوكيات تظهر بشكل مميز فقط في مواقف محددة، ويسميتها ألبرتسى وإيمونز Alberti & Emmons اللاتوكيدية الموقفية وعلى الرغم من أن معظم الناس تكون لديهم بعض اللاتوكيدية الموقفية، فبعضهم يكونون غير قادرين على توكيد أنفسهم في جميع المواقف أو معظمها تقريباً بصفة عامة،

ولأن الشخص اللاتوكيدي يكون بصفة عامة غير قادر على أن يفعل أى شيء، ومن ثم يشعر بالقلق والانزعاج ويكون لديه شعور عميق بالنقص وكف شديد، ونقص في الاستجابة الانفعالية للملزمة.

أما السلوك العدوانى فهو نمط من السلوك من خلاله يدافع الشخص عن حقوقه الشخصية بالطريقة التى يعتدى فيها على حقوق الآخرين، فالهدف من السلوك العدوانى هو التحقير والإهانة والإذاء وهو يمثل هجوم على الشخص الآخر أكثر مما هو على سلوك الشخص وهو رد فعل عدائى ناتج عن غضب مكبوت لدى الشخص العدوانى .

ويعرف ألبرتسى وإيمونز Alberti & Emmons السلوك التوكيدي بأنه السلوك الذى يتجنب كل من الطرفين فهو لا توكيدي الذى عرفه بأنه إنكار للذات، وسلبى وغير ملائم، ولا هو عدوانى يؤذى الآخرين، ويسودى إلى هزيمة الذات، بل هو وسط بين اللاتوكيدية من ناحية والعدوانية من ناحية أخرى.

وينكر ألبرتسى وإيمونز كل الأساليب العدوانية المباشرة وغير المباشرة فيعرف السلوك العدوانى بأنه السلوك الذى يستهدف إنكار واختصار الآخرين، وأعتبر ألبرتسى "أنا غضبان" استجابة توكيدية فى حين أن التنهيد أو البكاء Sob اعتبرها استجابة عدوانية وبناء على ما سبق يتضح أن السلوك التوكيدي هو وسط بين اللاتوكيدية أو السلبية من ناحية والعدوانية من ناحية أخرى.



ومن خلال ما سبق يتضح أن الشخص غير التوكيدي هو الشخص الذى لا يستطيع أن يعبر عن أفكاره ومشاعره ويترك حقوقه ولا

يطلب بها الشخص الآخر فهو يرضى الآخرين على حساب ذاته وهو لا يستصعق أن يرد على إهانة وجهته له ويشعر بالخجل أثناء حديثه أمام الأفراد الآخرين وخاصة أفراد من الجنس الآخر.

أما الشخص العدواني فهو على النقيض من ذلك فهو يدافع عن حقوقه ويشبع حاجاته ورغباته على حساب الآخرين بصرف النظر عما يصيب الآخرين من أذى، فهو يرضى ذاته على حساب الآخرين، ومن السهل عليه أن يسخر الآخرين ويستغلهم لحساب مصلحته.

أما الشخص التوكيدي فهو يعبر عن آرائه، ويدافع عن حقوقه بطريقة إيجابية لا تجعله يضيع حقوقه أو يتعدى على حقوق الآخرين، ولديه القدرة على المبادأة والاستمرار في التفاعلات الاجتماعية، وأيضاً لديه القدرة على تنظيم وفهم انفعالاته والتعبير عنها وكذلك فهم انفعالات الآخرين من خلال تواصله اللفظي وغير اللفظي الذي يتمثل في الإيماءات وقراءة تعبيرات الوجه واتصال العين وغيرها من المكونات غير اللفظية للسلوك التوكيدي.

وعلى هذا فاللوكيدية تتضمن حسن التعبير عن الذات بما لدى الفرد من أفكار وآراء وانفعالات بطريقة متوافقة ومتزنة وإيجابية عبر المواقف الاجتماعية، فهي تشير إلى القدرة على التعبير عن المشاعر والانفعالات بالصورة التي يتطلبها الموقف دون إنكار لمشاعر الآخرين وانفعالاتهم.

ويؤكد على هذه المعاني أيضاً كوتلر Cotler (١٩٧٦) حيث ذهب إلى أن الفرد الذي يكون توكيدياً يمكنه التعبير بطريقة لفظية وغير لفظية عن كل من المشاعر الموجبة والسالبة، والانفعالات والأفكار بشكل واسع، ويستطيع اتخاذ القرارات والاختيارات الحرة في الحياة، ويستطيع

بناء علاقات بينشخصية وثيقة بطريقة مريحة، وحماية ذاته من أن يكون فريسة وأن يستغل عن طريق الآخرين، ويستطيع بنجاح إشباع حاجاته البينشخصية وكل ذلك يتم دون أن يعاني من القلق أو الشعور بالذنب ودون الاعتداء على حقوق وكرامة الآخرين.

وأشار إلى أن السلوك التوكيدي يقع على متصل يوجد الفرد اللاتوكيدي على الطرف الأول من المتصل بينما يوجد الشخص العدوانى على الطرف الآخر، وبسبب مستويات القلق المرتفعة والشعور والذنب أو نقص المهارات الاجتماعية ينزع الفرد اللاتوكيدي إلى قمع انفعالاته ونتيجة لذلك يعاني هذا للفرد صعوبة فى أن يكون قادراً على إشباع بعض حاجاته والتفاعل مع الناس الآخرين بشكل مريح، وكذلك صعوبة فى الحديث وفى المناقشة والتعبير عن مشاعره تجاه الآخرين ، كما يصعب عليه عودة بعض البضائع إلى المتجر أو تقبل المدح من شخص ما آخر دون أن يحط من قدره، وبالإضافة إلى ذلك فإن هؤلاء الأفراد اللاتوكيديين يكونون غالباً ضحية للآخرين وهذا يعنى أنهم لا يستطيعون قول لا، أو رفض الطلبات غير المعقولة مثل رفض طالب صديق يريد أن يستعير شيئاً ذو قيمة عالية أو قول لا للبائع المنافع وهم أيضاً غير قادرين على حماية أنفسهم لفظياً عندما شخص ما ينتقدهم دون حق، وهم غالباً يكونون مكتئبين ولديهم مفهوم ذات منخفض، ويرون أنفسهم كأشخاص تعيش تحت رحمة العالم المحيط بهم.

وعلى الطرف الآخر من المتصل يوجد الفرد العدوانى الذى يمكنه إشباع معظم حاجاته ولكن ذلك يكون على حساب كرامة شخص ما آخر وتقدير الذات، وهذا الشخص العدوانى يكون لديه مستوى القلق مرتفعاً ولديه نقص فى المهارات الاجتماعية، كما أنه يستطيع لفظياً أن يفجر استغزاز الآخرين وأيضاً يكون ميالاً إلى العدوان الجسدى عند

الغضب، ويمكنه أن يعتدى على الآخرين لفظياً عن طريق إطلاق اسم أو شيء فاحش عليهم عندما لم تشبع حاجاته، فعلى سبيل المثال في المطعم يصبح الشخص العدوانى فى خادم المائدة عندما لا يقدم إليه طعاماً يحبه ، فى حين أن الشخص للتوكيدى (المسلى أو الإذعانى) من المرجح أن يأكل الطعام ولا يقر شيئاً يذكر، ويميل الشخص العدوانى على كل المحادثات الاجتماعية دون أن يترك الآخرين يتحدثون، ويستمر فى هجوم واستفاد الناس حتى بعد هروبهم من الموقف، فى حين أن الشخص للتوكيدى يكون دائماً ضحية للآخرين، ومن ثم يميل إلى تجنب الناس الآخرين والانسحاب من المواقف الاجتماعية، أما الشخص العدوانى غالباً ما يكون متجنباً عن طريق الآخرين فى بيئته.

وينكر راثيوس Rathus (١٩٧٥) فى سياق وصف طبيعة السلوك التوكيدى والتمييز بينه وبين السلوكيات للتوكيدية والعدوانية، أن التوكيدية لم تكن مرادفة للعدوانية، وأن توكيد الذات لا يقتضى مواجهات مستمرة، وأن التوكيدية بالأحرى هى التعبير عن الذات بطريقة بناءة منتجة وموجبة ، وأيضاً تتضمن الانسجام نحو الآخرين والمشاركة فى الحديث، وأن السلوك التوكيدى يمكن استخدامه كاستجابة مضادة لسلوك القلق.

وحيثما أن الفرد غير التوكيدى يمكنه تجنب اتصال العين المباشر بسبب تقدير الذات المنخفض لديه، فإن الفرد للتوكيدى يسعى إلى اتصال العين بشكل مباشر فهو مثلاً لا يتجنب النظرات الممددة من الآخرين ولا يوجد فى ذلك ضرورة، وعلى الرغم أيضاً من أن الفرد للتوكيدى يتحاشى التعيق حتى لا يصطدم بخادم المائدة فى المطعم مثلاً فلن الشخص التوكيدى يذكر الأخطاء بطريقة مختصرة ودون فعل ضوضاء، كما أنه لم يكن منسحباً ولا مستبداً أو متغصباً وعلاقته تكون

مع الناس الآخرين في المناسبات الاجتماعية والحفلات بطريقة تلقائية ولا يجد ضرورة لابتهاق إلى الأركان، وعندما يشعر أن شخصاً ما يستغله يقول ما ينبغي أن يكون لأنصاف مظالمه مدافعاً عن حقوقه الشخصية، فهو لا ينتهز الفرصة في أن يعبر عن العداء بلامبرر، ولكن إذا وجد نفسه في موقف لا يكون الإنصاف فيه ممكناً يكون قادراً على تعطيل الفرصة للإنصاف.

كما أنه يستطيع أن يقول لا عندما يكون توقفاً إلى رفض طلب ما . وذلك لأن هذا الطلب يبدو غير معقول أو غير ملائم، كما أن الشخص التوكيدي يقدر المواجهات الاجتماعية ويحدد الاستجابة الملائمة من ناحية، ومن ناحية أخرى فهو لا يعتدى على الآخرين احتياطاً، ولا يكون الفرد التوكيدي مدعناً ولا عدائياً يميل إلى القتال والهجوم. ولا يتح للآخرين أن يستغلوه ولا ينسحب من التفاعلات الاجتماعية ولا يكون في حاجة إلى أن يكون شخصاً فظاً ومتعطساً.

ويعرف شيلتون (Shelton ١٩٧٧) التكريب التوكيدي بأنه إجراء يتألف من العديد من فنيات تعديل السلوك ويستهدف مساعدة الأفراد على حماية أنفسهم وحقوقهم دون أية إساءة إلى حقوق الآخرين، فهو طريقة إرشادية مفضلة للأفراد الذين يكون لديهم صعوبة في التعبير المناسب عن انفعالاتهم المختلفة، والأفراد الذين لديهم نقص في الثقة بالنفس ويتعبون آخر أن التكريب التوكيدي يستعمل بشكل مفيد مع الأفراد الذين لا يستطيعون التعبير عن انفعالاتهم والذين يكونون لديهم صعوبة في قول لا والذين يتحون للآخرين أن يستغلونهم.

ومما لاشك فيه أن عدم قدرة الفرد على أن يسلك بطريقة توكيدية تكون بسبب غياب المهارات الاجتماعية لديه، فالنرد التوكيدي يكون غير قادر على التعبير عن مشاعره الانفعالية الحقيقية ويفشل في رفض

الطلبات غير المعقولة ولا يدافع عن حقوقه المشروعة وغالباً ما يستغل عن طريق الآخرين، ويتضمن التدريب التوكيدي توليفة من الغنيات التالية وهي الإرشاد المصغر، الواجبات المنزلية، التغذية الراجعة عن طريق شرائط الفيديو، البروفة السلوكية والتدريب على طريقة الدروس الخصوصية والحث، والتشكيل بالأنموذج والإرشاد بالقراءة فالهدف الرئيسي من التدريب التوكيدي هو خفض القلق الاجتماعي وزيادة المهارات الاجتماعية لدى الفرد.

ومن خلال ما تقدم نستطيع القول بوجه عام أن للشخص المؤكد لذاته هو الشخص الذي يستطيع التعبير عن مشاعره بحرية والدفاع عن حقوقه الشخصية عند الاحتكاك بالآخرين بطريقة تخلو من أى إهانة أو تحقيراً لهم.

ومن هنا تبرز فائدة التوكيدية للفرد فيما يلي :

١- نمو مهارات التواصل وتزيد من التفاعل الاجتماعي والعلاقات الاجتماعية للفرد.

٢- تتيح للفرد الشعور بالثقة بالنفس وتحسن من مفهوم الفرد عن ذاته.

٣- تزيد من تقديره لذاته وتساعد على تجنب كثيراً من جوانب الإحباط.

٤- تساعد الفرد في الحصول على تقدير الآخرين له.

٥- تحسن من قدرة الفرد على اتخاذ القرارات المهمة بكفاءة عالية.

٦- خفض القلق والخوف الذي يستثار في المواقف الاجتماعية.

٧- القدرة على مواجهة الضغوط الاجتماعية من الآخرين.

٨- حرية التعبير الانفعالي مما يعنى أن يكون الفرد صريحاً ومباشراً في التعبير عن مشاعره وحاجاته وآراءه، وأن يكون صريحاً عندما يمتدح شخص ما أو يتلقى تعليقاً من الآخرين وعندما يتواصل مع الآخرين

يكون مستخدماً التواصل بشكـلة اللفظي وغير اللفظي والذي يتمثل في أن تكون نبرات الصوت وتعبيرات الوجه وإيماءات وحركة العين لديه ملائمة لما يقوله.

وعلى هذا فإن التوكيدية تتضمن مهارات لفظية تتمثل في التعبير عن الأفكار والآراء والدفاع عن الحقوق الشخصية للفرد ورفض المطالبات غير المعقولة أو القدرة على قول لا، وهي أيضاً تشمل مهارات غير لفظية تتضمن أن تكون الطريقة التي ينظر بها الفرد لمن يتحدث معهم مناسبة، وكذلك الاعتدال في الوقوف أو الجلوس أثناء الحديث مع الآخرين والانسجام بين تعبيرات الوجه وإيماءات الجسم من جهة والرسالة التي يريد الشخص التوكيدي إيصالها للآخرين من جهة أخرى وأضف إلى ذلك أن تكون نغمة الصوت مناسبة فلا يكون صوت الفرد مرتفعاً أو منخفضاً في الموقف الاجتماعي فلا شك أن لغة الجسم تساعد الفرد في التعبير عن صدق مشاعره ووضوحها وإقناع الآخرين، ومن ثم فإن السلوك التوكيدي لا يكمن في موضوع ما يقوله الفرد بل في كيفية ما يقوله.

وتعرف لورر و موري Lorr & More (١٩٨١) التوكيدية بأنها مهارة الفرد في التفاعل مع الآخرين وتكوين علاقات جيدة والقدرة على المبادرة وبدء واستمرار وإنهاء التفاعلات الاجتماعية والتعبير عن المشاعر والثقة بالذات والدفاع عن الحقوق وتوجيه الآخرين ومن جملة ما تقدم نخلص إلى أن التوكيدية هي حرية التعبير عن الانفعالات والأفكار والمشاعر والدفاع عن الحقوق المشروعة بطريقة ملائمة ومباشرة وعليه يكون الشخص التوكيدي هو الذي يحترم نفسه ويحترم الآخرين ويعمل على حل مشاكله بطريقة إيجابية ملائمة.

وتختلف التوكيدية عن العدوانية فالأخيرة تتضمن التعبير عن الأفكار والمشاعر والآراء بطريقة غير ملائمة ومن خلال الاعتداء على

حقوق الآخرين وهي إما أن تكون عدوانية إيجابية أو نشطة ولما أن تكون عدوانية سلبية وهي تنقل انطباعات عن عدم الاحترام فالشخص العدواني يستطيع الوصول إلى إشباع حاجاته ومطالبه على حساب الآخرين .

كما تختلف التوكيدية عن السلبية أو اللاتوكيدية فالسلوك غير التوكيدي هو سلوك سلبي وغير مباشر وعليه فالشخص غير التوكيدي أو السلبي يتيح للآخرين أن يعتكوا على حقوقه ويظهر نقص في تقدير وإشباع حاجاته النفسية الشخصية وبالتالي يعاني من شعور بالنقص لديه.

ومن هذا المنطلق يمكن القول أن السلوك التوكيدي يتضمن التعبير عن الأفكار والمشاعر للفرد دون أن يكون ذلك على حساب الآخرين وأن السلوك التوكيدي لا يكون مهتماً بما يقوله الفرد بل بالكيفية التي يقول بها، وأن السلوك التوكيدي ينبغي أن يكون مصحوباً بتعبيرات لفظية وغير لفظية أو لغة الجسد والتي تجعل رسالة الفرد تكون أكثر وضوحاً، ولغة الجسد هذه تتضمن اتصال العين، وضع الجسم والتحدث بوضوح واستخدام تعبيرات الوجه الملائمة، والإيماءات المناسبة أيضاً لتدعم وتؤكد ما يقوله الفرد فالأفراد غير التوكيديين يتجنبون النظر للآخرين ويتحدثون بصوت منخفض.

فالتوكيدية ما هي إلا مهارات سلوكية لفظية وغير لفظية وهي موقفية ومتعلمة تتضمن تعبير الفرد عن مشاعره الإيجابية والسلبية بصورة ملائمة، ورفض أي مطالب يمارسها الآخرون على الفرد لإجباره على إتقان ما لا يرغبه، والمبادرة ببدء المحادثات والاستمرار فيها وإنهائها، والدفاع عن الحقوق ضد من يحاول انتهاكها شريطة عدم انتهاك حقوق الآخرين ولا تتم عملية تعلم المهارات التوكيدية بطريقة عشوائية بل تتم ضمن مجموعة من الخطوات المترابطة فكل خطوة هي امتداد للخطوة التي تليها، ولقد صاغ وولبي فنية التحصين التدرجي في عدة خطوات محددة، إلا أنه لم يضع خطوات محددة في كيفية إجراء التكريب التوكيدي.

ويتضمن إجراء التدريب التوكيدي عدة خطوات على النحو التالي:

الخطوة الأولى: وهي تحديد الحاجة إلى التدريب التوكيدي، وتعد هذه الخطوة تقييمية، إذ أنها تتضمن عادة استخدام مقاييس التقرير الذاتي للتوكيدية، وذلك لتحديد مدى القصور أو النقص في مستوى التوكيدية، إذ أن العديد من هذه الاختبارات (اختبارات الورقة والقلم للتوكيدية) تعطى مؤشراً بالغ الدقة عن مجال المشكلة التي يعاني منها الفرد والمواقف التي من خلالها يسلك الفرد بطريقة غير توكيدية أو سلبية.

الخطوة الثانية: وفي هذه المرحلة عقب تحديد الحاجة إلى التدريب التوكيدي، يقدم المعالج المعلومات والأسباب المنطقية عن التدريب التوكيدي للعميل، مع توضيح الاختلافات بين السلوك التوكيدي وغيره من السلوكيات الأخرى (اللاتوكيدية والسلوك العدواني)، ومناقشة الأهداف، مع تفسير وشرح فنيات التدريب التوكيدي للعميل، وتوضيح أن هذه الفنيات مثل البروفة السلوكية، ولعب الدور، والواجبات المنزلية وغيرها تستخدم لكي تساعد الفرد على تحقيق أهدافه النوعية وزيادة مهاراته التوكيدية، كما تستهدف أن يبقى مستوى القلق منخفضاً لدى الفرد.

ومن هنا تعتبر هذه الخطوة تربية أو تعليمية، حيث أنه في هذه الخطوة يخبر المعالج العميل بأن الاستجابات اللاتوكيدية هي بمثابة هزيمة للذات أو تدمير لها، وأن التوكيدية سوف تزيد من الثقة بالنفس لدى الفرد، وسوف تؤدي بصفة عامة إلى حياة سعيدة، كما يؤكد أيضاً على أن السلوك التوكيدي يتيح للعميل الفرصة في أن يصبح أكثر فاعلية في المواقف الابينشخصية، فضلاً عن أنها تتيح للشخص أن يفصح عن أفكاره ومشاعره في مواقف الحياة، ومن ثم تكون سبباً في شعوره بالتحسن في الذات والرضا عنها والتقدير الإيجابي من الآخرين.

الخطوة الثالثة: وتتضمن التدريب على المهارات التوكيدية، وهذه المرحلة تجسد إلى حد بعيد التعليمات المباشرة، والتدريب على السلوكيات التوكيدية في مواقف لعب الدور، التي يحددها العميل كمواقف واقعية وتمثل إشكالية له ، بمعنى أنه بعد تحديد المواقف التي من خلالها يسلك الفرد بطريقة غير توافقية أما سلبية أو لا توكيدية، ويكون لديه صعوبة في أن يكون توكيدياً خلالها، حينئذ يتم التدريب على المهارات التوكيدية، وذلك من خلال لعب الدور، حيث يقوم المعالج بنمذجة الموقف ثم يطلب من الفرد أن يقلد الاستجابة النمذجة (أي التي سبق لها عملية التشكيل بالأنموذج من خلال للمعالج) وحينما ينمذج للفرد هذا السلوك التوكيدي، يعزز المعالج الاستجابات التي قام بها بشكل صحيح، وفي أثناء لعب الدور يقوم المعالج بملاحظة علامات القلق التي تظهر لدى العميل عند أداء السلوك التوكيدي في الموقف، كما يحدد المعالج أيضاً مجالات وجوانب الأداء التي تحتاج إلى أن تتحسن، ويقدم الاقتراحات التي سوف تساعد الفرد على أن يؤدي السلوك التوكيدي بطريقة ملائمة كما تتضمن هذه الخطوة التدريب على المهارات التوكيدية من خلال التشكيل بالأنموذج، حيث يلاحظ العميل بيان حي عن السلوك التوكيدي عن طريق المعالج أو عن طريق مشاركين آخرين أو من خلال نماذج مسجلة على شرائط فيديو أو كاسيت وتتضمن هذه الخطوة أيضاً التدريب على السلوكيات التوكيدية عن طريق البروفة السلوكية، حيث يمارس العميل السلوكيات التوكيدية ويتدرب عليها مع المعالج أو مع المشاركين الآخرين، مع تقديم التغذية الراجعة من المعالج أو من المشاركين الآخرين فيما يتعلق بالمكونات اللفظية وغير اللفظية النوعية للاستجابة التوكيدية هذا بالإضافة إلى استخدام التدريب على طريقة الدروس الخصوصية، والتعزيز الاجتماعي للسلوكيات التوكيدية الملائمة، والواجبات المنزلية

والتي تشير إلى أنه عندما يكون للفرد قادراً على أن يؤدي السلوكيات التوكيدية المرغوبة ، يشجع الفرد على تجريب هذه السلوكيات التوكيدية في مواقف الحياة الواقعية.

وعلى الطرف الآخر فقد حدد فريدريك وأرنولد (Frederick & Arnold ١٩٧٥) خطوات التدريب التوكيدي في عدة خطوات رئيسية وهي:

١- أن يقوم المعالج والعميل بتحديد سلسلة المواقف التي من خلالها يشعر العميل بصعوبة في أن يكون توكيدياً بشكل متزايد تدريجياً ، وينبغي أن توضع هذه المواقف في مدرج هرمي مثل بنود مدرج القلق التي تستخدم في التحصين التدريجي، ويجب أن تكون الأحداث والمواقف الأكثر صعوبة والباعثة على القلق التي توصف في قمة مدرج القلق لكي لا تكون لدى العميل مشكلة في أن يكون توكيدياً، وإلا تحدث نتائج سلبية نتيجة لتوكيديته، بمعنى أن تكون المواقف متكررة في صعوبتها بحيث يتم تدريب العميل على المواقف الأقل إثارة للقلق حتى تصل إلى أشدها إثارة للقلق في قمة المدرج الهرمي.

٢- تمثيل المعالج والعميل كل من المشاهد عن طريق لعب الدور ، ثم يعلق المعالج على سلوك العميل ، ويقدم الاقتراحات بشأن التحسينات ويوجهه للأفضل ، وبصفة خاصة فيما يتعلق بتعبيرات الوجه ، والإيماءات والإشارات، ونبرات الصوت واتصال العين وغيرها من المكونات غير اللفظية، ويبحث أيضاً التشكيل بالأنموذج خلال هذه المرحلة ، وتختلف العديد من المواقف التي يتم لعب أدوار فيها والتشكيل بالأنموذج لها في كل جلسة ، وهي تقوم على خطورة لا توكيدية العميل وأيضاً مستوى التحمل

لممارسة السلوك التوكيدي، بمعنى أن المواقف الاجتماعية التي يتم تدريب العميل فيها على السلوك، بطريقة توكيدية تختلف من جلسة لأخرى.

٣- بعد الانتهاء من مرحلة لعب الدور والثقة فيما يؤديه العميل في المواقف المحددة حينئذ يقرر المعالج والعميل الاستجابات البديلة التي يقوم بها في هذه المواقف فعلى سبيل المثال يناقش المعالج مع العميل ما يقوله أو ما يؤديه العميل إذا أعطى استجابة سلبية تجاه المواقف الاجتماعية التي يتكرب عليها، أو ما ينبغي أن تكون عليه الاستجابة من دفاع وإمباتية أكثر، بدلاً من الاستجابة العدوانية، وبعد أن يكون قد تم الاتفاق على هذه البدائل يحدث لعب الدور والتشكيل بالأنموذج مرة أخرى حتى يكون العميل قد فهم تماماً أو اتقن هذه البدائل جيداً .

٤- بعد أن تكون الاستجابة التوكيدية قد فهمت تماماً، ووافق المعالج على أن العميل أصبح توكيدياً ويسلك بطريقة ملائمة يتم تشجيع العميل على ممارسة التوكيدية في مواقف الحياة الواقعية رغم أن هذا يكون خطوة صعبة القيام بها لدى العديد من العملاء، ويشجع العميل على أن يعمل برفقة على السلوك التوكيدي في البيت ، وأن يكون نوعية المشاعر إيجابية أو سلبية تكون لديه عند أداء السلوك التوكيدي، وأيضاً ما نوع المواقف التي تحدث فيها هذه المشاعر الموجبة والسالبة، ويجب على العميل أيضاً أن يدون مذكرات عن شعوره بعد أداء السلوك وما يعوقه في أن يكون توكيدياً ، كما يود أن يكون ، فالهدف من تكوين هذه المذكرات هو مساعدة العميل على أن يخبر عن أي المشكلات قد تكون لديه ويصعب عليه مواجهتها ويقول ذلك للمعالج ، وذلك لكي يستطيع التدريب عليها ومنعها من الحدوث مرة ثانية .

٥- وفي الجملة التالية يتم فحص ومراقبة أداء العميل الذي كان في الجلسة الماضية، فإذا سلك العميل بطريقة ملائمة يتم مكافأته ومنحه بطريقة مفعمة بالحماس، وتناقش مذكراته ولية مشكلاته واجهته يتم التثريب عليها، ويتم تشجيع العميل على أن يستمر في ممارسة السلوك التوكيدي في هذه المواقف ، ولأن يواصل تدوين مذكرات عن أدائه . وبعد هذه الخطوات الماضية إذا كان لدى العميل صعوبة في أن يكون توكيدياً يتحين على المعالج أن يناقش أسباب صعوبة العميل في أن يكون توكيدي ، ويحدث إعادة تدريب ملائم له حتى يتمكن من أداء المهارات التوكيدية بفاعلية.

وفي برامج تعديل السلوك يتم تدريب الأفراد المشاركين على مجموعة من المواقف التي تستثير القلق والضيق لديهم وتعليمهم كيفية الاستجابة التوكيدية حيالها ومثال ذلك عندما ينتقدك شخص بصورة غير عادلة وعندما ينتقدك أستاذك وكذلك حالة التلميذ الذي يهمس في الفصل وينال توبيخ المعلم من بين التلاميذ الذين كانوا يهيمون معه وكذلك شخص يحسول شراء تذكرة أو يقف في طابور ويندفع أمامه شخص آخر وشاب يشاط غيظاً وغضباً من أن زوجته تتحدث مع زميل يرفضه وزوج يفتاظ لأن زوجته تذكر ما يقدمه لها من خدمات ومساعدة وكذلك أم تسخط على ابنها وتغضب منه لأنه لا يلتزم بقواعد وآداب المائدة وكذلك عندما يدخل شخص سيجارة في مكان عام مثل هذه المواقف وغيرها التي تستثير الغضب لدى الفرد يتم تثريبه على مواجهتها والتعامل معها بطريقة توكيدية مع تدريب الفرد على ممارسة الاستجابات اللفظية وغير اللفظية للتوكيدية مثل التثريب على اتصال العين ووضع الجسم وتعبيرات الوجه والتثريب على استخدام الإيماءات.

ويتم التدريب على المهارات التوكيدية من خلال عدة فنيات سلوكية مثل التدريب على الاسترخاء، ولعب الدور، وقلب الدور، والتشكيل بالأنموذج والتغذية الرجعية وفنيات معرفية مثل التدريب على الحوار الداخلي الإيجابي وتغيير المعتقدات غير المنطقية (إعادة البناء المعرفي) للفرد.

وفى ثانياً الحديث عن فنيات التدريب التوكيدي تشير بروشاسكا (١٩٨٤) إلى أن التدريب التوكيدي يشتمل على البروفة السلوكية التي تعمل كشرط مضك للقلق ، فمن خلال لعب الدور ينخفض القلق ويصبح العملاء أكثر ثقة بشأن قدراتهم لمواجهة مواقف الحياة ، ثم يعطي المعالجين واجبات منزلية متدرجة للعملاء تبدأ بالمواقف التي تكون أقل شدة وأقل باعثاً على القلق .

وتتضمن فنية التدريب التوكيدي أيضاً التعزيز حيث يقدم المعالج المديح والثناء للعميل في حال إقائه الاستجابات التوكيدية المراد تعلمها وتعزيز كل محاولة يقوم بها تكون أكثر توكيدية بشكل فعال مستخدماً في ذلك نموذج التدريب المتتابع ، فالمعالج يعزز كل خطوة في أداء العميل ليصبح أكثر توكيدية مثل تعزيز الزيادة في اتصال العين ، أو الزيادة في درجة علو الصوت.

ويشتمل التدريب التوكيدي أيضاً على التغذية الرجعية بحيث يتم تشجيع العملاء على أن يصبحوا أكثر معرفة بالاستجابات اللفظية وغير اللفظية للتوكيدية فالبعض من المعالجين يستخدمون شرائط الفيديو التي تتيح للعملاء أن يحصلوا على تغذية رجعية بخصوص السلوك التوكيدي الملائم، والبعض الآخر منهم يعتمد على التغذية الرجعية من أنفسهم أو من أعضاء المجموعة لزيادة وعي العميل بالتغيرات التي تحتاج إلى أن تكون أكثر توكيدية ، ويعد التشكيل بالأنموذج فنية أخرى تستخدم في

التدريب التوكيدي ، فمن خلال لعب الدور أو التفاعل المباشر مع العملاء يكون المعالج قادراً على أن يعطي نموذجاً أكثر فاعلية عن التوكيدية حيث يعرض المرشد أو المعالج الاستجابات السلوكية الملائمة أمام العميل ويقوم بتقليدها أو بتعريضه لمشاهدة نماذج مصورة تسلك بطريقة توكيدية في المواقف الاجتماعية الصعبة.

ويرى فريديك وآخر (١٩٧٥) أن التدريب التوكيدي يتكون من ثلاث غنيمات أساسية هي لعب الدور والتشكيل بالنموذج، والمكافأة الاجتماعية مع التدريب على طريقة الدروس الخصوصية ، ويستخدم لعب الدور لمساعدة العميل في البروفة على ما ينبغي أن يسلكه في الموقف الاجتماعي مثل ما ينبغي أن يقوله نحو طلب زوجته ، وما ينبغي أن تكون عليه تعبيرات الوجه ونبرات الصوت وغير ذلك ، ويستخدم التشكيل بالنموذج وقلب الدور لمساعدة العميل على ملاحظته الكيفية التي يسلك بها الشخص الأكثر توكيدية في هذا الموقف.

وفي معظم الحالات يلعب المعالج دور العميل ويلعب العميل دور المعالج ، كما أن المكافأة الاجتماعية مع التدريب على طريقة الدروس الخصوصية تكون هامة أيضاً ، فالمعالج ليس فقط يعلق على مدى جودة ما يؤديه العميل ولكن أيضاً يقدم إليه الاقتراحات، ويعطيه العميل التغذية الراجعة المناسبة لسلوكه لتسهيل التحسن في توكيديته.

وعلى الطرف الآخر يرى (ألكسندر Alexander ١٩٧٦) أن التدريب التوكيدي يتضمن عدة إجراءات لزيادة التوكيدية لدى الأفراد وهي:

١- تعلم اكتساب الاستجابة Response acquisition

٢- إعادة حدوث الاستجابة Response reproduction

٣- تشكيل وتقوية الاستجابة Response shaping

٤- إعادة البناء المعرفي Cognitive restructuring

٥- لنقل أثر الاستجابة Response transfer

وينتضمن النوع الأول من هذه الإجراءات التشكيل بالأنموذج والتعليمات حيث يقدم المعالج للمعليل معلومات عن التمييز بين العدوان وتوكيد الذات فلاشك أن هناك اختلاف بين السلوك السلبى والعدوانى فالسلوك السلبى يشير إلى عجز الفرد عن التعبير عن مشاعره وأفكاره مما يتيح للآخرين انتهاك حقوقه بينما السلوك العدوانى يرمي إلى إيذاء الآخرين وإلحاق الضرر بهم أما السلوك التوكيدي فهو حسن التعبير عن الذات وموضحا أن الاستجابات التوكيدية والسلبية والعدوانية عند الفرد هي استجابات متعلمة عن طريق مشاهدة الفرد وتقليده لنماذج يتصرفون بتلك الاستجابات أو عن طريق التعزيز والعقاب.

أما النوع الثانى يسمى باسم البروفة السلوكية أو لعب الدور، أو ممارسة الاستجابة وتكون ممارسة الاستجابة هي المصطلح المفضل لأن البروفة السلوكية ولعب الدور تعتبر ذات معانى كثيرة وفائضة وتختلف ممارسة الاستجابة على طول بعدين هما الصريح والتخيلى وكذلك (المباشرة والمرئجة)، فلا شك أن ممارسة الاستجابة الصريحة تكون ذات مميزة فى إثارة العملاء غير المهتمين، وهى تكون أكثر فاعلية لتعميم الاستجابة، وتكون أكثر فاعلية فى التدريب على السلوكيات التوكيدية غير اللفظية، أما ممارسة الاستجابة التخيلية فهى تكون أقل تهديداً للفرد وأكثر مرونة واقتصاداً، وأكثر فاعلية فى علاج المشكلات المعرفية الأكثر تعقيداً، أما فى ممارسة الاستجابة المباشرة يشجع الفرد على تقليد سلوك الأنموذج ولن يكون مزوداً بنص مكتوب عن الاستجابة التوكيدية الملائمة للتدريب

عليها، وفي ممارسة الاستجابة المرتجلة يزود الفرد بكثير من قواعد الأداء العام ويطلب منه استنباط الاستجابة التوكيدية الملائمة من حصيلة استجاباته الشائعة

أما النوع الثالث من هذه الإجراءات فهو يتضمن التغذية الرجعية عن طريق شرط الفيديو أو الكاسيت ، والتدريب على طريقة الدروس الخصوصية، والتعزيز، في حين أن النوع الرابع يتضمن إعادة تشكيل البنية المعرفية، ففي التدريب التوكيدي يعطى المعالج معلومات واقية عن أهمية السلوك التوكيدي، وكيف أن السلوك التلوكيدي يكون مكتسباً، ولماذا يستمر السلوك التلوكيدي رغم أنه سلوك غير توافقي، وكيف يمكن اكتساب السلوكيات التوكيدية ومحو السلوكيات التلوكيدية، من حيث هي سلوكيات مستهجنة ومرفوضة اجتماعياً في حين أن السلوك التوكيدي هو سلوك سوى، وعلى هذا فالتوكيدية هي إعادة بناء من السلوك غير المرغوب اجتماعياً إلى سلوك مرغوب بدرجة عالية، ولقد استخدم بعض المعالجين مثل (اليسر ١٩٦٢، لازروس ١٩٧١) الإجراءات العقلانية الانفعالية كجزء من التدريب التوكيدي لكي يصبح العملاء على وعى بالتقييدات التخيلية Covert verbalizations والأنماط المعرفية الخاطئة التي تؤدي إلى السلوك غير التوكيدي.

أما النوع الأخير من الإجراءات فهو يتمثل في استخدام الواجبات المنزلية حيث يقوم الفرد بممارسة الاستجابات التوكيدية التي تعلمها في مواقف الحياة الواقعية والحية.

وجملة القول أن هناك عدة إجراءات يمكن من خلالها زيادة مستوى التوكيدية لدى الأفراد تتمثل في تعلم اكتساب الاستجابة وهذا يشير إلى أن الاستجابات التوكيدية متعلمة ومكتسبة من خلال ملاحظة الفرد لسمائج توكيدية في البيئة التي يعيش فيها أي أن الاستجابة التوكيدية

تكتسب من خلال التشكيل بالأنموذج لياً كانت هذه النماذج فعلية أو متخيلة أو نماذج رمزية مسجلة على أشرطة الفيديو والأفلام ومترابط الكاسيت وتعتبر النماذج الفعلية أو الحية أكثر فعالية في تعلم المهارات التوكيدية وبعد أن يكتسب الفرد المهارات التوكيدية من النموذج يطلب منه إعادتها مرات عديدة حتى يتقنها ويتمرس عليها، وذلك باستخدام فنيات لعب الدور أو البروفة السلوكية، وقد تتم هذه الممارسات إما بصورة فعلية أو متخيلة ويتم ذلك من خلال تجزئة الموقف إلى عناصر فرعية يتم تدريب الفرد عليها، ويقدم له تدعيم أو تعزيز عند كل تحسن وعقب ذلك يطلب منه تنفيذ هذه الاستجابات التوكيدية في مواقف فعلية في الحياة، ولم يقف الأمر عند هذا الحد فعندما يستطيع الفرد ممارسة الاستجابات التوكيدية بطريقة صحيحة وإيجابية يتم تدعيمها.

وحيث أن نقص التوكيدية قد يكون راجعاً إلى وجود معتقدات وأفكار غير عقلانية فلا بد من تعديل هذه الأفكار اللاعقلانية واستبدالها بأفكار أكثر منطقية وعقلانية مما يؤدي ذلك إلى تعديل سلوك الفرد من كونه غير توكيدي إلى أن يملك بطريقة توكيدية وهذا يتم من خلال توضيح المرشد للعميل أن أفكاره غير العقلانية وأحداث الذات الداخلية السلبية لديه هي السبب في كلف ظهور السلوك التوكيدي لديه ومن ثم فلا بد من فحص تلك المعتقدات وإحلال معتقدات منطقية بدلاً منها وتبني مدركات واقعية للأثار الإيجابية للتوكيدية على نحو يرفع من مستوى توكيدية الفرد وحتى أن يكون التدريب على المهارات التوكيدية فعال وذو فائدة عملية لا بد أن ينتقل ممارسة الاستجابة التوكيدية إلى مواقف الحياة الفعلية ومن ثم فلا بد من انتقال أثر التدريب على الاستجابة التوكيدية إلى الواقع الحي الذي يعيشه الفرد، وحتى يتأكد المرشد من حدوث تلك العملية يكلف المرشد الفرد بواجبات منزلية من قبيل أن يؤكد ذاته في مواقف معينة.

ومما لا شك فيه أن القدرة على التعبير عن المشاعر والأفكار والقدرة على رفض الطلبات غير المعقولة والقدرة على مناقشة الرؤساء وإبداء الرأي والقدرة على التفاعل الاجتماعي مع الآخرين كلها تمثل مهارات توكيدية يمكن تعليمها للأفراد حيث تكون لديهم القدرة على التصرف والسلوك بطريقة توكيدية يحترم فيها الفرد ذاته ويحترم الآخرين ويتعلم كيفية التعبير ونقل مشاعره نحو الآخرين بأمانة ولا يسلك بطريقة عدوانية ولذا تنطوي فوائد توكيد الذات على التخلص من المشاعر السلبية المكبوتة وانخفاض في مستوى القلق ويولد الشعور بالراحة النفسية ويحافظ الشخص من خلالها على حقوقه ومصالحه ويحقق أهدافه وتعزز الثقة بالنفس وتساعد الفرد على تكوين علاقات اجتماعية ناجحة وفعالة مع الآخرين وتتبدى أعراض وعلامات ضعف توكيد الذات في صور شتى منها مجاملة الآخرين ومسايرتهم والاستجابة لرغباتهم وسعي الشخص لإرضائهم ولو على حساب نفسه ووقته وماله وسمعته وهذا يتضح من خلال عدة جوانب وهي الإكثار من الموافقة الظاهرية مثل نعم، حاضر، وضعف القدرة على أرفض المناسب في الوقت المناسب وتقديم مشاعر الآخرين على مشاعره وحقوقه وكثرة الاعتذار للآخرين عن أمور لا تدعو للاعتذار وضعف القدرة على التعبير عن المشاعر والرغبات والانفعالات وضعف القدرة على إظهار وجهة نظر تخالف آراء الآخرين ورغباتهم وضعف الحزم في اتخاذ القرارات والمضي فيها وتحمل تبعاتها وضعف التواصل البصري بدرجة كبيرة وتختلف نتائج ضعف توكيد الذات من شخص لآخر باختلاف الظروف، ولكن كثيرا ما يصاب هؤلاء بالاكتئاب والقلق والخاوف الاجتماعية، إضافة إلى المضاعفات الاجتماعية والوظيفية والتعليمية.

وفى ضوء ما تقدم فإن التدريب على اكتساب وتعلم مهارات التوكيدية يساعد الفرد على حل مشاكله بطريقة إيجابية وملائمة ويزيد من الثقة بالنفس ويحسن من مفهوم الذات لديه ويساعده على تجنب كثير من جوانب الإحباط ويعمل على خفض القلق والخوف الذي يستثار في المواقف الاجتماعية ويساعد الفرد على تحقيق أكبر قدر ممكن من الفاعلية والنجاح في علاقاته الاجتماعية بالآخرين ، وذلك لأن زيادة الثقة بالنفس والتعبير عن المشاعر والانفعالات تخفف من الاستجابات الانفعالية الناتجة عن الضغوط وأن الأفراد الذين يكون لديهم نقص في الثقة بالنفس في المواقف الاجتماعية يفتقرون إلى للمهارات التوكيدية ، ومن ثم يكونون عاجزين عن مواجهة المواقف الصعبة والضاغطة، فالتوكيدية تساعد الفرد على أن يكون شجاعاً وجريئاً واثقاً من نفسه ولديه القدرة على مواجهة المواقف دون خوف أو قلق ودون خجل، والأفراد الذين يكون لديهم مستوى منخفض من التوكيدية يعانون كثيراً من المشكلات والاضطرابات المرتبطة بالضغوط والاضطرابات السيكوسوماتية، وعلى هذا فإن نقص التوكيدية يسهم في حدوث الضغوط لدى الفرد ، وبالتالي فإن التدريب على مهارات التوكيدية والذي يتضمن تدريب الفرد على تعلم كيفية التعبير عن مشاعره وأفكاره والدفاع عن حقوقه وتعلمه أيضاً الاختلافات الجوهرية بين السلوك التوكيدي وغيره من الاستجابات السلوكية الأخرى كالسلوك السلبي والسلوك العدواني.

ومن هذا المنطلق فإن تدريب الفرد على التوكيدية يساعده على أن يستمد ثقته بنفسه تلك الثقة التي افتقدها في عجزه عن مواجهة المواقف الضاغطة ، إلا أن ذلك يستوجب ضرورة أن تكون هناك مساعدة اجتماعية سواء من باقي أعضاء الأسرة أو من الأصدقاء وحين يرتفع مستوى التوكيدية لدى الفرد من خلال التدريب على الاستجابات التوكيدية يصبح

الفرد قادراً على مواجهة المواقف الضاغطة وخاصة المرتبطة بظروف العمل حيث أن الفرد من خلال التدريب التوكيدي يصبح قادراً على التعبير عن مشاعره وانفعالاته بصورة إيجابية وتقوية ما لديه من ثورات بصورة مقبولة اجتماعياً فمثلاً إذا كان الموقف الضاغط الذي يتعرض له الفرد يتمثل في زيادة الأعباء الوظيفية الملقاة على كاهله من جانب رئيسه أو زميله في العمل فإن التدريب على السلوك التوكيدي في هذا الموقف يتضمن مساعدة الفرد على أن يعبر عن مشاعره ويدافع عن حقوقه بشكل إيجابي تجاه هؤلاء الأشخاص ولذلك نجد أن التدريب التوكيدي يمثل أسلوباً هاماً في برامج تعديل السلوك.

رابعاً: أسلوب الاشرط التجنبي أو التنفيرى: Aversion Conditioning

وهو ينتمي إلى نظرية للتشريط الكلاسيكي ويرجع استخدام الأساليب التنفيرية في تعديل السلوك إلى فجر التاريخ حيث لاحظ القدماء أن السلوك غير المرغوب فيه يمكن إنهائه إذا ما اقترن بمثير منفر وتشتمل الأساليب التنفيرية على عرض مثيرات منفرة ومكروهة كالصدمات الكهربائية عقب ظهور السلوكيات غير المرغوبة بهدف كف الاستجابة السلوكية غير المقبولة ومنعها من الظهور، ولقد استخدم هذا الأسلوب في علاج العديد من المشكلات كالنكخين والإسراف في الأكل والاضطرابات الجنسية والإدمان فهذا الأسلوب يستخدم لتعديل السلوك غير المرغوب فيه من خلال استخدام مثيرات منفرة كالعقاقير المقيئة مع المخدرات أو النكخين لمعالجة الإدمان على المخدرات أو الكحوليات أو النكخين لدى الأفراد المتعاطين لها ففي حالة الإدمان على الكحوليات على سبيل المثال يوضع في كأس الشراب الكحولي مادة مسببة للتقيؤ تجعل المدمن يشعر بالتقيؤ ويحاول التقيؤ وبالتالي وبعد استمرار العملية عدة مرات ، يتولد عند المدمن كراهية للشراب الكحولي وبذلك يتم تعديل سلوكه السليم وقد

يستخدم المعالج الصدمات الكهربائية التي تتناسب مع السلوك الذي يراد تعديله ومثال ذلك تعريض الشخص يعاني من حالة قبول لاإرادى إلى صدمة كهربائية لتفريه من عملية القبول وعندها يقترن ويرتبط القبول بالعقاب ، كما يمكن استخدام هذا الأسلوب أثناء ممارسة الطالب للعادة السرية ويستخدم بفعالية في علاج النشاط الحركي الزائد والسلوك العدوانى ومع حالات الانحراف الجنسي واللزمات العصبية والتخمين والإيمان والجروح وحالات السمعة الناتجة عن الشراهة في الطعام.

خامساً: أسلوب التفجير الداخلي: *Implosive*

ويعتمد على مبادئ التشريط المضاد المشتق من نظرية التعلم الشرطي ويهدف هذا الأسلوب الذي وضعه (سنامفل ١٩٧١) إلى تمكين العميل من مواجهة مخاوفه وجهاً لوجه، إما بالواقع وإما بالخيال عن طريق تعريضه لمثيرات القلق إلى أقصى حد ممكن فإذا كان الشخص العصابى أو المختل نفسياً يسعى دائماً إلى تجنب المثيرات والمواقف التي تعمل على استثارة القلق أو الخوف لديه وهذا ما يسمى بسلوك التجنب أو الهروب وهي سلوكيات متعلمة لأنها تخلصه من الشعور بالقلق والخوف فإن العلاج يستوجب تعريض الشخص للمثير المرهوب في ظل معالج محبوب وفى هذا الأسلوب يقوم المرشد بتشجيع العميل لكي يتخيل المواقف التي تثير القلق لديه مع تهيئة ظروف تماثل الظروف الأصلية التي أثارت قلقه وبذلك يشكل المرشد موقفاً انفجارياً داخلياً عند العميل، ويعنى ذلك أن يقوم المرشد بإرغام العميل على مواجهة المثيرات أو المواقف التي تخيفه، أو التي تسبب له القلق مما قد يؤدي ذلك إلى رفع مستوى القلق لديه إلى أقصى حد ممكن بهدف مساعدته على تجاوز الخوف والقلق الذي يعتريه ،فالفرد الذي يعاني الخوف المرضى من السلوث والذي يتضمن الخوف من الأشياء القذرة يمكن أن نطلب منه أن

يتخيل نفسه في صندوق قمامة بكل ما يحويه من أشياء غير مقبولة، وهكذا إذا أمكن تعلم الفرد تخيل نفسه في صندوق قمامة دون أن يسبب ذلك استئثاره للقلق لديه فإنه لا يخاف من القانورات فيما بعد وهذه الطريقة مخالفة لطريقة العلاج عند وولبي (طريقة التحصين التدريجي).

ونخلص مما تقدم أن أسلوب التفجر الداخلي يتم على مستويين فقد يكون على مستوى التخيل حيث يطلب المعالج من العميل تخيل الموقف التي تبعث على الخوف لديه وذلك بالبداية بالموقف الذي يبعث على الحد الأقصى للقلق والخوف لفترة زمنية طويلة وذلك بعكس أسلوب التحصين التدريجي والذي يعتمد على أن تبدأ هزيمة مدرج القلق تدريجياً من المواقف الأقل استئثاره للقلق إلى المواقف الأكثر استئثاره له ويأتي هنا دور المرشد أو المعالج في تقديم المثير المخيف في المستوى التخيلي والهدف من أسلوب التفجر الداخلي عن طريق التخيل عند المرشد أو المعالج هو إعادة الموقف المخيف دون عقاب أو حرمان أو ألم جسمي وقد يحدث أسلوب التفجر الداخلي على مستوى الواقع ويشتمل ذلك على إرغام العميل على مواجهة المواقف المخيفة بشكل مباشر وعدم تجنبها.

وقد استخدمت هذه الطريقة كثيراً في علاج الاضطرابات السلوكية العصائية كالخوف و القلق و الانطواء الاجتماعي والمثال على علاج التفجر الداخلي بالواقع كانت هناك امرأة تعاني من قلق الموت فقد كانت تشعر بالقلق والخوف وهي تقرأ الصحيفة التي تشتمل على صفحة الأموات، وعندما طلبت العلاج كان خطيبها قد أصبح مصدر قلق شديد بالنسبة لها، لأن زوجها كانت قد ماتت فبدأت تقرر وتربط بينه وبين الموت بالموت، وكانت المرأة تتخلف يديها وتبدل ملابسها في حالة مواجهتها لأي شيء له علاقة بالموت وتحدد العلاج في البداية بإعداد قائمة بالمثيرات والمواقف التي تخيف تلك المرأة، وكانت جثث الموتى

على رأس تلك القائمة وبما أن الاستثارة القصوى هي أول ما نبدأ به أثناء علاج التجزّر الداخلي بالواقع فقد ذهب المعالج برفقة المرأة إلى مشرحة أحد المستشفيات حيث قامت بلمس جثة الميت ومنعها من تنظيف يديها، وبعد ذلك قامت بمواجهة مثيرات القلق الأخرى بشكل مباشر ومثال ذلك أنها حملت صورة لرجل قتل رمياً بالرصاص بعد أن طلب منها المعالج ذلك، وعلى الرغم من أن العلاج لم يستمر أكثر من أسبوعين إلا أنه أدى إلى إيقاف قلق الموت بنجاح ومن الأمثلة الأخرى على هذه الطريقة، إذا كان الطفل يخاف من النملة، يمكن وضع النملة في يده أو وضعها على ملابسه، أنه سيخاف في البداية إلا أنه سيدرك في النهاية بأنها غير مؤذية أو مؤلمة له وهكذا يتبين أن طرق المواجهة تكون فعالة في خفض مستوى القلق.

سادساً: أسلوب الغمر: Flooding

ويقوم على فكرة وضع الشخص في الموقف الذي يخاف منه مرة واحدة بدلاً من التدرج كما هو الحال في التحصين التدرجي، وهو بذلك عكس طريقة التحصين التدرجي فمثلاً إذا كان طفل يخاف من الأماكن المرتفعة يؤخذ الطفل إلى أحد هذه الأماكن المرتفعة مثل سطح عمارة أو أحد الأبراج بحيث ينخفض الخوف والقلق لديه نتيجة تواجده فيها، وأحد مميزات هذه الطريقة هي أنها أسرع في تأثيرها من طريقة التحصين التدرجي، ولكن يعاب عليها أنها في بعض الأحيان قد تكون نتيجتها عكسية فتزيد من استجابة الخوف والقلق لدى الفرد بدلاً من أن تمحوها أو تطفئها.

وتعتمد طريقة الغمر على تعريض الفرد الذي يعاني من القلق أو الخوف بشكل مباشر إلى المثير الذي يبعث فيه القلق أو الخوف، والفكرة الرئيسية التي يقوم عليها أسلوب الغمر هي التعريض السريع للمستشدد لذلك المثير

المشروط الذي يخاف منه بدلاً من تعريضه على فترات أو بالتكرير يدفع الطالب دفعا للمشاركة في إلقاء كلمة بالإذاعة بدون مقدمات من التراخي والتكبرج والتعريض السريع لموقف يهابه الطالب أو يخاف منه ومثال على ذلك "كان هناك سيدة تعاني من خوف شديد من الركوب في المصاعد الكهربائية استمر معها لأكثر من عشر سنوات وقد استخدم أحد المعالجين لها بأن قام باصطحابها معه إلى المصعد لمرة واحدة ثم تركها بعد ذلك بمفردها وبعد نصف ساعة من المعالجة تناقصت مخاوفها بشكل كبير وفي الوقت الحاضر يستخدم أسلوب الغمر مع المواقف المثيرة للقلق أو الخوف، ومن إيجابيات هذا الأسلوب سرعته في التأثير أما سلبياته فتتمثل في أنه قد تكون نتيجته عكسية فتزيد من الاستجابة المشروطة (القلق أو الخوف) بدلاً من إطفائها ومثال على ذلك إجبار طفل يخاف من الكلاب من مشاهدة مجموعة من الكلاب مما يزيد من خوفه بدلاً من إطفاء الخوف لديه وكثيراً من المرشدين والمعالجين يفضلون استخدام أسلوب التخلص التدريجي من الحساسية بدلاً من استخدام أسلوب الغمر.

سابعاً: الانطفاء: Extinction:

ويعرف أيضاً بالمحو ويقصد به ميل الاستجابة غير المرغوب فيها إلى التناقص والتلاشي تدريجياً حتى تزول تماماً ، وذلك في حالة غياب التعزيز حيث يستند الانطفاء كإجراء لتقليل السلوك أو إيقافه إلى قاعدة أن السلوك الذي يعزز بقوة ويستمر، بينما السلوك الذي لا يعزز يضعف ويستوقف بعد فترة من التجاهل فمن المعروف أنه من الممكن إزالة أو حذف بعض الاستجابات الخاطئة عن طريق إيقاف التعزيز الذي كان يتبع أو يصاحب هذه الاستجابات وعندما تنفد التعزيزات فإن الاستجابات تأخذ في التضاؤل والانطفاء، وهكذا تنفد الاستجابة قوتها نتيجة لغياب التعزيز ومن أمثلة ذلك الموظف المجتهد يصبح كسولاً إذا لم تعد عليه جهوده

بالثناء أو زيادة المرب، والسلوك العدواني عند الفرد مثلاً يمكن كفه عن طريق إيقاف أي تعزيز له، وكذلك قد يتوقف الفرد عن الاتصال بشخص يعرفه إذا كان لا يجده أبداً عندما يحاول الاتصال هاتفياً به، وكذلك لو أن هناك طالب عند سماع المدرس يرفع يده ليجيب على السؤال وهكذا كلما سمع السؤال ولكن المدرس يهمله لذلك فإن سلوك رفع اليد يتناقص تدريجياً ثم ينطفئ، وأيضاً الطالب الذي يتكلم أثناء الحصة فإذا نهاه المدرس عن ذلك نجد هذا السلوك يزداد لأن نهى المدرس قد يكون نوع من الاهتمام بالطالب، والطفل يبدأ في الكف عن البكاء عندما يتعلم أن هذه الاستجابة (البكاء) لم تعد مقبولة بحمله كمعزز لمثل هذا السلوك ولذلك يتجاهل عن عمد يقلل من احتمال ظهور هذا السلوك، والطفل الذي يتكرر ذهابه للمدرسة دون أن تحدث الخبرات المؤلمة السابقة التي أدت إلى تشكيل مخاوفه نحوها في السابق، ستتطفئ وتتلاشى مخاوفه تدريجياً ولكن حالما تعود تلك الرابطة بين المثير الشرطي (المدرسة) والمثير الأصلي (عدوان أحد الزملاء)، فإن المخاوف ستعود من جديد بقوة ويحدث أحياناً أن تعود المخاوف تلقائياً بعد انطفائها إذا مرت فترة لم يذهب فيها الطفل إلى المدرسة ثم عاود الذهاب ويطلق على هذه العملية الاسترجاع التلقائي وهي تعني ظهور السلوك غير المرغوب فيه بعد انطفائه لفترة زمنية ودون تعزيز كأن انطفائه لا يعنى اختفائه كلية وعلى كل حال يكون ظهور السلوك بعد انطفائه مؤقتاً في العادة وغالباً ما يؤدي تجاهله إلى انطفائه من جديد.

وبتعبير آخر يعنى الانطفاء إضعاف السلوك من خلال إلغاء المعززات التي تحافظ على استمراره أو هو التوقف عن تعزيز سلوك سبق أن عزز إيجابياً، مما يؤدي إلى نقص تكرار حدوثه بمعنى إلغاء المعززات التي تتبع السلوك غير المقبول والتي كانت تؤدي إلى استمراره والمحافظة عليه، أي تجاهل الفرد عندما يسلك سلوكاً غير مرغوب فيه

ومن هذا يفهم أن للاطفاء شقين الأول منها وهو قيام الفرد بسلوك ما في موقف ما وسبق أن عرّض هذا السلوك ولم يتبع السلوك بالتعزيز المعتد، والثاني هو أن احتمالات قيام الشخص بذلك السلوك تقل في مواقف لاحقة مشابهة للمواقف التي كان يحدث في ظلها السلوك، ويؤيد الواقع أن كثيراً من السلوكيات غير المرغوبة تقوى لأثار التعزيز التي تتبعها فعندما يقوم الأبناء بالصراخ ويلتفت الآباء إلى أبنائهم بالنظر والتجقيق والاهتمام فإن ذلك كثيراً ما يؤدي إلى زيادة ممارسة الأطفال لهذه السلوكيات وعندما يتوقف الآباء عن الالتفات السابق ويهمل الطفل يلحظ أن السلوك يقل تدريجياً والجدير بالذكر أن كثيراً من الأطفال لا يقلعون عن السلوك غير المرغوب فيه مباشرة بمجرد أن يتوقف الآباء عن الالتفات نحوهم، وقد يحدث في البداية أن يزداد السلوك غير المرغوب فيه، ثم يبدأ بالتقصان التدريجي ومثال ذلك الطالب الذي تصدر منه أحياناً كلمات غير مناسبة كالتمسّك بالأقلام مثلاً فإن من وسائل التعامل مع هذا السلوك هو إغفال وتجاهل ذلك تماماً مما قد يؤدي إلى الكف عن ممارسة هذا السلوك ومثل ذلك التوقف عن الانبعاث إلى الطفل عندما يبكي للفت وجذب نظر الآخرين فالانطفاء هو التوقف عن الاستجابة نتيجة توقف التعزيز، ويفيد هذا الأسلوب في تغيير السلوك وتعديله ويتم ذلك من خلال إهمال السلوك وتجاهليه وعدم الانتباه إليه أو إعطائه أي اهتمام وبالتالي فإن مفهوم الانطفاء في غرفة الصف يعني توقف المعلم عن تعزيز السلوك غير المرغوب والتصرفات المعلم عن الطالب حين يخطيء وعدم التعليق عليه أو لفت النظر إليه وغض النظر عن بعض تصرفاته، كما يمكن للمعلم التنسيق مع طلاب الصف لإهمال بعض تصرفات هذا الطالب لمدة محددة وعدم الشكوى منه، وحين يحسن التصرف ويعتدل سلوكه يتمثناء عليه، فقد يحدث أن يزيد الطالب من الثثرة لجلب الانتباه إليه، إلا أن التجاهل المتواصل يؤدي إلى كفه، ويمكن استخدام الانطفاء بفعالية ونجاح عندما

يكون هدف الطالب من سلوكه تحويل الانتباه إليه ولفت النظر إليه مثل نوبات الغضب التي تنتاب بعض الطلاب، والمشكلات السلوكية التي تظهر داخل الصف ومنها رفض تعليمات المعلم والتحدث مع الأقران أثناء الشرح وضرب الأقران.

ومن الصعوبات التي تواجه استخدام مثل هذا الأسلوب في الفصل التعزيز الذي قد يجده التلميذ المضطرب من زملائه في الفصل حين يهتمون به أو يسخرون منه وفي مثل هذه الحالة فإن تجاهل المعلم لن يكون له تأثيراً كبيراً. ولهذا من أجل زيادة احتمال نجاح هذا الأسلوب نحتاج إلى أخذ الأمور التالية بعين الاعتبار ومن هذه الأمور تحديد السلوك المستهدف لنطفائه وتحديد المعززات التي تعمل على تدعيم الاستجابة للطفل وذلك من خلال الملاحظة المباشرة، والتأكد من غياب أي معزز للسلوك المراد لنطفائه، وتحديد المواقف التي سيحدث فيها الانطفاء وتوضيح ذلك للطفل قبل البدء بتطبيق الانطفاء، ويكون أسلوب الانطفاء أكثر فائدة وفعالية إذا تم تعزيز السلوك البديل أي المعاكس للسلوك الذي نريد لنطفائه، فضلاً عن التأكد من مساهمة الأهل والزملاء والمعلمين وغيرهم في إنجاح الإجراء. وذلك بالامتناع عن تعزيز الطفل أثناء خضوع سلوكه غير المرغوب فيه للانطفاء، فتعزيز السلوك ولو مرة واحدة أثناء خضوعه للانطفاء سيؤدي إلى فشل الإجراء أو التقليل من فعاليته.

كما تتوقف سرعة انطفاء السلوك عند تطبيق أسلوب الانطفاء على عدة عوامل منها:

- حجم التعزيز: فكلما كانت كمية التعزيز أكثر كان محو السلوك أسرع وكلما كانت كمية التعزيز أقل كلما كان اختفاء السلوك بطيئاً.

- جدول التعزيز: السلوك الذي يخضع لجدول تعزيز متقطع يبدى مقاومة أكبر للانطفاء من السلوك الذي يخضع لجدول تعزيز متواصل.

- درجة الحرمان من المعزز: الشخص الذي حرم من التعزيز لفترة طويلة نسبياً دون الحصول على المعزز يبدى مقاومة أكبر للانطفاء من الشخص الذي حصل على معزز فترة طويلة قبل خضوعه للانطفاء.

- الجهد المبذول: فكلما تطلبت الاستجابة جهداً أقل كانت مقاومة السلوك الانطفاء أكبر.

- تحسني بعض الأحيان تظهر ما يسمى بظاهرة "الاسترجاع التلقائي" وهي ظهور السلوك من جديد بعد انطفائه ولا يعطي القائم بتعديل السلوك اهتماماً كبيراً لهذه الظاهرة لأنه سرعان ما تزول إذا تم تجاهلها.

وتشير التجارب إلى فاعلية هذا الأسلوب في علاج سلوك المشاغبة وذلك بواسطة انصراف المعلم عن التلميذ حين يقوم بالمشاغبة والنشأ عليه حين يحسن سلوكه وكذلك في علاج نوبات الغضب في الفصل عن طريق تجاهل المعلم والتلاميذ لنوبات الغضب عند التلميذ والنشأ عليه حين يحسن سلوكه وذلك بعد عدة أسابيع من الانطفاء.

ومن عيوب هذا الأسلوب أن السلوك غير المرغوب فيه يزداد تكراره غالباً في بداية تجاهله وقد يضعف المعلم نتيجة ذلك ويوجه انتباهه للتلميذ ولذلك فإن إتباع هذا الأسلوب يتطلب معلم قوى الإرادة ومن عيوبه أيضاً أنه لا يمكن استخدامه إذا كان السلوك غير المرغوب فيه قد يتسبب في أذى الشخص نفسه أو الآخرين من حوله فعلى سبيل المثال لا يمكن تجاهل السلوك العدوانى ومن ثم لابد من عمل شئ ما لإيقظه والميطرة عليه ولهذا ينبغي التأكيد على أهمية استخدام الأسلوب المزودج بين الانطفاء والتعزيز في علاج المشكلات السلوكية في الفصل حيث يتجاهل المدرس السلوك غير المرغوب إلى أن يظهر السلوك المرغوب فيعززه ويشجعه مما يؤدي ذلك إلى تحسن أكاديمي واجتماعي لطلاب الفصل الدراسي.

الفصل الخامس

**استراتيجيات تعديل السلوك
(نموذج التشريط الإجرائي)**

الفصل الخامس

استراتيجيات تعديل السلوك

(نموذج التشريط الإجرائي)

مقدمة:

يتناول الفصل الحالي استراتيجيات وأساليب تعديل السلوك القائمة على التشريط الإجرائي والتي ينبغي للقائم بتعديل السلوك من معرفتها ولتتمكن من استخدامها حيث أن معظم أساليب واستراتيجيات تعديل السلوك تعتمد على مبادئ التشريط الإجرائي لأن معظم ما يصدر عن الأفراد من استجابات سلوكية هي من النوع الإجرائي وتتضمن هذه الاستراتيجيات كل من التعزيز بأنواعه والعقاب والتغذية الراجعة والتشكيل والتسلسل والتعميم والتمييز والتلقين والتلاشي أو السحب التكريري وضبط العثرات وفيما يلي عرض لهذه لاستراتيجيات من حيث ماهيتها وأنواعها واستخداماتها وإجراءاتها والأمثلة عليها.

أولاً: أسلوب التعزيز: Reinforcement:

١. تعريف التعزيز:

يعتد التعزيز من أكثر استراتيجيات تعديل السلوك سواء للأطفال العاديين أو ذوي الاحتياجات الخاصة استخداماً في المجال المدرسي والتربوي فلا تخلو برامج تعديل السلوك المختلفة منه لأنه ذو أثر بالغ في تعديل السلوك. ويرجع الفضل في ظهوره إلى سكنر وهو مشابه لقانون الأثر الذي ينص على أن السلوك يقوى إذا كانت نتائجه سارة ويضعف إذا كانت نتائجه غير سارة ، وتقوم فكرة التعزيز على تقديم منبه للطفل مقابل كل استجابة مقبولة يقوم بها ويكون هذا المنبه (التعزيز) إما مادياً كلعبة أو هدية بسيطة يرغب الطفل بها أو يكون معنوياً عن طريق إسماع الطفل الكلمات المحببة (مؤدب، ممتاز، مطيع) أو عن طريق التصفيق تشجيعاً له،

ويقصد بالتعزيز أي فعل أو حدث يؤدي إلى زيادة احتمال حدوث استجابة معينة أو تكرارها أو هو تقوية السلوك من خلال إضافة مثيرات ايجابية أو إزالة مثيرات منفرة ويعتبر التعزيز من أهم الأسس التي يبنى عليها تعديل السلوك لأنه يعمل على تقوية النتائج المرغوبة وإذا يطلق على المثير الذي يؤدي إلى تقوية السلوك اسم معزز أو مدعم وهو إثابة الطالب على سلوكه السوي أو المرغوب فيه، بكلمة طيبة أو ابتسامة عند المقابلة أو الثناء عليه أمام زملائه أو منحه هدية مناسبة، أو الدعاء له بالتوفيق أو إشراكه في رحلة مدرسية مجانا مما يعزز هذا السلوك ويدعمه ويثبتته ويدفعه إلى تكرار نفس السلوك إذا تكرر الموقف وهو في هذه الحالة يعتبر معزز ايجابي لأنه يؤدي إلى زيادة احتمال حدوث السلوك والمثير الذي يؤدي اختلافاً إلى تقوية السلوك يسمى معززاً سلبياً.

فالتعزيز بعرف من خلال وظيفته فإذا أدى إلى الزيادة المرغوبة في السلوك سمي معززاً ايجابياً وإذا أدى إلى خفض السلوك سمي معززاً سلبياً ويتشابه هنا مع العقاب فالعقاب هو الإجراء الذي يؤدي إلى إضعاف السلوك، وللتعزيز وظائف متنوعة إضافة إلى تقوية السلوك وزيادته ومن هذه الوظائف ما يتعلق بالجانب الانفعالي فالتعزيز يشعر الفرد بالرضا عن الذات ويحسن مفهوم الذات لديه ومنها ما يتعلق بالدافعية ومن وظائف التعزيز الأخرى ما يتعلق بتوفير المعلومات فالتعزيز يوضح للفرد أي السلوكيات عليه تأديتها لكونها مهمة.

وعلى هذا يعرف التعزيز بأنه الطريقة أو الإجراء الذي يؤدي إلى زيادة احتمال تكرار حدوث السلوك في المستقبل في المواقف المشابهة ويجب هنا أن نؤكد على أن السلوك الإنساني محكوم بتوابعه (بعواقبه) فالإجراء الذي يستخدم إذا أدى إلى تكرار السلوك في المستقبل فإنه يسمى تعزيزاً، وإذا لم يؤدي إلى تكرار السلوك في المستقبل لا يسمى تعزيزاً

ولهذا يخطئ الذين يقولون أنهم استخدموا التعزيز فوجدوا أنه غير فعال أو أنه لم يعمل على تقوية السلوك، لأن التعزيز هو تقوية للسلوك، فإذا لم يؤدي الإجراء المستخدم إلى تقوية السلوك لا يسمى تعزيزاً.

وعند بدء تطبيق هذا الأسلوب لابد من تحديد السلوك المراد تعزيزه مثل إذا قال الطفل كلمة شكراً في موضع مناسب فإننا ننثي عليه ذلك بقول ممتاز وهنا يعتبر الثناء بالكلمة تعزيزاً لسلوك محبب وهو تعلم الكلمات المناسبة واستخدامها في موضع مناسب، وللتعزيز صورتان مادية ومعنوية. فالتعزيز المادي يقوم على أساس تقديم شيء من النقود أو اللعب للطفل والتعزيز المعنوي يقوم على إظهار الرضا والسرور للطفل المحسن والافتخار به وتشجيعه عن طريق الكلام ويرى البعض أن التعزيز المعنوي أفضل من التعزيز المادي بدعوى أن الأول يتيح للطفل تقوية نفسه بنفسه ويشعره بأنه محسن في عمله وأنه قادر على الإتيان بنفسه والنجاح ويزرع في الطفل نفسه مبادئ سليمة لتكوين شخصيته وفهمه لمن حوله.

أما التعزيز المادي فيحتمل أن يؤدي إلى النفعية وتكوين الإنسان المادي الذي يحرص على الهدايا والنقود أكثر من حرصه على النمو ويعتبر النجاح لديه وسيلة من وسائل الإكثار من المال والهدايا وهذا ما يجعل التعزيز يخرج عن وظيفته الأساسية ويصبح غاية في ذاته بعد أن كان في الأصل مجرد وسيلة وحين نفكر في إثابة الطفل وتعزيزه يجب ألا ننسى القاعدة التي نقول إنه لا تعزیز على عمل بعد واجباً من الواجبات المحتمة أو الطبيعية، فإذا قام الطفل بتناول طعامه أو نام في الوقت المناسب فإنه لا يستحق تعزيزاً، أما إذا تبرع بهدية أو كتاب لأخته أو لأحد أصدقائه أو أعار لعبة من لعبه إلى أحد أصدقائه من الأطفال بكامل حريته، أو نذب نفسه لخدمة جاره أو صديقه فإنه يستحق منا التهنئة والتعزيز.

وتصنف المعززات على النحو الآتي:

٢. أنواع المعززات types of reinforcers :

يصنف سكرت المعززات إلى نوعين أساسيين هما:

أ- المعززات الأولية: هي المثيرات التي تؤدي بطبيعتها إلى تقوية السلوك دون خبرة سابقة أو تعلم لدى الفرد ولذا فهو يسمى بالمعزز غير الشرطي مثل الطعام المحبب للطفل مثل الحلويات والمأكولات والشراب والدفع والحنان والتسوية والنزهة وهي معززات أولية إيجابية. أما الضوضاء والحر والبرد فتعتبر معززات أولية سلبية.

ب- المعززات الثانوية: هي المعززات التي ترتبط بإشباع حاجات مكتسبة لدى الإنسان أو هي المثيرات التي تكتسب خاصية التعزيز من خلال اقترانها بالمعززات الأولية ولذا يسمى بالمعزز الشرطي، مثل المنهج والمال التي لا تمثل للطفل شيئاً ولكنها بعد ذلك وخلال حياته تصبح من المعززات الشرطية القوية.

ويمكن تقسيم المعززات الثانوية إلى خمسة أنواع مختلفة وهي على النحو التالي:

• المعززات الغذائية: لقد أوضحت دراسات تعديل سلوك أن المعززات الغذائية ذات أثر بالغ في السلوك إذا ما كان إعطاؤها للفرد متوقفاً على تلبية ذلك السلوك، والمعززات الغذائية تشمل كل أنواع الطعام والشراب والحلويات التي يفضلها الطفل ويترقب على استخدام المعززات مشكلات عديدة حيث يعترض الكثيرون على استخدامها إذ ليس مقبولاً أن يجعل تعديل السلوك مرهوناً بحصول الفرد على ما يحبه من الطعام والشراب من أجل قيامه بتأدية

السلوكيات المرغوبة كما أن إحدى المشكلات الأساسية سي نواجه المعالج عند استخدام المعززات الغذائية تتمثل في مشكلة الإشباع والتي تعني أن المعزز يفقد فعاليته نتيجة استهلاك الفرد كمية كبيرة منه وبالأماكن التي تطلب على هذه المشكلة من خلال استخدام أكثر من معزز واحد وتجنب إعطاء كميات كبيرة من المعزز نفسه وإقران هذه المعززات بمعززات اجتماعية.

• المعززات المادية: وتشمل الأشياء التي يحبها الطفل (كالألعاب، القصص، الألوان، الأكل، الصور، الكرة، نجوم، قفص أو يستلونه، أفلام، دراجة) وبالرغم من فعالية هذه المعززات إلا أن هناك من يعترض على استخدامها ويقول أن تقديم معززات خارجية للفرد مقابل تأديته للسلوك المطلوب منه يعتبر رشوة من قبل القائم بتعديل السلوك.

• المعززات الرمزية (اقتصاديات التوكنات) Token economy: وهذه المعززات قد لا تكون ذات قيمة في حد ذاتها ولكنها تكسب خاصية التعزيز من خلال استبدالها بمعززات مادية كالطعام والنقد فهي رموز قابلة للاستبدال (كالعلامات أو النجوم أو الكوبونات) يحصل عليها الفرد عند تأديته للسلوك المقبول المراد تقويته ويستبدلها فيما بعد بمعززات أخرى والتي يمكن استخدامها في المدرسة من قبل المعلم، وذلك بإعطاء الطفل بطاقات أو قطع معدنية أو بلاستيكية يمكنه من خلالها استبدالها من مقصف المدرسة بمعززات أخرى كالطعام والهدايا وغيرها، وكذلك أيضا يمكن للوالدين تقديم كروت أو بطاقات معينة ذات فئات مختلفة تتحدد كل فئة بناء على حجم السلوك الذي قام به الطفل ويقوم الطفل بتجميع هذه الكروت، وبعد فترة ويمكن في نهاية كل أسبوع يمكنه استبدالها بأشياء مادية من

جانب الوالدين مثل لعب بسيطة الثمن وحلويات أو أي شيء يحبه الطفل مثل بطاقة مكتوب عليها رحلة إلى الملاهي، ويوضع على كل نوع من هذه الهدايا عدد معين من الكروت تستبدل مقابلها، مع الحرص على أن يكون هناك تنوعاً في الهدايا بحيث تتفاوت في قيمتها المساوية لعدد أكثر أو أقل من الكروت أو البطاقات ليستطيع الطفل أن يستبدل كروته حتى ولو كانت قليلة بهدية ما، ومن المستحب دائماً وضع هدية عليها عدد كبير من الكروت لتحفيز الطفل دائماً على أن يسعى لجمع عدداً أكبر من الكروت ليحصل عليها ويمكن استخدام هذه الكروت كنوع من العقاب فيمكننا سحب بطاقة أو أكثر من التي يحتفظ بهم الطفل أو حرمانه من الحصول على كارت أو أكثر لمدة معينة.

ولهذه الطريقة فوائد عدة منها جث الطفل على أن يكون رقيقاً على تصرفاته الشخصية دون تدخل مباشر من الأهل، ويعلم أن كل ما يقوم به من أفعال وتصرفات لها نتائج سلبية أو إيجابية وهو بذلك يضبط نفسه حتى يصل إلى ما يريد أو يسعى إليه من تجميع أكبر عدد من الكروت أو البطاقات ومن خلال هذه الطريقة نستطيع التوقع أن ما يقوم به الطفل سيؤثر يتأصل في نفسه كعادة سلوكية اكتسبها بأسلوب بسيط دون ضغط أو إكراه هذا إلى جانب التشويق الذي يصاحب تنفيذ هذه الفكرة يجعل الطفل في حالة من البهجة والسعادة لإحساسه أنه سوف يقوم بإنجاز شيئاً له قيمة، وأن ما سوف يحصل عليه من هدايا يكون جديراً بها، وهذا الأمر به إحساس نفسي هام وهو الإحساس بالإنجاز وتحقيق نتيجة إيجابية، فما قام به من أفعال تم تقديره في صورة يستطيع لمسها والتباهي بها أمام أصدقائه وأقاربه، كان لسان حاله يقول "إن هذه الهدية حصلت عليها لأنني قمت بأعمال توقفت بها على نفسي وتعليم الطفل كيف يفاضل

ما بين الأشياء لكونه يمتلك عدداً معيناً من الكروت محدوداً بالنسبة للهدايا التي تتفاوت قيمتها فتكون أكثر مما يملكه أو أقل، فيوازن بين رغبته في الامتلاك وما لديه من كروت فيفكر بطريقة عملية في كيفية استثمار ما لديه في سبيل الحصول على أكبر قدر من الهدايا، إضافة إلى وجود هدية ثمينة ذات فئة كبيرة من الكروت يرغب فيها الطفل بشدة ويفضل أن يكون قد سبق وطلبها، تنفع الطفل للثابرة للحصول على أكبر قدر من الكروت للحصول عليها وبذلك سوف يملك السلوك المرغوب فيه وفي حالة صغر من الطفل يصعب الاحتفاظ بالكروت فقد تفقد منه.

وفي مثل هذه الحالة يمكن استبدال الكروت بعمل لوحه تلتصق عليها صورته، ويتم التعزيز عن طريق أي نوع من أنواع الملصقات كالنجوم أو القلوب أو ما شابه ذلك، ليلصقها الطفل بنفسه على اللوحة بعد قيامه بأي عمل مرغوب فيه وللمزيد من التنوع وإضفاء نوعاً من البهجة والمرح، يمكن استخدام أكثر من نوع من الملصقات وفقاً لنوع السلوك الذي قام به فالأعمال البسيطة لها ملصق يكون له شكل مميز، والأعمال الكبيرة لها نوع آخر يختلف في اللون والحجم، وهكذا ومن العوامل التي يتوقف عليها نجاح هذه الطريقة أن تكون لها قاعدة ثابتة يعلمها الطفل، بالاتفاق بيننا وبينه، يكون واضح البنود سهل الحفظ في حدود قدرات الطفل بمعنى أنه يكون قادراً على القيام به فمثلاً يصعب على طفل ذو الثلاث سنوات ترتيب سريره بصورة دقيقة، لكننا نستطيع أن نطلب مساعدته لنا في القيام بهذا فنقوم بترتيب السرير معاً، لكن يسهل عليه جمع لعبة في صندوق خاص بها أو ركن من أركان الغرفة بمفرده بدون مساعدة، وأن يكون استخدام أسلوب التعزيز فوري بمعنى أن يشعر الطفل أن ما قام به له نتائج فورية في الحصول على الكروت أو الملصقات هذا إلى جانب الالتزام بما تم الاتفاق عليه فلا نستطيع أن نعد بشيء

ودخله بعد أن قام الطفل بتجميع الكروت. وابتعد ما سوف يحصل عليه من هدايا إن عدم الوفاء بالوعد هذا سوف يسبب خيبة أمل وإحباط للطفل وعدم ثقة وسوف يجعله يشعر أننا سخرنا منه وكذبنا عليه مما يدفعه للسلوك المضاد المخالف لما نطلبه منه كنوع من الانتقام والتحدي.

وقد تم استخدام هذه المعززات الرمزية في تعديل سلوك أحد الأطفال المعاقين عقليا حيث كان للطفل يقوم ببعض التصرفات العدوانية وإلقاء الأوراق والمهملات على الأرض وكان كلما قام بالسلوك المرغوب تكويته فيه وهو إلقاء الأوراق في سلة المهملات يتلقى بطاقة ملونه وعندما يجمع خمس بطاقات منها يذهب إلى المقصف ليختار شيئا واحدا مما يعرضه المقصف وقد نجح ذلك في تعديل سلوك الطفل.

■ معززات مرتبطة بالأنشطة Activity Reinforcers وهي نشاطات محددة يحبها الفرد عندما يسمح له بالقيام بها حال تأديته للسلوك المرغوب فيه وفي برامج تعديل السلوك يسمح للطفل بممارسة الأنشطة المحببة إليه بعد أداء السلوك المرغوب فيه مثل اللعب، الرحلات، الاشتراك في المباريات وتتمثل المعززات النشاطية في الاستماع إلى القصص ومشاهدة التلفاز لحضور البرامج المفضلة لديه بعد الانتهاء من تأدية الوظيفة المدرسية والسماح له بالخروج مع أصدقائه بعد أن يقوم بترتيب غرفته وزيادة فترات الاستراحة والمشاركة في الحفلات المدرسية وممارسة الألعاب الرياضية والاشتراك في مجلة الحائط في المدرسة والرسم والقيام بدور عريف الصف ومساعدة بعض الطلاب في أعمالهم المدرسية ودق جرس المدرسة والاشتراك في النشاطات الترفيهية كالأرجوحة والذهاب إلى الملاهي والحدائق العامة وزيارة الأقارب.

• المعززات الاجتماعية Social Reinforcers: وهو نوع من المعززات الإيجابية التي يقدمها المعلم للتلاميذ العاديين وغير العاديين بعد السلوك المرغوب فيه مباشرة وناشراً ما يؤدي استخدامها إلى الإتيان ومن الأمثلة على تلك المعززات الاجتماعية استخدام كلمات المدح اللفظي مع العاديين والمدح الإشاري مع الأطفال ذوي الإعاقة السمعية والثناء ونظرات وحركات العين وتعبيرات الوجه مثل الابتسامة، علاوة على الإعجاب والتقدير والانتباه والتصفيق ومديح الطفل مثل براقو، شاطر أنت ولد كويس وعملك هذا جميل وغيرها من كلمات التشجيع، وكذلك اللمسات الدالة على الرضا مثل القبلات، والاحتضان والربت أو الطبطبة على الكتف أو المصافحة والإشادة بالطالب أمام زملائه والمعلمين في الطابور الصباحي والإذاعة، وللتعزيز اللفظي مثل قول: أحسنت، عظيم، أنت ولد ذكي فعلاً، إنها فكرة رائعة، هذا عمل ممتاز وعرض الأعمال الجيدة أمام الفصل ومنح الطالب شهادة تقدير فعلى سبيل المثال يمكن إهداء الإعجاب بالتلميذ الذي يشارك الجماعة في نقاش ويمكن لثناء على تلميذ آخر لأنه أحترم قوانين وقواعد الانضباط الصفية وقواعد اللعب مع زملائه، وغالباً ما يستخدم هذا النوع من المعززات مع الأطفال لما له من أهمية ودور في تقوية وزيادة السلوك المرغوب فيه وفي تعديل السلوك غير المرغوب وتتميز المعززات الاجتماعية بعدد من المميزات منها أن المدح وغيره من المعززات الاجتماعية تكون فعالة جداً في تعديل السلوك فهي عادة تؤدي إلى زيادة السلوك المقبول. ولأن التعزيز الاجتماعي أمر سهل التنفيذ من قبل المعلم فهي غير مكلفة ولا تحتاج إلى إعداد كما أنه يمكن تقديمه لعدد من التلاميذ في وقت واحد وبمرة كما أن المعززات الاجتماعية تختلف عن المعززات الغذائية كالطعام مثلاً في أنه عند عدم استخدامها لا تولد الشعور بالحرمان للتلميذ.

(سلوك) إذا كان هذا الحدث يؤدي إلى زيادة استمرار قيام السلوك وكذلك من الأمثلة على التعزيز الإيجابي مشاركة الطالب في زيارة خارج المدرسة إذا ما تحسن مستواه أو تحسن سلوكه وحصول الطالب على هدية عند جلوسه هادئ في الفصل ومدح الطالب أمام زملائه داخل الفصل إذا ما أجاد الإجابة وإعلان اسمه في لوحة الشرف عند نجاحه في الاختبارات والالتزام للطلاب عند إلقاء التحية ومن أمثلة التعزيز الموجب أيضا تقديم قطعة من الحلوى للطفل عند قيامه بالسلوك المرغوب فيه، أو مدح الطالب عندما يجاوب على سؤال المعلم إجابة صحيحة، أو الثناء على الطفل عندما يقوم بأداء واجباته المدرسية، وقد يكون التعزيز الإيجابي مادياً أو اجتماعياً.

التعزيز السالب فهو يعنى التوقف عن تقديم مثير منفر وكثيره عند ظهور الاستجابة المرغوبة أو هو أي مثير يؤدي سحبه أو إبعاده إلى تقوية السلوك مثل التوقف عن حرمان الطفل من اللعب بعد أداء واجباته المدرسية ، والتعزيز السالب يتضمن تقوية السلوك وليس إضعافه، وللتعزيز السالب عنصران الأول منها قيام الشخص بسلوك ما في موقف ما وحذفت واستبعدت مثيرات معينة بعد سلوكه ، الثاني تزداد احتمالات قيام ذلك الشخص بسلوك مشابه إذا تكرر الموقف، أو شابهه موقف آخر، فإذا أحس شخص بألم في رأسه ونصحه آخر بتناول دواء مسكن للصداع، ونتج عن تناول الدواء إزالة الألم يزداد تناول هذا الشخص للأسبرين للتخلص من الصداع والأوجاع نتيجة ذلك، فإن زوال الألم يعتبر معزراً سلبياً، لأنه في تلك الحالة يحدث ازدياد سلوك تناول الأسبرين ومثال آخر إطفاء الضوء قبل النوم لشخص لديه أرق ومن ثم عند استسلامه للنوم نجد أنه يميل إلى إطفاء الضوء كلما رغب بالنوم

وكذلك تنظيف الأسنان كل يوم لتجنب تسوسها، والتظاهر بالمرض لتجنب الذهاب للمدرسة، والذاكرة اليومية للطالب خوفاً من الاختبارات المفاجئة والحضور إلى المدرسة في وقت مبكر خوفاً من العقاب وإغلاق النافذة في يوم بارد وجلس الطفل بعيداً عن الآخرين تجنباً منه لمضايقتهم وإزعاجهم له، وتنفيذ الطالب لتعليمات المعلم خوفاً من إرساله إلى مدير المدرسة لنيل العقاب، وكذلك أيضاً من أمثلة التعزيز السالب الأب الذي يعطى ابنه ما يريد لكي يتحاشى بكاءه، والسائق الذي يمثل لقوانين المرور تجنباً للمخالفات، وقيام الوالد بضرب ابنه لأنه لا يذكر فإن ذاكر فسوف يمتنع والده عن ضربه وذلك يقوى احتمال سلوك الاستذكار لديه، وهذا يعنى أن التعزيز السلبي يقوى السلوك المرغوب فيه من خلال إزالة المثيرات السلبية أما العقاب فهو يعنى ظهور مثير مؤلم عقب ظهور سلوك غير مرغوب فيه مثل ضرب الطفل أو حرمانه من اللعب عندما يهمل واجباته أو عندما يعتدي على أخوته بالضرب ولذلك العقاب يقلل من ظهور السلوك.

وغالباً ما تخضع العلاقة بين الآباء والأبناء لقانون التعزيز السلبي، ويستخدم الأطفال هذا القانون دون يعرفوا أنهم يتصرفون وفقاً له وذلك للتحكم في سلوكيات الوالدين ومثال ذلك طفلة في الخامسة من عمرها تكف بجنب أمها في السوق وتريد أن تشتري لعبة. في البداية قد تقول الطفلة "ماما اشترى لي هذه اللعبة إنها حلوة" وقد تجيب الأم " لا، لن أنشريها لديك لعب كثيرة " وتطلب الطفلة من أمها مرة ثانية أن تشتري لها اللعبة، وتستمر الأم بالإجابة " قلت لك لا " وبعد ذلك قد تبدأ الطفلة بالبكاء وقد تصرخ بصوت أعلى فأعنى " أريد اللعبة " فإذا قالت الأم في النهاية " حسناً، هات اللعبة " فإن شئنين مهمين يكونان قد حدثا الأول هو أن سلوك الطفلة (بكاءها وصراخها) ولأنه توقف مباشرة بعد

حصولها على اللعبة سيزداد احتمال حدوثه في المستقبل في المواقف المماثلة. لأنه رضوخ الأم يمثل تعزيزاً إيجابياً للطفلة، وبتعبير آخر فإن الطفلة قد تعلمت بأن عليها البكاء والصراخ لتحصل على ما تريد، والشئ الثاني هو أن الأم أيضاً قد تعلمت كيف تتخلص من موقف غير مرغوب (صراخ الطفلة وإخراجها لها أمام الناس في السوق) وطريقة التخلص من هذا الموقف المكروه هي إعطائها ما تريد. بمعنى آخر أن سلوك الأم قد عزز سلبياً ولهذا فإن سلوكها (شراء ما تريده الطفلة) سيزداد احتمال حدوثه في المستقبل في المواقف المماثلة وكذلك الطفل الذي يرفض تناول الطعام بسبب منعه من اللعب ثم تستجيب الأم وتسمح له باللعب كي يتناول طعامه يتعلم أن يفضى عن الطعام بمجرد منعه من اللعب.

ويخلط الكثير من الناس بين التعزيز السالب والعقاب، والجدير بالذكر هنا أن التعزيز السالب ليس مرادفاً للعقاب ولكنهما مختلفان، فالتعزيز السالب يسهم في زيادة معدل السلوك المستهدف ويقويه مثله في ذلك مثل التعزيز الإيجابي، ولكن العقاب يقلل السلوك، فالتعزيز السالب يقوى السلوك من خلال إزالة المثيرات السلبية، أما العقاب يقلل ويضعف من معدل ظهور السلوك من خلال تعريض الفرد لمثيرات غير مرغوب فيها أو إزالة مثيرات مرغوب فيها بعد حدوث السلوك، وهكذا فإن التعزيز السالب يتمثل في إزالة شئ أو مثير منفر، الأمر الذي يؤدي إلى زيادة احتمالات تكرار السلوك، أو هو التوقف عن تقديم مثير منفر عند ظهور الاستجابة المرغوبة كالوقوف عن حزام الطفل من اللعب بعد أداء واجباته المدرسية، وهناك فرق آخر وهو أن التعزيز السلبي قد يحدث قبل وبعد الاستجابة لسي حين أن العقاب يأتي عقب السلوك غير المرغوب فيه ولا يأتي قبله.

وهكذا توجد معززات كثيرة تستخدم لتقوية السلوك المرغوب، منها المعززات الغذائية وتشمل جميع أنواع الطعام والشراب والحلويات التي يريدها الفرد ولابد من توخي الحذر من إعطاء الطفل كميات كبيرة من هذه المعززات حتى لا يصل الطفل إلى الإشباع، وهنا تفقد المعززات الغذائية فاعليتها وهناك أيضاً المعززات الرمزية، وهي معززات قابلة للاستبدال في المستقبل كأن يجمع الطالب نقاطاً أو أوراقاً معينة ويستبدلها فيما بعد بشيء يحبه، ويعرف هذا بالانقصاد الرمزي ونتائجه سريعة الظهور ومألوفة، ومنها كذلك المعززات النشاطية، وهي نشاطات يسمح للفرد بممارستها في حيل قيامه بسلوكيات مرغوب فيها وهناك المعززات الأكثر احتمالية وهي المعززات التي تسهم في ظهور سلوك آخر أقل احتمالية بالنسبة للسلوك الأول حيث يفضل الأطفال أشكالاً من السلوك على أشكال أخرى غيرها ويستفيد المعلمون من هذه الخاصية في التعزيز باشتراطهم على الطفل القيام بالسلوك الأقل احتمالاً أولاً حتى يستفيد من القيام بالسلوك الأكثر احتمالاً وهنا يكون السلوك الأكثر احتمالاً معززاً للسلوك الأقل احتمالاً ويسمى مبدأ المعززات الأكثر احتمالية بقاتون بريماك والمثال على ذلك طفل في الصف الثالث لديه سلوكان الأول حفظ جدول الضرب والذي يعد حفظه لدى هذا الطفل أقل احتمالاً فسيظهره والثاني رحلة مدرسية والسلوك الثاني يكون هو الأكثر احتمالاً في ظهوره في هذه الحالة يصبح السلوك الثاني معززاً للسلوك الأول والمعلم يستطيع توظيف هذه الخاصية في المعززات الأكثر احتمالية بأن يربط تنفيذ السلوك الأكثر احتمالاً بالسلوك الأقل احتمالاً أي لكي يستفيد الطفل من الذهاب في الرحلة عليه أولاً أن يحفظ جدول الضرب ومن منطلق حب الطفل سيعمل كل جهده لحفظ جدول الضرب.

وبتعبير آخر نستطيع القول أن مجرد إعطاء التعليمات والأوامر للأطفال لا يكفي لتعديل السلوك لدى الكثير منهم ولذلك فإن استهجان واستكثار المعلم لسلوك معين لدى الطفل قد يبدو على أنه تعزيز لهذا السلوك في حين أنه إذا استخدم المعلم استجابتين للتعزيز فإن أكثرهما جذباً للطفل يعزز الأكل جذباً وهذا ما يعرف بقانون برينك وهو يقوم على افتراض مفاده أن السلوك الذي يتضمن تعزيزاً للفرد يمكن استخدامه لتقوية السلوك الآخر تعزيزاً له فإذا عرفنا أن الطفل يحب مشاهدة التلفاز نقول له لو قعدت هاذي لمدة ربع ساعة سأجعلك تشاهد التلفاز ويتمثل ذلك أيضاً في قول المعلم للتلميذ عليكم إكمال الواجب أولاً ثم سأترككم تذهبون للملعب وتلعبون الكرة بعد ذلك، أو سوف تحصلون على خمس دقائق لعب بعد عشرين دقيقة إذا لم تتركوا مقاعدكم خلال هذه الفترة أو إذا لم تحدثوا أصوات مزعجة، والأم في كثير من الأحيان تطبق هذا القانون دون أن تعلم أنها تطبق أحد الأساليب العلمية في ميدان تعديل السلوك كأن نقول الأم للطفل كل غذاءك أولاً ثم أذهب ولعب أو حل واجباتك أولاً ثم شاهد التلفاز وغسل اليدين قبل الأكل والأمثلة على ذلك كثيرة من واقع الحياة اليومية والهدف من هذه الطريقة إلزام الطفل بتأدية واجباته ومهامه أولاً ثم الترويج عن نفسه لاحقاً دون قسره وإجباره على تأدية واجباته بالقوة دون وجود دافع أو معزز ، ويلاحظ على هذا الأسلوب سهولة التطبيق والكثير من المربين يطبقونه وخاصة الذين لا يؤيدون استخدام العصا والتوبيخ فهذا الأسلوب لا يجرح مشاعر الطفل ولا يسبب العناد والتمرد الذي يحدثه الضرب والقسوة ولكن هناك شرط أساسي في استخدام هذا الأسلوب وهو ألا يسمح المعلم للطفل باللعب أولاً ثم أداء الواجب ثانياً والسبب في ذلك أن الطفل إذا لعب فلن يؤدي واجبه بعد ذلك لعدم وجود ما يدفعه إلى أداء واجباته.

ومن الإجراءات المستندة إلى التعزيز في التقليل من السلوك غير المرغوب فيه ما يلي:

أ- التعزيز التفاضلي للسلوكيات الأخرى : و يشتمل تعزيز الفرد في حال امتناعه عن القيام بالسلوك غير المقبول، وقيامه بأي سلوك آخر خلال فترة زمنية محددة، ومثال ذلك امتناع الطالب عن رمي الأوراق تحت مقعده خلال فترة زمنية محددة؛ ففي مثل هذه الحالة يعزز الفرد بقيامه بعمل هذا السلوك.

ب- التعزيز التفاضلي للسلوك النقيض: وهو تعزيز الفرد عند قيامه بسلوك نقيض للسلوك غير المقبول؛ فتعزز الفرد عند قيامه بسلوك محدد، وهذا السلوك مقبول ويناقض السلوك المراد تعديله.

ج - التعزيز التفاضلي للنقصان التدريجي في السلوك: إجراء يعتمد على تحديد فترة زمنية يتم فيها قياس السلوك غير المقبول، فإذا كان معدل حدوث السلوك أثناء تلك الفترة أقل من قيمة معينة، يعزز الفرد.

وإذا كانت المعززات ذات قيمة في برامج تعديل السلوك فإن قيمتها تزداد وتكون أكثر فاعلية إذا ما نظمت تلك المعززات وفق جداول تسمى جداول التعزيز Schedules of reinforcement ويقصد بها تلك القاعدة التي تحدد الاستجابات أو أيها سوف يتلقى التعزيز ولقد أثبتت جداول التعزيز قيمتها في إحداث التغيير المطلوب في سلوك الفرد، وتصنف جداول التعزيز وفق أكثر من طريقة فقد تصنف إلى جداول التعزيز المستمرة أو المتواصلة ويقصد بذلك تقديم التعزيز باستمرار للفرد عقب كل استجابة مرغوبة أو يتم تعزيز الاستجابة المرغوبة في كل مرة تحدث فيها مثل أن يربت الوالد على ظهر ابنه بعد كل كلمة يقرأها قراءة صحيحة ويطلق أحيانا على التعزيز المستمر التعزيز الكلي

ومن مميزات التعزيز المستمر أن التعلم يحدث بسرعة ولكنه يكون ضعيفا نسبياً فيحدث انطفاء للسلوك عندما يتوقف التعزيز وفي المقابل يوجد التعزيز المتقطع ويقصد به تقديم التعزيز بعد عدد معين من الاستجابات السلوكية الصحيحة بمعنى أنه لا يحدث في كل مرة ولا يقدم للفرد بعد كل استجابة بل تترك بعض الاستجابات دون تعزيز أي أنه يقدم أحياناً عقب ظهور الاستجابة المرغوبة ويحجب أحياناً أخرى كأن يربت السوالد على ظهر أنه بعد قراءة مجموعة من الكلمات قراءة صحيحة، ومثال ذلك أيضاً المرتب الذي يأخذ الفرد في نهاية الأسبوع أو الشهر ويطلق على هذا التعزيز المتقطع التعزيز الجزلي.

وفي هذا الشكل من التعزيز يكون اكتساب السلوك ببطء نسبياً ولكنه يكون أكثر قوة وعندما يتوقف التعزيز لا يحدث انطفاء للسلوك بسهولة ولكي تساعد الفرد على اكتساب السلوك بشكل قوى في برامج تعديل السلوك يتم اللجوء في البداية إلى استخدام التعزيز المستمر مما ينتج عنه سرعة اكتساب الفرد للسلوك المرغوب فيه ثم بعد ذلك يستخدم التعزيز المتقطع كما تصنف جداول التعزيز أيضاً حسب الفترة الزمنية أو عدد الاستجابات التي تصدر عن الفرد إلى أربعة أنواع وهي

١- جداول التعزيز الثابتة للاستجابات ويقصد بها تقديم المعززات بعد عدد معين ثابت من الاستجابات الصحيحة

٢- جداول التعزيز المتغيرة للاستجابات وتتضمن تقديم المعززات بعد عدد غير محدد من الاستجابات الصحيحة.

٣- جداول التعزيز الثابتة زمنياً والتي تتضمن تقديم المعززات بعد فترة زمنية ثابتة بمعنى تعزيز استجابة معينة بعد مرور فترة ثابتة من الزمن كما هو الحال في الرواتب التي يحصل عليها الموظف بعد مرور شهر أو بعد مرور أسبوع من العمل.

٤- جداول التعزيز المتغيرة زمنياً وتتضمن تقديم المعززات بعد فترة زمنية غير ثابتة بل متغيرة كما هو الحال في الامتحانات التي يقدمها المعلم لطلابه بعد عدد غير محدد من الزمن أو الأيام أو الأشهر مثل الامتحانات الفجائية.

وهذا الإجراء يعتبر من طرق تعديل السلوك الذي أثبت نجاحه في تعديل العديد من السلوكيات وهناك العديد من الدراسات التي أجريت على البيئة العربية وكشفت عن فاعلية التعزيز في تقوية الأنماط السلوكية المناسبة والمرغوبة مثل السلوك الاجتماعي الإيجابي كالتعاون والإيثار وتقدير الذات وتعلم المهارات الحياتية والتقليل من الأنماط السلوكية غير المناسبة لدى الأطفال العاديين والأطفال المعاقين ومنها سلوك العدوان والمشغبة والتشاطر الزائد وإيذاء الذات وسلوك القوضى والتخريب وغيرها من السلوكيات غير المرغوبة وعلى هذا يلعب التعزيز دوراً مهماً في تعديل سلوك الأطفال المعاقين عقلياً، وبالتالي زيادة فرص التعلم والخبرة لديهم حيث أنه يؤدي وظائف عدة إلى جانب تقوية السلوك وزيادته فهو يجعل الفرد يشعر بالرضا عن الذات ويحسن مفهوم الذات لديه كما أنه يوضح للفرد أي السلوكيات عليه تأديتها لكونها مهمة ومن بين الدراسات التي استخدمت التعزيز دراسة منى حسن (١٩٩٨) عن استخدام التعزيز في إكساب أطفال المرحلة الابتدائية مهارة الاستماع والإنصات داخل الفصل من خلال زيادة الأنشطة المدرسية وإعطاء التعزيزات.

٢.٢ العوامل المؤثرة في فعالية التعزيز:

ولكي ينجح التعزيز ويكون فعالاً في إعطاء النتيجة المرجوة هناك عوامل عدة تؤخذ بعين الاعتبار وهي على الوجه التالي :

- **فورية التعزيز:** وتعنى تقديم التعزيز للفرد مباشرة عقب ظهور الاستجابة المرغوبة وعدم تأجيله لكي تحصل عملية الارتباط بين المثبر المحبب والاستجابة المقبولة وبالتالي تحصل عملية التعديل فإذا جاء التعزيز متأخراً يفقد دلالة فعله فعندما يعطى الطفل لعبة اليوم لأنه أدى واجبه المدرسي بالأمس قد لا يكون ذلك ذا أثر كبير على الطفل فالتأخير في تقديم المعزز قد ينتج عنه تعزيز سلوكيات غير مستهدفة لا نريد تقييدها، قد تكون حدثت في الفترة الواقعة بين حدوث السلوك المستهدف وتقديم المعزز فالفترة الزمنية الفاصلة بين الاستجابة وتقديم المثبر الذي يعززها تشكل متغيراً مهماً من المتغيرات التي تؤثر في فعالية التعزيز، وعندما لا يكون من الممكن تقديم المعزز مباشرة بعد حدوث السلوك المستهدف فإنه يتصح بإعطاء الفرد معززات وسيطة كالمعززات الرمزية أو الثناء بهدف الإيحاء للفرد بأن التعزيز قائم ويتعبّر آخر تقديم التعزيز فور قيام الطفل بأداء السلوك حتى يحدث اقتران شرطي ما بين السلوك والتعزيز أي أنه يحدث نوعاً من الارتباط لدى الطفل ما بين سلوكه وما حصل عليه من شيء يحبه ويريد أن يستزيد منه وهذا ما يحدث معنا كبالغين أيضاً، فمن يكافئ في عمله بسبب أمر ما يكرره بل يتعدى الأمر إلى محاولة ابتكار وإبداع شيئاً آخر لينال مكافأة أخرى إن قوة التعزيز عادة تظهر بعد إنجاز السلوك المستهدف ولا يكون التعزيز في مقدمة السلوك بل يأتي التعزيز كمكافأة في نهاية أداء السلوك فإذا ما قدم التعزيز إلى الطفل سلفاً أي قبل إنجاز السلوك المطلوب منه عندها لا يجد الطفل مسوغاً للقيام بالسلوك المطلوب ومع نموه وفهمه لما يجري سيرفض القيام به معللاً بأنه يرفض الرشوة.

- زمن التعزيز: أي طول أو قصر الفترة الزمنية المنقضية بين حدوث السلوك وتقديم المعزز، فمن بين الأمور التي تزيد من فاعلية التعزيز، تقديم المعزز بعد حدوث السلوك مباشرة، فإن هذا يؤدي إلى زيادة احتمال تكرار السلوك مستقبلاً أكثر منه عندما يقدم المعزز بعد حدوث السلوك بفترة زمنية طويلة. كأن نقول للطالب الذي جمع الأوراق من ساحة المدرسة أحسنت مباشرة، أفضل من أن نؤجلها إلى يوم آخر، ومع ذلك يجب تعليم الفرد القيام بالسلوك من أجل تعزيز مؤجل، ويتم ذلك باستخدام التعزيز المباشر، حيث تزداد بسببه وبالتدريج زيادة الفترة الزمنية بين حدوث السلوك وتقديم المعزز ويند على ذلك قوله صلى الله عليه وسلم "أعطوا الأجير أجره قبل أن يجف عرقه".

- استنظام التعزيز: ويعني هذا استخدام التعزيز على نحو منظم ووفقاً لقوانين معينة، إلى أن يكتسب الفرد السلوك، ثم يكرر السلوك في مواقف مماثلة، أي المحافظة عليه واستمراره فيجب أن يكون التعزيز على نحو منظم وفق قوانين معينة يتم تحديدها قبل البدء بتنفيذ برنامج تعديل السلوك وأن نبعد عن العشوائية وهنا لا بد من الإشارة إلى هناك التعزيز المستمر أي تقديم التعزيز في كل مرة يحدث فيها السلوك، ويكون التعزيز المستمر فعالاً في مرحلة بدء اكتساب السلوك وهناك التعزيز المتقطع فبعد أن يكتسب الفرد السلوك يمكن استخدام التعزيز المتقطع للمحافظة على السلوك ويتم ذلك بتعزيز السلوك وفق جداول زمنية أو نسبية.

- كمية (مقدار) التعزيز: ويعني تحديد كمية التعزيز التي ستعطى للفرد وذلك يعتمد على نوع المعزز فمن الهم جداً أن تتناسب كمية التعزيز مع مستوى أداء السلوك المرغوب فيه مع الحرص على أن لا يقل

عن القدر المستحق فيفقد عندها جزءاً من فعاليتها وفي الوقت نفسه أن لا يزيد على القدر المناسب مما يجعل الطفل يصل إلى درجة الإشباع. فكلما كانت كمية التعزيز في بداية التعلم أكبر كانت فعالية التعزيز أكثر، إلا أن إعطاء كمية كبيرة جداً من المعزز في فترة زمنية قصيرة قد يؤدي إلى الإشباع، والإشباع يؤدي إلى فقدان المعزز لقيمته ولهذا يجب علينا تحديد الكمية التي يمكن إعطاؤها لنحصل على أفضل النتائج فعلى المرشد أو القائم بتحويل السلوك أن يختار الكمية المناسبة من التعزيز المطلوب كي يحافظ على احتياج الطفل إلى مزيد من التعزيز ويجب عدم المبالغة في تقديم التعزيز حتى لا يفقد التعزيز قيمته ويجب أن يكون التعزيز قوياً بحيث يظل الطفل منشغلاً بأداء السلوك المطلوب.

- مستوى الحرمان أو الإشباع: كلما كانت الفترة التي حرم فيها الفرد من المعززات طويلة كان المعزز أكثر فعالية، فمعظم المعززات تكون أكثر فعالية عندما يكون مستوى حرمان الفرد منها كبيراً نسبياً وهذه الفترات تتكفل بها عادة جداول التعزيز.

- درجة صعوبة السلوك: وتعني مدى تعقيد السلوك المستهدف أو مدى احتياجه جهد كبير فكلما ازدادت درجة تعقيد السلوك، أصبحت الحاجة إلى كمية كبيرة من التعزيز أكثر، فالمعزز ذو الأثر البالغ عند تأديبة الفرد لسلوك بسيط قد لا يكون فعالاً عندما يكون السلوك المستهدف سلوكاً معقداً أو يتطلب جهداً كبيراً.

- تنوع مصادر التعزيز: ويعني استخدام معززات متنوعة، سواء كانت غذائية، أم رمزية فكلما استخدمت معززات متنوعة كانت أكثر فاعلية من الاعتماد على معزز واحد، ويجب التنبيه إلى ضرورة استخدام معززات تتناسب الفرد، وهذا ما يعرف بالتحويل الوظيفي، أي تحويل

الظروف البيئية للفرد ودراسة المعززات المؤثرة فيه وهذا ليس معناه أن لا تستخدم معززات جديدة في البيئة، تكون غير مألوفة، فلاحظك أن استخدام أمور جديدة يزيد من فاعلية التعزيز فالتنوع والتغيير ضرورياً حتى لا يعتاد الطفل على نوع معين من التعزيز فيمل منها وتنفذ قيمتها لتوقعه ما سوف يحصل عليه بل يجب كل فترة أن يفاجئ الطفل بشيء غير متوقع فيثير في نفسه البهجة والإثارة والترقب وهي أشياء في حد ذاتها تنفع للطفل لأداء السلوك المطلوب منه ويشير ذلك إلى أن استخدام أنواع مختلفة من المعزز نفسه يكون أكثر فعالية من استخدام نوع واحد منه فإذا كان المعزز هو الانتباه إلى الطالب فلا تقل له مرة بعد الأخرى جيد، بل كن على حذرك على المرشد أن يجرب عدة بجانبه، يوضح يدك على كتفه لذلك على المرشد أن يجرب عدة معززات من عدة أنواع إلى أن يلاحظ الاهتمام من الطفل لمعزز ما وهي خطوه هامة عند القيام بإعداد برنامج معين لتعديل السلوك فإن المعززات التي تعجب المرشد يمكن أن لا تعجب الطفل مهما حاول المرشد تعويد الطفل عليها فلكل طفل مزاياه ولذلك يجب إيجاد المعزز الذي يكون ذا قيمة بالنسبة للطفل وكل ما يجذب انتباه الطفل يمكن أن نجعل منه معزراً.

- التحليل الوظيفي: ويعني أن يستند استخدامنا للمعززات إلى تحليلنا للظروف البيئية التي يعيش فيها الفرد ودراسة احتمالات التعزيز المتوفرة في تلك البيئة لأن ذلك يساعدنا على تحديد المعززات الملائمة ويزيد من احتمال تعميم السلوك المكتسب والمحافظة على استمراره.

الجدة (معززات غير مألوفة): وتعني استخدام معززات جديد غير مألوفة قدر الامكان حتى يكون هناك حماس لتغيير السلوك وزيادته

لدى الفرد ولذا ينصح بمحاولة استخدام أشياء غير مألوقة قدر الإمكان وأن يراعى الحرص عند تقديم النقود كتعزيز حتى لا يتحول الطفل إلى شخص مادي ، فتوجد أشياء كثيرة يمكن أن تعزز سلوك الطفل غير النقود أو الأشياء المادية فتكوين القيم الجميلة وتقدير الجمال لدى الطفل يمكن أن تغرس في صورة أشياء بسيطة يمكن أن يكون لها أعظم تأثير في تكوينه النفسي مثل وضع شريط ملون على باب غرفته أو باب الشقة وبه اسمه أن كان يستطيع القراءة أو صورته إن كان لا يستطيع القراءة وتنفق جميعاً على أنه علامة التميز والتفوق ونحدث الآخرين من الأقارب والأصدقاء عن كيف أنه "ولد شاطر" حصل على هذا الشريط لأنه قام بعمل كذا وكذا.

- التعلييمات : ومما يساعد في تسريع أثر التعزيز، معرفة الفرد سبب تعزيزه، حتى يكون التعزيز فعالاً.

- الاختيار المناسب: ويعنى استخدام معززات يكون لها معنى عند الأفراد وتتناسب مع أعمارهم وجنسهم.

ومن الأساليب والإجراءات التي تستخدم لتقليل احتمالات ظهور السلوك غير المرغوب فيه في المستقبل أسلوب العقاب .

ثانياً: أسلوب العقاب: punishment

التعريف العقاب:

وهو من الأساليب الشائعة والمستمدة في خفض وتقليل ظهور السلوكيات غير المرغوب فيها لدى كل من الأطفال العاديين والأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة مما يترتب عليه استخدامه كثير من المشكلات النفسية والاجتماعية للطفل ولا تكاد تخلو مؤسسة تربوية من تطبيق العقاب بأشكاله المختلفة في ضبط سلوك الأطفال وتوجيهه نحو المسار

المرغوب فيه ويعنى العقاب ظهور مثير مؤلم عقب ظهور سلوك غير مرغوب فيه مثل ضرب الطفل أو حرمانه من اللعب عندما يهمل واجباته أو عندما يعتدي على أخوته، فالعقاب هو كل ما يمكن أن يؤدي إلى الشعور بالألم وعدم الرضا وعدم الارتياح مثل التأنيب والقسوة والضرب، أو هو الجزاء المفروض على الفرد بسبب سلوكه غير المرغوب فيه لكي يكف عنه ، فالقطة التي تعاقب كلما سرقت تتحاشى هذا السلوك ولكن العقاب ليس بالضرورة يساعد على التخلص من السلوكيات غير المرغوبة بل قد يؤدي إلى الإبقاء على ممارستها، ولهذا يعتقد سكينر أن تأثير هذا الأسلوب محدوداً وأنه وسيلة غير مرغوب فيها في ضبط السلوك لدى الفرد فالعقاب هو إضعاف السلوك من خلال إضافة مثير منفّر أو إزالة مثير إيجابي ولا بد من الإشارة إلى أن المبدأ العام المتبع لتقليل سلوكيات غير مرغوب فيها هو اللجوء إلى الإجراءات الإيجابية مع الفرد، وعدم اللجوء للعقاب؛ ذلك أن للعقاب آثار سلبية كثيرة جداً، إلا أنه إجراء لا بد منه أحياناً، وبخاصة عندما نستنفذ كافة أساليب التعديل.

وعلى هذا نستطيع القول أن العقاب هو إجراء يؤدي إلى تقليل احتمالات حدوث السلوك في المستقبل بمعنى الحدث الذي يعقب حدوث الاستجابة والذي يؤدي إلى إضعاف الاستجابة التي تعقب ظهور العقوبة، أو التوقف عن هذه الاستجابة أو هو إخضاع الطالب إلى نوع من العقاب بعد الإتيان باستجابة معينة، فالطالب إذا ناله العقاب كلما اعتدى أو أذى الآخرين نفسياً أو جسدياً كصفع عن ذلك العدوان، وهنا يقوم المرشد أو المعلم باستخدام أسلوب من أساليب العقاب المختلفة مثل الصفع الخفيف على اليد أو الصراخ أو التأنيب اللوم الصريح والتوبيخ، التهديد والوعيد، إيقافه على الحائط ومنعه من ملاحظة الآخرين، عزله في غرفة خاصة لفترة من الزمن، عدم مغادرة مقعده دون إذن، منعه من الاشتراك في النشاط

الذي يميل إليه ومن أمثلة العقاب توبيخ المعلم للطالب عندما يكذب وقوف الطالب في الفصل عند إهماله حل الواجب المنرسي المطلوب «تأخير الطالب عن الفسحة عند قيامه بالمشاغبة في الفصل حرمان الطالب من اللعب مع زملائه عندما يخالف أنظمة المدرسة ويستحسن أن يستخدم هذا الأسلوب بعد استنفاد الأساليب الإيجابية، فقد ثبت أن العقاب يؤدي إلى إتفاص السلوك غير المرغوب أسرع مما تحدثه الأساليب الأخرى، فهو يؤدي إلى توقف مؤقت للسلوك المعاقب، ويؤدي إيقاف العقاب إلى ظهور السلوك مرة أخرى.

فالعقاب قد يمنع سلوكاً معيناً غير مرغوباً فيه ولكنه لا يؤدي إلى تعلم سلوك جديد مرغوب فيه ويكون العقاب أداة فعالة خاصة في المواقف التي لا يجدي فيها تدعيم السلوك المضاد أو الانطفاء كما أن العقاب يسمم بشكل كبير في إتفاص وضعف ظهور السلوك غير المرغوب فيه أسرع مما تحدثه الأساليب الأخرى من أساليب تعديل السلوك إلا أنه يتعين عند استخدام هذا الأسلوب تحديد محكات العقاب وإعلانها مقدماً، وتتعدد أشكال العقاب فمنها ما هو لفظي مثل التأنيب والتوبيخ ويشمل ذلك استخدام الإيماءات مثل هز الرأس وتحريكه أو تعبيرات الوجه كالنظرات العابسة تعبيراً عن عدم الاستحسان أو عدم الموافقة للسلوك غير المرغوب فيه ويشتمل هذا التعبير على استخدام الإشارات التي تدل على لغة الإشارة التي يفهمها الطفل الأصم وتعطى مدلول التوبيخ لديه مثل أنت ولد غير مؤدب فلاتك أن تقديم التوبيخ اللفظي مقروناً بالشكل غير اللفظي يزيد من احتمالية التخلص من السلوك غير المرغوب فيه ومن أشكال العقاب ما هو بدني ومن صور العقاب البدني للتميذ الضرب بالمسطرة والصفع والإيقاف بجانب السبورة ومنها إيقاف التلميذ زافاً بديه ومسندها على الحائط ومنها الصدمات الكهربائية ولقد كشفت نتائج الدراسات أن هناك

أثار سلبية للعقاب البدني خاصة منها القلق ، الانزواء، العناد، العدوان، الخوف من التحدث أمام الناس وغيرها ولا ينصح المعلم باستخدامها لكونها تسبب حواجز نفسية بينه وبين الطلاب، فلا يتعاونون معه.

٢- أنواع العقاب:

وينقسم العقاب إلى قسمين هما:

أ-العقاب الموجب: ويعنى تقديم مثيرات مؤذية أو كريهة بعد حدوث السلوك مباشرة فعندما يسلك الفرد سلوكاً غير مرغوب فيه، يعقب هذا السلوك تقديم مثير منفر للفرد أو مؤلم له، فيؤدي هذا إلى تقليل احتمالات ظهور السلوك أو وقفه في المستقبل، ومن الأمثلة التي توضح هذا النوع من العقاب، الضرب للفرد واللوم الصريح والتأنيب والتوبيخ بعد قيام الفرد بسلوك غير مرغوب فالعقاب يتمثل في ظهور حدث غير مرغوب أو مقبول للفرد بعد استجابة مما يؤدي إلى إضعاف هذه الاستجابة أو توقيفها.

ب-العقاب السالب: ويعنى حرمان الطفل من معززات أو مثيرات يحبها بعد حدوث السلوك غير المرغوب فيه مباشرة مما يؤدي إلى إضعافه أو اختفائه مثال ذلك حرمان الأبناء من مشاهدة بعض برامج التلفاز وتوجيههم لمذاكرة دروسهم وحل واجباتهم أو حرمانهم من اللعب فالعقاب السلبى يكون في حالة صدور سلوك غير مرغوب فيه عن الفرد، ويعقب ذلك استبعاد شيء مار بعد قيام الفرد بهذا السلوك مما يؤدي ذلك إلى تقليل ظهور السلوك غير المرغوب في المستقبل ومن الأمثلة الأخرى التي توضح العقاب السلبى حرمان الطفل من مصروفه اليومي نتيجة لضربه لأخيه، وبعد ذلك قد يتوقف الولد عن ضرب أخيه خوفاً من العقاب وللعقاب السلبى دور في معالجة الكثير من الحالات التي نتعامل معها وحتى يكون العقاب فعالاً لا بد من تحديد السلوك المستهدف المراد

تقليده أو إيقافه، والتأكد من أن العقاب الإيجابي أو السلبي منفرد للفرد وأن يتناسب العقاب مع السلوك، ولا بد من أن يوضح للفرد سبب وقوع العقاب عليه، كما ينبغي أن يكون العقاب فورياً بعد السلوك مباشرة.

٢. مزايا وعيوب العقاب:

لاشك أنه يكون من الأفضل الاعتماد على التعزيز والتخلي عن العقاب لضبط سلوك الأطفال نظراً لكثرة سيئاته ومع هذا للعقاب مزايا والتي تظهر فيما يلي:

- مساعدة الطفل على التمييز بين السلوك المقبول والسلوك غير المقبول.

- إيقاف أو تقليل السلوكيات غير المناسبة بسرعة.

- معاقبة السلوك غير المقبول يقلل من احتمال تقليد الآخرين له لأنها تؤدي إلى العقاب.

- ضرورة تزامن العقاب مع أسلوب التعزيز بمعنى أن الأفراد لا يتعلمون فقط أن السلوك المشكل معاقب عليه ولكن يتعلموا أن السلوك الجيد يقابله تعزيز.

- المساعدة على الانضباط في الفصل وتوفير المناخ التعليمي الملائم.

ومن الأثر السلبى التي يتركها استخدام العقاب كوسيلة لتعديل السلوك ما يلي

- قد يولد العقاب خاصة عندما يكون شديداً سلوك العدوان والعنف والهجوم المضاد بمعنى أنه يكسب الطفل المعاقب سلوكيات غير مرغوبة قد تكون أسوأ مما يعاقب عليها.

- لا يشكل سلوكيات جديدة بل يكبح السلوك غير المرغوب فقط بمعنى آخر يعلم العقاب الشخص ماذا لا يفعل ولا يعلمه ماذا يفعل.
- يولد حالات انفعالية غير مرغوبة مثل البكاء والصراخ والخنوع والسلبية مما يعوق ذلك نمو وظهور السلوكيات المرغوب فيها.
- يؤثر سلباً على العلاقات الاجتماعية بين الطفل والمعلم أي يصبح المعلم الذي يستخدم العقاب بكثرة في نهاية المطاف شيئاً منفراً ومكروها للطفل.
- يؤدي إلى تعود استخدامه عليه، فالعقاب يعمل عادة على إيقاف السلوك غير المرغوب به بشكل مباشر وهذا يعمل بدوره كمعزز سلبي لمستخدمه.
- يؤدي إلى سلوك الهروب والتجنب، حيث قد يمارض الطفل ويتغيب عن المدرسة إذا ما اقترن ذهابه إليها بالعقاب المتكرر وقد يتسرب من المدرسة إذا كان العقاب شديداً أو متكرراً، كما قد يتعلم سلوك الغش في الامتحان وغيرها من السلوكيات غير المقبولة.
- يؤدي إلى خمود عام في سلوكيات الشخص المُعاقَب، وقد تقلل معاقبة المعلم للطالب على إجابته غير الصحيحة عن السؤال وعزوفه عن المشاركة في النشاطات الصفية بسبب الخوف من العقاب.
- تشير البحوث العلمية إلى أن نتائج العقاب غالباً ما تكون مؤقتة، فالسلوك يكتفي بوجود المثير العقابي ويظهر في غيابه.

- يؤثر العقاب بشكل سلبي على مفهوم الذات لدى الطفل المُعاقَب خاصة إذا حدث بشكل دائم ولم يصاحبه تعزيز للسلوك المرغوب فيه.

- يؤدي إلى التمنّج السلبية فالمعلم الذي يستخدم العقاب البدني مع الطالب يقدم نموذجاً سلبياً سيقلده الطالب، فعلى الأغلب أن يلجأ الطالب إلى الأسلوب نفسه في التعامل مع زملائه الآخرين.

- قد ينتهي العقاب بالإيذاء الجسدي للمُعاقَب كجرحه أو كسر يده أو إحداث إعاقة جسمية.

ولقد أوضحت نتائج الدراسات فاعلية العقاب في انخفاض معدل السلوك غير المرغوب فيه وأنه يستخدم في مواجهة كثير من المشكلات في المدرسة مثل العدوان والمشغبة داخل الفصل والخروج على قواعد الانضباط الصفّي ويتعين على المعلم ومدير المدرسة اتخاذ الحرص الشديد عندما يريدون إزالة عقوبة بالتلاميذ ويجب أن تكون هذه العقوبة هي الوسيلة الأخيرة التي يتم اللجوء إليها وبعد نفاذ جميع الوسائل الطويلة التي ربما تؤدي إلى التقييم وتعديل السلوك غير المناسب بدون العقوبة وأن يكون اتخاذ قرار العقوبة في وضع يكون الموقف هادئاً وغير متوتراً وأن يؤخذ القرار بقصد الإصلاح والتفوي لا الضرب والانتقام وفي الواقع هناك أناس يحبذون الأخذ بفكرة العقاب البدني عند تعديل السلوك وهناك آخرون يرفضونها لاعتقادهم أن العقاب البدني يعتبر وسيلة احتقار لشخصية الفرد وهو بالتالي لا يؤتي الثمار المرجوة منه، وعليه تشير الدراسات التي أجريت لبيان أثر كل من الثواب والعقاب في تعديل السلوك إلى حقيقة لا يمكن إغفالها أو تجاهلها وهي أن كل من التعزيز والعقاب يؤديان إلى إحداث التعديل المرغوب في السلوك، لكن التعزيز أبقى أثراً، حيث أن العقاب تكون

أشاره مرهونة بوجود مثير الخوف، فإذا مازال هذا المثير عاد السلوك إلى سيرته الأولى أي على طريقة غاب القط العب يا فأر لذلك نجد أن معظم النظم التربوية الحديثة ترفض أسلوب العقاب البدني وتحرمه القوانين في كثير من دول العالم.

العوامل المؤثرة في نتائج العقاب:

متى يكون العقاب فعالاً ومتى لا يكون وكيف يمكن للعقاب كأسلوب من أساليب تعديل السلوك أن يعطي النتائج المرجوة من استخدامه؟ مثل هذه الأسئلة وغيرها تثير مشكلة فاعلية العقاب ومدى جدواه في تحقيق الهدف من استخدامه وحتى أن يعطي العقاب نتائج مرغوب فيها كان يعمل على تقليل احتمالية ظهور السلوك غير المرغوب فيه فلا بد من مراعاة النقاط التالية:

- تحديد السلوك المستهدف أي السلوك المراد عقابه ويتم تحديده عن طريق تعريفه إجرائياً أولاً ثم بوضوح للطفل ما هو متوقع منه وما هو السلوك المستهدف وما سبب إيقاع العقاب به حتى يقتنع أن العقاب له مبرر.
- التوقيت: ويعني ذلك أن يكون العقاب فوراً بعد القيام بالسلوك غير المرغوب وأن يدرك الفرد نوعية السلوك المعاقب عليه وطرق العقاب وقد بينت الدراسات أن العقاب في وقت مبكر من بداية السلوك غير المرغوب فيه يكون أكثر فعالية مما لو قدم متأخراً.
- شدة العقاب: والمقصود هنا بالشدة هو كمية وعمق الأثر الذي يحدثه العقاب سواء عقاب معنوي أو حسي أي كلما زادت شدة العقاب كلما زاد قمع السلوك المعاقب عليه ولكن لا بد من ملاحظة أن القائم بالعقاب يمكن أن يفقد أي خصائص مدعمة يمكن أن

يقدمها في مواقف أخرى إذا كان العقاب شديدا وربما أحدث تجنب للشخص القائم بالعقاب كما يعني ذلك أن يتناسب العقاب من حيث شدته ونوعه مع مبررات استخدامه.

• الاتساق: ويقصد بذلك عقاب الشخص في كل مرة يأتي بها بالسلوك غير المرغوب فيه وعلم التراخي في العقاب بمعنى عقابه في مرات وتركه في مرات أخرى ، وقد بينت الدراسات أن أعلى معدلات السلوك المنحرف بين الأبناء يرتبط بالتراخي في العقاب

• أن يكون العقاب لسلوك الفرد وليس لشخصيته أو لسبب شخصي مع ضرورة تجنب استخدام العقاب في الحالات الانفعالية الشديدة.

• تقديم النماذج المناسبة للسلوكيات المقبولة.

• طبيعة المثيرات: المثير المستخدم في العقاب لخفض السلوك غير المرغوب فيه يجب أن يكون مثيراً منفرداً وهذا يتوقف على شخصية الطفل فما ينفر أحدهم لا ينفر غيره منه.

• تعزيز السلوك المضاد عند توقيع العقاب على السلوك غير المرغوب بمعنى الربط بين تعزيز السلوك المضاد والعقاب للسلوك غير المرغوب.

أما بخصوص شروط العقاب: يشترط في العقاب عدد من الشروط أهمها ما يلي: يجب أن يكون العقاب متناسباً مع الذنب في كميته ونوعه.

○ يجب أن يوقع العقاب بعد اعتراف الذنب أما تأجيله إلى فترة طويلة يفقده المعنى والفائدة.

- لا يجوز أن يوقع العقاب إلا بعد أن ينبه الطفل إلى خطئه ويعطى فرصة لكي يقطع خلالها عن خطئه فإذا أصر على الخطأ عوقب.
- استخدام العقاب يهدوء يجب علينا حين نعاقب أن نلتزم بالهدوء والبعد عن الانفعالات الشديدة وذلك حتى لا نأخذ العقوبة طابع التشفيع والانتقام.
- يجب الابتعاد ما أمكن عن لغة التهديد والوعيد فهو إما أن يؤدي إلى خوف كبير وإما أن يعرف الطفل أن هناك تهديداً بدون صنع شيء فيبدأ في عدم المبالاة.
- يجب ألا تتحول العقوبة إلى إهانة للطفل وإهدار لكرامته.
- يجب عند العقاب بالضرب الابتعاد عن الأماكن الحساسة لدى الطفل والخطورة والمؤذية كأن يضربه في وجهه أو رأسه أو الصدر إتباعاً لقول الرسول ص (ولا تضرب الوجه).
- ألا يضرب الطفل بأداة مؤذية قد تؤدي إلى إلحاق الضرر الشديد به.

وفي حالة العقاب البدني بالضرب أو الصفع وغيرها من أنواع العقاب البدني أن يقوم المعلم أو الأب بالضرب بنفسه فلا يترك هذا الأمر لأحد من الإخوة الكبار أو الزملاء حتى لا تتأجج بينهم الأحقاد والمنازعات ويتعين عليه العدل بين الأبناء في إعطاء المعززات والعدل في العقاب قال ص اتقوا واعدلوا بين أبنائكم ويتعين علينا أن نعيد النظر في وضع العقوبة التي اعتدناها لتتقوّمها وطرح الطرق السيئة منها غير المعقولة ولقد وضعت العقوبة المدرسية لإصلاح الخطأ وحماية بقية الطلاب بالمدرسة، فالطالب الذي يعيب بمحتويات المناسة يجب أن يكون هناك حد لممارسته الخاطئة وذلك حماية لبقية زملائه من شره ويجب أن تكون البداية هنا بالعقاب المعنوي فهو أبلغ في التأثير على التلميذ المخطئ

من العقاب البدني، فالطالب المكلف بمراقبة الطلاب في الفصل الدراسي ويخطئ يجب أن ينتخب تلميذ آخر لمراقبة التلاميذ داخل الفصل الدراسي وهذا العقاب بدوره سوف يؤثر تأثيراً نفسياً ويكون أبلغ وأكثر وقعاً على الطالب من العقاب البدني وسيبدأ هذا الطالب المبعّد بمحاولة استعادة ثقة معلميه فيه ليعود للمراقبة مرة أخرى ويجب على المعلم التذكّر دائماً أن هناك فروقاً فردية بين الطلاب في الميول والقيم والاتجاهات والعادات والتقاليد فما ينفع لعقاب طفل في ناحية من النواحي قد لا يجدي مع طفل آخر اقتراف نفس الذنب والخطأ وعلى المعلم أن يعامل كل منهم بالمعاملة التي تستحق به، فالتلاميذ يختلفون فمنهم من تكفيه إشارة ومنهم من يتألم بالحجز والحرمان من المعززات ويجب على المعلمين أن يعاقبوا كل تلميذ بما يناسبه بعد تقدير ذنبه ومعرفة الدافع لاقتراف ذلك، وإذا شعر الطالب بذنبه وتقصيره وبدأ يتقبل العقوبة من معلمه شاعراً بعدالة ذلك المعلم وملتصماً بالرحمة وبدلت عليه التوبة والرغبة في عدم العودة إلى ما فعل نكون بذلك قد وصلنا إلى الهدف التربوي من العقوبة وهو الإصلاح وتعديل السلوك الخاطئ وعند تنفيذ العقوبة يجب ألا تصل للمساس بكرامة الطفل وألا يكون فيها إهانة أو تحقير وألا تعلن العقوبة ونوع الذنب أمام زملائه الطلاب، فالطفل له كرامة يجب مراعاتها وشخصية يجب احترامها ويخطئ بعض المعلمين بظنهم أن الشدة على التلاميذ والقسوة ربما تؤدي إلى الإصلاح والإقلاع عن الذنب وهذا خطأ كبير بل أدت هذه الطرق إلى جعل الطفل سلبى ضعيف الإرادة مضطرباً قليل النشاط والحيوية، وعلى المعلم أن يفتح التلميذ بالذنب الذي عوقب من أجله وبعدالة العقوبة وعليه ألا يعاقب التلاميذ وهو في حالة غضب وعليه إعطاء فرصة كافية للهدوء والتفكير فربما أدى التفاهم على أفراد إلى تصحيح الوضع الخاطئ وأدى إلى نتائج إيجابية أفضل من الضرب والتحقير.

ولعل أجدى الطرائق التي تتبع في تأديب الأبناء ما ذهب إليه ابن مسكويه في الموازنة بين الثواب والعقاب، يقول في ذلك يمدح بكل ما يظهر به من خلق جميل وفعل حسن ويكرم عليه فإن خالف في بعض الأوقات ألا يوبخ عليه ولا يكاشف بأنه أقدم عليه بل يتغافل من لا يخطر بباله أنه قد يتجاسر على مثله ولا هم به ولا سيما إن ستره الصبي واجتهد أن يخفي ما فعله عن الناس فإن عاد فليوبخ سراً ويعظم عنده ما أتاه ويحذر من معاودته فإلك إن عودته التوبيع والمكاشفة حملته على الوقاحة، وحرصته على معاودة ما كان استبقه وهان عليه سماع الملامة في ركوب قبائح الذات التي تدعو إليها نفسه وهذه اللذات كثيرة جداً فالعقاب ليس وسيلة التربية المجدية وتعديل الملوك (فالترغيب أفضل من التهريب والاعتدال هو الميزان) أن الثواب يتيح للطفل تقوية ثقته بنفسه ويشعره بعمله الحسن، وأنه قادر على الإتيان والنجاح، فالثواب وبلا أدنى شك وسيلة من وسائل التشجيع والدعم مما ينعكس أثره في زيادة المواهب الإيجابية لدى الأطفال وتأسيسها وتعويدهم على الابتكار والتعبير عن الذات وبالتالي التفوق والمشاركة الإيجابية داخل المدرسة وخارجها، وهذا ما يعزز أهمية مبدأ الثواب وأنه الإجراء السليم والتربوي الذي يجب السير عليه لرفع معنويات التلاميذ ودعمهم في مختلف المراحل وفي المقابل فإن العقاب من الأمور التي ربما يلجأ إليها المربون والآباء عند حدوث سلوك غير مرغوب فيه من الأطفال

وتجدر الإشارة إلى أن العقاب غير المبرح يمكن أن يكون إحدى الوسائل التي يلجأ إليها المعلم بعد نفاذ محاولاته والأساليب التي يمكن أن يستخدمها في ضبط الصف ولكنه يجب أن يستخدم بضوابط حتى لا يفقد قيمته وقد يقود إلى سلوك غير مقبول لما له من آثار سلبية وعلى الآباء والمعلمين الحرص عند محاولة إنزال العقوبة بالتلاميذ، ويجب أن تكون

هذه العقوبة هي الوسيلة الأخيرة التي يتم اللجوء إليها بعد نفاذ جميع الوسائل والطول.

والأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة مثل العائدين لا يجب أن يتم معاقبتهم بقسوة شديدة ولا أن نفرط في تكليلهم وننتجوا عن أخطائهم، بل يتعين علينا تعديل سلوكهم بالعقاب على السلوك غير المقبول والتعزيز للسلوك المقبول، ويفضل ألا يكون العقاب بدنياً وقاسياً بل يكون عقاباً لفظياً فالهدف من العقاب هو الرفض وعدم القبول للسلوك غير المقبول وبذلك يدرك الطفل أخطائه فيتجنبها ويشعر بالمراقبة المستمرة والتي من شأنها تعويد الطفل على السيطرة على أخطاءه وتجنبها.

وللعقاب صور متعددة منها الإبعاد ، والتصحيح الفلاني ، وتكلفة الاستجابة.

٦. أشكال العقاب:

• **تكلفة الاستجابة (ثمن الخطأ) Response Cost** وهي إحدى أساليب العقاب المستخدمة في التقليل من السلوكيات غير المرغوبة ويقوم على افتراض أن قيام الفرد بسلوك غير مرغوب سيكلفه خسارة شيء معين سواء كان مادي أو معنوي، فمثلاً قطع إشارة مرور (سلوك سيء) يكلف الفرد دفع غرامة مالية وهذه الغرامة هي التكلفة لتلك الاستجابة وبالتالي ينتج عن ذلك أن يتمتع السائق عن قطع الإشارة مرة أخرى/وتسمى هذه الطريقة أحياناً غرامة الفرد أو دفع ثمن الاستجابة الخاطئة أو قيمة السلوك الخاطيء وهي نوع من أنواع العقاب يحرم بمقتضاها الطفل من شيء يرغب فيه لفترة محددة بسبب قيامه بسلوك غير مرغوب فيه وبالتالي يرى عواقب ونتائج سلوكه غير المرغوب ويعبارة أخرى عندما يقوم الفرد بسلوك غير مرغوب فيه فإن سلوكه هذا

سيكلفه ثمناً ما، وبالتالي يحرم أو يفقد معزراً ما في حوزته مما سيؤدي ذلك إلى تقبل أو إيقاف ذلك السلوك وينطبق هذا الأمر على المخالفات المرورية، فكل مخالفة تفقد صاحبها مبلغاً من المال تجعله بعد ذلك يكف عن مثل هذا السلوك غير المرغوب ولقد أوضحت الدراسات فعالية تكلفة الاستجابة كإجراء عقابي في التقليل من السلوكيات غير المرغوبة مثل السلوك العدواني والنشاط الزائد ومخالفة التعليمات والثرثرة وسلوك العنف وسلوك المشاغبة والفضول وغيرها ونادراً ما يستخدم إجراء تكلفة الاستجابة بمفرده فسي برامج تعديل السلوك بل يستخدم معه إجراءات تقوية السلوك (التعزيز) كما أن مزايا هذا الأسلوب كثيرة ومنها سهولة تطبيقه وفعاليته فهو لا يستغرق مدة طويلة لتقليل السلوك وهو أيضاً لا يشمل على العقاب الجسدي ومن الأنشطة المناسبة لذلك الإجراء حجز الطالب في الفسحة المدرسية إذا أساء التصرف أو إحضار لوح زجاج جديد بدلاً من اللوح الذي قام بتكسيره عمداً أو دفع مبلغ من المال لتغطية الأضرار التي لحقتها بممتلكات المدرسة ولكي يكون هذا الإجراء ذات جدوى ومثراً لا بد من توضيح طبيعة هذا الإجراء للطالب قبل البدء بتطبيقه وتحديد السلوك المراد تعديله وتعزيز السلوكيات المرغوبة فيها وتقديم التغذية الراجعة بشكل فوري وذلك بهدف تبيان أسباب فقدان الصواب للمعززات وأن يتم تطبيق هذا الإجراء مباشرة أي بعد حدوث السلوك غير المرغوب فيه والابتعاد عن زيادة قيمة الغرامة أو المخالفة تدريجياً لأن ذلك يؤدي إلى تعود الطالب على الزيادة التدريجية وبالتالي يفقد الإجراء فعاليته وعدم حرمان الطالب من جميع المعززات التي في حوزته لأن ذلك سيؤدي إلى الإحباط وعدم نجاح هذا الإجراء.

• أسلوب الإقصاء أو الإبعاد Time-Out وأحياناً يسمى التعتيل المؤقت وهو شكل من أشكال العقاب يعمل على تقليل السلوك غير المرغوب فيه من خلال إزالة المعززات الايجابية مدة زمنية محددة بعد حدوث ذلك السلوك مباشرة ويقوم على افتراض أن السلوكيات غير المرغوبة التي يأتيها الفرد تتعزز من الأشخاص الذين حوله فمثلاً الطالب الذي يتحدث ويضحك في الفصل وهذا سلوك غير مرغوب فيه فإن إبتسامات الطلاب الآخرين تعزز هذا السلوك لدى الطالب ويعتبر هذا تعزيزاً لسلوكه، ويأخذ الإبعاد عدة أشكال وهي حرمان الفرد مؤقتاً من إمكانية الحصول على التعزيز من البيئة التي قام فيها بالسلوك غير المرغوب فيه وذلك بعزله في غرفة خاصة لا يتوفر فيها التعزيز وتسمى غرفة الإقصاء أو العزل فقيام الطالب لسلوك غير مرغوب فيه في غرفة الصف، وتقدير المعلم أن بقاء الطالب في غرفة الصف يعزز سلوكه غير المرغوب فيه، يستوجب من المعلم وضعه في غرفة أخرى لا يتلقى فيها أي معزز أو سحب المثبرات المعززة من الطالب لمدة زمنية محددة بعد تادية السلوك غير المرغوب فيه مباشرة وفي هذه الحالة لا يعزل الطالب في مكان خاص يخلو من التعزيز وإنما يسمح له بالبقاء في البيئة المعززة دون مشاركته في النشاطات المتوفرة في تلك البيئة مدة زمنية محددة حيث يقوم المعلم بحرمان الطالب من النشاط المفضل وحرمانه من إمكانية مشاهدة الطلاب الآخرين ولكن دون اللجوء إلى نقله إلى مكان خاص خارج الفصل فعلى سبيل المثال قد يرغب المعلم الطالب على الجلوس على كرسي وضع في أحد زوايا الفصل ويطلب منه أن يجلس مواجهاً للحائط لفترة من الزمن ويعنى

الإبعاد أيضا إبعاد الطالب أو الطفل عن الأطفال الآخرين لفترة زمنية محددة بسبب سلوكه السلبي وغير المقبول وإثناء تلك الفترة يتم تجاهله بعد أن يكون حرم من النشاط المفضل ويطلب منه ملاحظة الأطفال الآخرين وهم يقومون بالنشاط ويسلكون السلوك المقبول والمرغوب ويحصلون على التعزيز وفي هذه الحالة يقوم المرشد أو المعلم بتجاهل الطالب طوال فترة الإقصاء ويركز انتباهه على الأفراد الآخرين الذي يسلكون السلوك المقبول ويقوم بتعزيزهم ومن أمثلته عزل الطفل المشاغب لفترة من الزمن بعد قيامه بالسلوك غير المناسب وبالتالي حرمانه من المعززات التي توجد في بيئة الفصل وعلى هذا يمثل أسلوب الإبعاد أحد الأساليب العقابية ويعنى الانتقال المؤقت للطلاب الذي يقوم بالعدوان والمشاغبة من البيئة المعززة إيجابياً عندما يظهر مثل هذه السلوكيات السلبية وهذا يتضمن بقاء الطالب في الفصل بعيداً عن الجماعة التي تتيج له التعزيز ووضعه في مكان إما داخل أو خارج الفصل وهناك ما يعرف بغرفة الإبعاد أو الحرمان المؤقت وهي تعنى الانتقال المؤقت للطلاب من البيئة المعززة عندما يصدر عنه سلوك المشاغبة أو العدوان إلى غرفة بعيداً عن الطلاب الآخرين بوصفهم مصدراً لتعزيز سلوكه وهكذا يتم الإبعاد إما عن طريق إبعاد الطالب عن مصادر التعزيز والبيئة المعززة وإما عن طريق سحب المعززات البيئية لمدة مؤقتة بعد القيام بسلوك العدوان مباشرة فالطالب الذي يدفع زميله داخل الفصل على الأرض يكون الإبعاد إما عن طريق وضعه في غرفة خاصة تكون خالية من المعززات أو أن يقوم المعلم بإيقاف الطالب على الحائط ويمنعه من ملاحظة الآخرين.

ولقد دلت الدراسات النفسية الحديثة على أن هذا الأسلوب لا يكون فعالاً مع كل الطلاب العدوانيين إذ أن كل طالب يمثل حالة فريدة وأن هذا الإبعاد له نتائج سلبية تتمثل في انخفاض التحصيل الأكاديمي وانخفاض تقدير الذات والكفاءة الاجتماعية لدى الطلاب وبالتالي عند استخدام أسلوب الإبعاد لابد من الإجابة على عدد من الأسئلة وهي هل الطالب فهم السبب من وراء إبعاده؟ وهل الإبعاد يساعد في جعل الطالب يتوقف عن التصرفات والسلوكيات غير الملائمة وإظهار سلوكيات أكثر ملائمة؟ وهل الطالب لديه الرغبة في أن يبدى تحمله للمسئولية عن سلوكه غير الملائم ولديه الفرصة في ممارسة ضبط الذات؟ وهل ضل مدة الإبعاد ملائمة لسن الطالب وقدراته؟.

ويمكن استخدام هذا الإجراء عندما تكون المشكلة بسيطة، وتكون مناسبة للأطفال من سن سنتين إلى اثنتي عشرة سنة ، ويصلح تطبيقها على حالات العض والتخريب والعدوانية والكلام غير المهدب والحركة الزائدة ولا يصلح تطبيقها على بعض حالات السلوك مثل الانطواء والعزلة والخجل والتسبول اللاإرادي، والسرقة، ويقصد بالحجز أن يحجز الطفل المشاغب مثلاً في غرفة ممتلئة ولكن ليست مخيفة أو مظلمة بعد صدور سلوك المشاغبة منه مباشرة ولمدة لا تزيد عن عشر دقائق، ويشترط في غرفة الحجز ألا تكون الغرفة مسببة للطفل ولا مخيفة ولا يستجيب المعلم لصراخ الطفل وعدم تقبله للذهاب لغرفة الحجز ، لأن الاستجابة لصراخ الطفل هو بمثابة تعزيز وتقوية لسلوك غير مرغوب فيه آخر غير سلوك المشاغبة وهو الصراخ والبكاء (تعزيز سلبي) والإقصاء عقاب ولكنه عقاب لا يمس مشاعر الطفل ولا يبين كرامته بل يجعله يعدل سلوكه نفسه بنفسه لأن الطفل وهو في هذه الحالة يبدأ يعتب نفسه فيقول ما هو السلوك الخاطيء الذي فعلته فعوقبت عليه وجعلني في هذا المكان الممل

أريد أن لعب ، أريد أن أذهب لغرفتي إنها جميلة لكن والدتي تمنعني من ذلك ، يقول ذلك الطفل وهو يحدث نفسه ، وأمه بجواره ولكنها لا تنظر إليه بل تتركه بحاسب نفسه وهذه إحدى طرائق تعديل السلوك غير المرغوب فيه عند الأطفال ، ولكن لعل مسائل يسأل فيقول إذا حاول الطفل عدم الامتثال وعدم البقاء في غرفة الحجز أو العزل فما العمل ؟ والجواب على ذلك بأن تزيد له أمة المدة التي ينبغي أن يمكثها في الغرفة مثلاً من خمس دقائق إلى عشر دقائق وتشعره بذلك بأن الزيادة في الزمن مقابل عدم امتثاله ، أما إذا امتثل ولم يصدر عنه ما يثير غضبها فيجب أن تشكره كنوع من تعزيز السلوك الجيد بالمعزز الاجتماعي إلا أن فعالية هذا الإجراء تعتمد إلى حد كبير على قدرة المعلم على إيقاف كل المعززات أثناء فترة العزل فإذا تبين عدم جدوى هذا الأسلوب فلا بد من اللجوء إلى نوع آخر من الإبعاد ومن أشكال الإبعاد أو الإقصاء أيضا منع الطالب من الاستمرار في تلبية للنشاط حال حدوث السلوك غير المرغوب فيه وحرمانه من إمكانية مراقبة الآخرين ، فالطالب مثلاً قد يمر بأن يتجه إلى الحائط وقد يمنع من رؤية الآخرين في غرفة الصف . من خلال استخدام ستارة أو غيرها وحتى يكون الإبعاد فعالاً في الحد من السلوك غير المقبول فلا بد من استخدامه بشكل صحيح وإلا فقد لا يكون عقاباً وإنما تعزيزاً للطالب ، ولذلك لا بد من مراعاة النقاط التالية عند استخدام هذا الإجراء وهي أن تكون الغرفة التي يبعد الطالب إليها خالية من المعززات الإيجابية وإلا قام الفرد بالسلوك غير المرغوب فيه من أجل دخوله لغرفة الإقصاء ، ويجب القيام بعملية الإبعاد بهدوء وعدم الدخول في مناقشة مطولة معه ويكفي تذكيره فقط بأن ما فعله جزاءه الإقصاء ، وفي حال رفض الطالب الذهاب إلى غرفة الإقصاء تجنب قدر المستطاع أن تلجأ إلى أخذه بالقوة ويجب أن يكون الإقصاء فورياً حتى

يمكن الفرد من الربط بين الإقصاء والسلوك، وعدم إطالة فترة الإقصاء عن عشر دقائق أي تطبيقه حال حدوث السلوك ويدون تأخير حتى ولو اشتكى الطالب في البداية أو قاوم ما تفعله مع ضرورة الشرح والتوضيح للطالب أسباب اتخاذ الإقصاء بحقه وعدم إعادة الفرد إلى البيئة التي أقصى عنها ما دام يمارس نفس السلوكيات غير المقبولة هذا إلى جانب استخدام الإقصاء بعد استنفاد الوسائل الإيجابية وعدم استخدامه مع الحالات التي تخاف من الانفراد والحس كما يفضل تعزيز السلوك المرغوب المضاد للسلوك الخاطئ مع الإقصاء، وفي حالة عدم نجاح الإقصاء لابد من استخدام إجراء عقابي آخر ومن الأساليب العقابية الأخرى التي يمكن استخدامها للحد والتقليل من السلوكيات غير المقبولة.

• التصحيح الزائد Over correction

يعتبر التصحيح الزائد من أحدث أنواع العقاب ظهوراً حيث قدمه لأول مرة كل من فوكس وألزين (١٩٧٣) وهو من أكثر الأساليب العقابية المستخدمة في برامج تعديل السلوك ويتضمن بيان خطأ الفرد وتوبيخه بعد قيامه بالسلوك غير المرغوب فيه ثم يطلب منه القيام بإزالة الأضرار الناتجة عن هذا السلوك غير المقبول أو تأدية سلوكيات إيجابية تقضيه للسلوك المستهدف تعديله وتكرار ذلك لفترة محدودة وهذا لا يطلب من الطفل تصحيح ما ترتب على سلوكه فقط وإنما زيادة على هذا السلوك كأن ينظف الطالب غرفة الصف كلها إذا رمى الأوساخ تحت مقعده والقيام بسلوكيات مناقضة للسلوك غير المرغوب الذي يراد تقليله وفي هذه الطريقة يطلب من الطالب أن يعيد الوضع إلى أفضل مما كان عليه قبل قيامه بسلوكه غير المرغوب فعلى سبيل المثال، إذا أفسد الطالب ترتيب المقاعد يطلب منه إعادة ترتيبها وتنظيفها جميعاً، ويستمر التدريب في المرة الواحدة حوالي عشرون دقيقة وكذلك من الأمثلة على هذا

الإجراء مطالبة التلميذ الذي يرمى القاذورات في غير مكانها بجمع كل القاذورات في الفصل أو المدرسة ووضعها في المكان الصحيح لها، ومطالبة التلميذ الذي يخطئ في كتابة درس الإملاء أن يقوم بكتابتها خمس أو عشر مرات بدلاً من مرة واحدة، والتلميذ الذي يخطئ في القراءة يطلب منه قراءة الدرس نفسه عدة مرات وليكن عشرة مثلاً، ومطالبة الطفل الذي لا يقوم بترتيب سريره في الصباح بترتيب أسرة أخوته جميعاً والطفل الذي يتسبب في كسر زجاج النافذة في المدرسة بكلف بدفع ثمن الزجاج للنافذتين والطفل العدواني الذي يعتدي على زميله في الفصل يطلب منه أن يعتذر أكثر من مرة للطفل الضحية المعتدى عليه ومواساته والاندماج معه ومعالجة سلوك السرقة حيث يطلب من السارق إرجاع الطعام الذي سرقه فضلاً عن إعطاء صاحب الطعام شيئاً آخر بمثل ثمن الطعام بالضبط على سبيل التعويض ونظراً لما لهذا الأسلوب من أهمية فإنه يفضل استخدامه كاستراتيجية لتعديل السلوكيات غير المرغوبة ويستخدم هذا الأسلوب لخفض سلوك السرقة والفضول والعدوان والتخريب عند الأطفال والجدير بالذكر أن المعلم الذي يطبق هذا الأسلوب لابد أن يتوقع مقاومة الطفل له وقد تحدث ردود فعل انفعالية وكذلك زيادة مؤقتة في بعض السلوكيات غير المرغوبة الأخرى ولهذا فإن العمل الحاسم الذي يعمل على نجاح التصحيح الزائد هو عدم تعزيز الفرد أثناء تأديته السلوكيات التي تطلب منه وأن تكون مدة تلك السلوكيات طويلة بما فيه الكفاية.

ثالثاً: التغذية الراجعة Feedback:

يعتبر مفهوم التغذية الراجعة من المفاهيم التربوية الحديثة التي ظهرت في النصف الثاني من القرن العشرين ، غير أنها لاقت اهتماماً كبيراً من التربويين وعلماء النفس على حد سواء وكان أول من وضع هذا

معلومات تقدم للطلاب بعد أن يقوم بالسلوك المستهدف المكلف به والتغذية الراجعة أهمية كبيرة في عملية التعلم وتعديل السلوك وخاصة في المواقف الصفية إذ أنها ضرورية ومهمة في عمليات الرقابة والضبط والتحكم والتعديل للسلوك التي ترافق وتعقب عمليات التفاعل الصفي وأهميتها هذه تنبثق من توظيفها في تعديل السلوك وتطويره إلى الأفضل إضافة إلى دورها المهم في استثارة دافعية التعلم ، من خلال مساعدة المعلم لتلميذه على اكتشاف الاستجابات الصحيحة فيثبتها، وحذف الاستجابات الخاطئة أو إلغاؤها ، فالتأكد أن تزويد المعلم لتلميذه بالتغذية الرجعية يمكن أن يسهم إسهاماً كبيراً في زيادة فاعلية التعلم ، واندماجه في المواقف والخبرات التعليمية لهذا فالمعلم الذي يهتم بالتغذية الراجعة يسهم في تهيئة جو تعليمي يسوده الأمن والثقة والاحترام بين الطلاب أنفسهم، وبينهم وبين المعلم ، كما يساعد على احترام الذات لديهم ، ويلهم المشاعر الإيجابية لديهم ومما تقدم يمكن إجمال أهمية التغذية الرجعية في المواقف الصفية في أنها تعمل على إعلام المتعلم بنتيجة عمله وسلوكه ، سواء أكانت صحيحة أم خاطئة فمعرفة المتعلم بأن سلوكياته كانت خاطئة ومعرفة السبب في خطئها يجعله يقتنع بأن ما حصل عليه من نتيجة كان هو المسؤول عنها كما أن استخدام التغذية الرجعية من شأنها أن تنشط عملية التعلم، وتزيد من مستوى دافعية التعلم وتوضح التغذية الراجعة للمستعلم أين يقف من الهدف المرغوب فيه ، وما الزمن الذي يحتاج إليه لتحقيقه وعليه فالتغذية الرجعية أساسية في عملية اكتساب السلوكيات والمهارات الاجتماعية المقبولة، فمن خلالها يتزود العميل بمعلومات عن مستوى أدائه، وقد تقدم من خلال مدح سلوكه وتزويده بمقترحات حتى يعدل سلوكه، فهي تقوم على مبدأ إمداد العميل بمعلومات عن الجوانب الإيجابية في أدائه وسلوكه والجوانب التي تحتاج إلى تعديل في سلوكه،

فتقدم له من خلالها مقترحات ومعلومات لاستجابات سلوكية بديلة، كما أن لها دوراً في تقوية السلوك وتدعيمه عن طريق الشاء على الفرد فيزداد بذلك الدافع لديه إلى تكرار أدائه وسلوكه.

والتغذية الرجعية ثلاث خصائص وهي الخاصية التعزيزية وتشكل هذه الخاصية محوراً رئيساً في الدور الوظيفي للتغذية الرجعية الأمر الذي يساعد على التعلم ، وقد ركز أحد الباحثين على هذه الخاصية من خلال التغذية الرجعية الفورية في التعليم المبرمج ، حيث يرى أن إشعار الطالب بصحة استجابته يعززه ، ويزيد من احتمال تكرار الاستجابة الصحيحة فيما بعد هذا إلى جانب الخاصية الدافعية وتشكل هذه الخاصية ركيزة هامة ، حيث تسهم التغذية الرجعية في إثارة دافعية الفرد للتعلم والإنجاز والأداء الجيد مما يعني جعل الطالب يستمتع بعملية التعلم ويقبل عليها بشوق مما يؤدي إلى تعديل سلوكه وهناك الخاصية الموجهة وتعمل هذه الخاصية على توجيه الفرد نحو أدائه، فتبين له السلوك الجيد فيثبتته والسلوك غير الجيد فيحذفه وهي ترفع من مستوى انتباه الطالب إلى الظواهر المهمة للمهارة المراد تعلمها، وتزيد من مستوى اهتمامه ودافعيته للتعلم، فيتلقى مواطن الضعف والقصور لديه ولذلك فهي تعمل على تصحيح الأخطاء وتسهم في مساعدة المتعلم على تكرار السلوك الذي أدى إلى نتائج مرغوبة وهذا يزيد من ثقة المتعلم بنفسه.

ويمكن تقسيم التغذية الرجعية إلى داخلية وخارجية حيث يكون مصدر هذه المعلومات إما أن يكون داخلياً ، وإما أن يكون خارجياً ، وتشير التغذية الرجعية الداخلية إلى المعلومات التي يكتسبها المتعلم من خبراته وأفعاله على نحو مباشر وعادة ما يتم تزويده بها في المراحل الأخيرة من تعلم المهارة ، ويكون مصدرها ذات المتعلم أما التغذية الرجعية الخارجية فتشير إلى المعلومات التي يقوم بها المعلم أو أي وسيلة أخرى بتزويد

المتعلم بها ، كإعلامه بالاستجابة الخاطئة أو غير الضرورية التي يجب تجنبها أو تعديلها ، وغالباً ما يتم تزويد المتعلم بها في بداية تعلم المهارة كما يمكن تقسيم التغذية الرجعية حسب زمن تقديمها إلى فورية ومؤجلة فالتغذية الرجعية الفورية تعقب حدوث السلوك مباشرة، وتزود المتعلم بالمعلومات أو التوجيهات والإرشادات اللازمة لتعزيز السلوك ، أو تطويره أو تصحيحه أما التغذية الرجعية المؤجلة فهي التي تعطى للمتلم بعد مرور فترة زمنية على إنجاز المهمة أو السلوك وقد تطول هذه الفترة أو تقصر كما يمكن تقسيم التغذية الرجعية حسب شكل معلوماتها إلى لفظية ومكتوبة وتصنيف التغذية الرجعية حسب التزامن مع الاستجابة إلى (متزامنة ونهائية) وتعني التغذية الرجعية المتزامنة المعلومات التي يقدمها المعلم للتعلم مقترنة بالعمل أثناء عملية التعلم أو للتكريب وفي أثناء أدائها في حين أن التغذية الراجعة النهائية تقدم بعد إنهاء المتعلم للاستجابة ، أو اكتساب المهارة، وهناك التغذية الرجعية الإيجابية أو السلبية فالتغذية الرجعية الإيجابية هي المعلومات التي يتلقاها المتعلم حول إجابته الصحيحة وهي تزيد من عملية استرجاعه لخبرته في المواقف الأخرى والتغذية الرجعية السلبية تعني تلقي المتعلم لمعلومات حول استجابته الخاطئة وهناك التغذية الرجعية الصريحة وهي التي يخبر فيها المعلم الطالب بأن إجابته عن السؤال المطروح صحيحة، أو خاطئة ثم يزوده بالجواب الصحيح في حالة الإجابة الخاطئة ، ويتطلب منه أن ينسخ على الورق الجواب الصحيح مباشرة بعد رؤيته له أما في التغذية الرجعية غير الصريحة فيتعلم المعلم الطالب بأن إجابته عن السؤال المطروح صحيحة أو خطأ ، ولكن قبل أن يزوده بالجواب الصحيح في حالة الإجابة الخطأ ، ثم يعرض عليه السؤال مرة أخرى ، ويطلب منه أن يفكر في الجواب الصحيح ، ويتخيله في ذهنه مع إعطائه مهلة محددة لذلك ، وبعد

انقضاء الوقت المحدد ، يزوده المعلم بالجواب الصحيح، إن لم يتمكن الطالب من معرفته والغرض من تقديم التغذية الراجعة هو التأكيد على صحة الأداء ، أو السلوك المرغوب فيه، مع مراعاة تكراره من قبل الطالب.

رابعاً: أسلوب التشكيل Shaping:

يعد التشكيل أسلوباً هاماً من أساليب تعديل السلوك ويصفة خاصة عندما ينصب الاهتمام على إكساب الفرد سلوكيات جديدة غير متوفرة في الحصيلة السلوكية للفرد، ويعرف أيضاً هذا الأسلوب باسم التقريب المتتابع أو مفاضلة الاستجابة ويقصد بأسلوب التشكيل السلوك هو ذلك الإجراء الذي يعمل على تحليل السلوك إلى عدد من المهام الفرعية وتعزيزها حتى يتحقق السلوك النهائي فإذا كان التعزيز الإيجابي والسلبي يرتبط بقوة استجابة سلوكية واحدة فقط فإن أسلوب التشكيل للسلوك يرتبط بعدد من الاستجابات المكونة لسلوك معين، ويتضمن هذا الأسلوب تدريب الفرد على سلوك معين وتعزيز كل خطوة أو استجابة صحيحة تؤدي إلى تعلم السلوك المطلوب تعلمه، ويتم التعزيز بعد قيام الفرد بالاستجابة الصحيحة وتعبير آخر يعرف التشكيل بأنه الإجراء الذي يشتمل على التعزيز الإيجابي المنظم للاستجابات التي تقترب شيئاً فشيئاً من السلوك النهائي بهدف إحداث سلوك لا يوجد حالياً، فتعزيز الشخص عند تأديته سلوكاً معيناً لا يعمل على زيادة احتمالية حدوث ذلك السلوك والتشكيل هو أن يجزأ السلوك المرغوب فيه إلى وحدات صغيرة، ويعرف على أنه الإجراء الذي يشتمل على التعزيز الإيجابي المنظم للاستجابات التي تقترب شيئاً فشيئاً من السلوك النهائي بهدف إحداث سلوك لا يوجد لدى المتعلم حالياً أي أنه من الواجب تحديد السلوك النهائي المرغوب تعلمه للفرد بشكل دقيق وواضح، ثم البدء باختيار سلوكيات متتابعة

تقترب من السلوك النهائي، والقيام بتعزيز كل سلوك يقترب من السلوك النهائي وتجاهل السلوكيات التي لا تقترب منه ولا بد من التخطيط بعناية لعملية التشكيل فإذا كان الطفل لا يتفاعل اجتماعياً مع الآخرين فمن الممكن تعزيزه عندما ينظر إليهم، ومن ثم عندما يقترب منهم وبعد ذلك عندما يأخذ منهم شيئاً، وكذلك الحال عند تعليم طفل كيف يكتب اسمه أو اللغة يجب أولاً تعليمه كيف يمسك القلم، ثم يتعلم كيف يعمل الحركات المطلوبة لكل حرف، وفي النهاية نعلمه كيف يكتب الحروف في تتابع مع تعزيز كل خطوة حتى نصل إلى الاستجابة النهائية المرغوب فيها ، ومن أشهر المجالات لتطبيق التشكيل هو البرمجة التعليمية حيث يتم تقسيم الموضوع للدراسي إلى أجزاء صغيرة تتزايد في صعوبتها شيئاً فشيئاً وتقدم العادة إلى الطالب بأجزاء سهلة ويسبب ترتيب المادة في خطوات صغيرة متتابعة ابتداء من الأسهل إلى الأصعب فإن الطالب لا يجد صعوبة ويستمر تدرجياً ليحصل على نسبة عالية من الاستجابات الصحيحة في الإجابة على الأسئلة التي هي أيضاً مبرمجة على الزيادة المتدرجة في الصعوبة.

وتجدر الإشارة إلى أن التشكيل لا يعني خلق سلوكيات جديدة من لا شيء، على الرغم من أن السلوك المستهدف نفسه ليس موجوداً لدى الفرد أو الطفل ولكن يبدأ بما يملك الفرد ويستمر تعزيز المرشد أو المعالج لكل إضافة إيجابية تؤدي في النهاية لتكوين السلوك المستهدف، ولهذا يتضمن هذا الإجراء التعزيز المنظم للاستجابات التي تقترب أكثر فأكثر من السلوك المستهدف بهدف تكوين سلوك لا يوجد حالياً لدى الطفل أي أنه من الواجب تحديد السلوك النهائي المرغوب تعليمه للفرد بشكل دقيق وواضح، ثم البدء باختيار سلوكيات متتابعة تقترب من السلوك النهائي، والقيام بتعزيز كل سلوك يقترب من السلوك النهائي بشكل منظم وتجاهل

السلوكيات التي لا تقترب منه ويستمر في ذلك إلى أن تصبح الاستجابة السلوكية قريبة شديداً فشينا من السلوك النهائي وتسمى عملية تشكيل السلوك على هذا النحو بالتقريب المتتابع وهو يعنى تعزيز السلوك القريب نوعاً ما من السلوك المطلوب فعندما نريد أن نعلم الطفل سلوك معقداً علينا كلما صدر عنه استجابة في الاتجاه المطلوب أن يتم تعزيزها ونستمر في هذا الأجراء حتى نصل في النهاية إلى قيامه بالاستجابة السلوكية المقبولة كاملة ومفتاح النجاح في عملية التشكيل يتمثل في كون التعزيز متوقفاً على تغيير السلوك على نحو تدريجي باتجاه السلوك النهائي وتجاهله (عدم تعزيزه) عندما ينحرف عن السلوك النهائي.

ويمكن استخدام هذا الإجراء كأسلوب فعال من أساليب تعديل السلوك في كل مجالات الحياة مع الأطفال العاديين والأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة ومع مختلف الفئات العمرية في تعليمها سلوكيات ومهارات أكاديمية واجتماعية مختلفة مثل تأدية المهارات الحياتية مثل مهارات تناول الطعام والشراب والاستحمام والنظافة الشخصية ومهارات العناية بالذات، وتنمية المهارات الاجتماعية والمهنية والحركية، ومهارات الاتصال، وسلوك التعاون الاجتماعي، والحضور إلى غرفة الصف، إكمال الواجبات المدرسية، إبقاء الطفل في مقعده، القراءة والكتابة والتحدث، تدريب الأطفال الصم على إخراج الحروف، وفي حالات اضطرابات النطق ولتعليم التلاميذ سلوكيات اجتماعية جديدة كالمتابعة، والتحمل، والنظام، وضبط الذات كما يمكن أيضاً استخدام تشكيل السلوك عندما نريد تعليم الطفل كيف يرسم دائرة فإننا نستطيع تعزيزه عندما يحمل قلماً وورقة في البداية وبعد ذلك نعززه عندما يرسم أي خط، وبعدها نعززه فقط عندما يقترب الخط الذي يرسمه أكثر فأكثر من شكل الدائرة وكذلك في حالات تدريب الأطفال الصم على إخراج الحروف

وكذلك حالات اضطرابات النطق وذلك بتقريب الكلمة إلى نطقها الصحيح على مراحل إلى أن يتم أدائها بطريقة مناسبة ثم بعد هذه الخطوة يقدم التعزيز، ففي البداية يقوم المعالج بتعزيز استجابة تقليد الصوت التي تصدر عن الطفل، وفي الخطوة الثانية فإن الطفل يدرّب على التمييز ويعزز المعالج الاستجابات الصوتية لإخراج حرف من الحروف إذا حدث فقط في خلال خمس ثوانٍ من نطق المعالج له، وفي الخطوة الثالثة فإن الطفل يكافأ عند إصدار الصوت الذي أصبغته المعالج وكلما كرر ذلك، أما في الخطوة الرابعة فإن المعالج يكرر ما فعله في الخطوة الثالثة مع صوت آخر شبيه بالصوت الذي تم في الخطوة الثالثة.

كما يمكن أيضاً استخدام تشكيل السلوك عندما نريد تعليم الطالب مهارة معينة، نقوم بتعزيز سلوكه كلما أتقن جزءاً منها عندما نريد تعليم الطالب مهارة كرة السلة فإننا نعزّزه أولاً عند مسك الكرة، ثم نعزّزه عندما يتجه نحو الهدف، وأخيراً نعزّزه عند إدخال الكرة في السلة، فتشكيل السلوك هو إجراء يشتمل على زيادة معايير التعزيز تدريجياً ابتداءً بالسلوك المدخلي (ما يستطيع الفرد أن يفعله حالياً) وانتهاءً بالسلوك النهائي (السلوك الذي يراد الوصول إليه).

وتتحدد خطوات التشكيل للسلوك فيما يلي:

١- تحديد السلوك النهائي الذي يراد تشكيله أو تحقيقه وتعريفه بدقة وموضوعية وبعبارات واضحة يمكن قياسها، وذلك حتى يمكن تعزيز السلوكيات التي تقترب من هذا السلوك بشكل منظم، وتجنب السلوكيات التي لا علاقة لها بالسلوك المطلوب لأن ذلك سيؤدي فقط إلى إطالة مدة عملية التشكيل وتقليل فعاليته.

٢- تحديد وتعريف السلوك المدخلي: ويقصد بذلك تحديد السلوك الذي نبدأ به أي تحديد من أين نبدأ وهذا ما يسمى بالسلوك المدخلي ويمكن تحديد السلوك المدخلي من خلال الملاحظة المباشرة للفرد لعدة أيام قبل البدء بعملية التشكيل لتحديد ما يمكن عمله ويعرف السلوك المدخلي بأنه استجابة قريبة من السلوك المستهدف لتعزيزه وتقويته بهدف صياغة السلوك النهائي منه ويهدف تحديد وتعريف السلوك المدخلي إلى توضيح أين نريد الوصول؟ ومن أين نبدأ؟ وحيث أن التشكيل يستخدم لمساعدة الفرد على اكتساب سلوك غير موجود لديه لذلك لا بد من اختيار استجابة قريبة منه لتعزيزها وتقويتها بهدف صياغة السلوك النهائي، وتسمى تلك الاستجابة (بنقطة البداية أو السلوك المدخلي) ويجب أن يتصف السلوك المدخلي بصفتين وهما أن يحدث السلوك بشكل متكرر وذلك حتى تتوفر لنا الفرصة الكافية لتعزيزه وتقويته وقد يكون ضرورياً أحياناً تنظيم الظروف البيئية التي تزيد من احتمالية حدوث هذا السلوك، فمثلاً عند تعليم الطفل مهارة الرسم يجب تهيئة المناخ لتوفير الألوان والأقلام وغير ذلك من مستلزمات الرسم في البداية لا أن تنتظر قيامه بذلك تلقائياً وأن يكون السلوك المدخلي قريباً من السلوك النهائي.

٣- تحديد المعززات الفعالة للسلوك المستهدف عندما يظهر حيث أن فعالية التشجيع تتطلب من الفرد تغيير سلوكه بشكل مستمر ليصبح قريباً أكثر من السلوك النهائي ولهذا لا بد من المحافظة على درجة عالية من الدافعية لديه، وهذا يتطلب اختيار المعززات المناسبة التي تزيد من دافعيته بمعنى معرفة ما يفضله الطفل من معززات حتى يتم استخدامها بفعالية فالتشجيع أن فاعلية المعززات لا تعتمد على نوع المعزز بقدر ما تعتمد على نوعية الفرد فكل فرد له أنواع من التعزيزات تؤثر فيه أكثر من غيره فبعض الأطفال مثلاً يحبون

الخطوى ويمكن استخدامها في تعزيز سلوكياتهم وبعضهم يفضل الأنشطة مثل ركوب الأرجوحة وركوب الدراجة ويكون ذلك معززات فعالة بالنسبة لبعضهم فالأطفال يختلفون فيما بينهم بشأن المعززات التي يفضلونها.

4- وصف خطوات عملية تشكيل السلوك للفرد قبل القيام باستجابات متتابة لتشكيل السلوك بصورة كاملة وذلك بطريقة شفوية أو لفظية.

5- الاستمرار في تعزيز السلوك القريب من السلوك المستهدف بمجرد حدوثه وبصورة فورية حتى يؤثر التعزيز في تشكيل السلوك إلى أن يصبح معدل حدوثه مرتفعاً فتعزيز السلوك بشكل متواصل سيزيد من احتمالية حدوثه وسيجعله أكثر شبهاً بالسلوك النهائي.

6- الانتقال التدريجي خطوة خطوة من سلوك إلى سلوك آخر فالاستخدام الفعال للتشكيل يستوجب الانتقال تدريجياً وليس بشكل مفاجيء من سلوك إلى سلوك آخر ويعتمد ذلك على درجة إتقان الفرد للسلوك المطلوب منه ومهاراته في أدائه بشكل جيد، والقاعدة التي يجب إتباعها في تحديد المدة اللازمة للانتقال من خطوة إلى أخرى هي العمل على تعزيز الأداء من ثلاث إلى خمس مرات قبل الانتقال إلى السلوك الآخر فتعزيز السلوك لمدة طويلة يعمل على ترسيخ ذلك النمط من السلوك مما يجعل الانتقال إلى السلوك التالي أمراً صعباً ومن ناحية أخرى فإن تعزيز السلوك لفترة قصيرة يؤدي إلى اختفاء السلوك.

ويمكن أن يستخدم التشكيل في ضبط ومعالجة سلوكيات التلاميذ بعدة طرق نذكر منها تعزيز كل سلوك فرعي من السلوك الكلي للمهمة المرغوب تعلمها مثلاً تعليم التلميذ القوسوي الترتيب والنظام يتم بتجزئة هذه المهمة إلى خطوات

صغيرة متكررة، فإذا قام التلميذ مثلاً بإعادة المجلة التي استعارها من المعلم إلى مكانها في الصف فإن على المعلم تعزيز مثل هذه الأداء على الفور وتعزيز أي تحسن في مجال دقة الأداء، فالتلميذ الذي نعوّده للدقة في فهم تعليمات المعلم في غرفة الصف فإنه يمكن للمعلم أن يعزز أي استجابة صحيحة تقترب من الدقة التي يقوم بها التلميذ ولو لم تكن دقيقة تماماً وتعزيز فترة الأداء كلما طالت أكثر فأكثر، فعلى سبيل المثال التلميذ الذي يقوم عادة بالتحدث غير المناسب مع رفاقه في الفصل يمكن للمعلم أن يعزّزه إذا بقي هادئاً لمدة خمس دقائق إلى ربع ساعة وهكذا حتى يتعود الانتباه للمعلم والكف عن التحدث غير المناسب وتعزيز فترات المشاركة للصفية كلما طالت أكثر فأكثر، فعلى سبيل المثال التلميذ الذي تتحدم مشاركته في غرفة الصف يمكن للمعلم أن يكافئه عن أية مساهمة في المشاركة في الصف مهما كانت بسيطة وهكذا فإن التشجيع المتواصل يجعل التلميذ الخجول أكثر تقدماً في المشاركة الصفية.

وأكثر ما يستعمل أسلوب التشكيل نجده في تعلم مهارات معينة منها المهارات الحياتية مثل ارتداء الملابس ونظافة الأسنان وتناول الطعام والاستحمام والمهارات اللغوية والمهارات الأكاديمية والمهارات التجارية كالبيع والشراء والتسويق والمهارات الحركية كالقفز والمشي والجلوس والمهارات المهنية مثل الخياطة والحدادة والزراعة.

ومن التطبيقات التربوية الهامة للتشكيل في مجال العملية التعليمية نظام التعليم المبرمج وفيه يقسم المقرر الدراسي على شكل وحدات صغيرة متسلسلة منطقياً، وتصاغ الأهداف المرجوة من كل وحدة بدقة، ويستجيب المتعلم بشكل متكرر ويزود بتغذية راجعة فورية ويتميز التعليم المبرمج بخصائص معينة وهي ابتداء المتعلم بالوحدة التي تتناسب ومستوى أدائه الحالي ثم الانتقال من وحدة إلى أخرى حسب قدراته وتهيئة الظروف المناسبة للمتعلم لتطوير مهارات ومعارف معقدة وذلك من خلال استجابته الصحيحة بشكل منظم في البداية ومن ثم

تعزيز استجابات أكثر تعقيداً ويعنى ذلك أن التعليم المبرمج يتضمن أن تقدم المعلومات المراد تعليمها في شكل خطوات صغيرة وأن يعطى المتعلم تغذية راجعة سريعة تتعلق بنتيجة تعلمه في الموقف بمعنى أن ستاح له فرصة معرفة نتيجة أدائه إذا كان صحيحاً أو غير صحيحاً وأن يمارس المتعلم عملية التعلم بالسرعة التي تتناسب مع امكاناته، وهكذا يؤكد التعليم المبرمج على أهمية التغذية الراجعة والتعزيز الفوري في تعديل السلوك وبناء على ذلك؛ فإن التلميذ يحتفظ بالسلوك الصحيح، عندما يلقي تعزيزاً إيجابياً من أستاذه ويتعد عن السلوك الخاطئ بناء على التعزيز السلبى، ويحسن من أدائه تدريجياً حتى يصل إلى الأداء المطلوب، ولكي يضمن التلميذ الاستفادة من التغذية الراجعة والتعزيز لتحسين أدائه ينبغي أن تكون المهمة أو المهارة التي يتكرب عليها قصيرة ومن هنا جاءت فكرة تقسيم الدرس إلى أجزاء، ثم تقسيم كل جزء إلى مهارات أو مهمات قصيرة، يمكن التكرير عليها مرات عديدة حتى يتم إتقانها.

وهناك عدة مبادئ أساسية يقوم عليها التعليم المبرمج وهى

- التعلم الذاتى حيث يعلم التلميذ نفسه بنفسه .
- يمكن لكل تلميذ أن يتقدم بسرعه الخاصة وبذلك تراعى الفروق الفردية بينهم.
- يتعلم التلميذ بسرعة حسب ما يحدث من قوة التعزيز ومعرفة للنتائج في كل خطوة.
- إتقان الخطوات المتدرجة يؤدي في النهاية إلى النتيجة المطلوبة.
- الموقف التعليمي فيه تفاعل مستمر بين التلميذ ومادة التعلم.

خامساً: أسلوب التسلسل Chaining:

ويعتبر أسلوب تسلسل السلوك أسلوباً مكملًا لأسلوب تشكيل السلوك ويتشابه التسلسل مع التشكيل في أن كليهما يعتمد على تجزئة السلوك إلى سلوكيات فرعية وهو ما يعرف ببرنامج التقريب المتتابع حيث يتم التدريب على كل جزء من أجزاء السلوك النهائي باستخدام التعزيز فهو يشبه التشكيل من حيث الهدف ولكنه يسير في عكس اتجاهه من ناحية التطبيق، وما يميز التسلسل عن التشكيل أن في التشكيل يتم تعزيز كل خطوة صحيحة تقترب من السلوك النهائي أو المستهدف تعلمه، أما في حالة التسلسل فإن آخر خطوة هي التي تعزز دائماً كما أن المتتابع يسير إلى الوراء من الخطوة الأخيرة إلى الخطوة الأولى مع تعزيز آخر خطوة فقط.

ويختلف عن تشكيل السلوك الذي يستخدم عندما لا يكون السلوك موجوداً في الحصيلة السلوكية للفرد، أما التسلسل فيتعامل مع سلوكيات موجودة لدى الفرد ولكنها تحدث على شكل سلسلة حلقات متتالية ومنظمة ويتميز التسلسل عن التشكيل، في أن التشكيل يبدأ بأول خطوة، ويعززها ثم ينتقل إلى الخطوة التالية وتعزز كل خطوة يقوم بها الفرد ويتم الانتقال باتجاه متقدم إلى الأمام أما في حالة التسلسل فإن آخر خطوة هي التي تعزز دائماً، كما أن المتتابع يسير إلى الوراء من الخطوة الأخيرة إلى الخطوة الأولى مع المحافظة على تعزيز آخر خطوة والتشابه واضح بين التشكيل والتسلسل في أن في كل من الأسلوبين يتم فيه تجزئة السلوك إلى وحدات أو سلوكيات فرعية ليسهل تشكيلها.

ويعتبر التسلسل ذا أهمية في تعليم السلوكيات المركبة وخاصة للأطفال المتخلفين عقلياً والمعلقين بدنياً فمن خلاله يمكن مساعدة الفرد على تأدية السلسلة السلوكية وذلك بتعزيزه عند تأديته للحلقات التي تتكون منها تلك السلسلة على نحو متتابع

ونادراً ما يتكون سلوك الإنسان من استجابة واحدة، فمعظم السلوكيات الإنسانية إنما هي مجموعة من الاستجابات ترتبط ببعضها البعض من خلال مثيرات محددة وتنتهي بالتعزيز وفي تعديل السلوك تسمى الأجزاء الصغيرة التي تكون السلوك بالحلقات، وتتصل هذه الحلقات ببعضها البعض لتشكل ما يسمى بالسلسلة السلوكية. فمعظم السلوكيات المدرسية تتكون من سلسلة من السلوكيات الفرعية المترتبة التي يشكل كل منها حلقة واحدة من السلوك.

وأضف إلى ذلك أن تشكيل السلوك نستخدمه عندما لا يكون السلوك موجوداً لدى الفرد سابقاً. أما التسلسل يتعامل مع سلوكيات موجودة لدى الفرد ولكنها تحدث على شكل حلقات منفصلة وليس على شكل سلسلة متتالية منظمة وهكذا يبدو الفرق واضحاً بينهما فالتسلسل هو مجموعة من الحلقات تعمل فيها كل حلقة بوصفها مثيراً تمييزياً للاستجابة التي تليها، ويوصفها معزراً شرطياً للاستجابة التي تسبقها والعنصر الذي يحافظ على تماسك السلسلة هو التعزيز الذي يحدث في نهايتها وهكذا يقصد بأسلوب تسلسل السلوك ذلك الإجراء الذي يعمل على تقسيم السلوك العام إلى عدد من الحلقات المتسلسلة المكونة له إذ يتم تعزيز الحلقة الأخيرة منه.

كما يتحدد الفرق بين التشكيل والتسلسل في أن أسلوب التشكيل يتعامل مع سلوك واحد يمكن تحليله إلى عدد من المهام الفرعية في حين يتعامل أسلوب التسلسل مع عدد من حلقات السلوك المترابطة لتشكل معاً سلوكاً عاماً إضافة إلى ذلك في أسلوب التشكيل نبدأ بأول خطوة ونعززها ثم ننتقل إلى الخطوة الثانية حيث يقوم الفرد بالخطوتين ثم نعزز الخطوة الأخيرة وهكذا أي أننا ننتقل إلى اتجاه متقدم إلى الأمام أما في أسلوب التسلسل فإن آخر خطوة هي التي تعزز دائماً، كما أن التتابع يسير إلى الوراء من الخطوة الأخيرة إلى الخطوة الأولى مع المحافظة على التعزيز آخر خطوة فقط.

ومن الأمثلة الدالة على أسلوب التسلسل مهارة كتابة كتاب أو مهارة ارتداء الملابس وهي تتألف من عدد من الاستجابات السلوكية المترابطة في سلسلة من الحلقات فتصبح السلسلة بشكلها مكونة من الحلقات الآتية مثل ارتداء الملابس الداخلية وتكون على النحو التالي :

(ارتداء البنطلون، ارتداء القميص، ارتداء الجوارب، لبس الحذاء)

وكذلك مهارة القراءة تتكون من عدة مكونات سلوكية تشكل جميعها ومعاً هذه المهارة وتكون على النحو التالي :

(مهارة تقليد صفحات كتاب مصور ، ومهارة التعرف على الصور في الكتاب، ومهارة التعرف على للكلمات، ومهارة الإصغاء إلى الكلمات، ومهارة مطابقة الكلمات، ومهارة القراءة الجهرية للكلمات والجل، ومهارة القراءة للفقرات في كتاب، ومهارة القراءة لعدد من الصفحات في كتاب، ومهارة القراءة الصامتة، ومهارة القراءة الاستيعابية) وكذلك أيضا إذا حللنا مهارة ركوب الأرجوحة تكون على النحو التالي :

(يقف الطفل أمام الأرجوحة، يمد يده إلى الأرجوحة لكي يستعد لركوبها، يمد يده الأخرى ليمسك الأرجوحة وينتهي للصعود إليها، يرفع إحدى قدميه ويضعها على قاعدة الأرجوحة، يصعد إلى الأرجوحة ويقف عليها بكلتا قدميه، يجلس على قاعدة الأرجوحة، يعتدل في جلسته على الأرجوحة، يبدأ في الإمساك بحبل الأرجوحة، يطلب من أحد الأشخاص أن يحرك له الأرجوحة، يبدأ في التراجع) .

سادساً: التعميم: Generalization:

معناه أن الاستجابة التي تصدر من الفرد تجاه مشر معين تميل إلى الظهور مع المثيرات الأخرى المشابهة له أو بمعنى آخر هو تطبيق الخبرات السابقة على مواقف جديدة فالطفل يعمم خبراته التي تعلمها في

موقف معين على مواقف أخرى جديدة متشابهة وهذا يفسر لنا كثير من سلوكنا مثل من لدغه ثعبان يخاف من الحبل والطفل الذي عضه كلب معين يخاف من جميع الكلاب والطفل الذي يكره مدرسه يكره كل من هو مشابه له والأب القاسي الذي يضرب ابنه باستمرار ويعاقبه على كل صغيرة وكبيرة تتسبب معاملته هذه في خوف الأبن ليس فقط من الأب وإنما من كل رجل في موقع سلطة أو نفوذ وقد أظهرت الدراسات كلما زادت درجة التشابه بين المثير الأصلي والمثيرات البديلة كلما كانت الاستجابة قوية أو كلما زادت قوة الاستجابة والعكس بالعكس.

وعلى هذا ينص مبدأ التعميم على أن تعلم الفرد لسلوك معين في موقف معين، سينفعه إلى القيام بذلك السلوك في المواقف المشابهة للموقف الأصلي ويحدث التعميم نتيجة لأثر تدعيم أو تعزيز السلوك مما يؤدي إلى تعميم المثير على مواقف أخرى مثيراتها شبيهة بالمثير الأول وتعميم الاستجابة في مواقف أخرى مشابهة، ولذا نجد مثل هذه الحالات منتشرة في غرفة الصف بين الطلاب فعندما يعتد المعلم سلوك طالب نجد أن هذا الطالب يميل إلى تكرار هذا السلوك داخل المدرسة وخارجها ويمكن تعميم السلوكيات المرغوب فيها لبقية زملاء الدراسة فالسلوك الذي تم تعلمه في موقف معين يحدث في مواقف أخرى مشابهة للموقف الأول، فتعميم السلوك والمحافظة على استمراريته بعد التوقف عن استخدام طرق العلاج، هو الهدف النهائي من تعديل السلوك، أي للتأكد من أن التغيير الذي حدث لن يختفي في حال التوقف عن التعزيز والمعالجة، بل سيستمر بالحدوث في الأوقات والأوضاع الحياتية المختلفة وهذا ما يحققه أسلوب التعميم.

وهناك نوعان من التعميم هما : تعميم المثير ويعني انتقال أثر التعلم من الوضع الذي تم تعديل أو تشكيل السلوك فيه إلى الأوضاع الأخرى المشابهة ومن للتجارب التي أكدت أثر تعميم المثير تجربة واطمسون والتي تستخلص في أن الطفل أصبح يخوفه على جميع المثيرات المشابهة للمثير الأصلي الذي أدى إلى استثارة الخوف لديه وهذا يعني أن الأنماط

السلوكية التي تعلمها الفرد في موقف معين ينتقل أثرها إلى مواقف أخرى شبيهة بالموقف الأول والمثال على تعميم المثير الطفل الذي يتحدث عن أمور معينة في وجود أفراد أسرته (مثير) قد يتحدث عن هذه الأمور بنفس الطريقة مع ضيوف الأسرة (مثير) فسلوك الطفل تم تعميمه إلى مواقف أخرى وإذا أساء لك شخص من عائلة ما فإنك تعمم ذلك على كل أفراد العائلة، والنوع الثاني من التعميم وهو تعميم الاستجابة أي انتقال أثر التعلم من استجابة تم تعديلها أو تشكيلها إلى الاستجابات الأخرى المعاملة مثل إلقاء النحية يقابلها استجابة أخرى كالإبتسام أو المصافحة والمثال على تعميم الاستجابة هو أن استجابة الفرد تتغير إذا تأثرت باستجابات أخرى لديه فلو امتدحنا الفرد لنتبسه (استجابة) فإن ذلك قد يزيد من معدل الضحك والكلام أيضاً لذا فإن في تدعيم الاستجابة يحدث وجود استجابات أخرى (الإبتسام والضحك) عند امتداحه في موقف أخرى وللتعميم أهمية كبيرة في تفسير انتقال أثر التعلم إلى مواقف أخرى في الحياة الواقعية.

سابعاً: التمييز Discrimination:

ويستند على مهارة التمييز بين المثيرات المتشابهة والاستجابة للمثيرات. المناسبة وهو عكس التعميم أي قدرة الكائن الحي على التمييز والتفرقة بين المثير الأصلي والمثيرات الأخرى المشابهة له وذلك نتيجة تعزيز المثير الأصلي وعدم تعزيز المثيرات الأخرى المشابهة به بمعنى أن الفرد يميل إلى التمييز بين المثير الأصلي والمثيرات الأخرى الشبيه به فالطفل مثلاً يطلق على كل رجل كلمة بابا ثم يستطيع التمييز بعد ذلك بسبب ما يلقاه من تعزيز للأب وعدم تعزيز للآخرين وكذلك الأمر بالنسبة للكلمات فقد يطلق الطفل لفظ تقاح على كل ألوان الفاكهة ثم يميز بعد ذلك بينها والطفل بعد أن كان يخاف من جميع الحيوانات التي تشبه الحيوان الذي أدى إلى تكوين استجابة الخوف لديه فإنه يبدأ بعد ذلك في

ظهور استجابة الخوف. إلى نفس نوع الحيوان فقط وليس إلى كل الحيوانات المشابهة مما يؤدي إلى ظهور عملية أخرى هي عملية التمايز بين الاستجابات ويمكن تعلم التمييز بسهولة نسبياً وذلك من خلال أسلوب التكريب التمييزي والذي يتم فيه تعزيز الاستجابة بوجود مثير معين وعدم تعزيزها في حالة حدوثها بوجود مثيرات أخرى ومثال ذلك تعلم الطفل أن الكتابة على الكراسة مقبولة وأن الكتابة على الحائط والجدران شيء غير مقبول وفي مجال الإرشاد فإن التكريب على السلوك التوكيدي يقوم على أساس التمييز بين السلوكيات التوكيدية والسلوكيات العدوانية والسلبية للمشاركين كجزء من عملية الإرشاد حتى يتم تدريبهم على استخدام مهارات السلوك التوكيدي في المواقف المختلفة.

ثامناً: ضبط المثيرات: *Stimulus Control*

وهو أحد مبادئ التشريط الإجرائي ويستند على حقيقة أن السلوك الإجرائي لا تحكمه نتائجه فقط وإنما تحكمه المثيرات التي تسبقه أيضاً وهي ما تسمى بالمثيرات التمييزية فعلى سبيل المثال يعمل فنان الشاي بالنسبة للبعض كدلالة تمييزية للسيجارة، ومشاهدة التلفزيون تعمل بالنسبة للبعض كدلالة تمييزية لتناول المكسرات، وعلى هذا يعني أسلوب ضبط المثيرات السيطرة على المثيرات التي تؤدي إلى السلوك غير المرغوب عن طريق إزالة كل المثيرات التي اكتسبت تشريطاً بالسلوك غير المرغوب فيه والمطلوب الإقلال منه أو حذفه كلية مثل مطفأة السجائر للمدخن أي ضبط السلوك من خلال التحكم في المثيرات التي تسبقه، وهذا يساعد على التمييز بين الظروف البيئية التي يعزز فيها السلوك والظروف التي لم يعزز فيها وعلى هذا يقصد بضبط المثيرات تعزيز السلوك مع وجود مثير معين (المثير التمييزي الإيجابي) وعدم تعزيزه في وجود مثيرات

أخرى (المثيرات التمييزية السلبية) مما يقوي حدوث السلوك بوجود
النوع الأول من المثيرات ويقلله بوجود النوع الثاني من المثيرات ومثال
ذلك المدخن الذي يحاول التقليل من عدد السجائر وذلك بالتكخين في أماكن
محددة والامتناع عن التكخين في الأماكن الأخرى.

تاسعاً: الممارسة السلبية: *Negative Practice*

وهي من الأساليب المستخدمة في تقليل السلوك غير المرغوب
فيه وترتبط باسم دونلاب وتعتمد هذه الطريقة على مبدأ أن تكرار
الاستجابة دون تعزيز يؤدي إلى نتائج سلبية مثل التعب والملل والقنور
مما يقلل من احتمال تكرارها ولهذا فهي تعنى ببساطة إجبار الطفل على
أن يستمر في أداء السلوك غير المرغوب فيه إلى درجة الإرهاق
والملاحقة يصل إلى درجة الإثباع ويصبح ذلك السلوك مكروهاً للطفل
مما يؤدي به إلى الإقلاع عنه في نهاية الأمر، ومثال ذلك أن يطلب من
المدخن التكخين إلى حد الغثيان ويطلب من الشخص للشاذ جنسياً
ممارسته بشراهة ليصل إلى حد القنور والكراهية منها وقد ثبت فاعلية
هذا الأسلوب في علاج مص الإصبع وقضم الأظافر وعلاج اللزمات
الحركية ولقد تمكن فولب (١٩٦٢) من التخلص من لازمة " جرش
الأسنان " لدى امرأة حيث طلب منها ممارسة هذه اللازمة بشكل متكرر
لبضع دقائق تتخللها دقيقة واحدة للراحة طوال الجلسات، وبهذا الأسلوب
اختفت اللازمة الحركية غير المقبولة بشكل كامل بعد أسبوعين.

والممارسة السلبية مثلها مثل الإثباع Satiation واستخداماتها محدودة فلا يمكن
مثلاً استخدام الممارسة السلبية في علاج العدوان لأن عواقبها تكون خطيرة
ويعنى الإثباع إعطاء الفرد كمية كبيرة من المعزز نفسه خلال فترة زمنية
قصيرة، مما يؤدي ذلك إلى فقدان المعزز قيمته وبالتالي يقل السلوك المعزز
وتعبير آخر الإثباع هو تقديم المعززات بطريقة متواصلة لفترة زمنية محددة

بحيث تفقد قيمتها التعزيزية وتصبح هذه المعززات غير مؤثرة نتيجة لحدوث الإشباع عند الفرد كما أن المعززات لن تكون فاعلة ما لم يحرم منها الفرد لفترة من الوقت قبل استخدامها، فالحلوى لن تكون معززة للطفل الذي كان قد أكل قبل وقت قصير علة كبيرة من الحلوى وعندما يقوم المعلم بتعزيز الطالب كل مرة بمعزز مثل الحلوى فإنه يحصل لدى الطالب إشباع من هذا المعزز وعندما يلح الابن على أبيه بشراء لعبة له في كل مرة يخرج معه ويشتري له أبيه نفس اللعبة في كل مرة يحصل له إشباع ولن يكرر طلبه وعند ممارسة الطالب لنفس الألعاب الرياضية في حصة الرياضة يحصل له إشباع من تكرارها والطفل الذي يحب أن يفتي الأعلام نعطيه كمية كبيرة منها حتى يحصل له إشباع وعندما تخرج الأسرة في رحلة لمكان معين ولا تخبره يحصل للطفل إشباع من هذا المكان وهكذا يمكن استخدام الإشباع كإجراء لتقليل السلوك غير المقبول وذلك بتحديد المعزز الذي يعمل على استمرار حدوث السلوك غير المقبول وتزويد الفرد بكمية كبيرة من المعزز لفترة معينة ومن خلال هذا الإجراء يحصل الفرد على المعزز بشكل متواصل قبل تأديته للسلوك غير المقبول ويمكن استخدام أسلوب الإشباع في المدارس لمعالجة الطالب الذي يطلب الخروج من الصف بصورة مستمرة وكذلك الطالب الذي يقوم بيري قلمه الرصاص مرات عديدة بدون ميرر وأيضا معالجة بعض حالات التنخين وحالات السرقة وغيرها من السلوكيات غير المقبولة.

وتبرز سلبية أسلوب الإشباع في قلة استخدامه بنجاح مقارنة مع غيره من الأساليب لأن له تأثير مؤقت مع بعض المعززات كالطعام كما أنه يؤثر صحياً على الفرد مثل تدخينه كمية كبيرة من السجائر خلال فترة المعالجة ويحتاج إلى مجالس إضافية من النفود لإجرائه وقد يترتب على استخدامه مشاكل كالبدانة عند استخدام الطعام مثلاً.

عاشراً: التعاقد السلوكي، (الاتفاقية السلوكية) *Contingency contracting* :

التعاقد السلوكي وهو أحد الوسائل الفعالة التي نستطيع من خلالها استخدام التعزيز بشكل منظم بهدف تسهيل عملية التعلم وزيادة الدافعية، ونستطيع تعريف التعاقد السلوكي بأنه اتفاقية مكتوبة مع الطالب حول موضوع ما ويحدد فيه ما هو مطلوب من الطالب ونوع المكافأة من المرشد ويلتزم فيها الطرفان التزاماً صادقاً وهذا التعاقد يوصف بأنه إجراء منظم لتعديل السلوك ويخلو من التهديد والعقاب، ويجب أن يكون واضحاً وعادلاً وإيجابياً ويكون التعزيز فيه فورياً، ويهدف هذا الأسلوب إلى تعليم الطالب وضع أهداف واقعية ومساعدته على تحمل المسؤولية الكاملة وذلك من خلال المشاركة في اختيار السلوكيات المستهدفة وتحديد المكافآت المناسبة ويقوم على فكرة أنه من الأفضل للرد أن يحدد بنفسه التغيير السلوكي المرغوب ويتم ذلك من خلال عقد يتم بين المرشد والعميل يحصل كل واحد منهما بمقتضاه على شيء من الآخر مقابل ما يعطيه له ويعتبر العقد امتداد لمبادئ التعلم من خلال إجراء يتعزز بموجبه سلوك محدد مقدماً حيث يحدث التعزيز في شكل مادي ملموس أو مكافأة ما، فمثلاً يقول الأب لأبنته إذا قمت بحل واجباتك المدرسية سأأخذك إلى رحلة، وكذلك يقول المعلم للطلاب إذا جلسمت هادئاً في الفصل سوف أعطوك درجات، وعلى ذلك يمكن استخدام التعاقد السلوكي مع التلاميذ عن طريق عقد اتفاق يتضمن تقديم مكافآت مقابل تنفيذ الطالب للسلوك المرغوب فيه وفق قواعد معينة وهي :

١- تحديد السلوكيات المرغوب تنفيذها من قبل الطالب بدقة وموضوعة ويمكن قياسها وتحديد مدة إنجاز هذا السلوك وتحديد شروط قبول الأداء ومعايير الأداء المقبول.

٢- تحديد نوع المكافأة وكميتها وموعدها تقديمها على أن تكون المكافأة من النوع الذي يحبه الفرد وتكون فورية بعد أداء السلوك أو المعمة.

٣- أن تكون الاتفاقية عادلة بمعنى أن تتناسب كمية المكافأة مع الجهد المبذول
فمثلاً يقول الأب لابنه إذا حصلت على درجة مئة من مئة فإني سأشترى لك
قميصاً فالحصول على هذه الدرجة صعب للغاية والمكافأة تكون غير مجدية
لأنك سوف تشتري له القميص فهذا واجبك نحوه كآب.

٤- أن تكون السلوكيات المطلوب إنجازها من الطالب قابلة للتحقيق وفي حدود
إمكاناته.

٥- يفضل تقديم معززات إيجابية لكل خطوة إيجابية يخطوها الطالب باتجاه
السلوك النهائي المستهدف وهذا بالطبع غير المكافأة التي تم تحديدها بعد أداء
السلوك أو المهمة.

٦- يفضل أن يكون العقد مكتوباً والالتزام بينود هذا الاتفاق من قبل الطرفين و
إلا فقد العقد مصداقيته وتستخدم هذه الطريقة في علاج السلوك التخريبي
والهروب من المدرسة والسرقة وسوء استخدام الوقت والتشاطر الزائد ويمكن
استخدامها مع المراهقين وذلك لخفض سلوك المعارضة للوالدين في مقابل
الامتثال أو الموافقة على بعض مطالب المراهق.

الحادي عشر: التلقين Prompting:

التلقين ويقصد بالتلقين حث الفرد على أن يسلك سلوكاً معيناً، والتلميح له بأنه
سيمرر حال قيامه بذلك السلوك، ويعرف التلقين بأنه إجراء يشتمل على
الاستخدام المؤقت لمثيرات تمييزية إضافية بهدف زيادة احتمالية تأدية الفرد
للسلوك المستهدف هو مؤشر أو تلميح يجعل احتمال الاستجابة الصحيحة أكثر
حدوثاً وهو أيضاً إجراء يشتمل على الاستخدام المؤقت لمثيرات تمييزية إضافية
بههدف زيادة احتمالية تأدية الفرد للسلوك المستهدف وهو طريقة ملائمة لتشجيع
الفرد على إظهار السلوك المطلوب بالسرعة الممكنة بدلاً من الانتظار إلى أن يقوم
هو نفسه به تلقائياً.

إن الأحداث التي تساعد على بدء الاستجابة تعتبر تلقين فال تلقين إذا سبق الاستجابة وعندما يستج عن التلقين استجابة فإنه يتبعها تعزيز، وعندما يؤدي التلقين إلى استجابات تتلقى تعزيزاً فإن هذا التلقين يصبح مشيراً فارقاً أو مشيراً مميزاً، فمثلاً عندما يطلب الأب من ابنه أن يعود من المدرسة مبكراً ويلتزم الطفل بقول أبيه فإنه يلقى امتداحاً فإن طلب الأب (تعليماته) هي مشيراً مميزاً، فال تعليمات التي أصدرها الأب تشير إلى أن هناك احتمال لوجود التعزيز عندما يتم الالتزام بالتعليمات وكقاعدة عامة فإنه عندما يسبق التلقين تعزيز الاستجابة فإن التلقين يصبح مشيراً مميزاً، ويمكن أن يضبط السلوك بفاعلية باستخدام التلقين يزيد من احتمال حدوث الاستجابة وبينما تشكل الاستجابة كلما تم تعلمها بسرعة ويكون الهدف النهائي عادة الحصول على الاستجابة النهائية في غياب التلقين.

وهناك ثلاثة أنواع من التلقين وهي التلقين اللفظي وهو عبارة عن تعليمات لفظية تعطى للفرد وينبغي أن تكون واضحة ويجب التأكد من تنفيذها حيث أن التعليمات تعتمد قوتها في تأثيرها على السلوك من خلال النتائج التي تترتب على تنفيذها، ومن الأمثلة على التلقين اللفظي كان تعلم الطفل أن يقول بعد الانتهاء من الطعام الحمد لله وإذا مر بجماعة أن يقول السلام عليكم وقول المعلم للطلاب اقرأ الصفحة رقم كذا وقول الأم لابنها قل بسم الله عندما تأكل أو قل سبحان الله ويحمده وغيرها الكثير، أما التلقين الإيماني، فهو عبارة عن تعليمات إيمانية تتم من خلال الإشارة أو النظر باتجاه معين أو بطريقة معينة، أو رفع اليد وغيرها فوضع الشخص يده على فمه مؤشر على السكوت وعدم الكلام وحركات مترب الكارثية للمتربين هي مثال للتلقين الإيماني ويكون الهدف منها أن يتعلم الفرد سلوكيات معينة أما التلقين الجسدي فهو يتم بتعليم الفرد سلوكيات جديدة بلمسه الآخرين جسدياً بهدف مساعدتهم على تأدية سلوك معين ويمكن استخدامه بعد فشل الفرد في الاستجابة للتلقين اللفظي أو الإيماني، كأن يمسك الأب القلم ويعلم ابنه كيف يقوم بمسكه وهو مفيد في تعلم المهارات الحركية وبعض السلوكيات اللفظية التي تتطلب للتوجيه البدني وغالباً ما يستخدم التلقين الجسدي مع إجراءات أخرى مثل التعليمات

والتعزيز والتقليد ويستخدم أيضاً لتعليم الفرد مهارات تقليد التماذج والتدريب على إتباع التعليمات المختلفة ومن الأمثلة على التلقين الجسدي استخدام ملعقة الروضة للطفل لتدريبه على الكتابة الصحيحة أو استخدام اليد في تدريب الطفل على الطباخة أو الآلة الموسيقية وهناك مبادئ أساسية يجب مراعاتها عن استخدام التلقين الجسدي تتمثل في تقديم التعزيز مباشرة بعد الوصول إلى الاستجابة المطلوبة بنجاح وأن يتم تنفيذ التلقين الجسدي بشكل تدريجي من الأسهل إلى الأكثر صعوبة بحيث تصبح المثيرات المناسبة هي التي تضبط السلوك في النهاية.

الثاني عشر: السحب التدريجي Fading:

يعتبر السحب التدريجي أو الثلاثي أحد أساليب تعديل السلوك التي تعتمد على مبادئ التشريط الإجرائي وترجع إلى لارس أوست (١٩٧٨) وتشتمل على تناول سلوك يحدث في موقف ما وجعل هذا السلوك يحدث في موقف آخر عن طريق التغيير التدريجي للموقف الأول إلى الموقف الثاني، فقد يكون الطفل هائلاً ومتعاوناً في البيت على سبيل المثال ولكنه يكون خائفاً إذا وضع فجأة في غرفة للدراسة غريبة عنه، ويمكن خفض مثل هذا الخوف عن طريق تقديم الطفل بالكثير لمواقف تشبه غرفة الدراسة فهذه الفكرة تقوم على فرضية أن التغيير التدريجي في ضبط مثير ما يستدعي استجابة معينة على أن يترتب على حدوث هذه الاستجابة في النهاية تغيراً جزئياً أو كلياً في السلوك بفعل مثير جديد تماماً، ولأسلوب السحب التدريجي أهمية كبيرة عندما يتعلم الفرد سلوكيات جديدة من بيئة معينة مثل مؤسسة ثم ينتقل فجأة من هذه الأماكن إلى بيئة المنزل أو المجتمع مما قد ينتج معه فقدان الكثير من السلوكيات والمهارات التي اكتسبها، لذا من الأفضل أن يتم السحب التدريجي من بيئة العلاج إلى بيئة المنزل وذلك من خلال عمل تقريبات في جانب المثير أي البيئة نفسها، ويمكن استخدام تلك الفكرة في علاج المخاوف المرضية لدى الأطفال وكذلك في اضطراب التوحد والعنوان، كما يمكن استخدامها منفردة أو معزوجة مع فنيات أخرى.

الفصل السادس

**استراتيجيات تعديل السلوك
(نموذج التعلم الاجتماعي)**

وتستخدم النمذجة في مجال تعديل السلوك إما لزيادة السلوك المرغوب فيه أو لإيقاف سلوك غير مرغوب فيه عن طريق مشاهدة الأطفال لنموذج يتلقى عقاب عن سلوك غير مرغوب فيه مثل سلوك التنخين وقد يكون هذا النموذج حياً أو مصوراً حيث يتم عرض أفلام تظهر الآثار السيئة والضارة لسلوك التنخين أو يمكن مشاهدة الأطفال نموذج يشترك في سلوك ما دون أن يلقى تعزيزاً عن هذا السلوك فعلى سبيل المثال إذا شاهد التلميذ زميل له يستخدم طريق ما لحل مسألة حسابية ولم توصله هذه الطريقة إلى الحل فإنه يتعد عن استخدام هذه الطريقة ومثال ذلك أيضاً قد يتعلم الطفل الخوف من الكلب من خلال ملاحظة طفل آخر يخاف من الكلب والطفل الذي يخاف من الكلب إذا وضع مع طفل يداعب الكلب ويحبه ولا يخاف منه يكتسب الإحساس بالأمان وينطفئ لديه الخوف من الكلب تدريجياً وعلى هذا نستطيع القول أن برامج تغيير السلوك وتعديله تتطلب إعداد نماذج للسلوك السوي والإيجابي سواء كان ذلك على أشرطة تسجيل كاسيت أو أشرطة فيديو أو أفلام أو قصص سير هادفة لحياة أشخاص مؤثرين ذوي أهمية كبيرة على الأطفال مثل قصص الصحابة رضوان الله عليهم لكونهم يمثلون قدوة حسنة يمكن الاقتداء بهم، وكذا قصص العلماء والحكماء من أهل الرأي والفطنة والدراسة.

وكذلك نماذج من حياتنا المعاصرة فعادة يكتسب الأفراد سلوكهم من خلال مشاهدة نماذج في البيئة وقيامهم بتقليدها فالطفل الذي يخاف من بعض الحيوانات قد يجرؤ على الاقتراب منها إذا ما شاهد طفل آخر يقترب منها ولا يخافها، وكذلك لو أن هناك تلميذ مهمل ولا يؤدي واجباته وقد تم نقله بجوار تلميذ آخر نشيط ومجتهد فقد يعتبر هذا نموذج يلاحظه ويتسدى به ويتعلم منه السلوك المرغوب فيه، وقد يتعلم الطفل السلوك العدواني من خلال ملاحظة أفراد آخرين يقومون به أو من خلال مشاهدة فيلم يحاكي هذا السلوك.

وهكذا تتركز أهمية هذا الأسلوب في أن الفرد يتعلم السلوك من خلال الملاحظة والتقليد. فالطفل يبدأ بتقليد الكبار، والكبار يقلد بعضهم بعضاً ويمكن استخدامه في زيادة السلوك المرغوب فيه وكذلك يمكن استخدامه في خفض وتقليل السلوك غير المرغوب فيه. فهذا الأسلوب هو عملية تعلم تتضمن تغيير الفرد لسلوكه نتيجة لملاحظة وتقليد سلوك فرد آخر ويعتبر أداة فعالة وهامة في المساعدة على تعلم السلوكيات والمهارات الاجتماعية المناسبة وخفض الخوف حيث يقوم المرشد أو الأئمة بأداء الاستجابة المرغوبة أمام العميل.

وبعبارة أخرى النمذجة هي عملية موجهة تهدف إلى تعليم الفرد كيف يسلك، وذلك من خلال التقليد والملاحظة والمحاكاة، وهي التغيير الذي يحدث في سلوك الفرد نتيجة لملاحظته لسلوك الآخرين فالإنسان يتعلم العديد من الأنماط السلوكية سواء كانت مرغوبة أو غير مرغوبة من خلال ملاحظة الآخرين وتقليدهم، وتسمى عملية التعلم هذه بمسميات مختلفة منها التعلم بالملاحظة، التعلم الاجتماعي، التقليد، التعلم المتبادل وعلى المعالج عند اختياره للنموذج الذي سيقنن الطفل بسلوكه أن يراعي شهرة النموذج أو شعبيته ويجب أن يتميز النموذج بالسلوك الذي يراد تقليده والافتداء به كما يستحسن أن يكون ذا شخصية مفضلة ومحبة لدى الطفل الذي سيقوم بتقليد السلوك.

ويوضح بانسورا أهمية النمذجة في كتابه قوانين تعديل السلوك قائلاً أن الفرد يمكنه اكتساب الأنماط السلوكية المعقدة من خلال ملاحظة أداء النماذج المناسبة فالاستجابات الانفعالية يمكن تعلمها بالملاحظة وذلك من خلال مشاهدة ردود الأفعال الانفعالية لأشخاص آخرين يمرون بخبرات مؤلمة أو غير سارة ويمكن التغلب على الخوف أو السلوك التجنبي من خلال مشاهدة نماذج تتعامل مع المثير الذي يبعث الخوف من

دون التعرض لمواقف سلبية ، ويمكن خفض السلوك السرقة من خلال مشاهدة آخرين يعاقبون على تأديته، وأخيراً يمكن المحافظة على استمرارية أداء الفرد للاستجابات المتعلمة و تنظيمها و ضبطها اجتماعياً من خلال الأفعال التي تصدر عن النماذج المؤثرة ويتخذ التشكيل بالأنموذج صوراً متنوعة فقد يتم التشكيل بالأنموذج في الواقع الحى حيث يلاحظ الفرد نماذج واقعية كأحد زملاء أو أشخاص آخرين في حياته وهم يمارسون السلوك الإيجابي، وهناك الأنموذج التخيلي Covert model وفيه يطلب من الشخص تخيل شخص ما آخر يسلك بطريقة إيجابية في المواقف الاجتماعية الصعبة، والجنير بالذكر أن هناك علاقة بين الأنموذج الواقعي والأنموذج التخيلي، فالفرد حين يشاهد نموذجاً واقعياً فإنه إما يحاكي سلوكه مباشرة أو يستنمجه في مخيلته ويحاكيه على المستوى التخيلي في المواقف الاجتماعية وعلى هذا يمكن تصنيف النمذجة إلى عدة أنواع وهي ما يلي:

١-النمذجة الحية: حيث يقوم الشخص للنموذج بأداء السلوك المراد تعلمه في وجود الشخص الذي نرغب في تعليمه تلك السلوك ثم يقوم الفرد بملاحظته وتقليده، وفي هذا النوع من النمذجة لا يطلب من الشخص تأدية سلوك النموذج وإنما مجرد مراقبته فقط ويستخدم هذا النوع من النمذجة مع الطفل المعاق عقلياً ، حيث أنه يحتاج للتقليد أكثر من غيره. من الأطفال ويجد متعة في ذلك ، ولذا يتعين على المعلم أو المعلمة أن تقوم بالسلوك الذي نرغب في تعليمه للطفل المعاق عقلياً بشكل واضح وببطء وعدد من المرات حتى يستطيع الطفل المعاق تقليده وإعادته.

٢- النمذجة الرمزية أو المصورة: وفيها يقوم الفرد بمشاهدة سلوك النموذج من خلال أفلام، أو صور أو غيرها ومثال ذلك استخدام

الصور في تعليم الطالب أضرار التدخين واستخدام أشرطة الفيديو لتعليم الطالب السلوك المطلوب والمرغوب فيه وفي هذا النوع يقوم الفرد بمشاهدة سلوك النموذج فقط من خلال الأفلام أو القصص أو الكتب ، وهذا النموذج يمكن استخدامه أكثر من مرة في الجلسات الإرشادية أو العلاجية من خلال عرض فيلم أو مجموعة من الصور المتسلسلة بطريقة تكشف عن خطوات أداء السلوك أو يقوم النموذج بهذا السلوك في مواقف فعلية أو رمزية .

٣- النمذجة من خلال المشاركة: وهي عرض السلوك بواسطة النموذج نفسه للفرد، من أجل القيام بمحاكاته بمعنى أن يقوم الفرد من خلال هذا النموذج بمراقبة نموذج حي أولاً ثم يقوم بتأدية الاستجابة بمساعدة وتشجيع المرشد وأخيراً فإنه يؤدي الاستجابة بمفرده.

٤- النمذجة التخيلية وتعتمد على أن يتخيل الفرد نماذج للسلوكيات المرغوب فيها وفيها يتخيل الفرد نماذج تقوم بالسلوكيات التي يرغب المرشد أن يعلمها للفرد وحتى يكون النموذج فعالاً وذو تأثير، لا بد من التأكد من متابعة الفرد للنموذج، واختيار النموذج الكفء القادر على ممارسة السلوك، وتعزيزه أمام الأفراد، وهناك مجموعة من العوامل تؤثر في فاعلية النمذجة وتتمثل في خصائص النموذج كالعمر والجنس والمستوى التعليمي والثقافي ومنها انتباه الملاحظ للنموذج ودافعية الملاحظ وقدرته على تقليد سلوك النموذج وعلى الاستمرار في تأدية السلوك بعد اكتسابه وكذلك أيضاً على التشابه بين النموذج والملاحظ فكلما زاد التشابه بينهما يكون أفضل.

ولقد حدد باندورا أربعة عمليات أساسية لحدوث التعلم بالنمذجة وهي:

١- الانتباه: وهى العملية التي يتحدد بموجبها ماذا يلاحظ الفرد وبالتالي ماذا يتعلم، فهو يرى أن الأشخاص لا يستطيعون التعلم بالملاحظة إذ لم يتبهاوا للنموذج، وأن النموذج لابد أن يكون مؤثراً على الشخص الملاحظ (المتعلم) حتى ينتسبه لسلوكه ومن ثم من الواجب على الفرد الانتباه للنموذج المعروض أو المؤدى للسلوك المستهدف، وأن يتابعه بدقة لاستقبال ما يصدر عنه من أنماط سلوكية مختلفة.

٢- الحفظ: وتشير إلى قدرة الفرد على الاحتفاظ بما لاحظته وتخزينه في ذاكرته، فقد لا يتأثر الأفراد بسلوك النموذج الذي شاهدوه إذا لم يتذكروا المهارة المراد تعلمها أي القدرة على الحفظ.

٣- الأداء الحركي (الاسترجاع): وهى تعنى أن المهارات لم تؤدى من خلال الملاحظة بمفردها ولا من خلال المحاولات والأخطاء، ولكن تؤدى من خلال عملية الممارسة، ثم عمل تغذية راجعة لهذا الأداء لكى يتم علاج القصور فى بعض جوانب السلوك، وتكرر الممارسة حتى يتم التعلم وهذا ما يسمى بلعب الدور والتغذية الرجعية ويتعير آخر تعنى هذه العملية ترجمة السلوكيات التي تم تخزينها في الذاكرة إلى أنماط سلوكية جديدة.

٤- الدافعية: وهى ضرورية لحث الفرد على ممارسة السلوك فى مواقف لاحقة، فمن المحتمل أن تنطفى الاستجابات المتعلمة عن طريق الملاحظة إذا لم يتم تدعيمها أو إذا تم عقابها، ومن ثم فلا بد من توافر شروط مناسبة حتى يتم أداء الاستجابة الملائمة.

واند تم استخدام أسلوب النمذجة في علاج العديد من المشكلات السلوكية مثل العدوانية، القلق، تعليم اللغة للصم، تكوين مهارات اجتماعية، السلوك القهري، العزلة الاجتماعية، الغضب، المخاوف المرضية.

وبشكل عام يمكن استخدام أسلوب النمذجة في تدريب الفرد على المهارات الاجتماعية المناسبة ومهارات التوكيدية مثل تدريب الفرد على التعبير المشاعر والانفعالات بطريقة إيجابية حسب متطلبات الموقف وتدريب الفرد على الدفاع عن حقوقه دون أن يصبح عدوانياً عن طريق تدريبه على التمييز بين العدوان والسلبية وتوكيد الذات.

ويعتبر أسلوب التعلم بالملاحظة أو التقليد من أكثر الأساليب أهمية في تعديل سلوك الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة عامة والأطفال ذوي الإعاقة العقلية خاصة والسبب في ذلك هو أن هؤلاء الأطفال المعالين عقلياً يتعلمون الكثير من المهارات مثل مهارات تناول الطعام والشراب، النظافة الشخصية، ارتداء الملابس ومهارات الكتابة والقراءة والمهارات الاجتماعية والاستجابات السلوكية الجديدة عن طريق ملاحظة الطفل لسلوك المعلم أو الأم في المنزل وتقليده لسلوكهم وتعزيز المعلم أو الأم للسلوك المرغوب الصادر عنه، ويلعب النموذج الحي دوراً هاماً مع المعالين عقلياً حيث يحب الطفل المعاق عقلياً عادة التقليد والمحاكاة، وعن طريقها يتعلم الكف عن السلوكيات غير المرغوب فيها وأيضاً يتعلم سلوكيات جيدة بنفس الطريقة فالمعاق عقلياً يحتاج للتقليد أكثر من غيره من الأطفال، وعلى المعلم أو المعلمة أن تقوم بالسلوك الذي ترغب في تعليمه للطفل بشكل واضح وببساطة مع الشرح والتلقين اللفظي لكل مراحل السلوك الذي يؤديه ويقوم بهذا السلوك عدة مرات منها ما يشارك فيه الأطفال جزئياً وبالتكرير حتى يستطيعوا إتجاز هذا السلوك وتقليده وإعادته فعن طريق التقليد يتعلمون أشياء كثيرة والطفل المعاق يحتاج للتقليد أكثر من غيره وكذلك أيضاً على الأم في المنزل أن تقوم أمامه بالسلوك الذي ترغب أن يتعلمه بشكل واضح ولعدة مرات حتى يتمكن من تقليده وأعادته وعلى الأم مساعدة الطفل على أداء السلوك المطلوب

وإعطائه الوقت الكافي ليقوم به بنفسه ولا شك أن الطفل أثناء قيامه بالسلوك بعد كل خطوه يقوم بالنظر إلى أمه فإذا كانت الخطوة صحيحة يجب أن تعمل الأم على المدح والثناء والتشجيع للطفل وإن كانت الخطوة خاطئة وغير مقبولة فإن نظرات الأم يجب أن تحمل هذا المعنى وقد يتعب الطفل من المحاولات فيطلب من الأم المساعدة أو الإرشاد وهذا يجب أن يكون تدخل الأم مدروساً ومنظماً حتى يستفيد الطفل وفي كل هذا يجب أن لا يغيب عن ذهن الأم أن الحاجة الأساسية لأي طفل هي الحب والاهتمام وعن طريق الحب والرعاية يكتسب الطفل الثقة بالنفس ويبدأ باكتشاف العالم المحيط به دون خوف وقلق.

ثانياً: التدريب على المهارات الاجتماعية social Skills Training:

يقصد بالمهارة عدة معان منها النشاط المعقد الذي يتطلب فترة من التدريب والممارسة المنظمة بحيث يؤدي بطريقة ملائمة، وعادة ما يكون لهذا النشاط وظيفة مفيدة ومن معاني المهارة أيضاً الكفاءة والجودة في الأداء وتعرف المهارة بأنها القدرة على الأداء والتعلم الجيد وكل مهارة من المهارات تتكون من مهارات فرعية أصغر منها، والقصور في أي من المهارات الفرعية يؤثر على جودة الأداء الكلي وعرف آخرون المهارة بأنها أنماط سلوكية خاصة يمكن تعلمها أو اكتسابها أو تكوينها لدى الفرد، عن طريق المحاكاة والتدريب وعلى هذا تكون المهارة الاجتماعية هي القدرة على بناء علاقات اجتماعية ناجحة مع الآخرين والتفاعل معهم بإيجابية عبر المواقف الاجتماعية وأن المهارة الاجتماعية هي سلوكيات متعلمة وهي سلوكيات موقفية ونوعية تتأثر بالعمر والوضع الاجتماعي وبالأشخاص الذين يتفاعل معهم الفرد ولعل ما يميز المهارة الاجتماعية من خصائص أنها تكتسب عن طريق التعلم بالملحظة والبروفة السلوكية والتغذية الراجعة وأن هذه المهارات الاجتماعية

تتضمن مكونات سلوكية لفظية وغير لفظية وأنها تزداد بالتعزيز الاجتماعي وأن أداء المهارات الاجتماعية يتأثر بخصائص البيئة كما أن المهارات الاجتماعية يمكن تحديدها بدقة وتحديد التخللات المناسبة لتعلمها، فالأطفال والمراهقين الذين لديهم نقص في المهارات الاجتماعية يعانون من المشكلات الانفعالية والسلوكية مثل الشعور بالوحدة النفسية والقلق الاجتماعي والاكتئاب وانخفاض تقدير الذات ويعانون القشل الدراسي والهروب والتغيب عن المدرسة ومشكلات في التفاعل الملائم مع أقرانهم ورموز السلطة في البيئة كما يجدون صعوبة في نقل مشاعرهم وانفعالاتهم والتعبير عنها بشكل ملائم للآخرين وتنبه قصور في معرفة القواعد الاجتماعية ونقص في إدراك وتفسير المواقف الاجتماعية بشكل صحيح ومن المشكلات السلوكية المرتبطة بنقص المهارات الاجتماعية العدوان والجروح ولقد دلت نتائج البحوث والدراسات النفسية على أن نقص المهارات الاجتماعية يؤدي إلى سوء التوافق الاجتماعي والصعوبات الاجتماعية للطفل أو المراهق مع الأقران والمعلمين وعلى هذا يمكن القول أن التفاعل الاجتماعي يعمل على تزويد الطفل بخبرات تعليمية تساعد على تعلم المهارات الاجتماعية وتعلم المهارات اللغوية والحركية وطرق التعبير عن المشاعر والانفعالات ويلعب هذا التفاعل دوراً كبيراً في عملية نمو الاجتماعي لدى كل من الأطفال العاديين والأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة فمن منا لا يحتاج إلى تواصل وتفاعل اجتماعي مهما اختلف مستواه التعليمي أو الاجتماعي وأن صعوبة التوافق والتفاعل الاجتماعي مع الآخرين تمثل مكوناً هاماً في ظهور العديد من الاضطرابات النفسية والسلوكية بما فيها العدوان والمشغبة والغضب والاكتئاب والقلق وغيرها.

فالأفراد الذين يعانون صعوبة في بناء علاقات اجتماعية مع الآخرين أي الذين يفتقرون إلى مهارات التفاعل الاجتماعي الناجحة مع الآخرين يظهرون الكثير من المشكلات النفسية ويميلون إلى الانسحاب والشعور بالعزلة والنبذ والعجز والعدوان ومن هنا تأتي أهمية التدريب على المهارات الاجتماعية ويمكن تعريف المهارات الاجتماعية بأنها السلوكيات الاجتماعية الإيجابية التي تسهم في بناء واستمرار التفاعل الاجتماعي الإنجابي للفرد مع الآخرين وأن هذه المهارات الاجتماعية هي بمثابة سلوكيات متعلمة يتعلمها الأطفال بنفس الطريقة التي يتعلمون بها المهارات الأكاديمية كالقراءة والكتابة وغير ذلك من المهارات الأخرى وتكون مقبولة اجتماعياً حيث تمكن الفرد من التفاعل مع الآخرين بطريقة تستثير استجابات إيجابية وتساعد على تجنب الاستجابات السلبية وعلى هذا تعد المهارات الاجتماعية هي المسئولة عن مدى نجاح الفرد في تفاعلاته الاجتماعية.

ولقد أوضحت معظم الدراسات أن علاج العدوان لدى الأطفال يكون من خلال التدريب على المهارات الاجتماعية حيث أن هذا التدريب يقوم على فرضية أن السلوكيات السلبية بما فيها السلوك العدواني لدى الفرد ينتج غالباً من نقص المهارات الاجتماعية لديه مما يحول ذلك دون التفاعل بفاعلية مع الآخرين وأن التدريب على المهارات الاجتماعية يؤدي إلى انخفاض السلوك العدواني وأن التدريب على المهارات المعرفية والاجتماعية بعد شكل من التدريب على المهارات الاجتماعية وأن أسباب نقص المهارات الاجتماعية لدى الأطفال يرجع إلى وجود نقص في معرفة المهارة ونقص في أداء المهارة ونقص في التعرف على الميقات الملائمة التي من خلالها تستخدم المهارة وعلى ذلك يكون الهدف من التدريب على المهارات الاجتماعية هو تحسين مفهوم المهارة والتشجيع على أدائها

واستخدامها وتعميمها عند التفاعل مع الآخرين فالهدف الأول وهو تحسين مفهوم المهارة يتضمن تزويد الأطفال بمفهوم المهارة الملائمة بمعنى تعريف المهارة وخصائصها فالأطفال العدواني أو المنبوذين من أقرانهم يكون لديهم نقص في معرفة وأداء المهارة وتقويم أداء المهارة وعلى هذا فحين الطفل الذي لا يكون على دراية بمعرفة المهارة الملائمة التي يستخدمها في المواقف الاجتماعية فإنه لا يؤدي تلك المهارة بفاعلية ولا يعمل على تقويم أدائه لهذه المهارة .

و بالإضافة إلى ذلك فإن نقص المهارات الاجتماعية لدى بعض الأطفال يرتبط بنقص المعرفة والممارسة غير الفعالة للمهارة ونقص التغذية الرجعية ونقص المثبرات ونقص الفرص التي من خلالها يتعلم الفرد السلوكيات المرتبطة بالمهارة فبعض الأطفال يكون لديهم نقص في المعرفة الاجتماعية قبل التدريب على المهارة وقد يكون هذا القصور في أحد المجالات التالية نقص معرفة الأحداث الملائمة ونقص معرفة الاستراتيجيات السلوكية اللازمة لتحقيق الأهداف الاجتماعية أو الصعوبة في التعرف على السياق الاجتماعي الملائم الذي تستخدم فيه المهارة إذ أن بعض الأطفال قد يفشلون في إظهار المهارة الاجتماعية الجديدة التي تعلموها حيث لا تكون لديهم الفرصة الكاملة والملائمة لممارسة واستخدام هذه المهارة.

وهذا ما يشار إليه بنقص الأداء عوضاً عن نقص المعرفة لأن الطفل قد يكون لديه المعرفة ولكن يؤدي هذه المهارة بطريقة غير ملائمة ويرجع ذلك إلى الممارسة غير الفعالة فالقصور المعرفي عن المهارة يكمن في عدم توافر معرفة كافية لدى الفرد بخصوص المهارة وتتحدد المهارة الاجتماعية بمكوناتها المعرفية وبالقدرة على ترجمتها سلوكياً إلا أن الطفل في بعض المواقف الاجتماعية قد لا يملك بكفاءة على الرغم من

امتلاكه ذخيرة أو حصيلة معرفية تمكنه من أداء السلوك بمهارة فاستجابة الطفل في المواقف الاجتماعية تتحدد بخطوات إدراكية تبدأ باستقبال المعلومات الصادرة عن الآخرين تجاه الموقف ومن ثم يقوم بتفسيرها ويحدد إدراكه لها في ضوء معرفته بالمعايير الاجتماعية فالطفل على الرغم من توافر الحصيلة المعرفية لديه والتي تمكنه من أداء المهارة إلا أنه يفتقر إلى الدراية بالقواعد المرتبطة بممارسة المهارة فمثلاً قد يستطيع الطفل للتواصل غير اللفظي مع الآخرين من خلال اتصال العين إلا أنه قد تنقصه القدرة على التعبير اللفظي عنها تعبيراً صريحاً حيث لا تكون لديه دراية بالقواعد الملائمة للمهارة فالقصور المعرفي لدى الطفل عن المهارة يؤثر على سلوكه في المواقف الاجتماعية وكثيراً ما يتجنب الطفل مشاركة زملائه والتفاعل معهم ومن ثم يميل إلى الانسحاب وذلك لعدم درايته باستراتيجيات المشاركة وقد لا يعرف الطفل ماذا يقول لزميل جديد في الفصل عندما يسود التواصل معه وذلك لنقص الدراية بأساليب مهارة التفاعل الاجتماعي مع الآخرين.

وقد يكون لدى الأطفال نقص في المهارات الاجتماعية بسبب نقص معرفة الأهداف الملائمة في الموقف الاجتماعي والوعي بدوافع الآخرين في الموقف فلا شك أن سلوك الطفل في الموقف الاجتماعي يتشكل ويتحدد في ضوء الهدف الذي يسعى إلى تحقيقه فمثلاً قد يصعب على الطفل مشاركة أقرانه في اللعب لعدم تفهمه للهدف من اللعب هل هو يكتسب في صلبة للتنافس من أجل الفوز أم إشاعة جو من المرح والود بين الأقران وعلى الرغم من أن بعض الأطفال قد يكونون على دراية بالأساليب التي تكفل لهم تحقيق أهداف الموقف الاجتماعي إلا أنهم يستخدمون استراتيجيات سلوكية لا تؤدي وظائفها على الوجه المطلوب وذلك نتيجة تفسيراتهم الخاطئة للموقف وبالتالي فهم يسعون إلى تحقيق أهداف لا تتكلم مع الأهداف الفعلية للموقف الاجتماعي.

ومن ثم يمكن القول بأن الأطفال المتبuzين والمهملين من جانب الأقران يسميرون تفسير التلميحات الصادرة من الآخرين أما فيما يتعلق بالصعوبة في التعرف على السياق الاجتماعي الملائم الذي تستخدم فيه المهارة فكثيراً ما يتعرض الطفل للنزب من الأقران وهذا ربما يرجع إلى أن سلوكه يكون غير ملائماً مع معايير جماعة الأقران أو نتيجة لعدم درايته بأن وظائف بعض السلوكيات تتغير وفقاً للتغيرات التي تطرأ على المواقف الاجتماعية فلا شك أن قدرة الطفل على التحكم في سلوكه وتقييمه له ومعرفة مدى تأثيره على الآخرين يتوقف إلى حد بعيد على متطلبات الموقف أما بخصوص المكون الأدائي للمهارة والذي يتمثل في قدرة الفرد على ترجمة معرفته للمهارة والتعبير عنها سلوكياً فقد فشل بعض الأطفال في تحقيق ذلك بمعنى أن الطفل قد يكون لديه حصيلّة معرفية تكفي للقيام بالمهارة إلا أنه لا يستطيع أدائها وترجمة معرفته للمهارة سلوكياً وقد يكون ذلك نتيجة انخفاض الدافعية لديه في القيام بها أو أن الظروف قد تكون غير مناسبة للقيام بالمهارة وقد يصعب على الطفل القيام بالمهارة اللازمة في المواقف الاجتماعية نتيجة لانخفاض مفهوم الذات لديه أو لوجود أفكار خاطئة ترتبط بالنتائج المترتبة على سلوكه أيضاً.

فالأفكار الخاطئة التي تدور في ذهن الطفل قد تؤدي إلى صعوبة في الأداء وتوقع به إلى تجنب التفاعل الاجتماعي في الموقف خشية عواقبه ولهذا يلجأ بعض الأطفال إلى تجنب التفاعل الاجتماعي مع الآخرين كما أن الاستجابات الانفعالية التي يخيبرها الفرد تجاه المواقف الاجتماعية مثل الخوف والقلق وغيرها من الانفعالات تحد من قدرته على اكتساب المهارة والتفاعل مع الآخرين وتجنب المشاركة في المواقف الاجتماعية فهذه الانفعالات السلبية كالخوف والقلق يمكن أن تؤدي به إلى

كف المهارة فقلق الطفل يحول دون أداء المهارة على الرغم من أن لديه
حصولاً معرفياً تمكنه من القيام بذلك.

وتتضمن برامج التدريب على المهارات الاجتماعية تعليم الأطفال
مفاهيم التواصل والمشاركة والتعاون والتوكيدية والمسئولية الاجتماعية
والإمباثية وضبط الذات وكذلك الصدق والدعم والمساندة ويستخدم في
تعليم هذه المهارات الاجتماعية عدة فنيات مختلفة منها التعليمات الذاتية
والحث أو التلقين والنمذجة والتعزيز الإيجابي والبروفة السلوكية ومما
لاشك فيه أن معرفة المهارة تتحسن من خلال التعليمات التلقينية والنمذجة
للمهارات الاجتماعية وأن أداء المهارة يتم التدريب عليها من خلال
البروفة السلوكية واستخدام التعزيز الإيجابي الذي يتضمن الثناء على
الفعل ومنحه شيء سار ومرغوب فيه عندما يقوم بسلوك إيجابي اجتماعي
عند تفاعله مع الآخرين.

وهكذا يستخدم في التدريب على المهارات الاجتماعية عدة فنيات تتضمن
استخدام التعزيز المادي والاجتماعي والعقاب والنمذجة وذلك من خلال
عرض نماذج حية أو مسجلة على شرائط فيديو تعرض المهارة
الاجتماعية وهذه الفنية (النمذجة) مبنية في الأساس على نظرية التعلم
بالملاحظة أو التعلم الاجتماعي عند باندورا والتي تشير إلى أن الفرد
يتعلم الاستجابات السلوكية الاجتماعية أو المهارة من خلال مشاهدة
شخص مباح (نموذج) يؤدي هذه السلوكيات وفي كلمة موجزة أن الطفل
يتعلم السلوك الاجتماعي عندما يلاحظ أن هذا السلوك قد تم تعزيزه وغالباً
ما تكون النمذجة مقترنة باستخدام فنيات أخرى مثل لعب الدور والبروفة
السلوكية والتغذية الراجعة وتتضمن النمذجة عدة أنواع وهي النمذجة
الحية أو المباشرة والصريحة وفيها يتم عرض نماذج حية تؤدي المهارة
أو السلوك المستهدف أو المرغوب فيه والنمذجة المصورة أو الضمنية

وفيها يتم عرض نماذج مجسمة أو مصورة كالأفلام والنمذجة بالمشاركة وفيها يتم عرض النموذج أولاً ثم يقوم الطفل بتأدية السلوك كما شاهده ويتم تشجيعه على ممارسة ذلك السلوك حتى يصل إلى درجة أداءه بمفرده ويشكل جيد ومن الفنيات الأخرى التي تستخدم في التدريب على المهارات الاجتماعية فنية التلقين والتدريب الموجه Coaching والفنيات المعرفية.

ويقصد بالتلقين حث الفرد على أن يملك على نحو معين والتلميح له بأنه سيعزز على ذلك السلوك والتلقين أنواع فمنه التلقين اللفظي وغير اللفظي (الإيمائي والجسدي) والتلقين اللفظي هو عبارة عن تعليمات لفظية مثل أن يقول المعلم للتلميذ قل شكراً بعد أن يعطيك زميلك القلم مثلاً وقلم من فضلك وأنت تطلب القلم منه أما التلقين الإيمائي فهو تلقين يتم من خلال استخدام الإشارات والإيماءات ويمثل التلقين الجسدي في لمس الآخرين جسدياً بهدف مساعدتهم على تأدية سلوك معين ومثال ذلك أن يمسك المعلم بيد الطفل ويقول له أمسك القلم هكذا أو أرسم هكذا فالتلقين إجراء ضروري ومفيد في محاولة التدريب على المهارات الاجتماعية.

ويشير التدريب الموجه إلى استخدام التعليمات اللفظية المباشرة والمناقشة في تعليم المهارة الفرد تعلمها ويهدف إلى تزويد الطفل بمعلومات عن مفهوم المهارة المستهدفة ومعايير أدائها ولذلك فلا بد من حصول الطفل على معلومات خاصة عن المهارة الاجتماعية ومساعدته على تحليل عناصرها وقد تقدم إليه المعلومات في صورة أمثلة ترتبط بحياته أو بصورة أسئلة والإجابة عليها ولا بد من التأكد من استيعاب الطفل للمعلومات وقدرته على الاستجابة لها بتلقائية مع ضرورة أن تكون المعلومات التي تقدم للطفل تتناسب مع مستوى نموه.

ويتضمن التدريب الموجه ثلاثة خطوات أساسية وهي أن يستخدم المدرب التعليمات اللفظية لتعريف المهارة وتفسير وحث الأطفال على استخدام المهارة المراد تعلمها وأن يقوم المتدرب بممارسة المهارة مع المدرب

ويقوم المدرب بمنح المكرب التغذية الرجعية ويقدم له الاقتراحات التي تساعد على أن يحسن ويتقن أداء المهارة في المستقبل وهنا ينبغي التأكيد على ضرورة ألا يتوقف التمرين في حدود المناقشة والوصف اللفظي للمهارة حتى وإن كان ذلك هاماً للطفل في تعلم المهارة بل لابد من الممارسة والتدريب حيث أن هناك اختلاف بين ما يتعلمه الطفل وما يعرفه وبين ما يستطيع أدائه في الموقف الاجتماعية بالفعل.

والتدريب الموجه الفعال هو الذي تكون فيه الجوانب النظرية والجوانب التطبيقية متضافرة معاً ومتكاملة ومما يجدر ذكره أنه في حالة فشل الطفل أثناء التدريب على المهارة بالمستوى المطلوب ينبغي تجزئة المهارة إلى مجموعة عناصر تتكون منها وتكون أكثر بساطة وسهولة في الأداء وهذا هو ما يعرف بالتشكيل Shaping وهو أحد فنيات التشريط الإجرائي ويشير إلى تحليل السلوك أو المهارة المراد تعلمها إلى عدد من الخطوات والمهام الفرعية وتعزيزها حتى يتحقق السلوك الاجتماعي النهائي وهو ما يعرف بالتقريب المتتابع ويتم التشكيل من خلال عدة خطوات هي التعرف على السلوك المستهدف أو المرغوب تعلمه وتجزئة السلوك النهائي إلى سلوكيات فرعية ثم تعزيز كل خطوة يقترب من السلوك النهائي المستهدف وذلك حتى تظل دافعية الطفل على الأداء مرتفعة مع ضرورة مراعاة ألا يتم الانتقال من خطوة إلى الخطوة التي تليها إلا بعد التأكد من نجاح الطفل في أدائها بغاوية وكفاءة على أن يتم الانتقال بشكل تدريجي من خطوة لأخرى.

أما التغذية الرجعية فهي معلومات تقدم للأطفال عقب أداء المهارة من حيث صحة أدائها أو عدم صحتها والتي في ضوءها يسهل عليهم تقييم مستوى الأداء لديهم وعندما يصل الطفل في أداء المهارة بشكل جيد يقدم له المدرب المدح والثناء وفي ضوء هذه التغذية الرجعية يستطيع الطفل

أن يقرر الاستمرار في أداء المهارة أو يعدل من أدائها أو يتوقف لأنه حقق هدفه فالتغذية الرجعية تركز على سلوك وأداء الفرد للمهارة التي تم التدريب عليها وليس على الشخص الذي يؤدي المهارة ويبنى أن يقدم المدرب الاقتراحات عندما يتطلب الأمر ذلك لمساعدة الطفل على تحسين مستوى أدائه فالتغذية الرجعية تعد فنية أساسية في اكتساب المهارات الاجتماعية حيث أنه تعمل على تزويد الطفل بمعلومات عن الجوانب الإيجابية في أدائه للمهارة والجوانب السلبية التي تحتاج إلى تعديل فيقدم له المدرب الاقتراحات اللازمة والتي تحسن من أدائه للمهارة ويستخدم هذا الأسلوب لمعالجة السلوك العدواني أو تهديد الآخرين وفيه يطلب من الطالب أن يعترف بشكل متكرر عن سلوكه العدواني وأن يواسي الطالب المعتدى عليه، وقد يطلب من الطالب المعتدى أن يمارس عملية التفاعل مع الطالب المعتدى عليه بطريقة مهذبة.

والأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة شأنهم مثل العاديين يحتاجون للتفاعل الاجتماعي والدفاء والحنان والاهتمام وهذا لا يعني المبالغة في تدليلهم وتجاوز أخطائهم، حيث أن مفهوم الذات لديهم يتكون من خلال أساليب المعاملة لهم ومن خلال استجابات القائمين على رعايتهم في الأسرة والمدرسة ومن خلال الثواب والعقاب وتفاعلاتهم الاجتماعية مع الآخرين فإذا شعر الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة أنهم محبوبين ومرغوب فيهم فإن ذلك ينعكس على مفهوم الذات لديهم بشكل إيجابي ومن ثم يقومون على التفاعل مع الآخرين ويشعرون بالأمن والثقة ويرون أنفسهم على أنهم ذو قيمة في هذه الحياة أما إذا شعروا أنهم غير مرغوب فيهم فإنهم يتركون ذواتهم بطريق سلبية ويستجيبون للمواقف الاجتماعية بطريقة غير ملائمة ومن ثم يميلون إلى الانسحاب والعزلة ويكونون في حاجة للتشجيع على التفاعل الاجتماعي والتواصل مع الآخرين ويتم ذلك من خلال التدريب على المهارات الاجتماعية.

وحيث أن اللغة تعتبر الوسيلة الأساسية من وسائل التواصل الاجتماعي وبخاصة في التعبير عن الذات وفهم الآخرين يعاني المعاقين سمعياً من نقص في التواصل والمهارات الاجتماعية ذلك بسبب النقص الواضح في قدراتهم اللغوية وصعوبة التعبير عن أنفسهم وصعوبة فهمهم للآخرين سواء كان ذلك في مجال الأسرة أو المحيط الاجتماعي بشكل عام ولذا يبدو للفرد الأصم وكأنه يعيش في عزله عن الأفراد العائدين الذين لا يستطيعون فهمه وهذا الأمر يجعلهم أكثر ميلاً للتسحاب والعزلة والانطواء مما يؤدي ذلك إلى عدم قدرتهم على التوافق الاجتماعي مع غيرهم لأن إحساسهم بعدم القدرة على التواصل عن طريق الاستماع لتكلام يجعلهم يشعرون بأنهم ليسوا كغيرهم من العائدين ومن ثم يعانون من نقص في المهارات الاجتماعية ولذا يكونون في حاجة إلى التدريب على المهارات الاجتماعية والتواصل الاجتماعي ويرجع نقص التواصل والمهارات الاجتماعية لدى المعاقين سمعياً إلى محدودية القدرات التعبيرية إذ تكون القدرات التعبيرية لديهم محدودة بسبب تأخر مستواهم لغوي وأخطاء النطق لديهم وكذلك بسبب إعاقاتهم ويزداد ذلك التأثير كلما زادت حدة الإعاقة السمعية ومع هذا يتميز الأطفال المعاقين سمعياً دون غيرهم من فئات الإعاقة بالتفاعل الاجتماعي مع أقرانهم من ذوي الإعاقة سمعية وذلك بسهولة عملية الاتصال بينهم على أساس لغة الإشارة ولأنهم يعتبرون أنفسهم جماعة فرعية من المجتمع، مما يجعلهم جماعة متماسكة وبالتالي يميلون إلى تكوين علاقات اجتماعية خاصة بالنسبة لهم.

الفصل السابع

**استراتيجيات تعديل السلوك
(نموذج التعلم المعرفي)**

الفصل السابع

استراتيجيات تعديل السلوك

(نموذج التعلم المعرفي)

مقدمة:

يتضمن هذا الفصل وصفاً للاستراتيجيات والأساليب المعرفية لتعديل السلوك المعرفي بوصفه أحد الأساليب الحديثة في تعديل السلوك والعملية العلاجية، وأفكاره مستقاة من أحد تخصصات علم النفس وهو علم النفس المعرفي حيث يركز منحى لتعديل السلوك المعرفي في تفسير الأعراض النفسية والسلوك غير التوافقي على الأفكار والاعتقادات والتصورات المختلة وظيفياً لدى الفرد التي يثبناها عن الذات والآخرين والحياة مع ضرورة العمل على تعديل هذه الأفكار والاعتقادات الخاطئة التي تدفع بالفرد إلى الاستجابات السلوكية السلبية والاضطرابات الانفعالية واستبدالها بأفكار أكثر عقلانية ومنطقية تحقق له التوافق النفسي والاجتماعي مع الذات والآخرين وهناك العديد من استراتيجيات وأساليب التدريب على تعديل التفكير وال ضبط الذاتي وتشمل هذه الاستراتيجيات تنوعاً كبيراً بدءاً من إعادة البناء المعرفي بغنياته المختلفة وكذلك أسلوب حل المشكلات والتدريب على التعليم الذاتي والتحصين ضد الضغوط والتدريب على ضبط الذات كما يتناول هذا الفصل أيضاً استراتيجيات أخرى غير معرفية في تعديل السلوك.

أولاً: استراتيجيات تعديل السلوك المعرفي:

أساليب إعادة البناء المعرفي Cognitive Restructuring

تلعب العوامل المعرفية دوراً رئيسياً في تحديد الأنماط السلوكية للفرد عبر المواقف التي يمر بها في حياته ولهذا تستهدف الاستراتيجيات السلوكية المعرفية تعديل الأفكار والاعتقادات الخاطئة واستبدالها بأفكار

أكثر عقلانية وإيجابية ويتم ذلك عن طريق إعادة البناء المعرفي ومما لا شك فيه أن تغيير وتعديل العمليات المعرفية لدى الفرد يؤدي إلى حدوث تغير في سلوك الفرد مما يؤدي ذلك إلى التوافق مع أحداث الحياة وخفض الاضطرابات الانفعالية لديه.

وتوجد مجموعة من الطرق والأساليب العلاجية توضع تحت إعادة البناء المعرفي، وتركز هذه الطرق على تعديل أنماط التفكير والافتراضات والاتجاهات التي تقف وراء اضطراب سلوك الفرد واضطراباته الانفعالية وينظر في هذه الحالات للاضطراب الانفعالي على أنه اختلال في عملية التفكير ومعارف الفرد حيث تشتمل على عمليات معرفية محرفة ومشوهة تؤدي إلى رؤية محرفة للذات والبيئة وإلى انفعالات غير سارة وصعوبات ومشكلات سلوكية، وفي الواقع فإن هذه الطرق والأساليب لا تمثل طريقة أو نظرية واحدة للتدخل السلوكي المعرفي، وإنما تدخلات علاجية مختلفة ورغم كونها تهتم بالجوانب المعرفية لدى الفرد فهي تختلف من معالج لآخر مما يؤدي إلى أساليب علاجية متنوعة وبالتالي يمكن تناول الجوانب المعرفية لدى الفرد من خلال عدة زوايا وهي:

أ- العمليات المعرفية باعتبارها نمق تفكير غير عقلائي ويدخل في هذا التصور ذلك التدخل العلاجي الذي وصفه (ألبرت إليس) والذي يرى أن الأفكار غير العقلانية، هي التي تؤدي إلى الاضطراب السلوكي والاضطراب الانفعالي ولذلك يتم تدريب العملاء على التعرف على الأفكار غير العقلانية من خلال الفنيات المعرفية والسلوكية .

ب- العمليات المعرفية باعتبارها أنماط تفكير خاطئة ومحرفة ويدخل في هذه المجموعة ذلك التدخل العلاجي الذي قدمه (أرون بيك Beck) والذي يركز على أنماط التفكير المشوه أو المحرفة الذي يتبناها العميل وتشتمل التحريفات المعرفية على استنتاجات خاطئة لا يقوم عليها

دليل بمعنى استنباط نتيجة من حدث ما في ظل غياب دليل لذلك، وكذلك على مبالغات في أهمية الأحداث ودلائلها، أو التجريد الاستثنائي وفيه يتم إدراك المعلومة خارج سياقها فيلاحظ الفرد تفاصيل معينة ويستجامل معلومات أخرى مهمة، أو نقص اعتبار عنصر هام في الموقف، أو التفكير الثنائي أو رؤية الأشياء على أنها أبيض وأسود، خير أو شر، صحيح أو خطأ دون وجود نقطة وسط، وهذا ما يعرف بـ "الكل أو لا شيء أو التفكير الاستقطابي، وكذلك المبالغة في إتعميم من حوادث مفرد أو قراءة الأفكار حيث يعتقد الفرد أنه قادر على معرفة ما يفكر به عضو آخر في الأسرة أو ما الذي سيفعله في المستقبل القريب دون تواصل لفظي مباشر بين الطرفين ولذلك يتم تدريب العملاء على التعرف على هذه التحريفات المعرفية من خلال عدد من الأساليب المعرفية والسلوكية.

ج - الجوانب المعرفية كأدلة على القدرة على حل المشكلات ومهارات التعامل أو المواجهة، وفيها يكون التركيز على التعرف على نقص مهارات وأساليب المواجهة المعرفية، وعلى تعليم العملاء مهارات حل المشكلات عن طريق التعرف على المشكلة، وتوليد البدائل الخاصة بالحلول واختيار أحد من هذه الحلول، ثم اختبار كفاءة هذا الحل، ويركز معالجون آخرون ومن بينهم (ميتشينيوم) على أحاديث الذات والتعليمات الذاتية والتدريب على التحصين ضد الضغوط وبذلك فإن العلاج ينصب على تعديل التعليمات الذاتية التي يحدث بها العملاء أنفسهم، بحيث يمكنهم أن يتعاملوا مع مواقف المشكلات التي يواجهونها في حياتهم وفي أسلوب حل المشكلات فإن العملاء يتعلمون كيف يواجهون ويحلون المشكلات التي تعترضهم في المستقبل بينما في مهارات المواجهة فإنهم يتعلمون في موقف أزمة، أو موقف مشكلة حقيقي المهارات المناسبة للتغلب أو التعامل معها.

وتعتمد فنية إعادة البناء المعرفي من أهم الفنيات المعرفية في تعديل السلوك وأنماط التفكير بالنسبة للفرد وتتضمن التعرف على الأفكار والاعتقادات اللاعقلانية وأنماط التفكير المختلفة وظلياً واستبدالها بأفكار واعتقادات وتعبيرات ذاتية إيجابية أما خلال الجزء السلوكي من التدخل المعرفي السلوكي يتعلم الأفراد الاسترخاء العضلي المتصاعد والتنفس العميق وعادة يتم إعطاؤهم واجبات منزلية حيث يطلب منهم ممارسة الاسترخاء في المنزل أو الإصغاء إلى شرائط الاسترخاء .

وتستند عملية إعادة البناء المعرفي على فرضية مفادها أن كل فرد يدرك أحداث الحياة بطريقة منفردة عن الآخر وأن أنماط السلوك والاستجابات الانفعالية غير التوافقية لديه تنتج عن وجود أفكار غير عقلانية ومختلة وظلّية وعلى هذا فإن هذا الإجراء يساعد الفرد على تغيير الطريقة التي يفكر بها والتعرف على أنماط التفكير المحرفة أو المشوهة لديه وتغييرها لأن هذه الأفكار الخاطئة هي السبب في ظهور الانفعالات السلبية فالأفراد يملكون في مواقف الحياة المختلفة وفقاً لما يدركونه ويعتقدونه ، ولذلك فإن الاضطرابات الانفعالية تنتج عن أنماط التفكير الخاطئة وغير المنطقية ، وبالتالي لابد من مساعدة الأفراد في التقبّل عليها واستبدالها بأفكار أكثر عقلانية ومنطقية وإيجابية تساعد على تفسير الأحداث بطريقة إيجابية من خلال تعديل الأفكار والاعتقادات الخاطئة لدى الفرد واستبدالها بأفكار إيجابية فمن خلال التعرف على أفكار العميل ومشاعره وانفعالاته أو سلوكياته الاجتماعية وتفسيرها تتكون لديه أبنية معرفية جديدة الأمر الذي يجعل نظريته تختلف عما كانت عليه قبل العلاج والأفكار الجديدة تختلف عن الأفكار القديمة غير التوافقية وهنا تحدث عملية إحلال أفكار جديدة إيجابية محل أفكار قديمة سلبية ولهذا تؤكد النظرية المعرفية على أن انفعال وسلوك الفرد يتغير حينما يحدث تغير

ففي العمليات المعرفية مثل الأفكار والاعتقادات لدى الفرد وهكذا يستخدم فنيات إعادة البناء المعرفي في مساعدة الأفراد على تعديل انفعالاتهم السلبية وأنماط السلوك غير التوافقي لديهم من خلال تغيير أنماط التفكير الخاطئة والمحرفة.

ومن الأساليب القائمة على إعادة البناء المعرفي ما يلي :

١. الإقناع المنطقي وتعلم نموذج (ABC):

ويهدف ذلك إلى تحديد أسباب السلوك المضطرب لدى الفرد من أفكار واعتقادات غير منطقية والتخلص منها بالإقناع المنطقي وإعادة الفرد إلى التفكير الواقعي ويقوم أسلوب الإقناع المنطقي على أساس أن السلوك المضطرب سببه في كثير من الأحيان مشيرات صدمية تؤدي إلى تكوين اعتقادات غير منطقية وأفكار خاطئة ويترتب عليها ظهور اضطرابات سلوكية وانفعالات سلبية للفرد وبالتالي لابد من تغييرها وتعديلها بأفكار واعتقادات جديدة منطقية ومعقولة تجعل الفرد يسلك بطريقة سوية وإيجابية السوي المتوافق مع الواقع وذلك من خلال عدة فنيات منها تعلم النموذج المعرفي (ABC) وواضع هذا النموذج هو ألبرت إليس صاحب نظرية العلاج العقلاني الانفعالي السلوكي والذي يهتم بتعديل الأفكار اللاعقلانية لدى الفرد واستبدالها بأفكار أكثر عقلانية ومنطقية وفي هذا النموذج يشير الحرف (A) إلى الحدث المثير أو النشاط ويشير الحرف (B) إلى الاعتقادات التي يكونها الأفراد عن هذه الأحداث النشطة ويشير إليس إلى أن نسق الاعتقادات لدى الفرد يتكون من جزئين وهما الأفكار اللاعقلانية ، وتعتبر هي المسؤولة عن إحداث الاضطرابات الانفعالية للفرد والسبب في معظم الأعراض المرتبطة بالضغط ، حيث تسيطر على تفكير الفرد وتوجه سلوكه وهي عبارة عن معارف وأفكار غير واقعية وغير لمبرقة وغير مرنة وجماعية في طبيعتها وغير ملائمة

لأنها تؤدي إلى نتائج انفعالية سلبية ، ويعبر عنها الفرد في شكل الينبغيات (Shoulds, Musts) مثل (يجب أن، ينبغي أن، من الضروري أن) ، وتؤدي إلى هزيمة الذات وهي غالباً ما تكون نتاج الخصائص الفطرية للفرد وعملية التعلم ، وذلك في مقابل الأفكار العقلانية التي تكون منطقية ومتسقة مع الواقع وتساعد الفرد على تحقيق أهدافه والتوافق النفسي والتحرر من الاضطرابات الانفعالية وتؤدي بالفرد إلى الإبداع والإنجاز والإيجابية والتفاعل الاجتماعي مع الآخرين بينما الحرف (C) يشير إلى النتيجة الانفعالية للحدث ويرى إيس أن الأحداث في ذاتها لا تسبب الشعور بالغضب ولكن التفسيرات والاعتقادات التي يكونها الفرد عن الحدث هي السبب في ذلك ، وبعبارة أخرى أن الانفعالات التي يثيرها الفرد تكون نتيجة للتفسيرات والاعتقادات التي يكونها عن الحدث الذي يتعرض له وأنه طبقاً لوجهة نظر إيس وغيره من علماء النفس المعرفيين أن الفرد يشعر بالغضب والقلق بسبب أحاديث الذات السلبية لديه (الحوار الداخلي) أو بسبب ما يقوله من تعبيرات عن أنفسهم لأنفسهم فمثلاً نفترض أن الفرد يقف في انتظار أتوبيس وعندما جاء اندفع الناس من أمامه وعندئذ شعر بالغضب والقلق فهذا الشعور بالغضب والقلق سببه التفكير ويركز مداخل واتجاه إيس في العلاج على التعرف على الأفكار اللاعقلانية ودحضها من خلال منظور واقعي وعقلاني، وعلى هذا يتضمن نموذج إيس في العلاج وتعديل السلوك الحرف (D) وهو يشير إلى الدحض فلا بد للفرد من دحض الاعتقادات اللاعقلانية لديه بدلاً من الاستمرار في هذه الاعتقادات فالاعتقادات الخاطئة تسبب للفرد الشعور بالضيق والغضب ومن ثم فلا بد من مقاومة ومهاجمة الاعتقادات اللاعقلانية لدى الفرد واستبدالها بأفكار أكثر عقلانية وإيجابية ومن أمثلة الاعتقادات غير العقلانية يجب أن يحترمني الناس ويعاملني كل فرد

بطريقة عادلة فمثل هذه الاعتقادات السلبية تؤدي إلى الإحباط والغضب والقلق ولتحض مثل هذا الاعتقاد من المفيد أن يخبر الفرد نفسه أنه لا يستطيع أن يكون محل احترام كل شخص، وأن يعامل بشكل عادل من جانبهم، ومثال ذلك لنفترض أن هناك شخصين أحدهما يدعى (س) والآخر يدعى (ص) وأراد كل منهما البحث عن وظيفة وقد فشل الاثنان، فأصيب أحدهما باليأس والاكتئاب، أما الآخر فقد أصابه حزن لكنه سرعان ما تغلب عليه والسؤال لماذا شعر (س) بالاكتئاب واليأس ولم يشعر (ص) بذلك رغم أن الحدث واحد ؟ وهنا تتدخل نظرية A.B.C لتفسر لنا ذلك حيث أن البناء المعرفي للفرد (س) يحوى مجموعة أفكار واعتقادات خاطئة وغير عقلانية من قبيل أنا شخص نحس، مفيش فائدة ما هي بايظة بايظة ، اللي مالوش ضهر ولا واسطة عمره ما هينجح ، بينما على الطرف الآخر نجد الفرد (ص) يحدث نفسه بمجموعة من الأفكار الإيجابية من قبيل مثل لا جرم أنه القتل الأول أو الثاني سأحاول مرة أخرى أكيد ربنا مش هيتخلى عنى وهى حاجة تضايق بس لكيد ربنا هيسهلها إن شاء الله وهكذا نجد الحرف (A) يشير إلى بحث كل من (س) & (ص) عن العمل، ويشير الحرف (B) إلى مجموعة الأفكار الخاطئة التي يجب تعديلها والتي تحدث قبل الإصابة باليأس والاكتئاب مثلا ويشير الحرف (C) إلى حدوث اليأس والاكتئاب .

وعلى هذا يرجع شقاء الفرد وتعامته إلى مجموعة من الأفكار غير العقلانية والخاطئة التي يتبنّاها ومن خصائص التفكير الخاطئ البينغيات مثل (ينبغي محتما، لازم، لابد ، يجب) والتعميم الزائد مثل (كل ، معظم، جميع) وتقدير الفرد للذات وللآخرين والبيئة بطريقة سلبية مثل (أنا سيء وثاقه، أنا ضعيف الشخصية، الدنيا مصالح شخصية ومصوبيات، من ليس معك فهو ضدك، الحياة غير عادلة، الهروب خير وسيلة لتجنب

المشاكل) وعلى النقيض من ذلك تتمثل خصائص التفكير الإيجابي في البعد عن التنبؤات واستخدام عبارات (لازم ، ينبغي، يجب) والبعد عن التعميم المفرط ولتستخدم ألفاظ من أمثلة (نتمنى، نرجو، ربما، قد، يبدو) إضافة إلى انسجام التفكير مع قيم ومبادئ التعاليم الدينية والبعد عن استقزاز الغير أو تحدى مشاعرهم والحوار ومناقشة الأفكار لا الأشخاص والإقناع المنطقي وغيرها من الخصائص والصفات الإيجابية ولعل من أمثلة أنماط التفكير الإيجابي (الناس أحرار فيما يفكرون، الفشل لا يعنى النهاية، أستطيع تغيير فكرة الناس الخاطئة عني، حب الناس مكسب لكن أستطيع أن أعيش دون حب البعض ،كره الناس المتسلطين لكنني أستطيع العيش معهم أو التكيف للتعامل معهم ليس بالضرورة أن أنجح في كل ما أفعله ،أنا لست أفضل إنسان أكيد فيه غيري أفضل مني في بعض الأشياء، توجد لدى أشياء كثيرة جميلة وجذابة، بالطبع لا أستطيع إن أتحكم في ألسنة الناس لكني أستطيع أن أتحكم في مشاعري وتفكيري حيايل ذلك، لا يوجد إنسان شرير تماماً، إن مواجهة المشاكل أفضل من تجاهلها.

٢. وقف الأفكار: Thought Stopping

ومن التقنيات المعرفية الأخرى التي تستخدم في خفض السلوك الانفعالي السلبي تقنية وقف الأفكار والتي اقترحها باين Bain (١٩٢٨) وفيها يطلب من الفرد أن يغمض عينيه وأن ينخرط في أفكاره السلبية ثم يصرخ المرشد بصوت عال قف أو توقف عن هذه الأفكار مما يؤدي ذلك بالفرد إلى وقف الأفكار غير المرغوبة ويكرر ذلك مرة أخرى ثم يطلب من الفرد أو العميل أن يقوم بذلك بنفسه بصوت عال وأن يكرر ذلك في المنزل وسرعان ما يتعلم أن يكون قادراً على وقف الأفكار غير المرغوبة لديه وتصبح العملية آلية مع مرور الوقت، وقد أكد سن Suinn

١٩٧٧ على أهمية استخدام استراتيجية وقف الأفكار في خفض الانفعالات السلبية حيث لاحظ أن هناك العديد من الأفكار السلبية التي يتم نحسها لأنها تؤدي إلى القلق والغضب وممارستها على مستوى التخيل ويطلق البعض من العلماء على هذه التقنية اسم فنية تحويل وصرف الانتباه Attention Diversion وهي تتضمن وقف الأفكار السلبية التي كونها الفرد عن الحدث الذي يستثير الغضب لديه واستبدالها بأفكار إيجابية ولهذا الأسلوب بعض المزايا منها سهولة التنفيذ وكثيراً ما يستخدمه العميل كأسلوب لتنظيم الذات.

٢. التدريب على التعليمات الذاتية Self-Instructional: (أحدث الذات)

يشكل التدريب على التعليمات الذاتية (أحدث الذات) طريقة أساسية لتعديل وتغيير سلوك الفرد فعندما تكون أحدث الذات التي يقولها الفرد لنفسه عن نفسه عبر المواقف الحياتية التي يتعرض لها سلبية فإنها تسهم في ظهور المشكلات السلوكية لديه، ولكن عندما تكون أحدث الذات موجبة فإنها تحسن من قدرة الفرد على التحكم في سلوكه وانفعالاته، فالتأكد أن الوعي بالذات يلعب دوراً هاماً في التعلم ويؤدي إلى حدوث تغيير في السلوك، وأن هذا الوعي يحسن من قدرة الفرد على إدراك أفكاره ومشاعره وسلوكه، ويركز التدريب على التعليمات الذاتية على كيفية استخدام التعبيرات الذاتية في تغيير السلوك وحل المشكلات وعلى هذا تمثل هذه التقنية مكون هام وجوهري في برامج التدريب على تعديل السلوك فهي تساعد الأفراد على تكوين تعبيرات ذاتية موجبة بدلاً من تعبيرات وأحداث الذات السلبية وغير التوافقية التي تسهم في حدوث الكثير من المشكلات والاضطرابات الانفعالية لدى الفرد، ولقد أعد ميتشينيوم هذه التقنية من الفرضية التي تقول بأن الأشياء التي يقولها الناس لأنفسهم تلعب دوراً في تحديد الانفعالات والسلوكيات التي يقومون بها،

وأن السلوك يتأثر بنشاطات عديدة يقوم بها الأفراد ناعم بواسطة الأبنية المعرفية المختلفة وأن الحديث الداخلي بشكل الدافعية عند الفرد ويساعده على توجيهه وتقديره للقيام بالسلوك المطلوب، ويرى (ميتشينيوم) بأن تعديل السلوك يمر بطريق متسلسل في الحدث، يبدأ بالحوار الداخلي والبناء المعرفي والسلوك الناتج وأن تعلم سلوكيات ومهارات جديدة يتطلب تغيير في البناء المعرفي للفرد وتهدف هذه التقنية للتدريب على التعرف على أحداث ذات السلبية التي تؤدي إلى ظهور الاضطرابات الانفعالية وإعادة بناء المعارف التي تساعد على خفضها.

فهذه التقنية تركز بصفة أساسية على الأفكار والتعبيرات الذاتية الخاطئة التي يحدث بها الشخص ذاته وتركز على أهمية ما يقوله الفرد لنفسه الأمر الذي ينتج عنه سلوك وانفعالات غير توافقية وبالتالي لابد أن يتعلم الفرد أن يتوقف عن التعبيرات الذاتية السلبية واستبدالها بتعبيرات ذاتية إيجابية ويشير ميتشينيوم إلى أن من أفضل الطرق للتغلب على أحداث ذات السلبية هو أن يكون الفرد على وعي بالأحداث السلبية التي يرددها بينه وبين نفسه عندما يواجه بعض المواقف الضاغطة والاستغزالية التي تستثير القلق والغضب لديه والعمل على استبدالها بتعبيرات ذاتية إيجابية يرددها الفرد خلال تعامله مع هذه المواقف التي يشعر فيها بالغضب والقلق مثل أننا نستطيع تحمل هذا الموقف لأن هذا الحوار الداخلي الإيجابي يزيد من ثقة الفرد بنفسه، وهكذا تتضمن هذه التقنية تدريب الأفراد على كيفية التحدث مع أنفسهم بطريقة إيجابية للتخلص من الشعور بالغضب عند مواجهتهم المواقف الإحباطية والتهديدية التي تستدعي الخوف والقلق والغضب لديهم.

ولقد حظي مفهوم أحداث ذات باهتمام كبير لدى العديد من علماء النفس المعرفي مثل (بيك ١٩٧٦) ، (إليس ١٩٦٢) ، (ميتشينيوم ١٩٧٢ - ١٩٧٧) ، (ماهوني Mahoney ١٩٧٤) ويستخدم الكثير من العلماء

مصطلحات أخرى بشكل متبادل عند الإشارة إلى أحاديث الذات منها مصطلح الحوار أو الديالوج الداخلي Internal Dialogue الذي استخدمه ميتشكينوم وهو يشير إلى الإعزائم والتقييدات المعرفية والاعتقادات وكذلك مصطلح التلفيظات الذاتية والتعبيرات الذاتية والحديث الذاتي Self-Talk والحديث الداخلي.

وتأسيساً على ما تقدم تعتبر فنية أحاديث الذات طريقة هامة وضرورية في برامج تعديل السلوك وذات أهمية كبيرة في خفض الانفعالات السلبية وتعديل السلوك، فهي تساعد الفرد بشكل ناجح على أن يتحكم في انفعالاته بشكل أفضل وكذلك في ساليب التفكير لديه وتبني اتجاهات سوية نحو المواقف والأحداث والآخرين في البيئة، كما أنها ذات أهمية في مساعدة الأفراد على اتخاذ القرارات ويعزو ذلك إلى حقيقة مفادها أن ما يقوله الفرد عن ذاته يحدد انفعالاته واستجاباته السلوكية وبالتالي فلا بد من استبدال أحاديث الذات سلبية لدى الفرد بأحاديث إيجابية وسوية فأحاديث الذات الإيجابية تساعد الفرد على تبني وجهة نظر إيجابية حول الذات وترتبط بزيادة تقدير الذات لدى الفرد وتخفيض المعارف السلبية والمختلة وظليفاً لديه، فهي تستهدف تكريب الفرد على أن يكون على وعي بأحاديث الذات لديه وخصوصاً أحاديث الذات السلبية وذلك لأنها ترتبط بشكل مباشر بالتحريفات للمعرفة والاعتقادات الخاطئة لدى الفرد وأن هذه التحريفات المعرفية غالباً ما تعزز الغضب والسلوك العدواني لدى الفرد.

وجملة القول أن ما يقوله الفرد لذاته عن ذاته خلال المواقف العديدة التي يتعرض لها يحدد سلوكه، والهدف من مدونة أحاديث الذات هو أن يصبح الفرد على وعي بأحاديث الذات لديه، وكلما كانت أحاديث الذات إيجابية فإن ذلك يزيد من ثقة الفرد بنفسه وتكون انفعالاته موجبة.

وهكذا فكل من أحاديث الذات السلبية والإيجابية تسهم بدور فعال في تحديد سلوك الفرد ولفعالاته، وأن هناك علاقة موجبة بين أحاديث الذات الموجبة وزيادة مستوى الثقة بالنفس لدى الفرد، وأن أحاديث الذات الموجبة تخفف من الأفكار السلبية والمشاعر التي ترتبط برود الفعل الفسيولوجية حيث أنها تؤثر في الأبنية المعرفية لدى العميل، الأمر الذي يجعله يقوم بتنظيم خبراته حول أحاديث الذات الموجبة التي اكتسبها وجعله أكثر توفيقاً وهنا يستطيع العميل أن يتجنب السلوكيات غير المناسبة وفقاً للأفكار الجديدة ولذا تستخدم فنية أحاديث الذات كفنية معرفية وتكون عادة مقترنة بفنيات أخرى مثل الاسترخاء والتخيل.

فالتركيب على التعليمات الذاتية يعد من الإجراءات الهامة في تعديل المعارف والسلوكيات المختلفة نفسياً للفرد، ويتضمن هذا الإجراء التعرف على الأفكار والتعبيرات الذاتية السلبية التي تسبب الضيق والكدر والمشقة والاضطراب الانفعالي للفرد ومساعدته على استبدالها بتعبيرات ذاتية إيجابية، وهكذا من خلال التدريب على التعليم الذاتي يتعلم العميل أن ما يعانيه من قلق وغضب وضغوط هو نتيجة سوء تفسيره وتأويله للمواقف التي يتعرض لها وأيضاً نتيجة لأحاديث الذات السلبية التي يقولها العميل لنفسه (الحوار الداخلي السلبى) وبالتالي لابد من ضرورة استبدالها بأحاديث ذات إيجابية ومنطقية، وهكذا يرى ميتشيلبوم أن التخلص من المشكلات السلوكية والانفعالية التي يعانيها الفرد يعنى التخلص من السحدث إلى الذات بطريقة انهازمية سلبية واستبداله بالسحدث الذاتي الإيجابي والتدريب على الاسترخاء في المواقف التي تثير على القلق والخوف والغضب.

ولقد دلت نتائج الدراسات والأبحاث على أن التدريب على التعليمات الذاتية يمكن أن يساعد بشكل كبير على تعديل مجموعة كبيرة من السلوكيات غير السوية عند الأطفال والكبار على حد سواء ولقد استخدم هذا الإجراء بفعالية في خفض معدلات ظهور الأنماط السلوكية

غير المقبولة مثل النشاط الزائد والعزلة الاجتماعية والسلوك العدواني والقلق وغيرها ، ولقد استخدم ميتشينيوم هذا الإجراء مع الأطفال ذوي النشاط الزائد، وعلمهم أن يتكلموا مع أنفسهم بحيث يفهموا متطلبات المهام المطلوب منهم القيام بها وذلك من أجل ضبط سلوكهم، وكان ذلك مقترناً باستخدام أسلوب التقليد أو النمذجة لتحقيق هذا الهدف بالإضافة للتعزيز ولقد درب ميتشينيوم كل فرد على أن يراقب نفسه وأن يقيم سلوكه، وأن يواجه نفسه إذا كان سلوكه غير مفيد وإعطائه أوامر من أجل تقديم استجابة سلوكية أفضل، وكان يطلب منهم إعادة صياغة متطلبات المهمة أو السلوك المرغوب القيام به ثم يعطيه تعليمات للقيام بالمهمة بشكل بطيء، وأن يفكر قبل أن يقوم بالمهمة، وأن يستخدم خياله لتحقيق الهدف ويقدم له عبارات المدح والاستحسان والتشجيع، ويعلمه كيف يضع احتمالات تقصر أسباب حدوث السلوك غير المرغوب فيه، وأن يقول عبارة أو جملة ليتكيف مع الفضل، وعبارة أخرى تشجع على التغلب على المشكلات، وذلك بالقيام بمحاولة جديدة واستجابة بديلة ومناسبة وبالتالي نجح ميتشينيوم في تعديل سلوكيات الأطفال الذين يعانون من اضطرابات سلوكية مثل الاندفاعية ، والنشاط الزائد والعدوانية عن طريق استخدام التعليمات الذاتية، وقد أدى استخدام هذه الطريقة مع أساليب الإشراف الإجرائي إلى إعطاء نتائج أفضل وخلص ميتشينيوم إلى أن التدريب على التعليمات الذاتية يكون فعالاً في تغيير البناء المعرفي غير التوافقي وهكذا يتضمن التدريب على التعليم الذاتي في مجال إرشاد الأطفال وتعديل سلوكهم تدريب الطفل على التعرف على الأفكار السلبية والخطأ لديه والوعي بها وأن يقوم المرشد بنمذجة السلوك المناسب ثم يقوم الطفل بعد ذلك بإداء السلوك المستهدف، وفي البداية يتم ذلك بينما يعطي الطفل لنفسه التعليمات المناسبة بصوت عال ثم بعد ذلك تزداد التعليمات في سره أي بينه وبين نفسه وتساعد توجهات المرشد في هذه المرحلة على تأكيد أن

ما يقوله الطفل لنفسه في سبيل حل المشكلة قد حل محل الأفكار التي كانت تسبب القلق في الماضي.

٤. التدريب على التحصين ضد الضغوط: Stress Inoculation Training

وتعتبر طريقة التدريب على التحصين ضد الضغوط (Stress Inoculation Training) هي الأخرى والتي أعدها ميتشنوم طريقة هامة من طرق التعديل المعرفي السلوكي وتشبه طريقة التحصين ضد الضغوط عملية التحصين البيولوجي ضد الأمراض العامة وتستند هذه الطريقة إلى فكرة رئيسية مفادها أن الضغوط تحدث عندما يدرك الفرد وجود تفاوت بين متطلبات الموقف وبين ما لديه من مصادر شخصية واجتماعية وتعمل هذه الطريقة على تزويد الفرد بالمعلومات واكتساب المهارات التي يستطيع من خلالها مواجهة المواقف الضاغطة في البيئة وهذه الطريقة متعددة الأوجه نظراً لما تحتاجه من مرونة في مواجهة المواقف المتنوعة للضغوط وكذلك بسبب وجود فروق فردية وثقافية بالإضافة إلى تنوع أساليب المواجهة.

ويرى ميتشنوم أن تعديل السلوك معرفياً يتم عن طريق تقديم المعلومات والتعليقات الذاتية التي تركز على تعليم العملاء كيفية التخطيط والتفكير قبل الاستجابة ومساعدتهم على استخدام الحوار الداخلي الإيجابي حيث أن التخلص من الضغوط يكون مرهوناً بالتخلص من الأحاديث الذاتية السلبية واستبدالها بأحاديث ذاتية إيجابية وهكذا بهدف التدريب على التحصين ضد الضغوط إلى تدريب الفرد على أحاديث الذات الإيجابية.

ويشتمل أسلوب التحصين ضد الضغوط على ثلاث مراحل أساسية متداخلة وهي:

المرحلة الأولى: وهي مرحلة التصور العقلي أو تكوين المفاهيم أو التعليم : وهذه المرحلة تعليمية في طبيعتها وفيها يتعاون المرشد مع المشاركين (العملاء) في برامج إدارة الضغوط على إقامة علاقة تعاونية

إيجابية بينهما كما تتضمن هذه المرحلة تزويد المشاركين بالمعلومات التي تمكنهم من فهم ماهية الضغوط وطبيعتها وتأثيراتها السلبية على جوانب شخصية الفرد فسيولوجياً ومعرفياً وانفعالياً وسلوكياً ويستخدم في ذلك أسلوب المحاضرة والمناقشة ومما لا شك فيه أن المعلومات التعليمية التي يقدمها المعالج للمشاركين في برامج إدارة الضغوط في تلك المرحلة تمثل أهمية كبيرة فهي تمثل جزء من العلاج حيث أن مناقشة كل مكون من مكونات البرنامج العلاجي يسهل من عملية تحقيق أهدافه ولقد ثبت أن الأفراد أو المشاركين في برامج إدارة الضغوط يتحسنون بشكل ملحوظ عبر جلسات البرنامج وذلك عندما يقرأون نشرات أو كتيبات عن الضغوط وعندما يحضرون المحاضرات والمناقشات.

كما تتضمن هذه المرحلة أيضاً تعليم المشاركين كيفية تحديد الأفكار والأحداث السلبية والانهازية التي تساهم في شعورهم بالضغط وبلي ذلك مناقشة أهداف البرنامج وأساسه المنطقي وتفسير الفنيات التي تستخدم في البرنامج وإقناع المشاركين بضرورة الالتزام بالبرنامج وأداء ما يطلب منهم من واجبات منزلية كممارسة عملية لما يتم التدريب عليه خلال جلسات البرنامج ويكون الهدف من هذه المرحلة مساعدة العملاء على النظر إلى المشكلة بشكل منطقي وعقلاني والسيطرة على انفعالاته ، وتغيير الكلمات والعبارات التي يقولها لنفسه حول المشكلة

المرحلة الثانية: وهي مرحلة اكتساب المهارات أو التدريب: وتهدف بشكل أساسي إلى مساعدة المشاركين على تعلم واكتساب مهارات المواجهة المعرفية والسلوكية اللازمة للتعامل مع المواقف الضاغطة التي يتعرضون لها في البيئة وذلك من خلال تدريب المشاركين في برامج إدارة الضغوط على مجموعة من الفنيات مثل التدريب على الاسترخاء والتحكم في التنفس والتخيل وأحداث الذات الإيجابية وكذلك التدريب على

حل المشكلات وفى هذه المرحلة يتم التأكيد على الفنيات المعرفية حتى يتمكن المشاركون من محض ومقاومة الأفكار السلبية والتعبيرات الذاتية السلبية لديهم كما تتضمن تدريب المشاركين على كيفية التحكم فى الاستثارة الانفعالية لديهم عن طريق استخدام الفنيات السلوكية مثل التدريب على الاسترخاء والتدريب على الاستجابات التوكيدية مع تكليف المشاركين بواجبات منزلية يتعين عليهم القيام بها وتتضمن هذه الواجبات المنزلية تطبيق وممارسة ما تم تعلمه واكتسابه من مهارات الاسترخاء خلال جلسات البرنامج وتطبيقها فى المنزل وقد يطلب المعالج من المشاركين فى البرنامج الاستماع إلى شرائط الاسترخاء كل يوم وتقييم مستوى الضغوط لديهم قبل وبعد الاستماع إليها على أن يحتفظ المشاركون بسبطافة يسجلون فيها مستوى الضغط ويسجلون فيها الأيام والأوقات التي يمارسون فيها الاسترخاء والاستماع للشرائط ولا يقف الأمر عند هذا الحد فقط بل يتعين على المشاركين مراقبة الذات وملاحظة ما تم من تقدم وإنجاز.

المرحلة الثالثة: وهى مرحلة التطبيق وفيها يتم تشجيع المشاركين فى برنامج إدارة الضغوط على تطبيق ما تعلموه من مهارات لمواجهة الضغوط وتنفيذها على أرض الواقع الحي أو البيئة الواقعية فمن خلال هذا الاستخدام والتطبيق العملي للمهارات فى البيئة الخارجية للفرد يتم التأكد من مدى فاعليتها ومن ضمان عدم عودة الفرد إلى الشعور بالقلق والضغط والوقاية من الانتكاسة وفى النهاية يتم لغت نظر الفرد إلى أن ما حققه من نجاح إنما حققه بنفسه وأنه كان المسئول عما حدث له وأنه بإمكانه خفض الضغوط والقلق لديه.

٤. التدريب على مهارات حل المشكلات: Problem Solving Skills

ويقوم هذا الأسلوب على أساس خطوات حل المشكلات وعلى فرضية أن السلوك غير التوافقي أو المضطرب يكون نتيجة لعجز الفرد عن حل المشكلة بطريقة منظمة ومن ثم يقوم المرشد بتوجيهه إلى

الأسلوب العلمي في التعامل مع المشكلات التي تواجه الفرد في معترك الحياة، والمشكلة يمكن تعريفها بأنها موقف يدركه الفرد على أنه يتطوى على فجوة بين ما هو موجود بالفعل وما ينبغي أن يكون عليه بمعنى مواقف يشعر فيه الفرد بحالة من عدم التوازن بسبب وجود حاجة غير مشبعة لديه أما حل المشكلة فهو عبارة عن مهارات يتعلمها الفرد من خلال الممارسة والتدريب وهي عملية يحاول الفرد من خلالها الخروج من المشكلة وتتضمن الإجابة على الأسئلة التي تتطوى عليها المشكلة وإيجاد الحل الملائم والمناسب لها على أن يكون الحل للمشكلة متسماً بالجدة والقيمة وألا يكون تقليدياً ويعنى ذلك القدرة على توليد أفكار وخطول واستجابات بديلة تنسم بالجدة والتنوع للإجابة على الأسئلة التي تثيرها المشكلة أو الموقف الاجتماعي المشكل فالتركيب على حل المشكلة يعمل على تزويد الفرد بالمهارات اللازمة لحل المشكلات الاجتماعية التي يتعرض لها وإيجاد الحلول المناسبة لها والوقاية منها واكتساب أنماط سلوكية جديدة، فحل المشكلات كأسلوب معرفي لتعديل السلوك للطلاب تعتمد على تحفيزهم على التفكير وطرح البدائل أو الفرضيات واختبارها فيبدأ المعلم بطرح مشكلة تمثل تحدياً عقلياً للطلاب، ويطلب منهم دراسة هذه المشكلة وملاحظة الظواهر المتعلقة بها وبعد ذلك طرح فرضيات لتفسير أو حل تلك المشكلة ثم يبدأ الطلاب باختبار تلك البدائل أو الفرضيات للوصول إلى الحل الأفضل.

ويتضمن التركيب على حل المشكلة مجموعة من الخطوات التي يعتمد عليها في حل المواقف الاجتماعية الصعبة والغامضة وهذه الخطوات تبدأ بالإحساس بالمشكلة وتحديددها ثم جمع المعلومات حولها ثم فرض الفروض الخاصة بالحل ثم التحقق من صحة الفروض وتوليد استجابات بديلة وتقييم البدائل واختيار البديل المناسب وتعتمد خطوة توليد الاستجابات البديلة على أسلوب العصف الذهني حيث يتم توليد استجابات

بديلة تؤدي إلى الحلول الفعالة للمشكلة ثم يلي ذلك تقييم البدائل وحذف البدائل غير الملائمة أو التي لا يتم الموافقة عليها والهدف من ذلك هو إيجاد حل يوافق عليها أفراد الجماعة المشاركين في البرنامج ثم يلي ذلك اختيار البديل ويتم ذلك بعد تقييم كل البدائل ويتم اختيار الاستجابة الفعالة في التعامل مع المشكلة.

وهكذا تعتبر طريقة التنزيب على مهارات حل المشكلة من الفنيات المعرفية التي تستخدم في خفض الانفعالات السلبية فلأنك أن تدريب الفرد على مهارات حل المشكلة في المواقف التهديدية والاستقرائية يساعد على تعلم الاستجابة التوافقية والفعالة مما يزيد ذلك من قدرته على مواجهة المواقف الإشكالية بفاعلية واقتدار وفي التدريب على مهارات حل المشكلة يتم عرض مواقف صراعي ثم يتم بعد ذلك ممارسة مهارات حل المشكلة من خلال أسلوب العصف الذهني أو لعب الدور.

ويعتمد أسلوب العصف الذهني على تشجيع الفكرة التي تبعد عن المألوف وعند النقد والسخرية من أي فكرة مهما كانت سخيفة وتشجيع الأفراد على إعطاء أفكار أكثر وكلما كانت الفكرة نادرة كانت أفضل فلأنك أن الأفراد الذين يكون لديهم القدرة على حل المشكلة بشكل جيد في المواقف الاجتماعية يظهرون توافق اجتماعي أفضل عن الأفراد الذين يكون لديهم نقص في مهارات حل المشكلة فالهدف من التدريب على مهارات حل المشكلة هو مساعدة الأفراد على توليد أفكار جديدة ومبتكرة تساعد على التعامل مع المواقف الصراعية التي تستدعي القلق والغضب والتعامل مع هذه المواقف كمشكلة ينبغي أن تحل بدلاً من التصرف والسلوك بعدوانية فيها.

وبمشير غداً المفهوم إلى قدرة الفرد على إدراك وفهم عناصر الموقف أو المشكلة وصولاً إلى وضع خطة محكمة لحل المشكلة التي هو بصدها، والجدير بالذكر أن بعض الأفراد قد يجدون صعوبة في حل ما يواجههم

من مشاكل ومواقف صعبة نتيجة لنقص مهارات التدريب على حل المشكلات لديهم ، وبالتالي يقفون أمام مشكلاتهم عاجزين عن إيجاد الحلول المناسبة لها ولذلك يضيع عليهم كثيراً من الوقت والفرص التي هم في حاجة إليها، وتتكرر آثار ذلك على تقديرهم لذواتهم وتتراكم المشكلات التي تمنعهم من تحقيق أهدافهم مما يجعلهم عرضة للإحساس بالضغط.

وفى ضوء ذلك يعتبر التدريب على حل المشكلات فنية معرفية فعالة في التعامل مع المواقف والأحداث الضاغطة والمؤلمة ، وتهدف هذه الفنية إلى تنمية مهارات حل المشكلة لدى الأفراد حتى يمكنه التعامل مع المشكلات التي تعترض حياتهم وإيجاد الحلول الملائمة لها.

ويمكن استخدام المحاضرات والمناقشات الجماعية في التدريب على حل المشكلات، وهي تعتبر من أساليب الإرشاد الجمعي حيث يلعب فيها عنصر التعليم دوراً هاماً حيث تستند إلى إلقاء محاضرات سهلة على الأفراد يتخللها مناقشات بهدف تغيير اتجاهاتهم نحو المشكلة، وتتضمن المحاضرات والمناقشات تقديم المعلومات التي يحتاجها الأفراد المشاركون في برامج إدارة الضغوط ، ولعل ما يميز التخللات الإرشادية السلوكية المعرفية اعتمادها على مدخل التعليم النفسي وهو يشير إلى تقديم معلومات عن المشكلة ومصادرها والآثار الفسيولوجية والنفسية التي تنجم عنها وكيفية التعامل معها ، وهذا مما يساعد الأفراد في الحصول على فهم الكثير من المعلومات عنها، وهذا بدوره يساعد على حل المشكلة لديهم كما يمكن استخدام أسلوب العصف الذهني في التدريب على حل المشكلات الجماعية وهو أسلوب يتم من خلاله تجميع عدد كبير من الأفكار حول موقف أو مشكلة معينة في حضور مجموعة الأفراد المشاركين في البرنامج وبعد الانتهاء من طرح الأفكار التي تقدمها الجماعة تتم مناقشة هذه الأفكار وتقويمها للوصول إلى أنسبها في التغلب على المشكلة وحلها ومن ثم القيام بتنفيذ هذا الحل الملائم للمشكلة.

وتتضمن جلسات التدريب على حل المشكلات في برامج تعديل الملوك ما يلي:

- تدريب الأفراد على تحديد المشكلة أو الموقف تحديداً دقيقاً وجمع المعلومات عنها وعن مصادرها وتحديد الصعوبات التي تحول دون حلها.
- التدريب على وضع حلول مناسبة للمشكلة.
- التدريب على استنباط الحلول البديلة للمشكلة.
- التدريب على وضع محكات لتقويم الحلول البديلة.
- التدريب على وضع الحل الأنسب موضع التنفيذ.

وهنا تحاول تطبيق أسلوب حل المشكلات على هذه المشكلة وهي مشكلة تننى للمستوى التحصيلي للطلاب في المدرسة، أولاً يتم تحديد المشكلة التي يعانيها الطالب وبعد ذلك يتم الانتقال إلى البحث عن أسباب المشكلة فقد تكون أسبابها ذاتية تتعلق بالطالب أو أسباب بيئية اجتماعية تتعلق بالظروف الاجتماعية التي يحيا فيها الطالب وقد تشمل العوامل الذاتية المرتبطة بمشكلة الطالب في الإهمال والسهو من جانب الطالب وعدم تنظيم الوقت أو اعتلال في الصحة أو تكون المشكلة نتيجة عوامل اجتماعية ممثلة في انخفاض المستوى الاقتصادي للأسرة إلى جانب وجود مشاحنات وخلافات أو تصدع في الكيان الأسري الذي يعيش فيه الطالب مثل الطلاق وقد لا يعرف الطالب أسباب مشكلته ومن ثم يساعد المرشد على معرفة السبب الحقيقي وراء المشكلة وبعد ذلك يبدأ المرشد بمناقشة الطالب عن البدائل والحلول فإذا كانت أسباب هذه المشكلة تعود إلى عوامل ذاتية تتعلق بالطالب مثل عدم تنظيم الوقت والإهمال والانشغال بأمور أخرى غير الدراسة يتم مناقشة هذه الأمور مع الطالب في جلسة إرشادية يسودها الذكاء والاهتمام والتقدير الإيجابي غير المشروط من المرشد للطالب مع تقديم مجموعة من الحلول

المقترحة للتغلب على المشكلة ومن هذه الحلول أن يعمل الطالب لنفسه جدول ينظم فيه أوقاته ويتحاشى عدم السهر غير المجدي مع ضرورة الاهتمام باستذكار الدروس في وقتها وغيرها من الحلول الممكنة ثم بعد الاتفاق بين المرشد والطالب على طبيعة حل المشكلة تبدأ عملية تنفيذ الحل وبعد ذلك يتم تقويم نتائج الحل ومتابعته كأن يقوم المرشد بعد مضي فترة من الوقت باستدعاء الطالب إلى مكتبه ويسأله عن مدى تحسنه كما يمكن للمرشد أن يسأل المعلمين عن وضع الطالب في الفصل ويطلع على مستواه الأكاديمي لمعرفة مدى تحسنه ويطلع على كتبه ومذكراته وأوراق إجاباته وإذا لاحظ المرشد عدم تحسن الطالب يقوم بإعادة النظر في خطة العلاج ربما لم تكون مناسبة ثم يقترح بدائل أخرى وهكذا فمن خلال التفكير في هذه المشكلة وعمل الإجراءات اللازمة وجمع المعلومات وتحليلها وتفسيرها ثم وضع المقترحات المناسبة لها يكون الطالب قد اكتسب المعرفة العنية وتدريب على أسلوب التفكير العلمي في حل المشكلات مما يؤدي ذلك إلى اكتسابه للمهارات الضرورية في التفكير العلمي.

وعلى هذا فإن برامج تعديل السلوك تستهدف مساعدة الفرد على استخدام نماذج حل المشكلات التي تساعده في التعرف على استجابات المواجهة غير التوافقية التي تصدر عنه تجاه المشكلة والعمل على تعديلها ، ومما لا شك فيه أن التدريب على حل المشكلة يتضمن التعامل مع البدائل والخيارات الممكنة لحل المشكلة ، وبذلك فإن التدريب على المشكلات يساعد الفرد في التغلب على المشكلة.

٦. التدريب على ضبط الذات: Self Control

قد يتبادر إلى الذهن لأول وهلة عند سماع كلمة ضبط الذات أن هذه الكلمة أو المفهوم تعني تقييد الذات وحين يقال أن هؤلاء الأفراد لديهم ضبط للذات يأتي إلى الذهن أنهم يؤجلون الإشباع الفوري لحاجاتهم في سبيل تحقيق أهداف بعيدة المدى ولكن ضبط الذات هو أسلوب معرفي سلوكي يستخدم في خفض استجابات القلق الناتجة عن المواقف الصعبة

والضائعة وهي طريقة ذات فائدة كبيرة في مساعدة الأفراد على إحداث تغير في سلوكهم حيث يتم تعليمهم ملاحظة سلوكهم وصياغة الأهداف بوضوح وتقويم ما يتم من تقدم وإثابة للملوك الموجه نحو الهدف ويعتبر أسلوب ضبط الذات من الأساليب التي توفر الوقت والجهد على الفرد، لأن الفرد نفسه هو المسئول عن تطبيق الإجراءات التي تضبط سلوكه كما أن هذا الإجراء لا يتضمن أحكام قيمة مثل جيد أو غير جيد من قبل الآخرين، وينسب من رغبة الفرد الشخصية في مراقبة ذاته والتحكم في سلوكياته وانفعالاته ويتحكم في نفسه عندما يتعرض لمواقف تستثير الغضب لديه.

وفي حقيقة الأمر لا يمثل ضبط الذات مفهوماً جديداً في تعديل السلوك فقد عرفه علماء المسلمين وتحدثوا عنه بالتفصيل تحت مسميات كثيرة منها ضبط النفس وكظم الغيظ وقوة الإرادة ومجاهدة النفس قال تعالى " وفي أنفسكم أفلا تبصرون" (الذاريات : ٢١) وبما أن سلوك الفرد دائماً يكون محكوماً بعوامل خارجية وأخرى داخلية تتمثل في ما يقوله الفرد لنفسه ليقوم بسلوك معين وإذا كان بوسع الفرد القيام ببعض الإجراءات لتعديل سلوكه دون الاعتماد على معززات من خارجه فإن مثل هذه الإجراءات تعرف بالأسلوب ضبط الذات أو بعبارة أخرى هناك بعض الأساليب والطرق التي يمكن أن يمارسها الفرد دون الاستعانة بمُرشد أو معالج وهي أساليب ضبط الذات وعليه فإن ضبط الذات عبارة عن أسلوب لتغيير السلوك يبدأه الفرد عادة بنفسه بغرض التأثير على سلوكه الشخصي ويعتمد أسلوب ضبط الذات على تعزيز السلوكيات التي يرضى عنها الفرد والتي يريد إحداث التغيير فيها ومعاقبة السلوكيات غير المرغوبة، ويعتبر هذا الأسلوب من أفضل أساليب تعديل الملوك لأنه يعتمد على تعديل سلوكيات الفرد نفسه بنفسه، وذلك عن طريق إحداث

تغيرات في المتغيرات الداخلية والخارجية المؤثرة في السلوك المراد تعديله مثل أن يعتد الطالب عن حضور حفل لكي يذكر دروسه أو أن يمتنع الفرد عن تناول وجبة طعام دسمة كي لا يزيد وزنه فلا شك أن مراقبة الفرد لنفسه هو الأساس الأول لمعرفة حقيقة نفسه وأفكاره وسلوكياته وأسباب سلوكه وانحرافه إنَّ لابد للإنسان أن يراقب ويلاحظ ويعترف على أفكاره وتصوراته وما ينتج عنها من انفعالات

وتتضمن الاستراتيجيات التي يعتمد عليها أسلوب ضبط الذات الإجراءات التالية:

- مراقبة الذات: وتعني أن يراقب ويلاحظ الفرد سلوكه المطلوب تغييره ومقدماته ونتائجه وأيضاً العلاقات المتداخلة بين مقدمات السلوك ونتائجه ويسجل البيانات التي تتعلق بأفكاره ومشاعره المتعلقة بالسلوك موضوع التعديل مثل سلوك التدخين وتعاطي الكحوليات في جدول متابعة بالوقت والتاريخ ثم الرجوع إليها من وقت لآخر فكثيراً ما يكون الناس على غير وعى تماماً بمدى ما يعنيه سلوكهم ، ونادراً ما يلاحظون سلوكهم بطريقة منظمة ولكن عندما تحدث المراقبة الذاتية لسلوكهم بدقة فغالباً ما يحدث تغير فيه ، فلا شك أن ملاحظة الفرد لمقدمات السلوك ونتائجه تؤدي إلى تغير في السلوك وخاصة السلوك المستهدف حيث تؤثر مراقبة الفرد لسلوكه على السلوك المستهدف، فعندما يراقب الفرد نفسه وسلوكياته التي تحظى بالتعزيز من حوله فسوف يزيد ذلك من احتمال ظهور مثل هذه السلوكيات، وأما إذا راقب الفرد سلوكياته غير المعززة وغير المرغوب فيها فسوف يؤدي ذلك إلى التقليل من احتمال ظهور مثل هذه السلوكيات، ومن أسهل خطوات ملاحظة الذات أن يكون لدى الفرد سجل مراقبة الذات حيث يسجل فيه المواقف والأحداث والمشاعر والأفكار التي

تظهر لديه عبر المواقف التي يتعرض لها في بيئته وهكذا فإن مراقبة الذات تحسن من الوعي بالذات ومن ثم يتحسن السلوك وكلما ازداد وعى الفرد بسلوكه أدى ذلك إلى حدوث تغيرات فيه وتعد مراقبة الذات بمثابة بديل مرغوب فيه حيث لا تكون هناك حاجة إلى معلم يعاقب أو يعزز سلوك الفرد.

والهدف من مراقبة الذات بالنسبة لذوي الاحتياجات الخاصة هو تعليم الفرد ليكون أكثر وعياً بسلوكه الخاص حيث يتم اختيار سلوك معين مثل السلوك العدواني ويتم تعليم الفرد ليراقب هذه السلوك عند حدوثه وأحد هذه الاستراتيجيات هو تعليم الشخص على مراقبة سلوكه الخاص لفترات زمنية مقيدة حيث في البداية يقوم المدرس بتذكير التلميذ كل ربع ساعة بمراقبة سلوكه ، وفيما بعد يمكن استخدام منبه أو منبه وذلك لتنبه الفرد لملاحظة إذا ما كان السلوك المرجو تحديده قد تم مراقبته والهدف النهائي هو تدريب الفرد ليراقب سلوكه.

• تقييم الذات: أي تقييم المستوى الحالي للسلوك المراد تعديله في ضوء المعيار المستهدف وهذا يتم عن طريق المقارنة بين سلوك الفرد وبين المعايير والأهداف التي وضعها لهذا الأداء أو السلوك وهل السلوك يحقق الهدف أو لم يحققه من أجل زيادة أو خفض احتمالية حدوث السلوك موضوع الضبط. والتعديل فعلى سبيل المثال إذا كان الهدف هو التوقف عن العدوان وإيذاء الذات لمدة عشر دقائق للمعاق عقلياً ، فعلى الفرد وأولئك الذين يساعدونه مراقبة فترة العشر دقائق وذلك لتقرير وتقييم ما إذا كان الهدف قد تحقق وإذا ما كان الأمر كذلك يمكن للشخص أن يتقدم إلى تعزيز الذات.

• تعزيز الذات ويعتمد على التتطابق الإيجابي بين السلوك والهدف وقد يكون هذا التعزيز صريحاً أو ضمناً ، وتتضمن هذه الخطوة تقديم

التعزيز الإيجابي للذات في حالة حدوث السلوك المرغوب فيه أو عقاب الذات في حالة عدم تحقيق السلوك المستهدف ويعتبر تعزيز الذات هو العنصر الفعال في عملية ضبط الذات فعلى سبيل المثال إذا كان الهدف هو التوقف عن العدوانية وحقق الفرد الهدف حينئذ يكافئ الفرد نفسه.

ويساعد هذا الأسلوب في زيادة إدراك الفرد لقدرته على ضبط البيئة من حوله والتأثير فيها، كما أنه يساعد في زيادة وعي الفرد بالأفكار السلبية التي تؤثر في سلوكه واستجاباته تجاه الأحداث والمواقف التي يتعرض لها ومن الطرق التي يمكن للفرد استخدامها في عملية ضبط الذات أن يمنع الفرد السلوك غير المرغوب فيه من الحدوث مادياً مثل إبعاد المدخن عتبة السجائر من بيته أو من الأماكن التي يتواجد فيها أو تسليم نفسه للشرطة منعاً لحدوث جريمة قد يرتكبها هذا إلى جانب التحكم في المثيرات البيئية وتغنى التحكم في المثيرات البيئية التي تهيء الفرصة لحدوث السلوك غير المرغوب فيه بهدف ضبط هذا السلوك وكذلك إضافة المثيرات البيئية التي تهيء الفرصة لحدوث السلوك المستهدف أي إحداث تعديل على السلوك بناء على التقييم السابق مثل أن يغلق الفرد الباب لمنع سماع الضوضاء أو أن يغلق الشباك أو الستائر لمنع دخول أشعة الشمس بالإضافة إلى تغيير مستوى الدافعية المرتبطة بالحرمان والإشباع مثل أن يقوم الفرد بحرمان نفسه أو إشباعها حسب الموقف، فالفرد المصاب بالسمنة عليه أن يشرب كمية كبيرة من الماء قبل أن يذهب إلى حفلة عشاء دسمة كي لا يأكل كثيراً وتغيير الظروف الانفعالية للفرد مثل الترتيب على الاسترخاء قبل الذهاب إلى اجتماع متوتر أو الحد قبل القيام بأي سلوك غير مرغوب فيه إلى عشرة والتعزيز الذاتي بمعنى أن يحرم الفرد نفسه من نشاط مفضل لديه إلى حين الانتهاء من واجبه المدرسي أو أن يغير الفرد موضوع النقاش إذا كان سيأتي بمشكلات على الفرد.

ومن العوائق التي تحول دون تطبيق أسلوب ضبط الذات خوف الفرد الذي سيقوم بعملية الضبط الذاتي من الفشل وعدم رغبة الفرد الذي سيقوم بعملية الضبط الذاتي في إحداث التغيير المطلوب بالإضافة إلى الضغوط الاجتماعية من الأقران على الفرد وعدم تشجيعه على التغيير خاصة إذا كان من المدمنين أو المدمنين وعدم بذل الجهد الكافي من قبل الفرد المعني بضبط الذات لمقاومة الإغراء أو الاستمرار في اتخاذ قراره بالتغيير، الأمر الذي يخفض من دافعيته في استمرار اتخاذ القرار والمضي في تطبيقه وتردد الفرد في اتخاذ قرار التغيير وعدم اقتناعه بإمكانية التغيير وضعف الإرادة والشخصية لدى الفرد وعدم قدرته على مواجهة الأحداث.

ولقد أوضحت العديد من الدراسات الحديثة أن المعاقين عقلياً يمكنهم الاستفادة من أساليب ضبط الذات في تعديل سلوكهم.

ثانياً: استراتيجيات أخرى في تعديل السلوك:

وبعد الانتهاء من استعراض الاستراتيجيات والأساليب المعرفية في تعديل السلوك تجدر الإشارة هنا إلى أن هناك استراتيجيات أخرى غير معرفية ولكنها أساسية تستخدم في تعديل السلوك وتتمثل في لعب الدور والواجبات المنزلية واستخدام الأنشطة وأسلوب اللعب وغيرها.

١- أسلوب لعب الدور: Role Playing ويمكن اعتبار هذه الطريقة تقنية مستقلة في تعديل السلوك وذلك لأهميتها في استبصار الفرد لمشكلاته وقدرته على إعادة تنظيم وبناء المجال النفسي والاجتماعي الجديد ومن ثم تعلم سلوك جديد وهو قيام الطالب بتمثيل أدوار معينة أمام المرشد كأن يمثل دور الأب أو دور المعلم أو تمثيل أدوار أمام جماعة من المشاهدين حيث يكشف الطالب من خلال التمثيل عن مشاعره وانفعالاته فيسقطها على شخصيات الدور التمثيلي وينفص عن انفعالاته ويستبصر

ذاته ويعبر عن اتجاهاته وصراعاته ودوافعه كما أن لعب الأتوار يسهل عملية تقبل المشاكل لأننا نفهم المشاكل بطريقة أفضل إذا عرضت في شكل تمثيلي فالغرد يتعلم من القدوة والنماذج التي يشاهدها في الحياة ويوفر لعب الدور للفرد فرصة للتعلم والتدريب على الحلول الممكنة في موقف معين وهذا الأسلوب مفيد في علاج المشكلات الانفعالية والسلوكية مثل الخوف والخجل وغيرها.

ويعتبر لعب الدور أكثر الطرق التي نعين على تعلم المهارات التوكيدية والتدريب على المهارات الاجتماعية شيوعاً لدى الأفراد، وهذا ما أكدت عليه العديد من الدراسات، وفي سياق الإرشاد النفسي السلوكي يستخدم لعب الدور في مساعدة العملاء على ممارسة السلوكيات التي يرغبون في أن تنمو لديهم، كما يستخدم لعب الدور أيضاً ليقدم إلى الأفراد الطرق البديلة للتغلب على مواقف الصراع، هذا إلى جانب مساعدة الأفراد على أن يصبحوا أكثر وعياً عن إفعالاتهم وأسلوب تفاعلهم الشخصي وتوجد العديد من الاستراتيجيات الإضافية التي تعطى إلى لعب الدور قيمة كبيرة، وتتضمن الاستراتيجية الأولى* منها إعطاء الطلاب واجبات تتضمن ممارسة المهارات التي قد نمت لديهم أثناء لعب الدور، ثم يطلب منهم ممارسة هذه المهارات الجديدة في العالم الواقعي، وتتضمن الاستراتيجية الثانية والتي ترتبط بفاعلية لعب الدور استخدام شرائط الفيديو والتي تعطى المشاركين في البرنامج الفرصة في رؤية استجاباتهم وتحديد البدائل الممكنة من هذه الاستجابات التوكيدية.

وهكذا يستخدم لعب الدور في التدريب على كيفية أداء السلوك التوكيدي في المواقف الاجتماعية ومثال ذلك ما هو المفروض أن نقوله فستا لشخص يطلب يدها؟ وما هي التعبيرات التي تظهر على وجهها؟ وعادة ينبع العميل دوره بنفسه ويلعب المعالج الدور المكمل له.

والفكرة الأساسية وراء لعب الدور هو قيام الفرد بلعب الدور الذي يصعب عليه القيام به في الواقع الفعلي أو الحي مما قد يجعله أكثر ألفة به وأكثر اعتياداً عليه وأقل تهديداً فيما بعد في المواقف الطبيعية، وأكثر وعياً بالصعوبات التي تواجهه فيها ومن ثم يعمل على تجنبها.

ويمكن مساعدة الأفراد على التحكم في الانفعالات السلبية لديهم عن طريق تعريضهم لمواقف تسبب لهم الشعور بالغضب والقلق ثم يقوم العميل والمرشد بتمثيل هذه المواقف ولعب الأدوار فيها ثم يناقش المرشد مع العميل النتائج السلبية التي يتعرض لها نتيجة إظهاره للغضب والقلق وتحديد الاستجابات الأكثر توافقية للتعامل مع المواقف التي تستثير الغضب والقلق حيث يقوم المعالج بنمذجة المواقف التي تستثير الغضب والقلق بطريقة ملائمة وبعد مناقشة مختصرة عن هذه المهارة يعطى كل فرد في الجماعة الفرصة على تجريب أو لعب الدور مع شخص آخر في الجماعة ويكون لعب الدور متبوعاً بتغذية راجعة مباشرة فيما يتعلق بأداء الفرد وتطبيق كل خطوة اشتملت عليها المهارة ويتم تشجيع المشاركين على تجريب المهارات وممارستها في مواقف الحياة الواقعية.

فهذه الطريقة من الطرائق الجيدة لتعليم الطلاب القيم الاجتماعية كما إنها أداة فاعلة في تكوين وتشكيل السلوكيات الاجتماعية المقبولة في المجتمع مثل الإيثار والتعاون وغيرها وتشجع الطلاب على التواصل فيما بينهم والتعلم من بعضهم البعض بغض النظر عن الاختلافات الثقافية والاجتماعية فيما بينهم ولا تقتصر عملية لعب الأدوار على مرحلة دراسية معينة بل تستعمل في مختلف المراحل الدراسية مع اختلاف طبيعتها ونوعها وهناك العديد من قصص البطولة والشجاعة والكرم والإخلاص ومساعدة المحتاج والحفاظ على الجار التي يمكن للطلاب أن يتعلموها عن طريق لعب الأدوار.

لكي تكون المهارات والسلوكيات الجديدة التي اكتسبها الفرد في برامج تعديل السلوك ذات فاعلية في حياته فمن المهم تركيز الاهتمام على المهام أو الواجبات المنزلية، فهي التي تضمن تعميم ممارسته لما اكتسبه حديثاً من سلوكيات ومعارف واتجاهات في تفاعله الاجتماعي مع الآخرين، كما تساعد المرشد في تقييم مدى قدرة العميل على القيام بتعميم ما تعلمه في مجالات حياته المختلفة، فقد يكون أداء الفرد في الجلسة الإرشادية ناجحاً ولكن ليس بالضرورة أن يكون بنفس المستوى عند ممارسته في الحياة، وتقوم الواجبات المنزلية على فكرة تكليف العميل ببعض الواجبات عقب كل جلسة، فالمهارات والسلوكيات الجديدة التي تعلمها العميل داخل الجلسة لابد له من التدريب عليها في مواقف الحياة الواقعية و يتم ذلك في نهاية كل جلسة حيث يعطى العميل واجب منزلي محدد يقوم فيه بممارسة المهارات والسلوكيات التي تعلمها، وتكون بداية الواجبات من الجلسة الثانية في الغالب، وعلى العميل أن يقدم تقريراً عن هذه الواجبات خلال الجلسة القادمة ومن المهم جداً في أداء هذه الواجبات أن تكون مرتبة في شكل مدرج هرمي يبدأ بالمهام الأقل إثارة للقلق والخوف والغضب لدى العميل لكي تكون إمكانية النجاح فيها عالية ثم تدريجياً يتم التدريب على الواجبات الأكثر صعوبة والأكثر إثارة للقلق، ويطلب من العميل أن يدون مستوى القلق لديه في أثناء أداء هذه المهام أو الواجبات وأن يدون أيضاً ملاحظاته أثناء أدائه موضحاً الجوانب التي نجح في أدائها والصعوبات التي يواجهها في أثناء الأداء وعلى المرشد أن يقوم في بداية الجلسة الإرشادية بمناقشة هذه الواجبات لما تسهم به في تعلم أنماط سلوكية جديدة وتكشف عن مواقف جديدة يخشاها ويرهبها العميل.

وتقدم الواجبات المنزلية في شكل تعاقد بين المرشد والعميل يتعبد فيه العميل بمزاولة المهارات والسلوكيات التي اكتسبها في المواقف الاجتماعية التي ستواجهه، فالواجبات المنزلية تعنى إلى أي مدى يستخدم العملاء ما تعلموه من مهارات وأنماط سلوكية جديدة داخل نطاق جلسات الإرشاد أو العلاج في مواقف الحياة الواقعية، وذلك بهدف جعل العميل أكثر شجاعة وجراءة وإيجابية في مواجهة المواقف الباعثة على القلق وتغضب والخجل في المواقف الحياتية وخارج الجلسات وأن يقدموا تقريراً عن حصيلة واجباتهم خلال الجلسة القادمة على أن مراجعة هذه الواجبات ومن ثم يطلب من العميل تمثيلها في المرة القادمة وبعد ذلك يقدم له التغذية الراجعة والتعزيز المناسب على نجاحه في تطبيق انتقال أثر التعلم بفاعلية في حياته الواقعية.

٢. استخدام الأنشطة المختلفة:

ويمكن تعديل السلوك عن طريق دمج الطلاب في الأنشطة المختلفة ويقصد بالنشاط هو كل خبرة يكتسبها أو يمارسها الطلاب داخل المدرسة أو خارجها وفقاً لميولهم واستعداداتهم وقدراتهم وحسب الامكانيات المتاحة لهم تحت إشراف المدرسة وتوجيهها وقد يفهم من النشاط على أنه هو الجانب الترفيهي للأنشطة والحقيقة غير ذلك فالنشاط هو الإجراءات وبرامج التي عن طريقها يكتسب الطفل أو المراهق المزيد من القدرات والخبرات وتعتبر الأنشطة المختلفة التي يقوم بها الفرد سواء كانت ثقافية أو بدنية أو اجتماعية أو فنية ذات أهمية كبيرة في مجال الإرشاد وتعديل السلوك خاصة مع الأطفال العاديين وغير العاديين، فهي وسيلة هامة لمساعدتهم على التعرف على قدراتهم وميولهم واتجاهاتهم،

كما أنها تمثل البيئة المناسبة لتنمية طاقات الأطفال وتفرغ الشحنات الانفعالية المكبوتة لديهم وتشكل هذه الأنشطة أحد الأساليب

الهامة في بناء شخصية الطفل وتغيير سلوكه وتعزيز اتجاهاته الإيجابية المرغوب فيها نحو التعاون وحب العمل واستثمار أوقات الفراغ والاستفادة منها بكل ما يمكن أن يعود بالنفع عليه وعلى مجتمعه وتسهم الأنشطة في إكساب الطفل العديد من المهارات والسلوك المرغوب فيه وتعديل السلوك غير السوي فمثلاً القراءة للقصص العلمية والدينية وقصص الألفاظ والمغامرات والمسابقات الثقافية بوصفها نشاط ثقافي فهي تثير شغف الأطفال وتجذبهم وتجعل عقولهم تعمل وتفكر وتعلمهم الأخلاقيات والقيم وتسهم بدور كبير في كشف الميول والمواهب والقدرات والهوايات الكامنة التي قد لا يكتشفها الطفل بمفرده وتتووع الهوايات ما بين كتابة شعر أو قصة أو عمل فني أو أدبي أو علمي وغيرها فالهوايات تسهم في إشباع ميول الطفل ورغباته واستخراج طاقته الإبداعية والفكرية والفنية وتنمية ثقافة الأطفال وزيادة نموهم المعرفي وتنمية قدراتهم الإبداعية والابتكارية باستمرار وتزويد من دافعيتهم نحو الفضول وحب الاستطلاع وتنمية المحصول اللغوي لديهم ونقل من مشاعر الوحدة والقلق لديهم، وتنمية مهارات التواصل لديهم من خلال تدريبهم على كيفية التعبير عن الرأي ، وضرورة احترام الرأي الآخر ويمتطيع الطفل من خلال النشاط محاكاة الأدوار الاجتماعية التي سيمارسها في المستقبل وتعتبر القراءة أسلوب حياة لدى الأطفال وكذلك ألعاب تنمية الخيال من الوسائل الهامة لتنمية القدرة العقلية العامة للطفل وثوابه فالأطفال الذين يميلون إلى اللعب التخيلي يتمتعون بدرجة عالية من الذكاء والقدرة اللغوية والتوافق الاجتماعي، لهذا يجب تشجيع الطفل على مثل هذا النوع من النشاط كما أن للألعاب الشعبية كذلك أهميتها لما تحدثه من إشباع للرغبات النفسية والاجتماعية للطفل

وكذلك يكتسب الطفل أثناء ممارسة النشاط الفني مثل الرسم ، والرقص ، والممثل وكذلك الموسيقى والفنون التشكيلية العديد من المهارات حيث أنها تعمل على تنمية الخيال والتفوق الجمالي لدى الطلاب ولما لها من دور كبير في نمو شخصية الطفل والتعبير عن مشكلاته وصراعاته والتغلب عن الانفعالات الداخلية التي يشعر بها ويعاني منها عن طريق الفنون المختلفة فعندما يكون هناك طفل كثير الغضب أو يتعامل بدوانية مع الآخرين ويرفض اللعب معهم فإننا نقدم له ورقة ونطلب منه أن يرسم عليها، ومن هنا يتعين على الأسرة ضرورة توفير الأسوان والأوراق وعجائن الصلصال بشكل دائم داخل المنزل ليعبر من خلالها الأطفال عن انفعالاتهم اليومية ويصبح هذا الأمر جزءاً هاماً من نشاطاتهم اليومية وذلك لأن هذا يجعل الطفل يدرك مشكلته من جهة ومن جهة أخرى يعمل على تفريغ العدوان والغضب لديه.

وكذلك الأنشطة الرياضية هامة جداً لحياة الطفل حيث تعمل على استثمار الطاقة الموجودة لدى الطفل وتزِيل الكسل والخمول من العقل والجسم ولذا تقول الحكمة الشهيرة العقل السليم في الجسم السليم ونتيح للطلاب فرصة الالتقاء والتفاعل الاجتماعي مع أقرانهم وفرصة للارتقاء بمواهبهم وقدراتهم الرياضية كما تعمل أنها تساعد على التوافق السليم والمثابرة وتحمل المسؤولية والشجاعة والإقدام والتعاون، فمثل هذه الأنشطة البدنية خصوصاً لدى الأطفال في المراحل العمرية المبكرة تعمل على تصريف أشكال القلق والتوتر والطاقة بشكل سليم حتى لا يكون تصريف هذه الأشياء عن طريق سلوكيات غير مرغوب فيها مثل العدوان وكذلك أيضاً تسهم الأنشطة الاجتماعية مثل الرحلات الخارجية وأنشطة الكشافة والانشراك في المعارض المدرسية وزيارة المرافق والمنشآت العامة والمعالم والمتاحف والمكتبات العامة وإقامة المسرحيات المدرسية

في بناء شخصية الطفل وتعديل سلوكه وتنمية قدراته وثقافته وتكسيبه الثقة في النفس وتحمل المسؤولية ويعتبر النشاط المسرحي بالمدراس من أبرز الأنشطة وأسرعها تأثيراً على الطفل لما له من دور هام في نمو شخصية وسلوك الطفل وهذا الدور ينبع من استماع الطفل إلى الحكايات وروايتها والتدريب من خلاله على القراءة المعبرة والإلقاء الجيد وكيفية مواجهة الجمهور والقدرة على أداء الأدوار المراد تمثيلها ، إضافة إلى تنمية مواهب أخرى لدى الأطفال كالكتابة الدرامية والإدارة المسرحية والإخراج والثقافة في مجال المسرح.

ولاتبك أن ممارسة الأدوار القائمة على المشاهدة الخيالية من شأنها أن تنمي قدرة الطفل على الخيال والتفكير إلى حد كبير، كما أن المسرحيات المدرسية تسهم إسهاماً كبيراً في توضيح شخصية الأطفال فهي تعتبر وسيلة من وسائل التواصل المؤثرة في تكوين اتجاهاتهم وميولهم وقيمهم ولذلك فالمسرح المدرسي هام جداً في غرس القيم الدينية والاجتماعية وغرس روح المحبة والتعاون الجماعي وتنمية الإحساس بالجمال الأدبي والفني وعلاج بعض عيوب النطق والكلام لدى الأطفال وتعدد مجالات النشاط المسرحي وهي تشمل الإلقاء المسرحي ومسرح العرائس والثقافة المسرحية والتأليف المسرحي ومسرحة المناهج والتمثيل الدرامي وهو ما يعرف بالتمثيل النفسي المسرحي وهو أحد أشكال الإرشاد النفسي الجمعي وفيه يتم تدريب الطفل على التفاتة في التفكير، والحديث، والتعبير عما يعاني من مشكلات أو وانفعالات سلبية وصراعات تنور في داخل نفسه ومع المجتمع من حوله وقد يستخدم في تطبيق ذلك أسلوب لعب الدور.

وبوجه عام تلعب الأنشطة بمختلف مجالاتها وأنواعها دوراً هاماً في تعديل سلوك الأطفال وتشجيعهم على التفكير المنظم والابتكار والإبداع وإظهار المواهب المدفونة داخل نفوسهم واستثمار وتوظيف أوقات

فراغهم للتوظيف الأكمل ، وتسهم الأنشطة بدور كبير في تعليم الأطفال غير العاديين وخاصة الأطفال المتخلفين عقلياً حيث تركز على تدريب حواس الطفل وتنمية مهاراته الحركية ومساعدته على استكشاف البيئة التي يعيش فيها وتدريبه على التمييز الحسي من خلال أنشطته اليومية مثل تمييز الأصوات والنفخات المختلفة من قبيل أصوات الطيور والحيوانات وتمييز الطعم، الحلو والمر والمالح والحامض وتمييز الأشكال والأطوال والألوان والأحجام وتدريب الطفل الاعتماد على نفسه عن طريق المواقف الحرة في النشاط وإكساب الطفل السلوك الاجتماعي المقبول وتنمية مشاعر الطفل نحو نفسه ونحو الآخرين بشكل إيجابي وتنمية اهتمامه بالأنشطة خارج الفصل مثل الرسم والنحت والنجارة والنسيج وزيادة معلوماته وإكسابه الخبرات التي تقيده في حياته اليومية والتفاعل الإيجابي مع زملائهم ومعلميهم وعند تعليم الطفل المعاق عقلياً أي نشاط يجب أن تكون المدة قصيرة وعلى فترات مع الأخذ بعين الاعتبار أن الطفل يجد صعوبة في الانتقال السريع من نشاط لآخر، كما أن الطفل يفكر إلى المبادأة ، ولذا يجب على المعلمة تدريبه على المبادأة بأن تجعله يختار ما يريده من لعب ونشاط.

فالنشاط إذن ليس مادة دراسية منفصلة عن المواد الدراسية الأخرى بل إنه يتخلل كل المواد الدراسية، وهو جزء مهم من المنهج المدرسي بمعنى الواسع (الأنشطة غير الصفية) الذي يترادف فيه مفهوم المنهج والحياة المدرسية الشاملة لتحقيق النمو المتكامل للتلاميذ ، وكذلك لتحقيق التنشئة والتربية المتكاملة المتوازنة ، كما أن هذه الأنشطة المدرسية تشكل أحد العناصر الهامة في بناء شخصية الطالب وصقلها وتشكيل سلوكه الإيجابي وتغيير وتعديل السلوكيات السلبية وغير المقبولة اجتماعياً لدى الطلاب مما يؤدي ذلك إلى تحقيق التوافق النفسي والاجتماعي للأطفال.

وعلى هذا نستطيع القول أن الأنماط السلوكية السلبية لدى الأطفال تتغير عن طريق الأنشطة المختلفة ويقع على المنهج المدرسي عبء كبير في تعديل السلوك السلبى للتلاميذ ومن الأمور التي يجب على المناهج المدرسية مراعاتها أن يهتم المنهج بما تعلمه الأطفال في داخل أسرهم قبل التحاقهم بالمدرسة حتى يستطيع تصويب ما قد يكون لديهم من أخطاء وأن يراعي مستوى النضج الذي وصل إليه التلميذ وحاجاته وميوله واستعداداته ويتيح المنهج السليم فرص متنوعة لملاحظة الطفل في علاقته خارج المدرسة وعلى أساس نتائج هذه الملاحظة يوجه الطفل توجيهًا يساعد على اكتساب السلوك السليم وأن يساعد المنهج التلميذ على استخدام الأسلوب العلمي في التفكير وإكسابهم المهارات والاتجاهات والقيم حتى يستطيع مواجهة ما قد يعيقه من مشكلات في البيئة التي يعيش فيها وبالتالي يصبح التلميذ قادراً على التغيير وفي مجال الإرشاد بصفة عامة وتعديل السلوك للأطفال بصفة خاصة فإن المرشد يمكن أن يلجأ إلى الأنشطة الرسمية وغير الرسمية لممارسة الإرشاد الإنمائي والوقائي والعلاجي

وفي إطار المدرسة يستطيع المرشد أن يستثمر مجموعات النشاط لتحقيق الأهداف الإرشادية في مراحلها المختلفة فعلى سبيل المثال يمكن للمرشد أن يستفيد من الأنشطة الثقافية والاجتماعية في تنمية مواهب وقدرات الطلاب الذين يتعامل معهم في الإرشاد وكذلك في معالجة بعض المشكلات النفسية مثل القلق الاجتماعي والعنوان والعزلة الاجتماعية وغيرها.

وعلى المرشد أن يحذر إدخال الطفل لجماعة النشاط قبل التأكد من استعداده لذلك الدخول والعمل على تهيئته لذلك لتحقيق أكبر درجة ممكنة من النجاح، كما يجب أن يعمل المرشد عن قرب مع رواد النشاط لهذا

الغرض بحيث يكون معروفاً لهم الأهداف العلاجية الخاصة لبعض الحالات وبأسلوب مبسط وسهل كما أن الإسراع في إدخال الطفل إلى مجموعة النشاط قبل التهيئة لذلك سيؤدي إلى إحباط الطفل فعلى سبيل المثال الطالب الذي يعاني من العزلة الاجتماعية لا يتم إدخاله لجماعة النشاط الاجتماعي قبل أن يتأكد المرشد أنه اكتسب بعض المهارات الاجتماعية التي تساعد على ذلك وحتى لا يتعرض لإحباط شديد.

٤. أسلوب اللعب:

بعد اللعب إحدى الطرق والأساليب شائعة الاستخدام في مجال تعديل سلوك الأطفال وعندما نتحدث عن أسلوب اللعب فإن أول ما يتبادر إلى الذهن على أنه ذلك السلوك الذي يقوم به الطفل بغرض التسلية وتمضية الوقت واللعب بهذا المعنى يرتبط بالخواص السلبية إن هذا النوع من اللعب هو اللعب غير الموجه وغير الهادف ولكن قد يكون اللعب وسيلة علاجية فعالة مع الأطفال لعلاج المشكلات السلوكية لديهم ويكون موجهاً وهدافاً وذو قيمة تربوية إذا ما استغل بطريقة صحيحة فاللعب بالنسبة للطفل هو بالضبط وسيلة للتعبير اللفظي عند الكبار فالأطفال يعبرون عن أنفسهم ومشاعرهم من خلال اللعب وسلوك اللعب هو عبارة عن نشاط حر يمارسه الأطفال يسهم في تنمية سلوكهم وشخصياتهم وخفض مشاعرهم وانفعالاتهم فالطفل بحاجة إلى التخفيف من المخاوف والتوترات والمصراعات النفسية التي يتعرض لها.

ولذلك يساعد أسلوب اللعب الطفل في التعبير والتفكير عن انفعالاته ومخاوفه إذ يستخدم اللعب كمخرج للقلق والتوتر وإشباع الكثير من الحاجات والرغبات التي لا يستحق لها الإشباع في الحياة اليومية للطفل وبالتالي تقل الإحباطات ومشاعر الضيق والقلق لدى الطفل في المواقف المختلفة فالطفل أثناء قيامه بسلوك اللعب وتوحده مع الأنوار التي يقوم بها في اللعب يستطيع تفرغ رغباته المكبوتة ونزعاته العدوانية ومخاوفه واتجاهاته السلبية وخراجها من داخله

إلى اللعبة التي يلعب بها كما أن سلوك اللعب ينمي مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي لدى الأطفال ويعتبر أيضاً وسيلة للتعبير عن الذات والكشف عن قدراتها ومواجهتها وإمكاناتها ، ووسيلة للتخلص من المواقف والأحداث الضاغطة التي يتعرض لها في البيئة الاجتماعية التي يعيش فيها ويزيد اللعب من اهتمام ودافعية الأطفال للتعليم وتنمية مداركهم ومعارفهم ومهاراتهم المختلفة مثل مهارات حل المشكلة واتخاذ القرار وتحمل المسؤولية خاصة إذا كانت هذه الألعاب تدور حول مواقف حية ومشكلات واقعية ، وتمكينهم من تطبيق ما تعلموه من مهارات في المواقف الحياتية المختلفة وتنمية بعض القدرات الخاصة لدى الأطفال مثل القدرات الابتكارية والإبداعية وتنمية بعض الميول المهنية والعلمية لدى الأطفال ولقد استخدمت طريقة العلاج باللعب أو اللعب العلاجي Play therapy كطريقة فعالة للعلاج النفسي بالنسبة للأطفال الذين يعانون من بعض المخاوف والتوترات النفسية ولقد استخدم فرويد رائد مدرسة التحليل النفسي اللعب كأسلوب في العلاج النفسي لأول مرة مع الطفل هانز الذي كان يخاف من الخيول إذ قام الطفل هانز بتشغيل دور الحصان في ألعابه التلقائية لمرات متعددة وبعد ذلك تخلص من مخاوفه من الخيول التي أصبحت مألوقة له وبذلك استخدم فرويد أسلوب اللعب التلقائي بدلاً عن التداعي الحر الذي كان يستخدمه في علاج الراشدين.

وكذلك أيضاً استخدم اللعب في علاج الأطفال غير العاديين ومنهم المتخلفين عقلياً وذلك في محاولة للتأثير على سلوكهم وتعديله بشكل إيجابي ومباشر ولقد أوضحت ميلاني كلين أن ما يقوم به الطفل في اللعب الحر يرمز إلى الرغبات والمخاوف والصراعات غير الشعورية وهو ما يتطلب من المرشد النفسي إقامة علاقة مهنية خاصة بالطفل يعمل فيها المرشد دور الشخص العادي بينما يقوم الطفل بتوضيح عدد من الأنوار التي تعبر عن علاقاته مع الناس أو شعوره نحوهم فمن طريق اللعب يستطيع الطفل أن يسقط مشكلاته وصراعاته والانفعالات المكبوتة

فاللعب يمثل أو يعد مخرجاً وتفريراً لهذه الانفعالات والصراعات ولذا يجب أن يمارس اللعب في جو آمن يخفف من قلق الطفل ويسهم وتعديل سلوكه ومعالجة مشكلاته وتحقيق التوافق النفسي والاجتماعي للطفل مع البيئة وتبعاً لذلك يمكن للمرشد دراسة سلوك الطفل عن طريق ملاحظته أثناء اللعب، ولأن يترك له حرية اختيار اللعبة الملائمة لسنه، وبالطريقة التي يراها مناسبة وها ما يعرف باللعب الحر، وقد يختار المرشد اللعب وأدوات اللعب المناسبة لعمر الطفل ومشكلاته، ثم يترك الطفل يلعب وحده وقد يشاركه في اللعب تدرجياً ويقوم المرشد بدوره في تدوين ملاحظاته ومن الألعاب التي يمكن استخدامها مع الأطفال الدمى والصلصال، أقلام الرسم، الكرة، المكعبات الخشبية، نماذج السيارات، وقد يسمح للطفل أثناء اللعب أن ينفذ بأدوات اللعب ولأن يبحث بألوان الرسم ولأن يكرر الدمى أو يمزق الورق لأن ذلك يخفف الميول العدوانية لدى الطفل العدوانية وفي حالة الخوف من حيوانات معينة يمكن تخفيف خوف الطفل تدريجياً بتعويده على اللعب بدمى حيوانات تمثل التي يخافها على أن يتم ذلك في مواقف آمنة وسارة متدرجة ثم يكرر عرضها حتى يألّف هذه الحيوانات ويمكن الذهاب به إلى حديقة الحيوانات ليرأها على الطبيعة دون خوف أو قلق ويعتبر اللعب أسلوباً هاماً لتعليم الطفل المعاق عقلياً حيث يمكن للأُم أن تعلم طفلها أشياء كثيرة عن طريق اللعب ويشعر الطفل أنه يلعب ويلهو وهو سعيد ومن خلال هذه المشاعر يتعلم الكثير من المهارات وفي اللحظة التي يفقد فيها إحساسه بمتعة اللعب يجب على الأم التوقف والاستجابة له وتختلف طريقة اللعب باختلاف السن ويساعد اللعب الطفل على التواصل مع غيره والتعبير عن نفسه ويتعلم المشاركة وتبادل الأدوار وبالتالي يكون أقل تركيزاً حول نفسه وأقل أنانيه وفي أثناء اللعب مع الطفل يجب أن يقرن اللعب بالحديث حتى يتعلم الطفل التخاطب والتواصل ولكي يتعلم الطفل التواصل يجب أن يكون هناك شخص آخر يتواصل معه ولأن يكون هناك موضوع يدور حوله الحديث لذلك يجب التحدث معه بالأشياء

التي يمارسها في حياته اليومية وليس عن أشياء لا يعرفها ولا تمثل له شيء
وعندما يتحدث الطفل قد يخطئ في نطق الألفاظ أو يعكس وضعها أو يعكس
بعض الحروف في هذه الحالة يجب على الأم أن تطلب منه النطق بالطريقة
الصحيحة.

٥. تدريب وتعليم الوالدين:

تشير معظم الدراسات العربية والأجنبية أنه توجد علاقة بين الأسرة والسلوك
المضطرب للطفل ، وإذا كان الطفل يعاني من اضطرابات سلوكية ، فإنها في
الأصل بمثابة انعكاس لصراعات اجتماعية داخل الأسرة ، ومن هنا فإن أفضل
طريقة لمساعدة الطفل هي تدريب وتعليم الوالدين بقصد تعديل أساليب المعاملة
الوالدية اللاسوية التي يستخدمها الوالدان في تنشئة أطفالهم وتدريبهم على تعديل
سلوك أطفالهم العدوانيين والسلوك الإنسحابي والنشاط الزائد والخجل وغيرها من
المشكلات السلوكية لدى أطفالهم

وعلى هذا الأساس يعد التدريب على إدارة الوالدين ذات أهمية كبيرة في خفض
المشكلات السلوكية لدى الأطفال حيث أن المشكلات السلوكية تأتي في معظم
الأحوال من أسباب أسرية ومن خلاقات وتوترات تحدث في محيط علاقاتهم
بالأسرة ولهذا فلا بد من أن تبحث الأسرة عن تلك الأسباب وأن تضع نهاية لها
حتى تنخفض المشكلات السلوكية لدى الطفل فمسئولية حماية الطفل من
الاضطرابات السلوكية تقع على عاتق الآباء والأمهات خاصة وأن الأطفال
يسلكون بطريقة سلبية نتيجة لأساليب المعاملة الوالدية السلبية التي تقوم على
أساس من التنبذ والإهمال والقسوة في تنشئتهم وبالتالي لا يقتصر علاج المشكلات
السلوكية على الطفل فقط بل يمتد ذلك ليشمل الوالدين معا أو أحدهما.

وأياً كان الأمر فإن تغيير سلوك الآباء واتجاهاتهم يكون له تأثير أفضل في تغيير
سلوك الطفل ومن ثم فلا بد أن تكون برامج الإرشاد وتعديل السلوك شاملة لكل من
الطفل والوالدين ولذلك فإن تدريب وتعليم الوالدين يعد أمراً هاماً في تعديل سلوك

الطفل وتنشئته وذلك بهدف تعديل اتجاهات الوالدين ومساعدتهم على التعامل مع أطفالهم ومع مشكلاتهم بفاعلية عن طريق عدة فنيات وهي المحاضرات والمناقشات والنمذجة ولعب الأدوار والتعزيز والواجبات المنزلية والإرشاد بالقراءة فالنمذجة تستخدم في إرشاد الوالدين وقد تكون النمذجة حية في مواقف الحياة ويقوم بها الآباء أنفسهم وقد تكون النمذجة من خلال استخدام أشرطة الفيديو وذلك عن طريق تقديم أفلام تعليمية أو استخدام صور توضح أساليب التنشئة السليمة للأطفال كما يمكن استخدام السيودراما ولعب الدور في إرشاد الوالدين حيث أن كثيراً من المشكلات التي يعاني منها الأطفال داخل الأسرة يمكن ترجمتها إلى مواقف تمثيلية يقوم فيها الطفل وأعضاء الأسرة بلعب الدور وقلب الدور معاً كما يمكن استخدام المحاضرات والمناقشات الجماعية بوصفها أحد أساليب الإرشاد الجماعي وتمثل المكون التعليمي في الإرشاد النفسي حيث يلعب فيها عنصر التعليم دوراً هاماً فهي تعتمد على إلقاء محاضرات سهلة على الآباء ثم يتخللها ويليها مناقشات وذلك بهدف تعديل اتجاهات الآباء نحو الأطفال وسلوكهم.

ويمكن أيضاً استخدام التعزيز في إرشاد الوالدين حيث يتم تعليم الآباء كيفية استخدام التعزيز عندما يؤدي الطفل السلوك المرغوب فيه ويقطع عن ممارسة العدوان كما يمكن استخدام الإرشاد بالقراءة وفيه يتم تزويد الآباء بالكتيبات المرتبطة بأساليب تنشئة الأطفال وكيفية التعامل إيجابياً معهم مما يساعدهم على اكتساب حصيلة واسعة من المعلومات والأفكار المفيدة التي تساعدهم على فهم الخصائص النفسية للطفل وسلوكه لأن ذلك يسهم إلى حد ما في تعديل البنية المعرفية لدى الآباء ويسهم في تغيير اتجاهاتهم فلا شك أن المعارف والمعلومات الجديدة تسهم في تعديل اتجاهات الأفراد.

ومما يجدر ذكره أن إرشاد الوالدين ومشاركتهما في البرامج الإرشادية وتعديل السلوك يعد شرطاً ضرورياً للتدخل الفعال في علاج مشكلات الأطفال وتأتي أهمية التدريب على إدارة الآباء من منطلق أن بعض الآباء يسيئون معاملة أطفالهم

مما يدفع بهم إلى السلوك العدواني أو يمارسون ذلك السلوك نتيجة للتصدع الذي يطرأ على الأسرة أو لوجود مشكلات وخلافات في محيط الأسرة فلتلك أن مشكلات الطفل غالباً ما ترتبط بمشكلات الوالدين ولهذا فإن تدريب الآباء على مهارات الوالدية ومهارات التواصل مع الأبناء يؤدي بالضرورة إلى تحسين العلاقات بين الآباء وأطفالهم وخفض العدوان والغضب لدى أطفالهم.

ومن المهارات الوالدية التي يتم للتدريب عليها مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي بين الآباء والأبناء والقدرة على فهم انفعالات الأبناء وتفسيرها والتعرف عليها والقدرة على التحكم في انفعالاتهم وتنظيمها والقدرة على توصيل الانفعالات ونقلها بطرق ملائمة وفعالة كما أن الهدف من التدريب هو مساعدة الآباء على فهم ومعرفة أساليب المعاملة الوالدية السوية وكيفية التحكم في انفعالات الأطفال كالغضب والعدوان وتعديل اتجاهات الوالدية غير السوية التي يستخدمونها في تنشئة الأطفال وذلك من خلال تبصير الوالدين بالاتجاهات السوية وفهم الوالدين لحاجات الأطفال وأهمية العلاقة السوية بينهما وكيفية تعديل سلوك أطفالهم من خلال استخدام عدة فنيات تم تدريبهم عليها خلال جلسات البرامج الإرشادية.

ولقد دلت الدراسات النفسية على أن الأم تلعب دوراً هاماً في تنشئة الأطفال باعتبارها مصدراً للحب والدفء والحنان ولها أكبر الأثر في البناء والتكوين النفسي للطفل وتحديد سلوكه ولعل هذا هو السبب في إشراك الأمهات في البرامج الإرشادية وذلك على اعتبار أن الأم هي نقطة انطلاق الطفل وحجر الزاوية في نموه وهي التي تساعد على إشباع حاجاته ورغباته وتعمل على خفض توتراته وصراعاته وتجلب له الراحة والسرور فهي أكثر ارتباطاً بالطفل من الأب ولا سيما إذا كان الأب في حالة غياب دائم عن الأسرة سواء كان ذلك بالسفر للخارج لمدة طويلة أو بالسجن أو الموت أو كان وضع الأب في الأسرة ما يعرف بالحاضر الغائب نتيجة للضغوط الحياتية مما يجعل الطفل يشعر بالجويع العاطفي وهذا لا يعنى التقليل من دور الأب في عملية التنشئة بل إبراز الدور الهام للأب فكل من الدورين معاً يشكلان أهمية كبيرة في نمو شخصية الطفل وتشكيل سلوكه وتنشئته.

وجملة القول يعتبر تدريب الوالدين أحد التدخلات الإرشادية الأكثر أهمية في خفض المشكلات السلوكية لدى الأطفال ومنها العدوان والغضب ويهدف إلى تعديل أنماط التفاعل بين الآباء والأطفال وذلك من خلال تعزيز ودعم أنماط التفاعل الإيجابية الاجتماعية داخل الأسرة بدلاً من أنماط التفاعل الإجبارية أو القهرية وهذا التدريب يقوم على فرضية مؤداها أن المشكلات السلوكية لدى الأطفال تنمو وتظهر في الأسرة من خلال العقاب والتعزيز المباشر للسلوك العدواني وخلال العلاج يتبنى المعالج موقف توجيهي تسيبياً حيث أنه يعلم الآباء استخدام إجراءات وفنيات معينة لتعديل أساليب تفاعلهم واتجاهاتهم مع أطفالهم كما يتم تدريب الآباء أيضاً على تحديد وفهم وملاحظة المشكلات السلوكية لدى أطفالهم بطرق وأساليب جديدة وفعالة.

الفصل الثامن

تطبيقات عملية في تعديل سلوك الطفل

الفصل الثامن

تطبيقات عملية في تعديل سلوك الطفل

مقدمة :

وفي هذا الفصل سوف نتناول بعض المشكلات السلوكية التي نعتبرها أكثر المشكلات انتشاراً ونبوعاً لدى الأطفال داخل الفصل وكيفية التعامل معها من قبل المرشد نشئ من التفصيل في محاولة لإلقاء الضوء عليها وبيان مجموعة من الأساليب المستخدمة في تعديلها وخفضها.

أولاً : النشاط الزائد:

يعتبر سولومون solomons (١٩٥٧) هو أول من استخدم كلمة hyperkinetic عند الحديث عن اضطراب الحفزة لوصف الأطفال ذوي النشاط الزائد والذين لديهم مدى قصير في الانتباه ولديهم اندفاعية وضعف في التركيز وعدم قدرة على إرجاء اشباعاتهم، ومما لاشك فيه أن بعض الأطفال يظهرون سلوكيات مزعجة ومشوشة تؤثر على سير العمل في الفصل الدراسي ويفسرها المعلمون غالباً على أنها تصرفات غير لائقة من طفل لا يشعر بالمسؤولية أو بعبارة أخرى طفل مشاغب وفوضوي ومندفع وعدواني وشقي وغير مبالٍ وهذا ما يجعله موضع شكوى من المعلمين والوالدين ، دون أن يعلموا أن هذا الطفل يعاني من النشاط الحركي الزائد، ولا يستطيع معه أن يسيطر على سلوكه واندفاعه وعدم انتباهه، ولا يمكن أن يبقى هادئاً في مكانه، بل يرغب وبشدة في أن يمارس نشاط الجري والقفز باستمرار وفي أي مكان سواء في المنزل، المدرسة، الشارع دون هدف محدد وهذا يسبب قلق الآخرين، ممن يتعاملون معه ومن ثم يستوجب الأمر ضرورة التدخل لمنع وإيقاف هذه السلوكيات المضطربة من الظهور لدى الأطفال.

وكثيراً ما يوصف الطفل الذي يعاني من النشاط الزائد بالطفل المسى أو الصعب أو الطفل الذي لا يمكن ضبطه فبعض الآباء يزعمهم النشاط الزائد لدى أطفالهم فيعاقبونهم ولكن العقاب يزيد المشكلة سوءاً ويعتقد الكثير أن اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه يخص الأطفال دون غيرهم، وأن الكبار لا يعانون من هذا الاضطراب، أي أن الأطفال ينمون مع هذا المرض وتختفي جميع أعراضه عند البلوغ. ويرجع هذا الاعتقاد الشائع إلى عدة أسباب من أهمها أنه لم يتم التعرف على هذا المرض إلا منذ فترة بسيطة نسبياً، فبالرغم من التعرف على هذا الاضطراب عند الأطفال منذ زمن بعيد، فإن حقيقة تأثيره على البالغين لم تتضح للعاملين في هذا المجال إلا في العقود القليلة الماضية. وتدل الدراسات الحديثة على أن ما يقارب ثلثي عدد الأطفال الذين يتم تشخيصهم بهذا الاضطراب سوف يعانون من أعراضه بعد البلوغ بشكل يؤثر على جوانب حياتهم الأكاديمية والعملية والاجتماعية المختلفة

ولقد كان هولمان (١٨٤٥) هو أول من وصف النشاط الزائد ويعرف النشاط الحركي الزائد بأنه نشاط مفرط وغير طبيعي وزائد عن الحد الطبيعي المعقول أو يمثل قدراً كبيراً من الحركة الجسمية ومقدار من السلوك غير الملائم فالنشاط الزائد هو زيادة في النشاط عن الحد المقبول بشكل مستمر، كما أن يمكن الحركة التي يصدرها الطفل لا تكون متناسبة مع عمره الزمني ومثال ذلك الأطفال في سن ثنائية تكون حركتهم نشطة جداً نحو استكشاف البيئة، لذا فهي مناسبة لعمرهم الزمني إلا أن نشاط مساوياً لهذا من قبل طفل عمره عشر سنوات خلال المناقشة الصفية يعتبر نشاطاً غير مناسب ويطلق عليه أحياناً فرط الحركة أو اضطراب نقص الانتباه وهو أحد المشكلات السلوكية لدى الأطفال.

ويعرف زكريا الشربيني (١٩٩٤) اضطراب نقص الانتباه بأنه اضطراب يتصف بضعف القدرة على التركيز وانجذاب الطفل إلى أي

مثير خارجي ملهياً عن المثير السابق في فترة لا تتجاوز الثواني وسرعة الغضب والضحك بعمق والاندذاب إلى أي شئ دون تفكير لو روية مادام قد استهواه .

و يعرف بأنه سلوك انتفاعي مفرط وغير ملائم للموقف وليس له هدف مباشر، و ينمو بشكل غير ملائم لعمر الطفل ويؤثر سلباً على سلوكه وتحصيله ويزداد عند الذكور أكثر منه عند الإناث ويمكن تعريفه إجرائياً على أنه الخروج من المقعد والتحدث دون إستئذان والتجول في غرفة الصف وإلقاء الأشياء على الأرض والإزعاج اللفظي.

فالأطفال ذوي النشاط الزائد دائمى الحركة بصورة غير مقبولة فلا يستقرون في مكان واحد لأكثر من دقائق ويخرجون من أماكنهم كثيراً ولا يركزون طويلاً على أي شئ يقال أو استكمال الشئ حتى نهايته ويحيون كثرة الكلام والثرثرة وعدم القدرة على الالتزام بالنظام ويقاطعون الآخرين، وغالباً ما يحملون في الفصل الدراسي وما به من أدوات أكثر من المعلم أو السبورة أو حتى المهام التي توكل لهم ويكون أدلاهم في معظمه غير مكتمل ويعانون عدم القدرة على ضبط الذات ولديهم زيادة غير عادية في الطاقة ويبدو ذلك في صورة عدم الجلوس مستقراً وعدم الانتباه والقدرة على التركيز وشرود الذهن والقابلية للتشتت والتحول من نشاط إلى آخر بسرعة.

ويعتقد البعض أن ما يسمى بالنشاط الحركي الزائد هو مرض مستقل قائم بذاته وهذا اعتقاد خاطئ فالنشاط الحركي الزائد يعتبر عرض لكثير من الاضطرابات المختلفة أو بعضها فقد يكون الطفل زائد النشاط بسبب تلف نخسي أو اضطراب انفعالي أو ضعف عقلي وعلى هذا يظهر النشاط الحركي الزائد لدى الأطفال الذين يعانون من إصابات في المخ أو تخلف عقلي أو يكون لديهم اضطرابات انفعالية مما يترتب على ذلك نتائج سلبية

من نقص الانتباه وقلة فترات النوم وبعض المشكلات الدراسية والمشكلات المعرفية والانفعالية وعدم القدرة على السيطرة على النشاط الحركي وسرعة الاستثارة وعدم التروي في التفكير والمصارعة إلى رد الفعل دون ضابط، وعدم السيطرة على الانفعالات قولاً أو عملاً ولهذا نستخلص أن النشاط الزائد يتميز بثلاثة أعراض أساسية وهي الانفعالية وعدم الانتباه والحركة الزائدة غير الهادفة وغير المقبولة اجتماعياً إلى جانب مجموعة أعراض ثانوية منها ضعف التحصيل الدراسي وعدم القدرة على إقامة علاقات طيبة مع الآخرين وعدم الطاعة وممارسة العدوان وإحداث الفوضى وضعف القدرة على تحمل الإحباط وعدم الاتزان الانفعالي ونقص تقدير الذات وصعوبة التركيز في الأنشطة المدرسية واللعب كما يعاني بعض الأطفال من نوى النشاط الزائد من صعوبات التعلم

وتشير الإحصاءات إلى أن ٩٠% من الأطفال الذين تم تصنيفهم على أنهم يعانون من النشاط الزائد ونقص الانتباه هم من الذكور، على الرغم من أن بعض الدراسات قد أشارت إلى أن عدد الإناث والذكور الذين يعانون منه متساوي وينزع الذكور عادة إلى النشاط الحركي أكثر من الإناث فقد نجد العديد من الإناث اللواتي يواجهن مشكلة النشاط الحركي الزائد ونقص الانتباه يملن أكثر لأحلام اليقظة ويشعرن بعدم الرضا، وكثيراً ما يواجهون مشاكل في التحصيل الأكاديمي، إلا أنهم لا يستطيعون الانتباه بنفس الدرجة التي يكون عليها الذكور الذين يعانون من نفس المشكلة إذ نجد الذكور عادة يخرجون من مقاعدهم الدراسية ويتحدثون دون انتظار لدورهم. كما أنهم يقاطعون عادة الآخرين ويزعجونهم وكثيراً ما يجعلون الحياة بالنسبة لهم ولغيرهم صعبة وغير مريحة، فهم قادرون على إثارة الخلافات والصراعات لدخل الفصل أو حتى في منزل، وقد يفعلون ذلك

حياً للإثارة والاستمتاع، ويصفهم الوالدين والمعلمون عادةً بالكسل والعناد وعدم القدرة على تحمل المسؤولية. كما أن كثيراً من الأطفال ينزعجون منهم ويفضلون عدم مصاحبتهم فهم يتصرفون لل بكثير بما هو متوقع منهم ومن قدراتهم الحقيقية وغالباً ما يكون تقدير الذات لديهم منخفضاً.

وتشير الإحصاءات إلى أن ٥٠% من الأطفال الذين يعانون من تشتت الانتباه يمكن تعليمهم في الفصل الدراسي باستخدام استراتيجيات تربوية ملائمة معهم وإعداد المعلم بشكل مناسب لمساعدتهم أما بقية الأطفال ٥٠ % أيضاً فإنهم يحتاجون إلى بعض الخدمات الخاصة للملاءمة لهم.

وتبين الدراسات أن اضطراب النشاط الزائد ونقص الانتباه يترافق مع عدد من الاضطرابات النفسية الأخرى فهناك علاقة بين فرط النشاط والاضطرابات السلوكية كما أن هناك أيضاً بينه وبين الاضطرابات الذهانية مثل الفصام واضطرابات النمو ومنها اضطراب التوحد كما أن بعض الأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم قد يعانون بشكل أو بآخر من فرط النشاط أو نقص الانتباه وأن بعض الأطفال المصابين بالفصام تظهر لديهم أعراض نقص الانتباه أو فرط النشاط.

أسباب النشاط الزائد:

حاولت نظريات عديدة تفسير النشاط الزائد وتحديد أسبابه وتوصلت إلى أن هناك العديد من العوامل الوراثية والأسرية والثقافية والاجتماعية والتي تتفاعل معاً في حدوث النشاط الزائد ويمكن توضيح هذه الأسباب في ما يلي

١- عوامل بيولوجية: وتتمثل في الإصابة المخية وحوادث تلف بالمخ نتيجة لتعرض الدم لمواد ضارة أثناء الحمل مثل التدخين أو تعاطي بعض الأدوية، وأحياناً نتيجة للولادة قبل الأوان أو لضرر الولادة، مما ينتج عنه تلف لبعض خلايا المخ بسبب نقص

الأوكسجين فالأطفال ذوى النشاط الزائد معظمهم لديهم اضطرابات كهروفسولوجية في أداء وظائف المخ مما يؤدي ذلك إلى ظهور الاستجابات غير المناسبة لديهم.

٢- عوامل وراثية: للوراثة دورا كبيرا في حدوث مثل هذا الاضطراب حيث قد يتوارثه أفراد العائلة وهناك سبب آخر وهو نقص بعض الموصلات الكيميائية العصبية بالمخ مما يتسبب في اضطراب النشاط الحركي الزائد وأن حوالي ١٠% من آباء مفرطى النشاط الزائد كانوا هم أيضا مفرطى الحركة والنشاط في ويعنى ذلك أن النشاط الزائد اضطراب أسمى ينتقل من الآباء إلى الأبناء وأن آباء الأطفال الذين يعانون من النشاط الزائد غالبا ما يكونون قد عانوا من ذلك الاضطراب في طفولتهم مما يعنى ذلك انتقال جيني وراثي للنشاط الزائد وأن هناك زيادة في نسب وجود النشاط الزائد بين التوائم المتشابهة وكذلك بين أقارب الأطفال ذوى النشاط الزائد الذين يعانون هم أنفسهم من النشاط الزائد وكذلك التشوهات الخلقية أثناء الولادة وهزات المخ بسبب حوانث تعرض لها الطفل

٣- عوامل نفسية وبيئية ويتمثل ذلك في عوامل التنشئة الوالدية مثل سوء المعاملة الوالدية وعدم استقرار الأسرة حيث تتعرض بعض الأسر لاضطرابات اجتماعية ونفسية واقتصادية تؤدي إلى تدهور العلاقات بين أفرادها وتؤثر عليها ويكون الأطفال أكثر عرضة لنتائج هذا الاضطراب فالآباء الذين يعانون من العصبية وسرعة الاستئثاره يؤدي ذلك إلى جعل أبنائهم عرضة للإصابة بهذا الاضطراب وهذا مما يعنى أن الأطفال يتعلمون النشاط الزائد من خلال النمذجة للوالدين علاوة على الأحداث الضاغطة

والاحباطات الشديدة وتتضمن العوامل البيئية مضاعفات الحمل والوضع، والتلوث بالمسوم والمعادن كالرصاص والمواد الاصطناعية التي تضاف إلى الأغذية وتعطيها نكهة أو لون أو للمحافظة عليها مثل الأيسكريم والكيك وغيرها، وسوء التغذية والمعتقدات. والتعرض للإشعاع، والحوادث.

أعراض النشاط الزائد : هناك العديد من الأعراض الرئيسة والثانوية للنشاط الزائد ويظهر ذلك في عدم استقرار الطفل والقيام كثيراً من على الكرسي فهو لا يستطيع الجلوس في الفصل كثيراً بل يترك مقعده في الصف ودائماً يقفز على المقاعد ويتجاوز زملائه أثناء دخول الفصل ويتمشى كثيراً بين المقاعد ويعتمد عمل حركات ورعشات بوجهه وكثيراً ما يكون تركيزه ضعيفاً ومشتت الانتباه مما يجعل من الصعب عليه التركيز في أعماله المدرسية والمنزلية وحتى في الألعاب والأنشطة ويظهر نقص الانتباه لديهم في شكل الانقطاع المبكر عن أداء المهام وترك هذه المهام دون إكمالها أو التفكير في إنهاؤها والانتقال من نشاط إلى آخر وهكذا يتوالى الفشل ويتوالى التنقل ويكون الطفل عاجزاً عن التركيز فلا يستطيع أن يركز على شيء واحد أكثر من بضع دقائق أو ثوان معدودة لينتقل بعدها إلى مثير آخر وعن البقاء هادئاً مما يؤدي ذلك بدوره إلى حدوث اضطراب في الفصل فالنشاط الزائد يؤثر على سلوك الفرد وأدائه في المدرسة وعلى علاقته مع معلميه وأقرانه كما أن الأطفال ذوي النشاط الزائد يتميزون بالاندفاعية فغالباً ما يتصرفون دون تفكير في المواقف فضلاً عن الانتقال السريع من نشاط إلى آخر وعدم القدرة على الانتظار حتى يحين دوره في الألعاب هذا بالإضافة إلى الميل إلى الاستجابة بسرعة في المواقف وكثيراً ما يظهرون عدم إقبال للتعليمات ويفشلون في إنهاء واجباتهم على الشكل المطلوب ومما لا شك فيه أن هناك فروق كمية وليست نوعية بين النشاط الزائد وبين الطفل

العادي فسلوك الطفل الذي لديه نشاط زائد يكون سلوكاً انتفاعياً ومثيراً للانزعاج ومن الأعراض الأخرى التي تصاحب النشاط الزائد صعوبة التعلم ولذلك يرى بعض العلماء إمكانية التعرف على الأطفال ذوي النشاط الزائد وتمييزهم عن غيرهم من الأطفال العاديين عن طريق معرفة مقدار ضعفهم وعجزهم في المدرسة وهذا مما يعني أن الأطفال الذين يظهرون نشاطات زائدة كثيراً ما يواجهون صعوبات تعلم وبخاصة في القراءة ولكن العلاقة بين النشاط الزائد وصعوبات التعلم ما تزال غير واضحة هل يسبب النشاط الزائد صعوبات التعلم أم هل تجعل الصعوبات التعليمية الأطفال يظهرون نشاطات زائدة؟ أم هل أن الصعوبات التعليمية والنشاط الزائد ينتجان عن عامل ثالث غير معروف؟ بعض العلماء يرى أن التلف الدماغى يكمن وراء كل منهما ولكن البحوث العلمية لم تدعم هذا الاعتقاد دعماً قاطعاً بعد وعلى كل حال رغم أن الأطفال ذوي النشاط الزائد يكون مستوى نكاههم طبيعى فإنهم يعانون من مشكلات وصعوبات دراسية بسبب نقص الانتباه لديهم والمشكلة هنا ليست فقط في عملية ضعف الانتباه بل في كونهم لديهم صعوبة من حيث القدرة على التركيز ولا يستطيعون التعبير عما يعرفونه فمن الصعب عليهم الجلوس مدة طويلة ليستمعوا إلى درس كامل أو كتابة موضوع معين ويضاف إلى ذلك أن الأطفال ذوي النشاط الزائد يعانون صعوبة في بناء علاقات وتفاعل اجتماعي مع أقرانهم وإذا اشتركوا مع أقرانهم في أية لعبة فإنهم لا ينتظرون دورهم بسبب انتفاعيتهم وسرعهم، فتسوء العلاقات فيما بينهم وبين زملائهم وهكذا يقع هؤلاء الأطفال في دائرة التفاعلات السلبية مع الآخرين ويبدى هؤلاء الأطفال رغبة شديدة في أن يكونوا مقبولين من الأطفال الآخرين، غير أنهم يتسرعون بإصدار الأحكام على أقوال أو أفعال الآخرين دون تفكير ومن ثم تظهر لديهم العديد من المشكلات الاجتماعية والتي تتمثل في الميل إلى المشاجرة والعنوان مع الآخرين ولا

يمكنهم اللعب معهم بشكل جيد لفترة طويلة من الوقت وليس لديهم أصدقاء كثيرون ولأنهم دائماً يعانون الرفض من الأقران فإنهم قد يصادقون من هم أصغر منهم كما أنهم يعانون من اضطرابات النوم والكوابيس والمشكلات الصحية ويعانون أيضاً من الشعور بالإحباط لأنهم الأسباب مع تنامي مستوى الثقة بالنفس وذلك نتيجة لإجبارهم على البقاء في أماكنهم ومقاعدهم مما قد يدفع بهم إلى العدوان والتخريب والتعطيل بكل صوره لكل ما تصل إليه أيديهم من أشياء وكل ما يحيط بهم كما أنهم يعانون الشعور بالغضب وعدم الامتثال لتوجيهات وأوامر المعلمين والوالدين هذا بالإضافة إلى المشكلات المعرفية والأكاديمية حيث يتصف الطفل بضعف التحصيل الدراسي، والرسوب المتكرر، وشرد ذهن، والاستغراق كثيراً في أحلام اليقظة وضعف الذاكرة العاملة ويعانون أيضاً من انخفاض تقدير الذات والقلق والاكتئاب وغيرها من المشكلات الانفعالية ومن هنا يمكن القول إنه لا يمكن الجزم بوجود النشاط الحركي الزائد عند الطفل إلا إذا تكررت منه أعراضه في أكثر من مكان في الأسرة والمدرسة أو الشارع وعند الأصدقاء ويكون ذلك بعد ملاحظته ومراقبه الطفل مدة لا تقل عن ستة أشهر للتأكد من النشاط الزائد عند الطفل وذلك من قبل الوالدين والمعلمين ويتسم الأطفال الصم في الغالب بالاندفاعية والحركة الزائدة وعدم القدرة على ضبط النفس.

استراتيجيات وأساليب خفض النشاط الزائد

ومن طرق تعديل السلوك المتعلقة بالنشاط الزائد ما يلي

- ١- التعاقد السلوكي: وهو عبارة عن اتفاقية مكتوبة بين المعلم والطفل تبين الاستجابات المطلوبة من الطفل وتحديد المعززات التي سيحصل عليها عندما يسلوك على النحو المرغوب فيه ويمتنع عن إظهار النشاطات الحركية الزائدة وكذلك قد يتم الاتفاق بين الطفل ووالديه على تقديم مكافآت في مقابل التقليل من النشاط

الزائد وهذا يناسب الأطفال الأكبر سناً والمراهقين ومثل ذلك حصول الطفل على مبلغ معين من المال يزداد تدريجياً إذا التزم بالجلوس بشكل هادئ في المنزل وقام بترتيب غرفته الخاصة قبل خروجه منها وبإكمال واجباته اليومية في الوقت المحدد لها ويمكن للآب أن يقدم للطفل أو المراهق بعض المفاجآت الأخرى في نهاية الأسبوع، كاصطحابه في نزهة أو رحلة، أو أي عمل آخر محبب للآباء إذا التزم ببنود العقد بشكل كامل، وتكون هذه المفاجآت معززاً آخر يضاف لما اتفق عليه في العقد.

٢- التعزيز الإيجابي اللفظي والمادي للسلوك المناسب ويتمثل ذلك في المدح والثناء عندما يجلس الطفل ذي النشاط الزائد هادئاً ويقوم بنشاط مقبول وهادئ فنقول له مثلاً رائع لقد جلست بهدوء أو يتم تقديم مكافأة مادية له وهذا ما يناسب الأطفال الأصغر سناً وكذلك استخدام التعزيز الرمزي وهو ما يعرف بنظام النقاط ويتم ذلك من خلال تقديم معززات رمزية لسلوك الطفل الإيجابي مثل النجوم عقب حدوث السلوك المرغوب، ومن ثم يتم استبدال هذه المعززات الرمزية بمعززات عينية مثل النقود والهدايا أو المشاركة في رحلة وغيرها ويعني ذلك أن يضع الأب أو المعلم جدولاً مقيماً إلى خانات صغيرة حسب أيام الأسبوع ، ويوضع في هذه الخانات إشارة أو نقطة عن كل عمل إيجابي يقوم به الابن سواء إكماله الواجب المدرسي أو جلوسه بشكل هادئ أو مشاركته لأقرانه في اللعب بلا مشاكل، ثم تجمع له النقاط في نهاية الأسبوع، فإذا وصلت إلى عدد معين منق عليه مع الطفل فإنه يكافأ على ذلك مكافأة رمزية كما يمكن إضافة النقاط السلبية التي تسجل في نفس الجدول عن أي سلوك سلبي يقوم به، وكل

نقطة سلبية تزيل واحدة إيجابية، وبالتالي تجمع النقاط الإيجابية المتبقية ويحاسب عليها ومن المهم جداً أن تكون هذه اللوحة في مكان واضح ومشاهد للطفل حتى يراها في كل وقت، ونظام التعزيز الرمزي ذلك مفيد للأطفال الذين لا يستجيبون للمعززات الاجتماعية مثل المديح والثناء.

٣- أحاديث الذات وتستخدم لخفض وتعديل السلوك الاندفاعي مع الأطفال ذوي النشاط الزائد من العاديين وغير العاديين وخاصة ضعاف السمع وليس الذين لديهم صمم كلي لأن ضعاف السمع وكذلك الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم لديهم القدرة على التذكر بنسب متفاوتة ويتم ذلك بتعليم الطفل أن يتحدث إلى نفسه بما يجب أن يفعله بصوت مرتفع أولاً ثم يتحرك بعد ذلك فيقول مثلاً أريد أن أنهى هذه العمالة ثم اللعب بعد ذلك ولعل جملة كف وفكر قبل أن تتحرك تعبر عن هذا الأسلوب وكذلك من الفنيات السلوكية المعرفية المناسبة لخفض أعراض النشاط الزائد أسلوب التدريب على حل المشكلة في الموقف الجماعي وأسلوب ضبط الذاتي للسلوك وتشمل الملاحظة الذاتية والمتابعة الذاتية والتعزيز الذاتي أي أن الطفل الذي يستطيع ضبط نفسه في ظروف معينة يستطيع تعميم التغييرات التي تطرأ على سلوكه دون تدخل علاجي خارجي وضبط سلوكه بناء على ذلك.

٤- ضبط المثيرات أو المشتتات الخارجية أو الإقلال منها والتي تعمل على تشتيت انتباه الطفل حيث تفترض نظريات النشاط الزائد أن هذا السلوك يكون ناتجاً عن وجود استثارة زائدة لدى الطفل وبالتالي عن طريق تقليل المثيرات البيئية التي تؤدي إلى ذلك يزداد تركيز الانتباه لدى الطفل فأهم المشكلات التي تواجه

الطفل المصاب بهذا الاضطراب هو نقص القدرة على السيطرة على المشيرات الخارجية، ولذلك يحتاج هذا الطفل إلى برنامج يتضمن تقليل المثيرات البيئية الخارجية التي تؤدي إلى الاستئارة الزائدة وتشثيت انتباه الطفل ثم استخدام أساليب التعزيز والعقاب ثم تدريب الطفل على عملية ضبط والتنظيم الذاتي لسلوكه.

٥- تدريب وتعليم الآباء والمعلمين على كيفية التعامل مع الطفل المفرط النشاط حيث يتم إرشاد وتوجيه الوالدين إلى كيفية التعامل داخل المنزل مع الطفل المضطرب ، من خلال التعريف بهذا الاضطراب وطرق التعامل مع سلوك الطفل وزيادة الوعي لديهم بنتائج أساليب المعاملة للوالدية غير السوية وتأثيراتها السلبية على أطفالهم ولقد كشفت الدراسات أن معظم المشكلات المرتبطة بسلوك الطفل هي نتيجة استجابة الطفل للخصومات والخلافات داخل محيط الأسرة ومن ثم فإن ذلك يتطلب إرشاد الآباء وتعليمهم الأساليب السوية في معاملة الأطفال حتى يمكنهم مساعدة أطفالهم على ضبط انفعالاتهم وتوجيه وإرشاد المعلمين إلى كيفية التعامل مع الطفل داخل المدرسة وفي حالة التعامل مع طفل لديه نقص في الانتباه ومن ثم ولا يستطيع إتمام واجباته المدرسية هنا يستطيع الآباء القيام بمساعدة الطفل من خلال تقسيم الأبناء المهام المطلوبة والواجبات المكلف بها الطفل إلى وحدات صغيرة لإنجازها مع تقديم المعززات كلما استطاع الطفل إنجاز وحدة من وحدات هذا العمل وهذا ما يعرف بجدولة المهام، والأعمال، والواجبات المطلوبة، والاهتمام بالإنجاز على مراحل مجزأة مع التعزيز وذلك بشرح المطلوب من الطفل له بشكل بسيط ومناسب لسنة واستيعابه، والاستعانة بوسائل شرح مساعدة

لفظية وبصرية مثل الصور والرسومات التوضيحية وعمل خطوات معينة يجب عملها تبعاً لجدول معين وفي وقت معين كما يمكن خفض النشاط الزائد لدى الأطفال عن طريق التدريب المتكرر على القيام بأنشطة رياضية وثقافية واجتماعية مختلفة ويجد المستعة فيها وتزيد من التركيز والمثابرة، مثل تجميع الصور، وتصنيف الأشياء حسب الشكل والحجم واللون وألعاب الفك والتركيب والجدير بالذكر أن الهدف من تدريب الوالدين هو تدريبهم على إدارة سلوك أطفالهم بفاعلية أكثر ومساعدتهم على تنمية الثقة بالنفس في قدرتهم على القيام بمهارات الوالدية بشكل فعال وتعزيز قدراتهم وتحسين مهارات المواجهة لديهم عندما يتعرضون لمواقف ضاغطة في تنشئة أطفالهم.

٦- أسلوب التدريب على الاسترخاء العضلي المتصاعد حيث يتم تدريب الأطفال على الاسترخاء العضلي التام في جلسة تدريبية منظمة على افتراض أن الاسترخاء يتناقض والتشتت والحركة الدائمة ويستند ذلك إلى فرضية أن تدريب الأطفال ذوي النشاط الزائد على الاسترخاء يجعل هؤلاء الأطفال يشعرون بالهدوء ويقلل من تشتتهم.

٧- كما يمكن علاج أو تعديل سلوك النشاط الزائد عن طريق أسلوب لعب الأدوار لتدريب الطفل على بعض المهارات الاجتماعية والتمثيل النفسي المسرحي (السيكودراما).

ثانياً : السلوك العدواني

لاشك أن مفهوم العدوان مفهوم قديم قدم الإنسان نفسه ولقد سجل القرآن الكريم أول عدوان حدث في حياة البشر على ظهر هذه الأرض وهو عنوان ابني آدم قابيل على أخيه هابيل " حيث قال تعالى (وَإِذْ قَتَلَهُمْ بَنُو

إِنَّمَا أَنْتَ بِالْحَقِّ إِذْ قَرَّبْنَا قُلُوبَنَا فَتَقَبَّلْ مِنْ أَحَدِنَا وَلَمْ يَقْبَلْ مِنَ الْآخَرِ قَالَ
لَا تُفْتِنَاكَ قَالَ إِنَّمَا يَقْبَلُ اللَّهُ مِنَ الْمُتَّقِينَ (سورة: المائدة - الآية: ٢٧).

وعلى هذا كان العدوان موجوداً منذ القدم ولا يزال قائماً في الحاضر
وإن تعددت أنواعه وأشكاله وسيظل إلى أن تقوم الساعة ويرث الله
الأرض ومن عليها وفي العصر الحديث يمثل العدوان ظاهرة سلوكية
واسعة الانتشار تكاد تشمل العالم بأسره ولم يعد العدوان مقصوراً على
الأفراد وإنما اتسع نطاقه ليشمل الجماعة والمجتمعات بل ويصدر أحياناً
من الدول والحكومات.

ولهذا كان موضوع العدوان من أكثر الموضوعات التي حظيت بالدراسة
والمناقشة في ميدان علم النفس وغيره من ميادين العلم والمعرفة كالدين
والفلسفة والاجتماع وتعود البدايات الفعلية لدراسة هذه الظاهرة إلى أوائل
القرن الماضي حينما كتب فرويد عن العدوان في كتابه الذي نشر عام
(١٩٠٥) تحت عنوان ثلاث مقالات في نظرية الجنس وتلى ذلك العديد
من المؤلفات التي تناولت العدوان نذكر منها على سبيل المثال لا الحصر
* كتاب الإحباط والعدوان إعداد: دولارد وميلرز (١٩٣٩) ثم أعقب ذلك
ظهور العديد من النظريات التي تناولت تفسير العدوان ومظاهر التعبير
عنه سواء في صورة صريحة كالعدوان الجسدي واللفظي أو في صورة
ضمنية وغير صريحة مثل العدائية وأن مسار العدوان لا يتجه نحو
الآخرين فقط بل يتجه أيضاً نحو الذات وأن هناك أنواع عديدة للعدوان
فليست العدوانية كلها شر أو هدامة بل هناك العدوانية السوية أو الإيجابية
الضرورية لبقاء الإنسان والتي يحتاجها في تعامله مع الآخرين. فالإنسان
لا يستطيع أن يبقى على قيد الحياة ما لم يكن لديه قدرٌ من العدوان وذلك
لمواجهة تحديات الحياة ولذا فهي تساعده في التغلب على المصاعب
والعوائق التي تحول دون تحقيق ذاته أو تهدد وجوده فكم من شخص

أو انفعالية مثل أن يقول الشخص أنا شخص سيء وأنا لا أستطيع فعل شيئاً صحيحاً وأنا شخص غير جدير بالاستحقاق ومن أمثلة الإساءة المادية للذات أن يضرب الشخص رأسه في الحائط وأن يضرب عن الطعام لفترة أو يحاول الانتحار من خلال أخذ جرعات كبيرة من العقاقير نتيجة للشعور باليأس والعجز والاكتئاب وكذلك للتخين وتعاطي المخدرات والشعور بالذنب والتقليل من شأن الذات وتحقيرها ولوم الذات وإذلتها كل ذلك يمثل عدواناً على الذات.

أما العدوان على الآخرين فهو العدوان الذي يرمي إلى إيذاء شخص ما وتخريب ممتلكاته سواء كان ذلك في صورة جسمية أو لفظية مثل القتل والسرقة والإيذاء النفسي للآخرين ويترتب العدوان على الآخرين نتائج خطيرة تتمثل في إيداع المعتدي في السجن وفقدان الأصدقاء والألفة والحمية في العلاقات الأسرية والسمعة السيئة وقد يكون هذا العدوان موجهاً نحو ممتلكات الآخرين بهدف إتلافها وتخريبها.

ولقد ميز بـس (Buss) (١٩٦١) بين نوعين من العدوان وهما العدوان الجسدي (البدني) وهو يشير إلى الاعتداء على الشخص الآخر من خلال استخدام أجزاء الجسم بهدف إلحاق الأذى به كالضرب والدفع أو العراك بالأيدي أو استخدام الأسلحة والأدوات الأخرى كالسكين والبنديقة، والعدوان اللفظي وذلك في مقابل العدوان غير اللفظي ويشير العدوان اللفظي إلى استخدام اللغة أو الألفاظ في التعبير عن العدوان بهدف إلحاق الأذى بالآخرين أو هو ابتجاء لفظية تصدر عن الفرد حيال الأشياء والأشخاص الآخرين كالسب والشتم والتقليل من أهمية شأن الآخرين والنقد والسخرية منهم والتنازع بالألقاب والتميمة وإطلاق النكات وترويع الإشاعات المغرضة واستخدام عبارات التهديد والتهكم أما العدوان غير اللفظي فهذا النوع لا يعتمد على الألفاظ بل يستخدم الإشارات والإيماءات

مثل إخراج اللسان والبصاق وتجاهل الآخر وعدم الاهتمام به أو بحديثه والامتناع عن النظر نحوه ورد السلام عليه فهو يعني كل سلوك يرمي إلى احتقار وإهانة الآخر.

ويرى بـص أن العدوان الجسبي واللفظي يمكن أن يكون في صورة مباشرة مثل ضرب شخص ما أو في صورة غير مباشرة حيث أن الشخص المعتدي يتجنب الهجوم المضاد لأن لديه صعوبة في ذلك ومن أمثلة العدوان غير المباشر إشعال النار في منزل الجيران وأن هذا سلوك العدوانى غير المباشر يتضمن سلوكيات مثل النبذ والطرد الاجتماعى والتجاهل كما يتضمن عادة استخدام أفراد آخرين كوسيلة للهجوم.

وإضافة إلى ذلك هناك العدوان الوسيطى ويعنى استخدام عدوان اللفظى والجسمى كأداة أو وسيلة للحصول على شيء ما وقد لا يكون للفرد الحق في الشيء ولكن يستخدم القوة الجسمية والتخويف للحصول على هذا الشيء وهذا العدوان لا يستخدم بوصفه أداة أو وسيلة ضد الشخص نفسه بل هو يعنى استخدام العدوان كأداة لتحقيق الهدف ومن أمثلة ذلك الطفل المشاغب الذي يدفع طفل في ملعب المدرسة على الأرض ليحصل على الكرة ويقام الطبيب ببتر أحد أعضاء المريض إنقاذاً لحياته وكذلك رجل الأمن الذي يلقي القبض على اللص ويودعه في السجن فعمل الطبيب تكمن وراءه دوافع إنسانية تهدف إلى إنقاذ المريض على الرغم من أنه يؤلم الشخص أما رجل الأمن فهو يقوم بالاعتداء على اللص وحجزه بهدف حماية المجتمع من شره.

فالعدوان الوسيطى هو عدوان يكون موجهاً إلى تحقيق هدف معين عوضاً عن إلحاق الأذى بالفرد ومثال ذلك الحصول على المال كبنف من السرقة التي يقوم بها السفاح وبطلق بعض العلماء على العدوان توسيلى تسمية العدوان الإيجابى الاجتماعى Proactive بوصفه سلوك عدوانى

غير انفعالي يكون موجهاً نحو تحقيق هدف ما فهو يشمل قيام الشخص باستخدام العدوان كوسيلة للحصول على ممتلكات الآخرين أو الأشياء التي بحوزتهم وبعبارة أخرى أن هذا النوع من العدوان هو مجرد وسيلة وليس غاية فهو سلوك يقصد به تحقيق أهداف معينة وليس بالضرورة إيذاء الشخص الواقع عليه العدوان ومثال ذلك الملاكم المحترف الذي يسعى إلى إيذاء خصمه بهدف الفوز والمكسب.

وهذا العدوان العدائي Hostile Aggression وهو العدوان الذي يحدث داخل سياق الغضب المرتبط به أي أنه يحدث نتيجة تعرض الفرد للأذى من الآخرين فيستجيب وهو في حالة انفعالية غاضبة ويكون انفعاله بدرجة عالية وهذا النوع من العدوان قليلاً ما يمكن للفرد التحكم فيه حيث يكون أكثر اندفاعية وينشأ في الغالب كرد فعل دفاعي في الاستجابة على المثيرات الإحباطية والاستفزات المدركة التي يدرکها الفرد وهذا العدوان العدائي هو ما أشار إليه بركويتز Brkowitz بالعدوان الانفعالي Emotional Aggression حيث يرى أن الموقف غير السار تحدث وجدان سالب عام لدى الفرد وأن العدوان الانفعالي يحدث غالباً في المواقف المرتبطة بالغضب وفي الاستجابة إلى خيرة الوجدان السالب وهكذا فإن العدوان العدائي تطلق عليه مسميات عدة منها العدوان الغاضب والعدوان الانفعالي والعدوان الاستجابي وكلها تعني السلوك العدواني الذي يصدر عن الفرد في الاستجابة للأحداث والمواقف التي يدرکها الفرد بوصفها استغزائية أو هي في الواقع استغزائية بالفعل.

ومن الجدير بالذكر أن العدوان العدائي والعدوان الواسيلي يتفقان في محاولة إلحاق الأذى والضرر بالآخرين ولكنهما يختلفان من حيث الهدف كما أن محك التمييز بينهما يكمن في انفعال الغضب الذي يكون مصاحباً في السلوك العدواني العدائي بينما لا يشترط تولد انفعال

الغضب في العدوان الوسيلي كما أن الهدف في العدوان الغاضب (العدائي) هو إيذاء الضحية أما في العدوان الوسيلي يكون إيذاء الضحية هدف ثانوي في سبيل تحقيق بعض الأهداف الأخرى فالعدوان العدائي أو الغاضب عبارة عن ردود فعل دفاعية نحو الاستفزات والتهديدات التي يدركها الفرد أما العدوان الوسيلي فهو عدوان متآلي ويمكن التحكم فيه من خلال التعزيزات الخارجية ويحدث في غياب التهديدات والاستفزات القوية.

فالعدوان الوسيلي يرمي إلى تحقيق هدف معين ولكن خطورة هذا النوع من العدوان تكمن في أن الفرد يتعلم الوصول إلى أهدافه عن طريق العدوان حيث يقوم المعتدي بالاعتداء على الضحية رغم عدم صدور أيبادرة عدائية منه سعياً وراء الحصول على مكاسب معينة أو تحقيق أهداف محددة ومثال ذلك السرقة بهدف المال وإكراه الضحية على فعل معين كما في حالة الاغتصاب أما العدوان العدائي فهو عدوان مقصود يهدف إلى إلحاق الضرر بالآخرين والانتقام منهم وهو اندفاعي وغير عقلاني وغير مخطط له ويستنتج من الغضب فالاختلاف الرئيسي بين العدوان العدائي والعدوان الوسيلي هو الغضب فعندما يستخدم الفرد العدوان العدائي عادة يكون غاضباً وعندما يستخدم العدوان الوسيلي لا يكون كذلك بل هو يريد شيء ما فقط لا يمت له بصلة ويطلق عليه البعض اسم العدوان الغاضب وهو استجابة للإحباط والهدف منه هو الإيذاء فالإحباط يولد لدى الفرد نزعة إلى العدوان من خلال استئارة الغضب فالغضب يمكن أن يؤدي إلى سلوكيات معينة من العدوان وذلك في ظل وجود المثيرات الملائمة له وينقسم العدوان العدائي إلى نوعين وهما العدوان اللفظي والجسمي ويأخذ كل منهما صور مختلفة إما مباشر أو غير مباشر.

وبصنف جين (٢٠٠١) Geen العدوان إلى نوعين وهما العدوان الوجداني Affective Aggression والعدوان الوصيلي Instrumental فالعدوان الوجداني هو سلوك يهدف في المقام الأول إلى إيذاء الشخص المستفز أما العدوان الوصيلي فهو يعني استخدام العدوان كوسيلة لتحقيق هدف معين مثل الدفاع عن الذات وممارسة القوة القهرية على الآخرين أو الانصياع للأوامر الصادرة من شخص ذو سلطة ومكانة.

وهناك العدوان المزاح Displaced Aggression وهو يعني توجيه الفرد عدوانه على أشخاص أو أشياء بديلة بمعنى أن الفرد لا يوجه عدوانه نحو مصدر التهديد والإحباط له بل نحو بديل عن الشخص الأصلي الذي تسبب في استفزازه وإحباطه (كيش الغداء) حيث يزيح أو يحول الفرد عدوانه من مصدر إثارتته الأصلي إلى أشخاص وأشياء أخرى ومثال ذلك إذا كان الشخص يشعر بالغضب والإحباط من إخوته فإنه يصب جام غضبه وعدوانه على صديق له في المدرسة مثلاً فهذا العدوان يتضمن الاعتداء على شخص أو شيء بديل وعدم توجيه العدوان نحو الشخص الذي تسبب في غضب المعتدي.

وهكذا ينطوي العدوان المزاح على فكرة كبش الغداء ومثال ذلك حينما يغضب الطفل من صديق له أو أخ أكبر سناً منه فإنه ربما يوجه غضبه وعدوانه إلى طفل آخر أصغر منه سناً فيعتدي عليه بالضرب وكذلك الموظف الذي لا يستطيع أن يرد على إهانات رئيسه ومن ثم يصعب عليه التعبير عن غضبه نحوه وبالتالي قد يصب جام غضبه على زوجته وقد يتجه الغضب نحو أشياء مادية كتحتضيم الأثاث في المنزل.

أسباب العدوان:

يتأثر العدوان في نشأته وظهوره بأسباب وعوامل عديدة ولذلك تختلف النظريات التي تناولت تفسير أسباب السلوك العدواني فالبعض منها ركز على العوامل البيولوجية ودورها في نشأة العدوان ومنها ما يرجع إلى التكوين النفسي للفرد ومنها ما يرجع إلى البيئة الاجتماعية الذي يعيش فيها وتأثيرها على البناء النفسي ويمكن إيجاز أسباب العدوان في :

- أسباب بيولوجية: لقد أشارت الأبحاث أن الذكور أكثر ميلاً للعدوان من الإناث ولأرجعوا ذلك إلى هرمون الذكورة.
- الرغبة في التخلص من هيمنة وسيطرة الكبار والتحرر من سلطتهم المضاعطة عليهم والتي تحول دون تحقيق رغباتهم.
- الشعور بالقتل والإحباط والحرمان فالعدوان قد يكون استجابة للفشل فسي إشباع الحاجات أو يكون بسبب الرغبة في التغلب على العوائق التي تحول دون إشباع الحاجات وتحقيق الرغبات كما أن الحرمان من الحب والأمن والتقدير الاجتماعي وغيرها من الحاجات النفسية وكذلك التعرض للضغوط الحياتية تجعل الفرد يسلك بطريقة عدوانية .
- أساليب المعاملة الوالدية غير السوية القائمة على أساس من النبذ والإهمال والتذبذب في المعاملة والتكليل والقسوة والعقاب وغيرها من الأساليب اللاسوية تجعل الطفل يفقد الثقة في النفس وتضطرب علاقاته مع الآخرين ويشعر بالدونية وتنفعه إلى السلوك العدواني.
- تؤثر العلاقات داخل الأسرة ووجود حالات تصدع وطلاق فيها كل ذلك يؤثر على نفسية الأبناء ويساهم في ظهور السلوك العدواني لدى الأطفال كما أن غياب الأب لفترة طويلة عن الأسرة سواء بالسفر أو السجن أو الموت قد يمهئ إلى حد ما في زيادة السلوك العدواني لدى الأبناء ومن العوامل الأسرية الأخرى التي تسهم في ظهور السلوك

العدواني تؤثر العلاقات داخل الأسرة فكلما كانت نوعية العلاقات بين الوالدين من جهة وبينهم وبين الأبناء من جهة أخرى تقوم على أساس الشجار والخصومات ولاسيما أمام أعين الطفل يساعد ذلك على ظهور العدوان سواء داخل المنزل أو خارجه في المدرسة فالطفل الذي يتم معاقبته على العدوان في المنزل يمارس العدوان في أماكن أخرى فالمناخ الأسري الذي يتسم بالتماسك والحب والدفء بين أعضاء الأسرة ويتيح لهم الفرصة للتعبير عن مشاعرهم وأفكارهم المختلفة إلى جانب الالتزام الديني والخلقي ينعكس إيجاباً على البناء النفسي للطفل ويسهم في تحديد سلوكه الاجتماعي حيث يؤدي ذلك بالطفل إلى إقامة علاقات اجتماعية ناجحة مع الآخرين وحدث تفاعل اجتماعي ملائم وتوافق مع الآخرين كل هذا يساعد على تدعيم السلوكيات الإيجابية الاجتماعية لدى الفرد وينمي لديهم المهارات الاجتماعية ومن ثم يرتفع مستوى الكفاءة الاجتماعية لديهم ويشاركون في اتخاذ القرارات الأسرية بفاعلية ويشعرون بتقدير الذات المرتفعة أما التفكك الأسري والخلافات والمشاحنات المستمرة بين الزوجين وأفراد الأسرة والطلاق وأساليب المعاملة الوالدية السلبية يولد لدى الطفل السلوك العدواني فالأمهات التي تعاقب الطفل جسدياً أو معنوياً تسمي لديه العدوان حيث أن الطفل يتعلم أن العدوان هو الأسلوب الأفضل والمقبول في حل المشاكل وبالمثل فإن التسامح مع السلوك العدواني الصادر عن الطفل يجعله يستمر في ممارسته وليس المقصود هنا بالتسامح أن يتجاهل الآباء السلوك العدواني والتغاضي عنه وإنما المقصود أن الوالدين يقفان صامتان تجاه السلوك العدواني للطفل مما يجعله يفهم أن هذا السلوك يحظى لتأييدهم كما أن انخفاض المستوى الاقتصادي للأسرة يسهم في ظهور العدوان لدى الأبناء وذلك لما يترتب عليه من فشل في إشباع الحاجات النفسية للأطفال

مما قد يدفع بهم إلى البحث عن أساليب وطرق لتصريف ما يعانونه من إحباط وإشباع ورغباتهم وحاجاتهم بطرق ملتوية وغير مقبولة اجتماعيًا كالانخراط في جماعات إجرامية أو عدوانية تعمل على إشباع دوافعهم وحاجاتهم ومن العوامل الأسرية الأخرى التي تسهم في ظهور العدوان لدى الأطفال خيرات الإساءة والإهمال التي يتعرض لها الطفل في طفولته على أيدي أحد أعضاء الأسرة وليكن الآباء أو مشاهدة العنف ضد أمهاتهم من خلال الآباء هذا بالإضافة إلى ملاحظة نماذج سلوكية عدوانية سواء كنوا من الآباء أو الرفاق أو من خلال مشاهدة العنف في وسائل الإعلام.

ويضاف إلى ذلك وجود أفكار واعتقادات لاعتقالية لدى بعض الأفراد تعمل على تعجيد وتعظيم السلوك العدواني باعتباره رمزاً للرجولة والقوة في بعض الثقافات فقد يصبح الفرد أكثر عدوانية مع الآخرين اعتقاداً منه أن العدوان هو الوسيلة الأفضل في التفاعل مع الآخرين وحل المشكلات والصراعات البينشخصية وعلاوة على ما تقدم فإن تناول بعض العقاقير والكحوليات تستثير الأفعال العدوانية لدى بعض المراهقين وذلك لأن المخدرات والكحوليات تخفض من سيطرة الأنا كأحد مكونات الجهاز النفسي في الشخصية على سلوك الفرد

وفي سياق الحديث عن الأسباب المختلفة للعدوان من نافذة القول أن نذكر أن العدوان هو سلوك متعلم يتعلمه الفرد في سياق نموه الاجتماعي من خلال التعزيز الخارجي الذي يتلقاه الطفل على سلوكه العدواني حيث يحصل الطفل المعتمد على أهدافه من خلال القيام بالعدوان وكذلك التساهل الوالدي نحو السلوك العدواني ووجود نماذج عدوانية والدية تشجع الأطفال على العدوان.

فالعُدوان هو سلوك اجتماعي يتعلمه الأفراد من خلال ملاحظة ومشاهدة نماذج تملك بطريقة عدوانية سواء كان ذلك داخل المنزل أو خارجه وقد تكون هذه النماذج العدوانية نماذج حية مثل الآباء والأصدقاء الذين يسلكون بعدوانية في الواقع الحي وقد تكون النماذج رمزية مثل مشاهدة نماذج عدوانية كرتونية أو أفلام عدوانية.

وقد يكون العدوان محاولة من الفرد لتوكيد الذات حيث يملك بعدوانية لأنه يعاني شعوراً بالنقص وعدم الكفاءة فيحاول أن يؤكد ذاته عن طريق العدوان والصراعات هذا إلى جانب شعور الطفل بالغيرة والشعور بالنقص أيضاً تدفع به إلى العدوان

وإلى جانب ذلك هناك المتغيرات المدرسية حيث تتعدد المتغيرات المدرسية التي تسهم في ظهور السلوك العدواني للتلاميذ مثل ازحام الفصول وارتفاع كثافتها فكما زاد عدد التلاميذ بالفصل كلما أدى ذلك إلى زيادة الميل والنزعة إلى العدوان لديهم هذا إلى جانب سوء البيئة المادية داخل المدرسة مثل سوء التهوية والإضاءة ونقص الأثاث داخل غرفة الفصل وعلاوة على ذلك فإن صعوبة المناهج الدراسية وعدم مراعاتها بمبدأ الفروق الفردية بين الطلاب وكذلك تكليف الطلاب بواجبات أكاديمية تفوق ما لديهم من قدرات وإمكانات كل ذلك يؤثر غضب الطفل ويساعد على ظهور أُمُيول العدوانية لديهم.

كما أن أساليب المعاملة السيئة من المعلم نحو بعض الطلاب وتفضيل بعضهم على حساب الآخر وكذلك القشل وتخفيض مستوى أُنَحْصُولِي لَدَى بعض الطلاب والشعور بالنزب من الأقران كل ذلك يسهم في ظهور السلوك العدواني لدى التلاميذ ومن العوامل الأخرى التي تسهم في ظهور العدوان جماعة الرفاق ويتمثل ذلك في سوء معاملة الأقران والنزب والشعور بالدونية بين الأقران مما يجعل ذلك الطفل المنبوذ ضحية للأفراد

المشاغبين وبالتالي يمارسون المشاغبة والعنوان نحوه ولكن سرعان ما لبث أن يتحول إلى مشاغب وتتكون لديه الرغبة في الانتقام من الشخص الذي اعتدى عليه حيث يقوم الطفل بهجوم مضاد رداً على سلوك المشاغبة الصادر نحوه من بعض الأقران.

وهناك عوامل اجتماعية تتمثل في دور وسائل الإعلام المرئية والمسموعة وخاصة التلفزيون حيث تعد مسؤولة إلى حد كبير في شيوع العدوان والعنف بين الأطفال وذلك لما تعرضه من مواد عدوانية فئوية الأطفال لمشاهد عدوانية وعنيفة يؤثر على سلوكهم وقد يدفع بهم إلى ممارسة السلوك العدواني منع الآخرين ومما لا شك فيه أن السلوك العدواني يرتبط أيضاً بنوع وطبيعة الثقافة العامة التي تسود المجتمع وما يعانيه من مشكلات ويرتبط بالثقافات الفرعية الخاصة بالأسرة وما يسودها من علاقات وأساليب معاملة والدية في البيئة الاجتماعية وأن هناك علاقة بين العدوان ومشاهدة الأفلام العنيفة وأن الأطفال يقتدون ما يشاهدونه عبر وسائل الإعلام لمشاهدة أفلام العنف تزيد من العدوان لدى الأطفال فالفرد يتعلم سلوكه أيضاً من خلال الثواب والعقاب فالسلوك الذي يثاب عليه الطفل إلى تكراره والسلوك الذي يعاقب عليه يقلع عنه (قانون الأثر عند سكينر) وهذا يعني أن السلوك العدواني يرتبط بعوامل مكتسبة من الأسرة والبيئة التي يعيش فيها الطفل.

التعبير عن العدوان:

إن أشكال التعبير عن العدوان تختلف باختلاف السن والثقافة والمستوى الاقتصادي والاجتماعي فضلاً عن أسلوب التنشئة الاجتماعية والتكوين النفسي فالإنسان قد يستخدم في التعبير عن العدوان كافة أعضاء جسمه بالإضافة إلى اللغة فيعبر عن العدوان عن طريق قسमत الوجه من خلال التجهم والعيوس واحمرار الوجه ومظاهر الغضب والعيون يعبر

عن العدوان بالنظرات القاتلة والاحتقار وبالفم يعبر الإنسان عن العدوان بالعض والبصق وأصوات الأزدراء والاحتكار واليدين والقدمين ويعبر بالتلويح بالأثر والتهديد والانتقام فضلاً عن استخدامهما بالفعل في الإيذاء والضرب والخطف والركل والتخريب وعن طريق الجسم كله يقوم بالارتشاء على الأرض والحركات التنشجية.

وفوق ذلك تأتي الصور اللفظية في التعبير عن العدوان بالصياح والصراخ خاصة في الطفولة والألفاظ الجارحة والسباب والقش والبهاء في القول والسخرية والتهمك والنكته ومن صور العدوان أيضاً التمرّد والعصيان والمخالفة والعناد والتحدى وقد يأتي العدوان في صورة عكسية في الفعل في العمل كإهمال الدروس (في الطفولة) كعدوان عقابي لمن يهملهم الأم وهكذا يبدو السلوك العدواني للطالب في صور متعددة منها المشاغبة مع المدرسين وإصدار عبارات أو أصوات أو حركات تثير القلق أو الضحك والعدوان على المباني والأثاث والاعتداء اللفظي أو البدني ضد الأقران.

أما بالنسبة للأطفال المعاقين فهم يعانون الإعاقة في حد ذاتها ويعانون موقف واستجابة البيئة الاجتماعية لهم حيث يدرك هؤلاء الأطفال المعاقين البيئة الاجتماعية على أنها تمثل بيئة عدائية لهم ولا توفر لهم الجو المناسب والمعاملة والاتجاهات السوية نحوهم والتي قد تتأرجح بين الشفقة الزائدة عليهم أو القسوة الشديدة وذلك في إطار الأسرة والمدرسة والمجتمع مما يجعلهم يعانون سوء التوافق الشخصي والاجتماعي وانخفاض في مفهوم الذات والشعور بالافتقار إلى الأمن واللجوء إلى العدوان وغيرها من المشكلات السلوكية وعلى هذا نستطيع القول أن هناك علاقة بين الإعاقة والسلوك العدواني وأن السلوك العدواني لدى الطفل المعاق ما هو إلا تغطية وتعويض عن الشعور بالنقص والدونية

وققدان الأمن ولقت الانتباه وقد يكون هذا العدوان محاولة منه إلى تأكيد الذات فقد يعتدي الطفل على غيره بالسب ويتشاجر معه كما قد يحطم ممتلكاته أو الأشياء أو يكذب أو يسرق وقد يكون العدوان نتيجة لانعدام الأمن والدفاء من المحيطين به ولقد دلت نتائج الدراسات على أن معظم الأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة يبدو عليهم الميل للعدوان وخاصة الأطفال الصم أكثر عدوانية من العائدين.

استراتيجيات تعديل السلوك العدواني

ومن الأساليب والاستراتيجيات التي تستخدم في تعديل السلوك العدواني ما يلي

١- تعزيز السلوك المضاد بمعنى تعزيز السلوكيات الاجتماعية

المرغوب فيها من قبيل تقديم الثناء والمدح والتشجيع على سلوك التعاون وتجاهل السلوكيات الاجتماعية غير المرغوب فيها كالسلوك العدواني فعندما يقوم الطفل بسلوكيات اجتماعية مقبولة تقدم له التعزيزات الإيجابية أيضاً كان نوعها مادية أو اجتماعية مع عدم الاهتمام بالسلوك العدواني أى تجاهله

٢- استخدام العقاب السلبى (العزل) وفى هذا الأسلوب يتم عزل الطالب

عن باقي زملائه فى مكان لا يوجد به معززات فى حالة قيامه بأداء السلوك العدواني وكذلك من خلال استبعاد الأشياء المحببة إلى نفس الطفل عقب قيامه بالسلوك العدواني مما يترتب عليه نقص هذا السلوك غير المرغوب فيه ويتراوح العقاب بين التوبيخ والتأنيب اللفظي مثل (أحذرك ، أنا غير موافق ، لا) واللوم أو الحرمان من الأنشطة وإرغام الطفل العدواني على إصلاح الأضرار التي نجمت عن سلوكه أو الاعتذار عنه أو القيام بممارسة سلوك بديل للعدوان وذلك مباشرة بعد قيامه بالسلوك العدواني (التصحيح الزائد)

ومن الأساليب العقابية الأخرى التي يمكن استخدامها لخفض السلوك العدواني أسلوب تكلفة الاستجابة والذي يتضمن حرمان الطفل من بعض المعززات التي بحوزته عقب قيامه بالعدوان (تكلفة الاستجابة) أو إزالة جميع المثيرات المعززة بعد قيام الطفل بالسلوك العدواني مباشرة وعزل الطفل وإبعاده عن النشاط وبقله ويراقب الأطفال الآخرين فالسلوب الإبعاد فعال جدا في الحد من السلوك العدواني للطفل

٣- أسلوب ضبط المثيرات أي تحديد المواقف المثيرة للعدوان والتقليل من فرص التعرض لنماذج عدوانية سواء داخل الأسرة أو مشاهدة العدوان عبر وسائل الإعلام كالنقل أو الإكثار من مقارنة الطالب بطالب آخر أفضل منه فيكون الأخير هدفا للعدوان

٤- أسلوب الانطفاء أي التجاهل المتعمد للسلوك العدواني الصادر عن الطفل وعدم الاهتمام بذلك دون الدخول في مجادلات مع الطفل لأن الاهتمام بالسلوك السلبي للطفل قد يؤدي إلى تعزيزه فالسلوب الانطفاء أسلوب فعال في تقليل السلوك غير المرغوب فيه ومن ثم يشتمل عادة على وقف الانتباه أو توجيه الاهتمام عند حدوث السلوك العدواني وغيره من السلوكيات غير المناسبة حيث أن انطفاء السلوك العدواني يتطلب تحديد المعززات التي يحصل عليها الشخص جراء قيامه بالعدوان ومن ثم العمل على إيقاف أو إلغاء تلك المعززات

٥- أحاديث الذات وفي هذا الأسلوب يتم تدريب الطفل على بعض أنواع من التعبيرات والتعليمات يقولها لنفسه حتى لا يقوم بالسلوك العدواني ولهذا يهتف هذا الأسلوب إلى تعديل تعبيرات الذات السلبية لدى الأطفال التي تقوى السلوك العدواني لديهم واستبدالها

بمعبريات ذات إيجابية أي تعليم الطفل عبارات يرددها عندما يشعر بميل لمهاجمة الآخرين والاعتداء عليهم مثل-قف، لا تتهور، فهذه العبارات تعمل على تثبيط العدوان فمن المعلوم أن الطفل قد يستجيب لتماذج تسلك بطريقة عدوانية نتيجة لوجود اعتقادات وتفسيرات خاطئة لديهم عن العدوان ومن ثم فلا بد من تفسير الدوافع والمقاصد والنتائج السلبية وغير السارة التي يعانيها المعتدين نتيجة الأفعال العدوانية التي يقومون بها وتنمية مفاهيم إيجابية لديهم مثل التسامح والتعاون وحث الأطفال على ممارستها في حياتهم اليومية والتقليل من قيمة العدوان.

٦- استخدم الأنشطة بحيث يتم من خلالها تفريغ الطاقة العدوانية المكونة لدى الطفل والتسامي والإعلاء بها في المجالات الاجتماعية والثقافية والرياضية المقبولة اجتماعيا حيث تكون الفرصة ساحة أمام الأطفال عن طريق ممارسة الألعاب والأنشطة المختلفة في التعبير عن مشاعرهم وانفعالاتهم تعبيراً حراً مباشراً فلا شك أن مثل هذه الأنشطة يمكن أن تساهم بفاعلية في خفض العدوان لدى الأطفال وذلك لأنها تتيح تصريف الطاقة العدوانية لديهم بطرق مشروعة ومقبولة اجتماعياً وهكذا ينبغي إتاحة الفرص بتوفير الألعاب وممارسة الأنشطة الحركية والهوايات خارج البيت أو داخله، وإتاحة المجال للطفل لسماع الموسيقى والقفز وممارسة الرياضة، وتشجيعه على الرسم مهما كانت هذه الرسومات عشوائية وبسيطة للتفريغ عن ميوله العدوانية.

٧- نمذجة السلوكيات الصحيحة والمرغوبة اجتماعيا وقد يتم ذلك عن طريق تقديم وعرض نماذج حية أو مصورة عبر أفلام تسلك بطريقة اجتماعية حيال أقرانهم ومع الكبار ومن ثم تحظى هذه

النماذج بالحب والتقبل والتقدير وغيرها من المعززات الإيجابية مما قد يدفع ذلك الطفل العدواني إلى تعديل سلوكه ويمارس السلوك الاجتماعي الإيجابي مع الآخرين فلا شك أن مشاهدة نماذج سوية تسلك بطريقة إيجابية وفعالة مع الآخرين ثم تتلقى تعزيزاً لهذا السلوك قد يجعل الطفل العدواني يقلع عن ممارسة العدوان هذا إلى جانب البحث عن النواحي الإيجابية في شخصية الطالب العدواني وتعريفه بها حتى تزداد ثقته بنفسه.

٨- استخدام اللعب كوسيلة لتعديل السلوك العدواني : لا شك أن اللعب أهمية كبيرة في حياة الطفل فهو يسهم في نمو شخصية الطفل والكشف عن مواهبه وميوله ومهاراته ويعطى مجالاً للتفكير والتعبير عن المشاعر والخبرات والإقصاد عن الأفكار والصراعات والنزاعات والتخلص من النزاعات العدوانية ولذلك فإن اللعب يؤدي وظيفة هامة وهي تفريغ الانفعالات المكبوتة لدى الطفل حيث في شذائمه يتم تفريغ الشحنات الانفعالية التي يعجز عن تصريفها في عالم الواقع فمن خلاله يمكن تصريف النزاعات العدوانية وإشباع الرغبات التي لم يتم إشباعها في الواقع ومن خلاله يمكن للطفل أن يلعب أدوار متعددة لا يستطيع أن يلعبها خارج اللعب وكذلك فإن الطفل من خلال اللعب يسقط مشاعره على الآخرين^{٩٠}.

٩- التدريب على المهارات الاجتماعية: لقد أوضحت معظم الدراسات أن علاج العدوان لدى الأطفال يكون من خلال التدريب على المهارات الاجتماعية حيث أن هذا التدريب يقوم على فرضية أن السلوكيات السلبية بما فيها السلوك العدواني لدى الفرد ينتج غالباً من نقص المهارات الاجتماعية لديه مما يحول ذلك دون التفاعل بفاعلية مع الأقران وأن التدريب على المهارات الاجتماعية يؤدي

إلى انخفاض السلوك العدواني وتتضمن برامج التدريب على المهارات الاجتماعية في خفض العدوان تعليم الأطفال مفاهيم التواصل والمشاركة والتعاون والتوكيدية والمسؤولية الاجتماعية والإمباثية وضبط الذات وكذلك الصنق والدعم والمساندة ويستخدم في تعليم هذه المهارات الاجتماعية عدة فنيات مختلفة منها التعليمات الذاتية والحث أو التلقين والنمذجة والتعزيز الإيجابي والبروفة السلوكية

ثالثاً : المخاوف الاجتماعية (القلق الاجتماعي):

وهي باختصار تعني الخوف الشديد والقوي لدى الفرد من أن يفعل أشياء أمام الآخرين ومن أن يكون موضعاً للمراقبة والملاحظة والتدقيق فيه من الآخرين وبعبارة أخرى المخاوف الاجتماعية هي خوف مستمر وملحوظ في مواقف الأداء والمواقف الاجتماعية التي من خلالها يحدث الارتباك والحرج للفرد والفرد المصاب بالقلق الاجتماعي يكون في مواقف الأداء والمواقف الاجتماعية المخيفة خائفاً من الآخرين من أن يقيّمونه بشكل سلبي ويحكمون عليه على أنه غبي وضعيف فالخوف من التقييم السلبي من الآخرين يسهم في زيادة القلق لدى الأفراد ذوي القلق الاجتماعي لأنهم يكونون خائفين من أن الآخرين سوف يلاحظون ارتباكهم وارتعاشهم واحمرار الوجه والعرق والارتباك والحرج والخجل لديهم وبالتالي فإنهم إلى حد بعيد يتجنبون المواقف الاجتماعية التي تخيفهم أو مواقف الأداء وعلى هذا يعرف القلق الاجتماعي بأنه اضطراب قلق من خلاله يوجد خوف وقلق شديد يظهر لدى الفرد بشكل ملحوظ في مواقف الأداء أو المواقف الاجتماعية والتي من خلالها يتعرض الفرد لأناس آخرين يدققون ويمعنون النظر فيه ويستعرض بشكل دال مع الوظائف الاجتماعية والمهنية ومن أمثلة المواقف الاجتماعية التي تثير القلق لدى الفرد ذوي

القلق الاجتماعي الخوف من المشاركة في الاجتماعات، بدء واستمرار المحادثات، الخوف من التعامل مع رموز السلطة، والخوف من التعامل مع أفراد من الجنس الآخر، ومقابلة أناس جدد وغير مألوذين للفرد، وكذلك الخوف من الأكل والشرب والكتابة أمام الناس الآخرين

ويمكننا تعريف القلق الاجتماعي بأنه عبارة عن خوف مستمر وملحوظ وقلق شديد يظهر لدى الأفراد في مواقف التفاعل الاجتماعي والأداء العام حيث يكون سلوكهم موضع ملاحظة وإمعان وتفتيق للنظر فيه من الآخرين سواء كان ذلك واقعياً أو متخيلاً والحكم والتقييم السلبي من الآخرين عليهم في أثناء هذه المواقف الاجتماعية ولذلك فإنهم يعانون الكدر والضيق ويشعرون بالخزي والارتباك فيها وتظهر عليهم أعراض جسمية مثل العرق والارتعاش واحمرار الوجه والصعوبة في الحديث والمعارف السلبية والتي غالباً ما تكون مصاحبة لهذه الأعراض مثل كل واحد يعتقد أنني غبي أو أنهم يضحكون على ويسبب هذا الخوف فإن الشخص المصاب بالقلق الاجتماعي يتجنب المواقف الاجتماعية ويرتفع مستوى القلق لديه وأن الخوف والتجنب يتعارض بشكل دال مع الوظائف الاجتماعية والأمرية والمهنية والأكاديمية للفرد
أعراض القلق الاجتماعي:

يرتبط القلق الاجتماعي بمدى واسع من الأعراض تكون على المستوى الجسمي والمعرفي والمستوى السلوكي ولذا توجد ثلاثة أعراض ومكونات هامة في القلق الاجتماعي وهي الأعراض الفسيولوجية للقلق الاجتماعي؛ و تشير إلى ظهور بعض الأعراض الفسيولوجية على الأفراد ذوي القلق الاجتماعي وذلك عندما يواجهون أحد المواقف الاجتماعية أو حتى مجرد التفكير في مثل هذه المواقف ويتمثل ذلك في ردود الفعل الفسيولوجية الشديدة التي تحدث في المواقف الاجتماعية المثيرة للخوف وتتضمن احمرار الوجه والارتعاش في اليدين والفتيان وتصبب العرق

وسرعة ضربات القلب وخفقانه وضيق التنفس ومغص في المعدة وأن قلق التوقع (استباق وتوقع للقلق) يقدح أيضاً هذه الاستجابات الفسيولوجية فالقلق الاجتماعي يكون مصحوباً باستثارة فسيولوجية ملحوظة ويهتم مرضى القلق الاجتماعي خصوصاً بالأعراض الجسمية للقلق لديهم حيث يعتقدون أن الآخرين يلاحظون هذه الأعراض الجسمية عليهم ويفسرونها كعلامات على فشلهم في تحقيق المعايير أو المستويات المرغوبة لديهم من الأداء الاجتماعي ويمكن القول أن هذه الأعراض تظهر لدى بعض الأفراد العاديين عند مواجهة المواقف الاجتماعية غير أن الفرق بين هؤلاء الأشخاص العاديين وذوي القلق الاجتماعي يكون في درجة الشدة لظهور هذه الأعراض وهذا يؤكد على أن الأشخاص ذوي القلق الاجتماعي يكونون أكثر حساسية نحو التغيرات الفسيولوجية التي تظهر عليهم ويعتبر الخوف من ظهور الأعراض الفسيولوجية عليهم في المواقف الاجتماعية سبباً هاماً في جعلهم يتجنبون المواقف الاجتماعية وعندما يشعر الفرد بهذه المشاعر لمجرد وجوده مع الآخرين أو حتى التفكير في وجوده مع الآخرين فإنه يميل إلى التجنب والهروب من الموقف الاجتماعي.

الأعراض المعرفية للقلق الاجتماعي ويشير هذا المكون إلى الاعتقادات والأفكار السلبية والافتراضات والتوقعات غير التوافقية لدى الفرد فالمكون المعرفي يلعب دوراً حاسماً في استمرار وبقاء القلق الاجتماعي ويمثل ذلك في أحاديث الذات السلبية ووجود الأفكار الخاطئة إلى جانب التقييم السلبي المبالغ فيه للأداء الاجتماعي

الأعراض السلوكية للقلق الاجتماعي وتتضمن السلوكيات التي يستخدمها الأشخاص ذوي القلق الاجتماعي بهدف محاولة التحكم في الموقف وتخفيض مستوى القلق لديهم مثل النزعة إلى الهروب من المواقف الصعبة وسلوك التجنب السلوكي للموقف ونقص المهارات الاجتماعية.

أسباب القلق الاجتماعي:

ويمكن تحديد أسباب القلق الاجتماعي في العوامل المزاجية (الكف السلوكي) حيث يشير كاجان Kagan (١٩٩٤) إلى فكرة أن القلق الاجتماعي يرجع في جذوره إلى أسلوب مزاجي نوعي وهو الكف السلوكي كما تشير نماذج التثريط الكلاسيكي إلى أن المخاوف الاجتماعية (القلق الاجتماعي) هي استجابات متعلمة ومكتسبة يمكن اكتسابها وتعلمها من خلال اقترانها بمثير تتغيرى من قبيل أحداث الحياة الضاغطة والمخيفة والحرجة بمعنى أنها تنشأ من الخبرات الاجتماعية السلبية والتفسيرية وذلك عن طريق عملية التعلم ومن العوامل الأخرى التى تلعب دوراً هاماً فى ظهور القلق الاجتماعي العوامل والخبرات الأسرية حيث أن الأطفال يتعلمون الكثير بشأن العلاقات الاجتماعية مع الآخرين عن طريق آباءهم وهذا التعلم يحدث بعدة بطرق عدة فمعظم المخاوف مكتسبة والأطفال لا يولدون خوالين بل إنهم يتعلمون الخوف من البيئة المحيطة والأفراد الذين يعيشون معهم ولاسيما الوالدين فالأطفال يبدون استعداداً قوياً لاكتساب مخاوف والديهم فإذا كان الآباء أنفسهم قلقين اجتماعياً فإن أطفالهم يكتسبون هذا القلق الاجتماعي كما تنهم الخبرات الأسرية غير التوافقية والممتلئة فى أساليب المعاملة الوالدية غير السوية فى ظهور القلق الاجتماعي وخصوصاً أساليب المعاملة الوالدية غير السوية القائمة على المستويات المرتفعة من النقد والحماية الزائدة وإلى جانب ذلك هناك عوامل أخرى تسهم فى ظهور واستمرار القلق الاجتماعي أيضاً وهى نقص المهارات الاجتماعية فالأفراد ذوى القلق الاجتماعي المرتفع تكون لديهم علاقات سلبية مع الأقران فى المدرسة مقارنة بالأطفال ذوى القلق الاجتماعي المنخفض أما فيما يتعلق بالعوامل المعرفية ودورها فى ظهور القلق الاجتماعي فظهور القلق الاجتماعي

واستمراره يكون مرتبطاً بالتحيزات المعرفية وأن هذه التحيزات المعرفية الانتقائية نحو مثيرات التهديد تعد عاملاً هاماً في حالات القلق الاجتماعي ويضاف إلى ذلك أن أحداث الحياة السلبية والصدمية تؤدي إلى ظهور القلق الاجتماعي

استراتيجيات تعديل المخاوف الاجتماعية

ومن طرق تعديل السلوك المتعلقة بالمخاوف الاجتماعية ما يلي:

١- التدريب على المهارات الاجتماعية حيث يتم تدريب الطلاب على القيام بسلوكيات اجتماعية فعالة من خلال فنيات لعب الدور مع استخدام التشكيل والتلميحات والتلقين، والتغذية الراجعة والواجبات المنزلية وغيرها.

٢- استخدام أسلوب النمذجة وذلك من خلال عرض نماذج تسلك بطريقة مقبولة اجتماعياً وتعزيزها.

٣- أسلوب التحصين التدريجي عن طريق التعرض التدريجي المنظم للمواقف التي يخافها الفرد والتدريب على الاسترخاء.

٤- ضبط المثيرات التي تسبب المخاوف الاجتماعية للفرد أو للطلاب سواء كانت تتعلق بالزملاء أو المدرسين الذين يضايقونه وينتقونهم أو يسخرون منه.

٥- استخدام أسلوب إعادة البناء المعرفي بهدف تعديل الأفكار والاعتقادات الخاطئة والتي تعمل على تقوية المخاوف الاجتماعية للفرد واستبدالها بأفكار منطقية وعقلانية وذلك من خلال استخدام أحاديث الذات وإيقاف التفكير ونموذج البرت اليس في العلاج العقلاني الانفعالي السلوكي.

٦- العلاج باللعب وفي هذا الأسلوب يتم إعطاء الفرد فرصة الاشتراك في الأنشطة الاجتماعية وغيرها من الأنشطة المدرسية من خلال الألعاب المختلفة.

٧- التدريب على أسلوب تأكيد الذات في المواقف الاجتماعية المثيرة للخوف والقلق الاجتماعي لدى الطفل أو الفرد.

٨- استخدام أسلوب لعب الدور وقلب الدور والواجبات المنزلية في خفض المخاوف الاجتماعية.

رابعاً : الخجل الاجتماعي :

يعتبر الخجل عنصر من عناصر الشخصية وهو أمر جيد ومرغوب فيه ولكنه يكون مسمتجناً وغير مقبولاً إذا أصبح عائقاً في التعامل مع الآخرين وتربت عليه ظهور العديد من مشكلات التوافق النفسي والاجتماعي للفرد ومن المعلوم أن ظاهرة الخجل من طبيعة الأطفال ولعل علامته تبدأ في الظهور خلال السنة الأولى من حياة الطفل، و بعد نهاية السنة الأولى يصبح الخجل واضحاً في الطفل إذا يدير وجهه أو يغمض عينيه أو يغطي وجهه بكفيه إن تحدث شخص غريب إليه وفي السنة الثالثة يشعر الطفل بالخجل عندما يذهب إلى مكان غريب فيجلس هادئاً في حجر أمه أو إلى جانبها طوال الوقت بدون كلام وإن تحدث فإنه يهمس لأمه وعلى هذا يشب هؤلاء الأطفال منطوين على أنفسهم خجولين معتمدين اعتماداً كاملاً على والديهم ومتصقين بهم ولذلك يواجهون صعوبات جمة في علاقاتهم بالآخرين عند دخول المدرسة.

وهناك مواقف كثيرة يشعر فيها بعض الأفراد بالخجل الشديد عندما يدخلون غرفة مليئة بالغرباء وخصوصاً إذا كانوا غير مأوفين لديهم وهناك مواقف أخرى إلى جانب موقف الغرباء يشعر فيها الأفراد بالخجل مثل الذهاب إلى الحفلات والمناسبات الاجتماعية حيث يوجد الغرباء والخوف من الحديث أمام الآخرين فيها.

وبعد الخجل من المفاهيم الشائعة للتناول في التعامل اليومي ويأتي الخجل في درجات مختلفة منها ما هو طفيف ومنها ما هو كبير إلى درجة تجعل الفرد عاجزاً عن القيام بدوره الفعال في الحياة الاجتماعية، وهذا مما يعني وجود فروق فردية بين الأفراد في درجة الشعور بالخجل فكل الناس لا تعاني الخجل في جميع المواقف ومرحل الحياة فبعض الأفراد يكون خجولاً في فترة معينة من حياته في حين أن هناك آخرين يظلون خجولين ويعانون الخجل ولذلك فالشخص الخجول قد لا يشعر بالخجل في كل المواقف الاجتماعية وذلك اعتماداً على الخبرة السابقة لديه وعلى مستوى الثقة بالنفس ويمكن أن نصادف حالات من الخجل العارض والمؤقت في بعض المواقف إذ أن الضيق الذي يولده سرعان ما يزول بزوال الموقف

ولقد تعددت التعريفات التي تناولت مفهوم الخجل وذلك لتناوله في مجالات متعددة فقد تناولته علوم كثيرة منها علم النفس والاجتماع وغيرها من العلوم ولتوضيح مفهوم الخجل نورد بعض التعريفات له

يعرف أسعد رزق (١٩٧٩) في موسوعة علم النفس الخجل بأنه حالة عاطفية أو انفعالية معقدة تنطوي على شعور ملبي بالذات أو على شعور بالنقص والعيب لا يبعث على الارتياح والاطمئنان في النفس.

ويعرف حسين الدريني (١٩٨١) الخجل بأنه الميل إلى تجنب التفاعل الاجتماعي مع المشاركة في المواقف الاجتماعية بصورة غير مناسبة ويكون الخجل مصحوباً بعدة مظاهر هي الشعور بالقلق وعدم الارتياح في المواقف التي تتضمن مواجهة مجموعة من الناس أو أصحاب السلطة أو أفراد يخشى أن يصنروا أحكامهم على الخجول وأن هذا القلق يؤدي إلى الصمت والانسحاب من مواقف التفاعل الاجتماعي وأن السلوك العام (المصريح) يكون قليلاً وبصاحب الشعور بالحساسية

للذات وبالتعاسة والانشغال بالذات وبالانطباعات التي يكونها الآخرون عن الفرد مع صعوبة تحقيق الاتصال الناجح.

ويعرف زيمباردو و رادل (Zimbardo & Radl) (١٩٨٢) الخجل بأنه ميل مستعلم لتجنب المواقف الاجتماعية والإخفاق في المواجهات الاجتماعية والشعور بالقلق وعدم الارتياح خلال التفاعلات مع الآخرين ونقص ثقة الفرد في أهميته والخوف من احتمال التعرض للنقد من الآخرين والبعد عن المبادرة والصمت عن الحديث.

ويعرف محمد محروس الشناوى (١٩٩٢) الخجل بأنه زملة أعراض سلوكية متصلة بخبرات الفرد تتميز باضطراب في معرفة الفرد عن ذاته وفي إدراك الذات والخوف من التقدير السلبي من الآخرين وكذلك من الذات والخجل يقوم على الأبنية العقلية (المعرفية) المكونة للشخصية والعلاقات بينها ويتمثل ذلك في فرق سالب بين الذات المثالية والذات الواقعية وقبول معايير الأداء وتوقع الطموحات على التوقعات ومستوى منخفض من تقبل الذات وإحساس بعدم التطابق وإدراك الآخرين على أنهم دون المعايير العالية المقبولة من جانب الذات وكذلك في المواقف الاجتماعية يتمثل في صورة تهديد شخصي واستعداد دائم للاستجابة للقلق.

وفي ضوء ما تقدم يمكن القول أن مفهوم الخجل حظي بعدد من التعريفات تدور معظمها حول القلق الشديد في المواقف الاجتماعية وظهور العديد من الأعراض النفسية على الفرد والتي تتضمن الأعراض المعرفية والانفعالية والسلوكية التي تحدث في حضور الناس الآخرين وأنه شكل من القلق الاجتماعي ويعني الارتباك والحرج في المواقف الاجتماعية مثل الفشل في الاستجابة نحو الآخرين

أعراض الخجل:

الخجل غير الطبيعي والشديد شأنه شأن أي مشكلة نفسية أخرى يؤدي إلى ظهور مجموعة من الأعراض النفسية تتدرج تحت ثلاثة مكونات أو مظاهر مختلفة وهي أعراض فيسيولوجية: ويتمثل ذلك في أن الشخص الخجول أثناء دخوله المواقف الاجتماعية يظهر عليه الارتعاش وبرودة الأطراف واحمرار الوجه وارتفاع معدل ضربات القلب وارتفاع ضغط الدم وجفاف الحلق وزيادة النبض وآلام في المعدة وعرق زائد وجفاف في الفم والحلق. أما الأعراض السلوكية: فهي تتمثل في الميل إلى العزلة خاصة في العلاقات مع أفراد الجنس الآخر والصمت وقلة الكلام وعدم القدرة على إبداء الرأي وعدم الميل إلى قيادة الآخرين والشعور بالوحدة والاكتئاب ونقص مستوى التوكيدية وعدم القدرة على التعبير عن آرائهم وأفكارهم والدفاع عن حقوقهم بطريقة إيجابية وصعوبة مقابلة الغرباء أو الأفراد غير المعروفين له أو تكوين صداقات مع الآخرين والخوف الشديد من الحديث وتناول الأكل والشرب أو استعمال دورات المياه العامة أمام الآخرين وتجنب اتصال العين والشعور بالضيق والكر عند بدء الحديث مع الآخرين وعدم القدرة على الحديث في المواقف والمناسبات الاجتماعية والشعور بالإحراج والارتباك الشديد فيها هذا إلى جانب الانطواء والتمزؤ وأحلام اليقظة والحساسية الشديدة والقلق الشديد وعدم الثقة بالنفس والإحساس بالنقص وتوقع الخطر والخوف من النقد والتقييم السلبي له من الآخرين والخوف من المشاركة والتفاعل مع أقرانه في المناسبات الصفية واللاصفية في المدرسة خوفاً من ارتكاب أخطاء تعرضه للنقد وخوفه من تقييمهم السلبي له واعتقاده بأن الآخرين سيقنقونه ويفكرون فيه على نحو سلبي وغالباً ما يكون خوفه مصحوباً بسلوك اجتماعي غير مناسب مما يحول دون استمتاعه بالخبرات الجديدة

أو الحصول على الثناء الاجتماعي من قبل معلميه وأصدقائه وبذلك ينمو محدود الخبرات غير قادر على التكيف السوي مع نفسه أو مع الآخرين مما ينعكس سلباً على صحته النفسية والصحية لما المظهر المعرفية فهي تتمثل في الوعي المفرط بالذات وانخفاض تقدير الذات والثقة بالنفس ووجود أحاديث سلبية عن الذات وأفكار واعتقادات خاطئة مرتبطة بالمواقف الاجتماعية والأشخاص الآخرين فضلاً عن التفسيرات السلبية للمواقف والأحداث الاجتماعية الغامضة ويضاف إلى ذلك أن ذوي الخجل تكون لديهم حساسية مبالغ فيها تجاه الذات وما يحدث لها بحيث يكون محور الاهتمام والتركيز لديهم على الذات الداخلية ومشاعر النقص والارتباك الذي تحدث لهم بحضور الآخرين أو عند التعامل معهم وبالتالي فإن المصابين بالخجل الشديد يفقدون القدرة على الاهتمام والتركيز على الآخرين والشعور بمشاعرهم ولذا تزداد العزلة الاجتماعية لديهم.

أسباب الخجل الاجتماعي:

يسهم في حدوث الخجل عوامل عدة في مقدمتها العوامل الوراثية حيث تلعب الوراثة (الجينات الوراثية) دوراً كبيراً في نشأة الخجل لدى الأطفال فالخجل يولد مع الطفل منذ ولادته وهذا ما أكتنه الدراسات لأن الجينات تنقل الصفات الوراثية من الآباء إلى الأبناء والطفل الخجول غالباً ما يكون له أب يتمتع بصفة الخجل وإن لم يكن الأب كذلك فقد يكون أحد الأقارب للأب كالجدة أو العم وهناك عوامل أخرى هامة تساهم في ظهور الخجل لدى الفرد الإطار الاجتماعي الذي يعيش فيه الطفل فبالنسبة أن الجو السائد في الأسرة يكون له تأثيراً فعالاً على سلوك الطفل واتجاهاته نحو المواقف الاجتماعية ولذا فإن الطفل الذي ينشأ في جو أسرى يتسم بالهدوء والندفء والتقبل يخلب عليه الشعور بالأمن النفسي في سلوكياته ومشاعره أما الجو الأسرى المشحون بالتوتر والصراعات والمشاحنات فإنه يكون سبباً في وجود طفل يعاني العديد من المشكلات

النفسية ومنها الخجل حيث يعتريه الشعور بعدم الأمن ونقص الثقة بالذات
حيال التعرض للمواقف الاجتماعية مع الآخرين ولهذا فالأطفال الخجولون
نجدهم غالباً مشغولون بتوفير الأمن لأنفسهم وتجنب الإحراج والارتباك
في هذه المواقف ولهذا تكون ثقتهم بأنفسهم ضعيفة ويعانون من نقص
المهارات الاجتماعية ويزداد خجلهم بالتالي ولذلك يميل الشخص الخجول
إلى مصاحبة الخجولين مثله لأنه يجد الراحة معهم والتي تجنبه الإحراج
والمسخرية ويضاف إلى ذلك أساليب التنشئة الخاطئة ويتضمن ذلك
الحماية الزائدة من الوالدين للطفل الناجمة من خوفهم على أبنائهم من
الضرر والأذى والحقيقة أن الآباء الذين يستخدمون الحماية الزائدة مع
أطفالهم يسمعون بشكل سلبي في بناء وتشكيل شخصية أطفالهم مما
يجعلهم يسمعون بالجين والخجل وضعف الثقة بالنفس لأنها تتسبب في
إيجاد شخصية اعتمادية وسلبية كما يكتسب الخجل عن طريق البيئة
المحيطة بالطفل حيث أن الوالدين الخجولين ينتجان طفلاً خجولاً يأخذ نمط
حياة والديه وكذلك فإن لنعدم ثقة أحد الوالدين بنفسه وشعوره بالخوف
وعدم الثقة بالعالم من حوله يتسرب إلى الطفل وينعكس على شخصيته
فيجعلها مهترئة وتظهر بتشكك في تفاعلها مع الآخرين كما أن شعور الطفل
بالنقص يؤدي إلى الخجل إذ يعاني بعض الأطفال من مشاعر النقص
نتيجة لوجود عيوب جسمية أو عاهات لديهم وهذه العيوب والعاهات
تساعد على أن ينشأ هؤلاء الأطفال خجولين ومياليين للعزلة الاجتماعية
وتتمثل هذه العيوب الجسمية والعاهات في ضعف بنية الجسم إضافة إلى
أمور تتعلق بوجود إعاقة جسمية لدى الطفل والتي تجعل الأطفال الآخرين
يتجنبونه مثل ضعف البصر والشلل وضعف السمع أو السمعة المفرطة أو
قصر القامة المفرط ووجود بعض الاضطرابات النمائية لدى الطفل
كاضطراب اللغة مثل التلعثم واللججة في الكلام وضعف قدرته على
التعبير مما يجعل الطفل يميل إلى التجنب وقلة التفاعل والاحتكاك

بالآخرين كما أن إصابة الطفل ببعض الأمراض مثل الحمى الروماتيزمية أو الإعاقة الشديدة تمنع الطفل من الاندماج أو حتى الاختلاط بمن هم في مثل سنه، وقد يعاني بعض الأطفال من الخجل نتيجة مشاعر النقص الناتجة عن أسباب مادية.

استراتيجيات وأساليب خفض الخجل :

١- التدريب على السلوك التوكيدي والمهارات الاجتماعية وتنمية الثقة بالنفس حيث يتعلم الطالب كيفية مواجهة المواقف الاجتماعية دون خوف أو خجل.

٢- التشكيل والتعزيز حيث يتم تعزيز سلوكيات الطالب التي تقترب شيئا فشيئا من التواصل والتفاعل الاجتماعي مع الآخرين مثل تعزيزه إذا اقترب من مجموعة من الطلبة أو تعزيزه إذا ألقى التحية على الآخرين وهكذا حتى يصل في النهاية إلى المشاركة والتفاعل مع الآخرين.

٣- التحصين التدريجي ضد الخجل وذلك بتعريض الشخص الخجول إلى المواقف التي تعمل على إثارة الخجل لديه بصورة متدرجة حتى يتمكن من كف القلق الناتج عن المواقف الاجتماعية المثيرة للخجل لديه.

٤- أسلوب اللعب وذلك عن طريق إشراك الطالب في مجموعات اللعب وممارسة الأنشطة المتنوعة

٥- التحدث الإيجابي مع الذات لا شك أن القناع الفردي بأنه خجول يقوى الخجل عنده ولذلك لابد أن يتحدث الفرد إلى نفسه ويجري حوارا معها عن سبب خجله ويتحدث بجمال وعبارات إيجابية لنفسه عن نفسه مثل سوف أتحدث للآخرين حتى لو لم يعجبهم حديثي أنا قادر على التحدث مع الآخرين سأفعل ذلك فمأذا

يحصل لو اخطأ الفرد أمام الآخرين فالكل يخطئ ولا يهمني لو
أخطأت

٦- النمذجة ولعب الدور وذلك بعرض أفلام تمثل مواقف يرى
الطالب خلالها أطفال يتصرفون بشجاعة وجراءة أمام الآخرين
وذلك بهدف أن يتعلم السلوك الإيجابي وتكون النمذجة أكثر
فاعلية عندما يستخدم معها التعليمات اللفظية والتغذية الراجعة
والواجبات المنزلية.

خامسا: سلوك الكذب

يشتمل على كثير من الآباء والأمهات من كذب والكذب كمفهوم هو
لأنحراف عن الصدق في القول والعمل والسلوك والقصد (النية) وتجنب
قول الحقيقة وابتداع ما لم يحدث مع المبالغة في نقل ما حدث واختلاق
وقائع لم تقع.

والأطفال يولدون على الفطرة النقية ويتعلمون الصدق والأمانة
شبهًا فشيئًا من البيئة إذا كان المحيطين بهم يراعون الصدق في أقوالهم
وأفعالهم ولكن إذا نشأ الطفل في بيئة تتصف بالكذب وعدم المصارحة
والتشكيك في صدق الآخرين فاعلم الظن أنه سيتعلم نفس الاتجاهات
السلوكية في مواجهة الحياة وتحقيق أهدافه ، وعلى هذا الأساس فإن
الكذب سلوك مكتسب متعلم من البيئة التي يعيش فيها الطفل وليس صفة
فطرية أو سلوك موروث وقد يكون الكذب عادة عرض ظاهري لواقع
وقوى نفسية تحدث للفرد سواء أكان طفلاً أو بالغاً وقد يظهر الكذب
بجانب الأعراض الأخرى كالسرقة أو الخوف، والكذب سلوك اجتماعي
غير سوي يؤدي إلى العديد من المشكلات الاجتماعية ومن هنا كان لابد
لوالدين من العناية بتربية أولادهم على الصدق، وعلاج سلوك الكذب لدى
أبنائهم حتى لا ينمو معهم ويصعب عليهم التخلص عنه بعد ذلك.

أسباب سلوك الكذب: وللكذب أسباب مختلفة وهي البحث عن بطولة زائفة فالطفل يجعل من نفسه بطلاً في حكاية وهمية من صنع خياله، إذن فالموضوع عبارة عن خيال تتجاوز الحدود لكي يحقق للطفل الإحساس بالقوة ومن أسباب الكذب الخوف من العقاب وهو الخوف الشائع لدى الأفضل وخاصة في السن الكبيرة، لذا يجب على المربين ألا يعاقبوا الطفل إذا ذكر الحقيقة حتى ينمو لديه الإحساس بالصدق وقد يكون الكذب للفت الانتباه أو التفاخر بأشياء غير موجودة فالغاية هنا نبيلة ولكن الوسيلة مرغوبة تماماً، الأفضل أن نشجع مثل هذا الطفل على الإنجاز الحقيقي بالجهد والعمل حتى يكون التفاخر وكسب الإعجاب مبنياً على أسس واقعية سليمة وقد يكون الكذب لمضايقة الكبار والكيد للأطفال ومن أسباب الكذب أيضاً التقليد وهناك مواقف عدة يتعلم منها الطفل الكذب مثل ذلك الأب الذي يعد أبنائه بتقديم هدية معينة لأحدهم أو لهم جميعاً أو بعدهم باصطحابهم في نزهة خلال عطلة الأسبوع، ولا يفي بوعده لعذر معين، إذا تكرر منه ذلك عرف الأبناء أنه أن يقول كلاماً ولا يعني ما يقول (كذب) وكذلك الأم التي تعتذر لجارتها أمام ابنتها عن إعارتها شيئاً من الأشياء التي تطلبها بعذر أن هذا الشيء غير موجود لديها في حين أنه موجود بالفعل، إنها أم تعلم ابنتها الكذب ولم تدرك ذلك.

والأب الذي يطلب من ابنه أن يرد على الهاتف، ويخير المتكلم أن ارتب غير موجود الآن بالمنزل هو أب يعلم ابنه الكذب، فيشبه على ذلك السلوك المستهجن وكذلك الحال عندما يستقبل أحد الوالدين ضيفاً ما بالحلب والأحضان والكلام المعسول، وبعد أن يخلق الباب خلف هذا الضيف يكيل له من الكلام السيئ والنميمة المستمرة والطفل المتواجد في المكان هو الضحية الأولى لهذا السلوك ويكون في حيرة أما أن يشرب من والديه هذه السلوكيات ويبدأ السير نحو الكذب وأما أن يكبت في داخله

وقد يلجأ بعض الآباء إلى وضع أبنائهم في مواقف يضطرون فيها إلى الكذب وهذا أمر لا يتفق مع التربية السليمة كأن يطلب الأب من الابن أن يجيب السائل عن أبيه كذبا بأنه غير موجود فإن الطفل في هذه المواقف يشعر بأنه أرغم فعلا على الكذب وتعلم أن الكذب أمر مقبول كما يشعر بالظلم على عقابه عندما يكذب هو في أمر من أموره كما يشعر بقسوة الأهل الذين يسمحون لأنفسهم بسلوك لا يسمحون له به ولذلك فإن غياب القدوة الحسنة من الآباء والأمهات والمدرسين كلها عوامل تشكل أرضية خصبة لتعلم الكذب وعلى هذا يتعين على الآباء تجنب الكذب وخاصة أمام الطفل وتجنب الكذب على الطفل نفسه، وقد نهى النبي صلى الله عليه وسلم عن ذلك؛ فعن عبد الله بن عامر رضي الله عنه أنه قال: دعيتي أُمِّي يوما ورسول الله صلى الله عليه وسلم قاعد في بيتنا، فقالت: ها نعال أعطيك، فقال لها رسول الله صلى الله عليه وسلم: "وما أردت أن تعطيه؟" قالت: أعطيه نمرأ، فقال لها رسول الله صلى الله عليه وسلم: "أما إنك لو لم تعطه شيئا كتبت عليك كذبة" رواه أحمد وأبو داود

أنواع الكذب لدى الأطفال

الكذب الذي يصدر من الطفل ليس واحدا، بل له تصنيفات عدة ومنها:

-الكذب الخيالي: يوجد لدى بعض الأطفال الصغار سعة في الخيال تدفعهم لاستداع مواقف وقصص وسرد حكايات كاذبة وهذا سلوك طبيعي لأنهم يستمتعون بالحكايات ولإحلاق القصص من أجل المتعة لأن هؤلاء الأطفال يجهلون الفرق بين الحقيقة والخيال ودور الوالدين هنا التوجيه للتفريق بين الخيال والحقيقة بما يتناسب مع نمو الطفل، ومن الخطأ اتهامه هنا بالكذب أو معاقبته عليه فالطفل عندما يتسع خياله وتفتح قدراته العقلية وخاصة في سنوات الطفولة المبكرة يختلط لديه الواقع بالخيال ويسري قصصاً خيالية باعتبارها أحداث واقعية دون أن يقصد الكذب أو

تشويه الحقيقة فهو عندما يقول بأنه قتل الأسد فهو طفل ذكي وليس بطفل كاذب كذلك الحال في التفكير الخرافي الذي يكون نتيجة ضعف القدرة على التمييز بين الواقع والإدراك كأن يحاول الطفل سرد قصة خرافية بواقع موضوعي مثلاً عندما يروي الطفل أنه ذهب إلى الفضاء ، أو أنه رأى العنبريت أو الفول وهذا التفكير هو أمر طبيعي بل هو في الاتجاه الإيجابي لنماء الطفل ولنموه بشكل عام.

- الكذب الانتباهي: يلجأ بعض الأطفال للكذب عن غير قصد عندما تلتبس عليه الحقيقة ولا تساعد ذاكرته على سرد التفاصيل فيحذف بعضها ويضيف الآخر بما يناسب إمكانياته العقلية وهذا النوع من الكذب يسمى بكذب الالتباس يزول من تلقاء نفسه عندما تصل الإمكانيات العقلية للطفل إلى مستوى يمكنه من إدراك التفاصيل وتذكر تسلسل الأحداث ولا يعني هذا الكذب انحراف في السلوك.

-الكذب الدفاعي:وقد يأخذ الكذب شكل الكذب الدفاعي محاولة للخروج من موقف معين أو ملأق معين كأن يقول ليس هو من كسر الإناء أو فتح الباب.

الكذب الانتقامي: وقد يكون الكذب انتقامي فقد يكذب الطفل لإسقاط اللو على شخص ما يكرهه أو يغار منه وهو من أكثر أنواع الكذب خطراً على الصحة النفسية وعلى كيان المجتمع وملكه وقيمه ومبادئه، ذلك لأن الكذب الناتج عن الكراهية والحقد هو كذب مع سبق الإصرار، ويحتاج من الطفل إلى تفكير وتبوير مسبق بقصد إلحاق الضرر والأذى بمن يكرهه ويكون هذا السلوك عادة مصحوباً بالتوتر النفسي والألم وقد يحدث هذا النوع من الكذب بين الأخوة في الأسرة بسبب التفرقة في المعاملة بينهم كما يحدث هذا بين التلاميذ في المدارس نتيجة الغيرة لأسباب مختلفة.

الكذب الادعائي: وقد يكون الكذب إدعائياً مثل التظاهر بالمرض لعدم الرغبة في الذهاب إلى المدرسة، والذي يدفع الطفل لممارسة الكذب الادعائي أمران الأمر الأول وهو المفاخرة والمسايرة لزملائه الذين يحدثونه عن آبائهم أو مساكنهم أو لعبهم والأمر الثاني هو استمرار العطف من الوالدين، ويكثر ذلك عند من يشعرون بالتفرقة بينهم وبين إخوانهم أو أخواتهم وينبغي للوالدين هنا تفهم الأسباب المؤدية إليه وعلاجها، والتركيز على تلبية الحاجات التي فقدها الطفل ودفعته إلى ممارسة هذا النوع من الكذب، دون التركيز على الكذب نفسه.

الكذب التعويضي: وقد يكون الكذب تعويضي* وخاصة عند الشعور بالنقص أو الحرمان ومن أمثلة ذلك أن يرغب الطفل بشراء لعبة من اللعب ويرى أن والده لن يوافق على ذلك، فيدعي أن المدرسة طلبت منهم مبلغاً من المال فيأخذه من والديه لشراء هذه اللعبة ومثلما يباليغ الطفل بالأنباء الكثيرة التي يملكها، فيحدث الأطفال أن يملك ألعاباً كثيرة وقيمة، أو يحدثهم عن والده وثروته، أو عن مسكنهم ويباليغ في وصفه وقد يكون كذباً مقصوداً كأن يكذب خوفاً من العقاب أو كذباً لا شعورياً نتيجة دوافع لا شعورية لا يعي بها الطفل ككراهية لوالديه، أو مدرسه أو أسرته* ولمساعدة الأطفال على التغلب على هذه المشكلة لابد من الكشف عن دوافعه اللاشعورية وتشجيعه على الصنق والأمانة دون عقاب أو خوف

غالباً ينشأ عند التفريق وعدم الحبل بين الأولاد، سواء في المنزل أو في المدرسة، فقد يعمد الطفل إلى تخريب أو إتلاف ثم يتهم أخاه أو زميله، والغالب أن الاتهام هنا يوجه لأولئك الذين يحضون بتقدير واهتمام زائد أكثر من غيرهم.

استراتيجيات تعديل الكذب :

١- استخدام أسلوب التعزيز الإيجابي والسلبى من جانب المدرسين أو الأباء مع الطفل في المواقف التي يتم التأكيد من خلالها على أن الطفل صادق ويقول الحقيقة ولا يكذب بمعنى تقديم معززات ايجابية للطفل عندما يقول الحقيقة ويرفع عنه عقابا قد وقع عليه مع ضرورة السبعد عن أساليب العقاب البدنى إلا في حالات نادرة وذلك لأنه في بعض الأحيان قد يكون ذلك سببا في كذب الطفل ويزيد المشكلة تعقيدا ولكن يمكن استخدام بعض الصور الأخرى من أساليب العقاب مثل حرمان الطفل لبعض الوقت من المعززات والأشياء المرغوبة والمحبة إلى نفسه مثل حرمان الطفل من اللعب أو الخروج في رحلة أو حرمانه من مصروفه وينفع ثمن كذبه (تكلفة الاستجابة).

٢- النمذجة ويتمثل ذلك الأسلوب في القدوة الصنة في ممارسة السلوكيات الصادقة وتقديم قصص مصورة وأفلام تعمل على تدعيم بعض القيم الإيجابية مثل الصدق والوفاء والابتعاد عن الكذب في القول والفعل وما يقع على الكذاب من عقاب في الدنيا والآخرة.

٣- تعليم الأباء وحشهم على ضرورة التزام الصراحة والصدق فيما يقولون أو يفعلون أمام الطفل وتجنب أى محاولات للكذب أمامه والوفاء بأي وعد يقطعونه على أنفسهم للطفل أو تبرير عدم الوفاء

٤- العقد السلوكي ويتضمن عقد اتفاقية بين المرشد والطالب على أن يمنح الطفل مكافأة أو تعزيزا عند قوله الحقيقة.

الفصل التاسع

تعديل السلوك من المنظور الإسلامي

الفصل التاسع

تعديل السلوك من المنظور الاسلامي

مقدمة:

يتناول الفصل الحالي تعديل السلوك من المنظور الاسلامي، مفهومه وأهدافه، وخصائصه، وإجراءاته وأسانيه، ونماذج من تعديل السلوكيات المستهجنة وذلك بشكل مفصل.

بعد موضوع تعديل السلوك من الموضوعات الهامة التي تناولتها نظريات علم النفس حيث تدعي كل نظرية لنفسها القدرة على تعديل السلوك الإنساني والواقع يشير بشكل واضح إلى أن هذه النظريات لم تصل إلى ما تدعيه من قدرة على تغيير السلوك، لكون الأسس التي تقوم عليها هذه النظريات متقوسة ومحدودة بسبب ابتعادها عن منهج الحق سبحانه وتعالى، فهي تختلف في نظرتها للإنسان وطبيعته، فمدرسة التحليل النفسي ترى أن سلوك الفرد ذا طبيعة جنسية وعدوانية تحكمها غريزة الجنس والعوان، والمدرسة السلوكية تعاملت مع سلوك الإنسان على أساس أنه مثير واستجابة في بداية الأمر وكان حياة الفرد وسلوكه سلسلة من المثيرات والاستجابات، غير أن المدرسة الإنسانية تعاملت مع الإنسان على أنه إنسان له مدركات ومشاعر واتجاهات وأن البيئة الاجتماعية هي المسؤولة عما يتعرض له من مشكلات واضطرابات انفعالية، ومع هذا كله فهذه النظريات النفسية تنظر إلى الإنسان نظرة قاصرة ومحدودة، فصورته بصورة أقل بكثير من الصورة التي استحق بها التكريم من الله تعالى، إلى جانب أنها أعملت الجانب الروحي للإنسان قال تعالى: **إِنِّي صَلَّيْتُ وَنَسِيتُ وَمَحْيَايَ وَمَمَاتِي لِلَّهِ رَبِّ الْعَالَمِينَ** (سورة الأنعام: ١٦٢)

في حين نجد أن الإسلام أهتم بدراسة شخصية الفرد وسلوكه من جميع جوانبها ويظهر ذلك في أكثر من موضع في القرآن الكريم، ومن أمثلة ذلك الاهتمام بالجانب البدني والعمل على المحافظة على البدن سليماً

صحيحاً معافاً من الأمراض العضوية قال تعالى: ﴿كُلُوا وَاشْرَبُوا وَلَا تُسْرِفُوا﴾ (سورة الأعراف: ٣١) وكذلك الاهتمام بتقوية الجانب العقلي وتقوية الملكات العقلية، قال تعالى: ﴿الَّذِينَ يَذْكُرُونَ اللَّهَ قِيَامًا وَقُعُودًا وَعَلَىٰ جُنُوبِهِمْ وَيَتَفَكَّرُونَ فِي خَلْقِ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ﴾ (سورة آل عمران: ١٩١) ومن مظاهر الاهتمام بالجانب العقلي للشخصية في القرآن الدعوة إلى الملاحظة والتأمل والتفكير في مخلوقات الله والكون، لقوله تعالى: ﴿إِنَّمَا يَنْظُرُونَ إِلَىٰ إِلَهِهِ كَيْفَ خَلَقَتْ وَإِلَىٰ السَّمَاءِ كَيْفَ رُفِعَتْ وَإِلَىٰ الْجِبَالِ كَيْفَ نُصِبَتْ وَإِلَىٰ الْأَرْضِ كَيْفَ سُطِحَتْ﴾ (سورة الغاشية: ١٧-٢٠) وكذلك الاهتمام بالجانب الروحي للشخصية، ويدل على ذلك قوله تعالى: ﴿وَمَا خَلَقْتُ الْجِنَّ وَالْإِنسَ إِلَّا لِيَعْبُدُونِ﴾ (سورة الذاريات: ٥٦) وأخيراً اهتم الإسلام بالجانب النفسي وإشباع الحاجات النفسية المختلفة للفرد، وحذر من أمراض النفس المختلفة قال تعالى: ﴿وَلَا تَجْسُوا وَلَا يَغْتَبَ بَغْضُكُمْ﴾ (سورة الحجرات: ١٢)، وقوله تعالى: ﴿وَمِنَ آيَاتِهِ أَنْ خَلَقَ لَكُمْ مِنْ أَنْفُسِكُمْ أَزْوَاجًا لِتَسْكُنُوا إِلَيْهَا وَجَعَلَ بَيْنَكُمْ مَوَدَّةً وَرَحْمَةً إِنَّ فِي ذَلِكَ لَآيَاتٍ لِقَوْمٍ يَعْتَكِرُونَ﴾ (سورة الروم: ٢١) فقد أشارت الآية الكريمة إلى حاجة الإنسان إلى الزواج وإشباع الدافع من أجل تحقيق الطمأنينة والسكينة وعلي هذا تكون نظرة الإسلام إلى الفرد نظرة إيجابية شاملة ومتكاملة.

ولما كان الفرد هو محور اهتمام الخطاب القرآني كان لا بد أن يعالج القرآن لوضائعاً مختلفة للفرد، منذ أن كان نطفة إلى أن يبعث ويحاسب بين يدي الله سبحانه وتعالى، ولقد خلق الله الإنسان مختلفاً عن سائر المخلوقات فمنحه العقل والإرادة وأناط بها التكليف وجعله خليفة في الأرض وزوده بطاقات هائلة من الإمكانيات الإبداعية ونزغات الخير والشر ولكل إنسان عالمه الخاص ولذا فالإنسان مستخلف من الله تعالى في الأرض، عليه بدور منهج التغيير وفاعليته قال تعالى: ﴿وَإِذْ قَالَ رَبُّكَ لِلْمَلَأِكَةِ إِنِّي جَاعِلٌ فِي الْأَرْضِ خَلِيفَةً﴾ (سورة البقرة: ٣٠) ومن واجب الإنسان

القيام بالتغيير والتعديل للسلوكيات غير المرغوب فيها لما منحه سبحانه وتعالى من عقل وإدراك قال تعالى: «بِذَلِكَ بَلَّغَ اللَّهُ لَكُمْ مَعْرِفَاتِهِ لَعَلَّكُمْ تَتَّقُونَ» (سورة الأنفال: ٥٣) .

وقد أظهر الحق سبحانه وتعالى الغاية من خلق الإنسان فقال: «وَمَا خَلَقْتُ الْجِنَّ وَالْإِنْسَ إِلَّا لِيَعْبُدُونِي» (سورة الذاريات: ٥٦) كما أرسل الله الرسل وأنزل الكتب ليبين للناس طريق الخير وطريق الشر ويهديهم ويصلح نفوسهم ويربيهم على التقوى قال تعالى: «كَانَ النَّاسُ أُمَّةً وَاحِدَةً فَبَعَثَ اللَّهُ النَّبِيِّينَ مُبَشِّرِينَ وَمُنْذِرِينَ..» (سورة البقرة: ٢١٣) وقال تعالى في حق رسوله الكريم «كَمَا أَرْسَلْنَا فِيكُمْ رَسُولًا مِنْكُمْ يَتْلُو عَلَيْكُمْ آيَاتِنَا وَيُزَكِّيكُمْ وَيُعَلِّمُكُمُ الْكِتَابَ وَالْحِكْمَةَ وَيُعَلِّمُكُم مَّا لَمْ تَكُونُوا تَعْلَمُونَ» (سورة البقرة: ١٥١) فالخرف الإنسان عن العبودية لله عز وجل، والابتعاد عن واجبه في القيام بأعباء الخلافة في الأرض يجعله يعيش حياة الضنك والضييق والخسران المبين في الدنيا والآخرة.

وبعد هذه المقدمة هناك سؤال يطرح نفسه على مائدة البحث وهو هل هناك عناية بالسلوك الإنساني وتعديله في الإسلام؟ وهل ورد هذا المصطلح (تعديل السلوك) في القرآن الكريم أو السنة المطهرة؟ وما هي المفاهيم التي تكل على تعديل السلوك في المنظور الإسلامي؟ وما هي أهداف تعديل السلوك وأجراءاته وأساليبه وجميعها تساؤلات هامة سوف نحاول الإجابة عنها في هذا الفصل.

وفي البداية نود التتويه إلى أن الله أرسل الرسل للقيام بمهام عدة، منها تعديل سلوك البشر نحو السلوك الذي يريده الله عز وجل. وقد أشار الرسول عليه الصلاة والسلام إلى أن القائمين على رعاية الأطفال يستطيعون إكسابهم السلوك المرغوب فيه وتعديل استجاباتهم السلوكية غير المرغوبة نحو الأفضل حيث قال عليه الصلاة والسلام ما من مولود

إلا يولد على الفطرة فألواه يهودانه أو ينصرانه أو يمجسانه، وعليه فالإسلام كله دعوة لتعديل سلوك الفرد، واتجاهاته وأفكاره وآرائه بل ونظراته إلى الحياة، وأن أساليب تعديل السلوك التي وردت في التشريع الإسلامي تتفق مع أحدث نتائج أبحاث ودراسات علم النفس ويبرز ذلك واضحاً في كل آية من آيات القرآن الكريم وفي كل حديث نبوي شريف، فالإسلام عمد على تغيير السلوك من سلوك الوثنية والشرك إلى سلوك التوحيد، ومن الكفر إلى الإيمان، ومن الظلم والطغيان إلى العدل، ومن سلوك التمرد والعصيان إلى سلوك الطاعة والالتزام، ومن سلوك وأد البنات إلى حبهن والاهتمام بهن ولذا فإن الإسلام يعدل من سلوك الفرد ويرسخ شخصيته على القيم والفضائل، وينبغي التأكيد هنا على أن ما قام به الرسول عليه الصلاة والسلام من تغيير في سلوك البشر ما هو إلا عمل تربوي يشتم بالدقة والتنظيم كما حدث للأعرابي الذي بال في ناحية المسجد ظناً منه أن المسجد مثل البيت، فمنع النبي صلى الله عليه وسلم الصحابة من ضربه، ولما انتهى من بوله بين له الخطأ السلوكي الذي ارتكبه، فكان ذلك درساً سلوكياً حكيماً منه عليه الصلاة والسلام لإحداث تغيير في السلوك الإنساني هو أحد أهداف الشريعة الإسلامية.

أما عن مصطلح تعديل السلوك فلم يرد على لسان الرسول عليه الصلاة والسلام أو من خلال قراءة القرآن الكريم هذا اللفظ، ولكن ورد المصطلح بشرح غاية وهدفه ولم يرد هو بصورته اللفظية.

أولاً: مفهوم تعديل السلوك في الإسلام.

لقد اعتنى الإسلام بالسلوك الإنساني عناية كبيرة في بيان السلوك الصحيح المرغوب فيه، والسلوك الخاطئ غير المرغوب فيه، وقد وجه الإسلام الأمة إلى التعاون من أجل تغيير وتعديل السلوكيات غير المقبولة بدليل قوله تعالى: **وَلْتَكُنْ مِنْكُمْ أُمَّةٌ يَدْعُونَ إِلَى الْخَيْرِ وَيَأْمُرُونَ**

بِالْمَعْرُوفِ وَيَنْهَوْنَ عَنِ الْمُنْكَرِ وَأُولَئِكَ هُمُ الْمُفْلِحُونَ» (سورة آل عمران: ١٠٤) وقوله تعالى: (فلولا نفر من كل فرقة طائفة ليتفقهوا في الدين ولينذروا قومهم إذا رجعوا إليهم لعلهم يرشدون) (سورة التوبة: ١٢٢) وبذلك يكون الإسلام قد وجه الإنسان للخير وللطرائق والمساالك المؤدية إليه، ووضح له المشكلات التي تواجهه في حياته، وبين له كيفية مواجهتها وحلها.

إن تعديل السلوك في المنظور الإسلامي عملية واعية تؤدي إلى إحداث تغيرات في السلوك وتعمل على تنمية السلوك الإيجابي، والحد من السلوك السلبي ومحوه بما يتفق مع أسس ومبادئ العقيدة الإسلامية، وحاجات النفس البشرية للوصول إلى شخصية سوية متزنة وعليه فتعديل السلوك يعبر عن تعاليم الإسلام التي جاء بها القرآن الكريم، ووضحتها السنة النبوية المطهرة، ولمعرفة أسس ومبادئ تعديل السلوك في الإسلام لا بد من الرجوع إلى القرآن الكريم والسنة ثم الجهود الفكرية التي قام بها علماء المسلمين.

وهناك مفاهيم مستخدمة في الفكر التربوي الإسلامي وردت في القرآن والسنة المطهرة وتدل دلالة واضحة على اهتمام الإسلام بتغيير السلوك، ومنها مفهوم التزكية وهي في اللغة يعنى الإصلاح والتنظيف والتسمية، يقال يزكي من يشاء أي يصلح، وتزكيهم بها أي تطهرهم بها والتزكية في الاصطلاح تعنى انتزاع ما هو غير مرغوب فيه وتعزيز ما هو مرغوب فيه، وهو مفهوم يرافف إلى درجة كبيرة تعديل السلوك بلغة علم النفس، وجاءت التزكية في القرآن الكريم بمعان عدة منها الطهر والصلاح، ويدل على ذلك قوله تعالى: ﴿وَلَوْ كُنَّا فَضْلُ اللَّهِ عَلَيْكُمْ وَزَحْمَتُهُ مِنَّا زَكَاةً مِنكُمْ مِن أَحَدٍ أَبَدًا وَلَكِنَّ اللَّهَ يُزَكِّي مَن يَشَاءُ وَاللَّهُ سَمِيعٌ عَلِيمٌ﴾ (سورة النور ٢١) وقوله تعالى ﴿فَبَدَّلَ اللَّهُ مِن زَكَاتِهَا﴾ (سورة الشمس: ٩) أي طهرها وأصلحها.

والصلاح كلمة عامة يدخل فيها صلاح سلوك الإنسان قال تعالى:
 «هُوَ الَّذِي بَعَثَ فِي الْأُمِّيِّينَ رَسُولًا مِنْهُمْ يَتْلُو عَلَيْهِمْ آيَاتِهِ وَيُزَكِّيهِمْ وَيُعَلِّمُهُمُ
 الْكِتَابَ وَالْحِكْمَةَ وَإِنْ كَانُوا مِنْ قَبْلُ لَفِي ضَلَالٍ مُبِينٍ» (سورة الجمعة: ٢)
 وعليه فالتركية تعني التطهير والتنمية وقد جاءت بعد إعمال الفكر والعقيدة
 ليأتي بعدها التعلم، وإذا فالتركية تستهدف الإرتقاء بسلوك الإنسان عن
 طريق التحرر من الخضوع للشهوات إلى بلوغ مقام العبودية الحقّة لله
 سبحانه وتعالى، والقيام بهذه العملية يحتاج إلى دراية واسعة بالنفس
 وأمراضها وطرق علاجها، وكلما زكت النفس ونهضت طباعها امتقام
 السلوك الداخلي والخارجي والتركية خطوات هي:

- إبعاد الفرد عن البيئات التي تنكر القيم والمبادئ الإسلامية ومخالفة أهل
 تلك البيئات، وهذا الإبعاد والمخالفة يوفر حماية فكرية وسلوكية
 للأفراد، ويدل على ذلك تحريم الرسول عليه الصلاة والسلام على
 عمر بن الخطاب، رضي الله عنه قراءة صحيفة من التوراة، وكذلك
 حثه عليه السلام الصحابة رضوان الله عليهم على مخالفة غير
 المسلمين في شئ مظاهر حياتهم.

- التعرف على الأنماط السلوكية غير المقبولة عند الفرد والمستهجنة من
 جانب الإسلام، واستبدالها بأخلاق وسلوكيات مرغوب فيها.

- البدء بتعديل السلوك غير المرغوب فيه، وتعزيز ما هو مرغوب فيه
 بمختلف أنواع التعزيز، وقد حدد القرآن الكريم والسنة المطهرة
 للإنسان مراتب يبلغ فيها سلوكه درجة الكمال، وهذه المراتب هي
 الإسلام والإيمان والإحسان.

وتتقسم عملية التركية إلى ثلاثة أنواع وهي تزكية النفس، وتزكية
 العقل، وتزكية الجسم، وينتج عنها جميعاً تزكية السلوك الإنساني، الذي

هو محصلة شخصية الإنسان، وتعني تزكية النفس تعريف النفس بنشأتها وأخطار الشيطان والدنيا عليها ومن الأعمال التي تؤثر تأثيراً مباشراً في النفس وتنعكس آثارها ونتائجها على الجوارح العبادات من صلاة وذكر لله سبحانه وتعالى وصيام وحج وأمر بالمعروف ونهي عن المنكر، أما تزكية العقل فتكون عن طريق استبدال العقائد والأوهام والمعتقدات غير الصحيحة عند الإنسان، بالإضافة إلى دعوة العقل إلى التفكير والتأمل والتدبر في ملكوت الله، قال تعالى: ﴿إِنَّمَا يَنْظُرُونَ إِلَى الذَّلِيلِ كَيْفَ خَلَقْتَ وَإِلَى السَّمَاءِ كَيْفَ رَفَعْتَ﴾ (سورة الغاشية: ١٧) وقوله تعالى: ﴿لَمْ يَخْلُقُوا مِنْ غَيْرِ شَيْءٍ أَمْ هُمْ الْخَالِقُونَ لَمْ يَخْلُقُوا السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضَ بَلْ لَا يُوقِنُونَ﴾ (سورة الطور: ٣٥) أما تزكية الجسم فتكون بإشباع حاجات الجسم المختلفة وفقاً للضوابط الشرعية قال تعالى: ﴿قُلْ مَنْ حَرَّمَ زِينَةَ اللَّهِ الَّتِي أَخْرَجَ لِعِبَادِهِ وَالطَّيِّبَاتِ مِنَ الرِّزْقِ﴾ (سورة الأعراف: ٣٢) وقوله تعالى: ﴿بِمَاؤُكُمْ حَرْثٌ لَكُمْ فَأْتُوا حَرْثَكُمْ أَنَّى شِئْتُمْ﴾ (سورة البقرة: ٢٢٣) ومن المفاهيم الأخرى التي استخدمت للدلالة على تغيير السلوك، مصطلح تهذيب الأخلاق، وهو يدل دلالة واضحة على تعديل السلوك في علم النفس، والتهذيب للأخلاق لا يعني أن يغير الإنسان سلوكه كاملاً، ولا يعني استئصال ما في النفس من غرائز تؤدي إلى سوء الخلق، فهي موجودة ومتأصلة في فطرة الإنسان، إنما يعني تهذيب الأخلاق رد الخلق أو السلوك إلى الاعتدال من غير إفراط ولا تفريط.

ويكون تهذيب الأخلاق عن طريق تطهير النفس من السلوكيات غير الأخلاقية والردائل وذلك بالتخلي عنها، والمعنى نحو اكتساب الفضائل والتخلي بها مقتدياً في ذلك بالرسول عليه الصلاة والسلام الذي وصفه ربه قائلاً: ﴿وَإِنَّكَ لَعَلَى خَلْقٍ عَظِيمٍ﴾ (القلم: ٤) (امثالاً لقول الله تعالى: ﴿لَقَدْ كَانَ لَكُمْ فِي رَسُولِ اللَّهِ أُسْوَةٌ حَسَنَةٌ لِمَن كَانَ يَرْجُو اللَّهَ

وَالْيَوْمَ الْآخِرَ وَتَكَرَّرَ اللَّهُ كَثِيرًا ﴿٢١﴾ (الأحزاب: ٢١) وقد روى البخاري ومسلم في صحيحيهما أن هشام بن حكيم سأل عائشة رضي الله عنها عن خلق رسول الله صلى الله عليه وسلم فقالت: خلقه القرآن، وحتى تصبح الأخلاق متأصلة في الفرد وتصدر عنه بسهولة لا بد له من معايشرة الأخيار والصالحين ومصاحبتهم

ولأنك أن كل فرد منا في حاجة ماسة إلى تهذيب خلقه حتى يضبط غرائزه، وتعتدل طباعه، ويحافظ على إنسانيته ويتجه إلى منزلة الملائكة، لأن هذا التهذيب يتيح للإنسان المواءمة بين غرائزه وخضوعها لعقله، كما يتيح له التخلق بكمكارم الأخلاق والالتزام بالسلوك اللائق به في الحياة، كأفضل مخلوق كرمه ربه واختصه بالخلافة.

ومن المفاهيم التي تدل على تغيير السلوك مفهوم الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر وهو مفهوم واسع وشامل، فالمعروف اسم جامع لكل خير ولما يبحه الله تعالى ويرضاه، والمنكر اسم جامع لكل ما يبيغضه الله سبحانه وتعالى، فسلوك الإنسان الذي يرضى عنه الله سبحانه وتعالى معروف، وسلوك الإنسان الذي لا يرضى عنه الله سبحانه وتعالى منكر، وعدم ممارسة الإنسان السلوك الذي لا يرضى عنه الله تعالى ابتعاد عن المنكر، وإذا فالأمر بالمعروف والنهي عن المنكر من أهم واجبات الإسلام، قال تعالى: ﴿كُنْتُمْ خَيْرَ أُمَّةٍ أُخْرِجَتْ لِلنَّاسِ تَأْمُرُونَ بِالْمَعْرُوفِ وَتَنْهَوْنَ عَنِ الْمُنْكَرِ وَتُؤْمِنُونَ بِاللَّهِ﴾ (سورة آل عمران: ١١٠) فالأمر بالمعروف والنهي عن المنكر هو سبب خيرية هذه الأمة، فمتى تخلت الأمة عن واجب الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر، سلبت منها الخيرية ووقع بها عذاب الله سبحانه وتعالى قال تعالى: ﴿لِئِنِ الَّذِينَ كَفَرُوا مِنْ بَنِي إِسْرَائِيلَ عَلَى لِسَانِ دَاوُدَ وَعِيسَى ابْنِ مَرْيَمَ ذَلِكَ بِمَا عَصَوْا وَكَانُوا يَعْتَدُونَ كَانُوا لَا يَتَنَاهَوْنَ عَنْ مُنْكَرٍ فَعَلُوهُ...﴾ (سورة المائدة: ٧٨-٧٩) وعليه فلا أمر

بالمعروف والنهي عن المنكر منزلة عظيمة في الإسلام، فهو وظيفة الرسل جميعاً وبهذا يكون الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر أمراً بسلوكيات مرغوب فيها، ونهياً عن سلوكيات غير مرغوب فيها وبالتالي فهو يساهم بدور فعال في تعديل السلوك الإنساني.

ويتربى على ترك الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر أخطار كثيرة منها انتشار الرذائل والأخلاق السيئة والطرود من رحمة الله تعالى، ومن الأخطار أيضاً، عدم استجابة الدعاء وسرعة وقع العقوبات من الله تعالى، قال صلى الله عليه وسلم: "والذي نفسي بيده، لتأمرن بالمعروف ولتنهون عن المنكر أو ليوشكن الله أن يبعث عليكم عقاباً منه ثم تدعونه فلا يستجاب لكم" (رواه الترمذي).

ثانياً: أهداف تعديل السلوك وخصائصه في الإسلام:

يتميز تعديل السلوك الإنساني في الإسلام بمجموعة من الخصائص والأهداف التي تلتنق أحياناً مع أهداف تعديل السلوك في علم النفس، وتختلف أحياناً أخرى فتعديل السلوك الإنساني في الإسلام يستمد أهدافه من أهداف التربية الإسلامية ولا بد من الإشارة في البداية إلى أن الغاية من خلق الإنسان ووجوده على الأرض هي عبادة الله سبحانه وتعالى ولا يمكن أن يكون السلوك دون أن هدف، ومن هنا لا يمكن أن يتم تعديل السلوك بطريقة عشوائية بل ينطوي على أهداف عدة منها ما يلي:

- غرس المبادئ والقيم الدينية والفضائل السلوكية عند الأفراد، وربط الإيمان بالأخلاق، فالإيمان يعكس صورة المسلم الحسنة، فينشأ الفرد متمسكاً بالأخلاق ولذا فتربية الأفراد على الإيمان الصحيح من أهم أهداف الإسلام وكذلك تعديل السلوك وذلك لتشكيل شخصية سوية قوية، فالأخلاق في المرتبة الثانية بعد الإيمان بالله تعالى، ولا يتم إيمان المسلم

حتى تكتمل أخلاقه، ومما يدل على منزلة الأخلاق في الإسلام قوله عليه الصلاة والسلام أكمل المؤمنين إيماناً، أحسنهم خلقاً، وقوله عليه الصلاة والسلام لا إيمان لمن لا أمانة له ولا دين لمن لا عهد له.

- النظرة إلى الإنسان نظرة إيجابية شاملة ومتكاملة والحفاظ على حقوقه ومنها حق التعبير عن الذات وعدم الاعتداء على الآخرين وإزّعام بالاعتداء فإن العقوبة تترتب عليه بقدر اعتدائه قال تعالى: ﴿مَنْ أَجَلَ ذَلِكَ كَتَبْنَا عَلَى بَنِي إِسْرَءِيلَ أَنَّهُ مَنْ قَتَلَ نَفْسًا بِغَيْرِ نَفْسٍ أَوْ فَسَادٍ فِي الْأَرْضِ فَكَأَنَّمَا قَتَلَ النَّاسَ جَمِيعًا وَمَنْ أَحْيَاهَا فَكَأَنَّمَا أَحْيَا النَّاسَ جَمِيعًا﴾ (سورة المائدة، ٣٢) وحق التدين والاعتقاد، قال تعالى: ﴿لَا إِكْرَاهَ فِي الدِّينِ قَدْ تَبَيَّنَ الرُّشْدُ مِنَ الْغَيِّ فَمَنْ يَكْفُرْ بِالطَّاغُوتِ وَيُؤْمِنْ بِاللَّهِ فَقَدْ اسْتَمْسَكَ بِالْعُرْوَةِ الْوُثْقَىٰ لَا انْفِصَامَ لَهَا وَاللَّهُ سَمِيعٌ عَلِيمٌ﴾ (سورة البقرة ٢٥٦) وحق الكرامة قال تعالى: ﴿وَلَقَدْ كَرَّمْنَا بَنِي آدَمَ﴾ (سورة الإسراء ٧٠).

- تشكيل الفرد الصالح عن طريق هدايته إلى فطرته السليمة التي فطره الله عليها قال تعالى: ﴿فَلَقِمْ وَجْهَكَ لِلدِّينِ حَنِيفًا فِطْرَةَ اللَّهِ الَّتِي فَطَرَ النَّاسَ عَلَيْهَا لَا تَبْدِيلَ لِخَلْقِ اللَّهِ ذَلِكَ الدِّينُ الْقَيِّمُ وَكَثُرَ الْأَكْثَرُ النَّاسُ لَا يَعْلَمُونَ﴾ (سورة الروم: ٣٠) ولقد كان الرسول عليه الصلاة والسلام منذ بعثته يسعى لتشكيل الشخصية الإسلامية السوية، وكانت شخصيته عليه الصلاة والسلام نموذجاً طيباً للإقتداء به.

- إصلاح علاقة الفرد بربه بإصلاح سريره وعلاقته وأن يكون الإنسان عابداً لله عز وجل عبودية مطلقة ولذلك نجد أن الله قد خاطب رسوله الكريم بالعبد قال تعالى: ﴿مُسَبِّحَانَ الَّذِي أَسْرَىٰ بِعَبْدِهِ لَيْلًا مِنَ الْمَسْجِدِ الْحَرَامِ إِلَى الْمَسْجِدِ الْأَقْصَى الَّذِي بَارَكْنَا حَوْلَهُ لِنُرِيَهُ مِنْ آيَاتِنَا إِنَّهُ هُوَ السَّمِيعُ الْبَصِيرُ﴾ (سورة الإسراء: ١).

- إعمار الأرض والقيام بمقومات الاستخلاف ويعنى ذلك أن ينتفع الإنسان بالأرض ويتصرف بها ينسجم مع أوامر الله عز وجل

وأحكامه، فليس للإنسان حق التصرف والانتفاع المطلق وفق أهواه الشخصية، بل يكون ذلك بالسلوك الصحيح، فالإنسان كله متجه إلى الله عز وجل قال تعالى: **أَقُلُّ إِنَّ صَلَاتِي وَنُسُكِي وَمَحْيَايَ وَمَمَاتِي لِلَّهِ رَبِّ الْعَالَمِينَ لَأَشْرِكَ لَهُ وَإِنَّكَ أَمْرٌ وَلَئِن لَّمْ تَكُنْ بِشَيْءٍ مِنَ الْعَالَمِينَ بِشِيرَةً** (سورة الأنعام: ١٦٢).

- تحقيق الصحة الجسمية والنفسية والعقلية معاً، فلا بد للإنسان حتى يستطيع القيام بما كلفه الله به من واجبات من تحقيق الصحة الجسمية والنفسية والعقلية له وقد وضع الإسلام الأساليب الوقائية لوقاية الإنسان من الأمراض المختلفة، كما وضع له أساليب علاج للسلوك تخاضب العقل والنفس معاً فالإسلام ينظر إلى الإنسان باعتباره وحدة متكاملة مكونة من جسم وعقل وروح، وتتعامل مع هذه المكونات بطرق متوازنة ولبناء شخصية إسلامية متكاملة لا بد أن تكون القيم والأخلاق الركيزة الأساسية التي تبنى عليها عملية التغيير والتعديل، ويسئل على هذا ما قاله النبي صلى الله عليه وسلم لعمر بن الخطاب حين رآه ينام على حصير أثر في جنبه عليه السلام فقال لو اتخذنا لك فراشاً لبنا فكان جوابه عليه الصلاة والسلام يا عمر مالي وللدينا، والذي نفسي بيده ما مثلي ومثل الدنيا إلا كمثل راكب سار في يوم فاستظل تحت شجرة ساعة من نهار، ثم راح وتركها.

- ممارسة السلوكيات المرغوب فيها والابتعاد عن السلوكيات الخاطئة وغير الصحيحة التي تبعد طاقات الفرد وتبعده عن السلوك الصحيح وطريق الحق وبعد ذلك هدفاً هاماً من أهداف تعديل السلوك.

- بناء وتقوية علاقات الفرد مع ربه ومع الذات ومع الناس الآخرين، وتكون علاقته مع ربه من خلال العبودية المطلقة لله عز وجل أما علاقته مع الناس فتكون وفقاً لمنهج الشريعة الإسلامية، وتكون علاقته

مع نفسه من خلال ترويض شهواته، والتسامي والإعلاء بها، قال تعالى: ﴿قَدْ أَفْلَحَ مَنْ زَكَّاهَا وَقَدْ خَابَ مَنْ نَمَسَاهَا﴾ (سورة الشمس: ٩) ولهذا يرمى الإسلام في مقاصده وأهدافه إلى بناء مجتمع سوى سود فيه القيم والفضائل الأخلاقية التي تضبط سلوك الفرد والابتعاد عن السلوكيات المرفوضة وغير المقبولة والردائل المنتشرة في المجتمع وهكذا تتضح في عملية تعديل سلوك الإنسان في الإسلام الغاية من خلق الإنسان ومهمته في الحياة فالإنسان لم يخلق عبثاً ولم يترك دون مهمة يسعى من أجل تحقيقها ومهمته في الدنيا عمارة الأرض، وللبيئة دور مهم في إصلاح الفرد وتغيير سلوكه والتخلص من السلوكيات غير المرغوب فيها ومن ثم فلا بد من تغيير البيئة والدليل على ذلك أن الله سبحانه وتعالى أمر الرسول عليه الصلاة والسلام بالهجرة إلى المدينة وكذلك أيضاً ما جاء في حديث الرجل الذي قتل مائة نفس، وجاء يسأل أعلم أهل الأرض هل له من توبة، فكان الجواب "انطلق إلى أرض كذا وكذا فإن بها أناساً يعبدون الله تعالى فاعبد الله معهم ولا ترجع إلى أرض قومك فإنها أرض سوء.

ثالثاً: إجراءات تعديل السلوك

لتعديل السلوك إجراءات محددة في المنظور الإسلامي على الوجه الآتي:
 أولاً: تعريف الشخص المراد تعديل سلوكه بأن السلوك الذي يمارسه غير مرغوب فيه، وأن هذا السلوك لا يتفق مع أحكام الدين الإسلامي، والطلب منه التوقف عن السلوك غير المقبول وكان صلى الله عليه وسلم يتبع هذا الأسلوب مع الصحابة ويعلمهم الكف عن السلوك غير الصحيح لفظياً أو غير لفظياً من خلال اتصال العين أو بالإشارات فلقد رأى رسول الله صلى الله عليه وسلم، أسامة يلبس حلة من حرير قد بعث بها إليه، فنظر إليه رسول الله صلى الله عليه وسلم فعرف أن

رسول الله صلى الله عليه وسلم قد أنكر ما صنع فقال يا رسول الله ما تنتظر فأنت بعثت إلي بها، فقال إني لم أبعث إليك لتلبسها ولكني بعثت إليك لتشققها خُمرأً بين نسائك* فالرسول عليه الصلاة والسلام لم يوافق أسامة رضي الله عنه في سلوكه بلبسه للحريز، بل أشار إلى أسامة أن هذا السلوك غير مقبول، ثم طلب منه التوقف عن هذا السلوك وكان عليه الصلاة والسلام يبادر هو بشخصه لإيقاف السلوك الخاطئ وغير المقبول فعندما حاول الحسن بن علي رضي الله عنه أن يأكل من ثمر الصدقة، والمعروف أن الصدقات لا يأخذها إل بيت النبي عليه الصلاة والسلام فكان عليه الصلاة والسلام هو المبادر بإيقاف هذا السلوك.

ثانياً: تحديد السلوك المراد تعديله تحديداً دقيقاً. لأن هذا التحديد يعد البداية الضرورية لإجراء تعديل السلوك، ويجب أن يكون هذا التحديد في ضوء معايير محددة وليس بطريقة عشوائية ثم تحديد الوسائل الناجحة للقيام بتغييره.

ثالثاً: فهم أسباب السلوك ودوافعه فليس المطلوب من المرشد أو القائم بتعديل السلوك معالجة آثار السلوك ونتائجه فقط، بل الوقوف على أسبابه ودوافعه وهو ما كان يفعله الرسول صلى الله عليه وسلم من تعليم للسلوكيات السليمة حيثما كان الدافع والسبب وراء سلوكه غير المقبول هو الجهل وصحبة سوء، وهذا ما حذر منه الرسول عليه الصلاة والسلام، وقد عالجت السنة النبوية هذا الأمر عن أبي موسى الأشعري رضي الله عنه قال: قال رسول الله صلى الله عليه وسلم مثل الجليس الصالح والجليس السوء كحامل المسك ونافخ الكير، فحامل المسك إما أن يحذيك، وإما أن تبتاع منه، وإما أن تجد منه رائحة طيبة، ونافخ الكير إما أن يحرق ثيابك، وإما أن تجد منه

رائحة خبيثة) متفق عليه، ففهم أسباب ودوافع الملوك ومعالجتها تعد مسدداً هاماً لتحديد السلوك ثم تعديله بطريقة صحيحة وليس معالجة آثار السلوك ونتائج فحسب.

رابعاً: أن ينصب التعديل على السلوك غير الصحيح وليس على الفرد ذاته وهذا ما علمنا إياه الرسول عليه الصلاة والسلام، ومن ذلك ما سلكه أبو الدرداء لما مر على رجل قد أصاب ذنباً فكان بعض القوم يسبه فقال: أرايتم لو وجدتموه في حفرة ألم تكونوا مستخرجيه؟ قالوا: بلى، قال: فلا تسبوا أخاكم واحمدوا الله الذي عافاكم! قالوا: أفلا نبغضه؟ قال: إنما أبغض عمله فإذا تركه فهو أخي، وعلى هذا لا يبغض الفرد لذاته، وإنما الذي يبغض هو السلوك غير المناسب الذي يسلكه الفرد فمثلاً إذا استخدم أسلوب العقاب مع الطفل يجب أن يشعر الطفل أن العقاب وقع عليه بسبب سلوكه غير المقبول وليس لأنه هو نفسه مرفوض بمعنى أن العقاب ليس موجهاً إلى شخصه ولا انتقاماً منه، وإنما بسبب سلوكه الخاطيء الذي جر عليه العقاب.

خامساً: تحديد الأساليب المناسبة في تعديل السلوك بقصد تعليم الفرد السلوك السليم على أن تعطى هذه الأساليب الوقت الكافي لتحقيق النتائج المرجوة منها وعدم التعجل في الحكم عليها لأن التعجل لا يؤدي إلى تحقيق الغاية المرجوة ومن بين هذه الأساليب قيام الفرد الذي تربيته على سلوكه أضرار بإصلاح ما أفسده وقد حدثت مواقف عدة في حياة الرسول عليه الصلاة والسلام، ففي موقف مع أم المؤمنين عائشة رضي الله عنها حينما نفعتها غيرها إلى كسر إناء إحدى زوجاته عليه الصلاة والسلام حيث تروي السيدة عائشة غيرها من السيدة صفية رضي الله عنها التي اشتهرت بجودة

الطهي فقالت: ما رأيت صانعة طعام مثل صفيّة، صنعت لرسول الله طعاماً وهو في بيتي فأخذني أكل أي تشعيرية فارتعدت من شدة الغيرة فكسرت الإناء ثم ندمت فقلت يا رسول الله ما كفارة ما صنعت؟ إناء مثل إناء وطعام مثل طعام.

رابعاً: أساليب تعديل السلوك:

لقد اهتم الإسلام بوسائل وطرائق تعديل السلوك الإنساني اهتماماً واضحاً فقد اشتمل على الوسائل التي تساعد في تعديل وتغيير السلوك إلى الأفضل، مثل أسلوب الثواب والعقاب والنمذجة والتكريب على المهارات الاجتماعية قال تعالى: ﴿لَقَدْ كَانَ لَكُمْ فِي رَسُولِ اللَّهِ أُسْوَةٌ حَسَنَةٌ لِّمَن كَانَ يَرْجُو اللَّهَ وَالْيَوْمَ الْآخِرَ وَذَكَرَ اللَّهَ كَثِيرًا﴾ (سورة الأحزاب: ٢١) كما اهتم بتعديل الجوانب المعرفية السلبية لدى الفرد ويلاحظ ذلك في قوله تعالى: ﴿وَالَّذِينَ تَخَلَفُوا نُشُوزُهُمْ فَعِطُواهُمْ وَاخْرَجُوهُمْ فِي الْفَضَائِعِ وَأَنْشَرِيوهُمْ فَلَمَّا أَنْفَخْتَ كُنَّا تُنْفِئُوا عَنْهُمْ سَبِيلًا إِنَّ اللَّهَ كَانَ عَلِيمًا كَبِيرًا﴾ (سورة النساء: ٣٤) ، فالموعظة في الآية الكريمة أسلوب عقلي، ومنهج فريد في تعديل السلوك والوسائل الأساسية في موضوع تعديل السلوك الإنساني هي التعزيز والعقاب، والنمذجة السلوكية (القدوة) والإطفاء قد ذكرت في القرآن الكريم، وهي وسائل قديمة قدم الإنسان.

ولا شك أن هناك تشابهاً بين أساليب تعديل السلوك الحديثة في علم النفس وبين الأساليب الإسلامية في القرآن الكريم والسنة المطهرة في ذلك، ولكن الإطار يختلف اختلافاً كلياً، فالإطار الإسلامي منهج شامل لكل جوانب الحياة وهو منهج رباني إلهي لا مجال فيه لاجتهاد البشر، ومن أساليب تعديل السلوك التي وردت في القرآن والسنة وأثبتها العلم الحديث ما يلي:

١. أسلوب الثواب:

يعتبر أسلوب الثواب والعقاب واحداً من أساليب التربية الإسلامية المتعددة مثل أسلوب التربية بالقنوة ، أو أسلوب التربية بالقصة أو بالعادة أو بالسوط والإرشاد إلى غير ذلك وهذه الأساليب تهدف إلى إصلاح الطفل وتعديل سلوكه وهي ليست للزجر والانتقام ولتشفي من الطفل والمقصود من كلمة الثواب تعزيز السلوك الطيب وتثبيته فالثواب يشد الهمم ويقوي العزائم ويدخل السرور إلى النفس، ويبعث روح الأمل في الإنسان، فيسعى إلى غايته ملتزماً بأفضل الطرق، حتى يصل إلى ذلك الثواب، وله الأثر الطيب في إصلاح وتهذيب النفوس الناشئة، وتهذيب الأخلاق والثواب مبدأ مستمد من القرآن الكريم والسنة المطهرة يهدف إلى تدعيم السلوك وتعديله، باستخدام المحفزات الإيجابية المادية أو المعنوية ، والثواب هو الترغيب لأن هدفهما واحد وهو دفع الفرد للقيام بسلوك ما أو الامتناع عن سلوك آخر، ومقابل هذا الالتزام يكون الثواب من الله تعالى ويعتد أسلوب الثواب من الأساليب الناجحة في تعديل سلوك الأفراد سواء أكان التعديل بزيادة السلوك المرغوب فيه أم بتقليل السلوك غير المرغوب فيه.

وتتمثل قيمة الثواب التربوية في كونه يحفز الطفل ويشجعه على معاودة الأفعال التي يثاب عليها ويجعل السرور أو الابتهاج الذي يحصل في نفسه ويكون ذلك دافعاً له على تكرار النتائج التي حققها في مختلف أوجه نشاطه، وعند إتباع أسلوب الثواب في التعامل مع الطفل، يجب على الآباء والمعلمين أن يعاملوا جميع الأطفال بعادل ودون تمييز والحديث معهم والاستماع إليهم والإجابة على جميع تساؤلاتهم بإجابات واضحة وتنويع الثواب والمكافأة لتشويق الطفل (مادي، معنوي) ويجب أن يكون الثواب في الوقت المناسب وأن يتناسب الثواب مع عمل الطفل وسلوكه.

ولأهمية الثواب نجد أن الحق سبحانه وتعالى قدمه على العقاب، ومن رحمته بعباده أنه يشب على الطاعة ويعطي عليها الثواب العظيم، أما المعصية فلا يضافها وتغفر له إن تاب إلى الله تعالى، قال تعالى: «مَنْ جَاءَ بِالْخَيْرِ فَلَهُ عَشْرُ مَثَلٍ وَمَنْ جَاءَ بِالسُّيْئَةِ فَلَا يَجْزِي إِلَّا مِثْلُهَا وَمَنْ لَا يَنْظُرُونَ» (سورة الأنعام: ١٦٠) .

وفي القرآن الكريم الكثير من التطبيقات على الثواب، من مدح وشناء ومن الأمثلة على استخدام الثواب في سبيل الحضر على القيام بسلوك مرغوب فيه أو تكراره أو الامتناع عن سلوك آخر غير مرغوب فيه قال تعالى: «وَمَنْ يُرِدْ ثَوَابَ الدُّنْيَا نُؤْتِهِ مِنْهَا وَمَنْ يُرِدْ ثَوَابَ الْآخِرَةِ نُؤْتِهِ مِنْهَا وَسَتَجْزِي الشَّاكِرِينَ» (سورة آل عمران: ١٤٥) فالآية الكريمة تتحدث عن ثوابين، ثواب الدنيا والثواب في الآخرة. وقد يكون الثواب المادي أو معنويًا، والهدف منه زيادة تكرار السلوك المرغوب فيه، أو الكف عن السلوك غير المرغوب فيه، وقال تعالى على لسان الملك في قصة سيدنا يوسف عليه الصلاة والسلام: «وَقَالَ الْمَلِكُ أَتُؤْتِيهِ بِهِ أَسْتَخْلِسُ لِنَفْسِي فَلَمَّا كَلَّمَهُ قَالَ إِنَّكَ الْيَوْمَ لَدِينَا مَكِينٌ أَمِينٌ قَالَ لَأَجْعَلَ عَلَيْهِ خَزَائِنَ الْأَرْضِ إِنِّي حَصِيظٌ عَلَيْهِ» (سورة يوسف: ٥٤) فيوسف عليه السلام كان مثالاً للعفة والطهارة والنقاء، فقد رفض أن يملك سلوك العاصين لله سبحانه وتعالى، فجاء الثواب المادي المنيوي بالمنصب الرفيع في الحياة الدنيا، بالإضافة إلى المكانة العالية في الآخرة، وهذا الثواب يعزز سلوكه في المستقبل، بأن يملك دائماً سلوك العفة والطهارة. وأن يبتعد عن سلوك العاصين وقال تعالى: «فَلَقْنَا بِأَنَارٍ كَوْثِي بَرْدًا وَسَلَامًا عَلَىٰ إِبْرَاهِيمَ» (سورة الأنبياء: ٦٩) فالآية الكريمة تتحدث عن سيدنا إبراهيم عليه الصلاة والسلام أبو الأنبياء، فكان يدعو قومه إلى ترك عبادة الأصنام والتوجه لعبادة الله تعالى وحده، وهذا سلوك مرغوب فيه يتفق مع

الشرعة الإسلامية فلراد قومه أن يقتلوه بالحرق في نار أعدوها له، فكان الثواب الفوري من الله تعالى بأن فقدت النار خاصية الإحراق واستمر سلوك إبراهيم في الدعوة إلى عبادة الله تعالى وحده.

ويخبر الله سبحانه وتعالى إبراهيم مرة أخرى بأن يأمره بذبح ولده، ويصدق عليه السلام فتظهر المكافأة من الله تعالى في افتداء إسماعيل عليه الصلاة والسلام بكيش عظيم، قال تعالى: ﴿فَلَمَّا بَلَغَ مَعَهُ السَّعْيَ قَالَ يَبْنَئِي إِنِّي لَأَرَى فِي الْمَنَامِ أَنِّي أَنذِرُكَ فَلَا تَظُنْ مَاذَا تَرَى قَالَ يَا أَبَتِ افْعَلْ مَا تُؤْمَرُ سَتَجِدُنِي إِن شَاءَ اللَّهُ مِنَ الصَّابِرِينَ فَلَمَّا أَمْلَأَ وَكْلَهُ لِلْجَبِينِ وَنَادَيْتَاهُ أَنْ يَا إِبْرَاهِيمُ قَدْ صَنَعْتَ الرُّؤْيَا إِنَّا كَذَلِكَ نَجْزِي الْمُحْسِنِينَ إِنَّ هَذَا لَهُوَ الْبَنَاءُ الْمُبِينُ وَنَدَّيَاهُ بِذَبْحٍ عَظِيمٍ﴾ (سورة الصافات: ١٠٢-١٠٧) ، فالله سبحانه وتعالى يكافئ عباده جراء سلوكهم من استحق منهم المكافأة وصور الثواب المادي المؤجل أو الفوري في القرآن الكريم كثيرة، ولا يكون هذا الثواب إلا عقب سلوك من الإنسان يستحق للثواب عليه وأكد هذا الثواب والتعزير في قوله تعالى: ﴿إِنَّمَا رِزْقِي اللَّهُ عَنْ الْمُؤْمِنِينَ إِذْ يَبَايَعُونَكَ تَحْتَ الشَّجَرَةِ فَعَلِمَ مَا فِي قُلُوبِهِمْ فَأَنْزَلَ السَّكِينَةَ عَلَيْهِمْ وَأَثَابَهُمْ فَتْحًا قَرِيبًا وَمَغَانِمَ كَثِيرَةً يَأْخُذُونَهَا وَكَانَ اللَّهُ عَزِيزًا حَكِيمًا﴾ (سورة الفتح: ١٨-١٩) ففي النص الكريم ثواب فوري بإعلان الرضا عنهم عقب المبايعة وتعجيل الثواب لهم بالفتح والغنائم، ثم ثواب آخر مؤجل بالسود بغنائم أخرى، كما يوجد ثواب بكف أيدي الأعداء عنهم، وهو ما يسمى بعلم النفس التعزيز السلبي قال تعالى: ﴿وَقَالَ رَبُّكُمْ ادْعُونِي أَسْتَجِبْ لَكُمْ إِنَّ الَّذِينَ يَسْتَكْبِرُونَ عَنْ عِبَادَتِي سَيَدْخُلُونَ جَهَنَّمَ دَاخِرِينَ﴾ (سورة غافر: ٦٠) ، فالآية الكريمة تبين ثواباً آخر قد يكون مادياً أو معنوياً ألا وهو استجابة الدعاء، فدعاء المؤمن الذي يرفع يديه إلى السماء طالباً العون والمساعدة من الله تعالى، يحفز الإنسان للعمل والالتزام بالسلوك القويم.

وكان الرسول عليه الصلاة والسلام دائم المناجاة والتضرع والابتهال والختال لله، ولا يقتصر الدعاء على جانب واحد من حياة الإنسان بل يشتمل جميع جوانب حياته وسلوكه وهو أحد الجوانب الهامة في حياة الإنسان قال تعالى: ﴿بِئْسَ الْخُلُوفُ لِلَّهِ وَمَنْ يُطِيعِ اللَّهَ وَرَسُولَهُ يَدْخُلْهُ جَنَّاتُ تَجْرِي مِنْ تَحْتِهَا الْأَنْهَارُ خَالِدِينَ فِيهَا ذَلِكَ الْفَوْزُ الْعَظِيمُ﴾ (سورة النساء: ١٣) وتدل الآية الكريمة على أن الثواب المؤجل يبقى تأثيره في النفس مستمراً قال تعالى: ﴿وَإِنْ لَكَ لَأَجْرًا غَيْرُ مَمْنُونٍ﴾ (سورة القلم: ٣) فالثواب في الآية الكريمة دائم وموصول لا ينقطع ولا ينتهي.

وتتعدد أشكال الثواب في الإسلام ومنها استخدام عبارات المدح والثناء وقد ورد ذلك في القرآن الكريم والسنة المصيرة، وهو أسلوب يعد من أكثر الأساليب الساجدة في تعديل السلوك وقد استخدم القرآن الكريم عبارات المدح والثناء على المؤمنين جراء سلوكيات طيبة فعلوها مثل الخشوع في الصلاة والإعراض عن اللغو، وأداء الزكاة، وحفظ الفرج ومن ذلك قوله تعالى: ﴿لَقَدْ أَفْلَحَ الْمُؤْمِنُونَ الَّذِينَ هُمْ فِي صَلَاتِهِمْ خَاشِعُونَ وَالَّذِينَ هُمْ عَنِ اللَّغْوِ مُعْرِضُونَ وَالَّذِينَ هُمْ لِلزَّكَاةِ فَاعِلُونَ وَالَّذِينَ هُمْ لِفُرُوجِهِمْ حَافِظُونَ﴾ (سورة المؤمنون: ١-٥) وكان الرسول صلى الله عليه وسلم يستخدم عبارات المدح والثناء على الصحابة رضوان الله عليهم، بسبب سلوكياتهم المرغوبة ومن أجل استمرارها أو الابتعاد عن سلوكيات أخرى واستخدام النبي عليه الصلاة والسلام الثواب المادي الفوري والمؤجل ويدل على ذلك ما حدث مع ابن عبد الله بن أبي زعيم المنافقين، فقد كان والده عبد الله من أشد الناس عدواة لرسول الله صلى الله عليه وسلم، وأبناه من أشد الناس محبة للرسول عليه الصلاة والسلام، وسار على طريق الرسول عليه الصلاة والسلام وخالف طريق أباه فعندما توفي والده طلب من الرسول عليه الصلاة والسلام قميصه حتى يكثر أبيه

فأجابته الرسول عليه الصلاة والسلام إلى طلبه، وما يدل على ذلك أيضاً ما رواه عبد الله بن عمر قال رسول الله صلى الله عليه وسلم: "أعطوا الأجير أجره قبل أن يجف عرقه".

واستخدم الرسول عليه الصلاة والسلام الثواب المادي المؤجل فعن أبي هريرة عن النبي صلى الله عليه وسلم قال: (سبعة يظلهم الله يوم القيامة في ظلّه يوم لا ظل إلا ظله إمام عادل وشاب نشأ في عبادة الله ورجل ذكر الله في خلّاء ففاضت عيناه ورجل قلبه معلق في المسجد ورجلان تحابا في الله ورجل دعه امرأة ذات منصب وجمال إلى نفسها قال إني أخاف الله ورجل تصدق بصدقة فأخفاها حتى لا تعلم شماله ما صنعت يمينه) متفق عليه كما أخرجه أيضاً النسائي والترمذي ومالك في الموطأ وأحمد في المسند.

ومما تقدم يتبين أن أنواع الثواب متعددة في الإسلام فمنها ما هو مادي ومعنوي ومؤجل وفوري وذلك بهدف زيادة السلوك المرغوب فيه، والامتناع عن السلوك غير المرغوب فيه، وهذا هو غرض التعزيز في أساليب تعديل السلوك في علم النفس أيضاً ولا بد من الأخذ بعين الاعتبار تناسب الثواب مع السلوك، فهناك سلوكيات يناسبها أن يكون الثواب مادياً، وسلوكيات يناسبها أن يكون السلوك معنوياً أو فورياً أو مؤجلاً، في اختيار الثواب ومناسبتها للسلوك أمر في غاية الأهمية وأن اختيار الوقت المناسب للثواب أمر في غاية الأهمية، فهناك سلوكيات تحتاج إلى ثواب فوري من أجل الاستمرار، وسلوكيات يكون الثواب المؤجل هو الأفضل.

٢. أسلوب العقاب:

والعقاب هو أحد أساليب تعديل السلوك وليس أهمها أو كلها بل ربما يكون أضعفها ولقد أقر الإسلام العقاب كأحد أساليب تعديل السلوك في الإسلام وجاء ذكره في عدة مواضع في القرآن والسنة، والعقاب هو

الجزاء الذي يتلقاه الإنسان جراء سلوكه، والعقاب بشئ أنواعه ومثاله أحد الوماسل التي لا ترتاح إليها النفس البشرية، ولا ينظر إليها بعين الرضا ولكنه قد يكون ضرورة من ضرورات التربية السليمة أحياناً، فقد يلجأ إليها المربي عندما تنفذه الحاجة ولا يجد مفرأ من معاقبة المسميء خوفاً من تكرار سلوكه ولقد شرع الإسلام مبدأ العقوبة، وبسط أنواعاً وألواناً من العقوبات المختلفة لاختلاف الجرائم، فجزاء القتل القتل، وجزاء السرقة قطع اليد، وحد شارب الخمر الجلد، وهكذا يوجد لكل سلوك غير مرغوب فيه عقاباً محدداً ينبغي تنفيذه دون تهاون قال تعالى مبيناً ذلك عند الحديث عن حد الزنا: ﴿الزَّانِيَةُ وَالزَّانِي فَاجْلِدُوا كُلَّ وَاحِدٍ مِنْهُمَا مِائَةَ جَلْدَةٍ وَلَا تَأْخُذْكُمْ بِهِمَا رَأْفَةٌ فِي دِينِ اللَّهِ﴾ (سورة النور: ٢) وقال تعالى عن حد السرقة: ﴿وَالسَّارِقُ وَالسَّارِقَةُ فَاقْطَعُوا أَيْدِيَهُمَا جَزَاءً بِمَا كَسَبَا نَكَالًا مِنَ اللَّهِ وَاللَّهُ عَزِيزٌ حَكِيمٌ﴾ (المائدة: ٣٨) وماروي عن عائشة أن أسامة كلم النبي في امرأة فقال: إنما هلك من كان قبلكم إثمهم كانوا يقيمون الحد على الوضيع ويتركون الشريف، والذي نفسي بيده لو أن فاطمة بنت محمد سرقت لقطعت يدها.

ومن المفاهيم الخاطئة مقولة أن التربية الناجحة في استخدام العقاب ولكن الصحيح أن يستخدم المربي القدوة الحسنة والموعظة الحسنة أو الترغيب والترهيب فإذا لم يصلح استخدام العقاب وأن يكون العقاب مستخرجاً ومتناسباً مع شخصية الطفل من اللوم والعتاب حتى الضرب فالطفل الذي تردعه النظرة يجب ألا نوبخه، والطفل الذي ينصح بالتوبيخ يجب ألا نضربه وهكذا ومن ذلك قوله تعالى: ﴿وَالَّذِينَ تَخَافُونَ يُشْوَغُهُمْ فَعَصَوْهُمْ وَاهْتَمُّوا بِهِمْ فِي الْمَضَاجِعِ وَاضْرِبُوهُمْ فَإِنْ اطَاعَكُمُ فَلَا تَبْغُوا عَلَيْهِمْ سَبِيلًا﴾ (سورة النساء: ٣٤) وعلى هذا يكون الهدف من العقاب هو تغيير سلوك الفرد نحو الأفضل، فالهدف من إقرار العقوبات إصلاح

لل فرد، لأن الفرد عندما يفكر أن يسلك سلوكاً مخالفاً ثم يتذكر العقوبة التي تنتظره فإنه يتراجع، وكذلك فإن الهدف منها رحمة المجتمع وردع الآخرين، حيث الذين يرون العقوبة تنفذ، فقد لا تسول إليهم أنفسهم ارتكاب السلوك أو التفكير فيه.

ومع أن العقاب يجب أن يأتي في مؤخرة الوسائل التربوية نجد أن المربين غالباً ما يبدعون به ويبالغون في التركيز عليه ربما لأنه يحقق نتائج سريعة يرغبونها فإذا أراد الأب من أبنه أن يذكر وتكامل الأبن عن ذلك، فقد يلجأ الأب لضرب الأبن

حتى يجلس على المكتب وينظر في الكتاب، وهذا يظن الأب أنه استراح وانتصر لأنه حقق ما يراه صحيحاً لأبنه ولكن في الحقيقة إن التغيير الذي حدث للأبن نتيجة العقاب هو تغير شكلي وسطحي فالطفل لا يذكر في الواقع وإنما جلس بنظر في الكتاب لتفادي غضب الأب، والنتيجة هي كراهية الابن للمذاكرة وللدراسة.

أشكال العقاب وأساليبه:

وللعقاب مفهوماً واسعاً يشمل أشياء كثيرة يمكن أن نجملها في نوعين وهما العقاب النفسي مثل نظرة اللوم والعتاب أو نظرة الاعتراض من الوالدين، أو الانسداد أو التوبيخ أو الحرمان من أشياء يحبها الطفل، أو حبسه في غرفة ومنها العقاب البدني ويشمل الضرب أو أي نوع من أنواع الإيذاء البدني وفيما يأتي أشكال العقاب في الإسلام وهي كما يلي:

- التلميح والتعريض بالسلوك غير الصحيح، فيتوجب على المربي أن يعرض ويلمسح للفرد الذي يسلك سلوكاً غير سويّاً ويبين له أن هذا السلوك غير صحيح، وهذا التعريض قد يكون كافياً لأن يرتدع ويبتعد عن هذا السلوك ولا يكرره في المستقبل ومما ورد في كتاب الله، منبهاً الصحابة رضوان الله عليهم إلى سلوكيات يجب عليهم الابتعاد

صنفا مثل رفع الصوت فوق صوته عليه السلام ومناذاته باسمه كما ينادي بعضهم بعضاً قوله تعالى: ﴿يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا لَا تَرْفَعُوا أَصْوَاتَكُمْ فَوْقَ صَوْتِ النَّبِيِّ وَلَا تَجْهَرُوا لَهُ بِالْقَوْلِ كَجَهْرِ بَعْضِكُمْ لِبَعْضٍ لَنْ تَحْبِطَ أَعْمَالُكُمْ وَلَسْتُمْ لَا تَشْعُرُونَ﴾ إِنَّ الَّذِينَ يُغْضُونَ أَصْوَاتَهُمْ عِنْدَ رَسُولِ اللَّهِ أُولَئِكَ الَّذِينَ امْتَحَنَ اللَّهُ قُلُوبَهُمْ لِلتَّقْوَى لَهُمْ مَغْفِرَةٌ وَأَجْرٌ عَظِيمٌ (سورة الحجرات: ٢-٣).

- اللوم والعتاب سواء أكان سراً أم جهراً، ومما عاتب الله تعالى الرسول عليه الصلاة والسلام في سلوكه مع الأسرى، وفكاكهم من الأسر: ﴿مَا كَانَ لِلنَّبِيِّ أَنْ يَكُونَ لَهُ أَسْرَى حَتَّى يَتَّخِذَ فِي الْأَرْضِ قُرْبَىُٰونَ غَرْضُ الدُّنْيَا وَاللَّهُ يُزِيدُ الْأَخْرَجَةَ وَاللَّهُ عَزِيزٌ حَكِيمٌ﴾ (سورة الأنفال: آية ٦٧) وكذلك ما حدث مع أسامة بن زيد رضي الله عنهما، فقد عاتبه الرسول عليه الصلاة والسلام عتاباً شديداً عندما جاء يشفع المرأة المضرومية التي سرقَت قائلاً له: أشفع في حد من حدود الله؟ ثم قام فخطب وقال: يا أيها الناس إنما ضل من قبلكم أنهم كانوا إذا سرق للشريف تركوه وإذا سرق الضعيف أقاموا عليه الحد، ولهم الله لو أن فاطمة بنت محمد سرقت لقطعت يدها.

- التوبيخ وهو إشعار الفرد بعدم الرضا عن سلوكه، وقد يأخذ التوبيخ أنسواع كثيرة منها التوبيخ باللفظ أو الإشارة، وورد في القرآن الكريم نصوص جاء فيها توبيخ لسلوك معين ومنها عند قول الإنسان ما لا يفعل، واعتبره الحق سبحانه وتعالى مقبلاً قال تعالى: ﴿يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا لِمَ تَقُولُونَ مَا لَا تَفْعَلُونَ كَبُرَ مَقْتًا عِنْدَ اللَّهِ أَنْ تَقُولُوا مَا لَا تَفْعَلُونَ﴾ (سورة الصف: ٢-٣).

- التهديد والترهيب، ويعتمد التهديد والترهيب في القرآن الكريم على إثارة الانفعالات والعواطف، كإثارة الخوف من الله تعالى الذي بدوره

- الحرمان والسلب، وهو أخذ أو منع للفرد من شيء محبب إليه، وهي عقوبة مادية ونفسية في آن واحد ففي قصة سيدنا آدم عليه السلام عندما سلك سلوكاً مخالفاً لما تلقى من أوامر حرمه الله سبحانه وتعالى البقاء في الجنة وهي مكان تمتع به كثيراً قال تعالى: ﴿وَقُلْنَا يَا آدَمُ اسْكُنْ أَنْتَ وَزَوْجُكَ الْجَنَّةَ وَكُلَا مِنْهَا رَغَدًا حَيْثُ شِئْتُمَا وَلَا تَقْرَبَا هَذِهِ الشَّجَرَةَ فَتَكُونَا مِنَ الظَّالِمِينَ فَلَزَمَهُمَا الشَّيْطَانُ عَنْهَا فَأَخْرَجَهُمَا مِمَّا كَانَا فِيهِ وَقُلْنَا اهْبِطُوا بَعْضُكُمْ لِبَعْضٍ عَدُوٌّ وَلَكُمْ فِي الْأَرْضِ مُسْتَقَرٌّ وَمَتَاعٌ إِلَى حِينٍ﴾ (سورة البقرة: ٣٥-٣٦) ومن ذلك ما جاء في تعديل سلوك المرأة الناشز قال تعالى: ﴿وَالَّذِينَ تَخَافُونَ نُشِزْهُمْ فَيُعْطَوْهُمْ وَأَهْجُرُوهُمْ فِي الْغُضَائِجِ أُولَئِكَ﴾ (سورة النساء: ٣٤) ، واستخدم الرسول الكريم الهجر عندما عاقب الذين تخلفوا عن الخروج لغزوة تبوك، فأمر النبي عليه الصلاة والسلام بهجرهم ومقاطعتهم جراء سلوكهم، فالإعراض عن المخطئ وهجره من الأساليب التي تترك أثراً في الإنسان وسلوكه.

- الإبعاد، وهو عقوبة تعني إبعاد من ارتكب السلوك المنحرف عن المكان الذي ارتكب فيه السلوك، ونجد ذلك في سنة النبي صلى الله عليه وسلم حيث قال: «مَنْ زَنَى وَلَمْ يَحْصَنْ جُلْدَ مِائَةٍ وَتَغْرِيبَ عَامٍ». ويلاحظ أن مدة الإبعاد محددة وتأتي بعد تنفيذ عقوبة ما فالإبعاد عقوبة نفسية رادعة، ويجب أن تكون كذلك. وكذلك وردت عقوبة الإبعاد عندما تحدث القرآن عن حد الحرابة وهي إشهار السلاح في وجه الناس وقطع طريقهم وأخذ أموالهم وقتلهم قال تعالى: ﴿إِنَّمَا جَزَاءُ الَّذِينَ يُحَارِبُونَ اللَّهَ وَرَسُولَهُ وَيَسْعَوْنَ فِي الْأَرْضِ فَسَادًا أَنْ يُقَتَّلُوا أَوْ يُصَلَّبُوا أَوْ تُقَطَّعَ أَيْدِيهِمْ وَأَرْجُلُهُمْ مِنْ خِلَافٍ أَوْ يُنْفَوْا مِنَ الْأَرْضِ﴾ (سورة المائدة: ٣٣) وكذلك ما فعل

عمر بن الخطاب رضي الله عنه بالشاب الجميل الذي لفتت فيه النساء ففناه من المدينة المنورة.

- العقوبات المادية: فالمعامل في كتاب الله تعالى وسنة نبيه عليه الصلاة والسلام يلحظ أن الله تعالى رتب لكثير من السلوكيات المخالفة عقوبات مالية يجب على الفرد الذي يمارس تلك السلوكيات، فنجد في كفارة المرأة لإفطاره عامداً في رمضان العقوبات المادية الأثيرة وهي عتق رقبة مؤمنة، أو صيام شهرين متتابعين، وهي عقوبة جسدية ونفسية، أو إطعام ستين مسكيناً وهي عقوبة مالية أيضاً، ويلحظ المتأمل أيضاً العقوبة المادية في كفارة اليمين قال تعالى: ﴿فَكَفَّارَتُهُ إِطْعَامُ عَشْرَةِ مَسْكِينٍ مِنْ أَوْسَطِ مَا تَطْعَمُونَ أَوْ كِسْوَتُهُمْ أَوْ تَحْرِيرُ رَقَبَةٍ فَمَنْ لَمْ يَجِدْ فَصِيَامُ ثَلَاثَةِ أَيَّامٍ ذَلِكَ كَفَّارَةُ أَيْمَانِكُمْ إِذَا حَلَفْتُمْ﴾ (سورة المائدة: ٨٩)

- الضرب، أباح القرآن الكريم الضرب واعتبره آخر الوسائل التربوية عندما لا تجدي الوسائل الأخرى، ومما يدل على مشروعية الضرب قوله تعالى: ﴿وَالَّذِينَ تَخَافُونَ نُشُوزَهُنَّ فَعِظُوهُنَّ وَاهْجُرُوهُنَّ فِي الْمَضَاجِعِ وَاضْرِبُوهُنَّ فَإِنْ أَطَعْنَكُمْ فَلَا تَبْغُوا عَلَيْهِنَّ سَبِيلاً إِنَّ اللَّهَ كَانَ عَلِيماً كَبِيرًا﴾ (سورة النساء: ٣٤)

وهناك ضوابط للعقاب البدني في الشريعة الإسلامية وذلك أن يكون الهدف من الضرب هو الإصلاح وأن يكون العقاب متناسباً مع الذنب في كميته ونوعه، وأن يكون بعد ارتكاب الذنب، وأن يكون العقاب أولاً بأول وعدم تجميع الأخطاء على الفرد ثم معاقبته مرة واحدة بعد أسبوع أو شهر حتى يدرك خطأه ويحاول إصلاحه فلا يؤجل العقاب لأن التأجيل يفقده معناه وفائدته وعدم التسرع في العقاب إلا بعد معرفة الأسباب ثم تعريف الفرد بالخطأ الذي عوقب عليه وأن يكون قد أعطى فرصة حتى

يقلع عن هذا السلوك غير المرغوب وأن يكون العقاب إصلاحياً لا انتقامياً، أي ليس بسبب الحالة المزاجية المضطربة للأب أو الأم وأن يكون الضرب في مكان مأمون مثل أسفل الرجلين وتجنب الوجه والرأس عن أبي هريرة رضي الله عنه قال: قال رسول الله صلى الله عليه وسلم: "إذا قاتل أحدكم أخاه فلا يلطمن الوجه" وأن يكون ضرب الطفل بعد سن العاشرة إقتداء بالحديث الشريف: قال رسول الله صلى الله عليه وسلم: مروا أولادكم بالصلاة وهم أبناء سبع واضربوهم عليها وهم أبناء عشر وفرقوا بينهم في المضاجع فلا يجوز ضرب الطفل قبل سن العاشرة وأن تكون آلة الضرب (العصا) خفيفة و صغيرة لكي لا تحدث أضراراً كبيرة للطفل وأن لا يكون الضرب بشدة وقسوة، لكي لا يؤثر هذا الضرب على نفسية الطفل سلبياً ولا تتحول العقوبة إلى إهانة للفرد وهنر لكرامته ويُدغسي أن لا تتعدى عدد الضربات للطفل عشر ضربات استناداً إلى الحديث الشريف "لا يجلد أحد فوق عشر جلدات إلا في حد من حدود الله وأن يكون العقاب بعد استنفاد جميع الوسائل.

وللعقاب في الإسلام ضوابط ومبادئ ليحقق غايته، ومنها

١- التحقق من وقوع السلوك غير المقبول وحدثه بمعنى أن يكون ضرب الطفل على ذنب ارتكبه قال تعالى: فَإِنِّي إِلَٰهَاتُ الَّذِينَ آمَنُوا إِنِّي جَاءَكُمْ فَاغْبِغُوا قَاتِلُوا لَنُصِيبَنَّكُمْ أَقْوَامًا بِجَهَالَةٍ فَتُصْبِحُوا عَلَىٰ مَا فَعَلْتُمْ نَادِينَ (سورة الحجرات: ٦) فالآية الكريمة إلى التثبت وعدم التسرع في الإقدام على الضرب.

٢- التأكد من أن السلوك غير المقبول صدر عن الفرد دون إكراه فالطفل عندما يخطئ قد لا يعتمد الخطأ ولا يقصده ، وإنما يصدر عنه الخطأ من خلال تصرفاته وسلوكياته وحركاته غير المقصودة ولذا ينبغي عدم معاقبته إلا بعد بيان الخطأ في تصرفه وتوضيحه له ولذا يقول عليه الصلاة والسلام: إن الله تجاوز عن أمتي الخطأ والنسيان وما استكرهوا

عليه، فالسلوك الذي صدر عن الفرد بأكراه، لا يلزمه العقوبة، فالسلوك غير متأصل فيه ولا دخل له به.

٣- مراعاة الفروق الفردية بين الأفراد عند اختيار العقوبة فهناك فروق فردية بين الأطفال في طبيعتهم ومزاجهم وميولهم وأخلاقهم ولا بد من معرفة طبيعة الطفل قبل معاقبته ، فمنهم من تكفيه الإشارة ومنهم من لا تردعه الكلمة ومنهم من لا يردعه إلا العقاب الشديد ومنهم من يتألم إذا عوقب بالحجز. آخر اليوم المدرسي ومنهم من يجد مسرة في هذا الحجز ، ومنهم من يحزن لمنعه يوماً من المدرسة ومنهم من يُسر كل السرور لغيابه عنها وهكذا وقد شبه الإمام الغزالي المربي كالطبيب وكما أن الطبيب لو عالج جميع المرضى بعلاج واحد قتل أكثرهم ، كذلك المربي لو أشار على المتعلمين بنمط واحد أهلكهم جميعاً وأمات قلوبهم وإنما ينبغي معرفة طبيعة الطفل وسنه ومزاجه ويبنى على ذلك الأسلوب المناسب في عقابه:

٤- عدم المبالغة في العقوبة بمعنى أن نوع ومقدار العقوبة يتفاوت بمقدار الذنب فعلى المربي اختيار العقوبة المناسبة للذنب **تَوَنُّ بِمَرَأَةٍ حَتَّى لَا يُؤَدِّيَ ذَلِكَ إِلَى تَجَاوُزِ الْهَدَفِ مِنَ الْعُقُوبَةِ.**

٥- المحافظة على كرامة الفرد الذي يحل به العقاب ويلحظ ذلك في قصة المرأة الغامدية التي زنت وغفلت عن رقابة الله للحظات لكن حرارة الإيمان وخوفها من الرحمن أيقضت مضجعها فلم يهدأ بالها وجاءت للرسول لتعلن عن سلوكها البغيض وتلقى عقابها فحفر لها إلى صدرها وأمر بها فرجمت فيقبل خالد بن الوليد بحجر فرمى رأسها فينضح الدم على وجه خالد فسيبها فسمع النبي صلى الله عليه وسلم سبه إياها فقال مهلاً يا خالد هو الذي نفسي بيده لقد تابت نوبة لو وزعت على أهل المدينة لكفنتهم ثم صلى عليها النبي المصطفى صلى الله عليه وسلم ودعا لها

ودفنت فالعقوبة ليست موجهة لذات الشخص، بل هي موجهة للسلوك الذي سلكه، وهذا ما يجب أن يعتني به الآباء والمعلمين عندما يعاقبون الطلبة بأن يجتنبوا كل ما يحط من كرامتهم.

٢- أسلوب القدوة (النمذجة):

القدوة هي الاسم من الإقتداء، وكلاهما مأخوذ من مادة (ق د و) التي تدل على اقتباس الشيء واعتداء، قال الجوهري: القدوة بالكسر: الأسوة، يقال: فلان قدوة يقتدى به، فالقدوة هي الاقتداء بالغير ومتابعته والتأسي به فيقال فلان قدوة إذا كان ممن يأتسي الناس خطأ، ويتبعون سلوكه وعلى هذا يكون القدوة هو المعلم القدير بلا لسان، والمرشد الناصح من غير بيان، ولذا كان خير النصيح أفعل كما أفعل لا كما أقول وإذا كانت مستويات فهم الكلام عند الناس تتفاوت فإن الجميع يتسوى أمامهم الرؤية بالعين المجردة للمثال والقدوة الحية فعن ابن عمر رضي الله عنهما قال: اتَّخَذَ النَّبِيُّ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ خَاتَمًا مِنْ ذَهَبٍ فَاتَّخَذَ النَّاسُ خَوَاتِيمَ مِنْ ذَهَبٍ فَقَالَ النَّبِيُّ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ إِنِّي اتَّخَذْتُ خَاتَمًا مِنْ ذَهَبٍ فَتَبَذْتُهُ وَقَالَ إِنِّي لَنْ أَلْبَسَهُ أَبَدًا فَقَبِضَ النَّاسُ خَوَاتِيمَهُمْ رَوَاهُ البخاري ومسلم والترمذي والنسائي ويحد ذلك على أن الفعل أبلغ من الكلام وليس ضرورياً أن تكون القدوة كاملة من كل ناحية لكي يقتدى به بل يكفي أن يكون قدوة واقعية في بعض الجوانب ولذلك يمكن القول أن فلاناً قدوة في صفة معينة فيقال مثلاً فلان قدوة في البذل والتضحية ولكنه لا يتصف بالعلم مثلاً، ويقال إن فلاناً قدوة في طلب العلم دون الشجاعة في الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر.

والرسول صلى الله عليه وسلم هو القدوة المطلقة والحسنة فكل ما يفعله أو يقوله أو حتى يتركه هو محل أسوة وقدوة، لذا جاء القرآن الكريم يبين موقع وأهمية القدوة في التربية وتعديل السلوك قال تعالى:

وَلَقَدْ كَانَ لَكُمْ فِي رَسُولِ اللَّهِ أُسْوَةٌ حَسَنَةٌ لِمَن كَانَ يَرْجُو اللَّهَ وَالْيَوْمَ الْآخِرَ
وَذَكَرَ اللَّهَ كَثِيرًا (سورة الأحزاب: ٢١) فالآية الكريمة تبين أهمية القدوة
ومالها من تأثير واضح على سلوك الأفراد وقد حذر القرآن الكريم من إحداث
خلل في القدوة بأن يكون الجانب النظري الذي يدعو إليه مختلفاً عن الجانب
التطبيقي الذي يفعله الإنسان قال تعالى: وَمِنَ الَّذِينَ آمَنُوا لَمْ يَتَوَلَّوْا مَا لَا تَعْمَلُونَ (سورة الصف: ٢)
وقوله عز وجل: وَأَتْلَوْهُ لِلنَّاسِ بِالْبَرِّ وَتَسْمُونَ أَنْفُسَكُمْ وَأَنْتُمْ
تَسْتَلُونَ الْكِتَابَ أَنْ تُخَفَّفَ عَنْكُمْ (سورة البقرة: ٤٤) ومما لاشك فيه أن الفرد
يكسب كثيراً من السلوكيات بعضها مرغوب فيه، وبعضها غير مرغوب
فيه، فإذا ما سلك الفرد سلوكاً غير مرغوب فيه، فلا بد أن يتعرض للقدوة
الحسنة ممن أجل أن يكسب منها سلوكاً حسناً ويتخلى عن سلوكياته
الأخرى فالإنسان محتاج إلى شخصية يعجب بها ويقتدي بأفعالها وسلوكها
إما في جزء من حياته أو في حياته كلها ومن هنا أكد النبي عليه الصلاة
والسلام على أهمية الصاحب الصالح والصاحب السوء، لما له من تأثير
واضح على سلوك الفرد، وعليه تكون القدوة أساس تقويم الملوك وتعديله،
والإقضاء جاء مع الأنبياء والصحابية والتابعين والأئمة، وهذا ما كان من
الرسول عليه الصلاة والسلام حين خاطب الصحابة رضوان الله عليهم صلوا كما
رأيتوني أصلي، فالقدوة عامل مهم في إصلاح الأفراد أو إفسادهم.

فالقُدوة ذات فاعلية وتأثيراً كبيراً في تعديل السلوك فالطفل الذي
يرى والديه يكتبان لا يتعلم الصديق ولا يكون صانقاً والذي يرى من
والديه العدوان يكون بالضرورة عدوانياً، فلا ينفع تأديب ولا تلقين ولا
موعظة ولا تصح إلا بالقدوة، فهي الأساس في تعديل السلوك، ولذا نرى
المصطفى عليه الصلاة والسلام يحدث على ذلك حتى مع الصبيان، فعن
عبد الله بن عامر رضي الله عنه قال دعيتي أمي يوماً، ورسول الله صلى
الله عليه وسلم قاعد في بيتنا، فقالت: يا عبد الله تعال حتى أعطيك، فقال

لها عليه الصلاة والسلام: ما أردت أن تعطيه؟ قالت: أردت أن أعطيه تمراً، فقال: أما إنك لو لم تعطه شيئاً، كتبت عليك كذبة .

وقد استخدم الرسول صلى الله عليه وسلم أسلوب القدوة في تعليم الصلاة، فعن أبي هريرة رضي الله عنه أن رجلاً دخل المسجد، ورسول الله صلى الله عليه وسلم جالس في ناحية المسجد فصلى، ثم جاء فسلم عليه، فقال له رسول الله صلى الله عليه وسلم "وعليك السلام، أرجع فصل، فإنك لم تصل،" فقال في الثانية أو في التي تليها: "علمني يا رسول الله" فقال: "إذا قمت إلى الصلاة فأسبغ الوضوء، ثم استقبل القبلة، فكبر، ثم اقرأ ما تيسر معك من القرآن، ثم اركع حتى تطمئن ركعاً، ثم ارفع حتى تستوي قائماً، ثم اسجد حتى تطمئن ساجداً، ثم ارفع حتى تطمئن جالساً، ثم اقل ذلك في صلاتك كلها" (رواه مسلم).

ومن ذلك ما رواه عمرو بن شعيب عن أبيه عن جده أن رجلاً أتى النبي صلى الله عليه وسلم فقال: يا رسول الله كيف الطهور؟ فدعا رسول الله صلى الله عليه وسلم بماء في إناء فغسل كفه ثلاثاً حتى استوفى ثم قال: "ممن زاد عن هذا أو نقص فقد تعدى وظلم" (أبو داود) . ويروى أن الرسول صلى الله عليه وسلم توضأ أمام جمع من الناس ثم قال: "من توضأ نحو وضوئي هذا ثم صلى ركعتين، لا يحدث فيهما نفسه غفر له ما تقدم من ذنبه" (رواه البخاري).

وذكر القرآن الكريم مثلاً بين فيه كيف يتعلم الإنسان عن طريق القدوة، وذلك حينما قتل قابيل أخاه هابيل، ولم يعرف كيفية التصرف في الجنة، فبعث الله غراباً يبحث في الأرض ليدفن غراباً ميتاً فتعلم قابيل منه قال تعالى: **فَبَعَثَ اللَّهُ غُرَابًا يَبْحَثُ فِي الْأَرْضِ لِيُزَيِّنَ لَهُ سَوَاءَ أَخِيهِ قَالَ يُوتِلَتَانِ لَنَا آعْزَمْتُ أَنْ لَكُونُ مِثْلَ هَذَا الْغُرَابِ فَأُولَئِي سَوَاءُ أَخِي فَأَصْنَحْ مِنَ النَّارِ** (سورة المائدة: ٣١). فالقدوة أسلوب هام في تعليم

الأطفال سلوكيات جديدة غير موجودة لديهم فكان النبي عليه الصلاة والسلام يحرص كل الحرص على تعليم الأطفال السلوكيات الحميدة ويأمر أهلهم بتقنيها إياه، فقد أمر عليه الصلاة والسلام بتقنين الصلاة للأطفال وهم أبناء سبع، فعن عبد الله بن عمرو بن العاص رضي الله عنهما أن رسول الله صلى الله عليه وسلم قال: "مروا أولادكم بالصلاة وهم أبناء سبع سنين، واضربوهم عليها وهم أبناء عشر وفرقوا بينهم بالمضاجع.

التدريب على المهارات الاجتماعية:

تعرف المهارة الاجتماعية بأنها القدرة على التفاعل بنجاح وفاعلية مع الآخرين، وذلك من خلال تكوين علاقات إيجابية معهم، تمكن الفرد من التأثير في سلوكهم وانفعالاتهم وتتعمك المهارات الاجتماعية في عدة أنواع مختلفة منها مهارات التواصل الاجتماعي وتتعلق بإقامة للفرد لعلاقات وثيقة وودية مع الآخرين، والتفاعل معهم بشكل إيجابي مثل التعاطف والمشاركة الوجدانية، وكذلك مهارات توكيد الذات وتتعلق بالتعبير عن المشاعر والآراء والدفاع عن الحقوق، والتوكيدية ليست مجرد مهارات اجتماعية للتعبير عن النفس والدفاع عن الحقوق الشخصية للفرد بل إن لها معاني أخرى متعددة منها مهارة السلوك والتصرف بحكمة وفق ظروف ومتطلبات كل موقف، والهدف من تعلم الفرد هذه المهارات هو أن يقول رأيته بثبات ولا يخشى في الله لومة لائم فلا يخشى من النقد أو الهزم واللمز مادام على حق والذي يدرس سلوكيات الرسول صلى الله عليه وسلم في المواقف المختلفة يلمن مفهوم التوكيدية الذي أشارت إليه الدراسات الحديثة حيث تجمع بين المهارات الاجتماعية والدفاع عن الحقوق بالحكمة والموعظة الحسنة ولعل ما يؤكد هذا المعنى ما جاء في حديث الرسول صلى الله عليه وسلم: لا يكن أحدكم إمعة يقول أنا مع الناس إن أحسن الناس أحسنت وإن أسوأوا أسأت.

ومن النماذج العملية التي قدمها الرسول صلى الله عليه وسلم لتنمية المهارات الاجتماعية والتواصل الاجتماعي الذي يدعم التوافق الاجتماعي أنه صلى الله عليه وسلم كان يبدأ من لقيه بالسلام وبوجه يشوش وكان إذا لقي أحداً من الصحابة بدأه بالمصافحة وكان يؤثر لداخل عليه بالسادة التي تحته ويجلس عليها وكان يعطى كل من جلس إليه نصيباً من وجهة أي من النظر إليه والاهتمام به وكان في كل ملوكة يتسم بالحياء والتواضع كما كان أكثر الناس ثبماً وضحكاً في وجه أصحابه لقد كان محبوباً يلتف الناس حوله ويتعلقون به فصدق فيه قول العزيز الحكيم (فِيمَا رَحْمَةً مِّنَ اللَّهِ لَئِنَّ لَهُمْ وَلَوْ كُنتَ فَظًّا غَلِيظَ الْقَلْبِ لَنفَضْنَاهُ مِنْ حَوْلِكَ فَاعْفُ عَنْهُمْ وَاسْتَغْفِرْ لَهُمْ وَشَاوِرْهُمْ فِي الْأَمْرِ فَإِذَا عَزَمْتَ فَتَوَكَّلْ عَلَى اللَّهِ إِنَّ اللَّهَ يُحِبُّ الْمُتَوَكِّلِينَ) الأمر فإذا عزم فتوكل على الله إن الله يحب المتوكلين (آل عمران: ١٥٩) لذا فإن الدين الإسلامي يدعو إلى المحبة والتعايش وإقامة العلاقات الاجتماعية بين الناس وخاصة الأقربين وإيتاء ذي القربى حقه واحترام كل ما خلق والتعاون بين الفرد وبين البشر جميعاً، كما يأمره بمساعدة الضعفاء والمساكين، وتقديم العون لكل صاحب حاجة، سواء كان قريب منه أو بعيد عنه، فما دام يطلب العون وهو قادر على توصيل هذا العون له فيجب عليه القيام بذلك وأمر بالمحافظة على صلة الرحم، وقال رسول الله صلى الله عليه وسلم (خيركم خيركم لأهله وأنا خيركم لأهلي) ولهذا كان منهج الإسلام في تربية الفرد قائماً على أساس تعزيز الإتيان على العطف والحنان والاهتمام لمن يليه في القرابة أولاً، قال تعالى (الَّذِينَ آمَنُوا وَلَوْ أَن تَوَكَّلُوا عَلَيَّ لَآتَيْنَهُم مِّن قَبْلُ الْمَشْرِقِ وَالْمَغْرِبِ وَلَئِنَّ الْإِنسَانَ لِرَبِّهِ لَآكْفِرٌ أَلَّا بِالدِّينِ وَلَئِنْ أَمَرَ لَفُتِنًا وَلَئِنْ أَمَرَ لَفُتِنًا وَلَئِنْ أَمَرَ لَفُتِنًا وَلَئِنْ أَمَرَ لَفُتِنًا) (البقرة : ١٧٧) ويفهم من تقديم حق ذوي القربى في هذه الآيات على حق غيرهم

من الفقراء، أن لهم المنزلة الأولى في تقديم العون المادى لهم، إن كانوا في حاجة إليه فيدفعه ذلك إلى المحافظة على كل فرد منها، ويغرس فيه حب التعاون حتى لا يتصدع الكيان الذى ينتمى إليه، كما حث الإسلام على رعاية حق الجار، سواء كان هذا الجار مسلماً أو غير مسلماً سواء كان ذلك في المعاملة، أو في تخفيف ما يعانيه الجار من نوائب الدهر، وكوارث الزمن، إذ من حق الجار على جاره ألا يصدر منه ما يؤذيه، أو ينغص عليه صفو هدوئه، فلا يحدث أصواتاً ترعجه، ولا يأتي من الأعمال ما يلحق الضرر به، وإن كان عاجزاً لا يقدر على كسب قوته وجب عليهم العمل على تكبير ما يفتات به، ولا يتركونه يموت جوعاً، ولهذا قال رسول الله صلى الله عليه وسلم : (والله لا يؤمن من بات شعبان وجاره إلى جنبه جائع وهو يعلم) ومما يؤكد أمر الإسلام بالإحسان إلى الجار قول رسول الله صلى الله عليه وسلم فيما ترويهِ عائشة رضي الله عنها: (ما زال جبريل يوصيني بالجار حتى ظننت أنه سيورثه) وأن تكون المعاملة بين المسلمين قائمة على مبدأ الأخوة التي تقتضى أن يحافظ الإنسان على شعور أخيه، وأن يكون عوناً له وذلك امتثالاً لقول رسول الله صلى الله عليه وسلم : (مثل المؤمنين في توادهم وتعارفهم وترحمهم مثل الجسد الواحد، إذا اشتكى منه عضو تداعى له سائر الجسد بالسهر والحمى) وقد حذر الإسلام الخداع في العلاقات الاجتماعية فالخداع يمزق الروابط التي يقوم عليها بناء الحياة الاجتماعية وحث على التعاون كقوله تعالى: (وتعاونوا على البر والتقوى ولا تعاونوا على الإثم والعدوان واتقوا الله إن الله شديد العقاب) (المائدة: ٢) فالدين الإسلامى هو دين الدعوة الصداقة إلى المحبة وإقامة الصداقة واحترام الآخر وقال الإمام علي بن أبي طالب أعجز الناس من عجز عن اكتساب الأخوان، وأعجز منه من ضيع من ظفر به منهم لذلك يتعين على كل شخص أن

يزكى في نفسه هذه الصفات وأن يبتسم في وجه الآخرين وأن يكثر من إلقاء السلام وتحية الآخرين وأن يبدأ بالمصافحة وأن يعطى اهتمامه لكل من يجلس إليه أو يتحاور معه وأن يكون عطوفاً لين القلب في تعامله مع الناس وأن يقول للناس قولاً حسناً ولا يكون غليظ القلب أو القول.

أسلوب الحوار والإقناع المنطقي:

الحوار أحد الأساليب الهامة في تعديل السلوك، وهو الحوار المباشر مع الفرد وبين الملوك الصحيح والسلوك غير الصحيح وما هو المطلوب، وهذا يؤثر تأثيراً إيجابياً في النفس الإنسانية، وبخاصة إذا كان الحوار صادقاً مخلصاً يريد الخير والتحذير من عواقب السلوك غير الصحيح فقد كان الرسول عليه الصلاة والسلام يدعو بالحكمة والموعظة الحسنة، ويتبع أسلوب الحوار الفكري، والإقناع المنطقي لهداية الناس وإصلاحهم ولم يستعمل العنف ولم يشرع باستعمال القوة في مكة رغم ما لاقى هو وأصحابه من أذى واضطهاد، وفرض الحصار الاقتصادي والاجتماعي عليه وعلى أصحابه وأعمامه في السنة العاشرة من البعثة . وقد نجح في ذلك قال تعالى: **فَبَلَغْ إِلَى سَبِيلِ رَبِّكَ بِالْحُكْمِ وَالْمَوْعِظَةِ الْخَيْرِ وَجَادِلْهُمْ بِالَّتِي هِيَ أَحْسَنُ إِنَّ رَبَّكَ هُوَ أَعْلَمُ بِمَنْ ضَلَّ عَنْ سَبِيلِهِ وَهُوَ أَعْلَمُ بِالْمُهْتَكِرِينَ** (سورة النحل ١٢٥) فحتى يكون الحوار ناجحاً لا بد له من مناخ يعيش فيه من أجل أن يتحول إلى طريقة علمية لا إلى عمل ضيق عقيم.

ومن الممكن أن يأخذ الحوار شكل النصيحة، وتكون النصيحة سرية وعظيمة، وتكون بلين القول وحسن العرض، وأن نخلو من العنف والتجريح، ومما لا شك فيه أن النصيحة وسيلة هامة من وسائل تعديل السلوك، لا يستغنى عنها بحال، ولا يشك في تأثيرها على الكثير من الناس خاصة إذا قام بها صاحب عقل نير وخبرة واسعة وقد يستخدم

الإيمان القصص أثناء حوار، قال تعالى: «لَقَدْ كَانَ فِي قَصَصِهِمْ عِبْرَةٌ لِّأُولِي الْأَلْبَابِ» (سورة يوسف: ١١١) والقصص ينبغي أن تكون من القرآن الكريم أو السنة النبوية المطهرة أو من حياة السلف الصالح رضوان الله عليهم، ويأخذ الحوار في الإسلام أشكالاً متعددة منها:

١ - الإيضاح والتفسير للسلوك المراد الابتعاد عنه، ويدل على ذلك الحديث الذي يرويه أبو هريرة قال: قال رسول الله صلى الله عليه وسلم «تدرون ما الغيبة؟ قالوا: الله ورسوله أعلم، قال: ذكرك أخاك بما يكره، قيل أليست إن كان في أخي ما أقول؟ قال: إن كان فيه ما تقول فقد اغتبته، وإن لم يكن فيه ما تقول فقد بهته» إن هذا الحديث الشريف يوضح وينبه إلى سلوك يملكه الناس وهو سلوك الغيبة، وهذا السلوك غير مرغوب فيه في المجتمع، فقد نبه الرسول عليه الصلاة والسلام إلى هذا السلوك وضرورة الابتعاد عنه.

٢ - اللوم والعتاب على ارتكاب سلوك ما، قال تعالى: «يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا مَا لَكُمْ إِذَا قِيلَ لَكُمْ تَفَعَّلُوا فِي سَبِيلِ اللَّهِ تَفَاعَلْتُمْ إِلَى الْأَرْضِ أَرْضَيْتُمْ بِالْحَيَاةِ الدُّنْيَا مِنَ الْآخِرَةِ فَمَا مَتَاعُ الْحَيَاةِ الدُّنْيَا فِي الْآخِرَةِ إِلَّا قَلِيلٌ» (سورة التوبة: ٢٨) ، فالآية الكريمة فيها لوم وعتاب إلى الجماعة المسلمة وتناقلها عن الجهاد في سبيل الله تعالى الذي هو سبب عزة المسلمين، وتبين أن سبب هذا السلوك الرضا بالحياة الدنيا الزائلة، وترك الحياة الآخرة الدائمة ومن العتاب واللوم ما حدث في غزوة حنين حين نصر الله عباده المؤمنين وفاز المسلمون بغنائم كثيرة بفضل من الله تبارك وتعالى ولما قام الرسول صلى الله عليه وسلم بتقسيم الغنائم كان من بين المسلمين رجال حديثوا عهد بالإسلام لهذا أراد النبي صلى الله عليه وسلم أن يؤلف قلوبهم ويستميلهم ولكن بعض الأنصار رضي الله عنهم أرادوا أن يكون لهم حظ من هذه الغنائم ولم يدركوا لبعاد هذه القصة ولهذا نطق أحدهم

قائلًا: ((يغفر الله لرسول الله يعطي قريشاً ويتركنا وسيوفنا نقتل من
 دمانهم وعندما وصل الخبر إلى الصادق عليه أفضل الزكاة والسلام أرسل
 إلى الأنصار فاجتمعوا في مكان أعد لهم ولم يدع أحداً غيرهم ثم قام فيهم
 فحمد الله وأثنى عليه بما هو أهله ثم قال: يا معشر الأنصار ما مقالة
 بلغتني عنكم؟.... ألم أنكم ضلالاً فهداكم الله بي؟ وكنتم متفرقين فآلفكم الله
 بي وكنتم عالة فأغناكم الله بي.

- الإقناع المنطقي والجدال بالحسنى فقد كان الزنا شائعاً في الجاهلية
 وجاء الإسلام وحرمه، وبعض الناس يحتاج إلى وقت كافٍ
 لاستيعاب الأمر، فكان الرسول عليه الصلاة والسلام يعلم أن مثل
 هؤلاء الذين يحتاجون إلى طريقة مناسبة من الشرح والإيضاح
 والجدال بالحسنى، ومن ذلك ما يرويه لنا أبو أمامة قال: لُن غلاماً
 شاباً أتى النبي عليه الصلاة والسلام. فقال: يا نبي الله أتأذن لي في
 الزنا؟ فصاح الناس به فقال النبي صلى الله عليه وسلم: قرئوه.. لكن
 فسنأ حتى جلس بين يديه، فقال النبي عليه الصلاة والسلام: أحبه
 لأهلك؟ قال الفتى: لا جعلني الله فداك، فقال النبي صلى الله عليه
 وسلم: كذلك الناس لا يحبونه لأمهاتهم، أحبه لأهلك؟ قال الفتى لا
 جعلني الله فداك، فقال النبي: كذلك الناس لا يحبونه لبناتهم، أحبه
 لأهلك؟ قال الفتى: لا جعلني الله فداك فقال النبي: كذلك الناس لا
 يحبونه لأخواتهم، ثم ذكر له العممة والخالة، وهو يقول في كل
 واحدة: لا فوضع رسول الله صلى الله عليه وسلم يده على صدره
 وقال: اللهم طهر قلبه، واغفر ذنبه، وحسن فرجه، فقام من بين
 يدي النبي صلى الله عليه وسلم، وليس شيء أبغض عليه من الزنا.
 - تعليم الملوك الصحيح، فعن أبي هريرة رضي الله عنه قال دخل
 أعرابي على رسول الله صلى الله عليه وسلم وهو جالس فقال: اللهم
 اغفر لي ولمحمد ولا تغفر لأحد معنا قال: فضحك رسول الله صلى

الله عليه وسلم ثم قال: لقد احتضرت وإسعاً ثم ولى الأعرابي، حتى إذا كان في ناحية من المسجد، فحج ليبول، فقال الأعرابي بعد أن فقه في الإسلام: "قام إليّ رسول الله صلى الله عليه وسلم، فلم يؤنّسني ولم يسنني وقال: "إنما بني هذا المسجد لذكر الله والصلاة وإنه لا يبالي فيه". ثم دعا بسجل (ذلو) من ماء فأقرّسه عليه.

٦- تعديل السلوك بالتأمل والتفكير:

ومن الاتجاهات الحديثة في تعديل سلوك الفرد الاتجاه السلوكي المعرفي الذي يسعى إلى تعديل للتفكير والمفاهيم والاعتقادات السلبية الخاطئة ولقد اهتم الإسلام بالجانب العقلي باعتباره جزءاً هاماً لتحديد السلوك وتعديله، فالقرآن الكريم بدأ آياته بدعوة الإيمان للتعلم "اقرأ" وكرر توصية الإنسان بالتفكير قال تعالى: (لَوْ أَن يَتَفَكَّرُوا فِي أَنفُسِهِمْ مَا خَلَقَ اللَّهُ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضَ وَمَا بَيْنَهُمَا إِلَّا بِالْحَقِّ وَأَجَلٍ مُّسَمًّى وَإِنَّ كَثِيرًا مِّنَ النَّاسِ بِلِقَاءِ رَبِّهِمْ لَكَافِرُونَ) (الروم: ٨) وأكدت نتائج الدراسات أن تغيير الأفكار هو المدخل الصحيح لتغيير الاستجابات السلوكية غير السوية، وثبت علماء النفس أن كل سلوك يقوم به الإنسان يسبقه نشاط فكري، وهذا تصديق لما قرره الإسلام من أن التغيير يكون بداية بتغيير النشاط المعرفي الداخلي ولاسيما أحاديث الذات الداخلية السلبية وإذا رجعنا إلى التراث الإسلامي في هذا المقام فلننا نجد أن الكثير ممن كتبوا عن أهمية أحاديث الذات والخواطر في تكوين السلوك، ومنهم أبو حامد الغزالي، وابن قيم الجوزية فقد ذكر أبو حامد الغزالي موضوع حديث النفس في عدة مواطن من مصنفه الشهير (إحياء علوم الدين) يقول في بيان ما يؤخذ به العبد من وساوس القلب وهما وخواطرها فهناك أربع أحوال للقلب قبل العمل بالجراحة وهي الخاطر وهو حديث النفس ثم الميل ثم الاعتقاد ثم الهم وهنا نلمس أن الغزالي لم يتوقف عند حديث النفس، واعتبره هو

العامل الأساسي في السلوك والانفعالات، بل جعله بداية سلسلة من العمليات الأخرى ومنها الميل وهو يمثل الاتجاه ثم الاعتقاد وهو أيضا عملية عقلية، ويمثل الفكرة الراسخة، وأخيرا الهم الذي يمثل بداية الخروج من العمليات العقلية، والانطلاق إلى السلوكيات والانفعالات الظاهرة وفي تناول الغزالي لموضوع الغضب، نجده يهتم بالجوانب المعرفية في إرجاع سبب الغضب إليها، وكذلك في اعتبارها عند العلاج ويقول "ومن أشد البواعث على الغضب عند أكثر الجهال تسميتهم الغضب شجاعة ورجولية وعزة نفس، وكبر وهمة، ويلقبه بالألقاب المحمودة غياوة وجهلا حتى تميل النفس إليه وتستحسنه ثم إن الغزالي عند تناوله لموضوع علاج الغضب يقسم هذا العلاج إلى علم (جوانب معرفية) وعمل (جوانب سلوكية) ويرى أن علاج الغضب يكون بمعجون (أي بخلط) من العلم والعلم وإذا شئنا في هذا النموذج للغزالي في علاج الغضب نجد له الأسبقية في تحديد الطريقة المعرفية السلوكية قبل المعاليتين السلوكيتين المعرفيتين وهو سبق له أكثر قوة لأنه يعتمد في تطويره على المنهج الإسلامي بشموليته لكل حياة الإنسان.

أما ابن قيم الجوزية (المتوفى سنة ٧٥١هـ) ، فقد اهتم بجانب الخواطر التي دعاها الغزالي من قبل بأحاديث النفس وأن الخواطر هي بداية الأفعال ، وهي التي توصل إلى العادات وأن علاج الخواطر وقطعها من مبدئها أيسر بكثير من قطع العادات كما ينظر ابن القيم إلى النفس على أنها أشبه بالرحى الدائرة ، وأن ما يلقي إليها تضخه وتخرج مادته وما يلقي إليها هو الخواطر التي إن صلحت كان الناتج عملا صالحا ، وإن خبثت كان الناتج عملا خبيثا ويقول ابن القيم في كتابه الفوائد " مبدأ كل علم نظري وعمل اختياري هو الخواطر والأفكار، فإنها تسوجب التصورات، والتصورات تدعو إلى الإرادات، والإرادات تقتضي

وقوع الفعل ، وكثرة تكراره تعطي العادة . فصلاح هذه المراتب بصلاح الخواطر والأفكار ، وفسادها بفسادها ثم يقول في موضع آخر واعلم أن الخطرات والوساوس تؤدي متعلقاتها إلى الفكر فيأخذها الفكر فيؤديها إلى التذكر ، فيأخذها التذكر فيؤديها إلى الإرادة ، فتأخذها الإرادة إلى الجوارح والعمل ، فتستحكم فتصير عادة فردها من مبادئها أسهل من قطعها بعد قوتها وتامها ويميز الأسلوب الذي ركز عليه ابن القيم في تناوله لهذا الموضوع أنه أوضح الدور الذي يلعبه الإيمان والعقل في التعامل مع هذه الخواطر ومراقبتها والإبقاء على أحسنها ، ورفض التبيح منها ونفوره منه ويقول * ومعلوم أنه لو لم يعط الإنسان أمانة الخواطر ولا القوة على قطعها نهجم عليه هجوم النفس ، إلا أن قوة الإيمان والعقل تعينه على قبول أحسنها ورفضه به وساكنته له ، وعلى دفع ألبها وكراهته له ونفوره منه.

ومن الأساليب الأخرى التي تستخدم في تعديل السلوك، الأساليب الآتية:
الممارسة العملية للسلوك:

تعد ممارسة الفرد العملية للسلوك أسلوباً هاماً لتعليم الفرد السلوك الصحيح، وهذا الأسلوب استخدمه النبي عليه الصلاة والسلام في تعليم الصحابة سلوكيات جديدة لم تكن عندهم أصلاً أو تصحيح سلوكيات مارسموها وضرب الرسول عليه الصلاة والسلام مثلاً على التدريب العملي ولو مع التكلف الذي يكسب الإنسان السلوك المراد، فعن أبي سعيد الخدري رضي الله عنه أن ناساً من الأنصار سألوا رسول الله صلى الله عليه وسلم فأعطاهم، ثم سألوا فأعطاهم حتى نفذ ما عنده، فقال لهم حين أنفق كل شيء بيده "ما يكن عندي من خير قلن أخره عنكم، ومن يستغف بعفه الله ومن يستغن يغله الله ومن يتصبر يصبره الله، وما أعطي أحد عطاء خيراً وأوسع من الصبر" (رواه مسلم) ونجد أن

أسلوب الممارسة العملية للسلوك قد ذكر في القرآن الكريم، فعندما طلب الخليل إبراهيم عليه السلام من الله سبحانه وتعالى أن يريه كيف يحيى ويميت، وكان هذا السؤال مع أيمانه الجازم بالقدرة الربانية جعله الحق سبحانه وتعالى يمارس السلوك بنفسه، بأن طلب منه أن يأخذ أربعة طيور فيقطعن ويخلطنهن ببعض ثم يفرق الأجزاء عن الجبال، قال تعالى: «وَإِذْ قَالَ إِبْرَاهِيمُ رَبِّ أَرِنِي كَيْفَ تُحْيِي الْمَوْتَىٰ قَالَ أُولَمْ تُؤْمِنُ قَالَ بَلَىٰ وَكُن لِّبَطْلَمَنٍ قَلْبِي قَالَ فَخُذْ أَرْبَعَةً مِّنَ الطَّيْرِ فَصُرْهُنَّ إِلَيْكَ ثُمَّ اجْعَلْ عَلَىٰ كُلِّ جَبَلٍ مِّنْهُنَّ جُزْءًا ثُمَّ ادْعُهُنَّ يَأْتِينَكَ سَعْيًا وَاعْلَمْ أَنَّ اللَّهَ عَزِيزٌ حَكِيمٌ» (سورة البقرة: ٢٦٠) .

١٢ التدرج في تعديل السلوك:

لثبتت الدراسات التجريبية التي قام بها علماء النفس أن توزيع التعلم على فترات متباعدة، يتخللها فترات راحة، يساعد على سرعة التعلم بل ويعمل على تثبيت التعلم في الذاكرة وهذا هو المقصود بالتدرج سواء أكان التدرج في تعلم سلوكيات جيدة، أم التخلي عن سلوكيات يمارسها الشخص. وقد استخدم القرآن الكريم التدرج في تعديل السلوك عند تحريم الخمر، فقد كان شرب الخمر من السلوكيات التي يمارسها العرب بشكل معتاد فبدأ القرآن الكريم بالتهينة المتدرجة للتخلص من هذا السلوك وقد اتسع القرآن الكريم نفس الأسلوب وهو أسلوب التدرج عندما عالج سلوك الربا الذي كان منتشرًا انتشاراً واسعاً في الجاهلية، فأسلوب التدرج يرمي إلى التخلص من بعض العادات والافتعالات غير المرغوب فيها.

١٣ الاتفاق (التعاقد السلوكي):

الاتفاق أسلوب وأداة لتعديل السلوك استُخدمت ولا تزال تُستخدم في حياتنا اليومية؛ مثلاً يقول الأب لولده سأخذك في رحلة إذا حصلت على درجات مرتفعة أو إذا جلست هانئاً، فهذا اتفاق، وفي الإسلام يلحظ

المراجع

- ابن الجوزي جمال الدين أبي الفرج (١٩٨٦): سيد الخاطرة، الطبعة الأولى، دار الحديث، القاهرة.
- ابن منظور جمال الدين محمد بن مكرم (١٩٩٠): لسان العرب، دار الفكر، بيروت.
- أبو بكر الرازي (١٩٩٢): مختار الصحاح، مكتبة لبنان، بيروت.
- أبو حامد محمد بن محمد الغزالي (١٩٩٨): إحياء علوم الدين، مكتبة مصر.
- أبو عبد الله محمد بن إسماعيل البخاري (١٩٧٨): صحيح البخاري، تحقيق مصطفى البنا، الطبعة الثالثة، دار ابن كثير، بيروت.
- أحمد بن محمد بن حنبل (٢٤١هـ): مسند أحمد، دار صادر، بيروت.
- إسماعيل إبراهيم بدر (٢٠٠٣): الاتجاهات الحديثة في تعديل السلوك داخل الفصل الدراسي بحث مقدم إلى اللجنة العلمية الدائمة لعلم النفس التربوي والصحة النفسية (مستوى الأستاذة)
- إسماعيل بن حماد الجوهري (١٩٨٢): تاج اللغة وصحاح العربية، تحقيق أحمد عبد الغفور، الطبعة الثانية، دار عباس الشربللي، القاهرة.
- السيد محمد نوح (١٩٩٦): آفات على الطريق، الطبعة الأولى، دار الوفاء للطباعة، مصر.
- جمال الخطيب (١٩٩٠): تعديل السلوك: القوانين والإجراءات، مكتبة الصفحات الذهبية، الرياض، السعودية.

- جمال الخطيب (١٩٩١): النظرية السلوكية: ما الذي يقوله ب.ف. سكر حقا؟ (مترجم) مكتبة الصفحات الذهبية، الرياض، السعودية
- جمال الخطيب (١٩٩٢): تعديل سلوك الأطفال المعوقين: دليل انبهاء والمعلمين، دار إشرق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- جودت عزت، سعيد العزة (٢٠٠١): تعديل السلوك الإنساني، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- حميد زهران (١٩٩٨): التوجيه والإرشاد النفسي، عالم الكتب، القاهرة.
- حسين عبد العزيز الدريني (١٩٨١): مقياس الخجل، دار الفكر العربي، القاهرة.
- زكريا الشربيني (١٩٩٤): المشكلات النفسية عند الأطفال، الضبعة الأولى، دار الفكر العربي، القاهرة.
- سعيد حسني العزة (٢٠٠١): الإرشاد النفسي أساليبه وفنائه، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- سعيد حوى (١٩٨٣): المستخلص في تركية الأتفس، دار الأرقم، عمان، الأردن.
- عبد الستار إبراهيم وآخرون (١٩٩٣): العلاج السلوكي للطفل، أساليبه ونماذج من حالاته، مجلة عالم المعرفة، الكويت.
- عبد الرحمن العيسوي (دكتور) الإسلام والعلاج النفسي، الفكر الجامعي، الإسكندرية.
- عبد العلي الجسماني (١٩٩٧): القرآن وعلم النفس، الطبعة الأولى، الدار العربية للعلوم، بيروت.

- فاروق الروسان (١٩٩٦) سيكولوجية الأطفال غير العاديين، مقنمة في التربية الخاصة، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- فاروق الروسان (٢٠٠٠): تعديل وبناء السلوك الإنساني، الطبعة الأولى، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- لويس كامل مليكة (١٩٩٠): العلاج السلوكي وتعديل السلوك، دار القلم، الكويت
- محمد السيد الزعلاوي (١٩٩٦): تربية المراهق بين الإسلام وعلم النفس، الطبعة الثانية، مؤسسة الكتب الثقافية ومكتب التوبة، الرياض، السعودية.
- محمد عثمان نجاني (١٩٩٣): القرآن وعلم النفس، الطبعة الخامسة، دار الشروق، القاهرة.
- محمد عوده ، كمال مرسى (١٩٩٤) الصحة النفسية في ضوء علم النفس والإسلام، دار القلم، الكويت.
- محمد محروس الشناوي (١٩٩٢): بناء وتقنين مقياس الخجل، دراسة باستخدام التحليل العائلي، الأنجلو المصرية، القاهرة.
- محمد محروس الشناوي (١٩٩٤): نظريات الإرشاد والعلاج النفسي، دار غريب للطباعة والنشر، القاهرة.
- محمد محروس الشناوي (١٩٩٨): للعلاج السلوكي الحديث أسسه وتطبيقاته، دار قباء، القاهرة.
- محمد محمود (١٩٨٤): علم النفس المعاصر في ضوء الإسلام، الطبعة الأولى، دار الشروق، جدة، السعودية.
- مسلم بن الحجاج النيسابوري (١٩٩٩): صحيح مسلم، تحقيق محمد وهيثم نزار تيم، الطبعة الأولى، دار القلم، بيروت.

- منى حسن خليفة (١٩٩٨): برنامج إرشادي لزيادة فاعلية الأنشطة المدرسية في تنمية مهارة الاستماع والإنصات الجيد لدى الأطفال، المؤتمر الدولي الخامس لمركز الإرشاد النفسي جامعة عين شمس.
- نبيل محمد السمالوطي (١٩٨٠): الإسلام وقضايا علم النفس الحديث، الطبعة الأولى، دار الشروق، جدة، السعودية.

- Allen, L. D., Gottselig, M., & Boylan, S. (1982). A practical mechanism for using free time as a reinforcer in the classroom. *Education and Treatment of Children*, 5, 347- 353.
- Baer, D. M., Peterson, R. F., & Sherman, J. A. (1967). The development of imitation by reinforcing behavioral similarity to a model. *Journal of the Experimental Analysis of Behavior*, 10, 405- 416.
- Barber, M. A., Milich, R., & Welsh, R. (1996). Effects of reinforcement schedule and task difficulty on the performance of attention deficit hyperactivity disorder and control boys. *Journal of Clinical Child Psychology*, 25, 66-76.
- Barkley, R. A. (2002). Psychosocial treatments for attention-deficit/hyperactivity disorder in children. *Journal of Clinical Psychiatry*, 63(Suppl. 12), 36-43.
- Bellack, A.S., Hersen, M. & Himmelhoch, J.M. (1983). A comparison of social-skills training, pharmacotherapy and psychotherapy for depression. *Behaviour Research and Therapy*, 21, 101.
- Bellack, A.S., Hersen, M., & Kazden, A.E. (eds.). (1990). *International handbook of behavior modification and therapy* (2nd ed.). New York: Plenum

- Burke, J.C. (1992). Decreasing classroom behavior problems: Practical guidelines for teachers. San Diego: Singular Publishing Group, Inc.
- Carlson, C. L., Mann, M., & Alexander, D. K. (2000). Effects of reward and response cost on the performance and motivation of children with AD/HD. *Cognitive Therapy and Research*, 24, 87-98.
- Carr, S. C., & Punzo, R. P. (1993). The effects of self-monitoring of academic accuracy and productivity on the performance of students with behavior disorders. *Behavioral Disorders*, 18.
- Deitz, D. E. D., & Repp, A. C. (1983). Reducing behavior through reinforcement. *Exceptional Education Quarterly*, 3, 34-46.
- Deitz, S. M., Repp, A. C., & Deitz, D. E. D. (1976). Reducing inappropriate classroom behavior of retarded students through three procedures of differential reinforcement. *Journal of Mental Deficiency Research*, 20, 155-170.
- Donnellan, A. M., LaVigna, G. W., Negri-Shoultz, N., & Fassbender, L. L. (1988). *Progress without punishment: Effective approaches for learners with behavior problems*. New York: Teachers College Press, Englewood Cliffs, New Jersey, Prentice Hall.
- Etscheidt, S. (1991). Reducing aggressive behavior and improving self-control: A cognitive behavioral training program for behaviorally disordered adolescents. *Behavioral Disorders*, 16, 107-115.
- Feindler, E. and Ecton, R. (1988). *Adolescent Anger Control; Cognitive Behavioral Techniques*. Elmsford, New York: Pergamon Press, Inc.

- Harchik, A. E., Sherman, J. A., & Sheldon, J. B. (1992). The use of self-management procedures by people with developmental disabilities: A brief review. *Research in Developmental Disabilities*, 13, 211-227.
- Heide, F. J. and Borkovec, T. D. (1983). Relaxation-induced anxiety: Paradoxical anxiety enhancement due to relaxation training. *Journal of Consulting and Clinical Psychology* 51, 171.
- Kazdin, A. E. (2001). *Behavior modification in applied settings* (6th ed.). Belmont, CA: Wadsworth.
- Kendall, P. C., & Panichelli-Mindel, S. M., (1995). Cognitive-behavioral treatments. *Journal of Abnormal Psychology*, 23, 107-124.
- Knapczyk, D. R. (1988). Reducing aggressive behaviors in special and regular class settings by training alternative social responses. *Behavioral Disorders*, 14, 27-39.
- Knapczyk, D. R. (1992). Effects of developing alternative responses on the aggressive behavior of adolescents. *Behavioral Disorders*, 17, 247-263.
- Kocovski, N. E. (1998). *Self-regulation and social anxiety*. Unpublished master's thesis, York University, Toronto, Ontario, Canada.
- Lochman, J. E., Nelson, W. M., & Sims, J. (1981). A cognitive-behavioral program for use with aggressive children. *Journal of Clinical Child Psychology*, 10, 146-148.
- Martin, G. & Pear, J. (1998). *Behavior modification: What it is and how to do it*, 6th Ed., Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.
- McCracken, S.G., Corrigan, P.W., & Holmes, E.P. (1998). Cognitive behavioral strategies for persons with mental illness and substance abuse problems. *Psychiatric Rehabilitation Skills*, 2, 206-232.

- Milan, M. (1990). Applied Behavior Analysis, In Bellack, A., Hersen. M., & Kazdin, A. (eds.), *International Handbook of Behavior Modification and Therapy*, pp. 67-86, New York, NY: Plenum Press.
- Miltenberger, R. G. (2001). *Behavior modification: Principles and procedures* (2nd ed.). Belmont, CA: Wadsworth.
- Morris, R. J. (1991). Fear reduction methods. In F. H. Kanfer & P. A. Goldstein (Eds.), *Helping people change* (pp. 161-201). New York: Pergamon. Press.
- Nemeroff, C. J. & Karoly, P. (1991). Operant methods. In F. H. Kanfer & P. A. Goldstein (Eds.), *Helping people change* (pp. 122-160). New York: Pergamon Press.
- Pelham, P. A., & Hinshaw, S. P. (1992). Behavioral intervention of attention deficit hyperactivity disorder. In S. M. Turner, K. S. Calhoun, & H. E. Adams (Eds.), *Handbook of Clinical Behavior Therapy*, vol. 2 (pp. 259-283). New York. Wiley.
- Poling, A., & Ryan, C. (1982). Differential reinforcement of other behavior schedules: Therapeutic applications. *Behavior Modification*, 6, 3-21.
- Robinson, T. R., Smith, S. W., & Miller, M. D. (2002). Effect of a cognitive-behavioral intervention on responses to anger by middle school students with chronic behavior problems. *Behavioral Disorders*, 27, 256-271.
- Rosen, L.A., Taylor, S.A., O'Leary, S.G., & Sanderson, W. (1990). A survey of classroom management practices. *Journal of School Psychology*, 28, 257-269.

- Rosenthal, T. L. and Steffek, B. D. (1991) Modeling methods. In F. H. Kanfer & P. A. Goldstein (Eds.). *Helping people change* (pp. 70-121). New York: Pergamon, Press.
- Scott, J. (1996). Cognitive therapy for clients with bipolar disorder. *Cognitive and Behavioral Practice*, 3, 29-51
- Shores, R.E., Gunter, P.L., & Jack, S.L. (1993). Classroom management strategies: Are they setting events for coercion? *Behavioral Disorders*, 18, 92-102.
- Smith, D.J., Nelson, J.R., Young, K.R., & West, R.P. (1992). The effect of a self-management procedure on the classroom and academic behaviors of students with mild handicaps. *School Psychology Review*, 21, 59-72.
- Solanto, M. V. (1990). The effects of reinforcement and response Cost on a delayed response task in children with attention deficit hyperactivity disorder: A research note. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 31, 803-808.
- Tingstrom, D.H. (1990). Acceptability of time out: The influence of problem behavior severity, interventionist, and reported effectiveness, *Journal of School Psychology*, 28, 165-169.
- Walden, E.L., & Thompson, S.A. (1981). A review of some alternative approaches to drug management of hyperactivity in children. *Journal of Learning Disabilities*, 14, 213-217.
- Whitaker, S. (1993). The reduction of aggression in people with learning difficulties: A review of psychological methods. *British Journal of Clinical Psychology*, 32, 1-37.

- Winett, R. A., & Winkler, R. C. (1972). Current behavior modification in the classroom: Be still, be quiet, be docile. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 5, 499-504.
- Wisocki, P.A. (Ed.) (1991). *Handbook of clinical behavior therapy with the elderly client*. New York: Plenum.
- Yell, M.L. (1994). Timeout and students with behavior disorders: A legal analysis. *Education and Treatment of Children*, 17, 293-301

محتويات الكتاب

الصفحة	الموضوع
٩	مقدمة
١٣	الفصل الأول السلوك الانساني بين السواء والانحراف
١٥	مقدمة
١٨	أولاً : تعريف السلوك
٢٦	ثانياً : أنواع السلوك
٣٤	ثالثاً : خصائص السلوك الانساني
٤٠	رابعاً : أسباب السلوك المضطرب
٤٥	خامساً : معايير الحكم على السلوك
٤٨	سادساً : الأبعاد الرئيسية للسلوك
٤٩	الفصل الثاني الخلفية النظرية لتعديل السلوك
٥١	أولاً : تعديل السلوك لغة واصطلاحاً
٥٣	ثانياً : مفهوم تعديل السلوك
٦٠	ثالثاً : الاتجاهات النظرية لتعديل السلوك
٨٩	رابعاً : الأهداف العامة لتعديل السلوك
٩٠	خامساً : مبادئ تعديل السلوك
٦٥	سادساً : مزايم خاطئة حول تعديل السلوك
٩٨	سابعاً : مجالات تعديل السلوك
٩٩	ثامناً : أشكال تعديل السلوك
١٠٠	تاسعاً : خطوات تعديل السلوك

الصفحة	الموضوع
	الفصل الثالث
١٠٥	طرق قياس وتقدير السلوك
١٠٦	مقدمة
١٠٨	أولاً: الاعتبارات الأساسية في قياس السلوك
١١١	ثانياً: الملاحظة
١٢٤	ثالثاً: المقابلة الشخصية
١٢٩	رابعاً: الاختبارات النفسية
١٣٣	خامساً: دراسة الحالة
	الفصل الرابع
١٤٣	استراتيجيات تعديل السلوك (نموذج التشريط الكلاسيكي)
١٤٥	مقدمة
١٤٨	أولاً: التحصين التكريري
١٥٥	ثانياً: التدريب على الاسترخاء
١٦٣	ثالثاً: أسلوب توكيد الذات
١٨٧	رابعاً: أسلوب الاثراء التجنبي أو التفرير
١٨٨	خامساً: أسلوب التفجر الداخلي
١٩٠	سائساً: أسلوب الغمر
١٩١	سابعاً: الانطفاء

الموضوع	الصفحة
الفصل الخامس	
استراتيجيات تعديل السلوك (نموذج التشريط الإجرائي)	١٩٥
مقدمة	١٩٩
أولاً: أسلوب التعزيز	١٩٩
ثانياً: أسلوب العقاب	٢٢١
ثالثاً: التغذية الرجعية	٢٤٠
رابعاً: أسلوب التشكيل	٢٤٥
خامساً: أسلوب التسلسل	٢٥٣
سادساً: التعميم	٢٥٥
سابعاً: التمييز	٢٥٧
ثامناً: ضبط المثيرات	٢٥٨
تاسعاً: الممارسة السلبية	٢٥٩
عاشراً: التعاقد السلوكي	٢٦١
الحادي عشر: البتقين	٢٦٢
الثاني عشر: السحب التدريجي	٢٦٤
الفصل السادس	
استراتيجيات تعديل السلوك (نموذج التعلم الاجتماعي)	٢٦٥
أولاً: النمذجة (التعلم بالملاحظة)	٢٦٧
ثانياً: التدريب على المهارات الاجتماعية	٢٧٤

الصفحة	الموضوع
	الفصل السابع
٢٨٥	استراتيجيات تعديل السلوك (نموذج التعلم المعرفي)
٢٨٧	مقدمة
٢٨٧	أولاً: استراتيجيات تعديل السلوك المعرفي
٣١٢	ثانياً: استراتيجيات أخرى في تعديل السلوك
	الفصل الثامن
٣٢٩	تطبيقات عملية في تعديل سلوك الطفل
٣٣١	مقدمة
٣٣١	أولاً : النشاط الزائد
٣٤٣	ثانياً : السلوك العدواني
٣٦٢	ثالثاً : المخاوف الاجتماعية (القلق الاجتماعي)
٣٦٧	رابعاً: الخجل الاجتماعي
٣٧٤	خامساً: سلوك الكذب.....
	الفصل التاسع
٣٨١	تعديل السلوك من المنظور الاسلامي
٣٨٣	مقدمة
٣٨٦	أولاً: مفهوم تعديل السلوك في الإسلام.....
٣٩١	ثانياً: أهداف تعديل السلوك وخصائصه
٣٩٤	ثالثاً: إجراءات تعديل السلوك
٣٩٧	رابعاً: أساليب تعديل السلوك
٤٢٨	خامساً: نماذج من تعديل السلوك
٤٣٧	المراجع :
٤٤٧	الفهرس :

٢٠٠٨/١٦٥٩	رقم الإيداع :
I.S.B.N	الترقيم الدولي :
977-328-403-4	



Library Alexandria



0993005

