الأسس النفسية لتنمية

الشخصية الإيجابية

للمسلم المعاصر

أ.د. عبد الحليم محمود السيد

أ.د. طريف شوقى فرج

أ.د. جمعة سيد يوسف

أ.د. عبد اللطيف محمد خليفة

أ.د. عبد المنعم شحاته محمود

المعهد العالمي للفكر الإسلامي

إيتراك للطباعة والنشر والتوزيع

الأسس النفسية لتنمية الشخصية الإيجابية للمسلم المعاصر

إيتراك للطباعة والنشر والتوزيع
١٢ شارع حسين كامل سليم - الماظة - مصر الجديدة - القاهرة
ت: ٤١٧٢٧٤٩ - فاكس: ٤١٧٢٧٤٩ - ص.ب: ٥٦٦٢ هليوبوليس غرب - رمز بريدي ١١٧٦٣
E-mail: etraccom@gmail.com

المعهد العالمي للفكر الإسلامي
INTERNATIONAL INSTITUTE OF ISLAMIC THOUGHT
555 Grove Street, (P. O. Box 669), Herndon, VA 22070-4705, U.S.A.
Telephone: (703) 471-1133, Fax: (703) 471-3922

الأسس النفسية لتنمية الشخصية الإيجابية للمسلم المعاصر

أ.د/ عبد الحليم محمود السيد

أ.د/طريف شوقي فرج
أ.د/ جمعة سيد يوسف
أ.د/عبد اللطيف محمد خليفة
أ.د/ عبد المنعم شحاته محمود

٢٠٠٩

بطاقة فهرسة
فهرسة أثناء النشر أعداد الهيئة العامة لدار الكتب والوثائق القومية

الأسس النفسية لتنمية الشخصية الإيجابية للمسلم المعاصر
إعداد : عبد الحليم محمود السيد ....{و آخ} . ـ ط
ـ القاهرة : مكتبة إيتراك ، ٢٠٠٨
٤٤٨ص ؛ ٢٤سم .
ـ تدمك ٦ ١٤٢ ٣٨٣ ٩٧٧
١ـ الشخصية ـ تقييم .
٢ ـ الشخصانية .
أ ـ السيد ، عبد الحليم محمود (مؤلف مشارك) .
ب ـ العنوان
١٥٥,٢٨

اسم الكتاب : الأسس النفسية لتنمية الشخصية الإيجابية للمسلم المعاصر
اسم المؤلف :عبد الحليم محمود السيد ....{و آخ} .
رقم الطبعة : الأولى
السنة : ٢٠٠٩
رقم الإيداع : ١١٠٤١ / ٢٠٠٨
الترقيم الدولي : I.S.B.N. / 977-383-142-6
اسم الناشر : إيتراك للطباعة والنشر والتوزيع
العنوان : ١٢ ش حسين كامل سليم - المظة مصر الجديدة
المحافظة : القاهرة
التليفون : ٢٤١٧٢٧٤٩
اسم المطبعة : الدار الهندسية
العنوان : ٤ ش فتحي سلامة بجوار مسجد السلام -الوراق

بسم الله الرحمن الرحيم

﴿ إِنَّ اللَّهَ لَا يُغَيِّرُ مَا بِقَوْمٍ حَتَّىٰ يُغَيِّرُوا مَا بِأَنْفُسِهِمْ ﴾

الرعد – الآية ١١

إهـــداء

إلى روح الأستاذ الدكتور

جمعـة سـيد يوسـف

الصديق الذي شاركنا إنجاز هذا
العمل، ورحل عن عالمنا قبل أن يراه.

تمهيد لمشروع الأسس[1] النفسية لتنمية الشخصية الإيجابية للمسلم المعا

يحاول الكتاب الراهن الإجابة عن السؤال التالى: ماذا يمكن أن يقدم علم النفس الحديث، من خلال تمثل علماء النفس المسلمين لمكتشفات هذا العلم من سنن السلوك الإنسانى ومحاولة تسخيرها في بناء شخصية إيجابية وفعالة للمسلم المعاصر، مما يؤمل معه تفعيل عوامل النهضة في المجتمعات الإسلامية[2].

ولأن الإسلام قد جاء في الأصل لهداية البشر جميعًا، ولإصلاح عقائدهم ونفوسهم وأخلاقهم ومعاملاتهم فقد كان للإسلام - منذ عصر النبى (صلى الله عليه وسلم)، وما تلاه من عصور زاهية - أثر عجيب في نفوس الأفراد وبناء الجماعات والمجتمعات والأمم، مما جعله يضيء الدنيا حضارة ونورًا وهداية.

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

---

(١) الأساس مبتدأ كل شيء، وأسست دارا، إذا بنيت حدودها، ورفعت قواعدها (ابن منظور، لسان العرب، القاهرة، دار المعارف، ١٩٨٠، جـ١ ص ٧٨).

(٢) صفة إسلامية هنا تعنى الانتماء إلى الثقافة الإسلامية ومع أن البلاد الناطقة بالعربية في العالم المعاصر تمثل لب العالم الإسلامى إلا أن معظمها من الناحية العرقية ليس عربيا،كما أن الشعوب الإسلامية التي لا تتخذ الآن اللغة العربية لغة رسمية في مختلف قارات العالم، يجمعها الانتماء إلى الثقافة الإسلامية، ومع أن العرب هم الذين بلّغوا رسالة الإسلام إلى الشعوب الأخرى، إلا أنهم ذابوا في هذه الشعوب بعد أن كانوا جسورًا حسنة لتوصيل أمانة الإسلام.

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

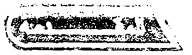
وإذا كان الإسلام هو الإسلام لم يتغير ولم يتبدل، فإن المسلمين هم الذين تغيروا، بعد أن تركوا جوانب الائتلاف والوحدة، والقوة، وسادت بينهم عوامل الافتراق والشقاق والضعف. مما أدى إلى تغير أحوالهم، وتبديد طاقاتهم، وأصبحوا مطمعًا لقوى الشر والعدوان، وتداعت عليهم الأمم كما تتداعى الأكلة على قصعتها، كما أنبأنا رسول الله (صلى الله عليه وسلم)، في حديثه الذي رواه أبو داود وأحمد.

وإذا كان الله تعالى، يقول في كتابه العظيم ﴿ إِنَّ ٱللَّهَ لَا يُغَيِّرُ مَا بِقَوْمٍ حَتَّىٰ يُغَيِّرُوا۟ مَا بِأَنفُسِهِمْ ﴾ [سورة الرعد: ١١] . فإن تغيير ما بالأنفس لا يتم إلا من خلال فهم سنن الله تعالى في الأنفس، وتفعيل هذا الفهم، لهذه السنن التي أمرنا الله تعالى باكتشافها والسلوك بمقتضاها امتثالا لقوله تعالى: ﴿ وَفِى ٱلْأَرْضِ ءَايَٰتٌ لِّلْمُوقِنِينَ ﴿٢٠﴾ وَفِىٓ أَنفُسِكُمْ ۚ أَفَلَا تُبْصِرُونَ ﴾ [سورة الذاريات: ٢٠، ٢١] .

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

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

أ- أهمية ترابط المسلمين وتعاطفهم بوصفهم أعضاء في جسد الجماعة الإسلامية.



ب- وكما أن علاج ما يصيب الأجساد من أمراض وحمى، لا يتم إلا بعد فهم قوانين الصحة والمرض، ووضعها موضع التطبيق في مجال الوقاية والعلاج؛ فإن علاج أمراض النفس واضطراب السلوك والأفكار والاتجاهات والمقاصد والدوافع والتوجيهات لدى الأفراد والجماعات، يتم بناء على فهم السنن أو القوانين التي يمكن لمن يكتشفها أن يسخرها لصالحه، في علاج هذه الأمراض، وتعديل هذه الأفكار والاتجاهات، وتحويل جوانب الضعف إلى جوانب للقوة.

ج- الأمة الإسلامية الآن - عقلها ووجدانها وتوجهاتها - مثقلة بجراحات وأسقام، نقف جميعًا أمامها عاجزين نتباكى، دون أن نقوم بعمل فعال، لأننا لم نعد نسخّر سنن الله في السلوك الفردى والاجتماعى بنفس الطريقة التي تسخر بها قوانين الله تعالى في شفاء الأجساد التي تمرض (سعيد، جودت ١٩٧١م، السيد، عبد الحليم محمود ١٩٩٣).

وهذا أيضًا ما نتعلمه من حديث رسول الله "المؤمن للمؤمن كالبنيان يشدّ بعضه بعضا" (عن أبى هريرة وأبى سعيد).

إن هذا الحديث الشريف دعوة للمؤمنين برسالته إلى التماسك، مع الاستبصار بأهمية اكتشاف سنن تماسك الجماعة الإسلامية ؛ لأنه كما أن البنيان المادى يحتاج إلى علم يقام على أساسه، حتى لا يتداعى، فإن الجماعة الإسلامية بمختلف أحجامها ومسئولياتها ووظائفها، بدءا من الأسرة الصغيرة، إلى جماعات الأصدقاء وجماعات العمل، فالمؤسسات الاجتماعية الأكبر، وانتهاء بالمجتمع الكبير تحتاج إلى علم بسنن تكوينها وزيادة كفاءتها، وسنن تماسكها وتفعيل هذه السنن لصالح المسلمين.

ولأن هذه السنن تُسخر لمن يكتشفها ويحسن استثمارها مثلها في ذلك مثل سائر المخترعات والمكتشفات الإنسانية، فقد تنبه أعداء الإسلام إلى

أهمية اكتشاف سنن السلوك الفردي والاجتماعي، ووضعه موضع التطبيق لصالحهم، وقد بلغت - في الآونة الأخيرة - الحملة المسعورة ضد الإسلام والمسلمين أوجها.

ورغم ميل معظم المفكرين والمسئولين في العالم الإسلامي - وخاصة العالم العربي الذي يمثل قلب الأمة الإسلامية - إلى تركيز جهوده في محاولة الرد على افتراءات أعداء الإسلام، لتحسين صورة الإسلام والمسلمين أمام العالم المتحضر - أو الذي يدعى التحضر - نظرًا لامتلاكه مصادر القوة والثروة المادية.

إلا أن هذه المهمة رغم أهميتها لا تمثل إلا نوعًا من رد الفعل محدود التأثير، مع أن القراءة الفاحصة للتاريخ، ترجح أهمية التركيز على رسم استراتيجية بعيدة المدى للنهوض بالأمة العربية الإسلامية من الداخل، وذلك من خلال تنمية الشخصية الإيجابية للمسلم المعاصر عن طريق تفعيل ما هو متاح اليوم من مكتشفات وسنن الله في الأنفس، خاصة مع حاجة المسلمين الملحة لتعظيم جوانب قوتهم، وعلاج جوانب ضعفهم، وتحصين أنفسهم ومجتمعاتهم ضد مكائد أعدائهم - التي أصبحت تمثل تحديات فكرية وثقافية واجتماعية واقتصادية وأمنية، تواجه المسلمين في معظم أنحاء العالم.

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

وإذا كان أعداء الإسلام يوظفون - بالحق وبالباطل - قوانين السلوك الفردى والاجتماعى، فإن المسلمين أولى بتوظيف هذه القوانين والسنن لصالحهم، من خلال تحديد: "أسس بناء الشخصية الإيجابية للمسلم" التي تقدم للعالم نموذجًا من الأداء الفعال للأفراد والجماعات والمجتمعات الإسلامية المتعاونة والمتراحمة، التي تبنى ولا تهدم، وترحم الضعيف، ولا تتردد في فعل الخير، مما يقدم للعالم المعاصر، نموذجًا إسلاميًا فعالاً يجمع بين تميز الأداء ورفعة الخلق.

ومن شأن تكوين هذه الشخصية الإسلامية الإيجابية الفعالة، التي يتم إعدادها وفقا للمعايير والمقاصد الإسلامية، مع الإفادة من مكتشفات علم النفس الحديث أن يسهم، في رفع مستوى الأداء المعرفى والاجتماعى والانفعالى ورفع كفاءة التدريب والتعليم والتنشئة الإبداعية، والتفاعل الاجتماعى الفعال - من شأن تكوين هذه الشخصية، تحويل مصادر الضعف في المجتمعات العربية الإسلامية إلى مصادر للقوة والفعالية، يستطيع من خلالها المسلمون بناء مكانتهم وضمان أمنهم، بل حماية العالم كله من التحديات الغاشمة التي يواجهها بهذه الجهود وحدها، يتم على المدى البعيد - تعزيز الصورة الإيجابية للإسلام والمسلمين، دون الاكتفاء بالحديث عن فضائل إسلامية، لا تجد ترجمة حية وفعالة في واقع سلوك المسلمين أفرادًا وجماعات.

ويتطلب تفعيل دور المسلمين في بناء حضارة إنسانية تجمع بين جوانب الفعالية والسيادة، وجوانب الفضيلة والتراحم والتساند، والتعاون على البر والتقوى بين الأفراد والجماعات والمجتمعات الإنسانية بمختلف انتماءاتها العرقية والسياسية والدينية، يتطلب تجاوز مرحلة الاكتفاء بالحديث عن خصال إسلامية إيجابية إلى مرحلة شحذ الهمم لإعداد أجيال من الشباب المسلم، يجمع بين التحلى بالفضائل الخلقية وامتلاك أساليب الحضارة الحديثة

وأدواتها، بطريقة تمكنه من القيام بدور فعال في توجيه الحضارة الإنسانية إلى الخير والأمن، والتعارف والتعاون على البر والتقوى، والتصدى للتحيز والظلم والفساد في الأرض.

لقد استقر علم النفس بوصفه علما يعتمد على المنهج العلمى في التحقق من الفروض واكتشاف قوانين السلوك الإنسانى، أو سنن الله تعالى في الأنفس، ثم محاولة وضع هذه المكتشفات موضع التطبيق للإفادة منها في حياة الأفراد والمجتمعات .

ونظرًا لتأخر تفعيل استخدام ما توفر من معلومات ومكتشفات نفسية لصالح أبناء المجتمعات العربية والإسلامية، إما لعدم ملاءمة موضوعات الاهتمام في الغرب لأولويات الثقافة العربية الإسلامية، أو لوجود تعارض بين المسلمات الثقافية الغربية التي يُسلم بها ضمنًا معظم علماء الغرب - دون أن تمثل جزءًا أساسيًا من العلم بالسلوك الإنسانى، بالإضافة إلى عدم العناية بمشروعات بحثية نفسية وتربوية في العالم العربى والإسلامى تعنى بوضع مكتشفات علم النفس الحديث بشكل منظم، وبطريقة تتناغم مع أسس التصور الإسلامى لمقومات الإنسان وللكون وللقيم الأخلاقية.

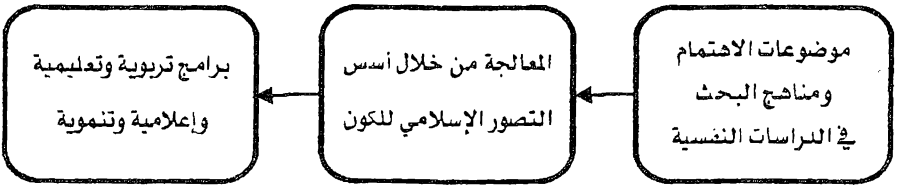
ونظرًا لتزايد أعداد المشتغلين بعلم النفس - ممن حققوا إنجازات علمية كبيرة من أساتذة علم النفس في العالم العربى والإسلامى، ونظرًا لتزايد الوعى بأهمية تفاعل كل من:

١- موضوعات الاهتمام العلمى أو المشكلات البحثية التي يتم الاهتمام بدراستها بمناهج البحث العلمى المعترف بكفاءتها، والتى تتواءم مع حاجات المجتمعات العربية الإسلامية.

٢- أهمية تناول هذه المشكلات ومعالجتها من خلال أسس التصور الإسلامى للإنسان وللكون .

٣- حرية البحث العلمى التي يحض عليها الإسلام، الذي جعل أكثر الناس علما أكثرهم خشية لله تعالى.

٤- أهمية وضع برامج وخطط واستراتيجيات تربوية وتعليمية وإعلامية واجتماعية، تقبل التطبيق من خلال المؤسسات التعليمية والاجتماعية والإعلامية، ومؤسسة التنمية والخدمات والإنتاج، في جميع مؤسسات المجتمع العربى الإسلامى كما يوضحه الشكل التالى:



الشكل رقم (١)

يوضح تفاعل موضوعات الاهتمام ومناهج البحث في الدراسات النفسية والتربوية مع المعالجة في إطار الثقافة الإسلامية والتصور الإسلامى للكون وللإنسان وللقيم الخلقية، وما يجب أن ينشأ عن هذا من برامج تربوية وتعليمية وإعلامية وتنموية تعزز كيان الأفراد والمجتمعات الإسلامية .

الهدف من المشروع الحالى:

يهدف المشروع الحالى إلى توضيح أهم أسس بناء الشخصية الإيجابية للإنسان المسلم في ضوء كل من التوجيهات والقيم الإسلامية والتراث النفسى الإسلامى من ناحية، وقوانين بناء الشخصية الإيجابية كما كشف عنها علم النفس الحديث، من ناحية أخرى، بطريقة تمكن - على المدى الطويل، بإذن

الله تعالى من تحويل هذه الأسس إلى برامج تفصيلية لتنمية شخصية الإنسان المسلم، لدعم جوانب القوة، والوقاية من جوانب الضعف لديه، في مختلف مراحل عمره، وأوجه نشاطه وتفاعلاته مع إخوانه ومع الآخرين[1].

وفى ضوء المشروع الذي تقدم به كل من د. عبدالحليم محمود السيد، ود. طريف شوقى فرج إلى المعهد العالمى للفكر الإسلامي، اشترك في إنجاز هذا المشروع خمسة من أساتذة علم النفس ممن يتابعون التوجهات الحديثة في علم النفس، ويعنون - في الوقت نفسه - بالتأصيل الإسلامى لعلم النفس، بمعنى الإحاطة على قدر الإمكان بالتراث الإسلامى المتصل بالسلوك الإنسانى، ووضع المعرفة النفسية الحديثة في خدمة الإنسان المسلم، على أن يتضمن كل بحث من البحوث التي يتضمنها كل محور من محاور البحث كلا من:

١- ملامح اهتمام الثقافة الإسلامية بالظاهرة موضوع البحث.

٢- جوانب الضعف السائدة حاليًا.

٣- محددات البعد موضوع البحث (الفردية والاجتماعية والبيئية).

٤- أبعادها الأساسية.

٥- أساليب تنميتها.

---

(١) نظرًا لأن علم النفس، يعنى أساسا بفهم وتفسير سلوك الأفراد، والتنبؤ به، والتحكم فيه، بناء على ما تم اكتشافه من قوانين للسلوك الإنسانى، ويدخل في هذا سلوك الأفراد في تفاعلهم مع الآخرين بشكل مباشر أو غير مباشر، فإن جهود الباحثين النفسيين العرب المسلمين، في بناء الشخصية العربية الإسلامية الإيجابية، ليست في معزل عن جهود أخرى ينبغى أن تتصاحب مع هذه الجهود، إذ إنها تحتاج إلى كل من: تعزيز جهود تيسير التراث الإسلامى للباحثين النفسيين المسلمين - المتمثل في علوم القرآن الكريم، والسنة المطهرة وجهود علماء أصول الفقه والفقهاء والتراث الفلسفى الإسلامى، والتصوف الإسلامى، بل التراث الأدبى والفكرى الإسلامى الزاخر على امتداد العصور بالإضافة إلى تعزيز جهود متواصلة من باحثين مسلمين من تخصصات أخرى - تهدف إلى بناء نهضة المجتمع الإسلامي، من المنظور الاجتماعى والتربوى والاقتصادى، والسياسى والتشريعى والثقافى والصحى ... لكى تتكامل منظومة الجهود التي من شأنها النهوض بالمجتمع العربى والمسلم، في المستقبل البعيد.

المحاور الأساسية للمشروع الحالى.

يتضمن المشروع الحالى، ثلاثة محاور أساسية، هى:

أولا: المحور المعرفى:

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

ومن أهم القدرات التي خطط لتناولها في هذا المحور:

١- التفكير الإبداعى: أبعاده، وأساليب تنميته، إعداد أ.د. عبد الحليم محمود السيد.

ثانيا: المحور الاجتماعى:

ويضم مجموعة المهارات الاجتماعية الأساسية، التي يعتمد عليها في تنمية الشخصية الإسلامية المتوافقة والفعالة، والتى تمكن الشخص المسلم من إدارة علاقاته بالمحيطين به، بصورة فعالة تؤثر تأثيرًا إيجابيًا في من حوله، مع الوقاية من أنماط عدم الكفاءة في المهارات الاجتماعية وما يترتب عليها من مشكلات.

ومن أهم الموضوعات التي خطط لتناولها في هذا المحور كل من:

١- المهارات التوكيدية: أبعادها وأساليب تنميتها: إعداد أ·د· طريف شوقى فرج.

٢- الدافعية للإنجاز: أبعادها وأساليب تنميتها: إعداد أ·د· عبد المنعم شحاته محمود.

ثالثا: المحور الوجداني:

ويضم مجموعة المهارات والخصال التي من شأنها أن تحقق التوافق النفسى، والانفعالى للشخص، وتنعكس على مختلف أوجه نشاطه الاجتماعى والمعرفى.

ومن أهم جوانب هذا المحور:

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

٢ - تنظيم الانفعالات والتحكم فيها: أبعادها وأساليب تنميتها: إعداد أ.د.عبد اللطيف محمد خليفة.

ويمثل المشروع الحالى محاولة لتقديم نموذج لما يمكن أن يؤدى إليه التفاعل بين كل من الإحاطة بالتراث النفسى العلمى الحديث، وبين الإطار الثقافى الإسلامى في وضع برنامج لتعزيز السمات الشخصية الإيجابية للمسلم المعاصر.

وقد تبنى المعهد العالمى للفكر الإسلامى هذا المشروع ودعمه أدبيا وماديا، ومع هذا فإن ما جاء في كل فصل من فصول هذا المشروع، إنما يمثل رأى صاحبه ولا يمثل بالضرورة رأى المعهد.

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

كما تمت مراجعة كل فصل في ضوء عدد من الملاحظات البناءة لعدد من المحكمين الذين أثرت ملاحظاتهم هذا العمل.

ويسر كاتب هذه المقدمة أن يسجل اعتزازه باستجابة كل أعضاء فريق المشروع لملاحظاته النهائية، مما أضفى على فصول الكتاب نوعًا من التكامل والتساند، كما عاون أ. د. طريف شوقى فرج في إعداد التصور المبدئى لهذا العمل، بالإضافة إلى متابعته في مختلف مراحله.

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

أ. د. عبد الحليم محمود السيد

الفصل الأول
التفكير الإبداعي

" الحاجة إليه، وأساليب تنميته "[1]

أ.د. عبد الحليم محمود السيد

محتويات الفصل

أولاً: تعريف الإبداع وأوجه الحاجة إليه وجذوره في الثقافة الإسلامية . ١٦

(١) تعريف المفاهيم الأساسية ١٦

أ) التفكير الإنسانى ١٦

ب) الإبداع ١٩

حـ) الاختراع ٢١

د) الاكتشاف ٢١

هـ) العبقرية ٢١

و) الموهبة ٢٣

ز) النبوغ . ٢٤

(٢) البحث العلمى المنظم لقدرات التفكير الإبداعى وحاجة المجتمعات الإسلامية لتنمية الإبداع ٢٦

أ) مقدمة . ٢٦

---

(١) أستاذ علم النفس، كلية الآداب - جامعة القاهرة.

ب) الدراسات العلمية للإبداع في الولايات المتحدة الأمريكية ٢٨
جـ) دراسات الإبداع في مصر والعالم العربى ٣٠
د) حاجة المجتمعات العربية والإسلامية إلى تنمية الإبداع . ٣٣
(٣) جذور التفكير الإبداعى في الثقافة الإسلامية ٣٩
١) جابر بن حيان. ٤٣
٢) الخوارزمى ، محمد بن موسي. ٤٦
٣) ابن الهيثم، محمد بن الحسن . ٤٨
٤) الرازى، محمد بن زكريا . ٥٠
٥) ابن سينا ، أبو على الحسين، بن عبد الله بن الحسن بن على. ٥٢
٦) ابن النفيس، علاء الدين ابن الحزم القرشى ٥٣
ثانيًا: أهم مناحى الدراسة النفسية للإبداع: ٥٧
(١) منحى القياس النفسي ٥٧
أ) مقدمة . ٥٧
ب) اكتشاف أهم قدرات واستعدادات التفكير الإبداعى ٦١
جـ) أساليب تنمية التفكير الإبداعى. ٧١
(٢) منحى المعرفة الإبداعية ٧٧
(٣) منحى السمات الشخصية وعلاقتها بالإبداع..... ٨٥
(٤) السياق النفسى الاجتماعى للإبداع..... ٩٠
ثالثًا: خاتمـــة ٩٩
رابعًا: المراجع العربية والأجنبية ١٠٣

الفكرُ حَبلٌ مَتى يُمسَكْ على طَـرَفٍ

منه ، يُنَط[1] بالثُّريا[2] ذَلك الطَّرَفُ

والعقلُ كالبَحرِ ما غِيضَتْ[3] غَوارِبُه[4]

شيئًا ومنـه بَنُو الأيامِ تَغْتَـرِفُ

(أبو العلاء المعرى)

---

(١) يتعلق.
(٢) الكواكب البعيدة.
(٣) نقصت.
(٤) أعاليه.

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

(١) تعريف المفاهيم الأساسية:

[أ] التفكير الإنساني[1]:

يتمثل التفكير الإنسانى في النشاط العقلى المعرفى، أو العمليات المعرفية والتصورات العقلية للمعلومات، أو التصور الذهنى للأحداث والأشياء والأشخاص والخبرات الماضية والحالية والمتوقعة وتصور العلاقات القائمة أو الممكنة بين هذه الأحداث والأشياء والأشخاص (Sternberg, 1998).

ويعتمد التفكير على فهم الرموز الصادرة من الآخرين، أو التعبير بالرموز المجردة للآخرين عن المقاصد أو النوايا أو المعانى التي نريد إبلاغهم إياها (Attkinson, et al, 1999).

أى أن التفكير الإنسانى يتمثل في كل العمليات المعرفية التي تشغل بال الإنسان، عندما يتذكر ما تعرض له من خبرات أو اكتسبه من معلومات، أو عندما يتعلم خبرات ومعلومات جديدة مهما اختلف مجالها ومضمونها ، وقد يتصل التفكير بأمور الحياة اليومية العملية، أو بمسائل علمية أو خيالية أو فنية إبداعية.

وتتضمن عمليات التفكير الإنسانى ما يأتى:

- إدراك أوجه الشبه والاختلاف بين الأشياء والأحداث والوقائع والأشخاص والمواقف
- تصنيف الأشياء والأحداث والوقائع إلى فئات متشابهة

---

(1) Human thinking.

- تكوين مفاهيم كلية مجردة تعبر عن فئات الأشياء، والأحداث، والوقائع، والصفات
- التعبير عن التوقعات المستقبلية، واستحضار الخبرات الماضية
- التفكير في حل مختلف أنماط المشكلات
- التخطيط للتعامل بمزيد من الكفاءة مع البيئة المادية والاجتماعية
- اتخاذ قرارات بتفضيل بعض الخيارات في مختلف المواقف
- إصدار أحكام تقويمية حول مختلف المواقف والأحداث
- الاستدلال من مقدمات معينة على النتائج والتوقعات والحلول الملائمة للمشكلات
- التعبير عن الآراء والمعتقدات والاتجاهات
- حل المشكلات الشخصية والاجتماعية
- تنظيم عمليات التعلم واكتساب المعلومات وتحصيل الخبرات
- التخيل الإبداعي، أو إعادة تركيب الصور الذهنية للخبرات السابقة وللأحداث والتوقعات بطريقة مبتكرة
- فهم الإبداعات الفنية والأدبية والعلمية
- إنتاج إبداعات فنية أو أدبية أو علمية الخ (الصبوة، محمد نجيب، ١٩٩٠، ص٢٣٦).

والقدرة على التفكير هي أساس القدرة على التعلم واكتساب الخبرات وحل المشكلات واتخاذ القرارات الملائمة لتحقيق التوافق النفسى والاجتماعى

وتحقيق النجاح المهني والاقتصادي وحرز التقدم على مستوى المجتمع الإنساني، بل إن هذه القدرة هي أساس تكريم الإنسان[1].

والقدرة على التفكير السليم السوى الرشيد هي أساس المسئولية الاجتماعية والاقتصادية والسياسية، .بل هي أساس المسئولية والتكليف الديني فإذا لم تتوفر القدرة على التفكير السليم (غير المضطرب وغير المتأخر عقليا) الذي يمكن من حسن التصرف في المواقف الاجتماعية والاقتصادية، وحسن التصرف في الممتلكات الشخصية والاجتماعية، وإدراك الشخص للعواقب السلبية لما قد يتورط فيه من ارتكاب أفعال تضره وتضر الآخرين، إذا لم يتوفر هذا المستوى من التفكير السليم، حُجر على الشخص وعين له ولى يدبر له أمره ويرعاه ويحاول الإصلاح من شأنه[2].

ونظرًا لأن التفكير والتعقل هو أساس تكريم الإنسان فقد أولاه الإسلام مكانة سامية، ولا يذكر التفكير(أو التدبر أو الاستبصار أو الاعتبار أو العلم أو التذكر في القرآن الكريم إلا في مقام التعظيم من شأنه وشأن من يحسن الانتفاع به والتنبيه إلى وجوب إعماله واللجوء إليه وتعظيم من يحسنون استخدامه، ومن ذلك قوله تعالى: ﴿ ٱلَّذِينَ يَذْكُرُونَ ٱللَّهَ قِيَـٰمًا وَقُعُودًا وَعَلَىٰ

---

(١) قال تعالى: ﴿ وَعَلَّمَ ءَادَمَ ٱلْأَسْمَآءَ كُلَّهَا ثُمَّ عَرَضَهُمْ عَلَى ٱلْمَلَـٰٓئِكَةِ فَقَالَ أَنۢبِـُٔونِى بِأَسْمَآءِ هَـٰٓؤُلَآءِ إِن كُنتُمْ صَـٰدِقِينَ ۝ قَالُوا۟ سُبْحَـٰنَكَ لَا عِلْمَ لَنَآ إِلَّا مَا عَلَّمْتَنَآ ۖ إِنَّكَ أَنتَ ٱلْعَلِيمُ ٱلْحَكِيمُ ۝ قَالَ يَـٰٓـَٔادَمُ أَنۢبِئْهُم بِأَسْمَآئِهِمْ ۖ فَلَمَّآ أَنۢبَأَهُم بِأَسْمَآئِهِمْ قَالَ أَلَمْ أَقُل لَّكُمْ إِنِّىٓ أَعْلَمُ غَيْبَ ٱلسَّمَـٰوَٰتِ وَٱلْأَرْضِ وَأَعْلَمُ مَا تُبْدُونَ وَمَا كُنتُمْ تَكْتُمُونَ ﴾ (سورة البقرة الآيات ٣١، ٣٢، ٣٣).

(٢) قال تعالى: ﴿ وَٱبْتَلُوا۟ ٱلْيَتَـٰمَىٰ حَتَّىٰٓ إِذَا بَلَغُوا۟ ٱلنِّكَاحَ فَإِنْ ءَانَسْتُم مِّنْهُمْ رُشْدًا فَٱدْفَعُوٓا۟ إِلَيْهِمْ أَمْوَٰلَهُمْ ﴾ (سورة النساء، الآية٦)

ويفسر الإمام أبو جعفر الطبري، هذه الآية الكريمة، بأن الله تعالى يأمرنا أن نختبر - نضج - عقول اليتامى في أفهامهم وصلاح دينهم وإصلاح أموالهم، فإن تحققنا من رشدهم (أى نضج أفهامهم وحسن التصرف في أموالهم، دفعنا إليهم أموالهم، وإلا حجر عليهم (الطبري، أبو جعفر، ١٩٧١، جـ٧، ص٥٧٤-٥٧٨)

جُنُوبِهِمْ وَيَتَفَكَّرُونَ فِي خَلْقِ السَّمَوَاتِ وَالْأَرْضِ رَبَّنَا مَا خَلَقْتَ هَذَا بَاطِلًا سُبْحَانَكَ فَقِنَا عَذَابَ النَّارِ﴾ [سورة آل عمران، الآية ١٩١].

وقد جعل القرآن الكريم التفكّر في الأنفس وفي مخلوقات الله تعالى أساسا للإيمان، قال تعالى: ﴿أَوَلَمْ يَتَفَكَّرُوا فِي أَنفُسِهِم ۗ مَّا خَلَقَ اللَّهُ السَّمَوَاتِ وَالْأَرْضَ وَمَا بَيْنَهُمَا إِلَّا بِالْحَقِّ﴾ [سورة الروم، الآية ٨].

والإنسان مطالب دينيا بتأمل ما في الأنفس وما في الكون، كما ربط القرآن الكريم بين ارتفاع مكانة العلماء، وإدراكهم لقدرة الله تعالى وخشيته، قال تعالى: ﴿إِنَّمَا يَخْشَى اللَّهَ مِنْ عِبَادِهِ الْعُلَمَاءُ﴾ [سورة فاطر الآية ٢٨].

[ب] الإبداع Creativity:

يعنى في اللغة العربية ابتداء الشيء من غير أصل أو مادة ، أو صنعه على غير مثال سابق، وبَدَع الشيءَ، أبدعه بَدعًا، وابتدعَه يعنى أنشأه على غير نظير والبديع هو المبدع الذي يحدث الأشياء على غير مثال، وقد يوصف الشيء "الجديد" بأنه بديع، والبديع من أسماء الله تعالى، لابتدائه وإحداثه الكون وما فيه، ومن فيه، على غير مثال، قال تعالى: ﴿بَدِيعُ السَّمَوَاتِ وَالْأَرْضِ﴾ [سورة البقرة، الآية ١١٧، وسورة الأنعام الآية ١٠١]، أي خالقها ومبدعها لا من مثال سابق (ابن منظور، ١٩٨١، جـ١، ص ص ٢٢٩- ٢٣٠).

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

يمثل الإبداع - من المنظور الفلسفي - مفهومًا عامًا يشتمل على كل من: **التكوين**: أي الوجود المادى الجديد على غير مثال سابق، **والإحداث**: أي حدوث الشيء أو الفكرة في لحظة معينة من الزمان لأول مرة (التهانوى، جـ١، ص١٣٢).

أي أن الإبداع هو إيجاد شيء جديد غير مسبوق بمادة أو بزمان، وهو في هذا على العكس من التكوين أو الخلق أو الاختراع، الذي يتم فيه إيجاد أو تقدير شيء جديد من عناصر سبق وجودها قال تعالى: ﴿ ٱلَّذِىٓ أَحۡسَنَ كُلَّ شَىۡءٍ خَلَقَهُۥۖ وَبَدَأَ خَلۡقَ ٱلۡإِنسَٰنِ مِن طِينٍ ﴾ [سورة السجدة، الآية ٧].

لأن الحدوث هو كون الشيء لم يكن، وأحدثه الله فحدث (ابن منظور، ١٩٨١، جـ٣، ص١٩٠٧) أما الإحداث أو عدم السبق بالزمان فهو حدوث الشيء أو الفكرة في لحظة معينة من الزمان لأول مرة (التهانوي، جـ١، ص١٣٢).

ويمكن تعريف الإبداع لدى البشر بأنه: القدرة على التفكير الذي يتسم بالخبرة والمهارة والأصالة والمرونة والطلاقة وتتوفر هذه القدرة بدرجات متفاوتة لدى معظم الأشخاص الأسوياء، كما تتوفر بدرجات مرتفعة لدى المبدعين من العلماء المخترعين والفنانين والأدباء والشعراء.

[جـ] الاختراع Invention (*):

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

[د] الاكتشاف Discovery:

وهو اكتساب معرفة جديدة بأشياء كان لها وجود من قبل، سواء كان هذا الوجود ماديًا أو كان نتيجة تترتب على معلومات سبق وجودها، مثل اكتشاف كروستوفر كولومبوس لجزر الهند الغربية، واكتشاف فلمنج للبنسلين، واكتشاف هنرى بوانكاريه للنشاط الإشعاعى لليورانيوم، واكتشاف أحمد زويل للتفاعل الكيميائى الفيزيائى من خلال الفيمتو ثانية.

[هـ] العبقرية Genius:

مصطلح كان يطلق لوصف الأشخاص ذوى الإنجازات الإبداعية فائقة الروعة، سواء كانت أدبية أو فنية أو علمية، التي تتسم بالتميز والأصالة، أي الجدّة والطرافة والمهارة، والتى أسهمت في تقدم فهمنا للعالم ولأنفسنا وهى

(*) يطلق البعض على هذا المصطلح اسم " ابتكار " – رغم أن أصل معنى الابتكار في اللغة العربية هو افتعال اليقظة مبكراً إلا أن مجمع اللغة العربية في القاهرة، أقر مصطلح ابتكار نظرًا لشيوعه، كمقابل لمصطلح اختراع Invention أما الخلق Creation فهو في كلام العرب على وجهين: الأول الإنشاء أو الإبداع من غير أصل ولا احتذاء، وهذا لا يكون إلا لله تعالى، ومن ذلك قوله تعالى: ﴿ هُوَ ٱللَّهُ ٱلْخَٰلِقُ ٱلْبَارِئُ ٱلْمُصَوِّرُ ﴾ [سورة الحشر الآية ٢٤] وقوله: ﴿ إِنَّ رَبَّكَ هُوَ ٱلْخَلَّٰقُ ٱلْعَلِيمُ ﴾ [سورة الحجر الآية ٨٦]، وقولـه تعالى: ﴿ أَلَا لَهُ ٱلْخَلْقُ وَٱلْأَمْرُ ﴾ [سورة الأعراف، الآية٥٤]، والوجه الثانى: التقدير والتصور ومن ذلك قوله تعالى: ﴿ هُوَ ٱلَّذِى خَلَقَكُم مِّن تُرَابٍ ثُمَّ مِن نُّطْفَةٍ ثُمَّ مِنْ عَلَقَةٍ ﴾ [سورة غافر، الآية ٦٧]، وقوله تعالى: ﴿ فَتَبَارَكَ ٱللَّهُ أَحْسَنُ ٱلْخَٰلِقِينَ ﴾ [سورة المؤمنون الآية ١٤] أي أحسـن المقدرين والمصورين، وقوله: ﴿ أَنِّىٓ أَخْلُقُ لَكُم مِّنَ ٱلطِّينِ ﴾ [سورة آل عمران، الآية ٤٩] أي أقدر وأصور (ابن منظور، ١٩٨١، جـ١، ص ١٢٤٣-١٢٤٤، ومجمع اللغة العربية، ١٩٧٣+، جـ١ ص ص ٣٥٦ -)

صفة كانت تطلق على كل مبدع خلاق لإبداع مثل ابن الهيثم، وابن حيان، والخوارزمي، وابن سينا، وابن النفيس. وكوبرنيق، وجاليليو، ودافنشي، وروفائيل، وبتهوفن، وشكسبير. وأبو العلاء، وأبو الطيب وأبو تمام الخ.

ومع أن أول من استخدم هذا المصطلح - كمصطلح علمى - هو السير فرانسيس جالتون (F Galton)، مؤسس علم قياس الفروق الفردية في الذكاء، في كتابه عن:" العبقرية والوراثة (Galton, ST, 1869).

إلا أن لويس ترمان استخدم هذا المصطلح أيضا مرادفا للمستوى الفائق من الذكاء، اعتقادا منه أن قدرات الذكاء الفائق هي المسئولة عن الإبداع وذلك في دراسته التتبعية الطولية لعينة من أعلى الأطفال ذكاء بالولايات المتحدة، بلغت ألف طفل، وقد بدأت هذه الدراسة في منتصف العشرينات من القرن الماضى، وكان يتم تكرار قياس الذكاء والسمات الشخصية والجسمية كل خمس سنوات ، وصدر عن هذا البحث عدة تقارير من بدايته سنة ١٩٢٥، ثم ١٩٤٨، ثم ١٩٥٦ وأوضحت نتائج هذا البحث أن نسبة الإنتاج الإبداعى - الفنى والأدبى والعلمى - لدى هذه المجموعة من الفائقين عقليا - بعد بلوغهم منتصف العمر - لا يختلف عن نسبة توزيع الإنتاج الابداعى لدى جمهور الأشخاص متوسطى الذكاء في المجتمع الأمريكى.

(Terman, L M 1925, Terman & Oden, MH 1959)

وقد ازداد اهتمام الباحثين مثل "جيلفورد" باكتشاف القدرات الإبداعية التي تمثل سمات يتصف بها الأشخاص بدرجات متفاوتة، ويمكن قياسها، بل وتنميتها، لهذا لم يعد يستخدم الآن مصطلح "عبقري" لأنه يحمل في طياته تسليمًا بأن إنتاجات المبدعين إنما هي نتاج لقوى خارجة عن إرادتهم! (السيد، عبد الحليم محمود، ١٩٨٣).

ومما يذكر أن الأصل اللغوى – في العربية لهذا المصطلح يأتى من "عَبْقَر" وهو موضع بالبادية يزعم العرب أنه واد كثير الجن، ويقال في المثل: "كأنهم جن عبقر" (ابن منظور، جـ٤، ص ٢٧٨٧) حيث كان يعتقد أن الشياطين هي مصدر إلهام الشعراء (عند العرب) في مقابل العرائس في الثقافة الغربية.

كما أن هذا المصطلح يرتبط في جذوره برؤية أفلاطون في محاورته "فيدروس" بأنه ليس من قبيل المصادفة أن يعبر في اللغة اليونانية بنفس الكلمة Manikè عن كل من جنون الشاعر المُلْهَم، الذي تحركه ربات الشعر وجنون العرَّافين!

وقد انتقل هذا المعنى إلى المصطلح (Gens) الذي كان في الأصل يعنى الأسرة، لكنه كان يعنى عند الرومان روح تسكن الشخص عبر حياته وهى مجاورة له، وهى أقرب إلى عرائس الشعر لهذا لا يستخدم الآن مصطلح عبقرية وحل محله مصطلح "إبداع".

[و] الموهبة Talent:

الموهبة في اللغة العربية من وَهَبَ هِبة، أي أَعطى عَطية، خَالية من الأعواض والأغراض، وإذا كثرت، سمى صاحبها وهَّابًا، والوهّاب اسم من أسماء الله تعالى.

والموهبة: هي كل ما وهبه الله تعالى للإنسان، من أشياء وخصال (ابن منظور، جـ٦، ص ٤٩٢٩) ويقصد علماء النفس بمصطلح الموهبة الاستعداد الفطرى، الذي يمكّن الشخص - بعد التدريب (الخبرة الملائمة) من إظهار أنماط من المهارات أو القدرات أو الأنشطة المتميزة أو الإنتاجيات الأدبية أو الفنية أو العلمية الفائقة.

النبوغ في اللغة العربية يعنى الظهور والإجادة (ابن منظور، ١٩٨١، جـ٥، ص ٤٣٢٨)، ومع أنه يغلب أن يرتبط النبوغ بالتفوق العقلى الشديد، إلا أن ثمة ثلاثة أسباب، تسهم في عدم الاتفاق على معنى النبوغ:

الأول: يحدَّد مفهوم النبوغ - غالبًا - من خلال السياق الاجتماعى، لهذا فهو يتغير من مجتمع لآخر، بل إنه يختلف في المجتمع الواحد من وقت لآخر، ومن مكان لآخر.

الثانى: إن محكات النبوغ تختلف عبر دورة الحياة، فمثلاً يحدد نبوغ الطفل غالبًا - في عدد كبير من الدول - بنسبة ذكاء تبدأ من ١٣٠ فصاعداً(*)، أي أعلى من الذكاء المتوسط (١٠٠) بانحرافين معياريين.

أما النبوغ في مرحلة الرشد فيتحدد غالبًا، على أساس الإبداع والتميز في مجال محدد (Siegler , and Ketevisky, 1986).

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

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

وقد تعددت مكونات مفهوم النبوغ لدى الباحثين وفقًا لمنطلقاتهم النظرية، فيرى أصحاب النظرية التقليدية للنبوغ، أن النبوغ يتمثل في درجة

(*) متوسط نسبة الذكاء في أي مجتمع = ١٠٠ (بانحراف معيارى + بالزيادة أو النقصان ١٥ درجة)

شديدة الارتفاع من الذكاء ، كما تقيسه اختبارات الذكاء المعروفة (١٤٠)، أي أعلى من المتوسط (١٠٠) بانحرافين معياريين (Terman, 1925, 1959)

إلا أن التوجه الحديث يؤكد وجود أكثر من مجال للنبوغ والتفوق ، فمثلاً يرى هوارد جاردنر (Gardner, H, 1993) أنه نظرًا لتعدد الأدوار التي يقوم بها الشخص الراشد في مختلف الثقافات، والتى لها أهمية متساوية في تحقيق النجاح في هذه الثقافات، فإن وراء النجاح في أداء هذه الأدوار "ذكاءات" متعددة وليس قدرة عامة معرفية، لأن اختبارات الذكاء المعتادة يمكنها التنبؤ بالنجاح الدراسي، لكنها لا يمكنها التنبؤ بالنجاح في الأعمال المستقبلية، وهو يرى وجود سبعة ذكاءات هى:

١- الذكاء اللغوي ٢- والذكاء الموسيقي

٣- والذكاء المنطقى والرياضي ٤- وذكاء التصور البصرى للمكان

٥- والذكاء الحركى البدنى (صور الحركات الكبرى أو الحركات الدقيقة)

٦- والذكاء الذاتي، أي قدرة الشخص على تمييز مشاعره ونواياه ودوافعه

٧- والذكاء الاجتماعى، أي قدرة الشخص على فهم مشاعر الآخرين ونواياهم ودوافعهم

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

ويرى سترنبرج (Sternberg, 1998, pp 371-372) وجود ثلاثة أنواع من النبوغ:

النوع الأول: يتمثل في ارتفاع درجة الذكاء التحليلى الذي يمكن من حل المشكلات المعتادة باستخدام استراتيجيات تمكن من الوصول

إلى حلول مع استخدام عمليات التحليل والمقارنة والتقويم (أي من نمط التفكير الانتقائي التقريري)

النوع الثاني: من النبوغ، فيعتمد على التفكير الإبداعي في حل المشكلات وإعادة تكوين عناصرها بطرق جديدة، ويعتمد هذا النوع من التفكير على عمليات الإبداع والاختراع

النوع الثالث: من النبوغ، فيتمثل في الذكاء العملي، أي في استخدام معلوماتنا وخبراتنا في حل المشكلات التي نواجهها في الحياة اليوميةوالعمليات الأساسية المستخدمة في هذا النوع من التفكير هي التطبيق والاستخدام والعمل.

(٢) البحث العلمي المنظم لقدرات التفكير الإبداعي وحاجة المجتمعات الإسلامية إلى تنمية الإبداع:

[أ] مقدمة :

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

ويتمثل الإبداع في قدرة الأشخاص على إنتاج أعمال أدبية أو فنية أو علمية فائقة تتميز بكل من:

١- الجدة[1]: أي أن تكون جديدة وغير مسبوقة[2]، أو غير شائعة[3] أو نادرة.

(1) Newness.
(2) Novel.
(3) Uncommon.

٢- الملاءمة[1]: أي أن تكون مفيدة ومتكيفة مع ظروف الواقع، وتقدم حلولا مبتكرة وفعالة

لأن الجدة دون ملائمة قد تكون مجرد شطط أو هراء، وبعد أن كان يعتقد أن الأعمال الإبداعية الباهرة التي ينتجها المبدعون إنما تمثل نتاجًا لعمليات عقلية تختلف في نوعها عن العمليات العقلية لدى عامة الأشخاص - لهذا كان يطلق على المبدعين اسم العباقرة، إلا أنه تبين أن الفروق في العمليات العقلية بين المبدعين إبداعًا فائقًا وبين العمليات العقلية لدى عامة الأشخاص الأسوياء، إنما هي في درجة ما يتوفر لدى كل منهم من قدرات إبداعية وليس في نوع العمليات أو القدرات الإبداعية، المسئولة عن الإنتاج الإبداعي.

وقد أمكن بفضل تقدم أساليب البحث العلمي تجاوز أهم العقبات التي حالت دون الدراسة العلمية للإنجازات الإبداعية والتى استمرت آلافا من السنين بحجة تميز الأفراد المبدعين عن باقى الأفراد، وتفرد العمل الإبداعى والعمليات الإبداعية واستحالة خضوعه للدراسة العلمية.

وكما تطبق القوانين في المجتمع الديمقراطى على جميع المواطنين - بغض النظر عن مستواهم الاجتماعى والاقتصادى - الغنى منهم والفقير - فإن قوانين التفكير الإنسانى (خصائصه، والعوامل التي تساعد على ازدهاره أو تؤدى إلى إعاقته) التي أمكن اكتشاف عدد كبير منها - تنطبق على كل من تفكير الأشخاص المبدعين وتفكير عامة الأشخاص الأسوياء، لأن تفكير كل منهم لايختلف عن الآخر إلا من حيث (درجة) توافر خصائص الإبداع فيه.

---

(1) Appropriateness.

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

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

لكل هذا، فإن القاعدة وليس الاستثناء، أن يكون لدى الشخص المبدع قدرات إبداعية مرتفعة، وقدرات أخرى منخفضة ومتوسطة، أما الشخص الذي ترتفع لديه معظم القدرات الإبداعية - مثل ابن سينا، وليونارد دافنشي، فهو يمثل استثناءًا نادرًا (السيد، عبد الحليم محمود، ١٩٨٣).

[ب] الدراسات العلمية للإبداع في الولايات المتحدة الأمريكية:

منذ أن أعلن جيلفورد (Guilford, JP, 1950) - في خطاب رئاسته لجمعية علم النفس الأمريكية - الحاجة الماسة للدراسة العلمية لقدرات الإبداع واقتراحه أسلوبًا لقياس وتقدير هذه القدرات لدى مختلف الأفراد، للاستعانة بمقاييس القدرات الإبداعية في اكتشاف الأشخاص مرتفعي الاستعداد للإنتاج الإبداعي في مختلف الوظائف العليا والمناصب والأعمال التي تتطلب حلولاً إبداعية للمشكلات الاجتماعية والسياسية والاقتصادية والدفاعية، بعد أن تبين أن تفوق الأمم وسيادتها لا يعتمد على مجرد عدد سكانها، أو ما تملكه

من مختار وعُدد. وإنما يعتمد على قدرة أبنائنا على التوصل إلى حلول إبداعية لمختلف المشكلات، مما يمكنهم من التفوق على الآخرين في مختلف المجالات.

وترتب على بروز أوجه الحاجة إلى تنمية قدرات الإبداع، انتشار الاهتمام بالبحوث العلمية المتصلة بقدرات الإبداع، والسمات الشخصية المرتبطة به وارتفاع مستوى الاهتمام بهذه القدرات، والعمليات الإبداعية، والإنتاج الإبداعي، والسياق النفسي الاجتماعي للإبداع في الأسرة، وفي المؤسسات البحثية، والتربوية (*) والخدمية والإنتاجية والأمنية والدفاعية كما أنشأت بعض الجامعات الأمريكية برامج بحثية لاكتشاف المبدعين وتنمية الإمكانات الإبداعية(**)، كما تنظم العديد من المؤتمرات العلمية لتطوير المعرفة العلمية بمختلف مجالات الإبداع.

وانعكس هذا الاهتمام في زيادة عدد البحوث والدراسات المنشورة عن الإبداع في مختلف المجلات العلمية النفسية، وفي نشرات خاصة أو في كتب مستقلة أو فصول في كتب تقدم المعلومات الحديثة للجمهور العام أو لطلاب علم النفس أو الباحثين المتخصصين.

وقد تمثل هذا الاهتمام بدراسات الإبداع في إنشاء مجلتين مستقلتين لنشر دراسات الإبداع (في الولايات المتحدة الأمريكية)، الأولى باسم: مجلة السلوك الإبداعي[1] التي صدرت لأول مرة سنة ١٩٦٧، وهي تعنى بالتطبيقات

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

(**) من أبرز مراكز البحوث التي أسهمت في تطوير دراسة الإبداع جامعات جنوب كاليفورنيا، ومينوسوتا، وجورجيا يوتاه، وجامعة ولاية نيويورك (بوفالو) الخ

(1) The Journal of Creative Behavion.

التربوية لدراسات الإبداع وبالأساليب التربوية التي تنمي الإبداع في مختلف مراحل العمر، وفي مختلف السياقات التربوية.

أما المجلة الثانية، فقد بدأ صدورها سنة ١٩٨٨ باسم: مجلة بحوث الإبداع[1] وتعنى أساسًا بتطوير البحث العلمي في مختلف مجالات الاهتمام بالإبداع (قدرات الإبداع، السمات الشخصية للمبدعين، السياق النفسي الاجتماعي للإبداع، ومحكات الإنتاج الإبداعي، وخصائص المعرفة الإبداعية والعمليات الإبداعية.

(Ochoe, 1990, Sternberg, 1999, Stermberg and Lubert, 1996)

هذا فضلاً عن البحوث المتصلة بالإبداع في عدد كبير من المجالات العلمية في مختلف مجالات الاهتمام.

وقد بلغت من عناية المجتمع الأمريكي بتنمية قدرات التفكير الإبداعي والناقد، أن اللجنة القومية الأمريكية العليا للتربية، جعلت من أهم أهداف التعليم العام، والتعليم الجامعي بوجه خاص - تنمية التفكير الإبداعي والناقد، وكفاءة التخاطب مع الآخرين، وحل المشكلات حلا إبداعيًا، بما يمكن الخريجين من اكتساب المهارات اللازمة للمنافسة في الاقتصاد العالمي، وممارسة حقوقهم ومسئولياتهم كمواطنين (Helpern, D, 2004).

[جـ] دراسات الإبداع في مصر والعالم العربي:

بدأت الدراسة العلمية لعملية الإبداع في مصر، بدراسة للماجستير في أواخر الأربعينيات من القرن العشرين سنة ١٩٤٨، أعدها مصطفى سويف بكلية الآداب جامعة القاهرة، بعنوان: الأسس النفسية للإبداع الفني في الشعر خاصة، أي قبل إعلان جيلفورد عن برنامجه الشامل لدراسة القدرات

(1) The Creative Research Journal.

الإبداعية. إلا أن الدراسات المنظمة للإبداع في مصر، بدأت في أوائل الستينيات بعدد من رسائل الماجستير والدكتوراه في كل من:

أ- كلية الآداب جامعة القاهرة، حيث نظم مصطفى سويف برنامجاً للإشراف على رسائل الماجستير والدكتوراه في مختلف جوانب الإبداع (الإبداع وسمات الشخصية، الإبداع والتوتر النفسى، الإبداع والسياق النفسى الاجتماعى في الأسرة، والقدرات الإبداعية لدى كل من الذكور والإناث، وارتقاء قدرات الإبداع عبر مراحل الطفولة المتأخرة والمراهقة المبكرة والمتأخرة، والأصالة وعلاقتها بأسلوب الشخصية، وقدرات الإبداع لدى المرضى الفصاميين والأسوياء، والأسس النفسية للإبداع الفنى في كل من: القصة القصيرة، والقصة الطويلة (أو الرواية) والمسرح، وفن التصوير، وأساليب تنمية القدرات الإبداعية الخ

ب- كلية التربية جامعة عين شمس، بريادة عبد السلام عبد الغفار، حيث اشرف على عدد من الرسائل التي تتناول القدرات الإبداعية في السياق التربوي

جـ- كلية التربية جامعة المنصورة، بريادة السيد خير الله مع عدد من تلامذته بجامعة المنصورة، ومنهم عدد ممن درس على يد تورانس بقسم علم النفس التربوى بجامعة جورجيا بالولايات المتحدة الأمريكية.

وتتابع التأليف وإعداد رسائل الماجستير والدكتوراه، ونشر البحوث والمقالات في المجلات النفسية، أو مجلات كليات الآداب أو التربية أو إلقاء البحوث في الندوات أو المؤتمرات النفسية أو التربوية، كما تتابع التأليف في موضوعات تتصل بمختلف جوانب الاهتمام بالإبداع من أساتذة كليات الآداب والتربية والبنات ومعاهد الدراسات العليا التربوية.

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

وقد حاول أنور الشرقاوي (الشرقاوي، أنور، ١٩٩٩) حصر كل ما نشر عن دراسات الإبداع في مصر والبلاد العربية حتى سنة ١٩٩٩ فبلغ حوالى أربعمائة بحث أو مقالة أو كتاب أو رسالة ماجستير أو دكتوراه ويمكن أن يصل العدد إلى خمسمائة بحث بعد إضافة البحوث التي لم يتم حصرها، وكذلك البحوث التي نشرت من سنة ١٩٩٩ حتى سنة ٢٠٠٥، إلا أنه نظرًا لما يشوب عددًا كبيرًا من البحوث المنشورة من أوجه القصور المنهجية أو التكرار، فإن نسبة البحوث التي تتسم بالأصالة والإسهام العلمى، وإمكان التطبيق في مختلف جوانب الحياة، لا تتعدى ٢٥ ٪ من إجمالى البحوث المشار إليها أي حوالى ١٢٥ بحثاً.

على أن من أهم جوانب التحدى لبحوث الإبداع، في مصر أو البلاد العربية ، عدم وجود برامج بحثية علمية أو تطبيقية تهدف إلى اكتشاف جوانب الإبداع وميسراته ومعوقاته في البلاد العربية، إذ لا يتعدى الأمر الاهتمام الفردى وفى بعض الحالات النادرة، يتلقى الباحث بصفته الشخصية، دعما ماليا ، من إحدى الهيئات لإنجاز بحثه الفردى بمفرده أو مع فريق يعاونه.

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

كما أن جامعة الإمارات العربية المتحدة، بدأت من سنة ٢٠٠١/٢٠٠٢ في تدريس مادة التفكير الإبداعى والناقد ، كمادة إجبارية على مستوى الجامعة.

كما أن كلية الآداب بجامعة الزقازيق بدأت من السنة الجامعية ٢٠٠٥/٢٠٠٦ بتدريس مادة "الأسس النفسية للتفكير الإنساني" مع عناية خاصة بالتفكير الإبداعي وأساليب تنميته.

وقد بدأ عدد محدود من الجهات المعنية باختيار القيادات الإدارية والتنفيذية في مصر بتبني برامج لاختبار العاملين بها، من خلال قياس القدرات الإبداعية.

إلا إننا - في العالم العربي - مازلنا نحتاج إلى تحويل بحوث الإبداع، وتطبيقاته إلى برامج وطنية وقومية لمواجهة تحديات العصر.

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

[د] حاجة المجتمعات العربية والإسلامية إلى تنمية الإبداع:

مقدمة:

في ظل ما يتسم به العصر الحديث من تغييرات سريعة ومتلاحقة، وثورة تكنولوجية واجتماعية وسياسية واقتصادية يختلط فيها ما هو واقعي بما هو خيالي (Toefler, 1991) وزيادة المنافسة بين الدول الكبرى على مصادر الثروة في العالم وعلى أساليب الإنتاج والتوزيع في الأسواق العالمية، بالإضافة إلى ما يدور

في العالم من صراعات محلية وإقليمية وما تعانيه الدول النامية خاصة العربية والإسلامية، من مشكلات حماية ثرواتها وتنميتها، ومشكلات البطالة وانخفاض الإنتاجية، وانتشار الأمية والجريمة وتعاطى المخدرات والاعتماد على منتجات الدول الكبرى ونظرًا لأن قدرة أي مجتمع على تحديد مصيره - وامتلاك زمام حاضره ومستقبله. وحفاظه على هويته من الضياع أو الذوبان في هويات أخرى، أصبحت رهنًا بقدرته على تنشئة أجيال قادرة على المنافسة العالمية، والأخذ بأسباب التقدم التكنولوجى والاقتصادى والاجتماعى والسياسى، واستخدام وسائل مبتكرة في تنمية الثروة البشرية والمادية، بما يحميه من أنواع العدوان والاستغلال، أو طمس الهوية الثقافية، ويمكنه من حل مشكلاته في مختلف القطاعات: التعليمية، والاقتصادية، والاجتماعية، والسياسية، والثقافية وإطلاق طاقات الخلق والإبداع لدى أبنائه.

وفى ضوء ما سبق، فإن حاجة المجتمعات العربية والإسلامية إلى التفكير الإبداعى تتمثل في كل من:

١) تطوير سياسات تربوية وتعليمية، إبداعية، تهدف إلى اكتشاف المبدعين والموهوبين وتنمية قدرات التفكير الإبداعى لتوجيه مسيرة التقدم في مختلف المجالات. مع تأكيد أن الهدف من تنمية الإبداع هو تنمية الانتماء الثقافى، والاجتماعى، والاستقلال الاقتصادى، وتحقيق التواصل بين رواد التعليم والمتعلمين من الجماهير العربية بالمجتمعات العربية التي من حقها أن تتعلم وأن تتحرر من الأمية الهجائية والثقافية. (كاظم، ١٩٩٩).

٢) حاجة المجتمعات العربية والإسلامية ماسة إلى أنماط من التفكير الإبداعي، يتجاوز ثنائيات التعلم السائدة في العالم العربى والإسلامى، المتمثلة في كل من:

أ- التعليم الدينى - في مقابل - التعليم المدني.

ب- التعليم الوطنى - في مقابل - التعليم الأجنبي.

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

كما أن التفكير الإبداعي من شأنه أن يحل معضلة الحاجة إلى تعليم اللغة الأجنبية دون مساس بالهوية القومية. حيث تقوم الآن للأسف، مدارس حكومية بتعليم الرياضيات والعلوم – من مرحلة رياض الأطفال إلى الثانوية العامة باللغة الإنجليزية (أو غيرها من اللغات) بدعوى أنها مدارس نموذجية، رغم ما تؤكده البحوث العلمية من أن تعليم الأبناء بلغة أجنبية - إذا بدأ بعد سنتين ونصف - انخفضت قدرة التلميذ على التحصيل باللغة الوطنية واللغة الوافدة. (Hetherington and Park,2002).

لهذا فإنه لا يمكن لشخص أن يبدع بلغة غير لغته التي أتقنها، والتى تمثل دعامة الانتماء لديه، وبهذا تستطيع أن نفهم إبداع اليابانى والصينى بلغته وليس بلغة أجنبية.

٣) **حاجة المجتمعات العربية والإسلامية إلى حلول إبداعية**، لمعضلة الصراع بين التجديد أو المعاصرة، لكل جوانب ومنتجات الحضارة الحديثة من ناحية وتأكيد الأصالة أو الانتماء إلى الهوية العربية والحضارة الإسلامية من ناحية أخرى (كاظم، ١٩٩٩، هويدي، ١٩٩٨- ١٩٩٩).

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

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

٤) الحاجة إلى ابتكار أساليب فعالة في تنشئة أبناء المسلمين تتكامل فيها كل من سلوكيات النهضة والسيادة التي هي شرط لتقدم أي مجتمع (كما تتمثل في كل من: المثابرة، والشجاعة، واحترام الوقت، واحترام الإنسان، وحسن تدبير الثروة المادية والأخذ بأسباب القوة المادية مع الأخلاق القويمة بما يضفي غائية أخلاقية لتوجيه السلوك وجهة الخير، بدلا من أن توجه وجهة الشر. (بن نبي، ١٩٦٨، أبو شقة، ١٩٨٩).

٥) حاجة العالم المعاصر الملحة، إلى أن تبتكر المجتمعات العربية والإسلامية أساليب تسهم بها في تقديم عطاء حضاري - يتجاوز مرحلة التباكي على الماضي، والدفاع عن النفس ضد الاتهامات بالتخلف أو الإرهاب من خلال ابتكار أساليب فعالة للتنمية، تجمع بين الأخذ بأساليب التحضر والتقدم التكنولوجي، وبين إعطاء نموذج للالتزام بالقيم الإسلامية الإنسانية التي يفتقدها العالم الحديث ، والتي لن يتمكن العالم العربي والإسلامي من إعطاء نموذج لها وحمايتها ما لم يكن قادرًا على حماية ثرواته المادية والبشرية، وتعظيم طاقاته من خلال برامج منظمة لتفعيل طاقات وقدرات الإبداع في مختلف مجالات الحياة.

٦) حاجة المجتمعات العربية والإسلامية إلى تنمية أساليب مبتكرة لتيسير تعليم اللغة العربية - قراءة وكتابة وفهمًا ومساعدة استخدامها في مختلف مجالات الحياة وتيسير تعليمها للمتعاملين مع المجتمعات العربية - من ذوى المصالح الاقتصادية من العاملين على الشركات والدول، وتقديم نماذج من روائع الفكر العربى بأساليب مشوقة وميسرة في مختلف مستويات التعليم والإعلام، وتشجيع التعبير باللغة العربية، على أساس أن اللغة العربية تحتل دعامة الثقافة العربية والإسلامية من ناحية، بالإضافة إلى ما يسهم به تقدمها على مستوى الحضارة الإنسانية، من إثراء للفكر العالمى لما تحتوى عليه من كنوز للتعبير والتفكير، والثروة الأدبية والفنية والعلمية ، خاصة أن جانبًا كبيرًا من كنوز التراث العربى والإسلامى لم ينشر بعد، وهو يمثل جزءًا لا يتجزأ من تراث الإنسانية. وتمثل هذه النقطة أهمية خاصة في ظل المحاولات المشبوهة لتشويه اللغة العربية ومعالم الإبداع بالفكر العربى التي تحاول طمس معالم عبقرية اللغة العربية والإسهامات العظيمة للمفكرين العرب والمسلمين في تقدم مسيرة العلم والفكر الإنساني.

٧) حاجة المجتمعات العربية إلى ابتكار أساليب وآليات، تسهم في زيادة التفاعل وإبراز الملامح المشتركة في الثقافة الإسلامية، وتحل الصراعات العرقية، والمذهبية التي نشأت استجابة للعديد من الظروف الاجتماعية والسياسية والثقافية.

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

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

٩) الحاجة إلى ابتكار أساس لوضع أولويات لاستراتيجيات الاهتمام المشترك ثقافيًا، وعلميًا، وسياسيًا واقتصاديًا، داخل كل بلد عربي وبين الدول العربية والإسلامية ، من خلال إجراء حوار بناء حول أهم ملامح مستقبل الأمة العربية والإسلامية وابتكار أساليب لتطوير هذه الاستراتيجيات في ضوء المتغيرات العربية الإسلامية والمتغيرات العالمية.

١٠) الحاجة لابتكار صيغ فعالة للتفاعل مع العالم المتقدم من منظور المصلحة المتبادلة اقتصاديًا، وثقافيًا، وعلميًا وعدم التردي إلى موقف متطرف يتمثل إما في الرفض والعداء التام، أو الخضوع. وذلك من منظور الاشتراك في حل مشكلات العالم التي لم تعد مواجهتها قاصرة على دولة واحدة أو معسكر واحد، مثل: مكافحة الفقر، والأمراض الفتاكة، والمخدرات، والتلوث، والحد من التسلح بالأسلحة النووية والكيميائية، ومواجهة الكوارث الطبيعية، مما يمكّن من قيام العالم العربي والإسلامي

بدور حضاري فعال، بالتفاعل مع مختلف القوى الإيجابية في العالم. (كاظم، ١٩٩٨).

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

(٣) جذور التفكير الإبداعي في الثقافة الإسلامية:

الإبداع أو التجديد والاجتهاد وإطلاق الطاقات الخلاقة، ليس غريبًا على الأمة العربية والإسلامية، لأنه كان من أهم سماتها التي فجّرها القرآن الكريم، وازدهرت في عصور نهضتها، عندما كانت تأخذ بأسباب الإبداع، فكرًا وعملاً وسلوكًا وإنتاجًا، في مختلف مواقف الحياة الفردية والاجتماعية والثقافية والأدبية والفنية والعلمية والتشريعية والفقهية.

ولم يكن الأمر قاصرًا على مجرد الحديث عن الإبداع، كما هو الحال الآن. وتمثل الإبداع في الحضارة العربية والإسلامية في إطلاق طاقات التجديد والاجتهاد دون قيد على العقل، إلى الحد الذي ينال فيه المجتهد أجرًا إذا أخطأ

بشرط الالتزام بإطار أخلاقي ربـ ـي لا يحكمه الهوى أو قانون الغاب. وإنما يحكمه الضمير الواعي بمسئوليته الإنسانية عن توجيه طاقات الإبداع وإنتاجاته لدى الأفراد والجماعات توجيهًا بناءً، لأن من أبدع بدعة حسنة له أجرها وأجر من عمل بها إلى يوم القيامة، ومن أبدع بدعة سيئة - أي مفسدة لحياة الناس - فعليه وزرها ووِزر من عمل بها إلى يوم القيامة.

فالتفكير الإبداعي ليس غريبًا على روح ثقافتنا العربية الإسلامية التي تضيف إلى الإبداع غائية خلقية إنسانية لا تقيد انْطلاقه، وإنما توجه استخداماته بشكل يثرى حياة الإنسان ويرفع من قدره.

وإذا كانت دراسات التفكير الإبداعي الحديثة تقرر أنه لا يكفى أن تكون الفكرة جديدة حتى تكون إبداعية إذ لابد أن تتوفر لها خاصية الملاءمة للموقف الموضوعي، والكفاءة وإلا اختلط الإبداع بالخرافة بل وبالجنون. فإن روح الثقافة العربية الإسلامية قد أضافت خاصية أخرى للعمل الإبداعي لكى يكون ملائمًا تتمثل في دعم الإنتاجات الإبداعية للقيم والتوجهات الإنسانية والخلقية للإنتاجات الإبداعية، وإلا صار الإبداع قوة هائلة بلا قلب أو عقل رشيد، وهو ما يعانى منه عالمنا المعاصر، الذي تُسخّر فيه الإنتاجات الإبداعية عظيمة القوة - ضد القيم السامية وضد الشعوب المستضعفة.

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

ومن أهم مظاهر العناية بالإبداع في الثقافة العربية الإسلامية نذكر فيما يلى أمثلة من الإبداع العلمى:

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

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

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

نذكر هذا تأكيدًا على أن الانفتاح على الخبرات الإنسانية الحديثة - لا يتنافى مع تأكيد الانتماء الثقافى للغة العربية، خاصة أن ثمة حالة من الاغتراب الثقافى، تكاد تعصف باللغة العربية من خلال تبنى بعض الجهات الرسمية في البلاد العربية نظمًا للتعليم بلغة أجنبية، بدعوى اللحاق بالتقدم وكأن اللغة العربية لا تصلح لتحصيل العلم والإبداع فيه - كما أثبتت ذلك في

عصر ازدهار أهلها - في الوقت الذي تحتل به أمم أخرى بلغتها والتعبير عن إبداعات أبنائها من خلال اللغة القومية. مما جعلها تقوم بتطويعها من خلال التعلم بها - رغم صعوبة تعلمها - مثل اليابان والصين.

وإذا كانت نهضة العالم الإسلامي قد ارتبطت بازدهار العلوم الكونية - جنبًا إلى جنب - مع ازدهار العلوم الشرعية وما يرتبط بها من أسس الثقافة العربية الإسلامية .

فقد كان هذا لأن علماء المسلمين كانوا يرون أن في سعيهم للتفوق في العلوم الكونية ومحاولة اكتشاف سنن الله في الكون طاعة لأمر الله تعالي لتدبر هذه السّنن وتسخيرها لصالح الإنسان، مما جعلهم يحملون - لقرون عديدة - لواء هذه العلوم الكونية . وقد ظل العالم، بشرقه وغربه، يتابع مكتشفات العلماء المسلمين وإنجازاتهم إلى نهاية القرن السابع عشر الميلادى .

ونظرًا للوضع الحالي للمجتمعات الإسلامية، في هذا العصر، الذي تسوده العلوم الكونية وتطبيقاتها، دون التزام في معظم الأحيان بالأخلاق الفاضلة، فإن الحاجة ملحة للتذكير بالدور الحضاري لنهضة المجتمعات الإسلامية في مختلف أوجه الحياة، بوجه عام، وفى العلوم الكونية بوجه خاص، لما يحتاجه العالم المعاصر من الجمع بين كل من التقدم المادى والالتزام بأخلاق الفضيلة والعدالة والتراحم .

لهذا أردنا أن نعرض لنماذج من الانجازات العلمية لبعض علماء المسلمين في عصر النهضة الإسلامية التي صاحبها ازدهار للعلوم الكونية وتسخيرها لصالح الإنسان .

وسنقدم فيما يلى بعض نماذج الإبداعات العلمية للعلماء في الثقافة الإسلامية، الذين أنجزوا إبداعاتهم باللغة العربية، في إطار الثقافة الإسلامية (*) :

١) جابر بن حيان (١٠٢ – ١٩٦هـ) أي (٧٢٠ – ٨١٥م)(*)

الذي عاش في القرن الثامن الميلادى الموافق للقرن الثانى الهجري: هو أبو علم الكيمياء لأنه حولّ الكيمياء من طقوس سحرية إلى علم طبيعى تجريبى موضوعى، يعتمد على التجريب والقياس، سمّاه "علم الميزان" الذي يعتمد على تحويل الكيفيات إلى كميات ومقادير تفاعل العناصر الكيميائية.

وهو صاحب نظرية أن كل المواد القابلة للاحتراق، والمعادن (الفلزات) القابلة للتأكسد، تتكون من أصول زئبقية وكبريتية وملحية (وهى نظرية الفلوجستين) التي لم يعرفها العالم إلا بعد جابر بألف سنة.

(*) إذا كان الإطار الفلسفى العام لثقافة كل مجتمع لا يخضع للاختبار الواقعى بل يقوم بتوجيه النشاطات العلمية والثقافية والأدبية والفنية، وإذا كان الإطار الفلسفى العام للثقافة الغربية يعزل الدين عن العلم بعد معاناة العلماء في بداية عصر النهضة من اضطهاد رجال الكنيسة، فإن الإطار الفلسفى العام للثقافة الإسلامية – على العكس من ذلك – يحفز العلماء على اكتشاف سنن الله تعالى في الكون وفى النفس، لهذا كان العلماء أكثر خشية لله تعالى، لأنهم – مع التزامهم بقواعد البحث العلمى الموضوعى، بل وابتكارهم أسس هذه القواعد – أكثر إدراكا لعظمة خلق الله تعالى.
ومن أجل هـذا كان اختيارنا لنماذج من الإبداعات العلمية لبعض العلماء المسلمين الذين أثروا الحضارة الإنسانية وكان لإنجازاتهم العلمية أكبر الأثر في النهضة الأوربية الجديثة،و ظلت كتبهم تدرس في الجامعات الأوربية إلى القرن السابع عشر الميلادي، والعجيب، أن بعض الأصول العربية لمؤلفاتهم فقدت وبقيت الترجمة اللاتينية لها، وهذا الأصل اللاتينى نقل إلى اللغات الأوربية الحديثة، بل وأعيد ترجمته إلى اللغة العربية كما هو الحال في كتاب المناظر لابن الهيثم، الذي قام بإعادته إلى الأصل العربى الدكتور عبد الحميد صبره، ونشره المجلس الوطنى للثقافة والفنون والآداب بالكويت.

(*) الرقم الأول من اليمين تاريخ الميلاد، والثانى تاريخ الوفاة.

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

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

واكتشف حامض النتريك وحامض الهيدروكلوريك، وتمكن بهما معا من اكتشاف ماء الذهب، وماء الفضة، وعنصر البوتاسيوم، وملح النشادر ومركب كبريتيد الزئبق، وحامض الكبريت، وسلفيد الزئبق، وأوكسيد الزرنيخ، وكربونات الرصاص، وعنصر الأنتيمون والسليماني، والصودا ويوديد الزئبق، وزيت الزاج النقي.

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

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

ولجأ إليه هارون الرشيد لحل مشكلات كان يواجهها - عند الخروج للحروب شرقًا وغربًا مثل ابتلال ملابس الجند عند عبور الأنهار، وجراحهم، وقراءة الرسائل في ظلام لا ضوء فيه، فحضّر طِلاء يقى ملابس الجند من البلل، وطلاء يقى الحديد من الصدأ وآخر يقى الخشب والورق من الاحتراق، وكانت هذه الطلاءات بداية لعلم البلمرات الآن كما حضر جابر حبرًا مضيئًا من صدأ بيريت الحديد، يستخدم في كتابة المخطوطات الثمينة، ورسائل الجند في الحرب لتقرأ ليلاً.

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

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

وشهد بعبقريته أساطين تاريخ العلم في أوروبا والولايات المتحدة الأمريكية مثل هولمبارو وكراوس وسادتون وسجلوا له أنه حول مسار التراث الشرقي واليوناني في الكيمياء (أو السيمياء)، من السحر والسرية والرموز الغامضة، إلى علم تجريبي يتم على أساس من البحث العلمي وألف لهذا كتبًا عديدة.

(ابن حيان، مخطوطة بدار الكتب، وفياض، ١٩٨٦، Kraus, P. 1943).

٢) الخوارزمي، محمد بن موسى (المتوفى سنة ٢٣٢هـ الموافقة لسنة ٨٤٦م):

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

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

وبعد جهد في الاطلاع على أساليب الأمم السابقة في التعبير عن الأعداد وخاصة الهنود، ابتكر منظومة الرقم العربية (١ - ٢ - ٣ - ٤ - ٥ - ٦ - ٧ - ٨ - ٩ - ٠) ومنها الصفر، كما قام باختراع المنظومة العشرية للأرقام العربية، التي تتمثل في الأحاد والعشرات والمئات والألوف (حيث تتحدد فئة الرقم وفقًا للخانة التي يقع فيها) (فمثلا في مجموعة الأرقام التالية: ١١١١١١١ الواحد الذي يقع في أقصى اليمين = ١ والذى يليه ١٠، والذى يليه = ١٠٠... ، والذى يقع في الترتيب السابع الأخير من اليسار = ألف ألف (أى مليون). وقد فسر طريقته في الحساب في كتاب، سماه الحساب الهندى - تمييزًا له عن أساليب الحساب السائدة واعترافًا بجهود هندية سابقة أكملها الخوارزمي - وقد يسرت هذه الطريقة مختلف عمليات الحساب (الجمع والطرح والضرب

والقسمة .. وغيرها)، بعد أن كانت شديدة الصعوبة في منظومات الأرقام القديمة ، التي كان يعبر عنها بحروف أو أشكال ، في الشرق وفى الغرب.

ورغم أن منظومة الرقم العربى بصورتها التي ابتكرها الخوارزمى (١ – ٢ – ٣ .. ظلت تستخدم في كل البلاد العربية والإسلامية – من نهاية القرن الثالث الهجرى والعاشر الميلادى (وخاصة في كل من المشرق العربى والمغرب العربى) في المعاملات والمكاتبات الرسمية والشخصية، وفى ترقيم الكتب والمجلات والصحف وتاريخ العملات المعدنية والورقية وتحديد قيمتها، إلا أن بعض من تلقوا التعليم في أوروبا وخاصة من فرنسا، عندما تعلموا أن الأرقام 1) (3 - 2 - عربية، رأوا أن نتمسك بهذا الشكل ونترك الشكل الآخر (١ – ٢- ٣ .. ٠٠) بدعوى أن هذه الأرقام هي العربية ، والعجيب في الأمر أنه اتخذ طابعًا حماسيًا غير قابل للمناقشة الهادئة التي تعتمد على التأصيل التاريخى، إلى الحد الذي يعلن فيه بعض مفكرو المغرب العربى المحدثين أنهم يتمسكون بالرقم المستخدم في أوروبا كرقم عربى (مغاربي) ويرون أن الرقم العربى الأصلى رقم مشرقي!

وقد أدى انتشار الحاسب الآلي المصنع في الغرب والذي يستدعى الأرقام (3-2-1) باسم رقم عربي والأرقام (١- ٢- ٣) باسم عربى سعودي. إلى سهولة استخدام الرقم العربى المطوّع للحرف اللاتيني، بدلا من الرقم العربى الأصلى .

وتؤكد الدلائل التالية أن منظومة الارقام العربية (١- ٢- ٣- ٤- ٥- ٦- ٧- ٨- ٩- ٠) هي منظومة الرقم العربى الأصلى:

(١) لم يوجد إلا هذه الارقام في كل المخطوطات العربية القديمة من القرن الثالث الهجرى الموافق للقرن العاشر الميلادي (أى منذ كتابة الخوارزمي لكتابيه: الجبر والمقابلة، والحساب الهندى، اعترافا بفضل الأصول الهندية في ابتكار الرقم العربي الأصل) .

(٢) إقرار بعض المنصفين من غير العرب قراءة الباحثين العلميين بأن منظومة الرقم العربي قد واجهت عداء شديد! ومقاومة في أوروبا خلال القرن الخامس عشر الميلادي إلى حد صدور تشريعات تجرِّم استخدام هذه المنظومة العربية وتعاقب علي استخدامها (Mc guigan) EQ. 1997, p.40) ، " لمجرد أنها منظومة جديدة مبتكرة - بالإضافة إلى أنها عربية إسلامية .

(٣) تأكيد البحوث الرياضية الحديثة للقياس والمعايرة لكفاءة استخدام منظومة الرقم العربي الأصلية وملاءمتها إدراكيا وعمليا للاستخدام مع الحرف العربى قراءة وكتابة ، وعدم كفاءة استخدام الأرقام المطوّعة للحرف اللاتيني .

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

عاش في القرن الرابع الهجرى (العاشر الميلادي) بين البصرة وبغداد والقاهرة، وهو عالم الفيزياء والرياضيات الذي درس تشريح جهاز الإبصار فأبدع في دراسته إلى حد أن بعض الباحثين يرى أن أعظم الإسهامات دلالة وأكثرها ابتكارًا في مجال تشريح العين وجراحتها، لم يأت من أطباء العين وجراحيها، بل من أعمال ابن الهيثم الفيزيائى الرياضى (رسل، ١٩٨٢).

كما يعد ابن الهيثم بحق مؤسس علم نفس البصر Psychology of Vision وعلم الإدراك البصرى Visual Perception و كتابه (المناظر) يمثل أعظم إبداعاته في هذه المجالات إذ تتكامل فيه علوم التشريح والطب والإدراك البصري(بحكم أن البصر يدرك الشكل والوضع والعِظم والحركة والسكون والسَمْت المستقيمة) بعد أن كانت هذه العلوم متفرقة متباعدة.

وأمكن لابن الهيثم الوصف التشريحى لجهاز الإبصار (بطريقة لا تختلف في جوهرها عما يدرسه الطلاب) كما قام بوصف وظائف الإدراك البصري. للمراكز العصبية للتحكم في الإدراك.

وسبق ابن الهيثم في شرحه لقوانين الإدراك البصري علماء النفس الجشطلت ومازال وصفه لهذه القوانين أكثر تفصيلاً مما حاوله علماء نفس الجشطلت وهو يقرر في الفصل الثالث من كتاب المناظر: أن الإبصار يتم من خلال معان أو قوانين يجملها في اثنين وعشرين قسمًا هي:

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

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

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

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

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

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

من أهم إنجازاته الإشراف على إنشاء بيمارستان (مستشفي) بغداد - بتكليف من الخليفة المعتصم بالله وهو يضارع أحدث مستشفيات العالم، اتساعًا وتنظيمًا، واشتمل على أقسام للأطفال والنساء والرمد والمسنين، والأمراض الباطنية، والجراحة، والعيون، والأمراض النفسية، وجعل به مداخل للاستقبال والعلاج السريع وتوزيع المرضى وفقًا للأجنحة الملائمة كما زوده بمعمل للعشابين والصيادلة.

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

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

كما ألف كتابًا موجزًا سماه الطب المنصوري. كما أعد كتابًا في الطب الروحاني، الهدف منه إصلاح الأخلاق أو العلاج النفسي.

ويسجل للرازى أنه كان أول من قام بما يأتى:

- استخدام مجموعتين تجريبية وأخرى ضابطة في البحث الطبى، حيث يقسم المرضى إلى قسمين أو مجموعتين إحداهما تأخذ الدواء، والأخرى لا تأخذه، لكى يكشف الفرق بينهما تأثير الدواء.
- ابتكار الطب النفسى في العلاج واستعمال الموسيقى في علاج بعض الأمراض.
- استخدم خيوطًا من أمعاء الحيوان لخياطة الجراحات، لأنها تتآكل بعد تمام الشفاء.
- اكتشاف أثر الحساسية من مواد أو روائح معينة في إظهار بعض الأمراض.
- التشخيص التفريقى بين الحصبة والجدري.
- تحضير الجبس واستخدامه في تجبير العظام بعد مزجه بالبيض.
- تأليف كتاب عن البيمارستانات (المستشفيات) أقسامها وتجهيزاتها وأسلوب إدارتها.
- تأليف كتاب عن الإسعافات الأولية لمن لم يحضر إليه الطبيب.

وأهم من ذلك أنه وضع نموذجًا للالتزام الأخلاقى للطبيب، وأسلوبًا لاختيار الأطباء على أساس الالتزام والمهارة، والالتزام بحسن الرعاية وحفظ أسرار المرضي. وقد ترجمت كتب الرازي، وتم تدريسها فى أوروبا حتى أواخر القرن السابع عشر الميلادى (فياض، سليمان، ١٩٩٦).

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

الطبيب الفيلسوف الذي ألف العديد من الكتب وبرع في المنطق والفلسفة وفى الطب. وأهم ما ترك من مؤلفات: القانون في الطب، وأحوال النفس، ورسالة في معرفة النفس، والشفاء، والنجاة، والإشارات والتنبيهات. ويعد كتاب القانون في الطب من أهم الإبداعات الطبية لابن سينا، لأنه يحتوى على تشريح لجسم الإنسان، ووصف لوظائف الأعضاء، وتشخيص لأهم أعراض الأمراض الجسمية والنفسية، ووصف لأنواع العلاجات الفعالة لمختلف الأمراض. ومما يسجل لهذا الكتاب احتواؤه على تشريح للجهاز العصبى ووصف لبنائه ووظائفه، وضع فيه أسس "علم النفس البيولوجى العصبى" Neuro Biological Psychology ويصف فصى المخ (الأيسر والأيمن)، وتجاويفهما ووظائفهما وصفًا يقترب مما توصل إليه علماء النفس العصبى بعد أن توفر لهم حديثًا أجهزة لرصد بناء ووظائف الجهاز العصبى الإنساني. ويسجل لابن سينا أنه أول من فطن إلى تأثير أحوال النفس على الجهاز الهضمى، ودرس أمراض المعدة والأمعاء دراسة متعمقة، واستخدم حقن الإبر تحت الجلد، واستخدم التخدير لإجراء الجراحات. ووصف الجهاز التنفسى، وميز بين تسعة أنواع من الصرع، وفرق بين أسباب شلل الوجه. ووصف الأمراض النفسية والعصبية.

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

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

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

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

وأعظم إبداعاته تمثلت في كتابه المسمى "**شرح تشريح بن سينا**"الذى حوَّل فيه التشريح إلى علم مستقل، فبعد أن كان ابن سينا يتناول التشريح في معرض التمهيد لشرح مرض كل عضو من الأعضاء، إذ كان تشريح المخ يأتى مع أمراض الرأس، وتشريح العين مع أمراض العين .. وهكذا.

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

وبناء على تجاربه وخبراته التشريحية، قال: إن عدد تجاويف القلب اثنان وليس ثلاثة – كما قال ابن سينا، وقرر ابن النفيس أيضًا أن " الدم يمر من

التجويف الأيمن إلى الرئة، ويختلط الهواء بها، ثم يعود من الرئة عن طريق الشريان الوريدى إلى التجويف الأيسر للقلب، ومنه يوزع على سائر الجسم".

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

وترجمت أجزاء كبيرة من كتاب ابن النفيس، **شرح تشريح ابن سينا**، إلى اللاتينية في منتصف القرن السادس عشر الميلادى، على يد الطبيب الإيطالى، الباجور الذي كان قد عاش في الشرق الإسلامى بضع سنوات، وبعد نشر هذه الترجمة بست سنوات، ظهرت ثلاثة مؤلفات لثلاثة من علماء الطب في جامعة "بادوا" تحدثت كلها عن الدورة الدموية الصغرى، ثم جاء الطبيب الإنجليزى "وليم هارفي" الذي تخرج من جامعة "بادوا" الإيطالية، فقام بوصف كل من الدورة الدموية الصغرى والكبرى، في كتابه: دراسات تشريحية تحليلية لحركة القلب والدم في الحيوان، ولم يشر في كتابه هذا إلى مصادر عربية أو إيطالية، إلا أنه تبين بالدليل القاطع لمؤرخى العلم أن أول مكتشفى الدورة الدموية الصغرى هو الطبيب المسلم ابن النفيس.

خلاصة فقرة: جذور التفكير الإبداعى في الثقافة الإسلامية:

كانت هذه بعض نماذج من إبداعات علماء المسلمين(*) التي أثرت - بأطرها النظرية وتطبيقاتها العملية - المجتمع الإسلامى وامتد إشعاعها إلى

(*) نظرا لصعوبة الإحاطة بكل إبداعات العلماء المسلمين يكفى هنا أن نشير إلى أعلام آخرين مثل الكندى رائد الموسيقى العربية، والزهراوى عالم الجراحة، والأنطاكى عالم الصيدلة، وابن العوام عالم الزراعة، وابن البيطار عالم النبات والخازن عالم الطبيعة، والبيرونى عالم الجغرافيا الفلكية، وتقى الدين عالم الميكانيكية ومخترع المحركات الهوائية والمائية والبخارية، وابن يونس عالم الأرصاد، وابن ماجد عالم البحار، والقزوينى عالم الجيولوجيا، والكاشى مكتشف الكسر العشرى، وابن خلدون عالم الاجتماع والعمران، والقابسى والزرنوجى رائدا التربية الإسلامية،وابن مقلة رائد علم الخط العربى وابن حمزة رائد اللوغاريتمات، ويوحنا بن ماسويه والجاحظ والدميرى علماء الحيوان، والطوسى عالم الفلك وحساب المثلثات ..الخ.

جميع أنحاء العالم، الذي نهل منها، واتخذ منها خطوة نحو النهضة العلمية الحديثة.

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

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

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

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

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

(ب) سياق اجتماعى محيط - من أصدقاء ومعلمين - يساند التعلم والابتكار.

(ج) مساندة الحكام للعلماء وتشجيعهم على مواصلة الإنتاج العلمى، وتوفير المكتبات والمترجمين والكتب النادرة، وتشجيع الترجمة العلمية من اللغات الأخرى، والتأليف العلمى، وتوفير كافة الظروف للإبداع العلمى، ووضع نتائج البحوث العلمية موضع التطبيق.

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

الثقافة العربية الإسلامية هو أكبر ضمان لإتقان تعلمهم مختلف العلوم بلغتهم، ومتابعة الإبداع بلغتهم. على حين أن تغريب الأبناء في بلادهم بتعليمهم بلغة أجنبية، يفقدهم هويتهم في مرحلة عمرية مبكرة(*).

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

وقد أدى ازدهار هذه العلوم، التي تمثل جوهر الثقافة الإسلامية، إلى ازدهار المعارف، وتمكن العلماء من نشر إبداعاتهم بلغتهم العربية . التي ترجمت معظمها - فيما بعد - إلى اللغة اللاتينية ثم إلى اللغات الأوربية مما كان أساسًا انطلقت منه الحضارة الغربية الحديثة.

٦- تمثل علماء المسلمين الرؤية الإسلامية للتعليم، والتى تتمثل فى:

(أ) أن العلم فريضة على كل مسلم ومسلمة.

(ب) أن الحكمة ضالة المؤمن يسعى إليها أنى وجدها.

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

(*) وهذا يختلف عن تعلم اللغة الأجنبية، وتعليم التلاميذ استخدامها في مراحل نضجهم التعليمي، لما ثبت من أن التعليم بلغة أجنبية مختلفة عن اللغة الأم يربك التلميذ، ولا يجعله يتفوق في أي من اللغتين، اللغة الأم أو اللغة التي يتعلم بها!

٧- لا يوجد في هذه الثقافة تعارض بين أن يكون الإنسان عالمًا وأن يكون في نفس الوقت متدينًا - لأن التدين في الثقافة الإسلامية يحفز على المزيد من العلم، على العكس من ثقافات أخري، لم ينهض العلم فيها إلا بعد رفض التوجه الديني، الذي كان يعيق حرية التفكير والبحث العلمي، كما كان الحال في أوروبا في العصور الوسطي.

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

٨- لا تعرف الثقافة الإسلامية الأصيلة، أنواع الثنائيات التي تعانى منها المجتمعات العربية والإسلامية المعاصرة، مما يتمثل في كل من: وجود تعليم ديني - وآخر علماني. الأول: تقليدى لم يجدد أساليب تقديمه للمتعلمين ومناهجه، والثانى: يجعل أسس الثقافة العربية والإسلامية على هامش أهدافه.

ثانيا: أهم مناحى الدراسة النفسية للإبداع:

(١) منحى القياس النفسى:

أ) مقدمة:

بدأ هذا المنحى مع خطاب جيلفورد (J. P. Guilford, 1950) الرئاسى للجمعية الأمريكية لعلم النفس سنة ١٩٥٠، الذي دعا فيه علماء النفس في

الولايات المتحدة الأمريكية من اهتموا بدراسة التفكير الإبداعي، وأوضح أن نسبة هذه الدراسات بلغت ٢٠٪ من إجمالي الدراسات النفسية منذ سنة ١٩٢٧ حتى سنة ١٩٥٠. كما أبرز الحاجة الماسة إلى اكتشاف وتنمية قدرات التفكير الإبداعي لمواجهة المشكلات الاجتماعية والاقتصادية والسياسية والعسكرية بحلول إبداعية.

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

ومن أهم ما ترتب على جهود جيلفورد ومعاونيه، الذين استعانوا بمنهج التحليل العاملي[1]:

(أ) التمييز بين عمليات التفكير الإبداعي، وعمليات التفكير التقريري التي تتطلبها اختبارات الذكاء التي تتنبأ بالتفوق الدراسي مما أكد الحاجة لوجود مقاييس لقدرات التفكير الإبداعي، بعد أن فشلت اختبارات الذكاء وحدها في التنبؤ بالأداء الإبداعي لدى عينة من فائقي الذكاء، في الدراسة الطولية التي بدأها لويس ترمان Terman ومساعدوه

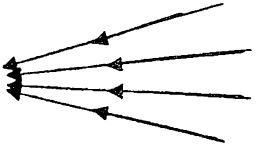
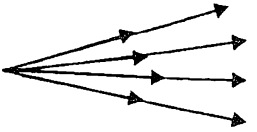
---

(١) Factor Analysis التحليل العاملي: منهج يعتمد على الطريقة الرياضية لتصنيف البيانات المستمدة من تطبيق عدد من الاختبارات النفسية على عدد كبير من الأشخاص، للتوصل إلى تصنيف هذه الاختبارات إلى فئات أو مكونات أساسية على أساس تشابه استجابات الأفراد على المقاييس (أو البنود) التي تقيس نفس السمة.

في أوائل العشرينيات من القرن العشرين عمل ألف طفل من أعلى أطفال الولايات المتحدة ذكاء تمت متابعتهم كل خمس سنوات، وترتب على التقرير الذي أعده ترمان سنة ١٩٤٨، بناء على بيانات جمعت سنة ١٩٤٥، استنتاج أن الدرجة المرتفعة على اختبارات الذكاء، وحدها لا تكفي للتنبؤ بالإبداع. إذ إن عدد المبدعين في المجالات العلمية أو الفنية أو الأدبية، داخل عينة ترمان، لم تتجاوز نسبة من يظهر من المبدعين في عينة من ذوى الذكاء المتوسط، لهذا بدأ جيلفورد دراساته لقدرات الإبداع على أساس التمييز بين نوعين من التفكير يعتمد عليهما حل المشكلات هما: التفكير الالتقائى التقريري[1] الذي تعتمد عليه اختبارات الذكاء، وتعتمد عليه - غالبًا - اختبارات التحصيل الدراسي، وبين التفكير الافتراقى التغييري[2] الذي يعتمد عليه الأداء الإبداعى في مختلف المجالات الأدبية والفنية والعلمية، بل وفى كل مواقف الحياة.

. (Terman, L.W., 1925, 1956)

وفيما يلى مقارنة بين أهم خصائص كل من التفكير التقريرى الالتقائى والتفكير التغييرى الافتراقى:

(أ) التفكير الالتقائى التقريري (Convergent Thinking)	(ب) التفكير الافتراقى التغييري (Divergent Thinking)
	
١- محدد ويتجه في مسار واحد.	١- ينطلق في اتجاهات متعددة، ويبحث اكبر عدد من الأفكار

(1) Convergent Thinking.
(2) Divergent Thinking.

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

ب- اكتشاف أهم قدرات[1] أو استعدادات[2] التفكير الإبداعي:

أمكن لبحوث جيلفورد وزملائه بالولايات المتحدة الأمريكية (Guilford, J. P., 1967, 19--) - التي تلقت تعزيزًا من عدد كبير من الجهات الرسمية المدنية والعسكرية وعدد كبير من المؤسسات العلمية والإدارية والاقتصادية) والتي اعتمدت على منهج التحليل العاملي - أن تكتشف أهم القدرات أو الاستعدادات الإبداعية، التي تتمثل في ثلاثة مظاهر أساسية للنشاط الإبداعي:

١) مظهر استقبالي هو: رؤية المشكلات (أو القدرة على الحساسية للمشكلات)[1]

يتمثل في القدرة على الحساسية للمشكلات، أو قدرة الشخص على رؤية أوجه النقص، أو الحاجة للتحسين، أو التطوير في جميع ما يتعرض له من خبرات أو نظم أو مُعدات أو أدوات أو أساليب مادية أو نظم اجتماعية أو إدارية، أي استمرار الشعور بالحاجة إلى الاستفسار وإلقاء أسئلة (ومن نماذج الأسئلة التي تقدم في اختبارات هذه القدرة: ما هي أوجه التحسين التي تقترحها على: القلم الحبر أو التليفون أو الثلاجة .. أو نظام التقدم لعمل جديد ..الخ.

---

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

(٢) الاستعداد Aptitude هو قابلية الشخص لاكتساب مستوى من الكفاءة بعد نوع من التدريب الرسمي، أو غير الرسمي الذي يتراكم نتيجة لخبرات الحياة. ويطلق على أعلى مستوى يمكن أن يصل الشخص إليه من الاستيعاب أو الإتقان نتيجة للمران الملائم، أما "الوسع" Capacity أو الطاقة Capability بمعنى أعلى مقدرة للقادر بعد استفراغ وسعه أي بذل أقصى ما في وسعه (العسكري، ٢٠٠٠، ص١٢٦) بمعنى أن يصل الشخص بعد التدريب الأمثل وبذله لأقصى جهده إلى أعلى مستوى من الكفاءة (English H.B & EnglisA.Ch., 1961, P.1).

أما الاستطاعة، فهي سهولة انقياد الجوارح للفعل، ولا يوصف الله تعالى بها وجاءت في القرآن الكريم بمعنى الإجابة في قوله تعالى ﴿هل يستطيع ربك﴾ (سورة المائدة الآية ١١٢)، أما قوله تعالى: ﴿لا يستطيعون سمعا﴾ (سورة الكهف الآية ١٠١) فمعناها أنه يستشكل عليهم الاستماع للقرآن أو يصعب وليس أنهم لا يقدرون على ذلك.

(1) Sensitivity to problems

ليسَ العمى طُول السؤال وإنما تمام العمى طُول السكوتِ على الجَهل

ويذكر إزيدور رابى Ezidor Rabi الفائز بجائزة نوبل للسلام، عن الفيزياء سنة ١٩٩٤، قصة كيف تعلم أن يلقى أسئلة، منذ أن كان صبيًا صغيرًا، إذ إن أمه كانت لا تسأله عند عودته من المدرسة (مثل معظم الأمهات الأخريات) ماذا تعلمت في المدرسة هذا اليوم، وإنما كانت تسأله: ما هى الأسئلة الجيدة التي ألقيتها على أساتذتك في هذا اليوم ؟ ويذكر رابى أن هذا التشجيع اليومى من أمه لإلقاء الأسئلة، كان له عميق الأثر في تكوين عقله كعقل باحث، يثير الأسئلة (السيد، عبد الحليم، ٢٠٠٣).

٢) مظهر إنتاجى:

ويتمثل في كل من:

١ - الطلاقة[١]: أي إنتاج أكبر عدد من وحدات التفكير في زمن معين. وقد أمكن اكتشاف أربع قدرات للطلاقة، هى:

أ) طلاقة الكلمات[٢] : أي إنتاج الشخص لأكبر عدد من الكلمات في وحدة زمنية محددة أو إنتاج أكبر عدد من وحدات التعبير البصرى (كالخطوط والأشكال والألوان والأبعاد.. لدى الفنانين التشكيليين) أو وحدات التعبير السمعى (كالأصوات والإيقاعات لدى الموسيقيين).

ب) طلاقة التداعى[٣] أي إنتاج أكبر عدد من الكلمات، وفقا لشروط معينة، في بنائها أو وزنها أو إيقاعها أو معناها.

---

(1) Fluency (٥) Expressional Fluency.

(2) Word Fluency (٦) Flexibility in thinking.

(3) Associational Fluency (٧) Spontaneous Flexi

ب) طلاقة الأفكار[1] أي إنتاج أكبر عدد من الأفكار – الملائمة في وحدة زمنية معينة .

د) طلاقة تعبيرية[5]، أي إنتاج أكبر عدد من أساليب التعبير عن الأفكار، في وحدة زمنية محددة (مثلاً في ظرف خمس دقائق). (السيد، عبد الحليم محمود، ١٩٨٣).

٢ - المرونة في التفكير[6]: وتتمثل في القدرة على تغيير زاوية التفكير. وأوضحت البحوث، وجود نوعين من المرونة في التفكير، هما:

أ - المرونة التلقائية[7]: وتتمثل في حرية تغيير الوجهة الذهنية، حرية غير موجهة نحو حل معين، أي إمكان تغيير الشخص لمجرى تفكيره بشكل تلقائي نحو اتجاهات جديدة، بسرعة وسهولة والتحرر من القصور الذاتي في التفكير، الذي يمنع من تغيير زاوية التفكير.

فمثلاً إذا طلبت من شخص أن يذكر أكبر عدد من الأسماء، فقد يذكر الشخص (أ) عشرة أسماء مثل: حائط، ثم سيارة، ثم ولد، ثم قط، ثم أمانة، ثم جمال، ثم مهارة، على حين يذكر الشخص (ب) حائط، ثم حجرة، ثم جراج، ثم مدرسة، ثم مصنع، ثم مخزن. ونلاحظ هنا أن الشخص (أ) لديه قدرة أعلى من المرونة التلقائية، لأن الاتجاه العقلي لديه تغير في ثلاث زوايا: جماد ثم كائنات حية، ثم أسماء معنوية، على حين أن الشخص (ب) ظل اتجاهه العقلي واحدًا، فلم يذكر إلا أسماء نوع واحد، هو المباني.

ب – المرونة التكيفية[8]: وتتمثل في تغيير الشخص لوجهته الذهنية، لمواجهة مستلزمات جديدة تفرضها المشكلات المتغيرة. مما يتطلب قدرة على

---

(1) Ideational Fluency (٨) Adaptive flexibility.

إعادة بناء مشكلات وحلها، وخاصة في مجال الأرقام والحروف والأشكال، والاستخدام الأمثل للأماكن والمساحات.

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

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

٣ - الأصَّالة[1]: وينظر كثير من الباحثين إلى الأصالة على أنها تمثل لب الإبداع نفسه، ويقصد بها: قدرة الشخص على إنتاج سلوك يتسم بالجدة[2] أو الطرافة. إلا أن هناك شرطًا آخر لابد من توفره إلى جانب الجدة لكى يكون الإنتاج أصيلاً، هو أن يكون مناسبًا أو ملائماً للهدف أو للوظيفة التي سيؤديها هذا الإنتاج الجديد.

فالسلوك الجديد والمناسب أو الذي يؤدى إلى الهدف المنشود "بمهارة" يعد بحق سلوكًا إبداعيًا أصيلاً. والجِدَّة وحدها لا يمكن أن تدل على الإبداع، لأن السلوك قد يتخذ شكل العمل الإبداعى بطريقة كاذبة إذا انخفضت درجة توافقه مع الموقف. ويتبدى هذا بوضوح في سلوك بعض المرضى العقليين الذين قد يصدر عنهم سلوكًا جديدًا في شكله، ولكنه غير مناسب للهدف. ولا

---

(1) Originality.
(2) Newness.

يخدم عملية التوافق، ولا يتجه مع غيره من مظاهر السلوك الصادرة عن الشخص إلى خدمة الهدف المحدد.

واعتقد البعض أن الجدة أو الأصالة، في فكرة معينة، لا تتوفر إلا عندما تكون هذه الفكرة جديدة تمامًا، أي أن أحدا لم يفكر فيها قبل صاحبها، ومن ناحية أخرى اعتقد البعض الآخر أن كل شيء يفعله الفرد يكون بالنسبة إليه فقط فريدًا بطريقة ما، ومن ثم أصيلاً وجديداً. إلا أن الاتجاه السائد في الدراسات النفسية للقدرات الإبداعية هو أن كلتا الوجهتين من النظر متطرفتان، فلا يمكن تقبل الاتجاه الأول، إذ إنه فضلاً عن صعوبة فحص أفكار كل الناس حتى لحظة صدور الفكرة الأصيلة عن شخص معين، فإن صدور فكرة أصيلة عن أحد العلماء أو المفكرين أو الفنانين بعد صدورها عن غيره بلحظات أو أيام أو أسابيع أو شهور قليلة - دون أن تكون بينهما صلة - لا يعنى أنها ليست فكرة أصيلة، لهذا يكفى لتقدير الأصالة أن تكون الفكرة "نادرة" أو غير شائعة إلى جانب كونها ماهرة وملائمة، كما أنه لا يمكن تقبل الاتجاه الثانى، لأنه من غير الممكن تصور الجدة والطرافة صفة للأفعال التي تتكرر من الشخص نفسه، مما لا يقتصر على الشِّعر والأعمال الأدبية والعلمية، بل يدخل في هذا الأحلام والهلوسات والادراكات خلال مواقف الحياة اليومية، لأن هذه النظرة لا تمدنا بأساس للتمييز بين الأشخاص الأكثر إبداعا، والأشخاص الأقل إبداعا.

لهذا فقد اتفق الباحثون على أنه من الأجدر النظر إلى الأصالة كغيرها من السمات النفسية للأفراد، على أنها سمة تمتد على بعد متصل، أي تتوفر لدى جميع الأشخاص الأسوياء بدرجات، تمتد من أدنى الدرجات إلى أعلاها، وهذا التصور يسمح بالمقارنة الخصبة بين الأفراد بعضهم ببعض، وبين مختلف أنواع السلوك من حيث درجة ما يتبدى فيها من الأصالة.

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

غَرُبَتْ خَلائِقه فأغْرِبَ شاعرٌ فيه فابدَعَ مُغربٌ في مُغرِبِ

كما أن ابن خلدون (فيلسوف التاريخ والاجتماع والعمران الإسلامى المولود سنة ٧٣٢ هـ، والمتوفى في سنة ٨٠٨هـ)(*) يقول في مقدمته:

"أنشأت في التاريخ كتابًا، رفعت به عن أحوال الناشئة من الأجيال حجابًا، وأبديت لأولية الدول والعمران عللاً وأسبابًا .. داخلاً من باب الأسباب على العموم إلى الإخبار على الخصوص، وأعطى لحوادث الدول عللاً وأسبابًا"، ويقرر أنه يقوم بهذا بعد أن لاحظ أن:

"التحقيق قليل .. والتقليد عريق في الآدميين وسليل .. والذين ذهبوا بفضل الشهرة والأمانة المعتبرة قليلون لا يكادون يجاوزون عدد الأنامل .. ثم لم يأت بعدهم إلا مُقَلِّدُ وبليد الطبع والعقل، أو متبلّد ينسج على المنوال، ويحتذى منه بالمثال .. يكرِّرون في موضوعاتهم الأخبار المتداولة بأعيانها اتِّباعًا لمن عنى من المتقدمين بشأنها".

أى أن ابن خلدون يقدر التجديد الذي هو لب الإبداع، ويقلل من شأن التقليد الذي كان سائدًا في عصره.

ومن أبرز مظاهر الاهتمام بالأصالة الضاربة في جذور الثقافة العربية الإسلامية، اهتمام عدد من المؤلفين بالسرقات الشعرية، مثل "الآمدى" في كتابه: الإبانة عن سرقات المتنبي. حيث كان يعد اشتراك المعانى والصور الشعرية (دون الألفاظ) بين شاعرين، مطعنًا كبيرًا في قدرة اللاحق منهما على

(*) أى سنة ١٣٣٢ - ١٤٠٦ ميلادية.

السابق، مهما يكن من لطافة المعنى وعذوبة التعبير، لأنه كان ينظر إلى اللاحق على أنه مقلِّد لا مبتدئ.

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

وكانت مكانة الشعراء في الجاهلية والإسلام تحددها قدرتهم على التعبير الذي يتسم بالجدة والملاءمة للسياق وهذا هو الأساس في تقدير مكانة نوابغ الشعراء مثل: النابغة الذبياني، والأعشى، وزهير ابن أبى سلمة، من بين شعراء الجاهلية وأبو تمام والمتنبى وأبو العلاء، من شعراء الإسلام .. وشوقى وعلى محمود طه وغيرهم من الشعراء المحدثين.

وقد مارس كل مبدع فعلاً عملية التجديد سواء أدرك بوضوح أن التجديد هو أهم خصائص الإبداع أو لم يدرك ذلك.

وقد حاول جيلفورد ومساعدوه ترجمة مفهوم الأصالة بمعنى، الجدة مع الملاءمة - مثله مثل مفاهيم القدرات الإبداعية الأخرى - إلى مقاييس أو اختبارات لمقياس الاستعداد أو القدرة على الأصالة من خلال اختبارات يطلب فيها من الأشخاص الذين تطبق عليهم، ذكر أكبر عدد من الاستخدامات غير المعتادة لأشياء عادية مثل كتابة: استخدامات غير معتادة للصحيفة اليومية، أو القلم الرصاص الخشبى .. الخ. أو تقديم مشكلات أو مآزق وتسجيل الاستجابات التي تتصف بالندرة أو المهارة سواء تمثلت هذه الاستجابات في وصف أو تعليق أو تكوين أشكال أو أشياء نادرة وطريفة.

كما قدرت الأصالة بالاستجابات اللفوية لتوقع نتائج أو مترتبات لمواقف مستحيلة، مثل ما يترتب من نتائج إذا لم يعد الناس في حاجة إلى الطعام أو النوم ..

ومازالت الاختبارات، من النموذج الذي اقترحه جيلفورد – ومن سار على دربه أو قام بتنويعات في شكلها أو في أسلوب استخدامها مثل تورانس (Torrance, 1971) وجتزلز وجاكسون Getzels, & Jackson, P.W. 1962 ووالاش وكوجان Wallch and Kogan, 1965 ـ تستخدم في البحوث النفسية والتربوية وتقويم الاستعداد للإبداع، رغم ما وجه إليها من أوجه النقد.

وقد بذلت جهود لزيادة كفاءتها السيكومترية (مثل تمتعها بالصدق أي قياس ما تدعى قياسه) وأمكن التحقق من تمتع هذه الاختبارات بقدر مقبول من الثبات – أو الاتساق الداخلى، أو الاتساق عبر الزمن. وحاول بعض الباحثين التغلب على انخفاض مستوى الصدق التبؤى والتلازمى من خلال عزل تقدير الأصالة عن تقدير الطلاقة (Runco and Albert,1985; Bachelor,P.,1989; Clapham,M.,M.,1996).

كما كشفت البحوث تأثر درجة الأصالة والطلاقة بكل من: تجانس العينة، من حيث ارتفاع المستوى العقلي، أو التحصيل الأكاديمى وحجم العينة (Renzubli, et al., 1974).

وكذلك تأثرت الاستجابات على الاختبارات بكل من ظروف تطبيق الاختبارات: هل يتم تطبيقها كلعبة أم كاختبار؟ بتوقيت محدد أم بدون تحديد زمن معين للانتهاء من الاستجابة ؟ بتطبيق فردى أم تطبيق جمعى بتعليمات تنص على إنتاج أكبر عدد من الاستجابات أم تنص على إنتاج استجابات جديدة مَرِنة ؟ كل هذه الظروف تؤثر في درجتى الأصالة والطلاقة (Chand and Runco, 1993).

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

٤ – القدرة على التقويم[1] أو التفكير الناقد[2] :

القدرة على التقويم عبارة عن وعي باتفاق شيء معين أو موقف معين أو نتيجة معينة أو إنتاج إبداعي معين – مع معيار أو محك للملاءمة أو الجودة. وقد يكون التقويم منطقيًا، يعتمد على إدراك العلاقات المنطقية بين مواد لفظية تصورية. كما قد يكون تصوريًا إدراكيًا يتصل بمواد إدراكية، وكذلك قد يتصل بالخبرة في المواقف الاجتماعية.

والقدرة على التقويم تفترض أن النشاط الإبداعي تم فعلًا، ثم يتجه إليه الشخص المبدع، فيعيد النظر فيه - سواء كان هو منتجه أو أنتجه شخص آخر.

ويتمثل جزء مهم من نشاط الخلق والإبداع، لدى كل من الفنان والأديب والشاعر والعالم، في إعادة النظر فيما أبدعه.

فالنشاط الإبداعي أثناء عملية الخلق يسير في تقدم ثم إعادة النظر للتقويم، ويفترض أن تتوفر القدرة على التقويم – أو التفكير الناقد، لدى المبدع وخاصة بعد إنجاز إبداعه، وكذلك يفترض أن تتوفر هذه القدرة بدرجة مرتفعة لدى النقاد والمحكمين، لكي ينفذوا إلى جوانب القوة أو الضعف في الإنتاجات الإبداعية، مع القدرة على التعبير بوضوح وسلاسة عن آرائهم النقدية، مما يؤدي إلى زيادة كفاءة الأداء الإبداعي، وزيادة الوعي بجوانب القوة والضعف في الانتاجات الإبداعية.

---

(1) Evaluation.
(2) Critical thinking.

لهذا يرى بعض الباحثين أن التفكير الناقد يساعد على تنمية مهارات وقدرات التفكير الإبداعي (Guenter,1994) .

وتعرف ديانا هالبرن (Halpern, D., 2004) التفكير الناقد بأنه: "ذلك النوع من التفكير الذي يستخدم المهارات المعرفية أو أنواع الاستراتيجيات التي تزيد من احتمال التوصل إلى نتائج ملائمة وفعَّالة، أي أنه نوع من التفكير الهادف، يستعين بالاستدلال ويتوجه نحو هدف بناء، ويستخدم في حل المشكلات وصياغة الاستدلالات وحساب الاحتمالات واتخاذ القرارات الملائمة لحل مشكلات محددة، أو إنجاز مهام معينة، ويعتمد التفكير الناقد على تكوين استدلالات منطقية . ويعرفه كل من مور وباركر (Moore and Parker, 1991) بأنه: اتخاذ قرار واع بقبول أو رفض أو تعليق الحكم، بالنسبة لموضوع محدد أو مشكلة معينة.

وتشير صفة ناقد[1] في التفكير إلى أنه تقويمي[2]، ومع أن مصطلح ناقد قد يستخدم أحيانًا للإشارة إلى ملاحظات سلبية نحو موضوع معين، إلا أن التقويم يجب أن يتضمن أفكارًا بناءة تتصل بكل من الجوانب الإيجابية أو السلبية لموضوع معين.

فنحن عندما نقوم بعملية تقويم نتائج تفكيرنا في موضوع معين، فإننا نحدد مستوى كفاءة القرار أو كفاءة حل المشكلة التي نواجهها، ومعنى ذلك أن التفكير الناقد يمثل القدرة على تحليل المعلومات وتمييزها عن الدعاية، ويساعد على اكتشاف المسلمات أو الافتراضات غير الصريحة في الأدلة والحجج، كما يساعد على اكتشاف أنواع الخداع، ويمكّن من الحكم على درجة مصداقية مصادر المعلومات، أي أنه يساعد على اتخاذ أفضل

(1) Critical.
(2) Evaluative.

قرارات الملائمة لحل المشكلات ، وكشف المسلمات التي تقف وراء الحجج التي تقدم في المناقشات(Halpern, D. F., 2004) .

(جـ) أساليب تنمية التفكير الإبداعي:

(١) أساليب تطبيقية لتنمية التفكير الإبداعي:

اقترحت عدة أساليب لتنمية التفكير الإبداعي، تركز معظمها على إنتاج أكبر عدد من الأفكار الجديدة والملائمة، مثل: أسلوب التفاكر[1] (*) الذي يتمثل في تبادل التنبيه بالأفكار في جماعة صغيرة في جو خال من النقد. وابتكر هذا الأسلوب أوسبورن (Osborn,1955).

وأسلوب تأليف المختلف[2] الذي ابتكره جوردن Gordon والكلمة في أصلها اليوناني، توحى بتأليف المختلف أو تأليف العناصر غير المترابطة في الظاهر، ويقوم هذا الأسلوب على أساس التدريب على جعل ما هو مألوف غريبًا، وما هو مختلف مؤتلفاً. ويوجد عدد آخر من الأساليب التي استخدمت في المجال الصناعي لإنتاج أكبر عدد من التنويعات في المنتجات الصناعية، بحيث تتنوع من حيث مادتها ومصادر طاقتها أو شكلها أو أساليب تحسينها** (Sternberg, 1999).

---

(1) Brainstorming.

(*) نظرًا لأن أسلوب التفاكر كما اقترحه أزبورن وكما يمارس فعلًا، لا يتضمن عصفا أو صراعًا بين الأفكار، إذ يشترط فيه أن يتم في جو خال من النقد، يسمح بالتفاعل والبناء على أفكار الآخرين. ولهذا فإن المصطلح "تفاكر" الذي يشير إلى التفاعل بالأفكار، أكثر ملاءمة من مصطلحات أخرى يستخدمها البعض بوصفها ترجمة حرفية للمصطلح الإنجليزي مثل عصف ذهني أو قذف ذهني.

(2) Synectics.

(**) تجدر الإشارة هنا إلى عدد آخر من الأساليب التي تدعى تنمية التفكير الإبداعي اتخذت طابعًا تجاريًا - سواء في الولايات المتحدة الأمريكية أو في بعض البلاد العربية أو الأوربية مثل الأسلوب الذي يستخدمه دوبونو Dobono باسم التفكير الالتفافي Lateral Thinking أو القبعات الست أو الأحذية الستة (Sterenberg, 1999)

وأخذ على هذه الأساليب أنها تركز على التطبيق العملى دون عناية بالأساس النظرى الذي يقوم عليه هذا التطبيق، مع أن الإبداع لا يترتب على مجرد إنتاج أكبر عدد من الأفكار، دون تقويم لملاءمة هذه الأفكار.

(٢) برامج تربوية لتنمية الإبداع:

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

١ - برنامج بركلى للتفكير:

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

٢ - برنامج بوردو لتنمية التفكير الإبداعى:

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

٣ – برنامج تنمية التفكير الإبداعى:

من خلال تنمية المخيلة الإبداعية (لدى المراهقين من تلاميذ المدارس)، لتنمية قدرات التفكير الإبداعى وتكوين وعى يقدر الأفكار الجديدة، وهو برنامج يجمع بين التشويق وتنمية المهارات والإفادة من المعلومات، وزيادة وعى التلاميذ وحسن تقديرهم للأفكار الجديدة، وتنمية قدرتهم على إنتاج

الأفكار والتوفيق بينها لخلق تكوينات فكرية جديدة. وقد نظمه جارى دافيد Garry Davis بمركز ماساشوستس للبحوث والتنمية للتعليم المعرفى (درويش، ١٩٨٣، ص٤٧).

٤ – برنامج التدريب على حل مشكلات المستقبل:

لتلاميذ المدارس في مختلف مراحل التعليم صممه بول تورانس P. Torranc بجامعة جورجيا منذ سنة ١٩٧٢، ويهدف إلى إكساب التلاميذ الاتجاهات والاستعادات والمهارات التي تساعدهم على الوصول إلى حلول مبتكرة.

ومع أن الطابع الغالب على البرامج التي سبق الإشارة إليها هو الطابع التطبيقى مع الافتقاد للتأصيل النظرى، الذي يمكّن من التنمية الفعالة لقدرات الإبداع، إلا أنه كان لهذه البرامج عدد من الآثار الإيجابية في تنمية الوعى بأهمية الإبداع في مختلف مجالات الحياة، وخاصة المجال التربوي.

ومما يؤسف له أن مثل هذه البرامج المنظمة لتنمية الإبداع لم تظهر حتى الآن في العالم العربى بشكل منظم، وإن ظهرت جهود متفرقة تمثلت في كل من مسح القدرات الإبداعية لتلاميذ المدارس الثانوية السعودية بإشراف الدكتور عبد الله النافع (باستخدام اختبارات تورانس)، وتدريس مقررات عن الإبداع في المدارس الثانوية الكويتية، وتدريس مقرر عن التفكير الإبداعى والناقد في جامعة الإمارات العربية المتحدة كما يدرس مقرر عام لكل طلاب كلية الآداب بجامعة القاهرة بعنوان: الأسس النفسية للتفكير الإبداعى وتنميته (أبتداء من السنة الدراسية ٢٠٠٥- ٢٠٠٦)، هذا مع وجود عدد من رسائل الماجستير والدكتوراه في مصر – عن تنمية قدرات الإبداع – مثل دراسة زين العابدين درويش (درويش، زين العابدين، ١٩٨٣) ودراستى الماجستير والدكتوراه لأيمن عامر (عامر، أيمن،٢٠٠٠) ودراسة نبوية شاهين (شاهين، نبوية، ٢٠٠٠).

(٣) نموذج الحل الإبداعى للمشكلات :

يعد هذا النموذج من أهم النماذج المقترحة لتنمية التفكير الإبداعى، ومن مزايا هذا النموذج أنه يسلّم أن الحل الإبداعى للمشكلات، يعتمد على كل من التفكير التغييرى الافتراقى والتفكير التقريرى الالتقائى، وخاصة بعد أن أوضح عدد كبير من البحوث أن قدرات الإبداع ليست مستقلة عن قدرات الذكاء التقريرى، وإن كان الذكاء يعد شرطًا ضروريًا للإبداع، فإنه ليس شرطًا كافيًا، لأن قدرًا متوسطًا من الذكاء قد يرتبط بالأداء الإبداعى، إذا صحبه مستوى ملائم من الدافعية ومواصلة الاهتمام من الشخص.

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

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

---

(1) Creative problem solving

ويعتمد أسلوب التفاكر على: تبادل التنبيه بالأفكار، بين أفراد جماعة صغيرة في سياق اجتماعي - في جماعة صغيرة - خال من النقد، أو اللوم، أو التقويم.

ويدير جلسات التفاكر قائد يزيد من دافعية كل الأفراد للمشاركة دون ممارسة أية قيود أو أحكام نقدية أو تقويمية على بعضهم البعض، بما يحقق مناخًا آمنًا لا تتخلله أية أحكام نقدية أو تقويمية. ويقوم هذا الأسلوب على أساس مبدأين هما:

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

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

وتتبع في جلسات حل المشكلات التي تستخدم أسلوب التفاكر، أربع قواعد مستمدة من المبدأين السابقين، وهذه القواعد هى:

١- ضرورة تجنب النقد أو التقويم بكل صوره.

٢- إطلاق حرية التفكير والترحيب بكل الأفكار، مهما كان نوعها أو مستواها، ما دامت متصلة بالمشكلة، على أساس أن إتاحة الفرصة لظهور أكبر عدد من الأفكار - حتى إن كانت في صورة فجة أو غير مصقولة - أفضل من منع ظهور هذه الأفكار، التي يمكن بعد صقلها - فيما بعد - أن تمثل أفكارًا جديدة وحلولاً مبتكرة.

٣- مطلوب إنتاج أكبر عدد من الأفكار، تأكيدًا للمبدأ الثانى، على أساس أنه كلما زاد عدد الأفكار المقترحة من أعضاء الجماعة، زاد احتمال التوصل إلى عدد أكبر من الأفكار الجديدة والملائمة.

٤- البناء على أفكار الآخرين، والإضافة إليها وتطويرها (Osborn, 1955).

ويتمثل نموذج الحل الإبداعى للمشكلات في ثلاث مراحل تضم ست خطوات هي:

(١) فهم المشكلة: **وتضم ثلاث خطوات:**

١. مواجهة مأزق أو مشكلة.
٢. جمع البيانات.
٣. صياغة المشكلة.

(٢) توليد الأفكار: **وتشتمل هذه المرحلة على خطوة واحدة هى:** إيجاد أفكار ممكنة واختيار أفضل البدائل التي ترتبط بأفضل الاحتمالات.

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

أ. العثور على محكات حل ملائم.

ب. قبول الحل.

ويوضح الشكل التالي مراحل وخطوات الحل الإبداعى للمشكلات (Izaksen,1994).

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

أما في مصر، فقد استخدم في عدد من الرسائل الجامعية مثل رسالة الدكتوراه لزين العابدين درويش (١٩٨٣) ورسالة الماجستير لأيمن عامر

عامر، أيمن، ٢٠٠٠)، كما أنه يستخدم بشكل غير منظم في عدد من السياقات التربوية والإدارية في مصر والعالم العربي، وقد كتبت الدكتورة صفاء الأعسر كتابًا كاملاً بعنوان "الإبداع في حل المشكلات" (الأعسر، صفاء، ٢٠٠٠)، تضمن شرحًا للأسس النظرية والخطوات المتتابعة لهذا الأسلوب، كما تضمن تدريبات عليه.

والمشكلة الأساسية التي تعانى منها بحوث الإبداع في العالم العربى، أنها لم تتحول بعد إلى برامج وطنية، أو قومية تهدف إلى تنمية قدرات الإبداع لدى الأجيال الشابة، وفى مختلف مراحل التعليم، بأسلوب شيق وملائم للثقافة العربية والإسلامية. وقد حاول الدكتور مصرى حنورة تقديم بعض نماذج من تدريبات تنتمى للثقافة العربية لتنمية الإبداع من منظور تكاملى (حنوره، مصري، ٢٠٠٣).

إلا أن مجال الإبداع في العالم العربى يفتقد إلى النظرة الشاملة، وإلى تعاون فريق من الباحثين، وإلى استجابة الجهات التعليمية والإدارية لإتاحة الفرصة لتجارب تربوية وإدارية في مجال تنمية الإبداع.

وبوجه عام، فإنه يؤخذ على كل برامج تنمية قدرات الإبداع بما فيها الحل الإبداعى للمشكلات افتقادها للاهتمام بالسمات المزاجية للشخصية، والدوافع الاجتماعية، والسياق النفسى الاجتماعى والثقافى الميسر أو المعوق للإنتاج الإبداعي.

(٢) منحى المعرفة الإبداعية[1]:

تعد المعرفة الإبداعية امتدادًا لاهتمامات علم النفس المعرفي[2]، فبعد أن كانت جهود علماء النفس المعرفى قاصرة على الاهتمام بالعمليات المعرفية

(1) Creative Cognition.
(2) Cognitive Psychology.

الأساسية التي تمثل نوعًا من التغير المعرفة - مثل التذكر والانتباه والإدراك - بدأ الباحثون المعرفيون يدرسون العمليات العقلية التي تستخدم في توليد الأفكار وتنمية التفكير الإبداعي (Ward,Th,B. Smith,S.N.,M. Finke, 1999).

وعلى العكس من الاعتقاد الذي كان شائعًا بأن عمليات التفكير التي ينتج عنها الإبداع لا تخضع لمناهج البحث العلمي المعرفي (Hershman & Leeb,1988) فقد أثبت منحى المعرفة الإبداعية - مثله مثل منحى السمة - أن القدرات الإبداعية الفائقة تخضع للمبادئ نفسها التي تخضع لها القدرات العقلية بوجه عام، وأن الفرق بين العمليات العقلية التي يستخدمها المبدعون وتلك التي يستخدمها معظم الأفراد الأسوياء، إنما هو فرق في الدرجة وليس في النوع (Ward, et al,1993, 1994,1995, 1997)، وأن كل شخص لديه إمكانات واستعدادات لإنتاج أفكار إبداعية بدرجة مختلفة من الكفاءة (Runco, 2004).

ويرى الباحثون المعرفيون أن جذور التفكير الإبداعي التوليدي[1] تمتد في الحياة اليومية لعامة البشر الأسوياء، مما يتمثل في استخدام اللغة، التي يستطيع الأشخاص من خلالها تكوين عدد لا نهائي من المفاهيم والبناءات المتنوعة، بالاستعانة بعدد قليل من القواعد (Pinker, 1981, Chomsky, 1972).

وهذا الطابع الإبداعي للغة لدى الإنسان، هو الذي استحق أن يباهي به الله تعالى الملائكة، في قوله تعالى ﴿ وَعَلَّمَ ءَادَمَ ٱلْأَسْمَآءَ كُلَّهَا ﴾ (سورة البقرة، الآية ٣١) يقول ابن جني: إن الإشارة إلى الأسماء هنا يعني أساس تعلم الاصطلاح، والتواضع على التعبير عن مختلف المعاني (ابن جني، حـ١)، ويتفق هذا تمامًا مع ما يقرره الباحثون في مجال المعرفة الإبداعية، من أن قدرة الإنسان على تكوين مفاهيم (سواء كانت عيانية أو مجردة) من خلال ما يتعرض له من خبرات، يتضمن قدرة على التوليد لمفاهيم تمثل إبداعات، بل إن المفاهيم لا تحتاج لكي تنشأ إلى التدرج في التعرض لخبرات متعددة.

---

(1) Generative

وتتمثل المهمة الأساسية للمعرفة الإبداعية في تفسير الفروق بين الأفراد في قدرات التفكير الإبداعي، من خلال درجة التنوع في استخدام عمليات عقلية نوعية أو امتزاجات بين عمليات عقلية بعينها، أو كثافة أو تكرار تطبيق هذه العمليات، ودرجة مرونة البناءات التي تطبق عليها هذه العمليات، مثل وُسع نسق الذاكرة العاملة[1]، والبناءات المعرفية الأخرى مثل المفاهيم (Simonton, 1997).

وقد أولى الباحثون المعرفيون، الذين يهتمون في الأصل بالوعي بالمعرفة[2] أو الوعي بالعمليات والأنشطة المعرفية (كالتذكر والانتباه والتفكير) التي يقوم بها الأفراد، ومراقبتها مراقبة نشطة وأساليب تنظيمها، مما يُحدث نوعًا من التناغم بينها يؤثر في خصائص المعلومات التي تم تخزينها اهتم هؤلاء الباحثون بالوعي بالإبداع[3] أو بعمليات التفكير الإبداعي وقدموا نماذج توضح دور الوعي بالمعرفة في العمليات الإبداعية في مختلف مراحل العملية الإبداعية (عامر، ٢٠٠٢).

ومن النماذج التي اقترحت في مجال منحى المعرفة الإبداعية نموذج الإبداع الفِرَاسِيُّ[4] الذي يصف محاولة السماح لبعض الأفكار المبدئية التي لا تمثل حلولاً للمشكلات أو إجابات دقيقة عن الصعوبات - وإن كان يؤمل أن تؤدى إلى حلول إبداعية - في معظم الحالات[5] - من خلال صقلها، بحيث تلائم المهام أو متطلبات المهام (Finke.et al., 1992).

---

(1) Capacity of working memory.
(2) Metacognition.
(3) Meta Creativity.
(4) Heuristic creation.
(٥) الفراسة: (والصفة فراسي، وأفرسُ الناس هو أجودهم وأصدقهم فراسة) هي إصابة الظن أو الحدس (ابن منظور، ١٩٨١،جـ٣، ص ٣٣٧٩)، بإصدار حكم تقريبي قائم على الخبرة العملية، وليس على المعرفة العلمية. ويستخدم التفكير الفراسي في تكوين حكم أو حل لمشكلة دون استخدام الحسابات الخوارزمية أو العمليات الإحصائية التي تمكن من المقارنة بين كل الخيارات لاختيار أصدقها (Strenberg,1999)

ومن نماذج عمليات توليد الأفكار المستخدمة في دراسات المعرفة الإبداعية استعادة البناءات الموجودة في الذاكرة وإعادة تشكيلها (Perkins,1981, Smith,1995, Ward,1994,1995). وتكوين ترابطات[1] بين هذه البناءات(Mednik, 1962) أو امتزاجات[2] بينها (Banhman and Manford, 1995, Hampton 1987, 1997; Murphy, 1988) والتوليف بين بناءات جديدة (Thompson and Klazkn, 1978) والتحويلات الذهنية[3] للبناءات القائمة إلى صيغ جديدة (Shepard, 1978) وتحويل[4] المعلومات بالمماثلة[5] من مجال إلى آخر (Holyoak and Thagard, 1995, Novick, 1988, Gentner, 1989)أو اختزال الفئات الذي يتم فيه خفض مفهومي للبناءات القائمة إلى مكونات بدائية (Finke et al., 1992).

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

كما يمكن أن يتضمن البحث عن تضمينات مجازية[6] للبناءات (Ortony,1979,Glucksberg and Kayss,1990) والبحث عن وظائف محتملة للبناءات (Finke,1990)، وتقويم البناءات من مناظير مختلفة، أو من داخل سياقات مختلفة (Barsalon, 1987; Smith, 1979).

وتفسير البناءات بوصفها ممثلة لحلول ممكنة للمشكلات (Shepard, 1978)، والبحث عن الحلول العملية أو المفهومة التي توحى بها البناءات (Finke, et al., 1990). إذ إن التفكير الإبداعي يتمثل في كيفية استخدام هذه العمليات العقلية أو المزج بينها للتوصل إلى بناءات جديدة، وقد يترتب على هذه النماذج

---

(1) Association.
(2) Combination.
(3) Mental Transformation.
(4) Transfer.
(5) Analogy.
(6) Metaphorical Implications

من المزج والتوليد بين المفاهيم الغريبة والمألوفة، إنتاجات أدبية أو فنية أو علمية إبداعية (Ward et al., 1995).

وقد يؤلف أحد المخترعين - ذهنيًا - بين أجزاء من أشياء مختلفة ثم يحاول استكشاف هل يمكن تفسير هذا البناء الجديد على أنه يمثل اختراعًا جديدًا (Finke, 1990). وبناء على هذا يمكننا من خلال الوعى بمختلف نماذج عمليات الاستكشاف والتوليد للأفكار، في ظل سياق معرفى متسع، دراسة مختلف جوانب الإبداع من منظور معرفى.

ورغم وجود محاولات - في إطار منحى المعرفة الإبداعية، للدراسة التجريبية لبعض العمليات العقلية التي استعصت على الدراسة العلمية لسنوات طويلة - مثل عملية الاستبصار، أي ظهور الحل الإبداعى، فجأة بعد فشل المحاولات الإرادية في التوصل إليه. وتم هذا من خلال دراسات تجريبية حديثة للظروف التي يتم فيها إعادة التكوين الإدراكى (Schooer and Melcher, 1995)، فإن الحاجة ماسة، إلى تنمية هذا النوع من الدراسات، مع تجنب كل من:

أ- النزعة التفتيتية أو التجزيئية، التي تعزل بعض مكونات عملية الإبداع عن سياقها، مما يجعل نتائجها غير قابلة للتطبيق.

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

وأوضحت الدراسات، أهمية تتابع الخبرات بموضوعات الإنتاج الإبداعى عبر سنوات طويلة، مع توفر الموهبة الإبداعية والدافعية للإبداع، والسياق

النفسي الاجتماعي الميسر للإبداع. وقدرة المبدع على تحمل الغموض وتجاوز العقبات، تبين هذا من الدراسات العلمية المنظمة لعملية الإبداع لدى كبار المبدعين مثل الدراسة الاستبطانية لكل من هلمهولتز (Helmholtz)[1] وبوانكاريه (Poincareé)[2] ودراسة فرتهايم لمسار عملية الإبداع التي توصل من خلالها "أينشتاين" لنظرية النسبية العامة والخاصة. والتى اعتمدت على مقابلة منظمة قام بها فرنهايمر مع أينشتاين، وكذلك دراسات عمليات الإبداع في الشعر، مثل دراسة كل من لويس ونيثركوت (Lewis and Nethercon) لعملية إبداع كوليريدج (Colleredge)[3] الشاعر الإنجليزى لقصيدته كوبلاخان، وقد تتبع الباحثون جذور هذه القصيدة على مدى يزيد عن عشرين سنة من الخبرات العاطفية والشعرية والشخصية والاجتماعية[****].(السيد، عبد الحليم محمود، ١٩٧١، ص ص ٩٣- ١٤٤).

كما أوضحت الدراسات التي تمت لعمليات الإبداع لدى مبدعين في كل من مجال الشعر، مثل دراسة سويف (١٩٤٩) لعدد من كبار الشعراء المصريين، ودراستى حنورة لكل من عملية الإبداع لدى كتاب الرواية (١٩٧٠)، وكتاب المسرح (١٩٩٠)، ودراسة شاكر عبد الحميد (سليمان، شاكر عبد الحميد، ١٩٨٠) لعملية الإبداع لدى كتاب القصة القصيرة، وفى مجال التصوير، ودراسة أرنهايم (Arenheim, 1962) لعملية إبداع بيكاسو للوحته "جيرنيكا" التي تمثل الحرب الأهلية الأسبانية ودراسة شاكر عبدالحميد (سليمان، عبد الحميد، شاكر، (١٩٨٧) لعينة من كبار فنانى التصوير في مصر، على ضرورة الإعداد الجيد للمبدعين على مدى سنوات ممتدة يتم فيها تحصيل الخبرات في مجال معين من مجالات الإبداع، مع متابعة

---

(١) عالم الفيزياء الفيزياء والفسيولوجى وعلم نفس الحواس الألمانى (١٨٢١-١٨٩٤).

(٢) عالم الرياضيات وفيلسوف العلم الفرنسي.

(٣) التي كتبها بسرعة، عندما أفاق من نومه وظل يكتب في أبياتها، إلى أن بلغ البيت الرابع والخمسين، فكف عن كتابة قصيدته، ولم يعد إليها قط.

تدريب وتحصيل الخبرات واكتساب المهارات وتنمية التفكير التقويمي، لتمييز أوجه الإجادة واكتشاف أوجه القصور في أعمال الآخرين، وبعد هذا تبدأ محاولات تجريبية لإنتاج إبداعي، تزداد كفاءته مع زيادة الخبرة وانضج والتفاعل مع الآخرين[1] (****). ومن أمثلة تحصيل المبدع لخبرات المبدعين السابقين، ما فعله أبو تمام من جمع روائع الشعر الجاهلي في كتابين هما: الحماسة الكبرى والحماسة الصغرى (المرزوقي، ١٩٦٨)، كما أن المبدع يمر قبل الانتهاء من كل عمل إبداعي بعمليات إعداد وإعادة تركيب، وقد يصل إلى حلول مبتكرة، وتواجهه غالبا لحظات من التوقف عن التقدم، يعقبها استبصارات وإعادة صياغة، إلى أن يصل إلى صياغة متكاملة لموضوع إبداعه، ويذكر ابن سينا أنه كان إذا انشغل بمشكلة تحتاج إلى حل جديد، جمع كل ما يتصل بها من معلومات، فإذا عجز عن بلوغ الحل، تركها وغير نشاطه، بأن يذهب مثلاً للوضوء والصلاة، فإذا بالحل الملائم يصل إليه (الأهواني، ١٩٦٠)، ويفسر علماء الجشطلت هذه الظاهرة بحدوث نوع من

---

(١) ومسألة استحالة إبداع من لم يتابع تحصيل ما سبق في مجال إنجازه الإبداعي، تضيف دليلا نفسيا على إعجاز القرآن الكريم، لأن بعض المستشرقين الذين يعترفون بروعة صياغته وإعجاز معانيه، يمنعهم تحيزهم – من أن ينسبونه إلى الوحي، وينسبونه إلى نوع من الإلهام الفائق أو المخيلة الإبداعية لرسول الله (صلى الله عليه وسلم) (Watt, M., 1961). وهو ما تكذبه دراسات علم النفس الحديث لعملية الإبداع ، في العلوم والفنون والآداب ، التي تؤكد ضرورة تراكم الخبرات بتذوق الأعمال الإبداعية والاطلاع عليها والاهتمام بها وتراكم محاولات الإنتاج الإبداعي ، التي تختلف في مستوى نضجها ،إلى أن يصل الشخص المبدع إلى مستوى النضج الإبداعي . إذ إن الصياغة المعجزة للقرآن الكريم تفوق قدرة البشر وتؤكد استحالة أن يصدر هذا القرآن العظيم عن بشر لم يكن له بما جاء به عن ربه خبرة ولاعلم ، فضلا عن تحدّى القرآن الكريم لفصحاء العرب أن يأتوا بآية أو سورة في مستوى إحكام آياته أو سوره العنكبوت ﴿ وما كنت تتلو من قبله من كتاب ولا تخطُّهُ بيمينك إذا لارتاب المُبْطلُون﴾، وهذا تأكيد لقوله تعالى﴿ تلك من أنباء الغيب نوحيها إليك، ما كنت تعلمها أنت ولا قومك من قبل هذا﴾ (سورة هود الآية ٤٩)، وقوله تعالى: ﴿ وكذلك أوحينا إليك روحا من أمرنا، ما كنت تدرى ما الكتاب ولا الإيمان ولكن جعلناه نورا نهدى به من نشاء من عبادنا، وإنك لتهدى إلى صراط مستقيم﴾ (سورة الشورى الآية ٥٢) وقوله تعالى: " وإنك لتلقى القرآن من لدن حكيم عليم) "سورة النمل الآية ٦" ، وكذلك قوله تعالى ﴿ يس، والقرآن الحكيم إنك لمن المرسلين على صراط مستقيم تنزيل العزيز الرحيم﴾ (سورة يس الآيات ١- ٥) وقوله تعالى: ﴿ ذلك من أنباء الغيب ﴾ (في كل من سورتي آل عمران الآية ٤٤، وسورة يوسف، الآية ١٠٢)

إعادة صياغة المشكلة - أثناء الراحة أو الانشغال بموضوع آخر - مما يساعد على تجنب النظرة المبدئية الخاطئة، أو التخلص من التداخل بين أكثر من وجهة للنظر(السيد، عبد الحليم محمود، ١٩٧١).

ورغم أهمية العناية بالعمليات المعرفية، في تنمية القدرات الإبداعية إلا أنه نظرًا لأن العمليات الإبداعية المعرفية ليست بمعزل عن السمات الشخصية للمبدع، ولا عن السياق النفسى الاجتماعى للإبداع، فإن إدخال هذه المتغيرات - الشخصية والنفسية والاجتماعية - في الحسبان، عند دراسة وتنمية العمليات المعرفية الإبداعية، يساعد على اكتشاف المزيد من العلاقات بين هذه المتغيرات غير المعرفية وبين العمليات الإبداعية، مما يمكن من تنمية فعالة لقدرات الإبداع.

التطبيقات التربوية لنتائج دراسات عملية الإبداع والمعرفة الإبداعية:

يقوم عدد كبير من الهيئات العلمية والتربوية، في عدد كبير من الدول الكبرى، وخاصة الولايات المتحدة الأمريكية - كما سبق الإشارة من قبل - واليابان، بإعداد برامج لرعاية النابغين والمبدعين في مختلف مجالات الإبداع، من مراحل مبكرة من العمر، وتستمر هذه الرعاية خلال مراحل الشباب والنضج. وذلك بتوفير سياق تربوى نفسى واجتماعى يتم فيه تنمية عمليات التفكير الإبداعى، ومن ذلك برامج رعاية النابغين ابتداء من مراحل التعليم قبل الابتدائى إلى مرحلة التعليم الجامعي.

هذا فضلا عن وجود برامج ومشروعات خاصة برعاية الفائقين من المبدعين مثل مشروع بيناكل Pinacle Project الذي أسسته المؤسسة النفسية الأمريكيةAmerican Psychological Foundation من سنة ٢٠٠٠ إلى ٢٠٠٣. وتم في هذا المشروع اختيار سبعة من أكثر تلاميذ المدارس الثانوية نبوغًا، ألحق كل منهم بأحد الخبراء المهنيين البارزين في مجال تفوقهم، على أساس ما أثبته

من نبوغ في هذا المجال. وتبنى كل من هؤلاء الخبراء المهنيين البارزين رعاية أحد هؤلاء التلاميذ، وأعد كل تلميذ منهم مشروعا خلال مدة رعايته التي أثبت فيها قدرة على الإبداع والتجديد في مجالات الآداب أو الفنون أو الإعلام أو العلوم .. حصلوا من خلالها على جوائز قيمة، مما أعطاهم دفعة لمزيد من التقدم في إنجازاتهم الإبداعية (Pinnacle Project, 2003).

(٣) منحى السمات الشخصية وعلاقتها بالإبداع:

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

وأدى ظهور بعض أنماط من السلوك الغريب لدى بعض المبدعين، إلى الربط بين الإبداع والاضطراب النفسي. وحاول بعض الباحثين دراسة السمات الشخصية المميزة للمبدعين من خلال مقارنة مجموعات من المبدعين في مختلف فروع العلم والمعرفة الإنسانية (علم الطبيعة والحياة،وعلم الأنثروبولوجيا، وعلم النفس، والآداب، والفنون) بالجمهور العام، على أساس مقاييس للسمات المزاجية للشخصية. ومن هذه البحوث: البحث الذي أجراه كل من "كاتل ودريفدال" (Cattel R. and Dravdahl,1955) على البارزين من العلماء في مجالات: علم الحياة وعلم الطبيعة وعلم النفس، بالمقارنة بكل من الجمهور العام وجمهور طلبة الجامعات من نفس الكليات التي تخرج منها هؤلاء العلماء، وتبين من هذا البحث ارتفاع السمات الشخصية التالية لدى العلماء البارزين (المبدعين)، الميل إلى المخاطرة، والاكتفاء الذاتى، والميل إلى الاستقلال وعدم الانصياع للآخرين.

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

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

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

وتوصل فرانك بارون (F. Barron, 1963) إلى نتائج مشابهة، في بحثه الذي حاول فيه دراسة العلاقة بين الصحة النفسية والإبداع، لدى مجموعة من الأدباء المبدعين، عند إجراء المقارنة بينهم وبين الجمهور العام، وانتهى إلى استخلاص أن الأدباء المبدعين يبدون - من الناحية النفسية - أكثر صحة من عامة الناس، إلا أنهم في نفس الوقت أكثر اضطرابًا منهم، وهى نفس النتائج تقريبًا التي حصل عليها "ماكيون" (D. Mckinon, 1964) عند مقارنته بين مجموعة من المهندسين المعماريين الأكثر إبداعا، وبين مجموعة المهندسين الأقل إبداعاً.

ودفعت هذه النتائج بعض الباحثين إلى دراسة العلاقة الارتباطية (من خلال حساب معاملات الارتباط) بين القدرات الإبداعية والسمات المزاجية للشخصية؛ لدى عينات من الجمهور العام، ومن أهم البحوث التي أجريت لهذا الهدف، البحث الذي أجراه جيلفورد J. P. Guilford (من خلال السيد، عبد الحليم محمود، ١٩٧١، ص ص ٢٨٥- ٣٠١) بجامعة جنوب كاليفورنيا، على

ثلاث عينات هى: طلبة الأكاديمية الأمريكية لحرس السواحل، وطلبة الملاحة الجوية، وطلبة القوات الجوية، ولا تقل العينة في كل حالة عن مائتى طالب، وتم في كل دراسة تطبيق حوالى ٤٠ مقياسًا للسمات المزاجية وللقدرات الإبداعية، ومن أجل إتاحة الفرصة للحصول على درجات أكثر تمثيلًا، تم حساب درجات مركبة لكل قدرة إبداعية ولكل سمة مزاجية، إلا أن جيلفورد فوجئ بضآلة عدد معاملات الارتباط المستقيم، بين كل من السمات المزاجية وقدرات الإبداع.

واحتار جيلفورد وزملاؤه في تفسير هذه الظاهرة، والعجيب إننا في مصر كنا قد بدأنا - في نفس الوقت - في إعداد بحث حول العلاقة بين قدرات الإبداع والسمات المزاجية للشخصية، إلا إننا افترضنا، في هذا البحث - في ضوء عدد من أطر تفسير عملية الإبداع لعدد من كبار المبدعين، الذين وصفوا وصفًا إستبطانيا مراحل العملية الإبداعية، دور الطابع الانفعالى في دفع عملية الإبداع قدما أو إعاقتها، كما عبر عن ذلك كل من برجسون وكير كيجارد، كل بطريقته الخاصة (السيد، عبد الحليم محمود، ١٩٧١) افترضنا أن العلاقة بين القدرات الإبداعية والسمات المزاجية للشخصية علاقة منحنية، بمعنى أن قدرًا ضئيلاً من السمة المزاجية (مثل التوتر النفسي)، يرتبط بمستوى منخفض من القدرة الإبداعية، والقدر المتوسط من السمة المزاجية، يرتبط بأعلى مستوى من القدرة الإبداعية، على حين أن شدة ارتفاع السمة المزاجية، يرتبط ارتباطًا سالبًا بالقدرة الإبداعية أي بانخفاضها انخفاضًا شديدا.

وللتحقق من هذا الفرض، تم تطبيق اثنى عشر مقياسًا من مقاييس القدرات الإبداعية (تقيس قدرات: الطلاقة والمرونة والأصالة، والحساسية للمشكلات)، كما تم تطبيق أربعة عشر مقياسًا للسمات الشخصية، سواء السمات الإيجابية (مثل الثقة بالنفس وقوة الأنا، والاكتفاء الذاتى

والاستقلال، والاتزان الوجداني، وتحمل الغموض، والانبساط، والميل إلى الإنطلاق والتخفف من الأعباء) أو السمات الشخصية السلبية (مثل العصابية، وعدم الاتزان الوجداني، والتوتر النفسي، والميل إلى الاكتئاب، وعدم الثقة بالنفس، والتقلبات المزاجية).

وبعد التحقق من كفاءة المقاييس، تم تطبيقها على عينة من تلاميذ المدارس الثانوية بمدينة القاهرة الكبرى، ثم تم حساب كل من الارتباطات المستقيمة والمنحنية، بين مقاييس القدرات العقلية والسمات المزاجية للشخصية، وأمكن التحقق من الفرض الرئيسي للبحث، الذي أكدته النتائج التي تم نشرها في مصر وفي مجلة علمية عالمية(السيد، عبد الحليم محمود، ١٩٧١، Soueif and El Sayed,1970).

ولا تتمثل أهمية هذه النتائج التي تؤكد الارتباط المنحني[١] بين مستوى قدرات الإبداع ومستوى السمات المزاجية للشخصية في مجرد أنها تفسر عدم وجود مستوى ملائم من الارتباط المستقيم بين نوعين من المتغيرات فقط، ولا في أنها تقدم حلا لما وجده بعض الباحثين النفسيين مثل (كاتل ودريفدال وبارون وماكينون وغيرهم) من اتسام المبدعين من العلماء والكتاب والفنانين وطلبة المدارس والجامعات بسمات نفسية سوية ومرضية في الوقت نفسه، مما يمثل لغزًا يحتاج إلى حل. إذ إن هذه النتائج تؤكد أهمية المناخ النفسي الاجتماعي الآمن، الذي يمكن من مواصلة الأداء الإبداعي، بما يمثل دافعية أساسية تمد الشخص بطاقة ودافعًا على مواصلة بذل الجهد رغم غموض الموقف أو ما يواجهه من عقبات.

---

(١) يبدو أن العلاقة المنحنية تمثل قانونًا عامًا للنمو والارتقاء الإنساني فالذكاء والقوة البدنية، وعدد كبير من المهارات المعرفية والاجتماعية والبدنية تتبع في نموها هذا القانون العام مصداقًا قوله تعالى ﴿ اللَّهُ الذي خَلَقَكُم مِّن ضعف ثُمَّ جعل من بعد ضَعْف قُوَّةً ثُمَّ جعل من بعد قُوَّة ضعفًا وشَيْبَةً يخلق ما يشاء وهو العليمُ القديرُ ﴾ (سورة الروم، الآية ٥٤)

ويتفق هذا مع ما تؤكده الدراسات الحديثة من أهمية كل من الدافعية و نسياق النفسى الاجتماعى لمواصلة التعلم والإبداع (Amabile, 1983, Printrich, et al ,1994).

وقد أوجز الإمام الشافعى ملامح الخصال المرتبطة بأبعاد الانجاز العلمى الإبداعى في البيتين التاليين:

أخـى لَـن تَنَالَ العِلمَ إلا بستَّـــــــــةٍ سَـأُنبِيكَ منهـا مُخبِـرا ببيَـان

ذكاءٌ، وحرصٌ، واصطبارٌ (*)وبُلغَةٌ(**) وصُحبةُ أستاذٍ وطولُ زَمـــانِ

(الشافعي، محمد بن إدريس، د. ن)

وتثير هذه النتائج عددًا من الإيحاءات التربوية والاجتماعية بالغة الأهمية، يمكن الإفادة منها في تنشئة الأبناء في الأسرة والمدرسة أو التنشئة الاجتماعية والسياسية للأشخاص من خلال وسائل الإعلام بوجه عام، وتنشئة المبدعين بوجه خاص، إذ إن هذه النتائج تؤكد أن الاسترخاء والدَّعة وعدم شعور الأفراد (والجماعات) بأى توتر أو خطر، يضعف الهمة، ويقلل الدافع للتعلم والانتاج بل ويؤدى إلى الغفلة التي قد تهلك صاحبها.

وعلى العكس فإن المبالغة في تصور المخاطر ومصادر التهديد، يوقع في اليأس ويمنع المبادأة، أما توفر حد أمثل (متوسط غالبًا - من التوتر - فيشحذ الهمة، مع التمتع بالثقة بالنفس التي تساعد على مواصلة الجهد، وعدم ابتسار الحلول، مما يمكن من متابعة السعى للتوصل إلى حلول إبداعية.

(*) المبالغة في الصبر أو شدة الصبر.

(**) ما يتبلغ به من العيش

(٤) السياق النفسى الاجتماعى للإبداع (فى الأسرة):

إذا كان مستقبل الأمة العربية رهن بنمو رصيد التفكير الإبداعى لدى أبنائها، والرصيد الإبداعى لدى الأبناء رهن بطراز علاقات الأبناء بالوالدين (سويف، مصطفي، ١٩٨٠)، فإن الحاجة ملحة لإلقاء الضوء على طبيعة العلاقات بين المعاملة الوالدية وقدرات الإبداع لدى الأبناء، لأن الأداء الإبداعى لا يعتمد فقط على مجرد توفر قدرات عقلية معرفية، ولا على مزيج من القدرات المعرفية والسمات المزاجية للشخصية، إذ إنه يتم في سياق نفسى اجتماعى يحيط بالفرد في مختلف مراحل حياته، ومن شأن هذا السياق النفسى الاجتماعى أن ييسر - أو يعوق - ظهور الأداء الإبداعى وتنميته.

ويؤكد الباحثون النفسيون والتربويون ضخامة الخسائر في مصادر الثروة الإنسانية، التي تتمثل في الأطفال النابغين الذين لا يجدون تشجيعًا على إظهار نبوغهم والبحث عن هويتهم، والذين يمنعهم - وآباؤهم ومعلموهم - دون وعى منهم - عن مواصلة هذا البحث عن الهوية، مما يجعلهم يفقدون في الطريق، ويتوقفون عن هذا البحث، ويرى تورانس ((P. Torrance, 1971 أنه من غير الممكن تقدير مدى الخسائر في مصادر الثروة الإنسانية، وأننا نكون متحفظين إذا قدرنا أن الشخص الذي يمنع عن مواصلة بحثه عن هويته، يعمل بعد ذلك بما يعادل من ١٪ إلى ٥٪ من إمكاناته، بل ويرجح أن من يتوقفون عن بحثهم عن هويتهم وتحقيق إمكاناتهم، في سياق نفسى اجتماعى ملائم، قد يصبحون أشقياء، ومنهم يخرج الجانحون ومدمنو المخدرات والمسكرات والمقدمون على الانتحار، والمرضى النفسيون والعقليون.

ويرجح "مسر" (Messer, 1970) أن يكون فقدان الهوية والشعور بالقيمة، الناتج عن عدم وجود خبرة ملائمة للشخص - مع الوالدين أو الأشخاص المحيطين به - تشجعه على التوحد مع القيم الإيجابية للوالدين والأقارب

و لأصدقاء والمعارف(*)، هو المسئول عن خلق اضطرابات في تصوره لنفسه كشخص ذى قيمة، وقد يحاول أن يثبت قيمته في تصرفات غير بناءة أو الوقوع فريسة لليأس والإحباط.

ومع أن السياق النفسى الاجتماعى للإبداع يمكن أن يتحدد في خمسة مجالات رئيسية، هى:

١- الأسـرة.
٢- والأقران والأصدقاء.
٣- والمؤسسات التعليمية بمختلف مراحلها.
٤- وجماعة العمل.
٥- ووسائل الإعلام الجماهيرية.

(*) وقد سبقت الدراسة العلمية المنظمة لآثار السياق النفسى الاجتماعى للإبداع المحيط بالأفراد، إرهاصات شعرية تمثلت في بعض الأشعار، مثل قول أبو العلاء المعرى:

غَزلتُ لهم غزْلاً رقيقًا فلم أجد لغزلى نسـاجًا فحطمت مغزلي

وعبر محمود غنيم عن سخطه المفروض على الإبداع و التلقائية قائلاً:

أحـب أضحك للدنيا فيمنعنى أن عقبتنى على بعض ابتساماتي
هـاج الجُواد فعضته شكيمتُه شلت أنامل صناع الشكيمات

على أن روح الإبداع الأصيل الذي ينشأ في سياق نفسى واجتماعى آمن ومشجع، لا توقفها الإحباطات الخارجية، التي لا تمس مفاتيح الدافعية لمواصلة الجُهد، بل أن هذه العقبات الخارجية، قد تستثير لدى المبدع الأصيل مزيدًا من الدافعية للخلق والابتكار والحب لمجال إبداعه، ومواصلة السعى فيه، وتخطى كل العقبات، وفى هذا يذكر أبو تمام في مختاراته من روائع الشعر الجاهلى:

ذببْـتُ للمجد والسّاعون قدْ بَلغُوا جُهْد النُّفوس وألقوا دونَـهُ الأزُرا
فكابدوا المجد حتى مـلّ أكثرُهم وعانق المجد من أوفى ومن صبرا
لا تُحسـب المجْـد تمرا أنت آكلهُ لن تبلغ المجد حتى تلعـق الصبـرا

(أبو تمام، ١٩٦٨، حـ٢ ص ص ١٥١١-١٥١٢)

فسنركز اهتمامنا هنا على الأسرة، لأن الأسرة تمثل السياق النفسى الاجتماعى الأساسى، الذي يتلقى فيه الأبناء، الخبرات التي تعدهم للإستجابة بطريقة إيجابية أو سلبية للخبرات القادمة في حياتهم.

فالأسرة إما أن تنشئ الأبناء على الثقة بالنفس وبالآخرين، والشعور بأنهم قادرون على الإنجاز الجيد والجديد، من خلال إتاحة الحرية لتوجيه الأسئلة والاستفسارات ومحاولات الاستكشاف، والإثابة على السعى إلى الاستكشاف والتجديد، أو أن تقوم بتنشئة الأبناء على تلقى الحلول الجاهزة أو المحفوظة، لكل ما يواجههم من مشكلات، ضمانًا لكسب رضا الوالدين والمعلمين، مما يؤمنهم من الغضب أو الرفض أو الحرمان من التعاطف والمؤازرة. بل يؤمنهم من تلقى العقاب على مخالفة الأوامر، وقد أشار عبد الرحمن بن خلدون (٧٣٢- ٨٠٨هـ/١٣٣١- ١٤٠٦م) في فصل من مقدمته بعنوان: في أن الشدَّة على الأبناء والمتعلمين والمرؤوسين مُضرَّة بهم، فقال: من كان مَرْبَاه (تربيته) بالعَسْف والقَهْر، سَطَا به القهر، وضيَّقَ على النفس انبساطها، وذهب بنشاطها ودعاه إلى الكسل، وحمل على الكذب والخبث، وهو التظاهر بغير ما في ضميره، خوفًا من انبساط الأيدى بالقهر عليه، وعلمه المكر والخديعة، وصارت له هذه عادة وخُلقا، وفَسَدت معانى الإنسانية التي له ، من حيث الاجتماع والتمدن، وهى الحمية والمدافعة عن نفسه ومنزله، وصار عيالا (معتمداً) على غيره، وكسلت نفسه عن اكتساب الفضائل والخلق الجميل، وهكذا وقع لكل أمة حصلت في قبضة القهر ونال منها العَسْف، فينبغى للمعلم في متعلمه، والوالد في ولده، أن لا يستبد عليهم في التأديب (ابن خلدون، د. ت. ص ص٥٠٨- ٥٠٩)

وقد أبرزت الدراسات الحديثة، أهمية توفر سياق نفسى اجتماعى ملائم – بوجه عام – وفى الأسرة بوجه خاص - للتنشئة يساعد على إطلاق طاقات الخلق والإبداع لدى الأبناء (Amabile, 1983).

وفى دراسة أجريت في مصر (السيد، عبد الحليم محمود، ١٩٨٠) على عينة مكونة من ٣٦٠ تلميذًا من تلاميذ المدارس الثانوية العامة في مدينة القاهرة الكبرى، هدفت هذه الدراسة إلى بحث العلاقة بين قدرات الإبداع وأساليب المعاملة بين كل من الوالدين والأبناء، واستخدم في هذه الدراسة ١٢ مقياسًا لقدرات الإبداع تقيس قدرات الحساسية للمشكلات، والطلاقة الفكرية - والمرونة التلقائية، والأصالة، بالإضافة إلى مقياس للذكاء اللفظى (للتحقق من توفر مستوى متوسط فأكثر من الذكاء لدى أفراد العينة).

كما طبق على نفس الأفراد ١٨ مقياسًا للمعاملة الوالدية كما يتصورها الأبناء، وأمكن بعد تحليلها عامليًا التوصل إلى ثلاثة عوامل لمعاملة الوالدين للأبناء:

الأول : التقبل - في مقابل - الرفض.
الثانى: الضبط العدوانى، والإكراه وتلقين القلق والشعور بالذنب.
الثالث: عدم الإكراه والاستقلال وعدم التمسك الشديد بالتأديب - في مقابل - الضبط والإكراه.

ونظرًا لعدم دلالة معاملات الارتباط المستقيمة (طردًا أو عكسا) بين قدرات الإبداع ومقاييس معاملة الوالدين، تم حساب معاملات الارتباط المنحنية، التي تبين أنها تمثل الطابع السائد في العلاقة بين قدرات الإبداع ومعاملة كل من الآباء والأمهات للأبناء. وسعيًا لإلقاء المزيد من الضوء على طبيعة العلاقة بين قدرات الإبداع ومقاييس المعاملة الوالدية، تم إجراء تحليل معدَّل للمتغيرات، وهو نوع من الضبط الإحصائى للبيانات، يُمكن من خلاله

إلقاء الضوء على العلاقة بين قدرات الإبداع - في ظل مناطق أو مستويات مختلفة، (منخفضة، ومتوسطة، ومرتفعة: من مقاييس معاملة الآباء والأمهات للأبناء) وبين المعاملة الوالدية.

وأوضحت النتائج ما يلى:

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

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

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

أى أن المناخ الملائم الذي يرتبط بارتفاع الدرجات على مقاييس الإبداع كما يتحدد من معاملة الآباء والأمهات يتمثل في كل من:

(أ) أقل قدر من الرفض، أو التهديد بالرفض، والضبط العدوانى، أو عدم الاتساق أو التلقين الدائم للقلق.

(ب) وقدر من التقبل وعدم الإكراه، لا يقل فيتحول إلى رفض أو إكراه، ولا يتجاوز حدًا أمثل، فيصبح تدليلا مفسدًا (السيد، عبد الحليم محمود، ١٩٨٠، ص٢١٨)

ثانيًا: بالنسبة للعلاقة الارتباطية (طردًا أو عكسا) بين القدرات الإبداعية ومعاملة كل من الوالدين للأبناء – في ظل مستويات مختلفة من المعاملة الوالدية (أدنى وأوسط وأعلى).

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

٢ - ارتفاع معاملات الارتباط بين قدرات الإبداع ومعاملة كل من الوالدين للأبناء في ظل المستوى الأدنى لكل من مقاييس المعاملة السلبية: الرفض، والإكراه، والعنف العدوانى، وعدم الاتساق، وتلقين القلق الدائم، بمعنى أن انخفاض المعاملة الوالدية السلبية يؤدى إلى ارتفاع الأداء الإبداعى للأبناء كما ارتبطت المعاملة الوالدية الإيجابية بالقدرة على الإبداع ارتباطًا موجبا .

إلا أنه أمكن من خلال هذا الأسلوب اكتشاف وجود تمايز بين علاقة بعض أساليب كل من معاملة الوالدين للأبناء في درجة تشكيلها للعلاقة بقدرات الإبداع، مع وجود جوانب تشترك فيها معاملة كل من الوالدين بنفس النمط من العلاقة بقدرات الإبداع.

وعلى سبيل المثال: ففى ظل المستوى الأعلى من معاملة الأب التي تتسم بـ"عدم التشدد في التأديب "، تبين ما يلى:

(١) اشتراك معاملة كل من الوالدين (الأب والأم) في الارتباط السالب بين قدرات الإبداع وكل من معاملة الوالدين التي تتسم بـ "تلقين القلق الدائم".

(٢) تفردت معاملة الآباء التي تتسم بكل من: التمركز حول الطفل، والاستقلال المتطرف بالارتباط الموجب بالإبداع.

(٣) تفردت معاملة الأمهات التي تتسم بالضبط من خلال الشعور بالذنب، بالارتباط الموجب بالإبداع ؟

ومعنى هذا إن ارتفاع درجة الإبداع لدى الأبناء قد يتطلب نوعًا من التصاحب بين نوعين متعارضين من معاملة كل من الأب والأم للأبناء.

ففى ظل مناخ نفسى يتسم بارتفاع درجة عدم التشدد في التأديب من الأب للابن، يرتبط الإبداع ارتباطًا موجبًا بكل من:

أ - معاملة الأب التي تتسم بكل من التمركز حول الطفل وإتاحة أكبر قدر من الاستقلال.

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

أى أن إبداع الأبناء في هذا السياق يتطلب نوعًا إيجابيًا من معاملة الأب (تتمثل في التمركز حول الابن والتقبل له)، مع إتاحة أكبر قدر من الاستقلال، إلا أنه يتطلب في نفس الوقت نوعًا من الضبط، لرفع مستوى الدافع للإبداع وعدم هبوط مستوى السعى إلى مزيد من الأداء الإبداعى، على أن يقوم بهذا النوع من الضبط عضو آخر في الأسرة - غير الأب - (هو الأم)، يتقن هذا الضبط المعنوى دون أن يكف دوافع الإبداع والتلقائية لدى الأبناء (السيد، عبد الحليم محمود، ١٩٨٠، ص ص ٢١٧- ٢٤٠).

وتشبه هذه النتائج ما أشار إليه ماكيلاند (Mc Cleland, D.C., 1961)، فيما يتصل بالعلاقة المنحنية بين المعاملة الوالدية ودافعية الإنجاز، إذ إن كلا من الضغط الزائد المصحوب غالبًا بنوع من السيطرة والتحكم، وانخفاض الضغط أو عدم العناية بالتدريب على مهام الاستقلال والاعتماد على النفس في وقت ملائم، كل منها يؤدى إلى انخفاض دافعية الإنجاز.

ولا يكفى لنهضة أي مجتمع أن يظهر فيه بعض الأفراد شديدى الارتفاع في القدرة على الإبداع - كما حدث عند ظهور ابن خلدون فيلسوف العمران والاجتماع والتاريخ الإنساني، في عصر تداعت فيه دعائم التجديد وتغلبت فيه

روح التقليد والاتباع على الثقافة السائدة في المجتمعات العربية الإسلامية، لأن الأمم لا تنهض إلا من خلال سياق ثقافي اجتماعي - تسوده روح التجديد والمبادأة والسعي إلى المزيد من العلم والاختراع وتحقيق الهوية - عبر مختلف مراحل العمر، وعبر مختلف المؤسسات التربوية والعلمية والثقافية والاجتماعية مما يشكل سياقًا نفسيًا واجتماعيًا وثقافيًا محفزًا على الإبداع، ينعكس في برامج وجهود منظمة تستثير الهمم وتحفز على الخلق والإبداع.

ونستطيع مما سبق أن نفهم دلالة تأكيد القرآن الكريم أن من آيات الله تعالى ونعمه على الإنسان أنه جعل الأساس الذي تقوم عليه الأسرة المسلمة هو المودة والرحمة والحب والتقبل والسكينة(*). لأن من شأن السياق النفسي الاجتماعي - في الأسرة - الذي تسوده المودة والرحمة والسكينة أن ينعكس على تنشئة الأطفال في مناخ يسوده الأمان والاستقرار والتقبل والحب، وهذا السياق نفسه يمكّن من تنشئة أبناء يتمتعون بالثقة في النفس وتحمل المسئولية والدافعية للاستقلال وتوكيد الذات، مع التحلي بالأخلاق الحميدة.

لهذا فإن الحاجة ملحة إلى تعليم الوالدين في المجتمعات العربية الإسلامية فن الوالدية (الأبوة والأمومة) وزيادة مستوى التفاعل بين كل من الوالدين والأبناء في ظل الأسرة المسلمة، بتوجيه من التعاليم الإسلامية من أجل أبناء أكثر صحة نفسيًا وأكبر فعالية اجتماعيًا، وأكثر إنجازًا وإبداعًا، مع تمثل القيم الإسلامية الفاضلة.

وإذا كان رسول الله صلى الله عليه وسلم أشار إلى أن فضل الأم على الأبناء ثلاثة أضعاف فضل الأب عليهم، فإن هذا الفضل يتمثل في قوة تأثير الأم على الأبناء - وتشكيل وجدانهم وسلوكهم - إذا أحسنت تربيتهم. كما أن لهذا

(*) قال تعالى: ﴿ ومن آياته أن خلق لكم من أنفسكم أزواجًا لتسكنوا إليها وجعل بينكم مودة ورحمة إن في ذلك لآيات لقوم يتفكرون ﴾ (سورة الروم، الآية ٢١).

دلالة على أهمية إعداد الأمهات - إلى جانب - لتولى مسئولية تربية الأبناء وإعدادهم لتحمل مسئولية مستقبل الأمة العربية والإسلامية.

لهذا فإن الحاجة ملحة إلى برامج تجمع بين الطابع التربوى، والتوجيه الإسلامى للنهوض بالمرأة المسلمة والرجل المسلم، وتعليم كل منهما فن الوالدية من منطلق إسلامى، يتجاوز المواعظ، ويتمثل في خطط تعليمية وإعلامية تساعد كل من الوالدين على القيام بدوره الدينى والمجتمعى والحضارى في تنشئة أجيال أكثر ثقة بالنفس ودافعية للإنجاز، واعتزازًا بهويتهم العربية الإسلامية، وأكثر قدرة على الجمع بين كل من أخلاق القوة والفعالية (أى امتلاك ناصية العلم والتقدم والإبداع في مختلف المجالات) وبين أخلاق التقوى والفضيلة والتراحم الإنسانى، وهذا ما افتقده أعداء الإسلام الذين نجحوا في إعداد أبناء أكثر دافعية للإنجاز وامتلاكًا لأسباب القوة المادية مع افتقادهم للالتزام الأخلاقى والخلق القويم.

ورغم ما يواجه الأمة العربية الإسلامية – في العصر الحاضر من تحديات ومشكلات ثقافية واجتماعية وتربوية، فإنه قد تجمَّع لها خلال نصف القرن الماضى عددًا كبيرًا من عناصر القوة - المتمثلة في استقلالها سياسيا، وظهور ثروات طبيعية عظيمة في عدد كبير منها، وتزايد مستوى التعليم وتراجع مستوى الأمية بعدد كبير منها، إلا أن عددًا كبيرًا من المشكلات الاجتماعية، والاقتصادية، والسياسية الداخلية والخارجية مازالت تواجهها وتهدد مسيرة تقدمها. وهى تحتاج إلى تنمية قدرات أبنائها على ابتكار حلول إبداعية لهذه المشكلات على مستوى كل بلد عربى، وعلى مستوى كل البلاد العربية والإسلامية، خاصة أن نهضة الأمة العربية - القلب النابض للعالم الإسلامى، أصبح ضرورة حضارية في العالم المعاصر، لتقديم نموذج حضارى

يجمع بين التقدم التكنولوجى وبين تفعيل قيم الفضيلة والتقوى والتآخى و حترام الإنسان، أيا كان لونه أو أصله العنصرى أو معتقده.

ولن يتسنى هذا إلا إذا جمع أبناء العالم العربى والإسلامى بين كل من سلوكيات وأخلاق الكفاءة والقوة أي الأخذ بسنن الله في الأنفس وفى الكون وبين سلوكيات وأخلاق الفضيلة والتقوى، مما يؤدى إلى التغيير الإيجابى لأنماط سلوك الاعتماد على الغير والتقليد، وتحويلها إلى أنماط من السلوك الإيجابى للاعتماد على النفس والتجديد الفعَّال في جميع جوانب الحياة.

ثالثا: خاتمة:

نستطيع من خلال العرض السابق أن نستخلص ما يأتى:

١- العناية بالتفكير الإنسانى بوجه عام، والتفكير العلمى بوجه خاص، والتفكير الإبداعى بوجه أخص، من الأمور التي حض عليها الإسلام، وهى من أهم خصائص الثقافة الإسلامية، التي تميزها عن ثقافات أخرى لم تنهض العلوم فيها إلا بعد الثورة على القيود الدينية المفتعلة التي كانت تعوق التفكير العلمي.

٢- حاجة العالم العربى الإسلامى المعاصر ملحة إلى الأخذ بأسباب التقدم العلمى في تنمية التفكير الإبداعى لمواجهة التحديات الثقافية والاجتماعية والاقتصادية والسياسية التي تواجهه.

٣- حاجة العالم المعاصر كله ماسة لتقدم العالم العربى والإسلامى، لكى يستطيع أن يقدم نموذجًا حضاريًا يجمع بين امتلاك أسباب القوة العلمية والمادية، وتفعيل الأخلاق الإنسانية التي تفتقدها الحضارة المعاصرة.

٤- الأشخاص فائقو القدرة على الإبداع لا يختلفون عن باقى الأشخاص الأسوياء من حيث نوع العمليات العقلية التي يقومون بها، ولكن من

حيث درجة ما لديهم من قدرات، وتفعيل هذه العمليات ودافعيتهم لمواصلة الإبداع، والسياق النفسى الاجتماعى الميسر للإبداع.

٥- الحاجة ماسة إلى تنمية التفكير الإبداعى في المجتمعات العربية الإسلامية من خلال سياق نفسى اجتماعى تربوى ملائم، في كل من: الأسرة، ومختلف المؤسسات التعليمية والتربوية والإعلامية والإنتاجية والخدمية.

٦- الحاجة ماسة لتنظيم برامج تعليمية للتعريف بالإبداع والقدرات الإبداعية وتنميتها، لأن التفكير الإبداعى لا ينمو تلقائيًا، بمجرد اجتياز مرحلة تعليمية معينة – ثانوية أو جامعية بل يتطلب تعليمًا صريحًا وتدريبًا منظمًا وتنمية على عمليات ومهارات التفكير الإبداعي.

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

٨- الحاجة إلى إعادة صياغة المناهج الدراسية في المدارس والجامعات، وأساليب تقويم التحصيل الدراسى بحيث يراعى تنمية عمليات التفكير التغييرى الافتراقى الإبداعى والتفكير الناقد، في كل المواد الدراسية، بنسب تتزايد مع ارتفاع المستوى التعليمى - من مستوى تعليم ما قبل المدرسة الابتدائية إلى التعليم الجامعى، كما يراعى تمثيل هذه القدرات

بنفس النسب في امتحانات تقويم الأداء الدراسي بحيث يُمثل بنسب معينة كل من قدرات التذكر (بالتعرف والاستعادة)، وإعادة الصياغة، والتفسير والاستدلال والمقارنة وإثارة أسئلة والاستفسار، وإنتاج أفكار جديدة وملائمة ومفيدة. وهذا يتطلب إعادة تدريب المعلمين على تمييز هذه العمليات ومراعاتها في التدريس والتقويم.

وقد بذلت محاولات في هذا الاتجاه (السيد، عبد الحليم محمود، وفرج، طريف شوقي، ٢٠٠٣). وقد سبق لكاتب هذا الفصل أن قام بتدريب معلمى كل مواد الفصول النهائية "اللغة العربية، والتاريخ، والجغرافيا، والعلوم، والتربية الدينية" بإحدى المدارس الابتدائية (هى مدرسة ابن خلدون بمدينة العين بدولة الإمارات العربية المتحدة) وكذلك الأساتذة في كل التخصصات (التربية والتجارة والهندسة) بجامعة عجمان بدولة الإمارات العربية المتحدة، على التدرج في تمثيل كل من العمليات العقلية التالية: (فى تدريس وتقويم المقررات الدراسية، وفى إعداد امتحانات كل المواد الدراسية):

- التعرف والاستدعاء.
- وإعادة الصياغة والاستدلال.
- والتفسير - والمقارنة.
- والتفكير الاستدلالى والناقد.
- والتفكير الافتراقى التعبيرى الإبداعي.

كما تمت تجربة - لم تتكرر - لتدريب معلمى فصول الفائقين في المدارس الثانوية بمدينة القاهرة، على تنمية التفكير الإبداعى من خلال تدريس وتقويم أداء الدارسين في المدرسة الثانوية سواء الأدبية أو العلمية.

٩- الحاجة ملحة إلى تنمية أساليب إبداعية لتيسير تعليم اللغة العربية (قراءة وكتابة وتذوقًا لأسرارها. بوصفها أساسًا للهوية العربية، ووسيلة للإحاطة بالتراث الثقافى العربى الإسلامى، ورابطة للتواصل بين الناطقين بها. بطريقة تجعلها أساسًا قويًا لتحصيل الآداب والفنون والعلوم، وأداة أساسية للإنتاج الأدبى والفنى والعلمى والتخاطب الشخصى والمؤسسى والإعلامى، في كل بلد عربى، وعبر كل البلاد العربية الإسلامية، بل وعبر العالم . لأنه لا يعقل أن يبدع أبناء أمة بغير لغتهم - ولا يعقل أن يتقاعس أبناء اللغة العربية ذات التاريخ العريق عن تيسير لغتهم وتفعيل استخدامها، وإبراز جوانب الإبداع فيها، التي تسهم في إثراء العقل والوجدان العربى من ناحية، كما تسهم في إثراء الحضارة الإنسانية كلها.

ومعنى هذا، أن يتم تشجيع الإبداع في تنمية أساليب ميسرة ومشوقة لتعليم اللغة العربية، كما يتم تأكيد استخدام اللغة العربية كأداة أساسية في التعليم بجميع مراحله مع العناية بتعلم اللغة الأجنبية لتحصيل الجديد من العلوم والمعارف ابتداء من نهاية مرحلة التعليم الابتدائى، ولا نغفل في هذا السياق الإشارة إلى مخاطر تبنى بعض وزارات التربية والتعليم في العالم العربى لسياسة التعليم بلغة أجنبية (إجمالاً أو لكل من مادتى العلوم والرياضيات ! ابتداء من التعليم في رياض الأطفال وحتى الثانوية العامة)!

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

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

١٠- **الحاجة ملحة لتشجيع الحلول الإبداعية لحل مشكلة الثنائية بين التعليم الرسمى العام (المدني) وبين التعليم الدينى - في معظم البلاد العربية -** بطريقة تضمن ما يأتى:

(أ) تيسير المعارف الإسلامية الأساسية لكل أبناء الأمة العربية دون أن يحرم تلاميذ التعليم العام من المعارف الأساسية المتصلة بالثقافة الإسلامية.

(ب) تيسير المعارف الحديثة في العلوم الإنسانية (وخاصة علم النفس وعلم الاجتماع والاقتصاد وعلوم الحاسب) علمًا وتطبيقًا لتلاميذ التعليم الدينى، بحيث لا يحرمون منها وبحيث يمكنهم تفعيل دورهم البناء بالإفادة من العلوم السلوكية الحديثة.

(ج) كسر حاجز القيود على تلاميذ المدارس العامة، في الالتحاق بالجامعات الإسلامية (مثل الأزهر) مما يحرم هذه المعاهد الإسلامية من عناصر يمكنها أن تسهم في تمثل علومها الإسلامية والكونية والتفوق فيها، بالإضافة إلى التفوق في العلوم الحديثة.

رابعًا: المراجع العربية والأجنبية

- ابن النفيس، علاء الدين على بن أبى الحزم القرشى (١٩٨٦) . الموجز في الطب، المجلس الأعلى للشئون الإسلامية، القاهرة.

- ابن الهيثم، محمد بن الحسن. كتاب "المناظر" تحقيق عبد الحميد صبره(١٩٨٣). المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت.
- ابن جنى، أبو الفتح عثمان، "الخصائص" تحقيق محمد على النجار، دار الهدى، بيروت.
- ابن خلدون، عبد الرحمن بن محمد (د. ت) مقدمة ابن خلدون، القاهرة، دار الشعب.
- ابن سينا، (١٩٨٧). "القانون في الطب"(تحقيق إدوارد العشي)، مؤسسة عز الدين للطباعة، بيروت.
- ابن سينا، أبو علي،(١٩٦٨"أ"). "الإشارات والتنبيهات"، حـ١، حـ٢، دار المعارف، القاهرة.
- ابن سينا، أبو على، (١٩٦٨"ب") . "الشفاء"، دار المعارف، القاهرة.
- ابن منظور، أبو الفضل، جمال الدين محمد أبو المكارم،(١٩٨١).لسان العرب، دار المعارف، القاهرة.
- أبو تمام، (شرح المرزوقي) أبو على أحمد بن الحسن (١٩٦٨) . وتحقيق: أمين، أحمد وهارون عبد السلام، شرح ديوان الحماسة لأبى تمام، لجنة التأليف والترجمة والنشر، القاهرة، ط٢.
- أبو شقة، عبد الحليم محمد أحمد (١٩٨٩). "حول أزمة خلق المسلم المعاصر"، تونس، جامعة الزيتونة.
- إدارة تاريخ العرب والتحقيق الطبى (١٩٦٧) . قاموس القانون في الطب، لابن سينا حيدر آباد (ركن) الهند.
- أبو حطب، فؤاد،(١٩٨٩) . نحو وجهة إسلامية لعلم النفس الإسلامي، المعهد العالمى للفكر الإسلامي، القاهرة.

- الأعسر، صفاء (٢٠٠٠) . الإبداع في حل المشكلات. دار قباء، القاهرة.
- الأهواني، أحمد فؤاد، (١٩٦٠). ابن سينا، القاهرة، دار المعارف، ١٩٦٠.
- التهانوى، محمد أعلى بن على (١٩٦٦). موسوعة اصطلاحات العلوم الإسلامية المعروف بكشاف اصطلاحات الفنون، خياط، بيروت.
- الحملاوى، محمد، الكفاءة الوظيفية للرقم العربى الأصيل، (١- ٣٢) مع الحرف العربي، مؤتمر تعريب العلوم، جمعية تعريب العلوم، جامعة عين شمس، مارس ٢٠٠٢.
- الخوارزمي، محمد بن موسى (١٩٦٨) . كتاب: الجبر والمقابلة، تحقيق مشرفة، على مصطفى، وأحمد، محمد موسى، دار الكتاب العربى، القاهرة.
- الرازى، أبو بكر محمد بن زكرى (١٩٧٨) . الطب الروحانى، تحقيق عبد اللطيف العبد، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة.
- السيد، عبد الحليم محمود، (١٩٨٠) . الأسرة وإبداع الأبناء، دار المعارف، القاهرة.
- السيد، عبد الحليم محمود، (١٩٨٠"ب") الإبداع، دار المعارف، القاهرة.
- السيد، عبد الحليم محمود، (١٩٩٢) . مقدمة لـ: دليل الباحثين النفسيين إلى المفاهيم النفسية في التراث: عرض وتكشيف، المعهد العالمى للفكر الإسلامي، القاهرة.
- السيد، عبد الحليم محمود، (٢٠٠٠). تنمية التفكير الإبداعى واتخاذ القرار، دار حكيم، القاهرة.

- السيد، عبد الحليم محمود، (١٤١٥هـ) . نحو خطة منظمة ومتكاملة للتأصيل الإسلامى، للدراسات النفسية، مجلة علم النفس والتربية، الجمعية السعودية للتربية وعلم النفس، المملكة العربية السعودية.
- السيد، عبد الحليم محمود، وفرج، طريف شوقى (٢٠٠٣). الأسس النفسية لإعداد مقررات التربية الإسلامية بمراحل التعليم العام، المعهد العالمى للفكر الإسلامي، القاهرة.
- الشافعي، محمد ابن إدريس (ب ت)، ديوان الشافعي، القاهرة، المطبعة التجارية.
- الصبوة، محمد نجيب (١٩٩٠) .التفكير الإنسانى، في " السيد، عبد الحليم محمود، وسليمان، شاكر عبد الحميد، والصبوة محمد نجيب، ويوسف، جمعة سيد، وخليفة، عبد اللطيف محمد، والغباشي، سهير فهيم، علم النفس العام القاهرة، دار غريب ·
- الطبري، أبو جعفر محمد بن جرير (تحقيق: أحمد محمد شاكر ومحمود محمد شكري، (١٩٧١). تفسير الطبري، القاهرة، دار المعارف.
- بن نبي، مالك (١٩٦٨) . ترجمة شاهين، عبد الصبور، شروط النهضة ومشكلات الحضارة، دار الفكر، القاهرة.
- جابر بن حيان، البحث، كتاب مخطوط بدار الكتب المصرية، القاهرة.
- حنورة، مصرى (١٩٧٩) . الأسس النفسية للإبداع الفنى في الرواية، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة
- حنورة، مصرى (١٩٨٠) . الأسس النفسية للإبداع الفنى في المسرحية، دار المعارف، القاهرة.
- درويش، زين العابدين، تنمية الإبداع منهج وتطبيق، دار المعارف، القاهرة.

• روسل، د.ج. م (١٩٨٣). تشريح العين لدى ابن الهيثم بحث مشرفى، أحمد رجائى الجندى: أعمال المؤتمر الثانى للطب الإسلامى، منظمة الطب الإسلامى، الكويت مؤسسة الكويت للتقدم العلمى.

• سليمان، شاكر عبد الحميد (١٩٨٠). العملية الإبداعية في القصة القصيرة، رسالة ماجستير (غير منشورة) من قسم علم النفس كلية الآداب جامعة القاهرة.

• سليمان، شاكر عبد الحميد، (١٩٨٧) . العملية الإبداعية في فن التصوير، عالم المعرفة، العدد ١٠٩، الكويت.

• سويف، مصطفى (١٩٤٩). الأسس النفسية للإبداع الفنى في الشعر خاصة، رسالة ماجستير في علم النفس، كلية الآداب جامعة القاهرة، (نشرت بعد ذلك بدار المعارف، القاهرة وطبعت عدة طبعات).

• سويف، مصطفى (١٩٨٠) . مقدمة كتاب، السيد، عبد الحليم محمود، الأسرة وإبداع الأبناء، القاهرة، دار المعارف.

• شاحت وبوزورت (١٩٧٨). ترجمة مؤنس، حسين والغمد، إحسان صدقي،تراث الإسلام، سلسلة عالم المعرفة، جـ١، جـ٢، جـ٣، الكويت.

• شاهين، نبوية، عبد العزيز، (٢٠٠٠) . تنمية السلوك الإبداعى لدى أطفال المدارس في مرحلة الطفولة المتأخرة، من خلال اللعب، باستخدام الكمبيوتر، دراسة تجريبية، رسالة ماجستير،غير منشورة، قسم علم النفس، كلية الآداب جامعة القاهرة.

• الشرقاوى، أنور محمد (١٩٩٩) . الابتكار وتطبيقاته، مكتبة الأنجلو، جـ١، جـ٢، القاهرة.

- طه الزبير، بشير (١٩٩٧) علم النفس في التراث العربي: (فصل سيكوفزيولوجيا الإبصار عند ابن الهيثم)، جامعة الإمارات العربية المتحدة، مدينة العين.
- طوقان، قدرى حافظ (١٩٤٦) . الأسلوب العلمى عند العرب، مطبعة جامعة القاهرة، القاهرة.
- عامر، أيمن محمد فتحى عامر (١٩٩٧)، الكفاءة الوظيفية لبعض أساليب تنمية الإبداع، دراسة تجريبية مقارنة، رسالة ماجستير غير منشورة، قسم علم النفس، كلية الآداب، جامعة القاهرة.
- عامر، أيمن، (٢٠٠٢) . أثر الوعى بالعمليات الإبداعية، والأسلوب الإبداعي، في كفاءة حل المشكلات، رسالة دكتوراه غير منشورة، قسم علم النفس، كلية الآداب، جامعة القاهرة.
- فياض، سليمان (١٩٨٥ "أ"). ابن الهيثم: عالم البصريات، القاهرة، دار الأهرام.
- فياض، سليمان (١٩٨٥"ب"). ابن النفيس، القاهرة، دار الأهرام.
- فياض، سليمان (١٩٨٦) جابر بن حيان: أبو الكيمياء، القاهرة، دار الأهرام.
- فياض سليمان (١٩٩٢) ٠ ابن سينا: أبو الطب، القاهرة، دار المعارف ٠
- كاظم، محمد، إبراهيم (١٩٩٨ – ١٩٩٩) اعتبارات ومعالم لمسيرة التعليم في مصر، مجلة المسلم المعاصر، العددان ٥٨، ٥٩، ص ص ١٨٧- ٢١٠.
- لويس، برنارد، ترجمة أحمد هيكل، تقديم رؤوف عباس (٢٠٠٤) . الإسلام وأزمة العصر، القاهرة، المجلس الأعلى للثقافة.

- لويس، برنارد، ترجمة: محمد عنانى (٢٠٠٣) . أين الخطأ: التأثير الغربى واستجابة المسلمين، القاهرة، سطور.
- مجمع اللغة العربية (١٩٧٣). معجم ألفاظ القرآن الكريم، مجمع اللغة العربية، القاهرة .
- مشرفة، على مصطفى، وأحمد، محمد مرسى (١٩٦٨)، تقديم وتحقيق كتاب الخوارزمى: الجبر والمقابلة، دار الكتاب العربى، مصر.
- هويدى، فهمى (١٩٨٨، ١٩٨٩) الصحوة الإسلامية: الحاضر،والمستقبل: المسلم المعاصر، ٥١: ٥٢: ٩ - ١٧ .

- Albert, R. S., and Runco, M. A. (1999). A History of Research on Creativety, Ch. 1., in Sternberg, (ed.).
- Amabile, T. M. , (1996). Creativity in Context, update to the social Psychology of Creativity Bolder Co., West view.
- Amabile T.M. (1983) the Social Psychology of creativity New york Springer-Verliag
- Amabile, Philip & Collens (1994). Person and enverorment in talent Development, The case of creativity in Colongela Assouline. S. G. and Ambroseon (Eds.) Talent Development Proccedency's from the 1993 Hevry Jacelyn Wallece National Research Symposiam on Talent Development (pp. 265 - 267) Unifenville. N.Y: Trilluon.
- Arenheim, R., (1962). Picasso's Guernica; the genesis of Painting, London, Faber and Faber.
- Atkinson R.L., Atknson, R., Smith E. E., Bem, D. J. and Nolen-Hoecksema (1999). "13ed" Hilgard's *Introduction to Psychology*, New York Harcourt College, Pubelisher
- Bachelor, P. (1989). Maximum Likelihood Confirmation Factor analytic Iventigation of Factors within Guilford structure of Intellect Model, *Journal of Applied Psychology*, pp.797-804.
- Barron, F. (1983). *Creativity and Psychological Helth*, New York, Vein Nostrand.
- Barron,F., (1962). *The Creative Writer*, California, Monoq., 72, (5), 11-14.
- Barsalon , L. W. (1983). Addhoc Categories, Memory & Cognition, 11, 211-227.

- Baexalon, L. W., (1991). Driving Categaries to Achieve goals, in Bower, G. N., (Ed.). The Psychology of Learning and Motivation, Advances in Reasearch and Theory, vol. 27 N.Y. Academ press.
- Basadur, Wakobey Ashi and Graen, (1990). Individal Problem Solving Styles and altitude Toward Diveregent thinking before and after training, *creative Reseach Journal* 3, 22 – 32.
- Banhman, W. A., and Manford M. D., (1995). Pracess analytic model's of creative capacities: Operation influencing The combination and reorganzation processes, Creativity Researchy Journal, 8, 37 - 62.
- Besemer, S. P. and O'Quin (1993). Assessing Greative Product and potentrials in Isaksen, M., C., Murdock, R.L., Firetien and Triffinger, Nurturing and developing Creativity, The emergence of a dicepline (pp. 331-349) Norwood, N.J. Ablx.
- Brophy, J., and Good, T., (1986). Teacher Behavior and Student Achievement. In: Mittrock, M. (ed.) Handbook of Research on Teaching, New York, MacMillans.
- Cattell, R. B., (1987) Personality and Motivation, N.Y. World Book.
- Cattell, R. B., and Drevelahl (1955). Comparison of the Personality profile of eminent reseachers with that of eminent teachers and administratos and of The General Population, Britsh Journal of Psychol, 44, 248-261.
- Cattell, R. B., (1959). The Personality and Motivation of the Researcher from Measurments of Contemporaries and from Biographis in: Taylor, C. L., (1959) Univ. Uthal Research Conference on the identification of Creative Sicientific Talent Soft Lolx City Univ. Utah Press.
- Chand I., and Runco (1992). M. A., Problem Finding Skills as conponents in the Creative process, Personality and Individual Difference , 14, 155-162.
- Clapham, M. M., (1996). The Construct Validity of Divergent Scores in the structure of Intellect learning Ability test , Educational and Psychological Measurement, 56, pp. 287-292.
- Clucksberg S. and Kaysar, B., (1990). Understanding. Metaphorical Comprarisons Beyond Similarity, Psychol. Review, 97, 3-18.
- Dominawisk, R. I. and Dallob, P. (1995). Insight and problem solving in R. J. Sterbery and Davidson, R. L. , The Nature of Insight, 33 - 62 , Cambridge MIT Press.
- Eniglush, H.B., and English A. (1961). A Conprehensive dictionary of psychological and psychoanalytical term, new york Longman green.
- Esaksen, S. G. Treffinger D. J. (1985). Creative Problem Solving: The Basic Course, Buffolo N.Y. Beasly limited.

- Finke, (1995). Creative insight and preventive forms, in stemberg and Davidson The Nature of Insigh, pp. 255-280. Cambridge MIT Press.
- Finke, R. A., Ward and Smith (1992). Creative Cognition: Theory Research and Applications Cambridge M.A.: MIT Press.
- Finke, R. A., (1990). Creative Imagery: Discoveries and Inventions in Visualzation. N. J. Erbaum.
- Galton, F. (1869). Hereditary Genius, New York, McMillan.
- Gentner, D., (1989). The Mechanisms of Analogrical Learning Cambridge Univ. Press.
- Getzels. J.W., and Jackson p.w. (1962). Creativity and intelligence: Explorations with guifted students. New york wilen
- Gordon, W. J. J., Synectics (1991). The Development of Creative Capacity. N. Y. Macmillan.
- Guilfard, J.P. (1950). Creativity American Psychologisti, 5, 444, 454.
- Guilford, J.P. (1967). The Nature of Human Inteligence, New York, N.Y., Mcgraw- Hill.
- Guilford, J.P. (1977). What beyond I.Q., Buffalo, Creative Educationhj Founation.
- Halpern, D. F., (2004). Thought and knowledge: an introduction to critical thinking, New Jersy, Lawrence Erbaum (4th ed).
- Hershman and Lieb (1988). The Key to genius, Buffolo, N.Y., Promethus.
- Hetherington E. M., and Parke, R. D., (2002). Child Development McGraw-Hill, New York.
- Holyeak K. J. and Thagard, P. R. (1995). Mental Leaps Cambradge M. A., MIT Press.
- Humpton, J. A., (1997). Emergent Attributes in Combined Concepts in: Word, Smith and Vaid. (eds). Creative thought imvestigation of conceptual structure and processes (pp. 33-110) wahington D.C.: American psychological Association.
- Humpton, J. A. (1987). Inheritence attributes in National Concept Conjuctions,Memory and Cognition, 15, 55-71.
- Izakasedn, S. G., (1994). Toward Operational Models for the Development of Creativity, Faculty of Ed., Qatar University, Doha, April 26-28.
- Izakasen, S. G., (1989). Development Human Potential: Application to CreativeProblem Solving Creativity Workshop, Ain Shams University.

- Izaksen S. G., Derval K. B., Trefenger, D.J., (1994). Creative Approaches to Problems Solving Buffalo, Kendal-Hunt, N.Y.,
- Izaksen, S. G. (1983). Toward a Model for the Facilitation of Creative Problem Solving, Journal of Creative Behavior, 17, 1, 18-31.
- Kraus, P. (1943). Gabir Ibn Hayyan, Institute a L'hsoire des idees V.I.: Le Cerfus des ecris Jabriens le Caire Institut, Fr.
- Mayer R. E., (1995). The search for insight Grappling with Gestall Psychology. Unansered question in: Sternberg R. J. and Davidson, (Eds.) The Nature of Insight, pp. 3-32, Cambridge MIT Press.
- Mackinson, D. W., (1961). Creativity in Architects in: Conference on Creative Person, Inst. Pers. Ass and Rese Institute.
- Mc Clelland, D.C. (1961). The Achieving Society New york, Free Press.
- Mc Guigan. F. J. (1996). Experimental psychology: Methods of Resedarch New Jersy Prentice Holl, (7th ed.).
- Mednick, S. A, (1962) The Associative basis of Creativity processes, Psycholpogical Review, 69, 220-232.
- Messer, A.A. (1971). Individual and his families,. Springfield Ill. charles. C.Thomas.
- McKinon, D. W., (1961). The Study of Creativity in: The Conference on The Creative Person, Ass. And Research Institute.
- Murphy, G. L., (1988). Comprehending Concepts, Concepts Cognitive Science, 12, 329-362.
- Moore, B.N., and Parkers, R. (1994). Critical thinking (4th ed.) Mountain view CA: Myfield.
- Novick, L., (1988). analogical transfer problem solving and expertise, Jour. Exp. Pshol., Learning Memory and Cognition, 14, 510-520.
- Ochse (1990). Before the egates of escellence, The determinants of ereative genius, cambridge University press.
- Ortony, A. (1979). Beyond literal semilarity, psychological Review, 86, 161-181.
- Osborn, A. F., (1955). Applied Imagination N.Y., Scribei and Son.

- Perkins, D.N. (1981). The mind's best work . Cambridge MA Harvard University Press.
- Pinnacle Project, Funded from 2000 – 2003 wwwapa.org/ed/egepproject html.
- Pinker, D. N., (1981). Language Learnability, and Language Development. Cambridge M. A., University Press.
- Pintrich, P. R., Brown; Weinstein, C. E. (1994). Student Motivation Cognition and Learning, New Jersy Lowren O. E. Rebaum.
- Pips, L. J., (1995). The Current Stutus of Research on Concept Combination. Mind and Language 10, 72-104.
- Plucker, J. A., and Renzulli J. S., (1999). Psychometric Approach to the Study of Human Creativity Ch. 3, in: Sternberg (Ed.,) pp. 36-59.
- Rénzuli, J. S., Owen, S.V. and Gallahan, c.m. (1974). Fluency, flexibility, and orignality as function of group size Journal of creative Behavior, 8, 107-113.
- Rin M. A., Johnson, D. J. and Bear, D. J., (1993). Parent and Teacher Implicit Theories of Children Creativity, Child Studies Journal, V. 23, pp. 91-113.
- Rinzulli, J. S., Owen, S. V., and Callahan, (1974). Fluency Flexibility and Originality and a function of group size, Journal of Creative Behavior, 8, 107-113.
- Runco, M. A. and Pezdek (1984). The effect of Televesion and Radio on Children Creativy Human Communication Desearch, V. 11, pp. 109-120.
- Runco, M. A. and Sakamoto, Sh. O. (1999). Experimental Studies of Creativey Ch. 4 in: Sternberg (Ed.) (1999) pp. 62-89.
- Runco, M. A., (1991). The evaluative, and Divergent thinking of Children, Journal of Creative Behavior, 25, 311-319.
- Runco M. A. and Okuda, S. M. (1991). The Instructional enhancement of the flexibility and originality scores of divergent thinking tests, Applied Cognitive Pschology , V. 5, pp. 435-441.
- Runco, M. A., and Okuda, (1988). Problem Finding divergent thinking, and the creative process, Journal of youth and Adolecencem, 17, 211-226.
- Runco, M. A. and Albert R. S. (1985). The reliability and Validity of Ideational Originality in the dirvergent thinking of acadimically gifted and nongifted children, Educational and Psychological Measurement, 45, 483 - 501.

- Runco, M. A., & Chand, I. (1995) . Cognition and Creativity. Educational Psychology Review, 7, 243-267.
- Runco, M.A., (2004) Everyone has creative potential, ch.2 in Stemberg, R.J., Grigorinc, E.L., and Singer, J.L., Creativity: from potential to realization, Washinglor DC, American Psychological Assoiation
- Schooler, J. W. and Melcher, (1995). The ineffibility of insight in: Smith S. M., T. B. ward, and R.A. Finke (Eds.), The creative cognition approach (pp. 97-133). Cambridge, MA: MIT Press.
- Shepard, R. N. (1978). The Externalization of Mental Imagery and the Act of Creation in: Ranhawa and Coffman (Ed.) Visual Learning and Conmunication (133-189) N. Y. Academic Press.
- Siegler, R. S., and Kotovisky (1986), Two levels of Giftidness shall ever twainmeet in: Sterenberg R. J. and Davidson, J. L. Conception of Giftianess, pp. 223 - 247 New York, Cambridge University Press.
- Simonton, D. K., (1986). Biographycal Typically, eminence, and Achievens, Journal of Creative Behavior, (20), 14-22.
- Simonton, D. K., (1986) Presedent of Personality: Biographical use of The Gouph Adjective Check List, Journal of Personality and Social Psychol. , 51, pp. 1-12.
- Simonton, D. K., (1994). Who makes history and why, N. Y., Guilford.
- Simonton, D. K., (1997). Creativity in Personality Development and Social Psychology: any links will cognitive Psychology in: Ward Smith and vaid, (Eds.) Creative thought; An Investigation of conceptual structure and processes (PP. 309-324) Wash. D. C., American Psychological Asseciation.
- Smith, S. M., Ward, T. B., and Finke, R. A. (Eds.) (1995). The CreativeCognition Approach Cambridge, M.A., MIT Press.
- Smith, S. M. (1979). Remembering in Experimental Psychology and out of context, Journd of Learining amd Memory, 15, 46-47.
- Soueif, M. I. and Elsayed, A. M. (1970) Curvilinear relationships between Creative thinkinbg abilities and personbality traits variables Acta Psaychologica, 34, 1-21.
- Stmberg, L S, (1988). A three factor model of creativity in: Sternberg, L J, The Nature of Creativity, Contemporary psychological percpectives cambaridge University press pp. 125-147.
- Stmberg, R. J., (1998). In Search of Human Mind , New York, Harcourt Brace, (2nd ed.).

- Thompson, A. L. and Klathy, R. L. (1978). Studies of Visual Synthesis Integration of fragments into fermy Jour. Of Expe. Psycho. Human Perception and Performene, 4, 244-263.
- Torrance, E. P. (1971). Identity: The Gifted Chid's Moyer Problem, Paper Presented for 18th Annual Convention of the National Association for Gifled Children.
- Torrance, E. P. (1981a). Empirical validation of criterion-referenced indicators of creative ability through a longitudinal study, Creative Child and Adult Quarterly, 6, 136-140.
- Sternberg, R. J., (Ed.) (1999). Handbook of Creativity Cambridge, Cambridge University Press.
- Sternberg R. J., and Lubert J. I. (1999). The Concept of Creativity, Prospects and Paradigms, Ch. 1, in: Sterinberg, R.J. Handbook of creativety cambridge, cambridge UNIVERSITY PRESS
- Ward, Th. B., Smith, S. M., and Finke, R. A., (1999). Cognitive Cognition, Ch. 10 in: Sterinberg, R. J., (ed.) Handbook of Creativity, New York, Cambridge University Press.
- Ward, T. B. (1993, November). The effect of processing approach on category exemplar generation. Paper presented at the meeting of the Psychometric Society, Washington, DC.
- Ward, T. B. (1994). Structured Imagination: The role conceptual structure in exemplar generation. Cognitive Psychology, 27, 1-40.
- Ward, T. B. (1995). What's old about new ideas? In S. M. Smith, T. B. Ward, & R. A. Finke (Eds.), The Creative Cognition Approach (pp. 157-178). Cambridge, MA: MIT Press.
- Ward, T. B., Finke, R. A., & Smith, (1995). Creativity and the mind: Discovering the genius within. New York: Plenum.
- Ward, T. B., & Sifonis, C. M. (1997). Task demands and generative thinking: What changes and what remains the same? Journal of Creative Behavior, 31, pp. 245-259.
- Wallach, M. A. and Kegan, N., (1965). Models of thinking in young children, A study of creativity Intelligence distinction, New York, Hall.
- Ward T. B., Smith S. M. and Vaids (Eds.) (1997) ; Cognitive thought: An Investigation of Conceptual Structures and Processes, Washington American Psycgological Association.
- Watt, M. (1961). Mohamed: Prophet and Statesman, London Oxford Univ. press.

الفصل الثانى
المهارات التوكيدية أبعادها وأساليب تنميتها

أ.د. طريف شوقى محمد فرج(*)

محتويات الفصل

مقدمة . ١١٨

أولاً: التعريف بتوكيد الذات . ١١٩

ثانيًا: إيجابيات ارتفاع التوكيد وسلبيات انخفاضه . ١٢٢

ثالثًا: التوكيد في الفكر الإسلامى والحضارة الإسلامية . ١٢٩

رابعًا: ملامح الشخص المؤكد لذاته . ١٣٦

خامسًا: كيف يتشكل السلوك التوكيدي ١٤٢

سادسًا: كيف يمكن تنمية السلوك التوكيدي . ١٥٠

سابعًا: تفعيل الممارسات التوكيدية في الحياة اليومية للمسلم المعاصر . ١٦٤

ثامنا: المراجع العربية والأجنبية . ١٧٥

(*) أستاذ علم النفس كلية الآداب- جامعة بنى سويف

مقدمة:

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

ويحرص الإسلام كذلك على أن يحفظ أبناؤه الكتاب الكريم، والأحاديث النبوية الشريفة، والأدعية المأثورة لتلاوتها وتذكرها يوميًا . ويقدم علم النفس ويبتكر أساليب تدريبية متنوعة لتحسين القدرة على التذكر والحفظ . ويستنهض الإسلام المسلم لكي يصبح داعية مجتهدًا، ولقد أضحى متوفرًا في جعبة علماء النفس الآن طرقًا متعددة للمساعدة على تغيير اتجاهات الأشخاص وأفكارهم إلى الوجهة الإيجابية، فضلاً عن تنمية المهارات الاستدلالية والقدرات الإبداعية التي تعد من أعمدة عملية الاجتهاد الفقهي، ويسعى الإسلام للنأى بأتباعه عن الوقوع في العديد من الموبقات كتعاطى المسكرات، والمخدرات، وضروب السلوك الشاذ الأخرى، ومن المعروف أن علم النفس الوقائى العلاجى يطرح أساليب مبتكرة - ذات فعالية - للحد من تلك الممارسات وأخيرًا .، ويحض الإسلام أتباعه على الأمر بالمعروف والنهى عن المنكر، والجهر بالحق، والاعتزاز بالنفس، وبالهوية الإسلامية، ويبتكر علم النفس المعاصر، في هذا المجال، أساليب فعالة يطلق عليها التدريب على توكيد الذات تساعد المسلم، إن تمرّس عليها، وتمثّلها، على بلوغ تلك الغايات، مع تحقيق أكبر قدر من التوافق الشخصى والاجتماعى، وحسن تفهّم الآخرين وكفاءة تفهمهم له .

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

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

- أولاً: التعريف بتوكيد الذات.
- ثانيًا: إيجابيات ارتفاع التوكيد وسلبيات انخفاضه.
- ثالثًا: التوكيد في الفكر الإسلامى والحضارة الإسلامية.
- رابعًا: ملامح الشخص المؤكد لذاته.
- خامسًا: كيف يتشكل السلوك التوكيدى.
- سادسًا: كيف يمكن تنمية السلوك التوكيدى.
- سابعًا: تفعيل الممارسات التوكيدية في الحياة اليومية للمسلم المعاصر.

ونعرض يما يلى لكل عنصر من العناصر السابقة بشيء من التفصيل، وبطبيعة الحال فإن نقطة البداية المنطقية تتمثل في الوقوف على ماهية مفهوم التوكيد:

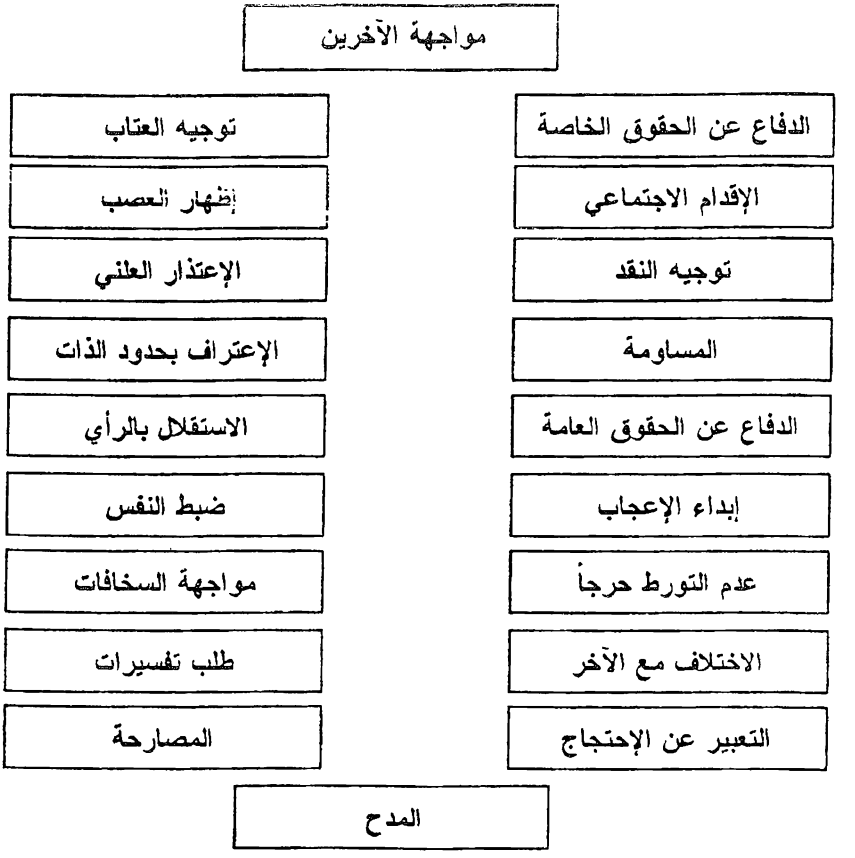
أولاً: التعريف بتوكيد الذات:

حين نلتقى بشخص لا نعرفه ونقدم له أنفسنا، ونطلب منه أن يعرف نفسه لنا، يصبح مألوفًا لدينا في المرة التالية، ومن المحتمل أن يتحول إلى صديق فيما بعد . فالحصول على بيانات أساسية عن الطرف الآخر يجعلنا نشعر بأنه قريب إلينا، وهكذا التوكيد، فهو مفهوم غير مألوف، بدرجة

كافية، في ثقافتنا المعاصرة . ومن ثمّ فنحن في حاجة لأن نعرفه كمسلمين بدرجة أكثر تفصيلاً حتى نألفه، وإن ألفناه فثمة احتمال أكبر في أن نمارسه، وهى غاية مرغوبة بالطبع . وحرى بالذكر أن التوكيد يعد أحد المهارات الاجتماعية الأساسية (Gude,etal,2000).

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

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



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

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

(*) يعرّف العدوان بأنه " أي سلوك يصدره فرد (أو جماعة) صوب آخر (أو آخرين) أو صوب ذاته، لفظيًا كان أم ماديًا، إيجابيًا كان أم سلبيًا، مباشرًا أم غير مباشر، أملته مواقف الغضب أو الإحباط، أو الدفاع عن الذات والممتلكات أو الرغبة في الانتقام أو الحصول على مكاسب معينة، ترتب عليه إلحاق أذى بدنى أو مادى أو نفسى بصورة متعمدة بالطرف الآخر" . (شوقى، ٢٠٠٤).

- يحظى التوكيد بقدر من التفضيل الاجتماعى الذي قد يكون مرتفعًا أو منخفضًا أما العدوان فمستهجن اجتماعياً.
- يسبق التوكيد بوصفه حقًا من حقوق الإنسان مجموعة من الالتزامات أما العدوان فليس حقًا ، ويقوم على مبدأ التنصّل من الالتزامات الاجتماعية .
- ينوى الفرد في العدوان إيذاء الآخرين أما في التوكيد فلا توجد نية لدى الفرد لذلك، بيد أنه قد ينتج عن سلوكه التوكيدى إيذاء معين ولكنه غير مقصود حينئذ .

ثانيًا: إيجابيات ارتفاع التوكيد وسلبيات انخفاضه:

تتمثّل أهمية السلوك التوكيدى فيما يمكن أن يترتب على ارتفاعه لدى الفرد من مزايا، من جهة، وما ينجم عن نقصه من مشكلات من الجهة الأخرى . ونعرض فيما يلى لأهم الآثار النوعية في هاتين الفئتين:

١) المزايا التي يجنيها الفرد حين يرتفع مستوى توكيده:

كن مؤكدًا تكن حيًا، فنحن نؤكد ذاتنا لنعيش حياة نستحقها كبشر لهم كرامة أثبتها الله وحبانا إياها،وتتمثل أهم المنافع التي يجنيها الفرد من التوكيد المرتفع فيما يلى:

أ . إقامة علاقات شخصية وثيقة ومشبعة:

كما أننا نلمح مردود سلوكنا في عيون الآخرين، فنرى هل هو حسن أم سيء، كذلك الآخرون في حاجة لأن يروا أثر تصرفاتهم في عيوننا وعلى شفاهنا حتى نقترب من بعضنا البعض، ومن المتوقع أن يساعدك التوكيد المرتفع على التعبير بشكل لفظى أو غير لفظى، لصديقك أو من تريده أن يصبح كذلك، عن امتنانك لمجاملاته وتضحياته، ومبادراته حتى لو كانت

بسيطة . فعلى سبيل المثال من يقول لك من الزملاء إن أداءك كان جيدًا اليوم، شكره وعبّر له عن تقديرك لتلك المجاملة الرقيقة بدلاً من الصمت أو محاولة التقليل من قيمة ما حدث أو اعتباره شيئًا عاديًا. ومن يغيب منهم لفترة قليلة عنك يحسن إبلاغه بمجرد رؤيته بأهمية وجوده بالنسبة إليك، وأنك شعرت بأن شيئًا ما كان ينقصك أثناء فترة غيابه، لأنك إن استقبلته بصورة عادية خجلاً من توجيه تلك الكلمات الرقيقة التي تعبّر عن شعورك نحوه سيعتقد أن حضوره أو غيابه سواء لديك، ومن ثمّ سيتقوّض ركن أساسى في علاقة الصداقة التي شيدتموها معًا. وكذلك فإن توجيهك نقدًا إليه على فعل غير ملائم صدر عنه سيجعله يشعر بمدى اهتمامك به أيضًا فصديقك من صدقك وليس من صدّقك. وثمة جانب مهم في هذه المسألة يجب عدم إغفاله مفاده أن من لديهم عددًا أكبر من الصداقات، كما يشير فوخ، ينمو لديهم العديد من المهارات المعرفية بدرجة أكبر مقارنة ممن لديهم عددًا أقل (vaugh , etal , 2000).

ب. مواجهة المواقف المحرجة والتخلص من المأزق بكفاءة:

فنحن نتعرض بصورة متكررة لمواقف عديدة قد يلح فيها طرف آخر علينا بصورة مبالغ فيها كى نفعل شيئًا لا نرغبه كذلك الصديق الذي يلح في طلب قرض مع أننا لا نملك فائضًا كافيًا لتلبية طلبه، أو ذلك الرئيس الذي يطالبنا بمباركة إجراء تعسفى اتخذه ضد أحد الزملاء أو كما يحدث في الولائم في ثقافتنا العربية حين يضطر الفرد نظرًا لعجزه عن رفض طلبات مضيفه المتكررة إلى نسف نظامه الغذائى، والتهام كميات كبيرة من الأطعمة مما قد يسبب له متاعب صحية فورًا أو لاحقًا .

ومن المتوقع أن يسهل على مرتفع التوكيد التعامل مع تلك المواقف، والتخلص منها ، أو حتى تجنب مواجهتها ، كمن يقول لمن يصمم على أن يكون هو المتحدث الوحيد في حلقة نقاش: "أعطنى من فضلك فرصة لأعبر عن

فكرتى أولاً"، أو يقول لرئيسه "أعتقد بوجود زاوية أخرى يمكن النظر للموضوع من خلالها (gambrill,1977:542)،أو يقول للمضيف الذي يلح عليه ليأكل المزيد من الطعام: "أنا أعلم بأن دعوتك المتكررة لى تعتبر إحدى صور الاهتمام بى، ولكن التهام المزيد من الطعام سيضر بصحتى".

ويسجل لنا التاريخ الإسلامى وقائع متعددة تكشف عن أهمية التوكيد في التخلص من أو تجنب الوقوع في مواقف مولّدة لمشكلات لاحقة، وعدم الركون للضغوط الأدبية، مثلما فعل أسامة بن زيد والذى قال للإمام على حين دعاه للخروج معه للبصرة للقاء معاوية في موقعة الجمل: "والله يا أمير المؤمنين، لو كنت في شدق الأسد لأحببت أن أكون معك فيه، ولكنى لا أحب أن ألقى بسيفى مسلمًا أبدًا" (العقاد، ١٩٧٠).

ج . شيوع المشاركة الاجتماعية في الجمعيات الخيرية والتطوعية:

إن الفرد النشط في المجالات التطوعية والخدمية والخيرية، هو الترس المحرك لعجلة التنمية، فخير الناس، كما يقول رسولنا الكريم، أنفعهم للناس، ومن المتوقع أن ارتفاع توكيد الفرد يمكنه من ترجمة رغباته وما يؤمن به إلى واقع سلوكى . فعلى سبيل المثال قد تقتنع بالاشتراك في حملة لجمع التبرعات لمساعدة الأقليات الإسلامية المضطهدة في البلقان،مثلا، ولكن نقص توكيدك لذاتك يجعلك تخجل من الوقوف على قارعة الطريق أو في مدخل سوق أو أمام حشد أو على منصة مدرج لدعوة الآخرين لذلك . ويجب أن ننوّه في ختام هذه الفقرة أن مجتمعاتنا في حاجة ماسة إلى تنشيط تلك المساهمات بوصفها وسيلة فعالة في التعبير عن المشاعر، وتوظيف الطاقات الكامنة داخل كل فرد لصالح المجتمع، ومما يجدر ذكره في هذا المقام أن المشاركة الاجتماعية كانت ملمحًا مميزا في تاريخنا الحضارى، والذى تعد الأوقاف الإسلامية نموذجًا بارزًا لها ، حيث كان الموسرون يساهمون في تعليم

أبناء المسلمين النابهين، وتوفير المياه الصالحة للشرب لمواطنيهم، والإنفاق على المستشفيات، والمؤسسات التعليمية .

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

أ . ظهور مشكلات بدنية واضطرابات سلوكية لديه:

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

وهناك شواهد متعددة تبرز ذلك الموقف، أي أن جسم الفرد هو الذي يتكلم بدلاً منه، ففى إحدى البحوث التي أجريتها ذكر أحد الطلاب "حدثت مشادة بينى وبين أحد أقاربى المقربين جدًا فما كان منى إلاّ أن ذهبت إلى بيتي، وضربت لوح زجاج بيدى فجرحت"، أي أن الفرد الذي يعجز عن التصرف بصورة مؤكدة في مثل تلك المواقف سيدفع ثمن عجزه هذا من صحته النفسية، والبدنية أيضًا، مع أن من تسبب في هذا الموقف هو من يجب عليه تسديد "فاتورة" إساءاته لا الفرد، فعلى سبيل المثال كان بمقدور ذلك الطالب الذي جرح نفسه حتى لا يخسر قريبه، الذي آذاه، أن يوضح له مدى ما ألحقته به تصرفاته من ضرر نفسى، ويدعوه إلى عدم تكرارها، فالقرابة كعلاقة

حميمة ليست مجموعة حقوق فقط بل تقتضى أيضًا الالتزام بواجبات معينة نحو الطرف الآخر.

من شأن القدر المنخفض من توكيد الذات أن يزيد من احتمال تورط الفرد في أداء أنواع من السلوك المشكل، والجانح أيضًا، نتيجة الخضوع لمحاولات الآخرين فرض وجهات نظرهم عليه، وعجزه عن قول "لا" لأقرانه الذين يحاولون إغواءه بالتورط في أنشطة مخالفة أو سلوكيات لا يرغبها . ومن أبرزها عجزه عن رفض ضغوط الأقران لبدء التعاطى (للمخدرات والمسكرات والأدوية النفسية) أو العودة إليه بعد العلاج منه، وفى هذا الصدد تشير نتائج بعض الدراسات العلمية في هذا المجال إلى أن خمسة وخمسين بالمائة (٥٥٪) من الطلاب الذين جربوا الأدوية المؤثرة في الأعصاب، وثمانين بالمائة (٨٠٪) ممن جربوا تعاطى الكحوليات وتسعين بالمائة (٩٠٪) ممن جربوا تعاطى المخدرات أنهم وقعوا تحت الضغط، أو الإغواء من الآخرين سواء كانوا أصدقاء، أو أقرباء، أو زملاء (سويف وآخرون، ١٩٨٧) . ويشير تحليل سلوك العديد من المدمنين الى أنهم، نظرا لعدم توكيدهم ذواتهم، يشعرون بالعجز عن مواجهة مشكلاتهم أو الأشخاص الذين يؤذونهم، ومن ثم يتصاعد توترهم، ولا يجدون أمامهم حينئذ من سبيل سوى المخدر كوسيلة لتخفيض ذلك التوتر بوصفه وسيلة للمواجهة .

ب . وجود صعوبات في العلاقات الشخصية:

ومن أكثر الشكاوى الشائعة في هذا المجال لدى منخفضى التوكيد:

- الخشية من مواجهة الآخرين، وصعوبة التعبير عن المشاعر الذاتية، والآراء الشخصية، في حضورهم مما يدفع بهم إلى الشعور بالكدر، والرغبة في الانعزال عنهم.وثمة أمثلة تاريخية ومعاصرة تبرز حجم الخسائر التي قد تحدث للفرد من جرّاء خشيته من مواجهة الآخرين منها تلك الواقعة التي ذكرها "أفلاطون"

الحكيم اليوناني الشهير وكان بطلها "**بنطافورس**" ابن أحد الحكام الإغريقيين الذي كان يعده والده لخلافته، وأناط أفلاطون بهذه المهمة وكان مسئولاً عن بيت الحكمة حيث يقول: أقام الحاكم يوم العيد حفلاً كبيرًا للاحتفاء بابنه والاستماع للحكمة التي تعلّمها، والتى يعد تحصيلها شرطًا لتنصيبه حكيمًا مقبلاً للمملكة بأسرها، وبينما الجمهور محتشدًا لسماع ابن الحاكم صعدت المنبر ودعوته وطلبت منه أن يلقى على مسامع الحضور ما تعلمه، وخلاصة ما اكتسبه من الحكمة فوقف جامدًا كالصنم، ولم يستطع بعد كل التشجيع أن يقول ولا كلمة واحدة من الحكمة" (أرسطاطاليس:١٩٨٠، ٢٠). **تدعونا تلك** الواقعة لطرح سؤال تخيلى مفاده: ترى ماذا كان سيكون عليه الأمر لو تدرب "بنطافورس" على توكيد الذات، وتمرس على مواجهة تلك المواقف مسبقًا كجزء من متطلبات تعلمه؛ بطبيعة الحال كان سيمكنه حينئذ إبراز مهاراته، وإظهار قدراته بصورة أفضل. وحين ننتقل إلى الواقع اليومى سنجد العديد من المواقف المشابهة منها ما ذكرته إحدى العاملات بقولها: "حين لمّح لى أحد زملائى في العمل أنه يريد الارتباط بي، وهو متزوج ولا أحبه، فما كان منى إلاّ أن تركت عملى وانتقلت لعمل آخر حتى أتحاشى رؤيته نهائيًا".

- العجز عن التصدى لمحاولات الآخرين استغلال الفرد: فكل منّا يضطر في حالات عديدة للتعامل مع أشخاص يحاولون الحط من قدره، وتحقيق مكاسب على حسابه، وتسفيه وجهة نظره، وتصيّد الأخطاء له، وإلقاء مسئولية الفشل عليه، وتحريضه على الآخرين، مثل هؤلاء الأشخاص الطفيليين يفضلون أن يكون الفرد غير مؤكد لذاته حتى يضحى مرتعًا تتوحش فيه انتهازيتهم، ومن ثم يجب علينا مواجهتهم بحزم صيانة لحقوقنا، وحماية لأنفسنا، وعلينا في المقابل أن نحثهم على البحث عن مسلك آخر أكثر إنسانية للتعامل معنا .

ج . صعوبة مواجهة المشكلات في العمل ومن أهمها:

- اجتياز مقابلة الترشيح للعمل: من المفترض أن يقلل ضعف مهارة الفرد على توكيد ذاته إبان مقابلة الترشيح للعمل من احتمال اجتيازها بنجاح من عدة زوايا منها: أنه يحد من قدرته على تقديم نفسه بصورة جيدة تعبّر عن إمكانياته الفعلية، ويجعل من الصعب عليه مواجهة من يقوم بتقييمه بصورة تنم عن اعتداده بنفسه، ولا يمكنه من الرد على الاستفسارات المطلوبة بصورة واضحة (Bruch etal , 1999) .
- تزايد ضغوط العمل وصعوبة مواجهتها: فمن شأن عدم توكيد الفرد لذاته في العمل أن يؤدى إلى تعريضه لضغوط شديدة من زملائه، من قبل أن يكلف بأعمال آخرين دون وجه حق، ولعلنا نلاحظ في سياقات عديدة أن هناك بعض الأفراد الأكثر تميزًا من حيث الكفاءة المهنية في العمل والأكثر بذلاً للجهد إلاّ أنهم، نظرًا لانخفاض توكيدهم، أقلهم حصولاً على المزايا، إنهم كالطاهى الذي يعد الأطباق الشهية التي يستمتع بها رواد المطعم، ولا يراه أحد منهم، لأنهم لا يرون إلاّ النادل الذي يحملها إليهم فقط.
- التحرش بالمرأة في العمل والأماكن العامة: هناك بعض الناس قد يتعرض للمرأة بالتلميحات والإشارات التحرشية في الأماكن العامة اعتقادًا منهم أن خجلها من مواجهته سيدفع بها للقبول، أو أنه سينسحب في هدوء في حالة رفضها محاولاته؛ ومن ثم فإننا نريد تشجيع المرأة سواء كانت طالبة أو عاملة أو ربة منزل التي تضطرها ظروفها إلى أن تسير منفردة في طريق أو ترتاد سوقًا على أن تواجه تلك التحرشات وتردعها بنفسها بطريقة توكيدية، لأنها إذا انتظرت دعم الآخرين فقد لا يأتى، أو يأتيها بعد فوات الأوان.

ولنا في قصة المرأة العربية المؤكدة لذاتها التي أوردها "اليوسي" في كتابه "زهر الأكم" أسوة حسنة في مثل هذا الموقف حيث يروى أن امرأة مرت بقوم في بنى نمير فأخذوا ينظرون إليها ، ويتواصفونها (تحرش جنسي)، فقالت: قبحكم الله يا بنى نمير، ما امتثلتم واحدة من اثنين؛ لا قول الله تعالى حيث يقول (قُل لِّلْمُؤْمِنِينَ يَغُضُّوا مِنْ أَبْصَارِهِمْ) النور: ٣٠، ولا قول جرير: "ففض الطرف إنك من نمير فلا كعبا بلغت ولا كلابا"، فأفحموا بذلك وذهبوا (اليوسى، ١٩٨١، جـ١: ٢٦٦)، وهو ما يكشف عن الدور المهم للتوكيد في حماية المرأة ذاتيًا مما قد تتعرض له من مشكلات خارج منزلها.

ثالثًا: التوكيد في الفكر الإسلامى والحضارة الإسلامية

بما أن العلم يقوم على مبدأ التراكمية أي الاستفادة من جهود السابقين، ونظرًا لأن حضارتنا الإسلامية العتيدة تذخر بالعديد من النماذج السلوكية المؤكدة لذاتها على كل المستويات ؛ لذا فإنه من الضرورى توظيف وعينا بتلك النماذج في عمليات التنشئة التوكيدية لأبنائنا من منطلق أن التوكيد يعد أحد ركائز الشخصية المسلمة . وجدير بالذكر أن هناك محورين يمكن في ضوئهما فهم الممارسات التوكيدية، وعمليات التنشئة التوكيدية للشخصية المسلمة في تلك الحضارة قوامها:

أ . ملامح الشخصية المؤكدة في الفكر والثقافة الإسلامية

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

١ - الجهر بالحق وإظهار الاختلاف وعدم الإذعان للمطالب غير المعقولة:

ومما يدل على ذلك قول الرسول صلّى الله عليه وسلّم "أفضل الجهاد كلمة حق عند سلطان جائر"، وقوله أيضًا "لا يحقّر أحدكم نفسه. قالوا: كيف يحقّر أحدنا نفسه؟ قال: يرى أمرًا لله عليه مقال، فلا يقول فيه، فيقول الله عز وجل له يوم القيامة. ما منعك أن تقول في كذا وكذا ؟ فيقول: خشية الناس. فيقول الله: فاياى كنت أحق أن تخشى (*) (نجاتى، ١٩٨٩).

وهناك نماذج عدة مثل "الإمام أحمد بن حنبل الذي رفض الانقياد للضغوط الشديدة التي مورست بحقه من قبل المأمون للنزول على رأيه في مسألة خلق القرآن" . أو تلك الضغوط الأدبية التي مارسها معاوية بن أبى سفيان على الأحنف بن قيس حين شاوره في استخلاف ابنه يزيد، فسكت عنه. فقال معاوية: ما لك لا تقول ؟ فقال الأحنف: إن صدقناك أسخطناك، وإن كذبناك أسخطنا الله، فسخط أمير المؤمنين أهون علينا من سخط الله. فقال معاوية: صدقت (ابن عبد ربه، ١٩٤٠، جـ١: ٦٩).

٢- مراجعة الذات والاعتذار العلنى:

وقوامه ذلك المبدأ الذي أعلنه الخليفة الراشد عمر بن الخطاب مخاطبًا أبى موسى الأشعرى حين ولاّه القضاء "إن الحق قديم، ومراجعة الحق خير من التمادى في الباطل" . أو كما قال أحمد بن يوسف "قد يسع العذر من ضاقت عليه الحجة" .

٣- القدرة على طلب تفسيرات من الآخر حول سلوكه:

مما سجّل للإسلام أنه يحث أتباعه على أن يستفسروا من الطرف الآخر، بغض النظر عن موقعه في سلم السلطة، حول مبررات بعض سلوكياته

(*) أخرجه ابن ماجة في السنن .

غير المفهومة لديهم. وليس أدل على ذلك من أن صحابة الرسول كانوا يطلبون منه ويسألونه توضيح أو تفسير أشياء عديدة. ومما يروى عن ذلك أن الخليفة عمر بن الخطاب كتب إلى حذيفة بن اليمان بعد ما ولاّه المدائن قائلاً:

أنه بلغنى أنك قد تزوجت امرأة من أهل المدائن، فارس، من أهل الكتاب فطلّقها . فكتب إليه: لا أفعل حتى تخبرنى، أحلال أم حرام ؟ وما أردت بذلك؟ فقال عمر: بل حلال . **ولكن في نساء الأعاجم خلابة (خدعة) فإن اقبلتم عليهن غلبنكم على نسائكم . فقال حذيفة: الآن ...(صفوت،١٩٣٧: ٢٧١)** .

٤- الاعتداد بالذات:

إن شعور الفرد بقيمته يعد محرّكًا رئيسيًا لتوكيده لذاته، ومقاومة محاولات الانتقاص من قدره، ولا عجب في ذلك فالفرد الذليل لن يبنى أبدًا أمة عزيزة؛ لذا فإننا نجد الرسول عليه الصلاة والسلام يدعو المسلم لأن يكون عزيزًا حتى في مواقف طلب الخدمة من الآخرين بقوله "اطلبوا حوائجكم بعزة نفس فإن الأمور تجرى بمقادير". وثمة مؤشرات عديدة تدعونا للاعتقاد بأن أبناء هذه الأمة تمثلوا هذه المبادئ في سلوكهم اليومى نسوق إليكم بعضًا منها:

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

القاضى: أتقدم شيخًا كبيرًا.

إياس: الحق أكبر منه.

القاضى: اسكت.

إياس: فمن ينطق عنى!

القاضى: لا أظنك تقول حقًا حتى تقوم؟
فقال إياس: لا إله إلاّ الله، أحقًا هذا أم باطل؟

فدخل القاضى على الخليفة الأموى عبد الملك بن مروان فأخبره ما دار بينهما، فقال الخليفة: اقض حاجته الساعة، وأخرجه من الشام حتى لا يفسد أهله (القيروانى، ١٩٧٢، جـ١: ٢٠٠).

يروى أن معاوية بن أبى سفيان قال لجارية بن قدامة: ما كان أهونك على أهلك إذ سمّوك جارية. قال: وما أهونك على أهلك إذ سمّوك معاوية، وهى الأنثى من الكلاب (ابن عبد ربه، ١٩٤٠، جـ٢٧: ٤).

وثمة واقعة أخرى مفادها أن الأحنف بن قيس دخل على معاوية ومعه النمر بن قطبة، وعليه عباءة قطوانية، وعلى الأحنف مدرعة صوف، وشملة (رخيصة) فلما مثلا بين يدى معاوية اقتحمتهما عيناه (احتقرهما) فقال النمر، يا أمير المؤمنين إن العباءة لا تكلمك ولكن يكلمك من فيها، فأومأ إليه فجلس (القيرواني، ١٩٧٢، جـ١: ٨٨).

ومما يروى عن عمر بن عبد العزيز أنه دخل عليه أول خلافته وفود المهنئين من كل جهة، وتقدم وفد من الحجازيين للكلام غلام صغير لم يبلغ سنه إحدى عشرة سنة. فقال عمر: ارجع أنت، وليتقدم من هو أسن منك.

فقال الغلام: أيّد الله أمير المؤمنين، المرء بأصغريه قلبه ولسانه، فإن منح الله العبد لسانًا لافظًا، وقلبًا حافظاً، فقد استحق الكلام، ولو أن الأمر - يا أمير المؤمنين - بالسن لكان في الأمة من هو أحق منك بمجلسك هذا (الجاحظ، ١٩٨٥: ٨٥).

٥- عدم الحياء من الحق:

قد يستغل البعض نقص الشجاعة الأدبية للفرد للحصول على المزيد من المزايا منه، أو على حسابه، كأن يتعمد التقدم إليه بطلب على الملأ، يعلم أنه قد يرفضه إذا طلبه منه على انفراد . وقد حرص الإسلام على تنمية روح عدم الحياء من الحق حتى لا يؤتى الفرد من هذا الباب فيوافق، حرجًا، على مالا يقبله أو يستسلم لأوضاع لا يرتضيها . ومن الوقائع الدالة على ذلك: ما وقع من "يحيى بن خالد " وأحد المدّاحين الذي مدحه قائلاً:

"والله لأنت أحلم من الأحنف بن قيس، وأحكم من معاوية وأحزم من عبد الملك بن مروان، وأعدل من عمر بن عبد العزيز".

فقال له يحيى: "والله لعمير غلام الأحنف أفهم منّى، ولسرجون غلام معاوية أحكم منّى، ولأبو الزعيزعة صاحب شرطة عبد الملك أحزم منّى، ولمزاحم قهرمان عمر أعدل منّى، وما يتقرب منّى من أعطانى فوق حقي" (التوحيدى، ١٩٨٥، جـ٢: ٢١٨). أي أنه لم يستجب لتلك المحاولات لإغوائه وتخديره بالمدح الكاذب، ولكنه كان مؤكدا حين رفضها بصراحة، وبطريقة غير جارحة.

ومما يشير إلى أن تلك الروح التوكيدية، والمحتملة لتوكيد الآخرين، كانت متأصلة في عقول أبناء الأمة الإسلامية، كاستجابة للتعاليم الإسلامية، وتمثّلاً للروح السائدة في حضارته، ما حدث من عبدالله بن الزبير لما كان غلامًا حين مرّ عليه الخليفة عمر بن الخطاب وهو يلعب مع مجموعة من الصبيان، ففرّوا، وثبت هو، فقال له عمر: كيف لم تفر مع أصحابك، قال: لم أجرم فأخافك، ولم يكن الطريق ضيقًا فأوسع لك (ابن عبد ربه، ١٩٤٠، جـ٤: ٣٥) .

دخل رجل على بعض العلماء فأومأ إلى موضع يجلس فيه، فعدل عنه إلى جهة أخرى، وكانت العين هناك تقع على ما يجب ستره، فقال له: اجلس حيث أجلستك فإني أعلم بعوار منزلي (التوحيدي، ١٩٨٥، جـ٣: ١١٢).

٦- التعبير عن المودة والمساندة والثناء على الفعل الجيد:

لا يتمثل التوكيد فقط في دفاع الفرد عن حقوقه، وحماية خصوصياته، وحصد المزايا له، بل إنه يساعد أيضًا على توطيد علاقته بالآخر من خلال تعبيره عن مشاعره الودية نحوه - ومن المأثورات الإسلامية الداعية إلى ذلك قول الرسول لأصحابه: إذا أحب أحدكم أخاه فليعلمه أنه يحبه (ابن قتيبة، ١٩٧٣، جـ٣: ٩٢) . "ومن لم يشكر الناس لم يشكر الله"، فالشكر غرس إذا أودع سمع الكريم أثمر الزيادة (القيرواني، ١٩٧٢: ٣٨٩) . - وأن يعبر للآخر عن مكانته لديه. مثلما كشف الخليفة المأمون عمّا يكنّه من حب ومودة لصديقه عبد الله بن طاهر حين قال له عند قدومه من مصر "ما سرّني الله منذ وليّت الخلافة شيء عظم موقعه عندي بعد جميل عافيه الله، هو أكثر من سروري بقدومك.

ويجب على المسلم ألاّ يخجل من الإفصاح عن مشاعره بالمحبة بشكل مادي، ولو بالنزر اليسير، مثلما فعل النضر بن الحارث حين بعث إلى صديق له بنعلين مخصوفتين، وكتب إليه: "بعثت إليك بهما وأنا أعلم أن بك عنهما غنى، ولكنني أحببت أن تعلم أنك منّي على ذكر (ابن قتيبة، ١٩٧٣، جـ١: ١٣٠).

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

من المفترض صعوبة انتشار التوكيد في ثقافة ما دونما مكافأة من يصدره، أو عقاب من يمتنع عن إصداره، وثمة شواهد عديدة يمكن الحصول عليها من استقراء تاريخ الحضارة الإسلامية تدلل على ذلك .

- كتب عمرو بن مسعدة أحد قواد المأمون [illegible] للجند بصورة بليغة نصّها: كتابي إلى أمير المؤمنين ومن قبلي من قواده وسائر أجناده في الانقياد والطاعة على أحسن ما تكون عليه طاعة جند تأخرت أرزاقهم، وانقياد كفاة تراخت أعطياتهم، واختلت لذلك أحوالهم (صفوت، ١٩٣٧، جـ٣: ٥٣٥) . ويردف الراوى أنه لما أكمل المأمون قراءتها أشاد بكتابتها لبلاغته، ودلالته بالقليل من اللفظ على الكثير من المعنى، أي أنه كافأ توكيده

- **يقول محمد بن مسعر:**

كنت ويحيى بن أكثم عند سفيان، فبكى .

فقال له يحيى: ما يبكيك يا أبا محمد ؟

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

فقال له يحيى: وكان حدثًا، فمصيبة أصحاب رسول الله بمجالستهم إياك بعده أعظم من مصيبتك بمجالستنا .

فقال سفيان: يا غلام أظن السلطان سيحتاج إليك (التوحيدي، ١٩٨٥، جـ١: ١١٩) .

حين نحلل هذه الواقعة سنجد التوكيد قبالتنا في أرجائها، فهناك توكيد راوى الحكاية عندما توجّه بسؤال يستفسر فيه عن سبب بكاء مضيفه. وكذا توكيد المضيف الذي صرّح له بسر بكائه مع أن ذلك قد

يسبب حرجًا لضيوفه، وإن كان ذلك قد تمّ بصورة غير مقنعة توكيديًا، ومن ثمّ استثار توكيدًا مضادًا من أحد الضيوف، فضلاً عن تحمّل المضيف لتوكيد ضيفه.

ويجب ألاّ ننسى أن الإسلام وقف موقفًا مستهجنًا من بعض مظاهر عدم التوكيد مثلما في قوله تعالى: (لاَ تَكْتُمُواْ الشَّهَادَةَ وَمَن يَكْتُمْهَا فَإِنَّهُ آثِمٌ قَلْبُهُ) [البقرة: ٢٨٣]، وقول رسوله الكريم: (الساكت عن الحق شيطان أخرس).

رابعًا: ملامح الشخص المؤكد لذاته:

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

جدول رقم (٢)

"هل انت شخص مؤكد لذاتك ام لا"

م	هل تجد صعوبة في أن:	نعم	لا
١	- تبدأ حديثًا مع شخص تقابله لأول مرة؟		
٢	- تنتقد رأيًا قاله أحد الزملاء ترى عدم منطقيته؟		
٣	- تقاوم إلحاح شخص ذى مكانة كبيرة لحملك على الاتفاق معه فيما يقول من آراء لا تقتنع بها؟		
٤	- تعلن أمام أصدقائك بعدولك عن رأى سابق تبين لك عدم صوابه؟		
٥	- تبدى إعجابك بذكاء وحسن تصرف أحد الزملاء في موقف معين؟		
٦	- تعود إلى موظف أنهى معاملة لك بعد مغادرة مكتبه توًا للاستفسار عن أشياء أخرى؟		
٧	- تبلغ صديقا بالاعتذار عن موعد مسبق بينكما بسبب أمر طارئ؟		
٨	- تطالب زميلا عزيزًا بكتاب قيم استعاره منك منذ مدة طويلة ولم يعده إليك؟		

- ترفض طلبًا لأحد الزملاء بالشهادة على وثيقة رسمية قد يترتب عليها بعض المسئوليات؟

- تعترض على سائق سيارة أجرة يحاول تحميل عدد من الركاب أكثر مما تسعه السيارة؟

- تطلب من قريب يريد زيارتك في القريب العاجل تأجيل الزيارة الي وقت لاحق؟

- تستفسر ممن يطلب منك إبداء رأيك في أحد الأشخاص حول دوافع هذا الطلب؟

- تنبه أبناء ضيوفك الأشقياء إلى عدم اللعب بالأشياء القابلة للكسر في منزلك؟

- تلفت نظر زميل لعدم دقة بعض أجزاء في الرواية التي يحكيها لك؟

- تتمسك بوجهة نظر تقتنع بها حتى ولو لم تعجب أصدقاءك؟

- تهنئ منافسك بعد فوزه عليك؟

- ترفض دعوة وجّهها إليك أحد الزملاء وإن ألحّ عليك ما دمت لا تشعر برغبة في تلبيتها؟

- تلمح لضيف أتى بدون موعد سابق وجلس مدة طويلة أنك مشغول جدًا في المذاكرة؟

- ترفض الإجابة عن سؤال شخصي وجهه لك أحد الزملاء و توضح له أنه ليس من حقه أن يسألك مثل هذا السؤال؟

- تدعو زميلا لتبادل الزيارات الأسرية بينكما؟

- تعتذر عن أداء خدمة يطلبها منك أحد الأصدقاء لأنها فوق طاقتك؟

- تخبر صديقا أنك غاضب منه أو عاتب عليه لتصرف معين صدر عنه؟

- تحتج على تصرف غير لائق صدر عن زميلك، من الجنس الآخر، في العمل؟

- تعبر عن امتنانك و عرفانك، لفظيا، لمن يثني على شيء طيب فعلته؟

- تركز عينيك على من تصافحه؟

- تخرج من محل تفرجت فيه على سلع متعددة دون شراء أي شيء منها؟

- تسأل الأستاذ أن يعيد شرح جزئية معينة لم تفهمها؟

- تقاوم إلحاح و ضغوط أحد الأصدقاء لدفعك إلى الوقوف في صفه ضد آخر؟

٢٩	- توجّه نقدًا لذاتك في نقطة معينة أمام الآخرين؟		
٣٠	- تشرح لقريب لك أتى أو ينوى زيارتك أثناء العمل أن القواعد لا تسمح بذلك؟		
٣١	- تستأذن رئيسك في الاطلاع على تقرير مفصل أولا قبل التوقيع عليه مع أنه يريدك أن توقع عليه بسرعة؟		
٣٢	- تطلب من المحاضر أن يرفع صوته قليلا حتى تستطيع سماعه بوضوح؟		
٣٣	- تسأل شخصًا يقف أمام منزلك في وقت متأخر ليلا عما يريد؟		
٣٤	- تشرح لأستاذك الذي وبّخك على خطأ لم ترتكبه، أمام الزملاء، نتيجة سوء فهم، حقيقة الموقف؟		
٣٥	- تناقش قريبًا أكبر منك سنًا فيما يوجهه إليك من انتقادات؟ (*)		

والآن إذا كانت إجابتك على معظم الأسئلة السابقة بنعم (أى أنك تقع في الفئة الأولى أو الثانية من دليل الإجابة الموجود بالهامش في الصفحة السابقة)، أي أنك تجد صعوبة في توكيد ذاتك في الكثير من المواقف التي تواجهها في حياتك اليومية، فهذا يعنى أن توكيدك لذاتك منخفض، وأنت بحاجة إلى التدريب على توكيد الذات، وأعتقد أن الاستمرار في قراءة هذه الورقة قد يكون مفيدًا لك، لأنك قد تصبح شخصًا مختلفًا، إلى حد ما، عندما تصل إلى نهايتها شريطة تمثّل وتنفيذ ما بها من خبرات وإرشادات . وحرى بالذكر أن الشخص غير المؤكد لذاته يوصف عادة بأنه "عاجز عن الدفاع عن حقوقه الخاصة، ويصعب عليه التعبير عن مشاعره ورغباته، ومعتقداته، وآرائه، ويسعى إلى إرضاء الآخرين دائمًا، ولكنه لا يرضى عن نفسه إلاّ قليلاً، لأنه

(*) والآن أحص إجاباتك لتحدد مستوى توكيدك على النحو التالى:

١- إن أجبت بنعم على ما يتراوح بين ٢٥ - ٣٥ سؤالاً فأنت غير مؤكد لذاتك بدرجة كبيرة .

٢- إن أجبت بنعم على ما يتراوح بين ٢٤ - ٢٠ فأنت غير مؤكد لذاتك بدرجة ملحوظة .

٣- إن أجبت بنعم على ما يتراوح بين ١٩ - ١٠ فأنت مؤكد لذاتك بدرجة متوسطة .

٤- إن أجبت بنعم على أقل من عشرة أسئلة فأنت شخص مؤكد لذاتك، بيد أن لديك صعوبات توكيدية في بعض المواقف النوعية فقط.

يشعر بالعجز عن فعل أشياء يرغبها، ويفعل أشياء كثيرة لا يرغبها، وعلى الرغم من أن الآخرين يشعرون بالندم لأجله إلا أنهم يحققون أهدافهم على حسابه ؛ لذا يقال إن الناس تحترم المؤكدين ولكنها تحب غير المؤكدين".

وإذا أردت الوقوف على مقارنة مفصّلة بين ملامح الشخص المؤكد لذاته، وغير المؤكد لذاته لكى تسعى لأن تكون الأول وتتلافى أن تصبح الثانى، انظر إلى الجدول التالي رقم (٣):

جدول رقم (٣)

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

م	المؤكد لذاته (*)	غير المؤكد لذاته
١	• يعبر ببساطة عن رأيه الذي يختلف عن الآخر.	• يحتفظ برأيه لنفسه عندما يختلف مع الآخر تجنبًا للمشاكل.
٢	• يعتذر بلباقة لمن يطلب زيارته في وقت لا يناسبه، ويدعوه إلى تحديد موعد آخر.	• حين يطلب أحد زملائه زيارته في وقت لا يناسبه يقبل فورًا مع ما قد يسببه ذلك من إرباك لجدول مواعيده .
٣	• ينظر إلى وجه من يتحدث إليه من نفس جنسه.	• يتجنب النظر إلى وجه من يتحدث إليه وهو من نفس جنسه وينظر إلى أشياء أخرى .
٤	• حين يسلم على شخص غريب يحرص على أن تلتقى عيونهما وهو يقدّم نفسه إليه.	• يفضّل النظر إلى الأرض أو للحائط أو لأى جهة أخرى حين يقدّم نفسه للآخر .
٥	• يسهل عليه مناقشة أو التعليق على محاضر في ندوة عامة.	• حين يكون لديه تعليق مفيد على محاضر في ندوة عامة لا يقوله خوفًا أن تتجه نظرات الآخرين إليه .
٦	• إذا اعتذر للأصدقاء عن حضور مناسبة ما، وألحّوا عليه يصرّ على رأيه الأول.	• حين يرفض حضور مناسبة ما مع أصدقائه نظرًا لارتباطه بموعد مهم يغيّر رأيه حين يلحّون عليه .
٧	• إذا شعر بأنه ارتكب خطأ في حق أحد يبادر بالاعتذار علنًا إليه.	• إذا ارتكب خطأ في حق أحد يكتفى بتأنيب نفسه على ذلك.

	حتى لو أغضب ذلك الآخرين.	مشروعا حتى لا يغضب الآخرين.
٩	• حين يقدم له أحد الأشخاص معروفا يشكره لفظيا بطريقة واضحة.	• يكتفى بالابتسام أو توجيه تمتمات غير مسموعة وبصوت خفيض لمن يقدم له خدمة.
١٠	• إذا طلب منه زميل إنجاز شيء ما فوق طاقته يعتذر موضحا مبررات ذلك.	• يوافق على أداء ما يطلب منه من خدمات مع اعتقاده بعجزه عن ذلك حتى لا يغضب منه الآخرون .
١١	• يعبّر عن غضبه من تصرفات أحد الأقارب سواء بصورة لفظية أو غير لفظية.	• حين يغضب من تصرف لأحد أقاربه ينفعل على المستوى الداخلى فقط ويحرص ألاّ يلاحظ قريبه ذلك .
١٢	• يلفت نظر من يتصرف معه بطريقة غير لائقة إلى ضرورة تصحيح سلوكه مستقبلا.	• حين يتصرف أحدهم معه على نحو غير لائق يكتفى بالامتعاض من الداخل، والنفور منه، ولا يخبره بذلك .
١٣	• ينهى مقابلة إذا شعر أنها استمرت أكثر من اللازم بطريقة لا تسبب حرجا للطرف الآخر.	• ينتظر حتى ينهى الآخر اللقاء، مع أن ذلك سيؤخره عن موعد هام .
١٤	• يصرّ على إعلان اختلافه مع من يحاول فرض رأيه عليه.	• يجارى من يفرض رأيه عليه، ظاهريا، مع عدم اقتناعه في قرارة نفسه بهذا الرأى .
١٥	• بمقدوره، إن أراد، أن يبدأ محادثة مع شخص لا يعرفه يجلس بجانبه.	• يحكم سلوكه في التفاعل مع الغرباء قاعدة: " على الآخر أن يبدأ الحوار معى أولاً لا أنا " .
١٦	• إذا تحدث إليه موظف عام بطريقة غير لائقة يعترض على ذلك بل يشكوه لرئيسه.	• إذا تحدث إليه موظف عام بطريقة غير لائقة يكتفى بالضيق أو يصمت .
١٧	• إذا شعر بأن رئيسه يحابى أحد الزملاء على حسابه يطالبه بتبرير ذلك التصرف.	• يطلق الشائعات ضد رئيسه حين يشعر أنه يحابى أحد الزملاء على حسابه .
١٨	• حين يطلب منه أحد القيام بعمل ما يصر على معرفة سبب ذلك أولا.	• ينفذ ما يطلب منه من أعمال دون أن يطلب تفسيرا لذلك .
١٩	• أكثر قدرة على التحكم في توتره أثناء مواقف التفاعل مع الآخرين.	• يصعب عليه التحكم في توتره أثناء مواقف التفاعل مع الآخرين .
٢٠	• يدافع عن حقه، بقوة، حين ينتهكه أحد.	• يفرط في حقه في مواقف كثيرة تجنبا للمشكلات والصدام مع منتهكى حقه.

• يتقدم من وقت لآخر بعبارات ودية وحانية لأصدقائه تعبر عن مشاعره نحوهم.	• يصعب عليه التعبير عن مشاعر الحب والمودة لصديقه لاعتقاده أن سلوكه يكشف عنها .
• ينبه الآخرين لأخطائهم في حقه حتى لا تتكرر.	• يعجز عن تنبيه الآخرين إلى ما يرتكبونه من أخطاء في حقه حتى لا يفقدهم .
• شعاره في الحياة: إن التعبير أولا بأول عما في نفسه من مشاعر وآراء نحو الآخرين هو بوابة الصحة النفسية.	• شعاره في الحياة: إن التعبير عما في نفسي من مشاعر وآراء نحو الآخرين يثير من المشكلات أكثر مما يحل .
• إذا وجّه إليه أحد الزملاء سؤالا شخصيًا جدًا يذكره بأنه ليس من حقه توجيه مثل هذا السؤال.	• يحاول أن يغيّر مجرى الحديث حين يوجه له أحد الزملاء سؤالاً شخصيًا، وإذا ألحّ عليه يشعر بالخجل من الرد .
• يكون أول من يقترح على الأصدقاء في جلسة خاصة أين ومتى يذهبون المرة القادمة.	• لا يقترح على الأصدقاء موعد اللقاء القادم ومكانه خشية أن يرفضوا اقتراحه .
• إذا تلفظ أحد الزملاء بألفاظ غير لائقة يطلب منه الكف عن ذلك.	• يقول في نفسه حين يتلفظ أحد الزملاء بألفاظ غير مهذبة إن هذا الزميل قليل الأدب .
• حين يشرح المدرس إحدى القواعد بطريقة غير دقيقة يرفع يده ليصحح الأمر.	• حين يشرح المدرس قاعدة بطريقة غير صحيحة يكتفي فقط بتنبيه الزميل الجالس بجانبه لذلك الخطأ همسًا .
• لا يتهرب من لقاء شخص لا يرغبه بل يعتذر له عن لقائه، أو يصارحه بأن ظروفه لا تسمح الآن.	• يتهرب من لقاء الشخص الذي لا يرغب في رؤيته .
• يقول ما يريد للآخر بصورة مباشرة.	• يدع الآخر يفهم ما يريد بصورة غير مباشرة
• يستفسر ممن يتحدث إليه عن بعض النقاط الغامضة في حديثه.	• يدعي أنه فهم ما قيل له مع أن لديه العديد من الاستفسارات حول بعض النقاط الغامضة فيه .
• يعترف بخطئه دون الشعور بانخفاض احترامه لذاته.	• لا يعترف بخطئه لاعتقاده أن ذلك سينقص من قدره ويشوّه صورته في عيون الآخرين .
• يصعب أن يستغله الآخرون أو ينتهكوا حقوقه.	• كثيرًا ما يستغله الآخرون ويفتئتون على حقوقه .
• يسهل عليه التحدث أمام جماعة كبيرة العدد من الناس.	• يخجل من التحدث أمام مجموعة كبيرة العدد من الناس.
• يسهل عليه توجيه نقد للآخرين غير مقبول.	• يمتنع عن نقد الآخرين لاعتقاده أن ذلك سيغضبهم منه.

٣٥	• يتقبل النقد ويحاول الاستفادة منه .	• يعتقد أن النقد يحط من قدره ومن ثم لا يتقبله.
٣٦	• يرفض ما يطلب منه إذا رآه غير مقبول أو مناف لمعتقداته دون الشعور بالحرج.	• يصعب عليه رفض ما يطلب منه حتى لو كان غير مقبول ومناف لمعتقداته وإن حدث ذلك فهو يعتذر بطريقة مبالغ فيها.

خامسًا: كيف يتشكّل السلوك التوكيدي:

يتضح من خلال درجاتكم على المقياس السابق أن بعضكم لديه قدر منخفض من التوكيد، والبعض الآخر متوسط، والثالث مرتفع، مثلما هو موجود في الواقع، فالحياة تمتلئ من حولنا بأفراد يتسمون بمقادير متفاوتة من التوكيد.

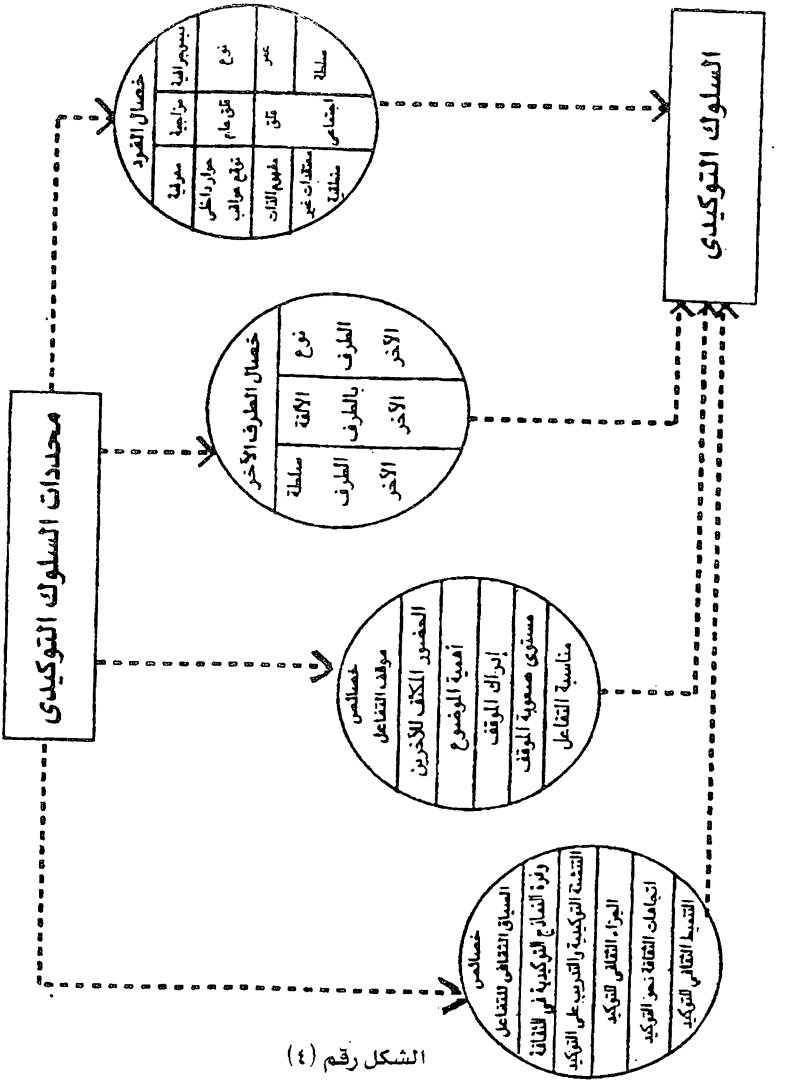
تدعونا تلك الملاحظة إلى محاولة الوقوف على طبيعة المتغيرات والأسباب المسئولة عن تحديد مستوى توكيد الفرد، انخفاضًا وارتفاعًا، والتى يفترض أنها تنتظم في عدة فئات تتمثّل في خصال الفرد، سواء كانت حيوية أو معرفية أو مزاجية، وخصال الطرف الآخر، وخصائص موقف التفاعل،والسياق الثقافى المحيط. وجدير بالذكر أن تلك المتغيرات توضّحها بشكل مفصّل الخريطة السلوكية المتضمنة بالشكل التالي رقم (٤):

(١) خصال الفرد:

أ . الديموجرافية:

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

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



الشكل رقم (٤)

محددات السلوك التوكيدى

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

ب . المزاجية:

- التوتر العام: حيث يفترض وجود علاقة سلبية تبادلية بين التوتر والتوكيد ،أى أنه كلما زاد التوكيد نقص التوتر والعكس صحيح.
- القلق الاجتماعى: ذلك أن الشعور بالتوتر والنفور من المواقف الاجتماعية والخوف من التقييم السلبى من جانب الآخرين يجعلنا أقل توكيداً.

جـ . المعرفية:

من المفترض أن الفكر يسبق السلوك، ومن ثمّ فهناك العديد من العمليات الفكرية والمعرفية داخل عقلك تؤثر في سلوكك التوكيدى، ومن شأن الوعى بها فهم هذا السلوك والتحكم فيه، ومن أبرز هذه العوامل:

- الحوار الداخلى: قال أفلاطون قديمًا "اعرف نفسك" أولاً حتى تعرف الآخرين، ونحن نقترح كامتداد منطقى لتلك القاعدة أن تتحاور مع تلك النفس التي ستعرفها أي "حاور نفسك" وتحدث إليها حتى تروّضها وتوجهها الوجهة المرغوبة، فما يقوله الفرد لنفسه يؤثر فيما يفعله، أو يتجنب فعله.

وينقسم الحوار الداخلى إلى حوار سلبى "كأن تقول لنفسك قبيل موقف مواجهة حشد من الناس مثلاً "ليس لدى شيء ذو قيمة لأقوله"، وحوار إيجابى "يجب أن أقول ما أعتقد أنه حق". ومن المفترض أن الحوار السلبى يكف ويثبط الاستجابة المؤكدة (التهرب من مواجهة الآخرين)، أما الحوار الإيجابى فييّسر صدورها (الجهر بالحق أمام الآخرين) (Schwartz & Gottman , 1977) .

وتبيّن دراسات عديدة أن ما يدور في عقول غير المؤكدين من حوارات سلبية أكثر من الإيجابية، فضلاً عن أن غير المؤكدين يتبعون الحوار السلبى

بآخر سلبي أما المؤكدين فينبغونه بإيجابي. وحري بالذكر أن الإسلام يشجع أتباعه على استخدام العبارات الداخلية الإيجابية في المواقف العصيبة كوسيلة لتقوية الذات وحثها على التوكيد فالله في قرآنه الكريم يطلب من الفرد عند مواجهة أزمة عصيبة أو معركة حامية الوطيس، وليس فقط عند مواجهة زملاء أو التحدث في حشد، أن يردد تلك الآية على نفسه **(قل لن يصيبنا إلاّ ما كتب الله لنا)**، وأن يخاطب نفسه حين تنزل به نكبة أو كارثة **(إناّ لله وإناّ إليه راجعون)** " البقرة: ١٥٦" .

وهناك وقائع تراثية عديدة تبرز مدى الوعى بدور العبارات الذاتية في تشكيل السلوك التوكيدى منها ما ذكره "ابن عبد ربه" في عقده الفريد من أن رجلاً قال لبكر ابن عبد الله: علمنى التواضع، فقال: إذا رأيت من هو أكبر منك فقل: سبقنى إلى الإسلام والعمل الصالح. فهو خير منى،وإذا رأيت من هو أصغر منك فقل: سبقته إلى الذنوب والعمل السيئ فأنا شر منه (ابن عبد ربه، ١٩٤٠). وكذلك تلك الواقعة التي ساقها "ابن قتيبة" في عيون الأخبار عن ابن شبرمة الذي كان إذا نزلت به نازلة قال: سحابة ثم تنقشع (ابن قتيبة، ١٩٧٣).

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

بيد أن البعض قد يفضل عدم التوكيد لأنه كما ذكرت إحدى الطالبات "ألجأ للسكوت أحيانًا حتى لا أجلب المشاكل على نفسى لشعورى بأنى سأضايق الآخرين لو عبرت عن نفسى بحرية".

ولكن لا يجب أن يفوتنا أن عائد الاستجابة التوكيدية قد يكون سلبيًا على المدى القريب، ولكنه إيجابى على المدى الطويل كالذى يفصح عن مشاعره الحقيقية تجاه الآخرين مما يفقده بعض أصدقائه، ولكن الآخرين سيرون أنه صادق وموثوق به فيما بعد.

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

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

"من الضرورى أن أكون محبوبًا من كل المحيطين بي".

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

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

"ليس من الضرورى أن أكون محبوبًا من كل المحيطين بي".

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

ويجب عليك أن تشير إلى أن تحلّى الفرد بقدر وافر من الأفكار المنطقية قد يزيد من سلوكه الإيجابي ويقلل من التأثير السلبي لانجرافه وراء انفعالاته، أي يسير وراء عقله ضد رغباته كالتي تتحمّل زوجًا تكرهه حتى لا يفشل الأبناء (Planap & Fitness , 1999).

(٢) خصال الطرف الآخر:

- نوعه: فنحن نحرص على الظهور بصورة المؤكد مع من يختلف معنا في النوع أو العكس . فالإناث قد يكن أقل توكيدًا مع إناث، والذكور يكونون أقل توكيدًا مع الإناث، وأكثر توكيدًا مع الذكور، وهكذا .
- الألفة به: تشير النتائج إلى أن الفرد يسلك على نحو مرتفع التوكيد حين يكون على ألفة مرتفعة بالآخر في حين يسلك على نحو منخفض التوكيد مع الغرباء . فالألفة تيسّر مناخًا آمنًا لممارسة السلوك التوكيدى، فالآخر إذا كان قريبًا سيكون أكثر تحمّلاً لتوكيده، أما في حالة الغرباء فهناك احتمال أكبر لعواقب سلبية، ولكن قد يكون الأمر مختلفًا في بعض الحالات عندما يكون الآخر أكبر سنًا ومكانة .
- سلطته: فنحن نميل في ثقافتنا لأن نكون أقل توكيدًا مع رموز السلطة خوفًا من إغضابهم، أو فقدان مزايا نتيجة ذلك، أو التعرض للمشكلات من جرّاء توكيد ذاتنا معهم .

(٣) خصائص موقف التفاعل:

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

- مناسبة التفاعل: فالمناسبة تشكل عنصرًا مؤثرًا في صياغة الاستجابة التوكيدية - أو غير التوكيدية - للفرد في الموقف، فالمراهق في جلسة مع أصدقاء للاحتفال بحفل زواج يكون أكثر توكيدًا عنه في وليمة اجتماعية ينظمها والده لأقربائه .

- مستوى صعوبة الموقف: فنحن قد نستجيب بصورة مؤكدة في موقف يسير كأن نطلب من آخر يحاول تخطى دورنا في طابور لشراء مأكولات عدم فعل ذلك بيد أنه قد يصعب علينا أن نطلب في جلسة عامة من متحدث أن يرفع صوته لنسمعه .

- أهمية الموقف للفرد: فحين تكون في ليلة الامتحان ويتصل بك من يدعوك للخروج أو يأتى من يعطّلك ستستجيب بصورة مؤكدة أما حين يكون يومًا عاديًا فقد لا تحرص على توكيد ذاتك معه بالضرورة .

- الحضور المكثف لآخرين في الموقف: فالمرأة تؤكد ذاتها مع زوجها خلف الأبواب بدرجة أكبر منها أمام أفراد أسرته (أى يتقلص توكيدها حين تشرق شمس الآخرين) ؛ وهو ما يجعل الباحث الغربى يسيء تقدير توكيد المرأة العربية ، إنه "مثل من يستدل على أن جسم السلحفاة صلبًا من الداخل لمجرد أنه لمس طبقتها الخارجية".

(٤) خصائص السياق الثقافى للتفاعل:

- التنميط الثقافى للتوكيد: فالثقافة قد تحدد ما هو مؤكد وغير مؤكد ، فالإشارة إلى محاسن الذات أمام الآخرين سلوك غير مؤكد في ثقافتنا العربية " ما يمدح نفسه إلاّ إبليس " ؛ في حين أنه مؤكد في الغرب . فإن لم تبرز مهاراتك ونقاط قوتك فمن سيبرزها .

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

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

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

- وفرة النماذج التوكيدية في الثقافة: فنحن نتعلم التوكيد من المحيطين بنا كما تتعلم الطيور بناء أعشاشها . ففي الغرب، حيث تعج الثقافة بنماذج مؤكدة على شاشات التليفزيون وفي ساحات المحاكم وقاعات الدراسة، فإنه يسهل على الفرد ملاحظة ذلك ومن ثم تمثّله التصرف بتوكيد . وحري بالإشارة أننا كأمة إسلامية يذخر تاريخها، وواقعها أيضًا، بنماذج توكيدية عديدة من شأن التأسي بها شيوع ذلك النمط من السلوك في ثقافتنا وليس بعيد عنّا ، أول تلك النماذج رسولنا الكريم صلّى الله عليه وسلّم، الذي لنا فيه أسوة حسنة، حيث جاهر أمة كاملة باختلافه معها، وسيدنا عمر بن الخطاب صاحب القول الشهير " يعجبني الرجل إذا سيم

خطة ضيم أن يقول "لا" بملء فيه : والأحنف بن قيس الذي كان جالساً عند معاوية وعنده وجوه الناس، فدخل رجل من أهل الشام. فقام خطيبًا. فكان آخر كلامه أن لعن عليًا رضى الله عنه، فأطرق الناس، وتكلم الأحنف، فقال: "يا أمير المؤمنين إن هذا القائل ما قال آنفًا، لو علم أن رضاك في لعن المرسلين للعنهم، فاتق الله، ودع عليًا، فقد لقى الله، وأفرد في حضرته، وخلا بحمله، وكان والله المبرز بشقه، الطاهر في خلقه، الميمون النقيبة، العظيم المهيبة" (صفوت، ١٩٩٢: ٣٣٨) . والعز بن عبد السلام سلطان العلماء الذي جاهر الحكام المماليك بفتواه بأنهم عبيد يجب بيعهم في السوق ، ليصبح لهم الأهلية في الحكم. أو الشيخ العدوى عالم الأزهر الجليل الذي مرّ عليه الخديوى عباس (حاكم مصر حينئذ) وهو يدرس لطلابه في صحن الجامع الأزهر، ويمد رجليه، ولم يعتدل في جلسته عند مروره لكبر سنه فأرسل له الخديوى هدية مع رسوله ليلاً، فرفضها قائلا "إن من يمد رجليه لا يمد يديه" .

سادسًا: كيف يمكن تنمية السلوك التوكيدي

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

ويعرّف التدريب التوكيدى assertion training بأنه: "مجموعة متنوعة من الأساليب، والإجراءات البدنية والمعرفية والسلوكية الهادفة إلى تعديل معارف

الأفراد وسلوكهم، وتدريبهم على التعبير عن مشاعرهم، وآرائهم، والدفاع عن حقوقهم، ومواجهة من يستغلونهم بطريقة ملائمة دونما انتهاك لحقوقهم " (Reber , 1995 ; Rimm,1978).

وتتمثل الأساليب التي تستخدم في التدريب التوكيدى فى:

- **أساليب بدنية:** ومنها التدريب على الاسترخاء، والتحكم في الجوانب غير اللفظية للتوكيد.
- **أساليب معرفية:** التدريب على الحوار الداخلى الإيجابى، وتغيير الأفكار اللاعقلانية .
- **أساليب سلوكية:** تمثيل الدور، والاقتداء، وإعادة السلوك، والتلقين، والتدعيم .

وتتمثل أبرز أهدافه فى:

- تقليل القلق المرتفع للفرد في مواقف التفاعل الاجتماعى (إبراهيم، ١٩٩٨) .
- تعريف الفرد بمفهوم التوكيد وتمييزه عن العدوان، وتزويده بحصيلة من الخبرات التوكيدية .
- تعديل البنية المعرفية للفرد وتغييرها للأفضل مثل استبعاد حوار "من الأفضل أن أحتفظ برأيى لنفسى" أو "إذا أصبحت مؤكدًا سيبتعد عنى الأصدقاء" بأخر مثل "قد يستفيد الآخرون من رأيى حين أعبر عنه أمامهم" أو "سيحترمنى الناس بدرجة أكبر حين أصبح مؤكدًا".
- التدريب على التلقائية: في التعبير عن مشاعره وآرائه للآخرين .
- المبادأة في مجال العلاقات الاجتماعية: حيث يستفسر، ويعتذر، وينهى لقاء، ويبدأ حديثًا. .(Gable & Shean , 2000)

- الصلابة النفسية: تحمّل الضغوط ومقاومتها (عبد الباقى، ٢٠٠١) .

الجمهور المستهدف لخدمات التدريب التوكيدى:

- **الخجولون** ومن يخشون مواجهة الآخرين .
- **المتعاطون:** وذلك بتخفيف توترهم وتقوية قدرتهم على مقاومة أصحاب السوء. ويتضمن البرنامج تدريبهم على مواجهة الآخرين الذين يلحّون عليهم لبدء التعاطى بطرق متنوعة مثل: الطلب من اللحوح أن يكف عن ذلك أو تغيير الموضوع إلى حديث آخر، أو اقتراح بدائل أخرى " دعنا نأخذ كوبًا من الشاى بدلاً من ذلك"، أو بقاء العين معلقة بالآخر أثناء الحديث معه دونما وجل أو خجل((Nvrenberg,1983 .
- **المكتئبون:** من خلال تدريبهم على تقبل الفشل، وعدم النفور من مواجهة الآخرين، وعدم بخس الذات .
- **النساء:** حتى يواجهن عمليات التحرش بهن، واستغلالهن .
- **الأطفال والطلاب:** حتى تزيد قدرتهم على الاعتراف بعدم الفهم، وطلب استفسارات من المعلمين، ومواجهة الزملاء المشاغبين .
- المديرون ورجال الشرطة وأبناء الأقليات والعاملون في المؤسسات التطوعية .
- **الأزواج:** حتى يسهل على كل منهم الإفصاح للطرف الآخر عن مشاعره الودية، ومحبته، واحترامه فكما هو معلوم فإن من أهم أسباب الاختلال الزواجى فشل الزوجين في التعبير الشفهى عن مشاعرهم وآرائهم بعضهم لبعض (مرسي، ٢٠٠٤، ٢٦ - ٣٠) .

أ . المسلّمات التي تقوم عليها برامج التدريب:

- التوكيد ليس حقًا مطلقًا، وإلاّ تحوّل إلى عصاب (تصلّب) التوكيد، بمعنى أن يتشبث الفرد ويحرص على إصدار الاستجابة التوكيدية في كل موقف حتى لو تكن غير ملائمة، وإلاّ يوجه اللوم لنفسه على ذلك (Lynn & Garske, 1985) .
- فاعليته نسبية: فهناك موازنة توكيدية (أرباح - وخسائر)، ومن ثم يحرص الفردعلى إصداره إذا كانت المكاسب التي سيجنيها أكبر من الخسائر وإلاّ فتركه أولى، مثلما الحال في الأمر بالمعروف والنهى عن المنكر الذي يجب تركه إذا ترتّب عليه ضرر أكبر .
- التوكيد مهارة قابلة للتعلم والتنمية .
- التوكيد والتوتر ضدان لا يجتمعان .
- آثار التدريب على التوكيد تنتقل للواقع اليومى للفرد . فهو يتخطى حوائط قاعة التدريب كما تخترق أشعة الشمس الحواجز الزجاجية .
- التوكيد يعتبر جزءًا من منظومة القيم التي تتبناها وتشجعها ثقافتنا العربية الإسلامية .
- السلوك التوكيدى موقفى يتصف بخاصية الاسفنجية، حيث يميل للانخفاض حين يكون الموقف صعبًا ويعود إلى الارتفاع حين يصبح أقل صعوبة .
- هناك فارق جوهرى بين الامتناع عن التوكيد والعجز عن التوكيد، فالأول له مبرراته المؤقتة والثانى يتصف بالثبات النسبى وهو غير مرغوب .

ب . المبادئ الحاكمة للتدريب التوكيدي:

- استبعد كلمة يجب وينبغى، والأحكام المطلقة بشكل عام، فهى تظهرك وصيًا على الآخرين، وهو ما قد ينفّرهم منك، واستعمل بدلاً منها " أريد وأفضّل " فهى تعبّر عن احتياجاتك وتفضيلاتك غير الملزمة للآخرين .
- لا للنصائح: لا تملى بوصفك مدربًا على الآخر سلوكيات معينة ، ولكن وضّح طبيعة الموقف ودع الخيارات للفرد.
- قدّم عائدًا للمتدرب يعكس مدى إتقانه للاستجابة التوكيدية .
- عدم الإفراط في الاعتذار: من الملاحظ أن غير المؤكدين يبالغون في تقديم اعتذارات عن أفعالهم بصورة مبالغ فيها، حتى أنهم يكادون يعتذرون للآخرين عن أخذ الأكسجين الخاص بهم في الغرفة. (Colter,1978).
- إخبار الفرد المقربين منه بما يحدث حتى يساعدوه على تحقيق أهداف التدريب .
- التدرج وسيلة فعالة للتدريب على التوكيد، ويتسنّى ذلك بترتيب المواقف التي يصعب على الفرد توكيد ذاته فيها ترتيبًا تصاعديًا من أقلها إلى أشدها صعوبة . ويفضّل البدء بالمواقف الدفاعية (قول لا)، ثم المبادئة (استفسار..نقد) فالناس لن يسهل عليها الطلب إلاّ إن تدربت على الرفض، أي ابدأ بالاستجابة البسيطة الفعالة ثم الأشد إعمالاً لمبدأ التصعيد التوكيدى .

ج . فنيات التدريب التوكيدي:

وهى عبارة عن أساليب لتنفيذ عملية التدريب التوكيدى ومنها:

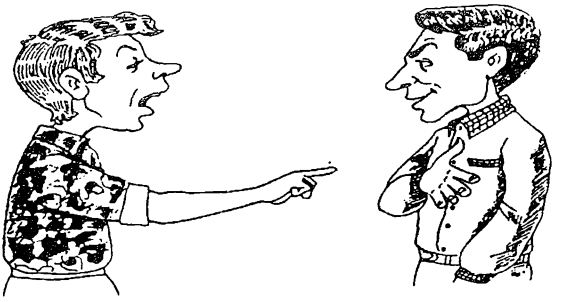
١- الاقتـــداء modeling

- **الواقعى:** حيث يلاحظ الفرد نموذجًا مؤثرًا يسلك بصورة توكيدية أو يشاهد شريط فيديو .
- **المتخيّل:** وفيه يتخيّل المتدرب شخصًا آخر يسلك على نحو مؤكد في موقف معين يصعب عليه توكيد ذاته فيه، وعلى المتدرب أن يستفيد من سلوك النموذج ويحاول التأسى به في ممارساته اليومية مثل: " موظف أصدر عليه زميله أمام باقى الزملاء حكمًا عامًا بأن أداءه غير جيد فيطلب منه أن يذكر بشكل محدد حيثيات هذا الحكم .

٢- تمثيـــل الدور role playing

حيث يمارس المتدرب دور الشخص المؤكد في الجماعة التدريبية مما يجعله على ألفة بهذا الدور، وذلك بعد أن يشاهد المدرب يؤديه مع أحد الزملاء، ويحوى الشكل رقم (٥) مشهدًا تمثيليًا تدريبيًا لفرد مؤكد يصر رفض الانصياع لرأى شخص مستبد برأيه.

التدريب على التوكيد بتمثيل الدور
المستبد برأيه والمؤكد



المشهد: صديق مستبد برأيه (المستهدف) يحاول فرض رأيه على صديقه (المؤكد)، والذى يحاول رفض هذه السيطرة بصورة مؤكدة، من خلال السيناريو التالى:

المستبد برأيه: إن القميص الذى ترتديه موضة قديمة.

المؤكد: ألا يعجبك.

المستبد برأيه: طبعا إنه سيئ جدا كيف تتحمل منظره سيسخر الجميع منك.

المؤكد: هذا رأيك أنت أما أنا فأعتقد أنه يناسبنى.

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

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

شكل رقم (٥)

مشهد توكيدى لشخص مؤكد يرفض الانقياد لرأى طرف آخر لا يوافق عليه
(شوقى، ١٩٩٨، ٢٣٦)

٣- قلب الدور

كما أن الفتاة لن تعرف مدى حب أمها لها إلاّ حين تصبح أما مثلها، كذلك فإن الفرد لن يستطيع، في حالات عديدة، فهم الآخرين إلاّ إذا وضع نفسه مكانهم، وليس ببعيد علينا شعيرة الصوم في شهر رمضان الكريم، فالله جلّت قدرته يطلب منّا فيه تقلّد دور الفقير المحروم من الطعام لكى نشعر بمعاناته ؛ ومن ثم نصبح أكثر سخاء معه، وهكذا التوكيد حيث يسهل على الفرد التصرف بطريقة توكيدية حين يضع نفسه موضع الآخر ليدرك أهمية

التوكيد له . فعلى سبيل المثال، إذا ترددت في أن تطلب من صديقك طلبًا ما (الخروج لشراء شيئًا لك) وهو سلوك غير توكيدي ، فتخيّل أنه يطلب منك ذلك فماذا ستفعل حينئذ ، فإن تقبلت المبدأ فاطلب منه .

٤- التدعيـــم

يشير إلى العائد الإيجابى الذي يقدم للفرد عقب قيامه بإصدار استجابة مؤكدة مما يزيد من احتمال تكرارها ، وقد يأخذ شكل "بونات" حين يجمع الفرد عددًا منها يتحول إلى مكافأة مرغوبة ، أو أن يستخدم المدرب علامات ملونة أثناء التدريب: بيضاء حين يستجيب المتدرب بصورة مؤكدة، وزرقاءحين يتصرف بطريقة خضوعية، وحمراء حين يسلك بصورة عدوانية، حتى يعى المتدرب طبيعة استجابته بحيث يحرص على استبقاء الاستجابات المؤكدة واستبعاد كلاً من الخضوعية والعدوانية ، ويمكن للفرد أن يقدم دعمًا ذاتيًا لنفسه تبعًا لمدرج المكافآت المرغوبة له حين يأتى بالاستجابة المؤكدة بعد التدريب ، حتى يعتاد على إصدارها ؛ كأن يتناول وجبة يحبها حين يأتى بتلك الاستجابة ، أو يذهب للتنزّه في مكان يرغبه .

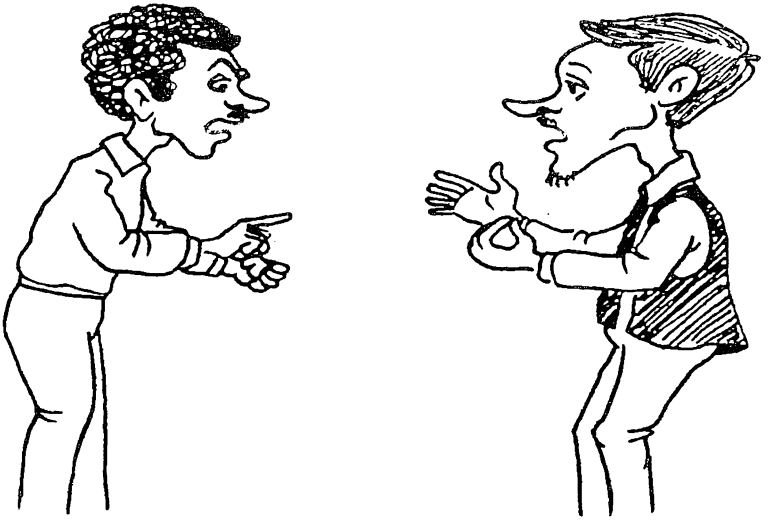
٥- إيقـاف التفكـير

يقوم هذا الأسلوب على مسلّمة مفادها " أنه ما دام بإمكان الفرد أن يفكر بصورة إرادية في موضوع معين في لحظة ما ، فإنبمقدوره أيضًا استبعاد التفكير في موضوع ما في لحظة بعينها . أي أنه إذا طافت بعقلك أفكار أو عبارات معوقة للتوكيد (مثل الاستجابة التوكيدية ستجعلنى أخسر أصدقائي) استبعدها وضع بدلاً منها أخرى ميسرة له (الاستجابة غير المؤكدة قد تعجب أصدقائى ولكنها ستضرنى على المدى البعيد) (الشناوي،١٩٩٦،٤١٨)، ولا يفوتنا في هذا المقام التنويه إلى أن بالتراث الإسلامى العديد من الإشارات التي توحى بأهمية هذا الإجراء الذي يجعل الفرد قادرًا على السيطرة على محتوى

٦- الإصرار على الموقف broken record

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

حوار بين مُلِحّ ومُصِرّ



إذا طلب منك شخص لحوح إقراضه مبلغا من المال من الممكن أن يكون السيناريو على النحو التالى:

المُصِرُّ: ليس لدى المزيد من النقود لاقرضك.

المُلِحُّ: أقرضنى هذا المبلغ وسأعيده إليك فى أقرب وقت.

المُصِرُّ: ما معى يكاد يكفى احتياجاتى لهذا الشهر.

المُلِحُّ: من الممكن أن تضغط على نفسك بعض الشىء لأجل صديقك.

المُصِرُّ: إننى احتاج لهذا المبلغ بدرجة قد تزيد عن احتياجك له.

المُلِحُّ: الصديق المخلص هو الذى يقف بجوار صديقه فى أزمته.

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

شكل رقم (٦)

حوارًا توكيديًا بين شخص لحوح وآخر مصرّ (مؤكد لذاته)

(شوقى، ١٩٩٨، ٢٤٣)

وفيه تدرب الفرد على التمهل وإرجاء الرد على ما يطلب منه حتى يصبح أكثر وثوقًا من الاستجابة المرجوة، وذلك بأن يقصى نفسه من الموقف حتى يفكر في هدوء، وقد تبلغ هذه المدة دقيقة أو نصف ساعة أو عدة أيام ؛ فحين يطلب منه زميل تحديد موعد لتبادل زيارة أسرية فليقل له سأتصل بك غدًا لنتفق على الموعد ، أوحين يستفتى العالم أحد الأشخاص في مسألة ما فيطلب منه مهلة للبحث في كتب الفقه للتيقن من الإجابة.

٨- إذابة الثلج ice breaking

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

٩- تطويق الغضب anger disarming

يقوم هذا الأسلوب على مبدأ قوامه، أن ينزع الفرد غضب الآخر من الموقف أولًا، حتى تهدأ ثائرته ثم يستجيب بصورة توكيدية بعد ذلك له، لأنه إن لم يفعل ذلك سيكون بمثابة من يصب الزيت على النار، أي يستخدم معه

مبدأ "اهدأ ونتحدث" (Topper, 1978). فعلى سبيل المثال حين يأتى الرئيس المؤكد أحد مرءوسيه غاضبًا فعليه أولاً أن يقول له حينئذ "أنت ضيفى وعليك أن تشرب معى شيئًا أولاً قبل أن نتحدث في شكواك"، أو ذلك الزوج الذي تنفجر فيه زوجته غاضبة حين عودته متأخرًا من عمله لعدم قضائه وقتًا كافيًا معها وتجاهلها طوال الوقت، واهتمامه بعمله أكثر منها، عليه القول حينئذ "أنا لا أحب أن أراك في هذه الحالة الغاضبة فانتظرينى لأغيّر ملابسى بسرعة ونجلس سويًا نحتسى كوبًا من الشاى ونتحدث في هذا الأمر".

١٠- التريّث clipping

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

المستدرج: لقد علمت أنه كان عندك ضيوف أمس .

المتريث: تقصد من الأقارب أم من الزملاء .

المستدرج: من الزملاء .

المتريث: تقصد من ؟ فمن يزورونني كثيرون .

المستدرج: زميل من نفس قسمنا .

المتريث: قل اسمه إذن إن كنت تعرفه .

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

المستدرج : لقد أصبح سلوك الرئيس غريبًا هذه الأيام .

المتريث : أي سلوك تقصد ؟

المستدرج : سلوكه مع الزملاء .

المتريث : أي زميل ؟

المستدرج : زميلنا سامح .

المتريث : وماذا فعل معه ؟

شكل رقم (٧)

يحوى حوارًا توكيديًا بين شخص مستدرج وآخر متريث (مؤكد)

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

١١- التغليف التوكيدى

مثلما يغلّف من يحمل أشياء قابلة للكسر، ما يحمله حتى لا تتحطم من جرّاء الاهتزاز، كذلك فنحن مطالبون بأن يسبق استجابتنا التوكيدية أو يتلوها، أو الاثنين معًا، ملطفات معينة سواء اعتذارية أو إيضاحية، حتى نهيئ الطرف الآخر ونجعله أكثر تحملاً وتقبّلاً لتوكيدنا .

كأن يقول المؤكد لقريب ضايقه "أريد أن أخبرك بأننى غير راض عن تصرفك هذا معى، وأدعوك إلى عدم تكراره فأنا لا أريد أن أفقدك في حالة

إصرارك على الاستمرار فيه" أو "أنت من أعز أصدقائي ولا أحب أن تغضب مني، ولكن لا أستطيع منحك القرض الذي تطلبه مني" (Booraem & Flowers , 1978).

١٢- نزع الهيبة

تشجيع المتدرب على نزع الحصانة تدريجيًا عن الفرد المثبط لتوكيده، وذلك على المستوى التخيلي أولاً، ثم في مواقف تمثيل الدور ثانيًا تمهيدًا لتوكيد ذاته معه في المواقف الواقعية. وذلك بأن ينظر له من زاوية إنسانية مختلفة، فهذا الرئيس المهم، مثلاً، متزوج وقد يتخيل أن زوجته ترفع صوتها عليه، وأنه يقف ضئيلاً أمامها، فلماذا يخافه بهذه الصورة إذن.

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

١٣- الواجبات المنزلية

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

- أن يدخل مطعمًا ليشرب كوبًا من الماء فقط.
- يتفرّج على سلع متنوعة في محل ويخرج دون أن يشترى شيئًا.
- يذهب إلى محطة بنزين ويطلب قدرًا ضئيلاً منه.
- يلغى حجزًا في رحلة.
- يتعمد النظر لمن يصافحه.
- يقدم نفسه لشخص لا يعرفه.

سابعًا: تفعيل المهارات التوكيدية في الحياة اليومية للمسلم المعاصر

بما أن المعرفة تسبق السلوك، وحيث إننا قدّمنا فيما سبق نبذة، نتمنّى أن تكون مناسبة، عن مفهوم التوكيد ومهاراته المتعددة، وكيف نقيسها، ونفهم كيفية تشكلها، وسبل تنميتها، وما دامت أهمية علم النفس المعاصر تكمن في إمكانية توظيف مكتشفاته في حياتنا اليومية ؛ فمن المهم أن نحوّل المعارف السابقة إلى مجموعة من الإجراءات العملية التي يمكن للمسلم أن يطبّقها في حياته اليومية ليصبح أكثر إيجابية وتلقائية وتوكيدًا في علاقاته مع المحيطين به في مختلف السياقات، والمجالات، والمواقف من منطلق أن التراث العلمي النفسي حول التوكيد به من النفائس ما من شأنه إثراء شخصية الإنسان المسلم ليسهم بدرجة أكبر في صياغة نمط حياته، ومجتمعه، وثقافته، و أمته حتى يحقق في نفسه الغايات الإسلامية المأمولة ليضحى جديرًا بانتسابه إلى هذا الدين، وانتمائه إلى تلك الأمة، وحتى يصبح حديثنًا إجرائيًا، ونحوّل تلك التصوّرات إلى واقع ملموس في حياتنا اليومية كأشخاص مسلمين يعتزون بإسلامهم نطرح مجموعة من التطبيقات الممكنة لكيفية ممارسة السلوك التوكيدي في علاقاتنا الاجتماعية بصورة سلسة وفعّالة حتى تساعد الفرد على أن ينمّي توكيده بنفسه، وتتمثل هذه التطبيقات في:

١) حدّد مجموعة من المواقف التي يصعب عليك توكيد ذاتك فيها

قم بترتيبها تصاعديًا من الأقل صعوبة إلى الأكثر صعوبة كي تتدرب على التصرف توكيديًا فيها من قبيل:

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

والآن ابدأ بمحاولة توكيد ذاتك في كل موقف مما سبق بشكل ما كأن تستأذن من الزملاء خمس دقائق لأن الصلاة ضرورية مثل العمل تمامًا، أو لفت انتباه الرئيس إلى أن أفضل أسلوب لنقد الزميل أن يكون حاضرًا حتى يدافع عن نفسه إن كان محقًا، أو إخبار الوالد، على انفراد، أن إهانة والدتى أمام الآخرين بهذه الطريقة يقلل من قدر والدتى ومن ثمّ من قدرى وقدرك في عيون الآخرين . ولاحظ رد فعل الآخرين على سلوكك التوكيدى، وطبيعة الصعوبات التي واجهتها حتى يتحسن أداؤك اللاحق، وفى حالة نجاحك ضع قائمة بمواقف أخرى أكثر صعوبة لتتدرب على مواجهتها، وهكذا، حتى يزداد مستوى توكيدك .

٢) استخدم الحوار الداخلى أو العبارات الذاتية لتشجيعك على التوكيد:

كما هو معروف فإن ما نقوله لأنفسنا يشجعنا على الإقدام على إتيان سلوك معين أو الإحجام عن إصداره، وبناء على ذلك فإن العبارات الذاتية ذات الطابع الإيجابى المشجع يمكن توظيفها في حالة ترديدها على أنفسنا على أن نكون أكثر توكيدًا أو نتصرف بصورة مؤكدة مع الآخرين، فعلى سبيل المثال حين تريد أن توجه سؤالاً استفساريًا لمعلمك في الفصل، ويمنعك من ذلك عبارة ذاتية تطوف بذهنك من قبيل " سيتّهمنى بالغباء" أو " سيسخر منّى زملائي"، حاول أن تطرد هذه العبارة وردّد بدلاً منها عبارة إيجابية مثل " إن لم أسأل فلن أفهم"، " ليس مهمًا أن يحملق في الآخرون بل المهم أن أستوعب ما يقال أمامى " . ومن هذه الزاوية فإنه يمكنك كتابة قائمة بالعبارات الذاتية الإيجابية التي يحسن أن تحدّث بها نفسك قبيل مواجهة المواقف التي تتطلب سلوكًا توكيديًا والتى تساعدك على إصدار هذا السلوك من قبيل:

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

- "قيمة الإنسان تتحدّد بناء على ما يقدّمه لوطنه وللآخرين وليس ما يملكه أكثر منهم".
- "استغن عمّن شئت تكن نظيره".

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

٣) تحكم في سلوكك التوكيدى غير اللفظى:

مما يساعد الفرد على أن يكون أكثر توكيدًا ويقوّى رسالته التوكيدية أن يتدرب على التحكم في جوانب سلوكه غير اللفظى، بوصفها الوجه الآخر للتوكيد، ويمكن حدوث ذلك من خلال تنفيذ الإجراءات الآتية:

- أدر بصورة رشيدة نظرات عينيك على الآخر. (تذكّر أن المؤكد ينظر ٧٠٪ من وقت التفاعل للآخر) (Rakos , 1991: 42).
- راع أن يكون صوتك هادئًا وحازمًا وأنت تصدر رسالة توكيدية ولا ترفعه جدًا حتى لا يظن أنك تستحوذ على المناقشة (يبلغ شدة صوت المؤكد حوالى ٦٨ ديسبل اما العدوانى فمقداره ٨٤ ديسبل، في حين أن شدة صوت الشخص الأقل توكيدًا ٥٠ ديسبل فقط)(*) (ibid:43).
- استخدم الصمت كاستجابة توكيدية وخاصة لمن يلح عليك.
- لاحظ سلوكك البدنى وحاول أن تكون مسترخيًا، فالتوتر علامة على انخفاض التوكيد.

(*) decibel وحدة قياس شدة الصوت، ومن المفترض أن متوسط شدة صوت الشخص العادى بين ٤٥ - ٥٠ ديسبل أي أن المؤكدين يتسمون بأنهم أعلى صوتا نسبيًا.

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

- لا تعز الغضب إلى سبب خارجي، وتجنّب عمليات الإسقاط للتنصل من مسئوليتك عنه كأن تقول: "هو الذي يكرهني" .
- أظهر قدرًا من الغضب يتناسب طرديًا مع حجم التصرف الذي صدر ممن أغضبك .
- صف للآخر السلوك الذي أغضبك دون تفسيره فقل له "أنك تقاطعني كثيرًا ولكن لا تستنتج أنه يحتقرك ".
- استخدم أسلوب المشاهد الخارجي، أي تعامل مع غضبك كأنك شخص محايد، وقل لنفسك "إنك غاضب بصورة مبالغ فيها " .

٥) تدرب على التقدم بمطالب:

- ميّز بين إبداء الرغبة "أريد أن أخرج" وبين توجيه طلب "هل تخرج معي"، ومن ثمّ حاول أن تتضمن عباراتك طلبًا صريحًا "أريد أن أتناول طعامًا"، وليس رغبة أو حاجة "أنا جائع"، وبدلاً من أن تقول لصديق تزوره "أنا أشعر بالضيق حين تكون نافذة الغرفة مغلقة" قل: "هلا فتحت النافذة "

. (Pearson & Spitzberg.1990:196)

- قل ما تريد ولا تدع الآخر يستنتج ما تريد حتى لا يحدث سوء فهم. فعلى سبيل المثال لا تقل لصديقك "أنا أشعر بالملل"، ولكن قل "هل تخرج معي إلى نزهة لأتخلص من الملل الذي أشعر به". ففي الحالة الأولى هناك احتمالات كثيرة قد تقفز إلى ذهنه مثل أنك تملّ منه، أو أن لديك مشكلة معينة، أو أنك تريد الخروج. أما في الحالة الثانية فالأمر واضح ليس فيه لبس.
- لا تكثر من طلباتك من شخص بعينه حتى لا ينفر منك، ويتوانى في تنفيذها، فبدلاً من أن تطلب منه ثلاثة أشياء اكتفى بطلب واحد في المرة الواحدة، وثمة حكمة مفيدة في هذا المقام مفادها: "لا يكثر الرجل على أخيه الحوائج، فإن العجل إذا أفرط في مص أمه نطحته ونحته" (ابن قتيبة، جـ١: ١٩١).

٦) تقبّل النقد ووجّهه:

للنقد جانبان: بيان المزايا وإظهار المثالب، ويحسن مراعاة ما يلي أثناء تلك العملية:

- لا تضع نقدك في صورة عدوانية، فبدلاً من أن تقول: "إن هذه المناقشة عديمة النفع" قل: أشعر أني لم أستفد من هذه المناقشة (Bower & Bower , 1976)، وإذا شرحت لفرد شيئًا ما، ولم يفهمك لا تقل له "إن كل الناس تفهمني فلماذا لا تفهمني أنت" أو "إنك بطيء الفهم"، ولكن قل له "ماذا تجده غامضًا في كلامي لأزيده وضوحًا".
- اطلب توضيحًا من المتحدث حول بعض الجوانب الغامضة في نقده، فإذا قال لك إنك حساس أكثر مما يجب قل له ماذا تقصد بلفظ حساس؟ وما السلوكيات الدالة على ذلك ؟.
- تقبل النقد ولا تقبله بالضرورة، ولا تدع الآخرين يعتقدون أنه لا فائدة من توجيه النقد إليك لأنك لا تتقبل أو لا تتحمل النقد.

٧) عبّر عن رفضك :

- ميّز بين الرفض واللفظ ، فالأول لمطلب معين والثاني لشخص، فعلى سبيل المثال لا يعني انك رفضت الذهاب مع زميل في رحلة أنك تلفظه أو ترغب في قطع علاقتك به ، لأنك قد تستجيب لمطلب آخر له إذا سمحت الظروف .
- ابتعد عن "لا" القابلة للمراجعة ، ولا تقلها إلاّ وأنت تعنيها حتى تقل ضغوط الآخرين عليك فيما بعد لإثنائك عنها (Linehan & Egan,1983: 81 – 83).
- يجب أن يصحب الرفض أسباب، وليس أعذار، ولعل في قصة ابن طاووس مع أبي جعفر المنصور خير مثال لذلك حيث قال له أبو جعفر، وبين يديه جلاّدون بأيديهم السيوف لضرب رقاب الناس: "ناولني الدواة يا ابن طاووس" فأمسك ابن طاووس، ولم يناوله إياها وهي في يده، فقال: "ما يمنعك أن تناولنيها" ، قال: "أخشى أن تكتب بها معصية لله فأكون شريكك فيها" (إبراهيم وآخرون، ١٩٧٩: ٤١٥)
- ألاّ ينطوي الرفض على إهانة أو اعتداء على الطرف الآخر فعلى سبيل المثال حين يدعى مسلم في بلد أوروبي، حيث المسلمون أقلية ، إلى حفل ويقدم له كأس به خمور فعليه أن يقول لمضيفه: "آسف فأنا لا أشرب الخمر" ، وإذا ألحّ عليه، فليقل: "إني مسلم وديني يحرّم شرب الخمر" ، فهذه استجابة مؤكدة ولكن لا داعي لأن يقول له: "إن الإسلام ينظر لمتعاطي الخمور على أنهم مجرمون ومنحرفون يجب عقابهم" ، فمن شأن هذا القول أن يدرك من قبل المضيف كإهانة تستوجب الرد عليها، وبهذا تفسد الموقف بمجمله حيث تتحول من ضيف إلى مهين . وتذكّر أن القاعدة الفقهية الأصيلة تقضي بأنه "إذا ترتّب على إزالة الضرر ضررًا أكبر منه كان تركه أولى".

٨) احرص على إبراز هويتك الإسلامية والاعتزاز بها:

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

ويتفق المفكرون على أن العزة معرفة الإنسان بحقيقة نفسه وقيمتها، وإكرامها، ووضعها في منزلتها، وأنها حالة يشعر معها صاحبها بأنه قوى منيع لا يسهل قهره، أو اهتضامه مع الاستعداد الدائم للنزول على مقتضىالحق . أما الكبر فيرجع إلى أن يرى الفرد نفسه في منزلة فوق منزلتها، أما الضعة فأن يغمط نفسه حقها ويضعها في مواضع أدنى مما يستحقه (حسين، ١٩٣١ ؛ مدنى، ١٩٦٠) . بناء على هذا التصور لمفهوم العزة فإننى أدعوك، قارئى الكريم إذا وضعتك الظروف في موقف تشعر فيه بالخجل من إبراز هويتك الإسلامية،إلى تذكّر أن إنكار هويتك، أو طمسها، كالكذبة الواحدة يجب عليك حتى تستمر فيها اختلاق سلسلة طويلة من الأكاذيب اللاحقة، وستكتب حينها عند الله كذّابًا، أما الاستجابة المؤكدة الصادقة كمشرط الجرّاح قد تسيل دمًا لكنها ستوقف تفاقم المرض، بموجب المثل القائل "غرزة في الوقت المناسب توفّر تسع غرز بعد ذلك"، فعلى سبيل المثال إن طلب منكي زميلك موعدًا ليلتقى بكي على انفراد، أو إن طلب منكى زوجك الجماع في نهار رمضان، يجب عليكى الرفض بحسم مع بيان موقفك بوضوح وليس اختلاق أعذار قد يساء فهمها بل وقد تشجع الآخر على تجديد طلبه، فعليك في الحالة الأولى القول، مثلاً، بأنى أرفض ذلك لأن الإسلام لا يؤمن بالصداقة بين رجل وامرأة، وليس لأننى مشغولة هذا الأسبوع أو أخشى أن يرانى أحد، فهذا عذر قد يدعوه للاعتقاد بموافقتك المبدئية وإعادة الطلب بعد اتخاذ بعض الاحتياطات، أما في الحالة الثانية فعلى الزوجة الإجابة بحزم: على الرغم من

حبس لك إلاّ إن حبس لله أشد. وفي الليل متسع لذلك. بدلاً من أن تقولي له " أنا تعبانة" أو "لا أستطيع فعل ذلك".

٩) مارس التوكيد بحكمة:

نحن نعترف بأن هناك مكاسب عديدة قد يجنيها الفرد من وراء توكيده بيد أن هذا لا يحول دون وجود خسائر أيضًا، ومن المتوقع تفاقم تلك الخسائر حين يمارس توكيده بصورة فجّة غير حكيمة، وهو ما يدعونا إلى المطالبة بأن يتوخّى الفرد الممارسة الحكيمة لتوكيده ، تلك الممارسة التي تنطوى على التوظيف الرشيد للتوكيد بما يحقق العائد الأقصى له ويقلل - إلى الحد الأدنى - خسائره، وتتمثّل المقومات التي يجب أن يتحلّى بها الفرد لكى تكون ممارساته للتوكيد متسمة بالحكمة فيما يلى:

أ - كن مرنًا توكيديًا:

تشير المرونة إلى قدرة الفرد على تغيير سلوكه في ضوء المستجدات على ساحة الأحداث المحيطة به؛ ومن ثمّ يتوقع من المرن توكيديًا أن ينظر للموقف من زوايا متنوعة، ويطرح تفسيرات متعددة له، ويطرح حلولاً عديدة للمشكلة، وتكون لديه أساليب مختلفة للتعبير عن استجابته التوكيدية، أي لديه طواعية (اسفنجية)، أي أن يكون مثلما الشجرة حين تهب العاصفة تتمايل وسرعان ما تعود إلى وضعها المعتاد حالما تنتهى . من قبيل تلك الزوجة المؤكدة التي تلجأ إلى الصمت عندما يوجه زوجها إليها نقدًا أمام الآخرين، وتحجم عن ممارسة توكيدها، بالرد عليه، بيد أنها قد تنتقده حين تسنح لها الفرصة بالانفراد به، وتطلب منه عدم التصرف بهذه الطريقة ثانية، أي يكون لديها فراسة توكيدية تمكّنها من تحديد متى،وكيف، تتصرّف بطريقة توكيدية.

ب - التخفيف والتلطيف من وقع توكيدك:

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

- إضافة عبارات اعتذارية ملطّفة للاستجابة التوكيدية، سواء قبلها أو بعدها،من شأنه أن يزيد من عواقبها الإيجابية ويقلّل من السلبية، فعلى سبيل المثال حين تطلب منك زوجتك الخروج مساء للتسوق وتقول لها "لا" وكفى (توكيد مركز) فقد تستاء من ذلك، أما أن تقول "لا" يا حبيبتى لأنى مكلّف اليوم بكتابة تقرير مهم يطلبه رئيسى غدًا وعلى السهر لساعة متأخرة من الليل لإنجازه، وأعدك بأننا سنخرج غدًا (توكيد مخفّف) فهذا من شأنه تهدئتها وجعلها أكثر تفهّمًا للأمر"، أو أن تقول لصديق خاطبك بطريقة جارحة "كلامك آلمنى لأنى أكنّ لك تقديرًا خاصًا، ولم أكن أتوقع منك أن تخاطبنى بهذه الطريقة". وعليك استخدام مبدأ "ليس الآن، ولكن فيما بعد"، كأن تقول لمن يريد استعارة شيء منك: "لا يمكن إعارتك هذا الكتاب هذا الأسبوع، ولكن يمكن حدوث ذلك الأسبوع القادم". وتذكّر في كل الحالات أن المشكلة ليست أن تقول "لا" للآخر، ولكن كيف تقولها؟ !

- التورية: أحيانًا ما تكون الاستجابة المؤكدة حين توجه بصورة مباشرة نحو الطرف الآخر مثيرة لدفاعيته، ومستفزة، بل ومهيّجة؛ لذا يحسن توجيهها بصورة موارية وبشكل غير مباشر حتى يستوعبها دون أن تستفزّه بدرجة قد تجعله عدائيًا، ويحضرنى في هذا المقام واقعة تراثية ثرية بطلها ابن طاووس الذي قال له أبو جعفر المنصور (الخليفة العباسي)، وبجواره حرسه مدجّجين

بالسلاح مستعدّين في أي لحظة للإطاحة برأس من لا يرضى عنه الخليفة، حدّثني عن أبيك (كان راوية للحديث) فقال: سمعت أبي يقول: قال رسول الله عليه وسلّم "إن أشد الناس عذابًا يوم القيامة رجل أشركه الله في حكمه، فأدخل عليه الجور في عدله" (جاد المولى وآخرون، ١٩٧٩: ٤١٥).

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

ج - **تحمّل توكيد الآخرين:**

بما أن الحق لا يصبح حقًا إلاّ إن قابله التزام، وبما أننا نريد أن نؤكد ذاتنا مع من حولنا؛ لذا فإنه يجب علينا أن نراعى حق الآخر أيضًا في أن يؤكد ذاته معنا، وأن نتحمّل توكيده، حتى نتغلّب على آفة الأنانية التوكيدية، وإلاّ سنكون كمن يصرّ على أن يحصل على حقه الكامل على مائدة طعام أسرته المعدمة، والتى لا تكفى محتوياتها كل أفراد الأسرة، أي خصمًا من نصيب أخوته، وهكذا التوكيد،فالقمة التوكيدية تتسع للكثيرين، وليس لنا فقط، وأن التعامل مع أفراد توكيديين أفضل من التعامل مع ضعاف لأنه سيجعلنا أكثر صلابة وشحذًا لإمكاناتنا التوكيدية، وعلينا أن نعلم أن التوكيد يعدّ بمثابة أحد السبل الموصّلة لأهدافنا، أي أن هناك سبلا أخرى، وأنه قد لا يكون فعّالاً في كل حالات التفاعل الشخصى ؛ ومن هنا لا يجب

علينا الإصرار على أن نكون مؤكدين لأنفسنا في كل موقف. فقد يثير هذا التصوّر المطلق مشكلات للفرد أكثر مما يحل من مشكلات . إن النظر للتوكيد الكامل كحق مطلق في جميع الحالات، دونما مراعاة للسياق المحيط، قد يدفع بالفرد إلى أن ينتقص من ذاته حين لا يسلك على نحو مؤكد في كل موقف حتى لو كانت مقتضيات الموقف لا تستدعى ذلك، وهو أمر غير مفيد، كالذى توجه إليه أمه اللوم على شيء ما أمام آخرين، فيصرّ على تلقينها درسًا توكيديًا أمامهم، أي أن حرصه على أن يكون مؤكدًا، دومًا، سيدفعه لانتهاك قيمة إسلامية كبرى، البر بالوالدين، وهى أعلى مقامًا، بالطبع، من أن يكون مؤكدًا، وهو منزلق نربأ بالشخصية الإسلامية الفعالة أن تنحدر إليه.

خاتمة:

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

وختامًا ثمة حقيقة أساسية يجب إبرازها قوامها أننا نبغى من خلال استعراض الإنتاج الفكرى النفسى حول التوكيد وبيان سبل توظيفه في حياتنا اليومية أن يكون التوكيد ركيزة لشخصيتنا الإسلامية، وأن نسخره لبلوغ ما

نرمي إليه من غايات يحبها الله ورسوله كالمبادرة بفعل المعروف وارتياد سبيل الرشاد حتى لو قلّ السالكين فيه، والإفصاح عن هويتنا الإسلامية ومظاهر احترامنا لعقيدتنا وتمسّكنا بديننا، حتى لو كنّا في مكان نعدّ أقلية فيه، وأن يكون وسيلة مفيدة لحماية حقوقنا، ومن قبل ذلك حقوق الله.

ثامنا: المراجع العربية والأجنبية

١) إبراهيم، محمد أبو الفضل ؛ جاد المولى، محمد أحمد والبجاوى، على محمد (١٩٧٩). قصص العرب، الرياض: مكتبة الرياض الحديثة.

٢) إبراهيم، عبد الستار (١٩٩٨). الاكتئاب: اضطراب العصر الحديث، الكويت: عالم المعرفة، ٢٣٩.

٣) ابن عبد ربه، أبو عمر أحمد بن محمد (١٩٤٠). تحقيق: أحمد أمين ؛ أحمد الزين و إبراهيم الإبياري، العقد الفريد، القاهرة: مطبعة لجنة التأليف والترجمة والنشر.

٤) ابن قتيبة، أبو محمد عبد الله بن مسلم (١٩٧٣). عيون الأخبار، القاهرة: الهيئة المصرية العامة للكتاب.

٥) أرسطاطاليس (١٩٨٠). سر الأسرار: السياسة والفراسة في تدبير الرئاسة، بيروت: دار الكتاب اللبناني.

٦) التوحيدى، أبو حيان (١٩٨٥). تحقيق: وداد القاضى، البصائر والذخائر، بيروت: دار صادر.

٧) الجاحظ، أبو عثمان عمرو (١٩٨٥). تحقيق: محمد عبد السلام هارون، البيان والتبيين، القاهرة: الخانجى.

٨) حسين، محمد الخضر (١٩٣١). العزة والتواضع، نور الإسلام، ع٧، رجب:٤٦٧ - ٤٧٣.

٩) سويف، مصطفى وآخرون (١٩٨٧) . المخدرات والشباب في مصر: بحوث ميدانية في مدى انتشار المواد المؤثرة في الحالة النفسية داخل قطاع الطلاب، القاهرة: المركز القومى للبحوث الاجتماعية والجنائية .

١٠) الشمسان، منيرة عبد الله (١٩٩٦) . التفكير اللاعقلانى وعلاقته بالأعراض المرضية لدى طالبات جامعة الملك سعود، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة الملك سعود (غير منشورة) .

١١) شوقى، طريف (١٩٩٨) . توكيد الذات: مدخل لتنمية الكفاءة الشخصية، القاهرة: دار غريب .

١٢) شوقى، طريف (٢٠٠٤) . العدوان . في: عبد الحليم محمود وآخرون، علم النفس الاجتماعى، القاهرة: دار إيتراك للطباعة والنشر، ٢٤١ - ٢٩٠ .

١٣) الشناوى، محمد محروس (١٩٩٦) . العملية الإرشادية والعلاجية، القاهرة: دار غريب .

١٤) صفوت، محمد زكى (١٩٣٧) . جمهرة رسائل العرب في العصور العربية الزاهرة (ط١)، القاهرة: مطبعة مصطفى البابى الحلبى .

١٥) صفوت، محمد زكى (١٩٦٢) . جمهرة خطب العرب في العصور العربية الزاهرة (ط٢)، القاهرة: مطبعة مصطفى البابى الحلبى .

١٦) العقاد، عباس محمود (١٩٧١) .عبقرية خالد، القاهرة: مطابع وزارة التربية والتعليم .

١٧) عبد المعطى، مصطفى عبد الباقى (٢٠٠١) . دراسة لأثر فاعلية برنامج لتنمية السلوك التوكيدى لدى المعاقين حركيًا، علم النفس، ٥٩، ١٤٠ - ١٥٤ .

١٨) القيروانى، أبو إسحاق إبراهيم (١٩٧٢) . تحقيق: زكى مبارك و محمد محيى الدين، زهر الآداب وثمر الألباب (ط٤)، بيروت: دار الجيل .

١٩) المدني، محمد محمد (١٩٦٠) . الكرامة والعزة في القرآن الكريم، مجلة الأزهر، ع١٠، شوال، ١٠٦٩ - ١٠٧٤ .

٢٠) مرسى، صفاء إسماعيل (٢٠٠٤). بعض المتغيرات النفسية الاجتماعية المرتبطة بالاختلالات الزاوجية، رسالة دكتوراه، جامعة القاهرة، كلية الآداب، غير منشورة، ٢٦ - ٣٠ .

٢١) نجاتى، محمد عثمان (١٩٨٩) .الحديث النبوى وعلم النفس، بيروت: دار الشروق .

٢٢) اليوسى، الحسن (١٩٨١) .تحقيق: محمد حجى ومحمد الأخضر، زهر الأكم في الأمثال والحكم، الدار البيضاء: دار الثقافة .

٢٣) يوسف، جمعة سيد (٢٠٠٠) . الاضطرابات السلوكية وعلاجها، القاهرة: دار غريب .

24) Booraem,C.D & Flowers , j.v (1978) . A procedural model for the training of assertive behavior . in Whiteley, j.M & Flowers,j.v, . Approaches to assertion training , California: Brooks/Cole ; pub,co,15 – 47 .

25) Bower,S.A & Bower,G.H (1976). Asserting your self: a practical guide for position change , California: Addison Wesly Publishing company .

26) Bruch, M, A.; Bivet, K. ; Heimberg, R. G.; Hunt, A. & Mchntosh, B (1999). Shyness and Sociotrophy: Additive and interactive relations in predicting interpersonal concerns, journal of personality, 67,2, April, 373 – 406 .

27) Cotler , S (1978). Assertion training: a road leading where ? in Whiteley,j.m & Flowers,j.v., Approaches of assertion training , California: Brooks/Cole, Pab, co, 84 – 100.

28) Gambrill, E. D. (1977). Behavior modification: Intervention and evaluation. Francisco: Jossey – Bass publisher .

29) Gude, T.; Moum, T. ; Kakdestod, E, & Pris, S (2000). inventory of interpersonal problems: a three dimensional balances and scalable 48 item version,m journal of personality assessment, 74(2) 296-310

30) L'Abate, L. (1981). Skill training programes for couple and families. In Gurman. A. S. & Kiniskern. D. P. (Eds). Handbook of family therapy, New York: Brunner Mazel. Publisher. Pp.631 – 661 .

31) Lang,A.j & Rimm, D. C (1978). cognitive – Behavioral assertion training procedures. In Whiteley, j. m & Flowers, j.v, Approaches of assertion training, California: Brooks/Cole, pub, co, 101 – 110 .

32) Linehan, M & Egan, K (1983). Asserting yourself, London: Century publishing .

33) Lynn, S. J. & Garske. J. P. (1985). Contemporary psychotherapies models and methods. Columbus: Charles E. Meryill publishing company.

34) Mcgovern, T. V. (1976). Assertion training for job interviewing and management/staff development in lange, A. j. & jakubowski, p, responsible assertive behavior, Ilinois: Research press, 245 – 273 .

35) Nvrenberg, t, D (1983). treatment of substance abuse in Eugne, W. The Handbook of clinical psychology: theory, Research and practice (Eds) Ilinois – Dow jones – Irwin, 633 – 665.

36) Pearson, j. c. & Spitzberg, B. H (1990). Interpersonal communication (2ed), New York: Wm. C. Brown publishers .

37) Planalp, S. & Fitness, j (1999). thinking & feeling about social personal relationships, journal of social and personal relationships , 16(6) 731-750.

38) Rakos, R. F(1991). Assertive behavior: theory, Research and training, London: Routledge , 42-43 .

39) Schwartz. R. M. & Gottman, J. M. (1977) . Toward task analysis of assertive behavior. In Franks, C. M., & Wilson T. (Eds.). Annual review of behavior therapy: Theory & Practice . New York: Brunner Mazel. Publisher.

40) Shepperson, V. L. (1982). Difference in assertion and aggression between normal and neurotic family triade. Journal of personality Assessment, 46, 4, 409 – 414.

41) Simon, B (1999). A Place in the world: Self and social categorization. In Tyler, T.R.; Kramer, R.M. & John, O. p; The psychology of the social self, New Jersy: Lawrence Erlbaum pub, 47- 69 .

42) Tropper, B. j (1978) Assertion training with suicidal and depressed clients in Whiteley, j. m & Flowers, j. v., Approaches of assertion training , California: Brooks/Cole pub, co, 119 – 140 .

43) Vaugh, B, G. ; Azria, U.R.; Krzysik, k.L ; Caya, L.R. ; Bost, K, K.; Wewell, W. & Kazura, K. L (2000). friendship and social competence in a sample of preschool children attending bend start, developmental psychology 363, 326, 338 .

44) Wallace, H.R & Mosters, L.A (2001). personal development for life and work (sed), cincinatti: South – western educational pub .

الفصل الثالث

دافعية الإنجاز مكوناتها وأساليب تنميتها

أ.د. عبد المنعم شحاته(*)

محتويات الفصل

أولا: مقدمة . .	١٨١
أ– أهمية دافعية الإنجاز	١٨١
ب- مؤشرات دافعية الإنجاز في الثقافة الإسلامية .	١٨٢
جـ- مظاهر انخفاض دافعية الإنجاز في المجتمعات الإسلامية المعاصرة	١٨٩
ثانيًا: الدافعية	١٩٣
أ – العمليات النفسية المتضمنة فيها وعلامات السلوك المدفوع .	١٩٣
ب- أنواع الدوافع .	١٩٦
ثالثًا: دافعية الإنجاز.	١٩٩
أ – مكوناتها ومصادرها وخصال المنجزين.	١٩٩
ب- الأهداف : وظائفها وأنواعها	٢٠٥
رابعًا: محددات الدافعية للإنجاز .	٢٠٩
أ – خصال الشخصية	٢١١
ب- متغيرات السياق النفسى الاجتماعى .	٢١٦

(*) أستاذ علم النفس – كلية الآداب – جامعة المنوفية

خامسًا: تنمية الدافعية للإنجاز ٢٢٨
أ – عوامل انخفاض الدافعية ٢٢٨
ب- تنمية دافعية الإنجاز ذاتيا ٢٣٠
جـ- أمثلة لتنمية دافعية الإنجاز نظاميًا في سياقات نوعية . ٢٣١
سادسًا: التوجهات المستقبلية في دراسة دافعية الإنجاز... . . . . ٢٤٠
سابعًا: المراجع العربية والأجنبية ٢٤٤

أ- أهمية دافعية الإنجاز:

يهدف الفصل الراهن إلى تعريف القارئ بدافعية الإنجاز: مفهومها ومكوناتها ومظاهرها وكيفية تنميتها لدي الذين يعانون نقصاً فيها. ويعّرفها علماء النفس بأنها "ميل ثابت نسبياً لدي الفرد يحدد مدي سعيه لتحقيق النجاح والامتياز ببذل أقصي جهد لإتمام شئ صعب يثير التحدي وعمله بسرعة وإتقان والاستمتاع بالمنافسة والإصرار على تحقيق الفوز والتغلب على الملل والتعب بمحاولة التحكم في الأفكار وحسن تناولها وتنظيم الأشياء والأشخاص .. الخ للوصول إلى معيار مرتفع يتفوق به الفرد على نفسه ويتجاوز الآخرين " (موراي، ١٩٨٨: ١٩٠)،وهي بهذا المعنى ترادف "الهمة" التي يعّرفها الغزالي(ت: ١١٣٩م)" إجماع القلب واستجماع العزم والتصميم لنيل مقصد معين بالتوجه إليه دون غيره، وإذا كان هذا المقصد علماً ارتبط بالاجتهاد الذي هو استفراغ الوسع في تحصيل أمر مستلزم الكلفة والمشقة" (السيد، عبد الحليم، ١٩٧٩: ١٠٩)، أو كما قال ابن الجوزي(ت: ١٢٣١م)(ب.ت:٢٠١)"أن ينتهي بالنفس كمالها الممكن في العلم والعمل". ويكتسب الطفل الميل هذا من خلال سياق اجتماعي يدعم أنماطاً سلوكية مثل الاستقلالية والمنافسة والنجاح وتقبل النقد في حال الفشل (درويش، عبد الحميد، ١٩٩٧: ١٤- ٢٥; Fontaine , 1998). وتؤكد البحوث أن ذوى الدافعية المرتفعة للإنجاز هم وحدهم القادرون على تطويع كل ما يقع في أيديهم من أجل بناء الحضارة وتحقيق مستوى حياة أرقي لهم ولمجتمعاتهم (عبد القادر، محمود، ١٩٧٧: ٧) لأنهم يصبغون أهدافهم بتمكن واستقلالية ويؤدون أعمالهم على نحو متميز، أي أفضل من الآخرين، اعتماداً على بذل الجهد والمثابرة دون انتظار لحظ أو مصادفة فقد قام "ماكليلاند" بتحليل كتابات تصف فترات زمنية مختلفة عاشها اليونانيون القدماء (٩٠٠-

٤٧٥ ق.م أي قبل ازدهار حضارتهم، ٤٧٥- ٣٦٢ ق. م أي عصر ازدهارها، ٣٦٢- ١٠٠ ق م أي عصر انحدارها) تبين منه ارتباط ازدهار الحضارة بارتفاع دافعية الإنجاز وارتباط انحدارها بانخفاض هذه الدافعية (المرجع نفسه: ٣١)، كذلك حال العرب، فقبل الإسلام كانوا قبائل متفرقة تقاتل بعضها بعضاً لسبب لا قيمة له وكانوا يكرهون العمل، فأصبحوا بالإسلام أمة واحدة ذات حضارة ثرية بإنجازاتها في جميع المجالات، وكونوا إمبراطورية تمتد من جنوب فرنسا غرباً إلى الصين شرقاً في أقل من مائة سنة حيث فتحوا العراق سنه ٦٣٣م وهزموا الروم في "آجنادين" سنه ٦٣٤ م ودخلوا دمشق سنه ٦٣٥ وخضعت لهم فارس ومصر وأذربيجان سنه ٦٤٢ م وأفغانستان سنه ٦٦١ م والمغرب سنه ٧٠٨م وأسبانيا سنه ٧١١ م وسمرقند سنه ٧١٣ م (الطيب،أحمد،٢٠٠٢)، ويرى "ماكليلاند" أن المجتمعات التي يرتفع لدي أفرادها مستوى دافعية الإنجاز تحقق درجة أكبر من النمو الاقتصادي؛ نتيجة ارتباط هذه الدافعية بكل من: الوضع المهني للفرد والمكانة الاقتصادية للدولة والتوجهات الاجتماعية الحاكمة للحياة في المجتمع؛ وقد كشف تحليل محتوى قصص الأطفال من ثلاثة وعشرين دولة (في ثلاثينيات القرن العشرين) وجود ارتباط بين النمو الاقتصادي وشيوع التخيلات الإنجازية في هذه القصص . كما تكشف دراسة "دى تشارمز ومولر" عن ارتباط إيجابي مرتفع بين معدل تكرار التخيلات الإنجازية في قصص الأطفال الأمريكية وعدد براءات الاختراع، إذ يرتفعان معاً وينخفضان معاً (درويش، عبد الحميد، ١٩٩٧: ٣- ٤).

ب- مؤشرات دافعية الإنجاز في الثقافة الإسلامية:

تزخر الثقافة الإسلامية - سواء مصادرها الرئيسية من قرآن وسنة، أو ممارسات صانعيها أبان عصر الازدهار - بشواهد توفر هذه الدافعية أو علو الهمة، إذ يؤمن المسلمون بعقيدة تدفع إلى العمل وتعلي من قيمة الكسب وتوجه

كل من:

١- تأكيد قيمة الكسب:

فالكسب عبادة وفقاً لحديث شريف عن رجل يتعبد ويعوله أصحابه، إذ وصفهم صلي الله عليه وسلم "أنتم خير منه"، قائلا "إن الله يحب العبد المحترف"، "شر الناس يوم القيامة الكفي الفارغ"، "ما آكل أحد طعاماً قط خيراً من أن يأكل من عمل يده" وأحلى ما آكل العبد كسب يد الصانع إذا صنع"، "ومن أمسى كالاً من عمل يده غفر له" وقبّل صلى الله عليه وسلم يداً خشنة قائلاً "هذه يد يحبها الله ورسوله" لأنها تعمل، عادّاً العبد في سبيل الله مادام يعمل"... إن خرج يسعى على ولده صغاراً...(أو) أبوين شيخين...(أو) على نفسه يعفها فهو في سبيل الله ..."، "ومن طلب الدنيا حلالاً استعفافاً من المسألة، وسعياً على أهله وتعطفاً على جاره لقي الله تعالى يوم القيامة ووجهه مثل القمر ليلة بدرها"[1] "إن الله يحب العبد يتخذ المهنة ليستغني بها عن الناس"، وقال ابن الجوزي (ت:١٢٣١م) (ب.ت: ٣٧١) "تدبر العيش دين؛ حيث ينبغي للمؤمن أن يتشاغل بمعاشه".

٢- الحث على العمل:

كما تدل الآيات الكريمات ﴿ وَلَقَدْ مَكَّنَّٰكُمْ فِى ٱلْأَرْضِ وَجَعَلْنَا لَكُمْ فِيهَا مَعَٰيِشَ ﴾ (الأعراف: ١٠) أي - كما يقول ابن كثير (١٩٨٠، ٢: ٧) - أسبابًا للكسب، ﴿ وَقُلِ ٱعْمَلُوا۟ فَسَيَرَى ٱللَّهُ عَمَلَكُمْ وَرَسُولُهُۥ وَٱلْمُؤْمِنُونَ ﴾ (التوبة: ١٠٥)،

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

﴿ هُوَ ٱلَّذِى جَعَلَ لَكُمُ ٱلْأَرْضَ ذَلُولًا فَٱمْشُوا۟ فِى مَنَاكِبِهَا وَكُلُوا۟ مِن رِّزْقِهِۦ ۖ وَإِلَيْهِ ٱلنُّشُورُ ﴾ (الملك: ١٥)[1]، ﴿ فَإِذَا قُضِيَتِ ٱلصَّلَوٰةُ فَٱنتَشِرُوا۟ فِى ٱلْأَرْضِ وَٱبْتَغُوا۟ مِن فَضْلِ ٱللَّهِ ﴾ (الجمعة: ١٠)، ﴿ فَإِذَا فَرَغْتَ فَٱنصَبْ ﴾ (الشرح: ٥)، وقال صلى الله عليه وسلم لمن يتسوّل "لأن يحمل أحدكم فأسه ويحتطب خير له من أن يسأل الناس أعطوه أو ردوه "و"إن المعونة تأتي من الله للعبد علي قدر المؤونة"و"إن قامت الساعة وبيد أحدكم فسيلة فاستطاع أن يغرسها فليغرسها فله بذلك أجر" وقال عمر بن الخطاب "حرفة يعاش بها خير من مسألة الناس" وقال أيضاً: "إني لا أكره أن أرى الرجل لا في أمر دنياه ولا في أمر أخرته" أي يضيع وقته، وقال كذلك "إني لا أرى الرجل فيعجبني فأسأل: هل له حرفة فإن قيل لا سقط من عيني" وقال زياد "لو أن لي ألف ألف درهم ولي بعير أجرب لقمت عليه قيام من لا يملك غيره".

٣- إتقان العمل:

تشير الآية الكريمة "وليبلون بلاء حسناً" والحديث الشريف "رحم الله امرئ أهدي إلينا عيوبنا"، و"إن الله يحب إذا عمل أحدكم عملاً أن يتقنه" إلى الحرص على إتقان الإنجاز، وقد ضرب سبحانه وتعالي لعباده المثل في إتقان ما أدي ﴿ صُنْعَ ٱللَّهِ ٱلَّذِىٓ أَتْقَنَ كُلَّ شَىْءٍ ﴾ (النمل: ٨٨)، ﴿ مَّا تَرَىٰ فِى خَلْقِ ٱلرَّحْمَٰنِ مِن تَفَٰوُتٍ ﴾ (الملك: ٣)، ﴿ لَقَدْ خَلَقْنَا ٱلْإِنسَٰنَ فِىٓ أَحْسَنِ تَقْوِيمٍ ﴾ (التين: ٤)، ﴿ أَنِ ٱعْمَلْ سَٰبِغَٰتٍ وَقَدِّرْ فِى ٱلسَّرْدِ ۖ وَٱعْمَلُوا۟ صَٰلِحًا ۖ إِنِّى بِمَا تَعْمَلُونَ بَصِيرٌ ﴾ (سبأ: ١١)، كما ضرب سبحانه وتعالي المثل بذي القرنين في أداء العمل على أكمل وجه

(١) يرى دنيا، شوقي (٢٠٠٢) إن هذه الآية تلخص النشاط الإنتاجي كله فالمشي دلالة على العمل والإنتاج، والأكل إشارة إلى الاستهلاك، والأرض المذللة تعنى الموارد الطبيعية.

(الكهف: ٨٢- ٨٧)؛ وقد ورد في الأثر "قيمة المرء بما يحسن". وقال المتنبي:

ولم أرى في عيوب الناس عيبا كنقص القادرين على التمام.

وأدخل الإسلام المنتج الرديء ضمن الخبائث ﴿ وَلَا تَيَمَّمُوا ٱلْخَبِيثَ مِنْهُ تُنفِقُونَ وَلَسْتُم بِـَٔاخِذِيهِ إِلَّآ أَن تُغْمِضُوا فِيهِ ﴾ (البقرة: ٢٦٧) (دنيا، شوقي، ٢٠٠٢).

٤- ربط العلم بالعمل:

إذ أمر الله سبحانه وتعالي عباده بطلب ﴿ فَسْـَٔلُوٓا أَهْلَ ٱلذِّكْرِ إِن كُنتُمْ لَا تَعْلَمُونَ ﴾ (الأنبياء: ٧)[1] وأن يعكس عملهم ما تعلموه ﴿..... خُذُوا مَآ ءَاتَيْنَـٰكُم بِقُوَّةٍ ...﴾ البقر: ٦٤) أي بعمل ما فيه بجد (ابن كثير، ١٩٨٠، ١: ٧٣) واجتهاد؛ ﴿ أَتَأْمُرُونَ ٱلنَّاسَ بِٱلْبِرِّ وَتَنسَوْنَ أَنفُسَكُمْ ﴾ (البقرة: ٤٤) وكما قال شعيب لقومه ﴿ وَمَآ أُرِيدُ أَنْ أُخَالِفَكُمْ إِلَىٰ مَآ أَنْهَىٰكُمْ عَنْهُ ۚ إِنْ أُرِيدُ إِلَّا ٱلْإِصْلَـٰحَ مَا ٱسْتَطَعْتُ ﴾ (هود: ٨٨)، ﴿ كَبُرَ مَقْتًا عِندَ ٱللَّهِ أَن تَقُولُوا مَا لَا تَفْعَلُونَ ﴾ (الصف:٣)، ﴿ وَتَوَاصَوْا بِٱلْحَقِّ وَتَوَاصَوْا بِٱلصَّبْرِ ﴾ (العصر:٣)[2]، وقال الشاعر:

وليس يزيح الكفر رأي مسدد إذا هو لم يؤنس برمي مسدد

---

(١) وردت مادة: العقل والفكر والنظر والفقه بمشتقاتها في القرآن الكريم أكثر من مائة وعشرين مرة بنص صريح يدعو الأفراد إلى استخدام كل وظائف العقل وقواه في معرفة الله وفهم الإنسان والكون وتدبرهما، ولفت القرآن الكريم الأنظار إلى تفعيل كل وظائف القوة العاقلة؛ لذا تستند حضارة الإسلام إلى العقل والنظر والبحث والتفوق متلما تستند إلى الوحي وفقاً للقاعدة التي تقرر " انه إذا تعارض العقل مع النقل، قدم العقل وأول النقل " (انظر: الطيب،احمد، ٢٠٠٢).

(٢) وفي ضوء هذه الآية يرى ابن القيم تفاوت البشر في أمرين هما: معرفة الحق من الباطل-وإيثار الحق علي الباطل؛ وبذلك يكون الناس أربعة أصناف:-من يتمتع بكمال إدراك الحق وكمال القوة في تنفيذه وهم أشرف الخلق-وصنف عكس هؤلاء فلا بصيرة بالدين ولا قوة علي تنفيذ الحق-وصنف له معرفة بالهدى ولا قوة له عند تنفيذ الحق كحال المؤمن الضعيف-ومن له قوة وهمة و عزيمة لكنه ضعيف البصيرة بالدين(المقدم،١٩٩٥: ١٣).

وأن يكون العلم في خدمة الآخرين كما قال يوسف عليه السلام ﴿... ٱجْعَلْنِى عَلَىٰ خَزَآئِنِ ٱلْأَرْضِ ۖ إِنِّى حَفِيظٌ عَلِيمٌ﴾ (خلق) (يوسف: ٥٥)، ﴿... وَزَادَهُۥ بَسْطَةً فِى ٱلْعِلْمِ وَٱلْجِسْمِ... ﴾ (قوة) (البقرة: ٢٤٧) والحديث الشريف ينص أن "المؤمن (أي تحكم الأخلاق سلوكه) القوي (قادر على الإنجاز) خير وأحب إلى الله من المؤمن الضعيف وفي كل خير"، وكذلك يدعو القرآن الكريم ﴿. إِنَّ خَيْرَ مَنِ ٱسْتَـْٔجَرْتَ ٱلْقَوِىُّ ٱلْأَمِينُ﴾ (القصص: ٢٦)، ونصحت أم سفيان الثوري (المحدث المشهور) ابنها قائلة "خذ هذه عشرة دراهم وتعلم عشرة أحاديث فإذا وجدتها تغير في جلستك ومشيتك وكلامك فأقبل عليه (أي تعلم الحديث) وأنا أغنيك بمغزلي هذا وإلا فاتركه فإني أخشى أن يكون وبالاً عليك يوم القيامة" وهذه دعوة لربط العلم بالسلوك فلا نفع لعلم دون عمل به (العمرى، أكرم ضياء، ١٩٨٥: ١١٠)، ويؤكد الجنيد هذه النقطة بقوله " ... وألسنتهم بحمد ربهم عند سماع العلم ناطقة وقلوبهم إلى اعتقاد العمل به صادرة .. ولم يزالوا بدوام السعي إليه وشدة الإقبال عليه وبكثرة اللزوم لمن العلم حاضر لديه حتى أخذوا منه بالحظ الأوفر .. "، ويلخص ابن مسكويه (ت:١٠٣٠م) ذلك بقوله "الحكيم السعيد كامل السعادة هو من قوي ذهنه وصح تمييزه...وقويت عزيمته في إنقاذ ما علمه عملا؛ ثم دامت طريقته في هذين أعني العلم والعمل[1] (المعهد العالمي للفكر الإسلامي، ١٩٩٢: ٨٤١).

٥ - وشجع المحاولة بغض النظر عن نتيجتها:

فالحديث الشريف ينص "من قرأ القرآن وهو يتعتع فله أجران: أجر لقراءته وأجر لتعتعته"، "ومن اجتهد وأصاب فله أجران ومن اجتهد وأخطأ فله

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

أجر"، "ومن سن سنة حسنة فله أجرها وأجر من عمل بها إلى يوم القيامة"، والآية الكريمة "إن الله لا يضيع أجر من أحسن عملاً"، وقال الشاعر:

الجد بالجد والحرمان في الكسل فانصب تصب عن قريب غاية الأمل.

٦- علو الهمة بالمثابرة ومواجهة التثبيط والتجريب والتقويم الذاتي:

بنص الحديث الشريف "احرص على ما ينفعك واستعن بالله ولا تعجز..."، وكان من دعائه صلى الله عليه وسلم "وأسألك العزيمة على الرشد وأعوذ بك من العجز والكسل" وقال الصديق رضي الله عنه "والله ما نمت فحلمت ولا توهمت فسهوت واني على السبيل ما زغت" (المقدم، ١٩٩٥: ٢٩؛١٢٠) أي بذل الجهد بإصرار وعزم حتى تحقيق الهدف، ونقل الجاحظ عن المزنى "لا تيأسوا من إصابة الحكمة إذا افتحتم ببعض الاستغلاق فإن من أدام قرع الباب ولج" وفي هذا دعوة إلى المثابرة، كما يشير قول ابن عقيل الحنبلي "إن لا يحل لي أن أضيع ساعة من عمري حتى إذا تعطل لساني عن مذاكرة ومناظرة وبصري عن مطالعة، أعملت فكري في حال راحتي وأنا منطرح فلا أنهض إلا وقد خطر لي ما أسطره وأنا أقصر بغاية جهدي أوقات أكلي حتى اختار صنف الكعك وتحسيه بالماء على الخبز لأجل ما بينهما من تفاوت المضغ توافرًا على مطالعة أو تسيطرا لفائدة ... " ويقول ابن الجوزي "أعددت أعمالاً لا تمنع من المحادثة لأوقات لقاء الزوار لئلا يمضي الزمان فارغاً فجعلت للاستعداد للقائهم قطع الورق وبري الأقلام وحزم الدفاتر فهذه الأشياء لابد منها ولا تحتاج إلى فكر فأرصدتها لوقت زيارتها حتى لا يضيع من وقتي شيئاً " يشير هذا إلى إدراك الزمن وتوفير اللازم منه للإنجاز، كذلك يحث الإسلام الفرد على الإنجاز في موعده المقرر، إذ من علامات المنافق "إذا وعد خلف". كما يشير قول على ابن طالب "لا يستحي من لا يعلم أن يسأل حتى يعلم .. " ونصيحة الإعرابية لولدها "مثل لنفسك مثالاً (قدوة) فما استحسنته من غيرك فاعمل به وما كرهته منه

فدعه واجتنبه إلى طلب المساعدة، كما يشير قول القاضي عياض: جعلت على نفسي كلما اغتبت إنسانًا صيام يوم فهان على فجعلت عليها صدقة درهم فثقل على فتركت الغيبة" إلى التجريب الذاتي والتقويم ويدعو ابن الجوزي الشباب إلى حسن الإطلاع والنظر في عواقب الأمور والتثبت والتجويد أي الإتقان (المعهد العالمي للفكر الإسلامي،١٩٩٢: ١٢٨، ٢٧٢، ١١٣٦- ١١٣٨) كما يشير قول الشاعر:

من كان يعلم أن الشهد مطلبه فلا يخاف للدغ النحل من ألم .

وكذلك قول أبي تمام:

لا تحسب المجد تمراً أنت آكله لن تبلغ المجد حتى تلعق الصبرا

وقول آخر:

إذا كنت ذا رأي فكن ذا عزيمة فإن فساد الأمر أن تترددا

وقال ابن الرومي:

قلب يظل على أفكاره ويد تمضي الأمور ونفس لهوها التعب

وقال الشاعر:

انفضوا النوم وهبوا للعلا فالعلا وقف على من لم ينم

ويصف آخر كيف لا يبالي بتثبيط القاعدين:

سبقت العالمين إلى المعالي لصائب فكرة وعلو همة

يريد الجاهلون ليطفئوا ويأبى الله إلا أن يتمه

تشير الأبيات إلى علو الهمة أو دافعية الإنجاز.

وهذه التوجهات المباشرة لمصادر الثقافة الإسلامية الرئيسة (القرآن والسنة) والثانوية (اجتهادات العلماء والممارسات الفعلية كإنشاء أكبر

إمبراطورية في فترة وجيزة وبروز علماء ذوي إسهام متميز في تاريخ الحضارة كالخليل وابن حيان وابن هيثم وغيرهم) تدفع - وبشكل صريح - للإنجاز؛ ومع ذلك يتضاءل - إن لم يغب - إسهام مسلمي اليوم الحضاري وهذه مفارقة أولى.

جـ- مظاهر انخفاض دافعية الإنجاز في المجتمعات المسلمة المعاصرة:

تظهر المؤشرات تدني مستوى أداء مسلمي اليوم - وخاصة العرب منهم - وتردي إنتاجيتهم، فوفقاً لعدد من التقارير الصادرة عن هيئات دولية كبرنامج الأمم المتحدة الإنمائي[1] والبنك الدولي، أو وطنية كالبنك المركزي وجهاز التعبئة والإحصاء (المصري وما يماثله في الدول الإسلامية) ومركز الأهرام للدراسات السياسية والاستراتيجية .. وغيرها، تبين تدهور المكانة النسبية للاقتصاديات العربية، وتدني مستوى المعيشة أيضاً، ففي عام ٢٠٠٢ - على سبيل المثال - لم يتجاوز معدل النمو في الناتج القومي للدول العربية مجتمعة ٢,٥٪ (وفي دولة منفردة مثل مصر ٢٪) بينما بلغ في دول شرق أسيا (ما يسمى "آسيان") ٧,٦٪ وفي الاتحاد الأوربي ٤٪ .ونسبة الصادرات العربية إلى إجمالي صادرات العالم من ٢٪ إلى ٣٪ (يشكل البترول منها ٧٥٪ لتضاؤل السلع المصنعة، وعلى وجه الخصوص التي تشكل المعرفة؛ أي البحث والتطوير[2]؛ جانبها الأبرز كالحواسب - حيث ٧٠٪ من تكلفة إنتاجها معرفة و١٢٪ أيدي عاملة - والبرمجيات التي تمثل ٨٠٪ من اقتصاديات الدول المتقدمة) وذلك لانخفاض إنتاجية الفرد العربي، فعلى سبيل المثال ينتج العامل في الدول العربية

(١) ويصدر تقاريراً سنوية عن التنمية البشرية تغطي العالم كله أو تجمع إقليمي (العرب أو الاتحاد الأوربي مثلاً) أو دولة (فتصدر عن مصر تقاريراً للتنمية البشرية فيها منذ عام ١٩٩٤).

(٢) وهذا متوقع، فالدول العربية مجتمعة تنفق ٠,١٥% من ناتجها القومي على البحث العلمي مع غياب مشاركة المؤسسات الخاصة (والتي تتحمل من ٥٠ إلى ٧٠ % من تكلفة البحث العلمي في أمريكا وأوربا واليابان) بينما تنفق عليه إسرائيل ٣% من دخلها القومي، أضف إلى ذلك أنها تنفق على التعليم العام ٧,٦% مقابل ٠,٥% من الناتج القومي لدول عربية كبري كمصر.

مجتمعة - بما في ذلك قيمة البترول - سدس ما ينتجه نظيره في كوريا الجنوبية أو الأرجنتين وأقل من ١ على ١٥ مما ينتجه نظيره في ألمانيا.

ومن ناحية أخرى تتزايد واردات العرب لإشباع حاجاتهم الأساسية[١] من غذاء وكساء وأدوات معيشة... مما يعني ضآلة جهدهم في إنتاج ما يشبع هذه الحاجات، كذلك يعانون ضعفاً في قدرتهم على اكتساب المعرفة أو إنتاجها؛ على الرغم من أهمية المعرفة كسائق قوي للنمو الاقتصادي من خلال رفع الإنتاجية، فبعد عجزهم عن إنتاج الفكر، انكمش نقلهم لفكر الآخرين فعدد الكتب التي يترجمها العرب هزيلة للغاية مع كونهم مستوردين للعلم، إذ يترجمون في العام الواحد أقل من خمس ما تترجمه اليونان، بل أن أسبانيا تترجم سنوياً مقدار ما ترجمه العرب منذ عصر المأمون وحتى الآن (أي عشرة آلاف كتاب) (على، نبيل، ٢٠٠١: ٣٦).

أضف إلى ذلك فإن محصلة الدراسات تشير إلى تدنى نوعية التعليم في جميع الدول العربية - ومعظم الدول الإسلامية - (وإن تفاوتت في نسبة هذا التدني) على الرغم من التطور الكمي[٢] الذي يعكسه عدد المدارس والجامعات ونسبة الملتحقين بها أو خريجها، يعكس هذا التدني نوعية من يعانون البطالة ونسبتهم الغالبة من المتعلمين؛إضافة إلى نسبة الأمية المرتفعة إذ هي في المتوسط ٤٠٪ (ما بين ١٠إلى ٧٠٪ من دولة عربية لأخرى).

وسواء أرجع البعض ضعف الإنتاجية هذا إلى تضاؤل الدور المؤسسي في بعض الدول العربية والإسلامية مما أدى إلي شيوع الوهن والفتور والعجز

---

(١) وهذا نتيجة طبيعية، إذ أن الإنسان يمارس نشاطه الإنتاجي - بصور وأشكال متنوعة - لإشباع حاجياته، فالإنتاج شرط ضروري لتأمين الاستهلاك إضافة إلى كونه يحقق الرفاهية كمقصد شرعي للمسلمين كما يحقق لهم القوة والعزة ويؤمن أداء العديد من العبادات. أنظر: دنيا، شوقي (٢٠٠٢).

(٢) ويظل هذا التطور الكمي أقل مما ينبغي له حيث نسبة الملتحقين بالتعليم العالي إلي شريحتهم العمرية في البلاد الإسلامية منخفضة جدا قياسا إلي النسب المماثلة في سنغافورة وإسرائيل وكندا وغيرها.

والكسل وإهدار الوقت واللغلة والتسويف (المقدم، ١٩٨٥: ٢٣٢- ٢٤٢) أو إلى ما يطلق عليه ثقافة النفط في دول أخرى والتي تربطه بضعف الإنتاجية والثراء السهل والأنماط الاستهلاكية غير الرشيدة وبروز مجتمع تشكل القوي العاملة الأجنبية فيه أغلبية، فإن الدلالة الوحيدة التي يمكن استنتاجها مما سبق هو ضعف دافعية الإنجاز(انخفاض الهمة) لدي العرب والمسلمين على الرغم من ثراء العقيدة الإسلامية بجوانب الحث على الإنجاز وعلو الهمة وهذه مفارقة أولي.

أما الثانية فتتمثل في اتفاق دارسي الدافعية على أن نقطة البدء في السلوك المدفوع هي الحاجة، أي الشعور بافتقاد شئ ما إما يرتبط بإبقاء الفرد حياً أو الحفاظ على نوعه - كالماء والطعام ... الخ - وإما يرتبط بدلالات اجتماعية تعلمها الفرد في مواقف التفاعل الاجتماعي ومن خلالها يقيّم الشيء الذي يشعر بافتقاده، هذه الحاجة تسبب توتراً[1] داخل الفرد يوجهه نحو الحصول على ما يخفض هذا التوتر أي الشيء الذي يشعر الفرد بافتقاده[2]. ووفقاً لهذا التفسير فإن الوضع الراهن للمسلمين حيث لديهم نقص فيما ينتجوه من أغذية وأردية وأدوية ... الخ[3]، هذا النقص يجب أن يحثهم - خاصة في ظل نسق عقيدتهم المشار إليه آنفاً - إلى تعبئة الطاقات ومضاعفة الجهد لزيادة الإنجاز في المجالات المختلفة، وهذا لم يحدث وتلك مفارقة لا نراها في غيرهم، ويقدم الأمريكان المثل؛ إذ يقلقهم أدنى مؤشر لانخفاض مكانتهم؛ فقد حاولوا إعادة صياغة منظومتهم التربوية - حيث يتعلم الفرد ليعمل غالباً إضافة إلى

---

(١) لأنها تنشط مراكز الإثارة العصبية في الهيبوثلاموس بالمخ الأوسط (أنظر: مدنيك، بوليو، لوفتس ١٩٨٩: ١١١ ;Keeton & Mefoddon , 1983: 345).

(٢) وهذا ما يسمي الطابع الدوري للدافعية، وقد وصفه إخوان الصفا الذين عاشوا في القرن العاشر الميلادي، أنظر: المعهد العالمي للفكر الإسلامي (١٩٩٢: ٤٥٧،٥٢٧، ٦٢).

(٣) أو ما يسميه هويدى (١٩٨٨) واقع مأزوم لأننا أمة تابعة في كل الميادين ستورد خبزها من عدوها.

أهداف أخرى كالمعرفة ومشاركة الآخرين - عدة مرات استجابة لاستشعارهم الخطر بشأن مستقبل بلدهم، أبرز هذه المحاولات على سبيل المثال:

١- عندما غزا الروس الفضاء سنة ١٩٥٧ ومحاولة الهبوط على سطح القمر، فظن الأمريكان أنهم تخلفوا عن غيرهم، وأن ذلك مرجعه التعليم فكانت محاولات تطوير المناهج التربوية، ولما تبين فشلها عام١٩٧٩ تم تشكيل لجنة رئاسية لمراجعة نسق التعليم الأمريكي قدمت سنه ١٩٨٣ تقريرها الشهير "أمة في خطر" ترجم إلى إصلاحات في التعليم قبل الجامعي.

٢- عندما كشفت بحوث علمية منضبطة منهجياً تأخر الأطفال الأمريكان[١] في المهارات الأساسية كاللغة والحساب مقارنةً بأبناء دول شرق أسيا، فكان تشكيل لجنة رئاسية أخرى قدمت سنه ١٩٩٤ تقريرها المعنون "أهداف ٢٠٠٠: تتعلم أمريكا لتعمل"، استجابت له عدة هيئات - فيدرالية أو على مستوى الولاية - حكومية وأهلية بدراسة أفكار التقرير وترجمتها إلى إجراءات قابلة التطبيق وتقويمها[٢].

٣- ولم يقتصر الأمر على التعليم - حيث يؤدي إصلاحه إلى زيادة الإنتاج على الأمد البعيد - بل امتد لأوجه النشاط العام، خاصة حينما كشف استطلاع أجراه معهد "جالوب"، في مارس ٢٠٠١ أن ٥٥٪ من الأمريكان يفتقدون الولاء لمنظماتهم وأن لدي ١٩٪ (واحد من كل خمسة) مشاعر

---

(١) إذ يحتل الأطفال الأمريكان المرتبة الرابعة عشرة في العلوم والمرتبة السادسة عشرة في الرياضيات (بين عشرين دولة صناعية كبرى)، وحتى في اللغة الإنجليزية، فإنهم يحصلون على درجات أقل مما يحصل عليه طلاب بعض البلدان غير الناطقة بالإنجليزية (أنظر: www . drzimmerman . com / 20-10-2003). ويتردد أن الطلاب المصريين جاءوا في المرتبة الأخيرة (من بين طلاب ٦٨ دولة) جمعت فيها بيانات عن مستوى الأداء في مقرر الرياضيات بالصف الثالث الإعدادي عام ٢٠٠٣، وإحدى قرائن ذلك الصمت التام بعد ضجة صاخبة صاحبت الأمر.

(٢) تمثل أحدها في البرنامج الذي قدمته إحدى لجان جمعية علم النفس الأمريكية سنه ١٩٩٩ والمسمي "المدرسة للعمل"، أنظر تفاصيل ذلك في: شحاته،عبد المنعم (٢٠٠٤: ١٥-٢٧).

سلبية نحو عملهم، ويعد هذا مؤشر لنقص دافعيتهم يؤدي بدوره إلي خسارة كبيرة لمؤسسات العمل، فقد قَدَّر معهد "جالوب" في مايو ٢٠٠١ أنه لو زاد جهد كل عامل بنسبة ٣,٧٪ (أي ١٨ دقيقة في اليوم بمعدل ٢,٥ دقيقة / ساعة عمل) فإن إنتاجية الولايات المتحدة ستزيد سنويًا بما يقابل ٣٥٥ مليار دولار[١]. من هنا تعددت الجهود العلمية والعملية لتحقيق ذلك في ظل إحصاءات تظهر أن أكثر من ٦٠٪ من الأمريكان ليسوا منتظمي النشاط إلى درجة كافية، وتهدف هذه الجهود إلى معرفة العوامل الشخصية والبيئية المرتبطة بانخفاض النشاط البدني لدى مجموعات عرقية مختلفة من متوسطي العمر من الأمريكيين حيث تظهر المؤشرات أن نقص النشاط البدني يعد المرض المزمن الأكثر خطورة في الولايات المتحدة والدول الصناعية (King ; Wilcox ; Eyler ; Sallis & Brownson , 2000).

ثانيا: الدافعية:

أ- العمليات النفسية المتضمنة فيها وعلامات السلوك المدفوع:

تشير الدافعية بوجه عام إلى عملية نفسية تستثير السلوك وتعبئ الطاقة لتوجهه نحو هدف معين وتحافظ على وجهته هذه بما يضمن استمرارية السلوك، وتفيد هذه العملية – كما يري " أتكنسون " – في تفسير التغير غير المنظم (مداً أو جزراً) عبر الزمن في السلوك (Sdorow ,1995: 388)بمعني آخر، فإن الدافعية هي القوة الشخصية التي تدفع الفرد إلى التصرف على نحو معين، أو كما يشير الغزالى (ت: ١١٣٩م) (١٩٨٨) "الأمر الذي إذا غضبت طلبت الخصومة..وإذا جعت طلبت الآكل ... "، وأصل كلمة دفع - ومنها دافعية - لفظ لاتيني يشير إلي كون الفرد يتحرك، معنى هذا أن دراسة الدافعية هي

(١) انظر : www. drzimmerman . com /20-10-2003.

دراسة الأفعال(Eccles &Wigfield , 2002). فالدافعية حالة داخلية تعد سبباً مباشراً لنشاط الفرد سواء كان هذا النشاط سلوكاً فطرياً موروثاً أو متعلماً مكتسباً، ففي الحالتين يعتمد هذا السلوك على درجة معينة من الدافعية، أو مستوى ما من الإثارة العصبية (الحث arousal) تحدده عوامل عدة (منها: مستوى نضج الفرد وحالته الصحية العامة - والهرمونات - والنشاط المتكامل للجهاز العصبي - والتنبيهات الحسية التي يستقبلها هذا الجهاز - والخبرات السابقة التي بفضلها تعلم الفرد تكوين علاقة بين تنبيه حسي بعينه ومستوى ما من الإثارة العصبية) تتفاعل معاً ويتكامل تأثيرها، وأيا كان مدى إسهام عامل أو أخر منها في تحديد درجة دافعية الفرد، فإن هذه الدافعية شرط لنشاطه[1]، وهي - مثلها مثل المفاهيم الرئيسة في العلوم الحديثة كالجاذبية في الفيزياء - حالة مفترضة وليست كياناً ملموساً، إنما نستنتج وجودها مما قام أو يقوم به الفرد، وأن قيمة افتراض الدافع تكمن في إمكانية أن يساعدنا على تفسير أنشطة أفراد يعد تفسيرها بدون الدافع صعباً، وقد أورد "براون" علامات الاستدلال على وجود الدافعية فيما يلي:

١- تغاير السلوك الصادر عن أفراد مختلفين في مواجهة الظروف المثيرة له .

٢- أن تستدعي مثيرات بالغة الضعف استجابات بالغة الشدة .

٣- تباين سلوك الشخص نفسه في ظل ظروف متغيرة (ميدنيك وآخرون، ١٩٨٩: ١٠٢- ١٠٤).

---

(١) أشار أبو محمد القارئ (ت: ١١٣٥ م) (ب.ت: ٢١-٢٣) إلى أهمية الدافع لتوجيه السلوك واستدل بما فعله "بهرم جور" عندما أراد إعداد ابنه لتولى مسئولية الملك وكان الابن خاملاً لا يستجيب لمؤدبيه،= ...=وعلم الملك انه يعشق فتاة، فدعا والدها وطلب منه أن يأمرها بإطماع الولد فيها ومراسلته دون أن يراها حتى استحكم العشق فيه فتهجره لأنها لا تصلح إلا لملك، فجد الابن في طلب الحكمة والعلم والفروسية ... الخ وهكذا أصبح العشق دافعاً للإنجاز.

٤- تفضيل سلوك بعينه واختيار إصداره حتى في ظل غياب تنبيهات حسية تستثيره(Huitt ,2001) .

ويجمع منظرو الدافعية على تضمنها العمليات التالية:

١- الرغبة التي تعبئ الطاقة استعداداً لإصدار سلوك ما وما يرتبط بهذا الاستعداد من يقظة وتوتر عام كحال فرد يتهيأ لبدء سباق، وتستمر هذه التعبئة حتى يحقق الفرد هدفه.

٢- هذه الرغبة - أو الحاجة - هي حالة داخلية تنشط السلوك وتؤثر على وجهته وشدته، ويلخص ابن قيم الجوزيه هذا بقوله "وحتى يوجه السلوك التوجيه المطلوب استلزم ثلاثة أمور: محبة ما يرجوه الفرد - والخوف من فواته - والسعي في تحصيله".

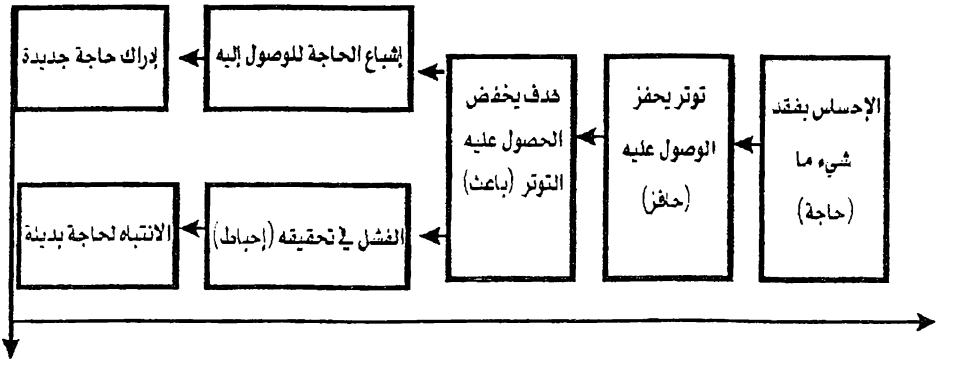
٣- يأخذ هذا التوجيه شكل الحث الذي يضمن استمرارية السلوك ويحافظ عليها حتى تحقيق الهدف أي إشباع الحاجة التي دفعت الفرد إلى تعبئة طاقته، وقد أوجز ابن قيم الجوزية هذه العمليات بقوله "أن الحاجة تحدث ألماً (توتراً) من شأنه أن يدفع الفرد لأن يشبعها بما يستلذ به ليدفع باللذة ما يقابلها من آلام" (المرجع نفسه؛ المعهد العالمي للفكر الإسلامي، ١٩٩٢: ١٤٧٨) .

٤- إيجاد بدائل تتيح للفرد كلا من إصدار سلوك بفضله وإمكانية تغيير مسار هذا السلوك إذا صادف الفرد عقبات تحول بينه وبين تحقيق الهدف وذلك تجنباً لشعور بالإحباط(Leonard; Beaurais & Scholl, 1995) وفي هذا السياق نشير إلى ما فعله خالد بن الوليد في غزوة مؤتة حينما بَّدل مواقع الجنود - جعل الميمنة ميسرة والميسرة ميمنة ...إلخ - حتى يوهم الروم أن مدداً جاءه فيخافوا .

وهذه العمليات تحدث متتابعة كما يوضح شكل (١) أي تعتمد كل عملية منها على التي تسبقها بما يفسر سلوك البشر، فالرياضي الناجح تفوق لأنه مرتفع الدافعية، بينما يتجنب طالب معين الاستذكار لأنه منخفض الهمة، وهكذا تعد الدافعية بعداً مهماً من أبعاد الشخصية يرتبط بـ:

أ) اختيار الأهداف. ب) وضع استراتيجيات أفعال تحققها.

جـ) تفسير نتائج هذه الأفعال. د) إدراك الذات[1].



شكل (١) تتابع عمليات الدافعية

ب- أنواع الدوافع:

يظهر هذا الارتباط في كل أنواع الدوافع أو فئاتها الكبرى وهي:

١- دوافع الاتزان الحيوي أو الدوافع الفسيولوجية - أو الفطرية أو الأولية - والتي مصدرها حاجة حيوية (بيولوجية) ناتجة عن انخفاض - أو ارتفاع - عنصر ما في الجسم كالماء (العطش) والجلوكوز (الجوع) والأوكسجين (التنفس) وفضلات عملية الأيض أو البناء والهدم في الجسم (الإخراج) ... الخ، وتسمي هذه الدوافع حوافز drives وأطلق عليها

(١) ترى " فونتانا " ضرورة تحديد كل من هذه الجوانب كمفاهيم نوعية، أنظر: Fontaine, 1998.

ابن باجة (ت: ١١٦٦ م) (١٩٨٢) نزوعية متوسطة أي المحرك الداخلي للسلوك .

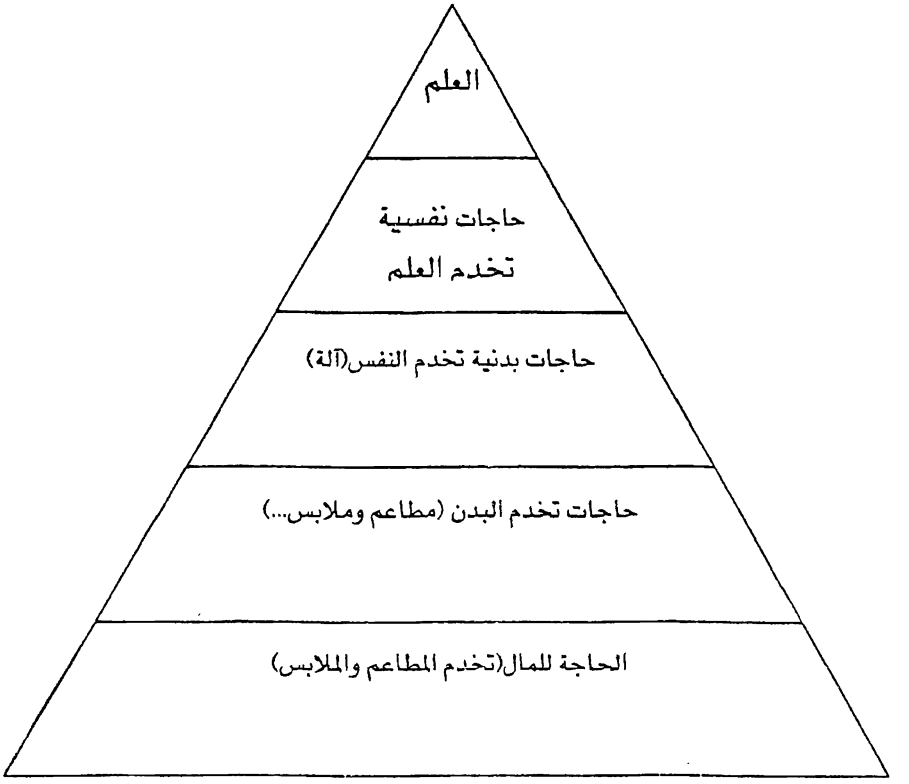
٢- دوافع مكتسبة ـ أو الثانوية أو النفسية ـ حيث يتعلم الفرد أداء أشياء بعينها تمكنه من الحصول على ما يشبع به دافعاً أولياً كالحاجة لحفظ النوع والحاجة لتجنب التعرض لمصدر الخوف والحاجة لتغيير المثير .، في هذا الحال يصبح منشأ الدافعية خارجي، لذا تسمي بواعث incentives ويسميها ابن باجة نزوعية خيالية .

٣- دوافع الكفاءة أو ما أطلق عليه ابن باجة "نزوعية بالنطق" ـ أي طلب اللذة العقلية ومتعة المعرفة ـ وهي تدفع الفرد للقيام بأنشطة يعبر بها عن قدرته على التعامل مع بيئته بكفاءة وفعالية، هذه الفعالية لا تعتمد على خفض الحاجة، إذ لا تقوم هذه الدوافع على أساس حاجات فسيولوجية محددة (ميدنيك واخرون، ١٩٨٩: ١١٥) .

وتعد الحاجة للإنجاز أو علو الهمة أهم دوافع هذا النوع، وهي حاجة يتم اكتسابها من خلال خبرات التفاعل الاجتماعي مع الوالدين في مرحلة الطفولة بواسطة تشجيع الفرد على الاستقلال ولفت انتباهه إلى النجاح بتكرار إثابته عليه وتشجيعه على المثابرة والعمل الجاد . ويلعب النسق القيمي السائد في ثقافة ما دوراً محدداً لدافع الإنجاز لدي أفراد نشأوا في هذه الثقافة (Huffman; Vernoy & Vernoy, 1994: 414) .

ويرى بعض الباحثين أن أنواع الدوافع هذه متدرجة؛ ويعكس ترتيبها تدرجاً في الظهور وفي الاشباع؛ فالمستوى الأدنى يظهر مبكراً ويحظى اشباعه بالأولوية؛ كما يخدم الذي يليه. وأكثر هؤلاء الباحثين شهرةً هو "ابرهام ماسلو" Maslow منتصف القرن العشرين حينما قدم نظرية "هرم الحاجات" (موراي، ١٩٨٨: ١١٣)؛ الا أن الامام أبو حامد الغزالي (ت:١١٣٩)(١٩٦٤: ٣٧٣)

جعل أصل المقاصد كلها هو العلم بحقائق الأمور: والنفس ـ والفضائل النفسية ـ تخدم العلم؛ والبدن يخدم النفس فيكون آلة تكميل النفس؛ والمطاعم والملابس... وغيرهما تخدم البدن أي ابقائه؛ والمال يخدم تلك المقتنيات. وبوضّح شكل (٢) ذلك.



شكل (٢) مدرج الحاجات لدى الامام الغزالي

ولا تختلف أنواع الدافعية في امكانية الحث أو إثارة السلوك؛ إنما تتفاوت وفقا لشدة هذا الحث، فالشخص يكون أكثر أو أقل عطشاً (جوعاً، خوفاً، رغبة في النجاح .. الخ) وقد تنبه الماوردى (ت: ١٠٨٧م) إلى هذه النقطة بإشارته إلى تباين شدة الحاجات بين الأفراد، وإذا كانت نظريات الدافعية تبرز كيفية تعبئة الطاقة بواسطة الدافعية، فإنها تختلف في أي المصادر التي تحدث إضافتها إثارة هذه الدافعية كنتاج لشدة متزايدة في نوع ما من أنواع الدافعية أو كدالة لإضافة مصادر مختلفة لها، وفي كلتا الحالتين يمكن ملاحظة أثر تعبئة الطاقة في شدة الدافعية من خلال مقاييس فسيولوجية (مثل: موجات المخ الكهربائية، حيث الموجات البطيئة الواسعة ذات النمط المنتظم في حال الإثارة المنخفضة وشبه النوم أما الموجات السريعة غير المنتظمة في حال الإثارة المرتفعة – و استجابة الجلد الكهربائية - ومعدل نبض القلب - ومعدل نشاط العضلات) ورصد الاستجابات الظاهرة القابلة للملاحظة. ففي كل الأحوال يزيد نشاط الفرد إذا زادت دافعيته خاصة إذا كان عديم الخبرة بالمثير (أي يتعرض له للمرة الأولي) حيث زيادة الدافعية تزيد الميل للاستجابة وبذل الجهد والمثابرة، ويميل الفرد المدفوع إلى التعميم أي الاستجابة لمدي واسع من التنبيهات (المعهد العالمي للفكر الإسلامي، ١٩٩٢: ٧٣٢؛Forguson ,1996) .

ثالثا: دافعية الانجاز:

أ- مكوناتها ومصادرها وخصال المنجزين:

تجذب الدافعية للإنجاز أو علو الهمة - أحد أنواع دوافع الكفاءة - انتباه الباحثين منذ أن قدمه "موارى" سنه ١٩٣٨ وحتى الآن، ويشير - كما ذكر سلفا - إلى "ميل ثابت نسبياً لدي الفرد يحدد مدي سعيه لتحقيق الامتياز ببذل أقصي جهد لإتمام شئ صعب وعمله بسرعة وإتقان والاستمتاع بالمنافسة والإصرار على النجاح والتغلب على الملل والتعب " ويكون هذا بمحاولة تنظيم

الأفكار والأشياء والأشخاص ... الخ للوصول إلى معيار يتفوق به على نفسه ويتجاوز الآخرين". ويكتسب الطفل الميل هذا للتميز من خلال سياق اجتماعي يدعم أنماطاً سلوكية مثل الاستقلالية والمنافسة والنجاح وتقبل النقد في حال الفشل (درويش، عبد الحميد، ١٩٩٧: ١٤- ٢٥ ;Fontaine , 1998)، ويمكن تمييز هذا الميل وتقدير شدته، كما فعل "ماكليلاند" وتلاميذه باستخدام مقياس "تفهم الموضوع" (TAT) ولعبة Toss-ring وتحليل قصص كتبها أطفال ومراهقون أو كتبت لهم، ومن خلال هذا التقدير أمكن حصر خصال مرتفعي الحاجة للإنجاز، فهم:

١- يفضلون العمل، لا الاتكال على الحظ، وليسوا مقامرين لكنهم يقدرون المواقف بعناية لتخير ما يمكنهم التفوق فيه، فلا يفضلون المهام السهلة التي لا تستثير التحدي أو الرضا، وكذلك لا يقبلون على الصعب منها التي يكون أداؤها مستحيلاً، إنما يتخيرون المهام متوسطة الصعوبة لتوقع عائدها المرتفع (Huffman, et al, 1994: 412) ويصفهم الحديث الشريف "إن الله تعالى يحب معالي الأمور ويكره سفاسفها" كما وصفهم الساعر: ذريني أنل ما لا ينال من العلا فصعب العلا في الصعب والسهل في السهل.

٢- يهتمون بالإنجاز ذاته أكثر من المكافأة المترتبة عليه، لذا يتوجهون نحو المهام واضحة النتاج ويبحثون عن المواقف التي يتلقون فيها رجع استجابي لأدائهم ويتقبلون نقد منافس لا يحبونه إذا تضمّن تقييماً (ماكيلاند، ١٩٨٥ من خلال: Sdoro,1995: 388).

٣- يفضلون أن يكونوا مسئولين شخصياً عما يقومون به، لذا يحبون أن توكل إليهم مسئولية مباشرة ويشعرون بالرضا إذا أحسنوا الأداء.

٤- يثابرون عند أداء مهمة تبدو عصية؛ إذ واصل ٤٧٪ من مرتفعي الحاجة للإنجاز مقابل ٢٪ من منخفضيها أداء مهمة غير قابلة للحل .

٥- يعملون بطاقة كبيرة وبجدية ويعزون فشلهم - إذا حدث - إلى ضآلة الجهد الذي بذلوه وانخفاض الجدية عند الأداء، لذا يحاولون مرة أخرى بجدية أكبر (Weiner,1993)،أي كما قال الشاعر: تريدين إدراك المعالي رخيصة ولابد دون الشهد من ابر النحل. وقول آخر: إذا لم أجد في بلدة ما أريده فعندي لأخرى عزمة وركاب.

٦- والطلاب منهم:

أ) ينتبهون للمعلم جيداً .

ب) يبادرون بتقديم إجابات إذا سئلوا.

جـ) يبدأون مباشرةً في أداء ما أنيط بهم من مهام محافظين على تركيز انتباههم حتى يكتمل .

د) يواصلون محاولة حل مشكلة تبدو مستعصية، وتستغرقهم أنشطة إضافية يتطلبها هذا الحل - أو التعلم عمومًا - وحينما يخيروا يختاروا المهام المثيرة للتحدي .

هـ) يعملون بدفع ذاتي autonomously عندما يكون ذلك مناسباً، ويتقبلون الوقوع في الأخطاء - أو كون إنجازهم أقل اكتمالاً - كجزء طبيعي من تعلم مهارة جديدة .

و) يطلبون المساعدة عندما يحتاجونها فعلاً ويحسنون تقدير متى وكيف يطلبونها (Stipek,1988).

ومن ناحية أخرى فإن غير المنجز يتسم بما يلي:

١- يتجنب النجاح إما شكاً منه في قدرته على تحقيقه وإما اعتقاداً أنه مرتبط بالحظ، وكأنهم أخذوا بنصيحة الشاعر: لا تطلب المجد واقنع إن المجد سلمه صعب.

٢- ينسحب من الموقف – أداء المهمة – عند أول صعوبة تواجهه لاعتقاده أن قدراته محدودة .

٣- يختار المهمة إما السهلة حيث إنجازها مضمون وإما التي تحتاج لعمل مرهق حيث لا يترتب على نتيجتها مردود سلبي على ذاته .

٤- حافزه للعمل ضعيف لاعتقاده أن النتائج لا ترتبط بالمجهود (Weiner,1993)، وصفهم الشاعر: شباب قنّع لا خير فيهم وبورك في الشباب الطامحينا.

وتكشف عدة دراسات عاملية (استعرضها:- درويش، عبد الحميد، ١٩٩٧: ٥٠- ٩٥؛ السيد، عبد الحليم محمود، ١٩٨٠: ١١٣؛ Hwang ; Echols& Vrongistions, 2002)أن دافعية الإنجاز بالغة التعقيد، وتتضمن مكونات متداخلة حيناً، وأحياناً تتمايز إلى درجة الاستقلال عن بعضها البعض؛ منها:-

١- السعي لإحراز التميز عن الآخرين بواسطة تحقيق هدف بعينه، ولعل عمر بن عبد العزيز ترجم هذا السعي"...إن لي نفسا تواقة إلي الإمارة فلما نلتها تاقت إلي الخلافة فلما نلتها تاقت إلي الجنة.."(المقدم، ١٩٩٥: ٥٧)، وقال الشاعر: فكن رجلا رجله في الثرى وهامة همته في الثريا .

٢- الميل إلى العمل الجاد لإنجاز المهمة المتصلة بهذا الهدف والمثابرة في ذلك، وقال جل وعلا: "وأن ليس للإنسان إلا ما سعى" وقال علي بن محمد البستي: إذا ما مضى يوم ولم أصطنع يدا ولم أقتبس علما فما هو من عمري .

٣- الميل للتنافس وقبول المخاطرة، ومحاولة النجاح في المنافسات،وأصل المنافسة من الشئ النفيس الذي تتعلق به النفوس طلبا ورغبة؛ ويكون بالمبادرة إلي الكمال الذي تشاهده في غيرك فتنافسه فيه حتى تلحقه أو تجاوزه؛ وهذا من علو الهمة وقد قال تعالى "وفي ذلك فليتنافس المتنافسون"(المرجع نفسه:١١٩) إضافة إلي آيات تبدأ بـ:"سارعوا، سابقوا، استبقوا".

٤- الاستغراق في العمل والميل لإنجازه بدقه وسرعة وإتقان، وقد أكد القرآن الكريم ذلك في قصة ذي القرنين (الآيات: ٨٣- ٩٧ من سورة الكهف) وعبر الشاعر عن هذا المكون بقوله: إذا هبت رياحك فاغتنمها فعقبى كل خافقة سكون وقول آخر: فإذا مكنت فبادر إليها حذرا من تعذر الامكان.

٥- العناية بالمستقبل والانشغال بأنواع من الأداء المتصلة به .

٦- تحقيق الفرد معاييره الخاصة في الجودة والتميز، كقول المتنبي:"علي قدر أهل العزم تأتي العزائم"؛وقول ابن قتيبة:"وذو الهمة إن حط فنفسه تأبى إلا علوا".

٧- الاستقلالية وتحمل المسئولية؛ ولعل هدهد سليمان يضرب المثل لذلك (النمل: ٢٢).

٨- طلب المساعدة (بما في ذلك محاولة الحصول على المعلومات وفهمها)؛ ويقدم موسى ـ عليه السلام ـ المثل لهذا (الكهف: ٦٠- ٦٩) .

٩- الخوف من الفشل وتحاشيه .

١٠- الافتخار والزهو بالإنجاز؛ ويجسّد الشاعر هذا: "مالي عقلي وهمتي حسبي" ويقول المتنبي: ولست بقانع من كل فضل بأن أعزى إلي جد همام.

وقال الشافعي: إذا المشكلات تصدين لي كشفت حقائقها بالنظر ولست بإمعة بين الرجال أسائل هذا وذا ما الخبر.

ولدافعية الإنجاز - أو الهمة بالمصطلح التراثي - مصدران:

١- داخلي: أي العوامل الشخصية كالاهتمامات أو التعريف الذاتي للقيم المستدخلة (ما قام به الفرد من إعادة صياغة للنسق القيمي السائد في المجتمع) أو السلوك كما يحدث في ظل غياب مصادر التحكم الخارجي، وهي بهذا المعني تحدث تكاملاً بين كل من:

أ) البحث عما يثير التحدي.

ب) الاستحضار أو ما يسميه "كوهين وكاتز" التعبير الذاتي عن القيم المستدخلة أو ما أطلق عليه "اترونى" Etrioni تصور الاستغراق الأخلاقي الخالص الناتج عن عائد أعضاء الجماعة المرجعية " أو الاستحضار كما يرى "ليوناردو" وزملاؤه "عمليات مفهوم الهدف واستدخاله بتحقيق التطابق بين اتجاهات الفرد وأفعاله ونسق القيم مما يشكل أهدافاً رمزية تعكس قدرة الفرد على استخدام الرموز والتخطيط للمستقبل" (Leonard, et al., 1995) ولهذه الأهداف قوة دافعة تفوق القوي الحيوية الموجهة للسلوك فالبعض يضرب (يمتنع) عن الطعام - وقد يؤدي بحياته - تعبيراً عن التزامه بموقف فكري (أيديولوجي) معين .

٢- والمصدر الثاني لدافعية الإنجاز خارجي أو وسيلي: أي المدعمات سواء كانت:

أ) داخلية المصدر كالمتعة الناتجة عن مجرد الأداء .

ب) أو كانت المكافأة خارجية المصدر كالآجر وضغوط الأقران واستحسانهم .

جـ) أو كانت المكافأة مأموله (يتوقع الفرد الحصول عليها) أو ما أشار إليه أبو حامد الغزالى الرجاء (ارتقاب شئ محبوب) إذ ينشط النفس ويشجعها على تحمل المشاق، وتشير البحوث إلى أن توقع الشيء يحدث مشاعر إيجابية أكبر من الحصول عليه، لذا اكتسب الوعد بالجنة قيمة حافزة عالية لدي المسلمين (المعهد العالمي للفكر الإسلامي، ١٩٩٢ : ٩٧١ :Boven &Glovicke,2003)

وتكشف البحوث عن تمايز بين أصحاب مصدري الدافعية، فالمدفوعون داخلياً يثابرون أطول وأكثر بحثاً عما يثير التحدي مقارنة بذوي المصدر الخارجي الذين هم أكثر تركيزاً على المكاسب والمكافآت واستحسان الآخرين والأقران منهم خاصة، ويعتقد الباحثون أن المصادر الخارجية للدافعية تقلل أهمية (تضعف) الدافعية الداخلية، ويرى آخرون أن لها دور إيجابي عندما ترتبط بأهداف مستقبلية، فيمكن - على سبيل المثال - ربط تعليم الطفل اليوم بالحصول على عمل خال من المشقة وهو راشد أو الشعور بالتنعم وأن الحياة أكثر سعادة، فمثل هذا الربط ينشط دافعية الطلاب لمواصلة التعلم عدة سنوات (كذلك ربط العمل الصالح في الدنيا بدخول الجنة في الآخرة) ويضفي قيمة حاضرة لدافعية داخلية من خلال فهم العلاقة بين أهمية عائد مستقبلي وقيمة مهمة تؤدي في الحاضر، هذا الفهم يزيد دافعية الفرد لأداء هذه المهمة .(Hwang . et al,2002)

ب- الأهداف: وظائفها وأنواعها:

وكلا المصدرين تحددهما الأهداف، مثلها مثل القوي الحيوية في دوافع الاتزان الحيوي، فالهدف هو المحدد الرئيسي لأنماط الإنجاز، إذ اختلف اهتمام الباحثين بالدافعية من فترة لأخرى فكانوا فيما مضي يركزون على كيفية بدء سلوك ما، وبالتالي تعبئة الطاقة اللازمة لهذا البدء أي يبحثون عن إجابة

للسؤال: كيف؟؛ إذ بهم يهتمون اليوم بعوامل استمرار الفرد في إصدار سلوك ما، لذا يبحثون عن أسباب الاختيار بين الأهداف المختلفة لتغيير نشاط بأخر وفحص مترتبات هذا الاختيار وعواقبه، أي يجيبون عن السؤال: لماذا؟ (Fontaine , 1998) .

والهدف هو الموضوع أو غرض الفعل الذي يسعى فرد ما إلى تحقيقه، لذا تحدده - أي الهدف - حالة هذا الفرد الراهنة ونسقه القيمي وتصوره للمستقبل، فالأهداف تمثيل عقلي لما نرغب في عمله - ومن نحب أن نكونه - وبما نلتزم انفعالياً (Locke& Lathman, 1990: 14).

وللأهداف عدة وظائف منها :-

١- تمكن الفرد من التنظيم الفوري لسلوكه.

٢- تساعده في تعريف نفسه للآخرين أي مصدر لهويته الاجتماعية، لأن الفرد يربط بين الهدف ونفسه مما يشكل توجهاً لتحصيل هدف يسمى "الذات المدركة الممكنة"، والتي هي خلاصة إدراك الفرد أن مقاصده ترجمت إلى أفعال مما ينعكس إيجاباً على إدراكه لذاته .

٣- يعد نجاح الفرد - أو فشله - في تحقيق أهدافه مؤثراً في درجة توافقه النفسي الاجتماعي .

٤- تشكل الأهداف توجهاً نحو المستقبل فهي القنطرة بين حالة الفرد الراهنة والحالة التي يرغب أن يكون عليها مستقبلاً، فحينما يري الفرد مجالاً ما مهماً فإنه ينمي بناءات معرفية عنه، هذه البناءات ليست نتاج خبراته الأولي فحسب، بل تجعله يتوقع الخبرات المستقبلية وينقب عنها[1].

(1) www nimh . nih . gov.

ويصنف الباحثون الأهداف إلى:-

١- أهداف عامة أو طويلة الأمد وتسمي أهداف الوجود أو مهمة الحياة، والتي تعكس الاهتمام العام في مرحلة ما من العمر كالمهنة التي يفضل الفرد أن يعمل بها مستقبلا ويسهم تحقيق هذه الأهداف في تمتع الفرد بالصحة النفسية إذ تكشف البحوث أن الذين حققوا أهدافهم العامة أقل اضطراباً وأكثر احساساً بحسن الحال، ومثل هذه الأهداف لأنها أكثر عمومية فهي لا تمد الفرد بهاديات مباشرة لسلوكه، كما أنها تتكون في المراحل المبكرة من العمر وتشكل إطاراً للنوع الثالث الذي له تأثير مباشر على السلوك (Vrugt, 1996).

٢- أهداف اجتماعية تركز على العلاقات المتبادلة بين الأفراد وهي متوسطة الأمد (Ames 1992; Grant & Dweck ,2003)، ويطلق عليها بعض الباحثين " الأهداف المعيارية" وترتبط بكل أنواع أهداف الإنجاز وبدرجة متساوية .

٣- أهداف الإنجاز وهي نوعية وقصيرة الأمد وتشمل:

أ) أهداف التميز أو البحث عن الكفاءة الشخصية والتفوق في أداء مهمة ما، والتي تؤدي إلى عمليات عديدة كالاستغراق في الإعداد للأداء وتجهيزه والبحث عما يثير التحدي والسعي إلى ما هو ذو قيمة ومؤشر للاستحسان appraisal، وبفضل أصحاب هذه الأهداف المهام متوسطة الصعوبة التي تستثير التحدي مع نجاح متوقع مرتفع الاحتمال ويميز الباحثون بين نوعين لهذه الأهداف:-

(ا) أهداف الأقدام على التفوق وترتبط بعمليات إيجابية مثل قبول التحدي والاستغراق في الأداء، والطموح الدراسي

واستراتيجيات المعالجة المتعمقة والفعالية النسبية (Bandolas; Finney & Geske, 2003).

(٢) أهداف تجنب التفوق وترتبط بعمليات سلبية مثل الشعور بالتهديد وقلق الامتحان المتوقع (Elliot & Mcgregor, 2001).

وتلعب عوامل معينة دورها في اختيار الفرد أحد النوعين، فعلي سبيل المثال تظهر البحوث أن الإناث أكثر ميلاً لأهداف تجنب الأداء مقارنة بالذكور فقد أشارت "هورنر" - واستعادت نتائجها أكثر من مائتي دراسة في المجتمع الأمريكي - إلى أن المرأة لا تنجح في المهن مرتفعة المكانة لأنها تخشى النجاح أو ما يترتب عليه من عائد كالرفض الاجتماعي والقلق بشأن الأنوثة، بينما يميل الذكور لأهداف الأقدام فالمكافأة - أو المهنة - ثمرة العمل الجاد من وجهة نظرهم (Tenenbaum.& Leaper ,2003))، وقد يكون هذا الفارق بين النوعين نتاج تفاعل بين النوع وعدد من متغيرات السياق النفسي الاجتماعي فعلي سبيل المثال تلعب معتقدات الأباء عن قدرات أولادهم دوراً محدداً لاهتمامات هؤلاء الأولاد اللاحقة وتوجههم الانجازى وتعد أهداف التفوق منبئ جيد باستمرار اهتمام الفرد بمجال ما ويتميز أصحابها بأن محاولتهم تحقيق هذه الأهداف مدفوعة ذاتياً وتشعرهم بالمتعة وتعد استجابة للتحديات التي تجدد نشاطهم حتى يحققوا التميز (Hareckiewicz; Barron; Tauer & Elliot, 2002).

ب) أهداف الأداء أي البحث عن حكم الآخرين بأن الفرد يتمتع بالكفاءة أو الاستغراق الذاتي حيث الوصول للأداء المعياري وتجنب الفشل من خلال أفضل أداء بأقل مجهود . ويفضل أصحاب هذه الأهداف إما المهام السهلة حيث النجاح في إنجازها مرجح

وإما المهام الصعبة حيث العائد طيب إذا تحقق النجاح مع تجنب اللوم إذا حدث الفشل أي الصفح مضمون . ويظهر ذوو هذه الأهداف مدي واسع من الاستجابات اللاتكيفية (مثل: تجنب التحدي - والانسحاب إذا كانت المهمة صعبة - وسوء التنظيم ومعايشة القلق - وتقدير الذات المنخفض) مقارنة بذوي أهداف التفوق حتى وان تساوي ما لدي الاثنين من قدرات (Espafiled,1999)، فأهداف التفوق تنبئ بأن دافعية أصحابها مستمرة وتعاملهم مع المهام نشط وهم أكثر إنجازا إذا واجهوا تحديات، بينما يتوقف تأثير أهداف الأداء على عائده فإذا كان محدوداً أو التحدي المتضمن فيه كبيراً كان الانسحاب، وإذا صادف الفرد نجاحاً فإن أداءه يتصاعد (Grant & Dweck , 2003) خاصةً لدي الأولاد الذكور والأصغر عمراً وفي سياق تنافسي بالمقارنة بالبنات أو الأكبر عمراً أو السياق التعاوني، فأهداف الأداء تكون ميسرة للإنجاز لدي أشخاص بعينهم وفي مواقف بذاتها(Midgley ; Kaplan & Middleton , 2001).

وتظهر البحوث أن كلا النوعين من الأهداف - التفوق والأداء - ينقسم إلى أهداف إقدام وأهداف تجنب،وأن الفئات الأربع - وفقاً للتحليل العاملي - مستقلة عن بعضها البعض (Elliot & Mcgregor , 2001). ويعد تدريب الأفراد علي تحقيق توازن بين نوعي الأهداف (التعلم والأداء) مدخلا فعالا لزيادة كفاءتهم وفعالية سلوكهم (Morris;Brooks & May,2003).

رابعا: محددات الدافعية للإنجاز:

مع تعدد النظريات التي تفسر الدافعية بوجه عام ودافعية الإنجاز خاصةً، إلا أنه ليس بمقدور أي منها بمفرده تقديم تفسير كافٍ للدافعية . إذ تركز

كل نظرية على متغيرات بعينها بوصفها السبب الرئيسي للدافعية؛ فعلي سبيل المثال تفترض نظريات توقع القيمة أن الدافعية نتاج عملية حسابية تحدد احتمالات إصدار أنماط السلوك ومستويات كل منها، إذ يقدر الأفراد معرفياً اتجاهاتهم وأداءهم بمقارنة نسبة المخرجات إلى المدخلات بنسبة أخرى تعد مرجعية فإذا أشارت هذه النسبة إلى عدم توازن بين المدخلات والمخرجات مقارنة بالمرجع فإن تنافرا معرفياً يحدث ويدفع الفرد إلى إصدار السلوك لإنقاصه (Huffman, et al, 1994:412). وهكذا تحدد دافعية الفرد كل من:- توقعات بإمكانية حدوث النجاح أو الفشل لأدائه مهمة ما - وقيمة النجاح (أو الفشل) ذاته - والمترتبات الناجمة عنه أي عائده على الفرد (حسن، حسن على، ١٩٨٩)،ومع دعم نتائج بحوث عدة خلال العقود الماضية هذا الافتراض إلا أنه فشل في تقديم تفسير كافٍ لكل أنماط السلوك المدفوع (Leonard , et al ., 1995).كذلك نفترض نظرية العزو - التي قدمها "وينر" كمثال آخر - أن معتقدات الفرد عن أسباب سلوكه تؤثر في هذا السلوك من خلال التأثير في دافعية الفرد، فالعزو - أي إرجاع السلوك إلى أسباب بعينها - عامل دافعي منشط يوجه أداء الفرد وجهة معينة (Fontaine , 1998) مثال ثالث تقدمه نظرية التحكم في الفعل لـ "كوهل" Kuhl التي تبرز النيات كالتزام يضمن أداء الفرد فعل ما من خلال استراتيجيات التنظيم الذاتي لهذا الأداء وفي ضوئها يكون الأشخاص موجهين إما نحو الفعل الذي يؤدونه وإما نحو الحالة الانفعالية المصاحبة للأداء وسياقه (المرجع نفسه).

وهكذا بقية النظريات، يري كل منها جانباً بعينه في السلوك المدفوع، ويبرز إسهامه متجاهلاً بقية الجوانب أو - على أحسن تقدير - يوليها اهتماماً محدوداً، إلا أن الوصول لتفسير كاف يتيح فهماً شاملاً لدافعية الإنجاز - أو أية ظاهرة - يقتضي تحديد المتغيرات ذات الإسهام البارز في نشأة دافعية الإنجاز وكيفية ارتقائها وتنميتها.

ولأن الدافعية توجه السلوك نحو هدف بعينه (كالماء للعطشان والاستذكار للمنجز دراسيًا والإتقان للعامل ... الخ)، لذا يعد المكون الأساسي في الدافعية عموماً ودافعية الإنجاز بوجه خاص هو اختيار الفرد هدفه، إذ يتوسط هذا الهدف العلاقه بين اهتمام الفرد بمهمة ما وأدائها أي أن هذه العلاقة تعتمد على الهدف، ليس هذا فحسب، بل تعتمد عليه أيضاً العلاقة بين الاهتمام بمهمة لاحقة أو سابقة والأداء الفعلي لمهمة حالية (Van Yperen , 2003)، فنوعية الهدف الذي يختاره الفرد تنبئ بمدي اهتمامه اللاحق، وحتى مستوي أدائه، لمهمة ما، مما يجعل محددات اختيار الفرد هدفه هي نفسها محددات الدافعية لإنجاز هذا الهدف، وتشمل هذه المحددات:- خصال الشخصية – ومتغيرات السياق الثقافي الاجتماعي:

أ- خصال الشخصية:

تساعد الشخصية أو سماتها العامة الباحثين في فهم استراتيجيات الأفراد الدافعية والتنبؤ باستخدامها أثناء تحقيق الهدف وآليات اختيار الأداء المناسب الذي يحقق الهدف وكيفية الاستمتاع بهذا التحقيق (Lee ; Sheldon & Turban, 2003)مما يبرز دور خصال الشخصية في دافعية الإنجاز هذا الدور الذي لاحظه المهتمون بتفسير الدافعية منذ فترة طويلة، فقد تحدث ابن خلدون (ت: ١٤٠٦ م) – على سبيل المثال – عن علاقة سمات شخصية الفرد واحتمالات نجاحه أو فشله (سويف، مصطفي، ١٩٧٥: ١٤١) في مهنة معينة، وفيما يلي أمثلة لتأثير خصال الشخصية في دافعية الإنجاز أو مكونها الرئيس(اختيار الأهداف):

١- العمر:

ترتقي الدافعية مبكراً، ومازالت دراسات ارتقائها عبر مراحل العمر بحاجة لمزيد من البحوث، إذ قليلة العدد هي البحوث التي اهتمت بكشف

ارتقاء الدافعية، وهذه الدراسات مع ندرتها تعتمد على الطريقة المستعرضة (أي المقارنة بين مجموعات عمريه مختلفة في الوقت نفسه) وليس الطولية (أي تتبع مجموعة من الأفراد وهم أطفال ولعدة سنوات)، وتفترض نظريات الدافعية استقراراً نسبياً للدافع عموماً ودافعية الإنجاز بوجه عام من المراهقة إلى الرشد، إذ ترجع التغيرات السطحية Super facial فيها لتنوع موقفي مصدره ضغوط بيئية بينما تفسر التغيرات الأعمق بخبرات التنشئة الاجتماعية مما يعني ضرورة التدخل المناسب لإحداث تغيير دافعي لدي غير المنجزين Fontaine, 1998)). وإن كانت دراسة عبد الحميد درويش (١٩٩٧: ١٧٨) تشير إلى قدر من التمايز الذي يحدث في مكونات الدافعية للإنجاز عبر المراحل العمرية (طفولة متأخرة – ومراهقة مبكرة – ومراهقة متأخرة) كنتيجة للعمليات الارتقائية حيث تتجه مكونات دافعية الإنجاز إلى النقاء كلما تقدم العمر (مراهقة متأخرة) وتكون مختلطة في مرحلة الطفولة المتأخرة والمراهقة المبكرة .

٢- المكانة الاقتصادية الاجتماعية:

تشير بحوث "ماكيللاند" و"روزين" إلى أن الأباء من الطبقة المتوسطة يمارسون ضغطاً على أبنائهم مقارنةٍ بأبناء الطبقات الأدنى وأن درجات الحاجة للإنجاز لدي عينة من مراهقي الطبقة الوسطي أعلى من درجات نظراتهم من طبقات أقل مما يبرز دور الطبقة الاجتماعية كمحدد لدافعية الإنجاز وذلك من خلال:

أ) كون الطبقة الاجتماعية تشكل ثقافة فرعية تحدد محتوي وحجم الممارسات الاجتماعية التي تمثل تدريباً على الاستقلال بوصفه أحد مكونات دافعية الإنجاز (المرجع نفسه ٧٤) .

ب) كون الإنجاز يولد إنجازاً فأبناء الطبقة الوسطي يحققون إنجازات تعد مدعمات تحثهم على السعي لتحقيق إنجازات جديدة، وقد كشفت نتائج

البحوث أن هناك ارتباطاً إيجابياً بين الشعور بالتنعم well-being والحاجة الأكبر للتفوق عبر المشكلات والأحداث، كما كشفت البحوث عن إمكانية حدوث مجاراة في الإنجاز بمعني أن بعض الأفراد إذا حققوا إنجازاً شكلوا ضغطاً غير مباشر لأفراد آخرين كي يحققوا إنجازاً مثلهم (Kirkeacly; Funham & Martin,1998).

٣- النوع:

تقرر معظم البحوث (استعرضها: حسين، محي الدين، ١٩٨٨؛ درويش، عبد الحميد، ١٩٩٧: ٦١- ٦٩) أن الذكور أعلى من الإناث في دافعية الإنجاز سواء كانت هذه الدافعية في صورتها العامة كالتوجه للإنجاز وقوته، أو كانت في مكوناته الرئيسية كالسعي للتفوق والمثابرة في أداء مهام تحققه والميل للتنافس في هذا الأداء . وأن الفارق بين النوعين ثابت بغض النظر عن المرحلة العمرية لأفرادهما أو محتوى الإنجاز . وتشير "هورنر" - وتدعمها في هذا نتائج مائتي بحث أجرى على عينات من أفراد المجتمع الأمريكي - إلى أن المرأة تخشى النجاح لما يترتب عليه من عائد سلبي يتمثل في الرفض الاجتماعي لها كأنثي ونعتها بالذكورة (Huffman , et al. , 1994: 417)، ويفسر البعض ذلك بأن الآباء لا يشجعون بناتهم على الإنجاز لاعتقادهم بتعارضه مع أدوارهن المتوقعة كزوجات وأمهات، ويتحدد أسلوب الأباء في هذا الصدد في شكل توقعات لها تأثيرها على الأبناء – إناثاً وذكوراً _ إلى حد البلورة لمفاهيم الذات عند أفراد النوعين (حسين، محي الدين، ١٩٨٨) إذ يري الإناث أنفسهن أقل ثقة مقارنة بالأولاد ويعزون الفشل غالباً إلي ضعف قدراتهن (Vermeer ; Boekaerts & Seeger`s, 2000) . ويري البعض الآخر أن الإنجاز دافع أكثر تعقيداً عند الإناث منه عند الذكور وذلك بسبب الكف الثقافي والمعايير الاجتماعية التي تقيد الإناث، إذ ترتبط دافعية الإنجاز عند المرأة - وليس الرجل - بالحاجة إلى التقبل

الاجتماعي؛ فالمرأة ليست بحاجة لأن تكون منجزة لكنها ترغب في أن تكون محبوبة، بينما ترتبط دافعية الإنجاز لدى الذكور بالاكتفاء الذاتي والاستقلال (مصطفي، تركي، ١٩٨٨) .وتدعم دراسة درويش (١٩٩٧: ١٨٠) ذلك إذ اختلف بناء دافعية الإنجاز – كما تكشف عنه نتائج التحليل العاملى – لدي الذكور عنه لدي الإناث، فقد ظهرت المنافسة كعامل نقي لدي الذكور وكعامل قطبي لدي الإناث، كما ظهر التوجه نحو المستقبل لدي الذكور ولم يظهر لدي الإناث، واختلط الطموح والاهتمام بالتميز لدي الذكور ومع إدراك أهمية الوقت لدي الإناث، مصدر آخر للفروق بين النوعين فقد كشفت المسوح (Thorkildsen & Nicholls, 1998) اختلافهما في إدراك توقعات المدرسيين والتوجهات الدافعية (إما نحو المهمة ويرتبط باعتقاد أن الاهتمام بها والمجهود يؤديان للنجاح وإما نحو الذات حيث الاعتقاد أن التنافسية وراء النجاح) فالأولاد أقل إدراكاً لتوقعات مدرسيهم وزملائهم بالمقارنة بالبنات اللاتي هن أقل إدراكاً لهوياتهن كتوجه دافعي .

٤- فعالية الذات:

طور "باندورا" نظريته في فعالية الذات كنموذج معرفي اجتماعي للدافعية يجيب عن السؤال الرئيسي التالي:- لماذا يختار فرد ما الاستغراق في أنشطة معينة دون غيرها وكيف ترتبط معتقداته وقيمه بأهدافه من هذا الاستغراق؟ . وتمكن هذه الإجابة من فهم سلوك الفرد في سياقه الثقافي الاجتماعي، حيث التركيز على كيفية تلقي الفرد معلومات من آخرين أو من نفسه (أما بتوليد معلومات أو بتفسيرها) تحدد له إمكانية إصداره سلوك ما ومواصلة هذا الإصدار، ويمثل تقبل هذه الكيفية عمليات انتظام الذات (Baumeister; Bratslovsk; Muraven & Tice,1998) التي تشكل المكون الموجه للهدف أو الموسع له أو المخطط له أو المقصود أو الشخصي في الدافعية، وقد وصف

"باندروا" و"لوك" (٢٠٠٣) ومن خلال تسعة تحليلات لاحقة metaanlysis كيف تعمل فعالية الذات في علاقة بأنساق الهدف في إطار عمليات تنظيم الذات مما ينشط دافعية الفرد لأداء مهمة ما.

وتكشف البحوث أن الذين لديهم إدراكات إيجابية عن فعاليتهم الذاتية يضاعفون الجهد وينمون مهاراتهم ويحققون أهدافهم مما يجعلهم يتوقعون وبدرجة كبيرة تحقيق ذواتهم مستقبلاً الأمر الذي ينعكس على شعورهم بوجود أفضل. وهؤلاء مفيدون للمؤسسة التي يعملون بها لأنهم مدفوعون داخلياً ومنتجين. أما الذين يرون أنفسهم أقل فعالية فإنهم يتوقعون أنهم لن يحققوا ذواتهم مستقبلاً مما يجعلهم أقل بذلاً للجهد وينموا الحد الأدنى لإمكاناتهم وهذا لا يفيد المؤسسة التي يعملون بها، كما أن له أثر غير طيب على الشخص نفسه في المدى البعيد (Vrugt, 1996) ، وهكذا يتأثر أداء الفرد الآن وفي المستقبل بإدراك فعاليته الذاتية التي تشير إلي " أحكام الفرد حول إمكاناته حتى يصل إلي أنماط أداء مخطط لها " .

وتعدل علاقة الفعالية بالأداء متغيرات ذات دور وسيطي على رأسها التنظيمات الثقافية من قيم وتوجه عام في المجتمع وعائد هذا التوجه .

هذه نماذج لبعض متغيرات الشخصية الحاكمة للفروق الفردية في دافعية الإنجاز، وتجدر الإشارة إلي عدد من خصال الشخصية يعدها بعض الباحثين ضمن مكونات هذه الدافعية مثل: مستوي الطموح – والمثابرة – ووجهة الضبط الداخلي للدعم ... الخ، وهي خصال تشكل تهيئاً للإنجاز واستعدادا لاكتساب الميل له .

ب- متغيرات السياق النفسي الاجتماعي:

يتزايد دور السياق كمحدد لدافعية الإنجاز[1] ويشمل السياق كلا من: الثقافة – والمنشئين الاجتماعيين، وهما لا ينفصلان؛ إذ يحدد سويف مصادر تأثير الثقافة في الشخصية – ومن بين جوانبها دافعية الإنجاز – في مصدرين يتمثل أولهما في أن الثقافة تحدد الوزن النسبي لعمليات: الحث – والإثابة – والعقاب – والاقتداء – واللغة ؛ كأدوات لتشكيل إدراك الفرد وتفكيره. وثانيهما هو في أن الثقافة تحدد مضمون عمليات تشكيل الشخصية وهي التنشئة الاجتماعية ونمط الشخصية المعيارية وطراز القيم (درويش، عبد الحميد، ١٩٩٧: ١٨٧).

١- الثقافة التي نشأ فيها الفرد:

يتعامل البعض مع الثقافة بوصفها القيم والمعتقدات والمعايير والتفسيرات العقلية والرموز وماشاكلها من المنتجات العقلية، ويري البعض الأخر الثقافة بوصفها النمط الكلي لحياة شعب ما والعلاقات المتبادلة بين أفراده وتوجهاتها لهم (تومبسون، اليس، فيلدافسكى، ١٩٩٧: ١٥)،وفي الحالتين،تكشف التنظيمات الثقافية عن نفسها في سلوك الفرد الذي نشأ فيها، إذ تتراكم أثارها على الكيفية التي يفكر ويشعر ويسلك بها (Taylor,1998) ويمتد تأثيرها إلي تشكيل مفاهيم نفسية مركزية – كالذكاء والسواء – وتحديد آليات ترجمة هذه المفاهيم إلي استجابات ظاهرة كاستراتيجيات تشجيع الذات والعزو السببي، ليس هذا فحسب، بل يمتد تأثير السياق الثقافي إلى إدراك الهوية الاجتماعية لأفراد فئات المجتمع الواحد، ناهيك عن المجتمعات المختلفة (استعرض البحوث التي تثبت ذلك: شحاتة، ٢٠٠٤: ٣٦ .٤١). وقد أشار عبد

(١) وليس الأمر قاصراً على دافعية الإنجاز فالباحثون يرون ضرورة توجيه المزيد من الانتباه لدور السياق في جميع مجالات علم النفس (انظر: Eccles & Wigfield, 2002).

القادر (١٩٧٧)إلى أن مفهوم الإنجاز يختلف باختلاف الثقافة وحتى الثقافة الفرعية، فمستويات الأداء ومعايير التميز تتباين من ثقافة لأخرى، فالإنجاز وإن اعتمد على ديناميات فردية إلا أن لمضمونه ولإطاره طبيعة اجتماعية؛ إذ يحدد السياق الثقافي الذي نشأ فيه الفرد مستوي دافعيته للإنجاز وأساليبه في تحقيق أهدافه أو لمواجهة الفشل في ذلك، فعلي سبيل المثال تمت المقارنة بين مبحوثين أمريكان (حيث يكرس المجتمع التوجه الفردي) ونظرائهم من اليابان (حيث يسود المجتمع التوجه الجمعي) تبين منها أن الأمريكي إذا فشل في إنجاز مهمة ما يكون أقل مثابرة في أداء مهمة تالية بالمقارنة بالتي نجح في إنجازها، وفي المقابل يكون الياباني أكثر مثابرة، ويعكس هذا نمطين من التوجه الدافعي الحاكم لأداء الفرد لمهام يختار أداءها أو توكل إليه وهما:-

- النمط الأول: تحسين improving الذات حيث الفشل يلقي الضوء على جوانب المهمة التي بحاجة للتصحيح فيضاعف الفرد جهده في أدائها، أي أن فشل الفرد في إنجاز مهمة ما يزيد إحساسه بأهمية هذه المهمة ويشخص له أسباب فشل هذا الأداء .
- النمط الثاني: تجميل enhancing الذات إذ يؤدي الفشل في إنجاز مهمة ما إلي إحساس بفعالية محدودة Heine; Kitayama; Lehman; Takata; Ide; (Leung & Matsumoto,2001).

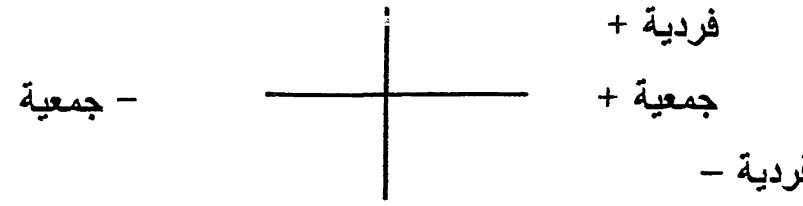
لذلك لم يستجب الأطفال الصينيون للإسلوب الغربي في تنشيط الدافعية (والمعتمد على تنمية الإحساس بالاستقلال)، وتشير البحوث إلى أن المصادر الخارجية للدافعية وإدراك إمكانية التحكم للوالدين والمدرسين تعد منبئ إيجابي بمجهود الأطفال الصينيين (d'Ailly, 2003) لذا ازداد تركيز النظريات المعاصرة للدافعية على علاقة التنظيمات الثقافية (المتمثلة في أنساق المعتقدات والقيم والأهداف) بالأفعال (السلوك)، إذ تعد معتقدات الفرد عن كفاءته

وفعاليته وإحساسه بالتحكم في نتاج سلوكه وتوقعات النجاح أو الفشل تعد إجابة مباشرة عن سؤال يطرحه الفرد على نفسه وهو "هل أستطيع أداء هذه المهمة؟" وتكشف البحوث أن الذين وصلوا إلى هذه الإجابة يؤدون المهام أفضل وتنشط دافعيتهم لاختيار مهام مثيرة للتحدي (Eccles& wigfeled, 2002). ولإلقاء الضوء علي إسهام السياق في دافعية الإنجاز نشير إلى ما يلي:-

أ) التوجه السائد في المجتمع:-

وطبقاً له فإن المجتمعات إما ذات توجه فردي حيث يقدم الفرد نفسه (يكّون هويته) من خلال اختياراته الشخصية وإنجازاته كما هو الحال في الثقافة الغربية، وإما هذه المجتمعات ذات توجه جمعي، أي يعّرف الفرد نفسه بواسطة ارتباطه – قوي أو ضعف – بجماعة وانتمائه لها، مثلما هو الوضع في الثقافات الشرقية (والإسلامية منها). ويشير "كاجتسبازى" إلى أن التصور الرئيس السائد بين الباحثين ينظر إلى الفردية والجمعية كطرفي نقيض على بعد متصل كما يوضح شكل (٣)، وأن تصورهما على هذا النحو أمر ينخرط فيه علماء الغرب مع تفضيل طرف الفردية؛ والعلماء الروس (الاتحاد السوفيتي سابقاً) مع تفضيل طرف الجمعية، ويمكن تصور الأمر بحيث لا يتعارض الطرفان، إذ يمكن أن يكون الفرد الواحد على درجة مرتفعة منهما في الوقت نفسه أو منخفضة عليهما معاً، وفي ضوء ذلك يكون تصور العلاقة بين الفردية والجمعية هو أننا أمام بعدين مستقلين متعامدين يمتد أحدهما من أعلي درجات الجمعية إلى أدناها ويمتد الثاني من أعلي درجات الفردية إلى أدناها كما يوضح شكل (٤) وأن هذا التصور يلائم بناء الشخصية في دول العالم الثالث (سويف، ٢٠٠٠: ١٨٠- ١٨١). وطبقاً لهذا التصور يتباين ما لدي كل فرد من ميل للجمعية (أي الاهتمام بالإنجاز من خلال الجماعة وطبقاً لأهدافها ومعاييرها) مقارنة بما يوليه لإنجازاته الشخصية وأهدافه الخاصة (توجه نحو الفردية)، كما يتفاوت الأفراد في قدرتهم على تحقيق توازن بين الميلين .

شكل (٣) متصل الفردية - الجمعية



شكل (٤) نموذج "كاجتسبازى" للعلاقة بين الفردية والجمعية

وأيا كان التصور الذي في ضوئه يكون التعامل مع علاقة الفردية بالجمعية، فإن الفروق في التوجه نحو أحدهما يؤثر في دافعية الإنجاز، فحتى الأمس القريب، كان يسود اعتقاد أن دافع تشجيع الذات self –enhancement يشيع في الثقافة الغربية الأكثر تكريساً للتوجه الفردي، ويغيب هذا الدافع في الثقافات الشرقية الأكثر توجهاً نحو الجمعية، وتكشف البحوث أن دافع تشجيع الذات دافع إنساني عام موجود في كل الثقافات إلا أن مظاهره وآليات تنشيطه تختلف من ثقافة لأخرى . فاليابانيون على سبيل المثال يشجعون أنفسهم باستخدام مضامين جمعية بينما يستعين الأمريكان في المقابل باعزاءات فردية (Sedikides; Aertinrer & Eguchi,2003).

وتعكس توقعات الفرد لفعاليته الذاتية هذا الفارق بين التوجيهين، إذ يتوقع ذو التوجه الفردي في مجتمع متقبل لذلك أن يكافأ الإنجاز الشخصي، ويؤثر هذا التوقع في أدائه، مما يعني أن أفضل أداء للمهمة سيتم حتى لو كان المؤدي بمفرده، وفي المقابل فإن ذا التوجه الجمعي في مجتمع يسوده – الميل للنزعة الجمعية يفترض تشابهاً بين أعضاء الجماعة التي يستمد منها تعريفه لنفسه حتى لو كانوا مختلفين، ويتوقع أن الإنجاز الجمعي سيكافأ، لذا يكون أفضل أداء للمهمة إذا أداها الفرد في سياق جماعة. وتؤكد الدراسات

أن المديرين ذوى التوجه الجمعي تزيد فعاليتهم الذاتية إذا عملوا مع جماعتهم أو مع أفراد ذوى توجه جمعي، أي أن أفضل أداء يكون إذا تم في جماعة من المتشابهين في توجههم، فالعمل في جماعة لدي أفرادها التوجه نفسه يزيد طموح ذوى التوجه الجمعي لأداء أفضل، مما يعني نشأة ما يسمي " فعالية جمعية " ويمكن الاستفادة من ذلك تطبيقياً عند تكوين جماعات العمل (Vrugt ., 1996)

ب) الاتجاهات:

تؤكد البحوث منذ تجربتي "هوثورن" ـ اللتان أجراهما "التون مايو" سنه ١٩٢٧، ١٩٣٢ ـ وحتى الآن أن كفاءة العامل الفنية ليست كافية لتوقع معدل إنتاجيته (حيث الإنتاجية المرتفعة مؤشر لدافعية إنجاز مرتفعة) إذا لم توضع في الحسبان اتجاهاته نحو العمل والمؤسسة التي يعمل بها، فهذه الاتجاهات متغير بالغ الأهمية لدافعية الإنجاز (أيزنك، ب ت:١٨٧)، إذا تقدم التبريرات التي ترجح هدفاً على غيره وتوضح أسباب اختيار الفرد للهدف ولنشاط بعينه للوصول إلى تحقيق هذا الهدف، كما وتشكل الاتجاهات الاستبصار بالعلاقات بين الدافع الذي يمثله هذا الهدف وغيره من الدوافع المحركة للسلوك (Bagozzi ;Bergami &Leone,2003) .

جـ) القيم:

يشجع الإطار الثقافي بروز توجهات قيميه بعينها، فقد توصلت "فلوارنس كلوكهون" إلى أن لكل ثقافة من الثقافات بروفيلا أو نسقاً من التوجهات القيمية الخاصة بها تغرسه ـ بواسطة عمليات التنشئة الاجتماعية ـ في أفرادها، ورغم معارضة البعض (مثل "كولب") هذا الرأي (خليفة، عبد اللطيف، ١٩٩٢: ٨٩) لاعتقادهم أن البشر قادرين على بناء المستقبل استناداً إلى مجموعة من القيم الإنسانية المشتركة (على، ٢٠٠١: ٤٠) وقد أكدت دراسة Bilsky &

Schwarts (١٩٩٠) ذلك إذ يكشف تحليل العلاقات البنائية بين أنماط القيم التي يوليها أهمية - وفقاً لتقديراتهم أفراد مجتمعات مختلفة ثقافياً (هي: استراليا، فنلندا، هونج كونج، أسبانيا، الولايات المتحدة، ألمانيا، إسرائيل) أن الديناميات الدافعية وراء أولويات قيم البشر متشابهة عبر المجتمعات. «أما كان الرأي في خصوصية أو عمومية القيم عبر الثقافات، فإنها أحد العوامل المميزة بين المنجزين وغير المنجزين، فقد وجدت زينب القاضي أن المتفوقين دراسياً يتميزون عن غيرهم من الطلاب بأنهم أكثر التزاماً بالقيم التقليدية مقارنة بالمعاصرة بينما غير المتفوقين أكثر تمسكاً بالقيم المعاصرة، وحظيت القيم الاقتصادية بالمرتبة الأولي لدي المتفوقين بينما احتلت القيم الاجتماعية هذه المرتبة لدي غير المتفوقين، كما تكشف البحوث أن القيم بمثابة عوامل مؤثرة في القدرات؛ فقد تبين أن المرتفعين في الأداء الإبداعي يحصلون على درجات مرتفعة في قيم:- الإنجاز والاستقلال والصدق والتقدير الاجتماعي مقارنة بالمنخفضين ويتسق هذا مع ما ذكره" ماسلو"من تميز المبدعين بصفات تعد توجهات قيميه منها:الاستقلال الذاتي والاستقلال عن الآخرين والتلقائية وتجدد تقديراتهم للأشياء (بعدها عن النمطية والجمود)والتمركز حول المشكلة وليس حول أنفسهم (خليفة، ١٩٩٢: ٩٦ - ٢٠٢).

٢- المنشئون الاجتماعيون:

تدعم البحوث الارتباط بين دافعية الفرد للإنجاز - خاصة الدراسي - والمنشئين الاجتماعين (أباء، مدرسين، أقران أو زملاء) إذ تؤكد عدة دراسات أن إدراك المراهق علاقاته الإيجابية بآبائه - ومدرسيه وزملائه - يسهم في النجاح المدرسي، فعدد من متغيرات هذه العلاقات المتبادلة (كالتعلق بالآباء، واستغراقهم في أنشطة الابن، ودعمهم – وكذلك المدرسين – لاستقلاليته) تعد محددات لدافعية الإنجاز المرتفعة(Wong ;Wiest.& Cusick, 2002))، وقد أجرى

Shah (٢٠٠٣) ثلاث دراسات تكشف أن الأشخاص ذوو الحيثية (المهمين للفرد) يؤثرون في بناء الفرد لأهدافه والخبرة بذلك (أي توقع كلا من الهدف والأداء اللاحق لاختياره والمثابرة أو استمرارية هذا الأداء) والقيمة العامة المتلقاه من كونهم - أي ذو الحيثية - يشاهدون الفرد يؤدي حتى يحقق هدفه، ليس هذا فحسب، بل انهم يحلون تلقائياً محل الهدف مؤثرين في تقدير الفرد لقيمة إنجازه ورد فعله للنجاح والفشل، كذلك يؤثر تركيز هؤلاء الأشخاص في مشاهده الفرد على أدائه للمهمة ومترتبات هذا الأداء بما في ذلك استجابة الفرد لنجاحه أو فشله.

ويري Wentzel (١٩٩٨) إمكانية توقع أهداف الفرد من خلال نمط المساندة المدركة ومصدرها، فمساندة الأقران تنبئ بنوعية الهدف الذي يختاره الفرد، بينما تنبئ مساندة الأباء بتوجه الفرد نحو الهدف ومدي اهتمامه بالمهام المرتبطة بهذا الهدف، أما مساندة المدرسين فتنبئ بمسئولية الفرد الاجتماعية. وفيما يلي توضيح أكثر لإسهام المنشئين اجتماعياً في دافعية الإنجاز لدي الفرد:

أ) الوالدان:

تمثل الأسرة الإطار الأساسي لتفاعل الوالدين والأبناء، والذي يعد أكثر الظروف تأثيراً في اتجاهات الأبناء وسلوكهم منذ طفولتهم المبكرة، وتستمر فعاليته في المراحل التالية من العمر - حيث يتزايد تأثير المدرسين والزملاء الخ - فيظل للوالدين وضعاً رئيسياً في كثير من خبرات الأبناء اليومية، إذ تؤثر معاملة الأباء لأبنائهم في دوافعهم - بما في ذلك دوافع الإنجاز - وقيمهم وتوقعاتهم وسلوكهم بوجه عام، وقد وصف الشاعر العربي هذا التأثير بقوله:

وينشأ ناشئ الفتيان فينا علي ما كان عوّده أبوه.

وتكشف بعض الدراسات أن الآمال التي يرغب الوالدان في تحقيقها بأنفسهما أو من خلال أبنائهما تؤثر في سلوكهما مع هؤلاء الأبناء وفي طرق حثهم على التفوق وأساليب تدريبهم على الاستقلال أو الاعتماد على النفس؛ أي شأنه تنمية دافعية الإنجاز لدي الأبناء إذ تؤكد البحوث ارتباط الحاجة للإنجاز بكل من:- السن المبكر الذي يبدأ فيه تدريب الطفل على الاستقلال أو الاعتماد على الذات – والطابع العاطفي المصاحب للتدريب أي قوة الجزاءات الإيجابية والسلبية المستخدمة لتحقيق أهداف التدريب؛ حيث تري "وينربوتوم" أن أمهات ذوى الحاجة المرتفعة للإنجاز يحددن عدداً أكبر من مطالب الاستقلال، ويقمن بتقديم مكافآت أكثر وأعمق، ويقدمن هذا التدريب على الاستقلال في سن اكثر تبكيراً وذلك بالمقارنة بأمهات الأقل إنجازا (السيد، ١٩٨٠: ٩٩- ١٠٠) كما تؤكد البحوث أن تعليم الأب ينبئ بفعاليته الذاتية الكلية وبعلاقاته مع أبنائه التي بدورها تنبئ بتفوقهم وأدائهم الأكاديمي(Turner & Johnson,2003). كما تؤثر ممارسات الأباء الدافعية في مدى تمتع أبنائهم بدافعية داخلية أكاديمية وبتوجه إنجازي، فقد قارنت دراسة طولية(Gottfried, Ad, Fleming & Gottfried, Al.,1994) بين نمطين من ممارسة الأمهات هما:-

تشجيع الأمهات أطفالهن على التعامل ذاتياً مع المهمة – وإمدادهم بالمترتبات الخارجية للمهمة. وتؤكد النتائج ارتباط دافعية الأطفال إيجاباً بالنمط الأول (التشجيع) وسلبياً بالنمط الثاني (الإمداد)، وتنبئ دافعية الأطفال في سن ٩ سنوات بإنجازهم في عمر ١٠ سنوات. وذلك لأن ممارسات الوالدين بمثابة تنشئة اجتماعية لدافعية أبنائهم للإنجاز، فقد قارن Hokoda و Finham (١٩٩٥) بين أمهات أطفال ذوى توجه إنجازي نحو التفوق بأمهات أطفال من النمط الذي لا يطلب العون، فكانت أمهات النمط الأول (التميز) يظهرن إحساساً بالمسئولية تجاه إدراكات أطفالهن لقدرتهم ولطلبات العون،

كما يظهرن دعماً لضروب سلوك التميز الصادرة عن أطفالهن من قبيل: زيادة التركيز على المهمة – والاحتفاظ بدرجة مرتفعة من الانفعالات الإيجابية أثناء إما أداء مهمة غير قابلة للحل وإما في مواجهة الفشل - وإعادة العزو، وذلك بالمقارنة بأمهات أطفال النمط الثاني (لا يطلبون العون). وتلعب الأم دوراً حيوياً في إكساب ابنها الصغير كيفية التعامل مع الفشل كحافز لإعادة محاولة الوصول إلى النجاح، إذ تفترض " وينربوتوم " إن الطفل إذا حقق نجاحاً بعد الفشل مرات كثيرة، فإن خبرة الفشل ذاتها تتضمن علامة تستثير توقعه للإنجاز الأمثل، وإذا قامت الأم بتحديد الأهداف الإيجابية للإنجاز في هذه الحال فإن الأم لا يوقفها الفشل وإنما ستلح حتى ينجح ابنها (السيد، ١٩٨٠: ١٠٣- ١٠٤).

كما تتوافر الأدلة التي تؤكد أن تعلق الابن بوالديه ودعمهما لاستقلاليته يسهم وبشكل جوهري في كل من:- تنظيم الذات كما قرره هؤلاء الأبناء – والكفاءة كما قدرها المدرسون – والتوافق – والإنجاز (كما تعكسه العلامات الدراسية والدرجات) – والاستغراق (Wong; Wiest & Cusick ;Grolinck & Ryan,1989) ., 2002 كما تمارس المصادر الداخلية للدافعية (كفاءة مدركة واستقلال مدرك وتفهم لتحكم الأباء) دوراً وسيطياً لعلاقة متغيرات والدية بأداء الأبناء، إذا تتأثر هذه المصادر بممارسات الوالدين وتؤثر بدورها في الأداء كما تؤثر في إدراك الأبناء لوالديهم وضبطهما لسلوك الأبناء (Grolnick ; Ryan & Oeci,1991)فعلي سبيل المثال، يتوقف تأثير استغراق الوالدين في واجبات طفلهما الدراسية على درجة دافعية هذا الطفل، إذ يحسن هذا الاستغراق أداء طالب منخفض الدافعية أو متوسطها بينما يكون تأثيره سلبياً على أداء طالب مرتفع الدافعية (Pomeratez. & Eaton , 2001)).

ب) المدرسون:

يتأثر الأداء الدراسي للطلاب بضروب السلوك الصادرة عن المدرس في الفصل، ليس هذا فحسب، بل وتوقعاته لأدائهم، وهذا السلوك وتلك التوقعات يتأثران بدورهما بهدف المدرس من أدائه لمهمته التدريسية، فالمدرس ذو التوجه للتفوق أكثر استمتاعاً ببذل الجهد في الفصل واقل استخداماً لأساليب التجنب (مثل: تجنب طلب المساعدة عند الاحتياج لها – وتقليل المجهود – ورفض الجديد سواء كان هذا الرفض بسبب قصور الانتباه أو بسبب كون القدرات محدودة) وأكثر ميلاً لمساعدة طالب يعاني مشكلات تحصيلية إذ يعطيه الفرصة للإحساس بالكفاءة ويدعم توجه طلابه نحو التفوق، كما أن المدرس ذي التوجه للتفوق أكثر تركيزاً على توضيح المفاهيم من خلال تعاون الطلاب مع بعضهم البعض ويجعلهم يتعلمون من أخطائهم وأن إبداء عدم الفهم أمر عادي وذلك بالمقارنة بمدرس ذي توجه نحو الأداء، وقد استخلص هذه الفروق "تيرنر" ومساعده من دراسة (Turner; Midgley; Meyer ;Anderson & Kang, 2002) بمشاركة ١٠٩٢ طالب من ٦٥ فصل أكثر وأقل تفوقاً دراسياً بثلاث ولايات أمريكية، وقد تم في هذه الدراسة تحليل محتوي شريط سجلت فيه حوارات المدرسين مع تلاميذهم، فوجد الباحثان اختلافاً في محتوي الحوار بين الفصول الأكثر تفوقاً والأقل، حيث يركز المدرس في حال الطلاب المتفوقين على تذكرهم المفاهيم السابقة وصياغاتهم الخاصة للإجابة، ويطلب ممن لا يتذكرون أن يرفعوا أصابعهم دون خجل، ثم يكلف زميلاً لهم بتوضيح المفهوم، بينما يتجاهل مدرس الفصل الأقل تفوقاً أن الطفل قدم إجابة خاطئة، وهكذا يتعلم أطفال الفصل المتفوق تقليل استخدام استراتيجيات التجنب (التي تسبب الفشل الدراسي وربما الانسحاب من المدرسة) لأن المدرس دربهم على ذلك.

كما تؤثر توقعات المدرس لأداء طلابه في إنجازهم الفعلي، فالدراسات تكشف أن هذه التوقعات منبئ جيد بالتغيرات في درجة دافعيتهم للإنجاز وفي معدل إنجازهم الفعلي(Jussin & Eccles, 1992) كذلك فإن استغراق المدرس في الأداء التدريسي محدد مركزي لخبرات طلابه في الفصل إذا تعد العلاقة المتبادلة بين المدرس والطالب[1] ميسراً لبلوغ دافعية الطالب حدها الأقصى (1993 Skinner & Bolmont,)، ومن هنا تأتي ضرورة زيادة دافعية المدرس؛ إذ تسهم في تنشيط دافعية طلابه من ناحيتين:- مباشرة حيث سيسعى المدرس المدفوع لزيادة دافعية طلابه- وغير مباشرة إذ تؤكد نتائج البحوث أن إدراك الطلاب دافعية مدرسيهم عامل مهم لتنشيط دافعيتهم (Pittman, 1998)

جـ) الأقران وزملاء الدراسة:

يعد الأقران مصدراً لمعتقدات الفرد عن قدرته أي فعاليته الذاتية، إذا تكشف إحدى الدراسات أن لهم تأثير قوي في اعزاءات الأطفال حول قدرتهم على النجاح والأهمية التي يعطونها للمعايير الذاتية، وأن هذا التأثير يعتمد على درجة العلاقة (حميمة أو ليس كذلك) حيث وجدت فروق جوهرية في اعزاءات النجاح أو الفشل بين الأصدقاء الحميمين وغير الحميمين (Altermett &. Pomerantz , 2003) كما تتوفر الأدلة الأمبريقية التي تؤكد أن اختيارات الفرد بين بدائل السلوك - أو الأهداف الباعثة له – تتأثر بأصدقائه وبدرجة العلاقة معهم(Berndt ; Laychek & Pork, 1996).

هذه بعض المتغيرات التي تمارس دورها كمحددات لدرجة تمتع الفرد بدافعية الإنجاز؛ وتمارسه إما بشكل منفرد؛ أي لكل متغير منها إسهامه

---

(١) لعدد من فلاسفة المسلمين إسهامات لتحسين هذه العلاقة،منها على سبيل المثال لا الحصر "رسالة آداب المعلمين" لابن سحنون (ت:٨٧٠م) (عرضها: المعهد العالمي للفكر الإسلامي،١٩٩٢: ٢٠١-٢٠٤).

الخاص؛ واما بشكل تفاعلي: أي يتوقف تأثير أحدها علي غيره من المتغيرات، اذ يهتم باحثوا الدافعية المعاصرون بجانبين:

الأول: تأثيرها في دقة أو كفاءة التمثيلات العقلية للبيئة، إذ تؤكد البحوث أن متغيرات داخل الشخص Intrapersonal (ومنها سماته ومعتقداته وقيمه) تتفاعل مع السياقات الموقفية (بما فيها العلاقات المتبادلة بين الفرد والمحيطين به) ويتكامل تأثيرهما الذي ينتج حالات دافعية تؤثر بدورها في الأداء المعرفي من خلال معالجة معرفية متعددة ومتداخلة المراحل وهي: استقبال المثير وترميزه وتخزينه في الذاكرة واستعادته منها وتكامل هذه الاستعادة مع استجابات أخرى تستثيرها تنبيهات موقفية، ويحدد هذا التكامل المنبه التالي...، وتؤثر الدافعية في كل مرحلة منها إذ تتداخل الرغبات لتغير أنواع الاستدلالات والتنبؤات والتفسيرات التي يقوم بها الفرد أو تجعلها متحيزة، هنا يفهم الفرد عالمه بشكل مضلل وليس دقيقا، ويصبح هدف دارس الدافعية هو فهم تبادل الدور بين التضليل والدقة . فالفرد – كجانب أساسي لارتقاء أدائه الوظيفي – مدفوع لفهم العالم المعقد المحيط به، لذا يكون تمثيلات عقلية مترابطة ومفيدة للأنشطة التي يقوم بها[1]، وتشكل هذه التمثيلات تصوره عما يحظى باهتمامه وفكرته عما يشعره بالمتعة عندما يكون أداؤه لهذه الأنشطة جيداً، ويعد الهدف (المكون المركزي في الدافعية) تصوراً يكونه الفرد للمحافظة على اتساق أنشطته بما يضفي عليها طابع الواقعية، من هنا تبني قادة التعليم الأمريكان (سواء على المستوي الفيدرالي أو مستوى كل ولاية) استراتيجية لإعادة صياغة النسق التعليمي؛ حجر الزاوية فيها

(١) تشكل الأهداف (والقيم والمعتقدات التي تمثل إطاراً أيديولوجيا تنبثق منه) مدخلاً لتطور الفهم للدافعية إذ ترسخ دور العمليات العقلية في تنشيط الدافعية، ومن الضروري الانتباه إلى أهمية تكامل نماذج الكفاءة والتوقع حتى نفهم كيف تدفع قيم الفرد ومعتقداته واتجاهاته للإقدام على نشاط ما ولماذا ؟ (أنظر: Eccles & Wigfield , 2002

هو أهداف واضحة لتعليم الطلاب، تعد عامة ومجردة على المستوي القومي، ويمكن للأباء والمدرسين على مستوي المدرسة أن يستدلوا عليها ويقرروا كيفية تحقيقها .

الثاني: تأثير الدافعية في السلوك الصريح من خلال تحديد أنساقها والتفضيلات التي تسببه سواء كانت:

١- أنشطة تحقق الرضا .

٢- أهداف بعيدة الأمد حيث الأنشطة الراهنة خطوات تقترب منها .

٣- اختيار مواصلة الجهد نحو تحقيق هدف بعيد وتجاوز نشاط راهن إلى ما بعده.

وتؤثر الدافعية في التفضيلات الثلاثة من خلال تنمية التوجه الداخلي (Wong ; Wiest & Cusick, 2002;Revelle , 1997 ; Pittman ,1998)

خامسا: تنمية الدافعية للإنجاز:

في إطار اهتمام الباحثين بالجانبين السابقين تبرز تنمية الدافعية كقاسم مشترك في سياقات معيشية مختلفة يأتي التعليم والعمل على رأسها، حيث يؤدي التعرف علي إسهام محددات دافعية الإنجاز - كل منها مستقل أو في حال تفاعلها معا - إلى إمكانية توظيفها لتنمية هذه الدافعية :

أ- عوامل انخفاض الدافعية:

والخطوة الأولي نحو تنمية فعالة لدافعية الإنجاز تتمثل في تحديد أسباب انخفاضها، يأتي علي رأسها:

١- غياب قائمة واضحة بالأهداف التي تحدد ما هو النجاح بالنسبة للفرد، فالطالب الذي لا يسأل نفسه: لماذا يذهب إلى المدرسة؟ ولا يفكر في

إجابة إذا تلقي السؤال عينه؛ تغيب عن ذهنه محكات نجاح أدائه الدراسي.

٢- أو أن يعتقد الفرد أن الأهداف والأنشطة الراهنة غير مناسبة، كحال مراهق يظن أن اللعب أفضل له من الذهاب للمدرسة .

٣- أو تكون لديه مشاعر سلبية نحو الأنشطة الراهنة، كحال طالب لا يحب بذل الجهد في الاستذكار.

٤- أو يعتقد أنه يفتقد القدرة علي أداء الأنشطة التي تحقق الهدف، مثل عامل يعتقد أنه غير قادر علي تعلم استخدام الحاسب الآلي حتى يمكنه تشغيل آلة جديدة .

٥- أو يعتقد أن الأنشطة أما لا ترتبط بأهداف ذات أهمية أو تتعارض معها أو تحقق أهداف بعيدة الأمد .

٦- أو أن الفرد يعايش مشاكل شخصية تتداخل مع أدائه للأنشطة، كعامل تقل انتاجيته لانشغاله بهم عائلي شتت تركيزه .

٧- أو تكون البواعث الخارجية محدودة(كالأجر للعاملين في المجتمع المصري)في ظل غياب أو ضعف المصادر الداخلية للدافعية(Stipek,1988).

٨- وقد يكون الفرد – خاصة إذا كان طالباً – مرتفع الدافعية لكن أداءه ضعيف لخوفه من النجاح فيتجنب – دون أن يدرك أي لا شعورياً – الإنجاز أو تحمل المسئولية، وقد يكون للأباء والمدرسين دوراً في ذلك من خلال التوقعات وممارسات التنشئة(Marcus & Mandel,1995)

٩- أو يتبنى الفرد اتجاهات سلبية نحو المدرسة أو المدرسين إما لأنه لا يشعر بالارتياح فيها بسبب كونه يعايش خبرات الإحباط أو تضاؤل إحساسه بالمسؤولية أو أن مهاراته محدودة(Luce, 2003)

فمعرفة هذه الأسباب وغيرها هو المدخل الصحيح لتنمية دافعية الإنجاز، فمثلما يبدأ علاج الأمراض بتشخيصها، كذلك تكون بداية التنمية الفعالة هو التعرف على أسباب النقص لتلافيها.

ب- تنمية دافعية الإنجاز ذاتيا:

باستطاعة أي فرد تنمية دافعيته للإنجاز ذاتيا وذلك بأن:

١- يقرر ما الذي يريده وكيف يحققه ومتي، أي يحدد هدفاً – عاجلاً أم آجلاً – واضحاً يمكن تقدير درجة النجاح في تحقيقه أي قابل للتحقيق وهذا التحقيق قابل للقياس؛ أي تتوفر محكات موضوعية يدرك من خلالها الفرد مدى تحقيق الهدف، ويكتسب الفرد القدرة على وضع – أو اختيار – أهدافه من خلال:

أ) تنمية الإحساس بالكفاءة والفعالية الذاتية وتحديد الذات .

ب) إثارة حب الاستطلاع .

جـ) إثارة الرغبة في الإتقان وذلك من خلال اختيار أهداف واضحة، فالهدف الواضح يولد تمثيلاً معرفياً دقيقاً يمكن استخدامه لتفسير الأحداث والتنبؤ بها وصنع قرارات صائبة للتأثير فيها – أي الأحداث – بما يحقق النتاج المرغوب (Pittman , 1998) .

٢- يدرب الفرد نفسه على رؤية هدفه يتحقق وإحدى وسائل ذلك أن يترك لعقله العنان لتصور احتفاله ـ صوتاً وصورة ورائحة .... الخ بتحقق هدفه، فمثل هذه المشاعر تزيد دافعيته لأداء الأنشطة التي تحقق الهدف[1] ولعل ما قاله الصحابي الجليل قبيل مشاركته في غزوة ما "أني أشم رائحة الجنة" إرهاص لأثر نتاج المشاعر الناتجة عن توقع تحقيق الهدف في زيادة

(1) www cdc . gov.

الدافعية للإنجاز، خاصة وأن السلوك المنجز نتاج فئتين من الميول: الميل لتحقيق النجاح - والميل لتجنب الفشل . ويعد احتمال النجاح في مقابل الفشل وتوقع الفخر مقابل الخزي وراء القيمة الباعثة للنجاح والتي تعتمد على صعوبة المهمة، فلو كان احتمال النجاح كبيراً والمهمة سهلة كانت قيمة النجاح منخفضة، والعكس بالعكس، ويعتمد تقويم هذه الاحتمالات على عمليات الوعي، فإذا كانت القيمة الباعثة على النجاح كبيرة بدأ الفرد النشاط المنجز؛ وإذا كانت هذه القيمة منخفضة لم يبدأ الفرد النشاط وربما اتبع استراتيجيات تجنبية، وكلا الميلين نتاج إدراكات للموقف (Fontaine , 1998) .

٣- أن يكتسب الفرد مهارات تحقيق الهدف مثل: تنمية التركيز على المهمة - والاستقلال الذاتي - وطلب العون - والتفكير في تجاوز العقبات .

جـ - أمثلة لتنمية دافعية الإنجاز نظاميا في سياقات نوعية:

يمكن توظيف سياقات نوعية في تنمية دافعية الإنجاز، هذا التوظيف يطلق عليه الفارابي (ت:٩٥٠م) (١٩٨٨: ٧٨- ٨٠)"إنهاض العزائم نحو فعل شئ ما، ويكون هذا إما بالأقوال - اقناعية أو انفعالية - لمن يمكن أن يقوموا به طوعا، وإما بالأفعال للذين لا ينهضون من تلقاء أنفسهم ولا بالأقاويل...ويستخدم الملك (أو الرئيس) لكل فئة أفراد من أهل الفضائل والصنائع لاستنهاضها". ويمكن أن يتم ذلك في سياقات عديدة لعل أبرزها وأكثرها شيوعاً هي مواقف التعليم والعمل إذ الفرد إما يتعلم وإما يعمل وإما يقوم بالاثنين معاً طيلة حياته:

١- يكون التعلم أفضل إذا استعد له المتعلم ووجد في نفسه الرغبة لمعرفة شئ جديد، ودور المدرس هو إثارة رغبة التلاميذ في التعلم، وإحدى وسائله هي تنظيم المادة المتعلمة من خلال ربط المعلومة الجديدة بأخرى مألوفة أو المقارنة بينهما بما يجعل لها معني، وكذلك يتعامل المدرس مع الفصل بوصفه بيئة تسمح بالخطأ والتعلم منه وتوظيف العلاقات الاجتماعية بالفصل لتحديد قيمة الدرس، وعلى المدرس أن يعي إسهام طبيعة هذه العلاقات، فالتنافس بين التلاميذ – على سبيل المثال – قد يكون منشطاً لدافعية الإنجاز لدي بعضهم وحاثاً لهم على التميز وقد يكون عائقاً لأداء البعض الأخر وسبباً للعداوة بينهم (Weyant,1986: 107) لذا يجب تشجيع التعاون بين هولاء، والتنافس بين أولئك.

٢- جعل التلميذ يركز الانتباه فيما يجب تعلمه وذلك بأن يعرف كيف:

أ) يركز على بذل الجهد وليس الدرجات لتحاشي تأثير خوفه من الفشل.

ب) يتوجه نحو المستقبل بأن يكتشف بنفسه ما يدرسه، ويقوم جهده بنفسه.

ج) يفحص محتوى المعرفة التي تقدم له ليثير التحدي لنفسه ولمدرسيه حتى يكون أفضل وذلك بإعادة التفكير فيما يتوفر له وفقا لقواعد المنطق ومعاييره.

د) يشعر بالمسئولية عن أدائه ويبحث عن المساعدة ويطلبها (Luce, 2003).

ويستعين المدرس في ذلك بعناصر البيئة لإيجاد سياق مقبول يرسخ اتجاهات إيجابية نحو التعليم تجعل الطالب يثابر فيه ويستثير هذا السياق

اهتمامه وحب الاستطلاع لديه ويستعين المدرس بوسائل مثل الملصقات وتذكير الطالب – وكذلك يفعل الأباء – أنه يبذل الوقت والجهد والمال كي يتعلم فالمدرسة ليست مضيعة للوقت[1] كما يستعينا – المدرس والوالد – باللعب كما أشار الغزالي " على الوالد مراقبة ولده وأن يسمح له باللعب الجميل لأن إرهاقه في التعلم دائماً يميت قلبه (المعهد العالمي للفكر الإسلامي، ١٩٩٢: ٨٩٥) .

٣- تنشيط التوجه الداخلي للدافعية لديه لكون هذا التوجه أمضي أثراً وأكثر دفعاً للذات، فالتعلم يكون أفضل حينما يحقق المتعة في ذاته لجدته أو لأنه يشبع حب الاستطلاع أو يحقق رغبة الفرد في الامتياز أو يمده بالقدرة على التأثير في الأحداث(Pittman , 1998)، وفي حال انخفاض هذه المشاعر يجب الاستعانة بالمكافأة وجعل التعلم وسيلة لها وليس غاية فقد لا تكون الدافعية الداخلية ناجحة دون مدعمات .

٤- هذه المدعمات أو البواعث تثري التعلم، ويحدد المدرس أي باعث ينشط التعلم في وقت بعينه، إذ تظهر بحوث التعلم بالاقتداء – مثلما هو الحال في التعلم بالاشراط الإجرائي وغيره – أن ملاحظة السلوك لا تؤدي إلى تعلمه إلا إذا ارتبط بمدعم يكون الفرد مدفوعاً له وقت اختيار السلوك، ويظهر الأفراد قدرة على إرجاء استجابتهم لهذا المدعم (Dorrance & Zentall,2001) وقد أشار الغزالي إلى أهمية البواعث (سواء الإيجابي منها كرجاء المحمدة وطلب الفضيلة أو السلبي منها كخوف المذمة) (المعهد العالمي للفكر الإسلامي، ١٩٩٢: ٩٣٧) ويجب عند الاستعانة بالمدعمات مراعاة عدة شروط أهمها:

---

(1) www aeic . com.

أ) استخدام المكافأة كرجع استجابي (عائد) لأداء تجاوز المدى المرغوب منه وليس لإثارة هذا الأداء، فقد أجريت ست دراسات تختبر فعالية تقديم المكافأة لقدرة الفرد (ذكائه) أم لمجهوده تبين منها أن الطلاب الذين كوفئوا لقدرتهم كانوا أقل توجهاً للتفوق وأقل مثابرة وأقل استمتاعاً بالمهمة وابدوا عناية نسبية بأهداف الأداء وجاء أداؤهم أسوأ مقارنة بمن كوفئوا للمجهود. ويرجع ذلك للاعتقاد أن الذكاء ثابت لا يتحسن بينما المجهود قابل للتحسن، من هنا تحدث المكافأة أثرها (Mueller & Dweek ,1998).

ب) استخدام المكافأة لجعل الفرد يحافظ على اهتمامه بإصدار السلوك أطول مدة ممكنة، فإذا تحقق هذا دون مكافأة – أي لمجرد استمتاع الفرد بالسلوك - فدعه كذلك . (Huffman , et al .1994: 421)

جـ) البدء بالقليل منها حتى يظل الباب مفتوحاً لإضافة المزيد إذا اقتضى الأمر .

د) استخدام الوعد بالمكافأة (أي الدعم المأمول) إذا رأي المدرس – أو الوالد – أنه فعال، فقد أشار الغزالي إلى الرجاء (ارتقاب شئ محبوب) بوصفه مثيراً للطلب (الغزالى، ١٩٨٦: ٧٠) وتكشف البحوث أن توقع الأشياء يحدث مشاعر إيجابية – تدفع إلى الأداء – أكبر من الحصول عليها(Boven & Gilovick, 2003)، لذا يمثل الوعد بالجنة قيمة حافزة للمسلمين كي يقدموا على أمور قد يترتب عليها فقد الحياة (مثل الجهاد) ويحجموا عن أفعال تجلب المتعة .

هـ) الاستعانة بتخيل المكافأة كوسيلة لتنشيط دافعية الفرد لإصدار الاستجابة المرغوبة وقد أشار الغزالي إلى ذلك، وأشار إلى أهمية تشجيع النفس على تحمل المشاق(الغزالى، ١٩٨٦: ٧٩) .

٥- الامتناع عن العقاب (التوبيخ كما أشار الماوردي) (المعهد العالمي للفكر الإسلامي، ١٩٩٢: ٧٣٥) يزيد دافعية الفرد للتعلم، ويتوقف ذلك على علاقة المدرس بطلابه، ففي بعض الحالات يؤدي العقاب الشديد على الفشل إلى التخلي عن الهدف أو العزوف عنه، إلا أنه في حالات أخرى يخدم القدر المتوسط من العقاب كهدف لمزيد من بذل الجهد ويصبح الإنجاز هو الطريقة الوحيدة لتجنب الفشل(السيد، ١٩٨٠: ١٠٤)، وقد نصح هارون الرشيد معلم ابنه الأمين قائلاً (ولا تمر بك ساعة إلا أنت مغتنم فائدة تفيده إياها من غير أن تحزنه فتميت ذهنه، ولا تمعن في مسامحته فيستجلى الفراغ ويألفه وقومه ما استطعت بالقرب والملاينة فإذا آباهما فعليك بالشدة والغلظة"(ول ديورانت، ٢٠٠١، ١٣: ١٦٨).

٦- لدرجة إتقان الفرد ما يؤديه دورها المعدل لتأثير مواقف المشقة عليه، إذ تأدية مهارة سبق إتقانها يتحسن عندما يوجد المرء تحت ضغط بالمقارنة بمهارة لم تكتسب إلا بشكل ضعيف، فإن هذا الضغط – وربما أقل شدة منه – يضعفها إلى حد كبير، أي أن المستويات المرتفعة من الدافعية (كالقلق الشديد) تسهل الأداء في حال إتقان المهارة وتعطله في حالات لا يتم فيها هذا الإتقان، وهذا أساس قانون "يركز" و"ددسن" الذي صاغاه سنه ١٩٠٨ ومؤداه "أن المستوي الأعلى من الإثارة ييسر الأداء حينما كان التمييز بين منبهين سهلاً وعطل الأداء حينما كان هذا التمييز صعباً وأكدت تجارب "برود هست" سنه ١٩٥٧ هذا، واستناداً إليه تساعد الدافعية عملية التعليم إلى نقطة معينة، وأن الذي يحدد هذه النقطة هو درجة صعوبة المادة المتعلمة(ميدنيك وآخرون، ١٩٨٨: ١٠٢).

٧- إضافة إلى صعوبة المادة المتعلمة، فإن التجنب غير المدرك للمسؤولية من قبل الطالب قد يكون وراء ضعف أدائه على الرغم من كونه مرتفع الدافعية، إذ لا تكفي الحاجة للانجاز حتى يحقق الطالب النجاح. ومن الضروري لتحسين انجازه وضع عوامل اجتماعية وبيئية في الحسبان (Brigmn & Campbell,2003). وبإمكان الأباء والمدرسين اتباع ما يلي:

أ) لأن الطالب الذي يخاف النجاح لا ينظر لنفسه بأمانة ويبخسها قدرها فعلي الأباء والمدرسين تقديم المكافآت والتهديد بعقاب للتعامل مع هذه المشاعر.

ب) تحديد الهدف من التعليم ومتطلبات تحقيقه ودور التلميذ إزاءها.

جـ) التأكد من إدراكه لعلاقة الهدف بمتطلبات تحقيقه (الاستذكار مثلاً) وسؤال الطالب عن المشكلة التي تواجهه في القيام بهذه المتطلبات، وعن الحل من وجهة نظره حتى يصبح المتطلب مناسباً للهدف، ووضع خطة لأداء هذا المتطلب.

د) اكتشاف ما إذا كان الطالب قد أتبع الخطة المتفق عليها فعلاً ونفذها، وفي حال ذلك يتم الانتقال إلى خطوة أخرى (أي هدف أخر وخطة أخرى لتحقيقه) حيث لا ينبغي الانتقال قبل تحقق ما سبق (Marcus & Mandel ،1995).

هذه هي الأسس النفسية الأساسية لتنمية دافعية الإنجاز في مواقف التعليم،وتتعدد برامج التدخل التي توظف - وبشكل نظامي - هذه الأسس؛ من هذه البرامج على سبيل المثال:

١- برنامج الفصل التعاوني (أو ما يسمى JIGSAW) لتنمية الدافع للتعلم التعاوني، حيث يقسم الفصل إلى مجموعات؛ تكلف كل منها بجزء من الدرس بحيث يعرف كل طالب فيها معلومة مختلفة عن زميله؛ وينقل

كل منهم ما يعرفه إلى غيره، وهكذا يرسخ المدرس لدى تلاميذه أن نجاح أي منهم يتوقف علي تعاونهم معا وتظهر البحوث كفاءة الطريقة (Weynt,1986: 112).

٢- برنامج مهارات نجاح الطالب (S.S.S.) لربط خدمات الإرشاد والتوجيه الأكاديمي بأداء الطالب سلوكيا ودراسيا، وهو برنامج يستند إلى نتائج بحوث أساسية أجريت علي مدى النصف الثاني للقرن العشرين، ومع ذلك يسهل للمرشدين -حتى من غير الأخصائيين النفسيين- استخدامه في تنمية عدد قليل من المهارات التي تعد مفتاح النجاح وهي: تحديد الهدف - ومراقبة التقدم في تحقيقه - والذاكرة - والإنصات - والعمل الجماعي[1] - وحل المشكلات الاجتماعية - وإدارة الانتباه - والتحكم في الغضب.وقد ثبتت فعالية البرنامج في دراسة لتقويم أثاره استغرقت عامين وشارك فيها ١٨٠طالب موزعين علي ست مدارس (إحداها متوسطة واثنتان ثانوي وثلاث ابتدائي) (Brigman & Campbell,2003).

٣- ومع التطور المتلاحق في التقنية، يستخدم الحاسب الآلي الآن وبكثافة لإثارة دافعية الأطفال للتعليم من خلال ممارسة اللعب، فعلي سبيل المثال توجد لعبة تستهدف تنشيط تعلم الأطفال – خاصة البنات منهم – الرياضيات وظفت فيها عمليات تعد مبادئ تنمية الدافعية للتعلم وهي: الخيال – وتجاوز العقبات للوصول إلى الهدف – والاختيار (إما لقطع اللعب وإما لأنماط المشكلات وإما لمستوي الصعوبة وإما لنمط اللعب: تعاوني أم تنافسي؛ حيث التنافس عامل حث وتشجيع للأولاد وعامل كف وتثبيط للبنات)، وقد أجريت دراسات تقويمية لفعالية هذه اللعبة.

---

(١) يعوّد الإسلام الفرد هذه المهارة سلوكيا من خلال بعض العبادات؛ ومعرفيا بواسطة بعض الآيات والأحاديث التي تحثه علي العمل الجماعي؛ وانفعاليا من خلال ما سبق معا.

وتكشف نتائج هذه الدراسات تحسن المهارات الرياضية للأطفال الذين استخدموا اللعبة (Cordova. & Lepper,1996).

[٢] العمل:

يقاس معدل نمو أي مجتمع بمعدل إنتاجية أفراده، هذه الإنتاجية هي الوجه الأخر لدافعية الإنجاز، وتوجد الآن الحاجة لمضاعفة الجهد حتى يحتفظ العمال بمستوي الدافعية الذي بدأوا به العمل، حيث العمال الأقل دافعية أكثر تغيباً مما ينقص إنتاجيتهم[١]، ففي استطلاع تم بمشاركة ٥٣٢ عامل أجري في ١٢- ٢٠٠١/١٢/١٦ تبين منه أن الشعور بالولاء يأتي علي رأس مصادر الدافعية للعمل، يليه الاعتراف – من قبل الإدارة – بمشاركتهم ثم المكافآت، مما يعني أهمية الإحساس بالأمن المهني نتيجة للاستقرار، فقد رأي ٦٨٪ من أفراد العينة أنفسهم محظوظين لبقائهم في العمل[٢] فهذا الاستقرار يولد مشاعر إيجابية تشجع الأداء، فالدافعية تحرك الفرد للتفكير في المهمة التي يؤديها والنشاط الذي يقوم به، هذا التفكير يعيقه الخوف والغضب الناتجان عن الإحساس بالتهديد وعدم الاستقرار، وبالتالي تقل إنتاجية الفرد، لذا عليه أن يشعر أن عمله مصدر سعادة حتى يركز الانتباه فيما ينجزه ويتجنب المشتتات وهذا يقتضي منه معرفة مشاعره وإدارتها بما يزيد دافعيته للأداء[٣]، وباستطاعة مدير العمل مساعدته في ذلك خاصة وأن مهمة المدير – أو الرئيس أو القائد – هي اتخاذ قرار بما ينبغي عمله لإنجاز هدف ما وإقناع الآخرين – العمال أو المرؤوسين – بتنفيذه (Forsyth ,1983: 207))، ويتم هذا الإقناع من خلال

---

(١) والعمال الموهوبون يتركون العمل وفي كلتا الحالتين تتناقص إنتاجية المؤسسة وعلى مديرها أن ينشط دافعية الصنف الأول بالتعاطف ويحافظ على الصنف الثاني بالمدعمات (www . iccweb.com)

(2) www aeis . com.

(3) www selfgrowth . com.

تنشيط دافعيتهم لأداء المهام واستثارة الرغبة فيه حيث لا تحدده – أي الأداء – قدرتهم عليه فحسب بل ورغبتهم فيه أيضاً كما توضح المعادلة التالية:

الأداء = القدرة (استعدادات ومهارات) X الدافعية (رغبات واهتمامات)

وقد توجد فجوة بين الاثنين (القدرة والرغبة) تؤدي إلى انخفاض الأداء، وحيث يكون مصدر هذه الفجوة هو نقص الرغبة، فبإمكان المدير تضييق هذه الفجوة من خلال تنشيط دافعية مرؤوسيه وحثهم على مضاعفة الجهد لزيادة الأداء ويكون ذلك بواسطة:

١- أن يحدد الأهداف بوضوح ويسمح للعمال بالتوجيه الذاتي حتى يكونوا أكثر جدية، ويكون هذا أسهل إذا تم إعادة بناء الأعمال بما يظهر الارتباط بين أداء مهام محددة الأهداف وإرضاء حاجات معينة لدي المرؤوسين .

٢- ولا يتأتي هذا دون الاعتراف باهتماماتهم من خلال الاستماع لهم بتعاطف ومعاملتهم باحترام ودفء وترسيخ ثقافة الثقة المتبادلة وترك كل منهم لما تعهد به .

٣- وإعطاؤهم ما يحتاجونه من معلومات وأدوات وتشجيعهم على الترقي حتى يكونوا أكثر طموحاً وتقبل المسؤولية عن أخطائهم دون لوم .

٤- وجعلهم يستغرقون في المهام المكلفين بإنجازها، ويشعرون بأهمية ما يقومون به ومعرفته بواسطة الدعم المتكرر قصير الأمد[1]، والدعم المعنوي أجدي، إذ تكشف عدة دراسات - وإحداها تتبعية لمدة عشرين عاماً جمعت فيها بيانات أعوام بين ١٩٤٥ و ١٩٦٥ من ٣١ ألف موظف و١٣ ألف موظفة بشركة غاز - أن مرتبة الأجر كدافع للعمل (والبواعث المادية إجمالا) تأتي في مرتبة بين الرابعة والعاشرة (وحتى الحادية

(1) a) www. igeek . com / b)www . dlcc . cccd . edu.

والعشرين بين ثمانية وعشرين دافع للعمل)، بمعني آخر أن الدعم النفسي أهم من الاقتصادي(أيزنك، ب . ت: ١٨٨؛ براون، ١٩٦٨: ٢٢١: www . accel team . com /) ويري "ماسلو" أن البواعث الاقتصادية تفقد قيمتها إذ تظل حقوقاً أكثرَ منها مكافأة لذا يقل تأثيرها، فالإرضاء بهبة مادية يكون باعثاً للسرور عند منحه للمرة الأولي بعد ذلك يصبح إما ضرورة عادية أو شيئاً غير مفيد ويكون تقديمها كمحاولة ملء حفرة لا قاع لها؛ وقد قال زكريا الرازي (ت:٩٢٥م)"أن الالتذاذ يحصل أول زمان حدوث الشيء أما بعد ذلك - أي حال الاستمرار والاستقرار - فلا يحصل شعور بالتلذذ (المعهد العالمي للفكر الإسلامي،١٩٩٢: ٢٩٦)، أما إشباع حاجات نفسية - كاحترام الذات وعلاقات متبادلة مشبعة - وتقدير الرؤساء - والمكانة أو التفاخر بالمهنة - والإحساس بالأمن) فإنها تظل مبعثاً للسرور، فقد ثبت من دراسة أجراها قبل عشرين سنه Peters & Waterman تم فيها تحليل التقارير الشهرية والمقابلات المتعمقة لعينة من اثنين وستين شركة، تبين منها أن هذه الجوانب تزيد من إنتاجية العمال وتجعل العاديين منهم يؤدون بامتياز (براون، ١٩٦٨: ٢٢٠؛ team . com: www . accel).

وإذا كانت هذه الجوانب تزيد إنتاجية العمال في المجتمعات الغربية، فان الثقافة الإسلامية تضيف بعدا أكثر قدرة علي حث الفرد لإتقان ما يؤديه: انه دافع التقوى؛ أي الرغبة في الإتقان مرضاة" لله تعالى؛ واستشعارا دائما أنه سبحانه رقيب علي كل شئ (غافر: ١٩).

سادسا: التوجهات المستقبلية:-

تعد تنمية الدافعية في مواقف التعليم أبرز ما يحظى باهتمام الباحثين مستقبلاً ذلك لأن التعليم يشكل البنية التحتية لتقدم المجتمع – أي مجتمع –

كقدوة في العمل والحرص على إتقانه، وكذلك الخلفاء الراشدين حتى أن عمر بن الخطاب يقول "لا يقعد أحدكم عن طلب الرزق وهو يقول اللهم ارزقني وقد علم أن السماء لا تمطر ذهباً ولا فضة "(حته، محمد كامل، ١٩٧٤:٧٠-٧١) ويقول على ابن أبي طالب "اعمل لدنياك كأنك تعيش أبداً"، وكذلك يستنهض الإسلام الهمم حين يرسخ لدى المسلم أن الله سيسأله يوم القيامة كما ينص الحديث القدسي "... عن عمره فيما أفناه، وعن ماله مما أكتسبه." وقد قال العلماء "لو احتاج المسلمون إلى صناعة إبرة ولم يوجد بينهم من يحسن صناعتها فكل المسلمون آثمون"، وكل علم تحتاجه الأمة الإسلامية هو فرض كفاية إذا لم تقم به الأمة ببعض أفرادها أثمت جميعاً (سعيد حوى، ١٩٧٥:١٣٣) وإلى غير ذلك ما لا يتسع المقام لذكره وخلاصته أن الإسلام كثقافة يرسخ دافعية الإنجاز أو علو الهمة لدي الفرد، وحجر الزاوية فيها من المنظور الإسلامي هو "التقوى" وملامحها الرئيسية هي:

١- الإحساس بالمسئولية كما تشير الآية: ١٦٤ من الأنعام "...ولا تزر وازرة وزر أخرى..." وقد ورد المعنى نفسه في الآيات: ٣٦ من الإسراء و١٠٨ من يونس و١٨ من فاطر و٣٠ من الشورى على سبيل المثال.

٢- توزيع الأدوار كما تشير الآية: ١٢٢ من التوبة ﴿ وَمَا كَانَ ٱلْمُؤْمِنُونَ لِيَنفِرُوا۟ كَآفَّةً ۚ فَلَوْلَا نَفَرَ مِن كُلِّ فِرْقَةٍ مِّنْهُمْ طَآئِفَةٌ لِّيَتَفَقَّهُوا۟ فِى ٱلدِّينِ وَلِيُنذِرُوا۟ قَوْمَهُمْ إِذَا رَجَعُوٓا۟ إِلَيْهِمْ لَعَلَّهُمْ يَحْذَرُونَ ﴾".

٣- الإيجابية من حيث تقبل المهام الموكلة (على مستوى الفرد والأمة) وتحمل المشاق الناتجة عن أدائها وجزاء السلوك المرغوب في هذا الأداء؛ كما تشير الآية: ٢٠٠ من آل عمران ﴿ يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُوا۟ ٱصْبِرُوا۟ وَصَابِرُوا۟

ورقي أفراده بإكسابهم المهارات الأساسية التي تجعلهم منتجين، ليس هذا فحسب بل يعد التعليم سببا أو مقدمة كل مشكلات المجتمع المعاصر ونتيجة لها في الوقت نفسه، لذا يسعى الباحثون إلى إيجاد إجابة عن تساؤلات مثل: ما الذي ينشط دافعية الطلاب، وما مدى معرفتهم بما ينشط دافعيتهم؟ وكيف ترتقي الدافعية عبر العمر؟ وهل تؤدي إلى المعرفة أم تؤدي المعرفة إليها، أي ما هي درجة الاعتماد المتبادل بين الدافعية والمعرفة؟ وما دور السياق الثقافي في كل هذا؟ (Pintrich, 2003) . ويعتقد الباحثون، أن الوصول إلي هذه الإجابة تمكن من فهم شامل للدافعية يبرز تكامل إسهام محدداتها المختلفة، فالدافعية للتعلم – على سبيل المثال – نتاج تفاعل عوامل عدة داخلية (منها: ما طبيعته حيوية بيولوجية أو انفعالية أو اجتماعية أو معرفية أو روحية) وخارجية (ممارسات المؤسسات الاجتماعية ربط الأداء بعائد معين)، وتقف الثقافة السائدة في المجتمع وراء هذه المحددات بوصفها حاضنة لها وحاكمة لتأثير أي منها منفردا أو بالتفاعل مع غيره.

والملفت للنظر أن نسبة لا يستهان بها من مجتمعاتنا الإسلامية يشيع فيها اليوم سياق ثقافي (معتقدات واتجاهات وقيم) يرسخ التقاعس والاستسهال وتحقيق ربح دون بذل مجهود ... وما شابه مما يطلق عليه سويف (٢٠٠٠) عوامل هبوط الهمة[1] مع أن الإسلام كثقافة - وكما سبقت الإشارة - يستنهض الهمم حين يقرن الإيمان بالعمل (أنظر على سبيل المثال الآيات: ٣٥، ١٠٧ من الكهف، ٩ من يونس، ٢٩ من الرعد) وحين يضرب المثل بالأنبياء جميعاً

(١) تعد المدارس عموما، الثانوية منها بوجه خاص، في بعض الأقطار العربية مثالاً نابضاً لثقافة الاستسهال في التعليم حيث تشيع بين الطلاب معتقدات تشجع التلقي السهل عبر ما يسمى "الدروس الخصوصية والتلخيصات (أي الكتب المساعدة أو الخارجية) والحصول على درجات دراسية دون مجهود وتفريغ المنظومة التعليمية من محتواها؛ بل وإهدار كل ما ينفق عليها. وقد عرض سويف (٢٠٠٠: ١٦٥ – ١٧١) عوامل هبوط الهمة في المجتمعات العربية ضارباً المثل بالبحث العلمي كقاطرة تقود الأمة.

وَرَابِطُواْ وَٱتَّقُواْ ٱللَّهَ لَعَلَّكُمْ تُفْلِحُونَ ﴾، وتؤكد آيات مثل: ٢١ من الأنفال، ٦٦ من الكهف، ٤ من المنافقون هذا المعنى .

٤- القدرة على التحكم في السلوك سواء على مستوى الفرد أو على مستوى الأمة كما تشير الآية: ١٣٤ من آل عمران "..والكاظمين الغيظ...." والآية: ١٢٦من النحل ﴿ وَإِنْ عَاقَبْتُمْ فَعَاقِبُواْ بِمِثْلِ مَا عُوقِبْتُم بِهِۦ ﴾ على سبيل المثال.

٥- الدقة كما تدل الآية:٦ من الحجرات ﴿ يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُوٓاْ إِن جَآءَكُمْ فَاسِقٌۢ بِنَبَإٍ فَتَبَيَّنُوٓاْ... ﴾ على سبيل المثال.

٦- الإقناع ﴿ قُلْ هَاتُواْ بُرْهَٰنَكُمْ ﴾ (الأنبياء:٢٤) والعدل ﴿ وَيَٰقَوْمِ أَوْفُواْ ٱلْمِكْيَالَ وَٱلْمِيزَانَ بِٱلْقِسْطِ وَلَا تَبْخَسُواْ ٱلنَّاسَ أَشْيَآءَهُمْ ﴾ (هود:٨٥) (انظر كذلك المائدة:٨، النحل:٩٠، الإسراء:٣٥) والصبر ﴿ وَٱصْبِرْ عَلَىٰ مَآ أَصَابَكَ إِنَّ ذَٰلِكَ مِنْ عَزْمِ ٱلْأُمُورِ ﴾ (لقمان:١٧) والأمانة ﴿ وَٱلَّذِينَ هُمْ لِأَمَٰنَٰتِهِمْ وَعَهْدِهِمْ رَٰعُونَ ﴾ (المؤمنون:٨).

وحينما فهم المسلمون مدلول ما سبق كانت لهم حضارة ملء المسامع والأبصار وتحولوا إلي طاقة نشطة وجهد دءوب لا يتسع المقام لحصر نماذجها.

والسؤال المهم هو: كيف حَلَّ النسق القيمي الحاكم لسلوكنا اليوم محل هذا النسق الإيماني الباعث على تعبئة الطاقة واستنهاض الهمم؟ وكيف نعمل على إعادة الأمور إلى نصابها كي يدرك المسلمون غاية وجودهم (أي اعمار الأرض، والعلو فيها وبها)؟ هذا هو دور الباحثين: تشخيص أسباب

الداء[1] - ووضع برامج مفصلة للتدخل بما يحقق الهدف، سواء كانت هذه البرامج عامة (لاستدخال النسق العقائدي الإسلامي، وهذا الاستدخال مسئولية المؤسسات الاجتماعية والأشخاص ذوي التأثير (علماء وأئمة وأباء ومدرسين[2] وكل من يطلق عليه "راع") لإبراز القيم الثقافية الإسلامية كشرط ضروري للاستنهاض) أو خاصة بموقف نوعي (مدرسة معينة أو مؤسسة عمل بذاتها في قطاع بعينه)، وسواء تم تنفيذ هذه البرامج على مستوى فردي (كالبرامج التي تستهدف تقوية الدافعية الداخلية لدى فرد بعينه حتى يرتقي إلى مستوى التفوق) أو على مستوى الجماعة من الأفراد.

سابعًا: المراجع

- ابن الجوزي، أبو الفرج (ب.ت) صيد الخاطر.بيروت: دار الكتب العلمية.
- ابن باجة (١٩٨٣) رسائل جديدة (تحقيق: عبد الرحمن بدوي) بيروت: دار الأندلس.
- ابن كثير، الحافظ (١٩٨٠) تفسير القرآن الكريم . بيروت: دار الأندلس (ط.٢).

---

(١) تعد المقارنة بين النهضة اليابانية والنهضة العربية الحديثة(التزامن بدئهما قبل قرنين من اليوم ونجاح الأولي وفشل الثانية) محاولة لهذا التشخيص وقد تبين منها أن التماسك الاجتماعي الذي لا مثيل له والالتزام بالقيم الإيجابية في التراث الياباني على راس عوامل نجاح نهضة اليابان، وهى نفسها التي تفتقدها النهضة العربية الحديثة (انظر: ضاهر، مسعود، ١٩٩٩: ٢٨٨ وما بعدها).

(٢) وهذا مسئولية القائمين علي وضع المقررات الدراسية،فمهمة هذه المقررات مساعدة المنشئين الاجتماعيين في إكساب التلاميذ القيم.وتجدر الإشارة إلى اقتراح بتضمين مقرر للتربية الإسلامية مضمونا معرفيا ووجدانيا واجتماعيا وبدنيا وسلوكيا؛ حيث يكسب المقرر دارسيه نمطين من السلوك يندر الجمع بينهما في غير الثقافة الإسلامية وهما:-سلوكيات النهضة والسيادة من إتقان العمل واحترام الوقت وتحمل المسئولية والمثابرة...وغيرها من خصال ترتبط بارتفاع مكانة الفرد والمجتمع الذي تسود فيه - والتوجيه الديني والأخلاقي الفعال للنمط الأول وتعزيزه وتوسيع تطبيقاته بما يجعل الأفراد يسلكون بكفاءة في مختلف مجالات الحياة،مع تسخير سلوكهم لمنع الشر ولتحقيق الخير والرشد -للبشرية جميعا-الذي يشعرهم بالتفوق ومرضاة الله في الوقت نفسه(انظر تفاصيل هذا الاقتراح في: السيد وفرج، ٢٠٠٣).

- السيد، عبد الحليم محمود (١٩٨٠) الأسرة وإبداع الأبناء. القاهرة: دار المعارف.
- السيد، عبد الحليم محمود (١٩٧٩) علم النفس الاجتماعي والإعلام . القاهرة: دار الثقافة.
- السيد، عبد الحليم محمود وفرج، طريف شوقي (٢٠٠٣)الأسس النفسية لاعداد مقررات التربية الإسلامية بمراحل التعليم العام.القاهرة: المعهد العالمي للفكر الإسلامي.
- الطيب، أحمد (٢٠٠٢) خصائص الحضارة الإسلامية صـ ٧٧ – صـ ١١١ في: حقيقة الإسلام في عالم متغير. قضايا إسلامية (٨٧) المجلس الأعلى للشئون الإسلامية بالقاهرة.
- العمرى، أكرم ضياء (١٩٨٥) التراث والمعاصرة . الدوحة: كتاب الأمة (١٠).
- الغزالى، أبو حامد (١٩٨٨) كيمياء السعادة. ضمن رسائل الإمام الغزالى. بيروت: دار الكتب العلمية .
- الغزالى، أبو حامد (١٩٨٦) منهاج العارفين . بيروت: دار الكتب العلمية .
- الغزالى، أبو حامد (١٩٦٤) ميزان العمل.القاهرة: دار المعارف.
- الفارابي، أبو نصر (١٩٨٣) تحصيل السعادة (تحقيق: جعفر آل ياسين) .بيروت: دار الكتب العلمية.
- القارئ، أبو محمد (ب.ت.) مصارع العشاق. بيروت: دار صادر، ح٢.
- المعهد العالمي للفكر الإسلامي (١٩٩٢) دليل الباحثين إلى المفاهيم النفسية في كتب التراث . القاهرة .

- المقدم، محمد أحمد إسماعيل(١٩٩٥)علو الهمة.الأسكندرية: مكتبة الكوثر.
- أيزنك،هانز (ب ت) مشكلات علم النفس (ترجمة: جابر عبد الحميد ويوسف الشبخ) . القاهرة: النهضة العربية .
- براون،ا.(١٩٦٨) علم النفس الاجتماعي في الصناعة (ترجمة: السد محمد خيري).القاهرة: دار المعارف.
- تركي، مصطفي (١٩٨٨) الدافعية للإنجاز عند الذكور والإناث في موقف محايد وموقف منافسة . مجلة العلوم الاجتماعية، ١٦ (٢): ١٥٧ – ١٨١.
- تومبسون، اليس، فيلدافسكى (١٩٩٧) نظرية الثقافة (ترجمة: علي الصاوي) . الكويت: عالم المعرفة (٢٢٣) .
- حته، محمد كامل (١٩٧٤) القيم الدينية والمجتمع . القاهرة: دار المعارف (اقرأ).
- حسن، حسن على (١٩٨٩) ضعف التوجه الانجازي العام لدي الأفراد في المجتمع المصري علم النفس، ٩: ٥٧ – ٦٦ .
- حسين، محي الدين أحمد (١٩٨٨)الدافعية إلى الإنجاز عند الجنسين.علم النفس، ٢٩:٥- ٣٩.
- حوى، سعيد (١٩٧٥) الإسلام . القاهرة: صوت الحق، مجلد ٣ .
- خليفة، عبد اللطيف (١٩٩٢) ارتقاء القيم: دراسة نفسية. الكويت: عالم المعرفة (١٦٠) .
- درويش، عبد الحميد (١٩٩٧) مكونات دافعية الإنجاز: دراسة ارتقانية. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الآداب – جامعة طنطا.

- دنيا، شوقي (٢٠٠٢) السلوك الإسلامي في الإنتاج المسلم المعاصر، ١٠٦، :٧٧- ١١١ .
- سويف، مصطفي (٢٠٠٠) علم النفس: فلسفته وحاضره ومستقبله. القاهرة: الهيئة المصرية العامة للكتاب (مكتبة الأسرة) .
- سويف،مصطفي (١٩٧٥) مقدمة لعلم النفس الاجتماعي. القاهرة: الأنجلو المصرية.
- شحاته، عبد المنعم (٢٠٠٤) من تطبيقات علم النفس . القاهرة: ايتراك.
- ضاهر، مسعود (١٩٩٩) النهضة العربية والنهضة اليابانية: تشابه المقدمات واختلاف النتائج. الكويت: عالم المعرفة (٢٥٢) .
- عبد القادر، محمود (١٩٧٧) دراستان في دوافع الإنجاز وسيكولوجية التحديث للشباب الجامعي . القاهرة: الأنجلو المصرية.
- على، نبيل(٢٠٠١) الثقافة العربية وعصر المعلومات . الكويت: عالم المعرفة (٢٧٦) .
- موراي: ادوارد (١٩٨٨) الدافعية والانفعال (ترجمة: أحمد عبد العزيز سلامة) . القاهرة . دار الشروق .
- مدنيك، يوليو، لوفتس (١٩٨٩) التعلم (ترجمة: محمد عماد إسماعيل) . القاهرة: دار الشروق .
- هويدي، فهمي (١٩٨٩، ١٩٨٨)الصحوة الإسلامية: الحاضر والمستقبل.المسلم المعاصر، ٥١:٥٢: ٩- ١٧.
- ول ديورانت (٢٠٠١) قصة الحضارة (ترجمة: ذكي نجيب محمود :محمد بدران). القاهرة: الهيئة المصرية العامة للكتاب .

- Altermett , A.& Pomerantz , E . (2003)The development of competence – relation and motivation beliefs: An investigation of similarity and influence among friends. *J. Educ . Psychol*, 95: 111-123 .
- Ames. R. (1992) Classroom: goals, structures and student motivation. *J. Educ.Psychol.*,84:261-271.
- Bagozzi, R., Bergami, M. & Leone, L. (2003) Hierarchical representation of motives in goal setting. *J. App . Psychol.*,: 915-943.
- Bandolas, D., Finney, S. & Geske, J. (2003) A model of statistics performance based on achievement goal theory. *J. Educ. Psychol.*, 95: 604-616.
- Bandura, A. &lock, E. (2003) Negative self – efficacy and goal effects revisted . J. App. Psychol., 88: 87-99.
- Baumeister, R., Bratslovsk, E., Muraven, M. & Tice, D. (1998) Ego depletion: Is the active self elimited resourse ?. *J. Pers. Soc. Psychol.*, 74: 1252-1256.
- Berndt , T., Laychek , A. & Pork, k. (1996) Friends influence on adolescent"s academic achievement motivation: An experimental study . *J. Educ . Psychol* . 82: 664-670.
- Boven,L .& Glovicke,T. (2003)To do or to have?:That is the question. J.*Pers.Soc.Psychol.*,85: 1193-1202.
- Brigman, G.& Campbell, C.(2003)Helping students improve academic achievement and school behavior. *Professional School Counseling*, Dec.(available:www.fingarticals.com).
- Cordova,D.& Lepper,M.(1996)Intrinsic motivation and the process of learning: Beneficial effects of contextualization, personalization and choice. *J.Educ.Psychol.*,88: 715-730.
- d'Ailly, H.(2003) Childern's autonomy and perceived control in learning: A model of motivation and achievement in Taiwan . *J. Educ , Psychol* ., 95: 84-96.
- Dorrance ,B.& Zentall,T.(2001)Imitative learning in Japanese quail(coturnix japanica) depends on motivational state of the observer quail at the time of observation. *J. Comparative Psychol.*,115: 62-67.
- Eccles , J.& Wigfield , A. (2002) Motivational beliefs , values and goals . *Ann . Rev . Psychol.*, (available: www . findarticals. com) .
- Elliot. A. & Mcgregor. H. (2001) A 2X2 achievement goal from work. *J. Educ. psychol.*. 80:501-519.

- Espafiled, H. (1999) available: www. first gov . gov/ 11-6-1999.
- Fontaine, A. (1998) The development of motivation (pp. 351-398) in: A. Demetriou, W. Doise & C. van Lieshout (eds.) *Life- span developmental psychology*. NewYork: Wiley & Sons.
- Forguson ,E.(1996) Motivation (pp. 578 – 580) in: R. Corsini & A. Auerbachleds *(Concise encyclopedia of psychology* . NewYork: Wiley.
- Forsyth , G.(1983)*An introduction to group dynamic*. Monterey: Brooks/Cale.
- Grant, H. & Dweck c. (2003) Clarifying achievement goals and their impact . *J.Pers. Soc. Psycho.*, 85: 541-553.
- Grolnick , W., Ryan , R. & Deci, E.(1991) Inner resources for school achievement: Motivational mediators of children's perceptions of their parents . *J. Educ. Psychol* ., 83: 508-517 .
- Grolinck . W. & Ryan . R. (1989) Parent styles associated with children's self – regulation and competence in school . *J. Educ. Psychol* ., 81: 143-154 .
- Gottfried, Ad, Fleming, J. & Gottfried, Al. (1994) Role of parental motivational practices in children's academic intrinsic motivation and achievement. *J. Educ. Psychol.*, 86: 104-113.
- Hareckiewicz, J. Barron, R, Tauer, J. & Elliot, A.(2002) Predicting success in college: A longitudial study of achievement goals and abilities measures as predictors of interest and performance from freshman year through graduation .*J. Educ . Psychol* ., 94: 563-575.
- Heine. T. Kitayama, S., Lehman. D., Takata, T., Ide. E, Leung, c. & Matsumoto, H. (2001) Divergent consequences of success and failure in Japan & north America: An investigation of self improving motivation and malleable selves *J. Pers. Soc. Psychol.*, 81: 599 – 615.
- Hokoda, A. & Fincham. F. (1995) Origins of children's helpless and mastery achievement patterns in the family .*J. Educ. Psychol.*, 87: 375-385.
- Huffman, K., Vernoy, M. & Vernoy, J. (1994) *Psychology in actions*. New York: Wiley & Sons 3rd ed. p. 414.
- Huitt. W(2001) *Motivation* (available:www . teach . Valdosta . edu/ whuitt).
- Hwang , Y., Echols, S. & Vrongistions, k, (2002) Multidimensional academic motivation of high achieving African American students. *College Student Journal* (available: www.findarticals. com).
- Keeton , W.& Mefoddon , C. (1983) *Elements of biological Science* . New York: Norton Co .

- King , A. , Wilcox , C., Eyler , A., Sallis, J.& Brownson , R . (2000) Personal & environmental Factors associated with physical inactivity among different racial ethnic groups of U.S. middle and older women . *Health Psychology* , 19:354-364.
- Kirkeacly, D., Funham, A. & Martin, J. (1998) National differences in personality, socio – econmic and work related attitudinal variables. *European Psychologist*, 2 (4): 255-262.
- Jussin, L.& Eccles, J. (1992) Teacher expectations II: construction and reflection of student achievement. *J. Pers. Soc. Psychol.*, 63: 947– 961.
- Lee , F.; Sheldon, K. & Turban, D. (2003) Personality and the goal striving process: The influence achievement goal patterns, goal level and mental focus on performance. *J. App. Psychol* ., 88: 256- 265
- Leonard, N., Beaurais, L. & Scholl, R. (1995) A self concept – based -model of work motivation. Presented at the annual meeting of the academy of management, August, 1995.
- Locke, E. & Lathman, G. (1990) A theory of goal setting and task performance. Prentice. Hall, Englewood, NS.
- Luce , R. (2003) Motivating The unmotivated (available: www . hcc . hawcic . edu / 20 – 8 – 2003) .
- Marcus , . & Mandel , (1995) (available in: www . mentalhelp . net / psychohelp / chap 4 20- 70 . 2003) .
- Midgley , c., Kaplan , A.& Middleton , M. (2001) Performance approach goals: Good for what , for whom , under what circumstances and at what costs ? . *J. Educ. Psychol.*, 93: 77-86.
- Morris,E.;Brooks,P.&May,J.(2003)The relationship between achievement goal orientation and coping style: Traditional vs. nontraditional college students. *College Student Journal*, (available: www.findarticals. com).
- Mueller, C.& Dweek, C. (1998) Praise for intelligence can undermine childern's motivation and performance . *J. Pres . Soc . Psycho.*, 75:33 – 52.
- Pintrich, P. (2003) A motivation lsience perspective on The role of student – motivation in learning and teaching contexts. J. Educ. Psychol., 95: 667-686.
- Pittman (1998) Motivation (1: 549 – 590) In: O . Gilbert , s. Fiske & E . Lindzey (eds) *The handbook of social psychology* . . Boston: McGraw , Hill.

- Pomeratez, E.& Eaton, M.(2001)Material intrusive support in the academic context: Transactional socialization processes. *Developmental Psychol.*,37(2): 174.
- Revelle, W. (1997) Individual differences in personality and motivation: Non – cognitive determinants of cognitive performance (pp . 346 – 373) in: A . Baddeley & I . Weiskrantz (eds) *Attention , selection , awareness and control* . Oxford uni . press .
- Schwarz, S. & Bilsky, W. (1990) Toward a theory of the universal content and structure of values: Extensions and cross – cultural replications. *J. Pers. Soc. Psychol.*, 58. 578-891.
- Sdorow , I . (1995) Psychology . 3rd ed .:A,Dubjue: Brown co.
- Sedikides, C., Aertinrer, G. & Eguchi, Y. (2003) Pancultural self-enhancement. *J.Pers. Soc. Psychol.*, 84: 60-79.
- Shah, J. (2003) The motivational looking glass: How significant others implicitly affect goal appraisals. *J. Pers. Soc, Psychol.*, 85: 424- 439.
- Skinner, E. & Bolmont, M. (1993) Motivation in the classroom: Reciprocal effects of teacher bechavior and student engagement across the shool year . *J. Educ . Psychol.*, 85: 571-581.
- Stipek, D. (1988) *Motivation to learn: from theory to practice* . Englewood cliffs. Nj: Prentice Hall (available in: www . valdosta . edu / Whuitt / 10-8-2003) .
- Taylor, S: (1998) The social being in social psychology (1: 58- 85) In: O . Gilbert, S. Fiske & E. Lindzey (eds.) *The handbook of social psychology*. Boston: McGraw, Hill.
- Tenenbaum, H.& Leaper , c. (2003) Parent – child conversations about science: the socialization of gender ineqilities?. *Developmental Psychology*. 39: 34-47.
- Thorkildsen, T. & Nicholls, j. (1998) Fifth graders achievement orientation and beliefs: Individual and classroom differences. *J. Educ . Psychol.*, 90: 179- 201.
- Turner, L. & Johnson, B. (2003) A model of mastery motivation for at risk preschoders *J. Educ . Psychol.*, 95: 459-505.
- Turner, J., Midgley, C., Meyer, D. Anderson, E. & Kang. Y. (2002) The classroom environment and student's reports of avoidance strateyegies in mathematics: A multimethod study. *J. Educ . Psychol* . 94:

- Van Yperen , N. (2003) Task interest and actual performance: The moderating effects of assigned and adopted purpose goals . *J. Pers. Soc. Psychol.*, 85: 1006- 1015.
- Vermeer, H.; Boekaerts, M. & Seeger's, G. (2000) Motivational and gender differences: Sixth grade students mathematical problem – solving behavior. *J. Educ . Psychol.*, 92: 208 – 315.
- Vrugt A. (1996) Perceived self – efficacy, work motivation and well – being (pp . 389 – 403) in M.S Schabraca , J. Winnubst & C . Cooper (eds.) *Handbook of work and health psychology*. NewYork: Wiley & Sons.
- Weiner, B. (1993) On sinversus sickness: A theory of perceived responsibility and social motivation. *Amer. Psychol.*, 48: 957-965 .
- Wentzel , K . (1998) Social relationships and motivation in middle school: the role of parents , teachers and peers . *J. Educ. Psychol.*, 90: 202-209.
- Weyant, (1986) *Applied social psychology*. NewYork: Oxford Uni. Press.
- Wong. E., Wiest , D.& Cusick, I. (2002) Perceptions of autonomy support , parent attachment , competence and self - worth as predictors of motivational orientation and achievement: An examination of sixth & ninth grade regular education students . *Adolescence*, (available: www.findarticals. com).

الفصل الرابع
إدارة الضغوط النفسية مكوناتها وأساليب تنميتها

أ.د. جمعة سيد يوسف(*)

محتويات الفصل

أولاً: مقدمة ٢٥٥
ثانيا: تطور الاهتمام بدراسة الضغوط في التراث الإنسانى ٢٥٨
ثالثاً: تعريف الضغوط النفسية ٢٦٤
رابعاً: مصادر الضغوط النفسية ٢٦٨
(١) الضغوط العامة . ٢٦٩
١ – الحروب . ٢٦٩
٢ – الضغوط السياسية . ٢٧٤
٣ – الضغوط الثقافية والاجتماعية ٢٧٥
٤ – الكوارث الطبيعية . ٢٧٨
٥ – الظروف الفيزيقية . ٢٧٩
٦ – الضغوط العامة في مجال العمل . ٢٨٢
(٢) الضغوط الفردية . ٢٨٣
١ – الضغوط الشخصية الداخلية . ٢٨٤
٢ – الضغوط الأسرية والاجتماعية ٢٨٦
٣ – الضغوط بسبب العمل . ٢٨٧

(*) أستاذ علم النفس ، كلية الآداب – جامعة القاهرة

خامسًا: محددات الضغوط ٢٨٧
سادسًا: مترتبات الضغوط ٢٩١
سابعًا: إدارة الضغوط النفسي ٢٩٣
١ - الخطوات التي تمر بها عملية إدارة الضغوط النفسية ٢٩٣
٢ - محددات المواجهة الفعالة للضغوط النفسية ٢٩٨
٣ - هاديات إرشادية عامة لإدارة الضغوط النفسية ٣٠٠
٤ - أساليب وبرامج إدارة الضغوط النفسية ٣٠١

ثامنا: المراجع العربية والأجنبية ٣٢١

أولا: مقدمة:

كان القرن العشرون مثقلا بأنواع شتى من الضغوط النفسية ومثيرات المشقة(*) غير أنه لم يكن فريدًا تمامًا في ذلك، فقد عرفت القرون الأولى المشقة والضغوط. بل إن الضغوط هي من خصائص وجود الإنسان على الأرض وإن اختلفت درجاتها أو تغيرت مصادرها. ويذكر التنوخي في كتابه "الفرج بعد الشدة" أن الله سبحانه وتعالى ذكر فيما قصّ من أخبار الأنبياء شدائد ومحنًا استمرت على جماعة منهم ، وضروبًا جرت عليهم من البلاء. (المعهد العالمي للفكر الإسلامي، ١٩٩٦، ص٣٦١). وأول الممتحنين آدم عليه السلام قال تعالى: ﴿ فَقُلْنَا يَٰٓـَٔادَمُ إِنَّ هَٰذَا عَدُوٌّ لَّكَ وَلِزَوْجِكَ فَلَا يُخْرِجَنَّكُمَا مِنَ ٱلْجَنَّةِ فَتَشْقَىٰٓ ﴾ (طه:١١٧) وتعرض نوح عليه السلام للسخرية والأذى من قومه: ﴿ وَيَصْنَعُ ٱلْفُلْكَ وَكُلَّمَا مَرَّ عَلَيْهِ مَلَأٌ مِّن قَوْمِهِۦ سَخِرُوا۟ مِنْهُ ۚ قَالَ إِن تَسْخَرُوا۟ مِنَّا فَإِنَّا نَسْخَرُ مِنكُمْ كَمَا تَسْخَرُونَ ﴾ (هود:٣٨) . وألقى سيدنا إبراهيم عليه السلام في النار كأشد ما يكون الابتلاء والاختبار ﴿ قَالُوا۟ حَرِّقُوهُ وَٱنصُرُوٓا۟ ءَالِهَتَكُمْ إِن كُنتُمْ فَٰعِلِينَ ﴾ (الأنبياء:٦٨). وتعرض يوسف عليه السلام لعدد غير قليل من المحن والابتلاءات فألقى في الجب ﴿ قَالَ قَآئِلٌ مِّنْهُمْ لَا تَقْتُلُوا۟ يُوسُفَ وَأَلْقُوهُ فِى غَيَٰبَتِ ٱلْجُبِّ يَلْتَقِطْهُ بَعْضُ ٱلسَّيَّارَةِ إِن كُنتُمْ فَٰعِلِينَ ﴾ (يوسف:١٠) ثم تعرض للغواية والفتنة ﴿ وَرَٰوَدَتْهُ ٱلَّتِى هُوَ فِى بَيْتِهَا عَن نَّفْسِهِۦ وَغَلَّقَتِ ٱلْأَبْوَٰبَ وَقَالَتْ هَيْتَ لَكَ ۚ قَالَ مَعَاذَ ٱللَّهِ ۖ إِنَّهُۥ رَبِّىٓ أَحْسَنَ مَثْوَاىَ ۖ إِنَّهُۥ لَا يُفْلِحُ ٱلظَّٰلِمُونَ ﴾ (يوسف:٢٣) ثم دخل السجن ﴿ ثُمَّ بَدَا لَهُم مِّنۢ بَعْدِ مَا رَأَوُا۟ ٱلْـَٔايَٰتِ لَيَسْجُنُنَّهُۥ حَتَّىٰ حِينٍ ۞ وَدَخَلَ مَعَهُ ٱلسِّجْنَ فَتَيَانِ ﴾ (يوسف ٣٥، ٣٦) . وعانى يعقوب من ضغوط فقدان أحب

(*) نظرًا لخلاف الباحثين العرب حول ترجمة مصطلح Stress فسوف نستخدم هنا أكثر الترجمات شيوعًا وهما: الضغوط أو المشقة.

أولاده إلى قلبه ﴿ وَتَوَلَّىٰ عَنْهُمْ وَقَالَ يَٰٓأَسَفَىٰ عَلَىٰ يُوسُفَ وَٱبْيَضَّتْ عَيْنَاهُ مِنَ ٱلْحُزْنِ فَهُوَ كَظِيمٌ ﴾ (يوسف:٨٤) . ﴿ قَالَ إِنَّمَآ أَشْكُواْ بَثِّى وَحُزْنِىٓ إِلَى ٱللَّهِ وَأَعْلَمُ مِنَ ٱللَّهِ مَا لَا تَعْلَمُونَ ﴾ (يوسف:٨٦) . وقد ضُرِبَ بأيوب المثل في الصبر على الابتلاء لشدة ما نزل به ﴿ وَأَيُّوبَ إِذْ نَادَىٰ رَبَّهُۥٓ أَنِّى مَسَّنِىَ ٱلضُّرُّ وَأَنتَ أَرْحَمُ ٱلرَّٰحِمِينَ ﴾ (الأنبياء:٨٣) وتوالت المحن والشدائد على الأنبياء والرسل فُكّذبوا وشُرّدوا وتمت مطاردتهم. كما حدث لموسى عليه السلام من فرعون وأعوانه، وجرت المحاولات لقتلهم كما وقع لسيدنا عيسى عليه السلام، وقد تحمل خاتم الأنبياء والمرسلين محمد صلى الله عليه وسلم في سبيل دعوته إلى الحق ما لم يتحمله بشر، بل إنه لم يسلم من أذى أقرب أقاربه؛ عمه أبى لهب ﴿ تَبَّتْ يَدَآ أَبِى لَهَبٍ وَتَبَّ ﴾ (المسد:١) وتم طرده من بلده التي يحبها ويقول صلى الله عليه وسلم وهو يغادر مكة "والله إنك لأحب بلاد الله إلى الله، وأحب بلاد الله إلى ولولا أن أهلك أخرجونى منك ما خرجت" . ولعل مناجاته لربه - جل وعلا - بعد رحلته المضنية إلى الطائف تعكس جانبًا من تلك المعاناة والضغوط التي تعرض لها "اللهم إليك أشكو ضعفى وقلة حيلتى وهوانى على الناس يا أرحم الراحمين. أنت رب المستضعفين وأنت ربى، إلى من تكلنى، إلى قريب يتجهمنى أم إلى عدو ملكته أمرى، إن لم يكن بك على غضب فلا أبالى، لكن عافيتك هي أوسع لى من عقوبتك. أعوذ بنور وجهك الذي أشرقت له الظلمات وصلح عليه أمر الدنيا والآخرة من أن يحل على غضبك أو ينزل بى سخطك، لك العتبى حتى ترضى ولا حول ولا قوة إلا بك" وإذا كان الله سبحانه وتعالى قد ابتلى الأنبياء والرسل بالاختبار والشدائد لحكمة يعلمها هو، فإن الأنبياء ذوى صفات خاصة ينفردون بها عن سائر البشر وهم يمثلون نماذج وجب الاقتداء بها وفى كل عصر وحين ، والبشر مهما اختلفت درجاتهم وخصائصهم عرضة لأنواع شتى من المشقة والبلوى والاختبار (التنوخى ١٩٠٤، ص ٩٤).

ورغم أن هذه المقولة صادقة إلى حد كبير فإن المتأمل والمتتبع لأحوال الأمة الإسلامية على امتداد تاريخها وخاصة في الحقبة الراهنة يكتشف أن المسلمين تعرضوا ويتعرضون لأنواع من الضغوط ربما لم يتعرض لها غيرهم وذلك بحكم عوامل تاريخية وسياسية واقتصادية. فقد عانت معظم الدول الإسلامية إن لم تكن جميعها من الحروب دفاعًا عن أراضيها وعقيدتها وما تكاد حرب تنتهي حتى تبدأ أخرى كحروب التتار والحملات الصليبية وما يحدث في الوقت الراهن في أفغانستان والعراق وفلسطين وغيرها. وعانى المسلمون - من جراء الاستعمار الذي حل بهم لفترات طويلة ونهب ثرواتهم - من الفقر والجهل والتأخر عن ركاب التقدم. كما ترك لهم الاستعمار بذور الفتنة والصراعات الداخلية. ويعانى المسلمون اليوم وبخاصة الأقليات منهم من ضغوط هائلة في سبيل الحفاظ على عقيدتهم وهويتهم، ويتعرض المسلمون صباح مساء لحملة شرسة تتهمهم بالإرهاب، وتحاول تشويه صورتهم أمام العالم. وهو تصديق لقوله صلى الله عليه وسلم "تتداعى عليكم الأمم كما تتداعى الأكلة إلى قصعتها". (رواه أبو داود ومسلم)

ولا تقتصر الضغوط التي يتعرض لها المسلمون على الضغوط العامة وإنما هناك ضغوط فردية يتعرض لها الانسان المسلم سواء في حياته اليومية ومعيشته أو في محاولته التمسك بدينه والحفاظ عليه. وهنا نتذكر ما قاله رسول الله صلى الله عليه وسلم "سيأتى على أمتى زمان القابض فيه على دينه كالقابض على الجمر" (أو كما قال). ولا نبالغ إذا قلنا إن الإنسان المسلم اليوم واقع بين شقى الرحى. ولعل نظرة فاحصة لأوضاع العالم الإسلامى السياسية والاقتصادية والاجتماعية تؤكد ما ذهبنا إليه وذهب إليه غيرنا من الباحثين والمؤلفين.

وإذا كان علم النفس وعلم الأحياء من أكثر فروع العلم اهتمامًا بدراسة الضغوط (Fleming et al., 1984) فإن لعلم النفس - إضافة إلى العلوم الأخرى - دورًا حيويًا في رصد أسباب الضغوط وتقديم الوسائل والأساليب الإرشادية والعلاجية التي تساعد الناس في مواجهة الاضطرابات والمشكلات السلوكية المختلفة. ومن ثم يستطيع علماء النفس المسلمون المعاصرون تطويع هذه الوسائل والأساليب من أجل مساعدة الإنسان المسلم في مواجهة الضغوط والتخفف من آثارها ومترتباتها، وذلك من خلال:

١- تحديد الجوانب الإيجابية في الشخصية المسلمة والعمل على تنميتها.

٢- تبصير الفرد بالاستراتيجيات والأساليب غير الفعالة ومساعدته في التخلص منها.

٣- إعداد البرامج والتدريبات التي يمكن تقديمها للعامة ولأولئك الذين يتعرضون بحكم مهنهم وأوضاعهم الاجتماعية لضغوط مرتفعة الشدة.

إن علماء النفس يمكنهم تدريب الأفراد على الاسترخاء والتحكم في الغضب والانفعالات وتنمية أساليب حل المشكلات وتنظيم وإدارة الوقت، وتعلم العادات الصحية، وتنمية وترشيد العلاقات والتفاعلات الاجتماعية وغير ذلك كثير. وهو ما سوف يتضح في ثنايا هذا الفصل.

ثانيا: تطور الاهتمام بدراسة الضغوط في التراث الإنسانى

إن تاريخ مصطلح الضغوط النفسية يسبق استخدامه المنظم بوقت طويل. وكما سبق القول فالضغوط مرادفة لوجود الإنسان على الأرض منذ بدء الخليقة وإلى أن يرث الله الارض ومن عليها. يقول المولى عز وجل ﴿ لَقَدْ خَلَقْنَا ٱلْإِنسَٰنَ فِى كَبَدٍ ﴾ (البلد:٤) أي في معاناة وجهد ومشقة. وقد بدأت الحياة على الأرض بأن قتل أحد ابنى آدم أخاه". وكأنما وضع بذور المشقة والمعاناة من

جراء التنافس والمشاعر السلبية والانفعالات الطائشة. ورغم أن التاريخ الإنسانى للضغوط طويل وموغل في القدم فإن التراث والتناول العلمى حديث نسبيًا وبين هذا وذاك كان للمسلمين على مر العصور إسهاماتهم في تناول ظاهرة الضغوط بطرق مختلفة ورؤى متعددة. ونحن لا نزعم أن المسلمين الأوائل قد درسوا الظاهرة دراسة علمية منهجية كما هو الحال في الوقت الحاضر، لكن استبصاراتهم وأفكارهم حولها كانت بمثابة السبق والفتح كما هو شأنهم في علوم كثيرة كالطب والفلك والهندسة وغيرها.

ومن أمثلة ما يتصل بمسببات الضغوط ومظاهرها ما ذكره أبو حامد الغزالى في كتابه "منهاج العابدين" (ص ص ٥١- ٦٩) حيث يقول: بعد أن يتخطى العبد عقبة العوائق وينوى الإخلاص في العبادة يجد نفسه أمام أربعة أمور تشغله وتقلقه وتعوقه عن حب العبادة وهى:

- الرزق الذي تطالبه به نفسه.
- الأخطار من كل شىء يخافه أو يرجوه ولا يدرى هل في هذا الأمر صلاحه أو فساده فينشغل قلبه بعواقب الأمور وهى مبهمة فيقعد عن العبادة.
- الشدائد والمصائب التي تنصب عليه وتتكاثر فوقه وهنا تزيد أحزانه.
- أنواع القضاء والابتلاء من الله بالحلو والمر خاصة وأن النفس ميالة إلى السخط والتبرم

ويذكر فخر الدين الرازى في كتابه عجائب القرآن (ص ص ١٤٤- ١٤٥) "الدنيا كلها كثيرها وقليلها، حلوها ومرها، أولها وآخرها، وكل شىء من أمرها بلوى من الله تعالى للعبد واختبار. وبلواها وإن كثرت وتشعبت واختلفت فهذا كله مجموع في خلتين الشكر والصبر، فإما أن يشكر على نعمة وإما أن يصبر على مصيبة".

وفى كتابه "آداب النفوس" (ص ص٢٨٧- ٢٩٣) يرى المحاسبى أن الفزع ربما يقع للفرد من شىء يفكر فيه ويروعه يجعله في نفسه أو شىء ينظر إليه فيهوله منظره أو من شىء يسمعه كصوت شديد تأدى إلى سمعه فلا يحتمله لشدته. ومن قوى أعراض النفس الجزع وهو عرض يعترى الإنسان من فقد محبوب من أهل أو مال أو شئ عزيز عليه ويعتريه لذلك حزن شديد ويشتد ذلك الحزن حتى يصير جزعاً.

ويحدد أبو حيان التوحيدى سُبل الوصول إلى الحياة الآخرة أو الحياة العاقبة (التى تنال بعد الموت) وهى الاجتهاد والسعى والكدح والدأب والاعتماد والتجمل والتكلف والقيام والقعود والعبادة والزهادة والتعب والمشقة والقلق والسؤال والجواب والاستعانة.

وقد جاء في كتاب عقلاء المجانين للنيسابورى (ص٢٧) "ومن ضروب المجانين أيضًا العاشق وهو الذي تيمه الحب فأجنه (وهى إحدى حالات الاضطراب التي قد تحدث نتيجة لحدث صادم أو مهدد للفرد كصدمة الحب أو صدمة السفر والغربة.

وجاء في الرسالة الخامسة من رسائل إخوان الصفا (ص ص ٧٠- ٧١) حول ما يصيب الناس من الجهد والبلاء ويضطرهم إلى الدعاء والتضرع إلى الله مثل الغلاء والوباء وآلام الأطفال ومصائب الأخيار.

ولم تقتصر استبصارات العلماء المسلمين الأوائل على تحديد مسببات الضغوط ومترتباتها وإنما أيضًا كيفية التعامل معها. وإدارتها وهو ما سنوضحه عند الحديث عن الجزء الخاص بإدارة الضغوط.

وقد جاءت اهتمامات علماء النفس المعاصرين بالضغوط متأثرة بما تحقق لهذه الظاهرة من دراسة وتناول ابتداء من القرن الرابع عشر الميلادى. ففى

البدايات المبكرة من ذلك القرن استخدم مصطلح stress ليشير إلى معانى متعددة منها الصلابة Hardiship والعُسر Strait والضراء Adversity والابتلاء Affliction (Lazarus & Folkeman, 1984, p.2).

وفى عام ١٦٧٦م وصف قانون هوكس Hooks ظاهرة في العلوم الطبيعية تشير إلى وجود حمل Load أو ضغط Stress فيزيائى يسبب إجهادًا Strain فيزيائيًا لمادة معينة (عبد الخالق، ١٩٩٨، ص٣٢). غير أن استخدام هذا المصطلح ظل غير منظم وغير منهجى حتى بدايات القرن التاسع عشر ، حيث غزت مفاهيم من قبيل الضغوط والإجهاد العلوم الطبية ، واعتبرت أساسًا لاعتلال الصحة (Lazarus & Folkman 1984, p.2) .

ويتفق مؤرخو الضغوط على أن الاهتمام المنظم بها ظهر في أواخر الثلاثينيات وبداية الأربعينيات من القرن العشرين. ففى عام ١٩٢٦ حدد عالم الغدد الصماء هانز سيلى Selye ما اعتقد أنه نمط متسق لاستجابات العقل والجسم حيث سماها: استجابة للجسم غير محددة لأى مطلب (عبد الخالق، ١٩٩٨، ص٣٢) وبعد عدة سنوات مضت (١٩٣٢) اعتبر كانون Cannon ـ الذي أثرى البحث في فسيولوجية الانفعال ـ الضغوط اضطرابًا في التوازن الذاتى يحدث تحت ظروف البرد ونقص الأكسجين وانخفاض السكر في الدم وغير ذلك (Lazarus & Folkman, 1984, p.2).

وفى عام ١٩٣٦ بدأ المصطلح يستخدم بمعنى فنى جدًا ، حيث كان يعنى مجموعة متناغمة من دفاعات الجسم ضد أي شكل من المنبهات المؤلمة بما في ذلك التهديدات السيكولوجية ، وهى الاستجابات التي أطلق عليها سيلى "زملة التكيف العام" General adaptation syndrome (GAS) ولم تعد الضغوط حاجة أو ظرفًا بيئيًا وإنما مجموعة فسيولوجية شاملة من الاستجابات والعمليات، تفرضها تلك الحاجات والظروف (المرجع نفسه) وفى الخمسينيات وجدت

البحوث في هذا المجال أرضًا مشتركة في العلوم المتصلة بالصحة والمرض وعلوم أخرى كالاقتصاد والسياسة والتجارة والتربية والعلوم الطبية وعلم الاجتماع وعلم النفس. كما بدأ مصطلح الضغوط في الظهور في الفهارس العلمية مثل مجلة الملخصات السيكولوجية Psychological Abstracts، والملخصات البيولوجية Biological Abstracts والفهرس الطبى Index Medicus (Kugelmann 1992, p.59).

وقد بدأ سيلى في نشر تقرير سنوى عن الضغوط من خلال بحوثه ابتداءً من عام ١٩٥٠. وقد ساعدت دعوة جمعية علم النفس الأمريكية لهانزسيلى عام ١٩٥٥ على نقل الاهتمام بالضغوط من الفسيولوجيا إلى علم النفس وعلوم سلوكية أخرى (Ibid p.2) وفى عام ١٩٥٦ جمع سيلى هذه التقارير في كتاب كبير أطلق عليه مشقة الحياة The stress of life وتصاعد تراث فسيولوجيا الضغوط في ذلك الوقت ليقترب من ستة آلاف مادة منشورة في العام الواحد (Apply & Trumball, 1967).

وبمجيء عام ١٩٥٥ أيضًا اعتبرت الضغوط عاملاً مسببًا لكل الأمراض، وكان ينظر إلى الصحة والمرض كأساليب مختلفة للتوافق (Kugelmann, 1992, p.67) ويرى لازاروس وفولكمان أنه لا يمكن الآن القراءة في أي علم من العلوم البيولوجية أو الاجتماعية دون المرور على مصطلح الضغوط (Lazarus & Folkman, 1984, p.1)

وأشار كوفر وآبلى منذ سنوات مضت إلى أن مصطلح الضغوط احتل مجالات كانت تغطيها من قبل عدة مصطلحات مثل القلق والصراع والإحباط والاضطراب الانفعالى والصرامة والاغتراب والشذوذ (من خلال يوسف، ٢٠٠٠).

ويرى كاجان Kagan أن الشيوع الحالى لمفهوم الضغوط يعكس نقلة عميقة في مزاج المجتمع فيما يختص بأسباب التعاسة الإنسانية ويعزو كاجان هذه النقلة إلى التطورات السياسية والاجتماعية وبخاصة في الستينيات من القرن العشرين، حيث زاد تقدير الدور الذي تقوم به العوامل البيئية بوصفها أسبابًا للمشكلات الاجتماعية أكثر من العوامل الوراثية والطباع الداخلية لدى الأفراد (عبد الخالق، ١٩٩٨، ص٥٨).

وقد نشطت بحوث أحداث الحياة باعتبارها مثيرات للضغوط في الستينيات من القرن العشرين، وقد قدمت عدة قوائم لقياس أحداث الحياة وماتسببه من ضغوط، وكان من أوائل هذه القوائم القائمة التي وضعها أنطونوفسكى Antonovky وزملاؤه عام ١٩٦٥، وكانت موجهة للجمهور العام، في حين قدم لوونيتال Lowenthal وزملاؤه عام ١٩٦٧ قائمة مختصرة للاستخدام مع كبار السن (المرجع السابق ص ٣٧). وفى عام ١٩٦٧ نشر هولمز وراهى Holmes & Rahe واحدة من أشهر قوائم أحداث الحياة والتى سميت باسم "مقياس تقدير لإعادة التوافق الاجتماعى" Social Readjustment Rating Scale (SRRS) وتم استخدامها على نطاق واسع وعلى مجموعات مختلفة وفى عدة بلدان من العالم (يوسف، ١٩٩٠؛ ٢٠٠٠)

ومنذ منتصف السبعينيات ظهرت مناح بديلة لأحداث الحياة العامة وهى المواقف العصيبة أو منغصات الحياة اليومية سواء كانت بسيطة أو متوسطة أو شديدة (عبد الخالق، ١٩٩٨، ص ٣٨- ٣٩).

ويمكن القول إن بحوث الضغوط وأحداث الحياة تمثل جانبًا مهمًا في البحث السيكولوجى سواء على المستوى العالمى أو على المستوى العربى أو على مستوى البيئة المحلية في مصر. ومن المتوقع أن يستمر الاهتمام بالضغوط

ويتزايد لدورها المهم والمؤثر في كثير من المشكلات الصحية والاجتماعية والنفسية التي نعاني منها.

وإذا كان العلماء المسلمون المعاصرون قد شاركوا في تتبع هذه الظاهرة - كما سلف القول - فإن لنا على مشاركتهم هذه بعض الملاحظات منها مايلي:

١- تقليد الدراسات الأجنبية وعدم العناية باختيار مشكلات من واقع المسلمين المعاش وهى كثيرة ومتعددة، وهو ما أفقد كثيرًا من هذه الدراسات قيمتها التطبيقية.

٢- استخدام أدوات ومقاييس ظهرت في الدراسات الأجنبية وبخاصة الغربية دون اعتبار للخصوصية الثقافية للمجتمعات الإسلامية.

٣- افتقاد هذه الدراسات لروح التعاون ومن ثم جاءت هذه الدراسات وكأنها جزر منعزلة، بل شابها التكرار نتيجة عدم التنسيق وغياب قواعد البيانات التي تساعد في التعرف على الدراسات والموضوعات موضع الاهتمام لدى الباحثين في مختلف أرجاء العالم العربى والإسلامى.

٤- لم يعن الباحثون في هذه الدراسات - في حدود علمنا - بالرجوع إلى التراث الإسلامى ومحاولة الاستفادة منه في اختيار المشكلات الجديرة بالدراسة وفى تبنى الأطر النظرية المناسبة للثقافة الإسلامية أو التأصيل الإسلامى للظاهرة موضع الدراسة.

ثالثا: تعريف الضغوط النفسية:

الضغوط النفسية والمشقة من الترجمات التي استخدمت كمقابل للمصطلح الإنجليزى Stress. والمعنى اللغوى لكلمة ضغط ورد بعدة أشكال وذلك حسب الاستخدام والموقف الذي استخدم فيه. فيقال ضغطه ضغطًا أي

غمزه إلى شيء كحائط أو نحوه ويقال ضغط الكلام إذا بالغ في اختصاره وإيجازه بحيث يتخلى عن التفصيلات. ومن تصريفات الكلمة ضاغطه، مضاغطة أي زاحم أحدهما الآخر وضيق كل منهما على الطرف الآخر ومن المعانى التي تدل عليها كلمة ضغط وتصريفاتها ما له علاقة بالقضايا المادية فالضاغطة آلة يضغط بها القطن ونحوه، أما في الطب فيستخدم الضغط مضافًا إلى الدم "ضغط الدم" وفى الفيزيقا والهندسة والميكانيكا هي القوة الواقعة على وحدة المساحات في الاتجاه العمودى عليها. والضغطة: الضيق والقهر والاضطرار والضغطة الزحمة والشدة (مجمع اللغة العربية، ١٩٨٥، ص٥٦١).

ورغم أن العلماء المسلمين الأوائل لم يستخدموا مصطلح الضغوط الذي يشيع استخدامه حالياً، فإنهم استخدموا من المصطلحات ما يقترب منه كثيرًا وهى المصطلحات التي تعنى الابتلاء والاختبار والضيق والقهر والاضطرار. وقد سقنا في فقرات سابقة مقتطفات من استبصارات العلماء المسلمين مما يمكن اعتباره شرحًا لماهية هذه الشدائد وطبيعتها. وعلى سبيل المثال نجد في قول رسول الله صلى الله عليه وسلم "تعرف إلى الله في الرخاء يعرفك في الشدة" تعريفًا للشيء بذكر ضده، أي أن الشدة هي كل ما يناقض الرخاء والراحة ورغد العيش. كما يحدد صلى الله عليه وسلم بعض مثيرات الضغوط في الدعاء المأثور عنه عليه الصلاة والسلام "اللهم إنى أعوذ بك من الهم والحزن، والعجز والكسل، والجبن والبخل، وغلبة الدين وقهر الرجال". وللرسول الكريم صلى الله عليه وسلم أحاديث كثيرة تشرح جانبًا من المفهوم نسوق بعضًا منها:

- "ما يصيب المؤمن من وصب ولا نصب ولا سقم ولا حزن حتى الهم يهمه إلا كفرّ الله به سيئاته" ويقول صلوات الله وسلامه عليه. "إن عظم الجزاء مع عظم البلاء. وأن الله تعالى إذا أحب قومًا ابتلاهم فمن رضى فله الرضا ومن

سخط فله السخط. ويقول أيضًا "ما يزال البلاء بالمؤمن والمؤمنة في نفسه وولده وماله حتى يلقى الله وما عليه خطيئة" (من خلال نجاتى، ١٩٨٩، ص٢٩٧)

أما عن التعريفات الحديثة للمصطلح فقد ورد في معجم ويبستر أن الكلمة تعنى القوة المجهدة، ويقال أيضًا إنها القوة التي تقع على الجسم مما يحدث تغييرًا في شكله كأثر لهذه القوة أي هو أي قوة تسلط على جسم ما حتى يلتوى أو يُعصر أو يتشوه (Rathus, 1981, p.464) كما تشير اللفظة أيضًا إلى القوة المعتادة التي يواجه بها الفرد ما يقع على جسمه من ضغط وإجهاد من قوى خارجية. كما تعنى أيضًا الإثارة البدنية أو العقلية. وعلى أية حال فإن ما يمكن ملاحظته فيما سبق إيراده من تعريفات هو اتفاقها على وجود قوة ضغط تقع على شيء من الأشياء سواء كان جمادًا أو إنسانًا مما يترتب عليه أثر ونتيجة أو رد فعل من ذلك الشيء الذي وقعت عليه هذه القوة الضاغطة (الطريرى، ١٩٩٤، ص٨).

ويعرف بعض الباحثين الضغوط باعتبارها مثيرات (منبهات) بينما يعرفها آخرون على أساس أنها حالة داخلية يمكن استنتاجها أو الاستدلال عليها، وهى بالنسبة للبعض الثالث استجابة يمكن مشاهدتها لمثير أو لموقف. وتشير معظم التعريفات الشائعة لدى علماء النفس إلى أن الضغوط هي مثيرات وبالتالى فإن مثيرات الضغوط هي الظروف أو الأحداث التي تفرض على الفرد، كما تشمل الظروف التي تنبع من داخل الفرد (مثل الجوع أو العطش) وتلك التي تنبثق عن الخصائص العصبية. وهناك العديد من الأحداث البيئية التي يمكن أن تكون مثيرات للمشقة أو الضغوط والتى تصنف طبقًا لما يراه لازاروس Lazarus وكوهين Cohen إلى ثلاث فئات هي التغيّرات الكبرى العامة Major Changes، والتغيّرات المحدودة والمنغصات اليومية Daily Hassles (Lazarus &

(Folkman, 1984, p.1) ومن ثم فإن الضغوط تعرف باعتبارها أحداثًا تمثل تحديًا للفرد وتفرض عليه ضرورة التوافق النفسى والمعرفى والسلوكى (Oltmanns & Emery, 1998, p.287)

ويعتبر سيلى الضغوط استجابة للظروف البيئية، يتم تحديدها على أساس محكات مختلفة مثل الضيق الانفعالى، وتدهور الأداء أو التغيرات الفسيولوجية مثل زيادة توصيل الجلد للكهرباء أو زيادة في مستويات هرمونات معينة (Apply & Trumball, 1967)

وقد حاول بعض الباحثين التوفيق بين وجهات النظر المختلفة حول الضغوط وانتهوا إلى أنه يمكن تعريفها باعتبارها علاقة بين الفرد والبيئة وهى نتيجة لعمليات التقدير التي يقوم بها الفرد، وفحص مصادر الشخص ومدى كفايتها في مواجهة المتطلبات البيئية (Lazarus & Folkman, 1984, p.19; Taylor, 1999, p.169) ومن ثم فالضغوط "حالة تحدث عندما يواجه الأفراد أحداثًا يدركونها على أنها تهدد وجودهم الجسمى والنفسى، ويكونون غير متأكدين من قدرتهم على التعامل مع هذه الأحداث، وتشمل الضغوط الأحداث البيئية التي تدرك على أنها مهددة (مثيرات الضغوط) واستجابات الأفراد لها (استجابات الضغوط) (Atkinson et al.,1990, p.558).

ويرى بعض الباحثين أن حل المشكلة يكمن في إمكانية استخدام مصطلحين لا مصطلحا واحداً. فإذا أردنا الاستجابة لمثيرات الضغوط ومترتباتها استخدمنا مصطلح ضغط أو ضغوط Stress أما إذا أردنا الإشارة إلى مسببات الضغوط ومثيراتها ومصادرها فيمكننا استخدام ضواغط أو مثيرات الضغوط Stressors. لكننا تحاشيًا للإرباك سوف نستخدم مصطلح الضغوط وسوف يساعد السياق على فهم مغزاه.

رابعًا: مصادر الضغوط النفسية

حظيت مسألة مصادر الضغوط أو مسبباتها باهتمام كبير من منظرى وباحثى الضغوط. وقد تمخض الموقف عن عدد من التصنيفات التي تختلف في الأساس الذي تستند إليه. فهناك تصنيف للضغوط يعتمد على الدرجة أو الشدة التي يتميز بها مثير الضغوط ومنها الحوادث المزلزلة Cataclysmic وهى حوادث مفاجئة وعنيفة ويمكن أن تؤثر على أعداد كبير من البشر ومن أنواع هذه المجموعة: الحروب، والكوارث الطبيعية بما فيها الزلازل والعواصف والكوارث التكنولوجية. ومنها الضغوط الشخصية أو أحداث الحياة وهى أحداث قوية وشديدة تتطلب مواجهة تكيفية فعالة. والفرق الرئيسى بين الضغوط الشخصية والأحداث المزلزلة هو أن الضغوط الشخصية تؤثر في عدد قليل من الناس، بينما تشمل الأحداث المزلزلة عددًا كبيرًا من الناس. ومنها أيضًا الضغوط العامة ويمثل هذا النوع من الضغوط الاحتكاكات أو المشاحنات أو المضايقات اليومية (المنغصات اليومية) وهى حوادث ذات شدة منخفضة لكنها تستمر أو تتكرر في الحياة اليومية، وذلك مثل الانتقال إلى مكان العمل والعودة منه كل يوم والزحام (عبد الخالق، ١٩٩٨، ص ص ٤٦- ٤٧)

كما تصنف مصادر الضغوط بناء على المكان الذي تحدث فيه ، مثل ضغوط المنزل وضغوط المدرسة وضغوط العمل. وتصنف على أساس المتسبب فيها وهل هو الفرد (وهو ما يشار إليه بالضغوط الخاصة) أم البيئة الفيزيقية (الكوارث والظروف الطبيعية) والبيئة الاجتماعية (الضغوط التي يصنعها البشر) والتى يطلق على كثير منها الضغوط العامة، والجدير بالذكر أن هذه التصنيفات ليست مستقلة بل متداخلة ومتقاطعة ومتفاعلة أيضاً.

وخروجًا مما يسببه تعدد التصنيفات من إرباك وحيرة، فسوف نقسم الضغوط إلى قسمين رئيسيين، أحدهما سوف نطلق عليه الضغوط العامة والتى قد تكون بسبب ظروف طبيعية أو من صنع البشر غير أنها تطال الكثير من الأفراد ويتسبب فيها أيضًا الكثير من الناس كالحروب على سبيل المثال. والقسم الآخر هو الضغوط الخاصة (أى الخاصة بالفرد) مثل سمات شخصية أو العادات السلوكية.

وفيما يلى نعرض لعدد من هذه الضغوط.

(١) الضغوط العامة:

وتشمل هذه المجموعة من الضغوط، العوامل الاقتصادية والاجتماعية كالمناخ السياسى السائد، وقضايا الأمن القومى، وتغيّر الحكومات، وعدم استقرار النظام الاقتصادى، والمشكلات الاقتصادية والمالية، والتغيّر الثقافى والقيمى، والجريمة بمختلف أشكالها والظروف الخاصة بالطبقات الاجتماعية، والضغوط الثقافية. وكذلك الضغوط الطبيعية كالكوارث، وظروف المناخ والطقس والتلوث وغيرها.

وفيمايلى جانب من هذه الضغوط وما يترتب عليها:

١- الحروب:

تعد الحرب واحدة من أهم أسباب الضغوط التي تمارس تأثيرها على الإنسان. وتسبب الحرب ضيقًا وكربًا لا يمكن حسابهما. وهناك تقدير يشير إلى نشوب مائة وخمسين حربًا منذ عام ١٩٤٥ وحتى عام ١٩٩٤ فقط، نتج عنها موت اثنين وعشرين مليونًا من البشر. ويشير أحد التقديرات إلى أن هناك ٤٨ دولة من دول العالم حدثت فيها حروب أو نزاعات داخلية وذلك في العام ١٩٩٣.

وأحد العواقب المترتبة على الحروب ذلك العدد الكبير من اللاجئين والأشخاص الذين وضعوا في مساكن سيئة ، ويقدر هؤلاء بثمانية عشر مليونا من الأشخاص ويمثل الأطفال والأمهات نسبا تتراوح بين ٥٠٪ و ٧٠٪ من مجموع اللاجئين في العالم اليوم وبخاصة في دول العالم الثالث (من خلال عبد الخالق، ١٩٩٨، ص ٢٩٠) . والحرب من أقسى الصدمات التي يمكن أن يرتكب فيها المعتدى أي شيء ويقترف كل شيء ولقد عرفت الإنسانية منذ القدم ما ينجم عن الحرب من ويلات، وما يرتكب فيها من فظائع . وكذلك ما ينجم عنها من خسائر في المال والأهل والولد، فالحرب مثلا أكبر مصدر لحالات الإعاقة البدنية وفقد الحواس وبتر الأعضاء وإصابات الرأس. والحرب من أكبر مصادر إصابة الإنسان باضطراب الضغوط التالية للصدمة وبخاصة لدى الرجال، ومن عجب أنها لا تصيب المحاربين فقط بل إنها تصيب وتطول بويلاتها المدنيين الذين عاشوا في ظروف الحرب وتعرضوا للقصف بالقنابل وتدمير المنازل (المرجع السابق ص ص ٢٩٠- ٢٩١). وهو ما حدث بشكل سافر في الحربين العالميتين الأولى والثانية ، حيث فقد الملايين من البشر حياتهم، وعرفت البشرية الرعب النووى لأول مرة في حياتها بعد أن قُصفت اليابان بقنبلتين ذريتين مدمرتين ماتزال آثارهما قائمة حتى اليوم، بل وانفجر بانفجارهما سباق التسلح النووى بين الدول المتقدمة والدول غير المتقدمة.

لقد كان نصيب العالم الإسلامى من هذه الحروب وافرًا قديمًا وحديثًا. يقول المولى عز وجل ﴿ كُتِبَ عَلَيْكُمُ ٱلْقِتَالُ وَهُوَ كُرْهٌ لَّكُمْ ۖ وَعَسَىٰٓ أَن تَكْرَهُوا۟ شَيْـًٔا وَهُوَ خَيْرٌ لَّكُمْ ۖ وَعَسَىٰٓ أَن تُحِبُّوا۟ شَيْـًٔا وَهُوَ شَرٌّ لَّكُمْ ۗ وَٱللَّهُ يَعْلَمُ وَأَنتُمْ لَا تَعْلَمُونَ ﴾ (البقرة:٢١٦) ويقول جل شأنه ﴿ وَقَٰتِلُوا۟ ٱلْمُشْرِكِينَ كَآفَّةً كَمَا يُقَٰتِلُونَكُمْ كَآفَّةً ۚ وَٱعْلَمُوٓا۟ أَنَّ ٱللَّهَ مَعَ ٱلْمُتَّقِينَ ﴾ (التوبة:٣٦). وهناك في كتاب الله عز وجل

آيات كثيرة تشير إلى ضرورة مقاتلة الكافرين والمشركين دفاعًا عن النفس وعن العقيدة. ولم يثبت يومًا أن المسلمين كانوا دعاة حرب أو غزاة.

ولنسق أمثلة على الحروب الظالمة التي تعرض لها المسلمون على امتداد تاريخهم فقد تسبب التتار في تدمير واسع لأجزاء من العالم الإسلامى وحاضرته في ذلك الوقت بغداد ودمرت مكتبتها وفقدت الإنسانية تراثًا أدبيًا وعلميًا لا يقدر بثمن. ولولا نجاح المسلمين الذين انطلقوا من مصر في دحر الغزاة من التتار في موقعة عين جالوت، لكان الدمار أوسع والخراب أشمل.

غير أن المسلمين صدوا العدوان القادم إليهم من الشرق فجاءهم عدو آخر من الغرب تمثل بداية في الحملات الصليبية المتتالية التي حاولت الاستيلاء على الشام وفلسطين واحتلال بيت المقدس تحت دعاوى زائفة وأباطيل خادعة، حتى تمكن صلاح الدين من دحرهم في موقعة حطين . ثم يأتى في القرن الواحد والعشرين من يرى أن الرد على ما حدث في الحادى عشر من سبتمبر هو بداية لحروب صليبية جديدة.

وفى سلسلة الهجمات الشرسة على العالم الإسلامى تعرضت مصر للحملة الفرنسية ، ثم احتلها الإنجليز ردحًا من الزمن بل ووقعت معظم دول العالم العربى الإسلامى تحت نير الاحتلال الفرنسى والإنجليزى والإيطالى والأسبانى ، وهو ما أدى إلى تأخر هذه الدول نتيجة لاستنزاف خيراتها واستغلال أبنائها للقيام بأعمال المجهود الحربي، بل والاشتراك في القتال نيابة عن الغزاة، كما تم عزلها عن مواكب التقدم والمدنية. وجرت محاولات شتى لطمس معالم الحضارة بها، وتحويلها إلى مستعمرات تابعة للدول المحتلة. وعندما وقعت الحربان العالميتان دفعت الدول العربية والإسلامية ثمنًا باهظًا لهاتين الحربين اللتين لا ناقة لها فيها ولا جمل. ولعل مصر هي أكبر الدول التي دفعت جانبًا من هذا الثمن الباهظ، حيث وقعت المعارك في الحرب العالمية

الثانية على أراضيها، وخلفت الحرب تلك الألغام المنثورة والمنتشرة في بقعة كبيرة من أراضيها، وهو ما يودى بحياة الضحايا يومًا بعد يوم، ويوقف عجلة التنمية في هذه البقعة من أرض مصر.

ولقد عايش آباؤنا كما نعايش نحن عددًا من الحروب التي فرضت على عدد من دول العالم الإسلامى، فقد كتب على الدول المحيطة بفلسطين ومنها مصر وسوريا والأردن ولبنان وفلسطين نفسها أن تخوض عددًا من الحروب وما تزال بعد أن زُرعت إسرائيل في قلب العالم العربى، وها هي إسرائيل ماضية في عدوانها جهارًا نهارًا ويتعرض الشعب الفلسطينى لأنواع هائلة من الضغوط الناجمة عن القتل والتدمير والحصار وتدمير البنية التحتية وكل ألوان الإهانة والإذلال.

إن الدماء الإسلامية لم تجف في البوسنة والهرسك حتى تفجرت من جديد في الشيشان بل إن ما حدث في كوسوفو هو استمرار للعدوان الأوربى على المسلمين والشعب الألبانى هو ضحية الظلم والعدوان هذه المرة، والمعتدى هو نفسه المجرم ملطخ اليدين بدماء مسلمى البوسنة، والمجزرة هي استمرار لما حدث في مسلسل المذابح في الشيشان وبورما والجزائر وكشمير ونيجيريا والفلبين وأندونيسيا وفلسطين (محمود، ١٩٩٨، ص٨٦)، وما لبثت أن هدأت قليلاً في الشيشان حتى انفجرت بغزارة في أفغانستان التي تعرضت للغزو الأمريكى وهى التي كانت قد انتهت منذ فترة وجيزة من حرب طاحنة ضد الاتحاد السوفيتى حتى تمكنت من التحرر. ولم يكن الفاصل الزمنى بين حرب أفغانستان وتلك التي تعرض لها العراق مؤخرًا بالطويل، لقد سقطت بغداد من جديد في يد المحتل وذاق أهلها وما يزالون كل ألوان الضغوط النفسية الناجمة عن الخوف وعدم الأمان والتشرد والبطالة، بعد أن ظلوا تحت

الحصار لفترات طويلة. إن المتابع لما يحدث في العراق الآن يرى بعينى رأسه ما يعانيه الشعب العراقى من ضغوط نفسية لا يعلم مداها إلا الله.

ومن المضحكات المبكيات أن دول العالم الإسلامى لم تكتف بما كتب عليها من حروب خارجية فانخرطت في حروب داخلية وصراعات أهلية ما تلبث أن تتوقف هنا حتى تنشب هناك. فالصراع كان دائرًا حتى وقت قريب في الصحراء الغربية بين المغرب وجبهة البوليساريو، والصراع كان محتدمًا حتى الأمس القريب بين جنوب السودان وشماله ثم ها هي الحرب قد نقلت إلى غرب السودان في دارفور، وفى الصومال. ولعل غزو العراق للكويت واحتلاله عام ١٩٩٠ هو ثالثة الأثافى، وهو الذي قضى على البقية الباقية من هيبة الأمة العربية ووحدتها، وقدم المسوغات لتكريس الوجود الأجنبى في العالم العربى على طبق من ذهب. ولم يقف الأمر عند هذا الحد بل تعداه إلى تعرض عدد من الدول الإسلامية لحوادث إرهابية نتج عنها القتل والتخريب والتدمير، ومثلت ضغوطًا نفسية شديدة لما ترتب عليها من فقدان الأمن والشعور بالتهديد، وفقدان الأمل في المستقبل، حدث هذا في مصر في أوائل التسعينيات، كما حدث في البحرين، وفى السعودية، والأردن، ولعل ما يحدث في الجزائر منذ فترة وحتى الآن يحتاج إلى وقفة جادة حتى يمكن فهمه أو استيعابه، إذا كان ذلك ممكنًا .

هل نبالغ - إذن - إذا قلنا إن العالم الإسلامى يتعرض لضغوط هائلة على مدى تاريخه الطويل من جراء الحروب والصراعات ؟

غير أنه حرى بنا هنا أن نتوقف لنستدرك، حتى لا يظن ظانٌ أن الأمة الإسلامية كانت على مدى تاريخها لقمة سائغة للآكلين. إن ما يحدث الآن هو الاستثناء، والقاعدة هي أن الإسلام قد منح معتنقيه قدرة هائلة على مواجهة الشدائد والاستعلاء عليها، وتجاوز المحن، والابتلاءات والانتصار في الحروب،

وأن الهزائم والانكسارات لا تقارن بالانتصارات والفتوحات. يقول المولى عز وجل ﴿ كَم مِّن فِئَةٍ قَلِيلَةٍ غَلَبَتْ فِئَةً كَثِيرَةًۢ بِإِذْنِ ٱللَّهِ ۗ وَٱللَّهُ مَعَ ٱلصَّٰبِرِينَ ﴾ (البقرة:٢٤٩). إن أهم ما في الحروب التي تعرض لها المسلمون من مميزات - إن كان فيها مميزات - هو أنها فجرت لديهم طاقات الخلق والإبداع، وتحويل ظروف الشدائد والأزمات إلى مناسبات للتعاون والتآزر ومواجهة العدوان ونبذ الخلافات. والأمثلة كثيرة قديمًا وحديثًا . ولعل آخرها ما حدث عام ١٩٧٣ في حرب أكتوبر حيث استخدم العرب سلاح البترول لمؤازرة مصر وسوريا في حربهما ضد إسرائيل وكان النصر حليف العرب والمسلمين.

إن المطلوب من المسلمين للخروج من هذا الواقع هو الرجوع إلى شرع الله ودينه واستيعاب الدروس التي جاء بها القرآن الكريم والسنة المطهرة.

٢- الضغوط السياسية

تناول كثير من الباحثين المناخ السياسى السائد كأحد مصادر الضغوط ومسبباتها ، ويشمل القضايا الخاصة بالأمن القومى، وتغير الحكومات، وعدم استقرار النظام الاقتصادى، والقلاقل السياسية والانقلابات، والعلاقات مع الدول الأخرى والتهديدات الخارجية. ولا يختلف اثنان على أن هذه العوامل تفرض ضغوطًا كبيرة على المجتمعات التي تحدث فيها ، كما لا يختلف اثنان على أن الكثير من الدول الإسلامية تعانى من عدد من هذه المتغيرات مما يجعل أفراد هذه الدول عرضة لهذه الضغوط وما يرتبط بها وينجم عنها. غير أن الجدير بالذكر أن العالم الإسلامى بأسره بل والأقليات الإسلامية في كثير من الدول غير الإسلامية وخاصة الولايات المتحدة ودول أوربا يتعرضون لضغوط نفسية هائلة بعد أحداث الحادى عشر من سبتمبر، وما ترتب عليها من اتهام المسلمين بالإرهاب ومحاولة إلصاق كل الجرائم التي تقع في شتى بقاع العالم بهم، دون وجود أدلة قوية على تلك الاتهامات في معظم الأحيان، وقد اتخذت

هذه الاتهامات ذريعة للهجوم على بعض الدول الإسلامية كافغانستان والعراق، والتلويح بالتهديد لدول أخرى مثل مصر والسعودية والسودان وليبيا وسوريا وإيران، واتخاذ ذلك ذريعة لفرض الحصار على بعض هذه الدول (محمود، ١٩٩٨، ص ١٠٢- ١٠٣) وقد وقع الرئيس الأمريكى مؤخرًا على قانون محاسبة سوريا وهو ما يعنى تعرضها لعقوبات سياسية واقتصادية والبقية تأتى.

ولعل المتتبع لما تنقله وسائل الإعلام عن الأقليات الإسلامية في آسيا وأوربا وأمريكا يستطيع أن يلحظ الضغوط النفسية التي يتعرض لها المسلمون. فعلى سبيل المثال تعانى الفتيات والنساء المحجبات في فرنسا وألمانيا من ضغوط نفسية ناجمة عن التزامهن بالحجاب، حيث تسن القوانين التي تمنع التلميذات والمعلمات من الذهاب للمدارس وهن يرتدين الحجاب أو غطاء الرأس. وفى الوقت الذي تسمح فيه بعض الولايات الألمانية بسهولة للبوذيين بتدريس المذهب البوذى، تعارض تدريس الدين الإسلامى ويجد المسلمون أنفسهم وهم يعانون ويتحملون المشقة من أجل دراسة دينهم وممارسة شعائرهم.

كما ظهر جانب آخر من الضغوط السياسية، فنتيجة لاتهام المسلمين بالإرهاب والعنف بدأت الولايات المتحدة الأمريكية تطالب الدول الإسلامية بأن تغير برامج التعليم وخاصة البرامج الدينية، ولم يعد هذا الأمر سرًا فقد أذاعوه ونشروه، ونقلوه من فم إلى فم ومن يد إلى يد، وقد سارعت بعض الدول العربية إلى تعديل برامج الدراسة الدينية.

٣- الضغوط الثقافية والاجتماعية:

هناك عدد من المتغيرات الثقافية الاجتماعية الرئيسية التي ينظر إليها باعتبارها عوامل ضاغطة ومسببة للاضطرابات النفسية وتشمل التحضر، والكثافة السكانية، والعزلة الاجتماعية، واضطراب المعايير، وانتهاك الحيز الشخصى والطبقة الاجتماعية والبطالة والفقر، بالإضافة إلى بعض الاتجاهات

الاجتماعية كالعنصرية والتحيز الجنسى (كولز، ١٩٩٢، ص ص ٣٦٩-٣٧٠) . ومما لاشك فيه أن الكثير من العوامل السابقة قد تجتمع أو تتفاعل لكى تزيد من مقدار الضغوط الواقعة على الأفراد الذين يتعرضون لها. وقد وفرت دراسات الازدحام قصير المدى - على سبيل المثال - (فى المعمل أو الميدان) معظم المعلومات المتاحة الآن للباحثين بخصوص آثار الكثافة على الإنسان. وعلى الرغم من وجود بعض الاستثناءات فإن أحداث التعرض قصير المدى للكثافة العالية يكون لها في الغالب آثار سلبية، وتؤدى الكثافة المتزايدة، وخاصة الكثافة الاجتماعية، إلى زيادة مستويات الاستثارة النفسية. كما يظهر الأفراد الذين عانوا من خبرة ازدحام حديثة قدرة ضعيفة على تحمل الإحباط. ويميل الطلاب في الفصول الدراسية المزدحمة - على سبيل المثال - إلى كثرة الشكوى من سوء التهوية وحجم حجرة الدراسة، والدروس التي يتلقونها. وقد ارتبطت الكثافة العالية في معظم الحالات بالسلوك المضطرب والعدوانى لدى الأطفال، كما ارتبطت بزيادة الأسى والضيق وقلة اللعب بالألعاب. وقد وجد سميث أن عددًا أكبر من المتوقع من الأحداث الجانحين ونزلاء السجون في هونولولو قد انحدروا من أحياء تتميز بازدحامها الشديد، واحتوت على مساكن متعددة الأسر، كما احتوت أبنيتها على وحدات عديدة، كما وجد أن نسبة عدد السكان القاطنين فيها كانت عالية بالنسبة للأرض الملائمة للسكنى والإقامة (ماك آندرو، ٢٠٠٢، ص ص ٢٥٤، ٢٥٥، كولز، ١٩٩٢، ص ٣٧٤).

وتنطوى النتائج السابقة على تضمينات خطيرة بالنسبة لبعض بلدان العالم الإسلامى التي تعانى الازدحام والكثافة السكانية المرتفعة، ولتكن القاهرة مثالاً لهذه المدن والأماكن، حيث وصل عدد سكان القاهرة الكبرى وحدها طبقًا لتعداد ١٩٩٦ إلى حوالى ١١,٥ مليون نسمة يسكن ٢٥٪- ٣٠٪ منهم في المناطق العشوائية أو الأحياء الفقيرة المبنية ذاتيًا (من خلال هوبكنز

وآخرين، ٢٠٠٣، ص٢٣). إن كل النتائج السابقة التي ترتبط بالزحام والكثافة السكانية المرتفعة متوقعة في هذه المدن المزدحمة، مما يعنى زيادة أشكال السلوك العدوانى، وتدهور الأداء في المهام المعقدة وغيرهما من الآثار السلبية. ومما يزيد الأمر سوءًا أن الكثافة العالية والازدحام ترتبط بعدد آخر من المتغيرات ومنها الميل إلى العزلة الاجتماعيه والتقوقع، ونقص الخصوصية، والفقر، والبطالة وهى من المتغيرات الضاغطة التي تؤدى إلى آثار سلبية سواء في صورة سلوك عدوانى أو اضطرابات نفسية وعقلية (أنظر كولز، ١٩٩٢، ص ص ٣٧٨- ٣٨٢) ولا ننكر أن عددًا من الدول الإسلامية تعانى من الفقر والبطالة وتعتمد في غذائها ودوائها وكثير من مقومات حياتها على الدول الأجنبية، مما يضعها في جداول الدول المدينة بصفة مستمرة. وقد أشار تقرير الأهداف التنموية للعالم العربى في الألفية الجديدة الذي أطلقته جامعة الدول العربية أن ١٠٪ يعانون الفقر في كل من الأردن وتونس، و٢٠٪ في كل من مصر والجزائر، و٤٠٪ في اليمن، و٤٦٪ في موريتانيا؛ وفى هذا الصدد يقول صلى الله عليه وسلم "إنك إن تترك أولادك أغنياء خيرًا من أن تتركهم فقراء يتكففون الناس" (أو كما قال) ويقول أيضًا "المؤمن القوى خير وأحب إلى الله من المؤمن الضعيف وفى كل خير".

ولا يقتصر الأمر على تلك العوامل، بل ظهرت ضغوط ثقافية جديدة متمثلة في تدفق المعلومات والمواد الإعلامية من كل حدب وصوب، من خلال الأقمار الصناعية والقنوات الفضائية، والكثير منها يحاول التشكيك في الثوابت الدينية والثقافية للمجتمعات الإسلامية، ويستهدف الشباب والمراهقين بوجه خاص، ويؤدى إلى اضطراب المعايير واختلال القيم، وينثر عوامل القلق والخوف على مستقبل هذه الأمة التي تحيق بها الأخطار من كل جانب.

٤- الكوارث الطبيعية:

لا يمكن الادعاء بأن الكوارث الطبيعية حديثة أو أنها خاصة بالعالم الإسلامي دون غيره. فهناك من الآثار والأخبار ما يدل على حدوث الزلازل والبراكين والأعاصير على مر العصور. وقد كان بعض هذه الظواهر رسلاً من الله سبحانه وتعالى لبعض البشر لعقابهم على مخالفتهم وشركهم وطغيانهم. يقول المولى سبحانه وتعالى ﴿ فَأَمَّا ثَمُودُ فَأُهْلِكُوا بِالطَّاغِيَةِ ۝ وَأَمَّا عَادٌ فَأُهْلِكُوا بِرِيحٍ صَرْصَرٍ عَاتِيَةٍ ﴾ (الحاقة٥، ٦). ويقول جل ذكره ﴿ وَلَقَدْ أَتَوْا عَلَى الْقَرْيَةِ الَّتِي أُمْطِرَتْ مَطَرَ السَّوْءِ ﴾ (الفرقان:٤٠) . ﴿ وَقَوْمَ نُوحٍ لَمَّا كَذَّبُوا الرُّسُلَ أَغْرَقْنَاهُمْ وَجَعَلْنَاهُمْ لِلنَّاسِ آيَةً ﴾ (الفرقان:٣٧) ويقول الله تعالى في سورة يوسف ﴿ ثُمَّ يَأْتِي مِنْ بَعْدِ ذَلِكَ سَبْعٌ شِدَادٌ يَأْكُلْنَ مَا قَدَّمْتُمْ لَهُنَّ إِلَّا قَلِيلاً مِمَّا تُحْصِنُونَ ﴾ (يوسف:٤٨)

لقد أفادت التقارير حدوث ما يقرب من (٨٠٠٠) كارثة طبيعية على نطاق العالم بين عامى ١٩٦٧- ١٩٩١ وقتلت هذه الأحداث أكثر من ثلاثة ملايين شخص، وأثرت تأثيرات سيئة على ما يقرب من ٨٠٠ مليون شخص، ونتج عنها أضرار اقتصادية مباشرة تقدر بثلاثة وعشرين بليونًا من الدولارات. وتكبدت أكثر الوفيات خلال هذه الفترة الدول الأكثر فقرًا وذات العدد الأكبر من السكان، فحدثت ٨٦٪ من الكوارث في الدول النامية، واستأثرت هذه الدول بـ ٧٨٪ من كل الوفيات. وتقدر الأعداد الحقيقية التي قتلت من جراء هذه الكوارث في الدول النامية، بأنها أعلى بمقدار ثلاث أو أربع مرات تقريبًا من عدد القتلى في الدول المتقدمة كما توضح ذلك إحصاءات هيئة الصحة العالمية (من خلال عبد الخالق، ١٩٩٨، ص ٢٤٧) لقد تعرض العديد من الدول الإسلامية لعدد من الكوارث الطبيعية التي تمثلت في الزلازل التي ضربت دولاً مثل تركيا والجزائر ومصر وإيران وباكستان والمغرب وغيرها. ولعل الزلزال المدمر الذي ضرب منطقة "بان" في جنوب شرقى إيران فجر

السادس والعشرين من ديسمبر ٢٠٠٣ الذي تشير التقديرات الأولية لضحاياه أنهم سبعون ألفاً بين قتيل وجريح، خير دليل على ما تعانيه الدول الإسلامية، خاصة التي تعاني من ظروف اقتصادية صعبة من ضغوط من جراء هذه الكوارث الطبيعية. كما تعرضت دول إسلامية عدة لظواهر طبيعية أخرى كالفيضانات مثل الذي حدث مؤخرًا في السودان والجفاف الذي حدث في عدة دول إسلامية وبخاصة في أفريقيا، وهو ما أدى إلى المجاعات وتزايد عدد الفقراء والمشردين. يقول المولى عز وجل ﴿ وَلَنَبْلُوَنَّكُم بِشَيْءٍ مِّنَ ٱلْخَوْفِ وَٱلْجُوعِ وَنَقْصٍ مِّنَ ٱلْأَمْوَٰلِ وَٱلْأَنفُسِ وَٱلثَّمَرَٰتِ ۗ وَبَشِّرِ ٱلصَّٰبِرِينَ ﴾ (البقرة:١٥٥) . ولعل ما يزيد الطين بلة أن هذه الظواهر الطبيعية تتسبب - إضافة إلى ما ذكر - في حدوث الأمراض، وانتشار الأوبئة وتدهور الصحة في عدد من الدول الإسلامية خاصة الفقيرة منها، كما هو الحال في الصومال وبنجلاديش وغيرها.

إن المخاطر والكوارث الطبيعية مصدر للضغوط، لأنها شديدة وغير متوقعة ومتكررة في حياة الفرد وتسبب الخوف والقلق والانسحاب لدى الضحايا. وحتى بالنسبة لأولئك الأفراد الذين لا يشملهم الخطر فإن الارتباط اللاحق بالضحايا يمكن أن يكون صادمًا لهم. وتصبح البيئة الطبيعية مصدر خطر محتمل متى كانت مكتظة بالسكان (ماك آندرو، ٢٠٠٢، ص١٤٧).

٥- الظروف الفيزيقية:

تعرض بعض الأفلام السينمائية - على نحو مبالغ فيه - للتعذيب الذي يتعرض له بعض المسجونين تحت أضواء ساخنة أو نتيجة الحبس الانفرادى في زنزانات مظلمة، أو بالغمر في مياه شديدة البرودة ونحو ذلك. إن هذه الأفلام تعترف بصراحة - رغم المبالغة - بإمكانية البيئة الفيزيقية في ممارسة الضغوط على البشر. وعندما يصبح العبء البيئى الذي يمر به الفرد مرتفعًا جدًا أو منخفضًا جدًا لفترات ممتدة من الزمن تحدث الضغوط البيئية. وفى بعض

الحالات يمكن إرجاع الضغوط البيئية إلى الزيادة في المعلومات التي تتجاوز الإمكانات الخاصة بالانتباه لدى الفرد. وينتج هذا في شكل إجهاد عقلى (نفسى) قد تكون له مترتبات جسيمة (المرجع السابق).

وتعد مسألة تأثيرات المناخ على راحة الإنسان مسألة خبرة عامة بالدرجات القصوى للحرارة والرطوبة التي تتسبب في إحداث تغيرات وظيفية واسعة (من خلال، كولز، ١٩٩٢، ص٣٦٧)

وتؤدى الدرجات المتطرفة من الحرارة أو البرودة إلى تغييرات في مستوى الاستثارة والشعور بعدم الراحة. إن التطرف في درجات الحرارة يؤثر كذلك في الصحة وأشكال السلوك الاجتماعى مثل العدوان والانجذاب إلى أشخاص آخرين ، ومن المعتقد أن المشكلات الصحية والاجتماعية ترتبط بدرجات الحرارة المرتفعة بشكل واضح في المدن، وتتصاحب الموجات الحارة في المدن الأمريكية الشمالية مع تزايد معدل الوفيات. وتتراوح آثار المشقة الناجمة عن الحرارة بين الإنهاك وأنواع الصداع المختلفة والقابلية للاستثارة والخمول والهذيان والنوبات القلبية والغيبوبة.

وقد تبين أن جرائم العنف تتزايد مع ارتفاع درجات الحرارة. وأظهرت التقارير الصادرة عن المكتب الفيدرالى للتحقيق في الجرائم بالولايات المتحدة الأمريكية أن الجرائم المرتكبة ضد الشعب تبلغ ذروتها أثناء أشهر الصيف وهى أكثر انتشارًا في الأجزاء الجنوبية منها في الأجزاء الشمالية من الولايات المتحدة الأمريكية. وتجعل درجات الحرارة المتطرفة في الشتاء والصيف الناس أقل ميلاً لمساعدة الآخرين ، خاصة إذا تصاحبت درجة الحرارة المتطرفة مع الزحام (كولز، ١٩٩٢، ص ٣٦٧، ماك آندرو، ٢٠٠٢، ص ١١٠- ١١٢).

ومن المعلوم أن العالم الإسلامى المترامى الأطراف يخضع لتباين في درجات الحرارة ما بين المرتفعة بشدة خلال أشهر الصيف مثل دول الخليج ودول

جنوب شرق آسيا - على سبيل المثال - وكذلك درجات الحرارة شديدة الانخفاض وخاصة في الشتاء كما في تركيا ودول الاتحاد السوفيتى السابق. وهو ما نتوقع معه حدوث جميع المظاهر والمترتبات السابقة والمرتبطة بالتطرف في درجات الحرارة.

ويعد التلوث أحد العوامل الضاغطة، ويرتبط التلوث بشدة بالآثار السلبية على الصحة (محمود، ١٩٩٨، ١٣١). ومع حدوث طفرة في بعض المجتمعات الإسلامية ومحاولة اللحاق بالعالم المتقدم في التصنيع وإنشاء المصانع وزيادة عدد المركبات التي تعمل بالبنزين والكيروسين مع الزحام الشديد في بعض هذه الدول أو في بعض مدنها بدأ الحديث عن الآثار السلبية على الصحة. وتعانى بعض الدول من مشكلات تلوث المياه وتلوث الهواء نتيجة ممارسات خاطئة. ولعلنا نتذكر في كل عام وفى مواسم معينة ما يسمى بالسحابة السوداء التي بدأت تعرفها مصر -على سبيل المثال- ابتداء من عام ١٩٩٩ (هوبكنز وآخرون، ٢٠٠٣، ص٤٠) كما لا يغيب عن الاذهان ما حدث لمنطقة الخليج من تلوث نتيجة إشعال النار في آبار النفط الكويتية إبان الاحتلال العراقى لها . لقد تم في تلك الحرب تدمير النظام البيئى للخليج تقريبًا بشكل كلى. ويعتقد بعض الخبراء أن بقايا هذه الكارثة البيئية سوف تستمر في بيئة الخليج لمدة مائة عام (ماك آندرو، ٢٠٠٢، ص ٤٤٠). ولعل ما لم يكتب بوضوح وربما تكشف عنه الأيام القادمة هو التلوث الناجم عن استخدام ما يسمى باليورانيوم المنضب في حرب الخليج الثانية ، الذي بدأت أعراضه في الظهور على بعض المشاركين في الحرب، وعلى المواطنين أيضاً. ومن مخاطر التلوث المحيطة بنا قيام إسرائيل بدفن نفاياتها السامة في المناطق الفلسطينية.

والجدير بالذكر هنا أن التلوث لا يقتصر على ما سبق ذكره بل يمتد ليشمل الملوثات في الطعام سواء باستخدام المبيدات الحشرية الضارة والأسمدة

الكيماوية في الزراعة التي تعد مشكلة بيئية رئيسة في الريف المصرى. وطبقًا لتقدير هيئة المعونة الأمريكية يبدو مقدار المبيدات المتناول من خلال الأطعمة أعلى درجتين من حيث الحجم عن البلاد الأخرى (هوبكنز وآخرون، ٢٠٠٣، ص٧١) كما تسبب الوجبات السريعة والألوان الصناعية التي تضاف لبعض الأطعمة وخاصة ما يتناوله الأطفال مشكلة أخرى في كثير من البلدان النامية بما فيها الإسلامية.وقد حذر أحد وزراء الصحة البريطانيون السابقون من هذه المشكلة حيث يرى أن الأمراض المزمنة التي تسببها وجبات الأطعمة السريعة والمشروبات الغازية أخطر من الإيدز ، ولعل المتتبع لما يذاع من إعلانات في وسائل الإعلام المختلفة وبخاصة التلفزيون في بلادنا العربية والإسلامية عن المياه الغازية وعن الوجبات السريعة، يعرف حجم المشكلة التي تواجهنا والتى تكفى لإثارة الفزع والرعب في نفوسنا وهو خوفنًا على أطفالنا مما ينتظرهم.

٦- الضغوط العامة في مجال العمل:

يعمل كثير من الناس في مؤسسات تضم أعدادًا متفاوتة من الأفراد، ويتعرض هؤلاء الأفراد لمقادير متباينة من الضغوط. وتشكل ضغوط المؤسسة أحد مصادر الضغوط التي يعانى منها العاملون، وتشمل ضغوط المؤسسة المشكلات الناجمة عن البيروقراطية وما يترتب عليها من مشقة من جراء تأخير المصالح وتعطيل إنجاز الأعمال والخضوع لمتطلبات الروتين في قضاء الحاجات والأعمال. كما يعتبر التغيّر المستمر في نظام المؤسسة وفى سياستها التنظيمية مصدرًا آخر من مصادر الضغوط، حيث يؤدى هذا التغيّر المستمر إلى إضعاف الشعور بالأمن وتضارب القرارات، وعدم متابعة الإنجازات التي بدأت، وتقديم الولاء للأشخاص على الولاء للمؤسسة وأهدافها. وتساهم التكنولوجيا المرتفعة في بيئة العمل في زيادة حجم الضغوط الملقاة على المتعاملين معها سواء لما تحمله من تهديد بفقدان العمال لوظائفهم والاستغناء عنهم، أو لصعوبة التعامل معها

ومجاراتها أو ما قد ينجم عنها من حوادث ومخاطر. وتضم الضغوط العامة في مجال العمل أيضًا ما يسمى بضغوط المهنة Job stressors والتى تشمل المناخ الفيزيقى في بيئة العمل من قذارة أماكن العمل ووجود الروائح الكريهة والتلوث الضار بالصحة، والظروف المناخية غير المواتية من حرارة وبرودة متطرفة وضوضاء شديدة ونقص التهوية والازدحام الشديد مما ينعكس بالسلب على صحة العاملين وعلى جودة الإنتاج. كما يؤدى تهالك الآلات ونقص الإضاءة وزيادة أعباء العمل وعدم توفر شروط الأمان في العمل إلى آثار سلبية قريبة وبعيدة المدى. ورغم أن هذه الضغوط ليست عامة في كل الأعمال فإن وجودها في عدد كبير من مواقع العمل كالمصانع (مصانع الأسمنت، والأسمدة، والألمونيوم، والحديد وغيرها) والمناجم، ووسائل المواصلات وورش الصيانة كفيل بأن يتسبب في ضغوط لعدد غير قليل من الناس، ويأتى انخفاض الحوافز وضعف الجهاز الإدارى، وعدم التطوير المهنى ليكمل مسلسل الضغوط الذي يحدث في بعض بيئات العمل.

(٢) الضغوط الفردية:

رغم أن الفرد في كثير من الأحيان هو ضحية الضغوط، فإن له - على الجانب الآخر مساهمته فيها سواء بحكم استعدادته البيولوجية أو سماته وخصاله الشخصية وقدراته العقلية وتنشئته الاجتماعية أو بحكم سلبيته وعدم فعاليته وهو ما يؤدى إلى صنعها أو تضخيمها وتفاقم آثارها يقول سبحانه وتعالى ﴿ إِنَّ ٱللَّهَ لَا يُغَيِّرُ مَا بِقَوْمٍ حَتَّىٰ يُغَيِّرُوا۟ مَا بِأَنفُسِهِمْ ﴾ (الرعد: ١١) وتضم هذه المجموعة من الضغوط ثلاث فئات رئيسية هى:

١- الضغوط الشخصية الداخلية ونشمل:

أ- الضغوط الناتجة عن المشكلات الجسمية كالآلام والأمراض والتشوهات والمظهر الجسمى غير المناسب. يقول عز وجل ﴿ وَإِذَا مَسَّ ٱلْإِنسَٰنَ ٱلضُّرُّ دَعَانَا لِجَنۢبِهِۦٓ أَوْ قَاعِدًا أَوْ قَآئِمًا فَلَمَّا كَشَفْنَا عَنْهُ ضُرَّهُۥ مَرَّ كَأَن لَّمْ يَدْعُنَآ إِلَىٰ ضُرٍّ مَّسَّهُۥ ﴾ (يونس:١٢) ﴿ وَأَيُّوبَ إِذْ نَادَىٰ رَبَّهُۥٓ أَنِّى مَسَّنِىَ ٱلضُّرُّ وَأَنتَ أَرْحَمُ ٱلرَّٰحِمِينَ ﴾ (الأنبياء:٨٣) ويقول جل ذكره: ﴿ فَنَبَذْنَٰهُ بِٱلْعَرَآءِ وَهُوَ سَقِيمٌ ﴾ (الصافات:١٤٥)

ب- الضغوط المعرفية وتشمل: الطموحات والأهداف غير الواقعية، وتلك التي لا تتناسب مع قدرات الفرد وطاقاته وما ينجم عن ذلك من إحباط وشعور بالفشل، وما قد ينتج عنه من سلوك عدوانى. وكذلك نقص القدرة على إدارة الذات واتخاذ القرارات وتوجيه السلوك ونقص القدرة على ضبط النفس" يقول صلوات الله وسلامه عليه "ليس الشديد بالصرعة ولكن الشديد الذي يملك نفسه عند الغضب" وقد أوصى سائله عندما قال له أوصنى فقال له "لا تغضب" ويدخل في ذلك المفهوم السلبى عن الذات والعجز المتعلم، وتعميم خبرات الفشل، والشعور بنقص الكفاءة الذاتية، والتردد والنفور من الغموض. والاتجاه السلبى نحو الحياة "اعمل لدنياك، كأنك تعيش أبداً" وقد حرم الله الانتحار وطلب الموت جزعًا من الحياة. كما يدخل في ذلك التشاؤم والتشكك في المستقبل، وقد حرم الإسلام التطير وحض على التفاؤل والأمل.

ج- الضغوط الوجدانية والانفعالية وتضم الخوف والقلق وعدم الثقة بالنفس بصفة عامة، والخوف من الفقر والقلق على الرزق "يقول جل ذكره ﴿ وَلَا تَقْتُلُوٓاْ أَوْلَٰدَكُم مِّنْ إِمْلَٰقٍ نَّحْنُ نَرْزُقُكُمْ وَإِيَّاهُمْ ﴾ (الأنعام:١٥١) ويقول

صلى الله عليه وسلم "لو توكلتم على الله حق توكله لرزقكم كما يرزق الطير تغدو خماصًا وتروح بطاناً" ويقول تعالى أيضًا ﴿ وَفِي ٱلسَّمَآءِ رِزْقُكُمْ وَمَا تُوعَدُونَ ﴾ (الذاريات:٢٢) ويدخل فيها أيضًا الخوف من الأمراض وكراهية الموت ﴿ قُلْ إِنَّ ٱلْمَوْتَ ٱلَّذِى تَفِرُّونَ مِنْهُ فَإِنَّهُۥ مُلَٰقِيكُمْ ﴾ (الجمعة:٨). ومن الضغوط الانفعالية السلبية مشاعر الحسد ﴿ وَمِن شَرِّ حَاسِدٍ إِذَا حَسَدَ ﴾ (الفلق:٥) ويقول صلى الله عليه وسلم "الحسد يأكل الحسنات كما تأكل النار الحطب" ويقول أيضًا "دب إليكم داء الأمم قبلكم الحسد والبغضاء... الحديث" (من خلال: نجاتى، ١٩٨٩، ص١١١) وتضم كذلك الغيرة وعنه صلى الله عليه وسلم أنه قال "من الغيرة ما يحب الله ومنها ما يبغض الله. فأما التي يحبها الله عز وجل فالغيرة في الريبة، وأما التي يبغضها الله فالغيرة في غير الريبة.. الحديث". ومنها أيضًا التواكل وإضاعة الوقت فيما لا يفيد وقد وضح لنا صلى الله عليه وسلم الفرق بين التوكل والتواكل فقال "إعقلها وتوكل". وعنه أنه قال "لا تزال قدم عبد مؤمن يوم القيامة إلا ويسأل عن أربع وذكر منها وعمره فيما أفناه" (الحديث). وتمثل العادات السلوكية الضارة أحد مترتبات الضغوط رغم أنها تعتبر في بعض الأحيان من مصادرها ومنها الإسراف في الأكل والشرب ﴿ وَكُلُوا۟ وَٱشْرَبُوا۟ وَلَا تُسْرِفُوٓا۟ إِنَّهُۥ لَا يُحِبُّ ٱلْمُسْرِفِينَ ﴾ (الأعراف:٣١) وشرب الخمر ﴿ إِنَّمَا ٱلْخَمْرُ وَٱلْمَيْسِرُ وَٱلْأَنصَابُ وَٱلْأَزْلَٰمُ رِجْسٌ مِّنْ عَمَلِ ٱلشَّيْطَٰنِ فَٱجْتَنِبُوهُ ﴾ (المائدة:٩٠) ومن العادات الضارة المستحدثة التدخين وتعاطى المخدرات، وقد أجمع علماء الدين على أن حكمها هو حكم الخمور.

د- الضغوط المرتبطة بالاستعدادات الفردية وسمات الشخصية، وتشمل عدم اشباع الحاجات الداخلية والدوافع الاجتماعية. ونقص الصلابة النفسية وفى هذا يحثنا الرسول الكريم على ذلك فيقول صلى الله عليه وسلم "اخشوشنوا فإن التنعم لا يدوم. ونمط السلوك (أ) Type A behavior وهو نمط غير صحى نظرًا لأن صاحبه متعجل يعمل تحت ضغط الوقت ولا يستريح "إن لبدنك عليك حقًا" ويفضل التنافس ولديه درجة من العداوة والقابلية للاستثارة وعدم التحلى بالصبر. ويعانى أصحاب هذا النمط من درجة عالية من الضغوط (يوسف، ٢٠٠٠) ومما يسبب درجة من الضغوط "وجهة الضبط" Locus of control . وتشير البحوث إلى أنه كلما أدرك الفرد أنه يستطيع التحكم في المواقف وأنها خاضعة للسيطرة، كلما كانت درجة تأثره بالضغوط أقل. ولعلنا نعانى - كما نلاحظ من سياق التفاعلات الاجتماعية - من جراء هذا الضاغط، حيث يغلب على كثير من الناس أن يكونوا ذوى وجهة ضبط خارجية فيلقون بالمسئولية على عوامل خارجية تمامًا كالحظ والصدفة والآخرين. وهو ما يؤدى بدوره إلى نوع من اللامبالاة وعدم الاهتمام.

٢- الضغوط الأسرية والاجتماعية:

وتشمل الصراع بين مشكلات البيت والعمل خاصة في حالة عمل الزوجين نتيجة للحاجة والظروف الاقتصادية الضاغطة، والمشكلات مع الأصدقاء نتيجة عدم التوفيق في اختيار الأصدقاء . حيث يقول صلى الله عليه وسلم "المرء على دين خليله فلينظر أحدكم من يخالل". ومشكلات العلاقة بالآخرين عمومًا كالجيران وأفراد المجتمع في الشارع والمواصلات العامة وزملاء العمل وأصحاب الأعمال والموظفين وانتشار بعض الظواهر السلبية كالرشوة نظير قضاء المصالح والضغوط الاقتصادية الإضافية نتيجة للجشع

والمغالاة في الأسعار والغش في السلع يقول صلى الله عليه وسلم "من غشنا فليس منا" . وانتشار ظاهرة الدروس الخصوصية في بعض المجتمعات، وما تفرضه من أعباء وضغوط على أولياء الأمور وغير ذلك. ويدخل ضمن هذه المجموعة الاختلالات الزواجية، والمشكلات الجنسية، والطلاق والانفصال، وما يترتب على ذلك من إهدار الوقت والجهد والمال في التقاضى أمام المحاكم كما يدخل فيها التعرض للإساءة والاستغلال في مرحلة الطفولة (كالاغتصاب مثلاً) وما ينجم عن ذلك من أثر سلبى قد يستمر طول العمر. ويدخل فيها أيضًا المسؤولية عن الأطفال، والالتزامات المبتدعة في المناسبات الاجتماعية والاحتفالات والأعياد.

٣- الضغوط بسبب العمل:

حيث تنطوى بعض الأعمال على مصادر للضغوط منها المسئولية داخل نظام العمل عن الأفراد والأموال أو المعدات، واتخاذ القرارات المهمة، والشعور بعدم الرضا عن العمل، لعدم وضوح الأهداف أو لغموض الدور، وقلة فرص التدريب والتطور المهنى، والمنافسة غير المتكافئة، والإحساس بعدم العدالة، وعدم الحصول على الحوافز المادية المناسبة وعدم الحصول على فترات كافية من الراحة.

(Cranwell – Ward, 1987; Dore, 1990, Luthans, 1992; Baum et al., 1993, GUP CO, 1999, Taylor, 1999).

خامسًا: محددات الضغوط:

رغم أن هناك حوادث تتسم بدرجة من العمومية والشمول عندما تقع فإن الباحثين يرون أن الأحداث ليست ضاغطة بطبيعتها، أو أنها ليست بالضرورة ضاغطة لكل الأفراد، أو أنها ضاغطة ولكن بدرجات متفاوتة ويعتمد كونها أحداثًا ضاغطة على كيفية تقديرها أو إدراكها بواسطة الفرد. ومن ثم يعتمد

كون الحدث ضاغطًا أو لا على تفاعل بين خصائص الحدث وخصائص الفرد (بما في ذلك عملية الإدراك أو التقدير appraisal) .

وفيما يلى عدد من الخصائص التي تعتبر أبعادًا أو محددات للضغوط:

١- الأحداث السلبية أكثر إثارة للضغوط من الأحداث الإيجابية، فالعديد من الأحداث تنطوى على احتمال إثارة الضغط نظرًا لما تفرضه من زيادة في العمل أو ما تجلبه من مشكلات خاصة، كما أنها تتجاوز مصادر الفرد الخاصة وترهقها. فالتسوق استعدادًا للأعياد، والتجهيز لعمل حفلة، ومواجهة ترقية غير متوقعة في العمل، والزواج كلها أحداث إيجابية تستهلك وقتًا وطاقة بدرجة جوهرية. وبرغم ذلك فإن ما تثيره من ضغط أقل مما تثيره الأحداث غير المرغوبة مثل الحصول على مخالفة مرورية، أو محاولة الحصول على وظيفة أو الطلاق، أو وفاة أحد أعضاء الأسرة، ونتذكر ما قاله رسول الله صلى الله عليه وسلم عند وفاة ابنه إبراهيم "إن العين لتدمع وإن القلب ليحزن وإنا لفراقك يا إبراهيم لمحزونون". وترتبط الأحداث السلبية بكل من الكرب النفسى والأعراض الفسيولوجية إذا ما قورنت بالأحداث الإيجابية (Mcfarland et al., 1980) . كما أن للأحداث السلبية تأثيرات على مفهوم الذات وقد تؤدى إلى انخفاض محتمل أو فعلى في تقدير الفرد لذاته وتعاظم الإحساس بفقدان السيطرة أو الفاعلية، وتدهور في الشعور بالهوية Identity.

٢- الأحداث غير الخاضعة للتحكم أو القابلة للتنبؤ أكثر إثارة للضغوط من الأحداث الخاضعة للتحكم والقابلة للتنبؤ. فالأحداث السلبية مثل الضوضاء والزحام والإزعاج discomfort تبدو مثيرة للضغوط بطبيعتها. غير أن بحوث الضغوط أظهرت بشكل متسق أن الأحداث التي لا تخضع

للسيطرة تدرك على أنها أكثر إثارة للضغوط من تلك التي يمكن السيطرة عليها. وعندما يشعر الأفراد أنه بإمكانهم تعديل أو إنهاء حدث منفر أو التنبؤ به أو يشعرون أن لديهم من يستطيع التأثير فيه، فإنهم يدركونه باعتباره أقل إثارة للضغط، حتى لو لم يفعلوا شيئًا حقيقيًا تجاهه (Suls & Mullen, 1981). فالضوضاء المفاجئة القوية تدرك على أنها أكثر إثارة للضغوط من تلك التي يمكن التنبؤ بها. وفى ظل ظروف معينة يؤدى الشعور بالسيطرة إلى خفض الشعور بالضغط على الأقل في بداية الأمر. وقد أشارت بعض الدراسات إلى أن القدرة على استباق الأحداث الضاغطة والشعور بإمكانية التحكم فيها، لا تقلل من إدراك الضغط فحسب بل وتزيد القدرة على التوافق مع هذه الأحداث الضاغطة أيضًا (Vinokur & Caplan, 1986) إن الشعور بالتحكم لا يخفف الخبرة الذاتية بالضغط فحسب، وإنما يؤثر أيضًا في النشاط الكيميائى الحيوى الناتج عنه (Through: Taylor, 1999, p.178).

٢- تدرك الأحداث الغامضة ambigious على أنها أكثر إثارة للمشقة من الأحداث الواضحة clear -cut . وعندما يكون الحدث الضاغط غامضًا لا تكون لدى الفرد فرصة لاتخاذ الفعل المناسب. وكل ما يفعله هو تكريس الطاقة في محاولة منه لفهم هذا الحدث الضاغط، وهو ما قد يستهلك الوقت ويستنزف المصادر. أما الضواغط الواضحة - من ناحية أخرى - فهى تمنح الفرد فرصة الوصول إلى حلول ولا تتركه أسير مرحلة تحديد المشكلة. وترتبط القدرة على اتخاذ فعل إيجابى بدرجة منخفضة من المشقة وبدرجة أعلى من المواجهة (Billings & Moos, 1984) ويمثل العمل مجالاً نموذجيًا لقضية عدم الوضوح. ويتمثل ذلك في عدم وضوح متطلبات الدور وعدم وجود إرشادات واضحة للمهام المنوط بالفرد القيام

بها، وغياب المعايير الواضحة أو وجود إرشادات (تعليمات) متناقضة، والاختلاف بين الرؤساء.

٤- يشعر الأشخاص المحملون بأعباء أكبر بضغوط أكثر من الأشخاص ذوى المهام القليلة أو المحددة. لذلك يذكر الأشخاص الذين لديهم العديد من المهام في حياتهم مستوى أعلى من الضغوط مقارنة بأولئك الذين لديهم مهام قليلة. ويعتبر مجال العمل - أيضًا - من المجالات التي تتضح فيها هذه المشكلة، حيث تتباين الأعمال فيما تفرضه من مهام وأدوار (Cohen & Williamson, 1991).

٥- تنطوى مجالات الحياة الرئيسية Centeral على درجة أعلى من الضغوط مقارنة بمجالات الحياة الطرفية أو الجانبية Peripheral. وذلك لأن مجالات الحياة الرئيسية هي التي تنطوى على مضمار إثبات الذات والفاعلية وقد أوضحت بعض الدراسات أن المرأة العاملة تعانى من درجة أعلى من الاكتئاب المرتبط بالضغوط نتيجة لإحساسها بالتقصير في حق أطفالها من جراء تعدد الأدوار التي تقوم بها (Taylor, 1999, p.178).

٦- هناك بعض الأنماط من الاستجابات الفسيولوجية لدى الأفراد ذوى الخصائص المعينة وهو ما يجعلهم يستجيبون بطريقة تعكس إحساسهم بالضغوط عند مواجهة بعض الأحداث مقارنة بغيرهم ممن لا توجد لديهم هذه الأنماط (Alloy et al., 1996, p.210)

٧- يظهر بعض الأفراد خصالاً سيكولوجية تساعد على تكريس الإحساس بالضغوط ولعل المثال الواضح على ذلك هو ما يعرف باسم النمط "أ" من السلوك Type A behavior Pattern.

سادساً: مترتبات الضغوط النفسية

هناك عدد ضخم من البحوث التي تقدم البراهين على أن الضغوط تؤثر في كل من الصحة الجسمية والنفسية بشكل مباشر من خلال التأثير في العمليات الفسيولوجية الداخلية، أو بشكل غير مباشر من خلال أشكال السلوك المرتبط بالصحة (Taylor, 1999, p.185). ومن ثم فإن الاستجابة للضغوط يمكن التعبير عنها في صورة جسمية أو نفسية أو كلاهما (Dore, 1990, p.7).

ويشير خبراء الصحة إلى أن العديد من الأمراض ترتبط بالضغوط، ويصنفونها على أنها أمراض مستحدثة بواسطة الضغوط. كما أشارت بحوث أخرى إلى أن الضغوط ترتبط بانخفاض القدرة على التركيز، ومن ثم التعرض للحوادث، بالإضافة إلى وجود علاقة بين الضغوط ومشكلات العمل مثل الغياب، وترك العمل (Luthans, 1992, p.413).

ويمكن تصنيف مترتبات الضغوط إلى:

الأمراض الجسمية والمشكلات المرتبطة بالضغوط

مثل أمراض الجهاز الدورى كالنوبات القلبية وارتفاع ضغط الدم، واضطراب النبض والذبحات الصدرية. وأمراض الجهاز الهضمى كالقرح، والإسهال، ومرض السكر والأمراض التناسلية كالعنة واضطرابات ما قبل الحيض لدى النساء وأمراض الصدر والتنفس، والأمراض الجلدية وأمراض العظام، وأمراض المسالك البولية وغيرها.

وعلى أية حال فإن الضغوط يمكن أن ترتبط بالأمراض الجسمية من خلال خفض قدرة الجسم على المقاومة والتأثير في جهاز المناعة. وقد تبين أن بعض الأمراض المرتبطة بالضغوط تكون قاتلة (كالسرطان)، بينما يكون البعض الآخر أقل شدة. (Cranwell-Ward. 1987, p.79).

ب- المشكلات النفسية والسلوكية المرتبطة بالضغوط

رغم أن الاهتمام الذي أعطى لعلاقة الضغوط بالمشكلات والاضطرابات النفسية أقل مما أعطى للأمراض الجسمية، فإن الأدلة قد توافرت على أن المشكلات النفسية والسلوكية المرتبطة بالضغوط لا تقل خطورة عن الأمراض الجسمية. ومنها على سبيل المثال، القلق، والاكتئاب، والغضب والعدوان، والقابلية للاستثارة، والإجهاد، والتوتر والإحساس بالملل، وفقدان التركيز واضطراب التذكر، واللوازم، والإحساس بالإحباط وغيرها كثير (المرجع السابق).

ج- المشكلات المرتبطة بالعمل

تشير البحوث إلى أن تعرض الإنسان للضغوط المزمنة والحادة يؤدى إلى مشكلات في العمل سواء بشكل مباشر أو بشكل غير مباشر من جراء الإصابة بالأمراض الجسمية والاضطرابات النفسية. وهو ما يجعل الأشخاص غير المتوافقين مع بيئة العمل يعانون من العديد من المشكلات أو يتسببون فيها. ومنها على سبيل المثال لا الحصر، الغياب المتكرر، والاستهداف للحوادث، وانخفاض الإنتاجية، وتدهور العلاقات مع الزملاء. وهو ما يؤدى في النهاية إلى فاقد ضخم في الناتج القومى.

د- المشكلات والانحرافات الاجتماعية:

لا تقتصر مترتبات الضغوط على المظاهر السابقة وإنما تمتد لتطول العلاقات الاجتماعية. ويمكن استخدام متغير الضغوط لتفسير الكثير من الظواهر الاجتماعية، كالطلاق، والانفصال، وزيادة عدد القضايا أمام المحاكم، والمشاجرات بين الجيران، وربما حتى الإساءة للأطفال والعنف ضد النساء، وتعاطى المخدرات، وانتشار الجرائم المختلفة.

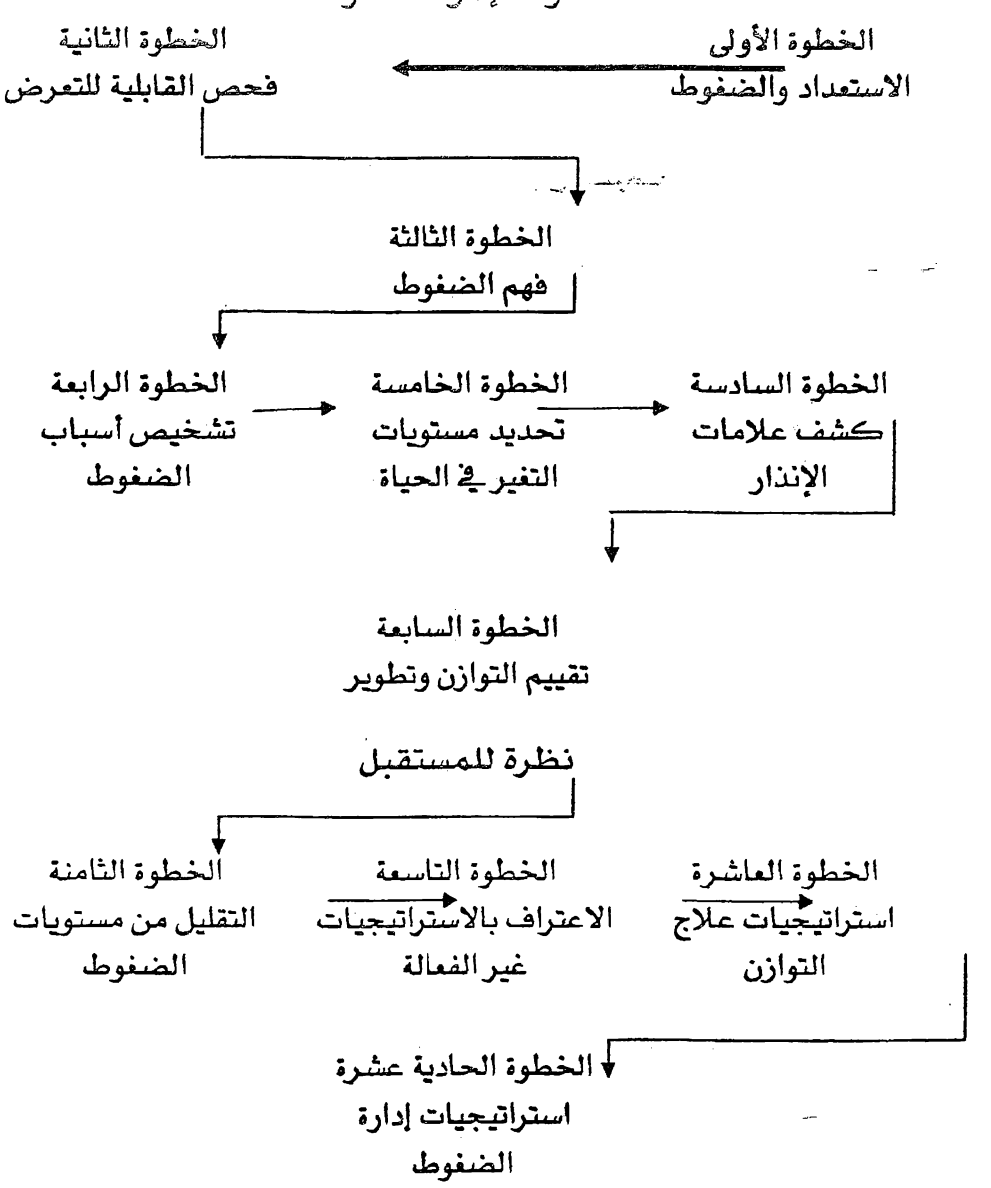
إن التأثيرات السلبية للضغوط من الضخامة والتعدد بحيث تحتاج إلى بحوث مستقلة ومؤلفات قائمة بذاتها.

سابعًا: إدارة الضغوط النفسية

يوجد أكثر من مصطلح يتم تداولها عند الحديث عن التعامل مع الضغوط النفسية وهى: العلاج treatment أو therapy والمواجهة أو التعايش Coping والإدارة management. ويعد العلاج هو المصطلح والأسلوب المفضل لدى الذين يعملون مع العملاء بصورة فردية أو مع الأسر والمجموعات الصغيرة. أما المواجهة فهى محاولة التعامل مع المتطلبات (الداخلية والخارجية) التي يرى الفرد أنها ترهقه وتستنزف مصادره وهى تتألف من الجهود الموجهة للفعل، أو للعمليات النفسية من أجل مواجهة (السيطرة أو الخفض أو التقليل أو التحمل) المتطلبات البيئية والداخلية والصراع بينها. أما إدارة الضغوط فتشير إلى البرامج التي تقدم للناس بصفة عامة أو لمجموعات معينة من الناس يشتركون في مشكلات معينة يتم تعليمها للناس من خلال خطوات منظمة. ولها فوائد جمة على الصحة، وفوائد في التغلب على الاضطرابات المرتبطة بالضغوط، كالصداع المرتبط بالتوتر والصداع النصفى، وضغط الدم المرتفع، وتعاطى المسكرات والسمنة وغيرها. كما تستخدم لتدريب الأفراد الذين يعانون من أعراض أمراض القلب والأوعية الدموية (Taylor, 1999, pp. 230-231). وغنى عن البيان أن برامج إدارة الضغوط تستخدم عندما تفشل المواجهة، خاصة تلك التي تنجم عن نقص في المعلومات أو المهارات أو الخبرة (Lazarus & Folkman, 1984, p.363).

١- الخطوات التي تمر بها عملية إدارة الضغوط:

إن الحديث عن أساليب إدارة الضغوط لا يقتصر على الأساليب والإجراءات التي يتم تنفيذها من أجل التعامل مع الضغوط، وإنما ينظر إليها باعتبارها عملية شاملة متكاملة تتم عبر عدد من الخطوات والمراحل يلخصها الشكل التالى:



(يوسف، ٢٠٠٤، ص ٨٠؛ Cranwell – Ward, 1987, p.9)

الخطوة الأولى الاستعداد والضغوط Disposition and stress

يعتمد الإجراء الذي يتخذه الفرد في الموقف - بشكل جزئي - على استعداده الشخصي. فقد يقوم بتطوير مستويات مرتفعة من الإثارة في حياته، أو قد يفضل ظروفًا هادئة ومحايدة. وهو بحاجة إلى استبصار ذاتي جيد لتحديد توازنه. وهذه الخطوة الأولى هي التي تمد الفرد بالاستبصار المطلوب.

الخطوة الثانية: تقدير التعرض للضغوط Assessing vulnerability to stress

يُعد تطوير أساليب مقاومة الضغوط أمرًا مهمًا. ولكي يكون الفرد قادرًا على مقاومة الآثار المتراكمة للضغوط السلبية فهو بحاجة لفرصة كي يفحص درجة تعرضه للضغوط. وتتطلب الإدارة الناجحة للضغوط القيام بأشكال من التوافق العام في الحياة. وهناك العديد من العوامل التي تجعل الفرد أقل أو أكثر قابلية للتعرض وهي التي تؤثر في الصحة الجسمية والنفسية. وهي متفاعلة في تأثيرها عليه وتشمل: الوجبات الصحية، وعدم التدخين أو شرب الخمور، والتمرينات الرياضية، والصحة الانفعالية، والحياة الجنسية السوية والاسترخاء والاستمتاع والتوازن بين مطالب البيت والعمل، وفهم الذات وتقبلها.

الخطوة الثالثة: فهم الضغوط Understanding stress

إن فهم الظروف السابقة يؤدي إلى فهم الضغوط، وبانتهاء هذه الخطوة يفهم الفرد ما يحدث لجسمه وعقله عندما يتعرض لمواقف مهددة أو ضغوط متزايدة كما أنه يصبح واعيًا بالطبيعة التفاعلية بين الذات والبيئة. وأهمية إدراك الموقف في تحديد الاستجابة له.

الخطوة الرابعة: تشخيص أسباب الضغوط diagnosing the causes of stress

وقد سبق أن تحدثنا عن هذه الأسباب باستفاضة.

الخطوة الخامسة: تحديد مستوى التغير في الحياة Identifying the level of change in the life

فالضغوط نتيجة علاقة معقدة بين الفرد وبين البيئة التي يعيش فيها وخلال دورة الحياة يواجه الفرد سلسلة من التغيرات تكون في بعض الأحيا خارج السيطرة وبرغم ذلك ينبغى التعامل معها وإدارتها، وكلما زاد عد التغيرات التي ينبغى على الفرد مواجهتها كلما كان تعرضه للمعاناة م الضغوط متزايداً. وفى هذه الخطوة على الفرد أن يعى التغيرات الجوهرية ـ حياته وأن يراجع هذه الخطوة بين الحين والآخر، من أجل مراجعة مستو الضغوط لديه.

الخطوة السادسة: كشف علامات الإنذار Spotting the warning signs

الهدف من هذه الخطوة الكشف عن العلامات المنذرة بحدوث الضغوط وبمجرد الوصول إلى ذلك الهدف قبل حدوث التأثيرات السلبية للضغوط فإ الفرد يكون قد تخلص من عقبة رئيسية في إدارة الضغوط. وترجع أهمي الكشف السريع للضغوط المتزايدة لسببين أولهما: خفض احتمال ظهور الآث المهددة ومن ثم انخفاض تأثيراتها السلبية على الفرد وثانيهما أن الأفر يمكنهم الشفاء بشكل أسرع إذا كانت الضغوط التي تعرضوا لها ق استمرت لفترة قصيرة، وذلك لأن الضغوط المزمنة تحتاج لفترة زمنية طويلة حت يتحقق الشفاء، أو لأنها تترك إصابة جوهرية.

الخطوة السابعة: تقييم التوزان وتطوير نظرة للمستقبل

Weifing up the balance and developing a vision of the future

بعد الانتهاء من عملية التشخيص في الخطوات السابقة ينبغى على الفر أن يكون لديه فكرة مناسبة عن العوامل التي تسهم في الضغوط. ويحت لقضاء بعض الوقت في تأمل ما حصل عليه من بيانات ومعلومات. وما هو موق

في الوقت الراهن، وما هي إمكاناته ومصادره التي سيستخدمها في مواجهة الضغوط. وعندئذ يصبح من المهم النظر إلى المستقبل واحتياجات الفرد فيه وهو ما سيساعد على اختيار أكثر الاستراتيجيات ملائمة لإدارة الضغوط.

الخطوة الثامنة: تقليل مستوى الضغوط Optimizing stress level

تتطلب الإدارة الناجحة للضغوط تنظيم الاستفادة من الموقف الذي يمر به الفرد، وهذا يعنى الحصول على أفضل نتائج ممكنة في مجموعة معينة من الظروف. ويحتاج الفرد إلى مواصلة التوازن بين الإمكانيات والمتطلبات حتى يتمكن من إنجاز هذا الهدف.

الخطوة التاسعة: الاعتراف بالاستراتيجيات غير الفعّالة للمواجهة

Recognizing ineffective coping strategies

يمثل الاعتراف بهذه الاستراتجيات نصف المعركة، ويعنى الاعتراف بأن الاستراتيجيات غير فعّالة ـ منطقيًا ـ التخلى عنها، وبناء الاستراتيجيات الأكثر فعالية وهى الاستراتيجيات الموصوفة في الخطوتين ١٠، ١١.

الخطوة العاشرة: استراتيجيات معالجة عدم التوازن Strategies to remedy imbalance

الخطوة الحادية عشرة: استراتيجيات إدارة الضغوط Stress – management strategies

وهو ما سنتحدث عنه بشيء من التفصيل في الأجزاء المتبقية من هذا الفصل.

٢- محددات المواجهة الفعّالة للضغوط النفسية:

هناك عدد من المتغيرات التي تحدد مدى فعّالية مواجهة الضغوط منها:

أ- الإيمان بالله والتمسك بشرعه، والتدين الحقيقى قولاً وعملاً، وتطبيق ما جاء به الشرع الحكيم في جميع نواحى الحياة.

ب- سمات الشخصية مثل المشاعر الوجدانية الإيجابية، والصلابة النفسية، والتفاؤل، وضبط النفس، وتقدير الذات، والوعى بالذات، وقوة الأنا والثقة بالنفس.

ج- المصادر الداخلية لدى الفرد مثل الاتساق عبر حياة الفرد، والإحساس بالمعنى والقيمة والأهمية لحياة الفرد، والتحلى بروح الفكاهة والتمسك بالأمل(Taylor, 1999, p.208-211).

د- المصادر الخارجية مثل الوقت، والمال، والتعليم، والمهنة، والأطفال، والأسرة، والأصدقاء، ومستوى المعيشة المناسب، ومدى وجود ضغوط أخرى في الحياة (Moss, 1995)

هـ- استراتيجيات المواجهة ذاتها، فالمواجهة المرتكزة على المشكلة - كما يرى لازاروس وفولكمان - أفضل من المواجهة المرتكزة على الانفعالات (Lazarus & Folkman, 1984)

و- العوامل الوراثية، حيث تؤثر على قدرة الفرد على مواجهة الضغوط، لأن الجينات الوراثية تلعب دورًا هامًا في صحة الفرد. فهناك أسر لديها تاريخ وراثى لأمراض القلب، أو أمراض الجهاز الهضمى أو الاضطرابات النفسية وهو ما يؤثر بالسلب على كفاءة بعض أعضائها في مواجهة الضغوط إذا كانوا مهيئين للمرض أو أصيبوا به فعلاً.

ز- المستوى العام من الصحة فكلما كان الفرد أكثر صحة كان أكثر قدرة على مقاومة الضغوط الكبيرة، ولا يتأثر بالضغوط الخفيفة والمتوسطة .

ح- البيئة، خاصة البيئة التي تقدم الدعم والمساندة وتدعم مصادر الفرد في مقاومة الضغوط، وتدعم الصحة العامة للفرد وينطبق ذلك على كل من البيئة الفيزيقية والبيئة الاجتماعية. يقول صلى الله عليه وسلم: مثل المؤمنين في توادهم وتراحمهم وتعاطفهم كمثل الجسد الواحد إذا اشتكى منه عضو تداعى له سائر الأعضاء بالحمى والسهر".

ط- شدة الضواغط، فالضغوط الشديدة تؤدى إلى إحداث تغيرات فسيولوجية ضارة، بينما تؤدى الضغوط الخفيفة إلى مساعدة الجسم في تمثيل الهرمونات وتنظيم عملية إفرازها.

ك- مستوى الطاقة: فلكل إنسان مستوى أمثل من الطاقة البدنية والعقلية وهو محدد بالمستوى العام من الصحة والتغذية، والرعاية والشخصية ويحتاج إنفاق الطاقة لأن يكون منظمًا وعندما يتعرض الفرد لأكثر من أزمة أو ضاغط في الوقت نفسه، فإن ذلك يؤدى إلى تشتيت الطاقة البدنية والعقلية وعدم الاستفادة المثلى منها. ويعنى أيضًا نقص مستوى الطاقة المطلوب للتعامل مع كل موقف ضاغط أو أزمة فردية. وكلما نقص مستوى الطاقة الموجهة لجزء معين من الجسم تعرض للإجهاد بشكل أسرع وكانت استجابته للضغوط أعلى (Ibid)

٣- هاديات إرشادية عامة لإدارة الضغوط النفسية:

فيما يلى عدد كبير من الهاديات والتوجيهات الإرشادية التي يحتاج المسلم لأن يتحلى بها ويتعلمها كى يستطيع إدارة الضغوط النفسية والتغلب عليها:

١- الرجوع إلى الله تعالى والتمسك بشرعه ومنهجه.

٢- تنمية مهارات الإدارة الذاتية لشئون الحياة بصفة عامة.

٣- تحسين الإدارة الإنفعالية أي التحكم في الانفعالات وتنظيمها.

٤- إدارة العلاقات الاجتماعية بكفاءة وفعالية أكبر والعمل على اكتساب واتقان المهارات الاجتماعية.

٥- تحسين منحى حل المشكلات.

٦- إيجاد طرق لخفض الآثار السلبية للضغوط.

٧- تعلم قيمة التفكير الإيجابى الذي يتسم بالمرونة والإبداع.

٨- التعرف على دوافع الفرد ومدى رضاه عنها وسعادته بها.

٩- تعلم أسلوب ترتيب الأولويات

١٠- تعلم فن التفاوض

١١- تعلم مهارة الحديث عن المشكلات بدلاً من كتمانها.

١٢- تعلم فن الإصغاء.

١٣- الحفاظ على اللياقة الجسمية وممارسة التمارين الرياضية والاحتفاظ بالطاقة وعدم الإسراف في الأكل والشرب والابتعاد عن العادات السيئة.

١٤- تنمية الإحساس بالهدوء وهندسة البيئة المحيطة.

١٥- تعلم مهارة الفصل بين متطلبات المنزل وحقوقه وبين مشكلات العمل وضغوطه.

١٦- تكوين أسرة صالحة متعاونة متحابة تتمسك بالدين ولا تنعزل عن الحياة المعاصرة أو تناصبها العداء.

١٧- اختيار الأعمال الممتعة والاستمتاع بما يعمله الفرد والتوجه بالعمل إلى وجه الله تعالى أولاً لنيل الثواب الجزيل.

١٨- تعلم مهارة إدارة الوقت وتنظيمه وتوزيعه على مناشط الحياة كما ينبغى.

١٩- الحصول على الراحات وعدم الخلط بين العمل والترفيه.

٢٠- مراجعة الاتجاه نحو الحياة والتغيير إلى اتجاه أكثر إيجابية وتفاؤلا.

٢١- تعلم أساليب تقييم جهود مواجهة الضغوط والحصول على المردود المناسب لتعزيز الفعّال منها وتعديل غير الفعّال.

٢٢- تعلم الأساليب المناسبة لإدارة التغيرات المفاجئة والأزمات .

٢٣- البحث عن المساندة عند الضرورة .

(See: Cranwell – Ward, 1987, 121-122; Dore; 1990, 13-14; GUPCO, 1999)

٤- أساليب وبرامج إدارة الضغوط النفسية:

اولا: الأساليب الدينية والروحية

لقد خلق الله سبحانه وتعالى الإنسان وهو أعلم به، أعلم بما ينفعه وما يضره يعرف ما يفسد الإنسان ويمرضه، وما يشفيه ويقيه ويحفظه. وقد وضح ذلك في كتابه العزيز وزادها توضيحًا رسوله الكريم في سنته المطهرة. ويجد المعالجون النفسيون المسلمون المتمسكون بشرع ربهم وهدى نبيهم معينًا لا ينضب يعتمدون عليه في ممارستهم للعلاج. ولا يقتصر الأمر على علاج العلل

النفسية بل يمتد حتى لعلل الأبدان وقد تبين من العديد من الدراسات أنه كلما ارتفع مستوى التدين انخفض مستوى أعراض الاضطرابات النفسية مثل القلق والاكتئاب والوسواس القهرى والذهانية والشكاوى الجسمية. وقد لاحظ إنشين Ineichen أن الإسلام يقلل من معدلات الانتحار بين المسلمين (Ineichen, 1998) كما تبين من بعض الدراسات ارتباط التدين بالقدرة على مواجهة الضغوط النفسية وهو ما يؤدى بدوره إلى انخفاض احتمال تعرض الفرد للاضطرابات النفسية. بل إن الله سبحانه وتعالى قد جعل الشفاء من عنده هو وحده ﴿ وَإِذَا مَرِضْتُ فَهُوَ يَشْفِينِ ﴾ (الشعراء:٨٠) وما العلاج الذي يمارسه الأطباء والمعالجون إلا أسباب أمرنا الخالق سبحانه وتعالى بضرورة الأخذ بها. وقد جاء عن الرسول الكريم صلى الله عليه وسلم أنه قال "إن لكل داء دواء فتداووا" (أوفى معناه). وقد روى عن الحسن البصرى أنه ذكر عددًا كبيرًا من آيات القرآن وقال من لزم هذه الآيات في الشدائد كشفها الله عنه وقد ذكر سبحانه وتعالى فيما قص من أخبار الأنبياء شدائد ومحنًا استمرت على جماعة منهم وضروبًا من البلاء فأعقبها بفرج وتخفيف (التنوخى ١٩٠٤: ٩٤)

يقول المولى عز جل في سورة الإسراء ﴿ وَنُنَزِّلُ مِنَ ٱلْقُرْءَانِ مَا هُوَ شِفَآءٌ وَرَحْمَةٌ لِّلْمُؤْمِنِينَ ﴾ (الاسراء: من الآية ٨٢) ويقول أيضًا ﴿ فَإِنَّ مَعَ ٱلْعُسْرِ يُسْرًا ۝ إِنَّ مَعَ ٱلْعُسْرِ يُسْرًا ﴾ (الشرح:٥، ٦) وقال تعالى ﴿ سَيَجْعَلُ ٱللَّهُ بَعْدَ عُسْرٍ يُسْرًا ﴾ (الطلاق: من الآية٧) وفى هذا يقول الرسول صلى الله عليه وسلم "واعلم أن النصر مع الصبر والفرج مع الكرب وأن مع العسر يسرا". ويقول عز من قائل ﴿ أَمَّن يُجِيبُ ٱلْمُضْطَرَّ إِذَا دَعَاهُ وَيَكْشِفُ ٱلسُّوٓءَ ﴾ (النمل:٦٢) (فى: هيجان، ١٩٩٨، ٢٩٧).

إن القرآن الكريم وسنة المصطفى عليه الصلاة والسلام يزخران بما يخفف الضغوط ويذهب الهم والحزن والأرق، ويعيد للنفس الطمأنينة والسلام،

ويعين الفرد على تجاوز الصعاب ومواصلة رحلة الحياة سعيًا إلى الدار الآخرة التي هي دار البقاء والتى لا تعب فيها ولا نصب ولا مشقة بل نعيم مقيم للذين أحسنوا في الدنيا ولم تصرعهم الشهوات والمعاصى والآثام.

إن من أهم معالم الإيمان بالله والتوكل عليه والفزع إليه الوقاية من الاضطرابات النفسية عامة والناجمة عن الضغوط خاصة ، إذ كان الوقاية خيرًا من العلاج فقد كان التمسك بالدين قولاً وعملاً هو طريق النجاة والخلاص وكان نتاج الإيمان بالله والتمسك بمنهجه بناء شخصية المؤمن، تلك الشخصية السوية؛ الصادقة، الأمينة، الرحيمة، المطمئنة، المؤثرة، الراضية المرضية ﴿ يَٰٓأَيَّتُهَا ٱلنَّفْسُ ٱلْمُطْمَئِنَّةُ ﴿٢٧﴾ ٱرْجِعِىٓ إِلَىٰ رَبِّكِ رَاضِيَةً مَّرْضِيَّةً ﴿٢٨﴾ فَٱدْخُلِى فِى عِبَٰدِى ﴿٢٩﴾ وَٱدْخُلِى جَنَّتِى ﴾ (الفجر ٢٧- ٣٠).

لقد حدد الشرع الحكيم في آيات القرآن وأحاديث المصطفى عليه أفضل الصلاة والسلام ما يكون شخصية الإنسان المسلم ويعمل على تنميتها والارتقاء بها (من خلال: زهران، ١٩٩٧، ص ٣٥٦- ٣٥٧)

١- الإيمان بالله وملائكته وكتبه ورسله وباليوم الآخر والقدرخيره وشره، حلوه ومره، يقول المولى عز وجل ﴿ ءَامَنَ ٱلرَّسُولُ بِمَآ أُنزِلَ إِلَيْهِ مِن رَّبِّهِۦ وَٱلْمُؤْمِنُونَ ۚ كُلٌّ ءَامَنَ بِٱللَّهِ وَمَلَٰٓئِكَتِهِۦ وَكُتُبِهِۦ وَرُسُلِهِۦ لَا نُفَرِّقُ بَيْنَ أَحَدٍ مِّن رُّسُلِهِۦ ﴾ (البقرة: ٢٨٥) ويقول أيضًا: ﴿ إِنَّا كُلَّ شَىْءٍ خَلَقْنَٰهُ بِقَدَرٍ ﴾ (القمر:٤٩) ويقول أيضًا ﴿ مَآ أَصَابَ مِن مُّصِيبَةٍ فِى ٱلْأَرْضِ وَلَا فِىٓ أَنفُسِكُمْ إِلَّا فِى كِتَٰبٍ مِّن قَبْلِ أَن نَّبْرَأَهَآ ۚ إِنَّ ذَٰلِكَ عَلَى ٱللَّهِ يَسِيرٌ ﴾ (الحديد:٢٢) وقال أيضًا ﴿ قُل لَّن يُصِيبَنَآ إِلَّا مَا كَتَبَ ٱللَّهُ لَنَا هُوَ مَوْلَىٰنَا ۚ وَعَلَى ٱللَّهِ فَلْيَتَوَكَّلِ ٱلْمُؤْمِنُونَ ﴾ (التوبة:٥١) . لذلك كان الإيمان الحق هو أقوى دعائم

مواجهة مصائب الحياة وكروبها وضغوطها وكل ما يقدره الله فيها. لقد ضرب رسول الله صلى الله عليه وسلم المثل وكان ومعه صحابته الكرام نماذج حية باقية لكيفية ترجمة الإيمان إلى دستور حياة وعمل لقد كان صلى الله عليه وسلم قرآنًا يمشى على الأرض كما تروى السيدة عائشة رضى الله عنها. وعلينا نحن المسلمون الاقتداء بهم، وأن نجعل من إيماننا بالله قارب النجاة من كل ما تواجهنا به الأيام من ضغوط وكروب.

إن إدخال المكون الدينى الإيمانى في برامج العلاج النفسية وبرامج الإرشاد النفسى التي تقدم للذين يعانون من الضغوط في الوقت الراهن أصبح ضرورة ملحة، تحتاج منا إلى بعض الجهد والمثابرة. ولعل ما نقدمه هنا يكون فاتحة خير على هذا الطريق.

٢- العبادة، حيث يقول المولى عز وجل ﴿ وَمَا خَلَقْتُ ٱلْجِنَّ وَٱلْإِنسَ إِلَّا لِيَعْبُدُونِ ﴾ (الذاريات:٥٦) ويقول تعالى ﴿ وَقَضَىٰ رَبُّكَ أَلَّا تَعْبُدُوٓا۟ إِلَّآ إِيَّاهُ ﴾ (الاسراء:٢٣) وقد وردت آيات تحدد تلك العبادات من صلاة وصيام وزكاة وحج وغيرها".

٣- المسئولية في الاختيار حيث إن الإنسان يتميز بنعمة العقل ﴿ وَقُلِ ٱلْحَقُّ مِن رَّبِّكُمْ ۖ فَمَن شَآءَ فَلْيُؤْمِن وَمَن شَآءَ فَلْيَكْفُرْ ﴾ (الكهف: ٢٩) ويقول ﴿ بَلِ ٱلْإِنسَٰنُ عَلَىٰ نَفْسِهِۦ بَصِيرَةٌ ﴾ (القيامة:١٤) ويقول أيضًا ﴿ وَهَدَيْنَٰهُ ٱلنَّجْدَيْنِ ﴾ (البلد:١٠) .

٤- طلب العلم: فقد كانت أول آية من القرآن نزلت على رسول الله صلى الله عليم وسلم هي ﴿ ٱقْرَأْ بِٱسْمِ رَبِّكَ ٱلَّذِى خَلَقَ ﴾ (العلق:١) ومن ثم فإن الإسلام دين العلم وقد وردت آيات كثيرة تحض على العلم وتحبذه وترغب فيه وتبين فضله ﴿ قُلْ هَلْ يَسْتَوِى ٱلَّذِينَ يَعْلَمُونَ وَٱلَّذِينَ لَا يَعْلَمُونَ ﴾

(الزمر: الآية٩) ويقول تعالى ﴿ إِنَّمَا يَخْشَى ٱللَّهَ مِنْ عِبَادِهِ ٱلْعُلَمَٰٓؤُا ﴾ (فاطر:الآية٢٨) وقال أيضًا ﴿ وَقُل رَّبِّ زِدْنِى عِلْمًا ﴾ (طه: ١١٤). وقد ورد عن الرسول الكريم صلوت الله وسلامه عليه أحاديث كثيرة تؤيد المعنى نفسه منها "إن الملائكة تضع أجنحتها لطالب العلم رضا بما يصنع" ومنها "من سلك طريقا يلتمس فيه علمًا سهل الله له طريقًا إلى الجنة" وغيرها كثير. من هنا فإن طلب العلم والحصول عليه أصبح الآن أكثر من ذى قبل - إحدى الصفات التي ينبغى أن يتصف بها المسلمون ليدفعوا عن أنفسهم الاتهامات الباطلة بالتخلف والجهل والإرهاب، كما أن العالم الذي نعيش فيه اليوم لم يعد فيه مكان للجهلة أو المتخاذلين. كما أن العلم الدينى والدنيوى - على حد سواء - من المفاتيح التي تعين على دفع المخاطر ومواجهة الضغوط التي يمكن أن نتعرض لها، بل ونتعرض لها فعلاً خاصة في الوقت الراهن.

٥- الاتصاف بالقيم النبيلة ومكارم الأخلاق تأسيًا برسول الله صلى الله عليه وسلم الذي قال فيه رب العزة ﴿ وَإِنَّكَ لَعَلَىٰ خُلُقٍ عَظِيمٍ ﴾ (القلم: ٤) ويقول صلى الله عليه وسلم "البر حسن الخلق والإثم ما حاك في صدرك وخشيت أن يطلع عليه الناس (أو ما في معناه). ويقول أمير الشعراء أحمد شوقى:

إنما الأمم الأخلاق ما بقيت ... فإن همُ ذهبت أخلاقهم ذهبوا.

والقرآن الكريم حافل بالآيات التي تحض على مكارم الأخلاق والتى يمكن أن نحولها إلى برامج ودساتير تعيننا في مواجهة الضغوط النفسية ونسوق منها ما يلى:

أ- الصدق والأمانة:

يقول المولى عز وجل: ﴿ يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُواْ ٱتَّقُواْ ٱللَّهَ وَكُونُواْ مَعَ ٱلصَّٰدِقِينَ ﴾ (التوبة:١١٩) وقد تعلمنا الحكمة القائلة "الصدق منجى". وفى قصة الغلام الذي حافظ على وعده لأمه بتحرى الصدق وإخباره زعيم اللصوص بما كان معه من مال، وكيف أدى ذلك إلى نجاته وتوبة زعيم اللصوص، عبرة وعظة. إن الصدق مع النفس هو نوع من الاستبصار الذي يساعد في التعرف على مواطن الضعف والقوة، والاعتراف بمنافذ الضغوط ومصادر التوتر والقلق التي يتعرض لها الإنسان وهو مدعاة إلى أخذ الأمور مأخذ الجد وعدم إنكار الضغوط أو الهروب منها بل مواجهتها وتحديها. كما أن الصدق مع الناس يولد الثقة والاطمئنان، ومن ثم يساعد في تشكيل شبكة من العلاقات الاجتماعية الداعمة والمساندة.

وما يجرى على الصدق يجرى على الأمانة فهى خصلة محمودة. وكان صلى الله عليه وسلم يلقب قبل البعثة بالصادق الأمين. وهو ما وفر له مجالاً من الحب والاحترام والتقدير، جعل قريش تحتكم إليه في وضع الحجر الأسود عند بناء الكعبة. إن الأمانة مع الناس - في أداء الأعمال مثلاً - يجنبهم كثيرًا من الضغوط التي تنجم عن تعطيل أعمالهم وتكليفهم ما لا يطيقون. وحرى بكل إنسان مسلم أن يكون أمينًا في عمله، وأمينًا في أسرته، وأمينًا مع جيرانه، وأمينًا مع مجتمعه، ولو عمت الأمانة بين الناس لتقلصت الضغوط والكروب.

ب- التسامح والعفو:

يعانى بعض الناس من ضغوط نفسية هائلة عندما يعتقدون خطأ أن التسامح والعفو هو نوع من الضعف والتهاون. وربما لايدركون الفارق بين التسامح والخنوع وبين العفو عند المقدرة، والضعف والعجز. فعندما يفكر

الإنسان المسلم بطريقة متسامحة، ويضع نفسه موضع أخيه المسلم، ويحاول أن يلتمس له العذر عن الخطأ أو التقصير، ويبحث في ماضى علاقته به فسوف يجد له من الفضائل والمكرمات ما يبيح التجاوز عنه والعفو عن تقصيره ومن هنا تستريح نفسه وتصفو سريرته فيرى ما غاب عنه نتيجة للضغوط. يقول المولى عز وجل ﴿ وَلْيَعْفُوا وَلْيَصْفَحُوا ۗ أَلَا تُحِبُّونَ أَن يَغْفِرَ اللَّهُ لَكُمْ ﴾ (النور: ٢٢) ويقول كذلك: ﴿ وَالْكَاظِمِينَ الْغَيْظَ وَالْعَافِينَ عَنِ النَّاسِ ۗ وَاللَّهُ يُحِبُّ الْمُحْسِنِينَ ﴾ (آل عمران: ١٣٤).

ويستطيع علماء النفس المعاصرون والمعنيون بتقديم الخدمات الإرشادية والعلاجية للمضطربين والمضغوطين الإفادة الكبيرة من هذا التوجيه الإلهى العظيم. وذلك عندما يتبين من خلال تحليل أفكار هؤلاء المضطربين ومعتقداتهم أنها تنطوى على تحريفات أو مبالغات، أو سوء ظن، فهنا تبدأ مناقشة منهجية منظمة لتفنيد هذه الأفكار الممزقة والمشوّهة وبيان فسادها وتعليمهم التفكير بطرق أكثر تسامحًا وأكثر تفاؤلاً وأكثر ثقة وأقل توجسًا وشكاً. وهو أمر يمارس إلى حد ما - دون توجيه دينى واضح - فيما يعرف بالعلاج المعرفى أو العلاج العقلانى الانفعالى.

ج- الصبر والتحمل:

قالوا قديمًا "الصبر مفتاح الفرج" وهو قول حكيم وصادق - بلا شك - وللصبر في الإسلام منزلة عظمية، تعكسها الآيات القرآنية المتعددة التي وردت في الصبر ومشتقاته، والتى توضح منزلته وجزاؤه وثمراته في الدنيا والآخرة. إن الصبر على المكاره في الحروب - مثلاً - هو الشجاعة والإقدام. وقد صبر المسلمون على إيذاء الكفار في مكة حتى أذن الله لهم بالهجرة بعد أن لاقوا البلاء والتعذيب والحصار وكل ألوان الابتلاء، فنصرهم الله وأعزهم وأظهرهم على عدوهم. وأمثلة الصبر في حياة الرسول صلى الله عليه وسلم

وصحابته الكرام لا تعد ولا تحصى ولنا في قراءة قصة الخندق العبرة والعظة، وكذلك حصار المسلمين في شعب أبى طالب وغيرها كثير. كذلك يوجد في حياة المسلم أنواع أخرى من الصبر، كالصبر على الطاعات، والصبر على المحرمات، والصبر على الصبر نفسه يقول المولى عز وجل ﴿ وَٱلصَّٰبِرِينَ فِي ٱلْبَأْسَآءِ وَٱلضَّرَّآءِ وَحِينَ ٱلْبَأْسِ ﴾ (البقرة: ١٧٧). ويقول أيضًا ﴿ وَٱصْبِرُوٓاْ ۚ إِنَّ ٱللَّهَ مَعَ ٱلصَّٰبِرِينَ ﴾ (الأنفال: ٤٦) وفى سورة يوسف يقول يعقوب ﴿ قَالَ بَلْ سَوَّلَتْ لَكُمْ أَنفُسُكُمْ أَمْرًا ۖ فَصَبْرٌ جَمِيلٌ ﴾ (يوسف: ٨٣) حتى يروض نفسه على فقدان ولديه الحبيبين إلى قلبه. ويعلمنا سبحانه وتعالى طرائق الصبر ﴿ يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُواْ ٱسْتَعِينُواْ بِٱلصَّبْرِ وَٱلصَّلَوٰةِ ۚ إِنَّ ٱللَّهَ مَعَ ٱلصَّٰبِرِينَ ﴾ (البقرة: ١٥٣) ويبشرنا بثمرات الصبر ﴿ فَإِنَّ ٱللَّهَ لَا يُضِيعُ أَجْرَ ٱلْمُحْسِنِينَ ﴾ (يوسف: ٩٠) ﴿ وَلَئِن صَبَرْتُمْ لَهُوَ خَيْرٌ لِّلصَّٰبِرِينَ ﴾ (النحل: ١٢٦) . ويقول أيضًا ﴿ وَٱلصَّٰبِرِينَ عَلَىٰ مَآ أَصَابَهُمْ ﴾ (الحج: ٣٥) ﴿ وَلَنَبْلُوَنَّكُمْ حَتَّىٰ نَعْلَمَ ٱلْمُجَٰهِدِينَ مِنكُمْ وَٱلصَّٰبِرِينَ ﴾ (محمد: ٣١)

ويذخر الشعر العربى بما يدعو إلى الصبر والتحمل وعدم الجزع، فها هو النابغة يقول:

قالوا حُبِست فقلتُ ليس بضائرى ... حبسى وأىّ مهنّد لا يغمَدُ
او ما رايت الليث يألف غيلة ... كبرا واوباش السباع تردد

ويقول كذلك:

هى النفس ما حملتها تتحمل ... وللدهر ايامٌ تجور وتعدلُ
وعاقبة الصبر الجميل جميلة ... وافضل اخلاق الرجال التفضلُ
ولا عار إن زالت عن الحر نعمةٌ ... ولكن عارًا أن يزول التجمّلُ

(الثعالبى، ١٩٦٦)

وقد برهن المسلمون على مر التاريخ على مدى تحليهم بالصبر خاصة عند الملمات والكروب. وفى العصر الحديث تبرز حرب السادس من أكتوبر وما جرى خلالها أوضح ما يكون المثال على الصبر والتحمل من أجل إنجاز الأهداف السامية.

ويستطيع المعالجون النفسيون الإفادة من هذا التوجيه الإسلامى في شأن الصبر في علاج ومساعدة شرائح عديدة من المرضى والمضطربين ومنهم:

- المرضى المصابون بأمراض مزمنة ومؤلمة مميتة كمرضى السرطان ومرضى السكر ومرضى الكبد. وتوجد بحوث ودراسات وجهود حديثة في مجال علم نفس الصحة Health Psychology في هذا الخصوص.
- مدمنو المخدرات والمسكرات والمدخنون الذين يحتاجون إلى الصبر ومجاهدة النفس حتى يتسنى لهم الإقلاع عنها والتخلص من سطوتها القهرية.
- الآباء والأمهات الذين رزقوا بأطفال مصابين بأمراض مزمنة وتحتاج إلى رعاية طويلة كالمصابين بالشلل والتأخر العقلى والتوحد Autism والمصابين باضطرابات سلوكية. وغنى عن البيان أنها مواقف ومشكلات شديدة الضغط ويمكن أن تؤثر على مختلف جوانب الحياة.

إن كل هذه الخصال والفضائل هي مما يجعل المسلم إنسانًا متميزًا نافعًا لنفسه ولمجتمعه وتجعله خير سفير لدينه وعقيدته، كما أنها تمنح المسلم الشعور بالثقة والقرب من الله والتقرب إليه مما يعينه في تجاوز الضغوط التي تصادفه، بل إنه يجد من يعينه ويشد من أزره إذا تعرض للضغوط يقول المولى عز وجل ﴿ هَلْ جَزَآءُ ٱلْإِحْسَٰنِ إِلَّا ٱلْإِحْسَٰنُ ﴾ (الرحمن:٦٠)

ويقول المحاسبي في كتابه "آداب النفوس" وكما أن العلاج البدني إما أن يكون بشئ من داخل كالاحتمال والامتناع عما لا يجب تناوله ومد اليد إليه وإما أن يكون بشيء خارج مثل الأغذية والأدوية. كذلك معالجة النفس فيما يعرض لها إما أن يكون بشيء من داخل وهو فكرة يثيرها الإنسان من نفسه فيقمع بها ذلك العارض وإما أن يكون بشيء خارج وهو كلام يعظه به غيره (ص ص ٢٨١- ٢٨٦).

غير أن التقرب إلى الله وطلب العون منه يستلزم عددًا من المقدمات والشروط ويقول سبحانه وتعالى ﴿ وَإِذَا سَأَلَكَ عِبَادِي عَنِّي فَإِنِّي قَرِيبٌ ۖ أُجِيبُ دَعْوَةَ ٱلدَّاعِ إِذَا دَعَانِ ۖ فَلْيَسْتَجِيبُوا لِي وَلْيُؤْمِنُوا بِي لَعَلَّهُمْ يَرْشُدُونَ ﴾ (البقرة:١٨٦).

ومن هذه الشروط:

أ- تقوى الله عز وجل ﴿ وَمَن يَتَّقِ ٱللَّهَ يَجْعَل لَّهُۥ مَخْرَجًا ۝ وَيَرْزُقْهُ مِنْ حَيْثُ لَا يَحْتَسِبُ ﴾ (الطلاق: ٢- ٣)

ب- التعرف إلى الله في الرخاء: حيث يقول صلى الله عليه وسلم "تعرف إلى الله في الرخاء يعرفك في الشدة".

ج- الدعاء والتضرع: يقول الله تعالى ﴿ أَمَّن يُجِيبُ ٱلْمُضْطَرَّ إِذَا دَعَاهُ وَيَكْشِفُ ٱلسُّوٓءَ ﴾ (النمل: ٦٢) .

د- كثرة الاستغفار وكثرة الصلاة على النبي وكثرة الاستعانة بالله عز وجل يقول الله عز وجل ﴿ ٱسْتَغْفِرُوا رَبَّكُمْ إِنَّهُۥ كَانَ غَفَّارًا ۝ يُرْسِلِ ٱلسَّمَآءَ عَلَيْكُم مِّدْرَارًا ۝ وَيُمْدِدْكُم بِأَمْوَٰلٍ وَبَنِينَ وَيَجْعَل لَّكُمْ جَنَّٰتٍ وَيَجْعَل لَّكُمْ أَنْهَٰرًا ﴾ (نوح:١٠- ١٢)

هـ- التوكل على الله قال تعالى ﴿ ٱلَّذِينَ قَالَ لَهُمُ ٱلنَّاسُ إِنَّ ٱلنَّاسَ قَدْ جَمَعُوا۟ لَكُمْ فَٱخْشَوْهُمْ فَزَادَهُمْ إِيمَٰنًا وَقَالُوا۟ حَسْبُنَا ٱللَّهُ وَنِعْمَ ٱلْوَكِيلُ ۝ فَٱنقَلَبُوا۟ بِنِعْمَةٍ مِّنَ ٱللَّهِ وَفَضْلٍ لَّمْ يَمْسَسْهُمْ سُوٓءٌ وَٱتَّبَعُوا۟ رِضْوَٰنَ ٱللَّهِ ۗ وَٱللَّهُ ذُو فَضْلٍ عَظِيمٍ ﴾ (آل عمران:١٧٣- ١٧٤). كما يقول جل شأنه ﴿ وَمَن يَتَوَكَّلْ عَلَى ٱللَّهِ فَهُوَ حَسْبُهُۥٓ ﴾ (الطلاق:٣) ويقول أيضًا ﴿ وَمَا لَنَآ أَلَّا نَتَوَكَّلَ عَلَى ٱللَّهِ وَقَدْ هَدَىٰنَا سُبُلَنَا ۚ وَلَنَصْبِرَنَّ عَلَىٰ مَآ ءَاذَيْتُمُونَا ۚ وَعَلَى ٱللَّهِ فَلْيَتَوَكَّلِ ٱلْمُتَوَكِّلُونَ ﴾ (إبراهيم:١٢).

إن التوكل على الله - بعد الأخذ بالأسباب - يعطى الإنسان المسلم ثقة لا حدود لها في النتائج، ويشعره بالرضا، ويدرك أن كل ما يتعرض له من خير وشر هو من عند الله، ومن أقدار الله. فلا يسخط ولا يغضب ولا يصاب باليأس والقنوط والتوتر والقلق والإحباط. ولا يعانى من أعراض الضغوط. لقد انتصر العرب في حرب أكتوبر ١٩٧٣، عندما استعدوا لها جيدًا وتوكلوا على الله، ولم يتواكلوا أو يتكلوا على مساعدة من الشرق أو من الغرب. بل إن مصر طردت الخبراء الروس قبل الحرب، وعلمت أنه لن يرد لها أرضها إلا أبناؤها وثقتها بربها وتوكلها عليه.

إن التحليل الدقيق لأفكار وأساليب الأفراد الذين يعانون من ضغوط شديدة أو حتى متوسطة يكشف عن نقص عناصر إيمانية كثيرة ومنها التوكل على الله.

و- التقرب إلى الله بالأعمال الصالحة.

ز- حسن الظن بالله عز وجل (هيجان، ١٩٩٨، ص ص ٣٠٠- ٣٠١)

ثانيا: التخلص من الأساليب والاستراتيجيات غير الفعّالة

يعاني البعض من آثار الضغوط حتى البسيطة منها وتتفاقم تلك الآثار لأنهم لا يملكون الأساليب التوافقية الجيدة أو الاستراتيجيات الفعّالة لمواجهة هذه الضغوط والمطلوب منهم كخطوة مبدئية لتعلم إدارة هذه الضغوط والتحول من السلبية إلى الإيجابية هو التخلص من هذه الأساليب غير الفعّالة ومنها:

أ- اللجوء إلى الحيل الدفاعية كالانسحاب والإنكار والإسقاط وغيرها.

ب- التواكل وتأجيل أعمال اليوم إلى الغد وإضاعة الوقت فيما لا يفيد يقول المولى عز وجل ﴿ وَقُلِ ٱعْمَلُوا۟ فَسَيَرَى ٱللَّهُ عَمَلَكُمْ وَرَسُولُهُۥ وَٱلْمُؤْمِنُونَ ﴾ (التوبة:١٠٥) ويقول كذلك ﴿ لِيَأْكُلُوا۟ مِن ثَمَرِهِۦ وَمَا عَمِلَتْهُ أَيْدِيهِمْ ۖ أَفَلَا يَشْكُرُونَ ﴾ (يس:٣٥)

ج- الوسوسة الزائدة في إنجاز الأعمال الروتينية والانشغال بالأمور غير الضرورية، والتمسك بالأعمال الروتينية.

د- العمل المتواصل والوصول إلى حد الإنهاك والإجهاد وعدم تنظيم الوقت وخلط الجد بالهزل.

هـ- التغيير المستمر للعمل أو عدم اتقان الأعمال التي يقوم بها. يقول صلى الله عليه وسلم "إن الله يحب إذا عمل أحدكم عملاً أن يتقنه".

و- الانزلاق إلى أساليب مدمرة كشرب المسكرات وتعاطي المخدرات والتدخين مما يؤدي إلى زيادة الأعباء المالية وتدمير الصحة.

ز- التمسك بالأفكار اللامنطقية كطلب الاستحسان لكل عمل أو قول، والإصرار على الكمال، والتصلب وعدم المرونة، وتصور أن السعادة يمنحها الآخرون، وأن السعادة لها مصدر واحد.. إلخ (المحارب، ١٩٩٠).

ح- الوقوع أسيرًا لصدمات الماضي وأحداثه والتصرف وفقًا لها، وعدم محاولة تجاوزها إلى المستقبل.

ط- الاستمتاع بالقيام بدور الضحية والتمسك بالبطولات الزائفة والدخول في صراعات لا طائل من ورائها.

ك- المبالغة في القلق والشعور بالذنب بصورة مرضية معوقة.

ل- التمسك بنظرية المؤامرة والغزو الخارجي (وجهة الضبط الخارجية) والاستجابة وفقًا لها.(Cranwell- Ward, 1987, pp. 116-118)

ثالثًا: تنمية الأساليب الإيجابية:

كما توجد أساليب واستراتيجيات سلبية فهناك أساليب إيجابية يمكن تنميتها وتطويرها. وتعتمد على مسلمة مؤداها أن الضغوط (وبخاصة الفردية) أمر يتعلق بالفرد بالدرجة الأولى وأن جانبًا من مسبباتها يقع داخل الفرد أو من جراء استعداداته وشخصيته وسلوكه.

ويدخل ضمن هذه الأساليب الإيجابية النظر في مفهوم الذات وإدخال التعديلات اللازمة عليه حتى يصير إيجابيًا موضوعيًا لا تناقض فيه، وليس فيه تفاوت بين الذات المثالية والذات الواقعية. ومما يعين على تنمية مفهوم إيجابي للذات وجود درجة من الاستبصار بحيث يتعرف الفرد على مواطن قوته فينميها وعلى مواطن ضعفه فلا ينكرها ويعمل على التخلص منها قدر الإمكان. كما يعين على ذلك عملية المراجعة المستمرة وعلى فترات متقاربة لحياته وسلوكه يقول المولى عز وجل ﴿ بَلِ ٱلْإِنسَٰنُ عَلَىٰ نَفْسِهِۦ بَصِيرَةٌ ﴾ (القيامة:١٤) ويقول أيضا ﴿ وَهَدَيْنَٰهُ ٱلنَّجْدَيْنِ ﴾ (البلد:١٠)

ومن الأساليب الإيجابية التي تعين على إدارة الضغوط المهارات الاجتماعية كعقد الصداقات الناجحة والحصول على المساندة الاجتماعية

يقول المولى عز وجل ﴿ وَتَعَاوَنُوا عَلَى ٱلْبِرِّ وَٱلتَّقْوَىٰ ۖ وَلَا تَعَاوَنُوا عَلَى ٱلْإِثْمِ وَٱلْعُدْوَٰنِ ﴾ (المائدة: ٢) وتوكيد الذات والدفاع عن الحقوق والتعبير عن الآراء دون خوف أو خشية ما دامت تفصل بوضوح بين توكيد الذات والسلوك العدوانى. (انظر فصل المهارات التوكيدية من هذا الكتاب).

ومن الأساليب الإيجابية أيضًا تعديل مركز أو وجهة الضبط بحيث يتخلص الفرد من تعليق أخطائه وفشله على عوامل خارجية كالحظ والمصادفة والاضطهاد من الآخرين، وأن يحدد بوضوح مسئوليته عن جوانب النجاح والفشل في حياته ليعمل على تقوية الأولى وتجاوز الثانية.

ومنها كذلك تعديل أنماط السلوك الضارة والإقلاع عنها كالإقلاع عن التدخين (إن كان مدخنًا) وممارسة الرياضة وتحسين العادات في الأكل والشرب والنوم والراحة. والتخلى عن المنافسة المحمومة والعمل تحت ضغط الوقت والتحكم في مشاعر الغضب والمشاعر العدائية والرغبة الجامحة في الامتلاك والسيطرة.

ويدخل ضمن هذه الاستراتيجيات الإيجابية إدارة الوقت ابتداءً بإدراك أهميته "الوقت كالسيف أن لم تقطعه قطعك" وتنظيمه بين العمل والراحة والعبادة والاتصال بالآخرين. كما تتضمن إدارة الوقت تعلم استراتيجية ترتيب الأولويات بين الأهم والمهم والأقل أهمية وعدم الإصرار على إنجاز أكثر من شئ واحد في الوقت نفسه.

ولأن "الإنسان قليل بنفسه كثير بأخوانه" وأن "يد الله مع الجماعة" فإن طلب المساندة الاجتماعية والحصول عليها لمواجهة بعض الضغوط التي لا يستطيع الفرد مواجهتها بمفرده يعد أمرًا محموداً. وهناك فرق بين طلب المساندة عند الضرورة والاعتمادية الكاملة على الآخرين لتصريف أمور

الشخص واتخاذ القرارات بالنيابة عنه. يقول صلى الله عليه وسلم "مثل المؤمنين في توادهم وتراحمهم وتعاطفهم كمثل الجسد الواحد إذا اشتكى من عضو تداعى له سائر الأعضاء بالحمى والسهر "(الحديث) ويقول أيضًا "المؤمن للمؤمن كالبنيان المرصوص يشد بعضه بعضاً" وتتسع دائرة المساندة الاجتماعية لتشمل الأهل والأقارب والأصدقاء وزملاء العمل. ويقول صلى الله عليه وسلم "من فرج عن مؤمن كربة من كرب الدنيا فرج الله عنه كربة من كرب يوم القيامة... والله في عون العبد مادام العبد في عون أخيه".

رابعًا: الحصول على الخدمات المتخصصة في إدارة الضغوط:

من المتوقع أن تؤدى الأساليب السابقة إلى مواجهة فعّالة للضغوط غير أنه في بعض الحالات ولأسباب مختلفة لا تكفى الأساليب السابقة بمفردها ويصبح الفرد على حافة الاضطراب أو المعاناة الشديدة والدائمة من جراء الضغوط ومن هنا فيمكن للفرد أن يلجأ إلى المتخصصين في شئون العلاج السلوكى والنفسى والمعرفى والخبراء في برامج إدارة الضغوط للاستفادة من خبراتهم في هذا الشأن ومن الأساليب التي يشيع استخدامها في هذا الصدد ما يلى:

١- التدريب على الاسترخاء Relaxation

يستند التدريب على الاسترخاء إلى مسلمة مؤداها التفاعل المتبادل بين الجسم والنفس وأن التوتر يؤدى إلى توترات عضلية وإجهاد في عدد من أجهزة الجسم، كما أن آلام الجسم تؤدى إلى تغيرات انفعالية واضحة. ومن ثم فإن تحقيق درجة من الاسترخاء يؤدى إلى تحسن الحالة النفسية. ولما كان التوتر العضلى عرضًا شائعًا في حالات التعرض للضغوط النفسية، فإن استخدام التدريب على الاسترخاء يعد أحد الأساليب العلاجية السلوكية التي تستخدم مع حالات القلق والمخاوف وغيرها.

ونود هنا أن نلفت النظر إلى أنه في العبادات الإسلامية ما يحقق الاسترخاء وله فوائد عظيمة ومنها الصلاة على سبيل المثال. فالإنسان إذا أراد الصلاة توضأ بالماء وللماء آثار منعشة ومجددة للنشاط، ثم ذهب إلى المسجد فترك مشاغل الدنيا وضغوطها وجلس في المسجد ينتظر الصلاة في خشوع وسكينة ثم يصلى ويؤدى حركات شبيهة بتلك التي يتعلمها من تدريبات الاسترخاء. وقد كان رسول الله صلى الله عليه وسلم إذا حزبه أمر فزع إلى الصلاة وكان يقول لبلال "أرحنا بها يا بلال" وهى إشارة إلى أهمية الصلاة في بث الهدوء والسكينة في النفس. ويقول المولى عز وجل ﴿ وَٱسْتَعِينُواْ بِٱلصَّبْرِ وَٱلصَّلَوٰةِ ﴾ (البقرة: ٤٥)

٢- التعرض التدريجى Gradual exposure

كان القرآن سباقًا إلى إرساء مبدأ التدرج في مواجهة المشكلات ومحاولة التخلص منها أو علاجها ونعنى بذلك تحريم الخمر. حيث لم يتم التحريم دفعة واحدة وإنما تم على مراحل مراعاة لعلاقة المسلمين قبل إسلامهم بالخمر واعتيادهم عليها لفترة طويلة وهو ما يستوجب التدرج في تخليصهم من هذه العادة البغيضة. كما علمنا الإسلام استخدام التدرج مع أولادنا لتعويدهم على الصلاة والصيام يقول صلى الله عليه وسلم "مروا أولادكم بالصلاة لسبع واضربوهم عليها لعشر وفرقوا بينهم في المضاجع) (أو في معناه). وقد اعتمد التدرج في التعرض للأحداث المنفرة أو المخيفة كأحد مبادئ العلاج السلوكى بدلاً من الغمر أو التعريض الحاد المفاجئ. ويمكن استخدام نوعين من التعرض للمثيرات والأحداث الضاغطة خاصة ما يسمى بالمنغصات اليومية، أحدهما ما يسمى التعرض على مستوى التخيل بعد ذلك يمكن الانتقال إلى التعرض الحى. ويمكن استخدام أساليب إضافية مساعدة مع التعرض كالاسترخاء، والحديث الإيجابى إلى النفس. والدحض والتفنيد للأفكار اللامنطقية.

ويشمل التعرض التدريجى بعض الأساليب الفنية المختلفة نسبيًا كالكف بالنقيض، والتطمين التدريجى أو التسكين المنظم.

٣- التدريب على المهارات الاجتماعية

من الأسس الرئيسية للاضطرابات النفسية أن لها علاقة باضطراب المهارات الاجتماعية والعلاقة بينهما تكون في بعض الأحيان كارتباط السبب بالنتيجة وفى البعض الآخر تكون كارتباط النتيجة بالسبب. وقد يحدث الاضطراب في المهارات الاجتماعية مستقلاً في شكل اضطرابات يكون فيها هذا العرض هو المشكلة الأساسية. وقد يأتى مصاحبًا لكثير من الاضطرابات الأخرى. ومن ثم فإن التدريب على المهارات الاجتماعية يشتمل على عدد من التدريبات الفرعية كالاقتداء بالنماذج الإيجابية. أو ما يسمى التعلم بالعبرة Vacarious learning. يقول الله سبحانه وتعالى ﴿ لَقَدْ كَانَ لَكُمْ فِي رَسُولِ ٱللَّهِ أُسْوَةٌ حَسَنَةٌ ﴾ (الأحزاب: ٢١) ومنها التدريب على التوكيد والدفاع عن الحقوق من أجل زيادة القدرة على التعبير عن المشاعر السلبية مثل الغضب والضيق والمشاعر الإيجابية كالسعادة والحب بطرق مقبولة وكذلك تنمية عقد الصداقات ولعب الأدوار وغيرها مما يفعّل حياة الفرد في محيطه الاجتماعى ويتيح له شبكة للمساندة الاجتماعية الداعمة.

٤- التدريب على حل المشكلات:

مما لاشك فيه أن الإنسان يتعرض في مجرى حياته اليومية وحياته كلها لمشكلات عديدة ومختلفة، ويمثل التعرض للضغوط المختلفة جانبًا من المشكلات التي يواجهها الفرد سواء في حياته اليومية أو على مدار حياته. ويمثل التدريب على حل المشكلات مساعدة الفرد على تطوير طرق التعلم والتعامل بفاعلية مع مدى واسع من المواقف المشكلة. وفى هذا الإطار يمكن النظر إلى التدريب على حل المشكلات باعتباره نوعًا من الضبط الذاتى أو

التدريب على الاستقلالية. وقد اقترح دى زوريلا وجولدفراید نموذجًا من خمس خطوات لحل المشكلات وذلك لاستخدامه في تعديل السلوك للأفراد وذلك على النحو التالى:

أ- التوجه العام.

ب- تحديد المشكلة وصياغتها.

ج- توليد البدائل المقترحة للحل.

د- اختيار البديل الأكثر ملاءمة.

هـ- التنفيذ.

وبالطبع لا يستطيع كل الأفراد - وبخاصة المضطربين والذين يعانون من الضغوط - ممارسة هذا الأسلوب اعتمادًا على أنفسهم ومن ثم فإنه يمكنهم الحصول على تدريبات من أجل إتقان هذا الأسلوب.

٥- التدريب على التحصين ضد الضغوط

"الوقاية خير من العلاج" هذه مقولة يتداولها الناس وهم مؤمنون بقيمتها ومصداقيتها . ومن ثم فإنه مما يمكن التدريب عليه هو زيادة مناعة الأفراد كما يحدث في حال تحصين الأطفال بالأمصال المناسبة لوقايتهم من شلل الأطفال والتيفود والحصبة وغيرها. وهناك من الأدلة ما يشير إلى أنه بالإمكان تدريب الأفراد لتحصينهم من مترتبات الضغوط وآثارها السلبية، إذا كان لامفر من حدوثها. ويذخر التاريخ الإسلامى بكتابات تعكس هذه الاستبصارات الرشيدة منها ما ذهب إليه ابن حزم الأندلسى حيث يوصى في كتابه "الأخلاق والسير في مداواة النفوس" (ص١٣٣) بأن نتوقع ما لا نحب حتى نتحمله عندما يحدث. وإلى المعنى نفسه يذهب المرادى الحضرمى في كتابه "السياسة أو الإشارة

في تدبير الإمارة" حيث يرى أن الحزم هو النظر في الأمور قبل نزولها وتوخى المهالك قبل الوقوع فيها وتدبير الأمور على أحسن ما يكون من وجوهها (ص١٣٣).

ويذكر الرازى في كتابه عجائب القرآن (ص١٢٣) قول جعفر الصادق: عجبت لمن ابتلى بأربع كيف يغفل عن أربع، ثم يذكر منها "وعجبت لمن أصابه هم أو كرب لا يقول "لا إله إلا أنت سبحانك أنى كنت من الظالمين" ويذكر السيوطى في كتابه "الأرج في الفرج" قصة الإعرابى الذي شكا إلى على بن أبى طالب شدة لحقته وضيقًا في الحال وكثرة العيال، فقال له على: عليك بالاستغفار فإن الله عز وجل يقول " فَقُلْتُ اسْتَغْفِرُوا رَبَّكُمْ إِنَّهُ كَانَ غَفَّارًا، يُرْسِلِ السَّمَاءَ عَلَيْكُم مِّدْرَارًا وَيُمْدِدْكُمْ بِأَمْوَالٍ وَبَنِينَ وَيَجْعَل لَّكُمْ جَنَّاتٍ وَيَجْعَل لَّكُمْ أَنْهَارًا ".

ويرى أبو زيد البلخى في كتابه "مصالح الأبدان والأنفس" (ص ص ٢٧٨- ٢٨١) أن على الفرد ألا يعود نفسه أن يضجر لكل صغير من الأمور التي يسمعها أو يبصرها ويسير من الحوادث التي تقع بكراهته، فإذا عود نفسه احتمال الصغير وصبر النفس عليه صار ذلك عادة له في احتمال ماهو أجل شأنًا وأعظم خطبًا من المهمات التي تبدهه والمكاره التي ترد عليه. وعليه أيضا أن يعرف نية نفسه ومبلغ ما عندها من الاحتمال للأمور الملمة الواردة عليه فإن لكل إنسان مقدارًا من قوة القلب أو ضعفه وسعة الصدر أو ضيقه وإذا التزم الإنسان هذه النصائح طابت عيشته ودامت راحته وحصل الحظ الأوفر من سلامة نفسه وحفظ عليها صحتها واستكمل بذلك السعادة في الدنيا. ومتى خالف هذه الطريقة في مطالبه ومقاصده تنغصت عليه حياته وتكدرت عيشته واجتلب إلى نفسه الأمراض النفسانية التي تضجره وتقلقه.

خاتمة:

تناولنا في هذا الفصل مفهوم الضغوط النفسية بين اللغة والشريعة والاصطلاح العلمي الحديث ووضحنا دوام واستمرار الضغوط النفسية من الأزل إلى الأبد ثم بينا تطور الاهتمام التاريخي بالظاهرة وإسهام علماء المسلمين فيها. كما عرضنا بشيء من التفصيل لمصادر الضغوط النفسية ما بين العامة (كالحروب والكوارث الطبيعية والظروف الفيزيقية والضغوط السياسية والثقافية والاجتماعية) والخاصة (كالضغوط الداخلية والأسرية وضغوط العمل). واختتمنا الفصل بالحديث عن إدارة الضغوط النفسية؛ مراحلها ومحدداتها، ونماذج منها، وما يلزم الإنسان المسلم كي يستطيع مواجهة الضغوط وإدارتها.

وقد حاولنا خلال هذا الفصل الربط بين التصور الإسلامي والتصور النفسي لموضوع إدارة الضغوط، وذلك من خلال التركيز على بناء الشخصية المسلمة وتوضيح مقوماتها التي تنبع من تمسكها بدينها الحنيف الذي يمنحها قوة ورؤية واضحة في التعرف على مصادر الضغوط ومسبباتها، وعلى مترتباتها، ثم والأهم من ذلك كله على كيفية مواجهة هذه الضغوط والتصدي لها، والتعايش معها من خلال الفهم الصحيح للدين وتوظيفه بطريقة فعالة وموضوعية. إن كل ما تناولناه في هذا الفصل من أساليب مواجهة الضغوط النفسية وإدارتها، حتى الحديث منها، أو الذي ينسب إلى الحضارة الغربية، له أسس وجذور في الثقافة الإسلامية، بل إن هناك في ديننا الإسلامي الحنيف ما يتجاوز هذه الأساليب بكثير، وكل ما نحتاج إليه هو أن يحاول المسلمون الاستفادة من هذه التوجيهات الإسلامية ووضعها موضع التنفيذ.

ولعل ما نود أن نلفت الانتباه إليه هنا أن هذا الفصل وهذا الموضوع هو جانب واحد من جوانب بناء الشخصية المسلمة الإيجابية وهناك جوانب كثيرة

تم تناول بعضها في بقية فصول هذا الكتاب، والبعض الآخر لم يتم تناوله، ومن ثم ينبغي النظر إلى جوانب هذه الشخصية في إطار منظومة متكاملة متناسقة، وليس مجرد جوانب منفصلة أو مستقلة.

ثامنًا: المراجع العربية والأجنبية

١- ابن حزم الأندلسى، أبو محمد على بن أحمد (١٩٨٠). الأخلاق والسير في مداواة النفوس، تحقيق لجنة إحياء التراث العربى جـ٣، بيروت: دار الآفاق الجديدة.

٢- إخوان الصفا (ب.ت). رسائل إخوان الصفا وخلان الوفاء، (الرسالة الخامسة)، بيروت: دار صادر.

٣- البلخى: أبو زيد أحمد بن سهل (١٩٨٤). مصالح الأبدان والأنفس، جامعة فرانكفورت: معهد تاريخ العلوم العربية الإسلامية.

٤- التنوخى، أبو على المحسن بن أبى القاسم (١٩٠٤). الفرج بعد الشدة، القاهرة: محمود أفندى رياض (نسخة مصورة).

٥- التوحيدى، على بن محمد أبو حيان (١٩٥١). ثلاث رسائل تحقيق إبراهيم الكيلانى، دمشق: المعهد الفرنسى للدراسات العربية.

٦- الثعالبى (أبو منصور عبد الملك بن محمد) (١٩٦٦). خاص الخاص، بيروت: دار الكتب العربية.

٧- الرازى، محمد بن عمر فخر الدين (١٩٨٤). عجائب القرآن، بيروت: دار الكتب العلمية.

٨- زهران، حامد عبد السلام (١٩٩٧). الصحة النفسية والعلاج النفسى، القاهرة: عالم الكتب.

٩- السيوطى، عبد الرحمن بن أبى بكر (١٩٨٦). الأرج فى الفرج، تحقيق أبو هاجر السعيد زغلول، القاهرة: مكتبة الثقافة الدينية.

١٠- الطريرى، عبد الرحمن سليمان، (١٩٩٤). الضغط النفسى، مفهومه، تشخيصه، طرق علاجه ومقاومته، الرياض: مكتبة الصفحات الذهبية.

١١- عبد الباقى (محمد فؤاد) (١٩٨٦). المعجم المفهرس لألفاظ القرآن الكريم، بيروت: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

١٢- عبد الخالق، أحمد محمد (١٩٩٨. الصدمة النفسية، مع إشارة خاصة إلى العدوان العراقى على دولة الكويت، الكويت: مطبوعات جامعة الكويت.

١٣- الغزالى، زين الدين محمد الطوسى (د.ت) .منهاج العابدين، القاهرة: دار إحياء الكتب العربية.

١٤- كولز إ.م. (١٩٩٢) المدخل إلى علم النفس المرضى الإكلينيكى، ترجمة: عبد الغفار عبد الحكيم الدماطى، ماجدة حامد حماد، حسن على حسن، الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية.

١٥- ماك آندرو، ف.ت (٢٠٠٠). علم النفس البيئى، ترجمة عبد اللطيف محمد خليفة، وجمعة سيد يوسف، الكويت: مجلس النشر العلمى بجامعة الكويت (إعادة طبع).

١٦- مجمع اللغة العربية (١٩٨٥). المعجم الوسيط، القاهرة: منشورات مجمع اللغة العربية.

١٧- المحارب: ناصر بن إبراهيم (١٩٩٠). الضغوط النفسية: المصادر والتحدى: الرياض: مؤسسة الجريسى.

١٨- المحاسبى: أبو عبدالله الحارث بن أسد (١٩٨٨). آداب النفوس، دراسة وتحقيق عبد القادر أحمد عطا، بيروت: مؤسسة الكتب الثقافية.

١٩- محمود، مصطفى (١٩٩٨). علم نفس قرآنى جديد، القاهرة: كتاب اليوم، دار أخبار اليوم، عدد أغسطس.

٢٠- المرادى الحضرى، أبو بكر محمد بن الحسن (١٩٨١). السياسة أو الإشارة فى تدبير الإمارة، تحقيق سامى النشار، ط١٠، الدار البيضاء: دار الثقافة.

٢١- المعهد العالمى للفكر الإسلامى (١٩٩٦). علم النفس فى التراث الإسلامى، القاهرة: سلسلة تيسير التراث، مجلدات، ١، ٢، ٣.

٢٢- نجاتى، محمد عثمان (١٩٨٩). الحديث النبوى وعلم النفس، القاهرة: دار الشروق.

٢٣- النيسابورى، الحسن بن محمد بن حبيب (ب.ت). عقلاء المجانين، تحقيق أبو هاجر محمد السعيد زغلول، بيروت: دار الكتب العلمية.

٢٤- هوبكنز، ن؛ مهنا، سهير؛ الحجار؛ صلاح (٢٠٠٣). الناس والتلوث البناء الثقافى ورد الفعل الاجتماعى فى مصر، القاهرة: دار الفكر العربى.

٢٥- هيجان، عبد الرحمن بن أحمد (١٩٩٨). ضغوط العمل: منهج شامل لدراسة مصادرها ونتائجها وكيفية إدارتها، الرياض: معهد الإدارة العامة.

٢٦- يوسف، جمعه سيد (١٩٩٠). التوافق النفسى فى ضوء بعض المتغيرات، إبراهيم محمد السيد وآخرين، علم النفس العام، القاهرة: دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع، الطبعة الثالثة، ص ص ٦٦٩- ٧١٢.

٢٧- يوسف، جمعه سيد (٢٠٠٠). دراسات في علم النفس الإكلينيكي. القاهرة: دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع.

٢٨- يوسف، جمعه سيد (٢٠٠٤). إدارة ضغوط العمل: نموذج للتدريب والممارسة، القاهرة: دار ايتراك للطباعة والنشر.

29- Alloy, L.B.; A Cocella, J. & Bootzin, R.R. (1996). *Abnormal Psychology: Current Perspective*, New York: McGraw-Hill, Inc. 7th. (ed.).

30- Appley, M.H., & Trumbull, R. (1967). On the concept of Psychological stress in, M.H. Appley & R. Trumbull (Eds.) *Psychological Stress*, New York: Appleton.

31- Atkinson, R.L., Atkinson, R.C. Smith, E.E., Ben B.J. & Hilgard, E.R. (1990). *Introduction to Psychology*, New York: Harcourt Broce Jovanovich.

32- Baum, A., Cohen, L. & Hall, M. (1993). Control and intrusive memories as possible determinants of chronic stress, *Psychosomatic Medicine*, 55, 274-286.

33- Billings, A.C. & Moos, R.H. (1984). Coping, stress, and social resources among adults with unipolar depression , *Journal of Personality and Social Psychology*, 46, 877-891.

34- Cohen, S.& Williamson, G.M. (1991). Stress and infectious disease in humans. *Psychological Bulletin*, 98, 310-357.

35- Cranwell-Ward, J. (1987). *Manging stress*, Brokkfield:Grawer Pub.Comp.

36- Dore, H. (1998). *Hamlyn help yourself guide*: coping with stress, London: The Hamyln publs. Group Ltd.

37- Fleming, R., Baum, A. Singer, J.E. (1984). Toward an integrative approach to the study of stress, *Journal of Personality and Social Psychology*, Vol.46, No.4, 939-949.

38- GUPCO (1999). *Positive Management A training Program*, Cairo: Center for adult and continuing education, The American University.

39- Ineichen, B. (1998). The Influence of Religion on the suicide Rate: Inslam and Hinduism, *Mental Health, Religion & Culture*, 1, 1, 31-36.

40- Kugelmann, R. (1992). *Stress: The nature and history of engineered grief*. Westport: Praeger.

41- Lazarus, R.S. & Folkman, S., S. (1984). *Stress, appraisal and coping*, New York: Springer Publishing Comp.

42- Luthans, F. (1992). *Organizational Behavior* (6th ed.), New York McGraw Hill.

43- McFarland, A.H., Norman, G.R. Streimer, D.K. Ray, R.C., & Scott, D.J. (1980). A longitudianl study of the influence of psychological environment of health status: A preliminary report: *J. of Health and Social Behavior*, 21, 124-133.

44- Meichenbaum, D. (1985). *Stress: Inoculation training*, New York: Pergamon Press.

45- Moss, R.H. (1995). Development and applications of New Measures of life Stressors, Social resources and coping responses. *European Journal of Psychological Assesment*, 11, 1-3.

46- Oltmanns, T.F. & Emery, R.E. (1998). *Abnormal Psychology*, New Jersey, Prentice Hall 2nd., (ed.).

47- Rarthus, S.A. (1981). *Psychology*, New York: Halt Renihart and Winston.

48- Suls, J. & Mullen, B. (1981). Life changes and Psychological distress: the role of perceived control and desirability, *J. of Applied Social Psychology*, Vol. 11, pp. 379-389.

49- Taylor, S.E. (1999). *Health Psychology*, Boston: McGraw-Hill.

50- Vinkur, A., & Caplan, R.D. (1986). Cognitive and affective components of life events: their relations and effects on well-bieng, *American Journal of Community Psychology*, 14, 351-370.

الفصل الخامس
الانفعالات أبعادها وأساليب التحكم فيها وتنظيمها

أ.د. عبد اللطيف محمد خليفة(*)

أولاً: مفهوم الانفعالات في التراث الإنسانى ٣٢٩

ثانيًا: أنماط الانفعالات. ٣٣٥

ثالثًا: مظاهر الانفعالات والتغيرات المصاحبة لها ٣٨٣

رابعًا: علاقة مستوى الاستثارة الانفعالية بالأداء ببعض المتغيرات النفسية والاجتماعية ٣٩٠

خامسًا: إدارة الانفعالات بوجه عام وفى الثقافة الإسلامية بوجه خاص ٣٩٧

سادسًا: تطبيقات إدارة الانفعالات في حياة المسلم المعاصر ٤١٧

سابعًا: المراجع العربية والأجنبية ٤٢٩

(*) أستاذ علم النفس ، كلية الآداب – جامعة القاهرة

لا تمضى حياة الإنسان على وتيرة واحدة، وإنما هي مليئة بالخبرات والتجارب المتنوعة التي تبعث فيها مختلف الانفعالات والحالات الوجدانية . فالإنسان يشعر بالحب حينا، وبالبغض حينًا آخر، وهو يشعر بالخوف والقلق تارة، وبالأمن والطمأنينة تارة أخرى . ويشعر بالفرح والسعادة بعض الوقت، وبالحزن والكآبة في بعض الأحيان ، وهكذا فإن حياة الإنسان في تقلب مستمر وتغير دائم . وهذا بدون شك يضفي على الحياة جزءًا كبيرًا مما لها من قيمة وما لها من متعة، فبدون هذه الحالات الانفعالية المختلفة تصبح حياة الفرد مملة لا متعة فيها، وتصبح شبيهة بحياة الجماد الذي لا يحس ولا يشعر ولا ينفعل .

وجاء في القرآن الكريم والحديث النبوى وصف دقيق لكثير من الانفعالات التي يشعر بها الإنسان مثل الخوف والغضب والحب والفرح والكره والغيرة والحسد والندم والحياء والخزى والزهو . فهناك إشارات واضحة في القرآن والسنة تتناول الانفعالات من حيث مظاهرها وآثارها الإيجابية والسلبية، وكيفية التحكم فيها والسيطرة عليها بشكل يمكن أن يسهم في تكوين الشخصية الإسلامية الإيجابية الفعالة، وتحقيق التوافق النفسى الاجتماعى، وذلك وفقًا للمعايير والمقاصد الإسلامية . ومن شأن تكوين هذه الشخصية أن يحول مصادر الضعف لدى المسلمين إلى مصادر للقوة والفعالية، يستطيع من خلالها المسلمون بناء مكانتهم وضمان أمنهم .

ومن المهم أن نشير في هذا السياق إلى إسهامات العلماء والمفكرين المسلمين في مجال الدراسات النفسية، فالتراث الإسلامى يعد بدون شك زاخرًا بالإرهاصات الأولى للعديد من المفاهيم والموضوعات النفسية . ومن الضرورى إبرازها والعناية بها من جانب علماء النفس المحدثين، لما في ذلك من أهمية في تكوين الشخصية الإسلامية السوية .

أولاً: مفهوم الانفعالات في التراث الإنساني

١- مفهوم الانفعال Emotion:

هناك العديد من التعريفات التي قدمها الباحثون لمفهوم الانفعالات، فقد عرف "يونج" الانفعال بأنه "حالة وجدانية تتسم بالاضطراب الشديد لدى الفرد، ويشتمل على ثلاثة مظاهر أساسية هى: السلوك، والخبرة الشعورية، والعمليات الفسيولوجية الداخلية (Young, 1961, P. 358) وهو تعريف يتسق إلى حد كبير مع التعريف السابق الذي قدمه ماركس للانفعال.

وعرف "ميلفن ماركس" الانفعال بأنه اضطراب حاد يشمل الفرد كله، ويؤثر في سلوكه وخبرته الشعورية ووظائفه الفسيولوجية الداخلية، وينشأ في الأصل عن مصدر نفسى. وهو اضطراب حاد لأنه يتميز بحالة شديدة من التوتر والتهيج العام، ولأنه أثناء الانفعال تتوقف جميع أنواع النشاط الأخرى التي يقوم بها الفرد، ويصبح نشاطه كله مركزًا حول موضوع الانفعال . فحينما ينتاب الإنسان انفعال الغضب مثلًا، يتركز كل نشاطه حول الشيء أو الموقف الذي أثار غضبه، كما أنه يؤثر في كيان الفرد كله سواء سلوكه أو خبرته الشعورية، أو الوظائف الفسيولوجية الداخلية كما سنعرض فيما بعد . وينشأ الانفعال في الأصل عن مصدر نفسى لأنه يحدث نتيجة إدارك بعض المؤثرات الخارجية أو الداخلية (Marx, 1976, P. 556).

أما "هوفمان وآخرون" فقد أوضحوا أن الانفعال يشير إلى مشاعر أو ردود الفعل الوجدانية التي هي نتيجة الربط أو المزج بين المكونات الأربعة الأساسية التالية:

أ- الجانب الفسيولوجى: ويتضمن تغيرات النشاط في جسم الكائن عندما يستثار هذا الجسم انفعاليًا (مثل معدل ضربات القلب، والتنفس).

ب- المكون المعرفى: ويشير إلى أهمية الأفكار والمعتقدات والتوقعات في تحديد نمط وشدة الاستجابة الانفعالية .

جـ- المكون السلوكى: ويتضمن أشكال وصور التعبير المختلفة عن الانفعال، مثل تعبيرات الوجه وأوضاع الجسم، وإيقاع الصوت، التي تتباين من انفعال لآخر.

د- الخبرة الذاتية: وتشمل عناصر السعادة أو عدم السعادة، وشدة الشعور وتعقيده، ولهذه الخبرة دورها في تحديد ما يفضله الشخص ويرغب فيه وما ينفر منه (Huffman et al., 1987, P. 395)

كما عرف "أتكنسون وآخرون" الانفعال في ضوء أربعة مكونات أساسية هى:

١- الاستجابات الفسيولوجية الداخلية، خاصة تلك التي تتعلق بالجهاز العصبى الذاتى (اللاإرادى) Autonomic .

٢- التقويم المعرفى للحالة الانفعالية.

٣- تعبيرات الوجه .

٤- ردود الفعل أو الاستجابة للانفعال (Atkinson et al., 1990, P. 401)

وقام "كلنجينا وكلنجينا" Kleinginna & Kleinginna بمراجعة مختلف التعريفات التي قدمها الباحثون لمفهوم الانفعال، وتبين لهما أن هناك حوالى ٩٢ تعريفًا للانفعال وردت في العديد من الكتب والقواميس وبعض المصادر الأخرى وأوضحا أنه على الرغم من وجود بعض جوانب الاختلاف بين هذه التعريفات، فإن هناك العديد من جوانب الاتفاق فيما بينها يمكن تلخيصها في التعريف التالي للانفعالات:

هى عبارة عن مجموعة مركبة من التفاعلات بين العوامل الذاتية والعوامل الموضوعية، والتى تتأثر بالأنظمة العصبية والهرمونية، ويمكنها:

أ- أن تقدم النشاط والحيوية للخبرات الانفعالية مثل مشاعر الاستثارة السارة وغير السارة.

ب- أن تولد العمليات المعرفية مثل الإدراك والتقويم .

ج- أن تنشط التوافق الفسيولوجى .

د- أن تؤدى إلى السلوك الذي يكون غالبًا - وليس دائمًا - تعبيريا وموجها نحو الهدف، وتكيفيا. (Plutchick, 1994)

٢- علاقة مفهوم الانفعال بمفهوم الدافع:

ترتبط الانفعالات بالدوافع ارتباطًا وثيقًا، لذلك فكثيرًا ما يخلط الباحثون بين هذين المفهومين . وقد تبين من خلال فحص التراث أن هناك توجهين رئيسين في التعامل مع قضية العلاقة بين الدافع والانفعال، نعرض لهما على النحو التالى:

التوجه الأول: الذي يركز أصحابه على الارتباط القوى بين الانفعالات والدوافع:

ويرى بعض ممثلى هذا التوجه أن الانفعال يمكن أن يكون مقدمة لظهور الدافع في حين يرى البعض الآخر أن الدوافع يمكن أن تؤدى إلى ظهور حالات انفعالية معينة .

التوجه الثانى: التمييز بين الانفعالات والدوافع:

تتمثل أهم أوجه التمييز بين كل من الانفعالات والدوافع في كل من:

أ- تستثار الانفعالات عادة بواسطة منبهات أو مثيرات خارجية، في حين تستثار الدوافع غالبًا بواسطة منبهات داخلية، نتيجة بعض الحاجات البيولوجية أو الإفرازات الهرمونية.

ب- عندما نتحدث عن الانفعالات يتركز اهتمامنا حول الخبرات الذاتية والوجدانية المصاحبة للسلوك، في حين أنه عندما نتحدث عن الدافعية نركز اهتمامنا عادة على النشاط الموجه نحو الهدف (السيد أبوشعيشع ١٩٩٣ : Hilgard & et al., 1975; Fernald & Fernald 1978)

ج- ينظر إلى الحالات الانفعالية على أنها أقل عقلانية بالمقارنة بالدافعية، ومع ذلك فإن الانفعالات تتضمن أيضًا عمليات معرفية، فالتقويم المعرفى يمكن أن يحدد طبيعة الخبرة الانفعالية، وتتغير الانفعالات بتغير العمليات المعرفية . (انظر عبداللطيف خليفة، ١٩٩٥، ص ٧١- ٧٢؛ (Jung, 1978, P. 4

د- كما يتميز السلوك الانفعالى عن أنواع السلوك الأخرى بما يأتى:

(١) السلوك الانفعالى سلوك مضطرب وغير منظم .

(٢) ينشأ في موقف نفسى.

(٣) يصاحبه تغيرات فسيولوجية بواسطة الجهاز العصبى اللاإرادى .

(٤) يتميز السلوك الانفعالى - سواء كان ذاتيًا أو موضوعيًا - بأنه أكثر شدة أو حدة وجدانية (Young, 1961).

(٣) أبعاد الانفعالات:

تمثلت جهود علماء النفس في محاولة التوصل لأهم الأبعاد التي يمكن وصف الانفعالات على أساسها في أربعة أبعاد هى:

١- النبرة أو الطابع الوجدانى Affective Tone .

٢- الشدة Intensity.

٢- مدة الانفعال Duration .

٤- التعقيد أو التركيب Complexity . (Marx, 1976, P. 457).

ونعرض فيما يلي لكل من هذه الأبعاد الأربعة:

١- النبرة أو الطابع الوجداني: يعد الطابع الوجداني المتمثل في مشاعر وجدانية مثل (السرور - الكدر) من أهم الخصائص التي تتميز بها الانفعالات . وعلى الرغم من أن الكائن ينجذب إلى النوعيات السارة من الانفعالات وينفر أو يبتعد عن النوعيات غير السارة - فإنه ليس من السهل دائمًا أن نميز بدقة وبشكل قاطع بين هذين النوعين وخاصة في حالات الاستثارة الانفعالية المعتدلة.

٢- الشدة: تظهر شدة الانفعال أو قوته بوضوح في زيادة الطاقة المبذولة في العمليات الثلاث المكونة للانفعال: (الشعور أو الخبرة الشعورية أو الوعي، والسلوك الصريح، والاستجابات الفسيولوجية). وتتسم العلاقة بين هذه العناصر الثلاثة بأنها غير متسقة، حيث تختلف في درجة شدتها أو قوتها في الانفعال الواحد، كما تختلف من انفعال لآخر.

٣- مدة الانفعال: تختلف الاستجابات في الفترة الزمنية التي تستغرقها، فالاستجابة للألم من مستوى معين - على سبيل المثال - قد تكون بسيطة ووقتية وليس لها آثار واضحة كما قد تكون مبالغًا فيها .

ويرى "توماس يونج" T. Young أنه يمكن التمييز بين الانفعالات بوصفها عمليات وجدانية في ضوء عدة مستويات تختلف من حيث طول المدة الزمنية .

- المستوى الأول: حيث توجد المشاعر الحسية البسيطة (الإيجابية - السلبية)، وتشتمل على نوعين هما: حالات السرور، أو الكدر .
- المستوى الثاني: المشاعر التي تتسم بالاستمرار والدوام عن المستوى السابق.

- المستوى الثالث: الانفعالات وتشير إلى العمليات الوجدانية المضطربة التي تنشأ عن مصدر نفسي، ويصحبها عدة تغيرات في جسم كائن، ومنها الغضب الشديد، والخجل والحزن والفرح.
- المستوى الرابع: الحالة المزاجية (Mood) ويشير هذا المستوى إلى الحالة الانفعالية الأقل اضطرابًا من الانفعال والأقل شدة منه، إلا أنها الأكثر استمرارًا أو بقاء من الانفعال، فيمكن أن تسمر عدة ساعات أو أيام أو أسابيع فالشخص المتغير المزاج يعبر نمطيًا عن انفعالاته في سلوكه العام (مثل الاكتئاب، القلق، المرح) فالانفعال إذن حالة حادة من الاضطراب، أما المزاج فهو حالة مزمنة.
- المستوى الخامس: الوجدان (Affect) ويشير إلى الخبرة أو الشعور الذاتي بانفعال معين مثل: (السعادة أو الخوف أو الحزن، أو الغضب). وتتفاوت هذه الخبرة الانفعالية في حدتها. ويهتم كل من الطب النفسي وعلم النفس العيادي بالاضطرابات الوجدانية (مثل الاكتئاب، والقلق، والشعور بالنشوة، أو التبلد الانفعالي).
- المستوى السادس: العواطف (Sentiments): وهي عبارة عن مشاعر تقوم على أساس الخبرات والمعارف الماضية، ويتضمن هذا المستوى تحقيق درجة من الرضا وإشباع الرغبات أو عدمها. وذلك عند العمل في مجال معين (كالموسيقى، أو الفن، أو الشعر ..الخ).
- المستوى السابع: الاهتمامات والمنفرات: ويشتمل هذا المستوى على الاهتمامات والأنشطة التي يحبها الفرد ويستغرق في ممارستها وقتًا طويلًا، كما يشتمل على المنفرات، وهي الأنشطة التي لا يحبها الفرد ويحاول تحاشيها والابتعاد عنها كلما أمكن.

- المستوى الثامن: المزاج كسمة (Temperament) وعندما نتحدث عن هذا المستوى نقصد به أن هناك نمطًا انفعاليًا مزمنًا أو سمة من سمات الشخصية، تتسم بقدر كبير من الاستقرار والثبات، وتظهر في العديد من تصرفات الفرد وسلوكياته.

وعلى الرغم من أن هناك تداخلاً بين الانفعالات وبعض المفاهيم الأخرى إلا أن الشيء الواضح هو أن الانفعال: عملية انفعالية تتميز عن الجوانب الأخرى بأنها حالة حادة من الاضطراب الوجداني التي تستغرق فترة زمنية قصيرة.

٤- التعقيد أو التركيب: تتسم الانفعالات بأن هناك علاقات وارتباطات فيما بينها، لذلك يصعب الفصل بينها، فلا يمكننا أن نحدد بدقة حالة نقية تمامًا من الخوف فقط أو الغضب فقط (Marx, 1976).

ولذلك فإن محاولة تصنيف الانفعالات هي الخطوة الأولى نحو تبسيطها والوقوف على كل نوع منها وتحديد مظاهره والتغيرات المصاحبة له، وهذا ما سنتناوله في الجزء التالي.

ثانيًا: أنماط الانفعالات

توجد العديد من التصنيفات أو التقسيمات لأنواع الانفعالات التي قدمها الباحثون والدارسون في المجال (بعضها ينسب إلى علماء النفس الأجانب وبعضه الآخر يوجد في التراث العربي). ونعرض فيما يلى لأكثر التصنيفات شيوعًا، وهو تصنيف الانفعالات وفقًا للمنشأ والموضوع.

تصنيف أنماط الانفعالات في ضوء كل من المنشأ أو الأصل والموضوع:

وهو التصنيف الذي قدمه "ميلفن ماركس M. Marx في ضوء رؤيته للمسميات اللفظية بأنها غير كافية لإبراز ملامحها وأبعادها، لذلك يقترح تقسيمًا للأنماط الرئيسية للانفعالات في ضوء فئتين أو جانبين هما:

١- منشأ أو أصل origin الانفعالات .

٢- موضوع object الانفعالات.

وباستخدام هذا المحك كأساس للتصنيف يمكننا أن نميز بين مصدرين رئيسيين للانفعالات هما: المواقف، والكائنات الحية (وخاصة الآدميين)، ثم قدم بعض التصنيفات الفرعية طبقاً لموضوعات الانفعال التي تندرج في كل فئة على حدة (Marx, 1976, PP. 459- 462) .

وفى ضوء ذلك فإن هناك ثلاثة أنماط أو أقسام هى:

١- الانفعالات الموقفية:

٢- الانفعالات الأولية .

٣- الانفعالات الاجتماعية .

وهذا ما يوضحه الجدول التالي (١):

جدول رقم (١)

يوضح انماط الانفعالات وفقاً (للمنشأ او الأصل والموضوع)

الانفعال	المنشأ أو الأصل	الموضوع
اللـذة	موقفى	- الاقتراب من المنبه
الألـم	حسى (Sensory)	- الابتعاد عن المنبه
السعادة		- التوجه أو الاقتراب
الحزن	أولى	- السكون أو الهدوء
الخوف	معرفى (Cognitive)	- الهروب
الغضب		- الهجوم

الفخر الخزى الشعور بالذنب والندم	اجتماعى الذات – المرجعية (Self-referral)	– الذات
الحب الكراهية	العلاقات بين الأشخاص (Inter- Personal)	– الآخرون

ونعرض فيما يلى للانفعالات الواردة في هذا الجدول، بالإضافة إلى أنواع أخرى سوف نتناولها في ضوء هذا التصنيف .

القسم الأول: الانفعالات الموقفية Situational Emotions:

ويستثار هذا النوع من الانفعالات عن طريق الآثار الحسية المباشرة للمنبهات أو بواسطة الدافعية طويلة المدى، أو خصائص الموقف . ويظهر الأساس الحسى للانفعال بوضوح في حالات الشعور بالألم، فالمنبه الشديد أو الاجهاد الذي يؤثر على بناء الجسم وخاصة في الأجزاء السطحية منه – يحاول الفرد التخلص منه والابتعاد عنه، في حين أن استجابة الألم التي تؤدى إلى الغضب (الهجوم) أو الخوف (الهروب) تعتمد على طبيعة الموقف ووعى الفرد بها.

القسم الثانى: الانفعالات الأولية Primary Emotions:

(١) السعادة والسرور Happiness:

يقصد بالسعادة الشعور بالرضا عن الظروف الحالية أو الراهنة، واستجابة السرور أو السعادة هي نتاج إرضاء دافع ما، وكلما كان هذا الدافع قويًا بالنسبة للفرد كان أكثر كفاءة على بعث السرور لديه، ويظهر هذا النوع من الانفعالات في أشكال مختلفة (كالفرح الشديد أو النشوة).

ويميز أهل البلاغة بين درجات مختلفة من السرور وذلك على النحو التالى:

السرور: أول مراتبه: الجذل والابتهاج ثم الاستبشار، وهو الاهتزاز (وفى الحديث اهتز العرش لموت سعد بن معاذ) ثم الارتياح والابرنشاق (ومنه قول الأصمعى:، حدثت الرشيد بحديث كذا فابرنشق له)، ثم الفرح، وهو كالبطر من قوله تعالى: (لاَ يُحِبُّ الفَرِحِينَ) (القصص: ٧٦)، ثم المرح، وهو شدة الفرح، من قوله عز ذكره: ﴿ وَلَا تَمْشِ فِى ٱلْأَرْضِ مَرَحًا ﴾ (الإسراء: ٣٧) (أبومنصور الثعالبى، ١٩٧٢).

ويختلف الفرح عن السرور في أن الأول هو انشراح الصدر عندما ينال الإنسان ما يتمناه أما السرور فهو ما كتم من الفرح لأنه مشتق من الإسرار، والإسرار هو خلاف الإعلان.

كما يميز علماء اللغة بين السرور والفرح، فالسرور لا يكون إلا بما هو نفع أو لذة على الحقيقة، وقد يكون الفرح بما ليس ينفع ولا لذة كفرح الصبى، بالرقص والسباحة وغير ذلك مما يتعبه ويؤذيه ولا يسمى ذلك مسروراً . ونقيض السرور الحزن ومعلوم أن الحزن يكون بالمرازى فينبغى أن يكون السرور بالفوائد وما يجرى مجراها من الملاذ . ونقيض الفرح الغم، وقد يغتم الإنسان بضرر يتوهمه من غير أن يكون له حقيقة، وكذلك يفرح بما لا حقيقه له كفرح الحالم بالمنى وغيره، ولا يجوز أن يحزن ويسر بما لا حقيقه له (أبوهلال العسكرى، ١٩٧٧).

وقد بحث الكندى (هو أبويوسف بن اسحاق من بنى كنده، ولد بالكوفة ١٨٥ هـ، ٨٠١م) الفضائل وأهميتها في سعادة الإنسان، كما بحث في أسباب الحزن وطرق علاجه، ودعا إلى الرضا في كل الأحوال من أجل السعادة والفرح والسرور، فمن أراد أن يكون سعيدًا فليكن قنوعًا راضياً، يأخذ من مطالب البدن بالقدر الذي يحتاجه وفى حدود ما يتوفر له، ولا يتألم لما فاته من

متع الدنيا (محمد شحاته ربيع، ١٩٩٥) وقسم أخوان الصفا السعادة من حيث مصدرها إلى قسمين: سعادة مادية جسدية ترتبط بشهوات الإنسان وملذاته المادية، وسعادة روحية نفسية ترتبط بحب العلم والدين والفضيلة، كما قسمت هذه الجماعة السعادة من حيث زمانها إلى سعادة دنيوية وأخروية (المرجع السابق).

وذهب "ابن سينا" إلى أن سعادة الإنسان في اتباع طريق الفضيلة التي هي خلق قويم قائم على الاعتدال في كل شيء، وأن سعادة الإنسان في الدنيا تتكون من نوعين من اللذات: لذات حسية ترتبط بشهوات البدن، ولذات معنوية ترتبط بحاجات النفس، وهى أفضل وأرقى من اللذات الحسية (كمال مرسى ٢٠٠٠).

وقسم "ابن مسكويه" السعادة إلى نوعين هما: السعادة الأخلاقية التي يحصل عليها الإنسان عندما يتحلى بالفضائل العقلية والعملية، وتشتمل السعادة الأخلاقية على أربع فضائل هى: الحكمة فضيلة النفس الناطقة، والشجاعة فضيلة النفس الغضبية، والعفة فضيلة النفس الشهوانية، والعدل الذي يتحقق من اجتماع فضائل الحكمة والشجاعة والعفة في الإنسان.

أما النوع الثانى من السعادة في رأى "ابن مسكويه" فهو السعادة القصوى، وهى أرقى من السعادة الأخلاقية، ويحصل عليها الإنسان عندما يعيش في خير دائم مطلق لا خوف فيه ولا حاجة، وتشمل حب الله وحب العلم والعلماء، وحب الوالدين والأهل والناس جميعًا، فيسعد الإنسان في الدنيا والآخرة (ابن مسكويه، ١٩٥٩).

وقسم الإمام "أبوحامد الغزالى" في كتابه ميزان العمل (١٩٦٤) أنواع الخير والسعادات إلى خمسة أنواع هى:

١- السعادة الأخروية التي هي: بقاء لا فناء له، وسرور لا غم فيه، وعلم لا جهل معه وغنى لا فقر معه يخالطه .

٢- الفضائل النفسية: وهي العقل وكماله العلم، والعفة وكمالها الورع، والشجاعة وكمالها المجاهدة، والعدالة وكمالها الإنصاف.

٣- الفضائل البدنية: في الصحة، والقوة، والجمال، وطول العمر .

٤- الفضائل المطيفة بالإنسان: وهي المال، والأهل، والعز، وكرم العشيرة.

٥- الفضائل التوفيقية: هداية الله، ورشده، وتسديده، وتأييده.

فهذه السعادات بعد السعادة الأخروية، ستة عشر ضربًا، ولا مدخل للاجتهاد في اكتساب شيء منها، إلا الفضائل النفسية، على الوجه الذي سبق. وقد أوضح الغزالي أن السعادة الحقيقية هي السعادة الأخروية، وما عداها سميت سعادة: إما مجازًا أو غلطا كالسعادة الدنيوية التي لا تعين على الآخرة، وإما صدقًا ولكن الاسم على الأخروية أصدق.

وقد ذكر القرآن الكريم فرح الكفار بمتاع الحياة الدنيا ﴿ وَفَرِحُوا۟ بِٱلْحَيَوٰةِ ٱلدُّنْيَا وَمَا ٱلْحَيَوٰةُ ٱلدُّنْيَا فِى ٱلْـَٔاخِرَةِ إِلَّا مَتَٰعٌ ﴾ (الرعد: ٢٦). وذكر القرآن أيضًا فرح المؤمنين بما أنزل إليهم من آيات القرآن الذي يهديهم إلى الحق، والذي فيه شفاء لهم وهدى ورحمة ﴿ يَٰٓأَيُّهَا ٱلنَّاسُ قَدْ جَآءَتْكُم مَّوْعِظَةٌ مِّن رَّبِّكُمْ وَشِفَآءٌ لِّمَا فِى ٱلصُّدُورِ وَهُدًى وَرَحْمَةٌ لِّلْمُؤْمِنِينَ ﴿٥٧﴾ قُلْ بِفَضْلِ ٱللَّهِ وَبِرَحْمَتِهِۦ فَبِذَٰلِكَ فَلْيَفْرَحُوا۟ هُوَ خَيْرٌ مِّمَّا يَجْمَعُونَ ﴾ (يونس: ٥٧، ٥٨).

ومن كان متاع الدنيا هو مصدر فرحه وسروره، وهو شأن معظم الناس، فإنه لا ينعم في الواقع بالحياة السعيدة المطمئنة المستقرة، وذلك لأنه إذا ما أنعم عليه بنعمة الصحة وسعة الرزق ووفرة المال شعر بالفرح والسعادة، وشغله متاع

الدنيا ونعمتها عن ذكر الله تعالى وشكره . وإذا ما أصابه ضرر أو بلاء، وفقد بعض النعم التي كان يتمتع بها، تملكه اليأس، وجحد النعم الأخرى التي لا يزال ينعم بها، وهكذا يعيش مثل هذا الإنسان في اضطراب مستمر، وفي تقلب دائم بين الشعور بالسعادة، والشعور باليأس (محمد عثمان نجاتي، ١٩٨١ "أ") .

ويتفق مع ما سبق ما أشار إليه الإمام "ابن القيم الجوزية"، في كتابه "مفتاح دار السعادة" (١٩٩٥) إلى أن الآخرة هي دار سعادة الإنسان ومفتاحها العمل بهدى الله في الحياة الدنيا، فمن يعمل بهذا الهدى لا يضل ولا يشقى، ولا يخاف ولا يحزن، وسوف يحيا حياة طبيعية في الدنيا، ويفوز بالجنة في الآخرة، ويكون سعيدًا في الدارين .

ومما يؤكد أهمية الجانب الديني في حياة الإنسان ومدى شعوره بالسعادة، ما كشفت عنه نتائج الدراسة التي قام بها أحمد عبدالخالق ومحمد نجيب الصبوة (١٩٩٦) حول الأحداث السارة لدى طلاب الجامعة، فقد تبين أن أهم الأحداث السارة في حياة هؤلاء الطلاب تتمثل في: الصلاة، والصيام، وقراءة القرآن الكريم أو الاستماع إليه من آخرين، ومشاهدة الندوات الدينية، ومساعدة الآخرين، مما ينبئ عن اتجاهات دينية قوية لدى هؤلاء الشباب.

ويتحدد مستوى السعادة في الدنيا وفق مستوى اللذات ونوعيتها، فالسعادة في لذة السرور أرقى وأصفى من السعادة في لذة الفرح، والأخيرة أعلى من السعادة في لذة الرضا، لأن لذة السرور أعلى نعيم القلب ولذاته، ولذة الفرح فيها بهجة ومتعة كبيرة، ولذة الرضا لذة أمن وطمأنينة وانشراح وسكون . فالسعادة من حيث مستوى اللذة ثلاثة مستويات:

- المستوى الأول: سعادة في الحصول على لذة الرضا .
- المستوى الثاني: سعادة في الحصول على لذتي الرضا والفرح .
- المستوى الثالث: سعادة في الحصول على لذات الرضا والفرح والسرور.

فالسرور قمة السعادة، والفرح أعلى من الرضا، بعبارة أخرى يأتى السرور بعد الرضا والفرح ويأتى الفرح بعد الرضا، ويصبح كل سرور رضا وفرحًا، وليس كل فرح سرورًا، ويصبح كل فرح رضا، وليس كل رضا فرحًا (ابن القيم ١٩٩٦).

أما الشقاء فهو في فقد المحبوب والفشل في الوصول إليه، والشقاء ثلاثة مستويات:

- شقاء السخط: لا يتألم فيه القلب بفقد المحبوب أو بفشل الوصول إليه.
- وشقاء الحزن: وهو أشد من شقاء السخط لأن القلب يتألم فيه بفقد المحبوب، وبفشل الوصول إليه.
- وشقاء الاكتئاب: وهو أشد من شقاء السخط وشقاء الحزن لأن الاكتئاب يكون عامًا وشديد الإيلام للقلب (أى للنفس) (ابن القيم ١٩٩٦)

ويتفق ما سبق أن عرضنا له حول السعادة في التراث الإسلامى، مع ما أسفرت عنه البحوث النفسية، حيث أوضحت نتائج العديد من البحوث وجود علاقة إيجابية بين الشعور بالسعادة، والنظرة التفاؤلية للمستقبل، وإدارة الضغوط التي يواجهها الفرد، وضبط النفس، وتقدير الذات والتوافق، والصحة الجسمية، وسرعة الشفاء من المرض (انظر: أحمد عبدالخالق، ٢٠٠٠) . كما تبين أن الدين يُعد أحد مجالات الشعور بالرضا والسعادة، فقد ارتبط التدين بالسعادة الزوجية والصحة (مايكل أرجايل، ١٩٩٣؛ أحمد عبدالخالق، صلاح مراد، ٢٠٠٠ و French & Joseph 1999) كما ارتبطت السعادة بالشعور بالرضا عن الحياة والاتزان الوجدانى في حين ارتبط الشقاء بالسخط والتذمر من الحياة (فريح العنزى، ٢٠٠١). وقد أوضح "برادبورن"

Bradburn أن السعادة ليست نقيض التعاسة واكتشف هذا عندما أجرى دراسة سأل فيها مجموعة من الأشخاص السؤال التالى:

س: هل شعرت خلال الأسابيع القليلة الماضية ؟	نسبة من أجابوا بالموافقة
بالسعادة لأنك حققت إنجازًا؟	٨٠٪
بأن الأمور تجرى حسبما تريد؟	٦٨٪
بالقلق الشديد حتى لا تكاد تستطيع الجلوس هنيهة؟	٤٣,٧٪
بالضجر الشديد؟	٣٥٪

والحقيقة الأساسية هنا أن البعدين (السعادة والتعاسة) مستقلان إلى حد كبير عن بعضهما البعض، وتأكد ذلك في دراسات تالية .

وهناك دليل إضافى على الاستقلال النسبى لمشاعر الحزن عن مشاعر السعادة يأتى من كون العوامل التي تتنبأ بكل منها تختلف عن الأخرى إلى حد كبير . كما نجد هذا الاستقلال الجزئى للمشاعر الإيجابية عن السلبية في مجال الرضا عن الزواج، فالأزواج يمكن أن يخبروا مشاعر إيجابية قوية (ترتبط مثلاً بمعدلات تكرار المعاشرة الجنسية)، ومشاعر سلبية قوية (ترتبط بمعدلات تكرار المشاحنات الزوجية مثلاً) في آن واحد.

وقد ميزت بعض الدراسات الحديثة بعدًا عامًا يتضمن حالة عامة من الشعور بحسن الحال، وهو يختلف إلى حد ما عن السعادة كحالة انفعالة إيجابية والعناء كحالة سلبية . ويمكن تعريف الشعور بحسن الحال بأنه تقدير عقلى لنوعية الحياة التي يعيشها الفرد أو الحكم بالرضا عن الحياة؛ سواء ما يتعلق بالعمل أو الزواج أو الصحة . . الخ و من المشاكل التي تعوق قياس هذه الأحكام هو ميلها لأن تكون نسبية، فالناس تقارن حالتها الراهنة بمراحل

أخرى مختلفة من حياتها الماضية. أو بما يعرفونه أو يتخيلونه عن حياة الآخرين (مايكل أرجايل، ١٩٩٣).

ويمكن الحديث عن الجانب الانفعالى من السعادة في ضوء تقسيمها إلى نوعين هما:

السعادة الإيجابية، والسعادة السلبية، ومن مظاهر الجانب الإيجابى للسعادة الشعور بالبهجة والسرور، أما الجانب السلبى فيتضمن التعاسة والاكتئاب وغيرها من الحالات الانفعالية السلبية ، وبينما يعد الاكتئاب والوجوم عكس السعادة، يمثل الإحساس بالتعب والضجر مزيجًا من الانفعال السالب والنوم . ويجمع العناء النفسى ما بين المشاعر السلبية والحالات المرتبطة بها كالاكتئاب والقلق والهم، وبين بعض الأعراض الجسمية الخفيفة مثل الصداع والأرق والشعور بالإعياء وفقدان التوافق (نفس المرجع السابق).

وقد كشفت نتائج البحوث النفسية عن أن المستويات المرتفعة من الانفعالات والمشاعر السلبية غالبًا ما ترتبط بالمشكلات السلوكية والعدوان والعنف (Rydell et al., 2003)

(٢) الحزن والأسى والأسف:

يقال لغة: الحُزن والحَزنُ: خشونة في الأرض، والخشونة تكون في النفس لما يحصل فيها من الغم فكأنما يجعلها هذا الغم خشنة مثل الأرض، ولذلك يقال: حزن يحزن، وحزنته وأحزنته.

والحزن شعور في النفس مضاد للفرح والسرور وهذا الشعور غالبًا ما يلازم الإنسان الذي تحف به المكاره أو يواجه المتاعب، والحزن غم يلحق من فوات نافع أو حصول ضار قال تعالى: ﴿ لِّكَيْلَا تَحْزَنُوا عَلَىٰ مَا فَاتَكُمْ وَلَا مَآ

أَصَابَكُمْ ﴾ (آل عمران: ١٥٣) . ويميز أهل البلاغة بين درجات مختلفة من الحزن هى:

١- الكمد: حزن لا يستطاع إمضاؤه.
٢- البث: أشد الحزن.
٣- الكرب: الغم الذي يأخذ النفس.
٤- السدم: هم في ندم.
٥- الأسى واللهف: حزن على الشيء يفوت.
٦- الوجوم: حزن يسكت صاحبه.
٧- الأسف: حزن مع غضب.
٨- الكآبة: سوء الحال والانكسار مع الحزن.
٩- الترح: ضد الفرح.

(أبو منصور الثعالبي، ١٩٧٢)

والأسى grief والحزن شيء واحد، إلا أن حقيقة الأسى هو أنه غم على شيء قد فات وانقضى، يقال: أسيت عليه أسى، ويوجد الأسى في نهاية المتصل الوجداني للسرور، وينتج عن فقدان هدف ما أو موضوع مرغوب، وقد يصل هذا النوع من الانفعالات بالفرد إلى حالة متطرفة فيصاب بالاكتئاب.

أما الأسف sorrow، فهو الحزن والغضب معاً، وقيل الحزن وحده أو الغضب وحده. والأسف هو انفعال في النفس قد يؤدي إلى المواجهة والانتقام، لذلك يكون الغضب درجة فوق الأسف، والحزن درجة دون الأسف (سميع عاطف الزين، ١٩٩٢، ص ١٨١).

ويميز علماء اللغة بين الهم والغم، في أن الهم هو الفكر في إزالة المكروه واجتلاب المحبوب، وليس هو من الغم في شيء، والغم معنى ينقبض القلب معه،

أخرى مختلفة من حياتها الماضية، أو بما يعرفونه أو يتخيلونه عن حياة الآخرين (مايكل أرجايل، ١٩٩٣).

ويمكن الحديث عن الجانب الانفعالى من السعادة في ضوء تقسيمها إلى نوعين هما:

السعادة الإيجابية، والسعادة السلبية، ومن مظاهر الجانب الإيجابى للسعادة الشعور بالبهجة والسرور، أما الجانب السلبى فيتضمن التعاسة والاكتئاب وغيرها من الحالات الانفعالية السلبية ، وبينما يعد الاكتئاب والوجوم عكس السعادة، يمثل الإحساس بالتعب والضجر مزيجًا من الانفعال السالب والنوم . ويجمع العناء النفسى ما بين المشاعر السلبية والحالات المرتبطة بها كالاكتئاب والقلق والهم، وبين بعض الأعراض الجسمية الخفيفة مثل الصداع والأرق والشعور بالإعياء وفقدان التوافق (نفس المرجع السابق).

وقد كشفت نتائج البحوث النفسية عن أن المستويات المرتفعة من الانفعالات والمشاعر السلبية غالبًا ما ترتبط بالمشكلات السلوكية والعدوان والعنف (Rydell et al., 2003)

(٢) الحزن والأسى والأسف:

يقال لغة: الحُزن والحَزنُ: خشونة في الأرض، والخشونة تكون في النفس لما يحصل فيها من الغم فكأنما يجعلها هذا الغم خشنة مثل الأرض، ولذلك يقال: حزن يحزن، وحزنته وأحزنته.

والحزن شعور في النفس مضاد للفرح والسرور وهذا الشعور غالبًا ما يلازم الإنسان الذي تحف به المكاره أو يواجه المتاعب، والحزن غم يلحق من فوات نافع أو حصول ضار قال تعالى: ﴿ لِّكَيْلَا تَحْزَنُوا عَلَىٰ مَا فَاتَكُمْ وَلَا مَآ

أَصَابَكُمْ ﴾ (آل عمران: ١٥٣) . ويميز أهل البلاغة بين درجات مختلفة من الحزن هى:

١- الكمد: حزن لا يستطاع إمضاؤه.
٢- البث: أشد الحزن.
٣- الكرب: الغم الذي يأخذ النفس.
٤- السدم: هم في ندم.
٥- الأسى واللهف: حزن على الشيء يفوت.
٦- الوجوم: حزن يسكت صاحبه.
٧- الأسف: حزن مع غضب.
٨- الكآبة: سوء الحال والانكسار مع الحزن.
٩- الترح: ضد الفرح.

(أبو منصور الثعالبى، ١٩٧٢)

والأسى grief والحزن شيء واحد، إلا أن حقيقة الأسى هو أنه غم على شيء قد فات وانقضى، يقال: أسيت عليه أسى، ويوجد الأسى في نهاية المتصل الوجداني للسرور، وينتج عن فقدان هدف ما أو موضوع مرغوب، وقد يصل هذا النوع من الانفعالات بالفرد إلى حالة متطرفة فيصاب بالاكتئاب.

أما الأسف sorrow، فهو الحزن والغضب معاً، وقيل الحزن وحده أو الغضب وحده. والأسف هو انفعال في النفس قد يؤدى إلى المواجهة والانتقام. لذلك يكون الغضب درجة فوق الأسف، والحزن درجة دون الأسف (سليم عاطف الزين ١٩٩٢، ص ١٨١).

ويميز علماء اللغة بين الهم والغم، في أن الهم هو الفكر في إزالة المكروه واجتلاب المحبوب، وليس هو من الغم في شيء، والغم معنى ينقبض القلب معه،

ويكون لوقوع ضرر قد كان أو توقع ضرر يمكن أن يتوهمه، وقد سمى الحزن الذي تطول مدته حتى يذيب البدن هما.

أما الفرق بين الحزن والكآبة فيتمثل في أن الكآبة هي أثر الحزن البادى على الوجه، ومن ثم يقال عليه كآبة ولا يقال عليه حزن، فالحزن لا يرى ولكن دلالته على الوجه (أبوهلال العسكرى، ١٩٧٧، ص ٢٦٠- ٢٦٢).

وقد أشار القرآن الكريم إلى حزن أم موسى عليه السلام حينما ابتعد عنها ابنها بعد أن وضعته في صندوق وألقت به في النهر وقذف به الموج بعيدًا عنها ﴿ فَرَدَدْنَٰهُ إِلَىٰٓ أُمِّهِۦ كَىْ تَقَرَّ عَيْنُهَا وَلَا تَحْزَنَ ﴾ (القصص: ١٢) ووصف القرآن الكريم حزن يعقوب على فقد ابنه يوسف عليه السلام: ﴿ وَتَوَلَّىٰ عَنْهُمْ وَقَالَ يَٰٓأَسَفَىٰ عَلَىٰ يُوسُفَ وَٱبْيَضَّتْ عَيْنَاهُ مِنَ ٱلْحُزْنِ فَهُوَ كَظِيمٌ ﴿٨٤﴾ قَالُوا۟ تَٱللَّهِ تَفْتَؤُا۟ تَذْكُرُ يُوسُفَ حَتَّىٰ تَكُونَ حَرَضًا أَوْ تَكُونَ مِنَ ٱلْهَٰلِكِينَ ﴿٨٥﴾ قَالَ إِنَّمَآ أَشْكُوا۟ بَثِّى وَحُزْنِىٓ إِلَى ٱللَّهِ وَأَعْلَمُ مِنَ ٱللَّهِ مَا لَا تَعْلَمُونَ ﴾ (يوسف: ٨٤- ٨٦).

وقد ربط انتفاء الحزن بالإيمان والعمل الصالح في كثير من المواضع في القرآن، مثل قوله تعالى: ﴿ فَمَنْ ءَامَنَ وَأَصْلَحَ فَلَا خَوْفٌ عَلَيْهِمْ وَلَا هُمْ يَحْزَنُونَ ﴾ (الأنعام: ٤٨).

وقد أوضحت البحوث والدراسات النفسية الحديثة أن الحزن يرتبط بمظاهر متعددة مثل ضيق الصدر، وانقباض النفس، وتغير الوجه ؛ حيث يميل إلى الشحوب، وإلى السواد، أو الاصفرار، ومن ذلك الوجوم، والسلبية المسيطرة على الحزين هذا عدا الشرود، والسرحان وفقد التركيز ؛ مما يؤدى إلى تدنى الإيجابية والاتجاه إلى العزلة . أما الإيمان الصادق فيرتبط بالعمل الصالح والتحصين ضد الحزن .

ومن الاستجابات الفسيولوجية المرتبطة بالحزن - البكاء تعبيرًا عن الأسى والحسرة، وتنفيسًا عن الضيق والكرب الذي يشعر به المحزون.

ومن ذلك فقدان الشهية، وضعف الإقبال على الطعام اللذان يعنيان انشغال الفرد بنفسه وكثرة شروده وتفكيره، ويسهمان في الاسترخاء والكسل وهبوط الحيوية (عبدالعزيز النغميشي، ٢٠٠١).

فأما ضيق الصدر وانقباضه فهو إحساس يصاحب الحزن في كثير من الأحيان، وقد عبر عنه القرآن عندما أشار إلى ما يواجه الرسول (صلى الله عليه وسلم) من المشركين في قوله تعالى ﴿ وَلَا تَحْزَنْ عَلَيْهِمْ وَلَا تَكُ فِي ضَيْقٍ مِّمَّا يَمْكُرُونَ ﴾ (النحل ١٢٧) وإذا كان الحزن يقترن بضيق الصدر فإن السرور والفرح يقترنان أيضًا بانشراح الصدر وسعته: خاصة إذا كان ذلك الانشراح للإسلام والطاعة؛ قال تعالى: ﴿ أَفَمَن شَرَحَ ٱللَّهُ صَدْرَهُۥ لِلْإِسْلَٰمِ فَهُوَ عَلَىٰ نُورٍ مِّن رَّبِّهِۦ ﴾ (الزمر: ٢٢) أي وسع صدره للفرح به، والطمأنينة إليه. ولذلك امتن الله على نبيه (صلى الله عليه وسلم) بشرح الصدر، الذي فيه الطمأنينة والأنس، مما يُعين على تحمل جهد الدعوة، وتكاليفها وتبعاتها، قال تعالى: ﴿ أَلَمْ نَشْرَحْ لَكَ صَدْرَكَ ﴾ (الشرح: ١) أي نورناه وجعلناه فسيحًا واسعا.

٣- **الخوف** Fear:

الخوف من الانفعالات المهمة في حياة الإنسان . وهو انفعال فطرى يشعر به الإنسان في مواقف الخطر التي تلحق به الأذى والضرر، أو التي تهدد حياته بالهلاك والموت . والخوف مفيد في حياة الإنسان، لأنه يدفعه إلى تجنب مواقف الخطر، وإلى الابتعاد عما يؤذيه ويضره . كما يستطيع الإنسان أيضًا، إذا توقع وقوع الخطر، أن يقوم باتخاذ وسائل الوقاية منه قبل وقوعه . فالخوف إذن، مفيد للإنسان من هذه الناحية، فهو يساعده على التهيؤ لمواقف الخطر.

وعلى الاستعداد لمواجهتها . فخوف الطالب، مثلًا، من الرسوب في الامتحانات الدراسية، يدفعه إلى بذل كثير من الجهد في استذكار دروسه، مما يؤدى إلى نجاحه بتفوق . وخوف العامل من فقدان وظيفته إذا أهمل في أداء واجباته، يدفعه إلى بذل أقصى جهده لأداء عمله على أحسن وجه. (محمد عثمان نجاتى، ١٩٨٩ "ب").

ويُعرف "ربر" a. Reber الخوف بأنه حالة انفعالية مصاحبة لوجود تنبيه خطير أو ضار، ويتحدد الخوف عادة بواسطة عوامل داخلية، وخبرة ذاتية لدرجة عالية من الاستثارة، والرغبة في التجنب أو المواجهة، وكذلك بواسطة العديد من ردود الفعل السمبثاوية Sympathic reactions . Hatfields, .. (Carlson& 1992, P. 433)

ويرى "ابن مسكويه" أن الخوف عبارة عن انفعال ناتج عن توقع ضرر مشكوك في وقوعه، لأن من تيقن من الضرر لم يكن خائفًا - تمامًا كالرجاء، لا يكون إلا مع الشك في النفع، ومن تيقن من النفع لم يكن راجيًا، لأن الرجاء أمل في الخير وظن في وقوعه عن سبب (أى بعد اتخاذ الأسباب، ثم دعاء الله دون تيقن بوقوع الخير) (أبو هلال العسكرى، ١٩٧٧).

والخوف استجابة انفعالية سوية تصدر عن الشخص عند توقع التعرض لمصدر موضوعى للخطر. وتنشأ استجابة الخوف عن توقع مكروه أو انتظار محذور، والتوقع والانتظار لا يكونان إلا للحوادث في الزمان المستقبل . وهذا هو الذي يميز الخوف عن الحزن الذي هو غم يلحق المرء من فوات أمر نافع أو حصول أمر ضار، ولاستجابة الخوف الصادرة عن الشخص الخائف درجات في الشدة، تتلاءم مع الخطر المتوقع في الموقف أو التنبيه الذي يثير الخوف .

والخوف يكون على درجات، منها الفزع والرعب والرهبة: فالفزع هو انقباض في النفس ناتج عن تفكير الإنسان فيما يعتريه من الشيء المخيف . قال

الله تعالى ﴿ فَفَزِعَ مَن فِي ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَمَن فِي ٱلْأَرْضِ ﴾ (النمل: ٨٧) . وقال تعالى: ﴿ حَتَّىٰٓ إِذَا فُزِّعَ عَن قُلُوبِهِمْ ﴾ (سبأ ٢٣) أي حتى إذا ذهب عنها الفزع . والرعب هو الانقطاع عن امتلاء الخوف، يُقال: رعبته فرعُب رُعبًا فهو رَعيب، ومنه قوله تعالى: ﴿ وَقَذَفَ فِي قُلُوبِهِمُ ٱلرُّعْبَ ﴾ (الأحزاب: ٢٦) وقوله تعالى ﴿ سَنُلْقِي فِي قُلُوبِ ٱلَّذِينَ كَفَرُوا۟ ٱلرُّعْبَ ﴾ (آل عمران: ١٥١).

وأما الرهبة فهى مخافة مع تحرز واضطراب، قال تعالى ﴿ لَأَنتُمْ أَشَدُّ رَهْبَةً فِي صُدُورِهِم ﴾ (الحشر: ١٣)، وقال تعالى: ﴿ رَغَبًا وَرَهَبًا ﴾ (الأنبياء: ٩٠)، أي تدعون الله تعالى رغبًا في رحمته، ورهبًا من عذابه، وقوله تعالى: (وَإِيَّايَ فَارْهَبُونِ) (البقرة: ٤٠) وهو تهديد لبنى إسرائيل - وللناس أجمعين - أن يخافوا ربهم وحده، وأن يفردوه بالخشية لأنه قادر مقتدر، عزيز جبار . ولذلك كان معنى الرهبانية: غلو في تحمل التعبد من فرط الرهبة (الزين، ١٩٩١، ص١٦٥).

وفى اللغة العربية أمكن التمييز بين درجات من شدة الخوف أدناها الخشية من نزول المكروه والخشية هي خوف يشوبه تعظيم، والخشية في العبادة أكثر ما تكون عن علم، ولهذا اختص به العلماء في قوله تعالى: ﴿ إِنَّمَا يَخْشَى ٱللَّهَ مِنْ عِبَادِهِ ٱلْعُلَمَٰٓؤُا۟ ﴾ (فاطر: ٢٨). وقال تعالى: ﴿ مَّنْ خَشِيَ ٱلرَّحْمَٰنَ بِٱلْغَيْبِ ﴾ (ق: ٣٣) وأعلى مراتب الخوف في اللغة العربية الذعر والفزع، أي الخوف من خطر شديد أو هجوم أو غارة أو عدوان مفاجئ..الخ.

وفى هذا المجال تم التمييز بين نوعين من الخوف هما الخوف السوى والخوف المرضى (انظر: فايزة يوسف عبدالمجيد، ١٩٨٧).

(أ) الخوف السوى:

ويشتمل على أربعة مستويات هي على النحو التالى:

- المستوى الأول: خوف مع إجلال وتعظيم لمصدر الخوف، ويتمثل في كل من الخشية، والهيبة، والرهبة، والوجل.
- المستوى الثانى: خوف مع تردد ويتمثل في كل من: الوجس، والحذر، والجبن.
- المستوى الثالث: خوف مع إعلام به، ويتمثل في الإنذار.
- المستوى الرابع: خوف شديد مع ارتباك واضطراب، ويتمثل في هرع، فرق، هلع، وجف، فزع، روع، هول.

(ب) الخوف المرضى أو الخواف (بضم الخاء) Phobia:

وهو عبارة عن خوف بالغ الشدة من موضوعات أو مواقف لا تعد من الناحية الموضوعية مصدرًا للخطر أو التهديد، كالخوف من القطط أو الكلاب أو الظلام أو الأماكن المغلقة ...الخ.

ويمكن إبراز الفرق بين الخوف والخواف في مثال: الخوف من الكلاب، فالطفل الخائف قد يعبر عن عدم تفضيله للكلاب وقد لا يستريح إذا اقترب منه كلب، أما الطفل الذي يعانى من خواف فهو الذي يشغل باله تمامًا بإمكان مواجهة أحد الكلاب ويبدى عدم الرغبة في الذهاب إلى المدرسة أو مغادرة المنزل على الإطلاق تجنبًا لرؤية أحد الكلاب أو سماع صوته.

وقد حدد العلماء أمثال ماركس وميللر أهم ملامح الخواف فيما يأتى:

١- أنه يتجاوز في شدته الخطر الموضوعى الخارجى.

٢- أن الشخص يدرك أن خوفه هذا (غير معقول) أو لا يمكن تفسيره بطريقة معقولة.

٣- يكون فوق مستوى الضبط أو التحكم الإرادى من الشخص.

٤- يؤدى إلى تجنب الموقف المثير للقلق.

٥- يستمر عبر فترة ممتدة من الوقت.

٦- غير تكيفى، أي يمثل فشلاً في التكيف الخارجى، على عكس الخوف الموضوعى السوى.

٧- لا يقتصر على عمر معين أو فترة زمنية معينة . (عبدالمجيد، ١٩٨٧).

أما فيما يتعلق بعلاقة الخوف بالقلق، فإن هناك جوانب تشابه بينهما منها أن كلاً منهما عبارة عن حالة انفعالية غير ممتعة، وتوجه نحو المستقبل في الإحساس بالتهديد المتوقع أو المنتظر . أما جوانب الاختلاف بينهما فمن أهمها أن انفعال القلق أكثر دومًا وبقاء من الخوف، لأن الخوف متى انطلق في سلوك مناسب استعاد الفرد توازنه وزال خوفه. (خليفة، معتز عبدالله، ١٩٩٧).

وليست فائدة الخوف مقصورة على وقاية الإنسان من الأخطار التي تهدده في حياته الدنيوية، وإنما من أهم فوائده أيضًا أنه يدفع المؤمن إلى اتقاء عذاب الله في الحياة الآخرة . فالخوف من عقاب الله يدفع المؤمن إلى تجنب الوقوع في المعاصى، وإلى التمسك بالتقوى والانتظام في عبادة الله وعمل كل ما يرضيه (محمد عثمان نجاتى، ١٩٨٩ "أ"). ﴿ إِنَّمَا ٱلْمُؤْمِنُونَ ٱلَّذِينَ إِذَا ذُكِرَ ٱللَّهُ وَجِلَتْ قُلُوبُهُمْ وَإِذَا تُلِيَتْ عَلَيْهِمْ ءَايَٰتُهُۥ زَادَتْهُمْ إِيمَٰنًا وَعَلَىٰ رَبِّهِمْ يَتَوَكَّلُونَ ﴾ (الأنفال: ٢). ﴿ تَتَجَافَىٰ جُنُوبُهُمْ عَنِ ٱلْمَضَاجِعِ يَدْعُونَ رَبَّهُمْ خَوْفًا وَطَمَعًا وَمِمَّا رَزَقْنَٰهُمْ يُنفِقُونَ ﴾ (السجدة: ١٦). وانفعال الخوف حالة من الاضطراب الحاد الذي يشمل الفرد

كله . وقد وصف القرآن هذا الاضطراب بالزلزال الشديد الذي يهز الإنسان هزًا شديدًا ، فيفقده القدرة على التفكير والسيطرة على النفس .

﴿ إِذْ جَآءُوكُم مِّن فَوْقِكُمْ وَمِنْ أَسْفَلَ مِنكُمْ وَإِذْ زَاغَتِ ٱلْأَبْصَـٰرُ وَبَلَغَتِ ٱلْقُلُوبُ ٱلْحَنَاجِرَ وَتَظُنُّونَ بِٱللَّهِ ٱلظُّنُونَا ۝ هُنَالِكَ ٱبْتُلِىَ ٱلْمُؤْمِنُونَ وَزُلْزِلُوا۟ زِلْزَالًا شَدِيدًا ﴾ (الأحزاب: ١٠ ، ١١).

ويستجيب الإنسان عادة لمواقف الخطر التي تهدده وتثير فيه انفعال الخوف بالابتعاد عنها والهرب منها وقد وصف القرآن استجابة الإنسان بالهرب من المواقف المهددة بالخطر والمثيرة للخوف أثناء وصفه للكافرين من الأقوام السابقة الذين حل بهم عذاب الله بسبب تكذيبهم لأنبيائهم وإصرارهم على الكفر، فتملكهم الذعر، وسارعوا إلى الفرار محاولين الهرب من العذاب (محمد عثمان نجاتى، ١٩٨٩ "أ").

﴿ وَكَمْ قَصَمْنَا مِن قَرْيَةٍ كَانَتْ ظَالِمَةً وَأَنشَأْنَا بَعْدَهَا قَوْمًا ءَاخَرِينَ ۝ فَلَمَّآ أَحَسُّوا۟ بَأْسَنَآ إِذَا هُم مِّنْهَا يَرْكُضُونَ ﴾ (الأنبياء أية: ١١، ١٢).

إن الأشياء التي يخافها الإنسان كثيرة . وقد ذكر القرآن بعض مخاوف الإنسان المهمة مثل الخوف من الله والخوف من الموت، والخوف من الفقر . والخوف من الله خوف مهم في حياة المؤمن، فهو يدفعه دائمًا إلى تقوى الله واسترضائه، واتباع منهجه، وترك ما نهى عنه، وفعل ما أمر به . ويعد الخوف من الله ركنًا في الإيمان به، وأساسًا مهمًا في تكوين شخصية المؤمن . (محمد الغزالى، دون تاريخ). ﴿ قُلْ إِنِّىٓ أَخَافُ إِنْ عَصَيْتُ رَبِّى عَذَابَ يَوْمٍ عَظِيمٍ ﴾ (الزمر:١٣) ﴿ يَخَافُونَ يَوْمًا تَتَقَلَّبُ فِيهِ ٱلْقُلُوبُ وَٱلْأَبْصَـٰرُ ﴾ (النور: ٣٧)

ومن أنواع الخوف الشائعة بين الناس الخوف من الموت وقد أشار القرآن إلى الخوف من الموت بقوله ﴿ قُلْ إِنَّ ٱلْمَوْتَ ٱلَّذِى تَفِرُّونَ مِنْهُ فَإِنَّهُۥ مُلَٰقِيكُمْ ﴾ (الجمعة: ٨).

والإيمان الصادق بالله يؤدى إلى التخلص من الخوف من الموت، لأن المؤمن يعلم يقينًا أن الموت سينقله إلى الحياة الآخرة الخالدة التي ينعم فيها برحمة الله ورضوانه. وإن كان المؤمن يشعر بخوف من الموت فإنما هو في الحقيقة يخشى ألا يحظى بمغفرة الله، وألا ينال رحمته ورضوانه، ولا شك أن الخوف من الموت يكون شديدًا على العاصين الذين يخشون أن يحل بهم الموت قبل أن يتوبوا . فالخوف من الموت، إذن، إنما يرجع في الحقيقة إلى أنه يكون مانعًا من التوبة (محمد على التسخيرى، ١٩٧٩، ص ص ٥٩- ٦٠).

ويؤدى الخوف من الله وظيفة مهمة ومفيدة في حياة المؤمن، إذ يجنبه ارتكاب المعاصى، فيقيه بذلك من غضب الله وعذابه، ويحثه على أداء العبادات والقيام بالأعمال الصالحة ابتغاء مرضاة الله . فالخوف من الله يؤدى، في نهاية الأمر، إلى تحقيق الأمن النفسى، إذ يغمر المؤمن شعور الرجاء في عفو الله تعالى ورضوانه ﴿ إِنَّ ٱلَّذِينَ قَالُوا۟ رَبُّنَا ٱللَّهُ ثُمَّ ٱسْتَقَٰمُوا۟ تَتَنَزَّلُ عَلَيْهِمُ ٱلْمَلَٰٓئِكَةُ أَلَّا تَخَافُوا۟ وَلَا تَحْزَنُوا۟ وَأَبْشِرُوا۟ بِٱلْجَنَّةِ ٱلَّتِى كُنتُمْ تُوعَدُونَ ﴾ (فصلت: ٣٠) .

ولذلك كانت آيات الترهيب من عقاب الله وعذابه في القرآن ذات أثر فعال في دفع المؤمنين إلى الامتثال لأوامر الله تعالى، والابتعاد عن معصيته، وقد استعان الرسول (صلى الله عليه وسلم) أيضًا بالترهيب من عقاب الله وعذابه في التربية النفسية للمسلمين، وفى دفعهم إلى الامتثال لأوامر الله تعالى ونواهيه، والابتعاد عن معصيته .

ودلت الدراسات التجريبية الحديثة على أن الخوف إذا كان معتدلاً وغير شديد أو مسرف فإنه يكون مفيدًا في دفع الإنسان إلى حسن الأداء فيما يقوم به من أعمال . أما إذا كان الخوف على درجة عالية من الشدة، أدى ذلك إلى اضطراب الإنسان وإلى سوء أدائه لما يقوم به من أعمال . فالخوف المعتدل يؤدى إلى حسن استعداد التلميذ للامتحانات الدراسية، وإلى حسن أدائه فيها، أما الخوف الشديد من الامتحانات فيعوقه عن التركيز الجيد في استذكار دروسه، كما أنه يؤدى إلى أدائه السيء لهذه الامتحانات . (ادوارد مورای، ١٩٨٨).

ونستطيع أن نستدل من نتائج هذه الدراسات على أن الخوف الشديد جدًا من عذاب الله قد يؤدى إلى اليأس من رحمة الله، وحينئذ تضطرب شخصية الإنسان وقد يسوء أداؤه لواجباته الدينية ليأسه من النجاة من عذاب الله . ولذلك كان من الضرورى، ومن المفيد أن يصاحب الخوف من عذاب الله، الرجاء في رحمة الله، فالرجاء في رحمة الله من شأنه أن يخفف من شدة الخوف إلى الدرجة المعقولة التي لا تدع اليأس يتملك الإنسان ويصل به إلى درجة الإهمال في أداء واجباته الدينية (محمد عثمان نجاتى، ١٩٨٩ "ب").

٤- الغضب والحقد والحسد:

هو انفعال يتضمن إحباطًا أو استفزازًا (كالإهانة أو الاحتقار)، والاعتقاد بأن المتسبب في الاستفزاز يجب أن يقوم الشخص بإيذائه، ويحدث التنبيه للفرعين السمبثاوى والبارسمبثاوى (عبدالخالق، ١٩٩٣) ويذهب كثير من علماء النفس إلى أن الغضب ينشأ عن إحباط بعض أنواع النشاط الغرضى، أي الذي يرمى إلى هدف معين وفى هذه الحالة يستجيب الفرد انفعاليًا للموقف، وذلك بالقيام بنشاط يهدف إلى التغلب على ما اعترض الوصول إلى هدفه من عقبات. (الأنصارى، ١٩٩٥).

ويرى علماء اللغة أن للغضب درجات ومراتب مختلفة هى:

- الغضب: أول مراتبه السخط، وهو خلاف الرضا.
- ثم الانخرنطام، وهو الغضب مع تكبر ورفع الرأس.
- ثم البرطمة: وهى غضب مع عبوس وانتفاخ.
- ثم الغيظ: وهو غضب كامن للعاجز عن التشفى .
- ثم الحرد، (بفتح الراء وتسكينها) وهو أن يغتاظ الإنسان فيتحرش بالذى غاظه ويهم به.
- ثم الحنق، وهو شدة الغيظ مع الحقد.
- ثم الاختلاط، وهو أشد الغضب.

(أبو منصور الثعالبى، ١٩٧٢، ص ١٨٨ ـ ١٩٠).

وللغضب مظاهر مختلفة تختلف باختلاف المرحلة العمرية للفرد . فقد كشفت البحوث عن أن مظاهر الغضب تتطورفى استجابتها تبعًا لتطور عمر الطفل، فمظاهر الركل والرفس تبلغ ذروتها عند الأطفال في نهاية الثانية وخاصة عند الذكور، وأن الإلقاء بالجسم على الأرض يبلغ ذروته في نهاية السنة الرابعة، ويصل الصراخ إلى ذروته في نهاية السنة الثالثة، والبكاء في نهاية السنة الرابعة.

ويُعد العض على الأنامل من مظاهر الغضب الكامن كما في قوله تعالى ﴿ وَإِذَا خَلَوْا۟ عَضُّوا۟ عَلَيْكُمُ ٱلْأَنَامِلَ مِنَ ٱلْغَيْظِ ۚ قُلْ مُوتُوا۟ بِغَيْظِكُمْ ﴾ (آل عمران:١١٩)، فالغيظ بهذا المعنى غضب كامن لعجز الفرد عن التشفى، وعندما يشتد الغيظ ويسفر عن حقد دفين فإنه يصبح حنقاً، وعندما تهدأ ثورته يتحول إلى سخط (فؤاد البهى السيد، ١٩٧٥).

وقد تحدث الغزالى (هو حجة الإسلام، أبوحامد، محمد بن محمد بن أحمد الغزالى، ولد سنة ٤٥٠ هـ، ١٠٥٨م) في نظريته عن قوى النفس المختلفة، خاصة قوة النفس الحيوانية وتحدث عن ثلاثة انفعالات هي: الغضب والحقد والحسد، وأوضح أن قوة الغضب محلها القلب ومعنى الغضب - على أساس أنه أهم الانفعالات في نظره - غليان دم القلب بطلب الانتقام، وتتوجه هذه القوى عند فورانها إلى دفع المؤذيات قبل وقوعها وإلى التشفى، والانتقام بعد وقوعها، أما أسباب الغضب فهى الزهو والعجب والمزاح والهزال والاستهزاء والمضادة والغدر وشدة الحرص على فضول المال والجاه . (أبوحامد الغزالى، ١٩٦٧).

وقد أوضح "الغزالى" أن من آثار الغضب تغير اللون وشدة الرعدة في الأطراف وخروج الأفعال عن الترتيب والنظام واضطراب الحركة والكلام، حتى يظهر الزبد على الأشداق وتحمر الأحداق وتنقلب المناخر وتستحيل الخلقة، ولو رأى الغضبان في حالة غضبه قبح صورته لكره غضبه حياء من قبح صورته واستحالة خلقته .

أما الحقد عند "الغزالى" فهو الغضب إذا ألزم كظمه لعجز عن التشفى في الحال، رجع إلى الباطن واحتقن فيه فصار حقدًا، فالحقد هو ثمرة الغضب، والحقد يثمر عدة أمور منها الحسد، حيث يتمنى الحاقد زوال النعمة عمن يحقد عليه، ويفرح بما يصيبه من كرب أو بلاء، ويحزن إذا أصابته نعمة أو مسرة .

أما الحسد عند "الغزالى" فهو نتاج الحقد، والحقد نتاج الغضب، وفرق بين الحسد والغبطة في أن الحسد أن يكره الفرد النعمة لآخر ويتمنى زوالها عن المنعم عليه، أما في الغبطة فإن الفرد لا يكره النعمة للآخر ولا يتمنى

زوالها، ولكنه يشتهى لنفسه مثلها، والغبطة تسمى أحيانًا المنافسة (المرجع السابق).

وفى القرآن الكريم بيان واضح للحسد على ما آتى الله سبحانه أنبياءه أو أولياءه من فضل في النبوة والحكمة والعلم، قال تعالى ﴿ أَمْ يَحْسُدُونَ ٱلنَّاسَ عَلَىٰ مَآ ءَاتَىٰهُمُ ٱللَّهُ مِن فَضْلِهِۦ ۖ فَقَدْ ءَاتَيْنَآ ءَالَ إِبْرَٰهِيمَ ٱلْكِتَٰبَ وَٱلْحِكْمَةَ وَءَاتَيْنَٰهُم مُّلْكًا عَظِيمًا ﴾ (النساء: ٥٤) ومنه أيضًا حسد أهل الكتاب والمشركين للمؤمنين على ما وهبهم الله تعالى من نعمة الإيمان، فرغبوا في ردهم عن إيمانهم بدافع الحسد الذي كان يحرق نفوسهم، يقول الله تعالى: ﴿ وَدَّ كَثِيرٌ مِّنْ أَهْلِ ٱلْكِتَٰبِ لَوْ يَرُدُّونَكُم مِّنۢ بَعْدِ إِيمَٰنِكُمْ كُفَّارًا حَسَدًا مِّنْ عِندِ أَنفُسِهِم مِّنۢ بَعْدِ مَا تَبَيَّنَ لَهُمُ ٱلْحَقُّ ﴾ (البقرة: ١٠٩).

ويثير الحسد في النفس انفعالات عديدة مثل الحقد والكراهية والحزن، وغالبًا ما يتحسر الحسود على الخيرات التي تكون لغيره من الناس فيبغضهم خوفًا من أن يؤدى استمتاعهم بها أو تملكهم لها إلى حرمانه منها، وكلما كانت نعم الله تعالى على الإنسان جزيلة وفياضة زاد احتمال أن يكثر حساده، لكن هذا لا يؤثر فيمن يحسد على فضيلة يقوم بها، وفى ذلك يقول أبوتمام: وإذا أراد الله نشر فضيلة طويت أتاح لها لسان حسود

(الزين، ١٩٩١، ص ص ١٧٥- ١٧٦).

والحسد حالة انفعالية شائعة بين معظم الناس . وهو نوعان: أحدهما هو كراهية الفرد رؤية غيره أفضل منه في نعمة ما، ولذلك فهو يتمنى الحصول عليها، ويتمنى زوالها عن غيره . وهذا هو الحسد المذموم الحرام المنهى عنه شرعًا . والنوع الثانى هو كراهية الفرد رؤية غيره أفضل منه في نعمة ما،

ولذلك فهو يتمنى الحصول على مثل هذه النعمة التي لدى غيره، ولكن مع عدم تمنى زوالها عنه، ويسمى هذا النوع من الحسد أيضًا بالغبطة . وهذا النوع من الحسد ليس مذمومًا مطلقًا، بل هو محمود في أعمال البر والخير. ويرى "ابن تيمية" أن السبب في تسمية حب الإنسان أن يكون له مثل النعمة التي لدى الغير مع عدم تمنى زوالها عنه حسدًا، هو أن مبدأ هذا الحب هو نظره إلى النعمة التي عند غيره وكراهية أن يفضل عليه. ولولا نظره إلى النعمة التي عند غيره، وكراهية أن يفضل عليه، لم يحبّ أن يكون له مثلها . وأما من أحب أن ينعم الله عليه مع عدم التفاته إلى أحوال الناس، فهذا ليس عنده من الحسد شيء (محمد عثمان نجاتى، ١٩٨٩؛ "ب").

وقد ذكر القرآن الكريم النوع الأول من الحسد في قوله تعالى: ﴿ أَمْ يَحْسُدُونَ ٱلنَّاسَ عَلَىٰ مَآ ءَاتَىٰهُمُ ٱللَّهُ مِن فَضْلِهِۦ ۖ فَقَدْ ءَاتَيْنَآ ءَالَ إِبْرَٰهِيمَ ٱلْكِتَٰبَ وَٱلْحِكْمَةَ وَءَاتَيْنَٰهُم مُّلْكًا عَظِيمًا ﴾ (النساء: ٥٤).

أما النوع الثانى من الحسد، وهو النوع المحمود إذا كان في إعمال البر والخير، فقد ذكره القرآن الكريم حينما دعا إلى التنافس والتسابق في الأعمال التي توصل إلى نعيم الجنة . قال الله تعالى: ﴿ إِنَّ ٱلْأَبْرَارَ لَفِى نَعِيمٍ ۝ عَلَى ٱلْأَرَآئِكِ يَنظُرُونَ ۝ تَعْرِفُ فِى وُجُوهِهِمْ نَضْرَةَ ٱلنَّعِيمِ ۝ يُسْقَوْنَ مِن رَّحِيقٍ مَّخْتُومٍ ۝ خِتَٰمُهُۥ مِسْكٌ ۚ وَفِى ذَٰلِكَ فَلْيَتَنَافَسِ ٱلْمُتَنَٰفِسُونَ ﴾ (المطففين: ٢٢ ـ ٢٦).

وعن هذا النوع من الحسد أو الغبطة قال الرسول (صلى الله عليه وسلم): "لا حسد إلا في اثنتين: رجل آتاه الله مالاً فسلطه على هَلكته في الحق، ورجل آتاه الله حكمة فهو يقضى بها ويعلمها ".

نعود للحديث عن انفعال الغضب، الذي يقوم بوظيفة مهمة للفرد، فهو يزيد من نشاطه ويدفعه في بعض الأحيان إلى القيام ببعض الأعمال العنيفة لإزالة ما يعترضه من عوائق، ولكن كثيرًا ما يشتد انفعال الغضب ويصعب على الشخص التحكم فيه فيؤدى إلى بعض النتائج الضارة أو السلبية ويظهر هذا النوع من الانفعالات نتيجة عوامل وظروف عدة منها الحرمان أو المنع، فأول ما يثير غضب الأطفال هو شعورهم بالعجز عن تحقيق أغراضهم ورغباتهم.

ويتحدث الإمام الغزالى عن أن من ضعف الغضب الخور والسكوت عند مشاهدة المنكرات، وأن من فقد الغضب عجزعن رياضة نفسه، إذ لا تتم الرياضة إلا بتسليط الغضب على الشهوة، حتى يغضب على نفسه عند الميل إلى الشهوات الخسيسة، ففقد الغضب مذموم، وإنما المحمود غضب ينتظر إشارة العقل والدين، فينبعث حيث تجب الحمية وينطفى حيث يحسن الحلم، فمن مال غضبه إلى الفتور حتى أحس من نفسه بضعف الغيرة وخسة النفس في احتمال الذم والضيم في غير محله فينبغى أن يعالج نفسه حتى يقوى غضبه، ومن مال غضبه إلى الإفراط حتى جرّه إلى التهور واقتحام الفواحش فينبغى أن يعالج نفسه من سورة الغضب ويقف على الوسط الحق بين الطرفين (أبوحامد الغزالى، ص ٢١٠).

وفى هذا المجال يتحدث العلماء عن ما يعرف بالغضب الحسن أو الحميد Good Anger (Linden et al., 2003)، وهو مفيد للفرد والمجتمع . لذا أصبحت النظرة الحديثة للانفعالات على أن لها فوائد ومضار، وتعتمد فاعليتها وحيويتها على المثيرات أو المدعمات التي تقف وراء ظهور الانفعالات، وعلى مدى التحكم في السلوكيات المدفوعة بواسطة الانفعالات، والتنشئة الاجتماعية، وإدارة الانفعالات والتدريب عليها . (Parrott, 2001)

وفى القرآن الكريم بيان لتأثير الغضب في سلوك الإنسان، ومثاله غضب موسى عليه السلام حينما عاد إلى قومه فوجدهم يعبدون العجل الذي صنعه لهم السامرى وأضلهم به، فما كان من موسى عليه السلام إلا أن جرّ إليه أخاه هارون معاتبًا على تركه السامرى يفعل ما فعل، قال الله تعالى ﴿ وَلَمَّا رَجَعَ مُوسَىٰٓ إِلَىٰ قَوْمِهِۦ غَضْبَٰنَ أَسِفًا قَالَ بِئْسَمَا خَلَفْتُمُونِى مِنۢ بَعْدِىٓ ﴾ (الأعراف:١٥٠).

وكما يدفع الغضب الإنسان نحو الآخرين الذين يغضبونه بسلوك من الانتقام أو العداوة أو الكراهية لتصرفهم، فإنه قد يرتد على الإنسان نفسه إن لم يجد أمامه ما يوجه إليه سلوكه العدوانى، فقد يغضب الإنسان ويضرب غيره مثلًا، أو قد يحطم بعض الأشياء المادية التي يجدها في طريقه، ولكن كثيرًا ما يرتد غضبه إلى نفسه، ومثاله وصف القرآن الكريم للمنافقين وتصويره غضبهم وهم يعضون أناملهم غيظًا من المؤمنين، يقول الله تعالى: ﴿ هَٰٓأَنتُمْ أُو۟لَآءِ تُحِبُّونَهُمْ وَلَا يُحِبُّونَكُمْ وَتُؤْمِنُونَ بِٱلْكِتَٰبِ كُلِّهِۦ وَإِذَا لَقُوكُمْ قَالُوٓا۟ ءَامَنَّا وَإِذَا خَلَوْا۟ عَضُّوا۟ عَلَيْكُمُ ٱلْأَنَامِلَ مِنَ ٱلْغَيْظِ ۚ قُلْ مُوتُوا۟ بِغَيْظِكُمْ ۗ إِنَّ ٱللَّهَ عَلِيمٌۢ بِذَاتِ ٱلصُّدُورِ ﴾ (آل عمران: ١١٩).

وعندما يستولى الغضب على الإنسان كثيرًا ما يفقد السيطرة على إرادته وتضطرب ذاكرته وإدراكه للموقف، ويرتبط نضج الشخص بقدرته على التحكم في انفعال الغضب الذي يفقده القدرة على حسن مواجهة الموقف ويقول أمير الشعراء في هذا:

مالى غضبتُ فضاع أمرى من يدى والأمر يخرج من يد الغضبان

وخير علاج للغضب الاستعانة بذكر الله تعالى والتروى، وكظم الغيظ، وخير وسيلة لتهدئة هياج المغضب هو تركه وشأنه كما نصح بذلك رسول الله (صلى الله عليه وسلم) وعدم مواجهته حتى لا يزيد توقد النار في قلبه، وأخذه

بالحلم والليونة والصبر، أما ربنا تعالى فيدلنا على الطريق القويم، بقوله جل وعلا: ﴿ ٱدْفَعْ بِٱلَّتِى هِىَ أَحْسَنُ فَإِذَا ٱلَّذِى بَيْنَكَ وَبَيْنَهُۥ عَدَٰوَةٌ كَأَنَّهُۥ وَلِىٌّ حَمِيمٌ ﴾ (فصلت: ٣٤).

وحول تدبير صرف الغضب يقول أحمد بن سهل البلخى (١٩٨٤) إن أحوج الناس إلى التحرز من فلتات الغضب والعناية برياضة نفسه ودفعه عنها الملوك، ويحتاج المعنى بقمع آفة الغضب لمعونة من الخارج وأخرى من الداخل. والمعاونة التي من الخارج هي الموعظة من غيره، والتى تعينه على ضبط نفسه، ومن الحيل التي يستعان بها في ذلك التفكير في فضيلة الحلم وموقعه من الفضائل الإنسانية .

وقد تبين أن هناك عدة مراكز أو أجهزة عصبية محددة هي المسئولة والمؤدية إلى حالة الغضب والعداوة والعدوان، وأن العجز أو إصابة مخ الشخص يمكن أن يؤدى إلى زيادة الإثارة والعداوة، وظهر أن أورام المخ في منطقة الحجاب Septal area وفى الفص الصدغى Temporal lobe، والفص الأمامى Frontal lobe من المخ يمكن أن تؤدى إلى الغضب والعدوان اللفظى، وحتى البدنى . وفى هذا الشأن يصف الباحثون حالة رجل عنيف، لديه ورم في الفص الصدغى، قد قتل زوجته وابنه بآلة حادة . هذا بالإضافة إلى العديد من العوامل المؤدية إلى إثارة حالة الغضب والعدوان مثل الكف العصبى لبعض الأجهزة العصبية، وتغير كيمياء الدم (Carlson & Hatfield, 1992, P. 352) ـ ويتضح مما سبق أن ثمة علاقة بين كل من الغضب والعداوة والعدوان، حيث يمثل الغضب المكون الانفعالى للعدوان، وتمثل العداوة الجانب المعرفى للعدوان، ويعد كل من الغضب والعداوة بمثابة صور أو أشكال يتم من خلالها التعبير أو الإفصاح عن العدوان.

وفيما يتعلق بالعداوة، فقد أوضح علماء اللغة أن لها درجات مختلفة هى: البغض، ثم القلى، ثم الشنآن، ثم الشنف، ثم المقت، ثم البغضة، وهو أشد البغض، فأما الفرك، فهو بغض المرأة زوجها، وبغض الرجل امرأته لا غير (أبومنصور الثعالبى، ١٩٧٢).

أما العدوان Aggression، فيعرفه "بص وبيرى Buss & Perry بأنه "أي سلوك يصدره الفرد بهدف إلحاق الأذى أو الضرر بفرد آخر (أو مجموعة من الأفراد) يحاول أن يتجنب هذا الإيذاء سواء كان بدنيًا أو لفظيًا، سواء تم بصورة مباشرة أو غير مباشرة، أو أفصح عن نفسه في صورة الغضب أو العداوة التي توجه إلى المعتدى عليه".

ويشتمل هذا التعريف على عدد من الملامح أو الخصائص هى:

أ- يهدف السلوك العدوانى إلى إيذاء طرف آخر وليس إيذاء الذات.

ب- وجود رغبة لدى المعتدى عليه في تجنب هذا الإيذاء.

ج- قد يأخذ السلوك العدوانى صورة بدنية أو لفظية.

د- ربما يوجه السلوك العدوانى إلى الطرف الآخر بصورة مباشرة (إيذائه بدنيًا أو لفظياً) أو غير مباشرة (إطلاق الشائعات ضده).

هـ- يمثل الغضب المكون الانفعالى أو الوجدانى للسلوك العدوانى فهو يشتمل على الاستثارة الفسيولوجية والاستعداد للعدوان.

و- تمثل العداوة الجانب المعرفى للسلوك العدوانى بما تشمله من مشاعر الظلم والجور والبغض والحقد (من خلال: معتزعبدالله، صالح أبو عباة، ١٩٩٥).

(٥) الغيرة والخشوع والضراعة:

(أ) الغيرة:

هى استجابة انفعالية معروفة اجتماعيًا، وهى خليط من الغضب والخوف والحب والكره وتظهر بوضوح بدءًا من الطفولة المبكرة، وظهورها ينتج من فقدان الطفل حب من حوله أو تصوره فقدان هذا الحب، ويحدث ذلك عادة عند ميلاد أخ جديد له يشغل الأم عنه، إذ يرى الطفل في هذا الانشغال عدم حب أمه له، فنجده ربما يلجأ إلى حيل يعوض بها ما فقده من حب الأم مثل التهتهة أو التبول اللإرادى .. الخ.

وتنطوى الغيرة في جوهرها على كره لشخص آخر من أجل علاقة الاثنين بشخص ثالث، فهناك ثلاثة أشخاص لحدوث ظاهرة الغيرة: الشخص الذي يغار، والشخص الذي يُغار عليه أو من أجله والشخص الذي يُغار منه (فؤاد البهى السيد، ١٩٧٥).

وتدفع الغيرة المرء إلى منع غيره من مشاركته في الشىء الذي يحبه ويريده لنفسه، تقول غار الرجل على امرأته أي ثارت نفسه عليها لإظهارها زينتها ومحاسنها لغيره أو لانصرافها عنه لآخر، وأشد أنواع الغيرة ما كان من الزوج على زوجته، أو من الزوجة على زوجها. كما قد تكون الغيرة بين الإخوة إذا شعر أحدهم أن والديه يفضلان إخوته أكثر منه، أو بين العاملين إذا شعروا أن رئيسهم يفضل أحدهم عن غيره .

وقد تؤدى الغيرة بالفرد إلى كره غريمه وتدفعه أحيانًا إلى إيذائه، وهكذا تقترن الغيرة بالسلوك العدوانى، فإذا أخفق هذا المسلك ارتد على أعقابه واتخذ لنفسه مسلكًا داخليًا أي نحو الشخص نفسه .

وقد صور القرآن الكريم انفعال الغيرة تصويرًا رائعًا في قصة يوسف، وشدة غيرة إخوته إلى الحد الذي أرادوا فيه قتله، وذلك عندما تناجوا بينهم قائلين: ﴿ اقْتُلُوا يُوسُفَ أَوِ اطْرَحُوهُ أَرْضًا يَخْلُ لَكُمْ وَجْهُ أَبِيكُمْ وَتَكُونُوا مِنْ بَعْدِهِ قَوْمًا صَالِحِينَ ﴾ (يوسف: ٩).

وانفعال الغيرة شائع بين كثير من الناس، ويشعر به الصغار والكبار، والنساء والرجال . وعن أبى هريرة أن سعد بن عبادة قال لرسول الله صلى الله عليه وسلم: يا رسول الله لو وجدت مع أهلى رجلاً أمهله حتى آتى بأربعة شهداء فقال: صلى الله عليه وسلم "نعم" فقال كلا والذى بعثك بالحق إن كنت لأعجله بالسيف قبل ذلك. فقال صلى الله عليه وسلم: "اسمعوا إلى ما يقول سيدكم . إنه لغيور وأنا أغير منه . والله تعالى أغير منى".

وغيرة الله تعالى هي من أن يأتى المؤمن ما حرم الله . فعن أبى هريرة أن الرسول صلى الله عليه وسلم قال: "إن الله يغار والمؤمن يغار وغيرة الله هي من أن يأتى المؤمن ما حرم الله".

وكانت عائشة تغار على النبى صلى الله عليه وسلم فعنها أن الرسول صلى الله عليه وسلم خرج من عندها ليلاً: قالت فغارت عليه أن يكون أتى بعض نسائه، فجاء فرأى ما أصنع، فقال: "أغرت" فقلت: وما لمثلى لا يغار على مثلك؟ فقال صلى الله عليه وسلم "لقد جاءك شيطانك .. الحديث" وعن عائشة أيضًا، قالت: ما رأيت صانعة طعام مثل صفية، صنعت لرسول الله صلى الله عليه وسلم طعامًا وهو في بيتى فأخذنى فأكل فارتعدت من شدة البرد فكسرت الإناء ثم ندمت فقلت يا رسول الله، ما كفارة ما صنعت ؟ فقال: "إناء مثل إناء وطعام مثل طعام".

وبعض حالات الغيرة يكون محمودًا ومحبوبًا، وبعض حالاتها يكون مكروهًا ومذمومًا .فالغيرة على الأهل إذا كان هناك مبرر حقيقى يستدعى ذلك أمر محمود ومحبوب، أما الغيرة بسبب التنافس على أغراض الدنيا التافهة، أو بسبب الشكوك والوساوس التي لا أساس لها ولا مبرر فهى مكروهة (محمد عثمان نجاتى، ١٩٨٩، ب) . فعن جابر بن عتيك أن الرسول صلى الله عليه وسلم قال: "ومن الغيرة ما يحب الله ومنها ما يبغض الله . فأما التي يحبها الله عز وجل فالغيرة في الريبة . وأما التي يبغضها الله فالغيرة في غير الريبة .. الحديث".

الخشوع والخضوع:

خشع: خضع، وذل، وخاف . وخشع لربه: استكان وركع . وخشع صوته: انخفض، سكن، وخشع بصره: انكسر . واختشع: خضع، ورمى ببصره نحو الأرض، وخفض صوته . تخشع: تذلل وتضرع وخفض صوته ورمى ببصره نحو الأرض، وتكلف الخشوع .

وضرع إليه وله: ذل وخضع . وضرع: ضعُف ونحُف . تضرع إليه وله: تذلل وخضع . الضارع: الصغير السن، وجسم ضارع: نحيف ضعيف (مجمع اللغة العربية، ١٩٨٥).

يقال خشع له يخشع خشوعًا أي خضع له وذلّ، وخشع ببصره: غضه وأخشعه إخشاعًا إذا أخضعه، ويقال:ضرع يضرع وضراعة: استكان وذلّ وضعف (سميح عاطف الزين، ١٩٩١، ص ١٩٥ ـ ١٩٦).

وفى الخشوع والضراعة خضوع لله تعالى، وتذللٌ وطلب للحاجة، والخشوع أكثر ما يستعمل فيما يوجد على الجوارح، بينما الضراعة أكثر ما تستعمل فيما يوجد في القلب، ولذلك قيل:" إذا ضرع القلب خشعت الجوارح".

وعن الخشوع قال الله تعالى ﴿ ٱلَّذِينَ هُمْ فِى صَلَاتِهِمْ خَٰشِعُونَ ﴾ (المؤمنون:٢)، وقال تعالى: ﴿ وَخَشَعَتِ ٱلْأَصْوَاتُ لِلرَّحْمَٰنِ ﴾ (طه: ١٠٨) أي سكنت وخضعت . وقال تعالى: ﴿ خَٰشِعَةً أَبْصَٰرُهُمْ ﴾ (القلم: ٤٣).

وعن الضراعة أو الخضوع قال الله تعالى: ﴿ ٱدْعُوا۟ رَبَّكُمْ تَضَرُّعًا وَخُفْيَةً ﴾ (الأعراف: ٥٥) أي ادعو ربكم تذللاً وفى الخفاء، وقال تعالى: ﴿ وَٱذْكُر رَّبَّكَ فِى نَفْسِكَ تَضَرُّعًا وَخِيفَةً وَدُونَ ٱلْجَهْرِ مِنَ ٱلْقَوْلِ بِٱلْغُدُوِّ وَٱلْءَاصَالِ وَلَا تَكُن مِّنَ ٱلْغَٰفِلِينَ ﴾ (الأعراف: ٢٠٥) أي اذكر ربك دائمًا في نفسك: سرًا وتذللاً، وخوفًا منه، وعن وعى وقصد، وليكن ذكرك لربك في كل وقت، ولا تكن من الغافلين عن ذكر الله تعالى .

القسم الثالث: الانفعالات الاجتماعية Social Emotions:

وتنقسم إلى فئتين رئيسيتين:

الأولى: وتختص بالذات المرجعية (كالفخر، والخجل، والشعور بالذنب).

الثانية: وتتعلق بالتفاعل مع الآخرين (كالحب والكراهية).

يبدو أن هناك درجة كبيرة من التداخل بين الانفعالات الاجتماعية والانفعالات الموقفية ويعتمد هذا الفصل على الشخص أو الأشخاص في الموقف المعين أكثر من اعتماده على الموقف في حد ذاته . وتنقسم الانفعالات الاجتماعية إلى فئتين نعرض لهما على النحو التالى:

الفئة الأولى: انفعالات تقدير الذات Self- esteem:

حيث تُعد قدرة الفرد على تقييم ذاته من أكثر الجوانب المركزية في بنائه السيكولوجى، وعملية تقدير الذات هي عملية دالة للمتغيرات الشخصية

والاجتماعية العديدة، ومن هذه المتغيرات: المستوى الأكاديمى أو الأخلاقى، والثقافى، والاقتصادى، والإطار الحضارى، ويؤثر في عملية تقدير الفرد لذاته كل من الشعور بالذنب والخزى والندم .

ويشير الخزى إلى حالة منخفضة من تقدير الذات، أما الشعور بالذنب فيشير إلى استجابة انفعالية أكثر ارتباطًا بانتهاك المعايير والقواعد الأخلاقية أما الندم فهو حالة أكثر وضوحًا وامتدادًا للشعور بالذنب، وتختلف هذه الحالات الانفعالية من ثقافة إلى أخرى، وهذا ما نعرض له بشكل أكثر وضوحًا على النحو التالى:

١- الشعور بالذنب Guilt:

ويعرفه "هاردر ولويس Harder & Lewis بأنه حالة انفعالية تنتج عن إيقاع الفرد أذى أو ضررًا على موضوع ما بمحض إرادته، كما أن الشخص يشعر بالندم والأسى أو الحسرة والأسف على ما ارتكبه في حق الغير من أذى أو ضرر، وبهذا فهو دائمًا مشغول بمثل هذا التفكير، وغير راض عن نفسه، ومن هنا يختلف الشعور بالذنب عن الشعور بالخزى في أن الشعور بالذنب نابع من تفكير الشخص المذنب ووساوسه عما ارتكبه من فعل وليس ردود فعل انفعالية لما حدث في الموقف الاجتماعى كما هو الحال في الشعور بالخزى . (بدر الأنصارى، ١٩٩٥).

٢- الشعور بالندم Remorse:

الندم حالة انفعالية تنشأ عن شعور الإنسان بالذنب، وأسفه على ارتكابه، ولومه لنفسه على ما فعل وتمنيه لو أنه لم يفعل ذلك .

ولوم الإنسان لنفسه، وندمه على ما فعل من العوامل الهامة في تقديم شخصية الإنسان، ودفعه إلى تجنب الأفعال المشينة وارتكاب الذنوب التي

تسبب له الندم ولوم النفس . ولذلك فقد أقسم الله تعالى بالنفس اللوامة تقديرًا لأهميتها في توجيه سلوك الإنسان إلى الابتعاد عن المعاصى التي تسبب له اللوم والندم ﴿ لَآ أُقۡسِمُ بِيَوۡمِ ٱلۡقِيَٰمَةِ ۝ وَلَآ أُقۡسِمُ بِٱلنَّفۡسِ ٱللَّوَّامَةِ ﴾ (القيامة: ١، ٢).

وتقابل النفس اللوامة ما نسميه الضمير، وما يسميه فرويد والمحللون النفسيون "بالأنا الأعلى" أو "الأنا المثالى"، وهو الجزء من النفس الذي يحاسب الإنسان على أفعاله، ويؤنبه على أخطائه، ويجعله يشعر بالندم على ما ارتكبه من ذنوب .

والشعور بالندم والألم النفسى يكون نتيجة فعل أو نتيجة اقتراف معصية أو فاحشة أوأى أمر خلقى يعاقب عليه المجتمع . وغالبًا ما يلازم الشعور بالندم الشعور بالذنب والخزى من قبل الفرد نفسه والأخرين كذلك، مما قد يدفع بالشخص إلى العزلة الاجتماعية والوحدة نظرًا لرغبته في تجنب الآخرين . وغالبًا ما يكون الفرد مشغولاً بما اقترفه من آثام ويكون غير راض عن نفسه، ويشعر بذروة الأسف والرغبة في التكفير عما ارتكبه من إثم . وقد حاول بعض الباحثين التفرقة بين الشعور بالندم والشعور بالذنب، باعتبار أن الأول يرتبط بارتكاب الأمور المحرمة والأمور الخلقية يعاقب عليها المجتمع. ومع ذلك فإن كثيرًا من الباحثين لا يزال يخلط بين المصطلحين ويستخدمهما في نفس الغرض والمعنى (بدر الأنصارى، ١٩٩٥).

وأول ندم شعر به الإنسان ما حدث لأبوينا آدم وحواء عليهما السلام وهما في الجنة وقبل هبوطهما إلى الأرض . فقد عصيا أمر ربهما وأكلا من الشجرة التي نهاهما عن الاقتراب منها، وظهرت سوءاتهما، فشعرا بالندم وتوجها إلى الله تعالى يطلبان منه المغفرة والتوبة. وثانى ندم شعر به الإنسان بعد ذلك حدث عندما قتل قابيل أخاه هابيل، ثم ندم بعد ذلك على قتله.

٣- **الارتباك** Embarrassment:

هو أحد مظاهر القلق الاجتماعى، إذ يرتبط الارتباك بجانب معين من التفاعل الاجتماعى، ويحدث عندما ينكشف التناقض للآخرين، أي تناقض بين الصورة التي يتمنى الفرد أن يظهر بها أمام الآخرين والصورة التي يتوقع أنه لن يستطيع إظهار نفسه بها . ومن ثم فالارتباك حالة انفعالية يشعر الفرد فيها باضطراب في التفكير والسلوك، فيتسم الفرد خلالها بالتردد والحياء في حضور الآخرين. ويصاحب هذه الحالة النفسية بعض التغيرات الفيزيولوجية مثل زيادة ضربات القلب وسرعة التنفس وزيادة توتر العضلات وزيادة إفراز العرق وارتعاش الأطراف . (بدر الأنصارى، ١٩٩٥).

٤- **الحياء:**

جاء في المعجم الوسيط: استحيا فلان فلانًا: خجل منه . الحياء: الاحتشام (مجمع اللغة العربية، ١٩٨٥) .

الحياء انفعال مركب فيه عناصر من الخجل والخوف، وهو يعترى الإنسان إذا خاف أن يرى الناس فيه ما يمكن أن يعاب أو يذم . وهو من السمات الإنسانية الحميدة، لأنه يدفع الإنسان إلى تجنب الأفعال القبيحة المعيبة، وقد أشار القرآن إلى انفعال الحياء أثناء ذكره لقصة هروب موسى عليه السلام من فرعون، والتجائه إلى أرض مدين، وسقايته لفتاتين كانتا واقفتين بجانب البئر . وعادت إحدى هاتين الفتاتين إليه بعد ذلك تمشى إليه في استحياء ودعته إلى مقابلة أبيها ليأجره على سقايته لهما ﴿ فَجَآءَتْهُ إِحْدَىٰهُمَا تَمْشِي عَلَى ٱسْتِحْيَآءٍ قَالَتْ إِنَّ أَبِي يَدْعُوكَ لِيَجْزِيَكَ أَجْرَ مَا سَقَيْتَ لَنَا ﴾ (القصص: ٢٥).

ومن لا حياء له قد يقوم بالأفعال المذمومة، أو يقع في الأخطاء والذنوب دون أن يبالي بالناس، أو بالمعايير الاجتماعية والقيم الخلقية، ودون أن يشعر بتأنيب الضمير. وفي هذا المعنى قال الرسول صلى الله عليه وسلم "إن مما أدرك الناس من كلام النبوة الأولى إذا لم تستحي فاصنع ما شئت".

وقد أثنى الرسول (صلى الله عليه وسلم) على صفة الحياء، واعتبرها من الصفات الحميدة التي يجب أن يتحلى بها المؤمن. فعن ابن عمر، قال: "مر النبي صلى الله عليه وسلم على رجل وهو يعاتب أخاه في الحياء يقول: إنك تستحي حتى كأنه يقول قد أضرَّ بك، فقال رسول الله صلى الله عليه وسلم "دَعْه فإن الحياء من الإيمان".

وعن أبي هريرة أن رسول الله صلى الله عليه وسلم قال: "الإيمان بضع وسبعون - أو بضع وستون شعبة - فأفضلها قول لا إله إلا الله، وأدناها إماطة الأذى عن الطريق، والحياء شعبة من الإيمان".

وعن عمر ان بن حصين أن رسول الله صلى الله عليه وسلم قال: "الحياء لا يأتي إلا بخير" وفي رواية لمسلم: "الحياء كله خير". وكان الرسول صلى الله عليه وسلم كثير الحياء. فعن أبي سعيد الخَدْري. قال: "كان رسول الله صلى الله عليه وسلم أشدّ حياء من العذراء في خدرها، فإذا رأى شيئًا يكرهه عرفناه في وجهه" أي عرفنا ذلك من تغير وجهه دون أن يتكلم لشدة حيائه".

فالحياء إذن حالة وجدانية يتصف بها الأشخاص ذوو الأخلاق الفاضلة، الذين تربوا تربية سليمة، فنشأوا يكرهون التقصير، والخطأ، والشر، والرذيلة، ويتمسكون بالإيمان والتقوى، ويسعون دائمًا إلى فعل ما يرضى الله ويحبه. إن الحياء إذن، من علامات كمال الإيمان والتقوى. (محمد عثمان نجاتي، ١٩٨٩ "ب").

٥- الزهو والإعجاب بالنفس:

الزهو حالة انفعالية معقدة نلاحظها بين بعض الناس، وهى الإعجاب بالنفس والغرور والتعاظم والكبرياء . وقد يصبح الزهو عند بعض الناس سمة سلوكية تتميز بها شخصياتهم . وقد ذم القرآن الزهو والكبر والتعالى على الناس ﴿ وَلَا تَمْشِ فِي ٱلْأَرْضِ مَرَحًا ۖ إِنَّكَ لَن تَخْرِقَ ٱلْأَرْضَ وَلَن تَبْلُغَ ٱلْجِبَالَ طُولًا ﴾ (الإسراء: ٣٧). ﴿ وَلَا تُصَعِّرْ خَدَّكَ لِلنَّاسِ وَلَا تَمْشِ فِي ٱلْأَرْضِ مَرَحًا ۖ إِنَّ ٱللَّهَ لَا يُحِبُّ كُلَّ مُخْتَالٍ فَخُورٍ ﴾ (لقمان: ١٨).

والإعجاب بالنفس يؤدى إلى التعاظم والتعالى على الناس ومعاملتهم في تحقير واستكبار . وقد ذم القرآن في كثير من الآيات استكبار المشركين والمنافقين وعنادهم في قبول الحق تكبرًا . ومن أمثلة هذه الآيات: ﴿ وَإِذَا قِيلَ لَهُمْ تَعَالَوْا۟ يَسْتَغْفِرْ لَكُمْ رَسُولُ ٱللَّهِ لَوَّوْا۟ رُءُوسَهُمْ وَرَأَيْتَهُمْ يَصُدُّونَ وَهُم مُّسْتَكْبِرُونَ ﴾ (المنافقون: ٥).

٦- الخزى Shame:

الخزى هو الخجل المصحوب بالشعور بالمهانة والذل والفضيحة والعار، وقد وردت في القرآن كثير من الآيات التي تصف حالة الخزى التي يشعر بها المشركون والمنافقون في الدنيا والآخرة. ﴿ وَمَنْ أَظْلَمُ مِمَّن مَّنَعَ مَسَٰجِدَ ٱللَّهِ أَن يُذْكَرَ فِيهَا ٱسْمُهُۥ وَسَعَىٰ فِي خَرَابِهَا ۚ أُو۟لَٰٓئِكَ مَا كَانَ لَهُمْ أَن يَدْخُلُوهَآ إِلَّا خَآئِفِينَ ۚ لَهُمْ فِي ٱلدُّنْيَا خِزْىٌ وَلَهُمْ فِي ٱلْءَاخِرَةِ عَذَابٌ عَظِيمٌ ﴾ (البقرة: ١١٤).

ويعرف "هاردر ولويس" الخزى بأنه نوع من القلق الاجتماعى، ويحدث عندما يتم التناقض بالفعل بين الصورة التي يتمنى أن يظهر بها الفرد أمام الآخرين وبين توقعه أنه لن يستطيع أن يظهر نفسه بالصورة التي يتمنى أن يظهر

بها، وأثناء ذلك يتمنى الفرد لو أن باستطاعته أن يتوارى عن أعين الآخرين خشية أن يؤدى ما حدث إلى عدم استحسانهم له، ويشعر الفرد بأنه مشغول بما جرى، يعانى من صعوبات في التغلب على الموقف العصيب، ويشعر في الوقت نفسه بالازدراء والاشمئزاز وعدم القبول أو الاستحسان من قبل الآخرين، كما يشعر الفرد بالذل والحرج واحمرار الوجه وبأنه طفل مراقب من قبل الآخرين (بدر الإنصارى، ١٩٩٥).

٧- **الخجل** Shyness:

هو عبارة عن شعور يصاحب الإنسان في الموقف الذي يعتبره حرجًا، وغالبًا ما يدل على صراع عميق بين الإرادة والعوائق التي تعترضها، لذلك فإن حدوث الخجل في النفس يجعل الإنسان عاجزًا عن بلوغ غايته .

وجاء في مختار الصحاح: الخجل، التحير والدهش من الاستحياء وقد خجل من باب طرب .

وفى المعجم الوسيط: خجل: استحيا، وضجر، وبرم، وتطر، وقرحَ، ويقال: خجل فلان بأمره: عَىَّ به فلا يدرى ماذا يصنع . أخجل فلانًا: جعله يخجل، وأضجره، ومثله خجّله، واختلجه . (مجمع اللغة العربية، ١٩٨٥).

والخجل يندر في فترة الطفولة، ويكثر في المراهقة، ثم يبلغ نهايته أو مداه عند نمو شخصية المراهق، وشعوره بالحاجة إلى إرضاء الناس أو التفوق عليهم، وتتباين الأشياء والمواقف التي تثير الحرج من مجتمع لآخر، فقد يخجل الفرد مثلاً في موطنه من تعاطى المخدرات، بينما يمارسها في مجتمع آخر لا يجد فيه حرجًا من ذلك .

ومن الممكن التمييز بين الخجل والخزى والارتباك، من حيث إنها جميعًا عبارة عن سلسلة من الظواهر يؤدى ظهور إحداها إلى بروز الأخرى في

كثير من الأحيان . فالخجل يحدث غالبًا لأن الفرد يتوقع مثلاً أنه لن يستطيع إظهار نفسه بالصورة التي يتمنى أن يظهر بها أمام الآخرين، أي عندما يتوقع حدوث تناقض بين هاتين الصورتين . أما الخزى فقد يشعر به الفرد عندما يحدث هذا التناقض، حيث يتمنى الفرد الذي يشعر بالخزى غالبًا لو أن باستطاعته أن يتوارى عن أعين الأخرين خشية من أن يؤدى ماحدث إلى عدم استحسانهم له، وفى هذه الفترة قد يحدث الارتباك إذا انكشف التناقض للآخرين، أي أن حدوث الارتباك مرتبط بحدوث التناقض ثم ملاحظة الآخرين له (بدر الأنصارى، ١٩٩٥).

أما الفرق بين الخجل والحياء فيتمثل في الآتى:

أن الخجل يصاحبه الخوف والدهشة والحيرة، وهو يحصل للمرء عند شعوره بالعجز عن ملاءمة الواقع مع نفسه، سواء كان هذا الواقع جميلاً أو قبيحًا . أما الحياء، فهو شعور بالشيء القبيح والخوف من إتيانه والنفور منه، فله إذن معنى أخلاقى وهو دلالته على الحشمة والوقار، ويشير إلى امتناع الفرد عن إتيان القبائح، فقد قال رسول الله صلى الله عليه وسلم " الحياء شعبة من شعب الإيمان "، فمن لا يستحى لا شيء يمنعه من ارتكاب المعاصى والفواحش (سميح عاطف الزين، ١٩٩١)، لذلك نجد أن البعض أحيانًا يقول "إذا لم تستح فافعل ما شئت".

الحياء محمود وممدوح شرعًا وعرفًا، أما الخجل فهو مذموم، كما يختلف الحياء عن الخجل، فمن موضوعات الحياء: الحياء من التقصير في حق الله، وفى حق الناس، الحياء من كشف العورات ..الخ، أما موضوعات الخجل فمنها: الإحجام عن طلب العلم، تجنب الاستفتاء في الأمور الشرعية ومنه الجبن عن بيان الحق، وعن نصرة المظلوم، والحيرة في مواجهة الناس . (عبدالعزيز النغيمشى، ٢٠٠١، ص ١١٤).

الفئة الثانية: الانفعالات الخاصة بالعلاقات بين الأشخاص:

يمتد المتصل الوجدانى من أقصى درجات المشاعر الإيجابية إلى أقصى درجات المشاعر السلبية ويجب ألا يقتصر تعاملنا فقط على هذين القطبين: الحب ـ الكراهية . فالحب كحالة انفعالية يترتب عليه المزيد من الاتصال والتفاعل مع الأفراد الآخرين . أما الكراهية فهى حالة انفعالية يترتب عليها النفور والبعد عن الآخرين، وهناك درجات مختلفة لكل من الحب والكراهية، وترتبط درجة استمرار أو دوام أي منهما بحضور أو غياب هدف الأفراد.

ونعرض فيما يلى بشىء من التفصيل لكل من انفعالى الحب والكراهية، وذلك على النحو التالى:

(١) الحب love:

يتضمن الحب تركيز مشاعر الفرد إيجابيًا في شخص أو شىء معين، ويؤدى إلى توجيه نشاطه نحو التقرب من هذا الشخص أو نحو الحصول على هذا الشىء .

ويقال: أحببت فلانًا إذا جعلت قلبى معرضًا لحبه، ومنه "حبة القلب" تشبيها بالحبة في الهيئة، فإذا قلت: أصاب حبة قلبى فمعناه أحببته، ومثلها شغفته ومعناه أصبت شغاف قلبه أي غطاء قلبه قال تعالى: ﴿ وَقَالَ نِسْوَةٌ فِي ٱلْمَدِينَةِ ٱمْرَأَتُ ٱلْعَزِيزِ تُرَٰوِدُ فَتَىٰهَا عَن نَّفْسِهِۦ ۖ قَدْ شَغَفَهَا حُبًّا ﴾ (يوسف: ٣٠) أي أصاب الحب شغاف قلبها، أي غطاءه، والحب هو أيضًا من المحبة، والوداد والميل الشديد إلى الشىء السار النافع .

ويميز علماء اللغة بين درجات أو مستويات مختلفة من الحب، وذلك على النحو التالى:

- الحب: أول مراتبه: الهوى، ثم العلاقة: وهى الحب اللازم للقلب .
- ثم الكلف: وهو شدة الحب، ثم العشق: وهو اسم لما فضل عن المقدار الذي اسمه الحب.
- ثم الشعف: وهو إحراق الحب القلب مع لذة يجدها .
- ثم الشغف: وهو أن يبلغ الحب شغاف القلب .
- ثم الجوى: وهو الهوى الباطن، ثم التيم: وهو أن يستعبده الحب .
- ثم التبل: وهو أن يسقمه الهوى، ثم التلديه: وهو ذهاب العقل من الهوى؟
- ثم الهيوم: وهو أن يذهب على وجهه لغلبة الهوى عليه .

(أبومنصور الثعالبى، ١٩٧٢).

وفى لغة المشاعر فرقوا بين الحب العذرى والحب الشهوانى، فقالوا إن الحب العذرى هو حب محض مجرد من الشهوة والمنفعة، بينما الحب الشهوانى يكون حبًا أنانيًا غايته إرضاء الرغبات والشهوات (سميح عاطف الزين، ١٩٩١).

وينمو انفعال الحب من عمر لآخر، فلا يستطيع الطفل الرضيع في أول الأمر أن يميز بين نفسه وبين العالم المحيط به . لذلك نجد أن جميع خبراته الأولى تكون مركزة حول ذاته فهو يشعر باللذة من الإحساسات المختلفة الصادرة من بدنه. وحينما يتمكن من التمييز بين نفسه وبين العالم المحيط به يتجه حبه نحو الأشخاص والأشياء الأخرى في هذا العالم، فهو يتجه في البداية إلى أمه لأنها مصدر سروره وراحته دائمًا، ثم يتجه حبه بعد ذلك ليشمل كلاً من الأب والإخوة وبقية أفراد الأسرة، كما يتعلق حبه ببعض الأشياء المادية (كاللعب والملابس وغير ذلك)، (محمد عثمان نجاتى، ١٩٨٣).

ويلعب الحب دورًا مهمًا في حياة الإنسان الخاصة، وفي علاقاته بالآخرين، وفي الصلة التي تربط الإنسان بربه، لذلك فهو يظهر بصور مختلفة: حب الإنسان لنفسه، وحبه للناس، وحبه لله تعالى ولرسوله . ويسير حب الغير وحب الذات جنبًا إلى جنب في معظم الأوقات ولكن بدرجات متفاوتة، ففي بعض الأحيان نشاهد حب الغير قد اشتد إلى درجة كبيرة جدًا، فيضحي الأفراد بأنفسهم وبأعز ما يملكون في سبيل الغير والمصلحة العامة . كما أننا قد نشاهد عكس ذلك فنجد بعض الأفراد الأنانيين الذين يريدون كل الخير لأنفسهم فقط، وفيما بين هذين الطرفين المتقابلين يقع معظم الناس الذين يستطيعون أن يوفقوا بين حبهم للغير وحبهم لأنفسهم . وللحب دور كبير في حياة الإنسان، فهو يساعد على نمو شخصيته نموًا طبيعيًا سويا، فيبعث فيه الإحساس بالأمن والطمأنينة .

وبصفة عامة، فإن الحب عامل هام في تكوين العلاقات الاجتماعية السليمة بين الناس، فهو الذي يؤلف بينهم، ويدفعهم إلى التعاون والتماسك والتكافل . وهو الذي يربط الإنسان بأسرته، قومه، ووطنه .وهو الذي يدفعه إلى التضحية بماله، ونفسه في سبيل الدفاع عن أسرته، أو قومه، أو وطنه (محمد عثمان نجاتى، ١٩٨١ "ب") ويؤدى في نهاية المطاف إلى تكوين شخصية سوية تتصف بالتكامل والنضج وحسن التوافق النفسى والاجتماعى .

ويظهر الحب في حياة الإنسان في صور مختلفة . فقد يحب الإنسان ذاته، ويحب الناس، ويحب زوجته وأولاده، ويحب المال، ويحب الله والرسول . ونجد في القرآن والسنة ذكرًا لهذه الأنواع المختلفة من الحب .

١- حب الذات:

يرتبط حب الذات ارتباطًا وثيقًا بدوافع حفظ الذات . فالإنسان يحب أن يحيى وينمى إمكاناته ويحقق ذاته، ويحب كل ما يجلب له الخير والأمن

والسعادة . وهو يكره كل ما يعوقه عن الحياة والنمو وتحقيق الذات، وكل ما يجلب له الألم والأذى والضرر . وقد عبر القرآن عن هذا الحب الفطرى في الإنسان لذاته، وميله إلى طلب كل ما يفيدها وينفعها، وتجنب ما يضرها ويسوؤها، وذلك حينما ذكر على لسان النبى عليه الصلاة والسلام أنه لو كان يعلم الغيب لاستكثر من الخير لنفسه، ولدفع عنها السوء والأذى ﴿ وَلَوْ كُنتُ أَعْلَمُ ٱلْغَيْبَ لَٱسْتَكْثَرْتُ مِنَ ٱلْخَيْرِ وَمَا مَسَّنِيَ ٱلسُّوٓءُ ﴾ (الأعراف: ١٨٨).

ومن مظاهر حب الإنسان لذاته حبه الشديد للمال الذي يستطيع أن يحقق به جميع رغباته، وأن يهيئ لنفسه جميع أسباب الراحة والرفاهية في الحياة وقد ذكر القرآن حب الإنسان الشديد للمال ﴿ وَإِنَّهُۥ لِحُبِّ ٱلْخَيْرِ لَشَدِيدٌ ﴾ (العاديات:٨).

٢- حب الناس:

لكى يستطيع الإنسان أن يعيش في تآلف وانسجام مع الناس الآخرين، يجب عليه أن يحد من حبه لذاته وأنانيته، وأن يعمل على موازنته بحبه للناس الآخرين ومودته لهم، والتعاون معهم، وتقديم يد المعونة إليهم . ولذلك فإن الله تعالى حينما أشار إلى حب الإنسان لنفسه الذي يظهر في هلعه وجزعه إذا مسه الشر، وحرصه على ما يناله من الخير وبخله به ومنعه عن الناس، أثنى سبحانه وتعالى بعد ذلك مباشرة على من يقاوم الإسراف في حبه لذاته، ويتخلص من مظاهر الهلع والجزع إذا مسه شر، ومن البخل إذا ناله خير، وذلك عن طريق التمسك بالإيمان، وإقامة الصلاة، وإيتاء الزكاة، والتصدق على الفقراء والمساكين والمحرومين، والابتعاد عما يبغض الله، فإن من شأن هذا الإيمان أن يوازن بين حب الإنسان لنفسه وحبه للناس بما يحقق مصلحة الفرد والجماعة . (محمد عثمان نجاتى، ١٩٨٩، "أ").

ومن هنا تتضح حكمة اهتمام الإسلام بدعوة الناس إلى التآلف والتواد والتحاب والتعاون فارتباط الإنسان بالآخرين بالمودة والمحبة، يقوى انتماءه إلى الجماعة، ويخلصه من الشعور بالقلق الذي ينتج عن الوحدة والعزلة عن الجماعة، وهو شعور يعانى منه عادة المريض النفسى وقد اهتم القرآن الكريم بتوجيه المسلمين إلى الإخوة والمحبة، والتعاون، والترابط، قال الله تعالى ﴿ إِنَّمَا ٱلْمُؤْمِنُونَ إِخْوَةٌ فَأَصْلِحُوا۟ بَيْنَ أَخَوَيْكُمْ ۚ وَٱتَّقُوا۟ ٱللَّهَ لَعَلَّكُمْ تُرْحَمُونَ ﴾ (الحجرات:١٠).

٣- الحب الجنسى:

يرتبط الحب بالدافع الجنسى ارتباطًا وثيقًا، فهو الذي يعمل على استمرار التآلف والانسجام والتعاون بين الزوجين، وهو أمر ضرورى لاستمرار الحياة الأسرية (محمد عثمان نجاتى، ١٩٨٩ "أ").

﴿ وَمِنْ ءَايَٰتِهِۦٓ أَنْ خَلَقَ لَكُم مِّنْ أَنفُسِكُمْ أَزْوَٰجًا لِّتَسْكُنُوٓا۟ إِلَيْهَا وَجَعَلَ بَيْنَكُم مَّوَدَّةً وَرَحْمَةً ۚ إِنَّ فِى ذَٰلِكَ لَءَايَٰتٍ لِّقَوْمٍ يَتَفَكَّرُونَ ﴾ (الروم: ٢١)، ﴿ زُيِّنَ لِلنَّاسِ حُبُّ ٱلشَّهَوَٰتِ مِنَ ٱلنِّسَآءِ ﴾ (آل عمران: ١٤).

وأشار القرآن الكريم أيضًا إلى الحب الجنسى أثناء ذكره لقصة يوسف عليه السلام مع امرأة العزيز ﴿ وَقَالَ نِسْوَةٌ فِى ٱلْمَدِينَةِ ٱمْرَأَتُ ٱلْعَزِيزِ تُرَٰوِدُ فَتَىٰهَا عَن نَّفْسِهِۦ ۖ قَدْ شَغَفَهَا حُبًّا ۖ إِنَّا لَنَرَىٰهَا فِى ضَلَٰلٍ مُّبِينٍ ﴾ (يوسف: ٣٠).

والإسلام لا ينكر الحب الجنسى، فهو أمر طبيعى وفطرى في طبيعة الإنسان . غير أن الإسلام يدعو إلى إشباعه بالطريق المشروع وهو الزواج وكان الرسول صلى الله عليه وسلم يدعو الشباب إلى الزواج ماداموا قادرين عليه . أما من لا تمكنه ظروفه الاقتصادية من الزواج، فكان يدعوه إلى الصوم ففيه ما يعينه عل التحكم في الدافع الجنسى، وما يمكنه من السيطرة على الحب

الجنسى . فعن عبدالله بن مسعود أن الرسول صلى الله عليه وسلم قال: "يا معشر الشباب، من استطاع منكم الباءة فليتزوج، ومن لم يستطع فعليه بالصوم، فإنه له وجاء" .

ويعلق ابن القيم الجوزيه على هذا الحديث أثناء كلامه عن العشق وعلاجه، فيقول: إن الرسول صلى الله عليه وسلم دلّ المحبّ على علاجين، أصلى وبدلىّ، وأمره بالأصلى - وهو العلاج الذي وضع لهذا الداء - فلا ينبغى العدول عنه إلى غيره ما وجد إليه سبيلاً " .

أما إذا لم يستطع الشاب الزواج، فعليه بالعلاج الآخر البديل، الذي أشار إليه ابن قيم الجوزية في كلامه الذي ذكرناه سابقًا وهو الصوم، فإنه يضعف من حدّة الدافع الجنسى من جهة ويشغله عن التفكير فيه من جهة أخرى، بما يقوم به من تعبد وتقرب إلى الله تعالى بالصوم، وقراءة القرآن والاستغفار، والتسبيح لله تعالى . ويساعد كل ذلك على التغلب على شدة العشق .

٤- الحب الأبوى:

يعد دافع الأمومة أحد الدوافع الفسيولوجية إذ يوجد أساس فسيولوجى لدافع الأمومة يتمثل في التغيرات الفسيولوجية التي تحدث في الأم أثناء الحمل والولادة والرضاعة . وتربط هذه التغيرات الفسيولوجية الأم بوليدها برباط قوى يظهر دائمًا في دافع الأمومة الذي يتميز بحب الأم لأولادها ورعايتها لهم .

ولما كان الأب يرتبط بأبنائه بمثل هذه الارتباطات الفسيولوجية التي تربط الأم بأبنائها، فإن علماء النفس المحدثين يعتبرونه دافعًا نفسيًا . ويظهر دافع الأبوة واضحًا في حب الآباء لأبنائهم، فهو مصدر متعة وسرور لهم، وعامل مهم في استمرار دور الأب في الحياة (محمد عثمان نجاتى، ١٩٨٩ "أ").

٥- حب الله:

إن ذروة الحب عند الإنسان، وأكثره سموًا وصفاءً وروحانية هو حبه لله سبحانه وتعالى وشوقه الشديد إلى التقرب منه، لا في صلواته وتسبيحاته ودعواته فقط، ولكن في كل عمل يقوم به، وفي كل سلوك يصدر منه إذ يكون توجهه في أعماله وتصرفاته إلى الله سبحانه وتعالى راجيًا منه تعالى القبول والرضوان ﴿ قُلْ إِن كُنتُمْ تُحِبُّونَ ٱللَّهَ فَٱتَّبِعُونِى يُحْبِبْكُمُ ٱللَّهُ وَيَغْفِرْ لَكُمْ ذُنُوبَكُمْ ۗ وَٱللَّهُ غَفُورٌ رَّحِيمٌ ﴾ (آل عمران: ٣١).

وحث الرسول صلى الله عليه وسلم، أيضًا إلى حب الله تعالى لنعمه الكثيرة عليهم . فعن ابن عباس أن رسول الله صلى الله عليه وسلم قال: "أحبوا الله لما يغذوكم من نعمه".

ومع أن الرسول صلى الله عليه وسلم كان أكثر الناس حبًا لله تعالى، وأقربهم إليه، فقد كان، مع ذلك يطلب في دعائه أن يرزقه الله حبه، لما يجد في هذا الحب من لذة روحية لا تفوقها أية لذة أخرى في الوجود .

إن حب الإنسان لله تعالى هو المنبع الرئيسى لكل مشاعر الحب التي يشعر بها الإنسان لكل شيء آخر في الوجود . فمن حب الإنسان لله تعالى ينبعث حبه لرسول الله صلى الله عليه وسلم، وحبه للناس، وحبه لجميع مخلوقاته، وحبه لفعل الخير، وحبه لكل ما يحب الله تعالى، وكل ما يقرب من حبه، وحب كل من يحبه وما يحبّه . إن حب الإنسان لله تعالى يصبح الطاقة التي توجه سلوكه نحو كل ما هو خير، وإلى كل ما يرضى الله عنه ويحبه، والتى تبعده عن كل ما ينهى الله عنه ويبغضه (محمد عثمان نجاتى، ١٩٨٩ "ب").

وبصفة عامة يقوم حب الله عز وجل بدور مهم في حياة المؤمن، فهو الذي يوجه سلوكه في الحياة، ويؤثر في كل أقواله وأفعاله فلا يصدرعنه إلا ما يرضى الله ويقرب إليه .

٦- حب الرسول:

ويأتى حب الرسول - صلى الله عليه وسلم - بعد حب الله تعالى في ذروة السمو والنقاء والروحانية، والذى يقوم بدور كبير في حياة المؤمن، فهو يتخذه أسوة حسنة، يقتدى به في جميع أفعاله، ويتبع ما أمر الله به، وينتهى عما نهى عنه .

وإذا أحبّ المؤمن الله تعالى وأحبّ الرسول صلى الله عليه وسلم، وجد حلاوة الإيمان وغمره الشعور بالسعادة والطمأنينة وأصبح في سلوكه كله متوجهًا إلى الله تعالى، لا يفعل إلا ما يرضيه، ويبتعد عن كل ما ينهى عنه، ويدفعه حبه لله تعالى إلى حبّ كل مخلوقاته، فيحب الناس ويحسن معاملتهم، ويحب الحيوان ويعطف عليه، ويحب الكون كله لأنه من صنع الله تعالى وإبداعه.

(٢) الكره (أو الكراهية):

الكره انفعال مضاد لانفعال الحب، وهو عبارة عن شعور بعدم الاستحسان وعدم التقبل، أو الشعور بالنفور والاشمئزاز . فالإنسان يحب ما يفيده ويسره ويسبب له الشعور بالمتعة واللذة، ويكره ما يضره ويؤذيه ويسبب له الكدر والألم .

وقد تؤدى الصراعات والمشكلات والتنافس بين الناس على الكثير من مطالب الحياة، إلى نشوء البغضاء والكراهية بينهم، وإلى وقوع الخصومة والعدوان والمشاجرة والمقاتلة، مما يؤدى إلى إضعاف وحدة المجتمع وتماسكه .

وبالرغم من أن الحب هو أساس الحياة الزوجية، إلا أنه قد يحدث أحيانًا بين الزوجين من سوء التفاهم وكثرة المشاحنات والخلافات ما قد يؤدى إلى الكراهية بينهما، وقد أشار القرآن الكريم إلى ما قد يحدث أحيانًا بين الأزواج من كراهية ودعانا إلى محاولة التغلب عليها حتى يمكن للحياة الزوجية أن تستمر ﴿ وَعَاشِرُوهُنَّ بِٱلْمَعْرُوفِ ۚ فَإِن كَرِهْتُمُوهُنَّ فَعَسَىٰٓ أَن تَكْرَهُوا۟ شَيْـًٔا وَيَجْعَلَ ٱللَّهُ فِيهِ خَيْرًا كَثِيرًا ﴾ (النساء: ١٩).

الكراهية مثلها مثل الحب تمامًا طاقة انفعالية كبيرة، وتظهر في المواقف التي تثير مشاعر سلبية تجاه الأفراد والأشياء أو الأماكن . والجوهر الأساسى في انفعال الكراهية يتضمن الرغبة في تحطيم الشيء المكروه، ذلك أنه يختلف عن مجرد عدم الرغبة في الشيء، فنحن عندما نرفض شيئًا ما لا يعنى بالضرورة أننا نكرهه، ويقتصر سلوكنا في هذه الحالة على تجنبه، أما الكراهية فتتضمن الرغبة في تحطيمه والابتعاد عنه تمامًا (محمد فرغلى فراج وآخرون، ١٩٧٣).

والكره كما أشرنا هو شعور النفس بعدم الاستحسان أو النفور والاشمئزاز، والابتعاد عن كل ما يثيرها، سواء كان الباعث إليه الناس أو الأشياء أو الأفعال . ويتضمن الكره المشقة التي تنال الإنسان من خارج فيما يُحمل عليه بإكراه، كما أن الكره هو ما ينال الإنسان من ذاته وهو يعافه، ويكون هذا العيف على نوعين، أحدهما ما يعاف من حيث الطبع، والثانى ما يعاف من حيث العقل أو الشرع، ولهذا يصح أن يقول الإنسان في الشيء الواحد: أنى أريده وأكرهه، بمعنى أنى أريده من حيث الطبع وأكرهه من حيث العقل أو الشرع، وأريده من حيث العقل أو الشرع وأكرهه من حيث الطبع، ومنه قول الله تعالى ﴿ كُتِبَ عَلَيْكُمُ ٱلْقِتَالُ وَهُوَ كُرْهٌ لَّكُمْ ۖ وَعَسَىٰٓ أَن تَكْرَهُوا۟ شَيْـًٔا وَهُوَ خَيْرٌ لَّكُمْ ۖ وَعَسَىٰٓ أَن تُحِبُّوا۟ شَيْـًٔا وَهُوَ شَرٌّ لَّكُمْ ۗ وَٱللَّهُ يَعْلَمُ وَأَنتُمْ لَا تَعْلَمُونَ ﴾

(البقرة:٢١٦)، أي تكرهونه من حيث الطبع، وهذا ما يدل الإنسان على أنه يجب ألا يأخذ بكراهيته للشيء أو محبته له حتى يعلم حاله (سميح عاطف الزين، ١٩٩١).

ثالثاً: مظاهر الانفعالات والتغيرات المصاحبة لها

تصاحب الحالة الانفعالية للفرد عدة تغيرات، بعضها فسيولوجية داخلية، وبعضها الآخر خارجية. وهناك إشارات واضحة لهذين النوعين من التغيرات في التراث الإنسانى قديمًا وحديثاً.

١- التغيرات الفسيولوجية الداخلية:

ومن أهم هذه التغيرات الفسيولوجية أثناء الانفعال: ضغط الدم، وتغيرات كهربائية في استجابة الجلد، ومعدل التنفس، ومعدل ضربات القلب، وتوتر وارتعاش العضلات، وحركة المعدة والأمعاء، وإفرازات الغدد الصماء، ونشاط المخ، ودرجة حرارة الجسم... إلخ.

وقد جاء في القرآن الكريم وصف النفس بالضيق تعبيرًا عن حزنها وغمها، وكان ذلك في قصة الثلاثة الذين خُلفوا عن التوبة عليهم وأخروا عن غيرهم(*)، والذين فرض عليهم من الحصار المعنوى والعزلة، وحل بهم من الغربة والوحشة ما قال الله عنه: ﴿ وَعَلَى ٱلثَّلَٰثَةِ ٱلَّذِينَ خُلِّفُواْ حَتَّىٰٓ إِذَا ضَاقَتۡ عَلَيۡهِمُ ٱلۡأَرۡضُ بِمَا رَحُبَتۡ وَضَاقَتۡ عَلَيۡهِمۡ أَنفُسُهُمۡ وَظَنُّوٓاْ أَن لَّا مَلۡجَأَ مِنَ ٱللَّهِ إِلَّآ إِلَيۡهِ ثُمَّ تَابَ عَلَيۡهِمۡ لِيَتُوبُوٓاْ ﴾ (التوبة: ١١٨)، وضاقت عليهم أنفسهم أي بالهم والحزن، بسبب ما حل بهم من نكران الناس لهم، ومقاطعة الرسول (صلى الله عليه

(*) وهؤلاء الثلاثة هم: كعب بن مالك، وهلال بن أمية، ومرارة بن الربيع. فقد تخلفوا عن الجهاد مع رسول الله صلى الله عليه وسلم في غزو تبوك، من غير عذر، فعوقبوا عقابًا نفسيا مؤلما، استمر خمسين يومًا، حتى تاب الله عليهم، بسبب صدقهم، وإخلاص توبتهم.

وسلم) وعزلهم عن زوجاتهم، والشعور بالخطيئة، والأسف على التخلف عن الغزو، وضاقت بحيث لا يسعها أنس ولا سرور، لأنها خرجت من فرط الوحشة والغم. (عبد العزيز النغميشى، ٢٠٠١).

وقد وصف النبى صلى الله عليه وسلم الأعراض الفسيولوجية التي تحدث في القلب أثناء الغضب وهى امتلاؤه بالدم، وازدياد تدفق الدم إلى الأوعية الدموية على سطح البدن والأطراف وبخاصة الوجه مما يسبب شعور الإنسان بجريان الدم في وجهه وعروق بدنه، وما ينتج عن ذلك من الإحساس بالحرارة. فعن أبى سعيد الخدرى أن الرسول (صلى الله عليه وسلم) قال:

"... ألا وإن الغضب جمرة في قلب ابن آدم، أما رأيتم إلى حمرة عينيه، وانتفاخ أوداجه." وفى هذا الشأن يشير الإمام الغزالى في كتابه ميزان العمل (١٩٦٤) إلى أن الغضب معناه غليان دم القلب. فإن كان على من فوقك في القدرة على الانتقام، تولد منه انقباض الدم من ظاهر الجلد إلى القلب، وكان حزنا لأجله يصفر الوجه. وإن كان على من دونك تولد منه فوران دم القلب لانقباضه فيكون منه الغضب الحقيقى وطلب الانتقام. وإن كان على نظيرك في القدرة على الانتقام، تولد منه تردد الدم بين انقباض وانبساط، ويختلف به لون الوجه، فيحمر ويصفر ويضطرب. وبالجملة قوة الغضب محلها القلب، ومعناه حركة الدم وغليانه.

كما أوضحت الدراسات والبحوث الحديثة أنه أثناء الانفعال يحدث احتقان في كل من الوجه والرقبة عند الغضب. وأن هذا الاحتقان يحدث لأن الأوعية الدموية تتمدد فتزيد من كمية الدم قرب سطح الجلد، كما قد تنقبض الأوعية الدموية وبالتالى شحوب الوجه كما في حالة الخوف (محمود أبو النيل، ١٩٨٤).

كما يتغير أيضًا معدل ضربات القلب أثناء الحالة الانفعالية، حيث لوحظ تزايد سرعة النبض، وقوة اندفاع الدم من القلب قبل امتحان الطلاب بحوالى لترين في الدقيقة عنه بعد الامتحان، وبوجه عام تتزايد سرعة ضربات القلب في حالة الانفعالات السلبية (مثل الغضب والخوف والحزن) - عنه في حالة كل من السعادة والدهشة.

وفى حالات الغضب تتغير حركة المعدة والأمعاء، حيث انتفاخ الأغشية الداخلية للمعدة مع زيادة في انقباض عضلاتها وارتفاع نسبة الحامض فيها. أما في حالات الاكتئاب فتقل نسبة الحامض وتكف المعدة عن الحركة، وقد تؤدى الآثار الانفعالية إلى القيء والإسهال. كما تتغير وظائف الكلى ونسبة الماء والأملاح في الجسم تبعًا لتغير الحالة الانفعالية، ففى حالات التهيج والخوف الشديد على سبيل المثال تزيد نسبة التبول (أنظر: عبد اللطيف خليفة، معتز عبد الله، ١٩٩٧).

٢- المظاهر الجسمية الخارجية:

تعد التعبيرات الجسمية أو البدنية الخارجية من الطرق التي نستدل من خلالها على انفعالات الفرد ومشاعره (Houston et al., 1981). وعلى الرغم من أن هناك بعض التعبيرات الانفعالية يمكن اخفاؤها فإن بعضها الآخر يصعب إخفاؤه لعدم قدرة الشخص على التحكم في جهازه العصبى السمبثاوى. وتعتمد قدرة الشخص على التحكم في تعبيراته غير اللفظية على درجة صحته النفسية والجسمية. فقد تبين مثلا أن المرضى العقليين أقل تحكما في تعبيرات أيديهم وأرجلهم، حيث تعتبر المناطق الجسمية لديهم أقل خضوعًا للضبط. (Exman et al., 1972)

أ- تعبيرات الوجه:

يعد الوجه أهم منطقة لإصدار تعبيرات انفعالية غير لفظية، ورغم أن تعبيرات الوجه تعتمد على أساس فطرى لدى الإنسان، فإنها تتشكل وفقاً للثقافات المختلفة.

ويتكون مفهوم التعبير بالوجه من عمليتين: الأولى تتمثل في ما يظهر على الوجه من تغيرات نتيجة لحالات شعورية داخلية، وهذا هو الجانب الرمزى Encoding، أي الرمز لحالات داخلية غير واضحة على الوجه. أما العملية الثانية فهى عبارة عن تعرف الآخرين على دلالات تلك الرموز، وهذا هو الجانب التفسيرى لتعبيرات الوجه Decoding، والذى اصطلح على تسميته منذ القدم بالفراسة Physiognomy.

وعلى الرغم من أن ظاهرة التعبير بالوجه قد تمت ملاحظاتها منذ القدم، فإنه لم تخصص لها مؤلفات مستقلة، إلا بعد القرن التاسع الميلادى، أثناء ازدهار الحضارة العربية الإسلامية. حيث كتب أبو بكر بن أبى الدنيا (٢٨١هـ- ٨٩٥هـ) كتابه عن البكاء، يتحدث فيه عن بكاء العلماء والعابدين من خشية الله، وعن دواعى البكاء وأسبابه (ابن أبى الدنيا، ١٩٩٦).

وفى القرن الثانى عشر الميلادى كتب الإمام الفخر الرازى دراسة بعنوان الفراسة (الرازى، ١٩٨٧)، وتتضمن ثلاث مقالات، في المقالة الأولى تناول الفراسة وعرفها بأنها عبارة عن الاستدلال بالأحوال الظاهرة على الأخلاق الباطنة. وتناول في المقالة الثانية علامات الأمزجة الكاملة. وفى المقالة الثالثة والأخيرة عرض لدلالة الأعضاء الجزئية على الأحوال النفسية. ومن بين تلك الأعضاء الوجه وأجزاؤه. ويتحدث شمس الدين الأنصارى صاحب كتاب "السياسة في علم الفراسة" قائلا: من كان ذا ضحك يطبق عينه أو عينيه فهو

مكار خبيث، ومن كان ذا ضحك ضرب بيده على الأخرى أو على ركبته فهو ضعيف العقل حسود شحيح، ومن كان أشد ضحكه تبسما فهو رزين العقل ومن كان ذا ضحك غلب عليه الصياح فهو مهزار جاهل (شمس الدين الأنصارى، ١٩١٤).

ويتناول ابن حزم (١٩٨٦) في كتابه "طوق الحمامة" عاطفة الحب أو العشق بين الرجل والمرأة، ويفطن إلى دور الإشارات الجسمية في التواصل بين العاشقين، ويذكر أن أهل الوصل والمحبة يلجأون للتعريض إما بلفظ أو بهيئة الوجه والحركات. ويهتم ابن حزم بإشارات العيون قائلا" فالإشارة بالعين بها يقطع ويتواصل، ويوعد، ويهدد، وينتهر، ويبسط، ويأمر، وينهى، وتضرب بها الأوعاد، وبها يكون المنع والعطاء والسؤال والجواب والتنبيه على الرقباء.

وفى هذا السياق يتحدث أبو بكر محمد بن داود الأصفهانى (١٩٧٥) في كتابه "الزهرة" عن دور الإشارة الجسمية بين المحبين وبصفة خاصة إشارات العين. كما بين أبو حيان التوحيدى (١٩٥٣) في كتاب الإمتاع والمؤانسة الإشارات الجسمية التي يأتى بها المتعلمون في كلامهم، ويقول: إن من البيان لسحرا.

وفى البحر المحيط أهم المصادر في تفسير القرآن الكريم، يتحدث مصنفه أبو حيان الأندلسى (١٩٧٠) عن ظاهرة الإشارات الجسمية ودورها في الكلام. ففى قوله تعالى: ﴿ ءَايَتُكَ أَلَّا تُكَلِّمَ ٱلنَّاسَ ثَلَٰثَةَ أَيَّامٍ إِلَّا رَمْزًا ﴾ (آل عمران: ٤١)، يقول أبو حيان: الرمز هنا تحريك الشفتين قاله مجاهد، أو إشارة باليد والرأس قاله الضحاك والسدى، أو إشارة باليد قاله الحسن. يقول أبو حيان في تفسير قوله تعالى ﴿ وَإِذَا خَلَوْا۟ عَضُّوا۟ عَلَيْكُمُ ٱلْأَنَامِلَ مِنَ ٱلْغَيْظِ ﴾ (آل عمران: ١١٩)، يوصف المغتاظ والنادم بعض الأنامل والبنان والإبهام، وهذا العض هو بالأسنان، وهى هيئة في بدن الإنسان تتبع النفس الغاضبة، كما أن

ضرب اليد على اليد هيئة النفس المتلهفة على فائت قريب الفوت، وكما أن قرع السن هيئة تتبع هيئة النفس النادمة (كريم زكى حسام الدين، ٢٠٠١).

ومن روائع التعبير الفنى عن المعنى من خلال الصور المرتسمة تلقائيا على أصحابها ما نجده في القرآن الكريم، حيث يوجز التعبير عن السعادة الغامرة للمؤمنين في الآخرة بقوله ﴿ وُجُوهٌ يَوْمَئِذٍ نَّاضِرَةٌ ﴾ (القيامة: ٢٢)، كما يوجز التعبير عن الانقباض للكافرين بقوله تعالى: ﴿ وَوُجُوهٌ يَوْمَئِذٍ بَاسِرَةٌ ﴾ (القيامة:٢٣)، كما قد يعبر الوجه عن الحزن، كما في قوله تعالى ﴿ وَإِذَا بُشِّرَ أَحَدُهُم بِٱلْأُنثَىٰ ظَلَّ وَجْهُهُۥ مُسْوَدًّا وَهُوَ كَظِيمٌ ﴾ (النحل: ٥٨) ومن أكثر أنماط التعبير بالوجه ذكرا في القرآن الكريم الضحك فهناك الضحك الدال على الفرح في قوله تعالى ﴿ وُجُوهٌ يَوْمَئِذٍ مُّسْفِرَةٌ ۝ ضَاحِكَةٌ مُّسْتَبْشِرَةٌ ﴾ (عبس ٣٨ ـ ٣٩)، وفى قوله تعالى ﴿ فَرِحَ ٱلْمُخَلَّفُونَ بِمَقْعَدِهِمْ خِلَٰفَ رَسُولِ ٱللَّهِ وَكَرِهُوٓا۟ أَن يُجَٰهِدُوا۟ بِأَمْوَٰلِهِمْ وَأَنفُسِهِمْ فِى سَبِيلِ ٱللَّهِ وَقَالُوا۟ لَا تَنفِرُوا۟ فِى ٱلْحَرِّ ۗ قُلْ نَارُ جَهَنَّمَ أَشَدُّ حَرًّا ۚ لَّوْ كَانُوا۟ يَفْقَهُونَ ۝ فَلْيَضْحَكُوا۟ قَلِيلًا وَلْيَبْكُوا۟ كَثِيرًا جَزَآءًۢ بِمَا كَانُوا۟ يَكْسِبُونَ ﴾ (التوبة: ٨١- ٨٢).

هناك أيضًا الضحك الدال على الاستهزاء والسخرية، كما في قوله تعالى ﴿ أَفَمِنْ هَٰذَا ٱلْحَدِيثِ تَعْجَبُونَ ۝ وَتَضْحَكُونَ وَلَا تَبْكُونَ ﴾ (النجم: ٥٩ ـ٦٠). وورد الضحك كدليل على التعجب وذلك في قوله تعالى: ﴿ فَتَبَسَّمَ ضَاحِكًا مِّن قَوْلِهَا ﴾ (النمل: ١٩).

وفى عام ١٨٦٢ أصدر عالم التشريح الفرنسى دشين Duchene كتابًا عن آلية التعبير بالوجه، عرض فيه لملاحظاته عن حركة عضلات الوجه أثناء التعبيرات الانفعالية. ومن أهم ملاحظاته أن العضلة المدارية المحيطة بالعين

Orbicularis Oculi Muscle تتأثر بالابتسامة الناتجة عن السرور والابتهاج، بينما لا تتحرك بالابتسامة المرتبطة بالدهشة والحيرة (Ekman et al., 1993).

وفى عام ١٨٧١ أصدر شارلز دارون C. Darwin كتاباً عن التعبير الانفعالى لدى الإنسان والحيوان، تناول فيه العلاقة بين تعبيرات الوجه والحالات الانفعالية. ويعد كتاب دارون هذا هو نقطة البداية الأولى في دراسة ظاهرة التعبير بالوجه بشكل علمى قابل للملاحظة والاختبار.

ب- التعبير عن الانفعالات من خلال السلوك غير اللفظى:

هناك العديد من السلوكيات غير اللفظية التي يمكن من خلالها التعبير عن الحالة الانفعالية، مثل حركة العين ونظرتها والإشارات والإيماءات، وخصائص الصوت ودرجاته، والتردد في الكلام.. إلخ.

ولقد أوضحت نتائج الدراسات التجريبية أن إشارات العيون يمكن أن تعبر عن انفعالات الأفراد واتجاهاتهم نحو الآخرين، فالأشخاص ينظرون مدة أطول إلى من يحبون أثناء الحديث معهم ويكشف شكل العين وملامحها الخارجية عن أنواع مختلفة من الانفعالات مثل السعادة والحزن، والخوف، والغضب، والاشمئزاز، والدهشة... الخ وقد ورد في القرآن الكريم حديث عن تعبير العين عن الحزن كما في قوله تعالى: ﴿ وَتَوَلَّىٰ عَنْهُمْ وَقَالَ يَٰٓأَسَفَىٰ عَلَىٰ يُوسُفَ وَٱبْيَضَّتْ عَيْنَاهُ مِنَ ٱلْحُزْنِ فَهُوَ كَظِيمٌ ﴾ (يوسف: ٨٤).

وتعد الإيماءات Gestures وسيلة من وسائل الاتصال الأساسية، فهز الرأس مثلاً أو الايماءة بخفض الرأس علامة عالمية تدل على الموافقة، أما هز الرأس من جانب إلى أخر فتشير إلى عدم الموافقة مع ملاحظة أن هناك بعض الإشارات التي تختلف باختلاف الثقافات.

كما أن حركة اليد وهيئتها تملك نظامًا دلاليا يتواصل به الناس، انظر لقوله تعالي: ﴿ لَئِنۢ بَسَطتَ إِلَيَّ يَدَكَ لِتَقۡتُلَنِي مَآ أَنَا۠ بِبَاسِطٖ يَدِيَ إِلَيۡكَ لِأَقۡتُلَكَۖ إِنِّيٓ أَخَافُ ٱللَّهَ رَبَّ ٱلۡعَٰلَمِينَ ﴾ (المائدة:٢٨)، وقوله تعالى ﴿ وَيَوۡمَ يَعَضُّ ٱلظَّالِمُ عَلَىٰ يَدَيۡهِ ﴾ (الفرقان: ٢٧).

وتستطيع اليد أن تنطق - إذا صح التعبير - بعشرات المعانى مثل: النداء، والطلب أو القبول والرفض، والتهديد والوعيد، والمصافحة عند اللقاء، والتوديع عند الفراق، وتؤدى أصابع اليد منفردة ومجتمعه دورا مهما في تحديد هذه المعانى. (كريم حسام الدين، ٢٠٠١).

وقد عرفت الجماعة العربية الأولى العقد: أي الحساب بأصابع اليد في المعاملات التجارية يكون ذلك بأن يضع أحدهما يده في يد الآخر، فيفهمان المراد دون تلفظ بقصد إخفاء ذلك عن الأخرين. وقد جاء في بعض الأحايث النبوية ما يؤكد ذلك فيما روى عن النبى صلى الله عليه وسلم، أنه استيقظ من النوم محمرًا وجهه وهو يقول: لا اله إلا الله ويل للعرب من شر قد اقترب فتح اليوم من ردم يأجوج ومأجوج مثل هذه وعقد سفيان تسعين أو مائة. وفى رواية أخرى وحلق بأصبعيه: الإبهام والتى تليها (المرجع السابق).

وتجدر الاشارة إلى أن مظاهر الانفعالات والتغيرات المصاحبة لها ليست قاصرة على السلوك غير اللفظى، وإنما يمكن الكشف عن هذه المظاهر وهذه الثغيرات من خلال السلوك اللفظى، حيث تستخدم نغمة الصوت وإيقاع الصوت وطريقة التحدث في الكشف عن الانفعالات من حيث نوعيتها وشدتها.

رابعًا: علاقة مستوى الاستثارة الانفعالية بالأداء ببعض المتغيرات النفسية والاجتماعية

أوضحت نتائج البحوث والدراسات النفسية الحديثة أن الحالة الانفعالية أحيانا تنشط الفرد وتزيد من طاقته، وفى أوقات أخرى تشتته وتضعف من

أدائه وطاقته والأمر يعتمد على شدة الخبرة الانفعالية ومدتها، والشخص الذي يعايش هذه الخبرة. ففى المستويين المرتفع والمنخفض جدًا من الاستثارة نجد أن الجهاز العصبى لا يقوم بعمله كما ينبغى، وبكون الأداء صعيفا. أما في المستوى المتوسط أو المعتدل من الاستثارة، وهو ما يطلق عليه المستوى الأمثل ففيه يكون الأداء ذا فاعلية وأكثر كفاءة.

وبوجه عام فإن تطرف الانفعال سواء بالارتفاع الشديد أو الانخفاض الشديد يعوق مواصلة الأداء وبذل الجهد، أما المستوى المتوسط فهو أمثل المستويات التي يكون الفرد خلالها على درجة عاليه من اليقظة والتنبيه للقيام بأعماله ونشاطاته على أفضل وجه.

ونعرض فيما يلى لعلاقة مستوى الاستثارة الانفعالية ببعض الوظائف والعمليات العقلية.

[أ] علاقة مستوى الاستثارة الانفعالية ببعض الوظائف والعمليات العقلية والمعرفية:

١- الانفعالات والانتباه والتعلم والتذكر:

تبين أن دور مستوى الاستثارة الانفعالية في تحديد مستوى التعليم والأداء يرتبط بعملية التدعيم، فقد أوضحت نتائج البحوث أن الزيادة في مستوى الاستثارة ترتبط بالتدعيمات الإيجابية، بينما يرتبط النقصان في مستوى الاستثارة بالعقاب السلبى (Grings & Dawson 1978) ونحن نميل إلى أن نولى اهتمامًا أكبر للأحداث التي تتلاءم مع حالتنا المزاجية، وبالتالى فإن إمكانية تعلم هذه الأحداث وتذكرها تكون أكثر من تلك الحالات التي لا تتفق وحالتنا المزاجية.

كما تشير النتائج إلى أن الأشخاص يولون انتباهًا أكثر للشخصية والأحداث التي تتطابق مع حالتهم المزاجية، كما كانوا أكثر تعلمًا وتذكرًا

للأحداث التي تتطابق مع حالتهم المزاجية، فقد تبين أن حوالى ٥٥٪ من الأشخاص السعداء تذكروا حقائق عن الشخصية السعيدة، وتذكر ٨٩٪ من الأشخاص الذين كانوا في حالة مزاجية سيئة حقائق عن الشخصية الحزينة (Atkinson et al., 1990).

٢- **الانفعالات وعملية التقويم:**

مما لاشك فيه أن الحالة الانفعالية تؤثر في عملية التقويم والتقدير للأشياء والموضوعات والأشخاص، والخبرات اليومية مليئة بالعديد من الأمثلة التي توضح ذلك. فعندما نكون في حالة مزاجية سيئة مثلا فإننا نحكم على سلوكيات الآخرين بأنها أكثر خشونة وإزعاجاً، في حين أنه عندما نكون في حالة مزاجية جيدة أو إيجابية فإن الحكم على سلوكيات الآخرين سيكون مجرد حساسية زائدة. إذن فحالتنا المزاجية تؤثر على تقويمنا للأشخاص المقربين منا الذين تربطنا بهم علاقات حميمة.

٣- **الانفعالات والتفكير:**

يفكر الناس في الأمور بطريقة مختلفة عندما يكونون سعداء بالمقارنة بما إذا كانوا في حالة مزاجية حزينة. ففى إحدى التجارب التي استخدم فيها التنويم المغناطيسى لاستثارة حالات مزاجية سعيدة ومكتئبة، تبين أن الحالات المزاجية السعيدة تؤدى إلى ترابطات حرة إيجابية وقصص مبهجة، وإدراك للذات على أنها على درجة عالية من الكفاءة الاجتماعية ومشاعر الثقة بالنفس وتقدير الذات.

وفى حالة الغضب وفى جميع حالات الانفعال الشديد، يتعطل التفكير، ولذلك كثيرًا ما يندم الإنسان على ما يصدر منه أثناء الغضب من أقوال وأفعال. ولهذا السبب كان الرسول صلى الله عليه وسلم ينصح أصحابه بعدم إصدار أحكام مهمة أثناء الغضب. فعن أبى بكر أنه كتب إلى ابنه عبد الله

وهو قاض بسجستان: أن لا تحكم بين اثنين وأنت غضبان، فإنى سمعت رسول الله صلى الله عليه وسلم يقول: "لا يحكم أحدكم بين اثنين وهو غضبان".

وبسبب تعطيل التفكير السليم أثناء الغضب، قال الرسول صلى الله عليه وسلم إن الطلاق لا يقع إذا نطق به الرجل وهو في حالة غضب شديد. فعن عائشة أن الرسول صلى الله عليه وسلم قال: "لا طلاق ولا عتاق في إغلاق" والإغلاق هو الغضب الشديد الذي يعطل التفكير.

وقد وصف الرسول صلى الله عليه وسلم تأثير الغضب على التفكير بأنه إغلاق، أي أنه يعطل العقل عن التفكير السليم.

إن الانفعال الشديد حالة اضطراب حاد تتعطل فيه الوظائف العقلية، ويصبح الإنسان غير قادر على التفكير السليم أو إصدار القرارات السليمة. وليس ذلك خاصًا بالغضب وحده، بل هو خاصية عامة لجميع الانفعالات الشديدة. فالحب، مثلا قد يعطل أيضًا التفكير السليم، وقد أشار الرسول صلى الله عليه وسلم إلى هذه الحقيقة في الحديث الذي رواه أبو الدرداء، والذى قال فيه الرسول صلى الله عليه وسلم: "حبك الشيء يُعمى ويصم".

وحينما يتعطل تفكير الإنسان، فإنه يفقد أهم وظائفه التي يتميز بها عن الحيوان، ويصبح من السهل وقوعه في الخطأ. ولذلك، كان الإنسان، وهو في حالة الغضب، فريسة سهلة للشيطان يقوده إلى ارتكاب كثير من الأخطاء من أقوال وأفعال، يندم عليها إذا ما هدأ غضبه، وعادت إليه قدرته على التفكير السليم. غضبت عائشة مرة بسبب غيرتها على النبى صلى الله عليه وسلم فقال لها النبى صلى الله عليه وسلم "لقد جاءك شيطانك".

ولعل ذلك يعنى أنها حينما غارت وغضبت جاءها شيطانها ليؤثر عليها أثناء الغضب، حيث تفكيرها السليم معطل بسبب الانفعال. ولعل ذلك يعنى

أيضا أن شيطانها قد أثر عليها فجعلها تغار وتغضب حتى يكون من السهل عليه التأثير عليها في حالة الانفعال. فالشيطان ينفذ إلى الإنسان من نقط الضعف فيه، وبخاصة حينما يكون تحت تأثير الشهوة والانفعال.

٤- الانفعالات والأداء الإبداعي:

كشفت نتائج البحوث والدراسات النفسية التي تناولت العلاقة بين الإبداع والتوتر النفسى عن علاقة منحنية بينهما، فكلما زاد التوتر زاد الإبداع، ولكن إلى حد معين، فإذا زاد التوتر عن هذا الحد أخذت القدرة الإبداعية في الانخفاض، فالتوتر المنخفض كقوة دافعة منخفضة لا يؤدى إلى ظهور الإبداع، وإذا زادت هذه القوة الدافعة زاد ذلك من القدرة على الإبداع حتى درجة معينة تتدهور بعدها القدرة الإبداعية بازدياد التوتر أكثر من ذلك. وبوجه عام فإن الدرجة المعتدلة أو المتوسطة هي الدرجة المثلى الأكثر ارتباطًا بنمو القدرات الإبداعية وثرائها (عبد الحليم محمود السيد، ١٩٧١، سلوى الملا، ١٩٧٢). وقد كشفت البحوث الجديثة عن أن هذه العلاقة تتوقف على طبيعة المهمة المطلوب القيام بها، فالمستوى المرتفع من الاستثارة هو المستوى الأمثل بالنسبة للمهام البسيطة، في حين يعد المستوى المنخفض هو المستوى الأمثل بالنسبة للمهام المعقدة أو المركبة (Morris, 1993).

٥- الانفعالات والذكاء (الذكاء العاطفى):

أوضح دانييل جولمان (٢٠٠٠) أنه على الرغم من أن هناك متسعًا في الوصف الذي قدمه "جاردنر" لأنواع الذكاء الشخصى للتبصر بالدور الذي تلعبه العواطف وقدرة هذا الذكاء على التعامل معها، فإننا نلاحظ أن "جاردنر" والفريق العامل معه من الباحثين، لم يتابعوا بتفصيل أكبر، دور الشعور في هذه الأنواع المختلفة من الذكاء - حيث ركزوا على معارفنا عن الشعور فحسب - ولا شك في أن هذا التركيز قد ترك - ربما دون قصد - بحر

العواطف الغنى دون استشكاف تلك العواطف التي تجعل حياة البشر الداخلية، والعلاقات بينهم معقدة وضاغطة جدا، بل محيرة في كثير من الأحيان: ومن ثم، فإن تصور "جاردنر" لم يصل إلى لب القضية الذي يحتاج إلى إيضاح، وهو أن الذكاء متضمن في انفعالات الإنسان وعواطفه، وأن الانفعالات والعواطف يمكن أن تكتسب ذكاء.

وعلى الرغم من أن "جاردنر" كان يميل إلى رؤية الذكاء بطريقة معرفية فإنه يقدر الدور الحاسم للمواهب والقدرات في الحياة العملية ويقول: "إن كثيرًا من الأشخاص الحاصلين على ١٦٠ درجة من معامل الذكاء (I.Q) يعملون في خدمة من حصلوا على ١٠٠ درجة فقط من معامل الذكاء فالمجموعة الأولى تفتقر إلى الذكاء في العلاقات الشخصية، بينما يتمتع الآخرون بنسبة عالية منه. وفى عالمنا الراهن، ليس هناك أهم من الذكاء في العلاقات الشخصية، فإذا لم تتمتع بهذا الذكاء، سيكون اختيارك لشريكة حياتك اختيارًا جانبه التوفيق، وكذلك للوظيفة التي تناسبك وهكذا، ومن ثم فنحن بحاجة إلى تدريب أطفالنا في المدارس على الذكاء الشخصى".

ويصنف "سالوفى" Salovey أنواع الذكاء الشخصى التي قدمها "جاردنر" في تحديده الأساسى للذكاء العاطفى، إلى خمسة مجالات أساسية:

١- أن يعرف كل إنسان عواطفه: فالوعى بالنفس، والتعرف على شعور ما وقت حدوثه، هو الحجر الأساسى في الذكاء العاطفى.

٢- إدارة العواطف: أن التعامل مع المشاعر كى تكون مشاعر ملائمة، قدرة تبنى على الوعى بالذات.

٣- تحفيز النفس: أي توجيه العواطف في خدمة هدف ما، أمر مهم يعمل على تحفيز النفس وانتباهها، وعلى التفوق والإبداع أيضا، وذلك لأن التحكم في الانفعالات بمعنى تأجيل الإشباع ووقف الدوافع المكبوتة

التي لا تقاوم، أساس مهم لكل إنجاز وكذلك القدرة على الانغماس في تدفق العواطف حين يستلزم ذلك التوصل إلى أعلى أداء.

٤- التعرف على عواطف الآخرين: أو التقمص الوجداني Empathy، وهو مقدرة أخرى تتأسس على الوعي بالانفعالات، إنه مهارة إنسانية تساعد الفرد على التقاط الإشارات الاجتماعية.

٥- توجيه العلاقات الإنسانية: إن فن العلاقات بين البشر هو في معظمه مهارة في تطويع عواطف الآخرين.

ومن الطبيعي أن يختلف الناس في قدراتهم في هذه المجالات المختلفة، فقد يكون بعضنا ذكيا في معالجته - مثلاً - لحالات القلق التي تنتابه، ولكنه لا يستطيع أن يخفف شعور شخص آخر بالملل أو الضجر، ولاشك في أن أساس ما نتمتع به من قدرات، أساس عصبي "Neural" ومع ذلك، فالمخ طبع بصورة ملحوظة، لأنه دائم التعلم. وانخفاض القدرات العاطفية بصورة مؤقتة أمر ممكن علاجه، لأن هذه القدرات في أي مجال، هي مجموعة من العادات واستجابة لهذه العادات، ومن الممكن أن تتحسن مع بذل الجهد المناسب معها.

[ب] علاقة مستوى الاستثارة الانفعالية ببعض المتغيرات الاجتماعية:

١- الانفعال والتوافق النفسي والاجتماعي:

تؤثر الحالة الانفعالية على مدى توافق الفرد نفسيًا واجتماعيا، ويحدد المجتمع المواقف التي تثير الانفعالات، كما يحدد الطريقة التي يعبر الفرد بها عن هذه الانفعالات. وتؤدي بعض المواقف إلى استثارة انفعال يعجز الفرد عن التعبير عنه بطريقة يرضى عنها المجتمع، فيضطر إلى أن يكبح جماح هذا الانفعال مما يؤدي إلى التأثير في صحته النفسية.

وكشفت الدراسات والبحوث النفسية عن علاقة الانفعال بالتوافق المهنى، حيث تبين أن العمال غير المنتجين أقل توافقاً من العمال المنتجين، فقد تزايدت درجات القلق والاكتئاب والفزع لدى العمال غير المنتجين بالمقارنة بالعمال المنتجين. وقد عجز العمال غير المنتجين عن التوافق، وكانوا أكثر تمارضًا وغيابًا بدون إذن وتأخير عن العمل (محمود أبو النيل ١٩٨٤).

٢- الانفعالات وسلوك المساعدة أو تقديم العون والغيرية:

تبين أن الأشخاص السعداء أكثر تقديمًا للعون وأكثر كرمًا من الأشخاص غير السعداء. كذلك يمكن للحالات المزاجية السلبية أن تؤدى إلى مستويات مرتفعة من سلوك المساعدة، على أساس أن الأشخاص الذين يشعرون بالحزن يقدمون المساعدة إذا اعتقدوا أن حالتهم المزاجية يمكن أن تتغير. فمساعدة الأخرين تحقق مزاجا أسعد، ويجد الأفراد السعداء في مساعدة الأخرين خبرة مجزية تحافظ على حالتهم المزاجية (مايكل أرجايل، ١٩٩٣).

خامسا: إدارة الانفعالات بوجه عام وفى الثقافة الإسلامية بوجه خاص

تجدر الإشارة إلى أن معظم الدراسات والكتابات العلمية قد ركزت على الجانب السلبى للانفعالات وأغفلت الجانب الإيجابى لها. فالخوف مثلاً يقى الإنسان من الخطر، والخشية من الله تكسب الإنسان رضا الله عز وجل، والغضب حماية للإنسان من التعرض للإهانة أو المهانة. وفى هذا يقول النابغة.

ولا خير في حلم إذا لم تكن له بوادر(*) تحمى صفْوه أن يكدرًا

ولا خير في جهل إذا لم يكن له حُلمٌ إذا ما أورد الأمر أصدرا

وبالرغم من أن للانفعالات وظائف مهمة في حياة الإنسان إذ إنها، تعينه على حفظ ذاته وبقائه، إلا أن الإسراف فيها يضر بصحة الإنسان البدنية

(*) بوادر = ما يبدو من الإنسان عن حدة الغضب.

والنفسية، فانفعال الخوف، مثلاً مفيد للإنسان لأنه يدفعه إلى إتقاء الأخطار التي تهدد حياته، أما إذا أسرف الإنسان في خوفه فأصبح يخاف من أشياء كثيرة ليس فيها ما يهدده بأخطار حقيقية، فإن الخوف يصبح في هذه الحالة مضرا. ووجود مثل هذه المخاوف الكثيرة يعتبر في العادة دليلا على اضطراب الشخصية. وقد بينت الدراسات الحديثة في الطب النفسجسمى (السيكوسوماتى) أن اضطراب الناحية الانفعالية عند الإنسان من الأسباب المهمة في نشوء كثير من أعراض الأمراض البدنية، وأشارت بعض الإحصائيات إلى أن نسبة كبيرة من المرضى الذين يترددون عادة على عيادات الأطباء إنما يشكون أساسا من اضطرابات انفعالية ناشئة عن مشكلاتهم النفسية، وأن ما يحتاج إليه هؤلاء المرضى هو التخلص من القلق. وقد سبق القرآن العلوم الطبية والنفسية الحديثة في الاهتمام بتوجيه الناس إلى التحكم في انفعالاتهم والسيطرة عليها لما في ذلك من فوائد صحية كثيرة لم تعرف معرفة علمية دقيقة إلا في العصر الحديث (محمد عثمان نجاتى، ١٩٨٩ "أ").

وقد حرص القرآن الكريم على توجيه الناس إلى السيطرة على انفعالاتهم والتحكم فيها، فوجههم إلى عدم الخوف من أمور لا مبرر ولا جدوى من الخوف منها، كالموت أو الفقر. كما أوصى القرآن الكريم الناس أيضًا بالتحكم في كثير من الانفعالات الأخرى كالغضب، والحب، والكبر، والحزن، والفرح.

وكذلك أوصى الرسول صلى الله عليه وسلم المسلمين بالسيطرة على الانفعالات والتحكم فيها. كما عرض مفكرو الإسلام وعلماؤه لعدد من الطرق والوسائل التي يمكن من خلالها التحكم في الانفعالات والسيطرة عليها قدر الإمكان.

وفى ضوء ذلك سوف يتركز حديثنا على إدارة الانفعالات كما جاءت في التراث سواء الإسلامى أو الأجنبى، بشكل يمكن من خلاله أن يستفيد المسلم المعاصر في حياته العملية.

وفى هذا الشأن يشير دانييل جولمان (٢٠٠٠) إلى أن هناك شواهد متزايدة اليوم على أن المواقف الأخلاقية الأساسية في الحياة إنما تنبع من قدرات الإنسان على التحكم في عواطفه وانفعالاته، وبذرة كل انفعال هي شعور يتفجر داخل الإنسان للتعبير عن نفسه في فعل ما. وهؤلاء الذين يكونون أسرى الانفعال - أي المفتقرون للقدرة على ضبط النفس - إنما يعانون من عجز خُلقى. فالقدرة على السيطرة على الانفعال أساس الإرادة وأساس الشخصية. وعلى النحو نفسه فإن أساس مشاعر الإيثار إنما يكمن في التعاطف الوجدانى مع الآخرين، أي في القدرة على قراءة عواطفهم. أما العجز عن الإحساس باحتياج الآخر أو بشعوره بالإحباط فمعناه عدم الاكتراث.

[أ] مبادئ عامة للتحكم في الانفعالات:

هناك بعض القواعد أو المبادئ المقترحة في هذا الصدد، والتى يمكن من خلالها التحكم في الانفعالات والسيطرة عليها ومنها ما يأتى:

١- التعبير عن الطاقة الانفعالية في الأعمال المفيدة، حيث يولد الانفعال طاقة زائدة في الجسم تساعد الفرد على القيام ببعض الأعمال العنيفة، ومن الممكن أن يتدرب الفرد على القيام ببعض الأعمال الأخرى المفيدة لكى يتخلص من هذه الطاقة.

٢- تقديم المعلومات والمعارف عن المنبهات المثيرة للإنفعال، حيث يساعد ذلك على إنقاص شدة الانفعال وبالتالى التغلب على الاضطراب الذي يحدث للأنشطة المتصلة به، فالطفل الذي يخاف من القطط مثلاً يمكن

مساعدته على التخلص من ذلك عن طريق تزويده ببعض المعلومات التي تقلل من هذه الحالة لديه.

٣- محاولة البحث عن استجابات تتعارض مع الانفعال، فإذا شعر الفرد نحو شخص ما بشيء من الكراهية لأسباب معينة، عليه أن يبحث عن أسباب أخرى إيجابية يمكن أن تثير إعجابه بهذا الشخص وتغير اتجاهه نحوه.

٤- عدم تركيز الانتباه على الأشياء والمواقف المثيرة للانفعالات، فإذا لم يستطع الفرد التحكم في انفعالاته عن طريق البحث عن الجوانب الإيجابية أو السارة في الشيء مصدر الانفعال يمكنه أن يغير اهتمامه عن هذا الشيء إلى الأشياء والموضوعات التي تساعده على الهدوء والتخلص من انفعالاته وتوتراته.

٥- الاسترخاء: يحدث الانفعال عادة حالة عامة من التوتر في عضلات الجسم، وفي مثل هذه الحالات يحسن القيام بشيء من الاسترخاء العام لتهدئة الانفعال وتناقصه تدريجياً.

٦- عدم الحسم وإصدار الأحكام في الموضوعات والأمور المهمة أثناء الانفعال، ففترة الانفعال تمثل حالة من عدم التوازن، لذلك يفشل الفرد في رؤية الأمور بشكلها الصحيح. وبالتالي تكون أحكامه غير صحيحة (أنظر: محمد فرغلي فراج وآخرون، ١٩٧٣، محمد عثمان نجاتي، ١٩٨٣، Hilgard et al., 1975).

٧- أن تركيب المخ يعني ـ كما أشار جولمان (٢٠٠٠) : أننا لا يمكننا غالبًا السيطرة على انفعالاتنا متى جرفتنا أو السيطرة على نوعية الانفعال، ولكننا نملك السيطرة على الوقت الذي يستغرقه هذا الانفعال، والمسألة لا تنحصر في مختلف الانفعالات، مثل الحزن، والقلق، أو الغضب، لأن

هذه الحالات المزاجية تنتهى عادة مع الوقت والصبر، لكن إذا تصاعدت هذه الانفعالات بشدة وعلى نحو مستمر متجاوزة الحد المناسب، فإنها تتدرج حتى تصل إلى أقصى حدود الضيق إلى حالة قلق مزمنة، أو غضب غير محكوم، أو اكتئاب. فإذا ما وصلت الحالة إلى هذا الحد، هنا تتطلب مثلا هذه الحالات العسيرة التدخل الطبى أو النفسى، أو كليهما معا للشفاء منها.

فى تلك الأوقات تعد إحدى العلامات على قدرة الشخص على التحكم في انفعالاته، هي القدرة على إدراك متى يصل التوتر المزمن للمخ الانفعالى إلى درجة من القوة بحيث يصعب تخطيها من دون مساعدة دوائية.

[ب] بعض اساليب التحكم في الانفعالات والسيطرة عليها:

توجد أساليب مختلفة لعلاج الاضطرابات الانفعالية، ونعرض فيما يلى لأربعة منها هى: العلاج المعرفى، والعلاج بالكظم، والعلاج السلوكى، واستثارة الحالات المزاجية الإيجابية، وذلك على النحو التالى:

١- **العلاج المعرفى** Cognitive Therapy:

يشتمل العلاج المعرفى في أوسع معانيه على كل الأساليب التي يمكن أن تخفف الحزن أو الألم النفسى بواسطة تصحيح التصورات الخاطئة، وفى هذا الأسلوب العلاجى ينقل المعالج إلى المريض بصورة مباشرة أو غير مباشرة بعض المبادئ ومن أهمها ما يأتى:

الأول:أن إدراك الواقع لا يتفق دائما مع الواقع الفعلى.

الثانى: يعتمد تفسير المريض للمدخلات الحسية لديه على العمليات المعرضة بطبيعتها للخطأ، وتقدير الواقع أو تقويمه يمكن أن يكون قاصرًا أو خاطئًا بسبب نماذج التفكير غير الواقعية.

ويحاول المعالج أن يوضح ويكشف تشويه المريض للحقيقة والواقع، وإنذاراته لذاته وتعنيفه لها مما يؤدى إلى الحزن والألم النفسى، ويوضح كذلك القواعد الصارمة التي تمثل الخلفية لإشارات الذات الخاطئة Faulty self-signals، ويستخدم المعالج الطرق العلمية لحل المشكلات، التي استخدمها المرضى بنجاح في حل المشكلات من قبل أو يستخدمونها في مشكلات أخرى الآن، وتحديد جوانب المشكلة بدقة وملء الفراغات بالمعلومات الناقصة، وبحث العلاقات بين جوانب البيانات التي تم الحصول عليها، ثم صياغة التعميمات.

وعندئذ يشجع المرضى على استخدام قدراتهم ومهاراتهم في استخدام الخطوات العلمية في حل المشكلات وفى تغيير طرقهم في تفسير الخبرات وفى ضبط أعمالهم. وحينما يصبح المرضى واعين بأن لديهم إشارات غير سوية فإنهم سوف يتجهون إلى تصحيحها آليا.

وفى علاج الاكتئاب - على سبيل المثال - يهدف العلاج المعرفى إلى أن يجعل المريض واعيًا بتطرفه في نقد الذات، ويزيد موضوعيته نحو عدم التعقل الواضح في عملية تحطيم الذات ونقدها بعنف. وعن طريق عملية التساؤل وعملية لعب دور المريض الذي تدرب على القيام بدور الناقد العنيف، يستطيع المعالج أن يوضح التشويهات والاستنتاجات الزائفة التي يقوم بها المريض. كما أن مساعدة مرضى الاكتئاب من خلال تذكيرهم دائمًا بالأحداث السارة يمكن أن يؤدى بهم إلى أن لديهم من الخبرات الإيجابية أكثر مما يعتقدون (باترسون ١٩٩٠).

ويقترب من العلاج المعرفى ما ذكره (الغزالى) حول علاج بعض الانفعالات مثل الغضب والحسد، فالغضب إذا وقع يعالج بما يسميه الغزالى "معجون العلم والعمل". ويتضمن "العلم" ستة أمور منها: أن يفكر الغاضب في

ثواب كظم الغيظ، والعفو والحلم، وأن يخوف نفسه بعقاب الله، وأن يحذر نفسه عاقبة العداوة، وأن يفكر في قبح صورته عند الغضب.

وأما "العمل" فيتضمن ثلاثة أمور هي: القول بالنسان أعوذ بالله من الشيطان الرجيم، والجلوس إذا كان الغاضب واقفا، والاضطجاع إذا كان جالسًا والاقتراب من الأرض التي خلق منها الإنسان ليعرف أنه من التراب وإلى التراب، والتوضأ أو الاغتسال بالماء (محمد شحاته ربيع، ١٩٩٥).

ومن الواضح أن الجانب الأول الخاص بالعلم شبيه إلى حد كبير بما نطلق عليه الآن العلاج المعرفي، أما الجانب الثانى المتمثل في العمل فيقترب من العلاج السلوكى.

أما بخصوص علاج الحسد فإن "الغزالى" يوصى أن يفكر الإنسان في أضرار الحسد ويتأملها ويعقلها، فهو إن فكر فيها بذهن صاف وقلب حاضر انطفأ نار الحسد من قلبه، وعلم أنه مهلك نفسه، ومفرح عدوه، ومسخط ربه، ومنغص عيشه. ومن العلاج كذلك أن كل ما يوحى به الحسد فليكلف الحاسد نفسه نقيضه، فإن حمله الحسد على القدح في محسوده كلف لسانه المدح له والثناء عليه، وإن حمله على التكبر عليه ألزم نفسه التواضع والاعتذار له، وهذا أمر شديد المرارة على القلوب ولكن هكذا الدواء طعمه مر.

وفى رسالة الكندى (١٩٨٣) بعنوان: الحيلة لدفع الأحزان، يتناول أسباب الحزن وكيفية التغلب عليها، معتبرًا أن الحزن ألم نفسى ناتج عن فقد المحبوب وفوت المطلوب، وحتى لا نحزن علينا ألا نرغب فيما هو حسى ونكتفى منه بالمشاهدة، والتخيل العقلى، لأن كل محسوس معدوم بطبعه، وحتى لا نعدم ما نحب نكتفى برسم صورته في الذهن، فهذه الصورة غير موقوتة، بعكس أصلها، ولا تنالها الآفات أو الفوات. وعلينا ألا نطلب ما ليس في طبعه الدوام لأنه ليس موجودا، ومن أراد ما ليس موجودًا شقى ويجب ألا

نكون أشقياء بأن نطلب ما يتهيأ لنا فقط من المحسوسات، ونكتفى من مالا يتهيأ لنا ويتمتع به الناس، بتثبيت صورته في العقل وبالقدر الذي يمتعنا، ونعود أنفسنا على الاستغناء عنه.

ويقدم الكندى نصائحه حتى لا نحزن ومنها ما يأتى:

١- نحدد أسباب الحزن، فإذا كان نتيجة فعل نصدره بإرادتنا، فنحن إذا نريد (الفعل المسبب للحزن) نريد ما لا نريد (الحزن) وليس عاقلا من يريد ما لا يريد، وينبغى ألا نكون كذلك. أما إذا كان الحزن نتيجة فعل آخرين فهذا الفعل إما باستطاعتنا دفعه عنا فندفعه ولا نحزن، وإما لا نستطيع دفعه حينئذ علينا بالصبر فقد يدفعه عنا من سببه، فإذا لم يحدث ذلك ينبغى أن نجتهد في تقصير مدته وتلطيفه.

٢- ومن أفضل الحيل لذلك، أن تتذكر محزناتنا التي سلونا عنها قديمًا ومحزنات غيرنا وسلوتهم عنها، والمقارنة بينهما وبين محزناتنا الآن. سنجد أن المحزنات القديمة كانت أكبر، ومع ذلك سلونا عنها، ومن هذا يكتسب قوة عظيمة على السلو.

٣- وأن نتذكر أن كل ما فاتنا وفقدناه قد فات آخرين وفقده الكثيرون.

٤- نذكر أنفسنا أن الكون لن يخلو من المصائب لأنها ناتجة عن الفساد، والفساد من طبائع الأشياء جميعها، ولن يسلم منها شيء أو فرد، ولا يعقل أن نطلب شيئا خارج الطبع.

٥- كل ما هو محسوس مشترك بين الناس، وهو معنا بالإعارة يعود إلى طالبه متى شاء وعلى يد من أحب، وعلينا رده عن طيب خاطر وقليل الشكر من يحزن على رد ما استعار وعلينا ألا نكون كذلك.

٦- ينبغى أن نكره ما هو رديء، ونعتقد أن ليس هناك بد من الموت، والموت من تمام طباعنا، وليس برديء أن نكون ما نحن، فالموت إذا ليس برديء.

٧- علينا أن نتشاغل عند فقد شيء ما بتذكر ما بقى لنا، ففى ذلك سلوى عند فقد الشيء المفقود.

٢- العلاج بالتحكم في الانفعال وتنظيمه من خلال كظم الغيظ:

وهو إحداث مقاومة ذاتية داخلية من شأنها إضعاف انفعال الغضب وتهدئته وتمنع الإنسان من رد الفعل، ويبدو أن الغضب هو أكثر الحالات تصلبا وعناداً من بين كل الحالات المزاجية التي يرغب الناس في الهروب منها، فقد انتهت "تايس" من دراستها إلى أن الغضب هو أسوأ الحالات النفسية التي يصعب السيطرة عليها، والغضب هو أكثر هذه الحالات غواية وحضًا على العواطف السلبية، ذلك لأن الحديث الداخلى الذي يحث على الغضب والمبرر أخلاقيا، يملأ عقل الغاضب بالذرائع المقنعة ليصب جام غضبه، والغضب ليس مثل الحزن، لأنه انفعال يولد الطاقة والتنبه. فالغضب لديه قدرة على الإغواء والحفز، وربما كان هذا هو السبب في الأفكار الشائعة عنه بأنه يصعب التحكم فيه أو أنه لا ينبغى كظمه، بل أكثر من ذلك، أن التنفيس بالغضب يطهر النفس وهو في مصلحة الغاضب، أما الرأى الآخر المضاد للرأى السالف والذى قد يكون رد فعل على الصورة الكئيبة التي يرسمها الرأيان الآخران. فيتمثل في القول، إن الغضب يمكن الحيلولة دون حدوثه تماما. وهكذا إذا نظرنا نظرة عميقة إلى نتائج هذه الدراسة فسنجد أنها توحى بأن كل تلك الأراء العامة الخاصة بالغضب آراء خادعة إن لم تكن محض خرافات.

والواقع أن تسلسل الأفكار الغاضبة الذي يؤجج الغضب من الممكن أن يكون هو نفسه مفتاح أقوى الوسائل للتخفيف من شدة الغضب، وذلك بوأد

الأفكار التي توقد نار الغضب في مهدها. وكلما طال الوقت الذي نجتر فيه الأسباب التي أثارت غضبنا، وجدنا "أسبابا طيبة" نلفقها ونخترعها لنبرر بها لأنفسنا غضبنا. لكن إذا نظرنا للأمور بشكل مختلف فسوف تهدأ هذه النيران المشتعلة. وهذا ما انتهت إليه "تايس" في بحثها. فقد وجدت أن إعادة وضع موقف ما إيجابيا في إطاره، كان أكثر السبل الفعالة لوقف الغضب. (دانييل جولمان، ٢٠٠٠).

ويؤكد أهمية كظم الغيظ ما كشفت عنه البحوث النفسية الحديثة التي أوضحت نتائجها خطأ فكرة التنفيس عن الغضب. فقد توصلت "تايس" إلى أن التنفيس عن الغضب هو أسوأ الوسائل لتهدئته، فانفجار نوبة الغضب الشديدة يرفع مستوى الإثارة في المخ الانفعالى، فيزداد الشعور بالغضب وليس العكس. وجدت أيضًا أن أولئك الذين حكوا عن الأوقات التي انفجروا فيها غضبا في وجه من استفزوا غضبهم، ترتب عليه إطالة تأثير الغضب في حالتهم النفسية أكثر من انتهاء هذا التأثير. كما انتهت "تايس" إلى أن تهدئة الغضب في مهده هي أكثر فعالية يأتى بعدها مواجهة الشخص الذي استفز الغضب بسلوك بناء وأكثر وثوقا، بهدف إنهاء النزاع بين الطرفين (المرجع السابق).

ويشير القرآن بوضوح إلى أن من صفات المتقين كظم الغيظ، وهو الإمساك على ما في النفس من الغيظ. قال تعالى: ﴿ ٱلَّذِينَ يُنفِقُونَ فِي ٱلسَّرَّآءِ وَٱلضَّرَّآءِ وَٱلْكَٰظِمِينَ ٱلْغَيْظَ وَٱلْعَافِينَ عَنِ ٱلنَّاسِ ۗ وَٱللَّهُ يُحِبُّ ٱلْمُحْسِنِينَ ﴾ (آل عمران:١٣٤)، وقال رسول الله صلى الله عليه وسلم "ليس الشديد بالصرعة، إنما الشديد الذي يملك نفسه عند الغضب".

وفى حديث عن أنس ـ رضى الله عنه ـ أن النبى صلى الله عليه وسلم "مر بقوم يصطرعون، فقال: ما هذا ؟ قالوا: فلان، ما يصارع أحدًا إلا صرعه قال:

أفلا أدلكم على من هو أشد منه؟ رجل كلمه رجل فكظم غيظه، فغلبه، وغلب شيطانه، وغلب شيطان صاحبه".

ويشير الحديث إلى أن القوى الشديد هو الذي يملك نفسه عند الغضب، وليس بذى الصرعة" بضم الصاد مشددة، وفتح الراء" وهو الذي يصرع الناس كثيرًا بقوته (عبد العزيز النغيمشى، ٢٠٠١).

وأوصى الرسول صلى الله عليه وسلم المسلمين بالتحكم في انفعال الغضب. فعن أبى هريرة قال "إن رجلاً قال للنبى صلى الله عليه وسلم: أوصنى قال: "لا تغضب"، فردد مراراً، قال "لا تغضب".

وعن عبد الله بن عمرو أنه سأل رسول الله صلى الله عليه وسلم: ماذا ينقذنى من غضب الله ؟ قال: "لا تغضب".

ويشير هذان الحديثان إلى أهمية التحكم في الغضب في حياة المؤمن. فالرسول صلى الله عليه وسلم، حينما طلب منه رجل أن يوصيه، لم يوصه بأكثر من قوله: لا تغضب وحينما كرر الرجل السؤال ثلاث مرات، أجابه الرسول صلى الله عليه وسلم في كل مرة بنفس الجواب: "لا تغضب". وفى الحديث الثانى قال الرسول صلى الله عليه وسلم إن التحكم في الغضب ينقذ المؤمن من غضب الله. ونستطيع أن نفهم من ذلك القيمة العظيمة لمجاهدة النفس في التحكم في الغضب. ومن يستطيع أن ينجح في هذا الجهاد، ويملك نفسه عند الغضب، يستطيع كذلك أن يملك نفسه في مواجهة شهوات نفسه وأهوائها، ومغريات الدنيا وملذاتها. وفضلا عن ذلك، فإن التحكم في الغضب يؤدى إلى حسن العلاقات بين الناس، وإلى انتشار السلام والمحبة والمودة بينهم. (محمد عثمان نجاتى، ١٩٨٩، "ب").

٣- العلاج النفسى - السلوكى:

أ) التعرض التدريجى لمصادر الاضطراب:

وبالرغم من تعدد الأساليب التي يبتكرها المعالجون لإيقاف القلق، وكفه، فإن قليلاً منها قد حظى بالاهتمام العلمى الملائم، "والتطمين التدريجى" من بين تلك الأساليب القليلة التي حظيت باهتمام علمى كبير.

والمتأمل في طريقة "التطمين التدريجى" يجد أنها تقوم على بديهية اجتماعية شائعة، فمن المعروف لدى الكثيرين بأن التعرض المستمر والمتوالى للمواقف - لأى موقف من مواقف الحياة - يغير من اتجاهاتنا نحو هذه المواقف، وينطبق هذا على كل المواقف التي تستثير الاضطرابات العصابية، كالمواقف المثيرة للقلق، أو الخوف والرهبة، والتحرج، والضيق... إلخ.

وهناك طريقتان ينصح بها الناس عند مواجهة هذه المواقف وهما: إما التعرض الكلى للموقف أو التعرض التدريجى، فالبعض قد ينصح شخصًا خائفًا من السباحة بأن يلقى نفسه في الماء، وبالمثل فقد ينصح البعض شخصًا ما بعد أن حدثت له حادثة في سيارة أن يعود من جديد لمكان الحادث أو للموضع المؤلم مواجهًا إياه مباشرة حتى تتحيد مشاعره نحوه.

لكننا نجد في كثير من الأحيان أن الحكمة تتطلب التدرج، والواقع أن التخلص من الخوف مثلاً بتعريض الشخص تدريجيا للأشياء أو الموضوعات التي تثيره (كالظلام والأماكن الواسعة أو الأماكن العالية، أو الضيقة... إلخ) كان - ولا يزال - من الفنون الرئيسية التي تتجه لها بديهة الإنسان المتمرس بالحياة.

وتقوم طرق العلاج النفسى - السلوكى بطريقة التطمين التدريجى على نفس المبدأ: ابتكار وسائل لتشجيع العصابى على مواجهة مواقف القلق

والخوف تدريجيا. والهدف الرئيسى من ذلك تحييد مشاعر المريض العصابية بإلغاء الحساسية المبالغ فيها نحو تلك المواقف، ويكون من خلال التعرض التدريجى للموقف أو المواقف المثيرة للقلق مع إحداث استجابات معارضة لهذا القلق أثناء عرض كل درجة منه إلى أن يفقد هذا الموقف تمامًا خاصيته المهددة ويتحول إلى موقف محايد، أي إلى أن تلغى العلاقة بين المنبه والاستجابة العصابية (القلق أو الخوف... إلخ)، (عبد الستار إبراهيم، ١٩٨٣).

ب) الخطوات العلاجية لإجراء التطمين (أو التسكين) المنظم:

تتكون طريقة التسكين المتدرج عادة من أربع مراحل هى:

١- تدريب المريض على الاسترخاء العضلى.
٢- تحديد المواقف المثيرة للقلق.
٣- تدريج المنبهات المثيرة للقلق.
٤- التعرض لأقل المنبهات المثيرة للقلق (إما بطريق التخيل أو في مواقف حية) مع الاسترخاء، ثم التدرج لمواقف أكثر فأكثر.

وفيما يلى بعض التفاصيل عن كل مرحلة:

(أ) تدريب المريض على الاسترخاء: وعادة ما يستغرق عشرين دقيقة في كل جلسة من الجلسات العلاجية الست الأولى. ويجب قبل البداية في التدريب على الاسترخاء أن نعطى الشخص تصورا عامًا لطبيعة اضطرابه النفسى (أي القلق)، وأن نبين له أن الاسترخاء العضلى ما هو إلا طريقة من طرق التخفف من التوترات النفسية والقلق. لهذا نجد أن الاسترخاء العادى بالجلوس على أريكة (أو سرير) يؤدى إلى آثار مهدئة ملحوظة، والسبب في هذا أن هناك علاقة واضحة بين مدى استرخاء وحدوث تغيرات انفعالية مضادة (أو مضادة للقلق).

ولا يوجد ترتيب محدد للأعضاء التي يجب البداية باسترخائها ولكن من الضرورى بالطبع أن يبدأ التدريب على الاسترخاء ببعض أعضاء الجسم حتى يتمكن الشخص بالتدريج وبنجاح من ضبط قدرته على استرخاء عضلات الجسم كله. ويفضل المعالجون السلوكيون عادة، البداية بالتدريب على استرخاء عضلات الذراعين لسهولة ذلك من ناحية، وليتعلم المريض بشكل واضح معنى الاسترخاء العضلى ونتائجه من ناحية أخرى، ثم الانتقال بعد ذلك لمنطقة الرأس.

(ب) تحديد المنبه الرئيسى المثير للقلق: (خوف من الأماكن المغلقة، خوف من الحديث أمام الناس، خوف من التعبير عن العدوان، خوف من تأكيد الذات... إلخ).

(جـ) تدريج المنبهات المثيرة للقلق: بعد أن نتمكن من حصر جوانب القلق الرئيسية التي سنعالجها، يضع المعالج المواقف المثيرة للقلق في قائمة مدرجة، أي قائمة من المواقف التي تستثير القلق في حياة المريض بدرجات متفاوتة، بحيث يوضع الموقف الذي يستثير أعلى درجة من القلق أو الخوف في أعلى تلك القائمة، ويوضع أقلها استثارة في أسفل القائمة. أما الحكم بهذا التدريج فهو يتوقف على الشخص نفسه بالطبع، إذ يطلب منه المعالج أن يرتب فقرات كل موقف من مواقف جانب معين من القلق بطريقة هرمية من القاع إلى القمة بحيث يبدأ بأقل المنبهات إثارة للخوف ويصعد إلى أشدها إثارة.

(د) بعد تدريج المواقف المثيرة للقلق: وبعد أن يكون المريض قد تدرب على الاسترخاء يصبح الطريق ممهدا للدخول في إجراءات العلاج. وتنحصر إجراءات هذه المرحلة في أن نطلب من المريض وهو في حالة من الاسترخاء العميق والهدوء أن يتصور نفسه مستخدمًا قدرته على التخيل إلى أقصى

حد، وهو في الموقف الذي يثير أقل درجة من القلق في البداية (عبد الستار إبراهيم، ١٩٨٣).

وقد ورد ذكر العلاج السلوكى كوسيلة للتحكم والسيطرة على الانفعالات في الثقافة الإسلامية، فنجد إشارات واضحة لذلك في القرآن وأيضا وفى كتابات المفكرين والعلماء المسلمين. عن أبى ذر الغفارى - رضى الله عنه - قال كان يسقى على حوض له، فجاء قوم فقال أيكم يورد على أبى ذر، ويحتسب شعرات من رأسه، فقال رجل: أنا: فجاء الرجل فأورد عليه الحوض فدقه وكان أبو ذر قائما فجلس ثم اضطجع فقيل له: يا أبا ذر لم جلست، ثم لم اضطجعت ؟ قال: فقال إن رسول الله صلى الله عليه وسلم قال لنا: "إذا غضب أحدكم وهو قائم فليجلس، فإن ذهب عنه الغضب وإلا فليضطجع". حدث أبو وائل القاص، قال: دخلنا على عروة بن محمد السعدى، فكلمه رجل، فأغضبه، فقام فتوضأ، ثم رجع وقد توضأ، فقال: حدثنى أبى، عن جدى عطية، قال قال رسول الله صلى الله عليه وسلم "إن الغضب من الشيطان، وإن الشيطان خلق من النار، وإنما تطفأ النار بالماء، فإذا غضب أحدكم فليتوضأ".

وعن ابن عباس - رضى الله عنهما - قال: قال رسول الله صلى الله عليه وسلم: "علموا، ويسروا، ولا تعسروا، وإذا غضبت فأسكت، وإذا غضبت فاسكت وإذا غضبت فاسكت". توضح هذه الأحاديث أن العلاج السلوكى (العملى) يشتمل على أساليب ثلاثة لإذهاب الغضب، وإطفاء ما اشتعل منه، وقطع آثاره وتوابعه. وهذا في حال حدوث الغضب، وإلمامه بالإنسان، بعد حدوث أسبابه، وجوالبه من أشخاص، أو أحداث، أو مواقف.

الأسلوب الأول: وهو (تغيير الهيئة) التي عليها الغضبان، حيث يحول الحالة التي هو عليها في جلسته، أو وجهته، أو مكانه، إلى حالة أخرى

مختلفة، تؤدى به إلى الانشغال، والانصراف عما كان فيه من الحال الداعية إلى الغضب.

الأسلوب الثانى: وهو (الإطفاء)، إطفاء الغضب بالماء، وقد جاء في الحديث أن الغضب من الشيطان، والشيطان من النار، وتطفأ النار بالماء.

والوضوء هو الصورة الشرعية الشاملة والسريعة لاستعمال الماء في إسكات الغضب، وإخماد لهيبه، حيث يمر الماء على الجوارح المتأثرة من الوجه والفم واليدين والرجلين، وهى الأعضاء المستعدة للحركة والبطش. وهو نوع من التبريد لتلك الحرارة، بملامسة الماء ومروره على بشرة الإنسان، حيث تحس النفس ببرود وهدوء تدريجى يخف الغضب بعده، ثم ينقطع. فالماء البارد يهدئ من فوران الدم الناشئ من الغضب، ويساعد على تخفيف التوتر العضلى والعصبى.

الأسلوب الثالث: وهو (السكوت) بقطع الكلام، والانصياع لأمر الرسول صلى الله عليه وسلم بالسكوت في حال الغضب (أنظر: عبد العزيز النغيمشى، ٢٠٠١).

٤- أساليب استثارة الحالات المزاجية الإيجابية:

يهتم الطب النفسى بتخفيف العناء، بينما يهتم الأخصائيون النفسيون بزيادة الشعور بالرضا عن الحياة وبالانفعالات الإيجابية. وهناك عدة طرق أو أساليب لإدخال البهجة على النفس، وقد استخدم بعضها وثبتت فعاليته.

وقد صمم "فلتون" Felton أكثر الأساليب المعملية ذيوعا، إذ يطلب من الأفراد أن يقرأوا أولاً في صمت ثم بصوت مرتفع، ٥٠ أو ٦٠ عبارة من قبيل (هذا عظيم، أنا أشعر حقا بأننى في حالة حسنة، أنا فرح جدًا بما تسير عليه الأمور)، محاولين أن يضعوا أنفسهم في الحالة المزاجية المقترحة، وثمة صيغ تالية أحدث من هذا الأسلوب تسأل الأفراد أن يقضوا ٢٠ ثانية مع كل جملة

من ٢١ جملة، وتستغرق العملية سبع دقائق في مجموعها، وأن يحاولوا أن يضعوا أنفسهم في الحالة المزاجية المقترحة. وتدور بعض العبارات حول الكفاءة وقيمة الذات، والبعض الآخر حول الحالات الجسمية المميزة للحالة المزاجية. وليس هناك شك في أن أسلوب (فلتون) ينتج عنه حالة مزاجية إيجابية لدى كثير من الناس، ولكن هذه التأثيرات عابرة، وتختفى بعد ١٠- ١٥ دقيقة، وبالإضافة إلى هذا لا تتأثر على الإطلاق نسبة تتراوح بين ٣٠ إلى ٥٠٪ من الأشخاص، (مايكل أرجايل، ١٩٩٣).

وقد استخدمت طريقة مشاهدة الأفلام على نطاق واسع لاستثارة الحالات المزاجية الإيجابية في دراسات الانفعالات. وبينت بحوث التليفزيون أنه يؤثر على الحالة المزاجية بطرق متعددة، ومنها إدخال الشعور بالبهجة. وقد قارنت إحدى التجارب بين أسلوب (فلتون) وبين خمس دقائق من فيلم ضاحك، وقد كان لكل منهما تأثير بعدى مباشر، ولكن المفحوصين الذين تعرضوا لأسلوب (فلتون) عادوا إلى حالتهم الطبيعية بعد ١٠ دقائق، بينما ظل مفحوصو الفيلم يقدرون أنفسهم على أنهم في حالة مزاجية أكثر إيجابية وأكثر شعورا بالتسلية من العينة الضابطة.

ودرس الباحثون طريقة أخرى وهى الاستماع إلى موسيقى تثير البهجة في النفس ثم سؤال المفحوصين أن يحاولوا الاندماج في الحالة المزاجية المقترحة أيضا، وتبين أن هذه الطريقة أكثر تأثيرًا من طريقة (فلتون) إذ تؤثر على جميع المفحوصين الذين أجريت عليهم التجربة وليس على بعضهم فقط.

ولسؤال الناس أن يفكروا في حدث سار قريب العهد بهم له تأثير قوى سواء على الحالة المزاجية أو تقدير الشعور بالرضا عن الحياة، ومن الضرورى أن يبذل المفحوصون بعض الجهد في سبيل ذلك. وفى إحدى النماذج الناجحة لهذا الأسلوب سئل المفحوصون أن يقضوا عشرين دقيقة في وصف حدث سعيد

(بأكبر قدر ممكن من التفصيل)، ويتزايد التأثير إذا أمكن استحضار صور بيانية حية للحدث. وقد تبين من تجارب (أرجايل وكروسلاند) أن التأثير يتعاظم إذا قام الأفراد بذلك كل اثنين معا بحيث يذكران بعضهما البعض عن الأحداث السعيدة، ويزيد التأثير أيضًا إذا كانا أصدقاء وليسا غرباء، وإذا تحدثا وجها لوجه بدلا من أن يكونا بعيدين عن بعضهما البعض، مما يؤكد أهمية تعبير الوجه.

وقد استخدم التنويم المغناطيسى أيضًا بنجاح في عدد من التجارب لاستثارة الحالات المزاجية الحسنة وغيرها، بيد أن أقلية فقط من المفحوصين استجابوا للتنويم (المرجع السابق).

وقد أوضح (مايكل أرجايل، ١٩٩٣) أنه يمكن زيادة سعادة النفس وسعادة الآخرين بأن نسلك لتحقيقها السبيل الصحيح، ومن أمثله ذلك ما يأتى:

١- يمكن تحقيق زيادات قصيرة المدى في الحالة المزاجية الإيجابية من خلال التفكير في الأحداث السارة الحديثة، ومشاهدة أفلام سينمائية أو تليفزيونية فكاهية، والاستماع إلى موسيقى مرحة، وإلى حد ما من خلال تلاوة عبارات إيجابية عن الذات، وبالابتسام وبالنكات وبالهدايا الصغيرة، وبالتنويم. ويميل التأثير هنا إلى أن يكون عابراً، ولكن يمكن ممارسة هذه الأنشطة بانتظام.

٢- يمكن زيادة معدل حدوث الأنشطة السارة الأكثر فعالية. وهذه تكون أكثر تأثيرًا إذا قام الأفراد بتحديدها من خلال رصد الأحداث التي تكون أكثر جلبا للسرور لهم، واتخاذ قرار بزيادة معدلات حدوثها، والاحتفاظ بسجل لمدى تكرار أدائها.

٣- العلاقات الجيدة من أهم مصادر السعادة: كأن يكون الفرد متزوجا زيجة سعيدة، وله أصدقاء وعلاقاته جيدة مع أفراد الأسرة والأقارب

وزملاء العمل والجيران وربما يحتاج تحقيق مثل هذه العلاقات إلى تدريب على المهارات الاجتماعية.

٤- يعد العمل وأنشطة وقت الفراغ اللذان يحققان إشباعًا هما المصدران الرئيسيان الآخران للسعادة، إذ يوفران شعورا بالرضا الذاتى من خلال الاستخدام الناجح للمهارات وإنجاز الأعمال، وصحبة الآخرين، وإحساس بالهوية والانتماء، وتنظيم الوقت. وتؤدى الرياضة إلى تحسن الصحة البدنية والصحة النفسية، وكذلك الإجازات والأشكال الأخرى إلى الاسترخاء.

٥- يمكن تخفيف الاكتئاب بطرق علاجية مختلفة مصممة لتجعل الناس ينظرون نظرة أكثر إيجابية للأمور ويقيمون أنفسهم على نحو أفضل دون انتقاص، ويحددون لأنفسهم أهدافًا أكثر قابلية للتحقيق ويتخلون عن المعتقدات الخاطئة التي تؤدى إلى التعاسة.

٦- أنجح أشكال علاج مرضى الاكتئاب يتألف من مزيج يشمل العديد من الأساليب المذكورة آنفًا مثل زيادة النشاط السار مع التدريب على المهارات الاجتماعية علاوة على العلاج المعرفى.

وعلى الرغم من أهمية الوسائل السابقة في زيادة الشعور بالسعادة، فإن بعضها تأثيره وقتى ولا يستغرق أكثر من دقائق معدودة، وإنما إذا أردنا أن ننظر إلى ما كتبه" ابن القيم" في هذا الشأن في كتابه (مفتاح دار السعادة) إلى أن الآخرة هي سعادة الإنسان، ومفتاحها العمل بهدى الله في الحياة الدنيا فمن يعمل بهذا الهدى لا يضل ولا يشقى، ولا يخاف ولا يحزن، وسوف يحيا حياة طيبة في الدنيا، ويفوز بالجنة في الآخرة، ويكون سعيدًا في الدارين.

وتتطلب السعادة في الدنيا الالتزام بمنهج الله الذي يوصل إلى السعادة في الآخرة، فالسعادة في الدنيا وسيلة إلى السعادة في الآخرة التي هي غاية الإنسان

ومراده. (ابن القيم، ١٩٩٥). ومن علاماتها - أي السعادة في الدنيا - إذا زيد في علمه زاد في تواضعه ورحمته، وكلما زيد في عمله زاد في خوفه وحذره، وكلما زيد في عمره نقص من حرصه على الدنيا، وكلما زيد في ماله زاد في سخائه وبذله، وكلما زيد في قدره وجاهه زاد في قربه من الناس وقضاء حوائجهم (ابن القيم، ١٩٩٥).

والسعادة في الدنيا أدنى من السعادة في الآخرة، لكن الأولى توصل إلى الثانية. فالإنسان يموت على ما عاش عليه، ويبعث على ما مات عليه. فمن كان سعيدا في الدنيا باتباع هدى الله يُبعث سعيدًا في الآخرة، ومن كان شقيًا في الدنيا بإعراضه عن هذا الهدى يُبعث شقيًا في الآخرة.

وتتكون السعادة في الدنيا من لذات مادية أو بدنية، ولذات قلبية أو نفسية. واللذة هي متع تقع في القلب (أى النفس) بإدراك المحبوب، والوصول إليه، ويتولد عنها في البداية الرضا فإذا قويت كانت فرحا، وإذ عظمت كانت سرورًا (كمال مرسى، ٢٠٠٠).

وبوجه عام تقوم نظرة الإسلام إلى سعادة الإنسان في الدنيا على أساس أنها من الأعمال التي يكتسبها الإنسان بإرادته وهى - أي السعادة - تزيد بعمل الصالحات - أي الفضائل - وتنتقص بالتقاعس عن الفضائل أو بعمل الرزائل. فمن أراد أن يُنمى سعادته في الدنيا فعليه الالتزام بهدى الله في العبادات والمعاملات والانضباط بضوابط الشرع في عمل الفضائل، حتى تتحقق له السعادة في الدنيا والآخرة.

وقد أشار القرآن الكريم والسنة النبوية إلى عوامل عديدة تسهم بشكل مباشر أو غير مباشر، وهى: الاستقامة، والاستخارة، والمعافاة في البدن، والزوجة الصالحة، والمسكن الصالح، والمركب الصالح، والرزق الواسع، والأمن والأمان (أنظر: كمال مرسى، ٢٠٠٠).

سادسا: تطبيقات إدارة الانفعالات وتنظيمها في حياة المسلم المعاصر

يشير تنظيم الانفعالات Emotion regulation إلى التغيرات التي ترتبط بالانفعالات النشطة أو المثارة، وتشتمل هذه التغيرات على التغير في الانفعال ذاته (شدته واتجاهه) أو في عمليات سيكولوجية أخرى (الذاكرة، التفاعل الاجتماعى). ويتم التعامل مع مصطلح تنظيم الانفعال على أنه يتضمن نمطين: أحدهما يشير إلى التغيرات كنتيجة مترتبة على الانفعال النشط Emotion as regulating أما الثانى فيقصد به التغير في الانفعال ذاته Emotion as regulated (Eisenberg & Spinrad, 2004).

وقد أوضح جروس (Gross, 1998) أن تنظيم الانفعالات يشير إلى العمليات التي يستطيع الفرد من خلالها، التأثير في انفعالاته، وكيف يخبرها ويعبر عنها. وعملية التنظيم هذه يمكن أن تكون آلية أوتوماتيكية أو يمكن التحكم فيها والسيطرة عليها، شعوريًا أو لا شعوريا، ولها آثارها على العمليات التوليدية للانفعالات. وأشار جروس إلى أن هناك بعض الجوانب والعمليات التي ترتبط بتنظيم الانفعالات مثل تنظيم المزاج Mood regulation، وتنظيم الوجدان Affect regulation، والمواجهة coping... إلخ. وتختلف المواجهة عن تنظيم الانفعالات، حيث تركز المواجهة على تقليل الانفعالات السلبية.

وتؤثر عملية تنظيم الأشخاص لانفعالاتهم على تفاعلاتهم وعلاقاتهم الاجتماعية، وما يواجهونه من مشكلات وضغوط حياتية. ويختلف الأفراد في قدراتهم على تنظيم انفعالاتهم، حيث ينجح بعضهم في اختيار استراتيجيات ملائمة لمواجهة المشكلات والضغوط الحياتية، بينما يفشل بعضهم في ذلك.

هذا وتعد القدرة على تنظيم الانفعالات من العوامل الحاسمة والمهمة بالنسبة للذكاء الوجدانى. وطبقًا لما ذكره ماير وسالوفى Mayer & Salovey، يتكون الذكاء الوجدانى من أربع قدرات متضمنة في عملية معالجة المعلومات

الانفعالية، هى: إدراك الانفعالات، واستخدام الانفعالات لتسهيل التفكير، وفهم الانفعالات، وتنظيم الفرد لانفعالاته وانفعالات الآخرين. ولهذه القدرات أهمية كبيرة في عمليات التفاعل والتواصل الاجتماعى، حيث تساعد على تقديم المعلومات عن أفكار الناس ومقاصدهم وتنظيم المواجهات الاجتماعية (Lopes et al., 2005).

وفى هذا الشأن يرى الباحثون أن للانفعالات بعدا سياسيًا يتعلق بأحكام الفرد وقراراته التي يتخذها في العديد من المواقف، وأن هناك سياسة انفعالية للفرد في حياته اليومية، وفى ضوء هذه السياسة يتحدد مدى ملاءمة الانفعال بالنسبة للموقف (Shields, 2005).

وتشتمل عملية تنظيم الانفعالات - كما أوضح كانفر - على ثلاث مراحل نعرض لها على النحو التالى:

المرحلة الأولى: مراقبة الذات self-monitoring أو ملاحظة الذات self-observation، وتتضمن تركيز الشخص العمدى والشديد لانتباهه في الأفعال التي يقوم بها وتوقعاته لما سوف يترتب على هذه الأفعال في ضوء خبراته السابقة.

المرحلة الثانية: وفيها يقارن الشخص بين المعلومات التي حصل عليها من عملية مراقبة الذات ومن محكات أو معايير السلوك موضع الاهتمام، فهى عبارة عن نوع من سلوك التمييز أو المقارنة، حيث يقارن الشخص فيها بين ما قام به فعلاً وما ينبغى عليه القيام به. ويؤدى التشابه الشديد بين محكات الأداء والمعلومات من عائد الاستجابة إلى نوع من الرضا النفسى، بينما يؤدى التباين الشديد بينهما إلى حالة من عدم الرضا. فمثلاً قد يكتشف من يقود سيارته إلى عمله على طريق تعود عليه، أنه يسير في

الطريق الصحيح، إلا أنه انحرف إلى طريق آخر مماثل للطريق الذي ينبغى السير فيه، وهنا سيعلق تعليقاته ساخرًا على حمقه، ثم يصحح سلوكه.

المرحلة الثالثة: في تنظيم الانفعالات هي مرحلة دافعية motivational، وتتضمن تطبيق نوع من التدعيم أو التعزيز الذاتى self-reinforcement، يعتمد على مقدار تباين أو اختلاف السلوك عن الأداء المعيارى. وعليه فإن التعزيز الذاتى الإيجابى يترتب عليه الاستمرار في متابعة السلوك. ففى المثال السابق، يكتشف السائق أنه ليس في طريق غريب، وإنما كل الذي حدث هو تغير في إحدى علامات الطريق (ظهور محل جديد) وهنا سيشعر أنه في الطريق السليم ويستمر في سيره وعلى العكس إذا لم يصحح توقعاته فإنه سيبدأ سلسلة من التصرفات التي تهدف إلى تصحيح المسار.

ويفترض نموذج تنظيم الذات أن الشخص يميل إلى تغيير استجاباته إذا ترتب على هذا التغيير نتائج غير مرضية، بينما يستمر في هذه الاستجابات إذا حققت نتائج جيدة. (Kanfer, 1980).

وتقع تطبيقات إدارة الانفعالات ضمن إطار أكبر هو ما يعرف بإدارة الذات Self-management، حيث تلعب مدى كفاءة الذات المدركة Perceived self-efficacy دورًا محوريًا في هذه الإدارة، لأنها لا تؤثر فقط على الأفعال، ولكن أيضًا على المحددات المعرفية والدافعية والوجدانية وفى عمليات اتخاذ القرار (Bandura et al., 2003).

إدارة الانفعالات في حياة الشخص المسلم

١- من الجوانب المهمة في إدارة الانفعالات في حياة المسلم المعاصر، أن يعرف عواطفه وانفعالاته معرفة جيدة، فالوعي بهذه المشاعر وقت حدوثها يعد عاملاً حاسمًا ومهمًا في النظرة الثاقبة وفهم النفس، وبالتالي يمكنه أن يجعل هذه المشاعر تحت سيطرته وتحكمه. في حين يؤدى عدم قدرة الفرد على ملاحظة مشاعره إلى أن يكون تحت رحمتها. فالوعى بالذات من شأنه تهدئة النفس والتخلص من المشاعر السلبية والقلق والاكتئاب وسرعة الاستثارة. أيضًا يجب أن يكون المسلم حريصًا على توجيه انفعالاته في خدمة أهداف محددة، وأن يتعرف على عواطف الآخرين وانفعالاتهم، لما لذلك من أهمية في دفع الفرد إلى الإيثار والغيرية وحسن التعامل مع الغير. ويندرج كل هذا في إطار ما يعرف بالذكاء العاطفى أو الانفعالى، والذى يشمل ضبط النفس، والمثابرة، والقدرة على حفز النفس، والحماس، وهى مهارات يجب أن نعلمها لأطفالنا منذ السنوات الأولى من عمرهم، وخاصة أن المجتمعات عمومًا والمجتمع الاسلامى خصوصًا يمر بظروف صعبة تحتاج إلى تضافر الجهود نحو وضع خطة متكاملة لتنشئة الأبناء وتربيتهم، يشترك فيها جميع المتخصصين والمسئولين وكل من لهم علاقة بهذا الأمر، من النفسيين والتربويين والاجتماعيين والإعلاميين ورجال الدين... إلخ.

إن هناك - كما أوضح دانييل جولمان (٢٠٠٠) - شواهد متزايدة اليوم على أن المواقف الأخلاقية في الحياة إنما تنبع من قدرات الإنسان العاطفية الأساسية. ذلك أن الانفعال بالنسبة للإنسان هو "واسطة العاطفة" وبذرة كل انفعال هو شعور يتفجر داخل الإنسان للتعبير عن نفسه في فعل ما. وهؤلاء الذين يكونون أسرى الانفعال، وهم المفتقرون للقدرة على ضبط النفس - إنما يعانون

من عجز أخلاقى، فالقدرة على السيطرة على الانفعال هي أساس الإرادة وأساس الشخصية السوية.

٢- من الأهمية بمكان أن يعى المسلم المعاصر حقيقة أن الإيمان هو الحياة وهو السبيل إلى تخليصه من المشاعر السلبية. فالأشقياء بكل معانى الشقاء هم المفلسون من كنوز الإيمان، ومن رصيد اليقين، فهم أبدًا في تعاسة وغضب ومهانة وذلة، قال تعالى: ﴿ وَمَنْ أَعْرَضَ عَن ذِكْرِى فَإِنَّ لَهُۥ مَعِيشَةً ضَنكًا ﴾ (طه: ١٢٤). حيث لا يسعد النفس ويزكيها ويطهرها ويفرحها ويذهب غمها وقلقها إلا الإيمان بالله رب العالمين. ولا يوجد عمل أشرح للصدر أفضل من ذكر الله، فبذكره تطمئن القلوب وتنقشع سحب الخوف والفزع والهم والغم والأسى.

لقد أصبح العصر الذي نعيش فيه يموج بالعديد من التناقضات والتنافس والصراع وكذلك التغير التكنولوجى السريع والمفاجئ. مما أدى إلى طمس معانى الحياة الإنسانية بما فيها من مشاعر واضطراب منظومة القيم. وإزاء عجز الإنسان عن مواجهة هذه التغيرات المتصارعة، زاد شعوره بالعزلة والعجز واليأس والاكتئاب والقلق والشعور بالاغتراب وغيرها من التأثيرات السلبية. وفى هذا الشأن أوضح الفيلسوف الفرنسى "هنرى برجسون" أن مشكلة العصر الحاضر تتمثل في الصراع بين طغيان الآلية وتضاؤل نصيب الروح، قد ترتب عليها ذلك الفراغ بين الجسم والنفس، وظهور العديد من المشكلات النفسية والاجتماعية ويرى "برجسون" أن هذه الآلية المفرطة في حاجة إلى ما يوازيها من الصوفية. (عبد الرحمن بدوى، ١٩٨٤).

ويدعم ذلك ما أسفرت عنه نتائج العديد من البحوث النفسية التي أوضحت أن الشعور بالاغتراب واليأس والشقاء يقترن بحياة خالية من الجانب الدينى والروحى لذلك يجب أن تعتنى التربية الإسلامية بترسيخ الإيمان بما

أقره الدين من مكانة الإنسان في الوجود وتحقيق التوازن والتكامل في شخصيته، فما تشكو منه الحضارة المعاصرة من المساوئ والعيوب إنما هو نتيجة ضعف التمسك بالقيم الإنسانية وبفضائل الأخلاق ونقص الوازع الديني، ويتطلب ذلك منا تأكيد أهمية التربية والتنشئة الدينية في تعليمنا، دون تردد ودون خوف مما يظن البعض أنه خطأ ويمكن أن يؤدى إلى أجيال متطرفة من الشباب.

٣- تعد الاستقامة من أهم الطرق التي يجب أن يتبعها المسلم المعاصر للتحكم والسيطرة على انفعالاته، وإدارتها بشكل جيد. ويقصد بالاستقامة لزوم طاعة الله بما أمر به والابتعاد عما نهى عنه، أي الالتزام بعمل الفضائل والابتعاد عن الرذائل، ففيهما سعادة الإنسان في الدنيا. قال الله تعالى: ﴿ إِنَّ ٱلَّذِينَ قَالُوا۟ رَبُّنَا ٱللَّهُ ثُمَّ ٱسْتَقَٰمُوا۟ فَلَا خَوْفٌ عَلَيْهِمْ وَلَا هُمْ يَحْزَنُونَ ۝ أُو۟لَٰٓئِكَ أَصْحَٰبُ ٱلْجَنَّةِ خَٰلِدِينَ فِيهَا جَزَآءًۢ بِمَا كَانُوا۟ يَعْمَلُونَ ﴾ (الأحقاف: ١٣- ١٤). وتشير هاتان الآيتان إلى أن السعادة تتطلب الإيمان بالله ثم الاستقامة التي تحمى الإنسان من الحزن والخوف، وتجعله فرحا في الدنيا برضا الله عنه وباحترام الناس له وبما ينتظره من ثواب في الآخرة، لذا حث الرسول عليه الصلاة والسلام على الإيمان ثم الاستقامة فقال عليه الصلاة والسلام لعمرة بن عبد الله رضى الله عنه: "قل آمنت بالله ثم استقم".

ودعوة الإسلام إلى الاستقامة من أجل السعادة تؤيد دعوة الفلاسفة والعلماء المسلمين وغير المسلمين إلى الاستقامة من أجل السعادة في الدنيا، فكل من الإسلام والفلاسفة والعلماء يتفقون على أن سعادة الإنسان في عمل الفضائل والابتعاد عن الرذائل، لكن الفرق بين الاستقامتين يظهر في أن الاستقامة التي يريدها الإسلام تقوم على الإيمان بالله الذي يجعلها تحقق

السعادة للإنسان في الدنيا وتوصله إلى السعادة في الآخرة، أما الاستقامة التي يريدها الفلاسفة والعلماء غير المسلمين فتقوم على العمل من أجل الدنيا فيسعد الإنسان فيها سعادة ناقصة لا توصله إلى السعادة في الآخرة، لذا فمن شاء فليؤمن بالله ثم يستقم فيسعد في الدنيا والآخرة، ومن شاء فليستقم من أجل الدنيا فيسعد في الدنيا وما له في الآخرة من نصيب. (كمال مرسى، ٢٠٠٠).

٤- لكى يعيش المسلم المعاصر حياة هانئة سعيدة عليه الاعتدال والوسطية في كل شيء، فمن أراد السعادة فعليه أن يضبط عواطفه واندفاعاته، وأن يكون عادلا في رضاه وغضبه وسروره وحزنه، لأن الشطط والمبالغة في التعامل مع الأحداث ظلم للنفس، وما أحسن الوسطية، فإن الشرع نزل بالميزان فعلى المسلم العاقل أن يعطى كل شيء حجمه ولا يضخم الأحداث، ألا يبالغ في شعوره سواء بالسعادة أو بالحزن. والدليل على ذلك ما ورد في حديث رسول الله صلى الله علية وسلم: "أحبب حبيبك هونًا ما. فعسى أن يكون بغيضك يوما ما، وابغض بغيضك هونا ما، فعسى أن يكون حبيبك يوما ما، وتتأجج العواطف وتعصف المشاعر في حالتين: عند الفرحة الغامرة والمصيبة الداهمه وفى الحديث: "إنى نهيت عن صوتين أحمقين فاجرين: صوت عند نعمة، وصوت عند مصيبة ﴿ لِّكَيْلَا تَأْسَوْا عَلَىٰ مَا فَاتَكُمْ وَلَا تَفْرَحُوا بِمَا آتَاكُمْ ﴾ (الحديد: ٢٤) ولذلك قال صلى الله عليه وسلم "إنما الصبر عند الصدمة الأولى فمن ملك عند الحدث الجاثم وعند الفرح الغامر، نال سعادة الراحة والثبات والطمأنينة. فالوسطية نجاة من الهلاك، فتمام السعادة مبنى على ثلاثة أشياء:

١- اعتدال الغضب. ٢- اعتدال الشهوة ٣- اعتدال العلم

فيحتاج أن يكون أمرها متوسطا، لئلا تزيد قوة الشهوة، فتخرجه إلى الرخص فيهلك، أو تزيد قوة الغضب، فيخرج إلى الجموح فيهلك، وخير الأمور أوسطها.

وكذلك الغضب: إذا زاد سُهل عليه الضرب والقتل، وإذا نقص ذهبت الغيرة والحمية في الدين والدنيا، وإذا توسط، كانت الصبر والشجاعة والحكمة. وكذلك الشهوة: إذا زادت كان الفسق والفجور، وإذا نقصت كان العجز والفتور، وإن توسطت كانت العفة والقناعة. قال تعالى: (وكذلك جعلناكم أمة وسطا).

٥- يجب أن يبتعد المسلم المعاصر عن المشاعر والانفعالات السلبية وأن يعى أن الحزن مثلا منهى عنه في قوله تعالى: ﴿ وَلَا تَهِنُوا وَلَا تَحْزَنُوا ﴾ (آل عمران: ١٣٩)، وقوله ﴿ إِذْ يَقُولُ لِصَاحِبِهِ لَا تَحْزَنْ إِنَّ اللَّهَ مَعَنَا ﴾ فالحزن خمود لجذوة الطلب، ومهمد لروح الهمة، وبرود في النفس. لذلك استعاذ النبى صلى الله عليه وسلم: اللهم أنى أعوذ بك من الهم والحزن". فهو قرين الهم، والفرق بينهما: أن المكروه الذي يرد على القلب إن كان لم يُستقبل أورثه الهم، وإن كان لما مضى أورثه الحزن، وكلاهما مضعف للقلب عن السير، مفتر للعزم. وأما الخبر المروى: "إن الله يحب كل قلب حزين" فلا يعرف إسناده ولا من رواه ولا نعلم صحته (عائض القرنى، ٢٠٠٢).

٦- على المسلم المعاصر - كما جاء في القرآن والسنة - أن يكون قادرًا على كظم الغيظ وإحداث مقاومة ذاتية داخلية، وذلك بهدف إضعاف انفعال الغضب وتهدئته فقد أوضحت نتائج البحوث أن الغضب هو أسوأ الحالات النفسية التي يصعب السيطرة عليها والتحكم فيها، كما أظهرت خطأ فكرة التنفيس عن الغضب، فمن شأن انفجار نوبة الغضب الشديد أن

يرفع مستوى الإثارة في المخ فيزداد الشعور بالغضب وليس العكس. لذلك نجد إشارات واضحة في القرآن والسنة تحث المسلم على التحكم والسيطرة في انفعالاته لما لذلك من آثار إيجابية على صحته النفسية والجسمية. فالمتأمل للسنة يجد فيها ما يغنيه عن كل أساليب العلاج السلوكي في علاج الغضب، وأوضح مثال على ذلك قول رسول الله صلى الله عليه وسلم ما معناه "إذا غضب أحدكم وهو قائم فليجلس، فإن ذهب عنه الغضب فليضطجع" لذلك يجب على المسلم أن يحاول التحكم في غضبه وانفعالاته، فكثيرا ما يؤدى الغضب الشديد إلى التعصب والعدوان والاعتداء على الغير لفظيًا وبدنيا.

وعندما نتأمل في الأسس النفسية التي يقوم عليها التعصب نجده عبارة عن اتجاه يتسم غالبًا بعدم التفضيل ضد جماعة معينة، فهو استعداد للتفكير والشعور والسلوك بأسلوب معين ضد أشخاص آخرين بوصفهم أعضاء في جماعة معينة. ويقوم التعصب على حكم لا أساس له من الصحة، ومشاعر سلبية تتسق مع هذا الحكم (معتز عبد الله، ١٩٨٩).

لذلك يجب على المسلم أن يبتعد عن التعصب ضد الغير، وأن يكون متسامحا. فالتسامح والعفو من أهم السمات والخصال التي يجب أن يتحلى بها المسلم المعاصر لما لهذه السمة من أهمية في تكوين وتشكيل شخصية إسلامية ناضجة ومتكاملة. يجب على المسلم أن يفهم تعاليم دينه فهما صحيحا، فالإسلام لم يأمر أبدًا بالعدوان ولا بالعنف ولا الإرهاب، ولا التطرف، ولم يقم على حد السيف كما يدعى البعض، بل قام على الحكمة والتسامح واللين.

٧- يعد الزواج من المصادر المهمة لسعادة الإنسان بوجه عام والمسلم بوجه خاص. فقد كشفت نتائج البحوث النفسية عن أن المتزوجين (من

الرجال والنساء) أكثر سعادة من كل العزاب والمطلقين (مايكل أرجايل، ١٩٩٣).

لهذا أوصى الدين الإسلامى بالزوجة الصالحة، ويقصد بها المرأة التي على خلق ودين، والتى إذا نظر إليها زوجها سرته، وإذا أمرها أطاعته، وإذا غاب عليها حفظته في نفسها وماله، فهى خير متاع الدنيا، قال عليه الصلاة والسلام: "الدنيا متاع وخير متاع الدنيا الزوجة الصالحة". وقد عد الرسول عليه الصلاة والسلام هذه الزوجة من عوامل سعادة المرء فقال: "من سعادة ابن آدم ثلاثة، ومن شقاوة ابن آدم ثلاثة. من سعادة ابن آدم: الزوجة الصالحة، والمسكن الصالح، والمركب الصالح. ومن شقاوة ابن آدم: الزوجة السوء، والمسكن السوء، والمركب السوء" وفى حديث آخر قال عليه الصلاة والسلام "أربع من السعادة: المرأة الصالحة، والمسكن الواسع، والجار الصالح، والمركب الهنيئ".

ويستفاد من الحديثين الشريفين أن الزوجة الصالحة من عوامل سعادة زوجها، بما تحققه له من إمتاع وسكن وأمن وطمأنينة ومساندة اجتماعية، فيسعد كل منهما بالآخر، فإذا أضفنا إلى هذا قوله عليه السلام: "المرأة خير متاع الدنيا" أدركنا موقف الإسلام من الزواج الناجح بالنسبة للرجل والمرأة. فهو من أفضل نعم الله عليهما، فيه يستمتعان ويسعدان في الحياة الدنيا (كمال مرسى، ٢٠٠٠).

٨- من الضرورى أن يدخل المسلم السعادة على نفسه وأهله وفى تعاملاته مع الآخرين، فالضحك المعتدل بلسم للهموم، ومرهم للأحزان، وله قوة عجيبة في فرح الروح، وكان الرسول صلى الله عليه وسلم يضحك أحيانا حتى تبدو نواجذه. والضحك ذروة الانشراح وقمة الراحة ونهاية الانبساط، ولكنه التوسط. "وتبسمك في وجه أخيك صدقة" ﴿ فَتَبَسَّمَ

ضَاحِكًا مِّن قَوْلِهَا ﴾ (النمل:١٩) وليس ضحك الاستهزاء والسخرية: ﴿ فَلَمَّا جَآءَهُم بِـَٔايَـٰتِنَآ إِذَا هُم مِّنْهَا يَضْحَكُونَ ﴾ (الزخرف: ٤٧) فالابتسامة للحياة لها تأثيرها الايجابى على صاحبها وعلى الآخرين ممن حوله، فليس المبتسمون للحياة أكثر إسعادًا لأنفسهم فقط، بل هم كذلك أقدر على العمل، وأكثر احتمالا للمسئولية، وأصلح لمواجهة الشدائد ومعالجة الصعاب.

٩- أهمية الصداقة كمصدر لسعادة الإنسان: تشير نتائج كثير من البحوث إلى أن من لهم عدد كبير من الأصدقاء أو من يقضون وقتا أطول مع أصدقائهم يميلون إلى أن يكونوا أكثر سعادة فالصداقة تصل إلى أقصى درجات أهميتها عند الشباب - بدءا من المراهقة وحتى الزواج حيث تكون هي العلاقة الأساسية، وتزداد أهمية الصداقة مرة أخرى مع التقدم في العمر، حيث يؤدى التقاعس عن العمل وفقد الأعزاء إلى زوال العلاقات الاجتماعية الأخرى. ويحتاج الناس إلى أصدقاء لعدة أسباب من أهمها: المساعدة العملية والمعلومات التي يوفرها الأصدقاء، ما يوفرونه من دعم اجتماعى في صورة نصائح أو تعاطف، وتماثل الاهتمامات والمشاركة في الأنشطة (مايكل أرجايل، ١٩٩٣).

١٠- أوضحت بعض نتائج البحوث الأجنبية التي أجريت في إطار الثقافة الغربية أهمية الترفيه عن النفس بالمتع والمسرات الحسية في علاج الهموم والأحزان ومن بين هذه الوسائل: أخذ حمام ساخن، تناول الأطعمة المفضلة، الاستماع إلى الموسيقى، التسوق، ممارسة الجنس، تناول الخمور أو المخدرات.. الخ، في حين لو تأملنا في ثقافتنا العربية والإسلامية سوف نجد أن هناك اتفاقًا مع التراث الأجنبى حول أهمية الترفيه عن النفس في علاج الهموم والأحزان، في حين نجد اختلافا بين

الثقافتين حول الوسائل التي يمكن من خلالها تحقيق هذا الترفيه. فمثلا تبين بالنسبة لتعاطى الخمور والمخدرات أنه يقلل من نشاط الجهاز العصبى المركزى وحيويته، فضلا عن أنها تؤدى إلى زيادة الشعور بالاكتئاب، وبالتالى فإنها وسيلة غير ملائمة للتخفيف من مشاعر الاكتئاب. أما بالنسبة للموسيقى، فقد يكون لها تأثير مريح ومخفف من المشاعر السلبية، ولكن تبين أن تأثيرها وقتى لا يستغرق أكثر من مجرد فترة الاستماع إليها، في حين أن قراءة القرآن الكريم أو الاستماع إليه لها تأثير إيجابى ممتد في التخفيف من حالات القلق والاكتئاب، حيث يقترن الاستماع إلى القرآن الكريم بمشاعر الهدوء والسكون الطمأنينة.

١١- أوضحت تعاليم الدين الإسلامى أهمية تعليم الرياضة والسباحة.. الخ وقد كشفت نتائج البحوث النفسية أخيرًا عن أهمية الألعاب الرياضية في التخلص من حالات الاكتئاب وغيرها من الأمزجة المعتلة. فمن شأن هذه التمارين الرياضية تغيير الحالة النفسية، وخاصة مع مرضى الاكتئاب الذين لا يمارسون عملا في معظم الأحيان. أما بالنسبة لهؤلاء الذين يمارسون التمرينات الرياضية يوميا، فقد لوحظ أنهم كانوا أقوى مع بداية تعودهم هذه التمرينات، وما حققته لهم من فوائد. وبوجه عام فقد تبين أن ممارسة التدريبات الرياضية والانتظام عليها، يحقق كثيرا من الفوائد الصحية بالنسبة للفرد، فمن جهة الصحة النفسية - على سبيل المثال - تساعده على أن يكون أكثر توافقًا نفسيًا واجتماعياً.

سابعًا: المراجع العربية والأجنبية

أولاً: المراجع العربية:

١- إبراهيم، عبد الستار (١٩٨٣) . العلاج النفسى الحديث قوة للانسان. القاهرة: مكتبة مدبولى.

٢- ابن أبى الدنيا، أبو بكر عبد الله بن محمد (١٩٩٦) . الرقة والبقاء. تحقيق من محمد خير رمضان. بيروت: دار ابن حزم.

٣- ابن القيم، أبو عبد الله محمد بن أبى بكر (١٩٨٩) . الفوائد. بيروت: المكتبة الثقافية.

٤- ابن القيم، أبو عبد الله محمد بن أبى بكر (١٩٩٥) . مفتاح دار السعادة. بيروت: دار الكتب العلمية.

٥- أبو النيل، محمود السيد (١٩٨٤) . الأمراض السيكوسوماتية: دراسات عربية وعالمية. القاهرة: مكتبة الخانجى.

٦- أبو حيان، أبو عبد الله محمد بن يوسف (١٩٧٠) . التفسير الكبير المسمى بالبحر المحيط. السعودية: مطابع الرياض.

٧- أبو شعيشع، السيد (١٩٩٣) . أسس علم النفس الفزيولوجى. بدون دار نشر.

٨- أرجايل، مايكل (١٩٩٣) . سيكولوجية السعادة. ترجمة فيصل يونس. الكويت: المجلس الوطنى للثقافة والفنون والآداب، سلسلة عالم المعرفة، عدد ١٧٥.

٩- الأصفهانى، أبو بكر محمد بن داود (١٩٧٥) . كتاب الزهرة. تحقيق إبراهيم السمرائى: مطابع عمان.

١٠- أندروز، وآخرون (١٩٦١) . مناهج البحث في علم النفس. ترجمة يوسف مراد وآخرون، القاهرة: دار المعارف.

١١- الأنصارى، شمس الدين محمد بن أبى طالب (١٩١٤) . السياسة في علم الفراسة. مطابع القاهرة.

١٢- الأنصارى، بدر (١٩٩٥) . دراسة عامليه للحالات الانفعالية للشباب الجامعى في الكويت بعد العدوان على العراق. بحث مقدم إلى المؤتمر الدولى الثانى عن الصحة النفسية في دولة الكويت، ١- ٤ أبريل ١٩٩٥.

١٣- الأنصارى، بدر (١٩٩٨) . التفاؤل والتشاؤم: المفهوم والقياس والمتعلقات. جامعة الكويت: مجلس النشر العلمى.

١٤- البلخى، أحمد بن سهل (١٩٨٤) . مصالح الأبدان والأنفس. معهد تاريخ العلوم العربية والإسلامية في إطار جامعة فرانكفورت.

١٥- التسخيرى، محمد على (١٩٧٩) . التوازن في الإسلام. بيروت: الدار الإسلامية.

١٦- الثعالبى، أبو منصور (١٩٧٢) . فقة اللغة وسر العربية. القاهرة: مصطفى الحلبى.

١٧- الرازى، محمد فخر الدين (١٩٨٧) . الفراسة. تحقيق مصطفى عاشور. القاهرة: مكتبة القرآن.

١٨- الزين، سميح عاطف (١٩٩١) . معرفة النفس الانسانية في الكتاب والسنة. المجلد الاول، لبنان: دار الكتاب اللبنانى.

١٩- السيد، عبد الحليم محمود (١٩٧١) . الابداع والشخصية: دراسة سيكولوجية. القاهرة: دار المعارف.

٢٠- السيد، فؤاد البهى (١٩٧٥) . الأسس النفسية للنمو من الطفولة إلى الشيخوخة. القاهرة: دار الفكر العربى.

٢١- العسكرى، أبو هلال (١٩٧٧) . الفروق في اللغة. بيروت: دار الآفاق الجديدة.

٢٢- العنزى، فريح (٢٠٠١) . الشعور بالسعادة وعلاقته ببعض السمات الشخصية: دراسة ارتباطية مقارنة بين الذكور والإناث. دراسات نفسية، مجلد ١١، عدد٣، ٣٥١- ٣٧٧.

٢٣- الغزالى، محمد (١٩٦٤) . ميزان العمل (تحقيق سليمان دنيا). القاهرة: دار المعارف.

٢٤- الغزالى، محمد (د.ت) . الجانب العاطفى في الإسلام: بحث في الخلق والسلوك والتصرف. القاهرة: دار الكتب الحديثة.

٢٥- القرنى، عائض عبد الله (٢٠٠٢) لاتحزن. الامارات العربية المتحدة، الشارقة: مكتبة الصحابة.

٢٦- الكندى، أبو يوسف يعقوب بن اسحاق بن الصباح بن عمران بن اسماعيل بن محمد بن الأشعث بن قيس (١٩٨٣) . رسائل الكندى. تحقيق عبد الرحمن بدوى. بيروت: دار الاندلس.

٢٧- الملا، سلوى (١٩٧٢) . الابداع والتوتر النفسى. القاهرة: دار المعارف.

٢٨- النغيمشى، عبد العزيز (٢٠٠١) . الانفعالات: التشخيص والعلاج من المنظور الإسلامى. الرياض: دار القنصلية.

٢٩- باترسون، س.هـ. (١٩٩٠) . نظريات الإرشاد والعلاج النفسى. ترجمة حامد عبد العزيز الفقى، الكويت: دار القلم للنشر والتوزيع.

٣٠- بدوى، عبد الرحمن (١٩٨٤) . موسوعة الفلسفة (الجزء الأول). بيروت: المؤسسة العربية للدراسات والنشر.

٣١- بيز، آلن (١٩٩٤) . لغة الجسد: كيف تقرأ أفكار الآخرين من خلال إيماءاتهم. ترجمة سمير شيخاتى، بيروت: دار الآفاق الجديدة.

٣٢- جولمان، دانييل (٢٠٠٠) . الذكاء العاطفى. ترجمة ليلى الجبالى، الكويت: المجلس الوطنى للثقافة والفنون والآداب، سلسلة عالم المعرفة، عدد ٢٦٢.

٣٣- حسام الدين، كريم ذكى (٢٠٠١) . الاشارات الجسمية: دراسة لغوية لظاهرة استعمال أعضاء الجسم في التواصل. القاهرة: دار غريب.

٣٤- خليفة، عبد اللطيف (١٩٩٥) . الدافعية للانجاز: دراسة ثقافية مقارنة بين طلاب الجامعة من المصريين والسودانيين. القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية.

٣٥- خليفة، عبد اللطيف، عبد الله، مقذ سيد (١٩٩٧) الدوافع والانفعالات. الكويت: مكتبة المنار الإسلامية.

٣٦- ربيع، محمد شحاته (١٩٩٥) . التراث النفسى عند علماء المسلمين. الاسكندرية: دار المعرفة الجامعية.

٣٧- عبد الخالق، أحمد (٢٠٠٠) التفاؤل والتشاؤم: عرض لدراسات عربية.مجلة علم النفس، عدد ٥٦، ٦- ٢٧.

٣٨- عبد الخالق، أحمد، الصبوة، محمد نجيب (١٩٩٦) . الأنشطة والأحداث السارة لدى عينة من طلاب الجامعة في مصر. مجلة العلوم الاجتماعية، مجلد ٢٤.

٣٩- عبد الخالق، أحمد، مراد، صلاح (٢٠٠١) السعادة والشخصية: الارتباطات والمنبئات. دراسات نفسية، مجلد ١١، عدد ٣، ٣٣٧- ٣٤٩.

٤٠- عبد المجيد، فايزة يوسف (١٩٨٧) . المخاوف الشائعة لدى أطفال المرحلة الابتدائية بمصر (دراسة مقارنة بين الجنسين في كل من الريف والحضر). القاهرة: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

٤١- عبد الله، مقذ سيد (١٩٨٩) . الاتجاهات التعصبية. الكويت: المجلس الوطنى للثقافة والفنون والأداب، سلسلة عالم المعرفة، عدد ١٣٧.

٤٢- عبد الله، معتز سيد، أبو عباه، صالح (١٩٩٥) . أبعاد السلوك العدوانى: دراسة عاملية مقارنة.دراسات نفسية، مجلد ٥، عدد٣، ٥٢١- ٥٨٠.

٤٣- فراج، محمد فرغلى، الملا، سلوى، إبراهيم، عبد الستار (١٩٧٣) . السلوك الإنسانى: نظرية علمية. القاهرة: دار الكتب الجامعية.

٤٤- مجمع اللغة العربية (١٩٨٥).المعجم الوسيط. القاهرة: المجمع، ط٢.

٤٥- مدكور، إبراهيم، وآخرون (١٩٧٥). معجم العلوم الاجتماعية. القاهرة: الهيئة المصرية العامة للكتاب.

٤٦- مرسى، كمال (٢٠٠٠) . السعادة وتنمية الصحة النفسية (الجزء الأول): مسئولية الفرد في الإسلام وعلم النفس. القاهرة: دار النشر للجامعات.

٤٧- منصور، طلعت (١٩٩٣) . استراتيجيات التشخيص لما بعد الأزمة. الحلقة النقاشية لمكتب الانماء الاجتماعى بدولة الكويت، يناير ١٩٩٣.

٤٨- موراى، ادوارد ج. (١٩٨٨) . الدافعية والانفعال. ترجمة أحمد عبد العزيز سلامه، محمد عثمان نجاتى. القاهرة: دار الشروق.

٤٩- نجاتى، محمد عثمان (١٩٨٣) . علم النفس في حياتنا اليومية. الكويت: دار القلم.

٥٠- نجاتى، محمد عثمان (١٩٨٩ "أ"). القرآن وعلم النفس القاهرة: دار الشروق.

٥١- نجاتى، محمد عثمان (١٩٨٩ "ب"). الحديث النبوى وعلم النفس. القاهرة: دار الشروق.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

52- Atkinson, R.L., Atkinson, R.C., Smith, R.E., Bem D.J. & Hilgard, E.R. (1990). Introduction to Psychology. New York: Harcourt Brace-Jovanovich.

53- Bandura, A., et al. (2003). Role of Affective self-Regulatory Effcacy in Diverse Spheres of Psychological Functioning.Child Development, vol. 74, No.3, 796-682.

54- Carlson, J.G. & Hatfield, E. (1992). Psychology of Emotion. New York: Harcourt Brace Jovanovich College Publisher.

55- Eisenberg, N. & Spinrad, T.L. (2004). Emotion- Related Regulation:Sharpening the Definition. Child Development, vol. 75, No. 2, 334,339.

56- Ekman, P., Friesen, W.V. & Ellsworth, P. (1972). What are the Similarities and Differences in Facial Behavior Across Cultures? In p. Ekman (Ed) Emotion In Human Face: (PP.128-143). Cambridge, England: Cambridge University Press.

57- Ekman, P. (1973). Cross-cultural Studies of Facial Expression. In P. Exman (ED (.Darwin And Facial Expression: A survey of Research In Review (pp. 169-222). New York: Academic Press.

58- Fernald, L.D. & Fernald, P.S. (1978) Introduction to Psychology. Boston: Houghton Mifflin Company.

59- French, S. & Joseph, S. (1999). Religiosity and its Association with Happiness Purpose in Life and actualization. Mental Health, Religion & Culture, 2 (2) 117-120.

60- Grings, W.W. & Dawson, M.E. (1978). Emotions and Bodily Responses: A Psychological Approach. New York: Academic Press.

61- Gross, T.T. (1998). The Energing Field of Emotion Regulation: An Integrative Roview. Review of General Psychelogy, vol. 2, No. 3,271-299.

62- Hilgard E.R., Atkinson, E.A. & Atkinson. R.C. (1975) Introduction to Psychology. New York: Harcourt Brace Jovanovich.

63- Houston, J.p. et al., (1981). Essentials of Psychology. New York. Academic Press.

64- Huffman, K. Vernoy, M., Williams, B. & Vernoy, J. (1987) Psychology in Action. New York: John Wiley & Sons.

65- Jung J. (1978). Understanding Human Motivation: A Cognitive Approach. New York. Macmillan Pub. Co. Inc.

66- Kanfer, F.H. (1980). Self-management Methods. In F.H. Kanfer & A.P. Goldrtein (Eds) Helping people change. (pp. 334-389). New York: Pergamon Press.

67- Linden, W., et al (2003). There is more to Anger Coping than "In" or "out". Emotion, vol. 3, No. 1, 12-29.

68- Lopes, P.N., Salovey, P., Côté, S. & Beers, M. (2005). Emotion Regulation Abilities and the Quality of Social Interaction. Emotion, vol. 5. No.1. 113-118.

69- Marx, M.A. (1976). Introduction to Psychology: Problems. Procedures and Principles. New York: McMillan Pub. Co., Inc.

70- Morris, C.G. (1993). Psychology: An Introduction. New Jersey: Prentice Hall.

71- Parrott, W.G. (2001). Implications of Dysfunctional for understanding how Emotions Function. Review of General Psychology. Vol. 5, no. 3, 180-186.

72- Plutchik, R. (1994). The Psychology of Emotion. New York: Harper Collins Publishers.

73- Rydell, A., Berlin, L. & Bohlin, G. (2003). Emotionality, Emotion Regulation, and Adaptation Amongs 5-8-year-old chidlern. Emotion, vol. 3, No. 1, 30-47.

74- Shields, S.A. (2005). The Politics of Emotion in Everyday Life "Apporiate" Emotion and Claims on Identity. Review of General Psychology, vol.9, No.1, 3-15.

75- Young, P.T. (1961). Motivation and Emotion. New York: John Wiley & Sons, Inc.

خاتمة الكتاب

ينطوي هذا الكتاب، كما تكشف النظرة الفاحصة، على مبدأ قوامه نحن نعلم لنعمل بما نعلمه، حيث تسعى فصوله مجتمعة إلى تزويد القارئ بالنتائج والاكتشافات الحديثة والمعاصرة لعلم النفس لإثراء معارفه، من جهة، وبيان سبل توظيفها على كل من المستوى الشخصي والمجتمعي، من الجهة الأخرى، لبلوغ الهدف المرتجى من هذا العمل ألا وهو تحويل هذه المعارف إلى إجراءات واقعية للإسهام في بناء الشخصية الإيجابية للمسلم المعاصر القادرة على الارتقاء بذاتها، ومجتمعها، والتي تجسد النموذج المعياري المأمول إسلاميًا.

حين ننظر نظرة تقويمية لفصول هذا العمل، سنجد أنها تدور حول عدد من المحاور الرئيسية التي تشكل عماد الشخصية الإيجابية التي تتمثل في كل من:

١- التفكير الإبداعي والوعي بأهميته ومدى الحاجة الماسة إليه على المستوى الشخصي والعام وضرورة فهمه، وشيوعه في الثقافة، والعمل على تنميته بوصفه قاطرة الحضارة الإسلامية المعاصرة مثلما كان قاطرة الحضارة الإسلامية في عصورها الزاهرة.

٢- أساليب فهم وقياس وتنمية المهارات التوكيدية بوصفها إحدى المهارات الاجتماعية الضرورية لكي يحلق الإنسان بواستطها في سماء النجاح في العلاقات الاجتماعية المتعددة التي يديرها على نحو يحفظ له هويته، من حصة، ويمكنه من إدارة تلك العلاقات بكفاءة من الجهة الأخرى.

٣- مكونات وأساليب تنمية الدافعية للإنجاز، والمعروف أن تلك الدافعية تشكل أحد عناصر القوة المحركة المركزية في الشخصية المسلمة المعاصرة والتي نأمل أن نتمكن بموجبها من استعادة شراكتها الحضارية على المستوى الإنساني.

٤- كيفية تبني أساليب تتسم بالصلابة والحنكة لمواجهة الضغوط التي يواجهها الفرد في حياته اليومية والتي تستمد من كل من نتائج البحوث النفسية الحديثة، فضلاً عن التوجيهات والمبادئ الإسلامية الراسخة.

٥- أساليب التحكم في الانفعالات التي تصدر عن الفرد بصورة متواصلة إزاء الأحداث والمواقف والعمل على توجيهها الوجهة المرغوبة، وتوظيفها لخدمة غايات الفرد مع مراعاة خصائص السياق الثقافي والاجتماعي المحيط، مع الاستفادة في الوقت نفسه من درر التراث الزاهرة لبناء استراتيجية ناجحة إبان تلك العملية.

حين نستقرئ هذا العمل المتناغم سنجده يتسم بعدد من الخصائص والتي تتمثل في كل من:

١- الإحاطة بعدد من سنن السلوك الإنساني وقوانينه التي أمكن لعلماء النفس المعاصرين اكتشافها من خلال استخدام مناهج البحث العلمي الموضوعي، وقد أدى هذا إلى اكتشاف عدد كبير من قوانين السلوك الإنساني المعرفي والانفعالي والاجتماعي، وتطويعه لخدمة الإنسان، وجدير بالذكر أن هذه الصورة المعاصرة لعلم النفس تختلف تمامًا عن تصورات قديمة كانت سائدة في التصور الأول من القرن العشرين، تختزل علم النفس في العبودية للجنس والعدوان، وهي تصورات أصبحت - في تاريخ علم النفس - نموذجًا للأخطاء الجسيمة في التنظير وفي عدم الاعتماد على المنهج العلمي الموضوعي في التحقق من الفروض، وفي قبول مسلمات تتصل بالسلوك الإنساني غير قابلة للتحقق منها واقعيًا.

٢- التمييز بين موضوعات الاهتمام لدى الباحثين النفسيين المحققين الذين أمكنهم اكتشاف قوانين السلوك الإنساني باستخدام مناهج البحث العلمي، مما يمثل اهتمامًا مشتركًا بين الباحثين النفسيين المحققين على

مستوى العالم، ويمكنهم من تحقيق المزيد من التقدم في فهم السلوك الإنساني، وتفسيره، والقدرة على التحكم فيه لصالح الإنسان وبين الأطر الفلسفية والتصورات العامة السائدة في المجتمعات الغربية، التي ينتمي إليها العلماء الذين أسهموا في اكتشاف هذه القوانين والسنن. وهذه الأطر الفلسفية والتصورات العامة السائدة في المجتمعات الغربية قد تتعارض مع أسس التصور الإسلامي لله وللكون وللإنسان.

٣- ونظرًا لأن الحكمة ضالة المؤمن، فإن علماء النفس في العالم العربي والإسلامي، مطالبون بتحصيل كل ما تم إنجازه من مكتشفات علم النفس الحديث والمعاصر من سنن وقوانين، وتطويعها لصالح الإنسان المسلم، مع عزلها عن إطارها - الفلسفي الذي لا يعد جزءًا منها - والتعامل معها وحسن توظيفها في إطار الثقافة الإسلامية ومسلماتها.

ولا شك أنه يمكن استخدام قوانين التعلم - المكتشفة حديثًا - في رفع كفاءة أبناء المسلمين في تحصيل كل من العلوم الطبيعية والشرعية، ورفع مستوى كفاءتهم الشخصية والاجتماعية وتنمية قدراتهم على التفكير السليم بوجه عام، والتفكير الإبداعي بوجه خاص، والقدرة على التحكم في الانفعالات ومواجهة الأزمات، وتأجيل إشباع الرغبات، وعدم الخضوع للأهواء، والثقة بنفسه، والتمسك بالحق دون عدوان ولا تجاوز على حقوق الآخرين. واتخاذ القرار الملائم في الوقت المناسب، وحسن التعامل مع المحيطين به في أسرته، ومدرسته وبيئته الخارجية وحسن رعاية من يقودهم أو يرعاهم، وأن يجمع بين أخلاق الكفاءة والعدل والإنجاز، وبين أخلاق الفضيلة والتفوق.

٤- الجمع بين العناية بالنشاط العلمي ومكتشفاته من ناحية، وبتطبيقات العلم وتحويل نتائجه إلى إجراءات، وبرامج تنمي قدراته وتثري حياته وتنهض بمجتمعه.

ومع أن هذه الخاصية - خاصية الجمع بين العلم وتطبيقه - كان الطابع السائد إبان نهضة المجتمع الإسلامي، إلا أنها توارت في عصور كبوة العالم الإسلامي، وعندما تعلم علماء الغرب في عصور نهضتهم من المسلمين الجمع من بين العلم وتطبيقاته أدى هذا إلى نهضتهم ونهضة مجتمعاتهم، وواصلوا التقدم في الوقت الذي توقف فيه المجتمع الإسلامي عن متابعة التفكير، لهذا فإن عنايتنا بوضع مكتشفات علم النفس الحديث موضع التطبيق ما هي إلا محاولة في اتجاه تصحيح مسار نهضة المجتمع العربي الإسلامي.

٥- حيوية وحياتية وعالمية التراث العربي الإسلامي

ساد وقت كان معظم المشتغلين بعلم النفس في المجتمعات العربية والإسلامية يعزلون بين التراث العربي الإسلام بوصفه تراثًا تاريخيًا قديمًا يعتزون به، وقد يحاولون تمثله في حياتهم اليومية، وبين علم النفس كما تلقوه من علماء الغرب بشكل مباشر أو غير مباشر. بحيث أن بعضهم لم يكن يجد غضاضة بين كونه مسلمًا ملتزمًا بتعاليم الإسلام، وبين نشره لكتب نفسية تحمل في طياتها مسلمات لا تتفق مع روح الثقافة الإسلامية، بوصفهما أمران مستقلان كل منهما عن الآخر.

وازدهرت في الربع الأخير من القرن العشرين حركة التأصيل الإسلامي لعلم النفس - في إطار إسلامية المعرفة - بمعنى اكتشاف كنوز التراث العربي الإسلامي شديدة الحيوية والقابلة للحياة والتفاعل مع المجتمع المعاصر، مما يثير من القضايا ما يؤهل لنهضة فكرية عربية إسلامية بل وعالمية، إذا أحسن الإفادة من التراث المتاح، وأمكن توظيفه في نسيج المعرفة النفسية الحديثة، من خلال التعامل مع التراث النفسي العربي والإسلامي على أنه يمثل حلقة من حلقات التراث العالمي، تتمتع بالحيوية والحياتية ويمكنها أن تسهم في إثراء الدراسات النفسية في العالم العربي، وقد يمتد تأثيرها إلى إنتاج يرتقي إلى

مستوى العالمية إذا أحسن الباحثون النفسيون العرب الإحاطة بكل من التراث العربي والتراث العالمي.

٦- التراكمية:

جاء هذا البحث نتيجة لتراكم الخبرة بعملية التأصيل الإسلامي للبحوث النفسية، التي بدأت بعقد عدد من المؤتمرات والندوات حول تصور المشتغلين بعلم النفس في العالم العربي لهذه العملية، وتبع ذلك محاولات عديدة لصياغة إطار لعملية التأصيل الإسلامي لعلم النفس في العالم العربي، وبدأت بالفعل بعض الأعمال العلمية الجادة تنشر مستقلة، أو كمقالات في مجلات نفسية متخصصة، أو في مجلة المسلم المعاصر، كما بدأت بعض رسائل الماجستير والدكتوراه في أقسام علم النفس في البلاد العربية بتناول بعض المضوعات النفسية من هذا المتطور يؤمل أن يصدر قريبًا تقريرًا عن تقويم حوالي ثلاثمائة بحث ورسالة علمية في هذا الإطار، نشرت بواسطة المشتغلين بعلم النفس - في العالم العربي - ابتداء من منتصف القرن العشرين إلى نهايته، من حيث موضوعات الاهتمام، والمنهج المستخدم، ومستوى التوظيف للتراث العربي الإسلامي في نسيج البحث النفسي (السيد، عبدالحليم محمود، وفرج، طريف شوقي، ومحمود، عبدالمنعم شحاته، تحت النشر).

لهذا فإننا ننظر إلى العمل الحالي على أنه حلقة في سلسلة من الجهود المتراكمة التي تتنامى كمًا وكيفًا.

٧- التنمية الذاتية:

لما كان توظيف المعرفة لصالح الإنسان أهم من مجرد الحصول عليها، فقد كان هدفنا الأساسي من هذا العمل هو أن ترجم التلاحم بين التراث الإسلامي والتراث النفسي العالمي والمحلي الحديث إلى نوع من التنمية الذاتية والتدريب التعلم الذاتي، لهذا فقد كان اهتمامنا منصبًا في صفحات هذا

العمل على تقديم المعلومات مصحوبة بأساليب تنمية القدرات والمهارات والسمات التي تجعل الشخص المسلم أكثر إيجابية وفعالية وإنجاز واعتماد على نفسه في حل المشكلات التي تواجهه، وقد وضع هذا كهدف أساسي لهذا العمل، لأن مبدأ التنمية الذاتية من أهم المبادئ الجوهرية لتطوير الذات والارتقاء بها بصورة مستدامة من خلال الاعتماد على الذات في المقام الأول.

وبعد فإن هذا العمل ما هو إلا حلقة في سلسلة من الحلقات حيث نأمل في أعمال تالية تسهم في إلقاء مزيد من الضوء، بصورة تشمل كل من الجانب المعرفي والإجرائي، وعلى قائمة أخرى من السمات واملهارات والقدرات التي يجب أن يحوز المسلم قدرًا مرتفعًا منها كشرط ضروري لبناء شخصية إيجابية من قبيل التعلم الذاتي، والقدرة على التفكير الناقد، والتنشئة الاجتماعية الفعالة للأبناء، الهوية الذاتية والاجتماعية للمسلم، والمهارات الاجتماعية، ومهارات التخاطب، ومهارات السلوك القيادي والسلوك الإيثاري، بالإضافة إلى تصميم مجموعة من البرامج النظامية التي يتسنى بواسطتها التدريب على تلك المهارات، وتدريب الآخرين عليها، حتى تنتشر ثقافة توظيف المعرفة النفسية على كل من المستوى الشخصي والجماعي للمساعدة على بلوغ الغايات الإسلامية، شريطة أن يتعمق إبان ذلك أن دورنا لا يتوقف فقط على الاستفادة من العلوم الحديثة في خدمة غاياتنا بل أن نضيف إليها أيضًا، من منطلق أن الإبداع والتجديد والحث عليه من المنطلقات الأصيلة لشريعتنا الإسلامية الغراء، ومن المرتكزات المحورية لديننا الحنيف.

أ.د طريف شوقي　　أ.د عبدالحليم محمود السيد

الفهرس العام

المقـــــــدمة ١

تمهيد لمشروع الأسس النفسية لتنمية الشخصية الإيجابية للمسلم المعاصر ١

الهدف من المشروع الحالى ٧

المحاور الأساسية للمشروع الحالى ٩

أولا: المحور المعرفى ٩

ثانيا: المحور الاجتماعى ٩

ثالثا: المحور الوجدانى ١٠

الفصل الأول: التفكير الإبداعي ١٣

" الحاجة إليه، وأساليب تنميته " ١٣

محتويات الفصل ١٣

أولاً: تعريف الإبداع، وأوجه الحاجة إليه، وجذوره في الثقافة الإسلامية ١٦

(١) تعريف المفاهيم الأساسية ١٦

(أ) التفكير الإنساني ١٦

(ب) الإبـــــداع Creativity ١٩

(جـ) الاختـــــراع Invention ٢١

(د) الاكتشاف Discovery ٢١

(هـ) العبقـرية Genius ٢١

(و) الموهبـة Talent ٢٣

(ز) النبـوغ Giftedness ٢٤

(٢) البحث العلمى المنظم لقدرات التفكير الإبداعى وحاجة المجتمعات الإسلامية إلى تنمية الإبداع ٢٦

(أ) مقدمـة ٢٦

(ب) الدراسات العلمية للإبداع في الولايات المتحدة الأمريكية ٢٨

(جـ) دراسات الإبداع في مصر والعالم العربى ٣٠

(د) حاجة المجتمعات العربية والإسلامية إلى تنمية الإبداع ٣٣

(٣) جذور التفكير الإبداعى في الثقافة الإسلامية ٤٦

خلاصة فقرة: جذور التفكير الإبداعى في الثقافة الإسلامية ٥٤

ثانيا: أهم منـاحـــى الدراسة النفسية للإبداع ٥٧

(١) منحى القياس النفسى ٥٧

(٢) منحى المعرفة الإبداعية() ٧٨

التطبيقات التربوية لنتائج دراسات عملية الإبداع والمعرفة الإبداعية..... ٨٤
(٣) منحـــى السمات الشخصية وعلاقتها بالإبداع ٨٥
(٤) السياق النفسى الاجتماعى للإبداع (فى الأسرة) ٩٠
ثالثا: خاتمة ٩٩
رابعًا: المراجع العربية والأجنبية ١٠٤

الفصل الثانى: المهارات التوكيدية أبعادها وأساليب تنميتها ١١٧
محتويات الفصل ١١٧
مقدمة ١١٨
أولاً: التعريف بتوكيد الذات..... ١١٩
ثانيًا: إيجابيات ارتفاع التوكيد وسلبيات انخفاضه ١٢٢
١) المزايا التي يجنيها الفرد حين يرتفع مستوى توكيده..... ١٢٢
أ . إقامة علاقات شخصية وثيقة ومشبعة..... ١٢٢
ب. مواجهة المواقف المحرجة والتخلص من المأزق بكفاءة..... ١٢٣
ج . شيوع المشاركة الاجتماعية في الجمعيات الخيرية والتطوعية..... ١٢٤
٢) المشكلات التي يعانى منها الفرد في حالة انخفاض مستوى توكيده لذاته ١٢٥
أ . ظهور مشكلات بدنية واضطرابات سلوكية لديه ١٢٥
ب . وجود صعوبات في العلاقات الشخصية..... ١٢٦
ج . صعوبة مواجهة المشكلات في العمل ومن أهمها ١٢٨
ثالثًا: التوكيد في الفكر الإسلامى والحضارة الإسلامية..... ١٢٩
أ . ملامح الشخصية المؤكدة في الفكر والثقافة الإسلامية..... ١٢٩
١ - الجهر بالحق وإظهار الاختلاف وعدم الإذعان للمطالب غير المعقولة..... ١٣٠
٢- مراجعة الذات والاعتذار العلنى ١٣٠
٣- القدرة على طلب تفسيرات من الآخر حول سلوكه ١٣٠
٤- الاعـــتداد بالذات..... ١٣١
٥- عدم الحياء من الحق ١٣٣
٦- التعبير عن المودة والمساندة والثناء على الفعل الجيد..... ١٣٤
ب . السياسات الجزائية لتشجيع الممارسات التوكيدية في الحضارة الإسلامية ١٣٥
رابعًا: ملامح الشخص المؤكد لذاته ١٣٦
خامسًا: كيف يتشكّل السلوك التوكيدى..... ١٤٢
(١) خصال الفرد..... ١٤٢
(٢) خصال الطرف الآخر..... ١٤٧
(٣) خصائص موقف التفاعل..... ١٤٧

(٤) خصائص السياق الثقافي للتفاعل ١٤٨
سادسًا: كيف يمكن تنمية السلوك التوكيدي ١٥٠
البنية الفكرية التحتية التي يقوم عليها التدريب التوكيدى (مسلمات - استراتيجيات - مبادئ)..... ١٥٣
أ . المسلّمات التي تقوم عليها برامج التدريب ١٥٣
ب . المبادئ الحاكمة للتدريب التوكيدى..... ١٥٤
ج . فنيات التدريب التوكيدي ١٥٥
سابعًا: تفعيل الممارسات التوكيدية في الحياة اليومية للمسلم المعاصر ١٦٤
خاتمة ١٧٤
ثامنا: المراجع العربية والأجنبية ١٧٥

الفصل الثالث: دافعية الإنجاز مكوناتها وأساليب تنميتها..... ١٧٩
محتويات الفصل ١٧٩
أولاً: مقدمة ١٨١
أ-أهمية دافعية الإنجاز ١٨١
ب-مؤشرات دافعية الإنجاز في الثقافة الإسلامية..... ١٨٢
١- تأكيد قيمة الكسب ١٨٣
٢- الحث على العمل..... ١٨٣
٣- إتقان العمل ١٨٤
٤- ربط العلم بالعمل..... ١٨٥
٥ - وشجع المحاولة بغض النظر عن نتيجتها ١٨٦
٦- علو الهمة بالمثابرة ومواجهة التثبيط والتجريب والتقويم الذاتي..... ١٨٧
جـ-مظاهر انخفاض دافعية الإنجاز في المجتمعات المسلمة المعاصرة..... ١٨٩
ثانيا: الدافعية..... ١٩٣
أ-العمليات النفسية المتضمنة فيها و علامات السلوك المدفوع ١٩٣
ب-أنواع الدوافع..... ١٩٦
ثالثا: دافعية الانجاز ١٩٩
أ-مكوناتها ومصادرها وخصال المنجزين..... ١٩٩
ب-الأهداف: وظائفها وأنواعها..... ٢٠٥
رابعا: محددات الدافعية للإنجاز..... ٢٠٩
- خصال الشخصية..... ٢١١
١- العمر ٢١١
٢- المكانة الاقتصادية الاجتماعية..... ٢١٢
٣- النوع ٢١٣

٤- فعالية الذات ٢١٤
ب- متغيرات السياق النفسي الاجتماعي ٢١٦
١- الثقافة التي نشأ فيها الفرد ٢١٦
٢- المنشئون الاجتماعيون ٢٢١
خامسا: تنمية الدافعية للإنجاز ٢٢٨
أ- عوامل انخفاض الدافعية ٢٢٨
ب- تنمية دافعية الإنجاز ذاتيا ٢٣٠
جـ - أمثلة لتنمية دافعية الإنجاز نظاميا في سياقات نوعية ٢٣١
(١) التعليم ٢٣٢
(٢) العمل ٢٣٨
سادسا: التوجهات المستقبلية:- ٢٤٠
سابعًا: المراجـــع ٢٤٤

الفصل الرابع: إدارة الضغوط النفسية مكوناتها وأساليب تنميتها ٢٥٣
محتويات الفصل ٢٥٣
أولا: مقدمة ٢٥٥
ثانيا: تطور الاهتمام بدراسة الضغوط في التراث الإنسانى ٢٥٨
ثالثا: تعريف الضغوط النفسية ٢٦٤
رابعًا: مصادر الضغوط النفسية ٢٦٨
(١) الضغوط العامة ٢٦٩
١- الحروب ٢٦٩
٢- الضغوط السياسية ٢٧٤
٣- الضغوط الثقافية والاجتماعية ٢٧٥
٤- الكوارث الطبيعية ٢٧٨
٥- الظروف الفيزيقية ٢٧٩
٦- الضغوط العامة في مجال العمل ٢٨٢
(٢) الضغوط الفردية ٢٨٣
١- الضغوط الشخصية الداخلية وتشمل ٢٨٤
٢- الضغوط الأسرية والاجتماعية ٢٨٦
٣- الضغوط بسبب العمل ٢٨٧
خامسًا: محددات الضغوط ٢٨٧
سادسًا: مترتبات الضغوط النفسية ٢٩١

الأمراض الجسمية والمشكلات المرتبطة بالضغوط..... ٢٩١
ب- المشكلات النفسية والسلوكية المرتبطة بالضغوط ٢٩٢
ج- المشكلات المرتبطة بالعمل..... ٢٩٢
د- المشكلات والانحرافات الاجتماعية..... ٢٩٢
سابعًا: إدارة الضغوط النفسية..... ٢٩٣
١- الخطوات التي تمر بها عملية إدارة الضغوط ٢٩٣

نظرة للمستقبل ٢٩٤
٢- محددات المواجهة الفعّالة للضغوط النفسية..... ٢٩٨
٣-هاديات إرشادية عامة لإدارة الضغوط النفسية ٣٠٠
٤- أساليب وبرامج إدارة الضغوط النفسية..... ٣٠١
أولا: الأساليب الدينية والروحية ٣٠١
ثانيًا: التخلص من الأساليب والاستراتيجيات غير الفعّالة ٣١٢
ثالثًا: تنمية الأساليب الإيجابية..... ٣١٣
رابعًا: الحصول على الخدمات المتخصصة في إدارة الضغوط ٣١٥
خاتمة..... ٣٢٠
ثامنًا: المراجع العربية والأجنبية..... ٣٢١

الفصل الخامس: الانفعالات أبعادها وأساليب التحكم فيها وتنظيمها ٣٢٧
أولاً: مفهوم الانفعالات في التراث الإنسانى ٣٢٩
١- مفهوم الانفعال Emotion ٣٢٩
٢- علاقة مفهوم الانفعال بمفهوم الدافع..... ٣٣١
(٣) أبعاد الانفعالات..... ٣٣٢
ثانيًا: أنماط الانفعالات..... ٣٣٥
تصنيف أنماط الانفعالات في ضوء كل من المنشأ أو الأصل والموضوع..... ٣٣٥
القسم الأول: الانفعالات الموقفية Situational Emotions..... ٣٣٧
القسم الثانى: الانفعالات الأولية Primary Emotions ٣٣٧
القسم الثالث: الانفعالات الاجتماعية Social Emotions..... ٣٦٦
ثالثًا: مظاهر الانفعالات والتغيرات المصاحبة لها..... ٣٨٣
١- التغيرات الفسيولوجية الداخلية..... ٣٨٣
٢- المظاهر الجسمية الخارجية..... ٣٨٥
أ- تعبيرات الوجـــه..... ٣٨٦
ب- التعبير عن الانفعالات من خلال السلوك غير اللفظى..... ٣٨٩

رابعًا: علاقة مستوى الاستثارة الانفعالية بالأداء ببعض المتغيرات النفسية والاجتماعية ٣٩٠
(أ) علاقة مستوى الاستثارة الانفعالية ببعض الوظائف والعمليات العقلية والمعرفية ٣٩١
(ب) علاقة مستوى الاستثارة الانفعالية ببعض المتغيرات الاجتماعية ٣٩٦
خامسا: إدارة الانفعالات بوجه عام وفى الثقافة الإسلامية بوجه خاص ٣٩٧
(أ) مبادئ عامة للتحكم في الانفعالات ٣٩٩
(ب) بعض أساليب التحكم في الانفعالات والسيطرة عليها ٤٠١
سادسا: تطبيقات إدارة الانفعالات وتنظيمها في حياة المسلم المعاصر ٤١٧
إدارة الانفعالات في حياة الشخص المسلم ٤٢٠
سابعًا: المراجع العربية والأجنبية ٤٢٩
أولاً: المراجع العربية ٤٢٩
ثانياً: المراجع الأجنبية..... ٤٣٤
خاتمة الكتاب ٤٣٦

مطابع الدار الهندسية/القاهرة
تليفاكس:٣٥٤٠٢٥٩٨ محمول:٠١٢٢٣٤٩٠١١

بسم الله الرحمن الرحيم

هذا الكتاب..

يحاول الإجابة عن سؤال مهم: ماذا يمكن أن يُقدم علم النفس الحديث للمسلمين، من خلال تمثُّل علماء النفس المسلمين لمكتشفاته من سنن السلوك الإنساني، ومحاولة تسخيرها في بناء شخصية إيجابية وفعالة للمسلم المعاصر، مع محاولة توظيف التراث الإسلامي المتراكم في نسيج البحث النفسي العلمي الحديث، مما يؤمل معه تفعيل عوامل النهضة في المجتمعات الإسلامية.

ويتناول كل فصل في هذا الكتاب أحد أبعاد السلوك ذات الأهمية في تنمية الشخصية الإيجابية للمسلم المعاصر:

(١) **التفكير الإبداعي**: تعريفه، والحاجة إليه، وأساليب تنميته.

(٢) **المهارات التوكيدية**: أبعادها، وأساليب تنميتها.

(٣) **دافعية الإنجاز**: مكوناتها، وأساليب تنميتها.

(٤) **إدارة الضغوط النفسية**: أبعادها، وأساليب تنميتها.

(٥) **الانفعالات**: أبعادها، وأساليب التحكم فيها، وتنظيمها.

إيتراك للطباعة والنشر والتوزيع

١٢ شارع حسين كامل سليم - الماظة - مصر الجديدة - القاهرة

ت: ٢٤١٧٢٧٤٩ - فاكس: ٢٤١٧٢٧٤٩ - ص.ب: ٥٦٦٢ هليوبوليس غرب - رمز بريدي ١١٧٧١

E-mail: etraccom@gmail.com

الأسس النفسية

EGP 65.00