المركز الجامعي بريكة

معهد العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم العلوم الاجتماعية

المركز الجامعي سي الحواس بريكة
المجلس العلمي
معهد العلوم الإنسانية والاجتماعية

مدخل إلى علم النفس

محاضرات مقدمة لطلبة السنة أولى علوم اجتماعية

تقديم الدكتورة قنون خميسة

السنة الجامعية 2021/2020

مقدمة

يعد مقياس مدخل إلى علم النفس أحد المقاييس المهمة لطلبة السنة أولى علوم اجتماعية، حيث يتناول مواضيع هامة في مجال علم النفس العام لهذا ارتأينا التطرق من خلال هذه المطبوعة لمحاضرات استهليناها بتعريف علم النفس وأهدافه وفروعه ثم تعرضنا لتاريخه(مراحل نشأة علم النفس ابتداء بنشأته ضمن أحضان الفلسفة إلى استقلاله عنها) ومدارسه (الترابطية، التحليل النفسي، السلوكية والجشطالتية) بالإضافة إلى مواضيع ذات علاقة بعلم النفس كالاحساس والانتباه والإدراك والتعلم.

فعلم النفس يعنى بدراسة العقل أو الروح ويقصد به الدراسة العلمية لسلوك الفرد بهدف الوصول إلى القوانين والقواعد التي تنظم وتوجه حياته وتحقق له التوافق النفسي وسط محيطه و تساعده على الارتقاء بصحته النفسية وتنمية مهاراته واستغلال قدراته وإمكانياته بصورة إيجابية تحقق له الرضا.

كما يهتم بسلوكات الفرد الظاهرية والباطنية وهو لا يقتصر على مرحلة معينة من حياته بل يرافقه عبر مختلف مراحلها من الميلاد إلى الوفاة، كما يهتم بمختلف الفئات والحالات السوية منها (الصحية) والمرضية، ففي حالة السواء يسعى للإرتقاء بالصحة النفسية ويحث على اتباع السلوكيات الصحية لرفع مستوى جودة الحياة لدى الفرد وفي حالة المرض يساعد على تشخيص الاضطراب النفسي وتطبيق العلاج المناسب له.

أما عن نشأته وأصوله فقد ارتبط بالفكر اليوناني منذ القرن الخامس قبل الميلاد، حيث نشأ في أحضان الفلسفة التي كانت تضم العديد من العلوم والتي كان يطلق عليها علم العلوم أو أم العلوم، ويعتبر الفلاسفة اليونانيين السباقون في تأريخ علم النفس ووضع أسسه ، ثم استمدت أفكارهم من طرف الفلاسفة العرب والمسلمين والأروبيين لإرساء قواعده، واستقل علم النفس عن الفلسفة من خلال إنشاء أول مخبر لعلم النفس التجريبي وأصبح علما قائما بذاته وظهرت بذالك العديد من التوجهات النظرية والمدارس التي تناول كل منها هذا العلم من باب مختلف عن الآخر أو مكمل له وبهذا أصبح سلوك الفرد يدرس من عدة جوانب، فهناك من اهتم بالجانب المعرفي للسلوك وهناك من أعطى أهمية للجانب الانفعالي والوجداني، بينما ظهرت اتجاهات تهتم بالسلوك الملاحظ والقابل للقياس والتجريب، وبهذا تعددت وجهات النظر، كما واتبع العلماء والباحثون سبل علمية ومناهج مختلفة وأصبح هذا العلم يحتل مكانة هامة وسط العلوم وبهذا انشقت منه اختصاصات وفروع عديدة كعلم النفس المرضي، العلاج النفسي، علن نفس الصحة، علم النفس المعرفي، علم النفس العصبي...، وأصبح لكل فرع أو اختصاص مجاله واهتماماته، وفيما يلي سنعرض مجموعة من المحاضرات.

المحاضرة الأولى: علم النفس: تعريفه، أهدافه وفروعه

1-تعريف علم النفس: هي كلمة أصلها يوناني تتقسم إلى **(Andrew, Colman, p4)**

Psycholoy

Psych تعني الروح أو النفس

logus تعني العلم

المركز الجامعي سي الحواس بريكة
المجلس العلمي
معهد العلوم الاجتماعية

وتعرف على أنها الدراسة العلمية لسلوك الانسان (Norman,2019,p2) .

وهي بهذا تعني دراسة الروح أو النفس بمعنى أنه العلم الذي يهتم بدراسة الظواهر النفسية.

ويعرف علم النفس بأنه العلم الذي يختص بدراسة سلوك الكائن الحي دراسة علمية، بهدف الوصول إلى القوانين المنظمة لحركته والت تقوم بتوجيه حياة الكائن إلى ما يؤدي لحسن تكيفه مع البيئة وتحسين الصحة النفسية وذلك عن طريق الانتفاع بالإمكانات الطبيعية وتنظيم الوقت وتوجيه الطاقات وإفساح المجال للقوي والمواهب النفسية لتنمو وتستغل(جبريل، 2003، ص9).

ويمكن تعريف السلوك على أنه كل مايصدر عن الكائن الحي أثناء تفاعله مع البيئة التي يعيش فيها، و يشمل كافة أنواع النشاط التي يقوم بها الكائن والتي يمكن ملاحظتها أو ملاحظة نتائجها في إطار الحوادث الجارية في الحياة اليومية للكائن، من حيث أنه يعيش في بيئة يتفاعل ويؤثر في الآخرين ويتأثر بهم.

ويتأثر هذا السلوك بالتكوين الداخلي للكائن وبالعوامل الخارجية المحيطة به والتي تتفاعل معه وتؤثر فيه لدرجة أن أي تغيير في شرط من شروط البيئة ينتج عنه تغيير فيي نوع سلوك الكائن ويمكن تصنيف سلوك الإنسان إلى (جبريل وآخرون،2003، ص10):

المحاضرة الأولى: علم النفس: تعريفه، أهدافه وفروعه

1-تعريف علم النفس: هي كلمة أصلها يوناني تنقسم **(Andrew, Colman, p4)** إلى

Psycholoy

Psych تعني الروح أو النفس

logus تعني العلم

وتعرف على أنها الدراسة العلمية لسلوك الانسان (Norman,2019,p2) .

وهي بهذا تعني دراسة الروح أو النفس بمعنى أنه العلم الذي يهتم بدراسة الظواهر النفسية.

ويعرف علم النفس بأنه العلم الذي يختص بدراسة سلوك الكائن الحي دراسة علمية، بهدف الوصول إلى القوانين المنظمة لحركته والت تقوم بتوجيه حياة الكائن إلى ما يؤدي لحسن تكيفه مع البيئة وتحسين الصحة النفسية وذلك عن طريق الانتفاع بالإمكانات الطبيعية وتنظيم الوقت وتوجيه الطاقات وإفساح المجال للقوي والمواهب النفسية لتنمو وتستغل(جبريل، 2003، ص9).

ويمكن تعريف السلوك على أنه كل مايصدر عن الكائن الحي أثناء تفاعله مع البيئة التي يعيش فيها، و يشمل كافة أنواع النشاط التي يقوم بها الكائن والتي يمكن ملاحظتها أو ملاحظة نتائجها في إطار الحوادث الجارية في الحياة اليومية للكائن، من حيث أنه يعيش في بيئة يتفاعل ويؤثر في الآخرين ويتأثر بهم.

ويتأثر هذا السلوك بالتكوين الداخلي للكائن وبالعوامل الخارجية المحيطة به المحيطة به والتي تتفاعل معه وتؤثر فيه لدرجة أن أي تغيير في شرط من شروط البيئة ينتج عنه تغيير فيي نوع سلوك الكائن ويمكن تصنيف سلوك الإنسان إلى (جبريل وآخرون،2003، ص10):

أ-سلوك ظاهري (خارجي): يمكن ملاحظته بشكل موضوع مثل النشاط الحركي والتغير اللفظي الذي يقوم به الفرد وتغيرات الوجه التي تصاحب بعض الحالات الانفعالية.

ب- سلوك باطني (داخلي): لا يمكن ملاحظته مباشرة، وإنما يستدل علي حدوثه عن طريق ملاحظة نتائجه مثل التفكير، الإدراك، التذكر والتخيل.

وموضوع الدراسة للسلوك الإنساني هو الإنسان ككل لا من حيث كتلة خاضعة لقانون الجاذبية، ولا من حيث هو مركب من عناصر كيميائية قابلة للاحتراق والتفاعل والتحول، ولا من حيث هو كائن حي مكون من خلايا وأنسجة وأعضاء يولد وينمو ويتكاثر ويموت.

ويمكن تعريف علم النفس على أنه الدراسة العلمية لسلوك الكائنات الحية، بما ف ذلك الإنسان بهدف التوصل إلى فهم هذا السلوك أو تفسيره (أي التوصل إلى المبادئ والقوانين العلمية التي تفسره) وإلى التنبؤ به، والتحكم فيه (حسن التخطيط لتوجيهه) (السيد، 1990، ص18).

2-أهداف علم النفس: يدرس علم النفس سلوك الفرد بغية فهمه وضبطه والتنبؤ به وإمكانية توجيهه والوصول إلى القوانين التي تحكمه.

2-1- فهم السلوك وتفسيره: الفهم يكون من خلال البحث عن أسباب السلوك (كيف ولماذا يحدث؟)، فالفهم هو الهدف الأساسي للعلم، وهو أبسط شيء يمكن أن يقوم به الباحث لتحديد مسببات أي ظاهرة، بحيث تكون الأفكار التي تقدم للظاهرة من نوع يمكن إثباتها تجريبيا، ونعني بالفهم إمكانية الربط وإدراك العلاقات بين الظواهر المراد تفسيرها والأحداث التي تلازمها أو تسببها، ومن هنا يجب تفسير تلك الظواهر في ضوء مجموعة من المتغيرات أو مجموعة القوانين والمبادئ التي تحكمها لتسهيل عملية التنبؤ بها والعمل على ضبطها (الزغلول، الهنداوي، 2014، ص41)

ويكون الفهم أيضا بجمع وقائع ومبادئ عامة وقوانين تمكننا من فهم السلوك وتفسيره، فهو يعيننا على فهم أنفسنا وفهم من نعاشرهم ونتعامل معهم من خلال(راجح، 1968ص ص 18-19):

-فهم الدوافع الحقيقية لا الدوافع الزائفة التي تحركنا وتحرك غيرنا من الناس.

-فهم نواحي القوي والضعف في شخصياتنا وما لدينا من إمكانات واستعدادات خافية عنا.

-معرفة أسباب ما يبدو في سلوكاتنا وسلوكات الآخرين.

- الكشف عن العوامل التي تفسد تفكيرنا أو تعطل عملية التعلم لدينا.

وبهذا فعلم النفس يعيننا على فهم أصول كثير من المشكلات ويقدم تفسيرات قائمة على أسس علمية وبعيدة عن السطحية.

التعرف على السلوك والتخلص من الغموض الذي يكتنفه وتحديد العلاقات بين عناصره.

2-2- الضبط: يقصد به القدرة على التحكم بالظاهرة النفسية من خلال التحكم بأسبابها والعوامل المؤثرة فيها، ففي المنهج التجريبي يتمثل الضبط في قدرة الباحث في التحكم ببعض المتغيرات المستقلة للوقوف على معرفة أثرها في العوامل التابعة أو الظاهرة موضع البحث، وهذا يتطلب عملية ضبط المتغيرات الدخيلة التي يتوقع أن يكون لها تأثير في النتائج بحيث عمل على إزالتها، فالباحث لا يصدر أحكامه حول ظاهرة ما إلا بعد ضبطه لعدد من المؤثرات التي تسمح له بإعطاء حكم دقيق وتعميم النتائج (الزغلول، الهنداوي، 2014، ص41).

2-3- التنبؤ: من خلال دراسة الظاهرة النفسية يمكن التنبؤ بالنتائج المتوقعة (متى ولماذا؟).

والواقع أن التنبؤ بسلوك الناس صعب نظرا لتعدد العوامل والدوافع التي تنشطه وتوجهه وتعدله، لذا كانت تنبؤات عالم النفس كتنبؤات عالم الأرصاد الجوية، فهي عرضة لقدر من الخطأ غير أن هذا لا يذهب بفائدتها وقيمتها، فالفرد كلما ازداد علمه وفهمه قل خطؤه، واستطاع التهيؤ للمستقبل، والتنبؤ بأفعال الإنسان يكون في أحوال كثيرة أدق من التنبؤ في العالم المادي (راجح، 1986، ص19).

3- فروع علم النفس: تنقسم فروع علم النفس إلى فروع نظرية وأخرى تطبيقية نذكر منها (راجح، 1968، ص ص19-23)

3-1- الفروع النظرية: هناك العديد كمن الفروع النظرية نذكر منها:

3-1-1-علم النفس العام: يدرس أوجه النشاط النفسي التي يشترك فيها جميع الناس كالتفكير والتعلم والنسيان والانفعال... وهو أساس كل الفروع الأخرى

3-1-2- علم نفس الشواذ: يبحث في نشأة الأمراض النفسية والأمراض العقلية وأسبابها المختلفة.

3-1-3- علم نفس الارتقائي: يدرس مراحل النمو المختلفة التي يجتازها الفرد ف حياته، والخصائص السيكولوجية لكل مرحلة، والمبادئ العامة التي تصف مسيرة هذا النمو والارتقاء، ومن فروعه مرحلة الرضاعة، سيكولوجية الطفل، المراهقة، الرشد والشيخوخة.

3-1-4- علن النفس الفارق: يدرس ما بين الأفراد أو الجماعات أو السلالات من فوارق في الذكاء أو ف الشخصية أو الاستعدادات أو المواهب الخاصة، كما يدرس أسباب هذه الفوارق مستندا إلى الحقائق التي يكشف عنها علم النفس العام، فإذا كان علم النفس العام يبين لنا كيف يتشابه الأفراد، فعلن النفس الفارق يبين لنا كيف يختلفون وإلى أي حد يختلفون.

3-1-5- علم النفس الاجتماعي: يدرس سلوك الأفراد والجماعات في المواقف الاجتماعية المختلفة، فهو يدرس الصور المختلفة للتفاعل الاجتماعيي- أي التأثير

المتبادل- بين الأفراد بعضهم ببعض وبين الجماعات بعضها ببعض، وبين الأفراد والجماعات، ومن صور التفاعل الاجتماعي: التعاون والتنافس، الحب والكره

3-2- الفروع التطبيقية:

3-2-1-علم النفس التربوي: يهتم بتطبيق مبادئ علم النفس في مجال التربية والتدريس والتعليم والتدريب، وما يظهر فيه من مشكلات وظواهر في حاجة إلى دراسة أو علاج أو حلول، ويهدف إلى رفع كفاية العملية التربوية أو التعليمية (فرج، 2000، ص40).

كما يطبق مبادئ علم النفس وقوانينه على ميدان التربية والتعليم لحل مشكلاته، كضعف التلاميذ في اللغات، أو تدريس القراءة للمبتدئين، أو الجمع بين الجنسين ف مرحلة الدراسة الثانوية ، كما يطبق مبادئ عملية التعلم وقوانينها على تدريس المواد المختلفة كالرسم والحساب ، وعلم النفس التربوي الحديث يقوم بصياغة مبادئ سيكولوجية لاستخدامها للبحث في المشكلات.

3-2-2- علم النفس الصناعي: يستهدف رفع مستوى الكفاءة الإنتاجية للعامل عن طريق حل مختلف مشاكل ميدان الصناعة والإنتاج حلا علميا إنسانيا يقوم على مبادئ علم النفس ومفاهيمه، فيحرص على راحة العامل وكرامته حرصه على زيادة إنتاجه، فهو يرمي إلى تهيئة الظروف المادية والاجتماعية التي تكفل إنتاج أكبر مقدار من أجود نوع، ف أقصر وقت وبأقل مجهود وأكبر قدر من رضا العامل وارتياحه، ومن المواضيع التي يدرسها: التوجيه المهني، التدريب الصناعي، مشكلات التعب والملل الصناعي، حوادث العمل وطرق الأمن الصناعي...

ويستخدم في علم النفس الصناعي الاختبارت والمقابلات بهدف مساعدة الأفراد على اختيار العمل الذي يناسبهم، من خلال مجال التكوين والاشراف على الأفراد سواء كانوا أرباب العمل أو المستشارين والعمال (Robert,James, 1980,p31)

3-2-3- علم النفس التجاري: يهتم بدراسة دوافع الشراء وحاجات المستهلكين غير المشبعة وتقدير اتجاهاتهم النفسية نحو المنتجات الموجودة ف السوق، كما يدرس سيكولوجية البيع، ويهتم باختيار عمال البيع وطرق تأثير البائع على المشتري، وسيكولوجية الإعلان وتصميمه...

3-2-5- علم النفس الجنائي: فرع تطبيقي لعلم نفس الشواذ يدرس العوامل والدوافع المختلفة التي تتضافر على أحداث الجريمة ويقترح أنجع الوسائل لعقاب المجرم أو علاجه أو إصلاحه.

3-2-5- علم النفس القضائي: يدرس العوامل النفسية التي تؤثر في جميع المشتركين في الدعوى الجنائية كالقاضي والمتهم والمحامي والمجني عليه والشهود والعوامل المؤثرة فيهم كوسائل الاعلام(السامرائي، أميمن، 2011، ص 41).

3-2-6- علم النفس العيادي: يستهدف تشخيص وعلاج الاضطرابات النفسية الحقيقية علاجا نفسيا، كعيوب النطق والتخلف الدراسي وبعض حالات القلق والشعور بفقد الأمن والطمأنينة والأمراض النفسية، والقياس السيكولوجي جزء من وظائف الخبير العيادي، ويقصد به ملاحظة وتحليل وتقدير ما لدى المريض من ذكاء قدرات عقلية وسمات خلقية واتجاهات نفسية.

3-2-7- علم النفس الفسيولوجي: يهدف إلى دراسة الأسس الفسيولوجية للسلوك والحياة العقلية، فهو يهتم بدور الأعضاء المختلفة للجسم في الظاهرة النفسية، ومن تلك الأعضاء الدماغ وهو الأكثر أهمية باعتباره منظم الأحداث العقلية والسلوكية (خليفة، 2009، ص ص21-22)

3-2-8- علم النفس الحربي: تستعين الجيوش بخبراء نفسيين لوضع كل عامل بالجيش في العمل أو المكان الذي يتناسب مع ذكائه واستعداداته وسمات شخصيته، ويتم تدريبه بالطرق العلمية على إتقان أعمالهم في

أقصر وقت وبأقل جهد، كما تستعين بهم لرفع الروح المعنوية في الجيش وتحسين العلاقات الإنسانية بين فرقه وأفراده .

المحاضرة الثانية: تاريخ علم النفس ومراحله:

يقول أبنجهاوس أن " لعلم النفس تاريخ قصير وماض طويل"، من خلال هذه المقولة نفهم أن علم النفس تمتد جذوره إلى زمن بعيد بالرغم من اعتباره من العلوم الحديثة النشأة مقارنة بأمهات العلوم، وسنتطرق فيما يلي لأهم المراحل التي مر بها هذا العلم بداية بمرحلة ارتباطه بالفلسفة.

1-1-مرحلة الفلسفة اليونانية: في هذه الحقبة ظهر العديد من الفلاسفة والعلماء اليونانيين الذين أشاروا إلى بدايات تأسيس هذا العلم نذكر منهم:

تاليس (547-640 ق م): نسبت إليه الحكمة المشهورة "أعرف نفسك" التي أصبحت المبدأ الرئيسي الذي اعتمد عليه سقراط في تعاليمه، حيث تقدم مدلولات هذه الحكمة الدليل الواضح على محاولة حكماء تلك الحقبة فهم السلوك الإنساني ومكانة الإنسان في هذا الكون، ذلك لأن وجوده وأصله ومآله كانت إحدى المشكلات التي حاول تاليس البحث فيها ومعالجتها، فقد رأى أن الإنسان كائن يتألف من عنصرين رئيسين متناقضين الجسد (البدن) والنفس (الروح) (الفخراني،2014، ص9).

سقراط (399-480 ق م): طور نظرة تاليس إلى الإنسان معلنا أن الجوهر الأول له هو النفس العاقلة أو الروح وهو جزء من العقل الكلي أو الروح الإلهية، أما البدن فيتألف من عناصر العالم المحسوس: الماء والتراب والنار والهواء، وبما أن النفس الإنسانية هي جزء من الروح الإلهية التي تسيطر على الظواهر والحوادث والأشياء الكونية فبإمكان الإنسان السيطرة على بدنه والتحكم في رغباته وشهواته، وعلى هذا فالنفس من خلال

هذا التصور تشارك فيما هو إلهي وهنا يبرز مغزى الشعار الذي رفعه سقراط " اعرف نفسك بنفسك"، فمعرفة الإنسان لذاته تتوقف حسب سقراط على الارتداد أو الرجوع إلى النفس وتأملها والوقوف على ما هو مشترك بينها وبين الروح الإلهية، وهي على العكس من الجسد الذي يفنى لأنه يستمد حركته من الخارج (الفخراني، 2014،ص10).

أفلاطون(347-427ق م): يعتقد أن النفس هبطت إلى الجسد، وأن الجسد سجن لها والانسان في رأيه مركب من عنصرين مختلفين أحدهما يسعى إلى المعرفة وهو النفس والثاني يحول دون هذه المعرفة لأنه مركز الأهواء والشهوات وهو الجسد، فإذا ما أرادت النفس أن تصل إلى المعرفة وجب عليها أن تمزق الجسد وتتخلص من عبوديته وعندها تحصل على النقاوة وتعرف بالنور الصافي (نور الحقيقة)، وهذا هو التطهير الذي يعرف على أنه فصل الروح عن الجسد، أي تنقية النفس من أدران الجسد، ومما لا يقبل الشك أن أفلاطون اعتقد بخلود النفس وكان يرى أن روح الفيلسوف الحق تحقق السعادة بعد الموت بمشاهدة الحقيقة، وهذا ما أكده عند عرضه لنظريته في المثل، أما الروح الملازمة للجسد والتي لم تتحرر من الشهوات فتصبح شبحا مخيفا تعود إلى الجسد في قبره، أو تحل في جسم حيوان بما يتفق وأحوالها ، وهو بهذا يتفق مع فيثاغورس في مذهب التناسخ(الزغلول، الهنداوي، 2014، ص30).

أرسطو(328-384ق م): لم يدرس النفس مستقلة عن البدن بل اعتبرها وثيقة الصلة في كل أحوالها بالبدن، فلا يمكن تفسير أي ظاهرة أو حالة بدون معرفة أحوال البدن وعلاقتها به، وفي هذا الصدد يقول: "يبدو أن النفس في معظم الحالات لا تفعل ولا تنفعل بغير البدن مثل الغضب والشجاعة والنزوع وعلى وجه العموم الإحساس، وإذا كان هناك فعل يخص النفس بوجه خاص فهو التفكير، وكيف إذا كان هذا الفعل نوعا من التخيل أو لا ينفصل عن التخيل، فإن الفكر لا يمكن أن يوجد كذلك بدون البدن"(أرسطو،

2015). ويرى أرسطو أن النفس هي مسبب حركات الجسد وخبراته وهي التي تسيطر على وظيفته وعمله، وقد كان يخيل إليه أن القلب على صلة كبيرة جدا بالسلوك والخبرة، وأن وظيفة الدماغ هي تبريد الدم بعد أن يسخنه الهواء، وقد حدد العلاقة بين النفس والجسد واعتبرهما مظهران في كل واحد واعتبر أن الانسان مكون من مادة مبتذلة وهي الجسد وصورة تتمثل في الروح، والمادة لا وجود لها بدون الصورة، كما أنه لا وجود للصورة على نحو مجرد من المادة، والعلاقة بينهما هي علاقة بين ماهو ممكن الوجود وماهو متحقق الوجود بالفعل، ويعتبر النفس والجسد عنصرين متلازمين لجوهر واحد، ويشير أن هناك ثلاث ميزات للنفس(الزغلول، الهنداوي، 2014، ص31):

1-أنها مصدر للحركة من غير أن تتحرك.

2- أنها تعلم من غير أن تكون مركبة من العناصر التي يتركب منها ما تعلمه.

3- ليست من مادة جسمانية وتحدد النفس بأنها صورة للجسد أو فعله، أو بالأحرى هي "كمال أول لجسم آلي له الحياة بالقوة".

وبهذا يرى أرسطو أن موضوع علم النفس هو اكتشاف طبيعة النفس وتحديد قواها، وهناك أنواع مختلفة من الأنفس كالنفس الفاذية التي تلازم النبات وعالم الحيوان، والنفس الحاسة والتي توجد بالحيوانات وترتبط بالشهوة، وفي الانسان قوة خاصةهي العقل، وبهذا عرف النفس على أنها " كمال أول لجسم طبيعي، أي آلي ذو حياة بالقوة" ويقصد بالكمال الأول ما يستكمل به الشيء نوعه وصفاته، وقوله جسم طبيعي تمييزا له عن الجسم الصناعي، ويقصد بآلي أن الجسم ذو أعضاء وأجهزة، كما ويعتقد أن الانسان يولد وعقله صفحة بيضاء بحيث تتشكل الخبرات في العقل من خلال تفاعل الانسان مع البيئة، وتتشكل الارتباطات وهي مكونات العقل وفقا لثلاثة مبادئ وهي: التجاوز-

التشابه – التنافر، وتكون هذه الأفكار بسيطة ثم تأخذ بالتزايد والتعقيد نتيجة التفاعل مع البيئة(الزغلول الهنداوي، 2014، ص31)

1-2- مرحلة العصور الوسطى الأروبية: لقد كان علم النفس جزء لا يتجزأ من الفلسفة سواء في الشرق الإسلامي أو الغرب الأروبي ورغم تميز نموه وتطوره بالضعف في هذه الحقبة إلا أنه يمثل حلقة في سلسلة تاريخه، ونذكرمن بين أبرز العلماء الباحثين في مجاله في هذه الفترة:

القديس أوغسطين (430-345م): يرى أن الانسان مكون من نفس وبدن ولا يعيش إلا بهما وأهم ركن في نظريته في مجال علم النفس هو ما يسمى بمثلث أوغسطين النفسي والذي يتكون من ثلاث أضلاع : الذاكرة والفهم والإرادة، ورغم أن أغسطين لم يؤلف كتابا في علم النفس إلا أن اعترافاته حافلة بالتأملات والتحليلات النفسية والوصف الدقيق لمحتويات الشعور، خاصة عندما يتحدث عن الانتقال من الشك إلى اليقين وما يصاحب ذلك من استبصار عميق، وقد عبر أوغسطين باقتدار ووصف أخاذ عن ذكرياته وانفعالاته ومشاعره ورغباته، ويذكر أنه كان قديرا على مخاطبة المستمعين إليه وذلك راجع إلى قدرته على سبر أغوار النفس البشرية التي مكنته من مخاطبة الناس على قدر فهمهم، وكانت مواعظه الدينية جذابة خلابة وتلبي حاجات المستويات الفكرية والعقلية المختلفة، وقد احتل مكانة ممتازة في تاريخ علم النفس الوسيط لأنه كان ضليعا في فهم أعماق النفس البشرية وما تزخر به من اختلاجات وانفعالات(ربيع،2004، ص ص39-44).

1-3-مرحلة الفلسفة العربية الاسلامية: ظهر العديد من المفكرين والعلماء الذين كانت لهم اسهامات بارزة في مجال علم النفس نذكر منهم:

الكندي (866-801م): يرى الكندي أن النفس مباينة للجسد، منفردة عنه بنية ووظيفة ومآلا، فهي جزء من الجوهر الإلهي الروحاني، تسكن البدن بعد الولادة لتقف على ما

يقوم به، وتقوم زلات الانسان وأخطاءه التي تدفعه إلى الوقوع فيها قوة الشهوة أو قوة الغضب، فالقوة الغضبية قد تحمل الانسان على ارتكاب الغيظ فتضادها النفس وتمنعه من الفعل وتضبطه كما يضبط الفارس الفرس، والتفاعل بين الانسان ومحيطه يتم على ثلاث مستويات (عامود، 2001، ص ص36-37):

1-الإدراك الحسي: تتولى القيام به الحواس الخمس.

2-المصورة (المتوهمة): تقوم بوظيفة التصور أي الاحتفاظ بصور الأشياء والموضوعات بعد إدراكها وأثناء غيابها من جهة، ووظيفة تخيل هذه الصور وتركيبها من جهة أخرى.

3- العقل: يتولى معرفة الظواهر والحوادث وجوهرها على نحو أعمق وأشمل مما تقوم به النفس في المستويين.

ويلاحظ مدى تأثر الكندي بآراء الفلاسفة اليونانيين كأفلاطون وأرسطو حيث يرى أن الموت يلحق بالبدن وحده دون النفس لأن هذه الأخيرة تتحول إلى عالم العقل فوق الفلك.

الفارابي (950-870م): ذهب إلى القول بأن النفس البشرية وجدت بطريقة الفيض، وهي تسكن البدن بعد ولادة الانسان ولا تفنى أو تموت بعد موته، وإنما ترجع إلى الله ليثيبها على ماقدمت ويعاقبها على ما أخرت وتشمل النفس عند الفارابي خمس قوى متعاقبة من حيث وجودها الزماني وأهميتها وهي: القوة الغازية والقوة الحاسة، والقوة النزوعية والمتخلية والناطقة، وتتركب كل واحدة من هذه القوى من قوة رئيسية واحدة وقوى ثانوية تعمل لمصلحتها باستثناء القوة الناطقة التي لا تتفرع عنها أي قوة لأنها قوة رئيسية بين سائر القوى النفسية، فالقلب يقوم بوظيفة التغذية الرئيسية بينما تناط بأعضاء الجسد الأخرى كالمعدة والكبد والطحال وسواها الوظائف الثانوية في التغذية، وهي إذ

تقوم بهذه الوظائف إنما ترفد بذلك القوة الغازية الرئيسية، وتتولى الحواس الخمس المعروفة إدراك العالم الخارجي وإمداد القوة الرئيسية (الحس المشترك) بالأخبار والمعلومات عن العالم الخرجي، فكل عضو من أعضاء الحس الخمسة يقوم بدور ثانوي أو بوظيفة فرعية تخدم الوظيفة الرئيسية التي يتولى القلب أداءها، وهكذا بالنسبة للقوة المتخيلة(الفخراني، 2014،ص16-17).

وما ينبغي ملاحظته في تقسيم الفارابي لقوى النفس هو اهتمامه بالجانب الانفعالي والإرادي وعلاقته بالجانب المعرفي في السلوك الانساني ومع أن الفلاسفة الذين سبقوه قد تعرضو إلى موضوع الانفعال إلا أنهم لم يوضحوا علاقته بالعمليات المعرفية وتأثيره عليها وتأثره بها، فقد نظر إلى الإرادة بوصفها المحرك الذي يدفع الانسان إلى المعرفة على اختلاف درجاتها.

ابن سينا(980-1037م): انطلق من نظرته الثنائية إلى الإنسان حيث وجد أن النفس تختلف جوهريا عن الجسد الذي يتكون من العناصر الأربعة (التراب، الماء، النار، الهواء) وتتحد به عقب الولادة وتفارقه بعد الموت لتعود إلى الباري عز وجل فتحاسب على ما فعلت أثناء وجودها على الأرض(عامود،2001، ص40).

واعتمد ابن سينا على التراث الفلسفي اليوناني والهندي والفارسي والعربي والاسلامي ومعطيات الطب والتشريح في صياغة نظريته السيكولوجية على نحو متناسق ومنتظم وشامل، حيث نظر إلى النفس من خلال ثلاثة مستويات(عامود،2001، ص41):

المستوى النباتي: يقوم بوظائف التغذية والنمو والتكاثر وهو ما نجده عند النبات والحيوان والإنسان.

المستوى الحيواني:يقوم بوظائف الإحساس والتخيل والحركة التي نجدها عند الإنسان والحيوان.

المستوى الإنساني: وظيفته العقل وهو يخص الانسان وحده ويشبه هذا التصنيف- التصنيف الذي قدمه أرسطو وهذا ما يحمل على الاعتقاد بأن ابن سينا تأثر بأرسطو في وضع الحدود العريضة للنفس.

وقدم ابن سينا وصفا متقدما لآليات الإحساس الظاهري وشروطه الداخلية (العصبية) والخارجية (الصفات الفيزيائية والكيميائية للأشياء) متجاوزا تعاليم المفكرين القدامى الذين درسوا الوظائف النفسية دون أن يربطوها بالعمليات العصبية التي تتم أثناء تفاعل الإنسان والحيوان مع الوسط الخارجي لاعتقادهم باستقلالية كل من المجالين النفسي والفيزيولوجي.

ابن الهيثم (965-1039):اقترح أفكارا جديدة في علم النفس الفزيولوجي، فقد درس الإدراك البصري وانطلق في تفسيره لهذه الظاهرة من قوانين البصريات، وقادته ملاحظته الدقيقة إلى القول بأنها تتم نتيجة انعكاس الموضوع الخارجي وتكون شكله على شبكية العين بوصفها جهازا بصريا.

ابن خلدون (1322-1406): يميز ابن خلدون مراتب عديدة للنفس الانسانية يتحدد عبرها وبفضلهاموضوع النشاط البشري بل وموقع الانسان في هذا الكون، فالنفس في المرتبة الأولى تكون مرتبطة ارتباطا كليا بالبدن وتعتمد في تفاعلها مع العالم الخارجي على القوى الحسية والخيال والذاكرة والتفكير بالمحسوسات، بينما تستطيع في المرتبة الثانية الإفلات من عالم المحسوسات لتتجه نحو عالم المشاهدات الباطنية والتعقل الروحاني، وما يميز المرتبة الثالثة من النفس البشرية هو ما فطرت عليه من قدرة

التخلي عن كل ماهو محسوس بصورة كلية والتحول إلى عقل محض أو ذات روحانية.

ويركز ابن خلدون على الناحية المعرفية التي تشتمل على الاحساس والإدراك والانتباه والتصور والكلام والتخيل والتذكر والتفكير، وبقيت الانفعالات والعواطف والإرادة وخصائص الشخصية كالطبع والمزاج وسواهما خارج مجال مشاغله واهتمامه وكأنها ظواهر ذات طبيعة خاصة وأصول متميزة، وقد شدد على أثر العوامل المحيطة كالمناخ والظروف المعيشية للإنسان في صفاته الجسمية والنفسية وعلاقاته بالآخرين.

ديكارت (1596-1650): يجمع المؤرخون على أن أول من أولى موضوع علم النفس اهتماما خاصا هو الفيلسوف الفرنسي رنيه ديكارت والذي ينطلق في تفسيره للسلوك من مبدأ الإنعكاس الذي يفسر الظواهر الفيزيائية، ويعني الاستجابة اللاإرادية والآلية التي ترد بها العضوية على مثيرات العالم الخارجي بهدف التكيف معه.

إن فهما هذا يقود إلى الحكم بأن تصورات ديكارت حول الآلية الفيزيولوجية للظاهرة النفسية لم تتجاوز تصورات ابن سينا قبل عدة قرون، فآلية الوظيفة النفسية (الحس مثلا) عند ديكارت تتمثل في أن المثيرات الخارجية عندما تؤثر على أعضاء الحس تحدث توترا في ما أسماه بالخيوط العصبية التي تتصل بالمخ عبر أنابيب عصبية، الأمر الذي يؤدي إلى انفتاح صمامات تسمح بعبور تيار من الأجزاء الدقيقة " الأرواح الحيوانية" التي تستقر في تجاويف المخ إلى الأعصاب ومنها إلى العضلات فتنتفخ هذه الأخيرة وتحدث الاستجابة الحركية، لقد حاول ديكارت تطبيق مبدأ الانعكاس على جميع الوظائف النفسية وتبين له فيما بعد عدم كفاية هذا المبدأ لتفسير الظواهر النفسية المعقدة كالتذكر والتفكير والإرادة والعاطفة، وهذا ما قاده إلى القول بوجود "عقل عال" لدى

الانسان كمظهر من مظاهر نشاط الروح متميز تماما عن البدن وما يصدر عننه من أفعال حسية وحركية (الفخراني،2014، ص ص26-28).

4-1-مرحلة تأسيس علم النفس الحديث: إن مولد علم النفس العلمي الحديث كان لى يد فلهلم فونت (1832-1920)، عندما أنشأ أول معمل تجريبي لعلم النفس سنة 1879 بجامعة ليبزج الألمانية، حيث تخرج على يده العديد من علماء النفس من دول أروبا والولايات المتحدة الأمريكية وكان يرى أن علم النفس يهدف إلى(السيد، 1990، ص ص 57-58):

1-تحليل الخبرة الذاتية (الخاصة) إلى عناصرها الأساسية.

2- اكتشاف كيف تتركب هذه العناصر مع بعضها وتحديد القوانين التي تحكم في هذا البناء أو التركيب ومن هنا أطلقوا على مذهبه اسم البنائية.

المحاضرة الثالثة: مناهج البحث في علم النفس

يتناول علم النفس بالدراسة العديد من المناهج والطرق البحثية التي تستند إلى أسس علمية ومتينة تعددت بتعدد مواضيعه واختلافها وفيما يلي سنحاول عرض بعض هاته المناهج:

1- منهج الاستبطان: يختلف علم النفس عن كثير من العلوم الأخرى في عدم اكتفائه بالملاحظة الخارجية، فهو ينتهج أيضا الملاحظة الداخلية أو ما يعرف بالاستبطان والذي يعني ملاحظة الفرد لعملياته العقلية الخاصة به، وقد كان سابقا يعتبر المصدر الرئيسي للكشف عن ما يجري في الذهن، إذ كان يقال طالما أننا نملك نمتلك جميعا عقولا فإن سبيل وصولنا إلى الحقائق المتأصرة ممهد وما علينا، وما علينا إلا ملاحظة هذه الحقائق بانتظام واستخلاص النتائج منها، على أن متابعة المهتمين بعلم النفس لهذا الهدف سرعان ما انتهى بهم إلى مصاعب، حيث اتضح أن علم النفس العلمي لا يمكن إقامته إجمالا أو بصورة رئيسة على الاستبطان(ركس ، مارجريت، 1993، ص10).

فباستطاعتنا استبطان أحاسيسنا وسواها من العمليات المعرفية البسيطة، أما أن نستبطن انفعالاتنا ودوافعنا فذاك أمر مختلف، فإذا كنا في حالة انفعال شديد كالخوف فإنه لا يمكننا تمحيص تلك الخبرة وتدوينها، كما لا يمكننا تقصي الانفعالات الغامضة التي تخالجنا ،وبهذا فإن الاستبطان لا يأتي بحقائق دقيقة عند استرجاع ووصف خبراتنا.

2-المنهج الوصفي: يتناول الظواهر النفسية كحالة مثل الغضب الخوف والقلق، أو سمة مثل الانطوائية والتسلطية، كما يهدف إلى جمع أوصاف علمية كمية وكيفية عن الظاهرة المدروسة كما تحدث في وضعها الطبيعي دون أية محاولة من قبل الباحث في التأثير في هذه الظاهرة أو التلاعب في عواملها أو أسبابها ويتم جمع البيانات والمعلومات المطلوبة ف هذا المنهج من خلال عدة أدوات أو إجراءات تتمثل في(الزغلول، الهنداوي، 2014،ص53-55):

2-1-الملاحظة العلمية: تعتبر موردا مهما لجمع المعلومات التي لها علاقة بالسلوك المراد دراسته، وتقوم على الملاحظة المباشرة للأفراد والجماعات في المواقف

المختلفة، وتتم في بيئتها الطبيعية أو الاصطناعية(استخدام كاميرات مثلا وللملاحظة ثلاث أشكال هي:

1-**الملاحظة المنظمة الخارجية**: يكون أساسها المشاهدة ويلاحظ الباحث الفرد في المواقف المتكررة، ويستخدم وسائل تسهل عليه العملية.

2- **الملاحظة المنظمة الداخلية**: يقوم الشخص بالتأمل الباطني لذاته ومثل هذه الطرقة لا تعد موضوعية وقد استخدمت في بدايات ظهور علم النفس ونادرا ما تستخدم الآن.

3- **الملاحظة الاصطناعية**: يتم إعداد البيئة المناسبة للملاحظة وذلك من خلال غرف أو قاعات خاصة أو من خلال استخدام أجهزة تسجيل مثل الكاميرات الخفية.

وعموما تعد الملاحظة أداة فعالة لجمع المعلومات إذا تمت دون علم الأفراد موضع الملاحظة

2-2-أنواع الدراسات الوصفية:

2-2-1-**الدراسات المسحية:** تتم من خلال جمع معلومات وبيانات عن ظاهرة ما، بهدف التعرف على الظاهرة وتحديد الوضع الحالي لها، والتعرف على جوانب القوة والضعف فيها، ويستخدم ف الدراسات المسحية أدوات مثل الاستبيان والمقابلة والملاحظة...

والمسح هو محاولة لتحليل واقع الحال للأفرد وتفسيره وعرضه في مؤسسة كبيرة أو لمجموعة كبيرة نسبيا من الأفراد في منطقة معينة، من أجل توجيه العمل في الوقت الحاضر والمستقبل القريب، وتختلف البحوث المسحية عن البحوث التاريخية في أنها تعمل على عرض وتفسير الواقع الحالي ومن الأمثلة على الدراسات المسحية: المسح المدرسي، المسح الاجتماعي، دراسات الرأي العام وتحليل العمل وتحليل المضمون(عباس وآخرون، 2014،ص75).

2-2-2-**دراسات العلاقات:** تهتم بدراسة العلاقات بين الظواهر وتحليل تلك الظواهر والتعمق فيها لمعرفة الارتباطات الداخلية في هذه الظواهر والارتباطات الخارجية بينها وبين الظواهر الأخرى ومن أشكال دراسة العلاقات (عباس،2014، ص 76).

2-2-1-دراسة الحالة: وهي الدراسة التي تهتم بحالة فرد أو جماعة أو مؤسسة من خلال جمع معلومات عن الوضع الحالي والأوضاع السابقة لها بأسلوب معمق.

وتستلزم دراسة الحالة أحانا اشتراك فريق من تخصصات مختلفة، لكل فرد في الفريق دور يقوم به ويجمع من خلاله بيانات عن الحالة وتتم مناقشة البيانات الواردة من كل عضو في الفريق في اجتماع يسمى مؤتمر الحالة ويخرج هذا المؤتمر بتوصيات حول الحالة من حيث إجراء المزيد من البحث أو السير في تنفيذ الخطة العلاجية.

2-**2- الدراسات السببية المقارنة:** وهي التي تبحث بشكل جاد عن أسباب حدوث الظاهرة عن طريق إجراء مقارنة بين الظواهر المختلفة لاكتشاف العوامل التي تصاحب الحدث، في هذا النوع من الدراسات يتم البحث عن العلاقة السببية(علاقة السبب بالنتيجة) من خلال التحقق من مدى الارتباط الدائم بين السبب والنتيجة وكذلك التحقق من امكانية وجود أسباب أخرى تؤدي إلى نفس النتيجة.

2-3- **الدراسات الارتباطية**: تهتم بالكشف عن العلاقات بين متغيرين أو أكثر لمعرفة مدى الارتباط بين هذه المتغيرات والتعبير عنها كميا من خلال معاملات الارتباط بين المتغيرات أو بين مستويات المتغير الواحد.

وتهتم الدراسات الارتباطية بتحديد نوع الارتباط حسب إشارة معامل الارتباط فإذا كانت الإشارة موجبة فإن العلاقة بين المتغيرين طردية وإذا كانت الإشارة سالبة فإن العلاقة بين المتغيرين عكسية، كما تهتم بتحديد قوة الارتباط حسب قيمة معامل الارتباط التي تتراوح بين-1 و+1، حيث أنه كلما اقتربت القيمة من الصفر يكون الارتباط أضعف وكلما ابتعدت عن الصفر يكون الارتباط أقوى.

3- الدراسات التطورية (النمائية): تتمثل في الدراسات التي تصف التغيرات التي تحدث في بعض الظواهر والمتغيرات عبر مرحلة من الزمن، وتنقسم الدراسات التطورية إلى قسمين:

3-1-دراسات النمو: تهتم بالتغيرات التي تحدث للظواهر ومعدل هذه التغيرات والعوامل التي تؤثر عليها وتنقسم بدورها إلى قسمين:

3-1-1-الدراسات الطولية: تطبق على عينة صغيرة تتكون من شخص واحد إلى خمسة أشخاص، إذ يقوم الباحث بدراسة ظاهرة سلوكية أو أكثر ومتابعتها عبر مدة زمنية قد تمتد إلى سنوات، تعد نتائج هذه الطريقة دقيقة بال رغم من صعوبة تعميمها لصغر حجم العينة فيها.

3-1-2-الطريقة المستعرضة: تطبق على عينة كبيرة الحجم ، ومن فئات عمرية مختلفة، إذ يقوم الباحث بدراسة نواحي نفسية معينه لدى أفراد العينة ومقارنتها بين الفئات العمرية المختلفة، مما يمكنهم من التوصل إلى نتائج الدراسة الطولية بوقت أقل ، والخطوات التي يتبعها الباحث تقوم أساسا على تحديد الظاهرة ووضع فروض لها، مع جمع البيانات لاختبار الفروض ثم إجراء التطبيق وإعلان النتائج وتعميمها على الحالات المشابهة للحالات المدروسة، كي تأخذ قوة القانون إذا أمكن تطبيقها في أزمنة وأمكنة مختلفة.

والجدير بالذكر أن الطرق الطولية والعرضية تستخدم عادة في دراسة النمو والتغيرات التي تطرأ على مظاهره المتعددة خلال المراحل العمرية المختلفة، وفيها يتم استخدام وسائل متعددة لجمع البيانات مثل الملاحظة المقابلة ودراسة الحالة والاستبيانات والمقاييس والاختبارات النفسية والعقلية والشخصية والمذكرات والسجلات والوثائق إضافة إلى توظيف الأبحاث التجريبية والوصفية والارتباطية.

2-3- دراسات الاتجاه: تتمثل في الدراسات التي تظهر ظاهرة ما في واقعها الحالي ومتابعة دراستها في فترات زمنية قادمة (أو من الممكن أن تكون قد تمت دراستها سابقا) وذلك بهدف معرفة اتجاهات تطور هذه الظاهرة والتنبؤ بما يمكن أن يحدث لها في المستقبل. 3- **المنهج التجريبي**: يعتبر أقرب مناهج البحوث لحل المشاكل بالطريقة العلمية والتجريب سواء في المعمل أو في قاعة الدراسة أو في أي مجال آخر...، فهو محاولة للتحكم في المتغيرات والعوامل الدخيلة على متغيرات الدراسة (بدر، د س، ص 267).

تتلخص الفكرة الأساسية في المنهج التجريبي في ضبط العوامل موضوع الدراسة أو التحكم فيها بطريقة محددة، أي الاحتفاظ بكل العوامل ثابتة ماعدا واحد، ويغير المجرب هذا العامل الأخير بطريقة معينة، ليحدد ما إذا كان مؤثرا في الظاهرة أم لا، مثل قياس مدى تأثير كمية الإضاءة على الانتاج أوالأداء.

يحاول المجرب في علم النفس أن يضبط الظروف أو المتغيرات التي تحدث في ظلها حادثة ما، وإذا نجح في ذلك فإن لطريقته مزايا معينة تفوق مزايا الملاحظ الذي يكتفي بملاحظة مجرى الأحداث أو مشاهدتها دون القيام بأي ضبط لها أو تحكم فيها ومن هنا فإنه يمكنه القيام بما يلي(دويدار،1999، ص 73-74):

1-يستطيع أن يدع الحادثة السيكولوجية تحدث عندما يريد ذلك، لذا فإنه يكون مستعدا تماما لملاحظتها بدقة.

2-يمكن أن ينوع الظروف بطريقة متسقة ويلاحظ التنوع في النتائج تبعا لذلك، وإذا اتبع المعيار المعروف :" التحكم في متغير واحد" فإنه يجعل كل الظروف ثابتة فيما عدا

عامل واحد، هو الذي يجعل منه المتغير التجريبي ليرى التغيرات التي يمكن ملاحظتها في النتائج.

3- يمكن أن يكرر ملاحظته تحت الظروف نفسها، بهدف التحقق من استنتاجاته، كما يمكنه أن يصف الظروف أو الشروط التي تمت فيها الظاهرة ليتمكن المجربين الآخرين من تكرارها ومراجعة النتائج بطريقة مستقل.

المحاضرة الرابعة: مدارس علم النفس:

ظهرت العديد من المدارس والتوجهات النظرية الت تناولت علم النفس من وجهات مختلفة نذكر منها:

1-المدرسة الترابطية: من مؤسسيها ثورندايك تهتم هذه المدرسة بالتعلم والتذكر وتدرس مبادئ ترابط الأفكار أو ترابط المثير والاستجابة وتحليل الأحداث المركبة والمعقدة إلى أحداث بسيطة وبهذا يفسر السلوك بترابط الأفكار أو بالترابط الموروث أو المكتسب بين المثير والاستجابة.

ويفسر ثورندايك الارتباط بين المثير والاستجابة على أنه تدعيم وتقوية للمسارات العصبية الموجودة في الجهاز العصبي للكائن الحي، لذلك فإن وظيفة الترابط من وجهة نظره تكمن في مساعدة المراكز العصبية الخاصة بكل مثير، حتى يسهل عليها القيام بدورها، وبالتالي فإن التعلم لا يعني تكوين ارتباطات عصبية جديدة، وإنما يقتصر دوره على تقوية المسارات العصبية القائمة فعلا في الجهاز العصبي للكائن الحي(طلعت،2003،ص 252). ويؤكد على أن قوة الارتباط الحادث بين المثير والاستجابة هو نتيجة للأثر الطيب الناشئ عن حالة التعزيز

اللاحق لحدوث الاستجابة، وهو التفسير الذي يقوم عليه القانون الرئيسي في النظرية وهو قانون الأثر الذي ارتكزت عليه كثير من نظريات التعلم ويفسر العديد من أساليب السلوك الإنساني(طلعت،2003،ص 253).

يقرر ثورندايك بأنه إذا تبع مثير ما استجابة معينة واعقب هذه الاستجابة حالة ارتياح، فإن الارتباط يقوى بين هذا المثير والاستجابة، أما إذا تبعهما حالة عدم ارتياح فإن الارتباط بينهما يضعف، ولذلك فإن حالة الارتياح أو عدمه هي التي تحدد نوع الارتباط وتعمل على تقوية الاستجابة المعززة، ويصيغ قانون الأثر في العبارات التالية:" حينما يحدث تعديل في مسار المثير والاستجابة الطبيعي، فإن هذه العلاقة تقوى إذا كانت نتيجة هذا التعديل نجاحا أو ارتياحا، وتضعف هذه العلاقة إذا أدى التعديل إلى فشل أو عدم ارتياح، بعبارة أخرى إن الأثر الطيب يقوي ويعزز السيالات العصبية التي يحدث خلالها الارتباط، كما أن الأثر غير الطيب يضعفها"(طلعت،2003،ص 253).

2-المدرسة البنائية: أسسها فلهلم فونت الذي أسس أول مختبر لعلم النفس التجريبي عام 1879، تهتم هذه المدرسة بدراسة بنية العقل المتمثل في الشعور من خلال وصف الخبرة الحسية الشعورية للفرد وتحليلها إلى عناصر ومعرفة الروابط بينها وتحديد موقع الأبنية المرتبطة على الجهاز العصبي، ويتم وصف الخبرة الشعورية من خلال سرد الفرد ووصفه لأحاسيسه وإدراكاته في إطار ما يعرف بالاستبطان.

اقتفى فونت أثر علماء الفزيولوجيا ممن شرعوا بإجراء دراسات سيكولوجية في مضمار علم النفس الفيزيائي(وما فتئ علم النفس الفيزيائي إلى يومنا يتقصى الروابط بين المثيرات الفيزيائية والاحساسات التي تبعث عليها المثيرات)، وقد عني البحث في

المختبر الحديث العهد بالرؤية والسمع والانتباه، وتقدير الزمن وأزمنة الرجع (رد الفعل)، وما في حكمها من مسائل، وقد اهتم أيضا بشكل خاص بزمن الرجع عند الإنسان (كمون الاستجابة) أي الوقت الذي يستغرقه الشخص كي تظهر لديه استجابة لمثير ما(آن تايلور،د س، ص21). واعتقد التجريبيين أن أعظم المساهمات شأنا في المعرفة يأتي من لدن الملاحظات التجريبية المنهجية أكثر من ما يأتي من تأمل "الكرسي المريح" للظواهر السيكولوجية، بل إن علم النفس التجريبي ذاته يعود في تاريخه إلى فترة تسبق بوقت طويل ظهور أول مختبر سيكولوجي، حيث درست أزمنة الرجع لزمن سابق لفونت كما ودرست الألوان والتسهيل مابين الحسي ، هذه المجالات التي لا تزال محل استقصاء إلى يومنا هذا بالرغم من أن ذلك يتم بصورة أعمق وبمعدات مخبرية أكثر كفاءة، على أي حال فقد شهد العقدان الأخيران من القرن التاسع عشر تطورا سريعا في التجريب في التيار السائد في علم النفس، هذا ولم يعد علماء النفس التجريبيين في الوقت الراهن يتقصون بصورة رئيسة العمليات الحسية فحسب بل كذلك الذاكرة والتعلم وحل المشكلات وحتى علم الجمال(آن تايلور، د س، ص23).

3-المدرسة الوظيفية: أسسها وليام جيمس وديوي تهتم بدراسة وظيفة الكائن الحي بصفة عامة في إطار التكيف مع البيئة، بمعنى أنها تهتم بوظائف العقل والسلوك للتكيف مع البيئة الخارجية فالعقل يتسم بالمرونة وعدم الثبات.

تنسب أفكار هذه الحركة إلى وليام جيمس فهو يعد من أبرز نقاد المدرسة البنيوية، إذ شكك في امكانية فهم الشعور بتحليله إلى عناصر أساسية، مضيفا بأن هذا الأمر ليس من مهام علم النفس ، وبخلاف المدرسة البنيوية التي ركزت على على وصف عناصر العقل (التركيز داخل العقل)، ركزت المدرسة الوظيفية على وظائف العقل والسلوك في التكيف مع البيئة الخارجية (التركيز على تفاعل الفرد مع البيئة) علاوة على ذلك لم يؤمن جيمس وغيره من الوظيفيين بوجود بنية أولية جامدة للعقل، إذ يتسم العقل بالمرونة والتغير المستمر والتكيف استجابة للمعلومات المتدفقة من العالم الخارجي، وقد أطلق جيمس على هذا التدفق للمعلومات اسم مجرى الشعور(أبو غزال، 2015، ص ص 23-24).

4-المدرسة السلوكية:أسسها العالم الأمريكي واطسون، حسب هذه المدرسة فإن الانسان آلة ميكانيكية معقدة، فترى أن علم النفس يقتصر على دراسة السلوك الحركي الصريح للإنسان والحيوان عن طريق الملاحظة الموضوعية البحتة أي دون الإشارة إلى ما يخبره الفرد من حالات شعورية أثناء ملاحظته أو إجراء التجارب عليه، لذا فهي ترفض اصطناع منهج التأمل الباطن رفضا صريحا، ومما تنفرد به هذه المدرسة أنها تنكر وجود قدرات واستعدادات فطرية، فليست هناك غرائز موروثة أو ذكاء موروث، فالذكاء مجموعة معقدة من عادات يكتسبها الفرد أثناء حياته، وفي هذا النحو يقول واطسن:" أعطوني عشرة أطفال أصحاء أسوياء التكوين وسأختار أحدهم جزافا ثم أدربه وأصنع منه ما أريد: طبيبا أو فنانا أو عالما أو تاجرا، أو لصا أو متسولا، وذلك بغض النظر عن ميوله ومواهبه وسلالة أسلافه"، وبهذا نرى أن هذه المدرسة تهتم إلى حد كبير بدراسة عملية التعلم، فموضوع العادات وتكوينها هو المحور الرئيسي لعلم النفس عندها.

لقد رفض السلوكيون تعريف علم النفس على أنه "دراسة الخبرة والسلوك"، حيث يرون أن الخبرة بحكم طبيعتها لا يمكن أن تكون موضوع دراسة علمية وعلى علم النفس تكريس جهده لدراسة السلوك وحده، ومن المفضل دراسة جوانب السلوك التي يمكن ملاحظتها وقياسها بدقة، وبهذا فإن علم النفس كما يرونه هو فرع موضوعي تجريبي محض، وهو علم لا يتطلب الاستبطان إلا بقدر ما يتطلبه علم الكيمياء والفيزياء(ركس، مارغيريت،1993، ص13).

السلوكية الجديدة: عصف النقد من كل مكان بالمدرسة السلوكية وتعاليمها المتطرفة التي قال فيها أحد العلماء: " علم النفس قد انتحر على يد السلوكية"، ومن هنا ظهرت السلوكية الجديدة، وهي لا تزال تولي أهمية لموضوع التعلم وتكوين العادات إلا أن بعض أنصارها يعرضون عن التفسير الآلي للسلوك ويرون امكان دراسة الحالات الشعورية عن طريق التقرير اللفظي الذي يصف به المستبطن هذه الحالات ونجد من بينهم:

إدوارد تولمان(1886-1909): تعد نظريته واحدة من المحاولات البارزة التي استهدفت الجمع بين السلوكية والجشالتية والتحليل النفسي، فقد انطلقت في مسعاها من الفلسفة الإجرائية أو الوضعية المنطقية التي هي نسخة منقحة عن الفلسفة الوضعية، وتعنى هذه الفلسفة بتحليل النشاط العلمي والتعرف على العمليات التي بواسطتها يكشف العلم عن المعطيات، وهي إذ تهتم بذلك إنما تستمد اهتمامها من التعاليم الواطسونية التي تركز على استجابة العضوية وتعتبرها المادة الأساسية للدراسة السيكولوجية، ولذا يمكن اعتبار هذه الفلسفة دعوة لتطبيق مبادئ واطسون على سلوك العالم، وهي الدعوة التي أطلقها برجمان أستاذ الرياضيات والفيزياء في جامعة هافارد عبر صفحات كتابه منطق الفيزياء المعاصرة، وهكذا تسقط الإجرائية على لسان أحد أقطابها كل ماله صلة بالجانب النفسي من الواقعة النفسية وتبقي على الجانب الأدائي منها فقط أي على الأفعال الخارجية التي تخضع للملاحظة والقياس، ولكنها كما يلاحظ باروشيفسكي – فتحت الباب أمام نقل الظاهرة النفسية التي لا تدركها إلا الذات إلى لغة الجسد الأفعال والعمليات التي يمكن إخضاعها للملاحظة الموضوعية(عامود،2001، ص ص 322-323).

وارتبط توجه تولمان الإصلاحي بالمعطيات التجريبية وبقدر مماثل بالتعرف على تعاليم الجشتالطية، حيث أولى أهمية لدور الإدراك المكاني في التعليم، أين لعب إطلاعه على مبادئ الجشطاتية والتحليل النفسي دورا هاما في توجهه الذي يضفي على دراسته للسلوك الصورة والدافع، بمعنى أنه حاول الدمج بين مبادئ المدرسة التحليلية والسلوكية والجشطالتية في إطار تكاملي وبهذا عرض نظريته في كتاب نشره عام 1932 بعنوان السلوك القصدي عند الحيوان والإنسان، وبهذا أضاف مفهوم الغاية أو القصد لوصف سلوك الإنسان، لهذا عرفت نظريته بالسلوكية القصدية.

5-المدرسة التحليلية: مؤسسها الطبيب النمساوي سيجموند فرويد الذي يؤكد على أثر العوامل والدوافع اللاشعورية في سلوك الفرد، حيث اهتم بدراسة الشخصية السوية والشاذة (تشريحها، تكوينها وعوامل انحرافها)، فإذا كان علم النفس هو علم السلوك فإن التحليل النفسي هو علم الشخصية.

وقد اهتم فرويد بدراسة الدوافع اللاشعورية التي تحكم السلوك الظاهري للفرد والتي تعد قوى داخلية لا منطقية وغرائز بدائية (الغرائز الجنسية والعدوانية) فهي التي تقوم بتوجيه السلوك البشري والشخصية، ولأن هذه الدوافع لا شعورية ومكبوتة منذ الصغر فإنه لا يمكن الإطلاع عليها إلا من خلال الأحلام والتخيلات الفردية، والأخطاء اللامقصودة، كما يمكن الكشف عنها باستخدام التداعي الحر الذي يساعد على العودة بالشخص إلى المراحل المبكرة من الطفولة حيث يمكن للفرد أن يطلع على الأسباب الدفينة والقديمة التي تجعله يتصرف على هذا النحو أو ذاك في الصحة والمرض.

وبالرغم من اتفاق علماء التحليل النفسي على أن مصادر السلوك والشخصية لا شعورية أو خبرات الطفولة تلعب دورا حاسما في تشكيل الشخصية فيما بعد، فإنهم اختلفوا اختلافات شاسعة أثارت فيما بينهم كثيرا من المشاحنات، ففرويد يضع للغريزة

الجنسية دورا بارزا في نظريته على أساس أنها هي التي تتعرض للكبت في الطفولة وتحرك السلوك على نحو لا شعوري بعد ذلك إلا أن الفرويديين الجدد اختلفوا معه وأشاروا إلى وجود عوامل أخرى تفسر سلوك الفرد غير الغريزة الجنسية(عبد الستار، 1987، ص57).

كما تؤكد هذه المدرسة على أهمية مرحلة الطفولة المبكرة خاصة علاقة الطفل بوالديه في تكوين شخصية الراشد وفي تمهيد الطريق للإصابة بالأمراض النفسية والعقلية فيما بعد، وأعطت أهمية لمرحلة الرضاعة بالإضافة إلى دراسة الغريزة الجنسية ومراحل تطورها من الناحية النفسية وربطها بشخصية الفرد.

-مدارس التحليل النفسي الجديدة: ظهرت العديد من المدراس الجديدة والتي أكدت على العوامل الحضارية في تكوين الشخصية عوض الغريزة الجنسية والغريزة العدوانية وكذا خبرات الطفولة السابقة التي أكدت عليها المدرسة الكلاسيكية، فهذه المدارس تهتم بحاضر الفرد وظروفه الراهنة أكثر مما تهتم بماضيه وظروف طفولته، ومن بين رواد هذه المدارس:أدلر، يونغ، هورني.

لقد أبرز أدلر أن محددات السلوك اجتماعية وليست غريزية وتتركز على رغبة الانسان في الانتماء والتفوق، وفشله في ذلك يثير لديه احساسا بالنقص الذي يوجه غالبية الشخصيات الانسانية، أما يونج فأكد على فكرة أنماط الشخصية الانطوائية والانبساطية كما رأى أن هناك لاشعورا جمعيا وفرديا، وعلى الفرد المجانسة بين اللاشعورين حتى يحقق لنفسه التكامل الفردي والاحتماعي(عبد الستار، 1987، ص 59).

وقد اختلفت هورني مع توجه فرويد بقولها أنه ليس من الضروري أن يكون الفرد أسيرا لعقله الباطني أو ماضيه، ووجدت أن المشاكل النفسية ترتبط بحاضر الفرد ويمكن

حلها، وقد كان لتوضيحها البسيط لأنواع العصاب أثر هائل على الأساليب المعاصرة في العلاج النفسي، وكان أسلوبها التفاعلي في العلاج وتأكيدها على اكتشاف الذات الحقيقية- بكل قدراتها الهائلة- مؤثرات مهمة على علم النفس من المدرسة الانسانية الذي يتبعه كارل روجرز وأبراهام ماسلو، وفي النهاية كانت هورني تريد جعل عملية التحليل النفسي مفهومة لدرجة تجعل الناس قادرين على تحليل أنفسهم، وبذلك باشرت بضم العلاج النفسي المعرفي إلى حركة مساعدة الذات(توم، باودون، 2001، ص181).

6-مدرسة الجشطالت: من مؤسسي هذه المدرسة: فرتيمر، كوفكا، كوهلر، ظهرت في ألمانيا وكلمة جشطالت تعني الكل المتكامل للأجزاء، أو الصيغة الإجمالية (الصورة الاجمالية)، ظهرت هذه المدرسة كرد فعل على المدارس التي قامت بتحليل الظواهر النفسية إلى عناصر جزئية، مثل الإدراك الذي حلل إلى إحساسات جزئية، والشخصية إلى سمات مختلفة، وعملية التعلم حللت إلى روابط عصبية، وبهذا ترى أن الظواهر النفسية وحدات كلية منظمة وليست مجموعة من عناصر وأجزاء متراصة، فالإدراك أو التعلم أو بناء الشخصية ليس كل منها كالحائط المكون من قوالب ملتصقة بل كالمركب الكيميائي اندمجت عناصره ببعضها، ولا يمكن تحليل المركب إلى أجزاء.

حسب رواد هذه المدرسة فإن الصورة هي صفة يملكها الكل وليست خاصة بأحد أجزاء الكل، فاللحن مثلا يتألف من درجات من السلم ولكنه غير موجود في الدرجات إذا أخذت بمفردها بل عندما تترتب في تتابع أو صيغة معينة، فمثلا النموذج من النقط له شكل أو تصميم غير موجود في النقط، ويضل هو بعينه وإن تغير لونها ومن هذه العناصر يمكن أن نستخرج أشكال وصور ونماذج مختلفة، كما أن نفس الشكل يمكن أن يؤلف من عناصر مختلفة وخصائص هذه الأنواع من الكل واضح أنها تستحق الدراسة السيكولوجية كما استحقتها خصائص العناصر(روبرت، دورث، 1981، ص ص 175-176).

وقد رأى علماء النفس أن هناك صعوبة في تنسيق خصائص الصورة ليكون منها هيكل علم النفس، هذا وأكدت مدرسة الجشطالت أن التمايز الكلي في العناصر والمركبات مضلل في علم النفس، لهذا يجب دراسة الكل المنظم كما يبدو في الخبرة وفي الفعل.

وعموما فقد تأثر رواد مدرسة الجشطالت إلى درجة كبيرة بالفلسفة التي كانت تؤكد على أهمية العمليات العقلية وفاعليتها، كما تأثروا بعلم الفيزياء كأفكار إنشتاين حول قوى المجال ، وبهذا ركزوا على دراسة الخبرة الذاتية الكلية،وقدموا أبحاثا في مجال الإدراك وحددوا قوانين المجال الإدراكي (الشكل، الخلفية، التشابه،الإغلاق، التقارب، الإقفال، الاستمرارية)(عبد الفتاح الغامدي).

ولهم أبحاث في مجال التفكير والتعلم بالاستبصار، حيث يفرق فرتمر بن التفكير الإنتاجي المعتمد على المدركات والعادات والاشتراط، والتفكير الإبداعي القائم على الأفكار الإبداعية والنشاط العقلي الخالص، وأدت تجاربهم في التعلم بالاستبصار إلى كثير من التطبيقات التربوية، ومهدت لنظريات أخرى في مجال التعلم وعلم النفس التربوي ومنها التعلم بالاكتشاف وحل المشكلات(عبد الفتاح الغامدي).

7-مدرسة العوامل: مؤسس هذه المدرسة سبيرمان، وهي تحاول الكشف عن أقل عدد من العناصر أو العوامل المستقلة الأولية – التي لا يمكن تبسيطها- والتي تتألف منها المركبات السيكولوجية كالذكاء والشخصية، وتعتمد في بحوثها على تطبيق الاختبارات النفسية المختلفة ومعالجة النتائج بطرق إحصائية تصل أحيانا إلى درجة كبيرة من الصعوبة والتعقيد.

يشير سبيرمان إلى وجود عامل عام للقدرة تختلف قوته من فرد إلى آخر ولكنه يمارس فعاليته من بدرجة أو بأخرى في كل الأعمال، ومن ناحية أخرى هناك عدد كبير من

القدرات شديدة التخصص ويمارس واحد منها على الأقل فعاليته في كل عمل، لهذا أطلق على نظريته ذات العاملين وتتضمن ثلاث أنواع من وجهات النظر(فلوجل،1973، ص ص216-217):

1-**وجهة النظر المونواركية**: يوجد وفقا لها ملكة أو قدرة واحدة مفردة، قوية لدى الأذكياء ضعيفة لدى البلداء أو الأغبياء.

2-**وجهة النظر الأوليجارية**: يوجد وفقا لها عدد قليل من الملكات الكبيرة مثل الحكم والذاكرة والتصور...الخ.

3-**وجهة النظر الفوضوية**: تستقل القدرات كل عن الأخرى، بحيث أن أي سلسلة أو بطارية من

المحاضرة الخامسة سيكولوجية الاحساس

1-تعريف الإحساس: يعد الإحساس من عمليات التحكم التنفيذية التي تمكن الكائن الحي من فهم العالم الخارجي والتحكم فيه، فكل ما يتعلمه الفرد أو يخبره تزوده به الحواس المختلفة من خلال نقلها مختلف الانطباعات الحسية الناجمة عن التعرض للمثيرات.

ويعرف الاحساس في ضوء النظرية البنائية أنه وحدة أو عنصر حسي غير قابل للتحليل أو التفسير، ولكنه قابل للإدراك والوعي به عندما يتم استثارة عضو حسي معين

بمنبه خارجي أو داخلي، ويعرف حسب النظرية الوظيفية ، بأنه العملية أو النشاط الحسي المتغير الذي يمكن من خلاله الوعي بالمنبهات أو المحسوسات الخارجية أو الداخلية (الألوان، الأصوات، الروائح، الحرارة، البرودة...) والإحساس هو حلقة الوصل بين المنبهات الخارجية أو الداخلية ووعينا أو إدراكنا لها (السيد، 1990، ص123).

إن مفهوم الاحساس يشير إلى ما يحدث حينما يستقبل أي عضو من أعضاء الحس (العين، الأنف ...) منبها معينا ، فهو عملية التقاط أو تجميع للمعطيات الحسية التي ترد إلى الجهاز العصبي المركزي عن طريق أعضاء الحس المختلفة، وهو بهذا المعني عبارة عن المعطيات الحسية التي تكافئ تماما الموجات الموجات العصبية التي تحملها أعضاء الحس إلى المخ ليحددها ويعطي لها معنى.

ومن طبيعة الاحساس أنه أمر يحدث دون معرفة أو توقع من حانبنا غالبا فالموجات الصوتية مثلا تلتقي بطبلة الأذن محدثة من صور التشويش والاضطراب ما لا نقوم بتسجيله عادة أو الالتفات إليه، لكن عند الاستماع بانتباه نكتشف العديد من الأصوات التي لم نعطيها أهمية، وتعد حواسنا المداخل الطبيعية التي تصل إلينا عن طريقها معرفتنا ومعلوماتنا عن العالم الخارجي ممثلا في البيئة بمعناها الشامل أو الداخلي ممثلا في كل ما يتعلق بالجسم من الناحية الداخلية.

2-أنواع الاحساس:

2-1-الاحساسات الداخلية العامة: تعتمد على الحاجات العضوية و تتمثل في الاحساسات المرتبطة بالعمليات الحشوية الداخلية (معدة أمعاء، مثانة ...) وتغير الحالة

الكيميائية مثل زيادة أو نقصان عض المواد الكيميائية في الدم وفي سائر السوائل العضوية، ومن أمثلة هذه الاحساسات الجوع، العطش، التعب، الرعشة، الانقلابات

المزاجية...(مراد، 1948،ص54).

2-2- الاحساسات الداخلية الخاصة: تتمثل في الاحساسات المرتبطة بالجهاز العضلي كالاحساس بالحركة والتوازن وعدم الثبات.

2-3-الاحساسات الخارجية: تتمثل في الاحساسات المرتبطة بالمثيرات البيئية الخارجية يتم استقبالها من طرف الحواس الخمسة المعروفة.

3-خطوات الاحساس:

1-وجود منبه أو مثير.

2-تأثير المثير في الخلايا المستقبلة وهي خلايا حسية متخصصة في استقبال التنبيهات الحسية فتنطلق منها نبضات عصبية.

3-قيام الأعصاب بنقل النبضات العصبية من الخلايا المستقبلة للدماغ.

4-حدوث تنبيه في المراكز الحسية للدماغ يؤدي إلى الشعور بالاحساس وإدراك ما حولنا أو بداخلنا.

4-خصائص العضو الحسي:

4-1-انتقائي: يستجيب لنوع معين من المثيرات وليس كلها.

4-2-حساس: قادر على الاستجابة حتى لأضعف المثيرات والمنبهات.

4-3-متدرج: يمكنه الاستجابة لمختلف درجات الشدة للمثير.

4-4- عتبة الاحساس: أدنى شدة للمثير يمكن من خلالها التأثير على عضو الحس وتختلف هذه الشدة حسب نوع العضو المستقبل والمؤثرات البيئية.

4-5-العتبة الفارقة: أدنىفرق بين شدتي منبهين يستطيع عضو الحس التمييز بينهما.

5- خصائص الإحساس: للاحساس مجموعة من الخصائص نذكر منها (السيد، 1990، ص126):

1- الاحساس بطبيعته مرحلة سابقة على الانتباه والإدراك.

2- نشاط قابل لأن يدرس من جوانب ثلاثة فيزيائية حيث ندرس الشروط الخارجية التي تعطي الاحساس وفسيولوجية حيث ندرس ما يحدث داخل العضو الحسي نفسه من أحداث، وسيكولوجية حيث نلاحظ ما تؤدي إليه من تفاعل داخلي وتكامل يغير من طبيعة السلوك والاستجابة، وبقدر ما يهمنا الجانب السيكولوجي الذي يعطي للاحساسات تنظيما معينا ودلالات ومعاني مختلفة، يهمنا الجانبان الحسي والفسيولوجي كمحددين من محددات الإدراك الحسي.

3- يحدث وفقا لأقدار معينة من الطاقة التنبيهية، أطلق عليها الباحثون اسم العتبات الحسية وهي العتبة المطلقة والعتبة الفارقة، والإنسان بطبيعته لا يستطيع أن يحس بكل التغيرات التي تعتري الطاقة أو الطاقات الموجودة في العالم الخارجي أو الداخلي، وإنما يستطيع أن يحس ببعضها فقط، فعين الانسان مثلا لاتحس بكل الموجات الضوئية، وإنما تحس ببعضهافقط، فنحن لا نحس بأشعة اكس أو الاشعاعات فوق البنفسجية، وكذلك لا تحس الأذن الانسانية بكل الموجات الصوتية، وإنما ببعضها فقط، فقد يعجز الانسان عن سماع وقع أقدام رجل يمشي عن بعد.

وحتى يحدث الإحساس لا بد أن يصل التنبيه الذي يقع على عضو الإحساس إلى درجة معينة من الشدة، ويطلق على أدنى قدر من الطاقة يمكن أن نبه العضو الحسي بالعتبة المطلقة، أما المنبه الذي لم يصل إلى درجة كافية من الشدة فيقال أنه تحت العتبة المطلقة، أو تحت عتبة الإحساس، وتختلف العتبة العتبة المطلقة من فرد إلى آخر، كما تختلف أيضا عند الفرد الواحد من وقت إلى آخر تبعا لحالته البدنية والنفسية وللظروف التي تجرى فيها الملاحظة، ففي حالة الابصار مثلا وجد أن العتبة المطلقة تختلف تبعا لاختلاف لون الضوء ومدة تعرض العين للضوء وحالة تكيف العين.

وكما يلزم أن يوجد قدر أدنى من الطاقة حتى يحدث الإحساس، فكذلك يلزم أن يوجد قدر أدنى من الفرق في شدة منبهين حتى يمكن التمييز بينهما، ويطلق على القدر الأدنى من التنبيه اللازم للتمييز بين منبهين، فيجب أن يختلف وزن قطعتين من الحجر بقدر معين حتى يمكن أن نميز الفرق في وزنهما، فالعتبة الفارقة إذن هي مقدار التغير في الطاقة اللازمة للاحساس بالفرق بين المنبهين.

4- من خصائص الإحساس أن العتبة الفارقة تميل بوجه عام إلى أن تكون مقدارا ثابتا، وهي تقدر عادة بنسبة ثابتة من شدة المنبه، فإذا فرضنا مثلا أنك تحمل في يدك شيئا يزن 100غرام، فإذا كان من الضروري أن تضيف مقدار 2غرام حتى تسطيع أن تحس بزيادة الوزن فإن العتبة الفارقة في هذه الحالة هي 2غرام، وتختلف العتبات الفارقة من حاسة إلى أخرى، فالعتبة الفارقة في الإحساس البصري تختلف عن العتبة الفارقة في الإحساس السمعي، وتوجد فروق فردية في العتبات الفارقة، فقد يكون فرد ما أكثر قدرة على تمييز التغيير في التنبيه الحسي من فرد آخر، وقد بين عدد من الدراسات أن قانون فيبر صحيح على وجه عام في الدرجات المتوسطة من شدة التنبيه الحسي، ولكنه غير صحيح في الدرجات المتطرفة من شدة التنبيه، أي في حالة المنبهات الشديدة جدا والضعيفة جدا.

5- التكيف الحسي: يقصد بالتكيف الحسي ضعف الحساسية في حالة استمرار التنبيه وزيادة الحساسية في حالة امتناعه، فإذا استمر التنبيه الحسي مدة طويلة فإن الخلايا المستقبلة تتكيف بعد فترة زمنية معينة لهذا التنبيه الحسي وتضعف حساسيتها له، فعلى سبيل المثال إذا وضعنا أيدينا في ماء ساخن تحتمله اليد فإننا في البداية نحس بسخونة، لكن بعد فترة من الزمن تتكيف الخلايا الحسية الخاصة بالاحساس بالحرارة وتصبح أقل احساسا بالسخونة، وتبين من خلال عدد من الدراسات أن عمليات التكيف الحسي لحاسة الشم والذوق تستغرق وقتا أو زمنا يتراوح بين دقيقة إلى دقيقتين ونصف وتستغرق الحساسية الجلدية زمنا يتراوح بين ثلاث إلى خمس دقائق للخلايا العضوية وزمنا يتراوح بين أربع وسبع دقائق للخلايا المخروطية.

ووفقا لمبدأ التكيف الحسي فإننا بعد فترة زمنية لا نحس بالبرودة الشديدة ولا بضغط الملابس على البدن نتيجة لتكيف الخلايا اللمسية الجلدية، ولا بالضغط على القدم، ولا نحس برائحة الطعام التي كانت تملأ البيت عند دخولنا إليه... هكذا تضعف حساسية العضو الحسي أيا كان هذا العضو مع استمرار التنبيه وبنفس القوة.

6-العلاقة بين العمليات الحسية والإدراكية والعمليات المعرفية

رغم أن من الصعوبة بمكان، إن لم يكن مستحيلا، عزل العمليات الحسية عن العمليات الإدراكية لأنها كما رأينا سابقا سلسلة متلاحقة من الخطوات، فإن بعض الباحثين، الذين يرون أنهم متخصصون في مباحث الإدراك استطاعوا أن يضعوا إطارا محددا بين مجال البحث في قضايا العمليات الحسية بينما يميزها عن قضايا البحث في العمليات الإدراكية.

ويمكن القول أن مجال الإدراك يقع بين مجال العمليات الحسية من ناحية والعمليات المعرفية من ناحية أخرى، ويعنى باحثو العمليات الحسية بدراسة أعضاء الحس المختلفة، ويهتمون بدراسة القوانين التي تحكم العلاقة السيكوفيزيقية بين التنبيه والاحساس، ويهتمون كذلك بدراسة الآليات الفسيولوجية وتأثيرها على الخبرة الحسية، ويميلون على عكس باحثي الإدراك إلى التركيز على جوانب الاحساس التي تعد بمثابة الخطوات الأولى لحدوث الإدراك، وهي جوانب أقل تعقيدا في دراستها، فهم يتناولون بالدراسة الحساسية البصرية أو السمعية أو اللمسية في علاقتها بعمليات التنشيط اللحائي أو الاستثارة و الكف، ويحاولون الوقوف على دور الأسس الفسيولوجية لرؤية الألوان ويحاولون الوصول إلى تفسير الظواهر الحسية وكيفية حدوثها، مثل ظاهرة التضاد أو التعارض في الألوان على أساس عمليات الكف العصبي التي تحدث لنشاط خلية ما بواسطة خلية عصبية أو حسية أخرى تكون مجاورة لها.

وبهذا فإن عملية الاحساس تؤدي دورا هاما في اخبارنا بما يحدث حولنا ويقوم الادراك بالدور الأساسي في معرفتنا لماهية هذه الأحداث وأين تكون؟ وماذا تعمل؟ ولذلك نجد أن العلاقة بين الاحساس والإدراك علاقة وطيدة وعلى درجة كبيرة من الأهمية في فهم الأحداث(الشرقاوي ، 19ص114).

ورغم أن محاولات التمييز بين الإحساس والإدراك تمثل قضية تتعرض دائما للانتقادات الشديدة، فإن هذا النقد ينصب في العادة على حالات بعينها ..0 منها مثلا التساؤل المطروح حول هل الإحساس بمنبه ما مسألة كافية وحدها لتفسير الكيفية التي ندرك بها الأشياء، أم أن إدراك الكيفيات (كالألوان مثلا) يحتاج إلى معلومات إضافية

يزودنا بها العقل، لعجز العمليات الحسية عن توفرها؟ وانتهى الباحثون إلى أنه ينبغي أن تقتصر العمليات الحسية على التنبيهات الخام بما يميزها عن مجال بحثي آخر يكون جوهر اهتمامه فهم وإدراك الأشياء وكيفياتها المختلفة هذا في مجال الاحساس.

أما في مجال الإدراك الحسي، ينصرف الاهتمام إلى تصور أو تمثل عالم الأشياء والأحداث وكيفياتها التي تكون بيئتها الطبيعية تصورا عقليا، ومن ثم نجد أن الاهتمام يكون منصبا على إدراك الشكل والحجم والمسافة والاتجاه والميل والانحناء والتوجه وثبات الأشياء أو إدراك الحركة أو يكون منصبا على إدراك الحروف والكلمات والجمل والتعبيرات (علوم اللغة)، أو يكون منصبا على إدراك دور الآخرين وعمليات التخاطب والتفاعل الاجتماعي، وعند بحث كل هذه الجوانب الإدراكية تثبت بالقطع، ومرة أخرى صعوبة عزل العمليات الحسية عن العمليات الإدراكية.

ومن ناحية أخرى ينصرف اهتمام باحثي العمليات المعرفية إلى القضايا والمباحث التي تبدأ حيث ينتهي الإدراك، أو التي تأتي نتيجة نهائية لعمليات الإدراك، أو التي تبدأ بالشيء المدرك، ومن ثم نجدهم يهتمون بعمليات مثل التعرف والاستدعاء والتداعي والترابط والانتباه وتكوين المفهوم والتجريد والفهم والتعلم الهادف وحل المشكلات والتفكير.

ورغم الاقرار بوجود علاقة عضوية بين الإحساس والإدراك، فإن هناك فرقا بين المنبه الحسي والمدرك الذهني، فإذا كان التنبيه الحسي مجموعة من الاحساسات الخام، فإن المدرك الذهني، أو المعرفة هي الإحساس الذي أصبح له معنى وبناء على هذه التفرقة بين الإحساس والإدراك، تبين أن ثمة عددا من الخصائص للمدرك الحسي، وبالتالي للإدراك يمكن بيانها على النحو التالي:

1-أن المدرك الحسي إحساس بشيء له علاقة بغيره، ولكنه منفصل عنه في نفس الوقت، إذن الإدراك هنا إدراك لشيء منفصل ومعزول عن غيره، ويمكن ملاحظة هذه العلاقة من خلال قوانين الإدراك التي تحدد معناها.

2- يدخل المدرك غالبا في علاقة تضاد مع أرضية، فالمدرك كشكل مستقل في أدائه لوظيفة معينة يختلف عن الأرضية التي وظيفتها إعطاء التفاصيل.

3- أن التنظيم الداخلي للمدرك هو الذي يضفي عليه المعنى والتحديد، وعلى قدر حظ المدرك من التنظيم الداخلي تكون مقاومته للتغيير الطفيف الذي قد ندخله على تفاصيله.

المحاضرة السادسة سيكولوجية الانتباه

1-تعريف الانتباه: يعتبر الانتباه أحد العناصر المهمة في عمليات الإدراك والتفكير والتعلم، فهو ذلك النشاط الانتقائي الذي يميز الحياة العقلية حيث يتم حصر الذهن في عنصر واحد من عناصر الخبرة فيزداد وضوحا، وهو نوع من الوعي والشعور الذي يعيشه الفرد في لحظة من الزمن.

لقد أشار بوزنر أن الانتباه ليس مفهوما واحدا بل تسمية تطلق على مجال معقد من الدراسة، وعلى الرغم من أن موراي وضع قائمة بست زمر للانتباه (التركيز الذهني، التيقظ، الانتباه الانتقائي، البحث، زيادة الفاعلية، التهيؤ)، فإن بوزنر قد ارتأى أن لواء السيادة يعقد لثلاثة من معاني المصطلح وهي (آن وأخرون، 1996، ص ص 345-346):

1-الانتقاء: انتقاء بعض المعلومات من الاشارات المتوافرة بغرض المعالجة الخاصة.

2- الجهد: معنى من معاني الانتباه يتصل بدرجة المجهود الواعي الذي يوظفه الفرد.

3- التنبه: حالة عضوية تؤثر في قدرة الاستقبال العامة لمعلومات الدخل.

2-أنواع الانتباه:

2-1- من حيث موقع المثيرات: يرى كل من فنجستن وكارفر أن الانتباه ينقسم من حيث موقع مثيراته إلى انتباه إلى الذات، وانتباه إلى البيئة وهي كما يلي(أحمد، بدر، 1999، ص20):

2-1-1-الانتباه إلى الذات: يتمثل في تركيز الانتباه على مثيرات داخلية صادرة من أحشاء الفرد وعضلاته ومفاصله وخواطر ذهنه وأفكاره.

2-1-2-الانتباه إلى البيئة: يتمثل في تركيز الانتباه على مثيرات في البيئة الخارجية بعيدا عن ذات الفرد مثل المثيرات الاجتماعية، والمثيرات الحسية المختلفة سواء كانت سمعية، أو بصرية، أو شمية، أو لمسية، أو تذوقية.

2-2- من حيث عدد المثيرات: ينقسم من حيث عدد المثيرات إلى صنفين كما يلي(أحمد، بدر، 1999، ص20):

2-2-1-الانتباه لمثير واحد: هو انتقاء الفرد لمثير واحد وتركيز الانتباه عليه وذلك مثل انتقاء مثير بصري له مواصفات محددة وإهمال المثيرات الأخرى التي تقع معه المجال البصري للفرد.

2-2-2-الانتباه لأكثر من مثير: هذا النوع من الانتباه يتطلب سعة انتباهية عالية حيث يقوم الفرد بتركيز انتباهه على أكثر من مثير في المجال البصري، أو السمعي، أو كليهما

معا مثل السائق الذي يقود سيارته ويستمتع لبرنامج معين في الراديو، وهذا النوع من الانتباه يتطلب جهدا عقليا حتى يستطيع الفرد الاحتفاظ بتنبيه هذه المثيرات.

2-3- من حيث طبيعة المنبهات:

2-3-1-**الانتباه الانتقائي**: تمتاز قدرة الفرد على الانتباه بأنها محدودة أي لا يمكنه تركيز انتباهه إلى أكثر من موقف لهذا فهو يختار موقفا مثيرا لينتبه له أو بعض أجزائه، يحدث هذا النوع على نحو إرادي وغالبا ما يرتبط بدوافع وحاجات قوية وملحة لدى الفرد أو تبعا لخصائص فيزيائية معينة يمتاز بها المثير، فالطالب الذي يسعى إلى حل مسألة رياضية لا يستطيع أن يشتت انتباهه إلى أي مثير آخر غير المسألة الرياضية، والشخص الذي يحاول تجنب خطر ما، لا يأبه إلى أي شيء سوى تجنب مصدر ذلك الخطر، كما أن المثيرات التي تمتاز بخصائص معينة ربما تجذب الانتباه إليها بحيث يركز عليها الفرد دون غيرها من المثيرات الأخرى.

2-3-2-**الانتباه القسري(الإجباري):** يحدث هذا النوع من الانتباه على نحو لاإرادي عندما ينجذب الفرد إلى مثيرات بالغة بالشدة، حيث ينتبه الفرد رغما عنه لهذه المثيرات، كالانتباه إلى رائحة شديدة، أو إلى ضوء مبهر، أو لمعان شديد أو صوت مدو أو غيره من امثيرات كالألم الشديدض

2-3-3-**الانتباه الإرادي**: نقصد به الانتباه الذي يقوم فيه الفرد ببذل جهد كالانتباه إلى محاضرة.

2-3-4-**الانتباه التلقائي**: يحدث في الحالات الاعتيادية ولا يبذل فيه الفرد جهدا ويكون في حالة استرخاء، ويحدث عندما يكون العالم المحيط بالفرد منتظما ليس فيه تغيير واضح في مثيراته ولا يوجد مثير معين ينجذب إليه، ففي هذا النوع من الانتباه عادة يوزع يوزع الفرد انتباهه على نحو منتظم مثل الجلوس في الحديقة وتأمل محتوياتها.

2-3-5-الانتباه التوقعي: يحدث عندما يتوقع الفرد حدوث مثير معين ويوجه استجابته نحوه كترقب سماع خبر ماأ فهو يحدث على نحو استباقي وهو انتباه إرادي فالفرد يختار الاستجابة ويوجه انتباهه إلى مصدر معين متوقع حدوث المثير في أي لحظة.

2-3-6- الانتباه من حيث الموضوع:

2-3-6-1-الانتباه الحسي: يحدث عندما يكون الموضوع المنتبه إليه مدركا حسيا كالسمعيات والمرئيات، وكل ما تتأثر به حواس الانسان

2-3-6-2-الانتباه العقلي: يحدث عندما يكون موضوعه فكرة أو ذكرى أو انفعالا وكل ما يدركه الانسان من غير طريق الحواس.

3- نظريات الانتباه: تتعدد النظريات في هذا الشأن ويمكن تصنيفها على النحو التالي:

3-1-مجموعة نظريات الانتباه أحادية القناة (نظريات المرشحات): تفترض أن المعلومات أثناء معالجتها تمر بمراحل متعددة تتمثل في الاحساس والتعرف واختيار الاستجابة وتنفيذها، وترى أن الانتباه عبارة عن قدرة ذات سعة محددة (قدرة أحادية القناة) توجه إلى مثير مثير معين دون غيره أثناء معالجة المعلومات، حيث أن تدخل مثير آخر أثنا الانتباه إلى مثير معين ربما يعيقه، لذا تفترض هذه النظريات وجود مرشح بين مراحل معالجة المعلومات تكون مهمته المفاضلة بين المثيرات المختلفة وتوجيه الانتباه إلى مثير معين دون غيره من المثيرات الأخرى، حتى تتم معالجته ومن ثم الانتقال إلى مثير آخر (الزغلول، الهنداوي، 2014، ص116).

وبالرغم من اتفاق هذه النظريات على أن الانتباه قدرة ذات سعة محددة (أحادية القناة) وعلى وجود مرشح للمعلومات، إلا أنها تختلف فيما بينها حول مكان وجود هذا المرشح حيث تستدعي الحاجة إلى تركيز الانتباه، ففي نظرية ولفورد يقترح أن جميع مراحل

معالجة المعلومات تستدعي الانتباه وأن المرشح يوحد في مرحلة الاحساس والاستقبال للمعلومات، حيث يتم اختيار مثير ما والتركيز عليه دون غيره ن المثيرات، أما النظريات الأخرى كنظرية برودبنت ونورمان وكيلي وترسمان فيرون أن المرشح يوجد في المراحل اللاحقة لمعالجة المعلومات، حيث أن المراحل الأولى من المعالجة لا تتطلب الانتباه، وحسب هذه النظريات فإن المثيرات في المراحل الأولى يتم معالجتها على نحو متاوازي عبر قنوات مستقلة ومنفصلة عن بعضها البعض، ولا يوجد أي تداخل فيما بينها وتختلف مثل هذه النظريات حول المراحل التي يتم فيها التداخل بين المثيرات الأمر الذي يستدعي وجود المرشح (تركز الانتباه) (الزغلول، الهنداوي، 2014، ص ص 116-117).

ففي الوقت الذي يرى فيه برودبنت أن المرشح يوجد في مكان ما بين مرحلتي الاحساس والتعرف، نجد أن دوتش ودوتش 1969 ونورمان يؤكدون أن المرشح يوجد بين مرحلتي التعرف واختيار الاستجابة ، في حين يرى كيلي 1973 أن المرشح يوجد بين مرحلتي اختيار الاستجابة وتنفيذها.

لذا تم توجيه انتقاد إلى هذه النظريات من حيث أنها لم تقدم تفسيرا واضحا للآلية التي من خلالها يتم اختيار مثير ما والانتباه اليه دون غيره من المثيرات الأخرى الأمر الذي أدى إلى تلاشي هذه النظريات وظهور تفسيرات أخرى لعملية الانتباه.

3-2- نظرية التوزيع المرن للانتباه: تختلف هذه النظريات مع السابقة التي تفترض أن للانتباه قدرة ذات سعة محددة توجه نحو مثير معين في لحظة ما، حيث يفترض كاهتمان 1973أن سعة الانتباه يمكن أن تتغير على نحو مرن كنيجة لتغير متطلبات المهمة، ففي الوقت الذي يواجه فيه الفرد مثيرين معا، يمكن لسعة الانتباه أن تتزايد إلى أحدهما دون اهمال الآخر، ويرى كاهتمان أن المعالجة لمثيرين مختلفين يمكن أن تستمر على نحو متواز خلال جميع مراحل المعالجة، ومن هنا فإن هذه النظرية تفترض أن كمية الانتباه

المخصص لمهمة ما ليست محددة وثابتة، وأنما يمكن أن تتغير تبعا لتغير متطلبات هذه المهمة.

3-3- نظريات المصادر المتعددة: تفترض هذه النظريات أن الانتباه ليس مجرد قدرة ذات سعة محددة أو مصدر أحادي القناة، وإنما مجموعة متعددة من القنوات لكل منها سعتها الخاصة وكل منها مخصص لمعالجة نوع معين من المعلومات أو المثيرات، ففي هذا الصدد يرى مكلود ووكنز أن الانتباه يمكن أن يكرس إلى المراحل المختلفة من معالجة المعلومات لعدة مثيرات في الوقت نفسه وذلك دون أي تداخل فيما بينها بحيث لا تتأثر عملية الانتباه بالمثيرا المختلفة.

4- مكونات الانتباه:

4-1-مكونات الانتباه الخارجية:

4-1-1-شدة المنبه: شدة المنبه تجذب انتباه الفرد كالألوان الزاهية.

4-1-2-تكرار المنبه: تكرار المنبه يجذب الانتباه كتكرار طلب ما لكن استمرار تكراره يفقده القدرة على التأثير.

4-1-3-تغير المنبه: تغير المنبه في شدته أو انقطاعه يساعد على جذب الانتباه.

4-1-4- التباين: اختلاف الشيء عن محيطه يجذب الانتباه.

4-1-5-حركة المنبه: تعبر الحركة عن التغيير فمثلا الأضواء المتحركة أكثر جذبا للانتباه من الساكنة.

4-1-6- موضع المنبه: يشكل موضع المنبه دورا كبيرا فيجذب الانتباه فالفرد ينتبه غالبا للشيء الذي أمامه أكثر من الموجود على جانبه.

4-2-مكونات الانتباه الداخلية:

4-2-1-الحاجات العضوية: مثلا الشخص الجائع ينتبه أكثر للمطاعم وروائح الأكل.

4-2-2-التهيؤ الذهني الراهن: الاستعداد للاستجابة لمنبه معين كاستعداد الأم لسماع صوت أبنائها عندما تكون نائمة.

5-خصائص الانتباه: إن طبيعة الانتباه هي الحركة والتغير وعدم الثبات، ونظرا لأن الأشياء التي تجذب انتباهنا تكون في معظمها إما متحركة أو معقدة، لذلك سنعرض بعض خصائص الانتباه التي تمكن الشخص من الانتباه للمنبهات المختلفة (أحمد، بدر، 1999، ص ص 22-23):

5-1-الانتباه عملية ادراكية مبكرة: يهتم الاحساس بالمثيرات الخام، بينما يهتم الإدراك بإعطاء هذه المثيرات تفسيرات ومعاني مختلفة، أما الانتباه فإنه يقع في منزلة بين الاحساس والإدراك، لذلك يطلق عليه بأنه عملية إدراكية مبكرة.

5-2- الإصغاء: هو الخطوة الأولى في عملية تكوين وتنظيم المعلومات، حيث أن استكشاف البيئة المحيطة يتطلب من الفرد الإصغاء لبعض الأحاديث أو الأفعال وتركيز الانتباه عليها.

5-3- الاختيار والانتقاء: إن الفرد لا يستطيع أن ينتبه لجميع المنبهات المتباينة دفعة واحدة، ولكنه ينتقي ويختار منها ما يناسب حاجاته وحالته النفسية، أي أن الانتباه هو اختيار لأحد أو لبعض المنبهات الحسية من بين المنبهات الأخرى سواء كانت في البيئة الخارجية أو الداخلية.

4-5- عملية الإحاطة: هي العملية ذات الأساس الحسي والتي قد تكون سمعية أو بصرية، والتي تتمثل إما في تحركات العينين معا عبر المكان أو الصور التي تواجههما، وإما في إنصات الأذن لكل مايصل إليها من أصوات ومحاولة جمع شتاتها، أي أن الإحاطة تعتبر عملية مسح للعناصر التي توجد بهذا المكان، وللأصوات التي تصدر الآن.

5-5-التركيز: يتمثل التركيز في اتجاه الشخص بفاعلية أو إيجابية واهتمام إلى إشارات أو تنبيهات حسية معينة، وإهمال إشارات أخرى، ويكون دائما قصديا وبؤريا، وقد يكون مركزا على منبه واحد من المنبهات التي تقع في مجال إدراك الفرد، أو منتشرا بحيث يستطيع الشخص الاحتفاظ بمشاهدة مبعثرة عبر كل شيء يحدث حوله، أو يتبنى الشخص موقفا وسطا.

6-5- التعقب: هو الانتباه المتصل (غير المتقطع) لمنبه ما، أو التركيز على تسلسل موجه للفكر عبر فترة زمنية، والمستوى المعقد فيه يبدو في القدرة على التفكير في فكرتين أو أكثر، أو نمطين من المنبهات أو أكثر في وقت واحد وعلى نوع متتابع دون خلط بينهما أو فقدان لأحدهما، وهذا البعد ضروري في حل المشكلات التي تقتضي تداعيا متسلسلا مثل الحساب المركب أو نسج خيوط قصة معقدة، أو رسم اتجاهات في خريطة طرق.

7-5- التموج: يعني أن المثير مصدره التنبيه رغم استمرار وجوده، فإن تأثيره يتلاشى إذا ظهر مثير دخيل، ثم يعود للمثير الرئيسي في الظهور مرة أخرى عندما ينتهي وجود المثير الدخيل.

8-5-التذبذب: يعني أن مستوى شدة المثير مصدر التنبيه يتذبذب، ولعلنا نلاحظ ذلك أثناء متابعة الفرد لفيلم سينمائي، حيث أن انتباهه يتذبذب بين الشدة والضعف وفقا لاختلاف قوة أحداث الفيلم.

6-العوامل المؤثرة في الانتباه:

6-1- العوامل الجاذبة للانتباه:

6-1-1-العوامل الخارجية

الحركة: إن الأشياء المتحركة تجذب الانتباه إليها عن الأشياء الساكنة، كما أن اكتشاف الحركة الذي يعتمد على الخلايا العضوية يجعل الحركة تمثل تنبيها يتسم بفاعلية ذات طابع خاص في اليل حيث تكون الخلايا العضوية أكثر فاعلية، كما أن الحركة المفاجئة والسريعة تجذب الانتباه.

-تغير المنبه: إن المنبه المتغير يكون أكثر جذبا للانتباه من المنبه الثابت الذي يظل على حال واحد، أو سرعة واحدة، كما أن تغير المنبه من حيث الشدة أو الحجم أو الموضوع أو عمله وتوقفه له أثر كبير في جذب الانتباه، فكلما كان التغير فجائيا كلما زاد أثره في جذب الانتباه إليه، فعلى سبيل المثال نحن لا نشعر بدقات الساعة المنتظمة التي توجد في حجرة المكتب، ولكنها إذا توقفت فجأة فإنها تجذب الانتباه إليها.

- **موقع المنبه:** إن مكان أو موقع المنبه يؤثر في جذب الانتباه إليه، وقد بينت نتائج عدد من الدراسات أن القارئ العادي يكون أكثر انتباها للنصف الأعلى من صفحات الجريدة التي يقرؤها أكثر من نصفها الأسفل، كما أن القارئ يكون منتبها إلى النصف الأيمن أكثر من النصف الأيسر (لقراءة اللغة العربية والعكس صحيح لقراءة اللغة الأجنبية)، كما أن الصفحتين الأولى والأخيرة تجذب الانتباه أكثر من الصفحات الداخلية، وأحسن موقع لإثارة الانتباه عندما يكون المنبه أمام العين مباشرة.

-حجم المنبه: إن الأشياء ذات الأحجام الكبيرة تجذب الانتباه إليها أكثر من الأشياء ذات الأحجام الصغيرة، وهذا ما لاحظه المتخصصون في الإعلانات التجارية حيث وجدوا

أن الإعلانات كبيرة الحجم تكون أكثر إثارة للانتباه ن الإعلانات صغيرة الحجم، وأن المكتوبة بحروف كبيرة تكون أكثر إثارة للانتباه من الكلمات المكنوبة بحروف صغيرة.

-شدة المنبه: إن المنبهات الشديدة تجذب الانتباه إليها أكثر من المنبهات الأقل شدة، ولذلك فإن الضوضاء الصاخبة والألوان الزاهية، والروائح النفاذة والضغط الشديد على الجلد تعتبر منبهات شديدة.

-الاعتياد: إن التنبيهات التي تعود الشخص عليها تجذب الانتباه إليها رغم كل ما يحيط بها من صخب أو ضوضاء.

-طبيعة المنبه: يختلف الانتباه باختلاف طبيعة المنبه أي من حيث نوعه وكيفيته هل هو منبه سمعي أو بصري؟، وإذا كان المنبه بصريا فهل هو صورة لإنسان أم لحيوان؟، أم لجماد؟ وإذا كان المنبه سمعيا فهل هو غناء أو قصة أو قطعة موسيقية؟ وقد بينت نتائج الأبحاث التي أجريت في هذا المجال أن الصور أكثر إثارة للانتباه من الكلمات، وأن صور الإناث أكثر إثارة لانتباه الرجال، وصور الرجال أكثر إثارة لانتباه الإناث، كما أن صور الناس أكثر إثارة للانتباه من صور الجماد.

-حداثة المنبه: إن المنبهات الجديدة التي تدخل خبرة الفرد لأول مرة تجذب انتباهه إليها أكثر من المنبهات المألوفة لديه، لأن المنبهات الشاذة أو غير المألوفة تؤدي إلى جذب الانتباه إليها حيث يقوم الشخص بعمل نوع من المقارنة بينها وبين المنبهات المألوفة.

-تكرار المنبه: إن تكرار حدوث المنبه أو إعادة عرضه يؤدي إلى جذب الانتباه إليه، ولذلك نجد أن تكرار الإعلانات التي تظهر على مسافات مختلفة في الطريق تجذب انتباه سائقي السيارات.

-التباين أو التضاد: هو اختلاف الشكل عن الأرضية، وهذا الاختلاف يؤدي إلى جذب الانتباه، فقد لوحظ أن الإعلانات تجذب الانتباه إذا كانت تحتوي على خطوط بيضاء

وأخرى سوداء، كما أن النقط الحمراء تجذب الانتباه إليها إذا كانت وسط أرضية سوداء، ولذلك اتجه رجال الاعلانات إلى اختصار تفاصيل الاعلانات وزحمتها في عدد قليل من الخطوط ذات الألوان المتباينة الزاهية.

-الحاجة الزائدة للتنسيق: هذه الحاجة الملحة للتنسيق تأتي بسبب سرعة حدوث المنبه من جهة، ومن جهة أخرى بسبب زيادة نسبة صعوبة وتعقد المنبه، وطالما أن الشخص منتبه بالفعل فإن سرعة وقوع المنبه تؤدي إلى زيادة الانتباه إليه بصورة كبيرة وذلك لمتابعة حدوث المنبه نفسه، كما أن زيادة صعوبة وتعقد المنبه تؤدي أيضا إلى زيادة التركيز على مكوناته.

6-1-2-العوامل الداخلية: تنقسم العوامل الداخلية التي تؤثر على انتباه الفرد لموضوعات معينة دون سواها إلى عوامل مؤقتة وأخرى مستديمة، وهي كما يلي:

6-1-2-1-العوامل المؤقتة:

-التهيؤ الذهني: هو تهيئة الذهن لاستقبال منبهات معينة دون غيرها مثل حالة انتظار الشخص لشخص آخر يهمه قدومه إليه، ولذلك يجذب انتباهه أصوات الأقدام، أو رنة جرس الباب.

-النشاط العضوي: إن النشاط العضوي يؤدي إلى جذب انتباه الفرد إلى الداخل (إلى الذات) وأبسط مثال على ذلك هو أننا جميعا نشكو من الألم الشديد الذي يصعب إبعاده من منطقة الشعور، كما أننا جميعا لدينا مشاعر وعواطف يصعب تجاهلها، ومن الواضح أن مثل هذه المنبهات تجذب الانتباه نحو نفسها.

-الدافع: إن دوافع الإنسان لها أهمية كبيرة في توجيه انتباهه إلى الأشياء الملائمة لإشباعها فعلى سبيل نجد أن الشخص الجائع عندما يمشي في طريق عام فإنه يكون أكثر انتباها إلى لافتات المطاعم ورائحة الطعام، كما أن العطشان يكون

أكثر انتباها للماء أو للمشروبات الأخرى.

6-1-2-2- العوامل المستديمة

-مستوى الاستثارة الداخلية: إن عملية الاستثارة الداخلية تجذب انتباه الشخص لمنبه معين، ويرتبط الانتباه بمستوى الاستثارة الداخلية ارتباطا موجبا بمعنى أن الانتباه يرتفع إذا ما ارتفع مستوى الاستثارة الداخلية لدى الفرد، والعكس صحيح.

- الميول والاهتمامات: تعتبر ميول واهتمامات الأفراد من أهم العوامل الداخلية التي تؤثر على الانتباه، فانتباه الشخص لموضوعات معينة في البيئة المحيطة تتحدد من خلال ميوله واهتماماته ودوافعه، فعند سماع أغنية مثلا نجد أن الشخص الذي لديه ميول شعرية ينتبه إلى كلمات الأغنية، بينما نجد أن الشخص الذي يهوى الموسيقى ينتبه إليها أكثر.

-الراحة والتعب: ترتبط اليقضة والانتباه بالراحة الجسمية والنفسية في حين يؤدي التعب إلى نفاذ الطاقة الجسمية والعصبية وضعف القدرة على تركيز الانتباه.

6-2-العوامل المشتتة للانتباه: تنقسم العوامل المشتتة للانتباه إلى عوامل اجتماعية ونفسية وجسمية وفيزيقية كما يلي:

6-2- 1-العوامل الاجتماعية: هناك عدد من العوامل الاجتمعية التي تؤدي إلى تشتت انتباه الفرد منها النزاع المستمر بين الوالدين، أو العسر الذي يجده الفرد في علاقاته الاجتماعية بالآخرين، أو الصعوبات المالية والمتاعب العائلية المختلفة التي تجعل الفرد يلجأ إلى أحلام اليقظة لكي يجد فيها مهربا من هذا الواقع الأليم، ويلاحظ أن الأثر النفسي لهذه العوامل يختلف باختلاف قدرة الناس على التحمل والصمود.

6-2-2-العوامل النفسية: هناك العديد من العوامل النفسية التي يمكن أن تؤثر على

الانتباه كالملل، الضغط النفسي...فمثلا قد يؤدي فقدان الرغبة في الانتباه إلى محاضرة إلى تشتت الانتباه، كما أن عدم ميل الطالب إلى مادة معينة يؤدي إلى عدم اهتمامه بها، وأيضا انشغال فكره في أمور أخرى سواء كانت اجتماعية أو عائلية واسرافه في التأمل الذاتي.

6-2-3- العوامل الجسمية: قد يرجع تشتت الانتباه إلى التعب الجسمي والارهاق وقلة النوم وعدم الانتظام في تناول وجبات الطعام، أو سوء التغذية أو الأمرض المختلفة كلها عوامل من شأنها الانقاص من حيوية الفرد واضعاف قدرته على مقاومة كل ما يشتت انتباهه.

6-2-4- العوامل الفيزيقية: من أهم العوامل الفيزيقية التي تؤدي إلى تشتت الانتباه ضعف الإضاءة أو سوء توزيعها، وأيضا سوء التهوية ، وارتفاع درجة الحرارة والرطوبة وكذلك الضوضاء فهذه العوامل تؤدي إلى سرعة تعب الفرد وزيادة قابليته للتهيج وبالتالي ضعف قدرته على الانتباه.

المحاضرة السابعة سيكولوجية الإدراك

1-تعريف الإدراك: يتفق معظم علماء النفس على أن الإدراك هو محاولة لفهم العالم من حولنا من خلال تفسير المعلومات القادمة من الحواس إلى الدماغ الانساني والفهم هنا ينطوي على التفسير والترميز والتحليل والتخزين والاستجابة الخارجية عند الحاجة، فيعرفه كل من نورمان وليندزي 1977 على أنه تعديل للانطباعات الحسية عن المثيرات الخارجية من أجل تفسيرها وفهمها، ويعرفه اندرسون على أنه 1995 على أنه محاولة لتفسير المعلومات التي تصل إلى الدماغ، كما يعرفه كل من أندرايد وماري 2004 على أنه عملية تغيير البيانات الحسية القادمة من الحواس لتكوين صور عقلية عن البيئة(العتوم، 2004، ص ص 101-102).

وقد ربطت غالبية التعريفات الإدراك بقدرة الإنسان على تنظيم الإحساسات التي تزودنا بها الحواس أو العملية التي يتم من خلالها تنسيق عمل الحواس وجعلها ذات معنى، وبناء على ذلك فإن الاحساس هو المصدر الأساسي المغذي لعمليات الإدراك بالاضافة إلى المعلومات المستقاة من الخبرات السابقة، فوظيفة الحواس هي نقل جميع التغيرات التي تحدث في البيئة ليقوم الدماغ بتحليلها وفهمها وتخزينها ضمن خبرة الفرد أو الاستجابة لها عند الحاجة، وهذه المفاهيم تنسجم مع رأي بياجيه الذي اعتبر الإدراك وسيلة للتكيف مع البيئة ومثيراتها المختلفة.

والإدراك كعملية مبني على أساس معالجة المثيرات من أعلى إلى أسفل وفق المعرفة والخبرات السابقة والدافعية، وهذا على خلاف الانتباه الذي يبنى على أساس معالجة المثيرات من أسفل إلى أعلى ومن خلال التعرف على مكوناتها وخصائصها.

2- نظريات الإدراك:

2-1- النظرية البيئية: ينظر أصحاب هذه النظرية إلى الإدراك على أنه عملية مباشرة لا شعورية تعتمد بالدرجة الأولى على خصائص الأشياء الموجودة في العالم الخارجي والتي تزودنا بالطاقة المنبعثة عنها، فالإثارة الحسية التي تحدثها الطاقة المنبعثة عن الأشياء فيها من الخصائص ما يكفي لتمييزها والتعرف عليها دون الحاجة لتدخل النظام الإدراكي، فالضوء المنعكس عن الشيء الخارجي فيه من الخصائص والمعلومات ما يكفي لتمييزه والتعرف عليه دون الحاجة إلى إجراء عملية التحليل الداخلي لهذه الإثارة، وحسب هذه النظرية فإن النظام الإدراكي لدينا تتمثل مهمته في التقاط خصائص الأشياء والحوادث الخارجية وتجميعها تماما كما يتم التزود بها من خلال المجسمات الحسية دون أن يجري عيها أي تحويلات أو معالجات، وتؤكد هذه النظرية أن الخطأ في الإدراك يرجع بالدرجة الأولى إلى عدة عوامل منها ما يرتبط بخصائص الأشياء والبعض الآخر يرتبط بخصائص الفرد،فقد يرجع الخطأ في الإدراك إلى غموض الأشياء في الخارج وعدم وضوحها أو لعدم وجود معلومات كافية عنها أو ربما يرجع إلى عوامل شخصية مثل التوتر والتعب والحاجات والقابليات وقد أطلق العالم جبسون 1979 على مجموعة المظاهر المميزة للأشياء الخارجية التكاليف، حيث يتوقف عليها إعطاء المعاني المناسبة لها ويرى أن النظام الإدراكي يحدد الانتباه إلى هذه الخصائص اعتمادا على الاستخدامات التي من أجلها وضع المثير أو المنبه (محمد، عيسى، 2011، ص ص 128-129).

2-2-النظرية البنائية: تؤكد هذه النظرية على الطبيعة البنائية للإدراك حيث تفترض أن الإدراك عملية تقدير تخمينية للأشياء وليست مجرد عملية مباشرة تقوم على التقاط الخصائص التي تزودنا بها الطاقة المنبعثة من الأشياء، ويعد العالم الألماني هلمهولتز من أوائل المدافعين عن هذه النظرية، وتؤكد النظرية هذه الطبيعة النشطة لنظامنا الإدراكي، فهو يعمل على تعديل الانطباعات الحسية عن الأشياء الخارجية من أجل تقديرها وتفسيرها، فالانطباع الحسي يخضع إلى عملية معالجة داخلية تعتمد على

استخدام مصادر اضافية من المعلومات غير تلك التي يتم التزود بها من خلال المجسمات الحسية، ومثل هذه المعلومات يتم التزود بها من خلال النظام الإدراكي اعتمادا على طبيعة العمليات المعرفية المستخدمة في المعالجة والخبرات السابقة المخزنة في الذاكرة، فالإدراك يعتمد على مجموعة واسعة من المعلومات بعضها ما يقع ضمن نطاق الإحساس في حين يقع بعضها الآخر خارج نطاقه، وتشمل مثل هذه المعلومات على التوقعات والخبرات السابقة التي تم بناؤها من الأنشطة السابقة لعمليات الإدراك، ومن هنا فالعالم الخارجي ليس كاف لتزويدنا بالملومات الملائمة التي تمكننا من ادراكه بشكل مباشر إذ لا بد من وجود آلية معرفية تتضمن بعض المعلومات إلى المنبهات الخارجية لتسهيل عملية فهمها أو إدراكها مما ينتج من بناء خبرات جديدة (إدراكات جديدة) (محمد، عيسى، 2011، ص ص129-130).

3- خصائص السلوك الإدراكي:

1- السلوك الإدراكي غير قابل للملاحظة المباشرة ولابد من الاستدلال عليه من ردود أفعال الناس أو من خلال التقرير الذاتي اللفظي أو الكتابي، وتعد ردود الفعل غالبا ليست دقيقة للاستدلال على حدوث الإدراك.

2-الإدراك يتتبع الإحساس والانتباه زمنيا وقد يعتمد على حاسة واحدة أو أكثر حسب الموقف.

3- السلوك الإدراكي فردي وليس جماعيا .

4- السلوك الإدراكي يتميز بأنه فريد من نوعه، لذلك تتباين خبرات الأفراد السابقة مما يعني أن كل واحد منا قد يصل إلى إدراك مختلف لنفس المثير.

5-الإدراك عملية مجردة لأنها لا تشترط وجود المثيرات في لحظة الإدراك، أي أنه قد يحدث في غياب المثير موضوع الإدراك وقد يحدث بحضور أجزاء من المثير، نتيجة ميل الأفراد إلى تكملة المثيرات الناقصة بناء على خبراتهم السابقة أو مقدار خبرتهم وفهمهم للمثير.

4- نماذج الإدراك

4-1- نماذج مطابقة النمط: تفترض هذه النماذج أن الخيال الواقع على الشبكية ينتقل إلى الدماغ ليتم مقارنته مباشرة مع النماذج المخزنة في الذاكرة والتي تسمى بالأنماط وهي ثابتة ومحددة لأي مثير تمت معالجته أو تم التفاعل معه في السابق، فالنظام الإدراكي يقوم على مقارنة خيال الأشياء مع هذه النماذج المخزنة ليقرر ما إذا كانت تطابق الأنماط الموجودة أم لا، إن مثل هذه العمليات تحدث داخل الدماغ فتعمل على مقارنة الأشياء الخارجية التي تتفاعل معها بالأنماط المخزنة في الذاكرة، فعندما تستقبل المستقبلات الحسية البصرية الضوء المنعكس عن الأشياء الخارجية يتم تحويل الطاقة الضوئية إلى نبضات كهروعصبية في مستقبلات الصورة الموجودة في الشبكية وتعمل على نقلها للخلايا العقدية والتي توجد فيها حقول الاستقبال، ومن هنا يتم نقلها إلى المناطق الخاصة بها في الدماغ لمقارنة الصورة مع النمط المخزن وفي ضوء ذلك يتم التعرف على المثير وتمييزه (الزغلول، الزغلول، د س، ص ص 119-120).

يواجه هذا النموذج بعض الانتقادات من حيث كيفية تمييز الأشياء الجديدة وغير المألوفة عن الأشياء المألوفة، حيث تشير الأدلة التجريبية إلى أن الأفراد يستطيعون تمييز الكثير من المثيرات رغم عدم رؤيتهم السابقة لها، فمن السهل على الأشخاص

تصنيف حيوان ما على أنه ينتمي إلى فصيلة القطط بالرغم من عدم رؤيتهم له سابقا، كما يمكن تصنيف سيارة على أنها رياضية بالرغم من عدم رؤيتها سابقا، وتشير نتائج دراسات أخرى أن الأفراد يستطيعون التعرف على الأشياء وتمييزها في أوضاعها المختلفة.

4-2- نموذج تحليل الملامح: يرى أصحاب هذا الاتجاه أنه في الحالات عدم فعالية نموذج مطابقة النمط في إدراك الكثير من المثيرات أو المواقف، لذا يؤكد هؤلاء على مبدأ تحليل ملامح الأشياء في عملية إدراكها.

يفترض هذا النموذج أن المثيرات تتألف من مجموعة من الملامح التي تميزها عن غيرها وتعطيها الطابع الخاص بها، وهي بمثابة خصائص رئيسية تحدد نمط الأشياء فعلى سبيل المثال الحرف الأجنبي آش يتألف من خطين عمودين بزاوية مقداها 90 يربطهما خط أفقي بزاوية قدرها 180 درجة.

وهذه الخطوط ترتبط معا بكيفية معينة وبالتالي فإن عملية إدراكها تتم في ضوء تحليل هذه الملامح دون الحاجة إلى مطابقتها مع النموذج المخزن بالذاكرة.

ويرى مؤيدوا هذا الاتجاه أن هذه العملية تتم في القشرة الدماغية البصرية حيث يجري تحليل الانطباعات الحسية في ضوء ملامحها الرئيسية ويؤكدون أن لعملية التحليل فوائد تتمثل في (الزغلول، الزغلول، دس، ص 123):

1-أن عملية تحليل الملامح للانطباعات الحسية المرتبطة بالمثيرات يساعد في تحديد العلاقات بين هذه الملامح والتي تعتبر حرجة بالنسبة لهذه المثيرات.

2-أن عملية تحليل الملامح المميزة تسهل عملية إدراك الكثير من الأشياء التي يصعب مطابقتها مع النمط المخزن في الذاكرة نظرا لوجودها في أوضاع أو أحجام مختلفة.

3- بما أن الملامح المميزة توجد في جميع أوضاع أو حالات المثير الواحد المختلفة، فإن ذلك لا يتطلب كل شكل منفرد مع النمط أو مع النموذج المخزن بالذاكرة، وإنما يكفي مطابقتها جميعا كمجموعة واحدة مع هذا النمط.

إن الافتراض الرئيسي الذي تنطلق منه هذه النماذج يتمثل في وجود آليات معرفية داخلية تعمل على تحليل ملامح الأشياء التي تتفاعل معها، ومقارنتها مع ملامح فئات أو أصناف من المثيرات المكتسبة سابقا والمخزنة بالذاكرة، وفي ضوء هذه المقارنات يتم استخلاص الملامح العامة المميزة والتي على أساسها يتم إصدار الاحكام على الأشياء الجديدة، ولقد تم توجيه انتقادات إلى هذه النماذج، حيث في الكثير من الأحيان يتم الخلط بين الأشياء المتشابهة نظرا لوجود ملامح مميزة تجمع بينها، وبالتالي صعوبة التعرف عليها وتمييزها.

4-3- نموذج شبكة الجحيم: اقترح سلفردج 1959 نموذجا في الإدراك يوضح فيه الكيفية التي تتم من خلالها تحليل الملامح للأشياء وتمييزها، حيث يرى أن هناك آليات معرفية مختلفة كل منها يختص بعمل معين أطلق عليها العفاريت المعرفية وتتمثل في(الوغلول، الزغلول، د س، ص124):

4-3-1- عفاريت التعرف: مهمتها استقبال الانطباع الحسي وتحويله إلى شيفرة معرفية، أي ترميزها.

4-3-2- عفاريت عمليات المعالجة: مهمتها تحليل ملامح الأشياء ومقارنة كل منها مع ملامح النموذج المخزن بالذاكرة.

4-3-3-العفاريت المعرفية: مهمتها مطابقة مجموعة الملامح المميزة ككل مع النموذج المخزن بالذاكرة.

5-مبادئ التنظيم الإدراكي:

5-1-الشكل والخلفية: إن إدراك الشكل يتم بمساعدة الخلفية التي يقع فيها أو أمامها، ولولا الخلفية لما أدركنا الشكل، حيث أن الاثنين يتناوبان مع بضهما وا يمكن استغنا الواحد عن الآخر (الدباغ،1982، ص96).

فالأشياء التي تتعامل معها في هذا العالم لا تتواجد بشكل مستقل ومنفصل عن غيرها من الأشياء الأخرى، فالأشكال والأصوات وغيرها من المثيرات عادة ما تقع ضمن سياق كلي، إذ يصعب تمييزها دون وجود هذا السياق، فالكلمات التي التي نقرؤها في الكتاب على سبيل المثال لا توجد في فراغ، وإنما تقع في سياق يمثل خليفية معينة تسهل عملية تمييزها وإدراكها. فعندما ننظر إلى إلى مشهد ما أو نستمتع إلى مجموعة أصوات، في الغالب نختار مثيرا معينا (مشهد أو صوت معين) والتركيز عليه دون غيره من المثيرات الأخرى، ومثل هذا المثير يمثل الشكل وهو بمثابة جزء معين يقع ضمن السياق الكلي (الخلفي والذي يبدو أكثر تميزا عن غيره من الأجزاء الأخرى، بحيث يجذب انتباه الفرد ويظهر على أنه ذو معنى وقيمة بالنسبة له.

فعند قيادة السيارة على سبيل المثال في تقاطع ما، فإن إشارة الوقوف تمثل الشكل الذي يبدو أكثر أهمية بالنسبة للأشياء الأخرى كالأشجار والسيارات والمباني وغيرها، كما أن صوت المدرس في المحاضرة يبدو أكثر أهمية بالنسبة للطالب مقارنة بالأصوات الخارجية، ومثل هذه الأجزاء تسمى الخلفية، ولكن في بعض الحالات لا تكون العلاقة واضحة بين الشكل والخلفية لا سيما في المشاهد الغامضة أو الأصوات غير الواضحة إذ يصعب تحديد الشكل والخلفية، وبالتالي يركز الفرد على جزء معين ليعتبره الشكل والبقية يعتبرها الخلفية، وقد يتغير إدراكه للشكل والخلفية في ضوء إعادة التركيز في مثل هذه الأشياء.

إن إدراك الفرد في مثل هذه الحالات يتأثر إلى درجة كبيرة بعدد من العوامل تتمثل في خصائص الأشياء وخبرات الفرد، حيث يقوم بتحليل الشيء إلى عناصر ومن ثم استخدام هذه العناصر لتكوين مدرك معين متأثرا بالمحتوى والخبرة السابقة، وهذا ما يعرف بالتحليل بواسطة التركيب.

وحسب نظرية الجشطالت فإن الأشياء تمتاز بمجموعة خصائص تدفع الفرد إلى تجميعها معا في مجموعة ما لتمثل الشكل وفقا للمبادئ التالية:

5-1-1-مبدأ التقارب: حسب وجهة نظر الجشطالت، فإن الإدراك يمتاز بالخاصية التجميعية، حيث يتم إدراك المؤثرات الحسية المتقاربة في الزمان أو المكان على أنها تنتمي إلى مجموعة واحدة، فكلما كانت مجموعة العناصر أكثر تقاربا فهي تدرك على أنها تنتمي إلى مجموعة واحدة، وهذا يسهل عملية تخزينها وتذكرها لاحقا.
فعلى سبيل المثال الأحداث التي تقع معا تدرك
على أنها تنتمي إلى مجموعة واحدة، كما أن الأصوات التي تسمع في زمان ومكان محدد تدرك على أنها تنتمي إلى مجموعة واحدة .

5-1-2- مبدأ التشابه: وفقا لخاصية التجميع أو التصنيف، ففي الغالب يسهل إدراك الأشياء المتشابهة أكثر من غيرها من الأشياء المتباينة، فالأشياء التي تشترك في خصائص معينة كاللون أو الشكل أو الإيقاع أو الحجم أو التركيب أو الشدة أو الاتجاه أو السرعة غالبا ما يتم إدراكها على أنها تنتمي إلى مجموعة واحدة، بحيث يكون اكتسابها وتذكرها بشكل أسرع من الأشياء المتباينة(المليجي، 2000، ص212).

5-1-3-مبدأ الاتصال: نميل بطبيعتنا الإدراكية إلى إدراك التنبيهات الحسية التي تشكل نمطا مستمرا على أنها تنتمي إلى مجموعة واحدة.

5-1-4- مبدأ الإغلاق: في أغلب الحالات يتم إدراك الأشياء المكتملة والتي تمتاز بالاستقرار على نحو أسهل من الأشياء الناقصة، فالتنبيهات الحسية التي تمتاز بالاكتمال والاستقرار والبساطة تشكل تكوينا ادراكيا ذا معنى ويؤدي وظيفة معينة، بحيث تكون عملية إدراكه أسهل وأسرع من التنبيهات الحسية التي تمتاز بالنقص وعدم الاكتمال، ولكن في حالة التنبيهات الحسية الناقصة وغير المكتملة فإن نظامنا الإدراكي يعمل على توفير بعض المعلومات بناء على الخبرات السابقة لسد الثغرات وإكمال النقص فيها بغية الوصول إلى حالة الاكتمال أو الاستقرار ولتكوين ما يسمى الكل الجيد، فعلى سبيل المثال عند قراءة قطعة نثرية غالبا ما نحاول الوصول إلى المعنى المتضمن فيها وإن لم تكن المعلومات كافية، حيث نسعى إلى ملء الفراغات وإكمال النقص فيها، كما أن الموسيقي يسعى إلى إدراك المقطوعة الموسيقية ككل موحد أولا، ويحاول إيجاد النقص فيها على سبيل اخراجها بصورة أكثر انسجاما أو اتساقا.

5-1-5-مبدأ التشارك بالاتجاه: تمتاز طبيعة الإدراك لدينا بأنها تأخذ نمطا تكيفيا معينا، بحيث ننزع إلى إدراك الأشياء التي تأخذ وضعا معينا أو تسير في اتجاه معين على أنها تنتمي إلى مجموعة واحدة، في حين أن الأشياء التي تختلف معها بالاتجاه، فهي تدرك

على أنها مجموعة أخرى.

5-1-6- مبدأ البساطة: يميل الأفراد عادة إلى تجميع خصائص المثيرات معا على نحو يمكنهم من تحقيق تفسير أبسط وأسهل لها، وذلك في محاولة منهم إلى تجنب الصعوبة والتعقيد.

6-العوامل المؤثرة في الإدراك: يتأثر الإدراك بجملة عوامل منها ما يرتبط بخصائص الأفراد والبعض الآخر يرتبط بخصائص الأشياء أو المواقف التي تحدث فيها، وفيما يلي عرض لبعض هذه العوامل:

6-1- المثيرات والمواقف المألوفة: يتم عادة إدراك التنبيهات الحسية أو المثيرات والمواقف المألوفة على نحو أسهل وأسرع مقارنة مع المثيرات والمواقف الجديدة غير المألوفة، فغالبا ما يسهل على الفرد تحديد وتمييز محتويات بيته أو الشارع الذي يسكن فيه بشكل أسهل من الأماكن الأخرى غير المألوفة له، أو تلك التي خبرها لمرة واحدة فقط، فعلى سبيل المثال يسهل تذكر وتمييز ملامح وجوه الأشخاص الذين يتم التعامل معهم باستمرار أكثر من تلك الوجوه الغريبة التي تقل فرص التعامل معهم، فلو عرضت صورة على فرد تحوي مجموعة وجوه وأحدها مألوف إليه، فسرعان ما يحدد صاحب هذه الصورة وأهم ملامحها والذكريات المرتبطة بصاحب هذه الصورة.

6-2- الوضوح والبساطة والتقارب: طبقا لمبادئ التنظيم الإدراكي، فإن المثيرات التي تمتاز بخصائص معينة كالوضوح والبساطة والتقارب وغير ذلك تسهل عملية إدراكها أكثر من تلك الغامضة، فغالبا ما يواجه الأفراد صعوبة في إدراك المثيرات والمواقف الغامضة والمبهمة.

6-3- التوقع: غالبا ما يتم إدراك المنبهات الحسية كما هي في الواقع، حيث يتأثر الادراك بالجوانب النفسية والعوامل الذاتية لدى الفرد، ويلعب التوقع دورا هاما في هذه العملية، إذ يغلب على إدراكنا للكثير من المواقف طبيعة التوقعات المسبقة والمرتبطة بحدوث تلك المواقف، فلو توقع فرد على نحو مسبق حصول شيئ ما فهو غالبا ما يفسر أية حوادث تقع على أنها مؤشرات لحدوث ذلك الشيئ.

6-4- مستوى الدافعية: يتأثر إدراك الفرد للمواقف في ضوء دوافعه وحاجاته، إذ غالبا ما يسعى الأفراد إلى تفسير الكثير من الحوادث أو المثيرات اعتمادا على مدى وجود دافع أو حاجة لديهم، فعلى سبيل المثال ينزع الفرد الجائع إلى تفسير الأشياء أو المثيرات لاسيما تلك الغامضة منها على أنها أشياء ترتبط بالطعام، ففي هذا الصدد وجد مورفي 1975 أن الفرد الجامع يدركالصور الغامضة التي تعرض عليه أنها أشياء ترتبط بالطعام.

6-5- الحالة الانفعالية: تؤثر المواقف الانفعالية التي يمر فيها الفرد كحالات القلق والغضب والخوف والحزن والفرح وغيرها في طريق إدراك الفرد للموقف والمثير الذي يواجهه، إذ أن مثل هذه الحالات الانفعالية غالبا ما تصرف انتباه الفرد عن المثيرات والمواقف وتقلل من مستوى التركيز الأمر الذي يؤدي إلى تفسيرها على نحو غير موضوعي.

6-6- طبيعة التخصص أو المهنة: يتأثر إدراك الفرد للعديد من المواقف والمثيرات بطبيعة التخصص أو المهنة التي يعمل بها، فعلى سبيل المثال، إن إدراك المزارع للحقل يختلف عن إدراك الفنان له أو نظرة عالم النباتات إذ أن كلا منهم يسعى إلى تشكيل انطباع أو تفسير معين عن هذا الحقل في ضوء طبيعة توجهاته المهنية.

6-7-المنظومة القيمية: تؤثر طبيعة القيم والمعتقدات التي يؤمن بها الفرد في إدراكه للعديد من المواقف والمثيرات وفي طبيعة المعاني والتفسيرات التي يعطيها لها، فالشخص المتدين على سبيل المثال ينظر إلى القضايا الوجودية بطريقو مختلفة عن تلك عند الرجل العلماني، كما أن الأفراد الذين يعيشون في بيئة محافظة متشددة يفسرون الحوادث والمثيرات بطرق مختلفة عن تلك التي يقدمها الآخرون الذين ينشؤون في بيئات متحررة، هذا ويلعب الإدراك الاجتماعي دورا في صياغة الإدراك الفردي لدى أفراد المجتمع أو البيئة الواحدة، إذ عادة يغلب على إدراكهم لبعض المواقف أو المثيرات صبغة متماثلة وموحدة.

6-8- الميول والاتجاهات والتحيزات الشخصية: يتأثر إدراك الفرد عادة بمدى توفر الميول والاتجاهات الايجابية نحو موضوع أو حدث معين، فالفرد المحايد في اتجاهاته وميوله غالبا ما يفسر الأشياء ويدركها بطريقة مختلفة عن الآخرين الذين يمتازون بالتحيز أو لديهم اتجاهات سلبية نحو تلك الأشياء.

6- **9- درجة الانتباه:** يعتمد الإدراك على درجة الانتباه التي يوليها الفرد إلى المثيرات أو المواقف، فكلما كانت درجة الانتباه كبيرة لدى الفرد كان إدراكه للمثيرات أسرع وأفضل، فالانتباه يتيح للفرد اكتشاف خصائص الأشياء وتمييزها ويسهل عليه عملية استرجاع الخبرات المرتبطة بها، لأمر الذي يساعد في سهولة إدراكها وتمييزها.

المحاضرة الثامنة سيكولوجية التعلم

1-تعريف التعلم: هو عملية حيوية ديناميكية تتجلى في التغيرات التي تحدث على مستوى الأنماط السلوكية والعمليات المعرفية نتيجة التفاعل مع البيئة الاجتماعية والمادية.

وهو عملية تغير شبه دائم في سلوك الفرد لا يلاحظ بشكل مباشر ولكن يستدل عليه من السلوك ويتكون نتيجة الممارسة، كما يظهر في تغير الأداء لدى الكائن الحي، والتعلم على هذا النحو يتطلب ضرورة تعرض الكائن الحي للموقف السلوكي المراد تعلمه، ولما كان التغير في الأداء لدى الكائن الحي هو الأساس في الاستدلال على التعلم فإننا لا نستطيع أن نقول أنكل تغير في الأداء يعتبر تعلما لأننا نستطيع أن نتنبأ بسلوك الفرد في المستقبل في بعض المواقف، وذلك بالتدخل في هذه المواقف السلوكية كإجراء جراحة استئصال لبعض أجزاء الجسم مثلا، أو وضعالكائن الحي تحت تأثير مخدر، وبالتالي فإن التفسيرات التي تحدث في السلوك وتنشأ عن مثل هذه العمليات لا يمكن اعتبارها تعلمالأنها تتطلب ممارسة لإظهار آثارها في السلوك(الشرقاوي، 2012، ص ص 11-12).

ويعرف ثورندايك التعلم على أنه " سلسلة من التغيرات في سلوك الانسان" وهنا تجدر الاشارة إلى التمييز بين التعلم والتقدم أو استمرار التحسن المفيد، ذلك أن التعلم كما يقول جثري وبورز قد يكون تقدما أو تراجعا شأنه في ذلك شأن كثير من العمليات الأخرى، كما أنه لا يمكن تسمية كل تغيير تعلم، وفي نفس السياق يؤكد هليغارد وبور أن التغيير الذي يحدث في نشاط الانسان بفعل عوامل النضج أو الاستجابات الفطريةلا ينبغي النظر إليها على أنها تعلم، فلا يمكن القول أن الطفل الذي يستطيع الوقوف على قدميه نتيجة نموه الطبيعي قد تعلم الوقوف، ولا تقلص العين عند تعرضها للضوء تعلما بل هو فعل منعكس، ووصف أندرسون وجيتس التعلم على أنه عملية تكيف الاستجابات لتناسب المواقف المختلفة، أما جانيه فقد دعا إلى التمييز بين العوامل التي تتحكم فيها الوراثة إلى حد بعيد كالنمو وبين العوامل التي هي في الأساس نتاج التجربة البيئية (التعلم)(ناصف، 1983 ص16).

فهو يرى أن التعلم يعد عملية آلية يكون فيها الفرد كامل الفعالية في المجتمع، فهو ينتج عن أنواع مختلفة من السلوكات يشير إليها بمفهوم القدرات، ويكتسبها الفرد من الإثارات البيئية المتوفرة والعمليات المعرفية التي يقوم بها وبالتالي يعرف التعلم بأنه مجموعة من العمليات المعرفية التي تنقل الإثارة من البيئة إلى مراحل متعددة من مراحل معالجة المعلومات المطلوبة لاكتساب قدرة جديدة (قطامي، 2013 ص ص411-412).

2-خصائص التعلم:

2-1- التعلم عملية تنطوي على تغير شبه دائم في السلوك أو الخبرة ويأخذ الأشكال التالية

- اكتساب سلوك أو خبرة جديدة.

-التخلي عن سلوك أو خبرة ما.

-تعديل سلوك أو خبرة ما.

2-1- التعلم عملية تحدث نتيجة تفاعل الفرد مع البيئة بشقيها المادي والاجتماعي.

2-3- التعلم عملية مستمرة لا ترتبط بمكان أو زمان محدد.

2-4- التعلم عملية تراكمية تدريجية.

2-5- التعلم عملية تشمل كافة السلوكات المرغوبة وغير المرغوبة.

2-6- التعلم عملية قد تكون مقصودة موجهة نحو هدف معين أو عرضية (غير مقصودة) نتيجة التعامل مع المثيرات البيئية.

2-7- التعلم عملية تشمل جميع التغيرات الثابتة نسبيا بفعل عوامل الخبرة والممارسة والتدريب، حيث تتضمن التغيرات التي تظهر بصفة شبه دائمة في السلوك

2-8- التعلم عملية شاملة متعددة المظاهر تتضمن كافة التغيرات في الجوانب السلوكية ، الاجتماعية، المعرفية، الانفعالية، الحركية، اللغوية.

3- قياس التعلم: يتم قياس التعلم من خلال مجموعة من المعايير نذكر منها

3-1- **السرعة**: الزمن الذي يستغرقه الفرد لتعلم مهارة ما أو تنفيذ عمل معين.

3-2- **الدقة**: القيام بالسلوك بأقل عدد ممكن من الأخطاء.

3-3- **المهارة**: القدرة على التكيف مع مختلف الأدوار مع التمكن من آداء السلوك والعمل بدقة وسرعة وإتقان.

3-4- **عدد المحاولات اللازمة للتعلم**: تتمثل في عدد المحاولت التي يحتاجها الفرد في تعلم سلوك معين.

4- العوامل المؤثرة في التعلم:

4-1- النضج: من غير الممكن تعلم مهارة وسلوك معين بدون حدوث نضج الجهاز الجسمي أو الحسي ...

4-2- الاستعداد: يعد عاملا مهما في حدوث التعلم.

4-3- الدافعية: تستثار بفعل عوامل داخلية كالحاجات، الميول، الاهتمامات أو عوامل خارجية كالمثيرات التعزيزية الخارجية (البواعث).

4-5- التدريب والخبرة: يتضمن التدريب عدد المحاولات والزمن الذي يستغرقه الفرد لتعلم مهارة معينة، أما الخبرة فيمكن تدعيمها من خلال المثيرات البيئية الاجتماعية والمادية التي توفر الدعم والتعزيز والتقبل والتسامح، بحيث تسهم في زيادة فرص التفاعل أكثر مقارنة بالبيئة المتشددة.

5-نظريات التعلم:

5-1- الإشراط الكلاسيكي(التعلم الانعكاسي): من أشهر روادها إيفان بافلوف تنطلق هذه النظرية من افتراض رئيسي مفاده أن هناك مثيرات طبيعية تقتضي استجابة تلقائية منها المثيرات الجاذبة كالطعام... والمثيرات المنفرة كالبرد الوخز بالإبرة، الألم وهناك مثيرات محايدة لا تؤثر على السلوك، لكن يمكنها ذلك من خلال اقترانها بالمثيرات الطبيعية فتكتسب صفتها وبالتالي يمكنها احداث الاستجابة الطبيعية من خلال تكرار الاقتران. ونعني بالتعلم الشرطي قدرة مثير محايد على إحداث نفس الاستجابة التي يحدثها المثير غير الشرطي (الطبيعي) إذا اقترن به لعدد من المرات وبهذا يسمى هذا المثير بالمثير الشرطي وتسمى الاستجابة بالشرطية.

فالتعلم الشرطي الكلاسيكي يعرف على أنه تكوين أو تقوية الرابطة بين المثير

الشرطي واستجابته من خلال تكرار اقترانه بالمثير الطبيعي ، وللاستجابة الشرطية خاصيتين هما(الأشقر، 2011، ص30):

1-ليست هناك علاقة منطقية بين الاستجابة الشرطية والمثير الشرطي. 2-الاستجابة الشرطية لا تحدث نتيجة تذكر أو تفكير بل هي استجابة غير شعورية فالطفل الذي أصبح يخاف من النار ليس في حاجة لأن يتذكر خبرته الأليمة.

5-1-1-مفاهيم التعلم الاشراطي:

1- المثير غير الشرطي: هو أي مثير فعال يؤدي إلى اثارة أي استجابة غير متعلمة ومنتظمة.

2- الاستجابة غير الشرطية: هي الاستجابة الطبيعية والمؤكدة التي يحدثها وجود المثير غير الشرطي، وتعتبر عادة انعكاسية قوية.

3-المثير الشرطي: المثير الذي يكون محايدا (لا يولد استجابة متوقعة) في بادئ الأمر، لكنه من خلال تواجده قبل المثير غير الشرطي في نفس الوقت، فإنه يصبح قادرا على احداث الاستجابة الشرطية.

4- الاستجابة الشرطية: هو الانعكاس المتعلم الجديد والذي يحدث نتيجة اقتران المثير الشرطي مع المثير غير الشرطي وهذا الاقتران بين المثيرين يعد أحد المقومات الرئيسية للاشراط البافلوفي.

5- التنبيه (الاستثارة) والكف:عندما يصبح المثير المحايد مثيرا شرطيا عند اقترانه بالمثير غير الشرطي، نقول عنه اكتسب خاصية التنبيه ما دام قادرا على احداث الاستجابة الشرطية، ومبدأ التنبيه مضاد لمبدأ الكف الذي يعني فشل مثير سبق أن تمت عملية اشراطه في استدعاء مثير غير شرطي مما يؤدي الى انطفاء

الاستجابة الشرطية، ويعتقد بصورة عامة أن ذلك يعني أن المثير الذي سبق اشراطه لا يكون قد فقد أو نسي بل الكائن الحي يقوم بكف الاستجابة الشرطية بصورة نشطة عندما يقدم له المثير الشرطي، ومع أن الكف يبدو في مظهره وكأنه عدم نشاط الكائن الحي فإن الكثير من الباحثين يعتقدون بأنه جانب من أكبر جوانب الاشراط أهمية، لأنه يعني بصورة ما أن الكائن قد تعلم كيف يحول دون المدخلات الحسية قبل أن تصل إلى مرحلة التعزيز(ناصف، 1983، ص70).

6- تعميم المثير: في مراحل الاشراط الأولية قد تستجيب الكائنات الحية لعدد من المثيرات بطريقة واحدة في أساسها، وكمثال على ذلك فالانسان الذي تلسعه نحلة ينظر إلى جميع الحشرات وكأنها قادرة على إحداث ألم شبيه بالذي أحدثته النحلة، وبهذا فإن الكثيرين في بداية مراحل الاشراط الأولى يستجيبون للمثيرات التي تشبه المثير الشرطي الأصلي، وبمرور الوقت تصبح هذه الاستجابات انتقائية أكثر فأكثر حتى تصبح في معظمها استجابات للمثير الشرطي الأصلي، وتستجيب بصورة أقل إلى المثيرات التي لا تشبه كثيرا المثير الشرطي الأصلي، وبصورة عامة يمكن القول أنه كلما ازداد التشابه بين المثيرات الأخرى والمثير الشرطي كلما زاد احتمال استدعاء هذه المثيرات للاستجابة الشرطية(ناصف، 1983 ص70).

7-التعزيز: يتضمن مجيء المثير الطبيعي بعد المثير الشرطي أثناء التدريب وتعلم الاتجاه الشرطي.

8-الانطفاء: يتضمن تقديم المثير الشرطي باستمرار ولمرات متتالية دون تقديم تعزيز، لأن الاستجابة الشرطية تتلاشى تدريجيا، وتختفي في النهاية.

9-الاسترجاع التلقائي: يكون فيه تقديم المثير الشرطي بعد فترة راحة فالاستجابة الشرطية المتعلمة تعود للظهور مرة أخرى.

10- **التمييز**: استجابة شرطية متعلمة تخالف التعميم، حيث أنه إذا قدم للكائن الحي عدد من المثيرات منبعثة وتعزيز أحدها دون غيره من الاستجابات الشرطية الأخرى، فإنه يميل إلى اصدار استجابة للمثير المعزز دون غيره من المثيرات الأخرى.

5-2- التعلم من خلال المحاولة والخطأ(التعلم من خلال الاختيار والخطأ): من أشهر روادها إدوارد ثورندايك والذي يرى أن التعلم يتم من خلال المحاولة و الخطأ، حيث أنه أثناء تعامل الفرد مع مختلف المثيرات البيئية فإنه يتعلم أشكال السلوك المناسبة لها، بحيث يظهر العديد من المحاولات حيال المثير ثم يتخلى تدريجيا عن السلوكات غير الملائمة (المحاولات الخاطئة) للموقف ويحتفظ فقط بالسلوك الملائم، فالموقف المثيري يعبر عن وضع الفرد بشكل يتطلب منه تعلم الاستجابة المناسبة له وبمجرد حله يتشكل ارتباط ويتكرر السلوك(الاستجابة) كلما واجه نفس الموقف أو موقف مشابه، وبهذا فإن التعلم يحدث من خلال الاكتشاف.

يلاحظ استخدام هذا النوع من التعلم في الحياة السلوكية اليومية خاصة عندما يواجه الفرد مشكلة أو مسألة غامضة، حيث يبدأ بحلها باستخدام تجربة أو فكرة معينة أو طريقة بعد الأخرى، ويترقب النتائج بعد كل تجربة فإذا كانت صحيحة ومفيدة يدونها ويعمل بها لتعزيز أو تركيز تعلمه للرابطة التي تصل للحل أو الاستجابة الصحيحة للمثير، وكثيرا من مشاكل العلوم والرياضات والأعمال المهنية يجري

التعامل معها بمبدأ التجربة والمحاولة، فإذا كانت النتائج مرضية يكررها الفرد(حمدان، 1997، ص24).

5-3- التعلم الإجرائي:من رواد هذه النظرية بروس سكينر وهو يؤكد على دور العوامل البيئية في التعلم مع إهمال دور العوامل الوراثية وميز بين نوعين من التعلم:

5-3-1-التعلم الاستجابي: يتمثل في كافة السلوكات والأنشطة اللاإرادية التي تصدر عن الكائن الحي على نحو تلقائي حيال مثيرات معينة ومثل هذه السلوكات غير متعلمة وإنما فطرية مثل العمليات الفسيولوجية (زيادة دقات القلب عند الخوف، إغماض العين عند التعرض للضوء الشديد)، غير أن سكينر يرى أن هذه السلوكات يمكن احداثها بمثيرات أخرى وفق مبدأ الاشراط أو الاقتران .

ينشأ السلوك الاستجابي نتيجة وجود مثيرات محددة في الموقف السلوكي، وتحدث الاستجابة في هذا النوع من السلوك بمجرد ظهور المثير مباشرة، وهذا ينطبق على السلوك الاستجابي المتكون من الارتباطات بين المثيرات والاستجابات والتي يطلق عليها الانعكاسات، يولد الفرد ولديه بعض هذه الارتباطات ثم يكتسب البعض الآخر خلال العمليات الشرطية التي تحدث في المواقف السلوكية أثناء مراحل نموه المختلفة(الزيات، 2004، ص203).

هذا ويرى سكينر أن تعلم السلوك الاستجابي يندرج تحت نمط السلوك الشرطي لأنه يقوم على الارتباطات بين المثيرات المحددة في الموقف السلوكي والاستجابات، ويرتبط أي مثير جديد يظهر في الموقف بالمثير الذي استدعى الاستجابة، وبعد عدة مرات من اقتران المثير الجديد (الشرطي) بالمثير السابق(غير الشرطي) يصبح للمثير الجديد قوة استدعاء الاستجابة غير الشرطية التي هي نفسها الاستجابة الشرطية، وظهور المثير

غير الشرطي بعد عدة محاولات يكون بمثابة تعزيز للاستجابة والذي بدونه لا تحدث عملية التعلم في الموقف السلوكي.

5-3-2- التعلم الإجرائي: تصدر عن الفرد سلوكات إرادية حيال تعرضه لمواقف معينة ومعظم السلوكات الاجرائية متعلمة، ويرى سكينر أن الاحتفاظ بالسلوك وتكراره يتوقف على النتائج المترتبة عليه، فسلوك الفرد يعتبر حلقة وصل بين الحوادث السابقة والنتائج المترتبة عليه ويتغير تبعا لتغيرها(الحوادث السابقة والنتائج).

ويذكر أن أغلب أنماط السلوك تختلف عن نمط السلوك الاستجابي، فبينما يعتبر هذا الأخير مرتبط بما بين المثير والاستجابة فإن السلوك الإجرائي يختلف كليا عن ذلك فهو لا يرتبط بمثيرات محددة مسبقا في الموقف، وليس هناك مثير يعمل على استدعاء الاستجابة الاجرائية كما في في السلوك الاستجابي، بل إنه عبارة عن كل ما يصدر عن الكائن الحي في العالم الخاجي (الشرقاوي، 2012، ص61).

وبهذا انصب اهتمام سكينر على الاستجابات ذاتها الصادرة عن الفرد وليس المثيرات الموجودة في الموقف السلوكي، ومن أمثلتها: سلوك المشي، الكلام، تناول الطعام واللعب، فهي عمليات سلوكية تتكون من استجابات اجرائية لا يرتبط كل منها بمثير معين يعتبر المسؤول عنها.

وليس معنى ذلك أن سكينر ينكر أن السلوك الاجرائي يتأثر بالمثيرات، بل كثيرا من اهتماماته في تحليل السلوك تدور حول أساليب السلوك الاجرائي في حالة ضبط المثيرات ولنه ليس ضبط كلي كما في حالة الاشراط الكلاسيكي البسيط والاشراط الأدائي، بل هو ضبط جزئي واشتراطي، ويمثل ذلك بالاستجابة

الاجرائية للحصول على الطعام، فإنها لا تنشأ من رؤية الطعام فقط بل تخضع لمستوى حافز الجوع والظروف الاجتماعية للموقف السلوكي، والعديد من المتغيرات الأخرى التي قد يكون بعضها داخليا والبعض الآخر خارجيا.

ونظرا لهذا الاختلاف الواضح بين السلوك الاستجابي والاجرائي يؤكد سكينر على أهمية النظر إلى السلوك الاجرائي على أنه مجرد ارتباطات بين المثير والاستجابة محددة كما في أنماط السلوك الاستجابي، بل يفضل النظر إلى السلوك الاجرائي والذي يمثل أغلب أنماط السلوك كما يصدر عن الكائن الحي دون أن نخشى تعدد المثيرات التي ينشأ عنها هذا السلوك، فسلوك الكائن الحيالذي يعتمد على النمط الكلي للمثيرات التي توجد في الموقف سواء الداخلية أو الخارجية، وليس على الارتباط بين مثيرات واستجابات محددة(الشرقاوي، 2012، ص ص61-62).

ينظر إلى السلوك في الاشراط الاجرائي على أنه مكون من وحدات يطلق عليها الاستجابات، كما ينظر إلى البيئة على أنها مكونة من وحدات يطلق عليها المثيرات، ومن المبادئ الأساسية في الاشراط الإجرائي أن كثيرا من أنماط السلوك الصادرة عن الكائن الحي ليست بالضرورة موجهة منه هو ذاته بواسطة البيئة وما فيها من مثيرات، وطذلك فإن كثيرا من المثيرات الخارجية لا تعتبر بالضرورة عوامل دافعة أو منشئة للسلوك وتنقسم البيئة إلى عدة مستويات من المثيرات(الشرقاوي، 2012، ص ص62-63):

1-المستوى الأول (المثيرات المستصدرة): تتكون من الأحداث البيئية التي تسبق عادة حدوث الاستجابة، وهذه المثيرات تعمل على انشاء الاستجابات النمطية المحددة نسبيا، والتي تعرف بأنماط السلوك الاستجابي كما في الاشراط البسيط.

2-المستوى الثاني(المثيرات المعززة): تتكون من الأحداث البيئية التي عادة تعقب حدوث الاستجابات، وتعمل المثيرات المعززة على زيادة احتمال تكرار الاستجابات في سلوك الكائن الحي في المواقف التالية، والاستجابات التي تصبح أكثر احتمالا في السلوك هي التي تعقبها المعززات وتعرف بالاستجابات الاجرائية.

3-**المستوى الثالث (المثيرات المميزة):** تتمثل في المثيرات التي تسبق وتصحب الاجراءات، ولكنها لا تعمل على انشائها كما في حالة المثيرات المستصدرة في السلوك الاستجابي، إلا أن ظهور بعض هذه المثيرات المميزة في الموقف السلوكي يعمل على زيادة احتمال تكرار الاجراءات التي سبق وتم تعزيزها في وجود مثل هذه المثيرات.

4- المستوى الرابع(المثيرات المحايدة): تتمثل في كل الأحداث البيئية التي تظهر أثناء الموقف السلوكي، ولا يكون لهذه المثيرات أي تأثير على سلوك الكائن الحي سواء كانت سابقة أو مصاحبة أو لا حقة لحدوث الاستجابة إلا في حالة ارتباط أحدها بالمثير غير الشرطي أو المثير الشرطي كما في الاشراط البسيط.

ويعتبر سكينر أن المثيرا لا تستصدر الاجراءات أو أنماط السلوك الاجرائي كما يحدث في الاشراط البسيط حيث تؤدي دورا هاما في انشاء أنماط السلوك الاستجابي، ولكنها تساعد على تحديد نمط السلوك الاجرائي المحتمل حدوثه في الموقف التعلميإ فإذا حدث وتم تعزيز اجراء معين في وجود مثير آخر يختلف عن المثير الأول فإن الميل إلى الاستجابة في حالة ظهور المثير الثاني تأخذ في الانطفاء لعدم تعزيزها، ومن ذلك تحدث عملية التمييز بين المثيرات في الموقف مما يجعل نمط السلوك الاجرائي يحدث في وجود المثير الثاني الذي لم يتم تعزيز الاجراء في وجوده.

5-4-التعلم بالملاحظة والمحاكاة (التعلم الاجتماعي): من أشهر رواد هذا الاتجاه ألبرت باندورا والذي يرى أن الإنسان كائن اجتماعي يعيش في مجموعات يؤثر ويتأثر بها ويلاحظ الكثير من الأنماط السلوكية وسط هذه المجموعات والتي يتعلمها عن طريق الملاحظة والتقليد وهناك ثلاث مبادئ رئيسية تحكم عملية التعلم الاجتماعي:

5-4-1- العمليات الابدالية: إمكانية تعلم أنماط السلوك من خلال ملاحظة الآخرين والنتائج المترتبة عليها من ثواب أو عقاب، حيث يتعلم الفرد سلوكات الآخرين التي تقابل بالثواب ويبتعد عن السلوكات التي ينتج عنها العقاب.

5-4-2- العمليات المعرفية: المواقف والمثيرات التي يواجهها الفرد تخضع لمعالجة معرفية من أجل تفسيرها وإعطائها المعنى الخاص بها وتحديد شكل السلوك المناسب لها.

5-4-3-عمليات التنظيم الذاتي: يقصد بها قدرة الفرد على تنظيم الأنماط السلوكية التي يقوم بها وفقا للنتائج التي يتوقعها، فتوقع النتائج يحدد إمكانية تعلم السلوك

5-5- **التعلم بالاستبصار**: تهتم بالعمليات المعرفية بدل التركيز على المثير والاستجابة ونواتج السلوك، حيث تولي اهتماما لمختلف العمليات المعرفية كالانتباه والإدراك والتفسير والتوقع والفهم والتفكير واتخاذ القرار وترى أن التعلم هو نتاج هذه العمليات الحيوية التي يقوم بها الفرد والتي تنعكس في آدائه وسلوكاته ، هناك العديد من النظريات التي تبنت التعلم بالاستبصار كالنظرية الجشتالتية ونظرية النمو المعرفي.

فسر أصحاب نظرية الجشطالت عملية التعلم على أساس أنها عملية إعادة تنظيم المجال الإدراكي الذي يوجد فيه الكائن الحي، حيث أن إدراكه العناصر

والموضوعات الموجودة في مجاله، وكذا العلاقات التي تربط تنظيم المجال في كل أو في صورة جديدة، هذا الكل أو الصورة هي ما يفسره أصحاب النظرية بالتعلم الذي ينشأ بواسطة عملية استبصار الموقف الذي يوجد فيه عناصر وعلاقات، حيث أن المتعلم يرى الموقف ككل بطريقة جديدة تشتمل على فهم العلاقات المنطقية بين عناصر الموقف أو على ادراك العلاقات بين هذه العناصر، ولذلك فإن التعلم بالاستبصار يتضمن عمليتين من أهم العمليات العقلية التي يمارسها الفرد في نواقف التعلم وهما عمليتي الفهم وادراك العلاقات، وهذا النوع من التعلم لا يحدث إلا عند الكائنات الحية التي تقع في المستويات العليا من السلم الحيواني والتي تستطيع ممارسة العمليات العقلية العليا(الشرقاوي، 2012، ص114).

الخاتمة: يعد علم النفس بمختلف فروعه النظرية(علم النفس المرضي، علم نفس الفروق، علم النفس الاجتماعي...) والتطبيقية (علم النفس العيادي، علم نفس الصحة، علم النفس الجنائي...) من أبرز العلوم التي تهتم بسولكيات الفرد الظاهرة منها (المشي، السياقة...) وغير الظاهرة(الإدراك، الذاكرة...) ومختلف العمليات المعرفية والوجدانية، كما ويهتم بمختلف تفاعلات الفرد في بيئته والمشاكل التي قد يعاني منها بالإضافة حالته في وضعية الصحة والمرض.

وبالرغم من أن علم النفس نشأ مرتبطا باختصاصين هامين وعلمين من أبرز العلوم وهما الفلسفة أم العلوم و الفيزياء إلا أنه أصبح فيما بعد علما مستقلا بذاته بعدما أخضع للتجريب والقياس، وبقيت صلته وثيقة بالعلوم الأخرى كعلم الاجتماع، الأنتروبولوجيا، العلوم الطبية، علوم البيئة وحتى علوم المادة كالفيزياء والرياضيات والكيمياء والتي تشترك كلها في دراسة السلوك.

ويجب أن نولي أهمية لطبيعة السلوك الإنساني الذي يعد ظاهرة شديدة التعقيد بسبب تداخل العديد من المتغيرات الملاحظة منها وغير الملاحظة في تحديده والتأثير عليه مما يشكل عائقا أمام إخضاع كل سلوكات الفرد للملاحظة والقياس، لهذا تعددت مناهج البحث في مجال علم النفس وأضحت غير مقتصرة على المنهج التجريبي بل تعدته إلى استخدام المنهج الوصفي بمختلف دراساته الارتباطية والمقارنة والسببية، وكذا المنهج العيادي ومنهج دراسة والحالة وغيرها من المناهج.

ومع تطور العلوم في شتى المجالات نجد أن الدراسات في علم النفس صارت تتجه نحو مجال العلوم العصبية، حيث أصبح السلوك الانساني يفسر ويشخص ويعالج عصبيا طبعا دون إهمال بقية الجوانب (النفسية، البيولوجية، الاجتماعية، المعرفية، البيئية...)، وبهذا أصبح الاتجاه نحو العلوم العصبية أمرا حتميا ولابد منه في مجال علم النفس لمواكبة التطورات العلمية العالمية والرقي به في مختلف اختصاصاته.

المراجع

1-أحمد سيد علي السيد، بدر محمد فائقة: اضطراب الانتباه أسبابه وتشخيصه وعلاجه، ط1، مكتبة النظة المصرية ، القاهرة، 1999.

2-الأشقر راتب فارس: فلسفة التفكير ونظريات في التعلم والتعليم، زهران للنشر، الأردن، ط1، 2011.

3-أرسطو طاليس: النفس، ترجمة أحمد فؤاد الأهواني، ط2، المركز القومي للترجمة، للقاهرة، 2015.

4- آن تايلور وآخرون: مدخل إلى علم النفس، ترجمة عيسى سمعان،ط2، مشورات وزارة الثقافة، الجزء الأول.

5-بدر أحمد، أصول البحث العلمي ومناهجه، المكتة الأكاديمية، د.س

6-توم باتلر-باودون:أهم أكثر من 50كتابا في علم النفس،ط1،مكتبة جرير،الرياض،2011.

7-جبريل مصطفى السعيد آخرون، المدخل إلى علم النفس، عامر للطباعة والنشر، مصر،2003.

8-حمدان زياد محمد: نظريات التعلم تطبيقات علم نفس التعلم في التربية، دار التربية الحديثة، سوريا، 1997.

9-خليفة صابر: مبادئ علم النفس ، دار أسامة، الأردن 2009.

10-الدباغ فخري: مقدمة في علم النفس لطلبة كلية الطب، ط1،جامعة الموصل، العراق، 1982.

11-دويدار محمد عبد الفتاح، مناهج البحث في علم النفس، دار المعرفة الجامعية ، مصر، 1999.

12- الفخراني خالد ابراهيم: علم النفس العام، جمعية جودة الحياة المصرية، مصر، 2014.

13-عامود بدر الدين: علم النفس في القرن العشرين، اتحاد الكتاب العرب، دمشق، الجزء الأول،

2001

14-العتوم يوسف عدنان: علم النفس المعرفي النظرية والتطبيق، دار المسيرة، الأردن، 2004.

15- ركس نايت،مارجيريت نايت: المدخل إلى علم النفس الحديث،عبدعلي الجاسم،ط2،المؤسسة العربية للدراسات والنشر،1993.

16- روبرت ودورث، مدارس علم النفس المعاصرة، ترجمة كمال الدسوقي،دار النهضة العربية، بيروت،1981.

17-ناصف مصطفى:نظريات التعلم دراسة مقارنة، عالم المعرفة، الكويت، 1983.

18- فلوجل : علم النفس في مائة عام، ترجمة لطفي فطيم، ط1، دار الطليعة، بيروت، 1973،

19-عامود بدر الدين: علم النفس في القرن العشرين،اتحاد كتاب العرب، دمشق، 2001.

20-عباس محمد خليل وآخرون، مدخل إلى مناهج البحث في التربية وعلم النفس،ط5، دار المسيرة، الأردن، 2014.

21-السامرائي صالح نبيهة، أميمن علي عثمان: مقدمة في علم النفس، دار زهران، الأردن، 2011.

22- السيد عبد الحليم محمود وآخرون: علم النفس العام، ط3، دار غريب، القاهرة، 1990.

23- الشرقاوي محمد أنور: علم النفس المعرفي المعاصر، ط2، مكتبة الأنجلو المصرية، مصر، 2003.

24-الشرقاوي محمد أنور: التعلم نظريات وتطبيقات، مكتبة الأنجلو المصري، مصر،2012.

25- الغامدي عبد الفتاح ، مدارس علم النفس،

26- عبد الستار ابراهيم، أسس علم النفس، دار المريخ،الرياض، 1987.

27-قطامي يوسف: النظرية المعرفية في التعلم، دار المسيرة للنشر والتوزيع، الأردن، ط1، 2013.

28-راجح أحمد عزت: أصول علم النفس، ط7، دار الكاتب العربي، القاهرة، 1968.

29- ربيع محمد شحاتة: تاريخ علم النفس ومدارسه، دار غريب للطباعة والنشر، القاهرة، 2004.

30- الزغلول عماد عبد الرحيم، الزغلول النصير رافع، علم النفس المعرفي، دار الشروق.

31- الزغلول عماد عبد الرحيم ، الهنداوي علي فالح: مدخل إلى علم النفس،ط8، دار الكتاب الجامعي، الإمارات، 2014.

32-الزيات مصطفى فتحي: سيكولوجية التعلم بين المظور الارتباطي والمنظور المعرفي، ط2، دار النشر للجامعات، مصر، 2004.

33- طلعت منصور آخرون: أسس علم النفس العام، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة،2003.

34-محمد عبد الباقي شذى، عيسى محمد مصطفى: اتجاهات حديثة في علم النفس المعرفي، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع، الأردن، 2011.

35- معاوية محمود أبو غزال:علم النفس العام،ط2، دار وائل للنشر،الأردن، 2015.

36-مراد يوسف: مبادئ علم النفس العام، ط1، دار المعارف، مصر، 1948.

37- المليجي حلمي: علم النفس المعاصر، ط8، دار النهضة العربية، بيروت،2000.

38-Andrew, Colman: what is psychology, University of leiceste .England,

39- Norman Cousins: what is psychology, 2019.

40-Robert Trotter,James Connell :Psychologie science de l’homme,edition HRW Montréal , 1980.

الفهرس

مقدمة.....2

المحاضرة الأولى علم النفس تعريفه أهدافه وفروعه.

1-تعريف علم النفس.....4

2-أهداف علم النفس.....5

2-1-فهم السلوك وتفسيره.....5

2-2-الضبط.....6

2-3- التنبؤ.....6

3-فروع علم النفس.....7

3-1-الفروع النظرية.....7

3-1-1-علم النفس العام.....7

3-1-2-علم النفس الشواذ.....7

3-1-3-علم نفس الارتقائي.....7

3-1-4-علم النفس الفارق.....7

المركز الجامعي سي الحواس بريكة
المجلس العلمي
معهد العلوم الإنسانية والاجتماعية

3-1-5-علم النفس الاجتماعي.....8

3-2- الفروع التطبيقية.....8

3-2-1-علم النفس التربوي.....8

3-2-2-علم النفس الصناعي.....8

3-2-3-علم النفس التجاري.....9

3-2-4-علم النفس الجنائي.....9

3-2-5-علم النفس العيادي.....9

3-2-6-علم النفس الفسيولوجي.....10

3-2-7-علم النفس الحربي.....10

المحاضرة الثانية: تاريخ علم النفس

1-مرحلة الفلسفة اليونانية.....10

2- مرحلة العصور الوسطى.....13

3- مرحلة الفلسفة العربية الاسلامية.....14

4- مرحلة علم النفس الحديث.....19

المجلس العلمي

المحاضر الثالثة: مناهج البحث في علم النفس

1-المنهج الاستبطاني.....20

2-المنهج الوصفي.....20

2-1-الدراسات المسحية.....22

2-2- دراسات العلاقات.....22

2-2-1- دراسة الحالة.....22

-2-2-2-الدراسات السببية المقارنة.....23

2-2-3- الدراسات الارتباطية.....23

-3- الدراسات التطورية.....23

3-1-دراسات النمو.....23

3-1-1-الدراسات الطولية.....24

3-1-2- الدراسات العرضية.....24

3-2-دراسات الاتجاه.....24

3-المنهج التجريبي.....25

المركز الجامعي سي الحواس بريكة
المجلس العلمي
معهد العلوم الإنسانية والاجتماعية

المحاضرة الرابعة مدارس علم النفس

1-المدرسة الترابطية.....26

2- المدرسة البنائية.....27

3-المدرسة الوظيفية.....29

4- المدرسة السلوكية.....30

5- درسة التحليل النفسي.....32

6- المدرسة الجشطالتية.....34

7- مدرسة العوامل المتعددة.....36

المركز الجامعي سي الحواس بريكة
المجلس العلمي
معهد العلوم الإنسانية والاجتماعية

المحاضرة الخامسة: سيكولوجية الاحساس

1-تعريف الاحساس.....38

2- أنواع الاحساس.....38

2-1- الاحساسات الداخلية العامة.....38

2-2- الاحساسات الداخلية الخاصة.....38

2-3- الاحساسات الخارجية.....38

3-خطوات الاحساس.....39

4-خصائص العضو الحسي.....39

4-1- انتقائي.....39

4-2-حساس.....39

4-3- متدرج.....39

4-4- عتبة الاحساس.....39

4-5- العتبة الفارقة.....39

5- خصائص الاحساس.....40

6- العلاقة بين العمليات الحسية والادراكية والعمليات المعرفية.....42

المحاضرة السادسة سيكولوجية الانتباه

1-تعريف الانتباه.....45

2- أنواع الانتباه.....46

2-1- من حيث موقع المثيرات.....46

2-1-1-الانتباه إلى الذات.....46

المجلس العلمي

2-1-2-الانتباه إلى البيئة.....46
2-2- من حيث عدد المثيرات.....46
2-2-1- الانتباه لمثير واحد.....47
2-2-2- الانتباه لأكثر من مثير.....47
2-3- من حيث طبيعة المثيرات.....47
2-3-1- الانتباه الانتقائي.....47
2-3-2- الانتباه القسري.....47
2-3-3- الانتباه الإرادي.....48
2-3-4-الانتباه التلقائي.....48
2-3-5-الانتباه التوقعي.....48
2-3-6- من حيث الموضوع.....48
-الانتباه الحسي.....48
-الانتباه العقلي.....48
3-نظريات الانتباه.....48

المركز الجامعي سي الحواس بوزيدة
المجلس العلمي
معهد العلوم الإنسانية والاجتماعية

3-1- مجموعة نظريات الانتباه أحادية القناة.....48

3-2-نظرية التوزيع المرن للانتباه.....50

3-3- نظريات المصادر المتعددة.....50

4-مكونات الانتباه.....51

4-1- مكونات الانتباه الخارجية.....51

4-1-1- شدة المنبه.....51

4-1-2-تكرار المنبه.....51

4-1-3-تغير المنبه.....51

4-1-4-التباين.....51

4-1-5-حركة المنبه.....51

4-1-6- موضع المنبه.....51

4-2- مكونات الانتباه الخارجية.....51

4-2-1- الحاجات العضوية.....51

4-2-2- التهيؤ الذهني.....51

المركز الجامعي سي الحواس بريكة
المجلس العلمي
معهد العلوم الإنسانية والاجتماعية

5-خصائص الانتباه.....52
5-1- الانتباه عملية ادراكية مبكرة.....52
5-2- الاصغاء.....52
5-3- الاختيار والانتقاء.....52
5-4- عملية الاحاطة.....52
5-5- التركيز.....52
5-6- التعقب.....53
5-7- التموج.....53
5-8- التذبذب.....53
6- العوامل المؤثرة على الانتباه.....53
6-1- العوامل الجاذبة للانتباه.....53
6-1-1- العوامل الخارجية.....53
-الحركة.....54
-تغير المنبه.....54

المجلس العلمي

-موقع المنبه.....54
-حجم المنبه.....54
-شدة المنبه.....55
-الاعتياد.....55
-طبيعة المنبه.....55
-حداثة المنبه.....55
-تكرار المنبه.....55
-التباين والتضاد.....55
-الحاجة للتنسيق.....56
6-1-2- العوامل الداخلية.....56
6-1-2-1- العوامل المؤقتة.....56
-التهيؤ الذهني.....56
-النشاط العضوي.....56
6-1-2-2-العوامل المستديمة.....56

المجلس العلمي

-مستوى الاشارة الداخلية.....56

-الميول والاهتمامات.....56

-الراحة والتعب.....56

6-2- العوامل المشتتة للانتباه.....57

6-2-1- العوامل الاجتماعية.....57

6-2-2- العوامل النفسية.....57

6-2-3- العوامل الجسمية.....57

6-2-4- العوامل الفيزيقية.....57

4-3- العوامل الاجتماعية.....57

4-4- العوامل الفيزيقية.....57

المركز الجامعي سي الحواس بريكة
المجلس العلمي
معهد العلوم الإنسانية والاجتماعية

المحاضرة السابعة سيكولوجية الادراك

1- تعريف الإدراك.....59

2-نظريات الإدراك.....60

2-1-النظرية البيئية.....60
2-2- النظرية البنائية.....61
3- خصائص السلوك الإدراكي.....62
4- نماذج الإدراك.....62
4-1- نماذج مطابقة النمط.....62
4-2- نموذج تحليل الملامح.....63
4-3- نموذج شبكة الجحيم.....65
4-3-1- عفاريت التعرف.....65
4-3-2- عفاريت عمليات المعالجة.....65
4-3-3- العفاريت المعرفية.....65
5- مبادئ التنظيم الإدراكي.....65
5-1- الشكل والخلفية.....65
5-1-1- مبدأ التقارب.....67
5-1-2- مبدأ التشابه.....67

المركز الجامعي سي الحواس بريكة
المجلس العلمي
معهد العلوم الإنسانية والاجتماعية

5-1-3- مبدأ التصال.....67
5-1-4- مبدأ الإغلاق.....67
5-1-5- مبدأ التشارك.....68
5-1-6- مبدأ البساطة.....68
6- العوامل المؤثرة في الإدراك.....68
6-1- المثيرات والمواقف المألوفة.....69
6-2- الوضوح والبساطة والتقارب.....69
6-3- التوقع.....69
6-4- الدافعية.....69
6-5- الحالة الانفعالية.....70
6-6- طبيعة التخصص والمهنة.....70
6-7- المنظومة القيمية.....70
6-8- الميول والاتجاهات والتحيزات الشخصية.....71
6-9- درجة الانتباه.....71

المركز الجامعي سي الحواس بريكة
المجلس العلمي
معهد العلوم الإنسانية والاجتماعية

المحاضرة الثامنة سيكولوجية التعلم

1-تعريف التعلم.....72

2-خصائص التعلم.....73

3-قياس التعلم.....74

3-1-السرعة.....74

3-2- الدقة.....74

3-3- المهارة.....74

3-4- عدد المحاولات اللازمة للتعلم.....75

4-العوامل المؤثرة في التعلم.....75

4-1- النضج.....75

4-2-الاستعداد.....75

4-3- الدافعية.....75

4-5- التدريب والخبرة.....75

5-نظريات

التعلم.....75

المجلس العلمي

5-1-الاشراط الكلاسيكي.....75

5-1-1- مفاهيم التعلم الاشراطي.....76

1- المثير غير الشرطي.....76

2-الاستجابة غير الشرطية.....76

3-المثير الشرطي.....76

4-الاستجابة الشرطية.....77

5- التنبيه والكف.....77

6- تعميم المثير.....77

7-التعزيز.....78

8- الانطفاء.....78

9-الاسترجاع.....78

10-التمييز.....78

5-2-التعلم من خلال المحاولة والخطأ.....78

5-3-التعلم الإجرائي.....79

المركز الجامعي سي الحواس بريكة
المجلس العلمي
معهد العلوم الإنسانية والاجتماعية

5-3-1-التعلم الاستجابي.....79

5-3-2- التعلم الإجرائي.....79

-المستوى الأول.....82

-المستوى الثاني.....82

-المستوى الثالث.....82

-المستوى الرابع.....83

5-4-التعلم بالملاحظة والمحاكاة.....84

5-4-1-العمليات الابدالية.....84

5-4-2-العمليات المعرفية.....84

5-4-3-عمليات التنظيم الذاتي.....84

5-5-التعلم بالاستبصار.....84

الخاتمة.....85

المراجع.....86

المركز الجامعي سي الحواس بريكة
المجلس العلمي
معهد العلوم الإنسانية والاجتماعية