عبد القادر ،حامد
في علم النفس
AMERICAN UNIVERSITY OF BEIRUT LIBRARIES
01001758

[redacted]

عبد القادر، حامد.

في علم النفس.

NOV 8 A629
JUL 13 X 321
NOV 28 F1
NOV 30 P578

150

[redacted]

[redacted] Jan 67

[redacted] Feb 72

[redacted]

[redacted] 27 '59

[redacted] Aug 65

[redacted] Feb 67

[redacted] May 69

DEC 28 '62

Cap. Ref. 1945

قررت وزارة المعارف تدريس هـــذا الكتاب بدار العلوم العليا

150
A612FA
v.1
c.1

في علم النفس

الجزء الأول

تأليف

حامد عبد القادر
خريج جامعتي اكستر ولندن
المفتش بوزارة
المعارف

و

محمد عطية الإبراشي
خريج جامعتي اكستر ولندن
المفتش بوزارة
المعارف

و

محمد مظهر سعيد
خريج جامعة برمنجهام
أستاذ علم النفس
بمعهد التربية للبنين

Cat. Dec. 1945

الطبعة الثانية

منقحة منظمة : ١٣٥٥ هـ - ١٩٣٦ م

59550

جميع الحقوق محفوظة للمؤلفين

الثمن ٢٠ قرشاً

المطبعة الرحمانية بمصر
شارع الخرنفش رقم ٣٥ تليفون ٥١٥٢٢

UNIVERSITÉ LAVAL
RAPPEL
RETOUR

فهرس

كتاب فى علم النفس « الجزء الأول »

ص		ص	
ا ـ و	فهرس الموضوعات	ط	مقدمة الطبعة الثانية
ز	فهرس الأشكال التوضيحية	١	تصدير للطبعة الأولى
ح	جدول إصلاح الخطأ	٩	مقدمة الطبعة الأولى

الفصل الأول : مباحث تمهيدية

بقلم الأستاذين : حامد عبد القادر ومحمد مظهر سعيد

١٤	تعريف علم النفس	٢٥	فروع علم النفس
٢٠	طرق البحث فى علم النفس		

الفصل الثانى : علاقة علم النفس بالعلوم الأخرى

بقلم الأستاذين : حامد عبد القادر ومحمد مظهر سعيد

٢٨	علم النفس والمنطق	٣٢	علم النفس والتربية
٢٩	علم النفس والأخلاق	٣٢	اتجاه التربية الحديثة
٣٠	علم النفس والاجتماع	٣٣	التدريس

الفصل الثالث : الشعور واللاشعور

بقلم الأستاذ محمد عطية الإبراشى

٣٨	تعريف الشعور	٤٠	مظاهر الشعور
٣٩	بؤرة الشعور وحاشيته	٤١	اللاشعور أو العقل الباطن
٣٩	وحدة الشعور		

الفصل الرابع : المجموع العصبي

بقلم الأستاذ حامد عبد القادر

ص	
٤٤	وحدات الجهاز العصبي
٤٥	الخلية العصبية
٤٧	المخ : موقعه وشكله
٤٨	تكوينه
٤٨	وظيفته
٤٩	المواطن المخية
٥١	المخيخ : موقعه وتكوينه
٥٢	وظيفته
٥٢	النخاع المستطيل :
٥٢	موقعه وتكوينه
٥٢	وظيفته
٥٣	النخاع الشوكي :
٥٣	موقعه وتكوينه ـ وظيفته
٥٣	الأعصاب وأنواعها .
٥٥	العظيم السمباتوي : تكوينه وموقعه
٥٦	وظيفته
٥٦	الأعصاب السمباتوية
٥٧	الأعصاب الدماغية الشوكية
٥٧	الأعمال العكسية
٥٨	فائدة العمل العكسي
٥٨	مركز العمل العكسي في الجهاز العصبي
٥٩	قوس الانعكاس
٦٠	العمل العكسي الاقتراني أو المعدل

الفصل الخامس : العقل

بقلم الأستاذ حامد عبد القادر

٦١-٦٢	معنى العقل عند علماء النفس
٦٢	دلائل وجود العقل
٦٣	خصائص السلوك
٦٤	الرابطة بين العقل الحيواني والعقل الإنساني
٦٥	مميزات العقل الإنساني
٦٦	الرابطة بين العقل والجسم
٦٨	تطورات المخ وعلاقتها بالتطورات العقلية
٧١	نظريات العلاقة بين الجسم والعقل :
٧١	مذهب الثنائيين : التفاعل والتوازي
٧٢	مذهب الماديين : المذهب الفسيولوجي، مذهب الظاهرة العرضية
٧٣	المذهب الروحاني
٧٣	مذهب التشكك

الفصل السادس : الغرائز

بقلم الأستاذ حامد عبد القادر

ص		ص	
٧٤	الصفات الموروثة والصفات المكتسبة	٩٠	الواجب عمله نحوها
٧٥	تعريف الغريزة	٩٠	أهميتها فى الحياة
٧٦	العمل العكسى والعمل الغرزى	٩١	كيف تقوى ؟
٧٧	منشأ الغريزة :	٩٣	الغرائز الاجتماعية :
٧٨	رأى لامارك	٩٣	معناها وفائدتها
٧٩	رأى دارون	٩٤	علاقتها بالغرائز الفردية
٧٩	فائدة الغريزة	٩٤	أمثلة لها
٨١	خصائص الغرائز عامة		(١) ميل الإنسان إلى الاختلاط بغيره
٨٢	خصائص الغرائز الإنسانية	٩٥	(٢) التأثر بالحالة الوجدانية للغير
٨٥	تقسيم الغرائز	٩٦	(٣) حب الثناء : منشؤه
٨٧	تقسيم آخر للغرائز	٩٧	عصر ظهوره
٨٧	الغرائز الفردية :	٩٨	الواجب عمله نحو الغرائز الاجتماعية
٨٩	متى تظهر الغرائز الفردية		

الفصل السابع : دراسة بعض الغرائز

اشترك فى كتابته المؤلفون

ص		ص	
٩٩	(١) الخوف والهرب : (ع)	١٠٧	(٢) الغضب والمقاتلة : (ع)
١٠٠	منزلة الخوف بين الغرائز	١٠٨	آثار الغضب الجسمية
١٠١	عصر ظهوره ونموه	١٠٨	الغضب والتربية
١٠٣	مثيرات الخوف	١٠٩	(٣) النفور والتقزز (س)
١٠٤	الخوف والتربية	١١١	(٤) حب الاطلاع (ا)
١٠٦	الواجب على المدرسة	١١٤	(٥) حب الظهور (ا)

ع : رمز للأستاذ حامد عبد القادر ا : رمز للأستاذ محمد عطية الابراشى

س : رمز للأستاذ محمد مظهر سعيد

ص
١١٥ التغلب على الصعوبات
١١٦ معارضة سلطة الغير
١١٧ السيطرة على الأشياء
١١٧ السيطرة على الأطفال
١١٨ (٦) غريزة الخضوع (ا)
ص
١٢٠ (٧) غريزة حب الاقتناء (ع)
١٢١ حب الاقتناء والتربية
١٢٢ (٨) الحل والتركيب (ع)
١٢٣ (٩) غريزة الضحك (س)

الفصل الثامن : دراسة النزعات العامة
اشترك فى كتابته المؤلفون

١٢٧ (١) الاستهواء أو الإيحاء : (ا)
١٢٨ درجة التأثر بالإيحاء
١٢٨ وسائل الإيحاء
١٣٠ أنواع الإيحاء
١٣٠ استعمال الإيحاء فى التعليم
١٣٣ (٢) المشاركة الوجدانية : (س)
١٣٤ عند الحيوان
١٣٦ عند الإنسان
١٣٦ أثرها فى التربية
١٣٧ المدرسة والمدرس
١٣٨ (٣) المحاكاة أو التقليد : (ا)
١٣٩ أنواع التقليد
١٤٢ الغريزة الجنسية (ع)
١٤٣ رأى فرويد
١٤٥ الغريزة الجنسية والفنون
١٤٥ آراء العلماء فى تعليل هذه العلاقة
١٤٦ عصر ظهور الغريزة الجنسية
١٤٨ (٥) نزعة التدين : (ع)
١٤٨ معناها
١٤٨ أساسها
١٤٩ التدين عند الأطفال
١٥٠ أثر التدين فى المجتمع
١٥١ (٦) اللعب : (س)
١٥١ اللعب والشغل
١٥٢ مميزات اللعب
١٥٣ نظريات اللعب :
١٥٣ (ا) نظريات فلسفية
١٥٣ (ب) نظريات فسيولوجية
١٥٣ (١) نظرية الطاقة الزائدة
١٥٥ (٢) نظرية الاستجمام
١٥٦ (ح) نظريات بيولوجية
١٥٦ (١) النظرية التحضيرية
١٥٨ (٢) النظرية التلخيصية
١٦٠ (٣) نظرية التنفيس
(د) النظريات السيكولوجية الحديثة :
١٦١ (١) نظرية اللذة
(٢) نظرية فرويد
(٣) النظرية السوماتية
١٦٢ موازنة بين النظريات

ص

١٦٢ فائدة اللعب
١٦٥ (٧) المنافسة : (ا)
١٦٦ المنافسة والتعليم
١٦٧ أهمية المنافسة
١٦٧ كيفية استخدامها فى التعليم
١٦٩ (٨) التعبير عما فى النفس : (ع)
١٧٠ معنى اللغة فى علم النفس

ص

١٧١ تطور اللغة
١٧٣ منشؤها
١٧٤ نموها
١٧٤ عوامل انتشارها
١٧٥ تعلية الغرائز (ع)
١٧٥ عواملها
١٧٦ طرقها

الفصل التاسع : العادة

بقلم الأستاذ حامد عبد القادر

١٧٩ الباعث على العمل
١٨٠ معنى العادة
١٨١ العادة والغريزة
١٨٢ خصائص الأعمال العادية
١٨٣ فوائد العادة

١٨٤ مضار التعود
١٨٥ العادات الحسنة وقوانين تكوينها
١٨٦ العادات السيئة وقوانين علاجها
١٨٧ طبيعة العادة
١٨٨ قنطرة العادة

الفصل العاشر : الميول

بقلم الأستاذ حامد عبد القادر

١٩٠ أساس الميول
١٩٠ تعريف الميل
١٩٢ الميل والعادة
١٩٢ أنواع الميل
١٩٣ (١) الميل الإدراكى :
١٩٣ علاقة الميل الإدراكى بالنزوعى
١٩٥ أثر الميل النزوعى فى الإدراكى

١٩٥ الميل الإدراكى والحركة الجسمية
١٩٦ نشأة الميل الإدراكى فى الطفل
١٩٧ (٢) الميل الوجدانى :
١٩٨ علاقة الميل الوجدانى بغيره
١٩٩ بعض أوصاف الميل الوجدانى
٢٠٠ نشأة الميل الوجدانى ونموه
٢٠٢ (٣) الميل النزوعى :

ص

٢٠٤ الميل النزوعى عند الأطفال
٢٠٥ تربية الميول
٢٠٧ الميول المكتسبة والفطرية

ص

٢٠٧ عوامل اكتساب الميول
٢٠٨ أهمية معرفة الميول الفطرية
٢٠٩ طرق دراسة الميول الفطرية

الفصل الحادى عشر : دراسة الطفولة والمراهقة والبلوغ

بقلم الأستاذ محمد مظهر سعيد

٢١١ تمهيد
٢١٣ دراسة الطفولة
٢١٤ أهمية دراسة الطفولة
٢١٥ أدوار النمو
٢١٧ دور الانتقال
٢٢٢ المراهقة
٢٢٩ البلوغ

الفصل الثانى عشر : العقل الفردى والعقل الجمعي

بقلم الأستاذ حامد عبد القادر

٢٤٣ معناهما
٢٤٤ العقل الفردى
٢٤٥ ولد الذئب
٢٤٥ العقل الجمعى
٢٤٧ الوراثة الاجتماعية
٢٤٨ آثار روح الجماعة

الفصل الثالث عشر : إلمامة بالتحليل النفسى

بقلم الأستاذ حامد عبد القادر

٢٥٠ الغرض من التحليل النفسى
٢٥٠ معنى العقل الباطن
٢٥١ دلائل الرغبات القوية المكبوتة :
٢٥١ النسيان وهفوات القلم واللسان
٢٥٢ الأعمال الشاذة
٢٥٢ الهفوات الاجتماعية
٢٥٢ الخوف الشاذ
٢٥٣ طرق دراسة العقل الباطن :
٢٥٣ تفسير الأحلام والتنويم المغناطيسى
٢٥٣ الاستهواء
٢٥٤ تداعى المعانى المقيد
٢٥٥ تداعى المعانى فى التحقيق الجنائى
٢٥٥ ابن سينا والتحليل النفسانى

فهرس الأشكال التوضيحية

رقم الصفحة	رقم الشكل	موضوع الشكل
٤٤	١	الخلية وأجزاؤها وكيفية انقسامها
٤٥	٢	الخلية العصبية
٤٦	٣	الجهاز العصبى
٤٦	٤ - ا	الجهاز المركزى
٤٧	٤ - ب	أحد شقى الدماغ
٤٧	٤ - حـ	الدماغ وجزء من النخاع الشوكى
٥٠	٥	المواطن المخية
٥٠	٦	الشق الأيمن من المخ بضبط الشق الأيسر من الجسم والعكس
٥٤	٧	الدورة العصبية
٥٥	٨	الأعصاب الاثنا عشر الخارجة من المخ
٥٦	٩	العظيم السمباتوى
٥٩	١٠	قوس الانعكاس
١٨٨	١١	أثر العمل الإرادى فى المجموع العصبى
١٨٩	١٢	قنطرة العادة
٢١٦	١٣	الخط البيانى العام لأدوار النمو
٢٤٥	١٤	ابن الذئب

إصلاح أخطاء

وقعت فى الكتاب بعض أخطاء مطبعية نثبتها هنا مع صواب كل منها ليستدركها القراء :

الصفحة	السطر	خطأ	صواب
٤٩	١٥	مركز الكلمات	مركزا الكلمات
٥٠	١٠	بالصراع	الصَّرْع
٨٣	٦	أنه	أنَّ
٩٦	٤	إذ	إذا
٩٧	٩	يتألم	يتأثر
١٢٧	١٥	ويخافوا	ولا يخافوا
١٣١	٢١	لا يكون تأثير	لا يكون له تأثير
١٣٩	٩	ويحيون	ويحبون
١٩٨	٢-٣	ومعنى ذلك نرى أن	ومعنى ذلك أن
٢٠٠	١٢	من الصورة	من الصور
٢٠٦	١٣	عن هذا الحد	عند هذا الحد
٢١٣	٢١	ورسو	روسو
٢٣٧	١٤	العقاب ـ كذنب	العقاب على ذنب
٢٤١	١٠	اعتدائه	اعتداده

مقـــدمة الطبعة الثانية

بسم الله الرحمن الرحيم

حمداً لمن يعلم أسرار العالمين، وصلاة وسلاماً على رسوله الأمين، وعباده الأبرار المخلصين.

أما بعد فيسرنا أن نقدم إلى جمهور المربين من آباء وأمهات، ومدرسين ومدرسات، الطبعة الثانية من الجزء الأول من كتابنا «في علم النفس»، بعد نفاد طبعته الأولى.

وسيرى القراء الكرام أن هذه الطبعة تمتاز عن سابقتها بجودة الورق، ودقة الطبع، والتنقيح، وحسن التنسيق بوضع الأشكال التوضيحية في مواضعها، لتزداد فائدتها.

وإننا لنسجل شكرنا لوزارة المعارف المصرية الجليلة على تقديرها لجهودنا وتشجيعها إيانا؛ فقد رأت من فائدة الكتاب وقيمته العلمية ما جعلها توزعه بأجزائه الثلاثة على مكتبات مدارسها، وتقرر تدريسه بمدرسة دار العلوم العليا.

ولا يفوتنا أن نشكر الصحافة العربية في مصر والأقطار الشقيقة على جميل صنعها؛ فقد تقبلت الكتاب بقبول حسن؛ فقرظته تقريظاً مرضياً، وبينت مزاياه فيما كتبته عنه من مقالات ضافية كانت لها آثار قيمة في اطمئناننا إلى جهودنا، واستمرارنا في عملنا، حتى أخرجنا الجزأين الثاني والثالث، خدمة لعلم النفس، ذلك العلم الجليل القدر، العظيم الفائدة.

هذا وإن نفاد الطبعة الأولى في زمن قصير — رغم رداءة الطبع والورق — ليدل دلالة قطعية على زيادة إقبال قراء العربية من المصريين وغيرهم على تعلم

علم النفس ، ومعرفة آثاره فى شئون الحياة عامة ، وأمور التربية خاصة .

وإننا لنتوجه بالثناء العاطر لحضرات القراء الذين أبدوا لنا ملاحظات قيمة فنية وعلمية استفدنا بها فى إخراج الجزأين الثانى والثالث من هذا الكتاب ، وفى إعادة طبع هذا الجزء فى ثوب قشيب ، ونظام أتم ، وأسلوب أقرب إلى الكمال .

والله نسأل أن ينفع به كما نفع بسابقه ، وأن يهدينا سواء السبيل ، فهو حسبنا ونعم الوكيل .

القاهرة فى : غرة جمادى الأولى سنة ١٣٥٥ / ٢٠ من يولية سنة ١٩٣٦

حامد عبد القادر　　محمد عطية الابراشى　　محمد مظهر سعيد

تصـــدير

للطبعة الأولى

بقلم الأستاذ عبد العزيز الاسلامبولى

صاحب مجلة « المعرفة »

(١)

« هذا علم من العلوم الحادثة فى الملة » ، بهذه العبارة كان يصدر ابن خلدون كلامه عن كل علم استحدث بعد الاسلام حتى عصره : وهأنذا أقف نفس الموقف بعد ستة قرون من ابن خلدون ، فأردد عبارته فى القرن العشرين : ذلك أننى لم أجد أبلغ من هذه العبارة ، فى التدليل على ما أقصد من هذا التصدير ، الذى أتاحه لى حضرات الأساتذة الأجلاء : حامد عبد القادر ، ومحمد عطية الإبراشى ، ومحمد مظهر سعيد فى كتابهم الفذ النادر « فى علم النفس » .

والحق أن تصدير هذا الكتاب الفذ ، قد أتاح لى أن أعود إلى ما وعاه ذهنى من ذكريات أنسانيها العمل الصحفى ، بما فيه من متاعب ومشاغل ؛ تلك ذكريات تمثل جانباً من الدراسات التى أغرمت بها بحثا وراء الحقيقة : حقيقة الإنسان ، وحقيقة الوجود ، وحقيقة الروح ، أو حقيقة النفس ؛ رجاء أن أجد لها موقفاً بين الحقائق المحسوسة ، التى تقوم على القوانين الثابتة .

وأكبر الظن عندى أن هذا الكتاب قد أيقظ فى النفس الميل إلى التحدث عن النفس ، أتكون هى الروح ، أم تكون شيئاً اخر ؛ وهل لايزال علم النفس فرعاً من فروع الفلسفة يستمد منها الحياة والاستقرار ، أم أصبح علماً مستقلا يقوم على دعائم ثابته ، شأنه فى ذلك شأن العلم التجريبى ؟

(٢)

فاما عن « النفس » و « الروح » ، فإن المعركة الهائلة التى دارت رحاها بين الفلاسفة قديما وحديثاً ، والتى تضاربت فيها آراء الفلاسفة تضاربا ، كانت ولا تزال ، قائمة فى بعض مسائل النفس حتى الآن .

ذلك أن « سقراط » حين اتخذ هذه العبارة : « اعرف نفسك بنفسك » ، التى وجدها محفورة على باب هيكل (أبولون) فى دلفى ، حين اتخذ « سقراط » هذه الحكمة مبدأ له ، أثار من حولها عاصفة هوجاء ؛ ذلك أنه لم يكن قد حدد تلك النفس بعد ، ولم يكن يعرف أهى عصب من أعصابنا الظاهرة ، أم ظاهرة من ظواهرنا المستورة ، أهى قبس من الضوء الوهاج يوحى إلينا السعي فى غير ضلال ، ويحدد لنا جملة مشاعرنا وإحساساتنا تحديداً دقيقا . أم هى شىء آخر ؟

لقد بقيت هذه الأسئلة وحدها تصهر عقول الفلاسفة فى أتون من النار موزعة أفهامهم من موقف صعب إلى موقف أصعب ، وهم بين هذه وتلك ينشدون الحقيقة خالصة نقية .

فإذا نحن توجهنا إلى « ارسطوطاليس » ، لنأخذ عنه وجوه الرأى الذى انتهى إليه ؛ لكان علينا أن نقف — فى حيرة — أمام رأيه الذى لا نكاد نعرف منه ، إن كان يوحد بين النفس والروح ، أم يفرق بينهما ؛ فهو يقول :

« ربما خلوت إلى نفسى ، وخلعت بدنى ، وصرت كأنى جوهر مجرد بلا بدن ، فأكون داخلا فى ذاتى ، خارجا عن جميع الأشياء ؛ فأرى فى ذاتى من الحسن والبهاء ، ما أبقى له متعجبا مبهوتا ، فأعلم أنى جزء من أجزاء العالم الأعلى » .

فان دل هذا القول على شىء ، فانما يدل على أن الفيلسوف العظيم يعبر عن الروح بالنفس ؛ أو أنه يضيف إلى النفس ميزات الروح وخصائصها ، من صفاء ونقاء ، الخ .

وقد حاول « ارسطوطاليس » نفسه أن يوضح الفرق بين النفس والروح فى ثلاث رسائل أسماها « فى النفس » ، بحث فيها الإنسان من جانبه العقلى

الدفين ، ولكنه لم يوفق كل التوفيق ؛ ذلك أن رسائله الثلاث ، لم تكن قائمة على السياق العلمى المعروف اليوم ، وإنما كانت مهلهلة فضفاضة .

وإذا كان « ارسطوطاليس » قد ذهب إلى الوحدة الصغرى ، باعتباره نفسه جزءاً من العالم الأعلى ، فإن « ابن سينا » شيخ فلاسفة الاسلام ، قد نادى بأكثر من هذا فى قوله :

وتحسب أنك جرم صغير وفيك انطوى العالم الأكبر

وهذا ما يعبر عنه « الصوفيون » أو « المثاليون Idealists » بمذهب الوحدة أو وحدة الوجود ، وكذلك إذا رجعنا إلى « أفلاطون » أستاذ « أرسطوطاليس » ، وجدناه يقسم النفس إلى ثلاث قوى ، هى : الغضبية ، والشهوية ، والناطقة ، تصدر عن شىء راجع هو « النفس » أو الجوهر .

ولكن هل ارتضت الأفلاطونية الحديثة هذا التقسيم ، كما ارتضت أكثر ما قال أفلاطون ؟ إنها لم ترفضه كله ولم تقبله كله ؛ وإنما أتاحت لجانب منه أن يكون شعارها المنشود ، فقبلت تقسيم النفس إلى ثلاثة أقسام : غضبية وشهوية ، وناطقة ، دون أن تخوض فى ذكر الجوهر .

(٣)

وإذا كان ذلك شأن « النفس » فى أفهام الفلاسفة القدماء ، فإن حظها فى أفهام فلاسفة الإسلام كان خيراً وأنفع أثراً ، وإن لم يخل من تعقيد وخلط فى بعض الأحيان ، فلم يسلموا — هم أيضاً — من القول بالوحدة بين النفس والروح ، كالفارابى ، وابن سينا ، والغزالى ، وابن طفيل ، وابن رشد ؛ وإن كان الغزالى قد وفق بعض التوفيق — أكثر من السابقين — إلى أن يقرر فى تردد ، أن النفس شىء ، والروح شىء آخر .

(٤)

ظل إذاً علم النفس يتردد هنا وهناك ، حتى جاء « فيلو Philo » الفيلسوف اليهودى ، فكان أول من فصل علم النفس (Psychology) ، وقرر بأنه ليس فرعا من فروع الفلسفة ، كما كان معتبراً من قبل ، وإنما هو علم خاص مستقل

بذاته ، له قواعده وحدوده وأوضاعه ـ وإن لم يضعها فى عصره ـ ، كما قرر أنه علم دراسة الظواهر العقلية فحسب ، دراسة الوصف الخارجى ، لا الباطنى أو الذاتى للكائن الحى .

لم يكن لعلم النفس إذاً ، أن يشق سبيله نحو الوصول إلى حقائق ثابتة ، لا نشك فيها ، ولا ترفضها جميع العقول ، طالما كان يجرى وراء البحث عن النفس أو الروح ذاتها ؛ والنفس شىء لا يقع تحت الحس ، فهى لا تدخل فى دائرة المحسوسات ، أو الملموسات ، وإذن فلن يتفق الناس عليها .

(٥)

فلما أن جاء عصر النهضة العلمية الأوربية ، واهتم العلماء بطريقة البحث العلمى الذى يوصلنا إلى المعرفة العلمية الوضعية التجريبية الثابتة ، وعلى رأسهم : جاليليو ، وكوبرنيق ، وبيكون ، وديكارت ـ لما جاء ذلك العصر ، ابتدأت العلوم تستقر ، وفى قائمتها علم الفلك .

ومن بين تلك العلوم التى حاول العلماء وضعها على بوتقة البحث العلمى الوضعى : علم النفس ، فبحث فيه « ديكارت » أبحاثاً عدة ، كان لها بالغ الأثر فى تطور هذا العلم تطوراً جديدا ، وإن كان هو نفسه أخفق فى الوصول إلى دراسة صحيحة فى هذا العلم ؛ لأنه حاول أن يحدد الصلة بين النفس والجسم بوجود غدة فى الدماغ ، أسماها « Glande Pinéale » أى الغدة الصنوبرية .

وإذا كان ديكارت قد أخفق فى بحثه ، فان محاولته التجريبية وجهت أذهان العلماء ، فيما بعد ، إلى انتهاج هذه الطريق ؛ فجاءت المدرسة الانجليزية وعلى رأسها : « جون لوك John. locke » و « هيوم Hume » و « هملتون Hamilton » و « سبنسر Spencer » و « وليم جيمس William James » وغيرهم ، فاستطاع كل منهم أن يبسط من دقائق هذا العلم ، وأن يفتح فيه فتحاً جديداً ، حتى كادوا يصلون إلى وضع جميع القواعد والأوضاع العلمية وضعاً علمياً صحيحاً .

(٦)

وقد أخذ العصر الحاضر ما خلفه عصر النهضة الأوربية ، وزاد عليه ما اكتسبه من تجارب حديثة ، ولذلك يعتبر عصر النهضة لعلم النفس ، ذلك أن علماء النفس الآن فى أوربا وأمريكا ، قد استطاعوا أن يصلوا إلى تجارب قيمة ، معتمدين فى ذلك على طرق علمية صحيحة ، مستعينين بآلات فى منتهى الدقة ؛ فكان من نتائج هذه التجارب ، أن وضعوا قواعد أودعوها بطون المجلدات ، وعلى رأسهم : « مكدوجل Mc Dougall » و « ريفرز Rivers » ، و « دريفر Drever » و « سلى Sully » و « استوت Stout » و « فرويد Freud »

(٧)

هذه إلمامة أذاعتها فى نفسى تلك الذكريات التى ابتعثها تصديرى لهذا الكتاب . فماذا بقى بعدئذ ؟

بقى علىّ أن أصدقك القول بأن كتاب الأساتذة الثلاثة ، قد هيأ لى عرفان ما كنت أجتويه من مسائل النفس جميعاً ؛ فعرفنا أن علم النفس مقصور على دراسة الظواهر العقلية فحسب ؛ وعرفنا أن اللغة العربية ، التى زعم البعض أنها لا تتسع للمصطلحات العلمية الحديثة ، قد سلس لهم قيادها ، فاستطاعوا أن يقتحموا كل باب ، ليثبتوا أن اللغة العربية كفيلة بتسجيل كل كلمة علمية تسجيلا موفقاً .

وإنه لمن شأن هذه الحال أن تدعونا إلى القول بأن هذا الكتاب هو الأول من نوعه ، فيما أخرجته دور الطباعة من أسفار فى علم النفس .

ذلك أنهم كانوا أول من بحث فى : الميول ، والغريزة الجنسية ، ونزعة التدين ، وغريزة الضحك ، وعلم النفس التحليلى ، والعقل الفردى ، والعقل الجمعى ، وعقلية الشواذ ، ونفسية المجرم ، وشهادة الشهود ، والأمزجة والأذواق ، والانفعالات ، والعواطف .

ولم يكن هم الأساتذة الثلاثة متجهاً إلا إلى إذاعة كتابهم على سياق علمى

دقيق ، فى أسلوب سلس يفهمه القارئ العادى ، فقد لمست جهودهم فى إخراجه ، ورأيت من حرصهم على تكوينه تكويناً علمياً ، ما أستطيع — فى صدده — أن أصرح لك بانهم جابهوا الأمرين ، حتى باعدوا عنه النزعة الأدبية ، وأخضعوا له هذا الأسلوب العلمى الدقيق .

ولست بمصور لك حقائق الصدمات التى اعترضتهم فى ذلك ، ولكنى أرجو أن أسجل — بعد استئذانهم — صدمة واحدة من هذه الصدمات ، التى كانت تستنفد الوقت كله ؛ فأقول لك إن اللفظة الواحدة قلما كانت تنتهى إلى عامل المطبعة ، قبل أن يصهروها فى بوتقة التحقيق الشامل صهرا ، وقبل أن يؤمنوا ثلاثتهم أنها كفيلة بأن تترجم عما يختلج به صدر هذا العلم الواسع من أخاليج .

وقد يبدو هذا الحرص فى عقلية الرجل العادى ، كأنه عمل تافه ، وصنيع لا عناء فيه ، ولكنك متى أدركت أن كثيراً من ألفاظ المترادفات فى اللغة العربية ، لا تستطيع أن تؤدى كلها إلى معنى واحد ، ومتى أدركت — إلى ذلك — أن هذه اللغة العربية لا تزال فى حاجة لمن يحسن استخدامها فى الأسلوب العلمى الحديث ؛ متى أدركت هذا كله استطعت — فى سهولة ويسر — أن تلمس بيديك هذا العناء الذى صادفهم ، وذلك الجهد الذى أخلصوا فيه خلاصاً جماً .

وليس هذا عليهم بكثير ؛ فان أقدارهم العلمية قد هيأت لهم ذلك ، كما هيأت لهم أن يظهروا هذا الكتاب فى حلة شملت من علم النفس كل قول ، ونأت عن كل نقيصة .

(٨)

وإنه ليقمن بى أن أقف معك حيال هذه الصورة الرائعة التى جمعت إليها درجات علمية ، فيها ما يقنعك بأن هذا الكتاب هو عصارة الدراسات ، وخلاصة التجارب الموفقة

فالأستاذ حامد عبدالقادر ، يحمل عدة دبلومات فى التربية ، وعلم النفس ،

واللغات : العبرية ، والآرامية ، والفارسية ، وما يتبعها من تاريخ وأدب . . من جامعتى إكستر ، ولندن . وهو أول مصرى قدر له أن يبلغ النجح فى اقتناص هذه الدرجات العلمية جملة واحدة . . . ثم هو أول مصرى حتى اليوم استطاع أن يوحى ذكاؤه فى اللغة العبرية ، إلى مدرسة اللغات الشرقية بلندن ، أن تنشىء جائزة أسمتها جائزة « بيالق » لينالها من يفوق أقرانه فى تلك اللغة . . . وإنه لمن فخر مصر أن تنجب هذا الرجل الذى استطاع أن يحوز هذه الجائزة ، وأن يدفع عنها طائفة الاسرائيليين ، الذين عجزوا عن التفوق عليه فى لغتهم .

ثم هو الرجل الذى هيأ له نبوغه أن يكون أستاذاً للغة العربية وآدابها وتاريخها وفلسفتها بضع سنين فى مدرسة اللغات الشرقية بلندن .

والأستاذ محمد عطية الابراشى ، يعتبر ـ بحق ـ من غلاة الباحثين المدققين ، وهو يحمل عدة دبلومات فى التربية وعلم النفس واللغات : العبرية ، والآرامية ، والسريانية ، من جامعتى اكستر ، ولندن . وهو أيضاً أول مصرى حصل على هذه الدبلومات مجتمعة مع الجائزة الأولى فى اللغة العبرية ، ولعل هذه المقالات التى يدبجها يراعه فى الصحف والمجلات العلمية الراقية ، وتلك المحاضرات التى يلقيها من منابر الجمعيات والكليات المختلفة ، فى مسائل التربية والتعليم ، لعلها كفيلة أن تطلعك على ما فى آرائه من سداد ، وما فى نظراته من صدق ، ومافى بحوثه من توفيق .

والأستاذ محمد مظهر سعيد ، يكون شخصية علمية كبيرة لها قيمتها الممتازة فقد تخرج فى جامعة (برمنجهام) ، بعد أن حصل منها على « بكالوريوس B.Sc. » فى علم النفس والعلوم الرياضية أولا . . ثم قفى على هذا النصر كله بفوز آخر لم ينله مصرى حتى اليوم : ذلك أنه نال درجة « ماجستير M. Sc. » أى الأستاذية فى علم النفس والتربية ؛ فكان أول مصرى نال هذه الدرجة ، وقد قدر علماء الغرب بحوثه تقديراً قيما ، فاختاروه عضواً فى المجمع العلمى البريطانى ، وعضواً فى الجمعية السيكولوجية البريطانية ، وتلك منزلة نغتبط لها

معشر المصريين كل الاغتباط . والقراء يعلمون من غير شك منزلة الأستاذ مظهر كمحاضر من الطبقة الأولى .

(٩)

أما بعد ، فانى أخرج من هذا التصدير إلى تسجيل أمرين .

أما الأول : فهو أنى خرجت من موقف الحيرة الذى أوقفتنيه دراساتى السابقة عن النفس والروح وما إليهما ، بفضل هذا الكتاب الذى أوقفنى على سر دفين من أسرار العبارة الخالدة « اعرف نفسك بنفسك » . والحديث الشريف « من عرف نفسه فقد عرف ربه »

كما أتاح لى أن أدرك أن علم النفس قد تزحزح عن موقفه الجامد ، وأن هذا الكتاب يعد فتحاً جديداً فى عالم التأليف باللغة العربية ، بل إن كل صفحة من صفحاته لتعد ثروة طائلة مما تتزود به اللغة العربية ، فتدفع عنها تهمة الجمود والقصور . وأكبر اليقين عندى أنهم بلغوا الأوج ، فان ما فى الكتاب من أسلوب علمى ، وما فيه من إسهاب نزيه دقيق ، كفيل بتحقيق ما قدمت .

وأما الأمر الثانى ، فان فى تسجيله فخاراً « للمعرفة » أى فخار ، ذلك أن ثلاثة من كتابها الأفذاذ : قد استطاعوا اليوم أن يقتحموا باب البحث العلمى بهذا الكتاب الفذ ، بل بهذه الموسوعة الضخمة .

حقق الله لهذا الكتاب من الانتفاع به ، ما يكافىء جهود مؤلفيه ؟

عن دار المعرفة فى ٣٠ أكتوبر سنة ١٩٣٢

عبد العزيز الاسلامبولى

مقدمة

للطبعة الأولى

بسم الله الرحمن الرحيم

الحمد لله وسلام على عباده الذين اصطفى .

وبعد ، فإن من مظاهر هذا العصر الزاهر ، عصر النهضة العلمية المباركة . عناية المربين والناشئين بعلم النفس ؛ ذلك العلم الذى ظلت دراسته ـ حيناً من الدهر ـ مقصورة على مدارس المعلمين والمعلمات ، وكانت موضوعاته ـ التى يعنى بها الباحثون ـ محدودة ، ولم يقبل المعلمون ولا المتعلمون على تطبيقه والانتفاع به إلا فى ناحية خاصة من نواحى الحياة العملية ، تلك هى ناحية التدريس .

أما اليوم ـ وقد أصبح هذا العلم من العلوم المقررة على طلبة السنة الأولى بكلية أصول الدين بالأزهر الشريف ، وعلى طلبة السنة الخامسة التوجيهية بالمدارس الثانوية ـ فإننا نعدها خطوة فسيحة فى سبيل التقدم العلمى من ناحية ، وفى سبيل الاعتراف بفضل علم النفس وإنزاله المنزلة اللائقة به من ناحية أخرى .

غير أننا نعلم ـ والأسف ملء قلوبنا ـ أن دراسة هذا العلم لم تصل بعد إلى حال مرضية ، ذلك لأن مايدرس منه بالمعاهد العلمية ، ولا سيما بالمدارس الثانوية ، ومدارس المعلمين والمعلمات ، لايتجاوز مبادىء عامة تملأ صفحات عدة يستظهرها الطلبة استظهاراً ، استعداداً للامتحانات العامة : وبعد أداء الامتحان تطوى تلك الصحف فتصبح فى عداد المهملات ، ويصير مافيها نسياً منسيا .

هذا مع أننا نعرف أن الناس فى أمريكا وأوروبا ينتفعون بهذا العلم ـ إلى حد بعيد ـ فى جميع مناحى الحياة العملية ؛ فالسياسى ، والقاضى ، والمحامى ،

والطبيب ، والمدرس ، والمربى ، والتاجر ، والصانع ، والمصور ، والممثل ـ كل هؤلاء ينتفعون بعلم النفس ، كل بقدر مايحتاج إليه . بل إننا نعلم أن الجامعات والجمعيات العلمية تنشىء المعامل (السيكولوجية) ، وتبتدع الآلات الدقيقة الثمينة ، وتنفق النفقات الطائلة فى سبيل إنشاء المعامل للقيام بتجارب يجرونها على بعض الأشخاص وأنواع الحيوان . وفى مصر معمل واحد من هذا النوع لقسم علم النفس بمعهد التربية . وليس الغرض من هذه المساعى المتواصلة إلا تعرف الحقائق النفسية ، وفهم أسرار العقل الانسانى ؛ لأن هذه المعرفة تفيد النوع الانسانى على العموم ، والمديرين لشئون الحياة العملية على الخصوص ، فائدة قيمة ، أعظم من أن تقدر بالمال .

ولقد أصبح الآن من المستطاع ـ تحت ضوء علم النفس الحديث ـ معرفة أسباب الجرائم المختلفة ، والأمراض العقلية ، أو الخلقية المتعددة ، وطرق علاجها ، وتنظيم الأعمال فى المعامل والمصانع ووضعها على أساس نفسى متين ، يضمن خصوبة الانتاج ، مع الاقتصاد فى الزمن والنفقات ، والتأثير فى الجماهير بشتى الوسائل النفسية ، التى يترتب عليها رواج السلع وانتشارها . ولقد عرف دعاة الأديان وأنصار المذاهب السياسية المختلفة كيف يؤثرون فى عقول الناس بالاستهواء والتحريض من وراء ستار ، مستندين فى ذلك إلى قواعد علم النفس الحديث . هذا كله بالاضافة إلى أن العالم النفسى أصبح حذراً محتاطا يقدر ظروف الأفراد حق قدرها ؛ فلا يعد مرتكبى الجرائم سواء ، ولا يصدر على شخص حكما خلقياً إلا بعد التثبت من أحواله وظروفه الخاصة .

إن علماً هذا شأنه ، وتلك قيمته وفائدته ، لجدير بأن يعنى به أشد عناية ، وأن نخصص لدراسته وقتا وجهوداً ونفقات أكثر بكثير مما نرى الآن ، وكيف لايكون جديراً بأكبر عناية ، وهو علم يدرس عقلية الانسان . ويريد أن يتفهم تصرفاته النفسية ، من طفولته ، إلى شيخوخته ، إلى موته ، فى أثناء

يقظته ونومه ، وجده وهزله ، وشغله ولعبه ، سواء أكان فى حالة رشد أم فى حالة جنون ، أو بين بين ؟

نقول إن علما يصل إلى هذه المنزلة الرفيعة ـ فتشمل مباحثه جميع أحوال الإنسان العقلية فى حله وترحاله ، وفى جميع أوقاته ، وينتفع به المرء فى كل ناحية من نواحى الحياة ، وفى كل تجربة تصادفه أو يقوم بها أيا كان نوعها ـ يستحق أن يخصص له من وقت الطلاب أضعاف مايخصص لغيره من العلوم ، لأنه علم العقل ، والعقل هو المسيطر على جميع أعمال الانسان ، المتدخل فى جميع شئونه ؛ فهو بذلك علم العلوم والفنون .

وإننا مع مطالبتنا بأن يخصص لعلم النفس من الوقت ما يزيد على الوقت المخصص لغيره ، نرى ـ ونحن واثقون من رأينا ـ أن الطالب لن يستوعب أبحاث العلم ، ولا معشار معشارها ، لأنه علم الحياة ، فهو فى حاجة ، لا إلى حياة شخص واحد فحسب ، ولكن إلى حياة عدة أشخاص . فمن الضرورى إذاً أن تتخصص كل طائفة لدراسة فرع من فروعه بعد الالمام به بمجرد الالمام .

فمن الواجب على الساسة أن يكونوا على علم تام بعلم النفس السياسى ، وعلى الأطباء دراسة علم النفس الطبى ومعرفة طرق العلاج النفسانى معرفة تامة ، وعلى القضاة والمحامين أن يدرسوا علم النفس الاجرامى ويحيطوا به إحاطة تامة . وعلى الوعاظ والمرشدين أن يعرفوا علم النفس الدينى والأخلاقى بنوع خاص ، وعلى طلاب مدارس الصناعة والتجارة أن يتعلموا علم النفس الصناعى . . . وهكذا .

يا لله ولهذا العلم ! كيف نستطيع أن نصف مزاياه ، ونعدد فوائده ، وهو ـ كما ترى ـ فسيح المجال ، متشعب النواحى ، متعدد الأطراف ، كتشعب نواحى الحياة وتعدد أطرافها ؟ صدقنا أيها القارىء إذا قلنا لك إن نجاح كل فرد من أفراد الأمة ـ من العامل البسيط إلى أكبر رأس مفكر ـ متوقف على معرفة قواعد هذا العلم معرفة جيدة ، كل بحسب ماتقتضى مهنته فى الحياة . بل صدقنا إذا قلنا لك إن نجاح الأمة المصرية بأسرها ، وفوزها بما ترجو من

إصلاح فى النواحى السياسية والاقتصادية والاجتماعية ، لن يتم ولا يمكن أن يتم ، إلا إذا أقبلت على تعلم علم النفس ، واستخدمته كما ينبغى أن يستخدم ، أسوة بغيرها من الأمم الراقية .

وإن أملنا لعظيم ، وإن ثقتنا لكبيرة ، بأن المستقبل القريب سيبرهن على صحة ما نقول ، وبأنه سيأتى يوم - ليس ببعيد - ينال فيه علم النفس قسطه اللائق به من العناية ، بل إننا نقول وقلوبنا مملوءة سروراً وغبطة : إن بوادر هذا الأمل قد ظهرت ، فاننا نرى علم النفس من المواد التى تدرس بشعب التخصص الملحقة بكليات الأزهر ، وكذلك بكلية الآداب التى هى أحدث معهد علمى يدرس فيه هذا العلم ، مع شىء لا يستهان به من التوسع .

ولقد كان لنا الشرف بأن كنا أول المنتدبين لتدريس هذا العلم لطلبة كلية أصول الدين الميمونة الطلعة ، التى نرجو من ورائها وغيرها من الكليات ، الخير العميم للعلم والدين .

ولقد رأينا من إقبال الطلبة على هذا العلم وشغفهم بتعرف مبادئه الحديثة ، ماحملنا على وضع مذكرات لهم ، ولكن لما لم تكن هذه المذكرات كما كنا نرجو ، من إجادة الطبع والتوسع فى البحث ، رأينا حتما علينا أن نعيد طبعها فى صورة كتاب يجمع شتات علم النفس ، ويضم جميع مسائله الهامة التى تدرس فى جميع المعاهد العلمية .

وها نحن أولاء نتقدم إلى جمهور المعلمين والمتعلمين بهذا الكتاب ، الذى يجدون فيه مباحث طريفة ، بذلنا كل مجهود ممكن لعرضها على القارىء بعبارات سهلة موجزة .

وقد جعلنا هذا الجزء فصولا مرتبة ، ووضعنا فى آخره فهرساً لموضوعاته الخاصة .

وأملنا كبير فى أن القارىء سيقدر هذا المجهود حق قدره ، ويعد ما يقرؤه فى هذا الكتاب مجرد مقدمة لعلم النفس ؛ فإن هذا العلم - كما وصفناه أو حاولنا أن نصفه - بحر زاخر .

وربما تعيننا المقادير ، وتسمح لنا الظروف بوضع كتاب آخر فى علم النفس التطبيق ، نبين فيه كيفية الانتفاع بهذا العلم فى فروع الحياة العملية

وإننا ننتهز هذه فرصة لشكر صاحب الفضيلة الأستاذ الجليل الشيخ عبد المجيد اللبان شيخ كلية أصول الدين ، الذى وجدنا منه كل تشجيع على وضع هذا الكتاب ، فلقد كان لتشجيعه أكبر الأثر فى نفوسنا ، وكان حرصه على وضع كتاب فى علم النفس - رغبة فى إفادة الطلبة - مما حملنا على تعاوننا فى إخراج هذا الكتاب .

كما نتقدم بالشكر الجزيل لحضرة الأديب الفاضل الأستاذ عبد العزيز الاسلامبولى صاحب مجلة « المعرفة » ، الذى بذل جهد الجبابرة فى سبيل طبع هذا الكتاب وتصحيحه تصحيحاً دقيقاً ، فى وقت وجيز لم يتجاوز الأسبوعين مع كثرة أعماله وتعدد مشاغله .

والآن ندعو كل مرب ومربية إلى قراءة هذا الكتاب ، وأن يبدوا مايرونه من ملاحظات عسانا ننتفع بها فى المستقبل ، فاذا رأوا أننا أحسنا ولو بعض الإحسان فذلك ما أردنا . وإلا فإنا قد فتحنا الطريق للباحثين ، فليتقدموا إلى الميدان وعين الله ترعاهم ، وقلوبنا تشجعهم ، والله نسأل أن ينفع بكتابنا هذا ، المنفعة التى نرجوها منه . وهو على ما نقول وكيل ؟

القاهرة فى : ٣٠ جمادى الثانية ١٣٥١ / ٣٠ أكتوبر ١٩٣٢

حامد عبد القادر　　محمد عطية الابراشى　　محمد مظهر سعيد

الفصل الأول

(١) تعريف علم النفس

جرت عادة المؤلفين قبل الشروع فى الكلام على علم من العلوم أن يعطوا القارىء فكرة عامة عن ماهية ذلك العلم ؛ وذلك بتعريفه تعريفاً دقيقاً . ولا يكون التعريف دقيقاً إلا إذا كان جامعاً مانعاً ، جامعاً أى يدل ـ ولو دلالة إجمالية ـ على جميع الموضوعات التى يتعرض لها ذلك العلم ، ومانعاً أى لا يمكن أن ينطبق على علم آخر .

ولئن كان من الصعب الوصول إلى تعريف دقيق لكثير من العلوم ، فان الوصول إلى تعريف جامع مانع لعلم النفس أصعب وأصعب ؛ فانه من أسوأ العلوم حظاً من تلك الناحية ، إذ لم يتفق علماء النفس على وضع تعريف له يحدد موضوعاته المختلفة ، ويشمل نواحيه المتشعبة ، ويمنع من خلطه بغيره أو خلط غيره به ، وذلك لأمور عدة ، منها : —

١ — أن المظاهر الكونية ، والحوادث الحيوية مختلفة النواحى . وإن مظهراً واحداً منها قد يكون موضوعا تتعرض له علوم عدة كى تدرسه من نواحيه المختلفة .

٢ — أن علم النفس يبحث عن أمور معنوية إن تبينت لنا آثارها فحقائقها لا تعرف معرفة تامة ، ولا يمكن الإحاطة بطبائعها وحدودها إحاطة كاملة لخفائها وبعدها عن دائرة التجارب الانسانية . فاذا ذكرت هذه الأمور فى التعريف كان غامضا غير موصل للغرض المطلوب .

٣ — أن مباحث علم النفس قد اتسع نطاقها ، ولا سيما منذ أوائل القرن الحاضر ؛ فقد أصبح يتعرض لفهم جميع الأعمال البشرية من حيث دوافعها ، والأسباب التى أدت إليها ، وتعليلها تعليلا علمياً لغرضين أساسيين ، هما : التنبؤ

بتلك الأعمال قبل وقوعها ، وما عساه أن يعمل لتقويتها وتعضيدها إن كانت حسنة ، أو للضغط عليها ، وتخفيف وطأتها ، أو منع وقوعها ، إن كانت سيئة .

فعلم النفس يريد أن يتفهم أحوال الرجل العقلية فى نومه ويقظته ، ويدرس نفسية الرجل فى بيته ، والمعلم فى مدرسته ، والتلميذ فى بيته المنزلية والمدرسية ، والصانع فى مصنعه ، والعامل فى معمله . يتعرض للسياسة والدين ، وللتربية والقانون . يدرس البيئات الاجتماعية المتأخرة والراقية ، وما إلى ذلك من مظاهر المدنية والتقاليد الانسانية ؛ كما يدرس سلوك الحيوانات الدنيا والعليا . يبحث فى نفسيات الطفل كما يبحث فى نفسيات البالغ ، ويدرس عقليات العقلاء الأذكياء ، كما يدرس عقليات المجانين والشواذ والأغبياء . فعلم اتسع نطاقه إلى هذا الحد ، ووصلت مباحثه إلى هذه الدرجة يصعب تعريفه تعريفا مختصراً شاملا لفروعه ، جامعا لمباحثه . على أن ذلك لم يمنع الفلاسفة فى العصور المختلفة من تعريف علم النفس .

(١) فأول من وضع تعريفاً لهذا العلم ، بل أول من فتح باب البحث فيه ووضع له اسما خاصا هم القدماء من فلاسفة اليونان ؛ وقد سماه السابقون (السيكولوجيا أو السيكولوجى) أى علم النفس ، واكتفوا بتعريفه باسمه أى بأنه « علم النفس » . ولكنهم لم يبينوا لنا ماهية النفس بطريقة علمية ، وعجزوا عن بيان الفرق بين النفس والروح والعقل بيانا يقبله العلم التجريبى . على أنهم سكتوا عن ذكر قيد أو قيود فى التعريف تبين خاصة ذلك العلم ، وتحصر مباحثه فى نواح محدودة من نواحى النفس أو العقل . فلم يكن التعريف مانعا من شموله غير علم النفس من العلوم العقلية كعلم المنطق .

هذا إلى أنهم كانوا يظنون أن الحيوانات بطبيعتها مجردة من النفوس أو العقول ، ولذا لم يدخلوا البحث فى حياة الحيوان العقلية فى مباحث علم النفس ، فكانت معلوماتهم فى ذلك الباب قاصرة محدودة ، غير مجدية من الوجهة العملية .

(٢) على أن المحدثين ليسوا بأحسن حظا ممن سبقهم فى الوصول إلى تعريف مُرْض لهذا العلم . ومن الملاحظ أنهم لم يتفقوا على وضع تعريف

اصطلاحى ؛ بل إنهم قد ذهبوا فى ذلك مذاهب شتى . فمنهم من يعرفه بأنه علم العقل . ولم يضيفوا إلى ذلك شيئا . يريدون بهذا أن يقولوا لمن سبقهم إن العقل والنفس شيء واحد .

ولكن علم النفس لا يجب أن يسمى نفسه علم العقل ؛ لأنه ربما يؤخذ من ذلك أن هناك أداة خاصة ، أو آلة منعزلة لها وجود فى الخارج تسمى العقل ، كما كان بعض القدماء يعتقدون أن هناك شيئا له وجود منفرد يسمى النفس ، إذا خرج من الجسم صار ميتا . خاليا من الإدراك ، بل من الحياة . مع أن علم النفس لا يدرس العقل ولا النفس ؛ لأنه لا يعترف بوجود أحدهما فى الخارج بحيث يمكن أن تطبق عليه التجارب ، وتستنبط من سلوكه القواعد والمبادىء الهامة المدونة فى علم النفس ، بل يعترف بوجود المخ والجهاز العصبى ، وبوجود أعمال معنوية تسمى أعمالا عقلية ، لها علاقة ظاهرة بالجهاز العصبى . فعلم النفس لا يدرس أشياء مادية . وإنما يدرس أعمالا وآثاراً خاصة هى الأعمال أو الآثار العقلية . فتعريف علم النفس إذاً بأنه علم العقل ليس تعريفا مقبولا .

(٣) وهذا هو السبب فى أن فريقا ثالثا من العلماء يعرفون علم النفس بأنه علم الشعور . ويعنون بذلك أن الانسان كائن حى يشعر بأنه حى ، ويعلم أنه تقوم بنفسه أمور ليست مادية ، ولكنها معنوية كالإدراك ، والشعور بالسرور أو الألم ، والميول والعواطف ، والاشمئزاز من شيء والإقبال على آخر ، وإذا علمنا أن هذه الأمور كلها داخلة فى دائرة الشعور أصبح من الممكن تعريف علم النفس بأنه علم الشعور .

ويسمى هذا الفريق من العلماء فريق الشعوريين ، الذين لا يتعرضون للبحث عن حقيقة النفس أو طبيعة العقل ، بل يقصرون مباحثهم على الشعور ومظاهره . وحجتهم فى ذلك أنه سواء أقلنا بأن هذه الأمور المعنوية المسماة بالعقلية ناشئة عن انفعالات أو تغيرات كيمائية تحدث فى الجسم ، أو عن كائن خاص يسمى النفس أو العقل ، فإنا لا نشك فى أن هذه الأشياء موجودة بالفعل ، كما أننا لا نشك فى شعورنا بوجودها . وإن تحليل ذلك الشعور ،

ودراسة عناصره المكونة له ، ومعرفة طبيعة كل منها هو موضوع علم النفس .

ولكن هذا التعريف أيضاً لا يمكن أن يقبل بعد ظهور نظرية (فرويد) النمساوى وأتباعه القائلين بوجود اللاشعور ، أو العقل الباطن ، الذى لابد من دراسته فى علم النفس ، لما له من الآثار الهامة فى سلوك الشعور أو العقل اليقظ .

(٤) هذا ولغموض بعض هذه التعاريف ، وقصور البعض الآخر عن تحديد علم النفس تحديداً علمياً ، ذهبت مدرسة حديثة من الأمريكيين ومن تبعهم إلى تعريف علم النفس بأنه : « علم دراسة السلوك » ، وتسمى هذه المدرسة : مدرسة السلوكيين ، أو المسلكيين الذين لا يأخذون برأى الشعوريين ، ولا يجعلون لدراسة الشعور قيمة كبيرة فى علم النفس ، وإنما دعاهم إلى ذلك أمور منها : —

أولا : أنهم يعلقون أهمية كبيرة على دراسة سلوك الحيوانات ـ خصوصا الراقية منها ـ للوصول إلى حقائق مفيدة فى دراسة الغرائز الإنسانية ، وتطور العقل الإنسانى ، وهذه الحقائق لا يمكن الوصول إليها بدراسة شعور الحيوانات ، بل بدراسة سلوكها تحت ظروف طبيعية ، أو غير طبيعية ، ومع أنه من المؤكد أن الحيوان له شعور ، فمن المستحيل دراسة شعوره دراسة مباشرة ؛ إذ أنه وحده هو الذى يعلم بشعوره ، ولا يمكنه أن يصفه لنا ، فدراسة الشعور فى هذه الحالة مستحيلة ، ولكن دراسة السلوك ممكنة ، وهى الوسيلة الوَحِدة للوصول إلى تلك الحقائق القيمة .

ثانيا : أن دراسة عقليات الأطفال ، ودراسة العقليات الشاذة ـ كعقليات البله والمخبولين والمجانين ـ ضرورية لعلم النفس ، وهى لا تمكن إلا بدراسة السلوك ، إذ أن شعور الطفل غير ناضج ، وقدرته على التعبير عن شعوره ناقصة ، وحالة المجنون أو المصاب بمرض عقلى حالة غير عادية ، فلا يصح الوثوق بآرائه بالنسبة لشعوره .

ثالثا : أن طريقة الملاحظة الداخلية ، أو ملاحظة النفس ، التى يعتمد عليها الشعوريون فى الوصول إلى الحقائق النفسية لا يمكن الوثوق بها تماما لنقصها وعدم دقتها ؛ فالعقل الذى يلاحظ نفسه إما أن يلاحظ أعماله وهو قائم بتلك الأعمال فعلا ، وإما أن يستذكرها ويدونها بعد حصولها ، والملاحظة فى كلتا الحالين ناقصة ؛ إذ أن قوى العقل ـ وهو يلاحظ نفسه فى أثناء العمل ـ تكون موزعة مشتتة ، منقسمة إلى قسمين : قسم يراقِب وقسم يراقَب وهو يعمل ؛ وتكون النتيجة أن كلا من الأمرين : المراقبة والعمل يكون ولا بد ناقصا غير طبعى (١) ؛ ووصف الحادثة العقلية بعد حصولها لا يكون دقيقا ، لأن النزعات النفسية سريعة التغير ، ومن الصعب وصفها وصفا تفصيليا بعد مرورها .

رابعا : أن ملاحظة الشعور الباطنى للغير مستحيلة ، لعدم إمكان اتصال الملاحِظ بشعور الملاحَظ اتصالا مباشراً ، ووصف الملاحَظ لشعوره لا يمكن الاعتماد عليه اعتماداً تاما ، حتى لو كان بارعا فى الوصف ، لقصور اللغة عن وصف الأعمال العقلية وصفاً دقيقاً .

وهذه الأمور كلها لا تبرر اقتصار المسلكيين على السلوك ، ولا تنهض حجة قاطعة على جعل دراسته الطريقة الوحدة لاستنباط مبادىء علم النفس ؛ فإن الأمرين : الأول والثانى لا يبرهنان إلا على أهمية دراسة السلوك فى تلك الأحوال غير العادية . ولا يؤخذ من ذلك أن ملاحظة النفس أو الغير غير مفيدة فى الأحوال العادية . والأمران : الثالث والرابع لا يدلان إلا على نقص كل من الطريقتين على حدتها ، بقطع النظر عن الأخرى ، لا على نقصهما معاً ـ إذا أخذتا معاً ـ باعتبار أن كلا منهما معاضدة للأخرى . فالعالم النفسى لا يقتصر على ملاحظة نفسه بنفسه ، بل يوازن بين نتيجة تلك الملاحظة وبين ما وصل إليه غيره بعد ملاحظة نفسه ؛ والحقيقة أن كثيراً من المبادىء النفسية القيمة قد استنبطت بهذه الطريقة كما سترى .

(١) وقد أثبتت التجارب أن هذا غير صحيح . أنظر هامش ص ٢١

فتعريف علم النفس بأنه علم السلوك تعريف قاصر أيضا ، لأنه يعبر عن جزء من الحقيقة ، لا عن الحقيقة كلها ؛ ولا بد لعلم النفس من الطريقتين ، أى طريقة دراسة الشعور بملاحظة النفس أو الغير ، وطريقة دراسة السلوك فى الانسان أو الحيوان ؛ فلا بد إذاً من الجمع بين الأمرين فى تعريف علم النفس .

بقى علينا أن نذكر تعريفين يمكن أن يعتبر أيهما أقرب ما يكون إلى التعريف المطلوب .

(٥) الأول هو : علم النفس علم وصفى[١] يبحث فيه عن السلوك والميول العقلية (ثاولس Thouless [٢]) .

(٦) الثانى هو : علم النفس علم يبحث فيه عن السلوك أو الأعمال الشعورية أو القريبة من الشعورية الصادرة من الأفراد المتمتعين بالحياة (وُدْورث Woodworth [٣]) .

وإذا أخذنا المهم من هذين التعريفين أمكننا أن نعرف علم النفس بأنه : « علم إيجابى يبحث فيه عن الأعمال والميول الشعورية أو القريبة من الشعورية » .

فلا بد من إضافة كلمة وصفى للتعريف ؛ ومعنى ذلك أن علم النفس يبحث فى الأعمال العقلية من حيث هى ، فهو يصفها بدون تعرض لمدحها أو ذمها ، ويحاول أن يفهمها من حيث هى ، لا من حيث مايجب أن تكون . وليس كعلم الأخلاق الذى يبحث فى السلوك الإنسانى من حيث مايجب أن يكون عليه .

« والأعمال الشعورية » تشمل الأعمال الإرادية وغير الإرادية الداخلة فى دائرة الشعور ، التى تصدر عن كل من له شعور ، إنسانا كان أو حيوانا ، طفلا كان أو بالغا .

وإنما قيل « والقريبة من الشعورية » كى يدخل فى مباحث علم النفس ذلك الموضوع المهم المسمى بالتحليلات النفسية ، ودراسة العقل اللاشعورى أو الباطنى ، وعلاقته بالعقل الشعورى .

---

(١) Positive (٢) فى كتابه : Social Psychology

(٣) فى كتابه : Psychology

(٢) طرق البحث فى علم النفس

لقد حاول علم النفس أن يزج بنفسه فى غمار العلوم الطبيعية ، ويكتسب صفاتها ومميزاتها ، ويتبع طرقها فى الوصول إلى الحقائق ، ثم تهذيبها وتنظيمها بإدخالها تحت قوانين عامة تجمع متفرقها ، وتضم شتاتها .

وإن الجهود الكبيرة التى بذلها علماء النفس منذ أوائل القرن الحالى قد أثمرت ثماراً شهية ، وكانت لها آثار كبيرة فى سبيل ترقية علم النفس ، والوصول به إلى منزلته اللائقة به بين العلوم الطبيعية الإنسانية . فإننا نرى هذا العلم وقد أخذ يسيطر على كثير من العلوم والفنون ، ويتدخل فى مباحثها من جهة ، فى حين أنه — من جهة أخرى — يتأثر بتلك العلوم والفنون ، وينتفع بالنتائج التى وصلت إليها . وبذلك كثرت مواده ، وتشعبت مناحيه ، لدرجة أصبح معها من الضرورى تقسيمه إلى فروع عدة .

ولقد ساعد علم النفس فى الوصول إلى تلك الحقائق الجمة اتباع طرق علمية صحيحة تتبعها العلوم الطبيعية الأخرى فى مباحثها . ومنها : —

(١) فرض الفروض ومناقشتها من الناحية المنطقية ، واستخلاص النظريات منها كما هى الحال فى الفلسفة والعلوم النظرية البحتة .

(٢) القياس بالآلات والأجهزة الدقيقة قياسا كميا أى لتقدير الكمية .

(٣) القياس بالاختبارات المقننة (Standardized tests) والأسئلة قياسا نوعيا ، أى لتقدير نوع العملية العقلية وكيفية حدوثها .

(٤) جمع المعلومات والإحصائيات ، واستنباط القواعد العلمية مما ينطبق على أغلبية أفراد المجموعة .

(٥) طريقة يمتاز بها علم النفس عن سائر العلوم وهى طريقة التأمل الباطنى أو الملاحظة الذاتية ومعناها : (١) أن يراقب الانسان أعماله العقلية ، ويتيقظ لتقلباتها وحركاتها وسكناتها وأحوالها فى ظروف مختلفة .

(ب) وأن يلاحظ تأثير هذه الحالات العقلية فى أعماله التى تصدر عنه ؛ فيعنى مثلا بخواطره ، ويحاول تحليلها وتعليلها ، ويستذكر أحلامه ، ويبذل جهده فى تفسيرها . وكذلك يعنى بمعرفة السر فى ميوله النفسية الخاصة ، والسبب فى قوتها إن كانت قوية ، وفى ضعفها إن كانت ضعيفة . ويسائل نفسه لماذا يقدم على عمل بسرور وارتياح في حين أنه ينفر من آخر . ولماذا تسره مقابلة شخص ، وتؤلمه رؤية شخص آخر . ولماذا يذكر شيئا وينسى أشياء . ولماذا يريد أن يقول شيئا فتخونه ذاكرته ، ويقصد أن ينطق بكلمة فيسبق لسانه إلى أخرى ، إلى غير ذلك من مئات الأعمال العقلية المختلفة التى يلاحظها الإنسان فى نفسه فى ظروف مختلفه .

وهذه الطريقة أقدم الطرق استخداما فى علم النفس ؛ اعتمد عليها القدماء ، ولا يزال يستخدمها المحدثون . ولكنها ـ على الرغم من أهميتها وشيوع استعمالها ـ معيبة ناقصة لا تكفى وحدها للوصول إلى حقائق ثابتة يمكن الاعتماد عليها . ذلك : —

(١) لأن الأفكار والخواطر سريعة التقلب ، سريعة الخطور بالذهن ، تأتى ثم تذهب سريعا . فمن الصعب فى هذه الحالة ملاحظتها .

(٢) وإننا لو حاولنا استعراضها بعد مرورها ما أمكننا استعادتها بالحالة التى كانت عليها فى المرة الأولى ، بل إنها تكون مشوهة ، أو ناقصة ، أو مبالغا فيها .

(٣) وإذا فرضنا دوام حادثة عقلية مدة كافية لملاحظتها ، وحاولنا ملاحظتها لانقسمت (١) طاقتنا العقلية قسمين : أحدهما ملاحِظ ، والآخر ملاحَظ ، فينشأ من ذلك ضعف كل منهما واضطرابه . ألا ترى أنك لو

---

(١) قد برهنت التجارب الحديثة التى قامت بها مدرسة بورتسبورج الألمانية على أن العقل لا ينقسم على نفسه قسمين أحدهما يعمل والآخر يشاهد ، وانما هو يتذبذب فيقوم كله بالعمل لحظة ، ثم فى اللحظة الثانية يقوم كله باسترجاع ما فعل لادراكه ودرسه .

حاولت أن تعرف كيف تكتب ، أو كيف تمشى ، أو كيف تلقى خطابة وأنت تقوم بهذه الأعمال لاعتراك اضطراب فى أعصابك فتتشوه كتابتك ، وتتعثر فى مشيتك ، وتتلعثم فى خطبتك . وكذلك إذا حاولت مراقبة نفسك فى حالة الفرح ، أو تأملها فى حالة الحزن ، فإن هذه الملاحظة تضيع مزية الفرح ، وتذهب بحدة الحزن .

(٤) على أننا لو فرضنا أنك قادر على استعراض الخاطر بعد ذهابه ، وقادر على ملاحظة بعض الحوادث العقليه التى تمر عليك ملاحظة دقيقة ما تسنى لك أن تصف هذه الحادثة بعبارات دقيقة مصورة للحقيقة الواقعة ؛ إذ أنك فى الغالب تبالغ فى الوصف ، أو تقصر فيه . أو تصف ما لاحظت بألفاظ وعبارات قد يصعب على السامع فهمها ، أو قد تحمل إلى الذهن معانى غير التى تريدها . فإن الألفاظ والعبارات كثيراً ما تكون مضللة مؤدية لخلاف المراد. وربما تأثرت بعواطفك وميولك فى وصف ما حصل فتأتى بما لم يحصل .

(٥) وإذا سلمنا جدلا أن الكبار من الناس قادرون على وصف حوادثهم العقلية وصفا دقيقا ، فإنا لا نسلم مطلقا أن الصغار قادرون على ذلك ؛ لتأخر منزلتهم العقلية ، وضعف ملاحظتهم لأعمالهم النفسية ، وعدم قدرتهم على التعبير عما يجول بخواطرهم بعبارات مصورة للواقع ، فليس من الممكن الاعتماد على هذه الطريقة فى دراسة الأطفال التى هى من أهم موضوعات علم النفس : وما قيل فى الأطفال يقال فى الحيوانات .

(٦) وإذا سلمنا - فوق ذلك كله - أنك قادر على تأمل نفسك تأملا دقيقا ، وعلى وصف ما لاحظت وصفا دقيقا أيضا ، ثم وصلت بعد ذلك إلى قوانين وقواعد ثمينة تنطبق على سلوكك أنت تمام الانطباق ، فإن ملاحظتك هذه تكون مقصورة عليك ، وما وضعته من القواعد قد لا ينطبق على غيرك تماما ؛ ذلك لأن اختلاف الأفراد يؤدى إلى اختلاف فى العقلية ، وطرق التفكير ، ونظام مرور الأفكار بالخواطر . فالاقتصار على هذه المشاهدات الفردية المحدودة التى قمت بها لا يمكن أن يسمى طريقة علمية يعتمد عليها .

وقد لاحظ علماء النفس هذه النقائص فابتدعوا آلات للتسجيل الوقتى (كالكيموجراف) فى أثناء التأمل الباطنى .

ولما فى طريقة التأمل الباطنى من القصور رأى علماء النفس المحدثون الاستعانة بغيرها من الطرق الأخرى . وليس معنى ذلك أنهم أهملوها، ولكنهم استعانوا معها - زيادة على الطرق المتقدمة - بطريقة سادسة هى :

الملاحظة الخارجية : —

ومعناها أن يتأمل الانسان أفعال غيره ، صغيراً كان أو كبيراً ، إنسانا كان أو حيوانا . ثم يحاول أن يفسر هذه الأعمال ، ويفهمها من الوجهة (السيكولوجية) ، ثم يضيف نتائج تأمله إلى نتائج غيره من الباحثين . فتزداد بذلك حقائق علم النفس وقواعده .

وهذه هى الطريقة التى يتبعها جميع علماء النفس الشعوريون منهم والمسلكيون . وعليها وعلى طريقة التجربة يعتمد المسلكيون اعتماداً كليا . وهى - على عظم منزلتها وكبر أهميتها - لا تخلو من عيوب ، منها : —

(١) أن المظاهر قد تغر الملاحِظ وتضلله ، فيستنبط منها نتائج فاسدة . هذا إلى أن بعض الناس قد يتظاهرون بما ليس فيهم ، لدرجة يصبح معها من الصعب على العالم النفسى القليل التجارب أن يصل إلى أعماق نفوسهم ، ويتوصل إلى خبايا عقولهم .

(٢) وإذا أراد المتأمل أن يستعين بسؤال من يتأمله عن وصف شعوره وتجاربه ، فان المسئول قد يبالغ أو يقصر فى الوصف .

(٣) وكثيراً ما يُصدر الناظر الحكم على غيره ، متأثراً فى ذلك بميوله وعواطفه وتجاربه السابقة . فالإنسان فى الغالب ينحاز إلى أبناء جنسه ووطنه ، وشركائه فى العمل ، عند الحكم عليهم ، ويميل لقبول ما كان موافقا لآرائه ، وتشويه ما كان مخالفا لمذهبه ، أو لتحويره ليتفق مع رأيه . والرجل يفهم عقلية الرجل أكثر مما يفهم عقلية الطفل أو المرأة .

(٤) وهذه العيوب كلها أو بعضها قد تدعو الباحث إلى التسرع فى الحكم، والوصول إلى نتائج فاسدة لا قيمة لها .

فهذه الطريقة ـ مثل التى قبلها ـ ناقصة فى ذاتها ، وفى حاجة إلى مساعدة غيرها . ولذلك رأى العلماء من الضرورى اتباع الطرق السابقة والاستعانة بطريقة سابعة هى : —

التجربة : —

والفرق بين التجربة والملاحظة بقسميها : أن الملاحظة ـ ذاتية كانت أو خارجية ـ تحصل بدون تكلف أو تغيير فى بيئة الانسان الطبيعية أو العادية .

أما التجربة فمعناها أن نغير ظروف الملاحَظ ونخضعها لإرادتنا . فنعدل فيها ونحور حسب ما نريد ، ثم نقوم بتجارب متكررة لمعرفة أمر خاص ، ثم نلاحظ سلوك الملاحَظ فى كل حالة وفى كل ظرف ، ثم ندون النتائج التى وصلنا إليها بكل دقة . فلا نلجأ إلى التحيز ولا التخمين ، فإذا ما لاحظنا اتفاق النتائج جزمنا بصحتها ، وإلا بحثنا عن سبب الاختلاف (١) .

ولا بد لنجاح التجارب من مساعدة من تجرى عليهم ، ومن الضرورى أن يكونوا ممن يوثق بأمانتهم ، وتوخيهم الحقيقة ، وعدم تعاضيهم أو تراخيهم عن الإجابة عن الأسئلة التى توجه إليهم بكل صراحة ودقة .

ومن مظاهر التجربة استعمال الآلات والأجهزة الدقيقة مثل التى تستعمل لقياس مقدار التعب ، ومعرفة آثار الأعمال العقلية فى الجسم ، وربما يكون من مظاهر علم النفس الحديث إنشاء معامل للقيام بتجارب نفسية ، والعناية بمقياس الذكاء الإنسانى .

ولقد أصبح علم النفس التجريبى من فروع علم النفس التى يعنى بها فى أوروبا وأمريكا ، فهناك علماء يقومون ـ كما قاموا ـ بتجارب الغرض منها الوصول إلى معرفة غرائز الحيوانات ، ومقدار استعدادها للتعلم ، ومعرفة

(١) راجع طرق التجريب لجون استيوارت مل فى باب التفكير .

العلاقة بين عقل الحيوان وعقل الإنسان ، والعلاقة بين المخ والأعمال العقلية ، ومبلغ أثر الإيحاء والتحريض فى النفس ، وفى علاج المرضى .

هذه هى طرق البحث المختلفة المتبعة فى علم النفس ، وقد رأى العلماء من الواجب الاعتماد عليها معا ؛ بدون الاقتصار على أحدها ؛ فإذا وصلنا إلى نتيجة واحدة باتباع الطرق المختلفة ، كانت النتيجة صحيحة ، وأصبحت حقيقة ثابتة ، وإلا بقيت رهينة البحث .

(٣) فروع علم النفس

تدخل علم النفس فى السنين الأخيرة تدخلا كبيراً فى كل أعمال العقل والحياة ، واتسعت مباحثه وزادت معانيه ؛ فكان حتما أن يتطور ويتفرع إلى فروع متعددة كما تفرع الطب والهندسه ، وأصبح لكل فرع علماء وباحثون مختصون ، وطرق خاصة به ؛ وما علم النفس الذى ندرسه فى مدارسنا ونتناوله فى كتابنا هذا إلا واحد من هذه الفروع ، بل هو فى الواقع الخطوة الأولى نحو دراسة هذه الفروع ، وسنعرض لك فى شىء من الإيجاز أهم هذه الفروع .

١ — علم النفس العام : وهو العلم القديم المعروف الذى يبحث فى القواعد الأصلية لحياة العقل وعملياته وصورها ومظاهرها المتعددة ؛ وليس هو الآن علما قائما بذاته ، وإنما هو خليط من المبادىء الأولية لفروع كثيرة ، بل هو المقدمة اللازمة لدراستها .

٢ — علم النفس التطورى التخريجى (الجنطيقى) : ويبحث فى نشأة العمليات العقلية وتطورها وآثارها من الولادة إلى تمام النمو بعد البلوغ ؛ فهو يدرس — مثلا — تطور الإدراك عند الأطفال والبالغين ونشأته من مجرد إحساس إلى إدراك حسى إلى إدراك كليات .

٣ — علم نفسية الأطفال (البيدولوجيا أو سيكولوجية الطفولة) : ويدرس الأطفال ونموهم البدنى والعقلى ، وطبائعهم ونفسياتهم وعقلياتهم .

٤ — علم نفسية البلوغ والبالغين (سيكولوجية البلوغ) : وتدرس أهم التغيرات التى تطرأ على الإنسان وقت البلوغ وما يتميز به البالغ ، وكذلك عيوبه ونقائصه وطرق معالجتها .

٥ — علم نفسية الحيوان (سيكولوجية الحيوان) : ويبحث فى عقلية الحيوان وتصرفاته ، ونمو جهازه العصبى وحواسه وإحساسه وإدراكه .

٦ — علم النفس المقارن : وهو فى الواقع متمم للسابق ، ومهمته مقارنة عقلية الحيوان بالإنسان ، واتخاذ الحيوان وسيلة لفهم النزعات المتأصلة الموروثة عند الإنسان .

٧ — علم النفس التعليمى (البيداجوجى) : ويدرس طرق التعلم والتدريس ومواد الدراسة ووسائل تطبيق قواعد علم النفس العامة فى ميدان التربية والتعليم .

٨ — علم النفس الصناعى (سيكولوجية الصناعة) : يبحث فى عقلية الصانع والعمليات العقلية والحركية المستخدمة فى الصناعات المختلفة ، وتوزيع العمل وساعاته ، والتعب ، وغير ذلك من شئون العمل والعمال .

٩ — علم النفس الجمالى (سيكولوجية الجمال) : ويبحث فى طرق التجميل والتزيين وتقدير مظاهر الجمال وأثره فى نفوس الناس .

١٠ — علم النفس الاجتماعى (سيكولوجية الجماعة) : ويبحث فى طبيعة الجماعة ، وتكوينها ، والنزعات الإنسانية التى تجعل الفرد صالحا للحياة فى المجتمع ، ومبلغ أثره فيه وتأثره به .

١١ — علم نفسية الشواذ (سيكولوجية الشذوذ) : يبحث فى عقلية الشواذ ، والبله ، والمعتوهين ، والمجانين ، والنوابغ على السواء ، وكذلك العمليات العقلية الشاذة والتصرفات الغريبة .

١٢ — علم نفسية الأفراد (السيكولوجية الفردية) : يبحث فى الصفات التى يتميز بها كل فرد على حدة ، وطرق معاملته فى تربيته وتعليمه ، ودراسة طبيعته الخاصة .

١٣ — علم النفس التجريبي : ومهمته وضع التجارب ، والأجهزة ، والطرق العملية التى يمكن إجراؤها على الأفراد والجماعات للتدليل على صحة القواعد النفسية العامة ، والأمور النظرية ، واستكشاف طبيعة الحياة العقلية وآثارها بطرق علمية مضبوطة .

١٤ — علم النفس التطبيقى : ويعنى بتطبيق نتائج علم النفس فى كل فروع الحياة العملية كالبيع والشراء والإعلان عن السلع واستهواء الناس .

١٥ — علم النفس التحليلى : وهذا الاسم يطلق على فرعين : أحدهما قديم وهو الذى يبحث فى تحليل الشعور والحياة العقلية وعملياتها ، والثانى حديث وضعه (يونج) السويسرى لتحليل شخصيات الناس ، وأمزجتهم ونفسياتهم ، وتقسيمهم إلى طوائف لكل منها صفات خاصة يتميز بها .

١٦ — علم النفس اللاشعورى (سيكولوجية اللاشعور) : ويدرس العقل الباطنى ، ومظاهر اللاشعور ، وعملياته ، وأثرها فى تصرفات الناس .

١٧ — علم النفس الخاص بطبائع الأمراض (السيكولوجيا الباتولوجية) : ويبحث فى الأمراض العصبية الوظفية وأعراضها العقلية ، والنفسية ، والطرق القويمة لمعالجتها بالتنويم والاستهواء والتأثير .

١٨ — علم التحليل النفسانى : ويدرس الأمراض الوظفية العصبية وطرق علاجها بتحليل الأفكار ، وتداعى المعانى ، وتفسير الأحلام ، على طريقة (فرويد) وتلاميذه وأتباعه .

١٩ — علم النفس الإجرامى : ويدرس الجريمة ، وظروفها ، والدوافع إليها ونفسية المجرم ، وطرق علاجه .

وقد ينقسم كل فرع من هذه الفروع إلى موضوعات رئيسية يعتبر كل منها سيكولوجية خاصة كسيكولوجية الانتباه ، والكذب ، والشطرنج ، والشخصية . . . الخ ، ويبحث كل منها فى طرق دراسة هذه الموضوعات من الوجهة النفسية .

الفصل الثانى

علاقة علم النفس بالعلوم الأخرى

يظن بعض الناس أن علم النفس ما دام يبحث فى أنواع الحياة العقلية المتعددة يتدخل فى بعض العلوم العقلية الأخرى . فهو عندما يتعرض للفروض واستخلاص النظريات ، وتحليل القضايا ، والتفكير جملة ، يتدخل فى شئون علم المنطق . وعند بحثه تصرفات الناس ، والحكم عليها بنتائجها ، ومناقشة مبادئهم ، وأخلاقهم ، وبيان عيوبهم ومحاسنهم ، يجتمع مع علم الأخلاق — وعند تحديده علاقة الفرد بالمجتمع ، وما يجب أن يفرض عليه من الواجبات ، وما يعترف له به من حقوق يغير على علم الاجتماع — ولكن هناك فروقا جوهرية بين علم النفس والعلوم الأخرى فى طريقة الدراسة والغرض منها .

علم النفس والمنطق :

فدراسة التفكير وطرائقه ، وقواعد الاستنباط والحكم من اختصاص المنطق ، كما هى من اختصاص علم النفس . ولكن بقدر ما يعنى الأول بالحكم على فساد النتائج أو صلاحيتها بالنسبة إلى مقدماتها ، وبطلان القضايا أو صحتها ، وبيان طرق التفكير الصحيح وما يجب ترويض العقل عليه حتى يصل إلى المثل الأعلى فيه وهو التفكير المنطق — تجد أن علم النفس يعنى بدراسة الخطوات التى يتبعها العقل فى الانتقال من مقدمة إلى أخرى ، وأخيراً إلى النتيجة ، من غير أن يكون له شأن بالنتيجة ذاتها . فهو يدرس التفكير المنطق وغير المنطق : المنطق الصحيح والمنطق الفاسد ، ويحدد مدى تفكير الطفل مثلا ، فيرشد المعلمين إلى القضايا التى يصح أن يقبلها عقل الطفل ، ويشير عليهم بالطرق التى يتبعونها ليعلموه ما يتفق وتفكيره . ويدرس كذلك كيف يتطور عقل الإنسان وتفكيره

من حالة الوحشية الأولى إلى حالة المدنية الراهنة ، وتطور تفكير الفرد من الطفولة إلى البلوغ فالرجولة ، وكذلك منطق السليم ومنطق المجنون ؛ فعلم النفس يبين لنا كيف نفكر ، أما المنطق فيبين كيف ينبغى أن نفكر ، من غير مراعاة للفوارق بين عقليات الأفراد المختلفين ، وطرائقهم فى التفكير .

علم النفس والأخلاق :

وكذلك يعنى علم الأخلاق بالحكم على تصرفات الناس من ناحية الخير والشر ، ويحدد معنى الفضيلة والرذيلة ، ويحث الناس على اتباع الأولى ، وتجنب الثانية ، ويحملهم على نَشْد المثل العليا للسلوك من غير أدنى اعتبار لظروف الفرد التى تدفعه إلى التصرف تصرفاً خاصاً ، قد لا يرضى هو بأن يقوم به ، إذا ما تغيرت الظروف ، وبدون أى تقدير لطبيعة البيئة وسلطانها على نفس الفرد . وهو كذلك يتجاهل الفوارق بين عقلية الأفراد والجماعات والأجناس ونزعاتهم وسائر استعداداتهم التى تتحكم فى سلوكهم . أما علم النفس فيرى أن الفضائل والرذائل هى مسائل اعتبارية ، تختلف قيمها باختلاف ظروف الأفراد ، وطبيعة البيئات ، والدرجة التى وصلت إليها من العلم والثقافة والتهذيب ؛ فسرقة الفرد الواحد شيئاً من ملك غيره رذيلة ، وجريمة يعاقب عليها القانون فى البلاد المتمدينة ، ولكن اغتصاب دولة عظمى بلداً صغيراً ، والاعتداء على حريته ، يعد فى نظرهم نصراً سياسيا يتغنون به . فعلم النفس لا يدرس نتيجة التصرف فى ذاتها ، ولا يحكم عليها من ناحية الفضيلة أو الرذيلة ، وإنما هو يدرس استعدادات الشخص التى توجه سلوكه ، والظروف التى تحيط به فتحدد تصرفاته وتتحكم فيها . وهو يعتبر الرذائل نقائص خلقية ، أو أمراضا نفسية ، تجب معالجتها ، وبعبارة أخرى علم الأخلاق يقول على الإطلاق : « هذا حسن ، فيجب أن تفعله ، ولا تفعل سواه ، فإن لم تفعل فأنت ملوم » ؛ أما علم النفس فيقول لكل فرد على حدة « إن كان فى مقدورك أن تفعله فافعله ، وإلا فأنت ملوم . فإن لم يكن فأنت معذور » .

وتظهر الرابطة بين العلمين فى التربية الخلقية : لأن معالجة مرضى الأخلاق ، وهدايتهم إلى الطريق القويم تحتاج إلى معرفة طبائع نفوسهم ، ودراسة ميولهم ؛ فالدواء لابد أن يكون على قدر الداء ، وعلى مقدار استعداد جسم المريض ، ومنزلته فى النمو . والمريض مرضاً خلقياً مريض النفس ، فلا بد لمن يريد علاجها أن يعرف استعدادها ومنزلتها فى النمو . وليس من يقول إن علاج الطفل مثل علاج البالغ ، أو إن علاج البالغ مثل علاج الشيخ . ومن الحق أن نصدر أحكاماً خلقية متساوية على الأطفال ، والبالغين والعقلاء ، والمجانين أو مضطربى الأعصاب .

علم النفس والاجتماع :

علم الاجتماع يحدد العلاقة بين الفرد والجماعة ، ويفرض عليه الواجبات التى يجب أن يقوم بها إزاءها ؛ وكذلك يلزم الجماعة باحترام ما للفرد من حقوق عليها . وهذا على اعتبار الفرد مثلا أعلى للفردية ، وأن الجماعة كاملة . وعلى هذا الأساس يضع الأنظمة ، ويسن القوانين ، لا لأفراد عاديين ، وإنما لجماعة هى أقرب ماتكون إلى الكمال .

أما علم النفس فيدرس أثر الفرد فى الجماعة ، ومبلغ تأثره بها ، على أساس استعداده الطبيعى ومبلغ تكييفه لنفسه ، من غير أن يلزمه بالقيام بما ليس فى مقدوره ، أو يكلفه من الأمر شططا . ذلك لأنه لم يغفل مراعاة مابين الأفراد والجماعات من فوارق جوهرية فى العقلية والنفسية والاستعداد .

فعلم الاجتماع يتناول المثل الأعلى لقوانين الجماعة ، أما علم النفس فيدرس النزعات الاجتماعية كما هى ، ويبين للفرد أقوم السبل التى يسلكها للاندماج فى الجماعة ، والعمل بها بالقدر الذى يستطيعه ، ويضعه فى المرتبة اللائقة به ؛ وكذلك يدرس نشأة الجماعات وتطورها ، وما يرجى لها من خير وتقدم إن كانت عناصرها قوية ، ومن شر وتأخر إن كانت ضعيفة .

هذا إلى أن علم النفس يبحث فى سلوك الفرد العقلى باعتباره فرداً مستقلا

قائما بنفسه ، أو باعتباره فردا من أفراد مجتمع ما : أما علم الاجتماع فيبحث فى سلوك المجتمع - من حيث هو مجتمع - من الوجهة العقلية وغيرها ؛ فهو يريد أن يتعرف أحوال المجتمع على العموم من حيث تقدمه أو تأخره ، ماديا أو أدبيا ؛ ويبحث فى أسباب التقدم أو التأخر ، وهو من هذه الناحية أوسع مجالا من علم النفس ، كما أن علم النفس قد يبحث فى موضوعات أخرى لاعلاقة لعلم الاجتماع بها ، كدراسة الأطفال قبل اختلاطهم بالمجتمع ، ودراسة الحيوانات لمعرفة غرائز الانسان .

على أن علم الاجتماع من أشد العلوم ارتباطا بعلم النفس ؛ فهو يصف تقدم النوع الإنسانى وتدرجه فى الحياة العقلية ، ويذكر لنا شيئا كثيراً عن الأدوار التى لعبها على مسرح الحياة ، حتى وصل إلى الحال التى هو عليها الآن ؛ ودراسة النوع الإنسانى من هذه الناحية تساعدنا على فهم كثير من نواحى سلوك الفرد ، وعلى الأخص الغرائز وتطورها ، وعصورها التى تظهر فيها ، وهذا - على حسب نظرية الاعادة أو التلخيص القائلة بأن الفرد يتطور - فى نموه الجسمى والعقلى - تطور النوع الذى ينتمى إليه .

وعلم النفس يقوم بدوره فى مساعدة علم الاجتماع ، إذ أن دراسة المجموع لا تسهل إلا بدراسة الأفراد ، ومعرفة مقدار تأثرهم ببيئتهم ، وظروفهم الاجتماعية ؛ ولا يستطيع أن يصل إلى نتيجة عامة إلا بعد تتبع أفراد المجتمع ومعرفة أحوالهم ، فاذا علم أنهم كلهم أو معظمهم اشتركوا فى صفة من الصفات المادية أو الأدبية شرع فى البحث عن أسبابها ، وتعرُّف علتها ، ثم بعد ذلك يتصدى لوضع القاعدة على حسب ما هدته إليه مباحثه .

علم النفس و التربية

ليس من المهم فى هذا الباب أن نتعرض لتعريف التربيـة وأغراضها ومراميها وطرقها ، أو نستعرض اختلاف وجهات المربين ورجال التربيـة على مر العصور ، أو نبين مبلغ الخطأ الذى كان يتخبط فيه الناس قديما ، لجهلهم بطبيعة الطفل الذى يربونه ، وقيمة المادة التى يعلمونها ، بل الطرق التى كانوا يدرسون بها هذه المواد ـ ولا المذاهب التى قضى عليها علم النفس الحديث وأثبت بطلانها ، ولكنها لا تزال تتبوأ مكانتها القديمة فى التربية ؛ كمذهب الملكات العقلية ، وتهذيب العقل ـ فهذا كله من شأن التربية وفلسفتها وفن التدريس . وإنما الذى يعنينا هنا هو مجرد تبيان ما كان لوجهة النظر الحديثة ، والتجارب النفسية ، والنتائج الخطيرة التى وصل إليها جمهرة الباحثين فى مختلف شئون التعليم ومواد الدراسة والتدريس من أثر خطير فى عالم التربية فى السنين الأخيرة .

اتجاه التربية الحديثة : —

يصح أن نعتبر التربية بأوسع معانيها (كما يقول الأستاذ الانجليزى ستاوت) عملية (سيكولوجية) ، ترمى فى جوهرها إلى إحداث أكبر ما يمكن من التغيير ، والتهذيب فى طبيعة الإنسان الأولية ، حتى ينتفع منها بما يجعله إنساناً صالحاً للمجتمع . ونافعاً لنفسه ، أو كما يقول العلامة (ثورندايك) العمل على تحسين بنى الإنسان وترقيتهم حتى تزداد حاجاتهم النافعة ، ويصبح فى مقدورهم تحقيقها والوصول إليها . فالطفل عن طريق التربية العامة يحصل على أكبر قسط من المعلومات النافعة ، ويكتسب الكثير من المهارة العقلية والبدنية ، عن طريق التعليم ، والتقليد ، والإرشاد ، فيحسن استثمار أفكاره ، واستخدام عضلاته . ثم هو أخيراً يستبدل بأفكار الطفولة المشتتة ، ومطالبها الجامحة ، مُثُل الرجولة العليا ، ومبادئها الثابتة . وما دامت

التربية ـ كما يقول (فريمان) ـ تستعين على إجراء هذه التغيرات الثلاثة الرئيسية فى الإنسان بقواه، ونزعاته الموروثة، واستعداداته الطبيعية، فتنمى الصالح منها وتقمع الفاسد؛ وبما يكتسبه من بيئته من قوى وقدرات تفيده فى مستقبل حياته، وتحمله على التصرف فى كل أموره تصرفاً مقبولا يقره المجتمع ـ فمن الواجب أن يبدأ المربى بدراسة طبيعة الطفل، واستعداداته، وميوله وعقليته، وغرائزه، والفوارق بينه وبين سائر الأطفال، وغير ذلك من الأمور النفسية الهامة، حتى يستطيع أن يبنى عمله فى المدرسة، والبيت، والمجتمع، على أساس تنمية قوى الطالب الموروثة والمكتسبة على السواء، والانتفاع بها على الوجه الأكمل. ويكفى للدلالة على هذا قول الأستاذين (د كستر) و (جارلك) وهما من رجال القرن الماضى: «إن الطفل هو أهم أداة يستخدمها المعلم لأداء مهمته، فليس من المستطاع أن نعلمه تماماً على الوجه الأكمل إلا إذا درسنا نفسيته»؛ وهذا فى الوقت الذى لم يكن يتصور فيه أحد أن علم النفس سيصل بهذه السرعة إلى شىء من مثل ما وصل إليه الآن؛ فلا نبالغ إن قلنا إن دراسة علم النفس ضرورية للآباء، والمدرسين، والأطباء، والمشرعين، ورجال الدين وكل من يتصدى لتربية الناس أفراداً وجماعات.

التدريس:

وكذلك فى دائرة المدرسة الضيقة، والتدريس، ومواد الدراسة، نستطيع أن نقول إنه لم يكن هناك طرق علمية، أو معلومات مضبوطة عن أحسن طرق التعلم والتعليم على وجه العموم، وتدريس المواد المدرسية على الخصوص وإدارة المدارس وتنظيمها؛ ولم تخرج آراء كبار المربين ـ حتى أوائل هذ القرن فى هذه الأمور ـ عن حد التخمين والاستنباط من المشاهدة والتجارب الخاصة. ونحن ـ مع تقدم البحث العلمى ـ لانعلم للآن على وجه التحقيق أقل زمن يجب تخصيصه لتعليم مادة من المواد المدرسية، من غير إرهاق للمتعلم، أو إضاعة لوقته.

فالمباحث الحديثة فى علم النفس ، عن التعليم والتدريس ، كشفت لنا كيف يتعلم العقل البشرى بأسهل الطرق ، وفى أقصر وقت ، وكان لهذه النتائج آثار خطيرة حورت الطرق المتبعة تحويراً جوهريا ؛ ففى القراءة والكتابة مثلا : ظل العالم منذ بدء الخليقة إلى الآن يعلم الأطفال اللغة بادئاً بالحرف الهجائى ، ثم المقطع ، ثم الكلمة ، حتى وجد (ديكرولى) البلجيكى أن الطفل يتعلم بالطبيعة عكس هذا ؛ فهو يسمع الكلمة مراراً ، فينطق بها ، ويكررها جملة ، حتى يدرك معناها عن طريق الحس ، ثم يلاحظ أوجه النسبة فى المقاطع بينها وبين الكلمات التى توازنها فى النطق . ولا يصل إلى مرتبة تحليلها إلى حروف وأصوات إلا بعد أن يقطع شوطاً كبيراً فى المدنية .

وقد ثبت أيضاً أن نصف الوقت المخصص لتعليم الخط يكفى وزيادة ، ومن يدرى ماذا يكون شأن الحساب والرسم وغيرهما ؟ فالمدارس التى خصصت مائة دقيقة فى الأسبوع ، أو ٢٠ دقيقة فى اليوم لعلم ما لم تفق نتائجها المدارس التى خصصت نصف هذا الوقت فقط ، فنحن إذا اقتصرنا على الحد الأدنى للزمن الكافى عالجنا كثيراً من التبذير فى وقت المتعلم ، وفى سنى الدراسة ، وأرحنا التلاميذ من كثير من الإرهاق . ويكفى أن تعلم أن توفير تسع دقائق فى اليوم فى كل علم من هذه العلوم الأربعة الرئيسية يوفر على التلميذ سنة كاملة من عمره الدراسى ، يصح أن تصرف فى تعلم مواد عملية مفيدة ، من التى يضيق عنها منهج الدراسة النظرية .

ويقول (دمفيل) : إن من ألزم ما يكون للمدرس - إن أراد أن يحدث فى نفسية التلميذ وعقليته وشخصيته الأثر الحسن الذى ينشده - أن يدرس قواعد السلوك الطبيعى على الإطلاق (أى علم النفس) ، وكلما ازداد معرفة بعمليات النمو والتطور ، وطرق الانتفاع بالنزعات الموروثة ، وخلق القوى المكتسبة الصالحة ، نجح فى مهمته كمرب ومدرس . ويقول (فريمان) : إن أقل ما يستفيده المدرس من دراسة الطفولة ، والفوارق الفردية بين الأطفال ، هو فهم الصعوبات التى تعترض التلاميذ ، وأحسن الطرق للتغلب عليها ،

وكيف يحور طرق تدريسه حتى يلائم كل متعلم .

وبعد أن كان الأمر ـ حتى أوائل هذا القرن ـ مقصوراً على محاولة إدخال بعض نظريات علم النفس العام فى ميدان التربية ، وتطبيق بعض القواعد على الانتباه والذاكرة والإرادة ـ كما فعل وليم جيمس ـ تشعبت مناحى البحث حتى صار من الضرورى أن يفرد لها فرع خاص من علم النفس ، ما لبث أن فاق فى الأهمية علم النفس العام المعروف ، وهو علم النفس التعليمى . ونستطيع أن نقول باختصار : إن هذا الفرع يبحث فى مسائل التربية الهامة الآتية : —

١ — التغيرات التى تحصل للطفل فى بدنه وعقله .

٢ — العوامل التى تساعد على إحداث هذه التغيرات .

٣ — استعدادات الطفل التى تمكنه من الانتفاع انتفاعاً إيجابياً من هذه العوامل .

٤ — أسهل طرق الانتفاع ، وأكثرها اقتصاداً .

وبالجملة يبحث فى النزعات الموروثة ، وطرق التعليم ، ثم مواد الدراسة .

وقد تقدم علم النفس تقدماً باهراً فى دراسة التعليم ، من النواحى الآتية :

١ — دراسة عمليات التعليم ذاتها ومداها .

٢ — معرفة مقدار التحسن ، وسرعته ، وظروفه الناتجة من تدريب القوى الخاصة ؛ كقوة الحساب العقلى . وإدراك الكلمات المكتوبة . وهذه القوى ليست ملكات بالمعنى المعروف فى المذهب القديم .

٣ — طبيعة العمليات العقلية الراقية ؛ كالتحليل ، والتجريد ، وتكوين الأفكار ، والتعليل . وغير ذلك مما يستخدم فى كل عمليات التعلم .

٤ — النزعات التى يمكن استخدامها فى عمل المدرسة على الخصوص .

٥ — تطبيق قواعد التعلم السريع فى كل فرع من فروع العلوم .

أما البحث فى المواد الدراسية فيتناول : —

١ — دراسة القوى الخاصة التى تستخدم فى تعلم المواد كالقراءة والعد فى الحساب .

٢ — قابلية هذه القوى للتقدم والتحسن بالمران ، ومن ثم درجة التحصيل والتحسين فى القدرة كلها ، أو فى جزء منها .

٣ — تحليل كل قوة إلى عناصرها ، حتى يكون تعليمها أضمن نجاحاً ، وأسلس قياداً .

٤ — المفاضلة بين الطرق المختلفة للتعليم .

٥ — أحسن الطرق لعرض مادة الدرس ، والتدرج فى خطواته ، ووسائل الشرح والايضاح .

فمهمة المدرس الآن فى تعليم الحساب لا تنحصر فى تعليم الأرقام ، ثم العمليات ، وإعطاء التمارين للتطبيق عليها ؛ وإنما دراسة الدور الذى تظهر فيه القدرة على إدراك كل عدد ـ لأن لكل عدد دوراً خاصاً ـ وعقلية التلميذ وقتئذ ، والطريقة التى تلائمه ، والمدى الذى يذهب إليه فى مدة الدرس والتطبيق ، وغير هذا من الأمور الهامة . وهناك طائفة من المسائل التى تتصل بالتربية مباشرة ، وكانت فى الأصل وقفاً عليها كالحفظ ، والتذكر ، والخيال ، والثواب ، والعقاب ، وخطوات الدرس ، والتعب الناتج عن تدريس المواد المختلفة ، وطول الدروس . وهذه كلها أصبحت الآن من مباحث علم النفس البحتة .

ويكفينا للرد على الذين يعتقدون أن رجال علم النفس يبالغون فى ادعائهم عن أهمية هذا العلم فى ميدان التربية ، أن نقول ما قاله الأستاذان : (لفداى) و(جرين) : « لتكن مهمة المدرس منحصرة فى تدريس المادة أكثر من دراسة عقل التلميذ ؛ ولنفرض أن المدرس ملم بمادته تمام الإلمام ، ولكنه يستخدم عقله هو ، وعقل تلميذه الذى يعلمه ، فمن الواجب إذن قبل أن يعلم أن يدرس العقل دراسة نفسية مستوفاة » .

وهاهو ذا (ريمونت) من كبار أساتذة التربية فى هذا القرن يقول : « إن علم النفس هو العلم الوحيد الذى تدين له التربية بالفضل » .

أما (السر جون آدمز) زعيم رجال التربية من الانجليز فى هذا العصر ،

فيقول : « إن القرن الحاضر لن ينتصف قبل أن يظهر لعلم النفس فتوح جديدة فى ميدان التربية ، أهمها : —

١ — معرفة كل شىء عن التلميذ نفسه ، بحيث تكون له بطاقة خاصة يسجل فيها كل شىء عن عقله ، ونفسيته ، وشخصيته مقدرة تقديراً كمياً .

٢ — تعليمه العلوم التى يميل إليها بطبيعته .

٣ — معرفة المهنة التى يميل إليها استعداده ، وتوجيهه لها توجيهاً صحيحاً .

٤ — إرشاده إلى نوع الحياة المقبلة التى تلائمه هو .

ونختم كلامنا بقوله : « إن التربية فى الواقع تستمد معلوماتها عن الفرد من دراسة يجب أن تعرف بأنها نفسية بحتة » .

الفصل الثالث

الشعور واللاشعور

تعريف الشعور :

ليس من السهل أن نعرف الشعور تعريفاً علمياً . وكل ما نستطيع أن نقول فى تعريفه هو أنه الحالة العقلية للإنسان وقت اليقظة . أو هو أن يُحِس الإنسان بما يحدث فى بيئته ، وما يحدث فى نفسه من إدراك ووجدان ونزوع .

ويرى (فرويد) ـ العالم النمساوى الكبير ـ وأتباعه (رِفَرْز الانجليزى وأدلر الألمانى ويونج السويسرى) أن الشعور جزء صغير جداً من الحياة العقلية . فى حين أن كثيرين من علماء النفس يرون أن الشعور هو كل الحياة العقلية .

فأنت حينما تسمع محاضرة أو مناظرة فى قاعة من القاعات ترى المحاضر والمتناظرين ، وما فى القاعة من مستمعين ، وصور ، ومقاعد ، وحيطان ، ومصابيح كهربائية ، وقد لا تلتذ باستماع المحاضرة فتنتبه إلى شىء آخر . فادراك هذه الأمور كلها وتفطنك إليها هو ما ندعوه بالشعور .

وقد يُخدَر الإنسان لإجراء عملية جراحية يُجْريها له الجراحون ولا يشعر بما يحدث له فى أثناء العملية ، وينتقل من حجرة العملية إلى حجرته ، ويوضع على سريره ، ويمكث ساعات لا يشعر بشىء ، وبعد خمس ساعات ـ مثلا ـ قد يفتح عينيه فيرى الممرضة بجانبه ، ويرى نفسه معصوب الرأس ، أو مربوط الرجل مثلا . فالذى غاب عنه ثم عاد إليه هو الشعور .

فأنت تشعر ما دمت فى حالة اليقظة ، بل إن بعض علماء النفس يرى أن

الإنسان يشعر دائماً ، حتى فى حالة النوم الطبيعى أو الصناعى ؛ ولكن درجة الشعور فى هذه الحالة ضعيفة جداً لدرجة أن البعض يسميها ـ مع التسامح فى التسمية ـ اللاشعور (١) .

وتختلف درجة الشعور فى قوتها وضعفها ، ووضوحها وخفائها ؛ فآونة يكون الشعور قوياً ، وتارة يكون ضعيفاً ، وأخرى يكون وسطاً بين القوة والضعف .

بؤرة الشعور وهامشه :

لقد استعار علماء النفس هاتين الكلمتين : بؤرة وحاشية من علم الضوء ، وأطلقوا الأولى على الخواطر العقلية التى تشعر بها شعوراً قوياً ، وتحوز كل انتباه واهتمام منك ، والثانية على الخواطر التى تشعر بها شعوراً ضعيفاً ، ولا تلقى منك عناية .

وتتعاقب الخواطر ؛ فما فى البؤرة قد ينتقل بالتدريج إلى الحاشية ؛ كأن تكون فى درس من الدروس التى لا تميل إليها ثم تسمع الموسيقى ، فيتحول انتباهك من الدروس إلى الموسيقى . فالدرس الذى كان فى البؤرة انتقل تدريجياً إلى الحاشية ، وحلت محله الموسيقى . فالشعور يتغير دائماً ؛ فقد تفكر فى أمر من الأمور ثم يخطر بنفسك شىء آخر يحل محل الأول .

وحدة الشعور :

يبتدىء شعور الإنسان منذ ولادته ، وينتهى بموته . ويعتبر شعوره عند الولادة ضعيفا ؛ أقرب إلى العدم منه إلى الوجود ، ولكنه شعور على أى حال ؛ وينمو شعور الطفل بنموه العقلى . والشعور وحدة مظاهرها كثيرة ، ولكنها متصلة بعضها ببعض . ولقد أخطأ الأقدمون من علماء النفس فى زعمهم أن العقل ينقسم إلى ملكات أو قوى منفصلة كل الانفصال بعضها عن بعض :

(١) الرأى السائد هو أن الشعور لا ينعدم إلا فى حالتى التخدر العام أو مرض الغيبوبة (الكوما) Coma

ملكة للتذكر ، وملكة للخيال ، وملكة للملاحظة . . . وهكذا ، ظانين أن العقل منقسم إلى أقسام ، كل قسم منها يمثل ملكة من هذه الملكات ، أو قوة من القوى قابلة وحدها للتنمية والتقوية بالتمرين . ولقد أظهر علم النفس الحديث خطأ هذا الرأى ، وأثبت أن هذه الأشياء ما هى إلا مظاهر مختلفة للعقل أو عمليات عقلية يتأثر بعضها ببعض (١) .

مظاهر الشعور :

إن مظاهر الشعور - على كثرتها - يمكن إرجاعها إلى ثلاثة مظاهر عامة هى : -

١ — الإدراك أو المعرفة : ويشمل الإحساس والإدراك الحسى ، والتصور والتخيل ، والتذكر والتفكير .

٢ — الوجدان : ويشمل الانفعالات ، والعواطف من : الخوف ، والغضب والحزن ، والفرح ، والحب ، والكراهية .

٣ — النزوع أو الإرادة : وهو توجه النشاط نحو غرض من الأغراض ، أو عمل من الأعمال بالإقبال عليه إن كان مريحاً . والإدبار عنه إن كان غير مريح .

فأنا حينما أفكر فى حل مسألة حسابية ، أو فى كتابة مقال من المقالات يغلب علىَّ الادراك . فإذا حدث ما يضطرنى إلى ترك المسألة الحسابية أو المقال والقيام بتنفيذ أمر آخر انتقلت إلى مظهر شعورى آخر يغلب عليه النزوع أو الإرادة ، وإذا رأيت عدداً من السائلين والعجزة والمساكين حول مسجد من المساجد فرثيت لحالهم ، وعطفت عليهم ، فأنا فى حالة شعورية يغلب عليها الوجدان .

وهذه المظاهر الثلاثة متصلة بعضها ببعض كل الاتصال ؛ فهى كما يقول العلامة (ستاوت Stout) كأضلاع المثلث ، تزيد أو تنقص فى الطول ؛ ولكن لابد من وجودها لتكوين المثلث . فكما أنه لا وجود للمثلث بدون الأضلاع كذلك لا وجود لمظهر من المظاهر الشعورية بدون وجود المظهرين الآخرين .

(١) راجع مقال « مذهب الملكات العقلية » فى الأعداد السابع والثامن والعاشر والحادى عشر من السنة الأولى من مجلة « المعرفة » بقلم الأستاذ مظهر سعيد .

اللاشعور أو العقل الباطن

للحياة العقلية ناحيتان : ناحية ظاهرة وتسمى الشعور ، أو العقل اليقظ ، وأخرى خفية وتسمى اللا شعور أو العقل الباطن . فالعقل اليقظ هو الذى يعمل فى حالة الوعى واليقظة . أما العقل الباطن فهو الذى تكمن فيه رغباتنا المستترة ، ويعمل ويؤثر فى العقل الظاهر على غير وعى منا . فأنت حينما تكون يقظاً وفى ظرف عادى تفكر بعقلك اليقظ أو الظاهر . وفى أثناء النوم ، والحلم ، والحمى ، والظروف غير العادية يسيطر عليك العقل الباطن ، فيظهر ميولك ، ومزاجك ، ورغباتك الخفية . وفى حالة الوعى قد تسير أو تخطو على سُلم مُلقى على الأرض ، فاذا وضع هذا السلم بشكل قنطرة على سورى بيتين ، ليصل أحدهما بالآخر ، وطولبت بالمشى كالعادة على هذا السلم ، فإن عقلك الباطن يوحى إليك بالامتناع خوفاً من السقوط . فالعقل الباطن يعمل كأنه مستقل عن الشخص ، وله تأثير كبير فى سلوكنا ، وكثيراً ما يسبب لنا أمراضاً نفسية خطرة . والإنسان ـ مثلا ـ لا يتذكر بعقله اليقظ ما أكله فى غدائه يوم ١٥ نوفمبر سنة ١٩٢٠ مثلا (إلا إذا كان قد كتب ذلك فى مذكراته الخاصة) ، ولا يتذكر إلا قليلا مما حدث له من الأمور المؤثرة فى زمن الطفولة ؛ فهو يتذكر ـ مثلا ـ اليوم الذى حرقت فيه رجله ، أو اليوم الذى وقع فيه من فوق الشجرة ، أو الحلة الأولى التى لبسها ، أو أول يوم ذهب فيه إلى المدرسة . أما الأمور العادية التى لم تترك أثراً فى نفسه فلا يتذكرها بعقله الظاهر . أما العقل الباطن فيسجل كل ماحدث للإنسان فى حياته .

ولا وسيلة لمعرفة ما فى العقل الباطن من المكبوتات والخفايا إلا بالتنويم المغناطيسى ، أو التحليل النفسى ، أو دراسة الأحلام . فبالتنويم المغناطيسى يستطيع المنوِّم أن يعرف ما فى العقل الباطن للشخص النائم ، وفى أثناء النوم قد يعرف ما حدث لهذا الشخص من الصعوبات ، ويمكنه أن يؤثر فيه إلى

درجة كبيرة ، فيخبره مثلا بأنه بعد اليقظة سيكون فى صحة عادية ، ولن يعود إلى كذا وكذا . . . ، وبالتحليل النفسى وتحليل الكلمات التى تصدر عن الإنسان قد تظهر « العقدة » (١) التى يعرف منها العالم النفسى الشىء المكتوم فى العقل الباطن . ومن دراسة الأحلام كان علماء النفس من الأمريكيين - فى أثناء الحرب العالمية الكبرى - يقرءون أحوال الضباط والقواد ، ويعرفون نفسياتهم الخفية .

وأشهر من درس العقل الباطن - بطريقة التحليل النفسى - هو العالم النمساوى الكبير (فرويد) (٢) . وأكثر النظريات انتشاراً عن العقل الباطن واللاشعور هى نظرية فرويد هذا . وملخص هذه النظرية هى : أن رغباتنا المكبوتة المندسة فى العقل الباطن ، كانت فى يوم من الأيام فى عقلنا الظاهر ، وبعبارة أخرى كانت شعورية . ولما لم تنفذ هذه الرغبات لمخالفتها العادة أو القانون ذهبت ونزلت إلى العقل الباطن أو اللاشعور .

وللعقل الباطن تأثير كبير فى فعل الشخص ؛ فالمريض بنوم اليقظة - مثلا - قد يترك حجرته ، وهو نائم متيقظ ، فيمشى على سور لا يستطيع المشى عليه فى حالته العادية ، ويقوم بأعمال تعد فى الظروف العادية قريبة من المحال ، أو غريبة لا يكاد يصدقها حتى هذا النائم المتيقظ . والمسيطر على هذا وعلى أمثاله كالسكير الذى يفقد وعيه ، فيقتل زوجه بالخنجر الذى يراه أمامه ، هو العقل الباطن . وحينما يستيقظ كل منهما ، ويصبح فى حالة الوعى ، لا يتذكر ما قام به أو ما حدث منه ، وترتعد فرائصه حينما تقص عليه قصته .

فالعقل الباطن شجاع . ماهر ، ذو قوة عظيمة ، يستطيع أن يقوم بتنفيذ ما عجز عنه العقل اليقظ . فالطفل الذى ضربه الأولاد فى الطريق ، وصمم فى أن ينتقم من أحدهم حينما يمر أمام المنزل فى الصباح ، فوضع العصا تحت وسادته ، وقام وهو فى نوم اليقظة يضرب أخاه الذى بجواره ، كان متأثرا بعقله الباطن .

ويرى (ريفرز) الانجليزى وهو من أتباع (فرويد) ، أن العقل الباطن

---

(1) Complex. (2) Freud.

هو مجموعة القاذورات التى لا تصلح للإنسان فى الحياة الاجتماعية . والعقل الباطن صريح فى إظهار رغباتنا ونياتنا أكثر من العقل اليقظ ؛ فالعقل اليقظ يزن الكلام ، ويقدر النتائج والظروف ، ويتحاشى الأخطاء ، خوفاً من المسئولية . أما العقل الباطن فساذج ، لا يحسب لأمر ما حسابا ، ويعبر عما يرغبه بكل صراحة وسذاجة ؛ وقد يبدو من فلتات اللسان وزلاته أحياناً فى الكلام ما فى العقل الباطن من أسرار مكبوتة ؛ فالشىء الذى تحبه تذكره ، وتسر للحصول عليه . والذى تبغضه لا تذكره ، وتحاول أن تنساه . فأنت قد تسوقك رجلاك عفواً إلى حيث يقيم صديق تحبه ، وتخلص إليه ، والذى ساقك هو عقلك الباطن . وقد تنسى قائمة الحساب التى أرسلها إليك التاجر ، لأنك لا تحب الدفع ، ولن تنسى (حوالة) بمائة جنيه أتتك من أبيك مثلا ، لأنك تحب المال . فالنسيان أو الإهمال لا يحدث عفواً أو مصادفة دائما ، بل قد يكون ناشئاً عن الرغبة النفسية فى النسيان ، إذا كانت الذكرى مؤلمة . وقد يسلك الإنسان سلوكا لم يرده بتأثير تلك القوة الخفية التى تعمل من وراء ستار ؛ تلك القوة هى قوة العقل الباطن أو اللاشعور ، التى تعمل فى الخفاء وتؤثر فى أعمالنا وسلوكنا .

الفصل الرابع

المجموع العصبى (١)

يشبه المجموع العصبى الجهاز (التليفونى) الذى يتكون من (السنترال) أى المركز ، ومن الأسلاك (التليفونية) المختلفة ؛ فكما أن الجهاز (التليفونى) يربط أجزاء المدينة بعضها ببعض ، كذلك المجموع العصبى ؛ فانه يربط أجزاء الجسم بعضها ببعض ، لدرجة أنه لا تحدث حركة فجائية فى أى جزء إلا ويصل أثرها إلى الأجزاء الأخرى .

وحدات الجهاز العصبى :

يتكون الجهاز العصبى مثل غيره من الأجهزة من خلايا .

والخلية هى الوحدة التى يتكون منها كل كائن حى ، وتتركب من (١) غشاء خارجى يسمى « جدار الخلية » ، و (٢) مادة رخوة داخل هذا الغشاء تسمى (البروتوبلاسما) أى مادة الحياة الأولية ، (٣) ذرة صغيرة تحتل مركز (البروتوبلاسما) وتسمى النواة . شكل (١)

شكل (١)
يبين الخلية وأجزاءها وكيفية انقسامها

---

(١) ان دراسة المجموع العصبى دراسة تفصلية من موضوعات علم وظائف الاعضاء ، ولكن دراسة الوظائف المختلفة لأجزاء الجهاز العصبى ، وبيان تعاونها على العمل هو فى الواقع ص بعلم التشريح الحديث .

الخلية العصبية :

وتمتاز الخلية العصبية بأن لها فروعاً صغيرة متشعبة تسمى الشعب أو الخيوط العصبية ، ومن بين هذه فرع طويل ينتهى بشعب صغيرة يسمى «المحور»

شكل (٢)
يبين الخلية العصبية
(١) جسم الخلية
العصبية (٢) المحور
(٣) شعب المحور .

ووظيفة الشعب وصل الخلية بغيرها من الخلايا ، أما المحور فيصلها بأجزاء البدن ـ شكل (٢) .

وقد تجتمع عدة محاور من خلايا مختلفة ، فتكون مايسمى « العصب » أو الجذع العصبى . وتقوم الأعصاب مقام الأسلاك الكهربائية . أما جسم الخلية فيقوم مقام (البطارية) التى تمد الأسلاك بالقوة اللازمة .

ومن الخيوط أو الألياف العصبية ما هو محوط بغلاف أبيض لزج ويسمى (خيطاً أبيض) ، ومنها ما هو أسمر اللون لا غطاء له ويسمى (خيطاً أسمر) ، ولكل خيط عصبى غشاء رباطى يحميه ويقويه كما هى الحال فى غلاف السلك الكهربائى .

ومن الممكن تشبيه الخيط العصبى الأبيض بقلم الرصاص ، فالمادة العصبية الداخلية المحورية المسماة (بروتوبلاسما) تشبه العمود الرصاصى الداخلى ، وغلاف الخيط العصبى يشبه المحيط الخشبى فى القلم ، والنسيج الرباطى يقابل القشرة الخارجية فى القلم .

وكل مجموعة من الخيوط أو الألياف البيضاء تسمى (المادة البيضاء) . وكل مجموعة من الخيوط أو الألياف السمراء تسمى (المادة السمراء) . وتوجد الخلايا العصبية مجموعة مجموعة ، يسمى كل منها (عقدة الخلايا) . وإذا كانت عقدة أو عقد تشترك فى وظيفة واحدة ، كضبط عضلات التنفس مثلا ، فإنها تسمى (مركزاً عصبياً) .

وفى المخ عدد كبير من المراكز العصبية التى تقوم بوظائف مختلفة كما سيأتى :
فالمجموع العصبى إذاً يتكون من خلايا ، وعقد خلايا ، ومراكز عصبية ، وألياف ـ شكل (٣) .

شكل (٣)
يبين الجهاز العصبى

شكل (٤ - ا) يبين الجهاز المركزى :
(الدماغ ، والنخاع الشوكى) .

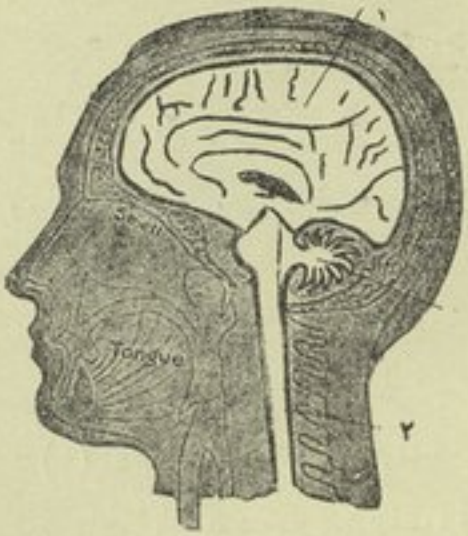
وهو ينقسم إلى مجموعتين عظيمتين هما : ــ

(١) المجموعة الدماغية الشوكية وتشمل : (١) المخ . (٢) والمخيخ .
(٣) والنخاع المستطيل ، وتسمى هذه الثلاثة (بالدماغ) الذى يحتل الجمجمة ، ويبلغ وزنه فى الإنسان نحو ثلاثة أرطال .

(٤) النخاع الشوكى ويقع فى القناة الفقرية التى فى العمود الفقرى . ومجموع هذه الأربعة يسمى الجهاز المركزى ـ (شكل ٤) . ويتصل بالجهاز المركزى :

(٥) الجهاز الدورى أو الأعصاب ، ويتكون من الأعصاب الدماغية التى

شكل (٤ - ب)
يبين أحد شقى الدماغ :
(١) المخ
(٢) المخيخ
(٣) النخاع المستطيل.



شكل (٤ - جـ)
يبين الدماغ وجزءا من النخاع الشوكى .
(١) المخ (٢) المخيخ والنخاع المستطيل.
(٣) جزء من النخاع الشوكى.

تخرج من الدماغ ، ومن الأعصاب الشوكية التى تخرج من النخاع الشوكى .

(ب) المجموعة العقدية الرباطية وتتكون من : —

(١) عقد أو مجموعات من الخلايا تكون سلسلتين واقعتين على جانبى العمود الفقرى .

(٢) ألياف عصبية تخرج من هذه العقد فتوصلها بالأعصاب الشوكية ، وبالأعضاء الداخلية ؛ وتسمى هذه المجموعة أحياناً بالعظيم السمباتوى .

والخلاصة أن المجموع العصبى يتكون من المخ ، والمخيخ ، والنخاع المستطيل ، والنخاع الشوكى ، والأعصاب ، والعظيم السمباتوى ؛ وإليك بيان كل :

المخ

موقعه وشكله :

يقع المخ فى أعلى الدماغ ومقدمه ، ويشبه فى شكله نصف كرة تتكون

من مادة عصبية يبلغ ثقلها نحو سبعة أثمان وزن الدماغ كله .

وينقسم المخ إلى شقين : أيمن وأيسر . بكل منهما أربع قطع أو فصوص : واحد مقدمى ، وآخر جانبى من الخارج ، وثالث جانبى من الداخل ، ورابع مؤخرى .

تكوينه :

ومادة المخ العصبية تتكون من طبقتين :

(١) إحداهما عليا سمراء اللون ، عمقها نحو ٤ ملليمترات وتسمى اللحاء ، وبها تكثر الخلايا العصبية ، والتلافيف ، والحفر التى قد يبلغ عمق إحداها نحو بوصة .

(٢) وثانيتهما طبقة داخلية بيضاء اللون تكثر بها الألياف العصبية التى توصل خلايا اللحاء بعضها ببعض ، وتربطها بعقد من الخلايا فى أسفل المخ أمام المخيخ وفوق النخاع المستطيل .

ووظيفة هذه العقد ربط أجزاء الدماغ الثلاثة بعضها ببعض .

وظيفته :

المخ هو المسيطر على المراكز السفلى ، والمسئول عن الأعمال العقلية العليا ، ومصدر الأعمال الإرادية .

فهو الذى يتسلم الرسائل الحسية من جميع أجزاء الجلد ، ومن الحواس الخاصة ، وهو الذى يرسل الإشارات الحركية إلى العضلات الإرادية مباشرة وإلى غير الإرادية عن طريق النخاع الشوكى .

وتسمى الألياف العصبية التى تحمل الرسائل إليه من الحواس ، أعصاب الحس أو الأعصاب المُرْسِلة ؛ أما الألياف التى تنقل الرسائل منه إلى العضلات ، فتسمى أعصاب الحركة أو الأعصاب المُرْجِعة ؛ وهناك ألياف أخرى توصل المراكز والخلايا العصبية بعضها ببعض وتسمى الروابط .

وتقدر الخلايا العصبية التى بالمخ بنحو تسعة بلايين ومائتى مليون خلية .

وتقدر سرعة التيار الذى يحمل الرسائل من المخ وإليه عن طريق الأعصاب بنحو ثلاثين متراً فى الثانية الواحدة .

المواطن المخية :

واللحاء المخى المتقدم وصفه هو مركز الأعمال الفكرية العليا . وقد توصل العلماء منذ أوائل القرن الحالى إلى تحديد مراكز خاصة باللحاء ، وتحققوا أن كل مركز منها يقوم بوظيفة خاصة ؛ وقد قسموا هذه المراكز إلى :

(١) حسية (٢) وحركية (٣) ومشتركة

أما الحسية فتشمل مراكز السمع والبصر والذوق والشم - وأما الحركية فهى التى منها تصدر أعصاب الحركة الموصلة للأعضاء كاليد والرجل والوجه والعنق واللسان . ويدخل فى هذه مراكز للشعور بحركة الجسم ؛ وأما المراكز المشتركة فهى التى تحتفظ بآثار المراكز السابقة وتنتفع بها فى الفكر والتخيل والتذكر .

ويقع مركز البصر فى مؤخر اللحاء من أسفل . ويقابله مركز الذوق والشم الذى يقع فى مقدم اللحاء من أسفل . وخلف مركز الذوق يقع مركز السمع ، ويقع فوق الأذن تقريباً ، وبين مركزى البصر والسمع مركز الكلمات المرئية والكلمات المسموعة ، كل بجانب المركز الذى يلائمه ، ومركز الأفكار السامية فى أعلى المقدم إلى الأمام ، ويقع خلفه مركز الكتابة فمركز الكلام .

وفى الجهات الباقية من أعلى اللحاء وأواسطه تقع مراكز الحركة ، والاحساس العضلى ، والشعور بحركات الجسم ، على هذا الترتيب من الأمام إلى الخلف . ويقع مركز حركات الرأس إلى الأمام ، وخلفه مراكز حركات الرجل ، واليد ، والوجه على هذا الترتيب من أعلى إلى أسفل . وتحت مركزى حركات الرأس والوجه يقع مركز حركات اللسان والشفتين ، (شكل ٥) .

وهذه المراكز تقع فى كل من جانبى المخ . ولكن مراكز الجانب الأيسر

شكل (٥) يبين المواطن المخية
(عن كتاب « تدبير الصحة المدرسى » ، باذن مؤلفه الأستاذ أحمد عبده خير الدين)

هى مراكز الحس والحركة للقسم الأيمن من الجسم وبالعكس ، (شكل ٦) .

وقد دلت التجارب على أن أى خلل يحصل لأحد هذه المراكز يسبب شللا أو خللا فى العضو المتصل به ، وإن كان ذلك سليما بحسب الظاهر .

مثال ذلك أن أحد الجراحين لاحظ أن طفلا مصاباً بالصراع كان يعتريه اضطراب فى إبهامه قبل أن تأتيه النوبة العصبية ، فتوصل الجراح بمهارته إلى رفع جزء من عظم الجمجمة من الجهة المقابلة لمركز حركات اليد ، فوجد أن هناك قطعة نائتة زائدة على المعتاد ، فقطعها ، ثم وضع عظمة الجمجمة كما كانت فشفى المريض ولم يصب بالصرع بعد ذلك .

شكل (٦) يبين أن الشق الأيمن للمخ يضبط حركات النصف الأيسر للجسم وبالعكس عن كتاب « تدبير الصحة المدرسى » باذن مؤلفه الأستاذ أحمد عبده خير الدين .

وإن ضربة شديدة على هذا المركز تسبب تعقداً دموياً قد يمنع المرء من الكلام ، حتى يذهب هذا التعقد بطبيعته ، أو بعملية جراحية ؛ ومع عدم القدرة على الكلام يستطيع الشخص المصاب أن يسمع ، وأن يكتب مايريد أن يقول ؛ لأن مركزى السمع والكتابة لم يصابا بأذى .

ولا بد هنا من أن نشير إلى أمرين مهمين هما : —

(١) أن مركز الكلمات المسموعة جزء من مركز السمع ، وأن مركز الكلمات المرئية جزء من مركز البصر ، وأن مركز الكتابة جزء من حركات اليد ، كما أن مركز الكلام جزء من مركز حركات اللسان والشفتين .

(٢) أن القدرة على حركة اليد واللسان والشفتين تولد مع الطفل . أما السمع والبصر فينموان فيما بعد ، ويتبعهما فى النمو المراكز الخاصة ؛ فينمو مركز الكلمات المسموعة ، ثم مركز الكلام ، ثم بالتمرين ينمو مركز القراءة والكتابة ببطء .

المخيخ أو الرنح

موقعه وتكوينه :

يقع المخيخ أو الرنح تحت المخ وفوق النخاع المستطيل وخلفه ، وفى أسفل مؤخر الجمجمة . ويتكون مثل المخ من طبقتين : طبقة سطحية سمراء اللون تكثر بها الخلايا ، وبها قليل من التلافيف ، وطبقة داخلية بيضاء اللون وتكثر بها الألياف العصبية .

وينقسم المخيخ ثلاثة فصوص : واحد فى كل جانب ، والثالث فى الوسط ، وهو أصغر من الأولين ، ويسمى بالدودة . وهناك نسيج عصبى عريض يصل جانبى المخيخ أحدهما بالآخر ، ويلتف حول النخاع المستطيل ، ويسمى هذا بالقنطرة .

وظيفته :

يقوم المخيخ بمساعدة المخ فى ضبط العضلات وتنظيم حركاتها ، كى تحفظ توازن الجسم ، فإذا حصل خلل فى المخيخ اضطربت حركات الشخص وسكناته ، وتمايل تمايل الثمل ، ويؤدى المخيخ عمله بطريقة آلية ، ولا يتدخل المخ فى شئونه إلا عند الحركات الإرادية الشعورية ، كالمشى على الحبل ، وتعليم المشى ، ومع ذلك فهو متصل بالمخ والنخاعين اتصالا تاماً .

النخاع المستطيل

موقعه وتكوينه :

النخاع المستطيل فى الحقيقة امتداد للنخاع الشوكى ، فمن الممكن اعتباره جزءا منه ، ويملأ الجزء الواقع أمام المخيخ وتحته فى أسفل الجمجمة وتحت المخ . ويتكون على عكس المخ والمخيخ من مادة عصبية ، بيضاء اللون من الخارج ، سمراء من الداخل ؛ ومعنى هذا أن الخلايا العصبية تكثر بداخله ، وأما الألياف فتكثر فى طبقته الخارجية .

وظيفته :

يقوم النخاع المستطيل بتنظيم الحركات الآلية الداخلية ، كالدورة الدموية ، وعملية التنفس ، والهضم ، والازدراد ، والقىء ، وإفراز اللعاب ، والعرق ، وما إلى ذلك من العمليات الحيوية ، ويسمى مركز التنفس « العقدة الحيوية » التى قد تؤدى إصابتها إلى الموت الفجائى .

وتتصل مراكزه بعضها ببعض اتصالا تاماً ، وبمراكز المخ ، ولذلك يتأثر المخ بأحوال الجسم على العموم ، كما أن النخاع المستطيل يتأثر بأحوال المخ العامة .

ويساعد النخاعُ المستطيل فى القيام بوظيفته العظيمَ السمباتوى كما يأتى :

النخاع الشوكى

موقعه وتكوينه :

يملأ القناة الشوكية التى فى العمود الفقرى مادة عصبية تسمى النخاع الشوكى ، ومن الممكن اعتباره أغلظ عصب فى الجسم ، ويبلغ طوله نحو نصف متر .

ويتكون ـ مثل النخاع المستطيل ـ من مادة بيضاء سطحية ، وأخرى سمراء داخلية ؛ فخلاياه العصبية فى الداخل ، وأليافه فى الخارج ، إلا أن المادة السمراء الداخلية تقل بالتدريج حتى تنعدم فى الثلث الأسفل .

وتخرج من كل من جانبى النخاع الشوكى أعصاب تذهب إلى جميع أجزاء الجسم تقريباً ، فتوصله بالمخ والحواس والعضلات .

وظيفته :

يقوم النخاع الشوكى بالأعمال العكسية وسيأتى الكلام عليها :

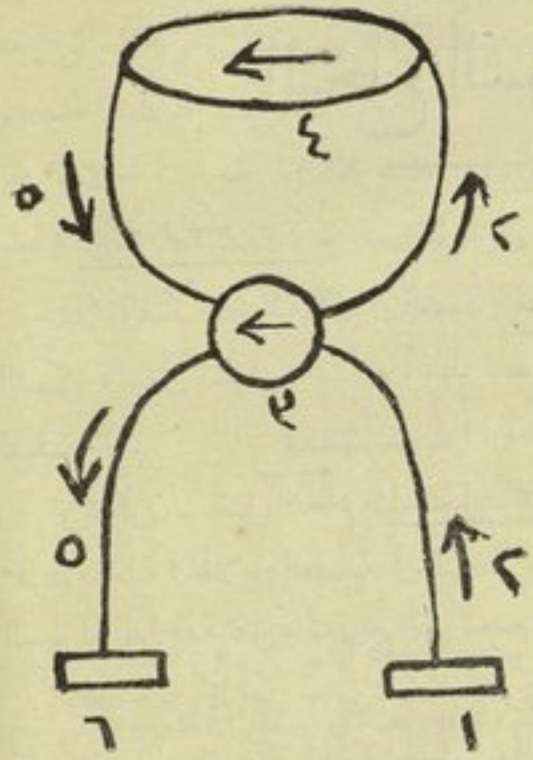
الأعصاب

تكون الأعصاب الجهاز الدائرى . والعصب مجموعة من الألياف العصبية المتفرعة من خلايا مختلفة ، وتنقسم الأعصاب ثلاثة أقسام ، وهى :

(١) أعصاب حس أو أعصاب مُرسِلة : وهى التى تحمل الآثار من الحواس ومن باقى أجزاء الجسم إلى المراكز العصبية العليا أو السفلى .

(٢) أعصاب حركة أو أعصاب مرجِعة : وهى التى تنقل الرسائل من المراكز العصبية إلى العضلات . فتقوم هذه بعملها على حسب إشارة المراكز العصبية . (شكل ٧) .

(٣) أعصاب مشتركة أو وصلية : وهى التى توصل المراكز العصبية بعضها ببعض ، أو تقوم مقام أعصاب الحس والحركة ، فقد تكون الرسالة التى تحملها رسالة من مركز إحساس ، وقد تكون من مركز حركة .



شكل (٧) رسم توضيحى للدورة العصبية
(١) حاسة (٢) عصب مرسل
(٣) النخاع الشوكى (٤) المخ
(٥) عصب مرجع (٦) عضلة

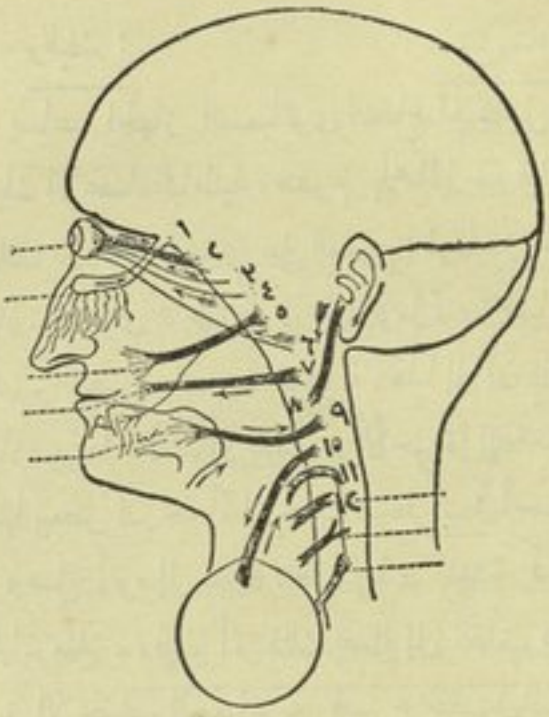
وهذه الأعصاب كلها متصلة بالمجموعة المركزية ، أى بالدماغ أو النخاع الشوكى ، ولذلك تنقسم من هذه الوجهة قسمين : قسم دماغى وقسم شوكى .

فالأعصاب الدماغية اثناعشر زوجاً : ستة منها تخرج من المخ ، وستة تخرج من النخاع المستطيل ، ثم تذهب إلى الحواس والعضلات ، فبعضها عصب حس ، وبعضها عصب حركة . وبعضها مشترك (شكل ٨)

وأما الأعصاب الشوكية فتخرج من النخاع الشوكى خلال ثقوب على جانبيه واقعة بين الفقرات . وعدد هذه الأعصاب ٣١ زوجاً : ٨ منها عنقية ، و ١٢ صدرية ، و ٥ قطنية أو ظهرية ، و ٥ عجزية ، و ١ عصعصى . ولكل عصب من هذه جذران : أحدهما عصب حس ، والآخر عصب حركة . وهذان يلتقيان بعد مفارقتهما النخاع الشوكى بقليل فيكونان عصباً مشتركا ، ولا يلبث أن يتفرع إلى فروع تدق تدريجياً .

وهذه الأعصاب تذهب إلى الجلد ، والحواس والعضلات ؛ ففروع

الحس تذهب إلى الجلد والحواس، وفروع الحركة تذهب إلى العضلات لتأمرها بالحركة عند الطلب ؛ وتكوّن الأعصاب الخارجة من أسفل النخاع الشوكى كتلا عصبية تشبه ذيل الفرس ، ولذلك يسميها العامة ذيل الفرس . ومن هذه الأعصاب ما يوصل النخاع الشوكى بالمراكز العليا . ومن ذلك يعلم أن المراكز العليا والسفلى مرتبطة تمام الارتباط .



شكل (٨) يبين الأعصاب الاثنى عشر الخارجة من الدماغ

العظيم السمباتوى

تكوينه وموقعه :

يتكون العظيم السمباتوى ، أو المجموعة العقدية من عقد عصبية ممتدة على جانبي العمود الفقرى ، وكل عقدة تتصل بما فوقها ، وبما تحتها بأعصاب بحيث تكوّن هذه العقد والأعصاب ما يشبه حبلين معقدين ممتدين على جانبي العمود الفقرى ، وهذان يلتقيان على مقربة من أسفل العمود الفقرى ، ويكونان حبلا واحداً ، أو سلسلة واحدة .

وتتصل الأعصاب الشوكية بهذه العقد بعد خروجها من النخاع الشوكى بقليل ، وترسل هذه العقد خيوطها وألیافها إلى الأعضاء الباطنية ؛ كالقلب ، والرئتين ، والكبد ، والكليتين ، (شكل ٩) .

وظيفته :

يساعد الجهاز السمباتوى النخاع المستطيل فى تحريك الأعضاء الباطنية ، فتقوم بأعمالها خير قيام ، وبذلك تتم صحة الجسم على العموم ؛ فوظيفة هذا الجهاز - كما ترى - حيوية ؛ فلولاه ما تمت عمليات الهضم والتنفس والدورة الدموية ، هذا إلى أن ذلك الجهاز يربط تلك الأعضاء والأجهزة الداخلية بعضها ببعض لدرجة أنه لا يحدث اضطراب فى أحدها إلا وصل أثره إلى غيره ؛ فاذا حملت المعدة فوق طاقتها - مثلا - ، فإن أثر ذلك يصل إلى القلب عن طريق الأعصاب السمباتوية ، فيسرع القلب فى الدق فيصل إلى المعدة ما تحتاج إليه من الدم الكافى .

شكل (٩)
يبين العظيم السمباتوى

وهذا الجهاز يقوم بعمله بطريقة نظامية آلية ، ولا يرجع إلى المراكز العليا إلا فى أحوال غير عادية ، كما إذا حصل تعب للقلب أو المعدة أو الرئتين ، فإن المخ يتألم لذلك ، ويسعى فى تلافى الخطر .

وبالعكس ؛ أى أن نشاط المخ نشاطاً غير عادى ، قد يؤثر فى هذا الجهاز ؛ مثال ذلك : احمرار الوجه عند الخجل ، واصفراره عند الوجل ، وسوء الهضم فى حالة الحزن . ومن ذلك ترى أن هذا الجهاز متصل بالمراكز العليا والسفلى .

ويظهر الفرق بين هذه الأعصاب وبين الأعصاب الشوكية الدماغية مما يأتى :

الأعصاب السمباتوية :

(١) يغلب على تكوينها المادة السمراء .
(٢) تضبط حركات الجسم اللاشعورية .
(٣) تذهب إلى أعضاء بها عضلات بطيئة العمل ، تتحرك بدون إرادة .
(٤) تنقل الإشارات والآثار ببطء (حوالى ستة أمتار فى الثانية) .

الأعصاب الدماغية الشوكية :

(١) تتكون من مادة بيضاء فقط .
(٢) تضبط حركات الجسم الشعورية .
(٣) تذهب على الأخص إلى الحواس أو إلى عضلات إرادية سريعة العمل .
(٤) تنقل الإشارات بسرعة (حوالى ثلاثين متراً فى الثانية) .

الأعمال العكسية

من الممكن تقسيم الأعمال ـ التى تجرى فى الإنسان ، أو تحصل منه ـ إلى خمسة أقسام : آلية ، وعكسية ، وغرزية ، وعادية ، وإرادية ؛ وهى بالنسبة لظهورها فى الفرد على ذلك الترتيب .

أما الآلية فتشمل الأعمال الدائمة التى تقوم بها الأجهزة الداخلية ؛ كالدورة الدموية ، ودقات القلب ، وعمليتى التنفس والهضم .

والبحث فى هذه الأعمال ليس من موضوع علم النفس إلا بصفة ثانوية ؛ وإنما يبحث عن مثل هذه الأعمال فى علم وظائف الأعضاء .

وأما العمل العكسى ، فهو عمل بسيط ناشىء عن مؤثر خارجى . والغالب أن يحصل بدون شعور الإنسان ، وبدون أن تتدخل فيه إرادته .

أمثلة للعمل العكسى :

(١) ضيق الحدقة عند شدة الضوء .
(٢) إغلاق الجفن عند اقتراب شىء من العين بغتة .
(٣) تحرك الساق عند ضرب ما تحت الركبة .
(٤) بلع الطعام .
(٥) السعال .
(٦) العطس .

(٧) سحب اليد أو الرجل عند الشعور بأذى أو لمس شيء غريب الملمس .

ويلاحظ أن الإنسان قد لا يشعر بالعمل العكسى كما فى المثال الأول ، وقد يشعر به كما فى الأمثلة الأربعة الأخيرة .

فائدة العمل العكسى :

من الأمثلة السابقة تعلم أن العمل العكسى مفيد لأنه يحفظ الأعضاء من الخطر كما فى المثالين الأول والثانى والمثال السابع .

ومنها ما يساعد على سرعة العمل كما فى المثال الرابع ، ومنها ما يقصد به التخلص من مواد مضرة أو الدلالة على خلل باطنى ، كما فى المثالين الخامس والسادس .

ويفرق بين العمل العكسى والعمل الآلى بما يأتى : —

(١) أن العمل الآلى باطنى لا يحتاج إلى مؤثر خارجى ، أما العكسى فظاهرى أو فى حاجة إلى مؤثر خارجى .

(٢) أن العمل الآلى مركب يشترك فيه أكثر من عضو واحد ، أما العكسى فبسيط .

(٣) أن العمل الآلى مستمر ، أما العكسى فمتوقف على المؤثر .

(٤) أن الغرض من العمل الآلى حفظ الكائن الحى باعتباره كلا لا يتجزأ ، أما العكسى فالغرض منه حفظ عضو واحد من الخطر ؛ ففائدة العمل الآلى عامة ، أما فائدة العمل العكسى فمحلية .

مركز العمل العكسى فى الجهاز العصبى :

لا علاقة للعمل العكسى العادى بالمراكز العليا التى هى المخ والمخيخ ، وإنما يتعلق على الأخص بالمراكز السفلى ، وهى التى فى النخاعين : المستطيل والشوكى ؛ وذلك لأنه يصدر عن الإنسان عادة بدون إرادة ولا فكر .

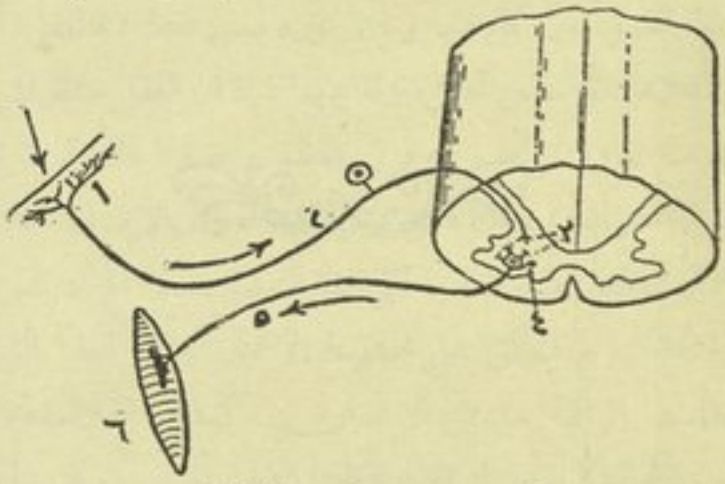
وفى الأحوال التى يتدخل فيها الشعور والإرادة فى العمل العكسى ، ينتقل هذا العمل إلى عمل إرادى ، ويتصل بالمخ اتصالا ما ؛ فالشخص الذى يحاول

ضبط نفسه ، ويسعى في كتم العطس والسعال أمام الناس يحكم إرادته فى العمل العكسى ، وبذلك يشرك المخ فيه .

قوس الانعكاس :

والذى يحصل فى العمل العكسى القسرى ، أن أعصاب الحس تنقل الأثر من العضو المتأثر إلى مركز عصبى فى النخاع الشوكى ؛ فهذا الأثر ينتقل إلى مركز من مراكز الحركة فى النخاع الشوكى ، وهذا يرسل إشارة سريعة عن طريق أعصاب الحركة إلى ذلك العضو المتأثر ، فتقوم العضلات المختصة بالعمل العكسى مباشرة .

ويسمى الطريق الذى يسلكه الأثر - (مبتدئاً من العضو المتأثر وذاهباً بطريق عصب الحس إلى مركز الاحساس ، ثم إلى مركز الحركة ، ثم بطريق عصب الحركة إلى العضو) - قوس الانعكاس ، (شكل ١٠)



شكل (١٠) يبين قوس الانعكاس

(١) إحدى الحواس (٢) إلى النخاع الشوكى (٣) مركز إحساس فى النخاع الشوكى (٤) مركز حركة فيه (٥) إلى العضلة المختصة (٦) العضلة

أما فى حالة العمل العكسى الإرادى ، فان الأثر ينتقل من النخاع الشوكي إلى المخ قبل أن يصل إلى العضو المتأثر .

العمل العكسى الاقترانى أو المعرل :

الغالب فى العمل العكسى أن يكون انفعالا لمؤثر واحد ، ولكن وجد بالتجربة أنه إذا أمكن قرن المؤثر الأصلى بشىء آخر عند وقوع العمل العكسى أمكن وقوع ذلك العمل عندوجود ذلك الشىء الآخر فقط .فكأنه قد أصبح أثراً لمؤثر آخر بالإضافة إلى المؤثر الأصلى لقرن هذا بذاك اتفاقاً .

والمثل الذى يضربونه لذلك ، هو مثال الكلب الذى كان يقدم له الطعام عند دق ناقوس فيسيل لعابه ، فبعد تكرار هذه الحادثة لوحظ أن لعاب الكلب كان يسيل عند دق الناقوس بدون تقديم الطعام له .

الفصل الخامس

العقـــل

نظراً لأن علم النفس يبحث عن الأعمال العقلية من حيث مظاهرها وأحوالها ، فمن الواجب على من يدرس علم النفس أن يعرف شيئاً عن العقل من حيث معناه وطبيعته .

والبحث فى معنى العقل وطبيعته ليس من مبتدعات العلم الحديث ، فان القدماء حاولوا تعريفه وذهبوا فيه مذاهب شتى ، كما ذهبوا فى معنى النفس مذاهب متعددة .

ويكاد يكون من المجمع عليه بين علماء النفس فى عصرنا هذا ، أن النفس والروح والعقل شىء واحد لا يختلف أحدها عن الآخر إلا فى الدرجة والمرتبة ، والفرق بين كل منها وبين غيره نسبى فقط ؛ فالعقل أدنى هذه ، والروح أعلاها ، والنفس تحتل منزلة بينهما ، إذ أن العقل مشترك بين الإنسان والحيوان مع تفاوت بالطبع ، وفرق يعظم ويصغر بالنسبة لمرتبة الحيوان فى السلسلة الحيوانية . أما النفس والروح فخاصان بالإنسان ؛ فالنفس تطلق على الأعمال العقلية العليا العادية التى يشترك فيها جميع أفراد النوع الإنسانى العاديين ، أما الروح فتطلق على مجموعة الأعمال العقلية العليا التى تصدر عن ذوى العقليات الراقية من بنى الإنسان . ككبار الفلاسفة ، والأولياء ، والأنبياء . فأعمال الروح إلى الادراكات الالهية أقرب ، وهى بها أشبه .

وعلم النفس الحديث لا يعترف بوجود كائن يسمى عقلا ، أو نفساً ، أو روحا يمكن إجراء التجارب عليه ، أو ملاحظته وحده ، ولا يقول بأن هناك شيئاً خاصاً موجوداً تصدر عنه الأعمال التى نسميها فى الانسان أعمالا عقلية ، بل إنه لا يكلف نفسه مؤونة البحث فى معنى هذه الأشياء والنظر

فى هل هى موجودة أو لا ؛ لأن هذا البحث لا يفيده شيئاً ، وإنما يعترف بوجود أعمال خاصة لها خصائصها ومميزاتها وقوانينها وليست بأعمال مادية ، بل هى أعمال معنوية تصحبها ، أو تتبعها أعمال ، أو آثار مادية جثمانية . فمجموع هذه الأعمال المعنوية يسمى عقلا ؛ فكل منا يشعر بأنه يحس ، ويدرك ، ويفكر ، ويتخيل ، ويذكر شيئاً وينسى أشياء ، ويصدر أحكاماً خاصة وعامة ، ويصل إلى حقائق كلية ، ويحب شيئاً ويكره آخر ، ويشعر بالآلام تارة وبالفرح أخرى ، ويجد فى نفسه ميلا شديداً إلى عمل من الأعمال ، ونفوراً من أعمال أخرى وهكذا : فهذه هى الأعمال التى نسميها أعمالا معنوية ، ومجموعها هو الذى نطلق عليه اسم العقل ، والبحث فى أصولها والوصول إلى القوانين التى تخضع هي لها هو موضوع علم النفس .

ولا يفهم من ذلك أن هذه الأعمال منعزلة بعضها عن بعض ، لا رابطة بينها ، أو أن كلا منها يحدث باعتباره قائماً بنفسه لا علاقة له بغيره ، فان هذا خطأ محض ؛ إذ من الثابت أن هذه الأعمال تتوارد ويتلو بعضها بعضاً تبعاً لقوانين خاصة .

فمن المجمع عليه أن الحياة العقلية حياة متصلة الأجزاء متينة الارتباط . فلا يمر بخاطرك فكرة - أياً كان نوعها - إلا لسبب ظاهر ، أو خفى ، أو داع يدعوها . والأفكار - إذا تركت وشأنها تسير مسيرها العادى - تتبع نظاماً خاصاً يتوقف على تجارب الشخص الماضية ، والمؤثرات التى تمده بها بيئته الخارجية ، أو الداخلية .

فمجموعة الأعمال ، أو الحوادث العقلية يمكن أن تعتبر وحدة متعددة النواحى ، ولكنها مع ذلك وحدة ، أجزاؤها متصلة تمام الاتصال ، ونواحيها مترابطة تمام الترابط .

دلائل وجود العقل :

هناك دليلان على وجود العقل : أحدهما داخلى وهو المخ أو الجهاز العصبى ، والآخر خارجى وهو السلوك .

وللسلوك خصائص هى : -

(١) وجود دافع داخلى نحو العمل .

(٢) استمرار حركة الكائن الحى بقطع النظر عن الداعى لهذه الحركة . فالصوت المرتفع يزعج الطيور من أوكارها ، فتطير وتستمر فى الطيران حتى بعد انقطاع ذلك الصوت إلى أن تصل إلى مكمن تأوى إليه ، والكلب الذى يرى غريباً وهو يدخل البيت يثور عليه حتى بعد أن يترك الغريب ذلك البيت أو يدخله .

(٣) عدم معرفة اتجاه نشاط الكائن الحى فى سلوكه ؛ فهو دائماً فى تغير ، وليس من الممكن التنبؤ بمدة استمرار النشاط ولا بمقدار قوته أو ضعفه تماماً إلا إذا كنا على علم تام بطبيعة ذلك الكائن الحى وبطرق سلوكه .

(٤) انتهاء حركة الكائن الحى المتجهة نحو جهة واحدة بمجرد حدوث تغير خاص فى حالته ، فتنقطع الحركة الأولى أو تحدث حركة جديدة فى اتجاه آخر ، وذلك مثل اتجاه الطيور نحو مكمن تظن وجوده فى مكان ما ، فان وجدته لجأت إليه وإلا بحثت عن آخر .

(٥) الاستعداد لما عساه أن يطرأ من تغير فى سلوك الكائن الحى أو فى ظروفه ، فالكلب الذى يشعر بقدوم غريب يتحفز للوثوب عليه ، والقط الذى يسمع صوت الفأر ، يقف على باب جحره مستعداً للقبض عليه .

هذه هى مظاهر السلوك الخمسة ، ومن السهل ملاحظتها ، ولا يمكن فهمهما بدون فرض العقل .

(٦) وهناك خاصة مكملة لهذه ، ولكن لا يمكن الاعتماد عليها كمظهر من مظاهر العقل ، وهى حدوث تقدم وتحسن فى أثر السلوك إذا كرره الحيوان فى ظروف متشابهة ؛ ومعنى ذلك أن تكرار العمل فى ظروف واحدة يؤدى إلى تقدم فى عمله ، وتحسن فى أثره ، واختصار فى الزمن الذى يستغرقه ؛ وهذا المظهر يتضمن المظاهر الأخرى ، ولكن لا يمكن الاعتماد عليه واعتباره دليلا على وجود العقل ؛ إذ أن تكرار العمل قد يؤدى إلى سهولته بالنسبة إلى الآلات والسيارات مثلا .

(٧) ومن هذه الصفات الست يؤخذ أن للسلوك الحيوانى غرضاً ، وأنه ينتهى بالحصول على ذلك الغرض .

الرابطة بين العقل الحيوانى والعقل الانسانى :

إن دراسة العقل الحيوانى قد أتت على علم النفس بفوائد جليلة ، أهمها : ـ

(١) أنها قد بينت لنا معنى العمل الغرضى أى السلوك ، وبرهنت لنا على وجوده فى جميع الحيوانات .

(٢) أنها قد كشفت لنا الستار عن صفات الطبيعة البشرية ، وبينت لنا أسس تكوينها ، وهى الغرائز التى يمكن ملاحظتها بسهولة وهى تؤدى عملها فى الحيوان بطريقة ساذجة بسيطة . ولقد كان من الصعب فهم الغرائز ومعرفة حقيقتها فى الإنسان لشدة تعقدها بتعقد تكون العقل الإنسانى وارتفاعه فى سلم التطور .

(٣) أنها قد علمتنا الشىء الكثير عن تكوين العقل الحيوانى ، الذى هو بسيط جداً بالنسبة للعقل الانسانى ؛ وبذلك فتح الباب أمامنا لمعرفة العقل الإنسانى والتمكن من وصفه .

(٤) وإلى دراسة الحيوان يرجع الفضل فى معرفة التطور العقلى الحيوانى ، الذى بدأ بعقل الحيوان البسيط ذى الخلايا المتحدة ، وانتهى بالعقل الإنسانى الكامل النمو والتكون .

(٥) ومن هذا كله ظهر لنا أن العقل الانسانى لا يخالف العقل الحيوانى كثيراً ، بل إن ذلك قريب الشبه بهذا ، لدرجة أننا إذا أردنا أن نعرف شيئاً نجهله بالنسبة للعقل الانسانى ، فإننا نستعين على ذلك بدراسة العقل الحيوانى ، ولا سيما عقول الحيوانات العليا القريبة من الإنسان ، كالقردة والكلاب .

(٦) وقد أظهر البحث الحديث أن العقل الانسانى أعلى مرتبة وصل إليها عقل الحيوانات الفقرية ، هذا مع مشابهة فى تكوينه العام لعقول الحيوانات الدنيا من هذه الفصيلة .

وقد تمكن العلماء من حصر أنواع هذه الفصيلة الفقرية ، ووجدوا أن عقولها تكون سلسلة مرتبطة الحلقات ، مبتدئة بالأسماك ، ومنتهية بالإنسان ؛

وقد ظهر فى أثناء البحث أن التطور العقلى فى هذه الفصيلة ليس معناه هدم القديم وبناء هيكل جديد للعقل ، بل معناه الاحتفاظ بالصفات القديمة الرئيسية . وبناء عقول جديدة على أساسها ، بزيادة وظائف جديدة تدل على أن الأعمال العقلية أكمل نوعاً وأمتن تكويناً ، وتطرد هذه الزيادة حتى تصل إلى مرتبة الإنسان ، فهناك يشعر الإنسان بنفسه ويخضع نفسه لإرادته نفسه .

ومن حيث إن التطور العقلى يتبع دائماً التطور العصبى ، ولا سيما تطور المخ فإنا لا نرى مفراً من أن نجزم بوجود رابطة متينة بينهما ، وأن نقول فوق ذلك إن الجهاز العصبى أشبه شىء بآلة يستعملها العقل ويتخذها وسيلة للتأثير فى جميع أجزاء الجسم الأخرى . وبهذه الوسيلة يتوصل إلى التأثير فى العالم الخارجى .

مميزات العقل الانسانى :

ويمتاز العقل الإنسانى بثلاثة أشياء ظاهرة وهى : —

(١) الرغبة فى العلم والمعرفة .

وترجع هذه الرغبة إلى غريزة حب الاستطلاع الظاهرة على الأخص فى الإنسان المتمدين ، وفى الأطفال : فالعقل الإنسانى قرين البحث ، وإنا لنرى كثيراً من الناس يودون الاطلاع على كل شىء والقبض على ناصية كل حقيقة ، ولكنهم بعد ذلك يشعرون من أنفسهم بميل نحو ناحية خاصة من نواحى المعرفة ؛ فمنهم من يميل إلى مجرد المعرفة ، ومنهم من يرغب فى أحد الفنون كالتجارة أو الصناعة ، أو الشعر أو الموسيقى ، أو قيادة الجيوش .

(٢) وبعد أن يحيط الإنسان علماً بالأشياء على حسب ما تسمح له طبيعته وبيئته ، يقبل على هذه الحقائق التى جمعها فيهضمها هضماً ، ويميز بين غثها وسمينها ، ويحاول الوصول إلى الحق . وهذه هى الميزة الثانية التى يمتاز بها الانسان ، وهى تتطلب إعمال مداركه العليا ، واستعمال مقدرته الفكرية إلى أقصى حد ممكن .

ويتبع هذه الميزة القدرة على التعميم ، ووضع القواعد الكلية ، وذلك

بالبحث عن أوجه الشبه بين الحقائق المختلفة . ومقارنة بعضها ببعض . وميل العقل إلى التعميم طبيعى مثل ميله لكسب العلوم والمعارف . ومرتبة التعميم تأتى بعد مرتبة كسب العلم .

(٣) وبعد أن يشعر العقل بأنه قد وصل إلى عدد كبير من العلوم والقوانين العامة يجد فى نفسه ميلا لإلقاء هذه العلوم والمعارف على غيره من أبناء جنسه وتعليمهم إياها ؛ فالميل إلى التعليم طبيعى أيضاً . وهذا الميل اجتماعى، بخلاف الأول والثانى فإنهما فرديان . ويلاحظ أن هذا الميل يأتى حينما يبلغ المرء حوالى العشرين سنة ، وهو السبب الأصلى فى ظهور مهنة التربية والتعليم التى أصبحت — على مر الأجيال — مهنة منظمة تقوم بها طائفة خاصة .

العقل والجسم

من المسلم به أن هناك أعمالا مادية ، هى التى نسميها أعمالا جثمانية ، وأعمالا أو أحوالا معنوية ، هى التى نسميها عقلية ، وأن هناك رابطة متينة بين هذه وتلك ؛ ولقد أصبح العلم بتلك الرابطة من الأمور اليقينية التى لا تقبل الشك ؛ وبعبارة أخرى يمكننا أن نقول إن هناك حياة جثمانية وأخرى عقلية ، وإن الرابطة بين هاتين الحياتين متينة جداً ، فلا يصدر عمل عقلى إلا ويصحبه أثر أو عمل جثمانى ، كما أنه لا يحصل من شخص عمل جثمانى إلا ويصحبه أثر عقلى .

ولوضوح هذه الرابطة ومتانتها صرح (مُونْتين) بأن الحياة وحدة لا تتجزأ وما الجسم والعقل إلا ناحيتان لحياة واحدة ووجود واحد .

وتظهر هذه الرابطة فى أننا نحقق رغباتنا بأعمالنا المادية ، وأن آثار وجداننا تظهر على وجوهنا ، وأن شعوراً وجدانياً عنيفاً فجائياً قد يميت ، وأن التفكير مدة طويلة يتعب العقل، ويعقب الصداع ، ويؤدى إلى المرض ، وأن فكرة سارة قد تشفى عليلا ، فى حين أن أخرى سيئة قد تسبب المرض ، وأن الأمراض العقلية تسبب النحول، وعدم قيام الأجهزة بوظائفها .

وبالعكس نرى أن التعب الجسمى الناشىء من إجهاد العضلات يضعف قابليتنا لتناول الأعمال العقلية ، وأن استنشاق الهواء الفاسد يؤدى إلى الكسل كما يؤدى إلى فقر الدم ، وأن الأمراض الجسمية تضعف القوة العقلية ، وأن ضربة عنيفة على الرأس قد تسبب الذهول والإغماء ، وأن تناول المواد السامة يعقب التخبط فى القول والفعل والتفكير ، وأن حالة الجسم العامة وكيفية تأدية الأجهزة المختلفة لوظائفها تؤثر فى شعور الإنسان ، ووجهة نظره إلى الحياة من حيث اللذة والألم والتفاؤل والتشاؤم .

على أن الرابطة بين العقل والجسم تتجلى عند ما ننظر إلى نمو الطفل ؛ فإننا نرى حياته العقلية محدودة بحدود حياته الجسمية ؛ أى أن عقله وجسمه يتبادلان النمو بنسبة تكاد تكون واحدة ؛ ولا يفهم من ذلك أن شيئاً يضاف إلى قواه العقلية أو الجسمية من الخارج ، بل معنى ذلك أن جميع القوى الجسمية والعقلية التى ستكون من نصيب الطفل بعد أن يصير رجلا موجودة بالقوة ، وأن كلا منها يخرج من عالم القوة إلى عالم الفعل بنسبة واحدة على حسب استعداده الوراثى من جهة ، وعلى حسب بيئته وتربيته من جهة أخرى ، ولذلك يقول (مُونْتين) : « إننا لا نربى العقل ولا نربى الجسم ، ولكننا نربى رجلا ، فلا ينبغى لنا أن نقسمه إلى قسمين » .

وإذا كان ارتباط العقل بالجسم ظاهراً فإن ارتباطه بالجهاز العصبى وعلى الأخص بالمخ أظهر .

وبرهان ذلك أن تلافيف المخ وكيفية تكوينه تدل على مقدار عقلية صاحبه ، وقد برهنت المباحث (الفسيولوجية) على الحقائق الآتية : —

(ا) أن التطور العقلى تابع لتطور الجهاز العصبى ، وعلى الأخص المخ .

(ب) أن المخ هو مركز الأعمال العقلية ، وأنه المسيطر على باقى أجزاء الجهاز العصبى .

(ح) أن نسبة وزن مخ الإنسان إلى وزنه الكلى أكبر بكثير من نسبة وزن مخ أى حيوان إلى وزنه الكلى .

(١) أما تطورات الكائنات العضوية وتطورات المخ فيمكن تلخيصها فيما يأتى : —

(١) من كائن حى مكون من نوع واحد من الخلايا إلى كائن متنوع الخلايا .

(٢) من تكوين عام إلى تكوين تتخصص فيه الأجهزة لوظائف مختلفة .

(٣) من كائن حى مكون من البروتوبلاسما (مادة الحياة الأصلية) إلى كائن تتخلله أعصاب تتأثر ، وتحمل الأثر من مكان إلى آخر .

(٤) من جهاز عصبي ساذج ، خال من المراكز العصبية إلى آخر مزود بهذه المراكز .

(٥) من جهاز عصبي مراكزه مضطربة مبعثرة إلى آخر له مراكز رئيسية تضبط الأعمال العصبية كالمخ والمخيخ ، كما هى الحال فى الحيوانات الفقرية .

(٦) من حياة مائية إلى حياة أرضية .

(٧) تخصص المراكز العصبية الموجودة فى سطح المخ وظهور الذكاء .

(٨) تقدم فى تكوين المراكز المخية وارتباط بعضها ببعض ، وكثرة فى عدد هذه المراكز ، مع القدرة على التفكير الراقى ، وعلى الوصول إلى المبادىء والقواعد العامة (التعميم) ، والقدرة على التسيطر النفسى والاجتماعى .

هذه هى التطورات التى حدثت للجهاز العصبى فى السلسلة الحيوانية ؛ وهى تكاد تكون الأطوار نفسها التى تلاحظ فى الجهاز العصبى عند كل فرد إنسانى ؛ فكل فرد يكون فى مبدأ حياته نطفة متحدة الخلايا بدون جهاز عصبي ، وبعد مرور الأيام والشهور ينمو ويصبح له جهاز عصبي ، يكون فى أول أمره ساذجا ناقص التكوين ، ثم يتدرج شيئاً فشيئاً حتى يتم تكوينه عند الولادة ، ولكنه يظل فى التقدم حتى يكبر الوليد ، فينمو معه جهازه العصبى ويصل إلى المرتبة الثامنة ثم إلى التاسعة .

ويصحب هذا التطور العصبى تطور فى حياة الإنسان العقلية وسلوكه ، فهو يكون بعد الولادة خاضعاً للغرائز العمياء ، وتكاد تكون أعماله آلية لاتتغير ، وعلى مر الأيام تقل هذه الأعمال الآلية ، وتحل محلها الأعمال المتنوعة

الخاضعة للفكر ، ولا يكاد يبقى من الأعمال الآلية الثابتة إلا ما كان خاصاً بالمحافظة المباشرة على النفس والنوع .

وحياة المراهق من بنى الإنسان تكاد تكون حياة تغير وتقلب ؛ وبذلك يمتاز الإنسان على غيره من أنواع الحيوانات العليا .

(ب) وأما كون المخ هو مركز الأعمال العقلية فقد ثبت بالتجارب ؛ فإن أى خلل يحدث للمخ يصحبه خلل فى القوى العقلية يختلف باختلاف الجزء المصاب من المخ ؛ مثال ذلك أن ضربة شديدة على مؤخر الرأس قد تؤدى إلى العمى .وأن أى ضرر يحدث للجزء الأعلى من الرأس قد يؤدى إلى اختلال فى الشعور ، لدرجة يفقد معها المصاب شخصيته ، ويكتسب شخصية ثانية ، فتتغير وجهة نظره نحو بيئته ، فيكره ما كان يحب ، ويحب ما كان يكره . وأن إتلاف الجزء الأسفل من العارضين يؤدى إلى اضطراب فى القدرة على الكلام بسبب العجز عن ضبط أعضائه .

فهذه الحقائق وأمثالها تبرهن على أن المخ هو العضو المسيطر على جميع أجزاء الجسم ، وأنه هو الذى يؤثر فيها كلها بوساطة الأعصاب التى تتخللها جميعها ، وتوصل أوامره إليها . وهذا يدل على أن المخ هو مركز الأعمال العقلية.

ولأهمية المجموعة العصبية على العموم ، والمخ على الخصوص ، يقول أحد علماء التربية : « إننا لو لم نرب الجهاز العصبى ، ما تيسر لنا القيام بمعظم الأعمال التى نقوم بها » .

(ح) أما زيادة حجم مخ الإنسان ووزنه بالنسبة لوزن جسمه فقد ثبت بالتجارب أيضاً ، فإن نسبة ثقل مخ الوليد إلى ثقل جسمه هى سُبع ، وهذه النسبة تصبح واحداً على ثمانية عشر بعد ثلاث سنوات ، وواحداً على خمسة وأربعين فى سن البلوغ . ومتوسط نسبة الثقل هذه فى القردة هى : واحد على تسعة وعشرين . وهذا الفرق الظاهر يبين لنا السبب فى أن القرد وأقل أفراد الإنسان منزلة يختلفان فى المقدرة العقلية أكثر مما يختلف أقل أفراد الإنسان

عن أعلاهم فى المقدرة العقلية ؛ أى أن نسبة ذكاء القرد إلى ذكاء الطفل أقل بكثير من نسبة ذكاء الطفل إلى الفيلسوف .

فالرابطة بين الجسم والعقل ظاهرة لا نزاع فيها ، والرابطة بين العقل والمخ أظهر . ولقد كان من نتائج التحقق من هذه الرابطة أن أوجب المربون الأمور الآتية : —

(١) تربية الحواس وتقويتها كى يؤدى ذلك إلى تقوية العقل .

(٢) تغيير حالة المريض العقلية بأية وسيلة ، وإدخال السرور عليه بأية طريقة ؛ فإن ذلك كثيراً ما يؤدى إلى الشفاء من أمراض عقلية وجثمانية . ولقد بلغ من تمسك طائفة « العلماء المسيحيين » بهذه العقيدة أن حرموا على أتباعهم الذهاب إلى الأطباء ، وحاولوا علاج مرضاهم مهما كان نوع مرضهم بنوع من العلاج يسمى « المعالجة بالعقيدة » . وعلم النفس التحليلى ، وعلم العلاج النفسانى يوفيان هذا الموضوع حقه .

(٣) تحسين بيئة النشء المادية إذا أريد تقوية عقولهم ، فلا بد من أن يتناولوا المقدار الكافى من الطعام المغذى ، وأن يشربوا الماء النقى ، ويلبسوا الملابس الصحية ، ويستنشقوا الهواء النقى ، ويقوموا بألعاب رياضية منظمة لتقوى أجسامهم ، فتقوى عقولهم ، ومن ثم قيل « العقل السليم فى الجسم السليم »

(٤) يقول فريق من علماء التربية : إن التربية يجب أن تتكون من تزويد النشء بالأفكار الصحيحة ، بحيث لا يدور بخلدهم فكرة سيئة ، وبذلك تكون أفكارهم صالحة ، فيؤدى ذلك إلى سلامة عقولهم . وهذا الفريق يميل إلى أن يقول : « الجسم السليم يتبع العقل السليم » بعكس ما قال غيرهم .

نظريات العلاقة بين الجسم والعقل

هذا ، ولوضوح الرابطة بين العقل والجسم ، أخذ العلماء والفلاسفة منذ العصور القديمة يبحثون عن علاقة أحدهما بالآخر ، وقد اختلفوا فى ذلك اختلافاً كبيراً ، وذهبوا فيه مذاهب شتى ، أهمها : —

مذهب الثنائيين

ومعنى هذا المذهب القول بوجود الحياة الجسمية والحياة العقلية معاً . وقد اختلف الآخذون بهذا الرأى فيما بينهم .

(١) فمنهم من يقول بأن كلا من العقل والجسم له وجود ذاتى مستقل ، وإن كان كل منهما يؤثر فى الآخر ؛ فالعقل له وجود خاص ، ولكنه مع ذلك يؤثر فى الجسم ، كما يحصل عند صدور الإرادة مثلا ، كما أن الجسم يؤثر فيه ، كما فى حالة الإحساس ، فإن الحواس تنقل إلى العقل الإحساسات المختلفة من العالم الخارجى ، وتوصلها إليه بوساطة أعضاء الحس . وهذه هى نظرية التفاعل .

(٢) ومنهم من يقول بأنه مع كون كل من العقل والجسم له وجود ذاتى مستقل ، فإن كلا منهما يحيا حياة مستقلة ، ولا علاقة له بالآخر . وكل منهما يشق طريقه فى الحياة ، ويتبع قوانين خاصة به ؛ فيكونان مثل قطارين سائرين فى اتجاه واحد ، بسرعة واحدة ، على خطين حديديين مختلفين . ولكنهما متوازيان تمام التوازى . أو مثل طيارتين طائرتين معاً ، بسرعة واحدة ، إلى جهة واحدة ، فى سطحين متوازيين تماماً ، وليس لإحداهما علاقة بالأخرى . وهذه هى نظرية التوازى .

مذهب الماديين

ومعناه القول بوجود المادة ، أو الجسم وحده ، أما العقل فلا وجود له بدون الجسم ، فلا يعتبر كائناً قائماً بنفسه . وقد انقسم أصحاب هذا الرأى فريقين :

(١) فمنهم من يقول بأن الأعمال التى نسميها عقلية ما هى إلا وظيفة من وظائف الجهاز العصبى ، وعلى الأخص المخ ، وأكبر برهان لهم على ذلك الرابطة المتينة التى بين الجهاز العصبى وبين الأعمال العقلية كما سبق ، وأن كل عمل عقلى يصحبه عمل جسمى مهما كان خفياً ، وبالعكس ؛ أى أن كل عمل جسمانى يترك أثراً عقلياً ، وأن الأعمال العقلية مهما بلغت منزلتها ما هى إلا آثار لمؤثرات وتجارب ماضية وحاضرة داخلية ، أو خارجية ، وإننا إن لم نشعر بتلك المؤثرات فذلك لخفائها علينا ، وبعدها عن ذاكرتنا ، وبعبارة أخرى يقول هؤلاء : إن العقل ما هو إلا صفة من صفات الجسم الحى ، ويسمى هذا المذهب المذهب الفسيولوجى .

(٢) ومن الماديين من يقول بأن الأعمال التى نسميها عقلية ماهى إلا أعمال عرضية ، أو نتائج قهرية تحصل عند قيام الجسم بوظائفه الأخرى . ويشبهون الجسم بالآلة ، والأعمال العقلية بالبخار « العادم » ، أو الزيت ، أو الشحم ، أو قطرات المياه التى تسقط من الآلة . وأصحاب هذا الرأى يقولون بأن الإنسان قد يحيا حياة مرضية بدون تلك الأعمال العقلية العليا التى نسميها إدراكا وتخيلا ، وهكذا . ويحاولون أن يفسروا مثل هذه الأعمال بأنها آثار (فسيولوجية) ، أو (فيزيقية) يمكن إرجاعها لقوانين الطبيعة والكيمياء . فيقولون مثلا إن الأعمال العقلية نتيجة حركات ذرات المادة . أو أنها حركات تيارات من النشاط المادى الموجود فى العالم المحدق بنا . وهذا المذهب هو المذهب الآلى ، أو الإيفنومنى ، أو مذهب الظاهرة العرضية .

المذهب الروحانى

ومعنى ذلك القول بوجود العقل فقط ، أما الجسم فلا وجود له فى الخارج ؛ ذلك لأننا لا نعرف شيئاً عن الجسم إلا بالعقل ؛ فالعقل هو الكائن الموجود بالفعل ، الذى لا شك فى وجوده ، أما الجسم فلا وجود له إلا فى الذهن ، وما هذه الأجسام التى نراها فى الخارج إلا صور وهمية لتلك الحقائق الذهنية التى تكوّن العقل .

مذهب التشكك

لقد كان هناك فريق من الفلاسفة يسمون طائفة المتشككين ، أو اللاأدريين ، الذين لا يعترفون بوجود شىء ، وإذا سئلوا عن شىء ما ، يقولون لا ندرى عنه شيئاً ؛ وإنما دعاهم إلى ذلك الرأى عدم وثوقهم بحجة الحس ، وصعوبة الوصول إلى حقيقة ثابتة بالبراهين الدامغة التى لا يمكن نقضها . وأكبر دليل لهم على ذلك اختلاف الفلاسفة وكثرة المذاهب الفلسفية المتناقضة . وقد كان من هؤلاء الإمام الغزالى ، ولكن الله تعالى نجاه من هذه الحالة ، فصار من أهل المعرفة اليقينية ، وكذلك كان منهم (ديكارت) الفيلسوف الفرنسى الشهير ، ولكنه خرج من شكوكه بطريقة علمية ابتدعها بعد أن كان لا يثق بشىء مطلقاً حتى بوجوده ؛ وقد كان مفتاح خروجه من هذه الشكوك تحققه من كونه يفكر ؛ وإليه تعزى العبارة الشهيرة وهى : « أنا أفكر فأنا موجود » ، فكان تحققه من وجوده سبباً لزوال التشكك وداعياً للبحث على حسب قواعد علمية وضعها لنفسه .

هذه هى أشهر الآراء المختلفة التى ارتآها الفلاسفة فى العلاقة بين العقل والجسم ، ذكرناها لك على حسب ترتيب الأرجحية ، فأرجحها أولها وهو أكثرها أنصاراً ، ويميل المسلكيون إلى المذهب المادى الأول . أما باقى المذاهب فتكاد تكون منعدمة .

الفصل السادس

الغرائز

تمهيد

الصفات الموروثة والصفات المكتسبة :

تعرف أن لكل منا صفات خاصة ، بها يعرف ويتميز عن غيره من أبناء جنسه ، وأن له بجانب هذه صفات عامة مشتركة بينه وبين غيره .

وإذا بحثنا فى هذه الصفات : الخاصة والعامة ، وجدناها لا تعدو أحد أمرين ؛ فهى إما موروثة ، وإما مكتسبة ؛ فالصفات الموروثة هى التى يأخذها المرء عن آبائه وأجداده الأقربين والأبعدين ، والمكتسبة هى تلك التى يأخذها عن بيئته ، ويتصف بها بعد التجارب العدة ، التى تتاح له فى حياته .

وللصفات الموروثة علامات هى : —

(١) أنها تظهر بعد الولادة مباشرة ؛ فكل صفة يتصف بها الطفل ، وجميع الأعمال التى يقوم بها ، أو تقع منه بعد ولادته مباشرة ، لا بد أن تكون فطرية وراثية ، لأن الطفل فى ذلك الوقت يكون بعيداً عن التأثر ببيئته ، ومن المستحيل أن يكتسب شيئاً من الصفات وهو لا يزال فى أحضان أمه ؛ ومن هذا القسم جميع الأعمال الآلية الباطنية ، كحركات التنفس ، والدورة الدموية ، وأعمال هضم الطعام ، وافراز العضلات .

(٢) أنها تصدر من الإنسان بدون سابق تجربة أو تعلم ؛ فكل عمل يجد الإنسان فى نفسه ميلا إليه ، ويرى نفسه مندفعاً نحوه بدون أن يرشد إليه ، لا بد أن يكون وراثياً ، وذلك مثل ميل الطيور إلى الطيران بعد أن تنمو أجنحتها ، وميل الولد إلى اللعب بعد أن يكبر .

(٣) أن تكون مشتركة بين جميع أفراد المجتمع أو الأسرة التى ينتمى إليها الفرد ـ إلا إذا قام البرهان القاطع على أنها مكتسبة ـ ؛ فصفات الإنسان الشائعة بين جميع أفراد النوع الإنسانى ، والصفات التى يشترك فيها جميع أفراد جنس من الأجناس البشرية ، والصفات العامة بين جميع أفراد أمة من الأمم ، والصفات التى يتصف بها جميع أفراد أسرة ما ؛ كل هذه لابد أن تكون وراثية .

وإنما قلنا ـ إلا إذا قام البرهان القاطع على أنها مكتسبة ـ لتخرج الصفات المشتركة التى يتناولها الخلف عن السلف ، وتأخذها الجماعات عن غيرها بطريق الوراثة الاجتماعية ، كما هى الحال فى التدخين عند الملايو : فإنه قد ثبت أن هذه العادة مجلوبة أتت لهم ، وشاعت فيما بينهم بعد كشف أمريكا ، فهذه ليست وراثية ، وكذلك العقائد الخرافية المتداولة بين الناس ، والتكلم بلغة البلاد الوطنية .

ومن المسلم به الآن أن الصفات الموروثة ترجع إلى تكوين جسمى ووراثى أيضاً ، كما سبق فى الكلام على الرابطة بين الجسم والعقل .

والأعمال الفطرية الوراثية تشمل : —

(١) الأعمال الآلية .

(٢) الأعمال المنعكسة .

(٣) الإحساس المجرد الذى تقوم به الحواس قبل أن يفهم له معنى ، وسيأتى تفصيل ذلك .

(٤) الوجدانات البسيطة ، كالخوف ، والغضب ، والفرح ، والحزن .

(٥) النزعات الفطرية العملية المتصلة بتلك الوجدانات ، كالبكاء ، والضحك ، والالتفات إلى المؤثرات الجذابة ؛ وعن هذه تنشأ ميول خاصة لأعمال أو فنون دون أخرى .

ومن هذا القسم الأخير الأعمال المسماة بالأعمال الغرزية .

تعريف الغريزة :

العمل الغرزى هو الذى يصدر عن غريزة من الغرائز . وقد اختلف

العلماء فى تعريف الغريزة ، فمنهم من يقول بأنها : —

(١) ميل فطرى يحمل الحيوان على عمل أو أعمال خاصة عند ظهور مؤثر خاص .

ومنهم من يقول إنها : —

(٢) سلوك فطرى خاص ، يقوم به الحيوان فى ظروف خاصة .

ويعرفها الأستاذ (مَكْدُوجُل) . الذى يعتبر أكبر حجة فى الغرائز ، بأنها :

(٣) حالة فطرية نفسية جسمية تحمل صاحبها على : —

ا — إدراك شىء أو أشياء من نوع خاص والالتفات إليها .

ب — انفعال وجدانى معين ينشأ عن ذلك الإدراك .

حـ — القيام بعمل خاص ، نحو الشىء المدرك ، أو على الأقل الشعور بميل نحو هذا العمل .

فغريزة الهرب مثلا ، معناها استعداد موروث جسمى عقلى ، يحمل الإنسان على أن يراقب عدوه ، حتى إذا ما اقترب منه ، وحمل عليه . وكان أشد منه قوة ، شعر بحالة وجدانية خاصة هى الخوف ، ثم جَدّ فى الجرى لينجو من شر هذا العدو المهاجم .

ومن تعريف الغريزة ، ومن هذا المثل ، نرى أن الغريزة تشمل جميع مظاهر الشعور الثلاثة : فرؤية العدو ومراقبته هى مظهر الإدراك ، والشعور بالخوف هو مرتبة الوجدان ، والفرار طلباً للنجاة هو مرتبة النزوع أو العمل .

وكذلك يقال فى غريزة المقاتلة عند القط مثلا : فإنها تحمله على مراقبة الفأر حتى إذا ما رآه سُرَّ لرؤيته ، ثم وثب وقبض عليه وأخذ يمثل به . وغريزة الأبوة عند الإنسان تحمله على أن يفكر فى صالح ولده ، ويسر لرؤيته ، ويسعى فى تربيته . وهذه الغريزة نفسها هى التى تدفع الطائر إلى اختيار مكان العش ، وإلى جمع الأعشاب اللازمة له ، وإلى العطف على أفراخه .

العمل العكسى والعمل الغرزى :

يرى بعض العلماء — وخصوصاً المسلكيين منهم — أن العمل الغرزى ماهو

إلا سلسلة من الأعمال العكسية والآلية ، وإن كان من الصعب علينا أحياناً إدراك الرابطة بين حلقات هذه السلسلة ، وملاحظة تبعية بعضها لبعض .

فالرضاع مثلا ـ الذى يقال عنه إنه عمل غرزى ـ يمكن إرجاعه إلى أعمال منعكسة : إذ أن فم الطفل حينما يحس بالثدى يقبض عليه ويلتقمه مباشرة ، ثم إن عمليات التنفس المتكررة تساعد الطفل على امتصاص اللبن ، وذوق اللبن يحمله على الاستمرار فى امتصاصه حتى يشبع ، وما هذه إلا أعمال منعكسة يتلو بعضها بعضاً فى رأى هؤلاء . والشخص الجائع يرى الطعام فتمتد يده اليه ، ثم يأخذ منه جزءاً ويضعه فى فمه ، فبمجرد وصوله إلى فمه يندفع لمضغه ، ومتى تم مضغه ازدرده ، وهكذا حتى يحصل على حاجته من الطعام ، وهذه أيضا أعمال منعكسة .

وقد تصدى هؤلاء العلماء لعدة أعمال يعتقد غيرهم أنها غرزية فحللوها بهذه الطريقة ، فوجدوا أن كلا منها يتكون من أعمال منعكسة .

ولكن معظم العلماء لا يعترفون بصحة هذه النظرية فى تفصيلاتها : ذلك لما يرون من فروق كثيرة بين العمل المنعكس والعمل الغرزى : وأهم هذه الفروق .

(١) أن العمل العكسى بسيط يقوم به عضو واحد ، أما الغرزى فمركب قد يقوم به الجسم كله .

(٢) أن العمل العكسى لا يتوقف إلا على مؤثر خارجى ، أما الغرزى فله دافع فطرى داخلى ، ومشجع أو مستميل خارجى كما ترى فى المثالين السابقين .

(٣) أن العمل العكسى يحدث بعد تسلط المؤثر مباشرة ، أما الغرزى فيتوقف على الدافع الداخلى ، والمشجع الخارجى ، بل إن الحيوان كثيراً مايتراخى فى القيام بالعمل الغرزى مع توفر الأمرين ، كما فى غريزة الهرب ؛ فإن الإنسان إذا رأى العدو مقبلا وشعر بالخوف منه ، وهمّ بالفرار من وجهه قد يتباطأ لينظر أين يختفى ، وكيف يذهب إلى مختفاه .

(٤) أن الغرض من العمل المنعكس حفظ العضو المختص فقط ، أما الغرض من العمل الغرزى فحفظ الكائن الحى باعتباره كلاً لا يتجزأ .

(٥) أن الغالب فى العمل العكسى أن يحصل بدون إرادة وقد يحدث بدون شعور كما سبق . أما العمل الغرزى فيصحبه شعور دائماً ، وكثيراً ما يكون ناشئاً عن إرادة أيضاً . فالطفل الذى يولع باللعب يشعر بأنه يلعب ، وقد يحكم إرادته فى اللعب فيهيء الأسباب ، ويقرر نوع اللعب الذى يتناوله .

(٦) والفرق السابق يؤدى إلى فرق آخر ؛ وهو أنه ليس من الممكن تعديل العمل المنعكس المحض ، أما العمل الغرزى فمن الممكن تعديله ، بل قمعه ، أو تغيير مجراه .

فهذه الفروق توجب علينا أن نتمسك برأى القائلين بأن العمل الغرزى أعلى مرتبة من العمل المنعكس ، وتحملنا على الاعتقاد بأن الإنسان ليس - كما يقول الماديون - « ألعوبة » فى يد الظروف تحركه كيف تشاء ، ولا « آلة » تؤدى عملها بطريقة آلية كما يقول الآليون .

منشأ الغريزة :

كان الفلاسفة فى الزمن الماضى يعتقدون أن الغرائز تخلق فى كل فرد من أفراد الإنسان دفعة واحدة ، كل على حدتها ؛ لا تحتاج إلى تجربة ، ولا تتوقف على عوامل خارجية .

ولكن شيوع غريزة أو غرائز خاصة بين جميع أفراد فصيلة حيوانية ما يحملنا على القول بأنها وراثية .

ودراسة تاريخ الإنسان والحيوان تجعلنا نعتقد بأنها تكونت تدريجياً على مر القرون والعصور . فمن المقطوع به الآن أن الغرائز الإنسانية والحيوانية تطورت تطور الإنسان والحيوان ، ولكن العلماء اختلفوا فى ذلك .

(١) فذهب (لامارك) العالم الطبيعى الفرنسى (١٧٤٤ — ١٨٢٩) وأتباعه إلى أن تغير البيئة يحمل الحيوان على تغيير سلوكه ليناسب البيئة الجديدة ، فإذا

اتبع الحيوان السلوك الجديد ردحاً من الدهر ، واتبعه نسله من بعده ، فإن ذلك يؤثر فى تكوينه الجسمى بما فى ذلك المجموع العصبى وعلى الأخص المخ ؛ وهذا التأثر ينتقل من الأصل إلى الفرع ؛ أى أنه يصبح وراثياً . فالغرائز - على هذا الرأى - أعمال أو ميول مكتسبة أصبحت عادية ثم صارت على مدى الدهور وراثية .

ولكن (دارون) (١٨١٩ — ١٨٨٢) وأتباعه يقولون: إن تغير السلوك لم يكن بتأثير البيئة ولا تبعاً لتغيرها ، ولكنه راجع إلى المصادفة ؛ ومعنى ذلك أن فرداً أو أفراداً من فصيلة ما ينشأ بالمصادفة مستعداً استعداداً جسمياً أو عقلياً لمكافحة بيئته والتغلب عليها وعلى طوارئها . فبناء على قاعدتى « الاختيار الطبيعى » و « بقاء الأصلح » يبقى هذا الفرد أو هؤلاء الأفراد . فى حين أن غيرها مما ليس عنده ذلك الاستعداد الضرورى ينقرض (١)

والفرق بين النظريتين ظاهر ؛ إذ أن أصحاب الرأى الأول يشترطون مرور زمن طويل على التغيير فى السلوك التابع لتغير البيئة حتى يصبح وراثياً غرزيا ، أما أصحاب الرأى الثانى فلا يشترطون ذلك ، ويقولون إن التغير يحصل فجأة بطريق المصادفة ، وبذلك يصبح وراثياً ؛ أى أن نسل الحيوان الذى تغير سلوكه ينشأ وعنده استعداد فطرى لأن يسلك مسلك أصله .

وهذا الخلاف قد أدى (مكدوجل) إلى القيام بتجارب على الفيران لمعرفة مقدار ماينتقل بالوراثة من الصفات المكتسبة بالمران المستمر ، فوجد أن بدء التحسن يظهر بعد ٢٣ سلالة أو نسلا ؛ ويعرف هذا المذهب بمذهب (نيولامارك) أو مذهب لامارك الحديث .

فائدة الغرائز :

إن الغرض من العمل الغرزى على العموم هو حفظ الحيوان وبقاء

(١) ولقد ضرب الأستاذ (طومسون) مثلا لذلك عن الظباء قائلا : إن الظباء ليست أسرع عدواً من الأسود ؛ لأنها خلقت كذلك ، بل إنها كانت فى أول الأمر مختلفة فى السرعة ، فكانت الآساد تفترس البطىء ، ويفر السريع من وجهها فكان أصلح للبقاء .

النسل ؛ ذلك لأن الحيوان الذى لا يسعى لبقائه ومصلحته هالك لا محالة سبيل تنازع البقاء . والحيوان المزود بغرائز تودى بحياته ، وتقوده إلى هلا سرعان مايفنى وينقرض . فالغرائز لابد أن تكون مفيدة للحيوان . والأعم الغرزيه النافعة للحيوان المؤدية لبقائه تتأثر : (١) بتكونه الجسمى (٢) بالبيئة التى يعيش فيها . (٣) بدرجة نموه الجسمى وأحواله الجسمية العام (٤) بالسن التى وصل إليها ، (٥) بغرائز أبويه ؛ ومعنى ذلك أن العم الغرزى لا يكون مفيداً للحيوان إلا إذا كان ملائماً لتكوينه الجسمى ، موا للبيئة التى يسكنها . مناسباً لأحواله الجسمية العامه ، وللسن التى وصل إليه متمماً للأعمال الغرزية التى يقوم بها أبواه نحوه ، وإليك بيان ذلك :

(١) إن العمل الغرزى لايكون مفيداً للحيوان إلا إذا كان ملائماً لتكو الجسمى ، وإلا كان سبباً فى هلاكه . فلوكان عند الكلاب مثلا ميل غرز نحو الغوص فى الماء لهلكت ، ولو كان عند الأسماك ميل غرزى إلى القفز اليابسة لفنيت ، ولوكان الأرنب البرى يميل بطبعه إلى المقاتلة لانقرض وانقرض نوعه معه .

(٢) إن البيئة التى يقيم فيها الحيوان تكيف عمله الغرزى ، وتحدد فائدته فالطيور الشمالية تهاجر إلى الجنوب حينما يشتد البرد ، والجنوبية تهاجر الشمال عند اشتداد الحر ، والحيوان الذى لاتناسبه رطوبة الجو يأوى بغريز إلى الأماكن الجافة ، والذى لا يناسبه الجفاف يأوى إلى الماء .

(٣) ويلاحظ أن العمل الغرزى لا يكون مفيداً فى جميع الأوقات ، إن فائدته مقصورة على أوقات خاصة ، وعلى وجود أحوال جسمية تد إليه ؛ فالحيوان الذى يميل بغريزته إلى الطعام عند الشبع ، وينفر منه ع الجوع هالك لا محالة . والظبى الذى قد ينزع إلى النطاح بعد ظهور قر مباشرة بدلا من الانتظار حتى ينمو ويكمل تكوينهما يعرض نفسه وفصي للخطر ، ثم الفناء العاجل .

(٤) ونشاهد أن فائدة العمل الغرزى تظهر فى الوقت المناسب ؛ فالحيو

الصغير لا يحتاج إلى الغرائز التى يحتاج إليها ذلك الذى يكبر ، ويعتمد على نفسه فى المحافظة على حياته ، والبحث عن طعامه .

(٥) وقد وجد بالملاحظة أن الحيوان عند ولادته لا يحتاج من الغرائز إلا إلى مايكمل غرائز والديه فى سبيل حفظ كيانه ، وحصوله على القوت ، وهذا هو السبب فى أن أفراخ العصافير تفتح أفواهها حينما يصل أحد أبويها حاملا الطعام فى فيه ، وذلك لأن كبار العصافير تميل بغريزتها إلى جمع الطعام وتلقيمه لأفراخها . أما أفراخ الدجاج فإنها تذهب إلى الطعام وتحاول التقاطه بأنفسها . لأن الدجاجة تبحث عن الطعام حتى إذا ما وجدته أرشدت أفراخها إليه . ولهذا السبب نفسه لا يحتاج الطفل بعد الولادة إلا إلى غرائز قليلة جداً ؛ إذ أن أبويه يسدان حاجاته ، ويسعيان فى صالحه حتى يكبر ويقوى ، فتظهر غرائزه المختلفة فى عصورها المناسبة لها كما سيأتى :

خصائص الغرائز :

قد ذكرنا لك فيما مضى الفروق التى بين الأعمال الغرزية والأعمال المنعكسة ، والآن نود أن نبين لك أن للغريزة على العموم خصائص ومميزات تؤخذ من تعريفها ومما ذكرناه لك فى فائدتها . وهذه الخصائص على الإجمال هى : —

(١) أنها فطرية تنتقل إلى الحيوان بطريق الوراثة الفردية عن آبائه وأجداده .

(٢) أنها تحمل على عمل خاص يقوم به الحيوان بدون سابق تجربة ، أو تعليم .

(٣) أن ظهورها متوقف على ظهور مؤثر ، أو مؤثرات خارجية .

(٤) أنها ضرورية لبقاء الفرد والنوع الذى ينتمى إليه .

(٥) أن العمل الغرزى محدود يتأثر بالتكوين الجسمى ، والبيئة ، والسن ، وأعمال الأبوين الغرزية .

الغرائز الإنسانية :

هذا من حيث الغرائز على العموم ، أما من حيث الغرائز الإنسا
فنذكر لك المميزات الآتية : —

(١) أن الغرائز الإنسانية ليست محدودة ، ولكنها مرنة قابلة للتغيير
ذلك لأن ذكاء الإنسان وإرادته يتدخلان فى أعماله الغرزية ويغيرانها لتناس
البيئة التى يعيش فيها . أما غرائز الحشرات والحيوانات السفلى فجامدة محدود
تصدر عنها أعمال محدودة لا تكاد تتغير .

(٢) ويلاحظ أن الغرائز الثابتة المحدودة تظهر ناضجة بعد الولادة مباشر
كما هى الحال فى غرائز الحشرات والحيوانات السفلى . أما غرائز الانس
فلا تظهر كلها بعد الولادة ، ومايظهر منها بعد الولادة ، وفى العصور المتأخ
لا يكون ناضجاً ؛ ذلك لأن المجموع العصبى للطفل لا يكون كامل النمو حينئ
وإنما ينمو شيئاً فشيئاً . وكلما نما ظهرت ميول غرزية واحداً بعد آخر ، ويست
ظهورها يتخللها فترات إلى سن المراهقة . وبظهورها ونموها يظهر أثر
فى الحياة . ويصحب نموها نمو الذكاء الذى يكون له أثر كبير فى قيادتها
فتكون هى بمثابة القوى الدافعة إلى العمل ، ويكون الذكاء بمثابة القا
المرشد لها .

(٣) أن الميل الغرزى فى الحيوان على العموم أعمى ، لا يصحبه فكر و
روية ، ولا تدل الأعمال الحيوانية الغرزية على ذكاء وتبصر مهما بلغت م
الإتقان والإحكام . وهذا ظاهر فى غرائز الحشرات والحيوانات السف
على الأخص . ولكن الإنسان بذكائه وإرادته يتحكم فى العمل الغرزى فيكيف
ويوجهه حيث يشاء ، فهو لا يطيع الدافع الغرزى إطاعة عمياء ، ولا يقوم
بعمله الغرزى بدون تبصر ولا روية ، وذلك يظهر على الأخص عند اتسا
المجال للاختيار ؛ ولذا كانت أعمال الإنسان مقياساً لذكائه ، أما أعمال النح
والنمل مثلا فليست دليلا على الذكاء والتبصر .

(٤) هذا وإن الأعمال الغرزية الإنسانية لا تتغير فقط ، ولكنها تقو

بالمران والدربة ، وتعدد الفرص المثيرة لها ، وتضعف وتكمن بالإهمال . ومثلها فى ذلك مثل العضو الذى يقوى بالتمرين ويضعف بالإهمال . أما الغرائز الحيوانية فإنها لا تقوى بالتمرين ، فقد ظلت النحل تقوم بصنع العسل من يوم أن خلقت ، ولم يلاحظ أنها وصلت إلى طريقة أحسن من الطريقة التى اتبعتها ، ولا تزال تتبعها حتى الآن .

(٥) أن الميول الإنسانية تظهر فى أوقات دون أخرى ، أى أنه لها عصوراً خاصة تظهر فيها ، وعصوراً تقوى فيها ، فاذا لم يلتفت إليها فى عصر ظهورها وقوتها ، فقد يكون من العبث محاولة إيقاظها بعد خمودها . فالطفل الذى لا يجيب داعي الغريزة الاجتماعية ، ولا يقوم بعمل نافع لمجتمعه عند ظهور هذه الغريزة ، قد لا يكون عضواً نافعاً للمجتمع بعد أن يكبر ، وقد لا تكون عنده عاطفة قوية تحمله على الرأفة بالناس حينما يصبح رجلا .

(٦) أن الميل الغرزى الإنسانى قد تثيره بعض الحوادث أو الذكريات أو الأشياء التى لم تكن من المؤثرات الأصلية ، ويؤيد ذلك التجارب ؛ ألا ترى أنك إذا رأيت صورة صديق لك تأثرت لرؤيتها ، وشعرت بعطف وحنان يكاد يكون مماثلا لما تشعر به نحو صديقك نفسه ؟ وقد يقف المحب أمام صورة محبوبته خاضعاً خاشعاً ، بل قد يتضرع إليها وهو جاث على ركبتيه كما يتضرع لمحبوبته نفسها ؛ وقد يذكرك شيء أو حادثة أو شخص بعدو لك فيعتريك الغضب ، ويتجدد فى نفسك ميل للانتقام تظهر آثاره فى معاملة ولدك أو زوجك أو خادمك أو كرسيك أو الإناء الذى بيدك .

وقد يتذكر الإنسان حادثة مخجلة حدثت له فتعلوه حمرة الخجل ، ويعاوده شعور بالخزى يكاد يكون مساويا لشعوره الأصلى .

(٧) أن العنصر الأساسى فى الغريزة الإنسانية هو الوجدان ، فكل غريزة يصحبها وجدان أو انفعال ملائم لها . مثال ذلك غريزة الهرب التى يصحبها الخوف ، وغريزة المقاتلة التى يصحبها الغضب ، ويصحب الغريزة التناسلية انفعال الحب .

ومن الملاحظ أن هذا الوجدان يختفى عند القيام بالعمل الغرزى ، ويظهر

عند تعطيله . فالخوف يختفى عند الهرب ، ويظهر إذا منع مانع منه ، ولظهو
فى هذه الحالة فائدته الحيوية ؛ لأنه يحمل الإنسان على سرعة التفكير للخر
من المأزق بطريقة أخرى ، فبدلا من أن يستمر الشخص فى الفرار عند ر
نهر أو حفرة فى طريقه يفكر فى طريقة يختفى بها ، أو يقابل عدوه ويت
السيف فى وجهه ، أو يبحث حوله عن أى سلاح يدافع به عن نفسه ، فيق
الأحجار أو الشجيرات ، أو يأخذ فى تقطيع فروع شجرة . فاذا لم يجد بدا
الاستسلام سلم نفسه لعدوه .

(٨) أن العمل الغرزى اذا تكرر أصبح عاديا ، وبذلك يتكيف وتتج
وجهته ، ويصير مشابها للعمل الغرزى الحيوانى فى عدم الاحتياج إلى فكر
روية ، والفرق بينهما أن العمل العادى المحدود فى الإنسان لم يصر عاديا
بكثرة التجارب أو بالتربية المقصودة ، أما العمل الغرزى الحيوانى فهو فط
لا يتوقف على تجارب ولا تعليم كما سبق ؛ فالغرائز إذاً كما يقول (وليم جيمس
هى أمهات العادات .

(٩) وكما أن الغرائز تكون أساساً للعادات كذلك تكون أساساً للميو
ومن حيث إن نواحى الغريزة ثلاث ، فان الميول ثلاثه أقسام : إدرا
ووجدانية ، ونزوعية أو عملية .

ا — فإذا تغلبت ناحية الإدراك كان الميل إدراكياً . كما فى شغف الإن
بجمع الحقائق ، وترتيبها ، والإحاطة بها . وأصل هذا الميل هو غريزة
الاطلاع .

ب — وإذا تغلبت ناحية الوجدان كان الميل وجدانياً ، كما إذا شغف
بفنه ، أو أقبل الموسيقى على موسيقاه ، أو تعلق الإنسان بالتمثيل أو التصوير
غير ذلك من الفنون الجميلة التى تثير الوجدان . وهذا الميل ينشأ عن تغلب
إلى حب الجمال على الأخص .

(ح) وإذا تغلبت ناحية النزوع أو الإرادة كان الميل عملياً ؛ كما إذا
الإنسان على صناعة من الصناعات العملية أو ولع بالأعمال الآلية المعار

الحربية ، أو بالأعمال الرياضية ، كالسباق والسباحة والمصارعة وغيرها . وهذا الميل ينشأ عن غرائز كثيرة منها حب الاطلاع ، والحل والتركيب ، والتعبير عما فى النفس ، ونزعتا اللعب والمنافسة .

تقسيم الغرائز

إن خير أساس نتخذه لتقسيم النزعات الموروثة هو الغرض منها ؛ لأن ذلك عام فى جميع الحيوانات ، ولا يختلف باختلاف الأفراد والبيئات . وعلى هذا الأساس يمكن تقسيم النزعات إلى خمسة أقسام هى :

(١) النزعات الفردية : أى التى يكون الغرض منها حفظ حياة الفرد باعتباره فرداً قائماً بنفسه ، مثال ذلك غرائز البحث عن الطعام ، والهرب ، والدفاع عن النفس ، أو المقاتلة ، ومن أخص مميزات هذه الغرائز أنها تحمل الحيوان على عمل ما هو سار محصل لرغبته الخاصة ، أو على الاقتراب من الأشياء التى تدخل عليه السرور ، وترغمه على الابتعاد عما هو ضار ، والنفور مما هو مؤلم أو متظاهر بالعداء .

ومن حيث إن الرغبة فى جلب المنفعة الشخصية ، أو فى دفع الضرر الذاتى هى أقدم الدوافع التى تحمل الحيوان على العمل ، فإننا نعتقد أن هذه الغرائز هى أقدم الغرائز وأولاها ظهوراً فى الإنسان .

(٢) الغرائز الاجتماعية : وهى الغرائز التى تدفع الحشرة أو الحيوان إلى العمل لمصلحة المجموع ، كما فى غرائز النحل والنمل . وفى مثل هذه المجموعات نرى أن الأفراد تنقسم إلى طوائف ، لكل منها غرائز خاصة تساعدها على القيام بعمل خاص لمصلحة الأفراد ، فالنحل مثلا ينقسم إلى طائفة تجمع العكبر من الأشجار والأزهار ، وطائفة تصنع العسل فى الخلية ، وثالثة تقوم بالدفاع . وهناك حيوانات لا تسير إلا جماعات كما هى الحال فى الذئاب والفيلة ، التى يساعد بعضها بعضاً فى البحث عن الطعام ، والتخلص من الخطر .

(٣) الغرائز الجنسية : ومعناها الغرائز التى من فوائدها بقاء الجنس الذى ينتمى اليه الفرد ، كبناء الأعشاش أو البيوت ، والدفاع عن الأقران . والغناء

عند الطيور . وهذه الغرائز أقوى مما قبلها ؛ وهذا يظهر فى أن الحيوان قد يح
نفسه ، ويطعم أفراخه ، وأن الانسان قد يحرم نفسه ليقوم بمطالب أولا

(٤) النزعات الإعدادية : وهى التى تحمل الحيوان على أن يبحث
الفرص التى يستفيد منها فى سبيل الاستعداد لمقاومة بيئته ، والعيش فيها عي
هنيئة ، كما هى الحال فى المحاكاة ، واللعب ، وحب الأطلاع . فالمحاكاة تح
الإنسان على عمل ما يراه وينطق بما يسمعه . واللعب يحمل الإنسان على تقو
عضلاته ومرونة أعضائه ، وتنمية قواه الجسمية والعقلية . وغريزة ح
الاطلاع تدعوه إلى تعرف بيئته وفهمها فهماً جيداً ، وبذلك كله يستعد لح
سعيدة استعداداً تاماً :

(٥) النزعات المنظِّمة : ومعناها الميول الفطرية التى تدفع الإنسان إ
احترام النظام . والخضوع للقانون السماوى والوضعى . وأظهر هذه النزعا
النزعة الدينية ، أو النزعة الخلقية أو الأدبية التى تدعو الإنسان إلى تنظيم أعم
وسلوكه مع غيره ، وتوزيع أوقاته على واجباته المختلفة ، وتحمله على اتبا
الشرائع والنظم القويمة .

وربما يكون ظهور هذه النزعة الدينية من مميزات الإنسان المتمدين ؛
أنها مفقودة فى الحيوان ، وكذلك بين القبائل الإنسانية المتوحشة التى لا تس
عقائدها إلى مرتبة الدين .

(٦) بقى بعد ذلك غرائز قليلة لا يمكن إرجاعها إلى أى قسم من الأقسا
السابقة ، ولا حصرها تحت نوع واحد ، ولكنها مع ذلك تعتبر نتائج لغرا
متعددة ، وذلك مثل غريزة حب التملك أو الاقتناء التى يمكن أن تكون نتيج
للغرائز الفردية أو الغرائز الجنسية أو الإعدادية ، ومثل غريزة الحل والتركيب
التى يمكن إرجاعها إلى غريزة حب الاطلاع ، وغريزة التعبير عما فى النفس
وحبُّ الجمال يرجعان إلى الغرائز الفردية أو الاجتماعية أو الاعدادية .

تقسيم آخر للغرائز

من الممكن تقسيم الغرائز إلى ثلاثة أقسام فقط ، هى : (١) غرائز فردية أو شخصية (٢) غرائز اجتماعية ، (٣) غرائز جنسية أو نوعية . وهذه كما نرى هى الأقسام الثلاثة الأولى فى التقسيم السابق ؛ أما الأقسام الأخرى فمن السهل إدخالها فى هذه الأقسام . ويميل البعض إلى تقسيم الغرائز إلى قسمين فقط ، هما : (١) غرائز فردية ، (٢) غرائز غير فردية . وإذا سمينا القسم الثانى غرائز اجتماعية ـ من باب التساهل ـ أمكن أن نقول إن الغرائز إما فردية وإما اجتماعية .

والآن نود أن نتكلم عن كل من هذين القسمين مع شىء من التفصيل .

(١) *الغرائز الفردية* :

نريد بذلك الغرائز التى ترمى إلى الحصول على الطعام ، والمحافظة على النفس ، والدفاع عنها ، والتمتع بالملذات الشخصية .

ويدخل فى هذه الغرائز الهرب ، والمقاتلة ، وحب الاقتناء ، وحب الظهور كما تقدم .

ومن المعلوم أن القوانين الاجتماعية والأدبية التى تنظم علاقة الناس بعضهم ببعض تميل إلى الضغط على هذه الغرائز ، وتحاول إخضاعها ، لأن النزعات الشخصية إذا جاوزت الحد صارت خطراً على المجتمع وعلى الفرد أيضاً . فمن الضرورى وضع قوانين تضيق دائرة الحرية الشخصية لتوسيع دائرة الحرية الاجتماعية .

ولكن على الرغم من معارضة القوانين الإجتماعية للغرائز الفردية ، نرى أنها لا تزال قابضة على زمام الإنسان ، مسيرة له ، موجهة لعواطفه وأفكاره وأعماله لدرجة قد ينسى معها النواميس الاجتماعية ، ويغفل عن آداب المجاملة المتبعة فى الأحوال العادية .

ولتوضيح ذلك نضرب لك المثل الآتى : هب أن طائفة من الرجال

والنساء المهذبين اجتمعوا فى مكان واحد ، وكان غرضهم من ذلك الاجت
أن يدخل كل على غيره السرور ، ويشاطره اللذة والحبور . ثم افرض ـ فى
ذلك ـ أن قد بلغ بهم السرور منتهاه ، وأن آثار البشر والمجاملة ظهرت عليه
ثم هب أنه ـ لأمر ما ـ اشتعلت النار حيث كانوا يرتعون ويلعبون . ثم
لنفسك ماذا يكون من أمر هؤلاء حينئذ ؟ إنى أكاد أعتقد أنهم لا يبقون
كانوا ، مؤدبين مهذبين ، يسعى كل منهم فى راحة الآخر ، بل إنهم ينقلب
إلى مايكاد يشبه الوحوش المستنفرة ، الفارة من وجه عدوها ؛ فلا يكون هم
إلا النجاة بنفسه . وما ذلك إلا لتغلب الغرائز الفردية على الغرائز الاجتماع

وهاك مثلا آخر : هب أن شخصاً ضاقت به سبل العيش ، وعبست
وجهه الأيام ، فقرر أن هذه الحياة ليست له بدار مقام ، فعقد العزم على
ينتحر ليتخلص من الآلام ، ويستريح من أعباء العيش . ثم افرض أنه
هو سائر فى طريقه إلى البحر ليلقى بنفسه فيه ، إذا بشخص يقابله ، ويشهر
فى وجهه سلاحه ، ويهدده بالقتل إن لم يكف عن فعلته ، ويرجع عن عزيمة
فماذا تظنه فاعلا عند ذلك ؟ لا شك أنه يقف وقفة الحائر المضطرب ، المتر
فى أمره ، وسرعان ما يقرر عدم الذهاب إلى البحر . ولماذا ؟ لأن الروح
مهما كانت ـ عزيزة ، والحياة ـ مهما أمرت ـ حلوة . ولكنك ربما تقو
إنه لا فرق بين الانتحار والقتل : فالشخص الذى يقدم على الانتحار لا ينبغ
له أن يخشى القتل ، ولكنك نسيت أن التهديد بالقتل قد أيقظ فى نفس
الشخص تلك الغريزة التى كانت فى حالة نوم : أعنى غريزة حب الحياة والمحافظ
على النفس ، فثاب الرجل إلى رشده ، ورجع عن غيه ، ومتى عاد إليه عق
رجع عن عزيمته . فان الرجل العاقل قلما يفكر فى الانتحار وهو فى حالة عقل
عادية ، بل إن الانسان لايقدم على إيذاء نفسه وهو مطمئن لذلك راض عن
ولو كان فى الإيذاء مصلحة له فى المستقبل ؛ كما فى حالة الحجامة والمعالجة
وإنك لن تسمح للطبيب بأن يأخذ قطرة من دمك لاختبارها إلا بعد التحريض
والجهد الجهيد .

ومما يؤيد ما ذكرنا ما حكى عن أحد الفرنسيين : أنه بينما كان فى طريقه لإلقاء نفسه فى النهر إذ رأى ضبعاً كان قد أفلت من محبسه ؛ فعند ما رآه أدركه الرعب ، وتملكه الخوف ، وهم بالهرب ، فلم يجد أمامه إلا سارية من سوارى الإضاءة فتسلقها ونجا بنفسه .

فآثار الغرائز الفردية ظاهرة تكاد تلمسها ، وتغلب غيرها من الغرائز عليها لا يكون إلا وقتياً أو مصطنعاً . وإن قمع هذه الغرائز يحتاج إلى ضبط النفس ، وحبس العواطف والنزعات الشخصية .

ومن المشاهد أن المشروعات الاجتماعية التى لا يكون للمنفعة الشخصية فيها نصيب مطلقاً كثيراً ما تفشل ، فى حين أن تلك التى يكون أساسها إثارة الغرائز الفردية والاجتماعية معاً بدون إيجاد فرصة لأن تنازع إحداهما الأخرى كثيراً ما تفلح وتؤتى أكلها .

متى تظهر الغرائز الفردية ؟

تظهر هذه الغرائز فى عصر الطفولة ، ذلك الوقت الذى يكون فيه الطفل فى حاجة إلى المحافظة على نفسه : فهى بذلك أولى الغرائز ظهوراً .

ولا يقف الأمر عند هـذا الحد ، بل إنها تشتد وتقوى ، وتبلغ أقوى مايمكن فى هـذا العصر ، ولا سيما فيما بين السادسة والعاشرة . وإنك تشاهد آثارها فى الطفل حينما يكثر من الطلبات ، ويلح فى الطلب ، ولا يكتفى بالحصول على ما يريد بنفسه ؛ بل إنه يحب استخدام غيره فى قضاء حاجاته ، وعلى الأخص والديه وأقرب الناس إليه .

وهذا بالطبع لا يتفق مع ناموس الأدب . ولو أطلقنا السراح للغرائز الفردية ، وأعطيناها الحرية التامة فسمحنا للطفل بأن يطلب ما يريد ، وقضينا له جميع مطالبه لا ينقصها شىء ، فإنه ينشأ أشبه بالحيوان الأعجم ، بل شر أمنه ، فيكون محباً لنفسه ، مولعاً برغباته الخاصة ، غير مكترث برغبات غيره ، ولا معترف بميولهم . وهذا الرأى هو ما يراه (ثورندايك) زعيم المذهب المعارض لحرية الطفل .

الواجب عملهُ نحوها :

وإنا إزاء ذلك لا ينبغى لنا أن نقف مكتوفى الأيدى لا نحرك ساكناً ، بل من الواجب أن نتدخل تدخلا فعلياً فى قيادة هذه الغرائز وتهذيبها والتخفيف من وطأتها ، لينشأ الطفل على جانب من الأدب ، واحترام الصغير والاعتراف بالجميل .

وأقل ما يجب علينا عمله فى هذا الصدد : —

(١) أن نعلم الطفل أن يطلب ما يريد بعبارة أدبية وبلطف كأن يقول « من فضلك » لمن يطلب منه حاجة ، و « أشكرك » لمن يساعده ويقوم بخدمته نحوه ، فان ذلك يعوده — وهو صغير — حسن المعاملة وتقدير الجميل .

(٢) ومن الضرورى ألا نغلو فى قضاء مطالبه ، وألا نستمر فى عمل كل شىء له حتى بعد أن يكبر ، بل من المستحسن أن نصد مطالبه أحياناً ، ونعهد إليه بعمل ما يمكنه عمله بمجرد قدرته على ذلك ؛ فهذه هى الطريقة الطبيعية التى يجب أن ننشىء عليها الأطفال وهى التى تراها متبعة بين الحيوانات الأخرى إذ أنها تترك صغارها تقوم بمطالبها

وإننا إذا سلكنا هذا المسلك مع الأطفال ، فاننا نربى فيهم الاعتماد على النفس ، ونعودهم التغلب على الشدائد ، والخروج إلى المآزق الحرجة بأنفسهم ونفسح أمامهم الطريق لتنمية عضلاتهم ، ونعودهم الحركات المنتظمة الدقيقة ، واتباع العادات المستحسنة من عهد الصغر .

هذا إلى أن الطفل إذا عالج شئونه بنفسه يقدر عمل والديه حق قدره ويدعوه ذلك إلى الرحمة بهما ، وعدم التحامل عليهما بكثرة الطلبات المرهقة .

ولا يخفى أن فى ذلك كله إعداد الطفل لحياة اجتماعية أدبية يحترمه فيها غيره فيحترمونه ، ويساعدهم فيساعدونه .

أهميتها فى الحياة :

ولا يفهم مما تقدم أنه من المستحسن قمع الغرائز الفردية ، وجعل الطفل خاضعاً ذليلا متواضعاً . يسمع كل قول ، ويجرى مع كل ريح ، فإننا ندعو

تهذيب هذه الغرائز ، وحسن قيادتها فقط ، مع بقائها تعمل عملها الطبيعى الذى ينشأ عنه تقوية الشخصية ، وغرس صفات الرجولة فى نفس الطفل .

ولا يظن أحد أن التواضع من الصفات المحمودة فى الطفل ، فهو من الصفات الممقوتة التى تدل على سوء التربية ؛ فمن الواجب على كل مرب أن يحاربه بكل ما أوتى من حول وطول ، وأن يحاول أن تحل الشخصية القوية محله .

كما أنه ليس من الحق فى شىء أن نعتقد أن حب النفس فى الأطفال صفة ممقوتة فى كل حال ؛ فانها إنما تكون كذلك إذا زادت على حدها ، وأدت إلى هضم حقوق الغير . وبعثت الأثرة فى نفس الطفل . وما دامت لا تؤدى إلى ذلك فهى صفة محمودة ، من الواجب تشجيعها ، بل من الواجب إيقاظها بحمل الأطفال على أن تكون لديهم مطامع نافعة ، وتحريضهم على تحقيقها بالأعمال الظاهرة القيمة ، لا بالرضا والتسليم ، والسلوك السلبى نحوها .

كيف نقوى ؟

ليعرف كل مرب أن الدافع النفسى أقوى دافع إلى العمل ؛ فليجتهد دائماً فى إيجاد هذا الدافع بجميع الوسائل الممكنة . وإن خير طريق لذلك هو الالتجاء إلى غرائز الطفل وطبيعته ؛ فإذا لاحظنا أن الغرائز الفردية فى حالة خمود فى نفس الطفل ، فمن الضرورى إيقاظها بإثارة الغرائز الاجتماعية مثلا .

فمن حيث إن الطفل « يحب الثناء » بطبيعته فينبغى لنا أن نتخذ ذلك وسيلة لإيقاظ الغرائز الفردية فى نفسه ، فنمدح غيره من المجدين أمامه ، ونمدحه ونثنى عليه ثناء مؤثراً حينما يجيد عملا من الأعمال ، ولا نبخل عليه بالعطف وإظهار المحبة فى وقت نشاطه وجده ، فحينئذ يفهم أن له منزلة عندنا ، ويبذل جهده فى المحافظة على هذه المنزلة . ولنضع نصب أعيننا دائماً أن الطفل يفعل ما ننتظر منه أن يفعل ، فاذا علم أن رأينا فيه أنه كسل لا يميل إلى الجد ، فإنه يتكاسل ويتباعد عن الأعمال المفيدة ، وإذا علم أننا ننتظر منه أن يكون مجداً نشيطا متقدماً على غيره بذل جهده فى أن يكون كذلك .

ومن النزعات التى يصح أن نلجأ اليها فى هذا الصدد « المنافسة » وذلك نوازن بين الطفل ونفسه فى أوقات مختلفة : فنقول له مثلا : إنك كنت بالأ مؤدباً مجتهداً ، أما أنت اليوم فلست كذلك ، فاجتهد فى أن تكون كما كن بل وأحسن ، وهكذا .

فالخلاصة أن لهذه الغرائز الفردية ناحيتين متطرفتين ، وحداً أوس وأن التربية مسئولة عن توجيهها إلى الجهة التى تريد : فهى قادرة على أن تج من الطفل حيواناً محباً لنفسه ، غارقاً فى بحار شخصيته ، لا يأبه بغيره ، الخير كله فى السعى لنفسه ، والشر كله فى السعى لغيره ، وبذلك يكون ث الوطأة على المجتمع ، بغيضاً لدى الناس ، محروماً من صلتهم وعطفهم .

وهى قادرة على أن تجعل منه شخصاً خامل الذكر ، لا قيمة له فى الوج لا ينفع نفسه ولا غيره ، كسلا ، تكلة ، ذليل النفس ، منكسر الجناح ، لا ي للمستقبل ؛ ومثل هذا يكون كسابقه منبوذاً قليل الخير ، كثير الشر .

أما إذا سلكت التربية سبيل الحكمة ، فإنها تكون قادرة على جعل الط شخصاً محافظاً على كرامة نفسه ، مجداً فى إصلاحها وتقويمها ، وهو فى الو نفسه يحترم الناس ويحترمونه ، ويعطف عليهم ويعطفون عليه ، ويعرف سعادته لسعادة مجتمعه فيبذل النفس والنفيس فى مساعدة المجتمع ، والسعى تحسين أحواله ، كى يتمتع هو بمزاياه ، وينتفع بما فيه من خيرات .

فلينظر المربون أى الطرق يتبعون . وليعلموا دائماً أنه من المضر بالأط أن نغالى فى الرأفة بهم ، أو نتغاضى عن هفواتهم ، أو نحميهم من النتا الطبيعية لأعمالهم السيئة ، لأنهم إذا شعروا منا بهذا العطف خرجوا عن الح فالطفل الذى يبكى ، فيقدم له الطعام يبكى ويبكى طلباً للطعام مرة ثانية ، وال الذى يصفع أحد والديه فلا يعاقب قد يصفع الآخر مرتين ظناً منه لا يعاقب .

فلنتخل عن هذه الرأفة المضرة ، ومن يك حازماً فليقس أحياناً من يرحم » .

الغرائز الاجتماعية

معناها :

يقصد بالغرائز الاجتماعية تلك الميول الفطرية التى تحمل الإنسان أو الحيوان على القيام بأعمال من شأنها حماية مجتمعه . أو إصلاح شأنه ، ولو كانت هذه الأعمال معارضة لمصالحه الذاتية . ويدخل فى ذلك كل ميل يدعو الإنسان إلى العيش فى مجتمع أوسع نطاقاً من مجتمع الأسرة ، أو إلى الاختلاط بالناس ، أو الحرص على المصلحة العامة ، أو إيثار غيره على نفسه : وهذا معنى قولهم « إن الانسان مدنى بالطبع » .

وإنا لنرى الغرائز الاجتماعية تعمل عملها فى جميع أنحاء العالم ، حيث يميل أفراد النوع الإنسانى إلى تكوين الجماعات ، والمعيشة فى مكان واحد ، أو فى أمكنة متقاربة متصلة ، بحيث يكون من السهل اختلاط بعضهم ببعض ، وإيجاد روابط التآلف والتصاهر ، وتسهيل وسائل التعامل الاقتصادى فيما بينهم ، بل إننا نرى بعض الحيوانات تكون جماعات متضامنة ، كما هى الحال فى الذئاب والفيلة كما سبق .

فائدتها :

وهذه الغرائز ضرورية لبقاء الجماعات وراحتها : إذ أن الأفراد الذين يعيشون منعزلين تكون لديهم فرص محدودة للجهاد فى سبيل الحياة ، كما أن وسائل النمو المادى والتقدم الأدبى لا تكون متوفرة لديهم .

أما الجماعات فأقدر على الكفاح ، إذ أنها فى مجموعها وتضامنها تكون أقوى وأشد استعداداً للحياة ، بل للرقى المادى والمعنوى . ذلك لأمكان توزيع الأعمال على الطوائف ، كل على حسب مقدرته وكفايته ، ولسهولة تبادل الأفكار ، ذلك التبادل الذى به تنمو العقول ، وتشحذ القرائح ، وتنضج الآراء .

والخلاصة أنه كما أن الغرائز الفردية ضرورية لحفظ الفرد والجنس ، وضرورية لبقاء النوع ، كذلك تكون الغرائز الاجتماعية ضرورية لحفظ المجتمع ورفاهيته .

علاقتها بالغرائز الفردية :

قد كان العلماء فى الزمن الماضى يظنون أن هذه الميول الاجتماعية تعا
ـ بالنسبة للإنسان على كل حال ـ « قوانين التنازع فى البقاء » و « الا
الطبيعى » و « بقاء الأصلح » ؛ إذ أن الجماعة الذين يعطفون على كل
بطبيعتهم قد يعطفون على الضعفاء منهم فيبقون ضعفاء ، وهذا يكون
لقانون الاختبار الطبيعى من جهة ، ومشجعاً للفرد على التكاسل وعدم
بنفسه من جهة أخرى

ولكنهم توصلوا فيما بعد إلى حل هـذه المشكلة ، فقالوا إن قوة
لا تكون إلا بقوة أفراده ، لأن قوة المجتمع هى مجموع قوة أفراده ؛ فا
الذى يضم أفراداً أقوياء على أتم استعداد لمقاومة الأخطار ، ومساعدة
بكل ما لديهم من قوة وبصيرة ، يكون أكثر استعداداً للبقاء من ذلك
بعض أفراده أو كلهم ضعفاء ، أو أقوياء متخاذلون متفرقون ، متفرقو الأ
مختلفو النزعات .

فالفرد حينئذ يكون مندمجا فى المجتمع ، وينتقل « الاختيار الطبيعى
« وبقاء الأصلح » من الفرد إلى المجتمع . ويكون المجتمع مثل الفرد با
لأعضائه المختلفة ، فكما أن صلاحه وقدرته على المقاومة تتوقف على
أعضائه ، كذلك يتوقف صلاح المجتمع وقدرته على مقاومة الطوارى
صلاح أفراده ، ويكون حرص المجتمع على أفراده مثل حرص الفرد
سلامة قواه الجسمية والعقلية .

أمثلة للغرائز والنزعات الاجتماعية :

(١) ميل الإنسان إلى الاختلاط بغيره ، وهذا يظهر منذ الصغر ،
حياة الطفل تتوقف على اتصاله بغيره من الراشدين الذين يقومون بق
حاجاته ؛ وإنك لترى الأطفال الذين لم يتعلموا المشى بعد ، يولعون بالاخت
بغيرهم ممن هم أكبر منهم .

بعد ذلك بقليل يلاحظ عليهم شيء من الحياء والخجل عند اختلاطهم بالغرباء ، ولكنهم مع هذا لا يتراخون فى طلب المساعدة من شخص آخر ، إذا كان أحدهم فى خطر .

وإذا بلغوا الثامنة من أعمارهم يلذ لهم الاختلاط بأندادهم وقرنائهم فى السن ، وهذا مفيد لهم جداً من الوجهتين : الجسمية والعقلية ؛ لأن الأطفال المتقاربى السن يشعرون بالحرية فى أقوالهم وأفعالهم ، ويتعلم بعضهم من بعض مالا يمكن لهم أن يتعلموه بطريقة أخرى .

مع أننا نرى أن اختلاط الأطفال بمن هم أكبر منهم سناً وعلماً قد يجلب عليهم السرور ويفيدهم من الوجهتين العلمية والخلقية ، نرى أيضاً أن اختلاطهم بأندادهم أقوم طريق لتهذيب أخلاقهم ، وتنمية قواهم الجسمية والعقلية ، فالطفل الذى يحرم هذا الميزة يحرم شيئا يميل إليه بطبعه ، ويحتاج إليه فى تقويم نفسه .

ولا يفهم من ذلك أن يحجر على حرية الطفل ، فيمنع الاختلاط بغير أنداده ، بل بالعكس نقول إنه من الضرورى ألا يطول العهد الذى يختلط فيه الطفل بأفراد بأعينهم : فإن ذلك مضيق لدائرة حياته الاجتماعية . وقد ينشأ عنه أن أحد الأولاد ينصب نفسه رئيساً ، فى حين أن الآخرين يبقون مرءوسين ، مع أن الواجب أن يكون لكل منهم نصيب فى الرئاسة يوما ما . فمن الضرورى إذاً أن يخرج الطفل من هذه الدائرة الضيقة ، ويتصل بأخرى ، ويحتك بأفراد آخرين من أنداده وغير أنداده لتتسع دائرة خبرته من جهة ، وتتسع دائرته الاجتماعية من جهة أخرى .

(٢) التأثر بالحالة الوجدانية للغير : فالطفل يحزن لحزن أمه أو أحد أقاربه ، ويفرح لفرح من يحيطون به ، وما ذلك إلا لأنه كالمرآة تنعكس عليها الصور المقابلة لها . ولا يقف الأمر به عند هذا الحد ، بل إنه كثيراً ما يعتقد أن كل شخص ، بل كل شيء فى العالم ، ينبغى أن يشاطره الفرح ، ويشاركه فى الأحزان ، ويظهر أثر ذلك عليه فى السنة الثالثة من عمره ، فإذا ضحك فكل شيء فى نظره ضاحك ، وإذا بكى فكل شيء عنده باك ، ولأنه يعتقد أن كل شيء يشاركه فى

أحزانه نراه يشارك كل شيء فى سرائه وضرائه ، فهو يبكى لبكاء غيره ، ويتألم إذا أصيبت لعبته بسوء ، ويتأذى إذا تألم حيوان من حيواناته ، فتراه يسعى فى خلاصه مما أصابه بجميع الوسائل الممكنة .

هذا بالطبع إذ لم يكبر الطفل ويصبح أنانياً مولعاً بنفسه ، غارقاً فى بحار أعماله ، لا يأبه بأعمال غيره . أما إذا وصل إلى هذه المنزلة ، واتصف بهذه الصفات ، فمعناه أن الغرائز الفردية تغلبت على الاجتماعية ، وهذا يلاحظ حينما لا يتأثر الطفل لأفراح غيره مهما بلغت من الشدة ، ولا يحزن لأحزانه مهما بلغت من الإيلام ، وما ذلك إلا لأنه فى هذه الحال يقيس الأمور بمقياس المصلحة الذاتية والوجدان الشخصى : فهو يفرح بما هو نافع سار له ، ويتألم بما هو مضر مؤلم له .

ويضاف إلى ذلك بعد قليل أنه يتأثر بتجاربه الماضية ؛ فإذا شاهد حادثة كانت قد سرته أو أغضبته يوما ما تقع لغيره فرح لها ، أو أسف عليها .

ومما هو جدير بالذكر أن الطفل فى تألمه لآلام غيره ينقصه الخيال وتعوزه القدرة على وضع نفسه موضع المتألم ، فهو إذا أولع بإيلام الحيوانات فإنما يفعل ذلك لأنه يحب أن يراها تتحرك وتظهر وجدانها ، لا لأنه يحب إيلامها ويقصد إلحاق الضرر بها ، ولو كان قوى الخيال لأمكنه تصوير ذلك الألم لنفسه ، ولو فعل ذلك لرثى لحال الحيوان ، وما أقدم على تعذيبه .

(٣) حب الثناء : وهو مظهر من مظاهر حب الظهور . ويرى فى الأطفال وتظهر عليهم آثاره ولو لم تعاضده التجارب .

منشؤه :

وربما يرجع السبب فى ظهوره فى النوع الإنسانى إلى ضرورة استرضاء الخدن لخدنه ، والذكر للأنثى ، وبالعكس ، لكى يعيشا معاً عيشة وئام وسلام ، وكذلك إلى أن الحيوان الذى لا يسعى فى إرضاء مجتمعه ؛ ولا يحوز رضا أبناء جنسه يكون عرضة لأن ينبذه المجتمع ، فتسوء أحواله ثم يموت .

وربما يكون ميل الطفل بطبعه إلى الثناء ناشئاً عن ميله للتأثر لشعور الغير ، إذ أن سرور الغير من أعماله يسره هو أيضاً .

عصر ظهوره

ظهر آثار هذه النزعة فى الطفل فى عهد الطفولة الأولى ، حتى قبل القدرة على الكلام ؛ إذ أن الفرح يظهر عليه حينما يسمع كلمات المدح والتطرية تقال له ، وبخاصة أن تلقى برنة صوتية مناسبة . وأن يصحب ذلك بشاشة وطلاقة الوجه وغير ذلك من أمارات السرور . وكذلك يظهر عليه الحزن حينما تسمع كلمات اللوم والذم تلقى عليه بنغمة قاسية ، ونظرة تدل على عدم الرضا عن ما يفعل .

ويبدأ الطفل ليأبه بادىء بدء بما يقوله أبواه فقط ، فيسر حينما يمدحانه ، ويحزن حينما يذمانه ، وبعد أن يذهب إلى المدرسة يتألم بأقوال معلميه ، ثم لا يلبث أن يتأثر بأقوال قرنائه . وحينما يدرك ويبلغ الحلم لا يقتصر شعوره على التأثر بأقوال الأفراد السابقون . بل إنه يأخذ فى احترام الرأى العام ، ويحسب حساب المجتمع أو ذمه له حسابا ؛ أى أنه يبذل جهده فى اكتساب شهرة طيبة ، وصيت ذائع .

ولا يزال الميل إلى اكتساب الصيت ينمو فى المرء حتى يبلغ أواسط الرشد حيث يفضل ما يرضى الجمهور من مأكل ومشرب وملبس وقراءة على ما يرضى رغباته الشخصية وميوله الذاتية .

وهذه النزعة لتلازم المرء طول حياته ، وتشاهد فى جميع الأفراد حتى اللصوص ومشهورى المجرمين ، الذين يسعون فى إرضاء زملائهم من عصاباتهم .

ومن الضرورى أن نذكر هنا أمراً مهماً لا ينبغى للمربى التغافل عنه ؛ وهو أن الأطفال لا يتأثرون بالمدح والثناء فقط ، ولكنهم يتأثرون بآراء ذويهم ، فهم يكونون عند ظن الناس بهم ، ولا سيما إذا كان صاحب الظن من ذويهم ، أو ممن يقدرون آراءهم حق قدرها . فإذا ظهر للطفل أن أباه يحتقره ويظن به ويرى أنه غير مؤدب أو ملتفت ، أو أنه جبان أو متكاسل ،

فسرعان ما يتأثر لذلك ، لدرجة أنه يصبح كما يظن فيه أبوه . وكذلك إذا تبين لد أن أباه أو معلمه يحسن الظن به ويثق به وبمقدرته وصدق عزيمته وجد واجتهاده ، فانه يتأثر لذلك أيضاً ، ويبذل جهده فى أن يكون عند عقيدة أبي أو معلميه فيه .

الواجب عمله نحو الغرائز الاجتماعية :

الآن وقد ذكرنا بعض الغرائز الاجتماعية ، وتكلمنا عن شيء من آثار ومظاهرها فى حياة الإنسان ، نريد أن نوجه نظر المربى إلى ما يجب عمله إ ما ذكرنا ، فنقول : —

١ — من الواجب أن تتخذ الغرائز الاجتماعية وسيلة لتعديل الغر الفردية إذا زادت على حدها ، وأصبح يخشى ضررها وخطرها على الفرد

فاذا أولع الطفل بنفسه وغالى فى محبتها حتى أدى به ذلك إلى التعدى حقوق غيره من أفراد الأسرة ، فمن الضرورى أن نصده عن ذلك ، ونقا هذه الأنانية بالسخط ، وإظهار التألم ، وعدم الرضا ، فإن ذلك يوقظ فى نف غريزة حب الثناء ، وحب إرضاء الغير فيرجع عن غيه .

٢ — من الضرورى أن ننتفع بالغرائز الاجتماعية ـ لاسيما بغريزتى ـ الثناء وحب الظهور ـ فى حمل الأطفال على عمل ما يستحسن ، وتجنب ما يقبح وإن المربى الحازم ليستطيع أن يوجد فى نفس الطفل رغبة صادقة فى ما يريد بالالتجاء إلى هذه الغرائز بدلا من الالتجاء إلى العنف والإرهاب

٣ — قد يكون من الضرورى الالتجاء إلى الغرائز الاجتماعية لتقوية الغر الفردية ؛ وذلك إذا كان الطفل خاملا كسلا لا يحب العمل ، وهنا يج بإيقاظ غريزتى التنافس وحب الثناء كما تقدم فى الكلام على الغرائز الفر

٤ — يجب أن تذكر دائماً أنه لا يكون للمدح أو اللوم قيمة إلا (ا) كان فى وقته . (ب) وألقى برنة مؤثرة . (ح) ومنظر وجهى مناس

٥ — ينبغى للمربى أن يلجأ إلى التشجيع والتحريض على العمل وح الظن بالطفل قبل الالتجاء إلى اللوم وتثبيط الهمم وإساءة الظن به .

الفصل السابع

دراسة بعض الغرائز

لعله قد تبين لك مما سبق أهمية الغرائز فى حياة الإنسان ، وظهرت لك فائدها بالنسبة للفرد وللمجتمع بل للنوع الإنسانى على العموم .

ويقسم (مكدوجل) — الذى يعد أكبر حجة فى الغرائز فى عصرنا هذا — الميول الفطرية إلى قسمين : غرائز ، ونزعات عامة . فالغرائز هى : الميول الفطرية التى تصحبها وجدانات محدودة ، أما النزعات العامة فهى الميول الفطرية التى لا تصحبها وجدانات محدودة .

ويدخل فى القسم الأول الغرائز الآتية : —

الخوف والهرب — الغضب والمقاتلة — حب الاطلاع — حب الظهور — الرياسة — الخضوع — حب الاقتناء — الحل والتركيب — الضحك .

ويدخل فى القسم الثانى : —

الاستهواء أو الإيحاء — المشاركة الوجدانية — المحاكاة أو التقليد — الغريزة الجنسية — نزعة التدين — اللعب — المنافسة — التعبير عما فى النفس .

وإننا نريد الآن أن نعرض لهذه الغرائز والنزعات فندرسها مع شىء من التفصيل ، لتعرف ماهية كل ، وعصر نموها ، وكيفية قيادتها ، والانتفاع بها فى التربية فنقول : —

(١) الخوف والهرب

يرى البعض أن الخوف ليس بغريزة ، وإنما هو العنصر الوجدانى الملازم لغريزة الهرب ، ولذا يفضلون أن يعتبروا الهرب غريزة ، فلا يتكلمون عن الخوف إلا باعتباره الحالة الوجدانية التى تصحب الهرب ، ولهؤلاء وجهتهم .

وإنما رأى غيرهم أن الغريزة هى الخوف لسببين هما :

(١) لأنه هو الناحية الوجدانية المتغلبة على نواحى الغريزة وقت الهرب مثلا .

(٢) لأنه موجود دائماً عند ظهور المثير الخارجى ، وإنما يختلف قوة وضعفاً باختلاف ذلك المؤثر وتجارب المتأثر . أما الهرب فليس من الضرورى حصوله ، إذ الخوف قد يؤدى إلى الاختفاء ، أو الصراخ ، أو البكاء ، أو السكون التام ، أو مجرد تغير أحوال الجسم العامة ، كاضطراب القلب والدورة الدموية ، وسرعة التنفس ، واصفرار الوجه والشفتين ، وارتعاد الفرائص واليدين ، وجفاف الريق ، واستواء شعر الرأس ، وإفراز عرق بارد .

منزلة الخوف بين الغرائز :

يحتل الخوف المنزلة الثانية من بين الغرائز الفردية ، فهو من أقواها وأشدها أثراً فى حياة الحيوان والإنسان ، وهو الذى يحمل المرء على توقى الضار ، ويدعوه إلى التخلص من مواقف الخطر .

وليس هناك وجدان يضارعه وقت الخطر ؛ لأنه يثير جميع الأجهزة الجسمية تقريباً ، ويحمل الإنسان على القيام بحركات عنيفة قد يعجز عن القيام بها فى الأحوال العادية . فقد حكى عن أحد العدائين القفازين أنه خاف حيواناً مفترساً فى عهد صغره ففر منه ، فوجد فى طريقه حائطاً مرتفعاً فقفز فوقه ، وما كان له أن يفعل ذلك لولا خوفه من ذلك العدو المهاجم . وقد قال إنه حاول بعد ذلك مراراً أن يقفز فوق هذا الحائط فلم يفلح إلا بعد التمرين والتدريب على القفز مدة طويلة .

وقد يصل الخوف منتهاه فيبلغ مرتبة الوجل المفرط المميت ، أو الذى يرغم الحيوان على الجرى السريع المودى بالحياة . وكثيراً ما يفقد الحيوان شعوره عند الخوف ، بل قد يذهب عقله السليم ، ويعتريه جنون أو مرض عصبى يخاف معه كل شىء مهما كان ضئيلا غير ضار ، والخوف يؤثر فى الحيوان من ناحيتين : إذ هو يحمله على السكون من ناحية ، وفى هذه الحالة

ل ضربات القلب ، وتبطىء حركات التنفس ، ويدعوه إلى الجرى من ناحية رى ، وحينئذ تزداد ضربات القلب وحركات التنفس .

فاذا تغلبت الناحية الأولى وقف الحيوان جامداً لا يبدى حراكا ، وفقد شعوره ، وصار لقمة سائغة لعدوه . وإذا تغلبت الناحية الثانية أسرع الحيوان الجرى ، فإما أن ينجو بنفسه فيجد مأوى يأوى إليه ، وإما أن يزيد فى رى على الحد المحدود فيموت . وإذا تعادلت الناحيتان جرى الحيوان ، وكانت حركات تنفسه ودقات قلبه غير عادية ، ولذا يقال عنه إنه يلهث لا يتنفس ، وإن قلبه يضطرب أو يخفق ، لا يدق دقه العادى ، وهذا يدل ل أن لكل من الناحيتين أثرها فى الأخرى ، فليست حركة التنفس سريعة الة عادية ، ولا يبلغ السكون و الامتناع من الحركة منتهاه .

عصر ظهوره ونموه :

تظهر آثار الخوف فى عهد الطفولة الأولى . وذلك مشاهد حينما يرتعد الفل إذا سمع صوتاً مرتفعاً ، وعند ما تظهر عليه أمارات الخوف من الوقوع ا لم يحمل بعناية ، وهذا فى الشهر الأول من حياته ؛ ولكن هذا الخوف عان ما يزول ويمحى أثره بعد بضعة أسابيع ، بدليل أن الطفل يحب بعد ك أن تتناوله الأيدى وتقذف به فى الهواء ثم تتلقاه . وبعد أن يكبر ويصبح قدراً على المشى يحب أن يرمى بنفسه من فوق الكرسى أو غيره من الأشياء رتفعة ، ولكن الخوف يعاوده بعد ذلك وتوقظه التجارب .

وتبلغ غريزة الخوف أشدها بين الثالثة والرابعة ، وذلك حينما يقوى يال الطفل فيجنى عليه خياله بتصور مالا وجود له من الأشباح المخيفة ، أو خطأ فى تأويل ما يرى فى الظلمة أو فى الضوء الضئيل .

والطفل فى هذه السن يبدأ يستغنى عن والديه ، ويميل إلى الخروج من يت واللعب بعيداً عنه ؛ فالخوف مفيد له حينئذ من الوجهة الحيوية ؛ إذ أنه يدعوه إلى الرجوع إلى البيت والارتماء فى أحضان أمه ، وبذلك ينجو مما يخشه ويضره .

وضعاف الخيال من الأطفال لا ينشئون على الخوف ، فهم من هذه الوجهة أسعد حظاً من غيرهم ، ومع ذلك نرى أن أمثال هؤلاء يعتريهم الخوف الشديد ويتملكهم الوجل إذا صادفتهم حادثة مخيفة .

وأكبر دليل على أن الخوف فطرى فى الأطفال لا يتوقف على توقع الشر فى المستقبل ، أو على التفكير فى النتائج السيئة ، ما نشاهده فى سلوك الأطفال حينما يبلغون الرابعة أو الخامسة ، فإنهم يخافون أشد الخوف إذا أحدث أحدهم صوتاً مريعاً ، أو نظر إليهم نظرة مخيفة ، أو تزيا بزى غريب هذا مع كونهم يعرفون الفاعل ، ويعلمون أنه يفعل ذلك من باب التسلية والمزاح واللعب .

وعلى مر الأيام ، وبكثرة التجارب ، وغزارة العلم بالبيئة يضعف الخوف ولكنه لا يفارق الإنسان أصلا إلا أنه قد يتحول إلى خلق نافع كالحزم والحذر وأخذ الحيطة للمستقبل .

ويدخل فى ذلك الخوف من العقاب القانونى ، أو الخوف من ازدراء الناس الذى يؤدى إلى احترام القانون ، أو احترام الرأى العام . وأحسن أنواع الخوف ما كان ناشئاً عن الضمير الذى يخاف القبيح لقبحه بقطع النظر عما يترتب عليه من العقاب ، وهذا ما يسمى بالخوف الأدبى الذى هو من علامات رقى الفرد وتقدمه الاجتماعى ؛ فكلما اتسعت دائرة العلوم والمعارف وكثرت وسائل الأمن ، وعرف الإنسان أن هناك قوانين يخضع لها كل شىء ضعف الخوف الغرزى ، ولا يزال يضعف حتى لا يصبح له أثر فعال فى نفوس كثير من الناس ، ويصحب ضعفه غالباً قوة فى الخوف الأدبى الذى بانتشاره بين الأفراد يقوى شأن المجتمع ، وتعلو منزلته الأدبية .

والحقيقة التى لا مراء فيها أن الخوف الغرزى آخذ فى الضعف ، وهو الآن فى العالم أقل من ذى قبل ، ولكننا مع ذلك لا نزال نسمع عن أشخاص لا يزالون يخافون من القوى الطبيعية ، كالرعد ، والبرق ، وقصف الرياح أو من النار ، أو الماء ، أو الكهوف ، أو بعض الحيوانات الحقيرة كالصراصير

الران . وهذا يرجع إما إلى الوراثة الفردية ، وإما إلى الوراثة الاجتماعية ، إلى أمراض عصبية .

مثيرات الخوف : —

للخوف مثيرات أو مؤثرات خارجية عدة ، منها : —

١ — كل مؤثر قوى غريب يظهر فجأة : ومن الملاحظ أن المسموعات رهبة كثيراً ماتثير الخوف ؛ ذلك لقوتها وغرابتها ، ويليها فى ذلك المبصرات . والعنصر الذى يحدث الخوف لا يخلو أن يكون قوة المؤثرات الخارجية ، غرابتها ، أو فجائيتها ، فإذا لم يكن ثمة شىء من هـذه العناصر ، فالراجح أن ثرات الخارجية تتساوى فى إثارة الخوف أو عدمها .

ومن الأصوات التى تثير الخوف فى الإنسان صوت الريح المرتفع ، حياناً صوت الرعد ، فإننا نشعر بشىء من الخوف عند سماع الرعد أو رؤية برق ، ولو كنا فى بروج مشيدة .

ومن المرئيات التى يهابها بعض الأطفال الحيوانات المنزلية ، كالقطط كلاب التى يخافها الأطفال إذا قربت منهم ، ولو كانت فى منتهى الهدوء ، لى أحسن مايمكن من السلوك .

٢ — الظلمة : فهى تثير الخوف فى معظم الناس . ويعلل ذلك بعض العلماء بأن الإنسان فى حياته الأولى كان يخاف الحيوانات المفترسة ، وكان أشد ما يكون خوفاً منها فى الظلمة ، فصار يخاف الأمكنة المظلمة التى هى مأوى هذه حوش ، ثم أصبح يخافها لذاتها . ويقول البعض إن الخوف من الظلمة شىء من أن المكان المظلم يكون غريباً ؛ فالظلمة إذاً أحد الأشياء أو الظروف غريبة التى يخافها الإنسان ، ولكن مارأى هؤلاء فى الحيوانات التى لا تهاب الظلمة مطلقاً ؟

ومن المشاهد أن صغار الأطفال الذين تعودوا النوم والبقاء فى النور ، يخافون الظلمة بادىء بدء ، بل إن خوفهم منهـا يرجع إلى تجاربهم وقوة خيالهم ، فإذا رأى الطفل شبحاً مخيفاً فى الظلمة ، أو تخيل ذلك الشبح ، فإنه

يخاف المكان المظلم فى المستقبل ؛ وهنا يلعب خياله دوراً مهماً فى تصو
الأشياء التى قد يراها رؤية غامضة فى المكان المظلم ، فهو يرى فى الكرسى مث
جنيّاً ، وفى الجلباب المعلق شيطاناً أو عفريتاً . وكثيراً ما يتخيل أشياء مخي
لا وجود لها فى الخارج .

٣ — الأحلام المزعجة : وهذه من آثار العقل الباطن . ومعنى ذلك أ
ذكريات وأفكاراً مخيفة تنتقل إلى العقل الباطن ، وتبقى هنالك إلى أن تجد
منفذاً فتخرج عند النوم . وهذه الذكريات والأفكار من آثار تجارب الطف
الحقيقية ، أو أوهامه الخيالية ؛ وأكبر مثير لهذه الأوهام مايسمعه من أقرا
أو أحد والديه من الحكايات الخيالية المشحونة بسير العفاريت وما أشبهها
تلك التى يخوف بها الجهلة — من الآباء والأمهات — أبناءهم لحملهم على الطاعة
ولا يدرون أنهم بذلك يرتكبون جناية كبرى لا يغتفرها لهم العلم الحديث

الخوف والتربية

من حيث إن الخوف من الغرائز القوية فمن الواجب أن يعنى به المربون
وينظروا فيما إذا كان من الممكن الانتفاع به فى التربية ، وأن يعلموا ما إذا كا
من الضرورى تشجيعه أو إضعافه بحيث يكون مفيداً للأطفال .

وأول مايجب عليهم معرفته فى هذا الصدد ألا يلجئوا إلى تخويف الأطفا
إلا عند الضرورة ؛ أى بعد أن تضيق فى وجوههم السبل ، ويصعب عليه
حمل الصغار على العمل بالترغيب ، وإذا اضطروا إلى التخويف فمن الواجب
أن يسرعوا فى إزالة أثر الخوف ، وإيجاد الثقة فى نفوس الأطفال ، حتى لا يطول
عليهم الأمد فينشئوا على الجبن والذلة .

ثم يجب ألا يختلط الأطفال بمن طبعوا على الخوف والوجل : لأن
الأطفال يتأثرون بقرنائهم بسرعة ، فهم لا يخافون عند رؤية الأشياء المخيفة
أو عند تخيلها فحسب ، ولكنهم يخافون عند ما يخاف الغير أيضاً .

ومن الخطأ الفاحش أن نقصّ على الأطفال الحكايات الخرافية المخيفة التى
يرد فيها ذكر العفاريت والجان وأعمالهم وأحوالهم الغريبة ؛ فإن هذه تجعل

ب الأطفال يتجه نحو ناحية مخيفة ضارة بهم . والواجب بدلا من ذلك أن
ل عليهم قصص الأبطال ، والشجعان ، وأفاضل الرجال ، وأن نسرد عليهم
الأولاد المستقيمين الكريمى الأخلاق ، الذين يثابون على أعمالهم الحسنة
من الجزاء .

ومن القسوة أن نتغاضى عن أقوال الطفل ولا نعبأ بما يظهره من الخوف ،
يقصه علينا من خيالاته وأوهامه ، ، وينبغى - بدلا من ذلك - أن نتفاهم
ونحاول أن نقنعه بأنه مخطىء ، وذلك بإظهار أن ليس هناك ما يستدعى
ف ، أو ببيان أنه مخطىء فى تأويل مارأى ، ولنجتهد فى إزالة كل ما يكون
فى خوفه . وإذا أمكن تحريضه على الذهاب إلى ذلك الشىء ورؤيته بنفسه ،
ذلك يكون أدعى إلى زوال الخوف عنه .

ومما يحكى : أن طفلا فى الثامنة من عمره استيقظ من نومه وَجِلا على أثر
ع الرعد لأول مرة ، ثم إنه رأى البرق فاشتد خوفه ، فما كان من أبيه إلا
ذهب إليه ، وهدأ روعه ، ومازال به يظهر له ما بين البرق وبين شعلة
ان الثقاب (الكبريت) العظيمة الحجم من مشابهة ، ويبين له مافى أصوات
عد من جمال ، حتى اطمأن قلب الطفل ، ولم يعُد يخاف الرعد والبرق
ة حياته .

ومن الأسباب التى تدعو إلى زوال الخوف من شىء من الأشياء لغير
سبب معقول أن يقرب الإنسان من هذا الشىء ، ويحاول لمسه ، أى يسلك
طريقاً معاكساً للطريق الذى كان يسلكه من قبل ؛ فاذا كان الشخص
ب القطط مثلا ، فليحاول التقرب منها ولمسها ، وليفكر فيما فيها من نواحى
ل ، ودواعى السرور ، كنعومة ملمسها ، وميلها للألفة ، واستحقاقها
فة ، وبذلك تتغير وجهة نظره نحوها ، وتتكون عنده عادة الإقبال عليها ،
زول الخوف منها .

هذا ولضبط النفس أثر كبير فى قمع الخوف : فقد حكى أن إحدى المعلمات
اض الأطفال كانت تخاف أشد الخوف ، لرؤية بعض الحيوانات كالفيران

والديدان ؛ فبينما كانت تلقى على الأطفال درساً فى (الأشياء) إذ ظهر فى غرفة الدراسة فأر ، فدعتها ضرورة الموقف إلى ضبط نفسها ، ولفت أنظار الأطفال إلى ذلك الحيوان الصغير ، وإلى جده ونشاطه ، وأنه دائماً يسعى فى جمع القوت ، والبحث عن فتات الطعام ليأكله ، وظلت تنظر إليه معهم فنجحت فى كتمان خوفها .

وقد تعمدت ـ فى غير هذا الدرس من الدروس ـ أن تخفى خوفها من الديدان التى كان يعنى بها الأطفال ، ويقصرون عليها التفاتهم وانتباههم وما زالت كذلك حتى ذهب عنها الخوف تماماً .

ولا يفهم مما تقدم أن كل خوف مضر بالطفل ؛ إذ أن الخوف المضر هو الخوف الشديد الذى يتجدد عند رؤية أى شىء مهما كان صغيراً ، فإن هذا مضعف للجسم ، مضر بالعقل ، محدث للبلادة والغباوة ، وسوء الأخلاق ، وكثيراً ما يجعل الخائف مصدر شقاء وبؤس له ولذويه ، ويحمله على الجبن والتقاعد ، فيكون قليل المنفعة وضيع المنزلة .

مثل هذا الخوف تجب محاربته بالوسائل التى ذكرناها ؛ أما الخوف الضعيف المعقول الذى يدعو إلى الرزانة ، والحزم ، والتبصر فى الأمور ، والنظر إلى المستقبل يعين الحذر ، فهو مستحسن ، ومن الواجب تشجيعه حينما يبلغ الأطفال السن الكافية ، والمنزلة العقلية المناسبة .

الواجب على المدرسة :

وعلى المدرسة القيام بقسطها فى إضعاف الخوف المضر ، وتقوية الخوف الخلقى النافع الذى هو الخوف من عمل الشر ، ومن ارتكاب السيىء ، ذلك الخوف الطبيعى الذى يمنع المرء من ارتكاب القبيح أولا ، ويدفعه إلى عمل الحسن ثانياً .

ولا يسعنا ـ لهذه المناسبة ـ إلا أن ننعى على بعض الجهلة من المعلمين التجاءهم إلى التخويف والارهاب المضر بالتلاميذ ، الذى يعوقهم عن فهم ما يلقى عليهم ، ويمنعهم من تذكر ما فهموا ؛ إذ الإرهاب أشبه شىء بمخدر للعقل

صاب ، ولا سيما بالنسبة لمن ضعفت قواهم الجسمية ، وأصبحوا عرضة بالإرهاب بسرعة .

ليعلم الآباء والمعلمون أن إرهاب الأطفال من أكبر الأسباب التى تؤدى طع العلائق الروحية بين الأب وابنه ، وبين التلميذ ومعلمه . وليذكروا أنه إذا انقطعت هذه العلائق ، وصار الطفل بمعزل عن أبويه أو معلمه ، على الطفل أكبر فرصة لتقوية شخصيته ، وتنمية قواه الروحية ، ولم يصر صية أبيه أو معلمه على شخصيته نفوذ يذكر .

(٢) الغضب والمقاتلة

هذه غريزة من الغرائز الفردية ، التى يقصد منها المحافظة على النفس . ها رؤية العدو الذى يظن التغلب عليه ، وكذلك وجود أى مانع يمنع سان من السير فى عمله ، أو الحصول على رغبته . وهذا ظاهر فى الإنسان يوان ؛ فالقط يثور عند رؤية الكلب ، والطفل يغضب إذا حاولت أخذ من يده بدون رغبته ورضاه ؛ وكثيراً ما يصحب غضبه صياح أو بكاء ، حريك الأطراف حركة عنيفة ، أو ضرب الأرض بالقدمين ، أو إتلاف شياء التى يقع نظره عليها ، وربما يعقب ذلك نزاع يطول أمده ، ويستمر يحصل الطفل على رغبته ؛ فالعمل الغرزى الذى ينشأ عن الغضب ليس المقاتلة دائماً ، والعنصر الوجدانى الذى يصحب المقاتلة هو الغضب — كما — ، وقد يشوبه الحقد والكراهية ، ولا سيما إذا أخفق الإنسان فى مقاومة وه ؛ فإذا كان هذا العدو من القوة بحيث ينتقل من مرتبة المدافع إلى مرتبة اجم المتغلب ؛ فإن العنصر الوجدانى يتحول من غضب إلى خوف يتبعه ب أو اختفاء أو غيرهما ، وبالعكس ؛ أى أن الخوف قد يتحول إلى غضب به هجوم ، إذا تشجع الخائف وترامى له ضعف عدوه ، وعدم قدرته على اومة ؛ ومن هنا ترى الرابطة بين غريزتى الهرب والمقاتلة .

آثار الغضب الجسمية :

والغضب مثل الخوف فى أنه يمد الإنسان بطاقة عصبية قوية تساعد
عمل ما لم يكن ليعمله فى ظروف أخرى ؛ فالغضبان قد يلطم عدوه لطمة
أو يصرعه فيصميه . ولسرعة الدورة الدموية ، وتهيج جميع الأجهزة الج
تقريباً ، وتوتر العضلات والأعصاب ـ لا يكون الغضبان قادراً على ض
نفسه ، وتحكيم إرادته وعقله ؛ بل يكون مندفعاً فى تيار الغضب ، ويع
طيش قد يتسامح القانون فى معاقبته عليه .

ويعقب الغضب حال مزاجية خاصة ، يصعب على الإنسان معها التفك
والتدبر ، وحسن المعاملة ، وقبول المعذرة ، والميل إلى حسن التفاهم ؛
يستحسن ترك الغضبان حتى تهدأ العاصفة ، ويزول أثر الغضب .

والمشاهد أن الإنسان المتمدين ـ حتى عند الغضب ـ لا يلجأ دائماً
المقاتلة المباشرة ، بل إنه يضمر الشر فى نفسه ، ويتربص بعدوه الدوا
وينتهز فرصاً أخر للإيقاع به ، والانتقام منه . وقد يلجأ إلى القانون للأ
بثأره . ويميل التقى للتضرع إلى الله ، والاستعانة به على عدوه عند الغضب
ومعنى هذا أن آثار الغضب لا تظهر فى الإنسان المتمدين ، مثلما تظ
فى الحيوان ، والإنسان المتوحش ، والأطفال ؛ ذلك لأن القانون ، والنظ
الاجتماعى ، والتربية ترغم الإنسان على كظم الغيظ ؛ ومع ذلك فالغالب
الطاقة العصبية التى لا تجد لها منفذاً عند الغضب المقهور تتحول إلى ناح
أخرى ؛ فإما أن يثور الإنسان على غير عدوه ، كزوجه وولده ، وأثا
بيته ، وإما أن تظهر عليه أعراض المرض والاضطراب العصبى .

الغضب والتربية :

الغضب سلاح ذو حدين ؛ فقد يتوجه إلى الشر فيقضى على صحة الإنسا
وعلى حياته الاجتماعية ، ويجعله شجاً فى حلق المجتمع الذى يعيش فيه . و
يتوجه إلى الخير فيحمل الإنسان على المدافعة عن شرفه وكرامته وأهله ووطن
أو عن الحق والشرف لذاتهما .

ل التربية أن تضعفه ، بل تقضى عليه إذا توجه إلى الشر ، وأن تشجعه
ه إلى الخير ، فليس للمربى أن يغفله أو يحط من شأنه ؛ بل عليه أن
من وطأته ، وأن يقلل من الفرص التى تسير به إلى النواحى المستهجنة ،
ون للمربّى قدوة حسنة فى هذا الصدد ؛ فيسلك معه مسلك الهدوء
ة وضبط النفس عند ظهور أسباب الغضب ، فانه - كالأمراض المعدية -
ن السقيم إلى السليم بدون أن يشعر أحدهما .

إذا تبين له تمكن الميل إلى المقاتلة فى نفوس المتربين ، فليحول ذلك
لى حيث يكون مفيداً لهم ؛ كالمناظرات ، والألعاب الرياضية التى
المنافسة والدفاع ، مثل : كرة القدم ، والمصارعة والمبارزة ، والمسابقة
ى ، والقفز ، وحمل الأثقال .

كما قلنا : إنه من الواجب أن يسعى المربى فى تحويل جوف المربّى إلى خلق
لك نقول هنا : إنه من الواجب أن يبذل المربى جهده فى تحويل الغضب
طفة ، أو خلق مفيدة ؛ كالغضب للحق ، والدفاع عن الشرف والأهل
ن ومهاجمة مشاق الحياة وصعوبات العيش من كل جانب ؛ فالغضب لمثل
مور مستحسن ، والدفاع عنها محمود ، فليتعلم الإنسان كيف يعد لكل
دته ، ويتخذ لكل حادثة سلاحها المناسب لها .

٢) غريزة النفور وانفعال التقزز

كان الإنسان الأول - وهو فى حالته الساذجة الحيوانية - يعتمد فى كل
على حواسه ، ويعتمد فى اختيار أطعمته وسد رمقه على تجربة كل
يقع تحت يده من حيوان ونبات صغير يزدرده ، فيبتلعه إن كان سائغاً
إليه نفسه ، ويلفظه أو يتقايؤه إن وجده عفناً أو كريه الرائحة ، أو
الملمس ، أو ساماً مؤذياً . فكان يبتلع الثمار الفجة ، والأسماك الطازجة
ة ، إلى جانب الهوام اللادغة ، والحشرات السامة ، والأعشاب المرة ،

وأشياء أخرى عفنة ، فتولد عنده استعداد خاص للتقزز من كل ما يؤ
واكتسبت أجهزته قوة خاصة ، وحركات معينة تساعده على إخراج كل
يؤذيه ـ إذا استقر فى جوفه ـ بالقىء أو غيره .

وقد تطورت هذه الصورة الأولية للغريزة من المرتبة (الفسيولو
البحتة إلى الشعور بالتقزز والنفور عند رؤية الأشياء المؤذية بذاتها ، أو
من غير ضرورة ابتلاعها ؛ ولهذا يتقزز الأطفال ويخافون رؤية الثع
والحشرات الضارة ، ولمس الفراء والحيوانات أو الحشرات الهلامية الل
ثم ارتقت خطوة أخرى وازدادت مرونة الاستعداد الفطرى ، فصار الإ
يتقزز من رؤية صور هذه المثيرات الطبيعية ، أو سماع أوصافها ، و
من كل ما قد تنطبق عليه هذه الأوصاف مجازاً ؛ فالإنسان المتحضر ينفر و
من الإنسان المداهن الخبيث كما ينفر من الحشرات السامة ؛ ولذلك يشبه
بالثعبان ـ وأخيراً عند ما يصل الإنسان إلى الطور النهائى فى الرقى ، قد
من كل ما يراه ضاراً بعقيدته وتقاليده وآدابه ، ويشعر فى قرارة نفسه ش
باطنياً بالتقزز من غير أن تظهر عليه أعراضه الأولية المعروفة ، وهذا
المتدين من مبدأ الإباحية ، والرأسماليين من الشيوعية . . الخ .

وحذار أن يثير المدرس هذه الغريزة فى صغار الأطفال فى الروضة
المدارس الابتدائية ، بعرض حيوانات أو حشرات أو غيرها من المثي
الطبيعية لهذه الغريزة عند شرح الدرس ، أو يستخدمها كوسائل إيضاح

ويستطيع المربى أن يستفيد من هذه الغريزة من الناحية الخلقية
يعلى من شأنها ، ويسمو بها إلى المستوى النفورى حيث يشمئز المربى
الرذائل الخلقية والعيوب الاجتماعية .

(٤) غريزة حب الاطلاع

تجد الرجل حينما يرى قوماً مجتمعين حول سيارة - مثلا - فى الطريق
ب : لم هؤلاء مجتمعون ؟ وماذا حدث ؟ وما الذى فعلته السيارة ؟ وماذا
عب الرجل ؟ وإذا رأى الطفل - لأول مرة - نعشاً لميت أمطرك بكثير من
سئلة : ما هذا (مشيراً إلى النعش) ؟ ولم يبكى هؤلاء الناس ؟ ولماذا اجتمعوا
؟ وإلى أين هم ذاهبون ؟ وما هذا الزى الذى يلبسه هؤلاء الرجال ؟ ولم
. الموسيقى ؟ ولم اجتمع رجال الشرطة هنا ؟ وغير ذلك من الأسئله التى
وها غريزة حب الاطلاع . وهى غريزة تدعو الإنسان إلى الاقتراب
الشيء الغريب أو الجديد أو غير المألوف لديه لاختباره وفحصه والسؤال
، لمعرفته والتحقق منه والحكم عليه ، وهذا هو ابتداء الحكمة كما يقول
كدوجل) . أما الشيء المعروف لدينا من قبل فلا نحب أن نطلع عليه .
ذا كان فى منتهى الغرابة أثار غريزة الخوف بدلا من حب الاطلاع ،
د تتعارض هاتان الغريزتان (الخوف وحب الاطلاع) فى الحيوان
لإنسان . فالأولى تدعو إلى الابتعاد والفرار ، والثانية تدعو إلى الاقتراب .
ن منا لم ير حصاناً يقترب من الشيء للاطلاع عليه فيهرب من معطف قديم
قى على الأرض مثلا ؟ فالشيء الذى يثير حب الاطلاع يجب أن يكون وسطاً
ل المألوف والغريب فى نظرنا . ويصحب حب الاطلاع عادة شيء من العجب
الاستغراب . وتظهر هذه الغريزة فى كثير من الحيوانات العليا كالقرد
الحصان . وينتفع الصيادون فى الصيد والقنص بهذه الغريزة - وهى حب
لاطلاع - أحياناً . فيستثيرونها فى الحيوان بإحضار شيء غريب يدعوه إلى
لاقتراب منه فيسهل عليهم صيده وافتراسه بما لديهم من الأسلحة .

والطفل يحب دائماً الاطلاع على كل شيء جديد يقع تحت نظره ، فيختبره

بيديه وفمه وأذنيه وكل حواسه . وتظهر رغبته فى الاطلاع بما يظهر على عينيه من العجب وهو ينظر إلى الشيء ، وبما يبدو من كلامه حينما يستطيع التكلم ، وبمحاولته القبض على الشيء وإمساكه بكل الطرق الممكنة ، وبعضّه وامتصاصه إذا لم يجد من يمنعه ، وبأسئلته المتعددة حينما يستطيع السؤال . ولا يمنع سؤاله عن الشيء حبه فى القبض عليه وبحثه فيه وتفتيشه عنه ، حتى تقتنع غريزته وفى اليوم التالى قد يريد رؤية الشيء عينه ، ولكن حب اطلاعه سيكون أقل ويستمر بحثه فى الشيء ما دام يجد سروراً من ذلك ، أو كان يؤدى إلى أى نوع من أنواع اللعب .

وحينما يبلغ الوليد من العمر ثمانية عشر شهراً أو سنتين يظهر حب الاطلاع على كثير من الأشياء إذا كان ذكياً : فيحب رؤية البقر فى الحقل ويقلب فى الورق الذى يعثر عليه ، وينظر إلى الخادم وهى تنظف الآنية ، وإلى القطيطات الصغيرة وهى تلعب ، وإلى الطيور تلتقط الحب ؛ فيأخذ فى تعرف ما يحيط به من الأشياء بالتدريج . ولاختلاف الأطفال فى ميولهم ورغباتهم تجد هذا يحب السكك الحديدية ، وذاك يميل إلى الحيوانات ، وذلك يرغب فى الذهاب إلى الحدائق مثلا .

ولو أعطى الطفل الفرصة فى أن يفحص الأشياء ويبحث فيها بنفسه وأرشد كما ينبغى فى الوقت الذى تكثر فيه أسئلته ويكون فيه « علامة استفهام مستمرة » كما يقول الإنجليز ، فإنه يكون قد بدأ بدءاً جميلا فى التربية العقلية ، وقطع مرحلة فى سبيل النجاح .

فيجب على المربى ألا يقمع هذه الغريزة فى الطفل ، بل يشجعها ويهذبها ويفتح السبيل أمامها ، ثم يترك الطفل ونفسه بقدر المستطاع ليعتمد على نفسه ويتعلم بمجهوده . ويجب الاطلاع تزيد معلوماته تدريجياً ، ويستمر بحثه ما دامت ظروفه سارة تساعده على الاستمرار فى البحث . والتشجيع ممكن بإهدائه بعض الهدايا من اللعب المناسبة لسنه ، وتفهيمه الصعوبات التى تعترضه وتشجيعه على التفكير والمثابرة .

حينما يبلغ من العمر تسع سنوات لن يعض الشيء أو يمتصه ، بل
ال من حوله عما خفى عليه ، وسيبحث فى الكتب ، وسيقوم بعمل بعض
ب ، وستجد لديه قوة يلاحظ بها التغيرات التى تعرض للأشياء . وسترى
رف الكثير عما حوله من الأشياء التى يميل إليها . وقد يظهر الجهل
ور التى لا يحبها ولا يرغب فى الاطلاع عليها .

ولغريزة حب الاطلاع فائدة عملية كبيرة فى جعل الطفل يعرف العالم ،
تطلب البحث عن المعلومات ، وتحتوى على كل ميكروب الفحص عن
ياء كما يقول « وُودورث العالم الأمريكى » ؛ فهى غريزة الاستكشاف
جدر بالمربى والمربية استخدامها والانتفاع بها فى الفحص أو الاستقصاء
. أما الدروس فيجب ألا تكون مقصورة على مادة جديدة فقط أو
، فان الأولى متعبة ، والثانية مملة ، بل يجب أن تحتوى على القديم والجديد
بحيث تكون بين هذا وذاك . وتكون المعلومات القديمة أساسا للمعلومات
يدة . فينتقل المدرس من المعلوم إلى المجهول ، فيسهل التذكر .

ويجب على المدرس حينما يعد درسه أن يسأل نفسه هذه الأسئلة الثلاثة :

١ — ما الذى يعرفه التلاميذ من قبل عن هذه المادة ؟

٢ — ما المقدار الذى يمكن إعطاؤه فى الدرس الجديد فى ذلك الوقت المعين ؟

٣ — كيف يمكن وصل الجديد بالقديم ؟

وهذا ما يقصده المربون بقولهم : « انتقل من المعلوم إلى المجهول » .

ويجب أن نذكر دائماً أن الجديد من الأشياء يستثير حب الاطلاع ، ذا الغريب وغير المألوف ، وأن التكرار الذى نستعمله كثيراً فى دروسنا و إلى السآمة والملل ، ويعوق الرغبة فى حب الاطلاع . والمدرس الماهر طيع فى درس الإعادة والمراجعة — مثلا — أن يذكر ولو شيئاً جديداً ، مل بعض التغيير فى الطريقة بجعل الدرس — مثلا — بشكل مناظرة بين د وآخر ، أو بشكل سؤال وجواب .

(٥) غريزة حب الظهور

لقد اعترف المسيو (ريبو) الفرنسى بهاتين الغريزتين : الخضوع، و
الظهور، وتبعه فى ذلك العالم الاسكتلندى (مكدوجل). وهما من الغر
الفطرية فى الجنس البشرى. ويهم العالم بالنفس الذى يبحث عن الأخ
والإرادة أن يفهم جيداً غريزة حب الظهور والرياسة والسيطرة.

وتظهر غريزة حب الظهور فى كثير من الحيوانات العليا، وبخاصة و
البلوغ، وتبدو فى الحصان أكثر من غيره؛ فتراه يتظاهر بقوة عضلاته، يق
عالى الرأس، مقوس الرقبة، مرفوع الذيل، قوى الحركة، يرفع حوافره
يسير فى موكب أمام أعين غيره من الخيل. وقد يتظاهر الكلب الكبير با
أمام الكلاب الصغيرة. وقد تتبختر الدجاجة أمام فراخها الصغار. و
وهب كثير من الطيور هبة طبيعية يتظاهر بها فى بعض الظروف؛ فالذ
للطاووس مثلا، والرقبة الجميلة للحمام، يعتبران رمزاً للفخر. ولا تشعر الط
والحيوانات طبعاً بهذا الفخر الذى يتضمنه حب الظهور.

وتبدو هذه الغريزة فى كثير من الأطفال. وقبل أن يقدر الطفل
المشى يظهر عليه السرور حينما تصفق له وهو يحاول الخطوات الأولى.
يصيح ويغضب ويرتمى على الأرض حينما يخيب فى خطواته. وكث
ما تسمعه - حينما يستطيع التكلم - متباهياً فخوراً قائلا: «انظر إلىّ وأنا أف
كذا. انظر كيف أستطيع أن أكوّن هذه اللعبة. انظر إلى الصورة التى رسم
انظر إلى الخط الذى كتبته. لقد نلت اليوم عشرة على عشرة فى الحساب
أخطئ اليوم مطلقاً فى الإملاء»، وما إلى ذلك من عبارات الفخر والإعج
بالنفس. وكثيراً ما يفخر بلعبه وملابسه الجديدة؛ فقد يأخذ لعبته أو
للزائر المألوف له قائلا: «هل رأيت لعبتى أو حلتى الجديدة؟»، وتظهر
هذه الغريزة حينما يركب سيارته الصغيرة، أو يلبس معطفه الجديد أ
الناظرين، وتختفى حينما لا يكون هناك أحد. وهذه الغريزة غريزة اجتما

جوهرها تستلزم الفخر من المتظاهر ، وبنموها قد تتحول فى البنين إلى
تر وغطرسة ، وفى البنات إلى عجب وتكبر . وبالتهذيب تصبح عبارة عن
ور بالنفس و الاحترام النفسى . ولا يشعر الحيوان طبعاً بهذا الاحترام .

ثيراً ما تقابل أناساً يفخرون بقوتهم ، وثروتهم ، وجمالهم ، وحظهم ،
رتهم حتى لو كانوا كاذبين فيما يدعون .

وتظهر هذه الغريزة فى كثير من مواقفنا فى الحياة : فى الحلم ، واليقظة .
لا نلاحظها فى أنفسنا أو فى غيرنا . ولا تعجب إذا أهملها علماء النفس
هم من بين الغرائز فيما مضى .

ولغريزة حب الظهور شكلان كغريزة المقاتلة : أحدهما للدفاع ، والآخر
وم ، وتظهر فى أربعة أنواع من السلوك ، هى :

ا) السعى فى التغلب على الصعوبات ، وهذا من دواعى النجاح .

ب) معارضة سلطة الغير دفاعاً عن النفس ، وحباً فى الاستقلال بالعمل .

ح) السيطرة على الأشياء إرضاء للنفس . وهذا تعَد وهجوم .

ء) السيطرة على الأفراد حباً فى الرياسة والسيادة عليهم .

وهذه كلها من مظاهر هذه الغريزة ، ولنتكلم عن كل منها بالترتيب فنقول:

ا) التغلب على الصعوبات :

يتجلى ذلك إذا أمسك رجل برجل طفل مثلا ، وحركها إلى حيث لا يشاء
ل ، فإنه يقاوم هذا التدخل الأجنبى بأكبر قوة فى عضلات رجله .
مثل يكون سلوك الرجل إذا منع من القيام بشىء يريده : فإنه يقاوم من
ضه أو يقف فى سبيل عمله ما استطاع . وحينما يحاول الطفل أن يدير
فتقف ، تجد أنه لا يتركها فى الحال ، بل يحاول مرة أو مراراً ، ويبذل كل
ه حتى تتحرك وتسير كعادتها . وحينما يرفع حجراً ويشعر بأنه أثقل مما
طيع أن يحمل ، تجد أنه يبذل ـ بدافع غرزى من نفسه ـ جهداً آخر ،
ول رفعه ثانية ؛ وقد يصيبه ضرر جسمى من المجهود العضلى الذى يبذله .
ه المقاومة هى نوع من غريزة حب الظهور .

وفى المدرسة حينما يتعلم التلميذ الكتابة ، ويجد صعوبة فى الحصول
الدرجة التى يتمناها ، ترى أنه ينحنى على القمطر ، ويضع رجله حول الكر
ويقطب وجهه ، ويقوم بمجهود كبير فى كتابته حتى يتحسن خطه ، فى
الدرجة التى يريدها . وبالمثل تجد الرجل المحب للبحث العلمى حينما يس
صوت الحاكى (الفونوغراف) من حجرة أخرى وهو يكتب بحثه فى م
من المقالات ، يزداد نشاطاً فى عمله ، وقوة فى تفكيره للتغلب على صو
الحاكى ؛ وقد يترك عمله ويصغى إلى الموسيقى إذا كان غير محب لعمله ؛ ف
تعترض المرء مسألة صعبة لايحب أن يتركها فى الحال ، بل يفكر فى كل و
لحلها . فوجود الصعوبة فى طريق الإنسان تحمله - بدافع فطرى - على
يضاعف قوته ونشاطه للتغلب عليها .

(ب) معارضة سلطة الغير :

إن الطفل يظهر من الصغر أن له إرادة ، وأنه يحب أن يسير فى طر
الخاص معارضاً بذلك سلطة غيره . وفى الإنسان بالطبيعة روح استقلا
هى فطرية أكثر منها مكتسبة .

وتختلف هذه الروح فى القوة باختلاف الأفراد ؛ فمن الأطفال من هو ع
يحب المعاندة والمخالفة ؛ ومنهم من هو طيع يحب الطاعة وامتثال الأوام
وليس هناك طفل خال بطبيعته ولو من بعض العناد والعصيان . وبالضغ
والشدة قد تعوّد الطفل أن يطيع ، ولكنه يطيع أشخاصاً معينين فى أم
معينة ، وفيما عدا ذلك يظهر عناده وحبه للاستقلال ، واستعداده لمعار
أو مقاومة كل من يريد أن يسيطر عليه . وفى الشباب - حيث يشعر الش
بشخصيته وقوته وكبره - تقوى الروح الاستقلالية فى الشخص ؛ فيندر
تجد شاباً ينفذ كل ما يؤمر به من غير أن يبدى استياء أو معارضة فى نف
على الأقل .

(د) السيطرة على الأشياء وإقناع النفس :

ليس حب الظهور مقصوراً على التغلب على الصعوبات التى تعترض سان ، بل يشمل السيطرة على الأشياء التى تقع تحت سلطتنا ، وإقناع بإزالة العقبة ؛ فنى عمل الطفل عنصر من السيطرة والغلبة ، فهو لايحب نفذ رغباته فحسب ، بل يحب أن يكون هو المنفِّذ . وإذا كان لديه مزمار ، فانه لا يقتنع حتى يزمر به بنفسه . والرجل بالمثل إذا وجدت لديه ة ووقفت عن السير ، فإن ذلك يدعوه إلى البحث والفحص لمعرفة العيب لاحه (بنفسه أو بالاستعانة بغيره) حتى تسير كالعادة . وهنا تراه يشعر يطرة والاطمئنان .

وفى انتهاء النجار من قطع الشجرة ، والعامل من تحريك الحجر الثقيل كانه إقناع للنفس وإرضاء لها . وتكون النفس راضية إذا كانت الآلة يستخدمها الإنسان جيدة تسهل عليه تنفيذ عمله ؛ كالبندقية الحسنة لدى اد ، والسكين الحاد لدى القصاب . وفى أداء العمل سرور للشخص الذى به وترضية لغريزة حب الظهور . وإن راحة الضمير واطمئنان النفس عند د العمل لما يدعو إلى الاستمرار فى العمل ، كما يدعو إليه الأمل فى الكسب الربح .

(ه) السيطرة على الأطفال :

إن الإنسان لا يقاوم سلطة غيره عليه فحسب ، بل يعمل على أن يسيطر على غيره أيضاً .

فالطفل مثلا يأمر وينهى ويتطلب أن يطيعه غيره . انظر إلى الأطفال وهم ون تجد أن أكثر من واحد منهم يحاول أن يكون الرئيس فى اللعب حباً لرياسة والسيطرة .

وبالضرورة يجب أن يكون الرئيس واحداً وواحداً فقط ، والبقية من وسين . والمرءوس الآن يحاول أن يكون القائد فى فرصة أخرى . ومن

الأطفال من خلق للقيادة والزعامة ؛ وهبته الطبيعة الصفات التى يجب أن تكـ
فى القائد من النشاط ، والمقدرة الجسمية والعقلية ، والشخصية البارزة
بها يستطيع أن يكسب المعركة حينما يكون مع أقرانه .

ولا يكتفى الطفل بما يمليه من الأوامر ، وما يظهره من حب الري
والسيطرة والظهور ، بل كثيراً ما يبدو منه التصلف والتكبر والتفاخر
أقرانه حباً فى الظهور ، ويميل إلى أن يستأثر بالتكلم ، ويأخذ أكبر نصـ
فى المحادثة . وحينما يكبر ويختلط بغيره من الناس يقل حب ظهوره ، ولـ
الغريزة تستمر فيه مهذبة أو مستترة : فإن العمل على اكتساب مدح الجمـ
والصيت بين الناس هو نوع من حب الظهور وطلب السيطرة . وقد يتظا
الشخص بشجاعته أو قوته أو بمدرسته أو مهارته أو أدبه أو علمه أو مسا
غيره أو بتواضعه ، ويجد فى ذلك سروراً . وتتخذ غريزة حب الظهور أل
ثوب أو أكثر لتستتر فيه بأى طريقة من الطرق .

(٦) غريزة الخضوع

إن غريزة الخضوع هى الغريزة المضادة لحب الظهور . وتظهر فى : الذ
والاستكانة ، وخفض الصوت والرأس ، وبطء الحركة التى يظهرها الإنسا
وإن الكلب الصغير - كما يقول (مكدوجل) - يظهر الخضوع أحياناً
يقترب منه كلب كبير ؛ ، فتراه يزحف برجليه ، وينحنى حتى يكاد بطنه يم
الأرض ، ويثنى ظهره ، ويطوى ذيله ، ويضع رأسه فى الأرض ، وينزوى
جانب من الجوانب » ، وهذه كلها من مظاهر الخضوع التى تبدو عليه أ
الغريب القوى . ولقد سئل (مكدوجل) : « هل تستطيع الحيوانات وص
الأطفال أن تشعر بالخجل ؟ » فكان جوابه جواباً سلبياً : لأن الخجل يست
الشعور بالنفس ، وهو غير موجود فى الحيوانات وصغار الأطفال . وكث
مايخطىء الناس فى عد خضوع الأطفال خوفاً ، مع أن الخضوع غير الخوف

على الخاضع ما لا يظهر على الخائف . وقد يخضع الإنسان ويستسلم
ف القاسية ؛ كالضرب بالعصا ، وتعطيل كل القوى التى يستطيع بها
ع عن نفسه . وقد يخضع لمن هو أكبر منه سلطة ومركزاً ؛ فالفرد
ل مادام يعتقد فى نفسه القدرة على القتال . ويستسلم حينما يغلب على أمره .
يثير الرجل غريزة الخضوع فى الطفل فيذعن لما يقال له .
وقد تثير الجماعة بروحها وقوتها المعنوية هذه الغريزة فى الرجل ، فيستسلم
تسع لها ويحترم آراءها . وما العبادة إلا مثل حسن للخضوع بنفس راضية .
وهناك أشخاص لا يجدون مثلا أعلى ينقادون له ويعتمدون عليه ، فتخبرهم
ب أن يفعلوه ويعتقدوه . وإن روح الاعتماد على الغير فى الرجل تمثل
رار حال الطفولة فى حياة الرجولة .
وليست القدرة على التسليم والإذعان ضارة بالإنسان ؛ فإنها تفيده فى أن
ل نفسه قادراً على أن يعيش فى البيئة التى هو فيها ، والظروف التى تحيط به ؛
س لكل حالة لبوسها ، ويستعمل فى كل ظرف ما يستدعيه النجاح فى العمل .
ومن مظاهر الخضوع فى الطفل إطاعته لغيره ، وتصديقه كل ما يقال له ،
له الآراء التى يسمعها كما هى من غير مناقشة أو جدل .
وبهذه الغريزة يستطيع المدرس أن يؤثر فى التلاميذ كل التأثير ، فيأتمروا
مره ، ويقلدوه كثيراً فى سلوكه وعاداته وانفعالاته ، ويصغوا إلى كل
ة يفوه بها .
وبشخصيته الطبيعية التى - قد لا يشعر بها - يمكنه أن يوجههم إلى ما يحسن ،
شدهم إلى الطريق المستقيم ، ويملك انتباههم . ولقد حدث مرة أن سئلت
ى الطالبات بمدرسة المعلمات - بعد انتهائها من المدرسة ، وقد أريد تعيينها
ة لشخصيتها المعروفة ، وقدرتها على حفظ النظام ، وامتلاك قلوب التلاميذ
غير احتياج إلى أى نوع من أنواع العقاب - « كيف أمكنك أن تستولى
انتباه الأطفال وتحفظى النظام إلى هذا الحد ؟ » . فأجابت - وقد اعتراها
بعض الخجل - : « لا أدرى » . وبذلك أشارت إلى حقيقة لها درجة كبيرة

من الأهمية ؛ هى أن لشخصية المدرس أثراً كبيراً فى حفظ النظام ؛ وهبتها الطبيعة هذه الشخصية ؛ فكل التلاميذ أطوع لها من بنانها ، يقومون ما تكلفهم به بنفس راضية من غير التجاء إلى التهديد والوعيد ، أو العـ الشديد .

وكما أن الإنسان يخضع لمن هو أقوى منه تجده يسيطر على من هو أض منه ، تلك سنة الله فى خلقه ، ولن تجد لسنة الله تبديلا .

(٧) غريزة حب الاقتناء

هذه أيضاً من الغرائز التى تصحبها حال وجدانية غير محدودة ، وهى تح الحيوان على جمع الأشياء وادخارها ؛ كما هى الحال فى النمل والنحل والطيو وبعض الحيوانات كالسنجاب ، وفى الطفل الذى يولع منذ صغره با الأدوات والأشياء القليلة القيمة فى نظرنا .

ولهذه الغريزة صلة متينة بحب الاطلاع والحل والتركيب ؛ فالطفل ينـ إلى تعرف الأشياء . ويحلها ويركبها ليفهم أسرارها ، ثم ينتقى ما يلذ له فيخصه بالاقتناء .

ظهورها : تظهر هذه الغريزة فى السنة الثالثة ، وتقوى بين السابعة والثام وتستمر فى القوة حتى المراهقة ، ثم تلازم المرء طول حياته ، وقد تودى وتسرع فى خطاه إلى لحده .

هذا وإن للسن والبيئة دخلا وأثراً فى اختيار ما يقتنى ؛ إذ أن الصـ من الأطفال يفضلون الأشياء البراقة الجذابة حتى لو لم يكن لها قيمة ولا فائد فتراهم يجمعون قطع الخزف الملون ، والنقود الجديدة ، وقصاصات الورق والصور ، والمسامير ، والحسك ، وقطع أقلام الرصاص ، وغير ذلك الأشياء المختلفة الأشكال والألوان والأحجام ، التى لا ترى رابطة تجمعها ع كونها أخذت بلب الطفل ، واجتذبته نحوها . أما الكبار فيميلون إلى اقـ

أشياء المفيدة التى لها صلة بمهنتهم وميولهم الخاصة ، متأثرين فى ذلك بالتقليد
ستويات بيئتهم ؛ فمن فى إيطاليا مثلا يولع بجمع الصور ، ومن فى السودان
ع بجمع العاج وريش النعام ، ومن فى مصر يولع بجمع التحف والآثار
يمة ، كما يولع المدرس باقتناء الكتب ، والجندى باقتناء الأسلحة والأدوات
ية التاريخية ، والطبيب بجمع ما يستطيع جمعه من الأدوات التاريخية
رها التى تستخدم فى الجراحة وهكذا .

حب الاقتناء والتربية :

إن هذه الغريزة من الغرائز التى يمكن الانتفاع بها فى التربية والتعليم ،
ك : —

(١) بحمل التلاميذ على جمع الأشياء المفيدة التى لها علاقة بالعلوم التى
سونها ، كالتاريخ ، والجغرافيا ، ومبادىء العلوم ؛ وذلك بأن يجمعوا
زهار والنباتات المختلفة ، ويدخروا الصور التاريخية ، وقصاصات الصحف
يدة ، والمصورات الجغرافية ، والكتب النافعة .

(٢) بتعويدهم التنظيم والتنسيق ، ووضع كل شىء بجانب نظيره ؛ فى ذلك
ية لأذواقهم .

(٣) بحثهم على الاشتراك فى إنشاء متحف فى المدرسة ، يضع فيه كل تلميذ
يختاره من المصنوعات القيمة ، والغلات الشهيرة ، والنقود التاريخية أو
جنبية ، وطوابع البريد الوطنية أو الأجنبية ، والمصورات والنماذج التاريخية
النادرة المثال وغيرها .

(٨) الحل والتركيب

من المشاهد أن الطفل يولع بتناول الأشياء، والنظر إليها، والبحث فيها، ثم حلها إلى أجزائها إذا استطاع. وكثيراً ما يذهب إلى أبعد من ذلك؛ فيكسر الأوانى، ويخل بنظام الأثاث.

يعمل الطفل هذه الأعمال، لا عن سوء قصد، ولكن إطاعة لميوله الغريزية؛ فحب الاطلاع يحمله على تعرف مكوّنات بيئته، وحب الحركة واللعب يضطره إلى تحريك أطرافه، والانتقال من مكان إلى خر.

وأكبر دليل على حسن نية الطفل، أنه بعد أن يكسر الأشياء، أو يحلها إلى أجزائها، يحاول إصلاحها وتركيبها، وإرجاعها إلى ما كانت عليه، لا رغبة فى الإصلاح لذاته، ولكن رغبة فى أن يرى كيف يكون الشيء بعد تكوينه، وفى أن يعرف كيف يمكن إرجاعه إلى ما كان عليه؛ فهو يميل إلى البناء، كما يميل إلى الهدم، ويندفع إلى التكوين، كما يندفع إلى التخريب.

وهذا راجع - على رأى بعض العلماء - إلى غريزتين مختلفتين: إحداهما للحل، والأخرى للتركيب؛ ومنهم - وهم الأغلبية - من يجعل الحل والتركيب مظهرين لغريزة واحدة يسميها البعض « غريزة التجربة ».

ويصحب هذه الغريزة حال وجدانية خاصة، لا يمكن أن تسمى باسم معين؛ فقد تكون أقرب إلى السرور، أو الرغبة، أو التوقع.

ولاتصال هذه الغريزة بحب الاطلاع، نقول إنها تظهر معها من عهد الطفولة الأولى، وتصاحب الطفل حتى يكبر، فتتوجه إلى ناحية خاصة، ويظهر أثرها فى الفنون والصناعات وغيرها من الأعمال التى يتولاها بنو الإنسان فى المعامل، والمناجم، والمسارح، وساحات القتال وغيرها.

والغاية الحيوية التى ترمى إليها هذه الغريزة هى الوقوف على حقائق مكونات البيئة، وعلى خواص الأشياء التى تقع فى دائرة التجارب للانتفاع

ل الحياة العملية . وليست نتيجة الحل والتركيب مقصورة على المعرفة ، ها تؤدى إلى تنظيم الحركات ، ووصل أعصاب الحس بأعصاب الحركة ، ية الرابطة بينهما ، وغير ذلك مما يؤدى إلى الحذق والمهارة .

ولهذه الغريزة أثرها فى التربية والتعليم ؛ فهى التى يلجأ إليها المربون لتقوية س المتربين وعضلاتهم ، وتنمية عقولهم ، وتهذيب خيالهم ، ولا سيما فى التعليم الأولى ، حيث يطالب المتعلمون بالأعمال اليدوية ، والرسم ، سوير ، وعمل نماذج مختلفة من الصلصال ، أو الورق ، أو الخشب ، أو المعادن .

ما على المربين إلا أن ينتفعوا بهذه الغريزة ، ويوجهوها إلى الناحية دة بوضع المتعلمين فى بيئة تدعوهم إلى العمل ، وتحملهم على إرضاء ميولهم يزية بالطرق الصالحة ، حتى لا تكون لديهم فرصة للعبث بأثاث البيت ، لمدرسة ، أو النظام العام .

(٩) غريزة الضحك

بقى من النزعات الموروثة نزعة واحدة حار الفلاسفة والعلماء فى تعليلها ، ديدها ، وبيان وظيفتها وفائدتها الحيوية (البيولوجية) . وهى النزعة المعروفة حك ؛ فقد اعتبرها الفلاسفة مظهراً من مظاهر السرور والانشراح لا غير ، سيلة للترويح عن النفس من متاعب العقل أو الطاقة الحيوية الزائدة على الحاجة ، سلسلة أعمال عكسية تساعد على تشنج الحجاب الحاجز ، وتقوية الجهاز وتى — وغير ذلك من الآراء التى أصبحت — فى نظر علم النفس الحديث — لة بعد أن كشف العلامة (ماكدوجل) الغطاء عن حقيقتها ؛ فإليه وحده جع الفضل فى تفسيرها ووضعها ضمن الغرائز الإنسانية الهامة ؛ لأنها دة التركيب تعقيداً يخرجها من دائرة الأفعال المنعكسة البسيطة ، والمعدلة ، شتركة بين جميع أفراد النوع الإنسانى وبعض القردة والحيوانات الراقية .

ولها مظاهر ثابتة ، أهمها تشنجات الحجاب الحاجز ، وبعض عضلات الجـ
التنفسى ، وسد اللهاة من آن لآخر بطريقة تحدث ذلك الصوت المعروف
وهى موروثة ، غير مكتسبة بالتعلم أو التقليد ، ولها مراكز خاصة فى الجـ
العصبى ، ودوافع أو مؤثرات خاصة . ولها مثل ما للخوف من أثر فى تعطـ
كل التصرفات البدنية والعقلية وسائر أنواع النزوع الغريزى . ولا تقتـ
على ذلك المظهر الخارجى المعروف بحركاته وأصواته الخاصة ، بل يصحـ
شعور باطنى قوى يصعب ضبطه وقمعه ، ويزداد ظهوراً كلما حاولنا منـ
ولها انفعال وجدانى خاص يمكن التعبير عنه بالسرور ، أو الانشراح .
تصدر عن دافع باطنى ، أو مؤثر (فسيولوجى) ، وإنما تظهر عادة على
إدراك المواقف المعقدة الخاصة التى تثير الضحك بطبيعتها . وأثر المشار
الوجدانية ظاهر فيها ، كما هو ظاهر فى سائر الغرائز الاجتماعية الأخرى
فعدوى الضحك سريعة وشديدة الأثر عند سائر الناس ، حتى بين المتفرـ
الذين لا تربطهم أية رابطة .

وليس هناك من شك فى أن نزعة كالضحك ، لها وظيفة مركبة تستخـ
الكثير من العمليات العضلية ، والعصبية ، ولها استعداد فطرى عند كل أفـ
نوع خاص من الكائنات الحية لا بد - كما يقول (ماكدوجل) - أن تكو
ذات فائدة حيوية هامة . والواقع أننا إذا درسنا الضحك دراسة تفصيـ
لا يسعنا إلا أن ننسب للضحك الفوائد الآتية :

(١) إحداث تغيرات وتفاعلات بدنية - تنفسية ، ودموية ، وإفرازية
تساعد على تجديد النشاط الحيوى ، وتولد الشعور بالصحة ، وتزيل الانقباض
النفسى .

(٢) وثم فائدة أخرى أهم من هذه ، وهى تغيير مجرى التفكير وتجديـ
بطريقة تمنع الملل والكآبة ، وتحدث الراحة العقلية . وكثيراً ما يفعـ
الضحك فعل الدواء للمريض ؛ ففائدتها مزدوجة : (فسيولوجية) . ونفسيـ
وقد أخطأ كل الذين اشتغلوا بدراسة الضحك قبل (مكدوجل

تفسير ماهية الضحك خطأ مصدره مجرد اهتمامهم بإيجاد تعريف صحيح له ومن دراسة فائدته (البيولوجية) الحيوية مباشرة .

فاعتبره الفيلسوف (سبنسر) من الناحية (الفسيولوجية) طريقة طبيعية يتخلص بها الإنسان ما يتجمع لديه من الطاقة الحيوية الزائدة ، مستدلا على ذلك بضحك الأولاد ، ولكن الطبيعة لديها وسائل متعددة للتخلص من الطاقة الزائدة بطريق الحركة واللعب ، فلم تكن فى حاجة إلى طريقة أخرى شديدة التعقيد كالضحك .

ولو افترض الفيلسوف (هوبز) أن الشيء المضحك لايخلو عادة من نقص فى تكيفه ، أو تشويه يحط من قيمته فى نظرنا . فيثير فى نفوسنا شعوراً فجائياً بتفوقنا عليه وعظمتنا ، وتسمى نظريته : « الشعور الفجائى بالعظمة » .

وأراد الفيلسوف الفرنسى (بيرجسون) أن يصحح نظرية (هوبز) فنسب للضحك وظيفة اجتماعية معقدة ؛ فنحن ، بالضحك على المقصر ، أو الشخص سيء المظهر ، أو العامل غير المتقن لعمله ، نؤدبه بطريق غير مباشر ، ونؤدى بذلك خدمة اجتماعية هامة . ولكن إذا افترضنا صحة هذا الرأى فى مجتمع متمدينة كفرنسا ، فإنا لا نستطيع أن نتصور أن التأديب الاجتماعى هو الغرض الأساسى الذى من أجله وجدت غريزة الضحك ؛ لأن هذا النوع من التأديب لايصل إليه سوى الجماعات الراقية ، أو المتحضرة . واعتبر البعض الآخر الضحك مظهراً من مظاهر السرور ؛ أى أن الأشياء المضحكة ، والمواقف والحوادث التى تثير الضحك تضحكنا ؛ لأنها تثير فى نفسنا السرور ، وأضاعوا بذلك سدى فى تحليل كل المواقف المضحكة ، عساهم يجدون فيها ذلك العنصر المثير . ولو صح هذا ، فإننا لا نضحك إلا ونحن مسرورون ، وفى هذه الحال يجب أن يكون هناك فائدة حيوية للضحك .

وقد نحا (مكدوجل) فى دراسته للضحك منحى آخر ، فاستخلص نظرية جديدة نقره عليها ؛ ذلك أنه لاحظ أن الأشياء المضحكة ، والحوادث ، أو المواقف التى تثير الضحك ، هى فى نفسها غير سارة على وجه العموم ، وأن جنس البشرى يرتبط أفراده - فى سرائهم وضرائهم - ارتباطاً اجتماعياً وثيقاً

بطريق المشاركة الوجدانية ، ولكن كما أن هذه المشاركة هى الدعامة
لا يتم تكوين المجتمع الإنسانى بغيرها ، فهى كذلك تحملنا على التألم
جيراننا وإخواننا ، والتوجع لوجيعتهم ؛ وللإنسان متاعبه الخاصة التى يز
تحت حملها ، فإذا قدر له أن يضيف إليها كل صغيرة وكبيرة من متاعب ال
فإن المشاركة الوجدانية تصبح عبئاً ثقيلا ، وتنقلب إلى أداة للهدم ، وإنق
للقوة الحيوية بعد أن كانت وسيلة للاجتماع والبناء ؛ فكان لزاماً أن تست
الطبيعة حلا وافياً ، وعلاجاً شافياً يخفف من وطأة المصائب الصغرى ،
لايرزح الإنسان تحت صدمات المصائب الكبرى ، وهـذا العلاج ـ كما
(مكدوجل) ـ هو الضحك . ويمثل (مكدوجل) لهـذا بأمثلة عدة مما يحـ
لنا كل يوم ؛ فنحن نضحك إذا وقعت اللقمة من فم إنسان حين يأكـ
ولكنا نبكى إذا وقع الصغير من فوق الشجرة فتهشمت أعضاؤه ، وكنـ
نضحك حين يصيب النجار أصبعه بالمطرقة إصابة خفيفة ، ولكنا نتوجـ
حين يقطع المنشار يده ، فنحن إذا لم نضحك من الناس فى مصائبهم الصغـ
التى هى أكثر حدوثاً وشيوعاً بين الناس ، لنشعر بالنشاط المتجدد ، بدلا
الانقباض وما يترتب عليه من نقص فى النشاط الحيوى وضعف للصحـ
فإننا نتوء بالمصائب الكبرى ، ولا نستطيع أن نتحمل آلامها ، أو نخفف
وقعها عند غيرنا بمشاركتنا لهم فيها . وهو كذلك يعلل حالات الضحك العصـ
عند سماعنا خبراً مؤلماً ، أو اطلاعنا على حادثة مفجعة ، بأن المصيبة
تضحكنا تكون فى الغالب خاصة بأشخاص بعيدين عنا فى الزمان والمكان
وحكمها حكم المصائب الصغرى التى تمت إلينا ، أو لمن هو قريب منا بصـ
فالحادثة التى تقضى على الإنسان إذا شاهدها بنفسه لشدة وقعها عليه ،
التى قد تضحكه إذا نقل إليه خبرها .

فالضحك إذاً نزعة غريزية لها قيمة حيوية ترمى إلى حفظ حياة الفر

وقد تطورت هذه النزعة من مجرد الضحك من الأمور التى تحدث عرـ
واتفاقاً فتثير الضحك ، إلى تعمد إيجاد الموقف المضحك ، وخلقه خلقاً صنا
بطريق التمثيل الهزلى والتهريج « والتنكيت . »

الفصل الثامن

دراسة النزعات العامة

(١) الاستهواء أو الإيحاء

إن هذا الموضوع يشغل بال كثيرين من العلماء اليوم . والاستهواء كالمحاكاة مشاركة الوجدانية ، فى أنه لايصحب بانفعال وجدانى كما يحدث فى الخوف غضب مثلا . ولا نقصد بالايحاء المستعمل فى الذاكرة ، كأن يوحى شيء ما بتذكر شيء آخر له علاقة به ، بل نقصد بالايحاء : ذلك الميل وى الذى يجعل الإنسان يتأثر بأفكار غيره واعتقاداته ، فيقبلها من غير ضة ، ولو لم يكن أساسها العقل والمنطق . فالطفل مثلا يصدق كل ال له لمجرد القول والتأثر بشخص آخر وهو الموحى . فالاستهواء - كما مكدوجل - وسيلة لنشر الآراء والمعتقدات ؛ فالطفل يقبل أفكار غيره تفكير نقد . وفى المثل الانجليزى يقال « إن فلاناً يعتقد كل ما يقال له طفال » ومن حيث إن الصغار يعتقدون كل مايقال لهم ، فيجب ألا نوحى بما يضرهم . كأن نقول لهم « إن فى الظلام عفاريت . » « وفى هذا المكان أو أبو رجل مسلوخة » ، حتى لا يضطربوا ويخافوا فيكونوا سعداء . فولة مهد السعادة إذا لم تتخللها تلك الحكايات المزعجة المخيفة لما فيها من سية ومخاوف . وقد يستمع الطفل هذه الحكايات ويلتذ بها وقت سماعها ، كنها تتركه ضحية الفزع والرعب حينما يترك وحده ليلا فى الظلام ، كه الخوف ، ويقاسى آلام الرعب . فبدلا من أن تستعمل هذا النوع ف من الايحاء مع الطفل ، يمكنك أن توحى إليه بفكرة مستحسنة أو صفة

جميلة كان تقول له : « إنه ولد مهذب يستطيع أن يكون هو الأول فى فصله ويمكنه الحصول على أكبر درجة ، وأن يفهم كل درس من الدروس انتبه إلى المدرس . . . » وهكذا . وبهذه الطريقة تؤثر فيه بالإيحاء تأثيراً يكون له الأثر فى أدبه وتقدمه ونجاحه .

درجة التأثر بالإيحاء :

لدينا جميعاً ميل فطرى إلى تصديق ما يقال لنا ، أو ما يشار به علينا أشخاص معينين ، ولكن درجة التأثر بالإيحاء تختلف باختلاف الأفراد وباختلاف الأوقات فى الشخص الواحد ؛ فمن الناس من تظهر فيه غريزة الاستكانة والخضوع ، ومنهم من تتمثل فيه غريزة حب السيطرة ، فالأول يتأثر عادة بما يوحَى به إليه أكثر مما يتأثر به الثانى . فالشخص القوى الإرادة لا يستسلم للإيحاء كما يستسلم الضعيف المستكين ، فهذا سلس القياد لين الجانب ، وذاك شديد المراس ، من الصعب أن تخضعه .

وسائل الإيحاء :

تُنقل الفكرة الموحَى بها بوساطة : الكلام ، أو الإشارة ، أو النظر ، أو الحركة . ومن خواص الإيحاء أن الفكرة الموحَى بها تقبل من غير أن يحاول الموحى برهنة على إثباتها ، ويقبلها الموحَى إليه من غير أن يتطلب برهانا .

ويتوقف النجاح فى الإيحاء على الأمور الآتية : —

١ — المهارة فى عرض الفكرة وإظهارها .

٢ — سلطة الموحِى ، ومقدار نفوذه ، وثقته بنفسه .

٣ — الحالة العقلية للموحَى إليه ؛ فالمريض ، وضعيف الأعصاب ، وضعيف الإرادة يتأثرون بسرعة مثلا .

٤ — ألا يكون لدى الموحَى إليه فكرة ضد الموحَى بها ، وإلا عارض الفكرة ، أو رفضها ، أو طلب البرهان على صحتها ، أو اختبرها ، فقبل ما قبل ورفض ما رفض .

هنا يتضح لنا أن الانسان يتأثر عادة بالإيحاء ، ويقبل مايوحى إليه من
كار أو الأعمال ، من غير نقد أو معارضة أو تفكير فى منطق ، وكثيراً
ب هذه الأشياء إلى نفسه فيما بعد ، فيتمسك بها ، ويعمل وفقاً لها . وعلى
من أن الطفل يتأثر بما توحى به إليه تجده يظهر أحياناً — كالكبار —
لى التأثر بعكس ماتوحى به إليه ، فيعمل ضد الفكرة الموحى بها من غير

، فإذا قلت له « الشرق » ، فكر فى « الغرب » ، وإذا قلت له « لاتقرب
نه النافذة » ، اقترب منها حينما تبتعد ليرى مايحدث ، وهذا فى الغالب
عن غريزة حب الاطلاع لديه ، أو غريزة حب الظهور ، أو تأثر
ساب وتهيجها ، أو ضعف الموحى ، أو استعماله صيغة الأمر أو النهى
إيحاء ، فيظهر الطفل معارضة فيما يؤمر به ، أو فيما ينهى عنه . ويسمى
وع بالإيحاء العكسى . ومن السهل أن توحى إلى الطفل بما تشاء بحيث
ب هذه المعارضة منه ، لو انبعت الحكمة والشروط التى ذكرناها .
راً مايقبل الإنسان فى النهاية الفكرة الموحى بها إليه بعد معارضته لها ،
نه لم يقبلها أولا حينما قدمت إليه .
و الإنسان يخضع عادة للمعهد الذى ينسب إليه ، ويتأثر به وبمبادئه وتقاليده ،
أن له أثر كبير فى نفسه ، ويثق بالمربين الذين يخلصون إليه ، ولهم منزلة
ة لديه فيقبل آراء ذلك المعهد من غير جدل ، أو معارضة ، ويعمل بنصائح
المربين وبما يوحون به إليه من غير مانقد أو مناقشة ، لا فرق فى ذلك بين
سلطت عليه غريزة السيطرة أو غريزة الاستكانة والخضوع ؛ لأن هذا
اء صادر عن سلطة جديرة بكل ثقة وطاعة . وهذا النوع من الاستهواء أو
اء يدعى الإيحاء النافذ (١) (المطاع) ، وهو الإيحاء بالنفوذ . ومنه استعدادنا
ب آراء المعروفين من العلماء فى المواد التى لا نجيدها ومعلوماتنا عنها قليلة .
أيضاً تأثر التلاميذ بالمربين المخلصين ، الذين تربطهم بهم رابطة التربية ،

---

(١) أنظر كتاب علم النفس لبنيامين دمفيل .

فتراهم ينظرون إليهم نظرة وفاء وتقدير ، ويقبلون آراءهم لما لهم من ال
والسلطة عليهم . وللآباء والمعلمين الحق فى استعمال هذا النوع من الإ
فيوحون إلى الأطفال بكل ما يرون فيه الخير لهم فى حاضرهم ومستقبلهم
أخلاق عالية ، ومبادىء فاضلة ، وقواعد ثابتة ، ونظريات صحيحة ، قبل
يحين الوقت الذى لا يستطيعون فيه التأثير فيهم ، إلا إذا لجأوا إلى العقل والمنط

أنواع الإيحاء :

ذكرنا من أنواع الإيحاء (١) الإيحاء العكسى ، و (٢) الإيحاء النافذ
الإيحاء بالنفوذ ومنه أيضا : —

٣ — الإيحاء بالتشابه : فرؤيتك للذئب توحى إليك بالكلب ، ور
حديقة الحيوانات بلندن توحى وتذكر بحديقة الحيوانات بالجيزة مثلا .

٤ — الإيحاء بالتباين : فالغبى فى الفصل يوحى بالذكى ، والمجد بالمهم

٥ — الإيحاء النفسى أو الداخلى : كأن توحى إلى نفسك أن هذه القص
صعبة ، فاذا ابتدأت تحفظها شعرت بصعوبتها ، ولو كانت فى الواقع س
أو توحى إلى نفسك أنك مريض فتشعر بالمرض . وللإيحاء الداخلى أثر
فى حياة الشخص ؛ فقد توحى إلى نفسك بالسعادة أو الشقاء ، فتكون س
أو شقياً كما تشاء .

٦ — الإيحاء الخارجى : كأن يراك شخص فى الصباح فيبادر إليك بقو
« مالى أراك شاحب اللون ، أصفر الوجه ، يبدو عليك المرض ؟ ألم تعر
نفسك على الطبيب ؟ » ، فيوهمك ويوحى إليك أنك مريض ، فتتأثر بالإ
وتمرض بالوهم ، وتظن أنك عليل ، وفى حاجة إلى الطبيب ، فتذهب
لا تدرى ما ذا تقول . وفى الحق أن مرضك وهمى فقط ، نشأ عن الإيحاء إل
بالمرض ، وليس هذا من الأدب فى شىء .

كيف يستعمل الإيحاء فى التعليم ؟

لا ينكر أحد أثر الإيحاء فى المدرسة والتعليم . فروح المدرسة تنشأ

ل إلى الأطفال من المربين والعرفاء وكبار التلاميذ . وقد تكون هذه الروح
دة فى المدرسة حسنة أو قبيحة ، حسب نوع الإيحاء ، فقد توحى إلى
، أنه لن يكون موسيقاراً أو لن ينجح فى الرياضة ، أو لن يتقدم فى
العربية ، أو لن يفهم هذا الحل ، أو أنه ضعيف فى الإنجليزية ومن الصعب
قوى فيها » ؛ وبهذه الوسيلة تقضى على الطفل ، وتميت فيه حب العمل ،
ح المحاولة ، فيعتقد أنه ـ مهما قرأ أو اجتهد ـ لن ينجح ، فتضيع آماله بهذا
القاتل من الإيحاء . ولو شجعته وقلت له : « غداً ستكون أحسن فى
بقى ، وستظهر نجاحاً وتقدماً فى الرياضة ، وستكون الأول إذا اتبعت
ة كذا ، بعثت فيه الحياة ، والأمل ، والنشاط ، والمثابرة ، والجد ، والاجتهاد
سين نفسه ، وعلاج ما به من الضعف ، كل هذا بالإيحاء بالتشجيع ، وقد
فيما بعد موسيقياً ، أو رياضياً ، أو أديباً . . . فاجتهد فى ألا تضعف من
ة الطفل ، ولا تثبط همته ، وحاول دائماً تشجيعه بكل وسيلة من الوسائل .
ويجب اختيار المدرسين ومساعديهم حتى لا يوحوا إلى الأطفال إلا ما هو
حسن ، لأنهم إذا كانوا محبوبين لدى التلاميذ كان لهم أثر حسن فى المدرسة ،
كانوا مبغضين ساد الخلاف ، وانتشر النزاع ، وساءت الروح فى
سة . فعلى الإيحاء تبنى المدرسة ونظامها ، وحالة التلاميذ فيها من جهة العمل ،
همال ، وحب التعلم أو كرهه ، وانتشار الفردية أو التعاون . فنجاح
سة أو فشلها متوقف على نوع الإيحاء المستعمل فيها ، فالشخص الذى
أن يتولى شئون التعليم يجب أن يكون محترماً فى أعين الأطفال ، له
سية بارزة ، وأثر عظيم فى نفوسهم . فالمدرس الضعيف الذى لا شخصية له
ون تأثير فى الأطفال كالمربى القدير فى عمله ، القوى فى إرادته ، العظيم
خصيته ، المتين فى عاداته ، الذى درس الأطفال ، ونفسيتهم ، وميولهم
ئزهم ، وما يحبونه وما يكرهونه . . . فالأول قد يقابل بعكس النتيجة التى
ها ، فيعمل الأطفال عكس ما يوحيه إليهم ؛ لأنهم حينما يشعرون بضعفه
حبهم للظهور يجعلهم يعتقدون عكس ما ينادى به ، أما الثانى فإشارة منه

تكفى للطاعة والانقياد إليه . ومن الحقائق الثابتة أن من الخطر أن يكثر المعلم من الوعظ ، إن لم يكن له نفوذ كبير على تلاميذه ؛ لأنهم يبغضون « وعظ الضعفاء » . ولهذا السبب يرى علماء التربية استعمال الإيحاء فى معظم الأحوال بطريقة غير مباشرة . وإظهار الشىء المحتاج إليه بحيث لايشعر التلاميذ بغرضك ، فتبث فيهم ماتريد بكل حزم ، حتى لايحدث رد فعل أو مخالفة من الأطفال ، وحتى « لا تستيقظ الكلاب النائمة » كما يقول الإنجليز وبهذه الطريقة يمكنك أن تصل إلى ماتقصده ، ولا تقابل بالإيحاء العكسى .

والاستهواء عادةً أفضل من الأمر ، فاستهواء التلميذ إلى شىء ما خير له من أن تأمره به ، لأن الاستهواء وإن كان لايصحب بذكر البرهان والسبب فإنه يصحب الأمر ، إلا أنه يناسب ميول الأطفال أكثر من الأمر ، ويحسن الصلة بين المعلم والمتعلم ، أكثر مما يحدث حينما تعطى الأوامر باستمرار . يقول (ولتون) : (١)

« طبعاً هناك أوقات يكفى فيها الأمر وحده لتنفيذ العمل ، وبخاصة فى الدور الأول من الطفولة . وينبغى الإكثار من الإيحاء ، والتقليل من الأوامر كلما نما الطفل فى ذكائه ومقدرته ، وأصبح قادراً على ضبط شعوره ، فإذا كبر الطفل يحسن نصحه إلى ما يجب فعله أو تركه ، مع ذكر الأسباب والنتائج ، وبذلك تحل النصيحة محل الاستهواء ، ويقاد الطفل إلى الطريق المستقيم من حيث لا يشعر ، ويحول من مرحلة الطاعة إلى مرحلة الأدب بطريقة مستترة ، وينتقل من المراقبة الظاهرة إلى المراقبة الباطنة ، بحيث يستطع أن يراقب نفسه بنفسه .

ونحن وإن كنا لانتكر فوائد الاستهواء فى كثير من المواد ، إلا أنه يجب ألا يسىء المدرس استعماله فى : العلوم ، والجغرافيا ، والتاريخ ، والأدب فيعوِّد التلاميذ مثلا قبول كل مايخبرهم به من غير مناقشة أو معرفة سبب ، بل ينبغى أن يشجعهم على الفحص والاستقصاء ، والوصول إلى النتائج بأنفسهم مع مساعدته لهم عند الحاجة فقط .

---

(١) فى كتابه علم النفس التعليمى ص ١٦٣ .

وقد لا يكون الإيحاء إيحاء بل أمراً فى الحقيقة ، كأن يستعمل المدرس ته مع صغار الأطفال ، فيسألهم هكذا مثلا : « ألا تحبون أن يشرح فلان اية ؟ » ، « ألا تريدون كذا ؟ » ، « ألا تودون أن تفعلوا هذا ؟ » . فيجيب قال بكل لطف « نعم » ، ولكن هذا النوع من الأسئلة يحمل فى الواقع ، ومن السهل تجنب الإيحاء الذى يفهم منه الأمر ، وباستعمال الإيحاء طبع المدرس أن يشوّق التلاميذ إلى دروسهم ، بشرط أن يعطيهم وقتاً رون فيه بأنفسهم ، فلا يعتمدون عليه فى القيام بعمل أو أداء واجب . الحق أنه كلما كان المدرس ماهراً اعتمد التلاميذ عليه ، وانقادوا إليه فى كل يده . ولكن المدرس البعيد النظر يمكنه أن يتجنب هذا ، بأن يمنحهم اً من الحقيقة ، فيفتح الباب المغلق أمامهم فقط ، ثم يتركهم حتى يصلوا النهاية بأنفسهم .

(٢) المشاركة الوجدانية

هى من النزعات الاجتماعية العامة وتتمثل فى تقليد الانفعالات والعواطف ، ل على العموم المظهر الوجدانى للشعور الاجتماعى ، وقد اختلف العلماء فى عتها ، فاعتبرها بعضهم أفعالا منعكسة معقدة أو معدلة ، (نظرية همنفرى) . مها بعضهم إلى مجموعة الانفعالات والغرائز ، (رأى سبنسر ، وجيمس ، ين ؛ وبلدوين) ؛ أو نزعة التقليد العامة (تارد الفرنسى وبلدوين) . فريق الثالث يعتبرها ـ مجاراة لنظرية (ماكدوجل) ـ نزعة مركبة من العناصر الوجدانية للغرائز الأولية مجتمعة ومندمجة ، إلى غير ذلك من ظريات التى تختلف من وجهة تفسير الحقائق لا فى الحقائق ذاتها .

أما الكتاب والأدباء والفلاسفة فقد ارتفعوا بها إلى مستوى العواطف امية ، وخلطوها بالشفقة على الناس فى مصابهم ، والحنو عليهم عند ضعفهم ، لاشتراك فى السرور معهم عند فرحهم ، فى حين أن الذى يقصده علم النفس

هو مجرد انتقال شعور بسيط أو انفعال من شخص إلى آخر ؛ من غير أن يكون هناك أى مبرر لهذا الانتقال ، (كأنها ضرب من ضروب الاستهواء) أو كما يقول (ما كدوجل) : « هى الحالة الانفعالية أو الوجدانية التى تحدث عند الإنسان عند ما يجد إنساناً آخر متأثراً فتجعله يشعر بنفس شعوره ، لو كان قد انتقل هذا الشعور إليه بطريق العدوى » . فالطفل يبتسم لمن يبتسم له من غير أن يفهم معنى الابتسامة ، أو يقصد التودد إليه ، ويصرخ ويبكى إذا سمع طفلا آخر يصرخ ، من غير أن يكون هناك أى مبرر لهذا الصراخ من جانبه ، وكذلك الرجل الكبير يشعر بميل للقىء إذا رأى غيره يتقايأ بالفعل ، أو يشعر بألم فى أصبعه إذا رأى الدم يسيل من إصبع إنسان آخر ، ويأخذ فى الضحك لمجرد رؤيته إنساناً يضحك .

وليست هذه النزعة مقصورة على الإنسان ، فهى موجودة بالفعل وبصورة واضحة - وإنما فى درجة أولية - عند كل الحيوانات الراقية التى تميل بطبيعتها إلى التجمع ، وليست مقصورة على الذين تربطهم رابطة خاصة تبعث فى نفوسهم الحنو والشعور الطيب المتبادل ، فقد تكون بين الغرباء ؛ إذ أن تتوجع لإصابة أى إنسان - كائناً من كان - على قارعة الطريق ، وأكثر من هذا أن الإنسان يحس بهذا الشعور نحو الحيوان ؛ فالأم تبتسم لأى أم أخرى ترضع أولادها ، وللكلبة إذا مشت تتبختر بين أجرائها ، بل للبؤة المفترسة بين أشبالها فى قفص حديقة الحيوان .

وهى كذلك ليست مقصورة على مظاهر السرور والانشراح ؛ فهى أشد ما تكون ظهوراً فى حالات الألم البدنى والتوجع .

عند الحيوان :

توجد هذه النزعة عند الحيوانات التى تعيش جماعات بصورة غريزية أولية بحتة ، حتى إن مجرد سماع الصوت من بعيد ، أو شم الرائحة ، يثيره بدرجة كبيرة . فكلاب الحى كلها تنبح إذا سمعت واحداً منها ينبح ، وهو بدوره يزداد نُباحاً كلما سمعها تردد صداه وتجاوبه .

هكذا يزداد عندها الانفعال بالتدريج إلى أن يدركها التعب . وكذلك مع الكلاب حول أى كلبين يتقاتلان فتجدها سكوتاً واجمة ، وأعينها مفتوحة ، تحدق فيها محبوسة ، وعضلاتها متوترة كما لو كانت هى المتقاتلة .

وكذلك إذا سار القطيع من الحيوان للصيد أو التجوال ، فإن أية صرخة يبتدئ بها دليل تولد فى الجميع الذعر والخوف . فيهربون قبل أن يقعوا فى الخطر ، بينما تثور فيهم غريزة المقاتلة فيقفون ويتحفزون ، ويهجمون بجمعهم هجمة رجل واحد ، ويكون فى هذا فلاحهم .

ويقول العلامة (كهلر) (١) إن قرود المزرعة كلها كانت تندفع نحو أى شمبانزى صغير ، وتعانقه ـ الواحد تلو الآخر ـ بمجرد سماع صرخة واحدة منه ولو لم تكن صرخة توجع ، فإذا سكت عاد كل منهم إلى عمله السابق .

وهى ـ كما يقول (ماكدوجل) ـ كالكلس فى أنها تربط كل أفراد الجنس الواحد من الحيوان معاً ، وتوحد أعمالهم ، وتنظمها بطريقة تجعل منها جماعة متبعة ، تعوض ـ باتحادها فى ميدان الجهاد للعيش ـ ما ينقصها من الذكاء ، وحسن التصرف .

فإخراج الملكة من خلية النحل عنوة ، يحدث فى نفس الجماعة انفعالا شديداً ، فتنطلق من الخلية انطلاق السهم للبحث فى كل مكان ، وكلما طال بها الوقت اشتد فيها الانفعال ، « كما يظهر من شدة أزيزها » .

ويقول عالم الحيوان الأمريكى (هولمز) : إن جماعة النحل والنمل وكثيراً من الحشرات يظهر عليها الغضب ، إذا غضب واحد منها لسبب ما ، فتأخذ فى التجمع من غير أن تدرك السبب ، وكلما زاد عددها ازداد غضبها ، فتتلف كل ما تجده فى سبيلها ، فلا تبقى ولا تذر .

وكذلك يؤكد (كهلر) أن مجرد هجوم واحد من الشمبانزى ، أو صراخه من أى إنسان ، يكفى ليثير غضب الجماعة ، فيثب جميع أفرادها من كل مكان ،

---

(١) عالم ألمانى درس القردة ـ وعلى الخصوص الشمبانزى ـ دراسة مستوفاة أمداً طويلة فى مدغشقر ، وله فى هذا بحوث قيمة .

تاركين أعمالهم ليشاركوا المهاجم فى هجومه . ويروى أن القردة الو
(ديانا) هجمت عليه هو بتوحش فى حادث كهذا ، مع أنه كان يلاعبها
ذلك بفترة قصيرة .

المشاركة الوجدانية عند الانسان :

وهى كذلك ذات أهمية حيوية عند الإنسان ، لأنه إذا كانت غريزة التج
هى الدعامة التى بدونها يستحيل وجود الجماعة كجماعة منتظمة أو تقتصر
تكوينها على وسط الأسرة المحدود ، فالمشاركة الوجدانية هى التى تجعل
الجماعة مفيدة ونافعة لكل أفرادها ، إذ هى أصل الكثير من تصرفات الجمهو
وأكبر مثير لانفعالاته الشديدة ، كالذعر عند الخطر ، والغضب عند إه
الدين ، أو الوطن ، والتصفيق عند الاستحسان . وهى أساس كل النهضا
الاجتماعية ، والعامل الأقوى فى توحيد ميول الأفراد وعواطفهم ؛ تج
شتاتهم ، وتخلق فيهم العواطف السامية ، كالرحمة ، والشفقه ، والإحسان ، ولك
على العكس قد تصل أحياناً إلى الحد الذى يُشَلُّ فيه شعور الإنسان من ش
الصدمة فيصبح عاجزاً عن تقديم يد المساعدة ، كما فى حالات المصائب الع
الكبرى ، أو تجعله يبتعد عن المناظر التى تثير أى انفعال شديد فى نفسه
ولو بطريق الانتحار .

أثرها فى التربية :

لهذه النزعة — على وجه العموم — أثر كبير فى تهذيب نزعات الإنس
وتنميتها على الوجه الأكمل ، إذا أحسن المربى استخدامها ، فالطفل يب
بمشاركة غيره فى مظاهر الشعور الأولية ، فتراه يقلد من يجاوره ويلازمه
وبذلك تنمو عنده الانفعالات الأولية . ومن هذا الطريق يتولد فى نفسه ح
لأقاربه الأقربين ، ثم لأفراد الأسرة ، فإذا تمشى مع روح الأسرة وأحب
الأهل والأقارب ، نشأ عضواً عاملا فى المجتمع الواسع ، وتمشى مع رو
الجماعة ، وشاطر الجميع العطف والمحبة .

و للمشاركة الوجدانية قيمة كبيرة فى دائرة التربية والتعليم ؛ فهى تساعد على
ل شخصية الفرد من الناحية الوجدانية فى أحسن قالب ، وتسبغ عليه كل
حسن وجميل فى شخصية من يتصلون به ، ويشرفون على تربيته ؛ كوالديه،
به ، ومدرسيه ، وكما يقول (مكدوجل) : « بطريق عدوى المشاركة
ستهواء ، تنتقل العواطف الخلقية السامية من الشخصيات المحبوبة إلى
ل وتتكون فيه » .

المدرسة والمدرس :

وهى التى تجعل للفصل والمدرسة والجامعة روحاً سامية خاصة ، وصفة
ة ، وشخصية حية يكون لها أكبر أثر فى إعلاء شأن المدرسة وتمجيد
بدها ، وتقوية شخصيتها ، وهى خير وسيلة يستخدمها المدرس فى تأديب
ميذ وتكوين أخلاقهم .

والمدرس الحازم — كما يقول (دمفيل) — هو الذى يستخدم شخصيته ،
ب خلقه ، وصفاء نفسه ، حتى ابتسامته ، وإشراق وجهه ، فى كسب
ر معظم التلاميذ بطريق المشاركة ، فإذا فعل هذا ضمن لنفسه استخدام
الشخصية الجديدة — شخصيته المندمجة فى شخصية التلاميذ — فى التأثير
الأفراد القلائل المشاكسين أو الذين يعتزون بشخصيتهم ؛ وحذار أن
م المدرس على تأديب كل التلاميذ بالأمر والضغط والإرهاب ؛ لأن ذلك
ل روح المشاركة فى نفوس التلاميذ ، وإذا ما انقطع حبلها صار من
ستحيل عليه بعدها أن يتصل بنفوسهم أو عقولهم .

وكما أن هذه العوامل تساعد على تقوية المشاركة بين الأفراد ، كذلك
ك عوامل تؤدى إلى إضعافها والقضاء عليها .

فمن واجب المدرس أن يجعل العطف ديدنه ، والشعور الطيب متبادلا
ه وبين تلاميذه ، وبطريق هذه المؤثرات ينمّى هذا الميل الغريزى لصالحه
صالحهم .

ويستطيع المدرس أن يتعرف شعور تلاميذه نحوه بتجربة بسيطة كهذه :

يغمس أصبعه فى حبر أحمر ، ثم يدخل الفصل ، وعند قفل الباب يصر
صراخاً معقولا ، ويظهر الألم كما لو كان قد جرح ، ويلف إصبعه بمنديل
فينتقل الشعور بالألم إلى من يحبونه ، ويظهر عليهم التوجع . وبهذه التجر
يعرف المدرس — بطريقة طبيعية — من يحبه ومن يكرهه . وكذل
يستطيع أن يعرف الأطفال العصبيين .

يغلب أن ينتقل الميل إلى الدرس ، ومادته ، والعلم لذاته ، بل للمدرسة
كلها ، من المدرس للتلاميذ إن ظهر فيه هذا الميل أمامهم .

وليتذكر المدرس أن عاطفه الحب والأمانة وغير ذلك من العواطف
السامية والصفات النبيلة ، لا يمكن أن يفهمها التلميذ أو يكتسبها كباقى المعلومات
المدرسية ، بطريق التدرج من البسيط إلى المركب ، أو من المادى إلى المجرد
أو بطريق التلقين والإملاء . ولكن بطريق المدرس ذاته ؛ فهو وحده الذ
يستطع أن يولد الحنان فى نفوس أولاده التلاميذ بحنوه عليهم ، ويخلق فيه
الحب بأن يحبهم هو ويبادلهم العاطفة . والمدرس الذى لاتتوفر فيه الأم
والحب هيهات أن ينقلهما لتلاميذه بغير طريق المشاركة الوجدانية .

(٣) المحاكاة او التقليد

ينكر (مكدوجل) أن المحاكاة غريزة من الغرائز ؛ لأنها لاتصحب
بانفعال وجدانى ، ويرى أنها ميل فطرى فى الإنسان يدعوه إلى تقليد غيره فى
أفعاله وأقواله ، وحركاته وسكناته ، قصداً أو من غير قصد . فالطفل يقلد
بطبيعته كل مايحدث فى البيئة التى تحيط به ، حسنا كان أو قبيحاً ؛ فهو يحاكى
من لهم به صلة من حيث لا يشعر ولا يشعرون ، ويتعلم اللغة بمحاكاة من
يعيشون معه ، ويتعلم الحركة والمشى والآداب العامة بالمحاكاة . وهو فى العادة
يحاكى الشىء المحبوب لديه . أما المقلَّد فيجب أن يكون نموذجاً حسناً حتى
لايترك أثراً سيئاً فى الطفل ؛ فالوليد يقلد اللغة التى يسمعها ، ويردد الألفاظ

ال له فى المنزل ، أو المدرسة ، أو الشارع ، أو الملعب ؛ لذا يجب أن الطفل أحسن مثل ، وأن يعود المحاكاة فيما يحسن من الأمور ، لافيما عنها .

للتقليد أثر كبير لافى التعليم فحسب ، بل فى التربية العقلية أيضاً . وهو عامل ى فى المرحلة الأولى لتكوين العادة ؛ فالطفل يرى الشىء يفعل أمامه كيه ، ويكرره حتى يصبح عادة له . ويختلف الأطفال كثيراً فى قوة المحاكاة ، لافهم فى النزعات والقوى الجسمية ، فالطفل النشيط ، القوى الجسم ، ن فى محاكاة الحركات من الطفل الخامل الضعيف . وهناك أطفال ون بأنفسهم ويثقون بها ، ويحبون الاستقلال فى عملهم ، وأمثال هؤلاء ثرون بغيرهم فى المحاكاة ، كما يتأثر ضعاف النفوس من الأطفال ل يحبون أن يخطوا خطوات غيرهم فيقلدوهم فى كثير من الأمور .

ويتبين أثر التقليد فى التعلم والتعليم إذا نظرت إلى الفرق بين تفهيم الطفل ية المشى بالمحادثة والتكلم ، وبين رؤية الطفل طفلا آخر يمشى فيحاول تقليده لك . فتفهيمه المشى لا يعلمه المشى ، ولكن بالمحاكاة والتجربة يستمر

يعتاد المشى ؛ فالتقليد له أثره فى الأمور العلمية التى تحتاج إلى مهارة ، وهو يلة التى بها تكتسب المهارة فى كثير من الأعمال ؛ كالألعاب الرياضية ، خط والرسم ، والتمثيل والخطابة . وهو يساعد على التعلم ، لأننا نلاحظ أولا فعل أمامنا ، ثم نحاول تقليده بقدر المستطاع . وليس معنى ذلك أننا لابد أن ننجح فى تقليدنا لأول مرة ؛ لأننا قد نفشل فى المحاولة الأولى ، وننجح ثانية مثلا . وليس التقليد مقصوراً على الأطفال ، ولكنه موجود بين كبار أيضاً .

أنواع التقليد :

أما أنواع التقليد ـ مرتبة حسب ظهورها فى الطفل ـ فخمسة ، هى : (١)

---

١) انظر كتاب : علم النفس التعليمى لفريزر ص ٦٢ — ٦٤ .

(١) التقليد المنعكس .
(٢) التقليد التلقائى .
(٣) التقليد الاختيارى أو المقصود .
(٤) التقليد التمثيلى .
(٥) التقليد الأعلى .

ولنشرح كلا منها فنقول :

١ — التقليد المنعكس : هو أول نوع يظهر فى الرضيع منذ الولا
فهو يبكى عادة حينما يؤلمه شىء ما ، وقد يبكى من غير ألم ، لا لسبب إلا
يسمع ويرى وليداً آخر يبكى فيبكى مثله . ومن أمثلة التقليد المنعكس
الكبار أنك تتثاءب حينما يتثاءب غيرك . ولو لم تكن هناك حاجة إلى التث

٢ — التقليد التلقائى أو الانبعاثى : وهو المرحلة الثانية من أنواع التق
ولا يظهر عادة قبل أن يبلغ الوليد الشهر السادس من العمر . ويختلف
التقليد المنعكس فى أنه ليس مقصوراً على الأفعال المنعكسة التى يقلدها الط
فقد يسمع الطفل كلمة من الكلمات فيحاول تقليدها من تلقاء نفسه ولو بالتقري
وقد يراك تصفق يديك أو تهز رأسك ، فيفعل كما تفعل من غير قص
وهو مجرد تقليد ، وكثيرا ماتجد الناس فى المجتمعات يقلد أحدهم الآخر
غير تفكير فى السبب والغرض من العمل الذى يقوم به . والتقليد الت
هو الأصل فى تعلم اللغات فى أثناء الطفولة ، فالطفل يقلد اللهجة التى يس
من تلقاء نفسه .

٣ — التقليد المقصود : كأن يقلدك الطفل فى نطق كلمة من الكلما
أو كتابة حرف من الحروف ، أو فى عمل من الأعمال قصداً لأجل
مثلا ؛ ويظهر هذا النوع من التقليد فى السنة الثانية أو الثالثة من العمر . وال
بين التقليد المقصود ، والتقليد التلقائى : أن الأول تقليد لغرض خاص
وأما الثانى فتقليد من غير غرض مقصود .

٤ — التقليد التمثيلى : وله أثر كبير فى حياة الأطفال ؛ ويظهر من

ـلى السابعة من العمر . ويلعب التخيل دوراً كبيراً فى هذا النوع من ـ؛ كما فى حال الطفل الذى يتخذ العصا حصاناً يركبه ويسوقه ، والكرسى ـيراً يركبه ويخاطبه كأنه يخاطب سيارة . وقد يقلد أباه أو أمه ، أو الطبيب ، ـدم فى كثير من أحوالهم ومظاهرهم .

ـ التقليد الأعلى : وهو آخر أنواع التقليد ظهوراً ، ولا يبدو أثره ـ إلا فى حال البلوغ والمراهقة ؛ فالغلام فى هذه السن يقلد ما يراه من ـ التى تركت أثراً كبيراً فى نفسه ؛ ولهذا السبب يجب أن يستمر التعليم ـن حتى بعد مرحلة البلوغ ، فلا يحرم الشاب الفرصة فى غرس المثل العليا ـه ، ليعمل للوصول إلى الكمال فى المستقبل . والغلمان يميلون إلى أن يقلدوا ـعض المثل العليا التى تحيط بهم فى بيئتهم ، وبعد ذلك يرجعون إلى التاريخ ـب فيحاكون الأبطال والأدباء ؛ وهنا الفرصة سانحة أمام المربى لتشويق ـ إلى دراسة حياة عظماء الرجال ، من : علماء ، ومخترعين ، وفنيين ، ـيين ، وأطباء ، وأدباء ، وقادة ، حتى يتسع المجال أمامهم فيختاروا ما يشاءون .

ـليس معنى ذكر أنواع التقليد مرتبة بالكيفية السابقة ، أن الأنواع الأولى ـ بظهور الأخيرة ، بل تستمر كل هذه الأنواع فى الإنسان مدى الحياة ، ـساب ـ مثلا ـ تجد كل أنواع التقليد .

ـأرقى أنواع التقليد ما كان لغرض معين ؛ وكلما كان الغرض حياً كان التقليد ـ كما فى حالة العزم على محاكاة نموذج من النماذج المستحسنة ، محاكاة وفق ـل ـ ؛ أما النموذج الذى يحاكيه الأطفال فيجب أن يكون واضحاً حسناً ـتسهل محاكاته . وعلى المربين أن يذكروا دائماً أن الأطفال يلاحظونهم ـونهم فيما يقولون وما يفعلون من حيث لا يشعرون ، فيجب أن يظهروا ـ المثل الأعلى أمامهم ، حتى يكونوا خير قدوة يقتدى بها . وأقل أنواع ـاة المحاكاة فى الأفعال التى يظهر فيها الشعور والمشاركة الوجدانية .

(٤) الغريزة الجنسية

هذه الغريزة من أشد الغرائز تعقداً ؛ إذ أنها تشمل جميع الوجد
والأعمال التى لها علاقة بالاختلاط الجنسى ، أى باتصال الذكر بالأنثى من
نوع من الأنواع الحيوانية .

فالتقرب من الأنثى ومغازلتها ، وخطب ودها ، وحب الاختلاط
وبناء الأعشاش والبيوت ، وحماية الزوج والأولاد ، والقيام بشئونهم
هذه الأعمال وما أشبهها راجعة إلى هذه الغريزة . وإن منزلة هذه الغر
من الوجهة الاجتماعية ، لتظهر لك فى أن كثيراً من المشاكل الاجتماع
والأمراض العصبية يرجع إلى ذلك النزاع المستمر بين هذه الغريزة ، و
القوانين الاجتماعية التى تحول دون ظهورها .

فإذا بلغ ذلك النزاع أشده ، فمعناه أن تلك الغريزة نمت وأصبحت ق
بحالة خارجة عن حد الاعتدال . وهذه القوة ترجع فى الغالب إلى المغالاة
إرضاء هذه الغريزة ، ثم محاولة قمعها دفعة واحدة دون تمهيد لذلك .

وقد أثبتت التجارب أن قوة هذه الغريزة أو ضعفها يرجع إلى زيادة
نقص فى مواد خاصة تفرزها بعض الغدد الداخلية ، ولا يبعد أن يأتى يو
يمكن فيه قياس الرغبات الجنسية بمقدار تلك المواد المشار إليها .

والعنصر الوجدانى الملازم لهذه الغريزة ، هو انفعال حبى يشعر به ك
من الذكر والأنثى نحو الآخر . والغاية العملية التى ترمى إليها فى الظا
هو اختلاط الشخصين ، وتعهد كل من الآخر بالحفظ والعناية ، ولكن الغا
الحيوية منها هى الاحتفاظ بالنوع ، ولذا ترى الخليطين يعنيان بأطفالهما عنا
كل بالآخر .

ومن هنا ترى أن الغريزة الجنسية متصلة بغريزة الأبوة أو الأمو
اتصالا تاماً ، بحيث لا يمكن وضع الحد الفاصل بينهما ؛ فعمل الأعشاش

بناء البيوت ، والدفاع عن الحريم ، ترجع إلى كل من الغريزتين . ولذا يستحسن أن تسمى هاتان الغريزتان « الغريزة التناسلية » ، إذ أن الغريزة الجنسية تمثل الدور الأول للغريزة التناسلية ، وغريزة الأبوّة تمثل الدور الثانى لها . والغاية منهما واحدة . وهى التناسل ، والاحتفاظ بالنوع .

ويعاضد هذا الرأى القائل بتوحيد الغريزتين : (١) أن العنصر الوجدانى فى كل منهما هو المحبة ، (٢) أن علم النفس التحليلى يقول : إن المحبة المتبادلة بين الشاب والفتاة ، أو بين الأب وابنته ، أو بين الأم وابنها محبة جنسية ، مختلفة الوجهة .

وإنا نشاهد أن من السهل قمع هذه الغريزة على قوتها ومعارضة مطالبها عياناً للقانون الاجتماعى ، وأن حياة الإنسان حياة سلام ووئام فى بيئته — وقف — إلى حد كبير — على حسن توجيهها .

ولذا نرى أن جميع المجتمعات — مهما كانت منزلتها من الحضارة — تعنى بهذه الغريزة ، وتضع لتنظيمها أو إخضاعها طائفة صالحة من القوانين ، تعززها التقاليد والعادات والعقائد القومية .

وربما يكون من أهم المشاكل التى تصادف كل أمة متمدينة تنظيم نزعات هذه الغريزة ، بحيث تصل إلى الغاية الحيوية التى ترمى إليها ، دون أن يحدث ذلك ضرراً اجتماعياً لتلك الأمة ، أو تأخراً فى الثقافة الأدبية والخلقية التى وصلت إليها .

رأى فرويد :

يرى (فرويد) الطبيب النمساوى ، والعالم النفسى الشهير : أن الغريزة الجنسية مصدر جميع الغرائز ، بل جميع الدوافع التى تحمل الإنسان على العمل ، وهو يعزو جميع الأحلام ، وجميع الأمراض العقلية ، والعلل العصبية — مهما كان نوعها — إلى عدم إرضاء هذه الغريزة .

بل إنه يقول : إن جميع الأعمال العقلية مرتبطة بالغريزة الجنسية — وإن

خفيت علينا العلاقة بينهما . ويقول فوق ذلك : إن جميع الرغبات الظاهر والمكبوتة التى تشغل ناحيتى العقل الظاهرة والباطنة ، وجميع أنواع المحبة سواء أكانت للأم أم للزوجة أم للزوج ترجع إلى الغريزة الجنسية .

والخلاصة : أن هذه الغريزة — فى رأى فرويد — هى الباعث الحيوى الوحيد الذى تنشأ عنه جميع البواعث التى تدفع الإنسان إلى العمل . وهى تظهر — فى رأيه — بعد الولادة ، وتلازم الإنسان طول حياته . (وفرويد لايدلى برأيه هذا دون أن يبرهن عليه ، ولكنه يقيم عليه البراهين التى قبل أتباعه ، ورفضها معارضوه ، فمن هذه البراهين : —

(١) مايرى من ميل الطفل إلى امتصاص أصابعه ، وتعلقه بأمه أو حاضنته ، أكثر من تعلقه بأبيه ، وغيرته على أمه من أبيه ، وميله للاستئثار بها .

(٢) مايلاحظ من أن الأطفال يحبون الاختلاط بالبنات ، وتمثيل الحياة الزوجية فى عهد الطفولة .

(٣) ما يشاهد من أن معظم الفنون الجميلة تدور حول المسائل الجنسية : فالأغانى معظمها مجونية ، وجميع الآداب مفعمة بالقصص الجنسى ، وأغلب الروايات غرامية ، وللرسم والتصوير اتجاه كبير نحو الأمور الجنسية .

(٤) ما هو شائع بين الناس من أن جرى الرجل وراء المرأة أو العكس — كان ولا يزال — مصدر كثير من الأخطار الاجتماعية ؛ ولذا يقولون إذا حدث حادث جلل : « ابحث عن المرأة » .

(٥) ما هو معروف من أن الغرض من كثير من القوانين الشرعية والوضعية هو تنظيم الحياة الزوجية ، وإيقاف الغريزة الجنسية عند حد معقول .

(٦) ما قد ثبت بالتجارب من إمكان مداواة جميع الأمراض العقلية والنزلات العصبية بعلاج جنسى .

هذا بالاختصار هو رأى (فرويد) وأتباعه ، الآخذ فى الانتشار

أوربا وأمريكا ، وأكبر معارض له هو الأستاذ (وليم مكدوجل) الذى
رأيه ، ويبرهن على أن ما يقوله (فرويد) صحيح من بعض الوجوه ،
إذا طبق على الأشخاص غير العاديين ، الذين تقوى فيهم هذه الغريزة
خرج عن حدها .

وأكبر حجة له على ذلك : هو أن البراهين التى يدلى بها (فرويد) ليست
عامة ، ولكنها خاصة تصدق على بعض الأفراد ؛ فلا يمكن أن تتخذ أدلة
علمية يثبت بها قانون علمى يقينى . فالمسألة ـ كما ترى ـ خلافية لا تزال رهينة
البحث . ولكن النصر ـ حتى الآن ـ لا يزال فى جانب (فرويد) ، فلننتظر
حتى تنتهى المعركة ، وتبرهن الأيام على صحة أحد الرأيين .

الغريزة الجنسية والفنون :

وإنا ـ مع انتظار القول الفصل ـ لا ننكر أن للغريزة الجنسية السيطرة
فى عالم الوجدان ، وأعظم الآثار فى عالم الفنون الجميلة . وها نحن أولاء نتكلم
عن علاقة هذه الغريزة بالفنون الجميلة فنقول : —

من الملاحظ أن هناك علاقة متينة بين هذين الأمرين ؛ فالعاشق يحسن
الكتابة الفنية ، ويجيد الشعر ، ويتقن الرسم والتصوير ، ويبدع فى الضرب
بالعزف والغناء ، وينبغ فى الرقص والتمثيل وتأليف الروايات . وقد لوحظ
أن الفنان ـ وهو أعزب ـ أقدر على إتقان الفن منه بعد أن يتزوج .

آراء العلماء فى تعليل هذه العلاقة :

وللعلماء فى تعليل هذه العلاقة آراء : —

(١) فمنهم من يقول : إن هذه الفنون من مظاهر الغريزة الجنسية ، وتتخذ
وسيلة للتقرب من المحبوبة دون أن يشعر المحب بذلك ؛ فهى فى الأصل واسطة
وسيلة . ولكنها تصبح غاية فى ذاتها .

(٢) وهناك من يقول : إن هذه الغريزة تثير فى النفس عواطف ورغبات
ميولا نحو أشياء غامضة غير محدودة ، وتمد الجسم بطاقة عصبية قوية . ومن

حيث إن اتجاه هذه الغريزة لا يكون محدوداً ، فإن هذه الرغبات ـ معززة بـ
الطاقة ـ تنصرف إلى الفنون الجميلة ، وتعاضدها فى ذلك التقاليد الاجتماعية
وإنما تنصرف تلك الرغبات إلى الفنون الجميلة لأن هذه أقرب مرْض لتلك
وأشد شبهاً بها لاتصالها كلها بعالم الجمال ، وارتباطها بعالم الوجدان والعاطفة

(٣) ويقول فريق ثالث : إن الطاقة العصبية التى هى من آثار الغريزة
الجنسية لا تستنفد جميعها فى سبيل إرضاء هذه الغريزة ، ووصولها إلى غايتها
فيبقى جزء منها يصير مدداً للقوة التى تستخدم فى الفنون أولا ، ثم فى أعمال
عقلية أخرى لا علاقة لها بالغريزة الجنسية ثانياً .

وهذا هو رأى (فرويد) وأتباعه القائلين بأن منشأ الطاقة العصبية كلها
هو الغريزة الجنسية التى يُرجعون إليها جميع الأعمال العقلية ، وجميع أنواع
السلوك الإنسانى .

عصر ظهورها :

يقول (فرويد) : إن هـذه الغريزة تظهر بعد الولادة ، ويستدل بميل
الوليد أو الطفل إلى أمه أو حاضنته دون أبيه ، وبالغبطة والسرور اللذين
يظهران على وجهه عند التقام ثدى أمه ، أو امتصاص إصبعه أو إصبع أمه ،
حتى فى غير أوقات الجوع ، وبغير ذلك من الأعمال التى قد تكون من آثار
هذه الغريزة . ولكن الأستاذ (مكدوجل) لا يوافق (فرويد) على هذا الرأى
محتجاً بأن ليس لدينا من الأدلة مايبرهن على أن تلك الميول وذلك الشعور
بالسرور الآنف الذكر من مظاهر الغريزة الجنسية . وإن فقد الخجل
الجنسى — فيما قبل الثامنة — قد ينهض دليلا على انعدام هذه الغريزة قبل
تلك السنة .

فالرأى عند (مكدوجل) : أن الغريزة الجنسية لا تظهر إلا حوالى السنة
الثامنة ، حيث تظهر على الولد أو البنت آثار الحياء ، والخجل الجنسى ، وحيث
تقع من الأطفال أعمال تدل على أن هـذه الغريزة فى حال يقظة ؛ أما قبل تلك

سنة فإنها تكون فى حال نوم عميق ؛ وما الأعمال التى ينسبها (فرويد) إلى هذه الغريزة فى عهد الطفولة الأولى إلا ناشئة عن أسباب (فسيولوجية) ، لا علاقة لها بالتفكير ولا بالشعور الجنسى ؛ فالطفل يلذ له التقام ثدى أمه مثلا - لما يناله من لذة وسرور ، لا لشعوره بأنها أنثى وهو ذكر .

وفيما بين الثامنة وسن المراهقة تستمر هذه الغريزة فى النمو ، وتقوى تدريجياً تبعاً لنمو أعضاء التناسل . وفى هذه المدة تظهر على الولد آثار هذه الغريزة واضحة جلية . ويبدأ تعلقه بالإناث إلى حد ما .

ومن حيث إن أعضاء التناسل لاتنضج قبل المراهقة ، فمن المضر جداً أن تستخدم الأولاد أو البنات أعضاءهم التناسلية قبل نضجها لأغراض جنسية ، أو يحرضوا على القيام بأعمال من هذا القبيل ؛ لأن التجارب قد دلت على أن كثيراً من العادات الجنسية القبيحة ، التى ينشأ عليها الأولاد بعد البلوغ ، ترجع إلى سوء استعمال أعضاء التناسل فيما قبل .

فعلى المربين وضع هذه الحقيقة نصب أعينهم ، ومراقبة أولادهم فى تلك المدة ، مع توخى جانب الحكمة والحزم ، حتى لا يفهم الأولاد أنهم مراقبون من هذه الناحية .

وعند البلوغ يتم نضج أعضاء التناسل ، فتبلغ هذه الغريزة أشدها ، فتحمل المرء على السعى فى قضاء مطالبها ؛ ولذا تكون حياته فى خطر ، ويصبح فى حاجة شديدة إلى حسن القيادة ، والتزويد بالأفكار الصالحة ، وتعود العادات الحسنة التى تكبح جماح هذه الغريزة ، وتهدىء من ثائرتها ؛ كما سنذكره لك عند الكلام على المراهقة .

ومن هنا نرى الحكمة فى حث الدين الإسلامى على الزواج ، وتفضيل التبكير على التأخر فيه ؛ لأن فى إرضاء هذه الغريزة بالطرق المشروعة حفظاً للأخلاق والآداب ، وتقوية للنسل ، وحثاً على السعى فى طلب الرزق .

وقد قال (فرويد) بحق : إن إرضاء هذه الغريزة بالطرق المعقولة لمن أسباب تنمية الجسم والعقل ، وتقويم الأخلاق ، وتقوية المواهب الإنسانية

على العموم . أما كبتها أو سوء قيادتها ، فيؤدى - ولا محالة - إلى اضطراب عصبي ، وأمراض عقلية قد يصعب علاجها ، أو إلى تكوين عادات سيئة قد يكون من المستحيل التخلص منها .

(٥) نزعة التدين

معناها :

يقصد بنزعة التدين : ميل الإنسان بطبيعته إلى الاعتقاد بوجود قوة أو قوى فوق القوى الطبيعية ، مسيطرة عليها وعلى القوى البشرية . وقد قلنا فيما سبق : إن هذه الغريزة من الغرائز المنظمة التي ترمى إلى قيادة السلوك الإنسانى وتنظيمه ؛ ولذا كانت أرقى الغرائز منزلة ، وأشدها اتصالا بالحياة الإنسانية . ومعظم الباحثين على أنها خاصة بالنوع الإنسانى دون غيره من الحيوان .

أساسها :

ترجع هذه الغريزة إلى غرائز أخرى بسيطة ، مثل : غرائز حب الاطلاع ، والخضوع ، والخوف ، التى ينشأ عنها الإكبار والاحترام أحياناً ، والذعر والرهبة أحياناً أخرى .

وبيان ذلك أن الإنسان الأول نظر حوله ، فوجد مظاهر طبيعية من : بحار ، وجبال ، وأنهار ، ووديان ، وأرض ، وسماء ، وشمس ، وقمر ، وسحاب ، ورعد ، وبرق ؛ وشاهد أن هذه كثيراً ما تكون نافعة له ، تعامله بالرفق والعطف واللين ، وتقضى له مطالبه ، وتسد عوزه ، ولكنها قد تنقلب ضده ، وتفسد عليه تدابيره ، وتلحق به الضرر ، فكان يحترمها ، ويجلها فى الحالة الأولى ، ويخاف عقابها ، ويخشى بأسها فى الثانية .

ومن حيث إنه لا يفهم إلا سلوك نفسه ، فإنه كان يقيس هذه الأعمال بمقياس أعماله ؛ فكان يعتقد أنها صادرة عن كائنات مفكرة مثله ؛ ولذا نسب هذه الأعمال إلى أشخاص أحياء مثله ، فأخذ يحترم هؤلاء الأشخاص ، أو يخاف سطوتهم ، ويقدم لهم القرابين .

وعن ذلك نشأت فكرة تعدد الآلهة : إذ كان الإنسان يعتقد أن كل مظهر من هذه المظاهر عمل من أعمال إله قادر على المنفعة والضرر ، ولم يخطر بباله — فى سذاجته الأولى — أن هذه مسبَّبات لكل منها سبب .

تقدم العقل الإنسانى ، وتقدمت معه العلوم والمعارف ، فأخذ عدد الآلهة يقل إلى أن بلغت المعرفة أقصاها ، وقامت الأدلة القاطعة على أنه لا يمكن أن يكون هناك أكثر من إله واحد ، هو سبب الأسباب أو المبدع الأول .

ومن ذلك ترى أن العقيدة الإلهية أو نزعة التدين قديمة ، وأنه مهما اختلفت عقائد المتدينين ، فإنها ترجع إلى الاعتقاد بوجود قوة فوق القوى الطبيعية الإنسانية وغيرها تسمى بأسماء مختلفة ، أما تحديد هذه العقيدة ، وتحديد عدد الآلهة فراجعان إلى البيئة والتربية .

التدين عند الأطفال :

إن الأطفال أشد قبولا للعقائد الدينية من الرجال ؛ ذلك لما عندهم من الاستعداد الطبيعى للتصديق وسرعة التأثر بالاستهواء ، ولميلهم الفطرى للقصص والمسائل الخيالية ، ولذا نرى أن التعليم الدينى — خصوصاً ما كان منه عملياً مبنياً على مشاهدة أو اشتراك فعلى فى إقامة الشعائر الدينية — يكون له فى نفوس الأطفال أثر كبير جداً قلما تمحوه الأيام .

وإن الشاب ليتمسك بعاطفته الدينية ، حتى بعد أن تتسع دائرة تفكيره ، ويتخلص من كثير من العقائد الفاسدة ، التى تسربت إلى ذهنه فى عهد الصغر ، وأخطأ فى فهمها خطأ قاده إليه خياله .

فمن الواجب إذاً تعليم الأطفال شيئاً من مبادىء الدين ، يكون أساسه محبة الله تعالى ، والخضوع له ؛ لأن الطفل يحب بطبعه كل من يجلب له المنفعة ، ويدفع عنه الضرر .

والواجب أن يكون التعليم وجدانياً لا عقلياً قبل الثانية عشرة ، أى أن الغرض من التربية الدينية قبل هذه السنة يجب أن يكون إيقاظ الوجدان ، وتربية العاطفة الدينية ، وإعداد النشء للتعليم الدينى العقلى المنظم ، الذى يبدأ من سن المراهقة .

وبعد المراهقة يتفتح ذهن الناشىء، ويأخذ فى التفكير فيما وراء العالم الذى يسكنه، والبيئة التى يعيش فيها، ويتوجه إلى عالم غير هذا العالم، وتتكون لديه نزعات قوية اجتماعية ودينية، ويكون مثال التضحية والبطولة. فهذا هو الوقت الصالح لتغذيته بالأفكار والآراء الصحيحة، والآداب الدينية الصالحة التى تقوده وتهديه سواء السبيل.

ومما تقدم يظهر لك السبب فى أن معظم الشبان فى ذلك العصر يصيرون اما دينيين بمعنى الكلمة، وإما غير دينيين. وإن المسئولية فى ذلك لتلقى على التربية الدينية التى يتلقاها الشاب، وعلى البيئة التى ينشأ فيها.

أثر هذه الغريزة فى المجتمع:

عرفت أن هذه الغريزة من الغرائز المنظِّمة للسلوك الإنسانى؛ ولتوضيح ذلك نذكر لك.

١ — أن آثارها فى المجتمعات المتأخرة فى الحضارة لا تزال تشاهد، فإنها هى السبب فى محافظة الجماعات على عقائدهم وتقليداتهم وعاداتهم، فإنهم كانوا يرون أن تغيير الظواهر الطبيعية وانقلابها ضدهم علامة على غضب الآلهة عليهم لسبب من الأسباب، وكانوا يرون أن هذا الانقلاب، وذلك التغيير ناشئان عن تغييرهم العقائد والتقاليد أو العادات الاجتماعية التى هى قوامهم الاجتماعى، فإذا خرجوا على عقيدة أو تقليد، أو تعدى أحدهم على حقوق الآخر، فتغيرت الظواهر الطبيعية، وانقلبت ضدهم، عادوا على أنفسهم باللوم، ورجعوا إلى ذلك الذى تركوه، فكان ذلك سبباً فى محافظتهم على قوميتهم، وتعاونهم على الاحتفاظ بالتقاليد الاجتماعية، ذلك التعاون الذى أدى إلى انتصارهم فى ميادين تنازع البقاء.

وعن هذا نشأ السلوك الخلقى المنظم للنزعات الفردية المباشرة، المسير لها وفق قانون اجتماعى متفق عليه، وكان من نتائج ذلك.

٢ — اعترف المجتمع بحقوق كل فرد وأداؤها كاملة، بعد أن كان القوى يدعى حقوقاً لنفسه، ويحافظ عليها بقوته الشخصية. فى حين أن حقوق

الضعيف تضيع ، وتصير لقمة سائغة للغاصبين .

٣ — زيادة فى أنواع الأعمال الخاضعة للقانون العرفى ، وذلك تبعاً لتقدم الجماعة ، وكثرة أعمالهم ، وتعدد نواحى حياتهم .

٤ — ازدياد تقديس القوانين العرفية ؛ لاعتقادهم أن هذه ناشئة عن قوة عليا ، لا يرضيها إلا أن ترى هذه القواعد والقوانين متبعة بكل دقة وعناية ، فما على المجتمع إلا أن يقدسها ، ويحافظ عليها ، ويعمل بها إرضاء لتلك القوة .

٥ — تغير فى اتجاه العقلية الإنسانية من شأنه التعود على ضبط النفس ، واتباع طريق الحزم فى السلوك ؛ وذلك راجع إلى أن اتباع القوانين العرفية والخضوع لها يهذب — ولا محالة — السلوك ، ويحدد النزعات النفسية ، ويجعل السلوك الإنسانى خاضعاً لنظام لا يحيد عنه .

(٦) اللعب

اللعب والعمل :

يطلق اللعب عادة على كل أعمال الأطفال ، وبعض أعمال البالغين غير الجدية التى تتجلى فيها الحال التلقائية ، وعدم التقيد بقيد ما ، أو اعتبار لغير قانون اللعبة ، أو الشعور بالمسئولية من ناحية ، والارتياح المتجدد أثناء القيام بها ، واللذة التى يجدها الإنسان فيها ، والمثابرة والاستمرار للحصول على أكبر قسط من هذه اللذة من ناحية أخرى . أو هو كما يقول عالم التربية الإنجليزى (السير برسى نن) : « كل نشاط يقوم به الإنسان لمجرد النشاط ، من غير أدنى اعتبار للنتائج التى قد تترتب عليه أو تنتج منه ، بحيث يمكن الكف عنه ، أو الاسترسال فيه ، بمحض الإرادة . ومن غير أدنى إرغام » . ويزيد العلامة « شاند » على هذا « أن كل عمل جدى يقوم به الكائن ، ويكرره حتى يسهل عليه القيام به بإتقان ومهارة ، ويجد فى ممارسته سروراً ولذة — يصبح لعباً .

فهو فى الواقع نشاط تتحد فيه الغاية مع الوسيلة ، وفيه يهيء الكائن نفسه لهما معاً من غير أدنى تفرقة بينهما .

أما الشغل فهو -- كما يقول العلامة الأمريكى (ستانلى هول) -- : « كل عمل عقلى أو بدنى منظم يحتاج إلى دقة ، وإتقان ، وضبط نفس ، وجهد كبير يبذله العامل ، وشعور بالمسئولية . فهو وسيلة لغاية خاصة يحاول الإنسان الوصول إليها بطريق العمل » .

ولكن على الرغم من كل ما يقال فى التمييز بينهما ، فليس هناك - كما يقول الأستاذ الاسكتلندى (تومسون) - « حد فاصل بين اللعب والعمل الجدى ؛ لأن كل عمل جدى تجد فيه الغرائز الأولية مجالا فسيحاً للظهور يصبح لعباً » ، وكذلك نجد أن اللعب فى نظر الطفل لا يقل أهمية عن عمل البالغ ، بل هو يقوم بأشق الأعمال فى أثناء اللعب . وقد يصبح عمل الاختصاصى الذى يقوم به بغير كلفة ولا إجهاد ، ويجد فيه كل سروره ولذته لعباً . وكما يصير لعب المحترف الذى يبذل فيه كل جهده ويحصر فيه انتباهه عملا جدياً .

مميزات اللعب :

ولكن مع هذا كله يصح أن نقول إجمالا : إن اللعب يتميز بالأمور الآتية :

١ — رغبة اللاعب فى أن يكون هو المحدث للعب ، المسبب له دون إملاء من الغير .

٢ — الشعور بالحرية النفسية المطلقة فى أثناء اللعب .

٣ — النشاط المطلق غير المقيد بقواعد أو شروط .

٤ — حب التقليد (فى الألعاب الجدية ، ومعظم ألعاب الكبار) .

٥ — المنافسة والمباراة التى يقصد بهما هزم الخصم ، والغلبة عليه لشرف اللاعب ذاته ، أو الجماعة التى يمثلها أو يلعب معها ؛ ولذلك تُقبل الشعوب التى تميل للمقاتلة والمغامرة بطبيعتها - كالباكسون ، والنورمانديين ، والدنماركيين - على الألعاب الجدية بكافة أنواعها ، فى حين أن الشعوب الهادئة الوديعة بطبيعتها - كالهندوس وأهالى برما ، والماورى سكان جزائر استراليا - لا تميل

إليها بل تنفر منها ، ويرجع عدم انتشار لعب كرة القدم فى هـذه الأصقاع بالذات إلى هذا السبب وحده .

نظريات اللعب :

وضع بعض الفلاسفة والشعراء ، ورجال التربية ، والمحدثون من علماء النفس نظريات كثيرة لتفسير ماهية اللعب ، تختلف فى جوهرها باختلاف وجهة نظر كل منهم إلى اللعب ؛ فقد نظر بعضهم إلى الناحية الاجتماعية ـ الفلسفية البحتة أو النفعية ـ والبعض من ناحية علم وظائف الأعضاء (الفزيولوجية) ؛ أو من ناحية علم الحياة (البيولوجية) ، والبعض الآخر من ناحية علم النفس الحديث (سواء أكانت عقلية ، أو وَظَفِية ، أو غرضية) .

(ا) نظريات فلسفية

١ ـ نظرية الحرية : وهى فى الحقيقة ليست نظرية بالمعنى المفهوم ، وإنما هى رأى أبداه الشاعر (شيلر) الألمانى ، قبل أن ينادى بنظرية فضل الطاقة . ومؤداه : أن اللعب هو النتيجة المباشرة لشعور الإنسان بالحرية ، وفقد المسئولية عند الفراغ من العمل الجدى مثلا .

٢ ـ نظرية التقليد : ويرى (شيلر) كذلك أن أهم عنصر بارز فى اللعب هو التقليد ؛ لأن الطفل فى ألعابه المختلفة يقلد أفعالا جدية ، ويكرر تقليدها حتى يتقنها ، ثم هو يجد لذة فى أثناء عملية التقليد ، وارتياحاً عند تمامه . وهذا الرأى يقارب النظرية التحضيرية نوعاً ما .

(ب) نظريات فسيولوجية

١ ـ نظرية الطاقة الزائدة : أو النشاط الزائد على الحاجة ، وقد وضعه فى الأصل الشاعر (شيلر) ، ثم توسع فيها وشرحها ، وأكملها الفيلسوف الانجليزى (هربرت سبنسر) . وتلخص ـ كما يقول سبنسر ـ فى أنه « لما كانت أطفال الحيوانات الراقية تعتمد فى قضاء حاجاتها الضرورية ـ من أكل ،

وشرب ، وكساء ـ على أبويها ، فليس ثم مجال ولا ضرورة لاستنفاد جزء كبير من الطاقة الحيوية المتجددة ، أو الجهاد فى سبيل الحياة . فليس هناك إذاً من سبيل إلى استخدامها فى شىء سوى اللعب غير المنتج ، وبعبارة أوضح نقول : إن الحيوانات الراقية ـ التى تلعب فى أثناء طفولتها ـ لا تصرف كل نشاطها فى الحصول على القوت الضرورى وغير ذلك من مستلزمات الحياة ، وعلى فرض حدوث هذا فنشاطها لا يستخدم كل مراكز الجهاز العصبى . فإذا قام جزء منها بعمل شاق استنفد ما فيه من طاقة تجمع فى الأجزاء الأخرى شىء كثير من الطاقة الزائدة ، وبهذا تتعاون العضلات والأعصاب على العمل بالمناوبة . فعند وصول هذه الطاقة الزائدة إلى الحد الذى لا يستطيع الحيوان فيه أن يحبسها ، أو يستهلكها فى عمل جدى ما ، اضطر إلى الانتفاع بها فى تلك الأفعال التلقائية السارة التى نسميها لعباً . وهذه النظرية وإن كانت تصلح لتفسير الكثير من ألعاب الأطفال والحيوانات الراقية إلا أنها عرضة للنقد الشديد من نواح عدة ، وملخص هذه الاعتراضات :

أن رغبة الطفل فى اللعب تزداد باستمراره فيه ، أى أنه كلما استمر فى اللعب ازداد سروره ، حتى يصل إلى حد التعب والإعياء . والطاقة الحيوية محدودة لا تتجدد بنسبة سرعة استهلاكها . فلا بد أن يكون هناك عامل نفسى أكبر أهمية من الطاقة الزائدة . وعلى هذا الاعتبار لا تخرج الطاقة الزائدة ـ على رأى العلامة الألمانى (كارل جروس) ـ عن كونها أحد الدوافع المتعددة للعب . يضاف إلى هذا أن نظرية الطاقة الزائدة لا يمكن أن تفسر الأمور الآتية :

(ا) سبب التنوع فى ألعاب الأطفال والحيوانات ، (ب) الألعاب التى يتسلى بها الكبار بعد الفراغ من أعمالهم اليومية ، (ح) السر فى أن اللعبة التلقائية البريئة قد تصبح جدية ونفعية بعد إتقانها ، (ء) أن الحيوان الصغير أو الطفل يلعب لعباً مجهداً وهو مريض ؛ أو متعب ، أى فى الحالات التى لا يمكن تصور وجود طاقة زائدة فيها ، وهو كذلك يلعب حتى يتجاوز الحد

المناسب . ويصبح فى حاجة إلى الراحة التامة . على أنه بعد ـ فترة قصيرة من الراحة لا تعوض عليه تعب اللعب السابق ـ قد يستأنفه بنشاط جم عند أول إشارة ، أو بادرة تشجيع .

٢ ـ نظرية الراحة أو الاستجمام : يرى الفيلسوف (لازاروس) أن اللعب هو الوسيلة الوحيدة لإراحة الأعصاب والأعضاء التى أجهدها العمل الجدى المتواصل ، ولا سيما أن قيام الإنسان بعمل مجهد لا يقتصر ـ كما يقول العلامة (ماكدوجل) ـ على استهلاك النشاط الحيوى الخاص بالجزء الذى يستخدمه فى أثناء العمل من الجهاز العصبى ، والأعضاء الأخرى ، بل قد يتعداه عند نفاده تماماً إلى تطلب النشاط من الأجزاء الأخرى وهكذا ، وبزيادة انكباب الكائن الحى على العمل قد تستهلك كل طاقته الحيوية العامة ، فيصل إلى درجة الإعياء ؛ ومن ثم كان اللعب ضرورياً حتى ينتفع الكائن بالطاقة المخزونة فى المراكز الأخرى ، ويريح المراكز المتعبة . أو ـ كما يقول العلامة (برِسى نَن) : إن اللعب لا يستنفد الطاقة الزائدة فحسب ، بل يستحدم كذلك طاقة مراكز الجهاز العصبى التى لم تقم بعمل ما ، وبذلك يترك للمراكز التى كانت تستخدم فى العمل الجدى فرصة طويلة تتخلص مما تراكم فيها أو ذاب فى الدم من العصارات الكيميائية والسموم (التوكسينات) ، وبذلك تعوض الطاقة المفقودة ؛ فوظيفة اللعب إذاً هى التماس الراحة بطريق تقاسم المراكز العصبية المختلفة العملَ مناوبةً ، بحيث يستعمل بعضها فى الوقت الذى يرتاح فيه البعض الآخر .

وعلى الرغم من تفضيل العلماء هذه النظرية على سابقتها ، فقد وجهوا ضدها اعتراضات جوهرية أهمها :

أنه ليس من الضرورى أن تتقاسم المراكز العصبية العمل مناوبة ؛ إذ المشاهد أن مجرد تغيير نوع العمل مع استخدام نفس الأعضاء ، أو المراكز التى أجهدها العمل السابق ، كفيل بالراحة ؛ ولذلك يميل العمال إلى ممارسة الألعاب البدنية والرياضية فى أوقات فراغهم ، كما يميل أصحاب الأعمال العقلية

إلى الألعاب العقلية البحتة ، كالشطرنج ، والورق . وكذلك يعترض العالم السويسرى (كلاپاريد) بأن الأطفال يلعبون فى يومهم منذ قيامهم من النوم صباحاً وهم فى غاية النشاط .

(ح) نظريات بيولوجية

١ - النظرية التحضيرية ، أو نظرية التمرين : لم يطمئن (كارل جروس) إلى النظريات السابقة ، ولم تعجبه الناحية الفسولوجية ، فاتجه إلى الناحية الحيوية (البيولوجية) ؛ مسترشداً فى هذا برأى الفيلسوف (مالبرانش) القائل بأن اللعب هو الوسيلة الوحدة الشائقة التى يستطيع الكائن الحى الراقى أن يعد بها نفسه للحياة الجدية المقبلة ، بطريق تمرين الغرائز والنزعات الغريزية عند بدء ظهورها ، تمريناً بسيطاً لا يظهر له فى مبدأ أمره أى غرض خاص . وكلما زادت أجهزة الحيوان تعقداً ، وتعددت أعماله الجدية التى سيطلب منه القيام بها فى المستقبل ، احتاج إلى تمرين أطول بطريق اللعب ؛ ولذلك تطول مدة طفولته ليطول لعبه ، وفترة تمرينه ؛ ومن ثم كان الإنسان أطول الحيوانات طفولة وأكثرها لعباً . وهو يقول فى هذا جملته المشهورة : « الطفل لا يلعب لأنه صغير ، وإنما هو صغير ليلعب » . ويزيد على هذا : أن كثرة تمرين الأعضاء فى أثناء اللعب تساعد على نموها نمواً طبيعياً صحيحاً ، وكذلك يحول اللعب النزعات الغريزية إلى نزعات ضارة ، إن تركت وشأنها من غير أن تجد مجالا للظهور والتنفيس عن نفسها . وبعبارة أخرى : لما كانت الأعمال الغريزية تتجلى فى كل أنواع اللعب ، استخدمته الطبيعة كوسيلة لتمرين تلك القوى الأولية غير المهذبة ، وتعديلها والسمو بها ، حتى يصبح فى مقدور الإنسان أن يلبى المؤثرات التى يصادفها فى بيئته ، ويهيىء نفسه لها ، حتى إذا كبر واندفع فى غمار الحياة الجدية الشاقة استطاع أن يخدم النزعات الغريزية - التى تدربت فيما مضى من طريق اللعب - بطريقة جديدة تناسب حياته الجديدة . فاللعب - كما يقول (السير برسى نن) - لم يخلق ليكون مجرد وسيلة للتخلص من الطاقة الزائدة بكيفية بريئة غير منتجة ، وإنما لاستخدام هذه الطاقة فى تحقيق مهمة الحياة الشاقة .

ومن ثم كان اللعب مقصوراً على الحيوانات التى تولد عاجزة بطبيعتها عن الخوض فى معترك الحياة دفعة واحدة ، فتظل مدة طويلة ـ هى مدة الطفولة واللعب ـ تحت كنف أبويها . أما الحيوانات التى تولد كاملة التكوين فتباشر أعمالها الجدى منذ ولادتها ولا تلعب ؛ فالفرخ الصغير (الكتكوت) مثلا قلما يلعب ، لأنه مهيأ منذ خروجه من البيضة للقيام بما يقوم به الدجاج الكبير .

ويصح أن نلخص هنا آراء (كلاباريد) فى اللعب ، لأنها كلها تستند إلى هذه النظرية :

(ا) كلما ارتقى الحيوان فى الرتبة الحيوانية وقرب من الإنسان طالت مدة تلمذته وتمرينه .

(ب) اللعب يساعد على نمو الأعضاء البدنية ـ وخصوصاً الجهاز العصبى ـ نمواً صحيحاً .

(ح) يساعد الأطفال على اكتساب أعمال وعادات جديدة بطريق التقليد ، وتثبيت الأعمال المكتسبة بالتكرار والتمرين عند الكبار .

(ء) يُظهر الشخصية ، ويُشعر الأطفال بمسئولياتهم نحو أنفسهم ، ونحو باقى أفراد مجتمعهم الصغير ؛ وبذلك يكون اللعب النواة الأولى فى تكوين المجتمع الإنسانى ، وعماد التضامن الاجتماعى ، ولو أن النزعة للألعاب الجمعية لا تظهر إلا فى دور التكوين . (١)

(هـ) أنه خير وسيلة للتنفيس عن الاستعدادات الموروثة والنزعات الكامنة الضارة ، أو التى تتعارض مع نظام المجتمع ، والعرف ، والدين ، والقوانين الوضعية ، لا بطريق الكبت ، والقمع ، والإرغام ، بل بطريق الإشباع ، أو الاستبدال ، أو الإعلاء (٢) .

(و) تختلف ألعاب الحيوانات باختلاف الأعمال التى يطلب منهم القيام بها فى حياتهم الجدية المقبلة ؛ وبذلك تكون ألعاب الصغار من الفصيلة صورة أولية لأعمال الكبار من نفس الفصيلة .

---

(١) راجع : الفصل الحادى عشر الخاص بالطفولة والمراهقة والبلوغ .

(٢) راجع : تحول الغرائز والعقل الباطن .

فالنظرية تتضمن فى الواقع فكرة الاعداد للمستقبل ، والتدبير فى الحاضر . وقد حازت هذه النظرية حسن القبول من جمهرة العلماء المحدثين .

فالدكتورة (رينى) الإنجليزية ـ التى تعتبر حجة فى (سيكولوجية) اللعب ـ تقول دفاعاً عن فكرة الإعداد : « من المسلم به أن الحيوان فى أثناء اللعب يستخدم عدداً كبيراً من النزعات الغريزية : كالمقاتلة ، والحل ، والتركيب ، والتعجب والائتناس ، حتى المظاهر الأولى البريئة للغريزة الجنسية ـ » ، وكذلك يقول (برسى نن) « إن الانسان يرث عن أجداده مجموعة قوية من الغرائز الثابتة ، المتأصلة ، ولكنه يستطيع أن يعدّلها ويوجهها إلى الطريق السوى ، ويعليها باللعب . وكذلك تؤيد مدرسة التحليل النفسانى ، ـ مدرسة فرويد ـ فكرة التنفيس عن النزعات الأولية المكبوتة بطريق اللعب ، حتى تمتنع الاضطرابات العصبية التى قد يحدثها القمع .

ولا شك فى أن هذه النظرية تفسر نوع الألعاب عند الطفل الواحد ، وتطورها عند الجنس ، واختلافها عند الأجناس المختلفة ، تفسيراً مقبولا ، ولكنها مع هذا لم تسلم من بعض اعتراضات هامة .

فالأستاذ (ونش) الإنجليزى يقول : إن تعريف (جروس) للعب فلسفى أكثر من أنه (سيكولوجى) . وهو قد يفسر الكثير من ألعاب الحيوانات ، لأن الحيوان مقضى عليه بأن يسير طول عمره فى طريق ثابت ، لا يتغير بتغير الظروف الزمانية والمكانية . أما الإنسان فيعيش فى بيئة دائمة التغير ، ومن العبث أن نتكهن ، أو نحكم على ما سيقوم به فى المستقبل من الأعمال الجدية . أما (ما كدوجل) فينكر بتاتاً أنها تفسر كل مظاهر لعب الحيوان عامة ، والإنسان خاصة ؛ لأن ألعاب المنافسة التى تظهر بمظهر القتال لا يبلغ القتال فيها الحد الذى يثير الغضب ـ وهو الانفعال المصاحب للمقاتلة ـ فى نفوس المتقاتلين . وبغير إظهار الغضب لا يتم تمرين غريزة المقاتلة .

٢ — النظرية الاسترجاعية أو التلخيصية : رفض (ستانلى هول) التسليم بنظرية (جروس) الإعدادية ؛ لأنها فى نظره جزئية سطحية ، وتتجاهل ماضى

الإنسان الطويل ، الذى هو المفتاح الوحيد لتفسير كل ظواهر اللعب . وعلى هـذا الأساس وضع نظريته التلخيصية ، التى مؤداها أن قوى الإنسان كلها موروثة ، وليس فى تصرفاته شىء جديد . أو فى مقدوره أن يفعل شيئاً أو يكتسب شيئاً بطريق التمرين ، إلا إذا كانت بذوره فيه وهو جنين : فهو يقوم منذ ولادته بأعمال أولية يموت الكثير منها فى الظاهر قبل البلوغ ، ولكنه يحيا من طريق آخر فى هيئة لعبة من اللُّعب .

فاللعب إذاً هو أجلى مظهر للنزعات الحركية الموروثة . وفيه وحده يعيد الطفل كل أدوار الإنسانية التى مرت فيها ، من الدور الأول الانفرادى ، إلى دور البداوة ، والصيد والقنص ، إلى دور التوطن والاستقرار ، وتكوين القبائل والقرى ، حتى ينتهى بدور التحضر والاستقرار فى المدن . فالطفل يفكر فى كل دور من أدوار طفولته ، ويعمل ويشعر ، كما كان يعمل أبوه الإنسان الأول فى الدور الذى يقابله من تاريخ الإنسانية . وهو يحاكيه فى كل أعماله - ما اندثر منها ، ولم يبق له أثر ، وما ظل حياً إلى الآن - فى هيئة ألعاب وأعمال ، نظنها خيالية ؛ فالنزعات الأولية التى كانت لازمة للإنسان الأول نوعاً ما فى حياته ، وكفاحه فى سبيل العيش ، ثم اندثرت لعدم استمرار الحاجة إليها ، أو تطورت إلى نزعات أخرى أرقى منها - هذه النزعات لا يمكن أن تنقرض تماماً وتموت ، بل تكمن إلى حين ، وتبقى ساكنة تتحين الفرص للظهور ، شأن كل النزعات الكامنة ، فتظهر فى الألعاب (كما تظهر النزعات المكبوتة فى الأحلام ، وزلات اللسان ، وأحلام اليقظة) . وشأنها فى هـذا شأن الأعضاء الأولية التى اندثرت منذ زمن طويل ، ولكن بقى منها آثار فى جسم الإنسان تدل عليها ، كالجفن الثالث للعين ، وعضلات حركة الأذن ، والزائدة الدودية .

فألعاب الطفل التلقائية البريئة غير المغرضة ، هى فى الواقع صورة صادقة لحياة الإنسان الجدية فى أدواره السابقة . والأطفال يعيدون فى ألعابهم تاريخ الأجداد ، ويحيون حياتهم الأولية السابقة من جديد ، ولو بطريقة

لاشعورية ، ويميل أكثر العلماء إلى تأييد هذا الرأى ، فالسير (نَن) « يقول : إن الأطفال فى سن التاسعة يمثلون بألعابهم ـ التى يقلدون بها الصيد ، وسفك الدماء ـ حياة الانسان الأول فى دور الفطرة . وإن مظاهر الإنسانية الأولى للقوى التى استعان بها الإنسان فى أدوار تطوره المتعاقبة لتظهر من جديد فى ألعاب الأطفال » . ويؤيد (ونْش) النظرية ويزيدها تأكيداً بقوله : « إننا إذا لم نقبل مذهب التلخيص (البيولوجى) لشىء ما ، فيجب أن نقبله لتفسير ظاهرة اللعب على الأقل » . وقد أثبتت الدكتورة (رينى) فى مباحثها القيمة عن اللعب : أن ألعاب الطفل فى مختلف أدوار نموه تتمشى جنباً لجنب مع أدوار تطور الإنسانية . وقد استطاعت باحثة انجليزية أخرى إرجاع الكثير من ألعاب الأطفال العامة إلى عادات كانت متفشية عند القبائل الأولية . فهذه النظرية إذاً تفسر أدوار ألعاب الأطفال وتطورها حيث عجزت النظرية السابقة .

ولكن للأستاذ (ماكدوجل) اعتراض وجيه على هذه النظرية يتلخص فى أنه من الخطأ التسليم بأن الإنسان فى أثناء تطوره ورقيه قد اكتسب فى كل دور من أدواره أموراً ثابتة ، ونزعات خاصة ، يتميز بها كل دور عن الأدوار الأخرى ، بحيث تكون مجموعة ألعاب خاصة ، تظهر فى دور خاص من أدوار الطفولة التمثيلية . وهناك اعتراضات أخرى ليس من شأننا الخوض فيها هنا ، لأنها تتناول نظرية التلخيص العامة .

٣ — نظرية التنفيس : ذكرنا عند كلامنا على النظرية الإعدادية أن (جروس) اعتبر التنفيس غرضاً هاماً من الأغراض التى يحققها اللعب ، وقد وافقه (ستانلى هول) على رأيه هذا فى بادىء الأمر . ولكن لما وجهت الاعتراضات الشديدة إليها من كل ناحية ، وضع (هول) نظرية ، هى فى الواقع تعديل لرأى (جروس) ، مؤداها « أن التنفيس لا يضعف النزعات الأولية ، أو يمنعها من الظهور كما هى فى قوتها الأصلية ، أو فى صورة معدلة ، وإنما هو يساعد على خلق وظائف جديدة على حساب الوظائف الأولية ، التى

يصبح لا معنى لها ولا لوجودها الآن ؛ ما دامت الطريقة الأساسية للتطور ، هي حذف القديم الفاسد أو تهذيبه بطريق التنفيس ، وإنتاج الجديد أو خلقه ليحل محل القديم » .

(ء) النظريات السيكولوجية الحديثة

١ — نظرية اللذة : وضع العلامة (شاند) مجدد مذهب السعادة الفلسفى نظرية للعب تتفق ومذهبه ، مؤداها : « أن اللعب هو المظهر المميز لمجموعة الانفعالات الأولية التى تكون اللذة أو السرور ؛ فلذة اللعب تنزع إلى إهمال كل تصرف قد يثير فى اللاعب الغضب أو الخوف أو مجموعة الانفعالات الأخرى التى تكون الألم » . أو بعبارة أخرى يقول : إن اللعب يستخدم مجموعة كبيرة من الغرائز المرتبطة بمجموع الانفعالات الأولية بطريقة معدلة تضمن لها الحصول على أكبر قسط من اللذة ، والغرائز المذكورة هى تلك التى تتناول الأعمال الجدية فى الحياة مجردة من انفعالاتها الشديدة .

٢ — نظرية (فرويد) : يرى العلامة (فرويد) أن النزعات الأولية الغريزية ، التى تقضى دواعى المدنية الحديثة بضبطها — لأنها لا تتفق مع ظروف الحياة الحاضرة — تتسامى بطريق اللعب ؛ فتظهر فى اللعب لمجرد الظهور ، من غير أن تنزع إلى الوصول إلى أغراضها الأولية ؛ وهو بهذا يؤيد النظرية التنفيسية .

٣ — النظرية السوماتية ، أو نظرية التطورات البدنية : درست الدكتورة (رينى) سيكولوجية اللعب دراسة مستوفاة ، وقدمت عن بحثها رسالتها للدكتوراة ، وخلاصة ماتراه — بعد استعراضها للنظريات المختلفة ونقدها ومقابلتها — « أن أنواع النشاط التى تتجلى فى اللعب — خصوصاً ماترتب عليه نمو الأعضاء الحركية والعصبية إلى الدرجة التى يمكن فيها الانتفاع بها — تتطور تبعاً لتطور نمو البدن ، وأن الانتخاب الطبيعى ذاته يحتم استخدام أنواع خاصة من اللعب للتمرن على أنواع الحياة المقبلة » . وهى بذلك تضم شتات النظريات الثلاث الهامة .

الموازنة بين النظريات

قد يظن الباحث لأول وهلة أن هذه النظريات جميعها تتعارض، وتختلف وجهات نظرها اختلافا يجعلها متباعدة، وقد يحار فى تفضيل واحدة منها على البقية. ولكنه يجد - حتما بعد دراسته لأنواع اللعب، ووظيفته، واتجاهه، وتطوره فى ضوء كل نظرية على حدة - أنها كلها متقاربة؛ تكمل الواحدة منها الأخرى بحيث يصح القول بأن النظرية المقبولة للّعب يجب أن تجمع كل النظريات الأخرى، لأن:

١ — نظريتى فضل الطاقة والتمرين تفسران ألعاب الأطفال التلقائية فى الدور الأول من حياتهم.

٢ — النظريتين: التلخيصية والإعدادية تفسران تطور الألعاب الحركية.

٣ — إذا سلمنا بأن الطاقة الزائدة ينتفع بها فى الناحية الغريزية للقيام باعمال تساعد فى نمو الطفل فى اتجاه ثابت، أمكننا التقريب بين وجهات النظر المختلفة؛ لأن الألعاب تتضمن بالتحقيق شعوراً باللذة يحمل الطفل على تكرارها لزيادة الاستمتاع، حتى يصل إلى درجة الإشباع. وهو بهذا التكرار يكتسب كل أنواع الحركات التى قد تساعده فى حياته المقبلة.

فائدة اللعب

ليس من شك فى أن اللعب من الناحية البيولوجية هو أحسن وسيلة لتنظيم الغرائز، وضبط النفس، ومنع تهيج الجهاز العصبى، بتوجيه النشاط الحيوى إلى الطريق السوى، بدلا من تركه وشأنه ليشق لنفسه طرقاً ضارة.

وكذلك هو من ناحية التربية أحسن وسيلة للتعبير عن النفس، وإظهار الشخصية والقوى الكامنة، بدنية كانت أم عقلية، وربط الأعمال البدنية بالعقلية ربطاً وثيقاً، وهو عماد اتحاد الجماعات.

ويتوسع الأستاذ (نَنْ) فى فوائده العامة، فيقول: «يبدأ الطفل بالألعاب التى يحرك فيها أعضاء بدنه وهو فى مكانه، ثم ينتقل إلى ألعاب الجرى والتحرك

من الحجرة إلى الفناء ثم إلى الميادين العامة ، وساحات السباق للمباريات الرسمية والدولية : وبهذا يسلس للطفل قيادة بدنه ، ويحسن التصرف فى كل ما فيه من قوى كامنة . وبعدئذ يستخدم قواه العقلية ، ويشحذ ذكاءه ، ويتعرف ميوله بنفسه ، إلى أن يتبوأ مكانته اللائقة به بين زملائه البالغين . وكثيراً ما يكوّن الطفل نفسه بنفسه خلقياً واجتماعياً بطريق الألعاب ، خصوصاً ما يستلزم منها التضامن والتعاون مع أفراد جنسه ، فيكون من اختلافهم قوة متحدة » .

وقد أدرك كل علماء التربية الحديثين مبلغ أثر اللعب فى تكوين الأطفال من جميع نواحى التكوين ، فنادوا بجعله أساساً للتعليم وعمل المدرسة . وهذا زعيمهم السير (برسى نن) فى انجلترا يقول : «لو استطاع المدرسون استغلال النشاط العقلى الذى يبدو فى ألعاب الأطفال بكثرة وشدة ، لصلح التعليم المدرسى . ومن واجب التعليم أن يكون أول ما يرمى إليه استكشاف الألعاب العقلية ، وبغير هذا الأساس يصير التعليم ضيقاً ، عديم الخيال ، رسميا ، محدوداً ، قاتلا للذكاء » .

والقدماء أنفسهم أدركوا مبلغ أثر اللعب فى إظهار قوة التعبير ، وتنمية الاستعداد الفنى عند الأطفال ؛ فهاهو ذا الشاعر الألمانى (شيلر) يقول : « إن كل المشاعر الجمالية الراقية ، وخير ما أنتجه عقول الإنسان فى العلوم والفنون والمباحث الفلسفية ، تستمد من الدافع الطبيعى للعب » ؛ ويقول (كارل جروس) : « من الواجب أن نعامل الطفل معاملة جدية ، كشاعر أو كاتب إذا تخيل نفسه فى ألعابه كذلك ، وأن نساعده على استكشاف كل ما تميل إليه نفسه ، ما دامت كل المبتكرات والمستكشفات الجغرافية ، والفنون ، والمباحث العلمية ، مرتبطة باللعب ارتباطاً وثيقاً ، ومتممة له فى إظهار الشخصية الفردية .

وبكل هذا نادى أكبر زعماء التربية : روسو وفروبل ؛ ولهذا جعلت (منتسورى) اللعب أساساً للتعليم ، حتى تكون مسئولية العمل كلها ملقاة على عاتق التلميذ .

على أنه إذا لم يكن فى ألعاب الطفولة الأولى شىء غير إشباع الخيال لكفى ؛ لأن الطفل لا يصل إلى التميز بين المادى الخارجى ، وعالم الفكر الباطنى إلا بعد تجارب قاسية يتعلم فيها كيف يعد نفسه للوسط الذى يعيش فيه . وهذه النزعة فى الأطفال أساسها : الخيال ، والسذاجة ، وضعف القدرة على إدراك حقيقة الحياة كما هى ؛ فالطفل فى أثناء اللعب إذا ركب العصا على أنها فرس ، أو الوسادة على أنها قطار ، يقبل الأمور الخيالية على أنها حقيقية من غير استدلال أو إدراك لما فيها من علاقات صحيحة أو فاسدة ؛ فهو يعيش فى جو كله خيال ، وهذا الخيال يملك عليه مشاعره ، ويكون مجرى تفكيره بطريقة تظهر كل قواه الفنية الكامنة ، من ميل للموسيقى ، والشعر ، والفنون الجميلة .

أما الألعاب الجمعية المنظمة ، فلا ينكر إنسان ما لها من فوائد اجتماعية وخلقية وعلمية ؛ ونستطيع أن نلخص ما قيل فى فوائدها فى النقط الآتية : -

(١) ليس هناك من شك فى أن التمرن على الألعاب الجمعية يساعد على النمو العقلى ، يؤيد هذا وجود علاقة إيجابية بين النشاط الذى يبذله التلاميذ فى اللعب ، والقدرة العامة على التصرف فى الأمور العقلية والمدرسية . والملاحظ أن الأطفال الذين يلعبون ألعاباً منظمة بإتقان يكونون فوق المتوسط فى الدراسة ، وأن قليلا منهم دونه بقليل .

(٢) يصح كذلك أن نقول إن اللعب الجمعى يقوّى فى اللاعبين - إذا تشبعوا بروحه - سرعة التفكير والعمل ، والحكم السديد ، وسعة الحيلة ، والتحفز ، والنشاط ؛ وهذه كلها من مقومات النجاح فى الحياة .

ولذلك ينصح كبار المربين وعلى رأسهم الدكتورة (رينى) بأن تكون الألعاب الجمعية - وخصوصاً كرة القدم للبنين ، و (الهوكى) للبنات - إجبارية فى جميع المدارس . خصوصاً من سن ١٢ الأولاد ، و ١٣ للبنات .

(٣) الألعاب المنظمة تعود اللاعب التعاون والخضوع للنظام العام ، ولها فوق هذا أثر كبير فى رقى الأمم وتنافسها فى سبيل الخير العام ، وتساعد على تقريب وجهات نظرها وتقوية الروابط بينها (كالألعاب الأولمبية) .

وقديماً كانت ألعاب اليونان موضع فخارها وعنوان مجدها ، وبلغ من تقديرهم لها أنهم كانوا يضعون الفائزين فيها فى مصاف الأبطال الخالدين المقدسين ، هم وأسرهم وقبيلهم وكل من ينتمى إليهم . وكانوا يفخرون بهم أكثر مما كانت قبائل العرب تفخر بشعرائها . ولا نغالى إن قلنا إن سر استسلام الأمم التى قهرها اليونان فى فتوحاتهم يرجع إلى أثر سمعة اليونان الرياضية ، وأخبار فوسيتهم فى نفوس المقهورين .

(٤) وهى كذلك أساس النهضة الاجتماعية والسمو الخلقى ؛ لأنها تبعث فى نفوس الناس روح الشفقة والحنو والمشاركة الوجدانية ، وتعمل على تجانس الأفكار وتوحيد الثقافة ، وتهذيب روح الفن الجميل وتقديره ؛ والفن هو مقياس رقى الأمم وسر عظمتها ؛ إذ ليس من شك فى أن الموسيقى فى ألمانيا ، وفن العمارة فى فرنسا وانجلترا ، والتصوير فى إيطاليا ، كانت من أهم العوامل فى نهضاتها الحديثة .

هذا فى تهذيب المجتمع ، أما فى الفرد فيكفى أن نقول مع العالمين (أوكدن وستورت) : إن اللعب يرجع بالرجل إلى الوراء ، فيجعله ينسى همومه ومتاعبه ، ويستعيد نشاطه . ويدفع بالطفل إلى الأمام ؛ فيعلمه ويجعله يتقن مايتعلمه ليصير رجلا نافعاً فيما بعد .

(٧) المنافسة

يرى (وليم جيمس) أن المنافسة غريزة من الغرائز . وهى « باعث نفسى يدفع الشخص إلى العمل ليساوى غيره أو يفوقه » . ويعتقد اعتقاداً كبيراً فى أهميتها ، ويقول : « إن تسعة أعشار العمل فى العالم تُعمل بوساطتها » . ونحن نرى أنه مبالغ فى ذلك كل المبالغة ، وإن كنا لا ننكر أن المنافسة تحث على العمل ، وأنها هامة فى الألعاب الجمعية ، كالشطرنج ، وكرة القدم ، وكرة المضرب .

وإن لغريزتى حب الظهور والمقاتلة آثاراً ظاهرة جلية فيها، ولها أهمية كبيرة فى حياة الجماعات ، ونرى - كما يرى (مكدوجل) - أن القول بأنها غريزة قائمة بذاتها يحتاج إلى نظر ؛ إذ أنها نوع من حب الظهور ، أو المقاتلة ، أو المحاكاة ، وليست غريزة مستقلة بنفسها .

قد تسمع طفلا يقول : « انظر إلى ما أستطيع أن أفعله » ، فيرد عليه آخر بقوله : « وأنا أيضاً أستطيع أن أفعل ذلك » . وقد تثنى على طفل لأنه قام بشىء يستحق الثناء ، فترى آخر يحاول القيام بهذا الشىء نفسه ليفوز بالمديح والثناء مثله ؛ حتى لا يكون غيره أحسن منه . وفى هـذا منافسة مبنية على حب الظهور والتقليد .

وإذا سلمنا بوجود المنافسة بين الأفراد والجماعات من الجنس البشرى ، فإننا لا نسلم بوجودها بين الحيوانات الدنيا ؛ لأنها تستلزم شعوراً بالنفس ، وهو غير موجود فى هذه الحيوانات .

وتختلف المنافسة عن المقاتلة فى : أن الأولى تستدعى العمل بجد للوصول إلى مرتبة الخصم أو أكثر من غير إلحاق ضرر به ، أما الثانية فقد تؤدى إلى الإضرار بالخصم وإهلاكه إذا لم يستطع الدفاع عن نفسه . والمنافسة قوية جداً بين الأوربيين - وبخاصة فى الشعب الإنجليزى والدانيماركى - وهى الباعث الرئيسى إلى حب الإنجليزى لجميع الألعاب الرياضية ، وضعيفة فى الشعوب التى لا تحب الحرب كالهنود ؛ فقد يرى الهندى أنه لا فائدة من لعب كرة القدم - مثلا - وأنه لا حاجة إلى اللعب ، وأن فيه مضيعة للوقت .

المنافسة والتعليم

إن طريقة التعليم فى انجلترا كانت مؤسسة على المنافسة ، أما اليوم فقد حل التعاون محلها ، وإليها يرجع التقدم فى العلوم ، والرقى فى المجتمع . والأصل فى المنافسة أن تحافظ على مودة من يباريك إذا هزم ، لا أن تضره كما يحدث فى المقاتلة . وتعتبر المنافسة من أقوى البواعث على التعليم ، لو أحسن المربى استعمالها .

هى السبب فى وجود فرق مدرسية ، وترتيب التلاميذ ، وإعطاء الجوائز الأوائل . . . الخ . أما إذا أساء المربى استخدامها فإنها تؤدى إلى الفشل ، العداء ، والحقد .

أهمية المنافسة فى اللعب والعمل :

ويجب أن يدرك المدرس أن الأطفال فى حاجة إلى اللعب . وإذا كان فى اللعب ترويض للنفس عند الرجل ، فهو كل شىء للطفل ؛ وتحتاج الدروس الأولية فى مدارس الأطفال إلى اللعب . وحينما يبتدىء المدرس معهم فى الأعمال الصعبة ينبغى أن يوجد روح اللعب فى نفوسهم ، وأن ينتفع بروح المنافسة الصالحة . فالمنافسة تخلق حياة جديدة فى الدروس المملة ؛ دروس الإعادة والتكرار مثلا .

كيفية استخدامها فى التعليم :

يعترض على المنافسة بأنها تؤدى إلى الضغينة والبغض بين المتنافسين ، وتضعف نفوس من يفشلون دائماً من التلاميذ ، فيفقدون نشاطهم بالهزيمة المستمرة ؛ ولذا ينصح المربون بعدم استعمال المنافسة بين فرد وآخر تجنباً للضرر ، ويستحسنون :

١ — أن تكون بين جماعتين كفصل وآخر ، وفريق وآخر ، ومدرسة وأخرى ، حتى ننتفع بالمنافسة . وفى الوقت نفسه نعود الطفل العمل للجماعة ، واحترامها ، والخضوع لها .

٢ — أن تكون المنافسة شخصية ـ أى بين الشخص ونفسه ـ بأن نوازن ، من وقت لآخر ، بين عمله الآن وعمله فيما مضى ، ونحثه بالمدح والتشجيع على أن يكون أحسن فى المستقبل .

وتستخدم روح المنافسة (١) فى المدارس الفرنسية أكثر مما تستعمل فى المدارس الإنجليزية ؛ لأن اليسوعيين فى فرنسا يحبون الانتفاع بها ، ويبالغون

---

(١) راجع كتاب « أسس علم النفس » لدمفيل ص ٢٧٥ .

كثيراً فى تشجيعها بمدارسهم ، حتى فى اللعب ؛ فقد تسوده روح المنافسة المؤلمة : روح الحقد ، والبغض ، والتهديد ، والوعيد . وكانوا يعقدون مباراة بين كل تلميذين ، ويطلبون إلى كل منهما أن يبذل كل ما فى وسعه للفوز على خصمه ومنافسه . ولكنهم قد شعروا بالضرر فتجنبوا الآن هذه الرذائل فى مدارسهم . ونرى اليوم كل تلميذ يعمل ، لا ليتغلب على تلميذ آخر ، بل ليشرف نفسه ، ويشرف الفريق الذى ينتمى إليه ، والمدرسة التى ينتمى إليها .

وفى معظم الفصول بالمدارس الأولية الفرنسية تجد كراسة عامة للتمرينات يستعملها كل تلميذ فى الفصل بالدور لمدة يوم ، بدلا من كراسته العادية الخاصة بالتمرينات . وبعد شهرين أو ثلاثة أشهر ، تكون هذه الكراسة قد مرت على كل تلميذ فى الفصل ، ويكون بها نماذج (عينات) من عمل كل تلميذ . وكثيراً ما يسأل المفتش عنها ، ليعرف منها قوة الفصل ومقدار ما يستطيع القيام به ، وحينما يتسلم التلميذ هذه الكراسة فى أى يوم يبذل كل جهده فى تحسين عمله ، محافظة على شرفه وشرف جماعته . ويمكن أن يجعل هذا العمل مقياساً يحكم به على عمله فى كراساته الأخرى الخاصة به .

ويستخدم المربون من الفرنسيين المنافسة الشخصية ـ التى بين الشخص ونفسه ـ فى مدارسهم بإيجاد كراسة شهرية خاصة بكل تلميذ ، يعطاها مرة فى الشهر ، للقيام بعمل تمرين من التمرينات فيها ، وبعد الانتهاء من التمرين تؤخذ الكراسة منه ، وصفحاتها مرقومة بعناية حتى لا يستطيع التلميذ أن يمزق الورقة الرديئة منها . وبمرور الشهور والسنين تكون هناك مجموعة من عمل التلميذ فى شهور معينة ، يعرف منها ماضيه وحاضره ، وطبعاً ينتظر منه عمل محدود ونتيجة معينة من شهر لآخر .

وبالمثل تقوم معظم المدارس الفرنسية بعمل تقريرات كل أسبوعين عن التلاميذ ، ترسل إلى آبائهم وأولياء أمورهم ، ويطبعون عادة كتاباً صغيراً للتقريرات السنوية وفيه قائمة (جدول) بدرجات المواظبة والسلوك ، والأعمال المدرسية ، والواجبات المنزلية ، والامتحانات الأسبوعية فى السنوات الدراسية

كلها . ويختبر التلاميذ عادة فى مادة واحدة كل أسبوع . والجدول منظم جداً بحيث تعرف من موضع النقطة التى توضع فى اللوحة بالجدول درجة الإجادة التى يحصل عليها التلميذ كل أسبوعين ؛ وبوصل النقط يحدث خط يدل على التقدم أو التأخر حسب ارتفاع الخط أو انخفاضه .

وفى الفصول العليا يستطيع الكبار من التلاميذ القيام بهذه التقريرات والسجلات بأنفسهم بإرشاد مدرسيهم .

وليعلم المربون أن استعمال المنافسة فى التعليم يحتاج إلى حزم وخبرة ، حتى لا تؤدى إلى العداء والكراهة فى المدرسة . فالجهل خير من العلم الذى يكون ثمنه الحقد والضغينة . والهزيمة كثيراً ما تؤدى إلى بغض المنتصر ، والانتصار كثيراً ما يؤدى إلى احتقار المهزوم . وينبغى أن يشجع المدرس الأطفال على التعاون والتعلم ، حباً فى التعلم لا حباً فى المكافأة أو فى هزيمة الغير ، وأن يخلق بين التلاميذ روح المشاركة الوجدانية والتأسف لغيره ، وأن يتجنب إيجاد الحقد بالتشجيع تارة ، وبالمنافسة الشخصية تارة أخرى ، كما يقول روسو . فالمنافسة مفيدة لو أجاد المربى استخدامها .

(٨) التعبير عما فى النفس

نزعة من النزعات الفطرية التى يقصد بها نقل ما يخطر بالشعور ـ من فكر أو وجدان أو نزوع أو إرادة ـ إلى الغير .

وأبسط غرض لهذه النزعة يظهر عند المتوحشين من بنى الانسان ، والحيوانات التى تعيش فى جماعات ؛ فإن غرض هذه من التعبير عما فى النفس يكاد ينحصر فى تهديد الأعداء ، ومخاطبة أفراد الجماعة ، لحثهم على السعى فى طلب الطعام ، أو على الاستعداد لخطر منتظر أو عدو مهاجم .

وتبلغ هذه النزعة المنزلة العليا فى الإنسان المتمدين ؛ إذ يصير من أغراضها ـ بالإضافة إلى ما تقدم ـ الفهم ، والتفاهم ، والتربية ، ونشر الثقافة الفكرية ، والوجدانية ، والخلقية .

ومن ذلك ترى أن فائدة هذه النزعة تعود على الفرد أو الجنس أو المجتمع ، وأنها لا تظهر ولا يتسع نطاقها إلا بالمعيشة فى مجتمع ، فكلما اتسع نطاق الحياة الاجتماعية نمت هذه النزعة وعلا شأنها .

اللغة :

تسمى أية وسيلة تتخذ للتعبير عما فى النفس فى عرف النفسيين لغة . فاللغة عندهم كل أداة تستعمل لنقل ما يخطر بالشعور إلى الغير ؛ ولذا تنقسم اللغة إلى : حركية ، وصوتية ، ورسمية أو تدوينية . والصوتية ، إما لفظية مقطعية ، وإما ساذجة .

فالحركة الدالة على الموافقة أو الرفض ، والإشارة باليد أو الرأس أو الجسم إلى معنى من المعانى ، والصياح والبكاء ، والموسيقى ، والرسم ، والتصوير ، والكلمات المنطوق بها أو المدونة — : كل من هذه وما أشبهها مما يستعمل لنقل خاطر من الخواطر إلى الغير يسمى فى عرف النفسيين لغة . وبالنظر إلى تلك الأقسام الآنفة الذكر ترى أنها على هذا الترتيب فى الظهور بالنسبة للفرد والنوع ، فأولها ظهوراً الحركية ، وتليها الصوتية ، وآخرها التدوينية .

فميول الطفل ورغباته تظهر بادىء بدء فى حركاته وسكناته ؛ فهو هادىء مطمئن عند ما تؤدَّى طلباته وتُقضى رغباته . وإنك لتجده أحياناً يحرك أطرافه ، وينظر إلى الضوء أو إلى شىء أو شخص كأنما يريد أن يناجى ما ينظر إليه ، ولكن لعجزه عن التخاطب يكتفى بتحريك أطرافه ، كأنه يقول للمنظور إليه : « لاحظ لى فيك إلا لذة النظر » .

وبعد أن يكبر الطفل وتقوى أحباله الصوتية تسمعه يناجى نفسه ، وتشاهده يعبر عن أغراضه بحركات مصحوبة بأصوات مبهمة لا تفهم منها إلا أن هناك رغبة يراد الحصول عليها . فحينئذ تأخذ اللغه الصوتية فى الظهور .

وبعد أن يقوى السمع ، وتأخذ غريزة التقليد فى الظهور ، يحاول الطفل أن ينطق ببعض المقاطع المتكررة . ومن الملاحظ أن حروف الشفة تتغلب على غيرها فى هذا الدور .

ينمو جسم الطفل وينمو معه عقله، ويقدر على ضبط نفسه نوعاً ما، فتشتد محاولته محاكاة غيره فى النطق، ويتبع ذلك تمييز الأشياء بأسمائها، وفهم معانى كثير من الكلمات التى يسمعها. ولا يزال يتدرج من حال إلى أرقى منها حتى تغزر مادته اللغوية، وتتكون لديه مجموعة كبيرة من الكلمات، أسماء كانت أو أفعالا أو حروفاً.

وبعد دور المفردات يأتى دور الجمل: ثم يذهب إلى روضة من رياض الأطفال، وهناك ينتفع بالمادة اللغوية التى زودته الحياة المنزلية بها، ويبدأ دور اللغه التدوينية فيأخذ فى تعلم مبادىء الكتابة والقراءة، وهكذا حتى يصير قادراً عليهما إلى حد ما.

يأتى بعد ذلك دور التعليم الابتدائى ويعقبه التعليم الثانوى ثم العالى، فيصبح الطفل ولداً ثم غلاماً ثم شاباً ثم رجلا. وبرقيه وتقدمه العقلى يصبح قابضاً على زمام اللغة، قادراً على استخدامها فى أغراضها المختلفة. وربما تعلم غير لغته الوطنية ما يتهيأ له تعلمه من اللغات.

هذه هى أطوار نمو اللغة فى الطفل، وسترى أنها تكاد تشبه أطوار نموها فى النوع الإنسانى على العموم.

ومن الواجب أن نلفت نظرك إلى أن أقسام اللغة متداخلة، فلا يقضى اللاحق منها على السابق؛ فإنك ترى بنى الانسان يتفاهمون بها كلها، فهم يستعملون الإشارات. ويتكلمون، ويكتبون، ويقرءون. ولكن أكثر هذه الأقسام شيوعا بين الأمم المتمدينة هو اللغة الصوتية اللفظية والمدونة.

ومع هذا فالطبيعى الغرزى منها هو اللغه الحركية والصوتية اللالفظية أو الساذجة؛ أما اللفظية والتدوينية الاصطلاحية فمكتسبة مصطنعة.

تطور اللغة:

نرى أن الحيوانات الدنيا - كالنمل - تتخذ تحريك بعض الزوائد الحساسة أداة للتفاهم. وأن العليا تستعين بالأصوات الطبيعية أكثر من الحركات؛ فمعظم الحيوانات الثديية تستخدم من صوتين إلى اثنى عشر صوتاً مختلفاً

يفهمها أفراد النوع ، وتتأثر بها . وليس بين الحيوانات ـ عدا الإنسان ـ ما يستخدم الألفاظ المقطعية المصطنعة بطبيعته ، وقلّ منها ما يستعملها بطريق المحاكاة للإنسان كالببغاء .

وفى الإنسان المتوحش تتعدد الأصوات التخاطبية ، ومع ذلك نرى أن القبائل المختلفة تتخذ الإشارات أداة للتفاهم والتعبير عن الأفكار والوجدانات بدقة لا تصل إليها الحيوانات .

أما الإنسان المتمدين فيمتاز بكثرة الألفاظ ، ودقتها فى تأدية المعانى المختلفة . وباستخدام اللغة المدونة ، وبتشعب نواحى اللغة ، وتعدد أغراضها ؛ ذلك لارتفاع منزلته الاجتماعية ، وتعدد أغراضه ، وتشعب المعانى والأفكار التى يريد التعبير عنها .

ومع ذلك نراه لايزال يستخدم الإشارات والأصوات الطبيعية بالإضافة إلى الألفاظ المقطعية الاصطلاحية .

وهذه اللغة الاصطلاحية ليست عامة بين جميع الشعوب والطبقات ، بل إنا نجد لكل أمة لغة ، ولكل طائفة ألفاظاً اصطلاحية شائعة فيما بينهم .

وليس الغرض من اللغة عند الإنسان المتمدين مقصوراً على نقل الأفكار إلى الغير ، فإنها تتخذ وسيلة للفكر والفهم وتربية الذوق والخيال : ولذا كان أتم تعريف للغة بمعناها الاصطلاحى : أنها ألفاظ يعبر بها كل قوم عن أغراضهم ، ويتخذونها أداة للفهم ، والفكر ، وتربية الذوق والخيال .

فأنت تتكلم وتكتب لتعبر عن أغراضك ، وتقرأ ما قاله الغير لتفهمه ، ولا تستطيع أن تفهم شيئاً فهماً واضحاً دون الاستعانة باللغة ، كما أنك لا تستطيع أن تفكر تفكيراً واضحاً إلا إذا ضبطت فكرك بالألفاظ والرموز اللغوية .

وإن بعض العلماء يقولون : إن كل فكر يتبعه كلام نفسى ، فالإنسان يكلم نفسه وهو يفكر . وإنك لو راقبت أحبالك الصوتية ، ونظرت إلى حنجرتك أثناء التفكير لرأيت أنها تتحرك ؛ وما ذلك إلا لأنك تتكلم وإن لم تشعر بذلك .

أما تربية الذوق والخيال فمن أغراض اللغة التى لايمكن أن نشك فيها ؛ إذ أن أهم أغراض الشعر الخيالى والقصصى - بل القصص نفسه - هو تربية الذوق والخيال اللذين لتربيتهما أعظم الآثار فى الحياة الفكرية والوجدانية والعملية .

فمن الممكن أن نقول - دون تردد - : إن تقدم الإنسان الفكرى متوقف على رقى لغته وتقدمها .

منشؤها :

مما تقدم نرى أن اللغة ترجع إلى أصل طبيعى غرزى ، وأن غايتها هى الحصول على فوائد فردية واجتماعية .

فالحيوان بطبيعته مدفوع إلى التعبير عما فى نفسه بأية وسيلة من الوسائل ؛ وذلك لأن كل فكرة يتبعها حركة ، وهذه الحركة تختلف - فى كمها وكيفيتها - باختلاف منزلة الحيوان وبيئته ، وباختلاف الغاية من الحركة ، وهذا ظاهر فى اللغة الحركية .

أما اللغة الصوتية فقد اختلف العلماء فى مصدرها : فمنهم من يقول بأنها انبعاثية أيضاً ؛ أى صادرة عن نزعة داخليه ذاتية لاستخدام الأحبال الصوتية للتعبير عما فى النفس ، وعن ذلك تنشأ الأصوات ثم الألفاظ .

ويستدلون على ذلك بأن الأطفال الذين لم يسمعوا غيرهم من الكبار يتكلمون بلغة - إذا تركوا وشأنهم وعاشوا فى مجتمع خاص - يكوّنون لغة خاصة يتفاهمون بها فيما بينهم ، وبأن الأطفال المتقاربين فى السن ، الذين يلعبون معاً مدة طويلة ، يصوغون ألفاظاً خاصة بهم ، على الرغم من وجودهم مع غيرهم من الكبار الذين يخاطبونهم ، ويسمعونهم يتخاطبون مدة طويلة . هذا إلى أن كثيراً من الأطفال يبتدعون ألفاظاً جديدة - رغم كونهم يسمعون دائماً لغة ناضجة يتكلم بها الكبار .

فهؤلاء العلماء يقولون : إن اللغة اللفظية طبيعية تتأثر بالعادة ، ثم يدخلها الاصطلاح ، وتنتقل من جيل إلى آخر بالتقليد والتلقين .

وهناك فريق يقول : إن أصل اللغة هو المحاكاة لاغير ؛ ومعنى ذلك أن الإنسان الأول لمّا دفعته طبيعته ، ودعته الحاجة إلى التعبير عن أغراضه ، أخذ يقلد الأصوات التى يسمعها من الحيوانات ، أو التى تحدثها الظواهر الطبيعية ، أو التى تحدث عند القيام بعمل من الأعمال ، وأدلتهم على ذلك : —

(١) أن الأطفال يسمون الحيوانات بأسماء تحاكى أصواتها .

(٢) أن الكلمات تدل ألفاظها على معانيها كثيرة منتشرة فى جميع اللغات .

(٣) أن كثيراً من هذه الألفاظ متشابهة فى لغات عدة .

وهناك فريق ثالث يقول : إن اللغة توقيفية ، لااصلاحية ، ولا تعليمية ، ولا طبيعية ؛ وهذا الرأى دينى أكثر منه فلسفياً ، وهو آخذ فى الضعف .

وتميل الأغلبية إلى أن اللغة انبعاثية ، يعززها التقليد ، والوضع ، والاصلاح — مقصوداً كان أو غير مقصود .

نموها :

تنمو اللغة برقى أهلها ، ونمو حياتهم الاجتماعية ، وتعدد نواحيها ، وترقى برقى العلوم والمعارف ، وكثرة الصناعات ، وانتشار التجارة ، وغير ذلك مما يدعو إلى شدة اتصال الأفراد والطبقات بعضهم ببعض ، ويؤدى إلى ازدياد الألفاظ والتعابير المؤدية للمعانى الجديدة ، والأفكار الحديثة ، التى يراد التعبير عنها بدافع الحاجة .

عوامل انتشارها :

تنتشر أية لغة بانتشار المتكلمين بها ، وارتفاع منزلتهم السياسية ، أو الثقافية ، أو التجارية أو الدينية ؛ فاللغة كائن حى ؛ إذ هى تنشأ ، وتقوى ، وتضعف ، ثم تموت تبعاً للمتكلمين بها ، أو لمنزلتها الدينية أو العلمية .

وللتوسع فى هذه الموضوعات يجب الرجوع إلى علم فلسفة اللغات ، ففيه الكفاية .

تحول الغرائز وتعليتها

قد ظهر لك مما تقدم آثار الغرائز فى حياة الإنسان والحيوان ، وتبينت لك أهميتها فى السلوك الإنسانى على الأخص .

وقد علمت فى أثناء البحث فى الغرائز المختلفة ـ الفردية والاجتماعية ـ أن كل غريزة يمكن أن تتوجه إلى ناحية الشر ، فتصبح وبالا على الفرد أو المجتمع ، وقد تتوجه إلى الخير فتصبح مفيدة لهما ، فتوجه الغريزة إلى إحدى الناحيتين هو ما يسمى بالتحول فى الغرائز .

ومن كل ذلك ترى أن كل غريزة فى حاجة إلى المراقبة الشديدة ، فإذا جنحت إلى الشر هُذبت ورجع بها إلى الخير ، وإن مالت إلى الخير شجعت وغذيت بالمثيرات المقوية لها ؛ فالغريزة المهذبة المرباة تسمى « مُعَلاَّة » . ويسمى العمل الذى تكون هذه نتيجته « تعلية الغريزة » ؛ فتعلية الغريزة إذاً : ترقية شأنها ، وتهذيبها ، وإبلاغها درجة الكمال ، والسلوك بها مسلكا من شأنه أن ينفع الفرد والمجتمع ، ولا يجلب لهما الضرر .

عوامل تعلية الغريزة :

١ — وأول عامل يعمل على تعلية الغريزة هو التجارب ، فالإنسان بتجاربه فى حياته يعرف النافع والضار ، ويدرك الخطأ والصواب ، ويرى أن الإفراط أو التفريط فى إرضاء النزعات الغرزية مضر به ، أو بالمجتمع الذى يعيش فيه ، فيسلك طريقاً وسطاً ، هو طريق الخير المفيد النافع .

٢ — وبكثرة التجارب ومرور الزمن يتكون عند الإنسان الذكاء ، الذى يصير عاملا آخر من عوامل تعلية الغريزة ، فيحمل المرء على التفكير فى العواقب ، ويساعده على قمع الغرائز ، أو حسن قيادتها ، وإرضائها بالطرق

المشروعة ، وبذلك يتخلص من المآزق الحرجة من غير أن يلحق الضرر بنفسه أو بغيره .

٣ — على أن التجارب والذكاء خاضعان للبيئة التى يعيش فيها الإنسان ، متوقفان على نوع الحياة التى يحياها . والمرء إذا اعتمد على ذكائه وتجاربه الخاصة به ، المحدودة بحدود بيئته ، قد يخطىء فى سلوكه ، ويضل الطريق السوى . فهو فى حاجة إلى مرشد مجرب يهديه سواء السبيل . وهذا المرشد هو المربى الذى خبر الحياة وخبرته . فعلم خباياها ، وأدرك أسرارها ؛ فالعامل الثالث من عوامل تعلية الغريزة هو التربية . فالتجارب ، والذكاء ، والتربية هى عوامل تعلية الغريزة . وأنت ترى العلاقة الوثيقة التى بين بعضها وبعض ؛ فالذكاء نتيجة التجارب ، والتربية تستعين بالذكاء والتجارب على الوصول إلى غايتها المقصودة من تعلية الغرائز .

طرق تعلية الغرائز :

ولهذه العوامل الثلاثة طرق شتى فى تعديل الغرائز وتعليتها ، نذكر لك منها :

١ — القمع ، ومعناه : القضاء على غريزة من الغرائز ، وإماتتها لعدم موافقة نزعاتها للحياة الاجتماعية . وذلك إما بإبعاد مثيراتها الخارجية ، وإما بالضغط عليها ، وكبح جماحها ؛ كما هى الحال فى الغريزة الجنسية التى يحاربها الشخص ، وتصادمها الأنظمة الاجتماعية . وهذه الطريقة ليست مفيدة فى تعلية الغرائز ، بل إنها كثيراً ما تضر بالشخص أو المجتمع ، لأن الغريزة المغلوبة تحاول أن تظهر ، وتسعى سعياً حثيثاً فى فك أسرها ، فإذا تسنى لها ذلك بالطرق المشروعة فعلت ، وإلا أفلتت من عقالها بطرق غير مشروعة ؛ فإن لم تستطع هذا ولا ذاك ألحقت بالشخص ضرراً جسمياً أو عقلياً .

٢ — الكتم أو الكبت : ومعناه انتقال النزعات المرتبطة بغريزة ما من العقل الظاهر إلى العقل الباطن ، وذلك يكون بالنسيان أو التناسى .

ومن الضرورى أن نوجه نظرك إلى الفرق الظاهر بين القمع والكتم .

فالغريزة ونزعاتها تكون فى الحال الأولى فى العقل الظاهر ، وتظل تغرى المرء ، وتدفعه إلى العمل على مقتضى رغباتها ، ولكنه يحاول قمعها بوسيلة من الوسائل . أما فى الكبت ، فإن الغريزة تنتقل من الشعور إلى اللاشعور ، وتصبح فى حيز النسيان والإهمال ردحاً من الدهر ، وهى إن أثرت فى الشعور ، فإنما يكون ذلك من وراء ستار .

٣ ــ الخضوع للقوانين الشرعية والاجتماعية : وهو ما يسمى أحياناً بالإشباع : وذلك كما فى الغريزة الجنسية التى تحصل على رغباتها ، وتعلى شأنها بالزواج الذى يبرره الشرع ، ويعضده القانون الاجتماعى ؛ وكما فى غريزة السيطرة وحب الظهور التى يظهر أثرها فى منصب القضاء والحكم والرياسة فى ناحية من النواحى ؛ وكما فى غريزة المقاتلة التى لا يعارضها المجتمع إذا استخدمت فى الدفاع عن الأهل والوطن ، أو عن المبادىء الشريفة .

وهذه الطريقة تسمى أحياناً التحويل إذا قصرنا الغريزة على ناحية أو أكثر من نواحى ظهورها دون غيرها ، كمقاتلة الأعداء ، بدلا من مقاتلة الأصدقاء ، والاختلاط بالزوجة بدلا من الاختلاط بالأجنبية .

وتسمى التبديل إذا حولنا مجرى الغريزة من ناحية إلى أخرى لم تكن لها بها علاقة ؛ كما فى غريزة المقاتلة ، إذا تحولت من مقاتلة الأصدقاء والأعداء إلى التغلب على الصعاب ، وتحمل المشاق ؛ أو إلى كسر الأطباق والكراسى وغيرها .

٤ ــ الاطلاع ، أى رؤية الغير يسلك السلوك الغرزى الذى يميل إليه الإنسان ، فهذا كثيراً ما يرضى الغريزة . فالشخص الذى يميل إلى مقاتلة شخص آخر ، يقنع برؤية غيره يقاتله وينتقم منه ؛ كما قد يقنع العاشق الوله برؤية العاشقين يلتقيان .

ولهذه المناسبة يقول (فرويد) : إن الغريزة الجنسية قد تنال مأربها بقراءة الحكايات ، أو رؤية (الأفلام) ، أو مشاهدة الروايات الغرامية .

٥ ــ الرجوع إلى النفس : كما فى الشخص الذى لا يقدر على الانتقام من

عدوه فيرجع على نفسه باللائمة ، أو الذى يخفق فى حياته الغرامية فيقصر المحبة على نفسه ويعنى بها .

بقى علينا أن نذكر ثلاث طرق تلجأ إليها التربية على الأخص :

٦ — الأولى : الثواب والعقاب ؛ فالإنسان يقدم على العمل الغرزى الذى يترتب عليه ثواب ، ويتباعد عن ذلك الذى ينشأ عنه عقاب . فالثواب والعقاب يحملان المرء على اتباع الحسن ، واجتناب القبيح من السلوك الغرزى .

٧ — الثانية : استعمال غريزة ضد أخرى ، وقد ذكرنا ذلك عند الكلام على الغرائز الفردية والاجتماعية ؛ إذ بينا أنه يجب أن يلجأ المربى إلى الثانية لتخفيف وطأة الأولى لإيقاظ الشخصية ، والقضاء على الاستكانة والخضوع ، وهكذا .

٨ — الثالثة : تعديل البيئة بالتباعد عن المثيرات أو إبعادها ؛ فلا تستيقظ الغريزة فى النفس ، بل تبقى خامدة هامدة ، فتضعف . وذلك كما إذا أمرنا الشخص المفرِط فى اللعب بالبقاء فى البيت ، أو جمعنا اللعب التى يلعب بها ووضعناها بعيدة عنه .

الفصل التاسع

العـــادة

الباعث على العمل :

قلما يقع من الإنسان عمل من الأعمال بدون باعث . وهـذا الباعث إما خارجي ، وإما داخلي : فالخارجي يرجع إلى البيئة كأوامر الغير ، أو وقوع حادثة خطرة ، أو سنوح فرصة سارة . والداخلي يرجع إلى الفاعل نفسه ؛ كالشعور بالحاجة إلى العمل ، أو وجود فكرة محرضة عليه ، أو الرغبة فى تقليد شخص ، أو تمثيل حادثة ، وهكذا .

وإنا على كل حال نرى أن الباعث يوجد فى الإنسان رغبة فى عمل فيندفع نحوه .

وإذا تكرر العمل لوجود الباعث نفسه ، أو لبواعث أخرى فإنه يصبح عادياً . فالعمل العادى إذاً يرجع إلى :

(١) وجود باعث وميل إلى العمل .

(٢) إلى تكرار العمل نفسه . والعنصر الأساسى فى العمل العادى هو التكرار الذى يستمر إلى أن يصدر العمل عن الإنسان بدون فكر ولا روية .

ومن الملاحظ أن العمل إذا تكرر سهل . وتكون السهولة بمقدار الانتباه والروية فى أثناء العمل فى أول الأمر ؛ إذ أن العمل الذى يقع من الإنسان بدون عناية ولا فكر قلما يؤثر فى مجموعه العصبي ، ولذا لا يكون من السهل عمله مرة ثانية ، وبالتكرار يقل الانتباه ، وتضعف الروية ، ولا تزال تقل وتضعف حتى يصير العمل آلياً لا يكاد يصحبه فكر .

ولذا تعرف العادة بأنها حالة نفسية جسمية مكتسبة يصدر عنها عمل أو أعمال من نوع واحد بسهولة بدون فكر ولا روية .

ومن الممكن أن نقول إن العادة هى تغلب عنصر من عناصر الشعور فى ناحية خاصة باستمرار ؛ أى أنه إذا تغلب العنصر الإدراكى فى ناحية خاصة كحل المسائل الرياضية ، أو التفكير فى المسائل النحوية ، أو العناية بمشاكل المجتمع أو غير ذلك ، نشأت عادة من العادات العقلية . وإذا تغلب مظهر الوجدان وتوجه إلى شىء أو شخص أو فكرة ؛ كشدة الخوف من الظلمة ، ومحبة الوالدين ، ومحبة الحق ، نشأت عادة من العادات الوجدانية . وإذا تغلبت ناحية الإرادة باستمرار ، واتجهت إلى جهة خاصة كصناعة النجارة ، أو الحياكة أو الخطابة أو التدريس أو قيادة الجيوش نشأت عادة من العادات النزوعية أو الإرادية .

ولذا تقسم العادات بحسب تنوع مظاهر الشعور إلى عقلية ، ووجدانية ، وإرادية .

وكل ما يمكن الحكم عليه بالخير أو الشر ، أو بالحسن أو القبح من هذه العادات يسمى عادة خلقية .

فهناك عادات عقلية حسنة كالعكوف على العلم ، والبحث عن الحق ، والانتباه إلى الدروس ، وأخرى قبيحة كالإهمال فى طلب العلم ، والإسراف أو الإفراط فى الدراسة .

وهناك عادات وجدانية حسنة كالصبر ، ومحبة الوالدين والجار والوطن ، والنوع الإنسانى على العموم ؛ وأخرى قبيحة كالاسترسال فى الغضب بدون سبب ، والحقد ، والحسد .

ومن العادات الإرادية ما هو حسن ؛ كالجد ، والدفاع عن النفس والأهل ، والوطن ، والسعى فى طلب الرزق بطريقة خاصة ، وما هو قبيح كالتعدى على الغير بالسب واللعن .

العادة والغريزة :

إذا ذكرت تعريف كل من العادة والغريزة علمت أن هناك فرقاً بينهما ؛ إذ أن العادة حالة جسمية عقلية مكتسبة . أما الغريزة فهى حالة عقلية جسمية فطرية .

فالعمل العادى إذاً مكتسب متوقف على التجارب المتكررة . أما الغرزى ففطرى لا يتوقف على التجارب .

على أن العمل العادى محدود الوجهة ، أما العمل الغرزى فعام ؛ فغريزة البحث عن الطعام مثلا تدفع الحيوان والإنسان إلى الحصول على الطعام بأية وسيلة ، ولو بالسلب والنهب والتعدى على الغير . فأى عمل يحصل به الحيوان على الطعام عمل غرزى ، فإذا تكرر عمل خاص ، وألفه الحيوان ، وتحددت وجهته أصبح عملا عادياً ؛ كما فى الحصول على الطعام بالشراء أو بالمبادلة بالنسبة للإنسان ، أو بافتراس الحيوانات الضعيفة بالنسبة للحيوان القوى .

وكذلك يقال فى الأكل ؛ فمجرد الأكل عمل غريزى ، أما الكيفية الخاصة التى يتبعها الإنسان والحيوان فى الأكل فعادية ؛ فالإنسان يأكل بالملعقة والسكين ، فى حين أن الحيوان يستخدم المخالب والمناقير والأنياب وغيرها لهذا الغرض .

والأعمال العادية التى يقوم بها الإنسان كثيرة لدرجة أن بعض العلماء يقول إنها تبلغ ٩٩ فى المائة بل ٩٩٩ فى الألف من جميع الأعمال التى يقوم بها الإنسان فى حياته .

وإنك لو بحثت فى هذه الأعمال لأمكنك إرجاع كثير منها إلى نزعات غرزية . ومن الأعمال العادية مايرجع أصله إلى أعمال إرادية قصد منها كسب المهارة ؛ إما بطريق التجربة ، وإما بطريق التعليم والمحاكاة ؛ كما هى الحال فيمن يريد تعلم صناعة كالنجارة والحدادة ، أو فن من الفنون الجميلة كالرسم والتصوير والتجديف والسباحة والرقص .

يقوم المتعلم لمثل هذه الصناعات والفنون بأعمال إرادية غير منظمة فيها شيء من المشقة ، وفى حاجة إلى التفكير والتروى ، ولكنها لاتلبث بعد مرور الزمن والتكرار الضرورى أن تصبح عادية ؛ أى سهلة منظمة .

ومنها ما يكون فى أول الأمر مجرد أعمال إرادية دعت إليها الظروف الخاصة ، ثم أصبحت بالتكرار عادية ؛ كما إذا تعود الإنسان الأكل ، أو النوم ، أو الاستيقاظ منه ، أو الذهاب إلى محل عمله فى وقات معينة ؛ فإنه يقوم بهذه الأعمال فى أوقاتها قصداً لبواعث ولأغراض معينة ، ثم يأتى عليه وقت يجد فيه نفسه مندفعاً إلى القيام بها فى أوقاتها ، ولو لم يفكر فى هذه الأغراض ولا فى تلك البواعث .

على أنه ليس من الضرورى أن يكون العمل العادى غرزياً أو إرادياً فى أول الأمر ، فأحياناً يرجع أصله إلى عمل قام به الإنسان على سبيل المصادفة ، أو إطاعة لنزعة وقتية . مثال الأول : اللبس أو المشى أو النظر إلى الكتاب أو الساعة أو حمل المعطف أو العصا بطريقة خاصة . ومثال الثانى : النظر إلى الساعة عند المرور على ساعة أخرى ، وعض الأنامل ، وقص الأظافر بالأسنان ، وتقليب الأيدى عند الأسف ، واللعب ببعض الأشياء ، والعبث بالشعر والأذن والأنف ؛ فإن كل هذه يرجع إلى حالات عصبية تعترى الإنسان فى أوقات بعينها ، فتدفعه إلى مثل هذه الأعمال ، وبعد التكرار تصبح عادات .

فمن الممكن إذاً أن نقول . إن الأعمال العادية هى أعمال غرزية أو إرادية أو اتفاقية تكررت فتحددت وجهتها .

خصائص الأعمال العادية :

ولكى تفهم العادة تمام الفهم نقول إن للعمل العادى خصائص وهى : —

١ - أنه محدود ٢ - منظم ٣ - سريع ٤ - دقيق ٥ - سهل يحصل فى الغالب مع شيء قليل من الشعور ٦ - مريح للنفس .

ذلك أن العمل الغرزى إذا اتجه إلى ناحية خاصة ، وقام به الإنسان بطريقة معينة وتكرر ذلك مراراً ، تحدد وتعينت وجهته ، وبذلك يصير منظما أى مؤديا للغرض المقصود من أقرب الطرق ، مع الاقتصار على الحركات الضرورية ، وترك ما لا داعى له . وإذا تحدد العمل وصار منظما أدى ذلك إلى حصوله بسرعة ودقة وإتقان . وعلى مر الزمن يصبح سهلا ؛ فلا يقاسى فيه الإنسان ما كان يقاسى فى أول الأمر . ومن المعلوم أن كل عمل محدود منظم سريع دقيق سهل مؤد للغرض المقصود يكون مريحاً للنفس ، تطمئن إليه فتقبل عليه عند الحاجة .

فوائد العادة :

ومما تقدم يظهر لك أن للعادة فوائد لا يستهان بها ؛ ذلك أنها : —

١ — تربى الأخلاق الفاضلة ، وتغرسها فى النفس ، لدرجة يصعب معها الإقلاع عنها ، والتخلق بالأخلاق السيئة .

٢ — تسهل الأعمال وتساعد على إنجازها بمهارة وإتقان .

٣ — توفر على الإنسان الوقت والفكر فينتفع بهما فى كل جديد نافع ؛ إذ من المشاهد أن القيام بالعمل العادى لا يمنع الإنسان من القيام بعمل آخر ، بل إنه قد يقوم بأعمال كثيرة فى آن واحد ؛ فمن الناس من يدخن ويفكر وهو ماش ، وفى أثناء ذلك يتجنب الاصطدام بالمارة ، وينعطف إلى الطريق الذى يريده بدون تفكير .

٤ — تنمى العقل والفكر ؛ وذلك بتربية العادات العقلية النافعة كالملاحظة والانتباه ، والتذكر ، والتفكير السديد فى الماضى والحاضر والمستقبل .

٥ — انعدام الشعور ، أو تقليله وذلك قد يكون مفيدا ؛ كما هى الحال فى الأطباء الذين يعالجون المرضى ، ويعملون أعمالا جراحية ما كان لهم أن يقدموا عليها لولا تعودهم إياها .

مضار التعود :

ومع ذلك نرى أن للتعود مضار منها : —

١ — صعوبة الإقلاع عن العادات السيئة : فكما أنه من الصعب أن يترك الإنسان الأخلاق الحسنة ، كذلك يكون من الصعب عليه أن يقلع عن العادات السيئة التى يأخذها عن غيره .

٢ — صعوبة التصرف فى الأمور وإعداد النفس للطوارىء وتغير البيئات : فالشخص الذى ينشأ فى بيئة خاصة ، ويعد نفسه لها تمام الاستعداد ، ويتعود عادات أهلها ، وتتمكن هذه العادات من نفسه ، قد يكون من الصعب عليه — إذا انتقل إلى بيئة جديدة — التخلص من العادات القديمة ، وإعداد نفسه لهذه البيئة ، وبذلك يكون منغص العيش كئيباً كاسف البال .

٣ — الصلابة فى الرأى ؛ فالشخص الذى يتمسك بمبدأ من المبادىء تمسكا غير معقول قد يصل به الأمر إلى التشبث بمبدئه ، وعدم الاكتراث لآراء غيره ولو كانت صحيحة .

٤ — الخطأ فى الحكم الأخلاقى ؛ إذ أن الرجل الذى يغالى فى اتباع عادة من العادات قد يعتقد أنها حسنة وأن غيرها قبيح ، فإذا رأى غيره من الناس ينهج منهجا آخر حكم على عمله بالقبح ، بدون نظر إلى ظروف ذلك الآخر والأسباب التى دعته إلى اتباع عادة غير عادته .

وهذا هو الخطأ الذى يقع فيه كثير من الناس حينما يصدرون على بعض العادات القومية المجردة أحكاماً أخلاقية ، مع أنها عادات رهينة بزمنها ، وبالبيئة التى نشأت فيها .

هذه هى النقائص التى تجر إليها العادة ، وهى التى دعت بعض المفكرين إلى القول بأن خير عادة ألا يكون عندك أية عادة .

ولكن بالبحث فيها ترى أن تعودها يرجع إلى نقص فى التربية ؛ لأن التربية الصحيحة لا ترمى إلى تكوين عادات سيئة ، وإنما تحث على اتباع العادات الحسنة ، ومحاربة الفاسدة من جميع الوجوه .

ومن العادات القويمة التى يجب غرسها فى نفوس الناشئين : التصرف فى الأمور ، والتمشى مع الظروف ، مع انتهاج جادة الصواب . وكذلك احترام آراء الغير ، والاعتراف بما عسى أن يكون فيها من صواب ، والإنصاف والتريث فى الأحكام ، حتى لا يصدر المرء حكما قاسيا على غيره قبل أن يتعرف أحواله ، و يتحقق من الباعث الذى دعاه إلى اعتناق عقيدة خاصة أو اتباع عادة معينة .

فالتربية إذاً كفيلة بتلافى الخطر ؛ وذلك بأخذ الناشئين بالعادات الفاضلة ، وغرس العاطفة الخلقية فى نفوسهم ؛ تلك العاطفة التى تحثهم على اتباع كل حسن والدفاع عنه ، وتحملهم على تجنب كل قبيح ومحاربة من يفعله . وما الرجل الفاضل إلا شخص تكونت لديه عادات قويمة متناسبة ، وملكة ثابتة تمكنه من التصرف فى الأمور ، وحل ما يصادفه من المشكلات ، حلا معقولا مطابقا لناموس العقل ، خاضعاً للنظام الأخلاقى المتفق عليه .

العادات الحسنة وقوانين تكوينها :

العادات الحسنة هى كل ما يفيد الجسم أو العقل ويساعد على تقدم الفرد أو المجتمع . وهناك قوانين لا بد من اتباعها ، وأخذ الناشئين بها لتكوين العادات الحسنة ، نذكر لك منها : —

١ — أن يبذل المربى جهده فى بث العادات الصالحة فى نفس الناشىء من عهد الطفولة ؛ أى فى ذلك العصر الذى يكون فيه مجموعه العصبى أشد مرونة ، وأكثر استعداداً للتكيف . أما إذا لم يبكر وأهمل أمر تكوين العادات حتى كبر الطفل ، وقوى عوده ، فقد يكون من الصعب تعويده عادات جديدة بعد أن نما مجموعه العصبى ، وأصبح غير مستعد للتكيف بسهولة .

٢ — لابد من وجود عزيمة صادقة ، يتبعها عمل مصحوب بالانتباه واليقظة التامة ؛ إذ العمل الذى لا يصدر عن عزيمة صادقة ، أو لا يصحبه انتباه ويقظة قلما يؤثر فى النفس ، فإذا عاوده الإنسان مرة ثانية وجده صعباً .

كأنه لم يعمله من قبل ، وحينئذ ينعدم عنصر السهولة الذى هو من عناصر العمل العادى .

٣ — لا بد من الاستمرار فى العمل وتكراره بحيث لا يتطرق له أى استثناء ، فإن مخالفة قانون التكرار تفسد العمل ، وتضيع المجهود السابق ، وتحتم على الإنسان الابتداء من جديد .

٤ — من الضرورى أن تكون هناك فترات راحة معقولة ؛ لأن المرات المتتالية ، التى لا يفصلها فترات راحة تقوم مقام المرة الواحدة ، فتقل قيمة التكرار . هذا إلى أن المجموع العصبى يستجمع قواه فى وقت الفترة ، ويستعد لاستئناف العمل فيكون أقدر عليه ، وأكثر استفادة منه ، على أنه قد يكون فى توالى العمل العادى بدون فترات إرهاق للنفس ، وإجهاد لها ، فينشأ عن ذلك الملل والكسل والإهمال .

٥ — يجب أن يأخذ الإنسان على نفسه العهود والمواثيق أمام ضميره ، وأمام إخوانه على أنه لن يخالف قوانين العادة هذه ، وأنه سيستمر على اتباع العادة الحسنة الجديدة ، حتى تتمكن من نفسه ، فإنه بذلك يقطع على نفسه خط الرجعة ، ويصير فى مأمن من الوساوس والأفكار السيئة التى قد تحرضه على الرجوع إلى العادة القديمة .

٦ — على المربى أن يكون يقظاً ، وأن يراقب المتربى مراقبة دقيقة ، بحيث يلزمه بتطبيق القواعد السابقة وتنفيذها فعلا لا قولا فقط ، ولا يدعه يعبث بها أو يخالفها فتضيع مساعيه سدى .

العادات السيئة وقوانين علاجها :

العادة السيئة هى كل مايضر بالجسم ، أو العقل أو يعوق تقدم الفرد أو المجتمع . ولاستئصال شأفتها والقضاء عليها يجب اتباع ما يأتى : —

١ — الكر عليها عند ظهورها مباشرة قبل أن يستفحل أمرها ويشتد خطرها .

٢ ــ شغل الأوقات بأعمال أخرى كالرياضة البدنية ؛ فإن ذلك يمنع الإنسان من التفكير فى العادة السيئة ، فلا يقدم عليها .

٣ ــ ملء العقل بافكار صالحة مضادة لهذه العادة السيئة ، ثم تحويل الأفكار إلى أعمال صالحة ؛ فبهذا يُكفى الإنسان شر العادة السيئة ، ويصير فى حصن حصين ، ومأمن منيع يحميه من كيدها ، ويحفظه من هجماتها .

٤ ــ الالتجاء إلى ما فى النفوس من الشرف والشجاعة الأدبية والإباء وغيرها ؛ لكى تستيقظ هذه ، وتصير سلاحاً قوياً يحارب به الإنسان العادة الفاسدة ، فيتغلب عليها .

٥ ــ تعديل البيئة الخارجية وإيجاد القدوة الحسنة ، بحيث تحمل الإنسان على الاتجاه إلى الخير ، ولا يكون لديه مجال للانصراف إلى الشر .

طبيعة العادة :

يجدر بنا أن نختم هذا الفصل بالكلام على طبيعة العادة أى تعليلها من الوجهة (الفسيولوجية) .

إنك تعرف أن كل عمل ـ مهما كان ـ يترك أثراً فى المخ ، والمجموع العصبى يشبه عادة بالطريق ، وأن كل عمل يثير مجموعة من الأعصاب والخلايا والمراكز والعقد العصبية .

فالذى يحصل فى أى عمل إرادى : أن أعصاباً وخلايا ومراكز عصبية تتأثر بالمؤثر الخارجى ؛ إذ يذهب الأثر ، بطريق الأعصاب الموردة ، إلى المراكز العصبية التى فى النخاع الشوكى ثم إلى المخ ، ثم يعود إلى النخاع الشوكى ، ثم إلى العضلات ، فتقوم بالعمل المطلوب بتدخل النخاع الشوكى .

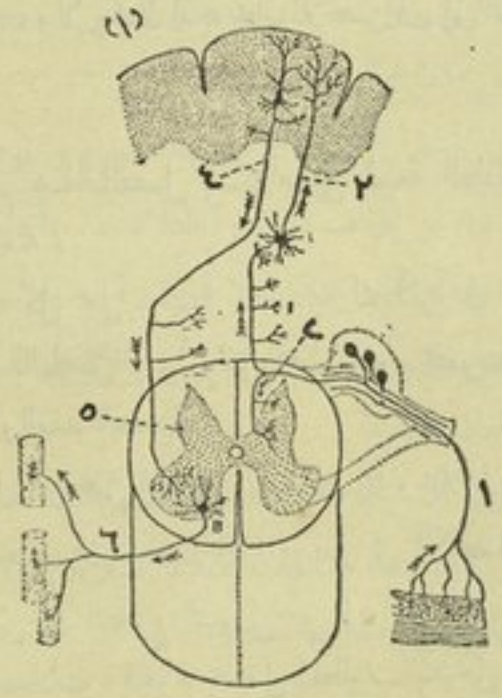
ولكن هذا العمل إذا تكرر عمق أثره فى المخ ، وأصبح طريقه معبداً ، ولا يزال كذلك حتى يقوم به المخ بطريقة آلية .

وفى هذه الحال يصبح العمل عادياً ، ويصير من وظائف المراكز السفلى ، وعلى الأخص النخاع الشوكى . أما المخ فيقل تأثره به ليعنى بأعمال أخرى .

وعن ذلك ينشأ ما يسمى بقنطرة العادة ، وهى تشبه قوس الانعكاس

السالف الذكر ؛ فبدلا من أن يذهب الأثر إلى النخاع الشوكى ، ثم إلى المخ ، ومنه إلى النخاع الشوكى ثانياً ، ثم إلى العضلات المختصة ـ يذهب إلى مركز من مراكز الحس فى النخاع الشوكى ، ومنه إلى مركز من مراكز الحركة فيه ، ومن هذا إلى العضلات . ولا يفهم من ذلك أن الأثر لايذهب إلى المخ مطلقاً ؛ إذ أنه يذهب ، ولكنه ضعيف جداً لدرجة لا يكاد يشعر بها المخ .

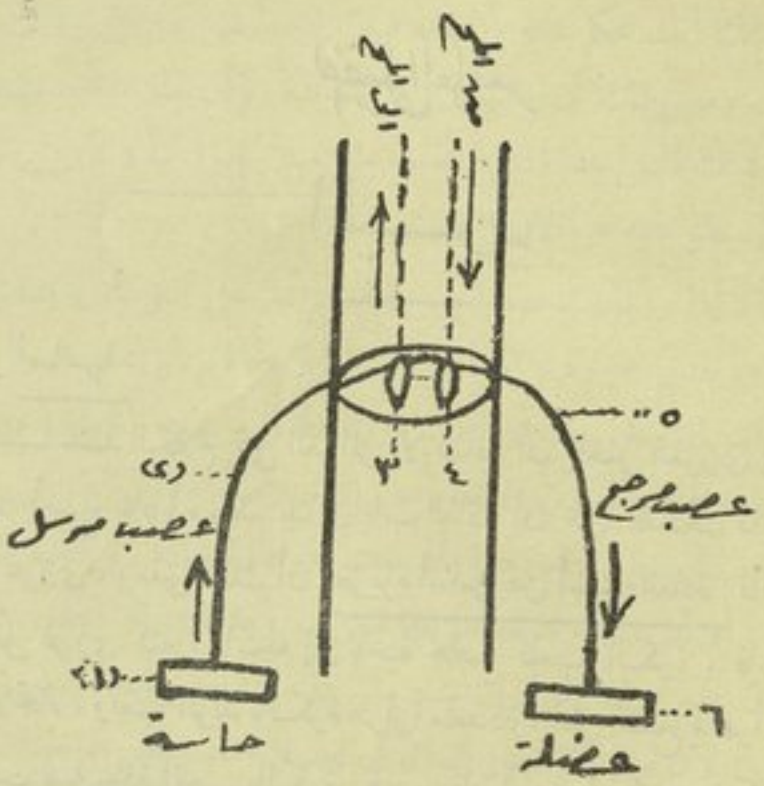
فقنطرة العادة إذاً تتكون من : (١) العصب المرسِل أو المورِد (٢) ومركز حساس بالنخاع الشوكى ، (٣) ومركز حركة فيه ، (٤) والعصب المُرجع أو المُصدِر (شكل ١١ و ١٢)



(شكل ١١)

يبين أثر العمل الإرادى فى المجموع العصبى

(١) طريق التيار العصبى من إحدى الحواس إلى النخاع الشوكى (٢) مركز إحساس فى النخاع الشوكى (٣) إلى المخ (٤) من المخ إلى النخاع الشوكى (٥) مركز حركة فى النخاع الشوكى (٦) من النخاع الشوكى إلى العضلات .



(شكل ١٢)

يبين قنطرة العادة

(١) حاسة (٢) عصب مرسل (٣) مركز إحساس بالنخاع الشوكى
(٤) مركز حركة بالنخاع الشوكى (٥) عصب مرجع (٦) العضلة المختصة .

الفصل العاشر

الميـــول

أساسها :

علمنا عند الكلام على الغرائز الإنسانية أن العمل الغرزى إذا تكرر وتحدد أصبح عادياً ، وقد بينا فى باب العادة أن من العادات مايرجع إلى أصل غرزى ، ومعنى ذلك أن الغريزة أساس من أسس العادة ؛ فاللعب الذى هو عمل غرزى كثيراً مايتجه إلى ناحية خاصة كلعب الكرة ، فإذا تكرر هذا الاتجاه ، ولعب الولد بالكرة مراراً متعددة ، حتى أصبح ماهراً فى لعبها ، تكونت لديه عادة اللعب بالكرة ، فيصير قادراً على لعبها بدون كبير عناء . وإنك لتستطيع بعد البحث والتمحيص أن ترجع كثيراً من العادات إلى أصل غرزى .

هذا وإن الاستعداد الوراثى والبيئة والتربية لتحمل الإنسان على أن يتجه إلى ناحية خاصة من نواحى الحياة ، فيتكون لديه ميل نحوها . فكما قلنا إن الغرائز أساس العادات كذلك نقول إن الغرائز أساس للميول المكتسبة التى تحددها البيئة ، وتوجهها التربية .

وقد علمت فى الفصل السابق ما يكفى عن العادات ، والآن نشرع فى الكلام على الميول ، لتعرف معناها وأقسامها وما يتعلق بدراستها فنقول :

تعريف الميل :

(١) إذا رأيت شخصاً يجد دائماً فى طلب العلم ، ويحرص على جمع المعارف وتنظيمها ، ويقتنى الكتب النفيسة ، ويعكف على قراءتها وفهم مافيها ، ويولع بالبحث والجدل ، ويحب مخالطة العلماء ، ويمهد السبل لمجالستهم والتعرف

بهم - فلا شك أنك تحكم عليه بأن لديه ميلا خاصاً هو الميل إلى عالم العلوم والمعارف . ومعنى ذلك أن رغبته فى العلم شديدة ، وأن تيار نشاطه متجه نحو المعرفة ، ولذلك نسمى هذا الميل المتغلب عليه ميلا إدراكياً ؛ لأن مظهر الشعور المسيطر عليه هو الإدراك .

(ب) أما إذا رأيت شخصاً آخر يعطف دائماً على البؤساء ويشفق على المساكين ، ويقدر ظروف المحتاجين ، ويرثى لحالهم ، ويسعى فى راحتهم ، وإدخال السرور عليهم - أو يتعهد دور التمثيل وبيوت الخيالة ، ويعشق الموسيقى وغيرها من الفنون الجميلة ، ويحب الاختلاط بالفنانين ، ويسعى فى جمع الصور والتماثيل - فإنك تحكم عليه بأنه يعيش فى عالم العاطفة ، ويخضع لسلطان الوجدان : أو أن نشاطه متجه نحو عالم الفن ، وما ذلك إلا لتغلب العاطفة والوجدان عليه ؛ ولذا نقول إن عند مثل هذا الشخص ميلا يسمى الميل الوجدانى ؛ لأن مظهر الشعور السائد فى تصرفاته هو مظهر الوجدان .

(ح) ولو فرضنا أن شخصاً ثالثاً يحرص دائماً على المواعيد ، ويفى بالوعد ، ويوفى بالعهد ، وينفذ رغباته بدون إهمال ولا إمهال ، ويدافع عن نفسه وأهله ووطنه بكل قواه ، ولا يتباطأ فى السعى ، ولا يقصر فى أداء الواجب ، ويزج بنفسه فى غمار الحياة الاجتماعية . ويدفع بها إلى المواقف الحرجة ، ولا يجبن حيث تجب الشجاعة ، ولا يتراخى حيث يجب الإسراع ، وهو فوق ذلك كله يعنى بعمله الخاص ، ويعكف على إتقان حرفته أو صناعته - أقول إذا رأينا شخصاً هذه صفاته فإننا ولا محالة نحكم عليه بأنه قوى الإرادة ؛ وما ذلك إلا لتغلب عالم من العوالم عليه وهو عالم الحركة والعمل . ولذا نقول إن لديه ميلا نزوعياً لتغلب مظهر النزوع ، أو الإرادة عليه .

بعد ذلك يسهل عليك فهم معنى الميل الذى هو : - اتجاه النشاط الإنسانى نحو عالم من العوالم أو ناحية من نواحى الحياة باستمرار . فلا يسمى الميل ميلا بمعناه الاصطلاحى إلا إذا اتجه إلى ناحية خاصة فى الحياة ، وكان هذا الاتجاه مستمرا ؛ أى أن آثار الميل الخارجية تظهر كلما سنحت الفرصة لظهورها .

الميل والعادة :

من الأمثلة السابقة ترى أن الميل الواحد قد يشمل عدة عادات متصلة به ؛ فالجد والاجتهاد ، ومطالعة الكتب ، ومخالطة العلماء والولع بالجدل ـ كل هذه عادات مرتبطة بميل عام هو الميل الإدراكى . والإحسان إلى الفقراء ، والعطف عليهم ، وتعهد دور التمثيل ، وجمع الصور والتحف ـ كل هذه عادات يجمعها ميل عام هو الميل الوجدانى . والوفاء بالوعد ، والإقدام ، وحب الحركة ، والنشاط ، والجراءة ـ كلها عادات ناشئة عن ميل عام هو الميل النزوعى .

فالميل إذاً اتجاه عام يحمل الإنسان على عمل أو أعمال فى ناحية واحدة ، فإذا تكررت هذه الأعمال وتحددت نشأ عنها عادات محدودة .

أنواع الميل :

من الأمثلة السابقة أيضاً ترى أن الميل ينقسم ثلاثة أقسام : ميل إدراكى ، وميل وجدانى ، وميل نزوعى . أما الإدراكى فيرتبط بمعنى الشىء ومنزلته فى الحقائق الكونية . وأما الوجدانى فيعنى بقيمة الشىء بالنسبة لما يجلبه لنا من سرور ، أو يزيل عنا من ألم ، بقطع النظر عن منفعته العملية . وأما النزوعى أو الإرادى فيتعلق بفائدة الشىء وقيمته من الوجهة الحيوية العملية .

ويؤدى الميل الإدراكى إلى غزارة المعلومات ، والوجدانى يهدى الإنسان إلى إتقان الفنون على اختلاف أنواعها ، ويفضى الإرادى إلى ابتداع الأدوات النافعة ، وعمل الأشياء المفيدة .

هذا بالنسبة لعلاقة الإنسان بما يحيط به من الأشياء المادية . أما بالنسبة لبيئته الاجتماعية ، وعلاقته بغيره من أبناء جنسه ، فإن الميل الإدراكى يهديه إلى معرفة العلاقات والروابط التى ترتبط الناس بعضهم ببعض ، كالقوانين والشرائع والتقاليد والعادات . أما الميل الوجدانى فيعنى بأحوال الناس الخلقية والدينية ، ويبحث فى منزلتهم الاجتماعية ، ويعنى الميل الإرادى من هذه الوجهة بعلاقة الإنسان بغيره من الناحية العملية النفعية .

وإذا تسنى لنا القول بوجود ميل يسمى الميل الدينى ، تبين لنا بعد البحث أنه يشمل جميع الميول السابقة ؛ أى أنه إذا بلغ الميل الدينى أرقى درجاته كان أميل إلى الناحية الوجدانية التى تظهر آثارها بمحبة الخالق وخوفه ، ورهبته جل وعلا . وتظهر الناحية الإدراكية بالتفكير فى عجائب الكون ، وفى أسرار القدرة الإلهية . أما الناحية العملية فتظهر بإطاعة الأوامر الإلهية ؛ إلا أن هاتين الناحيتين الأخيرتين تابعتان للأولى ؛ فهما أقل منها منزلة .

هذا ولأهمية الميول فى التربية نريد أن نتكلم عن كل منها بالتفصيل فنقول :

(١) الميل الإدراكى

يتحقق هذا الميل حينما يكون النشاط العصبى موجهاً نحو معرفة كل مايمكن معرفته عن أمر من الأمور ؛ فالغرض الأساسى منه هو معرفة الحقائق العالمية ، وتعرف أوصاف الكائنات ، وعلاقة كل منها بغيره .

وإن الميل الإدراكى لينشأ محدوداً بحدود البيئة التى يعيش فيها الطفل ، حتى إذا نما وترعرع . وصار رجلا ، واتسع أفق عالمه العقلى ، تطلع لمعرفة حقائق خارجة عن بيئته الطبيعية . وحينئذ يصل هذا الميل إلى أعلى درجاته حيث يسمى ميلا نظرياً .

فأنت ترى من هذا أن للميل الإدراكى درجات يختلف بعضها عن بعض فى المنزلة ، اختلافاً يرجع إلى قيمة الشىء المراد معرفته ، أكثر مما يرجع إلى مقدار النشاط العقلى ذاته ، أو إلى مقدار الرغبة فى المعرفة أو الشوق إليها .

علاقة الميل الادراكى بالنزوعى :

إن الفرق بين هذين الميلين لا يرجع إلى متعلق كل منهما ، ولكن يرجع إلى الغرض أو الغاية التى يرمى إليها ، فهما قد يتعلقان بشىء واحد كالطيارة ، إلا أن الميل الإدراكى يتطلب معرفة جميع الحقائق المتصلة بها ؛ فهو يريد أن

يعرف معناها وأنواعها، وأول من ابتدعها، والقواعد العلمية التى ساعدت على تكوينها وسيرها. أما الميل النزوعى فيتعلق بفائدتها وكيفية صنعها، وطريقة قيادتها.

ولكن من حيث إنا نعرف أن الإنسان لا يستطيع أن يكون مفكراً فحسب أى متوجهاً نحو الأمور الإدراكية البحتة فقط، فمن الضرورى أن نجزم بأنه لا يستطيع أن يحصر نشاطه العصبى فى ميل أو ميول إدراكية صرفة، كما أنه لا يستطيع أن يقوم بأعمال مجردة عن الفكر والإدراك. فكما أن الميل النزوعى يجب أن يكون ممزوجاً بميل إدراكى يوجهه وينير له الطريق، كذلك نرى أن الميل الإدراكى يكون - ولا محالة - مصحوباً بميل نزوعى مرتبط بعالم المنفعة أو الفائدة؛ فالفيلسوف المولع بجمع الحقائق، ومعرفتها، لا يمكن أن يكون مجرداً من ميل نزوعى عملى؛ كالرغبة فى جمع المال، أو اكتساب السمعة، أو ذيوع الصيت من وراء أبحاثه العلمية. فميله فى هذه الحالة إدراكى مشوب بنزوعى عملى. هذا إذا كان غرضه الأساسى جمع الحقائق، أما إذا كان غرضه جمع المال أو اكتساب الصيت فإن ميله يكون عملياً؛ إذ أن جمع الحقائق فى هذه الحالة ليس إلا وسيلة لغاية عملية، وليس ولعه بالعلم لذاته، ولكن لشىء يبتغيه من ورائه.

فإذا كانت هذه هى حال الرجل فما بال الطفل؟ وإذا كان الرجل قلما يعنى بالحقائق العلمية المحضة، فكيف نرغم الطفل على تعلم الحقائق، وهو لا يعرف لها قيمة عملية؟ إن نشاط الطفل بطبيعته نشاط عملى قبل كل شىء؛ فإرغامه على تعرف الحقائق المحضة، وحمله على تناول المشكلات الفكرية التى لا علاقة لها بحياته العملية، خروج به عن طبيعته من جهة، وتضييع لنشاطه العقلى من جهة أخرى.

فيجدر بالمربى إذاً أن يبدأ بالميول العملية، ويتخذها وسائل لتكوين الميول الإدراكية. وليعلم أن مآل كل نظام للتربية لا يكون مؤسساً على هذا الأساس النفسى - الخيبة وسوء المنقلب.

أثر الميل النزوعى فى الميل الادراكى :

إن كلا من الميلين يدعو مباشرة إلى النشاط ، إلا أن النشاط فى الميل النزوعى يكون على الأخص عضلياً جثمانياً ، خاضعاً لقياد الذكاء والمعرفة الضرورية للوصول إلى الغاية العملية المنشودة . على أن القيام بالعمل الموصل لهذه الغاية يزيد فى المعرفة ذاتها ؛ أى أنه يكون وسيلة لعلمنا بأشياء لم نكن نعلمها من قبل . إذ من المستحيل أن يقوم الإنسان بعمل من الأعمال نحو بيئته ـ طبيعية كانت أو اجتماعية ـ دون أن يعرف عنها شيئاً لم يعرفه من قبل .

وهذا معنى أن التجارب تزيد فى المعرفة ، وتقويها ، وتثبتها فى النفس . ثم إن هذا العلم الجديد يقوى الرغبة فى مواصلة الاطلاع ، والتزود بالمعلومات ، ويحمل المرء على بذل مجهود جديد فى سبيل المعرفة . فالميول النزوعية لا يصحبها ميول فكرية فحسب ، ولكن الأولى توجد الثانية وتقويها أيضاً ، فهذه تنشأ عن تلك . فإن خفى علينا إدراك مصاحبتهما ، أو إرجاع ميل فكرى إلى نزوعى ، فذلك الخفاء راجع فى الغالب إلى أن الصلة بينهما حصلت فى عصر الطفولة الأولى .

الميل الادراكى والحركة الجسمية :

إن كل ميل عملى يصحبه ـ ولا محالة ـ حركة فكرية إرشادية ، كما هو معروف . وكذلك يؤدى كل ميل فكرى إلى حركة عملية جسمية ؛ ألا ترى أن العالم الطبيعى يقوم فى معمله بالتجارب المختلفة ، وأن رجل التاريخ يقيم فى مكتبه بين كتبه ، ويصرف وقته فى البحث والتنقيب ؟ ومع هذا لا ننكر أن الأعمال الجسمية تحتل منزلة ثانوية بالنسبة للنشاط الفكرى ، كما أن النشاط الفكرى فى الميل النزوعى ضعيف بالنسبة للنشاط الجسمى . ويشتد ضعفه فى الرجل النفعى الذى لا ينظر إلى الأشياء إلا من ناحيتها العملية البحتة . وهذا خطأ بين يجب على التربية تلافيه بتقوية الميول الفكرية . فالميول الإدراكية والنزوعية إذاً ضرورية . ومن الواجب على التربية تقويتها جنباً لجنب بطرق

طبيعية ملائمة لعقول المتربين ، وذلك لا يكون إلا باتخاذ الميول النزوعية وسيلة لتربية الميول الإدراكية ، ووضعها على أساس متين .

نشأة الميل الادراكى فى الطفل :

إن تطور هذا الميل ، وتدرجه فى الظهور ، واتساع مداه شيئاً فشيئاً يظهر إذا نظرنا إلى علاقته بالأشخاص ؛ فهو يبدأ فى الطفل بميله إلى تعرف أحوال أمه ، وأحوال أشد الناس اتصالا به - ميلا ناشئاً عن محبته لهؤلاء أو كراهته لهم . وما هذه المحبة أو الكراهة إلا ناشئة عن معاملة الأم أو غيرها للطفل ؛ أى أن الميل الإدراكى يكون فى أول مراحله مرتبطاً بالنزوعى ارتباطاً وثيقاً بحيث لا يمكن فصل هذا عن ذلك . بل إننا فى هذه المرحلة نشاهد آثار الميل النزوعى ولا نستطيع التحقق من مبلغ الميل الإدراكى . ولكن هذا الأخير موجود على كل حال ، ويعتبر نواة لميل فكرى أوسع مجالا ، وأقوى أثراً فى حياة الطفل ، ينشأ عن اتساع بيئته الاجتماعية ، ونمو عواطفه الراقية التى تحمله على تعرف أحوال الناس ، والعلم بعاداتهم ، وتقاليدهم ، وحروبهم ، وبالمبادئ والقوانين التى تحدد علاقة بعضهم ببعض . فالميل الفكرى أو النظرى الدقيق الذى يتوجه نحو المبادئ والقوانين الطبيعية ، والنظم الاجتماعية وغيرها من الأمور المعنوية - ذلك الميل الذى يتجلى فى العالم الطبيعى أو المؤرخ أو رجل القانون - يرجع أصله إلى ذلك الميل الإدراكى الشخصى ، الذى ينشأ فى الطفل فى أول أدوار حياته ، ويتوجه نحو الأشخاص الذين هم أشد الناس اتصالا به . والانتقال من الميل الأصغر الشخصى إلى الأكبر المعنوى انتقال مستمر تدريجى . وهذا هو السبب فى أن الأطفال لا ينظرون إلى القوانين والأنظمة فى أول الأمر ، فيصفونها بالقسوة إن كانت قاسية ، وبالسهولة إن كانت سهلة ، وإنما ينظرون إلى منفذيها ، والقائمين عليها ؛ فإن كانت تلك القوانين مُطلِقَةً لحريتهم ، مطابقة لميولهم وأهوائهم ساروا عليها ، وأحبوا المنفذين لها ، وإلا حاولوا مخالفتها ، وكرهوا كل من يرغمهم على اتباعها ، وبالعكس ؛ أى أننا نراهم يميلون إلى إطاعة الأوامر إذا صدرت ممن يحترمونهم

ويحبونهم ؛ فالميل الضعيف إلى تلقى الدروس واستذكارها يصبح قوياً إذا كان هناك ميل حسن نحو المدرس . والميل إلى طاعة الوالدين يقوى إذا كان الطفل يحبهما ويحترمهما . فعلى المربين أن يتألفوا المتربين على الطاعة بتنمية المحبة فى قلوبهم ؛ فالطفل أشد ما يكون طاعة لمن يحبه ويحترمه ، وأشد ما يكون عناداً ومخالفة لمن يكرهه أو يحتقره .

(٢) الميل الوجدانى

يراد بالميول الوجدانية تلك التى تدعو إلى الانتباه إلى الأشياء لذاتها ، والانغماس فى تأملها ، بدون عناية مباشرة بالناحية الإدراكية أو النزوعية ، أو بذل نشاط فكرى أو عملى بالنسبة لتلك الأشياء .

وهذه التسمية اصطلاحية أكثر منها علمية مصورة للواقع ؛ لأن كل ميل يصحبه - ولا محالة - عنصر وجدانى ، كما أن كل ميل وجدانى لابد أن يصحبه شىء من الإدراك والنزوع ؛ ذلك لأن لكل حالة عقلية شعورية ثلاثة مظاهر ، هى مظاهر الإدراك والوجدان والنزوع ؛ فتسمية الميول بهذه الأسماء تسمية اصطلاحية فيها شىء من التساهل يبرره تغلب العنصر الذى ينسب إليه الميل كما سبق . وأصدق صور الميل الوجدانى انطباقاً على معناه نوع قد يسمى الميل الفنى : إذ أن المولع بالفن حينما يتأمل صورة جميلة مثلا ، يتوجه إليها بنفسه كلها ، ويوسع لها صدره ، ويفرغ عليها قلبه ، فيملؤه جمالها سروراً . وإن عقله فى هذه الحال لايقف موقفاً سلبياً أمام هذه الصورة ، وإنما يقف موقفاً إيجابياً ، ومع ذلك فإن نشاطه العقلى يكون حينئذ نشاطَ تقبُّل وتشرب ، لا نشاط ابتكار أو إرشاد ، كما هى الحال فى غير الميل الوجدانى .

وتغلب العنصر الوجدانى بهذه الكيفية يؤدى إلى منع النشاط الإدراكى أوالعملى : لأننا لاندرك الجمال ، ولا نفكر فيه تفكيراً جدياً منطقياً ، ولكننا نحسه ، ونجده من أنفسنا .

علاقة الميل الوجدانى بغيره :

قلنا إن كل ميل لابد أن يصحبه جميع عناصر الشعور الثلاثة ، ومعنى ذلك نرى أن عنصرى الإدراك والنزوع موجودان - ولا محالة - فى الميل الوجدانى. هذا إلى أن الميول الوجدانية قد تكون سبباً فى تكون ميول فكرية أو نزوعية فى الإنسان ؛ فالشخص الذى يحب الصور الجميلة قد يجد من نفسه ميلا شديداً نحو دراسة التصوير أو غيره من الفنون الجميلة ، فيقبل على دراستها ، مسترشداً بفكره ؛ فدراسة الفن تزيد فى معلوماته الفنية من ناحية ، وفى ميله الفنى من ناحية أخرى : إذ أن معلوماته الجديدة تزيد فى قدرته على تقدير الجمال الفنى . فتشتد محبته للفن على العموم ، وللتصوير على الخصوص .

هذا بالطبع إذا لم تخرج معلوماته الفنية عن حدها بحيث تتدخل فى تقدير الجمال ، فتذهب ببهائه ، وتفقده طلاوته ، وتضعف من تأثيره فى الوجدان . فتغلب الميل الفكرى فى مسائل الفن يضعف الميل الوجدانى ؛ لأن الإنسان لا يستطيع أن يتوجه بنفسه توجهاً تاماً نحو ما فى صور الأشياء من جمال إذا شغل نفسه هذه بالنقد وملاحظة النسب ، وتحليل الصور ، إلى عناصرها ، وغير ذلك مما يتطلبه التفكير الدقيق .

ومع هذا نقول إن شيئاً من الإدراك ضرورى لتحقق الميل الوجدانى الفنى : فالإنسان لا يحب صورة من الصور إلا إذا عرف شيئاً عنها ، وعرف أى شىء تمثل ، ولا يلتذ قطعة موسيقية إلا إذا عرف شيئاً عن معناها وعناصرها ونظام سيرها ، ولا يشعر بما فى قطعة شعرية أو نثرية من جمال فنى ، إلا إذا فهم معناها وأدرك مغزاها .

من هنا تعرف الخطأ الذى يرتكبه بعض المدرسين ؛ فإنهم بدلا من أن يعطوا التلاميذ فكرة عامة عن معنى قطعة شعرية مثلا ، ثم يحملوهم على تذوق مافيها من جمال فنى ، بحسن أدائها ، وتوضيح ما فيها من أخيلة ناضجة ، أو حكم بالغة ، تراهم يمزقونها كل ممزق ، ويحللونها إلى عناصرها ، ثم إلى عناصر عناصرها ، حتى يصلوا بها إلى مرتبة الذرات ، ويحاولون أن يعطوا التلاميذ

معانى الكلمات كلمة كلمة ، ويفهموهم أصولها وفصولها ، ومواقعها الإعرابية ، وغير ذلك مما يضيع مزية القطعة ، ويذهب برونقها ، ويقضى على جمالها .

فمن الواجب أن نعرف أن الفنان إنما يعبر عن شعوره الوجدانى ، وهذا فى الغالب غير منطق ، لأن المعانى تأتى إليه سراعاً ، فيعبر عنها بعبارات وجمل تامة . لا بألفاظ متقطعة الأوصال ، منعزل بعضها عن بعض ، فنحن لن نفلح فى تقدير الجمال الأدبى إلا إذا قوى وجداننا . ولن يستطيع تلاميذنا تقدير هذا الجمال ، إلا إذا ربينا وجداناتهم وعواطفهم ، بحيث تنصرف أرواحهم إلى روح الكاتب والشاعر . وتتصل عاطفتهم بعاطفته ، فحينئذ يدركون إدراكه ، ويقدرون مافى عباراته من جمال . فالجمال الأدبى فى الروح والمعنى لا فى اللفظ والمبنى .

بعض أوصاف الميل الوجدانى :

١ — قد علمت أن الميل الوجدانى لا يتحقق بكامل معناه إلا إذا توجهت النفس توجهاً كليا إلى متعلق الميل ؛ فأول أوصاف الميل الوجدانى أنه غيور أنانى ؛ إذا تسيطر على النفس ملك عليها زمامها ، ولا يهدأ إلا إذا تمت سيطرته عليها ، وأرغم المرء على أن يكف عن كل نشاط فكرى ، ويقلع عن كل عمل ظاهرى ؛ فلا يتحرك حركة ليست لها علاقة بمتعلق الميل ؛ فالذى يصغى لقطعة موسيقية لايتمتع بما فيهامن جمال إلا إذا أقبل عليها ، وربط بصره بها ، وأصم أذنيه عما عداها .

٢ — ومن حيث إن الإنسان يحس الجمال ويشعر به ، ولا يستطيع التفكير فيه وتعليله تعليلا منطقياً ؛ فمن الصعب — إن لم يكن من المستحيل — وصفه أو نقله إلى غيره ، لأن الميل الوجدانى شخصى ؛ يختلف من شخص لآخر ، مهما تقاربت العقول ، وتشابهت النفسيات . ومن المستحيل أن يكون سرور شخص مثل سرور غيره كمًّا وكيفاً .

٣ — ومن هذا ترى أن الميل الوجدانى يرجع إلى نفسية الشخص أكثر مما

يرجع إلى متعلق الميل ، « فحقائق الأشياء ثابتة » ، وأوصافها لا تتغير ؛ ولكن إدراك الناس لهذه الأوصاف ، وتقديرهم لما فيها من جمال وتنسيق ، أو قبح واضطراب يختلف باختلاف عقلياتهم ، ومكونات عقولهم وشخصياتهم . وهذا هو السبب فى اختلاف مقاييس الجمال باختلاف الشعوب والعصور ، بل باختلاف الرجال ؛ فما تعده أمة من الأمم جميلا قد يكون قبيحاً فى نظر غيرها . وما يعتبر جميلا فى عصر من العصور قد يعد قبيحاً فى عصر آخر . وما تعده أنت جميلا قد لا أعده أنا جميلا ؛ لأن مزاجى الخاص لا يسيغ لى أن أراه جميلا .

٤ — ومن أوصاف الميل الوجدانى أنه يدعو إلى النشاط والقيام بأعمال خاصة مرتبطة بمتعلقه ؛ فأنت إذا أحببت شيئاً أقبلت عليه ، أو قربته منك . وإذا كرهت آخر نفرت منه ، أو أبعدته عنك . وإذا امتلك نفسك جمال صورة من الصورة فقدتهم بمحاكاتها ، وعمل مثلها بقدر ما تستطيع . وإذا رأيت صورة تمثل منظراً بديعاً فى بيت أحد أصدقائك فإنك قد تسعى فى الحصول على مثلها ، مهما كلفك ذلك من مشاق ونفقات . وقد يدعوك حبك للرسم والتصوير والجمال الطبيعى إلى هجر وطنك ، وزيارة بلاد أخرى فيها تتمتع برؤية صورها الجميلة ومناظرها البديعة .

فالميل الوجدانى الواحد قد يكون سبباً فى تكوين ميول كثيرة عملية مترابطة ، الغرض منها إرضاؤه ، وإرواء غلته .

نشأة الميل الوجدانى ونموه :

ينشأ الميل الوجدانى فى الطفل بطريق الإدراك الحسى والتجارب ؛ وذلك بإدراكه الأشياء إدراكا حسياً ، واتصاله بمن حوله من الأشخاص اتصالا يؤدى إلى العطف والمحبة المتبادلين ، فهو يُسر - بادى ذى بدء - برؤية الألوان والأضواء البراقة . وسماع الأصوات السارة ، وشم الروائح الطيبة ، وذوق الطعوم اللذيذة وهكذا . وكذلك يسر لرؤية أمه ، ويعطف عليها ، ويجب أن

يرى أباه ، ويتقرب إليه ، ويتشوق للقاء مربيته التى تحسن إليه ، وكذلك الحال بالنسبة لكل من يحبه ويعطف عليه .

فبهذه التجارب الحسية الوجدانية يبدأ الطفل حياته الوجدانية . ومنها تتكون ميوله الوجدانية المعنوية على مر الزمن .

وعن الميل الوجدانى نحو الأشخاص ينشأ تقدير الصفات الخلقية ؛ فإن محبة شخص تحملنا على محبة صفاته الخلقية ، وكراهة آخر تدعونا إلى كراهة صفاته . وبكثرة التجارب تتحول محبة الصفات أو كراهتها - ممثلة فى الأشخاص - إلى محبتها وكراهتها من حيث هى محبة أو كراهة معنوية غير مقيدة بشخص من الأشخاص ؛ فالإنسان يدرك جمال الأخلاق الحسنة ممثلة فى الأشخاص أولا ، ثم يدرك جمالها فى ذاتها ثانياً . وبعد كثرة التجارب واتساع دائرة الاطلاع يدرك معنى صفات الكمال ، ثم يفهم معنى الكمال نفسه .

ثم إن إدراك الكمال ذاته يدعو الإنسان إلى محبة الله تعالى الذى فيه تتمثل جميع صفات الكمال والجلال . فللميل الوجدانى أثر كبير فى التقدير الأخلاقى وفى نشأة النزعة الدينية .

والناس يختلفون فى مقدار ما عندهم من الميول الوجدانية ، وفى أنواعها وكيفياتها ؛ فمن الرجال من لا يذهب ميله الوجدانى أبعد من تقدير طعام شهى ، والاستمتاع به . ومن النساء من لا تتحقق لذتها وسرورها إلا باقتناء آخر طراز من الملابس الباريسية .

وهذا الاختلاف راجع إلى طبيعة الشخص ذاته ، ثم إلى بيئته وتربيته . ومما لا نستطيع البت فيه تحديد أثر الوراثة أو التربية فى تكوين الميول الوجدانية . غير أننا لا نشك فى أن التربية التى تعنى بالميول الإدراكية والعملية ، وتهمل الميول الوجدانية تكون - ولا محالة - تربية ناقصة مقضياً عليها بالفشل .

(٣) الميل النزوعى

إن الغرض الأساسى من هذا الميل هو القيام بعمل من الأعمال لما فيه من منفعة مادية ؛ فهو لا يعنى بالمعرفة لذاتها ؛ ولكن لما لها من الفوائد العملية . وليس معنى ذلك أن من تغلب عليه الميل العملى لا يأبه للمعرفة ، بل بالعكس نرى أنه يقدرها حق قدرها ، ويهتدى بهديها . مثال ذلك أننا نبحث عن أسباب التقلبات الجوية ، وتغيرات الطقس ، وارتفاع درجة الحرارة أو انخفاضها ، لا لمجرد المعرفة ، ولكن لننتفع بما تعلمنا فى تصرفاتنا ، فنستخدم النافع فى مصلحتنا ، ونحاول ابتداع الوسائل التى تقينا شر الضار منها ؛ فالرجل العملى يتخذ المعرفة وسيلة ، ووسيلة فقط لغاية عملية . وهو دائماً فى حاجة إلى التزود بالعلم والمعرفة ، وإلا وقفت جهوده عند حد ، ولم يتقدم خطوة فى سبيل الرقى ، وظل يعيد ما بدأ ، ويبدأ ما أعاد بلا نهاية . انظر إلى الرجل القانع بحالته ، الذى لا يفكر فيما فيه من نقائص ، أو يفكر فيها ويعرفها ، ولكن لا يسعى فى القضاء عليها واستبدال غيرها بها . إن مثل هذا الرجل يظل ضعيفاً إلى الأبد ، ناقصاً حتى المات ؛ إذ التقدم لا يكون إلا بالشعور بالنقص ، ثم السعى فى التخلص منه تمهيداً لإحراز الكمال .

انظر أيضاً فى تاريخ العالم تجد أنه ظل متأخراً ألوفاً من السنين ؛ ذلك لجرى الفلاسفة وراء المعارف الفلسفية المحضة ، وإهمالهم النظر فى حقائق الأشياء وخصائص الطبيعة وقواها ، فما إن تحول تيار البحث ، وشرع العلماء فى تعرف أسرار الكون ، وتقدمت العلوم والمعارف الكونية ، حتى نهض العالم من كبوته ، وشق له طرقاً جديدة فى الحياة ، فاهتدى العقل العملى - فيما يقرب من قرنين - إلى ابتداع وسائل أقدرته على الانتفاع بالقوى الكونية واستخدامها فى رغباته ، ولم يكن ليقدر على ذلك لولا معرفته بهذه القوى ، وإدراكه لخواصها ؛ إذ ليس من المستطاع أن يغير الإنسان من طبائع الأشياء ،

ولكن له أن يغير أحوالها ، وينتفع بها فيما خلقت له . وإنك لو بحثت لوجدت أن كل آلة تبتدع ، وأى جهاز يخترع ، لا يزيد على كونه وسيلة صناعية لاستخدام قوة أو قوى طبيعية لغرض خاص .

فتقدم الإنسان العملى متوقف على تقدمه الفكرى ؛ أى أن مجال الميول العملية ينفسح إذا اتسع مجال الفكر ، وكثرت العلوم والمعارف .

وهنا يجدر بنا أن نتساءل أيهما يسبق الآخر فى الوجود ، الميل العملى أم الميل الإدراكى ؟ سؤال من الصعوبة بحيث لا يتسنى لنا الإجابة عنه إلا إذا أجبنا عن سؤال آخر هو : أيهما يسبق الآخر : العلم أم الفن ؟ وهذا سؤال لم يتفق العلماء على الإجابة عنه . ولكن الظاهر أن الفنون ـ باعتبارها أعمالا تجريبية ـ سابقة على العلوم باعتبارها حقائق منظمة مبوبة مفصلة . أما الفنون الراقية المنظمة الخاضعة لقوانين وقواعد منظمة فهى — على ما يظهر — متأخرة عن العلوم . ولهذا يصح لنا أن نقول إن الميل الفكرى يكون فى كثير من الأحيان وليد الميل العملى ؛ فإن الإنسان قد يشرع فى عمل من الأعمال ، فيرى من الصعب الاستمرار فيه بدون أن يعرف شيئاً عما يعمل ، فيأخذ فى البحث ، وقد يدعوه البحث لغاية عملية إلى البحث المطلق للحصول على المعرفة لذاتها لا لغاية عملية متصلة بها ؛ أى أن الميل النزوعى قد يفضى إلى ميل إدراكى . فكلا الميلين : النزوعى والإدراكى قد يتحدان فى الموضوع فيثيرهما مؤثر واحد ، ولكن هذا يتغلب حيناً ، وذاك يتغلب حيناً آخر .

على أن الميل النزوعى قد ينسلخ عن الميل الإدراكى ؛ كما هى الحال فى الرجل الذى يأخذ النتائج التى وصل إليها غيره باعتبارها قضايا مسلمة ، وإن كان لا يفهمها ولا يفهم المقدمات التى أدت إليها ؛ وكما هى الحال فى الطفل أو المبتدىء من المتعلمين الذى يحفظ القواعد والقوانين ، ويستظهرها استظهاراً ثم يستخدمها فى عمل التمرينات المختلفة ، وحل المسائل الرياضية بدون أن يفهم لها معنى .

وإن خطر مثل هذا الميل النزوعى الأصم لأوضح من أن نشير إليه . وإن

هذا الخطر ليظهر جلياً فى الشخص الذى يأخذ العادات والتقاليد عن غيره أخذاً ، ويتعبد بها تعبداً ، باعتبارها عادات وتقاليد يتبعها أشخاص أو أمم خاصة ، بقطع النظر عن معرفة قيمتها ، وبدون بحث فى منشئها ، والحاجة التى دعت إليها ، وعن مقدار مناسبتها له ولظروفه الخاصة . مثل هذا يكون رجل التحيز والتعصب الأعمى ، الذى يكون ضرره للمجتمع الذى يعيش فيه أكثر من نفعه . والطفل الذى ينشأ على المغالاة فى إجابة مثل هذا الميل النزوعى ينشأ ضعيف الشخصية ، غير قادر على التفكير الصحيح ، والتصرف المناسب عند الطوارىء وتغير الظروف .

الميل النزوعى عند الأطفال :

على أن هذا الميل النزوعى الأصم مخالف لطبيعة الطفل ؛ فإنه ميال للبحث ميله إلى العمل ، وإن كان الغالب أنه لا يميل إلى البحث إلا لغاية عملية ؛ فهو يلقى عليك وابلا من الأسئلة ، ويتوغل معك فى البحث لدرجة قد يصعب معها مجاراته . وكثيراً ما يدعوه حبه فى المعرفة إلى إتلاف الأشياء ثم إصلاحها وهدمها ثم بنائها ؛ ذلك لأن غريزة حب الاطلاع مرتبطة بغريزة التكوين والتخريب كما علمت . وما غريزة حب الاطلاع إلا أساس للميل الإدراكى ، كما أن غريزة التكوين والتخريب أو غريزة التجربة من الغرائز التى ينشأ عنها الميل النزوعى .

فهناك إذاً رابطة بين هاتين الغريزتين من جهة ، وبين هذين الميلين من جهة أخرى ؛ فكل ما يرضى رغبات هاتين الغريزتين معاً من نشاط الطفل أولى وأفضل - من وجهة التربية - من ذلك الذى لا يرضى إلا إحداهما وإن من أخطاء التربية القديمة الاعتماد على غريزة حب الاطلاع والتحامل عليها ؛ أى إرضاء الميل الإدراكى وإهمال النزوعى . وذلك الخطأ لم ينشأ إلا عن قصر المباحث النفسية فى العصور المتقدمة على العقل الفردى الراشد ، النزاع إلى النشاط الفكرى ، وإهمال عقلية الطفل النزاعة إلى النشاط العملى والحركة .

وإن علم وظائف الأعضاء ليساعد علم النفس فى البرهنة على فساد الطريقة

القديمة فى التربية ؛ إذ أنه قد وجد بالتجارب أن عصر الشباب عصر تنظيم لطرق التيارات العصبية ، وذلك التنظيم لا يكون إلا بالقيام بالأعمال المختلفة ، فإن تأخر تنظيمها عن ذلك العصر كان من المستحيل تنظيمها على الوجه الأكمل فيما بعد .

وقد برهنت التجارب أيضاً على أن المراكز اللحائية المخية المتصلة بالأطراف متصلة تمام الاتصال بتلك التى وظيفتها الرئيسية القيام بالأعمال الإدراكية ؛ فإذا لم يتم تكوين نوع من هذه المراكز ونموه كان تكوين النوع الآخر ونموه ناقصاً .

فقصر التربية على التربية الفكرية مضر بالمتعلمين ، لا من حيث إنه غير ملائم لطبائعهم فحسب ، ولكن أيضاً من حيث إنه يؤدى إلى إضعاف الرابطة بين مراكز الحس والإدراك وبين مراكز الحركة . وهذا بلا شك يؤدى إلى إضعاف القوى العقلية نفسها .

هذا وإن التجارب العملية التعليمية لتبرهن على صحة هذه النظرية ؛ فقد وجد فى بعض المدارس أن التلاميذ الذين يقومون بأشغال يدوية منظمة ، مرتبطة بالدروس النظرية التى يتلقونها - يفوقون إخوانهم الذين لم يشتركوا فى هذه الأشغال ، حتى فى العلوم العقلية التى قضوا فى دراستها جميع أوقاتهم المدرسية .

تربيـــة الميول

مما تقدم تعرف أن الميلين : النزوعى والإدراكى مرتبطان بعالم «الشغل» ، وأن الميل الوجدانى متصل بعالم « اللعب والسرور » . وأنت تعلم أنه لابد فى الحياة من الأمرين معاً : « الشغل واللعب » ؛ إذ أن النفس المشتغلة التى ليس لها نصيب من اللعب تسأم ، وتخمد قواها ، ويقل إنتاجها .

فعلى التربية أن تعد النشء للعمل ، وللتمتع بالمسرات وملذات الحياة

البريئة فى أوقات الفراغ . وهذا لا يكون إلا باتساع صدر المناهج ، وشمولها الألعاب الرياضية ، والأشغال اليدوية التطبيقية ، والفنون الجميلة المختلفة . فالتربية بمعنى الكلمة لابد أن تنمى فى نفوس المتعلمين ميولا مختلفة إدراكية ووجدانية ونزوعية ، وأن تمهد لهم السبل لإبراز هذه الميول من عالم القوة إلى عالم الفعل ؛ فإهمال أحد أنواع الميول يؤدى - ولا ريب - إلى حياة ناقصة . وإننا إن بررنا العناية بأحد أنواع الميول بحكم البيئة ، فإننا لانبرر مطلقاً إهمال النوعين الباقيين تمام الإهمال .

ومن ثم ترى وجه الخطأ الذى يرتكبه المربون بإعداد المتعلمين لعمل خاص قبل تربية ميولهم المختلفة . نعم إن من الواجب تثقيف المتعلمين تثقيفاً تامًا بالنسبة لبيئتهم ، وإمدادهم بأكبر كمية من المعلومات عن مكونات هذه البيئة بجميع نواحيها ؛ لأن معرفتهم بها أساس تبنى عليه معرفتهم بغيرها ، ولأنهم أشد اتصالا ببيئتهم التى يسكنونها ، ويتمتعون بما فيها من خيرات . ولكن ليس معنى هذا أن نقف بهم عن هذا الحد ، فينشئوا جهلة بالبيئات الأخرى ، غير قادرين على أن يعيشوا فيها عيشة هنيئة إذا قدر لهم أن ينتقلوا إليها .

هذا إلى أن علم المرء بالبيئات الأخرى يزيده علماً ببيئته ، ويجعله أقدر على إدراك مافيها من وجوه القوى ، ونواحى الضعف . وليس يخاف عليك ما يترتب على الأسفار والرحلات من فوائد جمة ؛ فإذا لم يستطع الطالب السفر بجسمه فليسافر بعقله ، وليسبح بخياله فى البيئات الأخرى ، ولينتقل بروحه إلى بقاع الأرض النائية . وذلك لا يكون إلا بتربيته تربية كاملة ، وتنمية جميع ميوله وتقويتها .

الميول المكتسبة والفطرية

تنقسم الميول من حيث نشأتها قسمين : مكتسبة وفطرية ؛ فالمكتسبة هى التى يأخذها الإنسان عن بيئته بالتقليد والتربية . والفطرية هى التى تنتقل من الأصل إلى الفرع بطريق الوراثة ، ويدخل فى هذه الغرائز .

عوامل اكتساب الميول :

ولاكتساب الميول عوامل هى بعينها عوامل تحول الغرائز ؛ لأن تحول الغرائز يؤدى إلى تكون الميول والعادات كما سبق . وإننا لنعتبر التربية بمعناها الخاص أهم هذه العوامل ؛ ولذا يقول (فردريك هربارت الألمانى : ١٧٧٦ - ١٨٤١) وأتباعه : « إن الغرض من التربية هو تنمية الميول الإنسانية على السواء ، أو تنمية ميل أو ميول متعددة النواحى فى الإنسان » . ومن رأى هؤلاء أن تنمية الميول لاتكون إلا بتكوين « كتل معلومات ربطية أو إدراكية » فى نفوس المتعلمين ؛ ومعنى ذلك تزويدهم بكميات وافرة من المعلومات المترابطة الأجزاء ، المتصلة الأطراف . المتعلقة بنواح مختلفة من نواحى الحياة .

ويشترط الهربارتيون أن تكون التربية والتعليم ، وتزويد المتعلمين بهذه « الكتل » الربطية ، مؤسسة على أساس التشويق ؛ أى الالتجاء إلى طبيعة الطفل ، وميوله الفطرية ، واستمالتها بجميع الوسائل الممكنة .

ومن ذلك ترى أن على المربى ـ الذى يود أن يغرس فى نفس المتربى ميولا خاصة ـ أن يلجأ إلى ميوله الفطرية ، ويتخذها أساساً للتربية ، ولذا كان لزاماً على المربى أن يتعرف هذه الميول .

أهمية معرفة الميول الفطرية :

والحق أن لمراقبة ميول الطفل الفطرية ، ودراستها ، ومعرفتها معرفة تامة ، من الأهمية ما لا ينبغى تجاهله ، وأن لذلك من الفوائد الجليلة ما يبرر بذل الجهود المتواصلة ، وتحمل المشاق المختلفة فى سبيل معرفتها . ولبيان ذلك نقول :

أولا : إذا عرفنا ميول الطفل تسنى لنا أن نبنى تربيته على أساس متين ، فنشجع الحسن ، ونقضى على القبيح منها ، متبعين فى ذلك الوسائل التى ذكرناها فى تحول الغرائز .

ثانياً : إنه قد صار من المجمع عليه وجوب تعديل بيئة الطفل ، وتشجيعه على انتهاج طرق متعددة ، وعرضه على كثير من مناهل العلم والمعرفة ، وإتاحة الفرص الكافية له ؛ ليجرب النواحى العملية الممكنة ، حتى نعرف الناحية التى عنده استعداد طبيعى للنبوغ فيها ؛ إذ من الخطأ أن نخصص الطفل لمادة واحدة ، أو عمل واحد ، قبل أن نعرف ميوله المختلفة ؛ فربما لا يكون عنده استعداد لسلوك الطريق التى نريده على سلوكها ، فى حين أنه قد يكون مستعداً لسلوك أخرى . وفى هذا الصدد يقول بعض المفكرين : « إن التخصص المبكر يضيع علينا كثيراً من الفلاسفة » . وهذا بعينه هو السبب فى قول (هربارت) : « إن الغرض من التربية هو تنمية ميول متعددة النواحى فى نفس المتربى » .

ثالثاً : إن التحقق من ميول الأطفال المختلفة يبرهن لنا على صحة حقيقة لا يمكن النزاع فيها ، تلك هى : « أن الأطفال والمتعلمين يختلفون فى ميولهم واستعداداتهم الطبيعية والمكتسبة باختلاف بيئاتهم والأسر التى ينتمون إليها » . وهذه توجب علينا أن نعامل كلا منهم وفق ميوله واستعداده . وهى التى حملت كثيراً من المربين فى هذا العصر على القول بفساد نظام التدريس الجمعى ، وبوجوب اتباع إحدى الطرق الفردية - التى تميل إلى العناية بكل فرد على حدته ، وتشجيعه على السير فى طريقه الخاص ، أو - على الأقل - إدخال تعديلات على نظام التعليم الجمعى .

رابعاً : وبالإضافة إلى ذلك نرى أن معرفة ميول التلاميذ تساعد المربين

- ولا سيما المدرسين - على السلوك معهم مسلكا طبيعياً، بالالتجاء إلى غرائزهم وإيقاظ ميولهم الطبيعية، وربط ما لا يميلون إليه بما يميلون إليه بطبيعتهم، كما هو مذكور فى باب التشويق.

طرق دراسة الميول الفطرية:

عرف المربون هذه الفوائد التى تترتب على معرفة ميول الطفل المختلفة، فبذلوا جهد الجبابرة فى سبيل دراستها ومعرفتها، متبعين فى ذلك طرقاً شتى أهمها: —

أولا: دراسة حياة النوع الإنسانى على العموم، ومعرفة ميوله فى العصور التاريخية المختلفة المعروفة: لأن هذه المعرفة تساعدنا على تعرف ميول الفرد فى أطوار حياته، عملا بنظرية «التلخيص» المشهورة، التى يدعى واضعوها: أن الفرد من أفراد أى نوع، يحاكى - فى تطوره ونموه - النوع الذى ينتمى إليه: أى أن أدوار تطور الفرد فى عصور حياته المختلفة تشبه أدوار تطور النوع فى عصور حياته المختلفة.

وهذه الطريقة لم تفلح تماماً: لأنه لم يصلنا عن حياة النوع الإنسانى فيما قبل العصور التاريخية إلا معلومات غامضة مفككة، لا يمكن الاعتماد عليها فى دراسة حياة الطفل ومعرفة ميوله.

على أنه من الصعب أن نسلم بأن الطفل الصغير ينشأ مشابهاً للبالغ فى سلوكه تمام المشابهة، مهما كان ذلك البالغ متوحشاً، ومهما بلغت معيشته من السذاجة والبساطة؛ إذ أن سلوك البالغ لابد أن يصحبه غرض، ولا بد أن تكون ميوله خاضعة لبيئته، وحياته الخاصة، وهذه تختلف الآن عما كانت من قبل. ولذا كان من الضرورى الاستعانة بالطريقتين الآتيتين:

ثانياً: دراسة الأطفال فى بيئات مختلفة، وجمع الحقائق الممكن جمعها عن ميولهم، ومظاهرها، وآثارها فى سلوكهم. ولكن هذه الطريقة - وإن كانت مفيدة - لم توصلنا إلى حقائق ثابتة، يمكن الاعتماد عليها فى كل حالة، ومع كل

طفل ؛ إذ أن مالوحظ فى دراسة طفل أو أطفال قد يكون خاصاً بهم ، مقصوراً عليهم . وبالإضافة إلى ذلك قد ثبت أن الباحثين المتبعين لهذه الطريقة لم يكونوا على جانب كبير من الدقة ، ولم يدونوا جميع الحقائق الضرورية ، فكانت مباحثهم ناقصة من بعض الوجوه . ولذا لم يكن مفر من اتباع طريقة ثالثة هى :

ثالثاً : دراسة كل طفل على حدته ، ومراقبته تمام المراقبة ، ومعاملته وفق ما تقضى به ظروفه الخاصة ، وتقوية ميوله الطبيعية عند ظهورها ، ونضجها . وهذه الطريقة خير الطرق وأصحها ، وأكثرها فائدة ، ولكنها مع ذلك فى حاجة إلى الاسترشاد بالطريقتين السابقتين .

ومهما يكن من نقص فى هذه المباحث . وفى الطرق المختلفة المذكورة فإنها قد أدت إلى معرفة حقائق لا تقبل النزاع ، وهى حقائق قيمة جديرة بالعناية لما لها من الأهمية فى معرفة ميول الأطفال وتربيتهم .

١ — فقد أثبتت أن الميل معناه تغلب غريزة أو جملة غرائز على غيرها : فالميل الإدراكى معناه تغلب غريزة حب الاطلاع . ومعنى الميل الوجدانى تغلب غريزة حب الجمال . وينشأ الميل النزوعى عن تغلب عدة غرائز كحب التسلط ، والتعبير عما فى النفس ، والحل والتركيب .

٢ — وقد ظهر بالتجارب أن الميول لا تظهر فى وقت واحد ، بل إنها كالغرائز تظهر فى عصور تلائمها ، وبيئة تناسبها ؛ فإذا ظهر ميل من الميول فى الطفل ، ثم نشأ ونضج ، ولم يجد الفرص الكافية لتشجيعه وتقويته ، ولم يتسع أمامه المجال للسير فى طريق النمو فإنه — ولا محالة — يقف أو ينمو نمواً محدوداً .

٣ — وقد أصبح مما لاشك فيه أن نمو الطفل يتوقف على البيئة والتربية كثيراً ، وعلى الوراثة والاستعداد الطبيعى قليلا .

٤ — زد على ذلك أنه قد تمكن الباحثون من الوصول إلى بعض حقائق تقريبية قيمة بالنسبة لميول الأطفال ، والعصور التى تظهر فيها . وستعرف أهم هذه الحقائق مما نورده عليك الآن .

الفصل الحادى عشر

دراسة الطفولة والمراهقة والبلوغ

تمهيد:

تولد الحيوانات الدنيئة تامة التكوين كاملة الأجهزة ، فتستطيع أن تعيش وتعمل وتقوم بنفسها بكل مايلزم لحفظ كيانها من اللحظة التى تولد فيها ؛ فالدودة مثلا تولد دودة كاملة ، لافرق بينها وبين الدودة الكبيرة . وكلما ارتقى الحيوان فى المرتبة ازدادت حاجاته ، وتعددت مطالبه ، وتعقدت أجهزته ، ليقوم بكل ما يطلب منه فى المستقبل . ولذلك تطول مدة طفولته ، بقدر ما يلزم من الزمن لنمو أجهزته وتمرينها حتى تقوم بعملها على الوجه الأكمل . ولما كان الإنسان أرقاها جميعها ، وأجهزته أكثرها تعقداً ، وأعماله وتصرفاته أشدها تنوعاً لزم أن تكون مدة طفولته أطول ما يمكن .

وهو عند ولادته بسيط التكون ؛ لا يستطيع أن يقوم بغير بعض العمليات الأولية التى لا تكفى فى ذاتها لبقائه حياً ؛ كالإحساس والحركات الأولية . فاعتماده كله على الطبيعة وعلى غيره فى الحصول على أكله وشربه ووقايته من الجو والأمراض ، وما يتعرض له من الأخطار . وبذلك يصرف طاقته الحيوية فى أغراض حيوية أخرى - غير الجهاد فى سبيل الحياة كما تفعل الحيوانات الأخرى - تساعده على تنمية القوى التى تكون كامنة فيه عند ولادته نمواً بطيئاً من غير إجهاد ولا مشقة ، وإظهارها فتية قوية فى الدور الذى يكون فيه محتاجاً إليها . ولما كان جهازه العصبى مرناً لم تتدرب أجزاؤه على وظائفها الطبيعية بعد - ولم تثبت على حال واحدة ، بحيث يقوم كل منها بعمله الخاص بطريقة آلية كما يفعل الحيوان ، وكانت طاقته الحيوية محدودة ؛ إن استنفد منها جزءاً كبيراً فى ظرف أو عمل خاص ، اضطر إلى الراحة فترة من الزمان

لتعويض ما فقد - كان نموه غير منتظم ، لا يزيد بنسبة ثابتة ، ولا يتبع قانوناً محدوداً ؛ فهو لذلك ينمو على دفعات فى فترات متقطعة ، تختلف فى الطول والقصر بحسب سرعة النمو ولمية الطاقة المستهلكة ، وتتخللها فترات خمول يبطىء فيها النمو ، أو يقف تماماً مدة قصيرة ، ولذلك يسميه العالم (ستانلى هول) « جُنْدُبا (١) » . فكل إسراع فى النمو البدنى يصحبه بطء فى النمو العقلى . والأزمات أو فترات الوقوف بعضها بدنى يكون فيه الطفل خاملا ، وبعضها عقلى يكون تفكيره فيه بطيئاً ، وبعضها مزدوج يكون النمو فيه ضعيفاً فى الناحيتين . ثم يكتمل النمو ، وترتبط القوى العقلية والأجهزة البدنية بعضها بالبعض الآخر لتتعاون على العمل ، وتوزع الوظائف العصبية على أجزاء الجهاز العصبى ؛ فكل منها يختص بعمل محدود يتمرن عليه مدة من الزمن حتى يتقنه ، ويثبت عليه . ويتدرج الجهاز كله من المرونة المطلقة إلى الثبات والاستقرار ، وأخيراً يكتمل نمو الجهاز التناسلى ، فتقوم الأعضاء بوظيفتها الطبيعية اللازمة لحفظ النوع وتظهر جميع القوى العقلية والاستعدادات الكامنة ، وبذلك ينتهى دور الطفولة بالمراهقة والبلوغ .

هذا هو النظام الطبيعى الذى يمر فيه كل إنسان بطريق الوراثة ، ولكن هناك عوامل كثيرة غير الوراثة تتحكم فى نمو الطفل بطريقة إيجابية ، تزيد فى سرعة النمو ، أو سلبية تعطل النمو وقد توقفه تماما . وأهمها : —

(١) الوراثة النوعية ، أو الأسرية ؛ (فكل أسرة ، أو جنس له نظام خاص فى النمو يتبع استعداده الوراثى) .

(٢) الجو أو المناخ ؛ فدرجة النمو فى سن ١٠ أو ١١ عند أهل المناطق الحارة تعادل درجة النمو فى سن ١٣ أو ١٤ عند أهل المناطق الباردة ، حسب نتائج العالم الإنجليزى (سلوتر) .

(٣) الغذاء وغير ذلك من العوامل الثانوية .

وفى الراجح أنه كلما زادت مدة الطفولة زادت المرونة وارتفعت نسبة

(١) نوع من الجراد يسميه العامة « النطاط »

الذكاء ؛ ولذلك يكون ذكاء البنات فى المتوسط أقل منه فى البنين ، لأنهن يصلن إلى دور البلوغ قبل البنين بعام ونصف أو عامين .(١)

ويذهب العلامة (ستانلى هول) إلى أن الطفل يمر فى أثناء طفولته فى كل الأدوار التى مر بها الجنس البشرى ؛ مبتدئاً من الدور الحيوانى للإنسان الأول ، فإلى دور التجول ثم إلى دور الحضارة ، وأخيراً إلى دور المدنية الحاضرة(٢) . هذا المخلوق الذى تمخضت عنه معجزة الحياة يمر فى كل أدوارها ، من بدء الخليقة إلى ظهور الإنسان بصورة نطفة ، ثم فى كل أدوار الإنسانية إلى العهد الحاضر من الطفولة إلى البلوغ ، وتظهر عليه فى كل دور من طفولته آثار الدور المماثل له فى تاريخ الإنسانية التى ورثها عن أسلافه ؛ فهو يعيش ويفكر ، بصورة أولية فى سنيه السبع الأولى ، لكن كما كان يفعل الإنسان الأول قبل التاريخ . ثم يتنقل ويتجول ويصيد ويقنص إلى الثانية عشرة ؛ كما كان يفعل الإنسان فى بدء المدنية . وهكذا إلى أن يصل فى دور البلوغ إلى دور المدنية الحاضرة .

ولما كان الإنسان قد تدرج من بعض الأدوار إلى البعض الآخر تدرجاً طبيعياً ، وطفر فى البعض الآخر طفرة اقتضاها الانتقال الفجائى إلى بيئات جديدة ، ولم يكن تطوره منتظماً ـ كان نمو الطفل غير منتظم . ويميل الكثيرون من علماء التحليل النفسانى أمثال : (فرويد وآدلر ويونج) إلى تأييد هذه النظرية .

دراسة الطفولة

قام الكثيرون من علماء النفس فى العهد الأخير بدراسة الطفولة دراسة علمية إحصائية تعتمد على الملاحظة والمقابلة والتفسير ، لا على مجرد فروض ونظريات يضعونها هم من قبل ، كما فعل (ورسو) وغيره من رجال التربية القدماء . ونحن ـ مع تسليمنا بأن الطفل المصرى يخالف الطفل الأجنبى فى بعض النواحى لاختلاف الجنس ، والجو ، والوراثة ، والبيئة ، وطرق

(١) راجع باب اللعب .

(٢) نظرية التلخيص أو الإعادة Neoatâvistic or Recapitulation Theory.

التربية والتعليم - مضطرون إلى الاعتماد على النتائج التى وصل إليها الباحثون الأجانب - أمثال : برايز وشتيرن فى ألمانيا ، وبيريت ، وبياجيه ، وبينيه فى فرنسا ، وكلاباريد وموكورانت وديكودر ودكرولى فى سويسرا وبلجيكا ، وفالنتين فى انجلترا ، وشين وترمان فى أمريكا . وكثيرين غيرهم - إلى أن نقوم نحن بدراسة الطفل المصرى دراسة علمية صحيحة مستوفاة ، مبنية على تجارب دقيقة نجريها على أطفال مصريين من جميع الطبقات ومختلف البيئات . على أن الخلاف ليس فى الأدوار ذاتها أو مميزات بعضها عن بعض ، ولكن فى تحديد وقت ابتداء كل دور ومدته .

أهمية دراسة الطفولة :

نحن جميعاً من آباء ومربين ومدرسين نخطىء فى تفهم عقلية الطفل ، والحكم عليه حين نعتبره صورة مصغرة للرجل ؛ يفكر كما يفكر الكبار ، ويشعر كما يشعرون ، ولكن بصورة مصغرة . ثم نزداد خطأ حين نرغمه على قبول مبادئنا وأخلاقنا ، واتباع عاداتنا ، والتقيد بالقيود العرفية الثقيلة التى فرضناها على أنفسنا ، لنسير بمقتضاها فى أمور حياتنا . فى حين أن الطفل يخالفنا تمام المخالفة فى عقليته وإدراكه ، ووجدانه . فهو يرى ولكن لا يدرك ، ويسمع ولكن لا ينصت ، ويتكلم ولكن لا يحسن التعبير عما يفكر فيه ، ويصدق من غير أن يعرف معنى الفضيلة ، ويكذب وهو لا يعرف أن الكذب رذيلة .

ونخطىء كذلك إذ نحسب عقله مرناً ليناً كالشمع يقبل كل ما يقع عليه من مؤثرات ، ويحتفظ بكل ما يلقى عليه من معلومات ؛ فى حين أن مرونته لا تتعدى سرعة تكييفه لملاءمة الوسط الذى يعيش فيه .

ومن واجب المدرس (كما يقول دمفيل) ألا يقلل من شأن نزعات الأطفال ورغباتهم الغشوم ، وأن يعتبر أنها كلها طبيعية ، فدلا تكون منتظمة أو صالحة فى مبدئها ، ولكنها تتحول إلى ينابيع - يتدفق منها الخلق الحميد - ودوافع لأنواع السلوك الراقى . وعليه أيضاً أن يدرك أن هذا التعديل لا يتم طفرة

واحدة وإنما بالتدريج ، فما يصلح لطفل ما فى سن معينة ، لا يصلح لنفس هذا الطفل فى سن أخرى .

ومن هنا كانت دراسة الطفولة من أهم مباحث علم النفس الجديد ، ومن موضوعات التربية الحديثة التى يجب أن يعنى المدوس بدراستها دراسة تفصيلية ـ وخصوصاً فى سنى المدرسة من السادسة فما بعدها ـ ليستعين بنتائجها على أداء المهمة الملقاة على عاتقه ، وتربية النشء على أساس على صحيح .

أدوار النمو

يمر على الطفل ـ من ولادته إلى بلوغه ـ عصور يتميز كل منها بميزات بدنية وعقلية خاصة ، ويكون نموه خلالها نمواً غير منتظم ؛ فيكون سريعاً جداً فى بعضها ، وبطيئاً نسبياً فى البعض الآخر ، ولكنه نمو مضطرد على كل حال . وتتخلل هذه الأدوار أزمات يقف فيها البدن عن النمو تارة ، ويقف العقل تارة أخرى ، ليرتاح من تعب الدور السابق له ، ويستعيض بعض ما فقده من الطاقة الحيوية استعداداً للدور التالى .

وقد اتفق أغلب المشتغلين بدراسة الطفولة على تقسيمها إلى الأدوار الرئيسية الآتية : الطفولة الأولى أو المبكرة ، والطفولة ، والغلومة ، والمراهقة ، والبلوغ ؛ جاعلين أساس هذا التقسيم انتقال الطفل من حال إلى حال ، فى تطوره البدنى والعقلى ، ولكنهم اختلفوا فى تحديد السن التى يبدأ فيها كل دور وينتهى ، لاختلافهم فى النتائج ، ولوجود كثير من الفوارق الجنسية بين أطفال الشعوب المختلفة ؛ على أن الفرق فى التحديد قد لا يتجاوز فى غالب الأحيان عاماً أو عامين .

وقد قسمها كلاباريد من ناحية التطور البدنى كما يلى :

(١) الطفولة المبكرة : للبنين من الولادة إلى ٣ سنين ، وللبنات ١ — ٣ .

(٢) الطفولة : « من ٣ إلى ٧ ، وللبنات ٣ — ٦ أو ٧ .

(٣) الغـــلومة : للبنين من ٧ إلى ١٢ ، وللبنات ٧ — ١٠ .

(٤) البلوغ العقلى : « « ١٢ إلى ١٥ ، وللبنات ١٠ — ١٣ .

(٥) البلوغ التناسلى : « « ١٥ إلى ١٦ ، وللبنات ١٣ — ١٤ أو ١٥ .

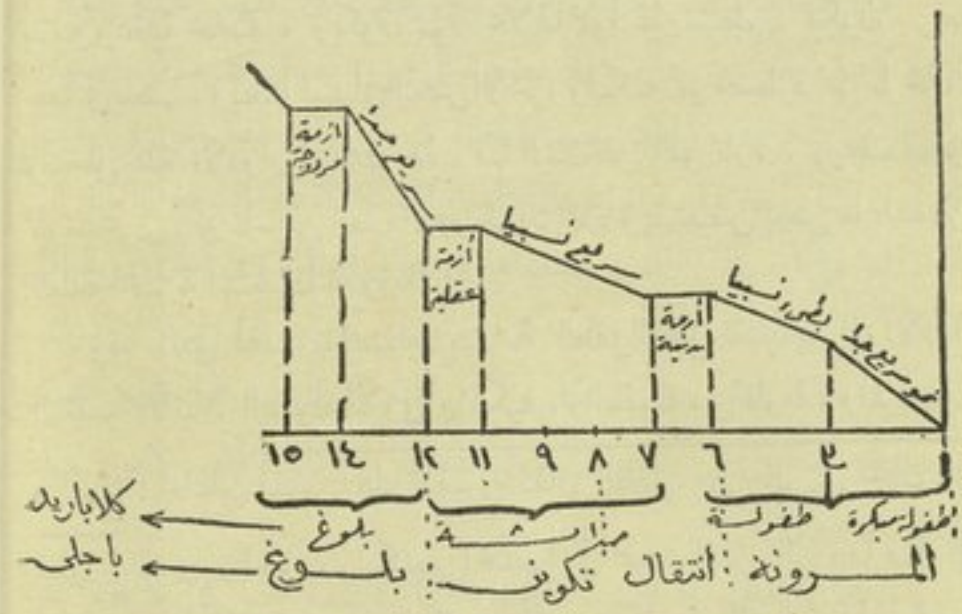
وقسمها (باجلى) الأمريكى من ناحية التطور العقلى والعصبى إلى الأدوار الآتية :

(١) دور المرونة ، ويشمل السنين الست الأولى .

(٢) « الانتقال من ٦ إلى ٨ .

(٣) « التكوين « ٨ إلى ١٢ .

(٤) « البلوغ « ١٢ إلى ١٩ . (شكل ١٣)



الخط البيانى العام لأدوار النمو

شكل (١٣)

أما أزمات النمو فثلاث : الأولى بدنية ، وتقع بين السادسة والسابعة ، ويكون فيها الجسم ضعيف المقاومة ، يضنيه أقل مجهود بدنى ، ولذلك تقل مناعة الأطفال ، وترتفع نسبة الوفيات فيهم . وأعراضها : اضطراب ، وحيرة ، وقلق عند

العصبيين ، أو الدمويين ، وركود وخمول عند اللمفاويين (١) . والثانية عقلية ، وتقع بين الحادية عشرة والثانية عشرة ، ويجمد فيها الذهن ، ويركد العقل ، ولا يحسن الطفل فيها القيام بأى عمل شاق . والثالثة مزدوجة أى بدنية عقلية ، وتحصل قبل البلوغ مباشرة ، ويكون الولد فيها حائر النفس ، متهيج الأعصاب ، ضعيف المقاومة ، لا يعرف مايريده هو ، أو ما تفعله به يد الطبيعة .

وهنا نقطتان هامتان يجب مراعاتهما :

الأولى : أن هذا التحديد فى السن ، مبنى على النتائج التى وصل إليها علماء الغرب : فقد لا ينطبق على الطفل المصرى . وما دمنا لم نقم حتى الآن ببحث كهذا فى مصر ، فيصح أن نعمل به مؤقتاً ؛ على اعتبار أن الطفل المصرى يسبق الأجنبى فى البلوغ بعام أو عام ونصف عام ، وبستة أشهر فى الأزمة الأولى .

الثانية : أن البنات يسبقن البنين فى النمو ؛ فهن يتمشين مع البنين إلى السابعة ، ثم تزداد سرعة نموهن إلى العاشرة ، وبعدئذ يصلن إلى البلوغ من الثانية عشرة ؛ فيسبقن البنين بعامين . ومن الواجب أن تراعى هذه الفوارق فى تربيتهن .

وعلى كل حال ليس التحديد فى السن بذى أهمية كبيرة للمدرس المصرى ، مادام الغرض الأول من دراسة الطفولة هو دراسة الأدوار ذاتها .

دور الانتقال :

أما دور الانتقال من حالة المرونة أو الطفولة إلى التكوين ، فمدته من ٦ إلى ٨ أو ٩ من السنين ، ويعترى الطفل فيه تغيرات ، ترجع إلى نموه البدنى والعقلى ، نذكرها لك فيما يلى :

النمو البدنى : النمو البدنى فى هذا الدور سريع تماماً بالنسبة إلى سابقه ، ويتميز بنمو العضلات الصغرى ، والأنسجة العصبية الدقيقة ، ولذلك يتعب الطفل ويمرض بسرعة . ويؤكد (برادفورد) أن هذه الحالة تزداد سوءاً فى أثناء

(١) راجع الفصل الخاص بالامزجة فى الجزء الثالث من هذا الكتاب .

انفصال الأجزاء العصبية ، واستقلالها بوظائفها ؛ إذ يكون شأنها شان المبتدىء فى تعلم عملية دقيقة ؛ فهو يخطىء بسرعة ، ويسبب تلفاً غير مقصود .

النمو العقلى : تنتقل القوى العقلية التى ظهرت فى دور المرونة ، وتتدرج حتى تستطيع أن تقوم بوظائفها بصفة جدية ، ولذلك يبدأ الطفل فى الاهتمام بمعرفة التفاصيل والعلاقات بين بعض الأشياء وبعض معرفة ساذجة ، ويأخذ فى الانتقال من التفكير فى الوسيلة إلى التفكير فى الغاية ذاتها ، ومن الطريقة إلى الفائدة التى تنجم عن هذه الطريقة ، ولكنه مع هذا يكون قاصراً فى الإدراك الحسى نوعا ما ؛ فهو لا يدرك - فى مبدأ هذا الدور - الفوارق بين المحسوسات إلا إذا كانت كبيرة . ويؤكد (دَمْفِيل) أنه يجب أن يكون الفارق بين محسوس وآخر من نوعه - الذى يدركه الطفل فى هذا الدور - على الأقل ثلاثة أمثال الفارق الذى يدركه ابن الثانية عشرة .

ويتدرج كذلك من الانتباه السلبى إلى الانتباه الإيجابى الذى يتجلى فيه شىء من النزوع والرغبة ، ولكنه لا يزال ضعيف الملاحظة . ولعل هذا يرجع إلى ضعف الإدراك وبطئه . على أنه يستطيع أن يحصر انتباهه فى الأمور التى يميل إليها بطبيعته نوعاً ما .

وكذلك يرتقى التقليد خطوة ؛ فيستطيع أن يقلد الحركات الناجحة المفيدة ، ويكررها حتى يتقنها ، بشرط ألا يكون فى هذا إجهاد له . فهو فى الواقع يقلد كل شىء يكسبه شيئا من المهارة ، ولكنه مع هذا قلما يخاطر بتقليد شىء يتصور أنه فوق مقدوره .

ويلعب الخيال هنا دوراً هاما ، ويقوى التصور وإدراك الجزئيات والمحسوسات ، وكذلك يكون للعب أكبر أثر فى إظهار كامن شخصيته ، وخفى قواه . وألعابه كلها فردية بحتة وعنيفة : من النوع الذى يحتاج إلى حركة دائمة ، وتظهر فيها المباهاة وحب الظهور بأجلى مظهر كالجرى .

ولكن التفكير على وجه العموم لا يزال محدوداً ، سطحياً ، خالياً بعض الشىء من منطق الكبار . وكذلك يكون الحكم والاستدلال عملياً بحتاً ؛ لأن

الكلمات لابد أن ترتبط بشيء محدود ، أو بصورة معينة محسوسة ، حتى يستطيع الطفل أن يفهم مدلولها . أما التجريد ، واستعمال الرموز ، وإدراك الكليات ، والتفكير المنطق فلا محل لها فى هذا الدور .

الخلق : الطفل فى هذا الدور لا يعرف العرف ، ولا التقاليد ، ولا المبادىء الخلقية . ولكنه ليس بسيء الخلق : ذلك لأن تصرفاته الخلقية كلها طبيعية أساسها السرور والألم الماديان ؛ ولذلك يصعب عليه تكييف نفسه وفق مبادىء الكبار وقواعد أخلاقهم ، وهو كذلك لا يعرف المبادىء الدينية ، ولا المسائل العقلية التى يتناولها الدين ، وعقله يقصر عن فهم الحقائق الكلية التى لا يتم الإيمان بدونها ؛ كوجود الله ، وحقيقة الوجود ، والدنيا والآخرة ؛ فهو إذا قام بالفروض الدينية والعبادات ، فإنما يتعلمها ويقوم بها بطريق التلقين والتقليد ، والتكرار ، لا عن طريق الإقناع والتفكير .

المدرسة والتعليم :

يبدأ هذا الدور بأزمة بدنية بين السادسة والسابعة ، ومن سوء الحظ أن تكون هذه السنة - التى هو أحوج ما يكون فيها إلى الراحة والنوم والهواء الطلق وضوء الشمس - هى سن دخول المدارس . وبدء التعليم الإلزامى فى كثير من البلدان المتمدينة ، من غير أن يكون هناك مبرر لإدخالهم المدرسة فى هذه السن أو فيما قبلها ؛ فقد وجد البحاثة الانجليزى المستر (ونش) أن التبكير فى إدخالهم المدرسة ليس فى مصلحتهم ، لا من ناحية التقدم المدرسى ، ولا من ناحية تعلم المواد . أما من ناحية النمو العقلى فهو بالتحقيق مضر ؛ لأنه يعطل النمو البدنى ، ويزيد الأزمة خطورة ، ولهذا يشير بألا يرسل الطفل إلى المدرسة قبل الثامنة . وكذلك تقول الدكتورة (منتسورى) صاحبة مدارس رياض الأطفال المعروفة : إن نظام المدارس الحالى - فى التعليم الابتدائى ، لا رياض الأطفال - مضر بالأطفال ، لأنه يقيد حريتهم ؛ فدخولهم المدرسة فى سن مبكرة يعطل النمو العقلى ، حتى من حيث تحصيل الدروس . أما (روسو) - زعيم الطفولة - فقد رفعها إلى الثانية عشرة .

وإذا لم يكن هناك بد من إرسال الطفل إلى المدرسة فمن الواجب ـ كما يقول (دَمْفِيل) ـ أن يكون فى المدرسة مرونة كبرى من ناحية نظام التعليم، خصوصاً مع صغار الأولاد، وأن تكون المدرسة، وكذلك البيت مرتعين مريحين للطفل، وأن تطلق له الحرية بحيث يلعب كما يشاء ـ بعد تهيئة البيئة الصالحة ـ وألا يُركن إلى العقاب، أو التخويف فى تأديبه، وألا يطبق عليه نظام البالغين الذى يعده (سْتَانْلِي هول) صناعياً زائفاً فى نظر الطفل. فالطفل فى الواقع كتلة حيوية فيها قوى كامنة تريد أن تظهر، وطاقة حيوية يجب أن تستهلك، فمن الواجب ألا نغلها، أو نقيدها، أو نضيق عليها السبل. ويجب أن تطلق له الحرية فيفعل ما يشاء: يجرى، ويقفز، ويمرح، ويصيح، ويصخب، مادام منصرفاً إلى شئونه، لا يعتدى على حق غيره ولا يؤذيه ـ وألا نقيده بقيد ونلزمه السكوت، وإلا قضينا على استعداده، وآذيناه فى عقله وبدنه؛ فالطفل الممتلىء حياة ونشاطاً، المتنقل الصاخب، الذى لا يفتر عن الحركة، هو الطفل العادى الطبيعى السليم. أما ذلك الذى ينزوى فى أحد الأركان، ويجلس فى صمت وسكون طيلة الوقت، لا يُسمع ولا يُرى، والذى نعده مثال الأدب والطاعة والهدوء، ونفخر به ونشير إليه فى زهو وإعجاب أمام الأصحاب فى البيت، وأقرانه فى المدرسة، فهو مريض يحتاج إلى العلاج وبث الحياة فى روحه الميتة، وتجديد نشاطه المعدوم. وأقل ما يقال فى سياسة التخويف والإرهاب والشدة والقمع ـ التى تتبع عادة فى المدرسة والبيت ـ أنها سبب معظم الاضطرابات العصبية المنتشرة الآن بين الكبار والبالغين.

والطفل الذى يرهب ويخوف ـ وهو صغير ـ يصبح بليداً خاملا عديم الشخصية من جهة، أو عصبياً ثائراً من جهة أخرى. هذا إذا لم تدفعه الشدة ـ وهو صغير ـ إلى الخروج عن طاعة المدرسة والوالدين، وارتكاب المنكر جهاراً ـ إن استطاع ـ أو التستر فى الإثم والتفنن فى الاجرام. إن لم يستطع(١).

والقوة الحيوية فى الطفل ـ كما يقول العلامة (تُومْسُون) ـ كالنهر السريع

---

(١) راجع باب اللاشعور وتربية الغرائز.

الجريان الذى لا يقف فى طريقه شىء ما ، فإذا أقمنا عليه سداً يمنعه ، وحاجزاً يعترضه اكتسحه أمامه ، ومزقه شر ممزق ، فإن لم يقو عليه ، توغل فى باطن الأرض ، وشقت مياهه لها طرقاً سرّية ، وسراديب تخترقها ، وهناك تركد ، وتأسن ، وتصبح مرتعاً للجراثيم والقاذورات .

أما التعليم المدرسى فيجب أن يكون أساسه التقليد والتكرار ، لا الشرح والاستنباط .

وكما أن الحواس - باعتبارها الوسيلة الأولى للاتصال بالعالم ، ومفاتيح العلم والمعرفة - هى الأساس الذى تقوم عليه مدارس منتسورى ورياض الأطفال ، نرى كذلك أنها تلعب دوراً هاماً فى التعليم فى هذه السن ؛ فمن الواجب :

(١) أن نستمر على مساعدة كل حاسة بدورها على القيام بعملها ، وذلك بتهيئة المؤثرات الصالحة التى تدفعها إلى العمل ؛ كأن يستعين المدرس على شرح دروسه بالوسائل المادية المحسوسة ، والأشياء الواضحة ، وبالملاحظة ، وغير ذلك من الوسائل التى تؤثر فى العقل بطريق الحواس .

(٢) أن نهيء له الوسط الصالح لتربية حواسه تربية سليمة صحيحة ؛ بأن نجعل البيت والمدرسة جنة ، لا يقع نظر الطفل فيها إلا على كل لون براق ، ومنظر جذاب يجذب انتباهه ، ويرقى ذوقه ، ويظهر ما كمن فيه من ميل إلى الجمال وتقدير للفن ، وبأن نتجنب الأصوات المنكرة التى تؤذى سمعه وتوقع فى نفسه الرعب ، ونهجر الكلمات البذيئة التى يلتقطها عفواً ، ويكررها ولو أنه قد لا يدرك معناها ؛ وبأن تتخير الألوان والألفاظ أينما وجد الطفل ، وننظم بيوتنا . ونتدقق فى كلامنا ، وإلا آذينا نظره وسمعه ، وأفسدنا عليه خلقه وذوقه .

وقد أدركت المدرسة الحديثة ما للُعب ذات الألوان والأصوات ، والتى يمكن حلها وتركيبها ، واستخدام أكثر من حاسة واحدة فى أثناء اللعب بها - من أثر كبير فى التشويق وإرهاف الحواس ، فأدخلت مادة الأشغال اليدوية فى برامج التعليم فيها ، وحورت الكثير من اللعب ، لكى تصير وسائل إيضاح صالحة .

ولما كان دور الانتقال - كما يقول كلاباريد - دور اللغات . فمن الواجب المبادرة فيه بتعليم الطفل اللغة الأجنبية ، بطريق المناقشة والكلام والمحادثة ، كما يتعلم لغة أمته الأصلية بطريقة طبيعية ، لا بطريق الكتب ودروس التهجى والمطالعة ، وحفظ الكلمات والمفردات كما يفعل الآن ؛ أى أن يعرف الطفل النطق والمحادثة قبل أن يقرأ حرفاً واحداً من الكتاب .

وإننا لنجد أن عقل الطفل فى هذا الدور خصب ، قد تهيأ لاكتساب عادات النظافة والأدب بمشاهدة الكبار ، وتقليدهم باستمرار .

المراهقة :

أما دور التكوين أو المراهقة ؛ فيبدأ فى الثامنة ، وينتهى فى الثانية عشرة ، وهاك وصف ما يحدث فيه :

النمو البدنى : تقل نسبة النمو البدنى - على وجه العموم - فى هذا الدور نوعاً ما ؛ فتكون سرعته بطيئة بالنسبة للدور السابق ، ويصل المخ إلى حده الأقصى فى الوزن ، ويبلغ حجم مخ البالغ تقريباً ، وتنمو كذلك مراكز الترابط ومنطقة الحس المشترك التى تربط مراكز الإحساس بعضها بالبعض الآخر ، وتتصل مجموعات الخلايا العصبية ؛ وبهذا يستطيع الطفل أن يستخدم أكثر من حاستين أو عضوين معاً فى أى عمل من غير أن يتذبذب انتباهه بينهما ، وتتعاون الأعضاء جميعها على العمل معاً ، ويكون النشاط الحيوى العام فى هذا الدور قوياً وكبيراً ، بل أقوى منه فى أى دور آخر من أدوار الطفولة ، ولكنه مع هذا نشاط غير منتظم . وتزداد المناعة ضد الأمراض زيادة ظاهرة ، ولذلك تكون نسبة الوفيات فى هذا الدور أقل منها فى أى دور آخر . وكذلك يكون عند الطفل مقاومة شديدة للإعياء والإجهاد البدنى المضنى ؛ فهو يتعب بسرعة ، ولكنه يسترد نشاطه كذلك بسرعة مدهشة ، ويتحمل المخاطر ، ولا يعبأ بها ، ولا يبالى بما قد يجلب له ضرراً جسمياً .

وتبدو الفوارق الجنسية - بين البنين والبنات - فى الظهور واضحة جلية

من سن العاشرة إلى الثانية عشرة ؛ فالبنات يزداد نموهن حتى يدركن البنين ويفقنهم ، أما البنون فيستمر نموهم بطيئاً .

النمو العقلى :

سمى هذا الدور دور التكوين بحق : لأن الوظائف والعمليات العقلية تبدأ فى التكون فى هذا الدور تكوناً صحيحاً ، وتأخذ فى التشكل حتى تستقر أخيراً فى القالب الذى ستثبت عليه إلى آخر العمر .

فالطفل بطريق الدور السابق ينتقل من المرونة المطلقة ، والفوضى ، والثوران ، وعدم الاستقرار - فى أثناء الطفولة المبكرة والطفولة - إلى الاستقرار والنظام والثبات .

فالحواس تنشط حتى يصير تأثرها بالمحسوسات قوياً سريعاً . والإدراك الحسى يقوى ويرتقى بحيث يصبح فى مقدور الطفل أن يدرك الفوارق بين الأشياء المحسوسة المادية - مهما كانت دقيقة وصغيرة - ويصل التميز بين المحسوسات إلى حده الأقصى ، إلا فى الأمور الفنية الدقيقة ، التى تحتاج إلى مهارة خاصة وتعليم فنى .

أما الانتباه فيزداد قوة وإرهافاً ، حتى إن العقل ليقبل على كل ما يقع فى دائرة الشعور ، ويشغل بؤرة الانتباه ، فيستقبله ، ويهتم به ، ويبحث فيه من وجوهه المتعددة ، ولو كان عديم المعنى قليل الأهمية . وكذلك تزداد القدرة على استبقاء الآثار الحسية بعد استقبالها ، والاحتفاظ بها وربط بعضها ببعض فى شبكات ؛ ولذلك يقال إن العقل فى هذا الدور كالشمع فى التأثر ، والرخام فى الاحتفاظ بالآثار ؛ أى أنه يصل فى المرونة إلى درجة التأثر بكل ما يقع عليه كالشمع ، فاذا ما انطبع الأثر بقى هناك إلى الأبد . كما لو كان منقوشاً على الرخام . ولكنه يستقبل ويخزن المعلومات فى الداخل أكثر مما يعبر عنه ويظهره للخارج ؛ ولذلك يكون تعبيره الفنى عن طريق الرسم والتصوير والشعر والكتابة جافاً أوليا ، ليس فيه شىء من التهذيب والتكييف الذى يكتسبه الإنسان من كثرة احتكاكه بالبيئة الاجتماعية ، ولكنه تعبير بارز

قوى على كل حال . ومثله فى هذا مثل الإنسان الأول بقوته الغشوم ، وجسمه الكبير بالنسبة إلى الإنسان المتمدين ، الدقيق الأعضاء ، المهذب الحواس .

ويخطو التفكير فى هذا الدور خطوة كبيرة ينتقل بها من الإدراك الحسى إلى مبادىء إدراك الكليات ، وختام العمليات العقلية الراقية ؛ ففى الثامنة يبدأ إدراك العلاقات الزمنية والعملية بصورة أولية ، ثم يثنى بإدراك خواص الأشياء والعلاقات الوصفية ، ويستطيع عندئذ أن يعلل ، ويناقش ، ويربط الأسباب بنتائجها فى دائرة المحسوسات ، بل هو يميل إلى كسب المعلومات بطريق جهوده الشخصية ، لا بطريق التلقين الذى كان يفضله ويرتاح إليه فى الدور السابق ، ولكن التفكير - مع هذا - لا يزال أولياً حسياً محدوداً ، والاستدلال لا يزال خاصاً أولياً ، والحكم عملياً بحتاً ؛ فهو يستطيع أن يحلل قضية عقلية إلى عناصرها ، ويفكر ويعلل وينتقل من مقدمات إلى نتائج ، ويربط الأشياء بعضها ببعض ، ويدرك ما بينها من علاقات بشرط أن تكون كل هذه المسائل محسوسة ومحدودة وخاصة ؛ وذلك لأن القدرة على التعميم والتعريف وإدراك الكليات ، والتعبير بالرموز والأفكار المجردة ، لا تزال كلها كامنة تتحفز للظهور فى آخر هذا الدور .

ثم هو يستطيع أن يحصر انتباهه فى الأشياء أو الموضوعات التى تلائمه ، ولكنه يكره السير على وتيرة واحدة ويمل بسرعة .

النزعة الاجتماعية :

ينتقل الطفل فجأة ، بل قد يطفر طفرة واحدة - من دائرته الذاتية الضيقة المقصورة على نفسه ؛ فهو لا يفعل شيئاً ، أو يدرك شيئاً ، أو ينزع نحو شىء إلا إذا كان خاصاً به ، عائداً عليه وله فيه مصلحة خاصة - إلى دراسة الوسط الذى يعيش فيه ، دراسة أساسها الحرية ، والتحرر من تعاليم الوالدين والأقارب ومن نفوذهم ؛ فهو يفكر فى المدرسة والمنزل ، وفى أهله والتلاميذ وكل من يتصل به ، ويحلل أعمالهم وسلطتهم عليه وعلاقتهم به . وهنا يبدأ بإدراك

حقوقه الذاتية فينزع إلى الاستيلاء عليها من جديد ، بأن يحيا حياة بعيدة عن دائرة المنزل والعائلة بقدر الإمكان . وينتقل خوفه واحترامه وخضوعه من الوالدين والمنزل إلى المدرس والمدرسة ، وحبه وعلاقاته من أقاربه إلى أصحابه ؛ فهو يقضى كل أوقات فراغه مع أصحابه بعيداً عن دائرة المنزل ، بل الحى كله الذى نشأ فيه ـ بعد أن كان يقضيه داخل منزله مع إخوته .

وتزداد رغبته فى دراسة الظواهر الطبيعية ، و « صفات الأشياء » خصوصاً الحيوانات والأشياء المتحركة ، والأمور الغريبة ، التى لم يكن يراها من قبل فى وسطه الصغير ؛ ولذلك يسمى (كلاباريد) هـذا الدور « دور الرغبات الموضوعية » .

ولما كان الطفل مرناً فى عاداته ، سريع التقلب وفق ظروف البيئة ، فهو يكتسب العادات الحديثة بسرعة ، عن طريق التكرار والتقليد والاستهواء .

الخلق :

تظهر فى هذا الدور أيضاً مبادىء الأخلاق المقبولة والعواطف الطيبة ، وتبدأ عناصرها الشخصية فى التكون على أساس وجدانى بسيط ؛ ولذلك يصعب التأثير فى الطفل بالإغواء والغواية فى هذا الدور (كما يقول ستانلى هول) إلا فى الهرب من المدرسة والبيت . وهو يرى ـ فى حدود النظرية التلخيصية ـ أن هـذا الدور من حياة الطفل يقابل الدور القدسى أو دور التقديس فى الإنسان الأول ، الذى كان يهيأ فيه البالغون لتلقى أسرار القبيلة والدين ، والقيام بوظائف الخدمة الدينية البسيطة .

التربية والتعليم :

يدخل الطفل فى حياته الجديدة الخارجية ، أى الحياة فى الوسط الذى يعيش فيه ، وليس له من سلاح يستعين به على الجهاد واكتساب العيش غير قواه الطبيعية ، واستعداداته الفطرية التى ورثها عن أسلافه فى سائر الأدوار التى مر فيها تاريخ الإنسانية من الحال الساذجة البحتة ، إلى البداوة ، إلى التحضر

والمدنية ، إلى أقصى ماتمكنه هذه الاستعدادات الفطرية والإعادية . وما دام هذا هو الأساس الذى ربته عليه الطبيعة وكونته إنساناً ، وجب أن يكون أساس التربية والتعليم فى هذا الدور - كما يقول (تومسون) - معاونة الطبيعة على القيام بعملها - بدلا من تقييد حريتها ومعاكستها . وها هو ذا (ستانلى هول) صاحب النظرية التنفيسية المشهورة فى اللعب ، ينادى بإطلاق الحرية للطفل فى هذا الدور ، حتى يكون التصرف طبيعياً ، فيقوم بكل ما كان يقوم به الإنسان الأول : من صيد وقنص ، ومطاردة وهجوم ، ودفاع عن النفس ، ثم يتعلم مبادىء الحرف والصناعات ؛ وبهذا تقوى النزعات الأولية التى هى فى الواقع أساس تصرفاته وأعماله الجدية فى المستقبل ، وتشبع الغرائز فيأمن شر العقد الوجدانية التى تحدث من قمعها وكبتها .

ومن السهل إعلاء هذه الغرائز الأولية بالقصص والحكايات . وللطفل من خياله القوى الرائع ما يساعده على تصديقها وإدراكها كحقائق . وكذلك بحركات الكشافة ، والألعاب المنظمة ، والدراسة العملية الطبيعية ؛ فمن الواجب أن يأخذ أكبر قسط من هذه . وقد نادى (روسو) الفيلسوف بهذا المبدأ البيولوجى - مبدأ إرجاع الطفل إلى الطبيعة - فى كتابه (إميل) ، لولا أنه لم يهيأ له الوسط الطبيعى الصالح .

والطفل فى هذا الدور يطلب الحرية ؛ ولذلك يتذمر من نظام المدرسة أو يخرج بالفعل عليه وعلى نظام المنزل والأسرة إذا لم يجد فيه ما يعوض عليه ما يفقده فى المدرسة من حرية ونشاط ، ولا يزال يتذمر إلى أن يتعود هذا النظام . والشاب فى دور المراهقة مرن جداً ، يقبل كل ما يلقى عليه ، سريع التكيف والتطبع ؛ يكتسب العادات بسرعة ، فإذا لم يؤخذ باللين تصبح الثورة النفسية جزءاً من طبعه .

وهو كذلك لا يكره التكرار ولا يمله بسرعة ، ويميل إلى استخدام أعضاء بدنه ويديه أكثر مما يستخدم قواه العقلية ؛ ولذلك يسمى (ستانلى هول) هذا الدور دور المراهقة التجريبى .

أما من حيث العلوم المدرسية التى تدرس فى هذا الدور فالمدرسة الحديثة تعنى فوق كل شىء بالدراسة الطبيعية العملية ، فإلى جانب القراءة والكتابة واللغة الوطنية - على وجه العموم - واللغات الأجنبية ، ومشاهد الطبيعة ، والقواعد الحسابية ، والهندسة العملية ، تقوم المدرسة بتعليم الأشغال اليدوية ، والموسيقى ، والرقص التوقيعى ، والرسم من الطبيعة ، والألعاب العلمية ، وكل ما يربط الإنسان بالطبيعة الحية . والكثيرون من علماء التربية والنفس يميلون إلى إرجاء العلوم النظرية ؛ كالحساب العقلى ، والهندسة النظرية ، إلى نهاية هذا الدور ، ما دامت العلاقات المبنى عليها إدراك الحساب العقلى والاستنباط الرياضى - على وجه العموم كما أثبت العلامة الإنجليزى سبيرمان - لا تظهر إلا فى أواخره أى بين الثانية عشرة والثالثة عشرة .

أما طريقة التدريس فيجب أن تكون على وجه العموم تكرارية تلقينية فى غير جدل ولامناقشة ولا تعليل . وبعبارة أخرى لاضرر من جعلها إملائية ، فيستعين المدرس بالإغراء والتشجيع والحفظ الاختيارى والمثابرة ، بدلا من محاولة خلق الرغبة عن طريق الاستنباط خطوة خطوة ، والشرح والاستدلال المنطقى والتعليل ؛ إذ كل هذه العمليات العقلية فوق مقدور التلميذ العادى المتوسط . وبعبارة أخرى - كما يقول (دمفيل) - تكون المادة غزيرة والطريقة بسيطة ؛ أى يكون التدريس مجرد تدريب عقلى ، ويجب أن يستفيد المدرس فى هذا الدور فائدة كبيرة من قابلية الأولاد للاستهواء ، وألا يتسرع فى المؤاخذة على الخطأ فى الملاحظة ؛ لأن هذا يرجع إلى نقص فى الإدراك الحسى ، أكثر مما يرجع إلى الإهمال أو الجهل .

ويجب كذلك أن يكون العمل المدرسى محصوراً فى فترات قصيرة موزعة على ساعات قليلة توزيعاً يضمن عدم إجهاد التلاميذ بالعمل المتواصل ، وعدم تولد السآمة فى نفوسهم من الاستمرار على وتيرة واحدة ؛ وأن يقلل المدرس من الواجبات المنزلية ، والاطلاع الخارجى ، والأعمال الفردية ، بقدر الإمكان ، خصوصاً فى فترة الأزمة العقلية (من الحادية عشرة إلى

الثانية عشرة) التى يَكِلُّ فيها الذهن ، ويركد العقل ، ولا يحسن الولد فيها القيام بعمل شاق . وما دام النظام الدراسى الحالى لا يراعى هذه الأزمات ، ولا يحسب لها حسابا فى منهج الدراسة ، فمن واجب المدرسين أن يتساهلوا فى الواجبات المنزلية ، وعلى الآباء أن يتساهلوا فى الأعمال المدرسية ، وألا يطالبوهم بالاستمرار فى العمل والاستذكار .

والتربية الحركية هنا أساسية ؛ لأن العضلات تبدأ فى الثبات والاستقرار والبقاء على حال خاصة ، تبعاً للعادات التى تكتسبها فى أثناء هذا الدور ، ولذلك يجب الانتفاع بالقوى الحركية الدقيقة . ويحسن أن يبدأ بتدريس العلوم العملية مع استخدام الأجهزة البسيطة ، فاليد أقرب ما تكون إلى العين ، وكلاهما أقرب ما يكون إلى العقل .

أما من الناحية الخلقية فيجب تعليم الطفل : آداب المائدة والحديث والاستقبال والنظافة ، والعادات الصحية والخلقية . ولما كان هذا الدور ـ على رأى (سلوتر) ـ هو مبدأ تكوين المبادىء السامية ، التى تكون أساساً للبناء الأخلاقى فى المستقبل ـ وجب أن يحاط الولد من الآن بسياج أخلاقى متين ، حتى يجد المثل الصالح أينما يولى وجهه : فى البيت والمدرسة ، وبين أهله وأقاربه ومدرسيه وزملائه ؛ وبهذا يتشرب مبادىء الفضيلة من غير أن يشعر ، ومن غير أن يلقنها نظرياً كالببغاء ، أو يدرسها فى كتاب أخلاق يستظهره لمجرد النجاح فى الامتحان ، من غير أن يعمل بحرف واحد منه .

البـــلوغ

دور البلوغ :

يبدأ دور البلوغ من الثانية عشرة وينتهى بالخامسة عشرة ، وهاك وصف ما يحدث فى هذا الدور :

النمو البدنى : تكون سرعة نمو البدن وأعضائه فى هذا الدور كبيرة جداً ، وتبلغ نهايتها القصوى فى الخامسة عشرة (حسب نتائج كلاباريد) ، خصوصا فى الطول والوزن . وقد يتضاعف نمو بعض الأعضاء فى سنة واحدة . فالقلب مثلا ينمو بسرعة مدهشة وبقوة هائلة ، ويزيد إنتاجه وما يدفعه من الدم عن حاجة باقى الأعضاء والأطراف ، فيظهر التهيج والاحمرار عند الخجل أو الانفعال ، ويكون تسلط المخ على العضلات ضعيفا ؛ ولذلك تكثر رعشة اليد والأصابع عند القيام بأى عمل حركى دقيق ، خصوصا قبل البلوغ مباشرة (نتائج الأستاذ فالنتين) . وهذا النمو السريع يستنفد معظم القوة الحيوية ، ويسبب نقصاً كبيراً فى النشاط تكون نتيجته سرعة التعب ، والخمول ، والكسل ، وفقر الدم ، والقلق ، والاضطراب ، ولذلك يصاب كثير من البالغين بالاضطرابات العصبية ؛ وخصوصاً مرض (الكوريا) . وتستقل الأجزاء العصبية بعضها عن بعض تمام الاستقلال - بعد أن كانت متصلة نوعاً ما فى الدور السابق ، ويختص كل منها بعمل معين لا يتعداه ؛ ولذلك تكون الحركات الجديدة غير منتظمة ، والتصرفات غير ثابتة ، ويقل التعاون بين الأعضاء ، ويشتد اضطراب الأعضاء والأعصاب عند تمام نضج أعضاء التناسل ، وعندئذ تحصل أزمة مزدوجة فى النمو البدنى والعقلى على السواء ، لا يحسن البالغ فيها القيام بعمل ما - بدنياً كان أم عقلياً . وبقدر ما تقل القابلية لأمراض الأطفال بالتدريج تزداد القابلية لأمراض الكبار . وأكثر الأمراض

التى ترفع نسبة الوفيات بين البالغين فيما بعد ـ كالسل وفقر الدم ـ تبدأ بدورها فى هذا العصر . وهناك فوارق جنسية هامة بين البنات والبنين ؛ فهن يسبقن البنين بسنتين . ويكون نموهن مضطرداً بين العاشرة والثانية عشرة كما ذكرنا ، ثم تهبط نسبته بالتدريج إلى الرابعة عشرة ، وبعدئذ يستمر النمو طبيعياً . أما البنون فيستمرون فى الزيادة والنمو المضطرد إلى الخامسة عشرة .

النمو العقلى :

تحصل فى سائل القوى والعمليات العقلية تغيرات هامة جداً فى هذا الدور ؛ إذ يتم فيه ظهور كل القوى الكامنة ، كذلك يقوى ما ظهر منها فى الدور السابق ، ويصل إلى حده الأقصى ، أما التى ظهرت أولا فى مبدأ الطفولة ، فتضعف بالتدريج ، وتخلى الطريق لما هو أحدث وأكثر فائدة منها .

فتعجُّب الطفولة الغريزى غير المنظم ينقلب إلى اطلاع على منظم ، ويصبح الولد شرهاً بالنسبة إلى المعرفه وحب الاطلاع ، ويطفر إلى العالم الخارجى ، بل إلى الكون بأسره دفعة واحدة ، ويشتد فيه الميل إلى كشف الأسباب والعلل والعلاقات الخفية التى بين الأشياء . وكما يقول (باجلى) : يشتد فيه الميل إلى معرفة طبيعة الأشياء وخواصها لمجرد المعرفة ، فهو يكسر الساعة ويخرج أجزاءها كلها ، لا ليلعب كما كان يفعل وهو طفل . بل ليعرف كيف تتكون آلاتها وتتصل أجزاؤها .

القراءة والاطلاع :

ويشتد الميل إلى القراءة فجأة ، حتى ينقلب إلى جنون يستمر ثلاث سنوات أو أربعاً . فيقرأ البالغ كل ما يقع تحت يده من كتب ورسائل ومجلات ، خصوصاً كتب المغامرة والحروب والتاريخ والرحلات . وقد عملت أبحاث وإحصائيات كثيرة فى هذه النطقة ، فوجد (ستانلى هول) أن الولد — على وجه العموم — يقرأ فى المتوسط ثمانية كتب فى السنة الثالثة الابتدائية ، أى حوالى العاشرة ، ويصل إلى النهاية العظمى (١٣ كتاباً) حوالى البلوغ . أما

البنات فيقرأن كتباً أكثر من البنين ، ويصلن إلى النهاية العظمى قبل البنين بسنة. ووجد (كير كباتريك الأمريكى) أن البنين يقرءون ضعف ما تقرؤه البنات فى الرحلات والتاريخ ، وثلثى ما يقرأن من الشعر والروايات والقصص . وكذلك وجد (لانكاستر) أن البنات قبل البلوغ يقرأن الروايات بشراهة ـ خصوصاً ما كان منها مملوءاً بالمخاطرات والعواطف والمفاجآت .

ذاكرة الألفاظ :

تقوى فى هذا الدور ذاكرة المعانى ، وتضعف الذاكرة الصماء بالتدريج ؛ فالبالغ لا يستطيع أن يحفظ القصائد الطويلة ويرددها كالببغاء عن ظهر قلب ، كما كان يفعل فى الأدوار السابقة ، ولكنه يتثبت فى المعنى أولا ، ويبنى اللفظ عليه . أو على رأى (كمسيس) : تتقدم الذاكرة بتقدم السن فى النوع ، لا فى الكمية أو المقدار ، ويزداد كذلك مدى الذاكرة ، أى عدد الأشياء التى يدركها العقل أو يذكرها معاً ، من ثمانية أشياء فى سن الثانية عشرة ، إلى ثلاثة عشر شيئاً فى الرابعة عشرة .

التفكير :

يقوى التفكير المنطق . ويسمو الإدراك إلى مستوى الكليات ، ويصبح العقل قادراً على التجريد والتعميم ، واستعمال الرموز ، وتناول المجهول والمبهم ، والعام المجرد ، بعد أن كان مقصوراً — فى الدور السابق — على الخاص المحدود ، والمحسوس المعلوم ؛ ولهذا يقبل العقل فى هذا الدور قوانين العلوم ، ونظريات الرياضة البحتة ، ومبادىء الفلسفة والمنطق ، وتطورات التاريخ ، وتقدير الأدب ونقده .

الخيال :

يرتقى الخيال كذلك ؛ فيصير ابتكارياً (أو ابتداعياً) علمياً منظما ، بعد أن كان وسيلة للعب واللهو . ويندفع البالغ إلى التعبير عما يجيش بصدره ، فيؤلف القصص والروايات ، ويقرض الشعر .

الفن :

تظهر الميول الفنية للموسيقى والأدب والشعر - كل فى دوره . وقد وجد أن الفنون ، وتقدير جمال الطبيعة ، والرسم - تصل إلى نهايتها القصوى فى سن السادسة عشرة للبنين ، وفى الخامسة عشرة للبنات . وبذلك يأخذ الميل للموسيقى والتوقيع فى الظهور من سن الثانية عشرة ، ويزداد حتى الخامسة عشرة ، ثم يثبت على حاله فى الجنسين إلى سن التاسعة عشرة . أما الميل إلى كتابة القصص والروايات فقد وجد أنه يبدأ فى سن الثالثة عشرة عند الجنسين ، وقرض الشعر فى سن السابعة عشرة للبنات ، وبعد ذلك بسنة عند البنين .

الغرائز :

كل الغرائز التى كانت كامنة فى دور الطفولة تظهر الآن قوية . أما التى ظهرت بالفعل فتثبت وتستقر ، ثم تتعدل وتتطور بالإعلاء . ويصل البالغ إلى مستوى الغرائز الاجتماعية الكاملة بعد أن كانت تحت رحمة الغرائز والنزعات الفردية . وتتطور انفعالاته تبعا لتطور غرائزه . وكثيراً ما تؤثر الناحية الوجدانية فى الناحية العقلية تأثيراً بليغا ، خصوصا إذا وصل البالغ إلى مستوى العواطف التى تتملك قياده ، وتتصرف فيه كيف تشاء ، وتجعله يفكر ويدرك كل شىء فى ضوء ما تصبو إليه نفسه .

الناحية الاجتماعية :

تظهر غريزة التجمع والائتناس بكامل قوتها ، فيصادق الشاب كل من يجده فى وسطه - كبيراً كان أم صغيراً - بعد أن كان يصادق من هم فى سنه فقط : فهو يتعلم من الكبار ، ويستفيد منهم . ويكسب عطفهم ، خصوصاً المتزوجين منهم ، ويتسلط على الصغار ، ويحنو عليهم ، فيشبع غرائز التسلط والخضوع والأبوة والاطلاع معاً .

وكذلك يتغير فكره من ناحية الوالدين وسلطتهم وتأثيرهم فيه : فهو يتطور من حب الذات إلى حب الوالدين ، فالمدرسة ، فالوسط الضيق الذى

يعيش فيه ، وأخيراً إلى المجتمع الأكبر ، والعالم الذى كان يقرأ عنه ويتخيله . وقد وجد (ستانفورد بل) أن سلطة الأبوين تقل ابتداءاً من الثانية عشرة ، ثم تضعف تماماً فى الرابعة عشرة للبنات ، وفى الخامسة عشرة للبنين ، وتحل سلطة المدرسة محلها . ووجد (مولر) أن الأم تكون موضع الرعاية والحنو والعطف والتقدير والخوف ، ثم يأتى دور الوالد بعد ذلك فى سن الثانية عشرة ، ثم المدرسة فى السادسة عشرة . ويلوح لنا أن تأثير الأم يكون أقوى ما يمكن فى التاسعة ، وأضعف فى الحادية عشرة ، أما الأب ففى الثالثة عشرة ، والسادسة عشرة على الترتيب . أما (ستانلى هول) فوجد أن سلطة الآباء تكون أقوى ما يمكن فى سن الحادية عشرة (وهذه أصح نتيجة ، لأنها مأخوذة من إجابات ألفين من الطلبة والطالبات) .

الصداقة :

أما من ناحية الصداقة ، فتقدير البنات للبنات أقل بكثير من تقدير البنين للبنين ؛ ولذلك يندر أن تصادق البنت بنتاً أخرى صداقة تامة . وبالنسبة للبنات يكون التقدير والعطف نحو الكبار من جانب الصغار ، أما عند البنين فبالعكس .

التعاون فى العمل :

وهناك عامل كبير يدفع إلى المصادقة وهو التعاون ، ولذلك لا تتم الصداقة إلا بعد أن يتطور الطفل من طور الاستقلال الفردى فى العمل إلى التعاون التام مع الآخرين . وقد وجد (صمويل) أن تسعين فى المائة من الصغار يفضلون الاستقلال فى العمل واللعب فى السنة الرابعة الابتدائية حوالى الحادية عشرة ، ثم تهبط النسبة إلى ٤٠ حوالى الخامسة عشرة ، وبعدئذ تتراوح ما بين العشرين والثلاثين .

فهو ينتقل من الاستقلال التام ـ الذى كان يحافظ عليه دائماً وهو صغير ـ إلى الاشتراك والتعاون مع الغير فى العمل واللعب على السواء . وكذلك تتطور ألعابه من الألعاب الانفرادية ـ التى يكون أساسها المنافسة والمباهاة ـ

إلى ألعاب الجماعة المنظمة التى يكون أساسها التعاون وروح الجماعة ، وبذلك ينتقل من الأنانية البحتة إلى حب الجماعة .

احترام القوانين :

وتظهر هذه الناحية التهذيبية ـ احترام القوانين ـ فى تطور رأيه فى القوانين والأوامر ، والقيود العرفية ، فقد كان لا يفهمها ، ويتذمر منها وهو صغير ، فإذا به يبدأ قبولها فى سن الثانية عشرة حتى يصل إلى دور البلوغ فيكون قد فهم مشروعيتها ، وضرورة العمل بها . ولهذه المناسبة نذكر أن (فردريك) ذكر فى اختباره للتلاميذ عدة جرائم ، وطلب منهم وضع عقوبات لها ، فوجد أن الصغار كانوا يجعلون العقوبة فردية شخصية قاسية لا تتناسب مع الجرم ، أو بسيطة جداً لا تكفى لردع المجرم . أما فى سن الرابعة عشرة فقد أجاب أغلبهم بوجوب تسليم المجرمين للقضاء ، من غير إبداء أى رأى فى نوع العقوبة . وهذا دليل على فهمهم للقانون والهيئة القضائية المختصة .

المدرسة :

يقدر الصغار الصفات الطيبة فى المدرسين ، ويحبونهم من أجلها فى الخامسة عشرة ، وبعدئذ تتجه أنظارهم إلى الصفات الرديئة وعيوب المدرسين فيكرهونهم من أجلها كراهة شديدة ، قد تنقلب إلى نفور من المدرسة ذاتها .

عبادة البطولة :

يتخذ الطفل لنفسه بطلا ـ خيالياً كان أم حقيقياً ـ ، يجعله مثالا له يقلده ويحترمه ، ويتمنى لو يكون مثله فى المستقبل . ويتطور اختيار البطل ذاته من الوالدين إلى الأقارب ، إلى الأفراد المعاصرين البارزين ، ثم إلى أشخاص التاريخ والقصص والأساطير . وقد وجد (فردريك) أن الأولاد يتأثرون بالشجاعة وأعمال الفروسية أولا ، ثم الصلاح والتقوى والفضيلة . ووجد أن البنات يتخذن بطلاتهن من النساء الأجنبيات فى التاريخ . وقد وجدنا أن المدرس يكون بطلا ومصدراً للتقليد والإعجاب عند الجنسين حوالى الخامسة عشرة أيضاً .

التفكير فى المستقبل :

يستمد الطفل آراءه عن الوظائف وقيمتها المادية والأدبية من الوسط الذى يعيش فيه ، فيعتبر وظيفة أبيه أرقى وظيفة ، وعمله أرفع عمل ؛ ولذلك يكون أمله فى حياته المقبلة واختياره لنوع الوظيفة محدوداً ، ثم يتطور حتى يخرج عن البيئة ويختار لنفسه عملا يوافق ميوله ونزعاته ، بصرف النظر عن تأثير البيئة والمنزل والمدرسة . وقد وجد الدكتور (تيربر) ـ فى بحثه لهذا الموضوع ـ أن الأطفال فى سن العاشرة يختارون لأنفسهم مهنة واحدة ـ وهى فى الغالب حرفة وصناعة إذا كانوا فقراء ، ووظيفة إن كانوا متعلمين أو أغنياء . والكثير منهم يفضل مهنة الوالد ، ثم يطمع فى غيرها فى الثانية عشرة ، ثم يميل إلى الأعمال الحرة ، وعلى الأخص التجارة فى الثالثة عشرة .

الناحية الوجدانية :

تكون الانفعالات فى هذا الدور قوية ، ثائرة غير مستقرة ، فى بعض الأحيان ، ثم تهدأ وتخبو فى البعض الآخر من غير ما سبب مباشر مقبول ، وهذا فى ذاته يعالل التقلب فى المبادىء ، والتحول فى الأفكار ، والتناقض الكبير فى التفكير فى المستقبل ، وشعور البالغ نحو الحياة المقبلة والمعترك الذى سيدخله عما قريب ؛ فقد ينشرح صدره ، ويؤمل الآمال الكبار فترة من الزمن ، ثم يجابهه الوجه الأسود من الحياة ، فلا يتجه نظره إلى غير سيئات المجتمع ، وظلم الزمان وقسوته ؛ فيجنح إلى الهرب من المنزل أو المدرسة أو البيئة كلها ، والمهاجرة إلى بلاد بعيدة ، وخصوصاً إن كان رقيق الإحساس ، دقيق العاطفة ، من الصنف الذى يعد نفسه أرقى من زملائه ، ويقنط من الوصول إلى الشهرة والمجد الذى تتطلبه نفسه الطامحة ، فهو يحاول المهاجرة فى الخامسة عشرة ، ليشبع شهوة الاطلاع والمعرفة ، وليجد الغنى والثروة فى المخاطرة والجهاد ، ويبنى المستقبل على الآمال الكبار ، ويشعر بعظمة المستقبل فى السادسة عشرة ، إلى أن تتبدد آماله ، ويدرك حقيقة الحياة ، وقسوة المجتمع ، فينزع إلى الانتحار

لأقل سبب . ويحسن أن نذكر هنا فارقاً جنسياً هاما بين البنين والبنات يفسر - إلى حد ما - اختلافهما فى العقلية والنزعة فى هذه السن ؛ فالبنات يملن إلى الهرب من المنزل فى الثالثة عشرة (أى قبل البلوغ بعام أو عامين) . وقد تتطور هذه النزعة إلى الخروج على النظام المنزلى والمجتمع وتقاليده ، لأنهن لا يجدن فى المنزل ما يشبع رغباتهن الثائرة ، ويعطيهن من الحرية ما أفقدهن إياه ضغط الوالدين وشدتهم ، ويتملكهن اليأس فيفكرن فى الانتحار ، أو يحاولنه بالفعل . ولكن عند السابعة عشرة يهدأن تماما ، وتزدهر لهن الحياة ويؤملن الخير فى الحياة الزوجية ، أو العمل الحر (فى البلاد الأجنبية) . على أن النزعة إلى الهرب أو المهاجرة قد ترجع - كما يقول كلاين - إلى عوامل أخرى ، كالرغبة فى الاتصال بالعالم الخارجى ودراسة الطبيعة وبنى الإنسان ، والميل إلى العصيان الطبيعى ضد كل افتيات على الحرية ، ثم الفقر والضعة وسوء الحال ، والتذمر من طرق التعليم المدرسية غير الطبيعية ، وفساد الخلق . على أن الرغبة عند كثير منهم قد تكون مجرد تقدير للذات والرغبة فى تكوين أسرة جديدة يكون كل منهم سيدها .

ومن واجب المربى فى هذا الدور ؛ أن يكون صديقاً ناصحاً شفيقاً . وموضع السر الأمين عليه . وأن يعامل البالغ معاملته لصديقه ؛ لأنه فى حاجة إلى الشفقة ، وإلى من يبثه شكواه ، ويأتمنه على سره . ويفهمه تمام الفهم . ولما كان هذا الدور - كما يقول (كلاباريد) - هو دور العواطف الكاملة المكونة للشخصية الطيبة والخلق السيىء ، كان من السهل على المربى أن يخلق فيمن يربيه شخصية محبوبة . وخلقاً حسناً يجعله فرداً صالحاً للمجتمع - بدلا من أن يتركه ينقلب إلى شاب متمرد خيالى لا يرضيه شيء فى الوجود .

الناحية الأخلاقية :

هذا الدور هو - على الخصوص - دور التردد ، وثورة النفس ، والحيرة فى معرفة المبادىء الأخلاقية الحقة ، ونقد ما تعلمه البالغ فى الصغر ، عن طريق تقليد الوالدين أو التلقين فى المدرسة ؛ ولذلك يكون شديد النقد لنفسه ،

يستقبح ما يراه فاسدا فى المجتمع وفى نفسه هو ، ويغلو فى الاستقباح ، أو يقدر الفضائل ويبالغ فى تقديرها ؛ ولذلك يصح تلقينه المبادىء الأخلاقية المعقولة العملية عن طريق الإقناع والمحاولة بالتى هى أحسن - بدلا من التحدث عن النظريات والمثل العليا التى يستحيل الوصول إليها .

ولكن ، كما أن هذا الدور دور المبادىء الأخلاقية ، كذلك يكون دور الإجرام ؛ إذ تظهر فيه النزعات الإجرامية الموروثة ، التى تجد فى الكتب الساقطة والمؤلفات الغرامية الغذاء الكافى لتنميتها ، خصوصاً فيمن فيهم استعداد طبيعى للإجرام .

ولا جدال فى أن هناك نزعة طبيعية للكذب ، وتغيير الحقائق والوقائع ، أساسها - فى الطفولة - تصور الأطفال وقوة تخيلهم لأمور لا يجدونها فى حياتهم الحقيقية . والاختلاق فى حد ذاته يحدث عند الطفل نشوة كنشوة الخمر عند البالغين الذين يشربونها ، ثم الرغبة فى التضليل فى ألعاب الاختفاء . وهذا كله كذب برىء لا يصح التشديد فى العقاب عليه ، أما الكذب الذى يقصد به تجنب العقاب - كذنب ارتكب ، أو الخروج من مأزق حرج ، أو إخفاء الضعف والرذيلة - فيظهر متأخراً . ويزيده قوة وشدة التشديد فى العقاب على الهفوات الصغيرة غير المقصودة . ويجب أن يراعى أن الصدق - عند الأطفال كما هو عند المتوحشين - أساسه العطف ، كما أن الكذب أساسه الخوف والكراهة ؛ فالطفل لا يكذب أبداً على من يحبه ، فهو يصدق الصديق ويكذب على العدو . وكذلك كل العادات السيئة توصل إلى الكذب والتخفى ثم السرقة ، وتظهر هذه بشكل فظيع فيمن عندهم استعداد طبيعى للإجرام . وهناك نوع شريف من الكذب لا يجب أن نخلطه بغيره ، وهو الكذب الذى يكون أساسه التضحية لإنقاذ شخص آخر ، أو للمحافظة على شعوره ، ككذب الطبيب على المريض إذا كان مصاباً بداء عضال حتى لا يقتله الوهم قبل أن يقتله المرض . وعند البنات العصبيات نوع من الكذب ، أساسه الأنانية وحب الظهور ، وجذب الانتباه ؛ فهن يجدن فى تغيير الحقائق . واختلاق

الحكايات - التى يكون لهن دور كبير فيها - خير وسيلة لإشباع هذه النزعة . ولا ننسى هنا الفارق الجنسى فى الكذب بين البنات والبنين ؛ فالبنون أكثر ثباتاً فى الكذب ، وأكبر قدرة على الاستمرار فيه ، وعدم الاعتراف بالجريمة .

وقد تتطور غريزة الائتناس عند بعض البنين إلى نزعة للتستر وتأليف الجمعيات السرية ، وعقد المجتمعات فى أماكن مستورة ، يرتبون فيها أعمالا تظهر لهم شريفة القصد ، ثم تتطور إلى جرائم بسيطة ، يرتكبونها أولا بقصد إيذاء من يعاكسهم ، وهذه تتطور بدورها إلى جرائم كبرى . وكذلك تتطور نوادى الألعاب الرياضية إلى بؤر تمارس فيها الأفعال الجنسية الشاذة .

وقد وجد (شلدون) أن النزعة لتأليف الجمعيات عند الأطفال تبدأ من الحادية عشرة إلى الخامسة عشرة ، خصوصاً بين البنين . ومهمة الإصلاح تكون أصعب ما يمكن من الثالثة عشرة إلى السادسة عشرة ؛ فالأطفال الذين يجرمون وهم ضحايا الظروف السيئة يحتاجون إلى الشفقة والعلاج بدلا من العقاب .

حب الأطفال :

يظهر البنون - فى مبدأ هذا الدور - رغبة فجائية قوية فى تجميل أنفسهم ، والعناية بلباسهم لمجرد لفت نظر البنات . أما البنات فيجاهدن بدورهن فى إظهار عدم الاهتمام . وهذا المسلك بطبيعته يؤدى إلى انفصال الجنسين مدة ، ينصرف فيها كل فريق إلى دراسة العالم والتفكير فى المستقبل ، وبعدئذ يميل كل جنس بطبيعته إلى الاتصال بالجنس الآخر .

الفنون الجميلة :

يظهر الميل للفنون الجميلة قوياً فى هذا الدور لمن عندهم استعداد طبيعى ، ولكنه فى الغالب لا يتعدى التقدير والإعجاب والاستمتاع . أما قوة التعبير الفنى والإخراج فلا تظهر إلا فى النوابغ - ولو أن التعبير يكون فى الواقع أنقى وأصدق وأقرب إلى الطبيعة ؛ لتجرده من المحسنات اللفظية ؛ فالبالغ يعبر

كما يشعر ويتأثر - خصوصاً فى الشعر . ولا يقصد البالغ من الأعمال الفنية التى يقوم بها شيئاً سوى أن « يتمتع بها وحده » . أما جمال الطبيعة فالنزعة فى تقديره وجدانية و «ميثولوجية» خيالية ، أكثر منها علمية أو « ميتافيزيقية » فلسفية محضة .

الدين ونزعة التدين :

يتطور الاعتقاد فى الدين وحقائقه وقواعده وفروضه ، من مجرد شعور - خال من التفكير والتعليل ، وعقيدة مقبولة عن إيمان وتسليم لا عن اقتناع ، وقيام بالفروض والعبادات من غير أدنى فهم لحكمتها ومعناها - إلى استعراض ونقد وتفكير دقيق ؛ فيفحص البالغ كل ماتلقنه من المبادىء والعقائد الدينية فى ضوء ما تعلمه وما أوصله إليه فكره . ويكون الشك أساس البحث ، فإما أن يقنع بما تعلمه ويصل إلى فكرة دينية أو فلسفية ، أو دين آخر يرضيه ويقنعه ، وإما أن يضل وينكر الأديان كلها ، ويصير ملحداً أو طبيعياً بحتا ، إذا لم يجد فيما تعلمه فى المنزل والمدرسة والوسط الذى يعيش فيه من روح الدين ما يشبع نفسه الثائرة ، ويقنع عقله المتشكك ؛ ولذلك يعتبر هذا الدور دور الانقلاب الدينى ، يلقن فيه اليهود وبعض الطوائف الأخرى أبناءهم أسرار الدين المحجوبة ، ويصير الصبى المسلم فيه مكلفا اتباع قواعد الدين ، وإلا وجب عليه الحد الشرعى الذى يجرى على الكبار . وقد وجد (ستانلى هول) من أبحاثه التى أجراها على ١٣٥٠ ولد و ٦٠٠ بنت أن النزعة الدينية تبدأ عند البنات فى الحادية عشرة ، وتصل إلى حدها الأقصى - ممثلة فى الاعتقاد الراسخ أو التشكك الفظيع - فى الرابعة عشرة ، ثم تهبط وتفتر إلى السادسة عشرة ، وبعدئذ تأخذ فى الثبات والاستقرار . أما فى البنين فتزداد هذه النزعة بالتدريج من الثالثة عشرة إلى السادسة عشرة ، وبعدئذ تأخذ فى الهبوط تدريجياً إلى سن العشرين .

ومن الواجب أن يحاط البالغ بجو دينى صحيح ، يتعلم فيه أسرار القرآن ، ويتفهم فيه حِكَمَ الإسلام ، فى الوقت الذى يستطيع فيه عقله أن يهضم مايدركه

ويتعقله ، بدلا من تحفيظه القرآن عن ظهر قلب ، وحمله على القيام بالعبادات وهو صغير فى المدارس الابتدائية ، ثم منع ذلك كله فى المدارس الثانوية وهو فى دور البلوغ ، حيث يكون فى أشد الحاجة إلى من يهديه سبيل الدين ، وينير له الطريق .

التربيـــة

التربية البدنية :

من الواجب أن يترك المجال فسيحاً أمام البالغ ليشترك فى الألعاب التعاونية — الجمعية المنظمة — ، كالكرة والتنس حسب اختياره ، وألا يجبر على تعلم لغة خاصة أو القيام بالتمارين الرياضية الإجبارية (الجمباز) التى تعلم بالطريقة العسكرية . ويحسن أن يشترك اشتراكا فعلياً فى إدارة الفرق التى يكون ملحقاً بها ، بحيث يقع عليه جزء من المسئولية . والكشافة هى خير ما يحقق هذا الغرض .

أما فى سنة الأزمة التى تسبق البلوغ مباشرة فيجب ألا يكلف أى عمل رياضى يكون مجهداً أو شاقاً ، وأن يعطى أكبر قسط من الراحة يقضيه فى الهواء الطلق والشمس ، ولا بأس من أن يستبدل بالألعاب الرياضية الرحلات التى لا تحتاج إلى مجهود عضلى كبير .

التربية العقلية :

ينتظر من البالغ الذى تعلم تعليما نظامياً أن يجيد القراءة والكتابة ، وأن يكون قد اطلع على عشرات من الكتب النافعة ، وعرف مبادىء لغة أجنبية ، واشترك فى عدة ألعاب منظمة ، وألم بأصول بعض الحرف والصناعات ، وانضم إلى الغرف والجمعيات الصالحة ، وأخذ بطرف من الفنون الجميلة : من رسم وموسيقى ، ونهل من بحر الأدب ، وعرف شيئاً عن بعض مشهورى الأدباء المعاصرين أولا ، ثم الغابرين ثانياً ، واطلع على مؤلفاتهم بنفسه ، وأن

يكون قد كتب وألف ، ونظم الشعر بنفسه وبأسلوبه وبروحه الخاصة - من غير تقليد ولا تلقين أو إملاء . ويجب ألا يكون أساس تعليمه الحفظ والتكرار والذاكرة الصماء ، أو مجرد التقليد ، كما كان الأمر فى الدور السابق ، بل يجب أن يُلجأ فى تعليمه إلى التشويق وتفتيح الذهن ، والحث على الاطلاع الشخصى ، والبحث المستقل ، واستخدام العقل ، والاستدلال والقياس والاستنباط المنطقى ، وأن يخصص الجزء الأكبر من وقته للسفر والرحلات والاطلاع الشخصى .

أما نظام المدرسة فيجب أن يكون مرناً لا يُشعره بالشدة أو الضغط . وكذلك يجب أن يقلل القائمون بتعليمه من الأوامر والتنبيهات المشددة التى تصطدم حتما مع اعتدائه بنفسه وشعوره بشخصيته .

نكرر هنا أنه لا يصح أن يكلف البالغ عملا فنيا دقيقا - خصوصا فى الرسم - واستعمال الأجهزة فى العلوم والكيمياء .

التربية الخلقية :

عند ما يصل البالغ إلى هذا الدور - بعد أن أطلقت له الحرية كاملة فى الأدوار السابقة - يكون قد نفس عن نفسه - على رأى (ستانلى هول) - ، وأشبع كل نزعاته وميوله الغريزية الضارة والطيبة على السواء ، ولم يبق هناك شىء كامن فى نفسه يريد أن يخرج ليشبع ، أو رغبة تريد أن تتحقق بطريقة لاشعورية - يصبح صالحاً لتلقى المبادىء الأخلاقية العالية ؛ فمن الواجب أن تلقن له هذه المبادىء باعتبارها وسائل لتكميل الشخصية ، لا مجرد مثل عليا نظرية ليس فى مقدور أحد أن يصل إليها . وكذلك يشترط ألا تكون الأمثلة التى تضرب للتدليل على فساد الخلق - فى طائفة معينة أو ناحية خاصة - أمثلة شخصية ، ولا يشار إلى العيوب الموجودة فى الشباب عامة ، وفى هذا البالغ خاصة ، كالطريقة التى يستخدمها الآن الوعاظ ، والمرشدون ، والخطباء ، والاجتماعيون ، لأن هذه من شأنها إثارة الحفيظة فى نفوس الشباب .

ويجب أن يعطى شيئاً كبيراً من الحرية والاستقلال فى التصرف ليجرب نفسه ويختبر إرادته ، وأن يقف المربى عن كثب مستعداً لمد يد المساعدة لا يد التعنيف والتقريع . ومما لا شك فيه أن التقييد والقمع والتسلط على البالغين فى هذا الدور ، واستخدام الوسائل البدنية للتأديب ، تضر ضرراً بليغاً ، وتحفز البالغ إلى العبث بالقوانين ، وارتكاب كل أنواع الموبقات ، إن لم يكن جهراً فسراً ، وإن لم يكن فى هذه السن ففيما بعد ، عندما تطلق له الحرية . وأحسن من هذا كله أن تعلى تصرفاته الغريزية إلى مستوى راق ، يقوم فيه بكل عمل تدفعه إليه نزعاته بطريقة تجعله موافقاً لمقتضيات البيئة ، نافعاً لها .

التربية الصناعية :

دور البلوغ هو العصر الذهبي لاكتساب المهارة الحركية والفنية الدقيقة ، أو ـ على الأقل ـ هو الدور الصالح لبذر بذور الضمير ، والميل للعمل الحر عن طريق الحرف والصناعات . فما من إنسان فى الفترات الهادئة فى هذا الدور ، إلا يميل إلى حرفة أو صناعة يتسلى بها فى أوقات فراغه ، فإذا أتقنها أصبحت عملا جدياً ، إن أوفرت له الوسائل والأدوات اللازمة . ونحن فى هذا الزمن ـ الذى أصبح لا مفر فيه من توجيه تيار التعليم والمتعلمين إلى الناحية العملية ـ أحوج ما نكون إلى تشجيع الحرف والصناعات فى جميع المدارس ، حتى يشعر المتعلمون ـ على الأقل ـ بأن فى الحياة شيئا أهم من الكتب والاستظهار من غير فهم ، وأن دائرة الصناعة مفتوحة لهم إن شاءوا الدخول من الآن ، وليست وقفا على الطبقة المتواضعة ـ طبقة العمال والصناع .

الفصل الثانى عشر

العقل الفردى والعقل الجمعى

معناهما :

يراد بالعقل الفردى حالة الفرد ، النفسية المتأثرة بميول، ورغبات ، وعوامل شخصية لا علاقة لها بمجتمع ما .

ويراد بالعقل الجمعى حالة الفرد النفسية المتاثرة بميول ، ورغبات ، أو عوامل اجتماعية .

وإننا لو بحثنا فى الغرائز ، والميول ، والأعمال الإنسانية المختلفة ، لوجدناها فى الغالب خاضعة لعوامل اجتماعية ؛ إذ لم يذكر لنا التاريخ أن فرداً من الأفراد عاش وحده ، وقضى حياته بمفرده ، فمثل هذا الفرد لا وجود له إلا فى بطون الكتب الروائية ، أو فى خيال الفلاسفة ، كما هى الحال فى (روبنصن كروزو) ، وحى بن يقظان . وهذا هو معنى قولهم « إن الانسان مدنى بالطبع » ، أى أنه يميل بطبعه إلى المعيشة فى مجتمع ، ولذا لا يمكن أن يكون للعقل الفردى - بالمعنى السابق - وجود فى الخارج .

على أننا إذا تسامحنا قليلا ، وفهمنا من معنى العقل الفردى ذلك العقل الذى يفكر وحده ، ويعمل بعيداً عن المجتمع ، تسنى لنا أن نعترف بوجوده وظهور آثاره فى أحوال نادرة ؛ كما فى حالة الفيلسوف الذى ينغمس فى أفكاره الفلسفية ، ويقضى بعض سويعات فى التفكير العميق بعيداً عن المجتمع ، معتكفا فى عقر داره ، لا أثر للتقليدات والآراء الاجتماعية فى نفسه . وكما فى حالة الأنانى الذى يقصر فكره ووجدانه ، وحركاته وسكناته ، على ملذاته وحاجاته الشخصية ، دون أن يعير المجتمع الذى يعيش فيه جانبا من التفاته وعنايته .

وكما فى حالة الطفل الصغير الذى لم يعرف بعد معنى المجتمع ، ولم يظهر للغرائز الاجتماعية أثر فى نفسه ، بل لا يزال غارقاً فى أحلامه لا يفكر إلا فى نفسه ، ولا يرى إلا شخصيته التى يجب إرضاؤها بجميع الوسائل .

إن عقل كل من هؤلاء وأمثالهم أشبه شىء بالعقل الفردى الذى يصل تأثير المجتمع فيه إلى أقل درجة ممكنة .

ولكن من البين أن عقل كل منهم متأثر بالمجتمع ، ولو لم يشعر ؛ فالفيلسوف أو الأنانى يفكر بعقله الذى هو نتيجة تجاربه الماضية ، ولم تكن تجاربه الماضية بمعزل عن أبناء جنسه . والطفل يعمل متأثراً بالبيئة التى يعيش فيها دون أن يشعر بذلك ، ومن مكونات البيئة أبوه وأمه وأقاربه الذين يقومون بأعمال مختلفة ، ويتفاهمون بعبارات متنوعة لا مفر من أن يتأثر بها إلى حد ما .

العقل الفردى :

ولكن لنفرض أن شخصاً وجد وحده ؛ بان ألقته أمه فى واد ، وتركته بمعزل عن جهات الأرض المعمورة ، ولم يكن من نصيبه أن « يلتقطه بعض السيارة » ، أو يختلط بأحد من بنى الانسان ، فماذا يكون شأنه ؟

هنا يذهب الفلاسفة مذاهب شتى ؛ فمن قائل : إنه يهتدى بعقله — بعد أن يكبر ويقوى عوده — إلى ما اهتدى إليه آباؤه وأجداده من قبل ؛ من الانتفاع بخيرات الأرض ، والسيطرة على ضعاف الحيوانات ، والاستدلال بعجائب المخلوقات على حياة الخالق وقدرته ، واستحقاقه لأن يعبد ، فيعبده ويقدره حق قدره .

ولكن الرأى الذى عليه معظم علماء هذا العصر أن حياة مثل هذا الشخص تصير فى يد القضاء ؛ فلا يعلم مصيره إلا الله تعالى ، وأن حياته مع ذلك تكون متوقفة على استعداده الوراثى من ناحية ، وعلى البيئة التى يسكنها من ناحية أخرى . وأقرب مثال لذلك هو « ولد الذئب » الذى عثر عليه بعض السائحين فى إحدى غابات الهند .

ولد الذئب :

اختطفت الذئاب هذا الولد مع غيره ، وحملته إلى مأواها ، وكان من حسن حظه أن أبقت عليه الذئاب رأفة به ، فعاش بينها . ولما عثر عليه وحمل إلى المعمورة لوحظت عليه صفات غريبة ، هى إلى صفات الذئاب أقرب ، وقد بذل المربون جهدهم فى تربيته ولكنهم لم يفلحوا . ولم يزل يصارع الحياة الاجتماعية وتصارعه حتى قضى نحبه ، بعد أن بلغ نحو الثلاثين من عمره . (شكل ١٤).

شكل (١٤) ابن الذئب

العقل الجمعى :

مما تقدم ترى أنه ليس هناك من مسوغ لضياع الوقت والمجهود سدى فى فرض الفروض ، وتخيل غير الواقع فى الكلام على العقل الفردى ؛ فالواجب أن نفرغ للعقل الجمعى ، ونعرف شيئاً عن صفاته .

أقول من الواجب أن نعرف مقدار تأثر العقل الإنسانى بالمجتمع الذى

يعيش فيه ؛ فالإنسان فى العادة عضو من أعضاء مجتمع ، صغر ذلك المجتمع أم عظم . وقد يكون عضواً من أعضاء هيئات متعددة كالأسرة أو الطائفة التى تجمعها رابطة المهنة أو الدين أو الوطنية الخاصة أو العامة . وكثيراً ما يكون أحد الحاضرين فى اجتماع عام عقد لغرض خاص ظاهر أو خفى ؛ فطالما كان عضواً من أعضاء إحدى هذه الهيئات فهو - ولا محالة - متأثر بها خاضع لأنظمتها .

ولقد كان من الشائع بين الناس أن الفرد الذى يعمل فى مجتمع يكون أقرب إلى الخطأ منه إلى الصواب ، مهما كان نوع هذا المجتمع ، ومهما بلغت منزلة أفراده فى العلم والمعرفة . ولكن التجارب قد برهنت على أن هذا القول نصف الحق لا الحق كله ، وأن الرأى فى ذلك هو ما لخصه (جوستاف لى بون) فى قوله : « إنه مهما كانت منزلة الأفراد الذين يكونون مجتمعاً من المجتمعات ، ومهما بلغوا من التشابه بعضهم لبعض ، ومهما اختلفوا من حيث الميول ومقدار الذكاء ، والمهنة ونظام الحياة ، فإن اجتماعهم معاً يمنحهم عقلا جمعياً يجعلهم يفكرون ويشعرون ويعملون ، بطريقة مخالفة لطريقة تفكيرهم وشعورهم وعملهم لو كان بعضهم بمعزل عن بعض » ، فهم فى هذه الحالة يكونون خاضعين لعوامل اجتماعية ، أهمها غريزتا الاجتماع والمحاكاة ؛ فالأولى تلم شعثهم ، وتجمع متفرقهم ، والثانية تحملهم على تقليد بعضهم لبعض فى الأفكار والوجدان والأعمال ؛ فللمشاركة الوجدانية والاستهواء والتقليد آثار كبيرة فى العقل الجمعى .

ويضاف إلى هاتين الغريزتين عامل ثالث يسميه لى بون « الشعور بالقوة » الذى يحس به الفرد حين انضمامه إلى مجتمع أو طائفة .

وقد يكون لوجود الفرد فى مجتمع ضرر ينشأ عن عدم قدرته على ضبط نفسه والتغلب على وجدانه ، ولاسيما فى حالة الذعر والاضطراب والخطر العام . وقد ينشأ عن اندماج شخصيته فى شخصية المجتمع أنه لا يشعر بالمسئولية بل يلقيها على عاتق المجتمع ؛ وهذا هو السبب فى أن كثيراً من المجتمعات غير المنظمة

تصل إلى نتائج مبتورة ، ينقصها الفكر والروية وبعد النظر : لأن الأفراد فى مثل هذه المجتمعات يطلقون العنان لانفعالاتهم ، وعواطفهم ، ونزعاتهم الخاصة فتحجب هذه عقولهم ، وتجعلهم عرضة للخطأ ، ولاضرر عليهم فى ذلك مادامت المسئولية ملقاة على المجتمع الذى لا وجود له إلا فى شخصيات الأفراد .

هذا ونحوه هو ما يحصل فى المجتمعات الساذجة ، التى لا تزال متأخرة فى الحضارة .

أما إذا تقدم المجتمع ، وتقيد بقوانين ومبادىء ، وتوفرت لديه وسائل النقل ، واشتدت الرابطة بين أفراده كما هى الحال فى الأمم الراقية ، فإن الحال تتبدل : إذ أن كل أمة تكون خاضعة لتقاليد واعتقادات ومبادىء يرثها الخلف عن السلف ، ويحتفظون بها ، ويتخذونها أساسا لبناء جديد ، وسلما للوصول إلى غاية أسمى ومنزلة أعلى .

ومن الممكن اعتبار هذه التقاليد ، والاعتقادات ، والمبادىء وغيرها — عناصر مكونة لعقل الأمة أو العقل الجمعى لكل فرد ، إذ أن آثارها تظهر فى كل فرد باعتباره عضواً فى المجتمع ، أو فرداً من أفراد الأمة .

الوراثة الاجتماعية :

والفرد يرث عن الأمة هذه التقاليد بطريق الوراثة الاجتماعية ، أى بالمحاكاة التى يقول عنها مكدوجل « إنها ليست هى القوة التى تحتفظ بحياة المجتمع فحسب ، ولكنها أيضا عامل أساسى لكل تقدم اجتماعى » ، فالوراثة الاجتماعية بالتقليد ضرورية لبقاء المجتمع وتقدمه .

وبقاء المجتمع وتقدمه المطرد يدعوانه إلى الشعور بوجود ذاتى ، ويحملانه على الاتصال بغيره من المجتمعات لاتخاذ التدابير اللازمة ضدها ، لئلا تتعدى على وجوده الذاتى .

وهذه الصلة قد تكون صلة تعاون أو نزاع ، من شأنها أن تؤدى إلى ازدياد شعور المجتمع بوجوده الذاتى ، وتنمية عاطفة احترام النفس ، وتوسيع دائرة المجتمع نفسه .

وعلى مر الزمن يضطر المجتمع إلى تنظيم شئونه ، فتنشأ طوائف ومجتمعات وطبقات جزئية فى قلب المجتمع الكلى ، يتخصص كل لعمل أو مهنة خاصة ، ويخضع لقوانين تنظم شئونه وتحدد علاقته بغيره ، وعلاقة كل فرد من أفراده بغيره وبالمجتمع الذى ينتمى إليه .

وبانضمام الأفراد إلى طائفة أو مجتمع منظم خاضع لقوانين يسعى لغايات محدودة - يتكون فى نفس كل منهم مايسمى « روح الجماعة » ، الذى يحمله على الإخلاص والولاء لمجتمعه الخاص ، ومساعدته مساعدة جدية متواصلة ، للحصول على الغرض أو الأغراض التى يسعى اليها .

آثار روح الجماعة :

ومتى وجد هذا الروح ونما ، وتمكن من نفوس الأفراد ، ترتب عليه نتائج خطيرة هى : —

(ا) ارتفاع المستوى العقلى بين الأفراد ، وذلك يرجع إلى عدة أسباب منها : —

١ — أن إخلاص الأفراد للمجتمع يؤدى إلى تضحية اللذات والميول الشخصية فى سبيل تربية المجتمع ، وبذلك لا يكون أثر للآراء الفردية المرضية للأشخاص باعتبارهم أفراداً ، وتظهر الآراء القيمة التى من شأنها ارتفاع منزلة المجتمع .

٢ — أن النظام العام للمجتمع يقضى بإلقاء المسئوليات الكبرى على عواتق أشخاص برهنوا على كفايتهم ومقدرتهم على القيام بها ، وهؤلاء يكونون لجاناً أو جماعات صغرى ، يشعر كل فرد منها بالمسئولية الملقاة على كاهله ، ويسعى فى سبيل نصرة الجماعة التى ينتمى إليها ، ورفع شأنها ، وتحسين سمعتها ؛ وبذلك يتفرغ الأفراد الباقون لأعمال المجتمع الخاصة ، فيعظم شأنها ويعلو قدرها .

(ب) ارتفاع المستوى الخلقى بين الأفراد ؛ وهذا لأن السيطرة الخلقية

تنتقل من الفرد إلى المجتمع ، ويصبح كل شخص رقيباً ومراقباً فى آن واحد ، ولأن سلوك الرؤساء الحسن يصير مثلا أعلى لغيرهم من الأفراد .

(ح) بث روح وجدانية فى كل فرد تجعله يشعر بشىء من الاطمئنان والارتياح ، لكونه عضواً من أعضاء جماعة خاصة ، تعمل على راحته وإعلاء شأنه . وهذه الروح الوجدانية عنصر أساسى لتقوية شخصيته ، وتشجيعه على العمل لمصلحة تلك الجماعة . وإنما يأتى ذلك الاطمئنان من إرضاء الغريزة الاجتماعية ، وشعور الفرد بأنه يعمل تحت حماية المجتمع ورعايته ، ويتمتع بمعاونته ومزاياه .

(ى) ارتفاع شأن الأمة بأسرها ؛ ذلك لأنه متى وجدت جماعات من هذا النوع الذى وصفنا ، وقويت كل جماعة بقوة أفرادها ، فإن الأمة ولا محالة تقوى بأسرها ؛ لأن قوتها مستمدة من قوة الجماعات الجزئية المكونة لها . ولكن هذا مشروط بألا يزيد نمو بعض الجماعات الفرعية على الحد المعقول ، وبألا تصبح حياتها معقدة بحيث لا يمكن ضبطها ، فلو حصل ذلك وصارت روح الجماعة أقوى نسبياً فى بعض الطوائف ، أدى ذلك إلى ضعف تلك الروح بالنسبة للمجتمع العام ـ أى الأمة .

ومن هذا كله تعلم أن لمعيشة الإنسان فى مجتمع منظم فوائد مادية ومعنوية لا يمكن إنكارها ، إذ أنه ما دام الإنسان مدنياً بالطبع ، فإن قواه الجسمية ، ومقدرته العقلية ، وشخصيته الخلقية ، لا تنمو ولا تظهر آثارها إلا بالحياة فى مجتمع .

ولا خطر من ذلك على الحرية الفردية التى يجب أن تتوفر لكل فرد إلى حد ما ، إذ أن الحرية المطلقة لا يمكن أن تكون ؛ فالفرد مضطر لأن يتنازل عن جزء من حريته فى ناحية ، ليسترد ما فقده من ناحية أخرى ، وليكون لدى غيره من الأفراد فرصة للتمتع بقسط من الحرية مساو لقسطه .

الفصل الثالث عشر

المامة بالتحليل النفسى

الغرض من التحليل النفسى :

الغرض من التحليل النفسى هو الوصول إلى مكونات العقل الباطن ، وإخراجها إلى العقل اليقظ أو الظاهر ، ليخف ضغطها على النفس ، ويتخلص المريض من أمراضه العقلية .

العقل الباطن :

وبيان ذلك أن (فرويد) وأتباعه يقولون : إن العقل الباطن يتكون من رغبات ، وكتل رغبات شخصية ، مدفونة مكبوتة ، مستودعة فى أعماق النفس ، من عهد الصغر ، ومن ذكريات ماضية أرغمت على الانتقال من الناحية الشعورية إلى الناحية اللاشعورية ، والإيواء إلى حظيرة العقل الباطن ؛ لأنها لا تلائم الحياة الاجتماعية ، ولا توافق آداب المجتمع .

ومعنى ذلك ـ بإيجاز ـ أن الإنسان يولد مزوداً برغبات شخصية تجتمع حول غرائز حب البقاء والسيطرة والنزوع الجنسى . ولكن هذه الرغبات لا يمكن تحقيقها بحكم البيئة والتقاليد الاجتماعية ، فتبقى مغلوبة على أمرها ، محجوبة عن الظهور . وعلى مر الزمان تنضم إليها رغبات أخرى لا تتحقق ، فيتكون فى العقل الباطن عقد ، أو كتل من الرغبات المكبوتة ، كل منها مكون من رغبات متشابهة . ويظل الكل كامناً فى غياهب السجن (اللاشعور) ، ولكنها تنتهز أية فرصة لمحاولة تحطيم أبواب السجن ، والخروج من عالم الخفاء إلى عالم الظهور ، فلا تتمكن من ذلك ، لأن هناك رقيباً يمنعها من الخروج ، وهذا الرقيب هو القانون الاجتماعى ، أو رغبة الإنسان فى العيش فى بيئته ، عيشة ملاينة وسلام .

دلائل الرغبات المكبوتة :

فإذا قويت هذه الرغبات ، ولم تجد لها منفذاً مطلقاً تغلبت على الرقيب وخرجت قهراً عنه ، وتخلصت من القيود والأغلال ، وحطمت كل ما يقوم فى وجهها ؛ ومن هذه الحال تظهر على المرء أعراض الجنون ، أو المرض العصبى ، أو الأعمال الشاذة .

ولكنها إذا وجدت لها منفذاً ـ ولو بالاحتيال على الرقيب ـ سعت فى الخروج بالتحايل رأفة بكيان السجن ، (العقل الباطن) ، ورغبة فى الاتصال بالعقل الظاهر ، والعيش معه عيشة وئام . واحتيالها على الرقيب يشتد وينجح فى أوقات ضعفه أو غفلته عن الرقابة وقتياً ، أى حينما يخف ضغط العقل اليقظ : كما فى حالة النوم ، والتنويم ، والمرض ، فحينئذ تلبس هذه الرغبات غير ملابسها ، وتتنكر أمام الرقيب ، وتدعى شخصيات غير شخصياتها ، وتخرج إلى العقل اليقظ بأزياء أخرى ، كما هى الحال فى الأحلام الرمزية ، والخبل ، والوهم ، وانقسام الشخصية ، وقد تظهر كما هى ، غير مشوهة فى أثناء التنويم المغناطيسى . وتظهر آثار اللاشعور فى الشعور أيضاً بالنسيان ، وغلطات القلم وهفوات اللسان ، والأعمال الشاذة ، والهفوات الاجتماعية ، والخوف من الظلمة أو صغار الحيوانات .

النسيان وهفوات القلم واللسان :

فى كثير من الأحيان قد يريد الإنسان أن يعمل عملا ، كوضع خطاب فى صندوق البريد ، فينسى ـ مع سبق عزيمة صادقة على إرسال الخطاب . وقد تريد أن تكتب اسم شخص فتكتب اسم آخر ، أو كلمة فتكتب غيرها فيتغير المعنى ؛ وقد يقوم الإنسان فى الناس خطيباً فينطق بكلمة بدلا من أخرى ؛ فيؤدى ذلك إلى تأدية خلاف المقصود ، وكثيراً ما يفعل الإنسان ذلك فى أثناء المحادثة .

الأعمال الشاذة :

ومن الأعمال الشاذة ما نقل عن الدكتور (جنسون الأديب الإنجليزى المشهور) ، أنه كلما مر بحاجز خشبى لمس بيده كل قائمة من قوائمه ، بحيث إذا أهمل واحدة عاد فلمسها ، ولم يعرف لذلك من سبب . ونقل عن بعض الأشخاص أنهم كانوا يولعون بغسل أشياء خاصة مراراً متعددة ، فى فترات قصيرة مهما كانت نظيفة .

الهفوات الاجتماعية :

ومن الهفوات الاجتماعية : الميل إلى الإجرام ، وسرقة أشياء من نوع خاص مهما قلت قيمتها . وقد لوحظ أن السارقين من الأشخاص المحترمين الأغنياء الذين ليسوا فى حاجة إلى ما يسرقون ، وإذا سئلوا عن السبب فى ذلك عجزوا عن الجواب .

الخوف الشاذ :

ومن مسائل الخوف ما نقل عن بعض الجنود الأقوياء الشجعان الذين مارسوا القتال ، وقاسوا ماقاسوا فى الخنادق فى أثناء الحرب العظمى أياماً وليالى ، أنهم بعد عودتهم من ساحات القتال كانوا يخافون الحيوانات الحقيرة ، كالأرنب والفأر والصرصار ، وأن بعضهم كان يخاف الظلمة خوفاً مريباً . وإذا سألت أحدهم عن السبب أخذه الخزى ، ولام نفسه على هذا السلوك الشاذ الذى لم يدر له من سبب .

فهذه وما أشبهها كانت تفسر فى الزمن الماضى بأنها أعمال شاذة ، يرجع بعضها إلى التعب ، وبعضها إلى المرض ، والبعض الآخر يهمل ويدخل تحت الأعمال الشاذة التى ليست خاضعة لقوانين علم النفس . أما الآن فقد توصل علماء النفس - وهم لا يزالون على أبواب البحث - إلى أن هذه الأعمال ليست شاذة ، ولكنها هى الأخرى تابعة لقانون آخر هو قانون العقل الباطن . وقد أصبح من الممكن تفسير كثير من مثل هذه الحوادث تفسيراً علمياً بفرض وجود العقل الباطن .

طرق دراسة العقل الباطن :

وقد اضطر الأطباء النفسيون لدراسة العقل الباطن ، ومعرفة ما به من مخاوف ورغبات وعقد . . . الخ ، لتعرف أسباب الأمراض العصبية وعلاجها. وقد وجدوا أن الوصول إلى أسباب الخوف يذهبه ، وأن معرفة الرغبات المكبوتة يضعف من شأنها ، ويذهب بآثارها السيئه . ثم تمكنوا بعد البحث المتواصل من ابتداع طرق يتوصلون بها إلى أعماق النفس ، ويسبرون بها غور العقل الباطن . وأهم هذه الطرق : تفسير الأحلام ، والتنويم المغناطيسى ، والايحاء أو الاستهواء ثم التحريض . والتحليل النفسى بتداعى المعانى المقيد .

والطرق الثلاث الأخيرة ترمى إلى شىء واحد هو : إزالة الضغط الشعورى من العقل الباطن ، وإعطاء المريض حرية فى التعبير عما يجول فى نفسه من الأفكار ، وما يعود له من الذكريات والرغبات .

الأحلام والتنويم المغناطيسى :

أما الأحلام فسيأتى الكلام عليها فى الجزء الثانى من هذا الكتاب ، وأما التنويم المغناطيسى : فالغرض منه أن يؤثر المنوِّم فى المنوَّم فيفقده إرادته أو عقله الشعورى فيظهر عقله الباطن ، ويأخذ فى سرد مافيه من أسرار ورغبات وذكريات ، فيأخذ الطبيب هذه الحوادث ، ويحللها ، ويتوصل بها إلى معرفة أسباب المرض . ثم بعد ذلك يقنع المريض بفساد هذه الأفكار ، ويحمله على اتباع طرق أخرى فى السلوك ، والاتجاه إلى نواح أخرى من نواحى الحياة ، فيكون فى ذلك شفاؤه ، بتحول مجرى شخصيته إلى ناحية أخرى .

الاستهواء :

ومعنى الاستهواء ثم التحريض : أن يعمد الطبيب إلى المريض ، ويجلسه جلسة مريحة ، ويبث فى نفسه أفكاراً تجعله يطمئن إلى الطبيب ويثق به (١) ،

(١) راجع الموضوع الخاص بالاستهواء أو الايحاء ص ١٢٧ .

وبذلك يمهد له الطريق لسرد حوادثه الماضية ، فيأخذ فى سردها واحدة واحدة ، حتى يصل إلى حادثة أو حوادث تكون هى أصل الداء . وحينئذ يلاحظ الطبيب وجه المريض ، وحاله الجسمية العامة ، فاذا تلعثم أو تردد ، أو أمسك عن الكلام عرف أن فى الأمر شيئاً ، وحمله على السير فى طريقه ، وجعل نقطة التلعثم موضع عنايته ، ومبدأ مباحثه . ولا يزال بالمريض حتى يصل به إلى ذكرياته الماضية ، ويتعرف رغباته المكبوتة ، فبعد ذلك يحرضه على التخلص من التفكير فى هذه الحوادث ، ويبين له قلة شأنها وعدم قيمتها ، لأنها ذهبت وانقضت ـ فيشفى المريض .

وقد يكون العلاج بتحقيق الرغبات ، أو بالحصول على مايشبهها أو يقرب منها إذا أمكن ، أو بتحويل الفكر عنها إلى غيرها . ولنا فى حكاية ابن سينا مع المصاب بالماليخوليا ـ التى سنقصها عليك ـ أكبر دليل على نجاح هذه الطريقة ، التى بها تمكن الأطباء النفسيون من علاج كثير من المرضى ومداواتهم من علات مزمنة كانوا قد يئسوا من التخلص منها .

تداعى المعانى المقيد :

أما فى حالة تداعى المعانى المقيد (١) فإن الطبيب قد يذكر للمريض عدة كلمات متتالية ، ويطالبه أن يدون كل كلمة تخطر بباله بعد سماع كل منها ، ثم يدرس الإجابات التى دونها المريض ، فيتوصل بها إلى معرفة علته ، وخصوصاً إذا تلعثم عن الإجابة عن أى سؤال ، فإذا سئل سؤالاً خاصاً بالحب الجنسى مثلا فتلعثم علم أن مرضه من هذه الناحية ، وإذا تردد فى الإجابة عن سؤال خاص بالمال كان مرضه راجعاً إلى أسباب مالية .

ومما يروى فى هذا الصدد : أن شخصاً اضطربت أعصابه ، فذهب لاستشارة الطبيب النفسى فسأله عدة أسئلة منها ما هو خاص بأسرته ، فأجابه إجابة مضطربة . وبالبحث وجد أن اضطرابه العصبى راجع إلى أنه متأثر من معارضة أهله له فى أمر الزواج .

(١) راجع موضوع « تداعى المعانى » فى الجزء الثانى من هذا الكتاب .

تداعى المعانى فى التحقيق الجنائى :

وليست هذه الطريقة مقصورة على علاج مرضى العقول أو ضعاف الأعصاب ، ولكنها متبعة الآن فى التحقيق الجنائى . وتعرف المجرمين ؛ فإذا ارتكبت جريمة وشك رجال المباحث الجنائية فى أحد المجرمين أحضروه ، واختاروا له عدة كلمات لها علاقة بالجريمة ، وسردوها أمامه ، وطالبوه بأن يذكر أية كلمة تخطر بباله عند سماع كل كلمة . فإذا أحسنوا اختيار الكلمات فإن أجوبة المتهم تدل على مسئوليته أو براءته . أما إذا تلعثم فى الرد ، أو أجاب إجابة تدل على أنه على علم بالجريمة ، ثبتت إدانته ، أو ـ على الأقل ـ زاد الشك فيه .

وهذا راجع إلى قانون قرب العهد فى تداعى المعانى ؛ فإن قرب عهد اللص بالجريمة يجعله يفكر فيها ، ويجعل شعوره متجهاً نحوها ، ولذا يكون أكثر استعداداً للتفكير فيها عند وجود المثير المناسب .

على أن بعض المجرمين قد تعودوا الكذب ، والتظاهر بالبراءة ، فهم يكذبون فى الإجابة عن الأسئلة التى تلقى عليهم . وللتمييز بين الصدق والكذب من أقوال هؤلاء اخترعت فى أمريكا آلة شديدة الإحساس بالتيارات العصبية ، لدرجة أنها تسجل أدنى اضطراب يحدث للمسئول عند ما يريد الكذب .

ومهما يكن من منزلة تداعى المعانى ، باعتباره وسيلة لتعرف محتويات العقل بناحيتيه ؛ فليس هناك أدنى شك فى أنه قد أفسح المجال أمام الباحثين ، وأنار لهم الطريق لمواصلة السير ، حتى يصلوا إلى الغاية المقصودة . ومن يعرف ما يكنه لنا المستقبل القريب من عجائب وغرائب ، تتوصل بها إلى أسرار النفس وخباياها ؟

ابن سينا والتحليل النفسانى :

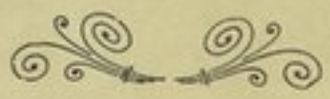
وليس التحليل النفسانى بالشىء الجديد ؛ فلقد كان ابن سينا من فلاسفة العرب طبياً نفسانياً ، له صيت ذائع فى علاج المرضى بطريقة التحليل النفسى .

ومما يؤثر عنه : أن رجلا أصيب بالماليخوليا قد أخذ منه المرض كل مأخذ ، حتى وصلت به الحال إلى أن كان يعتقد أنه قد أصبح بقرة . وقد امتنع عن الطعام والشراب مع بنى الإنسان ، وأصبح يقلد الأبقار فى خوارها . ويحب تعهد أمكنتها ، والأكل معها . وما زال كذلك حتى خارت قواه ، وضعف جسمه . فعرضه ذووه على الأطباء ، فعجزوا عن علاجه . وكان ابن سينا - إذ ذاك مشهوراً بمهارته فى التطبيب وعلاج مرضى العقول ، فلم يكن هناك مفر من استدعائه لمعالجة هذا المريض. فلما حضر أمر بإحضار المريض أمامه . فلما مثل بين يديه ، قال له ابن سينا : ما بالك ، وما الذى حل بك ؟ فأجابه : لم يحل بى شىء سوى أننى أصبحت بقرة ؛ آكل ماتأكل البقر ، وأفعل ماتفعل. فقال له : إذن نذبحك . فقال افعل ما تشاء . فأمر ابن سينا بأن يقيد المريض بحبل ، ويلقى على الأرض ، ويؤتى بسكين حاد . فلما أتى إليه بالسكين أخذه وأهوى على المريض ، متظاهراً بأنه يريد ذبحه . فلما قرب من نحره والسكين فى يده ، قال له : ما بال هذه البقرة هزيلة ؟ إنها لا تصلح للذبح . قال نعم ، إنها تصلح للذبح فاذبح . فقال لا ، لن أذبحها حتى تمتلىء لحماً وشحماً . فقال وماذا أفعل حتى أصير سميناً ؟ فأجابه تأكل كثيراً وتشرب كما يأكل الناس ويشربون. فقال أو تذبحنى إن فعلت وأصبحت سميناً ؟ فقال نعم . ثم أخذ على نفسه العهود والمواثيق أن يفعل كما أمر ، وأخذ يأكل ويشرب فى حال عادية ، فعادت إليه صحته الطبيعية ، وقوى جسمه فارتد إليه عقله ، وذهب عنه المرض .

ثم زاره ابن سينا بعد ذلك ، فلما رآه سليم الجسم والعقل ، قال : مابال هذه البقرة قد سمنت ؟ فأجاب : نعم وقد أصبحت عاقلة .

وقد روى أنه عرض على ابن سينا أحد الأمراء ، وقد أعيا الأطباء أمره . فلما رآه وخاطبه فى شأن مرضه تبين له أن مرضه هو الحب . ولم يشأ المريض أن يبوح باسم محبوبته . ولما علم ابن سينا أن شفاء المريض متوقف على معرفة محبوبته ، وإزالة ما عنده من وجدانات وعواطف كامنة مرتبطة بها ، أخذ على عاتقه أن يعرف اسمها بأية وسيلة : فأمر بإحضار أكبر سكان المدينة

سناً . فلما حضر قال له : أتعرف شوارع هـذه المدينة وسكانها ؟ قال نعم ؛ فأمره بأن يذكر أسماء الشوارع شارعاً شارعاً ، وهو قابض على يد المريض ليتحقق من مقدار سرعة نبضه . فلما ذكر الرجل اسم أحد الشوارع أسرع نبض المريض . فأمر الرجل بأن يذكر أسماء الشوارع المتفرعة من هـذا الشارع ، فلما أتى إلى اسم أحدها ازدادت سرعة النبض ثانية . فأمر الرجل أن يقص عليه أسماء البيوت الواقعة فى هذا الشارع الصغير ، فلاحظ ابن سينا ازدياد نبضه عند ذكر أحد البيوت ، فقال له : أخبرنى عن أسماء سكان هذا البيت من الفتيات . فلما أتى اسم المحبوبة أسرع النبض . فالتفت ابن سينا إلى المريض ، وقال له : أليست هذه محبوبتك ؟ فأجابه نعم . وبالبحث علم أنها ابنة عمه ، وأن الشاب كان يحبها حباً جماً ، ولم يجرؤ أن يذيع سره خوفاً من أهله . ولكنهم لما علموا أن شفاءه فى التزوج بها زفوها إليه ، فبرئ من مرضه ، وعاد إلى حالته الطبيعية . فسبحان من يعلم السر وأخفى ؟



مكتبة الغرب
لصاحبها
الفتح بن سلم بن ماسينا
بشارع الفجالة
بمصر

AMERICAN
UNIVERSITY OF BEIRUT

150
A612FA
v.1
c.1