مختصر كتاب

علم النفس الدعوي

للدكتور : عبدالعزيز النغيمشي

إعداد : وضاح بن هادي

http://saaid.net/Doat/wadah/index.htm

يقع الكتاب في طبعته الثانية ١٤٢٤ هـ

في ٣٩٠ صفحة

إجمالي فهرس الكتاب :

مقدمة

الباب الأول : الأهداف التربوية

الباب الثاني : الدوافع

الباب الثالث : النمو

الباب الرابع : التفاعل التربوي

الباب الخامس : الشخصية

من المقدمة

- حاولتُ في هذا الكتاب أن أتناول بعض القضايا الرئيسة في مجال علم النفس التربوي مما يهمّ المربين من آباء وأمهات ومعلمين ودعاة تناولًا مؤصّلًا قدر الإمكان، ينطلق ابتداء من القواعد الشرعية، والهدي الإلهي، ثم أُحلّل وأُقارن وأستشهد بما هو موجود من مفاهيم ومبادئ مطروحة في مجال علم النفس أو التربية.

- وعلم النفس الدعوي مصطلح جديد في مجال الدعوة وعلم النفس، لكنه ليس بغريب على الدعاة ولا على علماء السلوك الذين يتعاملون مع الإنسان باعتباره محلًا للعناية والتزكية، وهو قرين علم النفس التربوي وربيبه ..

- والدعوة والتربية صنوان لا يفترقان والرسول صلى الله عليه وسلم كان داعية ومربيا في آن، والأنبياء من قبله كذلك، وهكذا العلماء والمصلحون كانت وظيفتهم في الغالب (دعوية تربوية)، قد تسبق الدعوة التربية، ولكنها لا تنفصل عنها؛ إذ إنّ المدعو الذي استجاب للداعية وسمع منه لا بد أن يتربّى على يديه أو على يديّ غيره ممن هم على نهجه وفي مدرسته.

الباب الأول : الأهداف التربوية

- وقبل الدخول في الحديث عن الأهداف التربوية يجدر التطرق إلى الأهداف العامة لدراسة علم السلوك والعناية به في الإسلام، ومن ذلك :

١- الاعتبار والعظة بالتفكّر في الإنسان، وعظيم خلقه، ودقّة صنعه.
٢- فهم الإنسان، والتعرّف على طبيعة تكوينه وأجزاء هذا التكوين، وعلى طبيعة السلوك الإنساني وما يحكمه من نواميس ودوافع وظواهر.
٣- الحكم على السلوك من حيث الصحة وعدمها، والسواء والشذوذ، والفطرة والاكتساب، والضرورة والتحسين.
٤- تيسير الدعوة إلى الله، بالوصول إلى الطرق والأساليب المناسبة لدعوة النفس البشرية وهدايتها، واكتشاف العوامل والأسباب الفاعلة والمؤثرة في جذب النفس وتشويقها إلى طريق الخير.
٥- تسهيل التربية وذلك بمعرفة طبائع المتربي وخصائصه والبحث عن أنجح السبل للاستفادة من طاقاته وقدراته ولبناء قيمه واتجاهاته.

الفرق بين الأهداف التربوية والأهداف التعليمية :

تُشير الأهداف التربوية عادة إلى الغايات القصوى والتوقّعات بعيدة المدى لتوجّهات النظام التربوي على المستوى الإنساني، بينما تُشير الأهداف التعليمية إلى أنماط الأداء النوعي التي يكتسبها التلاميذ من خلال المواد الدراسية.

تصنيف الأهداف وفق المنهج الإسلامي :

المستوى	المجال
المستوى النهائي	الحياة العامة
المستوى التربوي العام	النظام التعليمي
المستوى التربوي الوسيط	المناهج والخطط
المستوى التربوي الخاص	الوحدة الدراسية

١- **المستوى النهائي :** ويتعلق بهدف الحياة العامة؛ وهو غاية نشاطات الإنسان وأعماله جميعها، ويتمثل في تحقيق العبودية التي ينال بها الإنسان رضا الله والفوز في الآخرة.

٢- **المستوى التربوي العام :** ويُشير هذا المستوى إلى الأهداف ذات الدرجة العالية من التجريد والتعميم، وهي الأهداف التربوية التي تُعنى بوصف المحصّلة النهائية لمجمل العملية التربوية للنظام التربوي، كمثل : تعزيز العقيدة الإسلامية في نفس المتربّي، تمكين الانتماء الحي لأمة الإسلام، تهيئة المتربين للعمل في ميادين الحياة ... ونحوها.

٣- **المستوى التربوي الوسيط :** ويُشير هذا المستوى إلى الأهداف ذات الدرجة المتوسطة من التعميم والتحديد، وهي التي تُعنى بوصف أنماط السلوك أو الأداء النهائي المتوقّع صدوره من المتربّي بعد دراسة منهج معيّن.

٤- **المستوى التربوي الخاص :** ويُشير هذا المستوى إلى الأهداف ذات الدرجة العالية من التحديد والدرجة المنخفضة من العمومية أو التجريد، ويُطلق عليها الأهداف الظاهرية أو السلوكية، وتُعنى بتحديد هدف الوحدة الدراسية أو الموضوع التربوي داخل المنهج، ويتم في هذه الأهداف وصف السلوك النهائي الذي يتوقّع أن يقوم به المتربّي بعد الانتهاء من تدريس الوحدة الدراسية أو الموضوع التربوي.

كيفية صياغة الأهداف التربوية؟

يؤكّد علماء النفس والتربية على صياغة الأهداف التربوية التعليمية في عبارات سلوكية، أو أهداف سلوكية، تصف التغيّر المتوقّع إحداثه في سلوك المتربّي، وذلك تفاديًا لأية تأويلات وتفسيرات مختلفة من جانب القائمين على العملية التعليمية.

مكونات الأهداف السلوكية :

يرى (روبرت ميجر) أن الهدف القابل للاستخدام يجب أن يتضمن

ثلاث صفات أساسية هي :

أولًا : تحديد السلوك أو الأداء الظاهر للمتربّي، من خلال الانتقاء الدقيق للعبارات المعبّرة بوضوح عن القصد من العملية التعليمية لهذا الموضوع، وهذا يتطلّب تحديد وتمييز نوع الأداء أو التغيّر الذي سيطرأ على سلوك المتربّي بعد الانتهاء من تعليم وحدة دراسية معيّنة.

ويرى (ميجر) أن استخدام كلمات وأفعال مثل : يكتب، يُسمِّع، يتعرَّف، يُميِّز، يحلّ، يركِّب، يُقارِن؛ من شأنه أن يُقلّل من التفسيرات والتأويلات المختلفة، بينما استخدام كلمات مثل : يعْرِف، يفْهم، يتذوّق، يستمتع، يتصوَّر؛ من شأنه أن يجعل الصياغة عُرضة لسوء الفهم واللبس وعدم التحديد وصعوبة القياس.

ثانيًا : تحديد شروط الأداء، التي ستُفْرض على المتربّي والتي من خلالها يتبدّى السلوك النهائي للمتربّي، والتي يجب أن تتوافر لدى القيام به، من مثل : يقرأ أمام زملائه، يضْرِب ويقسم بالآلة الحاسبة، يكتب بحثًا باستخدام المصادر الأصلية، يرسم خارطة باستخدام الرسم ... ونحو ذلك.

ثالثًا : تحديد كمية الأداء المقبول، ويتم ذلك بإضافة كلمات أو عبارات تصف أدنى مستوى يمكن قبوله كدليل على تحقيق المتربّي للهدف، مثل : يُطبّق أحكام النون الساكنة والتنوين على جزء عمَّ، يُعدِّد أربعة أسباب لانتصار المسلمين في غزوة بدر، يكتب صفحة واحدة صحيحة مراعيًا علامات التنقيط ... ونحو ذلك.

ومن هنا يتّضح أن الهدف السلوكي الجيّد هو ذلك (الهدف الذي يصف السلوك المطلوب أداؤه بعبارات إجرائية، يمكن ملاحظتها وقياسها، ويُحدِّد شروط الأداء التي تعمل على ضبطه، ويوضِّح أدنى مستوى للأداء المقبول من المتربّي).

تصنيف الأهداف التربوية :

أولًا : المجال المعرفي، يُمثّل تصنيف (بلوم وزملاؤه) في المجال المعرفي تصنيفًا شاملًا لجميع الأغراض التربوية التي يجب على المدرسة الاهتمام بها وتحقيقها، وذلك من خلال اتباع منهج تعليمي كامل لإعداد المتربّي إعدادًا كاملًا من الناحية العقلية المعرفية.

وقد شمل هذا التصنيف على ست مستويات مرتبة ترتيبًا هرميًا تتضمن مختلف العمليات العقلية المعرفية، وتنقسم هذه المستويات إلى فئتين أساسيتين هما :

١- فئة المعرفة (الحفظ) : وهي القدرة على تذكّر المادة التي تمّ تعلّمها سابقًا. وتتضمن هذه الفئة استدعاء مدى واسع من المواد ابتداء من حقائق محدّدة إلى نظريات معقّدة.

أمثلة لصياغة الأهداف في مستوى المعرفة (الحفظ) :

في مادة التجويد مثلا : أن يستطيع الطالب تعديد أحكام النون الساكنة والتنوين وتعديد حروف كل حكم من الأحكام.

ومثال آخر في مادة الفقه : أن يُعدّد الطالب أركان الصلاة قارنًا كل ركن بذكر دليله.

٢- فئة القدرات والمهارات العقلية اللازمة لاستخدام هذه المعرفة؛ وتتضمن الاستيعاب، التطبيق، التحليل، التركيب، التقويم.

أ- الاستيعاب : ويُشير إلى القدرة على إعادة صياغة المعرفة بمعنى آخر يُظهر قدرة المتربّي على فهم معاني الكلمات المتضمنة في مادة دراسية ما، والوصول إلى استنتاجات تتعلق بالمادة الدراسية.

أمثلة لصياغة الأهداف في مستوى الاستيعاب (الفهم) :

في مادة التاريخ مثلا : أن يشرح الطالب ظروف وأسباب تراجع المسلمين في غزوة أحد، مع خلال ذكر ثلاثة شواهد.

ب- التطبيق : ويُقصد به قدرة المتربّي على استخدام أو تطبيق الطرق والمبادئ التي تعلّمها على مواقف واقعية جديدة.

أمثلة لصياغة الأهداف في مستوى (التطبيق) :

في مادة العلوم مثلًا : أن يستعمل الطالب مقياس الحرارة لأخذ درجة حرارة الجسم.

ومثال آخر في مادة النحو : أن يُطبّق الطالب قاعدة الفاعل من خلال إيراد أمثلة جديدة.

ج- التحليل : ويُقصد به قدرة المتربّي على تجزئة الموضوع أو الفكرة إلى عناصرها، والتمييز بينها، وفهْم ما بينها من علاقات وفهْم المبادئ التنظيمية التي تجعل من المحتوى كلّية منتظمة.

أمثلة لصياغة الأهداف في مستوى (التحليل) :

في مادة مناهج البحث مثلًا : أن يُفرّق الطالب بين عناصر المقالة البحثية.

ومثال آخر في مادة المنطق : أن يُميّز الطالب بين الحقائق والآراء.

د- التركيب : ويُقصد به قدرة المتربّي على التأليف بين عناصرها أو أجزاء المادة بحيث تكون كُلًّا أو تركيبًا لم يكن موجودًا من قبل، مثل تأليف قصة أو قصيدة من الشعر، أو كتابة مشروع بحث ...

أمثلة لصياغة الأهداف في مستوى (التركيب) :

في مادة الأدب مثلًا : أن يكتب الطالب قصة قصيرة مشتملة على العناصر المطلوبة.

مثال آخر في مادة التربية : أن يقترح الطالب خطة متكاملة لإدارة الفصل.

هـ- التقويم : ويُقصد به قدرة المتربّي على إصدار الأحكام الكمّية والنوعية على محتوى المادة التي يدرسها، أو تحديد مدى ملائمة المحتوى لمحكّات أو معايير معيّنة.

أمثلة لصياغة الأهداف في مستوى (التقويم) :

في مادة الأدب مثلًا : أن يتمكّن الطالب من الحكم على القصة من حيث تسلسلها وأسلوبها.

ومثال آخر في مادة الثقافة الإسلامية : أن يستطيع الطالب تدعيم رأيه في أهمية وظيفة المرأة الأسرية، وأن يُفنّد رأي الآخرين.

ثانيًا : المجال الخُلُقي : يُبيّن المنهج الإسلامي أربع مستويات رئيسة لبناء الجوانب السلوكية الخُلُقية في الإنسان.

وتنقسم هذه المستويات إلى قسمين، يشتمل الأول منها على مستوى التعرّف من خلال (السماع)، ويشتمل القسم الثاني على المستويات الثلاثة الأخرى التي تتعلّق بالتطبيق والممارسة للسلوك والقيم الخُلُقية.

وفيما يلي عرض لهذه المستويات على نحو إجمالي :

أولًا : التعرّف (السماع) : ويتعلّق هذا المستوى بتهيئة الفرد بيئيًا للمعرفة عن السلوك، ونفسيًا لتقبّل السلوك والإقدام عليه، ويُمثّل هذا المستوى مدخلًا مهمًا لربط الفرد بالتوجيهات السلوكية والخُلُقية، ولفْت نظره إليها.

ثانيًا : الممارسة : وتتناول الجوانب التطبيقية للسلوك الخُلُقي والوجداني، وهي عبارة عن ثلاث مستويات من التطبيق :

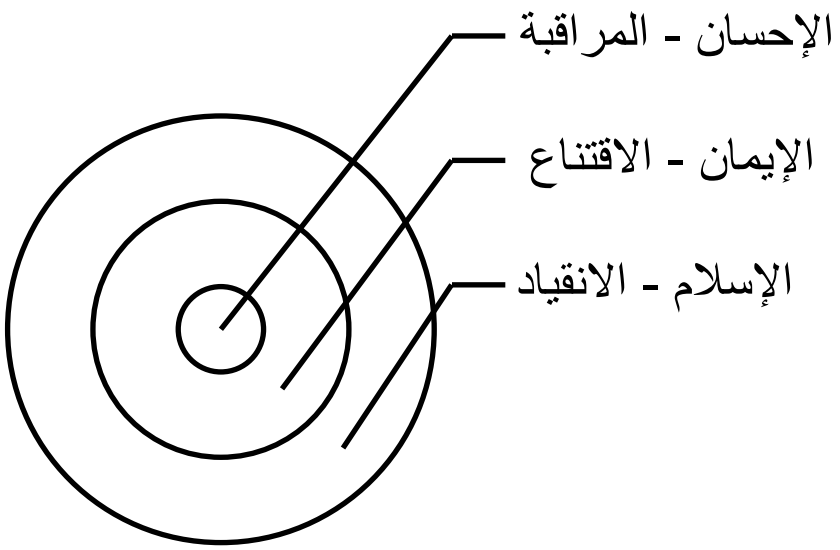
أ- المستوى الانقيادي : وهو السلوك الخارجي الظاهر، من القيام بالأعمال الظاهرة وممارستها الشكلية، دون التأكيد على قيمتها الداخلية لدى المتربّي ودون الاهتمام بقناعته بها.

ب- المستوى الاقتناعي : وهو التصديق الباطن المقترن بالعمل الظاهر، حيث تتمّ ممارسة السلوك والأخلاق برغبة صادقة وإحساس عميق، يُكسْبان العمل قيمة وأهمية في الشعور الباطني، ودقة وشمولية في العمل الظاهري، وهذا المستوى هو مستوى (الإيمان) وهو أعلى رتبة من المستوى الأول.

ج- المستوى الرقابي : وهو كمال الإحساس الداخلي المؤثّر في كمال السلوك الخارجي، ويكون بمراقبة النفس ومحاسبتها على سلوكها وفق المعايير المثالية التي تمّ الاقتناع بها، وهذا المستوى هو مستوى (الإحسان) وهو أعلى المراتب.

- **وهذه المستويات الثلاثة في مجال الأهداف الخُلُقية تتدرج من البسيط إلى العميق، ومن الأدنى إلى الأعلى، ومن الصورة الظاهرية الجزئية إلى الانطباع الداخلي الشامل.**

وهي تُمثّل دوائر متدرّجة، من حيث العمق والثبات في شخصية المتربي، ومن حيث مدى قوة الانتماء إلى النظام الخُلُقي في الإسلام، ويوضّح ذلك الشكل التالي :



- **فـ(دائرة الإسلام)، وتعني الانقياد تحيط بالدوائر الأخرى وهي الصبغة الظاهرة وفيها الممارسات ولو لم يُصاحبها العمق الموجود في الدوائر الأخرى، وهي المدخل إلى المستويات الأعمق.**

ثم (دائرة الإيمان) داخل دائرة الإسلام، وتعني الاقتناع إلى جانب الانقياد، فهي أعمق من الدائرة الأولى وفيها يتطابق الظاهر مع الباطن، وهنا تستقر الشخصية أكثر بسبب هذا التطابق.
ثم تأتي (دائرة الإحسان) في العمق، وتعني تمام المحاسبة والمراقبة للنفس في سلوكها على ضوء الشروط الشرعية، وتمام التطابق بين السلوك الظاهر والإحساس الباطن، وهنا تكون الشخصية في أقصى درجات الاستقرار والاتساق والسعادة نفسيًا وعمليًا.

الباب الثاني : الدوافع

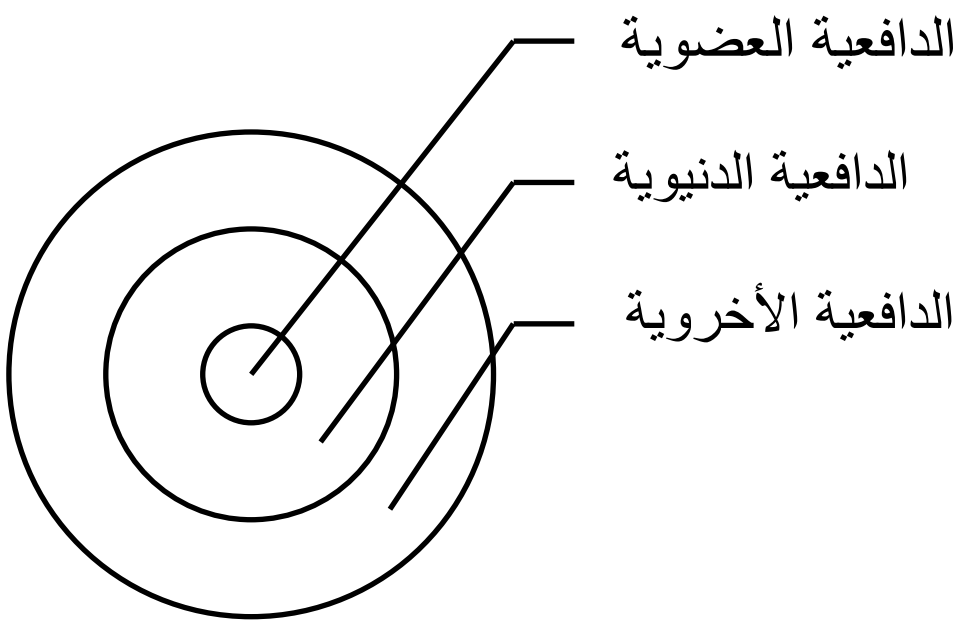
- **تعريف الدوافع والحوافز : الدافع عبارة عن حاجة ناقصة تتطلب الإشباع، ويظلّ الفرد متوترًا حتى تُشبع هذه الحاجة بدرجة معيّنة، فإذا أُشبعت الحاجة أو الحاجات التي يسعى الإنسان إليها عاد التوازن الجسمي أو الاجتماعي أو الروحي إلى ما كان عليه، أو إلى درجة أعلى أو أقل مما كان عليه.**
  والحافز هو الشيء الذي يقدّم لإشباع الحاجة الناقصة.

- **يُطلق على الدوافع في المصادر الإسلامية : الفطرة والشهوات كما ورد في القرآن، والملذّات والدواعي الجبلّية والغرائز كما أورد بعض العلماء. ويُطلق على الحفْز : التحريض والحضّ والوزع والترغيب والترهيب كما ورد في القرآن، والمحرّكات والبواعث كما أورد بعض العلماء.**

التصنيف الثلاثي للدافعية :

- **يرتكز المنهج النفسي الإسلامي في موضوع الدوافع على نظرته إلى أن الإنسان مخلوقٌ مكوّن من عنصرين : جسدي وروحي، وعلى العقيدة بأن الإنسان امتدادٌ لحياتين : حياة الدنيا، وحياة الآخرة،**
- **وبناء على هذا التصوّر التكويني لماهيّة الإنسان، والتصوّر الزمني لامتداد الإنسان يُنظر للدافعية على أنها تتشكّل في ثلاث دوائر متداخلة يُحيط بعضها ببعض، تبدأ بـ(دائرة العضوية) اللصيقة بالإنسان، وتتوسّط بـ(الدائرة الدنيوية) المتمثلة بالحاجات المادّية والنفسية غير المباشرة كالتملّك، والانتماء، والاستطلاع، والثناء، وتنتهي بـ(الدائرة الأخروية) المحيطة والمهيمنة على بقية الدوائر والمتمثّلة بالحاجات الروحية والإيمانية مثل الدينونة والعبادة والأمانة، ومثل الرغبة في النعيم، والرهبة من الجحيم.**

وفي الشكل التالي ما يبيّن هذه الدوائر :



- وينظر الإسلام إلى هذه الدوافع بترابط وتكامل ضروري لحياة الإنسان، فالدوافع العضوية والدنيوية والأخروية لها أساس في فطرة الإنسان وتكوينه، وتختل حياة الإنسان وتَظهر مشكلاته بمقدار الإخلال بها نوعًا وكمًّا وترتيبًا.

- فالإنسان يُولد وهذه الدوافع كامنة فيه، وتبدأ بالظهور شيئًا فشيئًا، فهو يحسّ بحاجته العضوية منذ ولادته فيُباشر النَفَس، ثم الرضاع، ثم الشرب والأكل، وهكذا النوم والإخراج ... إلخ، ثم يحسّ بحاجته الدنيوية، فيحبّ التملّك، والثناء، والاجتماع بالآخرين، ثم يحسّ بحاجته الأخروية إلى الدين والإيمان، وإلى التعبّد والتخلّق.

- وهذا التصنيف الثلاثي للدوافع يتميّز بالآتي :

١- **الشمولية، حيث يشمل هذا التشكيل التطلّعات الروحية والمادية، ويشمل الأعمال الدنيوية والأخروية، ويشمل الحاجات الفردية والجماعية.**

٢- **التداخل والتمازج، حيث تؤثّر كل دائرة في الأخرى، فالدائرة العضوية تُمهّد للدنيوية وتهيّء لها، والدائرتان العضوية والدنيوية تُعينان في تحقيق الدوافع الأخروية، والعكس صحيح أيضًا.**

٣- **الترقّي بالإنسان والسمو بتطلعاته، حيث تتصاعد هذه الدوائر به من الاهتمام بالأعمال والقيام بها لأسباب عضوية إلى القيام بها لأسباب أكثر ثباتًا واستمرارًا، وهي الدوافع الدنيوية ثم الأخروية.**

٤- **هيمنة الدائرة الأخروية على بقية الدوائر، حيث تُحيط بالدوائر الأخرى وتُغلق عليها، وبهذا تُعتبر الدائرة الأخروية هي مركز القيادة للدافعية عند الإنسان، وهذا ما يريده منهج التربية الإسلامي.**

- **وهذا التصنيف الثلاثي للدوافع لا نجد ما يُشبهه في النظريات التربوية الأخرى، بسبب اختلافها في الأسس والتصوّرات عن الإنسان.**

مستويات الدافعية وخصائصها

- إن عملية الدافعية تحدث عند الإنسان على نحو تدرجي من حيث الإلحاح والمباشرة، ومن حيث الترتيب الزمني، ومن حيث المراحل العمرية والنمائية،

وهذا التدرّج يجري تتابعيًا على النحو الآتي :

أولًا : الدوافع العضوية، وتتمثّل بالحاجة الملحّة للجسد بأعصابه وأعضائه وأجهزته المختلفة وعملياته المتنوّعة.

وتتميّز هذه الدوافع بما يأتي :

١- أنها فورية يتم إشباعها بطرق فورية مباشرة، وذلك لوضوح موضوعها وشدة إلحاحها وأولويتها.

٢- أنهاد دوافع جسدية ملتصقة بالتكوين الجسدي للإنسان ذات علاقة بمادته أعصابًا ودمًا وغددًا ومكونات أخرى، وعندما يفقدها الجسد يختلّ التوازن الكيميائي فيه.

٣- أنها أول ما يظهر عند الإنسان من الناحية العمرية، فهي الحاجات الجليّة والمبادرة عند المولود والطفل.

٤- أنها دوافع مشتركة بين الإنسان والحيوان لما لها من صفة فسيولوجية موجودة عند الحيوان كما هي موجودة عند الإنسان.

ثانيًا : الدوافع الدنيوية، وتتمثّل بحاجات الإنسان في محيط حياته الدنيا.

وتتميّز هذه الدوافع بما يأتي :

١- أنها تتطلّب الإشباع على التراخي لا على الفور، وهي أقلّ إلحاحًا من الدوافع العضوية.

٢- أنها دوافع مرتبطة بالعقل والنفس لا بالجسد، فحب الإنسان للمال والجاه والجمال وتكالبه على ذلك أمر نفسي وعقلي، وإلا فإن المال القلي يسدّ جوعه وجميع حاجات جسده، ومع ذلك يظل يطلب المال. وكذلك الجمال والجاه فيهما متعة نفسية وعقلية.
٣- أنها تظهر وتبرز عقب الدوافع الجسدية من حيث المرحلة العمرية، فالميل للمال والجمال والاطلاع يظهر ويتمكّن أكثر بعد الطفولة، بل إن بعضها لا يتضح ولا يمارس وظيفته إلا في المراهقة وما بعدها.

ثالثًا : الدوافع الأخروية، وهي دوافع متأصّلة في الطبيعة الإنسانية، وتتمثّل بالحاجات الروحية الضرورية لسلامة كيان الإنسان وطمأنينته وسواءه.

وتتميّز هذه الدوافع بما يأتي :

١- إن إشباع هذه الدوافع هو إشباع روحي بالدرجة الأولى.
٢- أن ظهور هذه الدوافع يكون قرب البلوغ، حيث ترتبط هذه الدوافع أكثر بالنضج العقلي والاستواء النفسي وحياة الضمير.
٣- أنها تُصنّف في الدوافع الذاتية الداخلية نظرًا لتأسُّسها على كوامن التديّن والتعبّد والفطرة.
٤- أنها أقوى أنواع الدوافع، وأعظمها قدرًا ومكانة، وأكثرها ملازمة للإنسان، لأنها تدفع الإنسان في السرّ والعلن، وفي كل الأوقات والأحوال، وأينما كان، ولأنها دوافع تؤدّي به إلى السموّ والاستعلاء والعزّة والشرف.
٥- أن لها السيادة والقيادة على بقية الدوافع مهما كانت فورية وملحّة، وذلك بسبب شموليتها وخصوصيتها، إذ هي التي تميّز الإنسان عن أنواع الخلائق الأخرى.

الحفز في الدائرة العضوية

وهو حفْزٌ يُركّز على الإشباع المباشر للحاجات الجسدية العضوية للإنسان.

ويمكن الوصول لتحقيق أهداف الحفز في هذه الدائرة من خلال الآتي :

أولًا : أن يتلافى المربي حرمان المتعلّم من حاجاته العضوية :
فالمتعلّم الجائع أو الظامئ أو المرهق أو الحاقن أو المتألّم ... محتاجٌ لإشباع حاجته، ومنشغلٌ بها، فتفكيره وعواطفه وآلاته منصرفة لسدّ تلك الحاجة. فإذا مُنِعَ المربي إشباع تلك الحاجة، ولم يأبه بها، أو اتخذ موقف المعارض المناقض لها فقد أخلّ بتحقيق الهدف الأول لدفع المتربي قدمًا في التعلّم والتحصيل.

والموقف التربوي المقبول في هذه القضية هو السعي لإبعاد المتربي عن حالات المعاناة العضوية بصورها المختلفة ليكون في حالة اندفاع وإقبال مناسبة، وليحصِّل وينجز أكثر.

وفيما يلي بعض الأمثلة التطبيقية لتلافي حرمان إشباع الدافع :

١- لا نمنع الولد من النوم عندما يحتاج إليه، ولا نطالبه في هذه الحالة بأداء أعماله أو القيام بأنشطته، أو بتعلّم السلوكيات واستيعاب المعلومات ما دام مرهقًا ومحتاجًا إلى النوم.

٢- لا نمنع الولد من الذهاب إلى الحمام عندما يكون حاقنًا ولا نؤخّره، بل نبادر إلى الاستجابة لهذه الحاجة العضوية الطبيعية، ومنعه من ذلك سيجعله يفقد التوازن والاستقرار العضوي المطلوب للتربية والتعليم.

٣- ألّا نحول بين الجسم وحاجته للغذاء من طعام وشراب. فلا نمنع المتعلّم من الشرب إذا احتاج للشراب، ولا من الأكل إذا احتاج للطعام إلا لغرض الترتيب والتنظيم وبدون مبالغة على أن يعلْم المتعلّم بذلك.

٤- ألّا نمنع الأولاد من حنان الأمومة وشفقتها ومن حماية الأبوة ورعايتها. والحنان والحماية يؤدّيان إلى قرار النفس وسكونها واستعدادها للتقبّل والتعلّم.

ثانيًا : أن يسعى المربي لإشباع الدوافع العضوية باعتدال : فالمتعلّم بحاجة إلى قدر من التوازن العضوي الكيميائي في البدن يستطيع به أن يؤدّي واجباته. ويُعدُّ هذا شرطًا مهمًا في التربية والتعليم. وعناصر هذا التوازن تتمثّل بسدّ الحاجات العضوية المتعدّدة التي تتطلب الإشباع من جوع وظمأ وإعياء وألم وحصر ... الخ.

بل إنّ هناك دوافع هي أقل أهمية من هذه، ومع ذلك عُني بها المنهج التربوي الإسلامي، كالحاجة إلى الكلام، والحاجة إلى الحركة من قيام وقعود ومشي وجري وغير ذلك، والجسم إذا حُرِمَ من هذه الحاجات دون سببٍ وجيه فَقَدَ بعض خصائصه وكان هذا تعذيبًا له وإيذاءً؛ إذ هو مخالفٌ لطبعه وجبلته.

وفيما يلي بعض الأمثلة التطبيقية التي نراعي فيها إشباع الدوافع العضوية والاعتدال :

١- أن يخرج الطلاب إلى المدارس وهم قد تناولوا الإفطار، أو أن يُزوّدوا بإفطار يسد جوعهم وظمأهم، ويضمن استقرارهم وحيويتهم، وأن يُراعى فيه عدم الإثقال وأن يحتوي على العناصر المطلوبة لحيوية الجسم مع خفّته ونشاطه.

٢- أن نطمئنّ إلى أخذ المتربين لقسْط كافٍ من النوم والراحة يزوّدهم بالقدرة على استيعاب معلومات جديدة، وعلى ممارسة واجباتهم وأعمالهم دون كسل أو نعاس أو خمول.

٣- أن نحرص على تهوية وسعة الغرف وأماكن الدراسة، وألا نلجأ إلى الأماكن الضيّقة والمكتومة في العملية التربوية.

٤- أنْ نحرص على اعتدال الجو من حيث الحرارة والبرودة؛ لنضمن إقبال المتربين وارتياحهم في الجوّ التعليمي.

٥- أنْ نحرص على أن تكون الإضاءة جيّدة ومناسبة، خصوصًا إذا كان الموضوع يقتضي القراءة أو الكتابة أو التفحّص أو التجريب.

٦- أنْ نُبعد عن المتربي كل ما يُثير غريزته الجنسية لضمان عدم انشغاله بها، فلا نُعرّضه للصور العارية والمتبرجة، ولا للقصص والروايات المثيرة، ولا للاختلاط مع الجنس الآخر.

٧- أنْ نُعطي فترات راحة وانطلاق أثناء التربية يستعيد فيها المتربي نشاطه، ويُجدّد حيويته.

ثالثًا : استخدام المربي للدوافع العضوية كحوافز خارجية :

لا ينبغي اعتبار إشباع الدوافع العضوية حوافز خارجية إلا في حالات محدّدة، وبشروط مشدّدة، فلا يلجأ المربي إلى جعل الراحة والنوم شروطًا للقيام بعمل معيّن بينما الحاجة ماسة إليهما، ولا إلى جعل الحركة أو الانطلاق أو الهواء الطلق مكافآت يحصل عليها المتربّون عند إنجازهم لأعمالهم وتطبيقهم لما يُطلب منهم.

ولذا فإنّ الحفز بمتطلبات الدوافع العضوية من أكل وشرب، وحركة وراحة، يمكن أن يتم بالشروط الآتية :

١- أن يكون استخدامه قليلًا ومحدودًا، فلا يُعمّم ولا يُكثر منه.
٢- أن يكون استخدامه محدّدًا بوقت معقول، ولا تطول فترة الحرمان فتُرهق المتعلّم وتُحمّله ما لا يُطيق.

وهذان الشرطان إذا لم تتم مراعاتهما في الحفز العضوي كانت النتيجة صفرًا، أو كانت عكسية، إذ أنّ المنع والحرمان يُورثان الكُرْه والنفور من المربي، ومن الشيء المُتعلّم، ومن الجوّ التربوي.

٣- أنْ ينبع الأمر المقصود تربيته أو الخلق المراد التعويد عليه – قدر الإمكان – من الحافز ذاته بحيث يكون هناك تناسب وتوالد بين الحافز والمحفوز لأجله، مثل حمْل المتعلّم على الصيام لإحداث التقوى، ومحمْله على ترك الراحة للتعويد على الصبر، وتأجيل الوجبات للتعويد على النظام والضبط، أو المنْع عن الكلام للتدريب على الصمت.

وكلما فقدنا هذه الخاصية كان الأولى أن نبتعد عن استخدام الحفز بالدوافع العضوية، لأن البون الشاسع بين الحافز والأثر المرغوب يجعل المتربي أبعد عن فهم المراد، وعن الاقتناع به، وعن الإحساس بأهميته، ويؤدّي إلى الشعور بالمقت والكُرْه بسبب الحرمان والمصادمة لدوافعه الفطرية.

٤- أنْ يكون الحفْز – قدر الإمكان – بالمتطلبات الكمالية لا بالمتطلبات الأساسية، وذلك لكي نتلافى أنْ نقع في حرمان المتربي من أشياء عضوية أساسية تخلُّ بتوازنه وتجلب نفوره، ولكي لا تكون هذه الحوافز ثوابت لازمة لكل عمل

نطلبه من المتعلّم، فلا وجبة إلا بحصيلة، ولا نوم إلا بحل واجب .. وهكذا.

٥- أنْ يكون الهدف من استخدام الحوافز العضوية واضحًا ومحدّدًا، فلا نمنعه من حاجة عضوية ونؤجّلها إلا لهدف يمكن تحديده وتوضيحه للمتعلّم، مما يمكّنه من العمل له والحصول على الإشباع المطلوب، وتحقّق هذا الشرط يخفّف القلق والتوتّر عند المتربي.

فالصائمون الواعون للهدف من فرض الصيام، هم أكثر الناس ارتياحًا واستفادة منه، بخلاف غيرهم، وكذلك الذين يتهجّدون فيبذلون من وقت سكنهم ونومهم وهم على المنوال نفسه، وهكذا المجاهدون والدعاة وطلاب العلم يحرمون أنفسهم من بعض الإشباع العضوي لغرض عالٍ في غاية الوضوح.

رابعًا : أنْ يستخدم المربي تأجيل إشباع الحاجات العضوية لأغراض تربوية :

وهذه درجة مهمة في سلّم الدافعية؛ حيث يقوم المربي بتدريب المتعلّمين على الانتظار والتأني وضبط النفس. وهناك من الدوافع ما لا يتمّ إشباعه إشباعًا تامًّا إلا في الآخرة، وهناك من أنواع الإشباع ما هو ممنوع على الناس في هذه الدنيا البتّة؛ فإذا امتنعوا عنه كان لهم في الآخرة، مثل الخمر، والحرير والذهب للرجال.

وتتمثّل الأغراض التي يقصدها المربي من تأجيل إشباع الدوافع أو إنقاصها في التالي :

١- اختبار الصبر والطاعة والانضباط وفق المنهج المحدّد والنظام المختار للاتباع.

٢-ردْع المتعلّم عندما يقع في أخطاء لا ينبغي أن يقع فيها مثله بسبب من تساهله وتسويفه، أو بسبب ضعف إرادته وعزيمته، أو بسبب تقديمه لرغباته وملذاته على أمور أهم يعلمها وينبغي أن يهتم بها أولًا.

٣-إشغال المتعلّم ببعض دوافعه لصرفه عن سلوكيات غير مرغوبة، أو لتلافي أخطاء أكبر، فقد نحْرِم المدخّن من الأكل والشرب ليمتنع عن التدخين إذا كانت حاجته إليهما أشدّ من حاجته للتدخين، وقد نُكثّف العمل ونؤجّل النوم والراحة إلى درجة الإرهاق لقطع المتعلّم على اعتياد اللهو والمتعة بالمحرمات وإضاعة الأوقات.

الحفز في الدائرة الدنيوية

وهو حفْزٌ لا يُركّز على الإشباع المباشر كما هو في الحاجات الجسدية العضوية، بل يُعنى بدوافع الإنسان في محيط دنياه الواسع مما يحثّه على السعي والنشاط والمثابرة.

ويمكن تصنيف الحوافز الدنيوية وفق المنظور الإسلامي في أربعة أصناف متصاعدة هي :

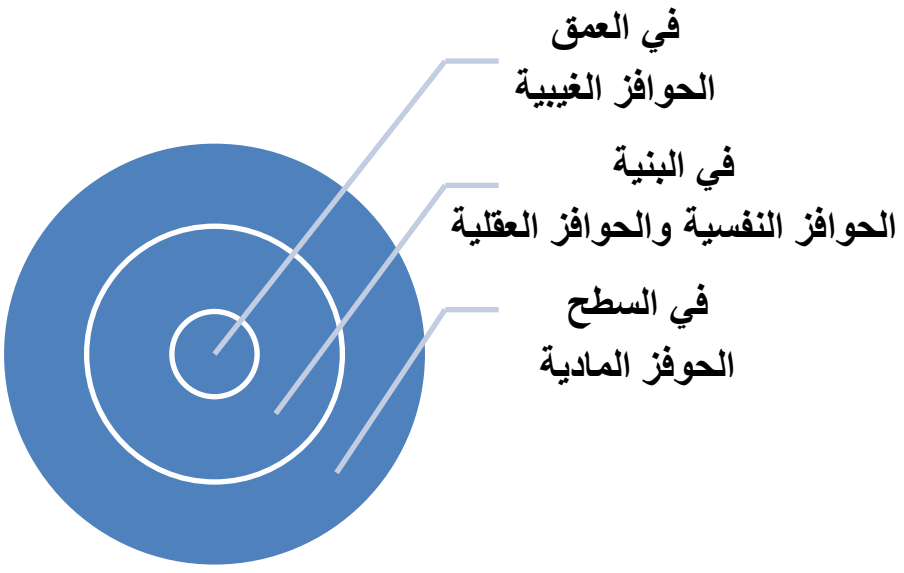
١- حوافز مادّية.
٢- حوافز نفسية.
٣- حوافز عقلية.
٤- حوافز غيبية.

- ويُلاحظ على هذا التدرّج للحوافز أنه يبدأ بالعوامل الأكثر قربًا ووضوحًا، والأسهل استعمالًا وتطبيقًا، ولكنها ليست الأعمق أثرًا ولا الأكثر بقاءً، فهذه الحوافز تبدأ باستثمار الدوافع المالية والمادية، ثم تنتقل للدفع بالعوامل الاجتماعية والنفسية التي تستثمر ميول

الإنسان العاطفي والانفعالي والمزاجي، ويأتي بعد ذلك حفْز الإنسان بدوافعه العقلية من ميلٍ للمنطق والاكتشاف والتحدّي، وأخيرًا وفي قمة هذه الحوافز يأتي استثمار الدوافع الغيبية وذلك بأنْ يستجلب المتعلّم القوة والاندفاع من استعانته بالله وتوكّله عليه ودعائه إيّاه، وبأن يستمدّ نشاطه للعمل وحصانته من الكسل مستخدمًا سلاح الذكر والدعاء والتلاوة.

- ومما يُلاحظ على هذا التدرّج للحوافز الدنيوية أنها تبدأ بالحوافز المادية، وهي أقرب ما تكون للحوافز العضوية، إذ أنه بالحصول على المادة يتزوّد بالمشبعات العضوية، وتنتهي بالحوافز الغيبية غير المشهودة وهي أقرب ما تكون للدوافع الأخروية.

- كما أنّ هذه الحوافز تبدأ بالحوافز الظاهرة المشهودة على السطح، وتتدرّج في عمقها لتنتهي بالحوافز الغيبية المرتكزة على الإيمان في أعماق النفس. كما هو موضّح في الشكل التالي :



وهنا شيء من الإيضاح والتفصيل حول هذه الدرجات :

الحوافز المادية :

وتشمل حفْز المتربي بالمال، أو الهدايا العينية مثل اللعب والأقلام والميداليات، وكذلك حفْزه بأنواع الاستمتاع الكمالي مثل الرحلات الترفيهية وممارسة الحركة والدعابة والفُرْجة، وحفْزه بأنواع المأكولات والمشروبات الكمالية مثل أنواع الحلوى والفطائر والعصيرات ..

وقد تمّت الإشارة إلى هذا عند الحديث عن الإشباع العضوي، وهو جانب مشترك بين النوعين من الدوافع.

والحفْز المادي له فعل عجيب إذا وافق محلّه، وكان مرحلة ينتقل بعده المتربي للاندفاع بحوافز أخرى أكثر ثباتًا وبقاءً.

الحوافز النفسية :

وتشمل حفْز المتربي باستثمار ميوله العافي والانفعالي والاجتماعي، وذلك من خلال إشباع رغباته وبواعثه النفسية من ميلٍ للثناء والمحبة والانتماء والحماية والمساندة ونحو ذلك. وفيما يلي إشارة لبعض هذه الحوافز النفسية :

١- حفْزه بالثناء عليه : ويكون ذلك لفظًا بمدحه، والإشادة به، والدعاء له وهو أبلغ الثناء. وقد يكون هذا الثناء تدوينًا بالكتابة على كراسات المتربي. وقد يكون الثناء حضوريًا وقد يكون غيابيًا بالتنويه به عند زملائه أو أقربائه أو أقرانه.

مع أهمية مراعاة التالي :

- اقتران الثناء والمدح بالملاحظات والانطباعات الموضوعية سلبية أو إيجابية.
- الكتابة على الكرّاسات مهمة جدًا في دفْع الطالب لإنتاج أكثر وأحسن.

- استخدام ألفاظ الدعاء مثل : زادك الله حرصًا، وبارك الله فيك، ونحو ذلك.
- ربط الثناء – إنْ أمكن – ببعض المعايير التي تُعطي شيئًا من الثبات في السلوك مثل كوْنه مرضيًّا لله ورسوله ومحبوبًا لهما.

٢- حفْزه بتوفير الأمن والحماية له : فالمربي يسعى دائمًا لجعل المتربي في جوٍّ آمن مطمئن لكي يتسنّى له العمل والتعلّم دون عوائق نفسية.

مع أهمية مراعاة التالي :

- لا يخرج الطالب من البيت إلى المدرسة وهو يحسُّ بالرهبة والخوف من المدرسة والمدرّسين.
- لا يُذاكر الطالب تحت وطأة التهديد والتخويف.
- على المدرّس أن يكون دافعًا لأمن الطلاب وطمأنينتهم.
- لا يكون الأب رمزًا للمخافة والقلق عند أولاده يفرّون منه بمجرد أن يروه.

٣- حفْزه بدافع الانتماء : ومن طبيعة النفس البشرية أنها تستأنس وتنشط عندما تكون في وسطٍ اجتماعي منسجم متماسك متعارف.

وعندما يُفتقد الجو الاجتماعي، أو يُفتقد الانسجام فيه كالوسط الأسري المتنافر الذي تكثر فيه الخلافات والاتهامات والمكائد، يهبط الاندفاع للتعلّم عند الأولاد، وتنشغل قلوبهم، وترتبك أفكارهم، وتضطرب نفوسهم، وتجدهم يتأخرون في دراستهم وأعمالهم، وربما في حياتهم عمومًا.

الحوافز العقلية :

وتشمل حفْز المتربي باستثمار ميوله وخصائصه العقلية من ميله للإنجاز والتحصيل، ورغبته في الاستطلاع، واندفاعه للمعارضة والمحاجة والتحدي، ويدخل في هذا ميول الإنسان للتناسق والتكامل والمنطق. وفيما يلي إشارة لبعض هذه الحوافز العقلية :

١- حفْزه بما يقوم به من إنجاز وما يناله من نجاح : فالإنسان يستمتع بالإنجاز، ويرغب رغبة جامحة بالنجاح، وما من أحد إلا ويكره الفشل ويعلم أن الدعة والركود أمران مذمومان. وعادةً الإنجاز يدفع للإنجاز، بينما الكسل يؤدّي للدعة والقعود والاستسلام.

وروح المنهج التكليفي في الإسلام يتضح فيه مراعاة دافع الإنجاز والتحصيل، حيث إن تطبيق المأمورات والمنهيات يؤدّي بعضه إلى بعض، وتُشجِّع درجاته على الاستمرار في الإنجاز حتى يترقّى المرء إلى درجة الإحسان إنْ أراد، إذ إنّ المأمورات تبدأ بالأركان والفروض، فالواجبات والعزائم، فالمندوبات والنوافل. وهكذا المحظورات تبدأ بالموبقات والكبائر، فالمحرمات والصغائر، فالمكروهات.

وهذه بعض الجوانب المهمة التي ينبغي مراعاتها في الحفْز بدافع الإنجاز :

- يحاول المربي أن يدفع المتربي للبدء بالعمل والشروع فيه، وأن يُحسّ بما أنجزه ولو كان قليلًا، كحلّ مسألة، أو حفظ سورة، أو تطبيق قاعدة، فالإنجاز المبدئي يدفع للمواصلة والمتابعة.
- يحاول المربي أن تكون القضايا والمسائل التي يبدأ المتعلّم بمعالجتها متوسطة الصعوبة، فلا هي سهلة ممجوجة لا قيمة لها، ولا هي صعبة شائكة ينزعج منها.
- ينبغي أن يكون المربي على بيّنة من أن التدرج في كثير من الأحيان يحقّق هذا الدافع، ويُعتبر أساسًا له إذا روعيت نسبة وكمية الشيء

المكلّف به، بحيث تكون ممكنة التنفيذ لا كثرة فيها، وباعثة على الشعور بالسرور لقيمتها وظهورها.

٢- حفْزه بالاستطلاع والاكتشاف : فالاستطلاع من مرغوبات الإنسان ودوافعه، وكذا الاكتشاف غاية يسعى دائمًا لتحقيقها من خلال المستجدات الحياتية اليومية. فالإنسان بطبعه يتطلّع وهو في طريقه إلى زحام يتجمّع الناس فيه، أو حادث مروري يتشاجر الناس فيه، أو دخان يتصاعد من مكان بشكلٍ ملْفت ... وهكذا.

بل إنّ الطفل عندما تُخفي عنه شيئًا ما فهو يسعى في البحث عنه ليكتشفه، وعندما تطرح سؤالًا يتطلّع للإجابة عليه ثم لسماع الصواب من الخطأ في تلك الإجابة.

والمنهج الإسلامي قد سلك في التربية طريقًا واضحًا وثريًا في استخدام دافع الاستطلاع عند التعليم والتربية؛ فالقرآن لا يطرح المعلومات والتوجيهات دائمًا بطريقة مباشرة، بل يستخدم أساليب متعددة في توصيلها حيّة ملْفتة وجذّابة مقبولة، فتارة يستخدم القصة التي تشدّ القارئ، وتارة يستخدم أسلوب السؤال والاستفهام اللذان يجعلان القارئ والسامع يشرئب ويتطلّع للجواب. ويتنوّع أسلوب الجواب، فأحيانًا يُجاب على السؤال مباشرة، وأحيانًا يُجاب على ما هو أهم من السؤال مما فيه نفْع للإنسان، وأحيانًا لا يُجاب على السؤال بل يصرف الإنسان عنه، إما لاختصاص الله به، أو لعدم قدرة الإنسان على إدراكه.

ونجد في الدراسات النفسية الحديثة ما يؤكّد هذا التوجّه فهي تدلّ على أنّ الإنسان محبّ للاستطلاع بطبعه، وعلى أنّ الإنسان يسعى باتجاه الخبرات الجديدة، ويستمتع بتعلّم الجديد، بل ويحسّ بالرضا عندما يقوم بحلّ مشكلة، أو إجابة سؤال، أو تطوير مهارة من المهارات.

وهذه بعض الجوانب المهمة التي ينبغي مراعاتها في الحفْز بدافع الاستطلاع :

- **يحاول المربي أن يبدأ الدرس بالأسئلة والاستفسارات للفْت النظر واستجلاب الانتباه.**
- **يحاول المربي أن يضمّن موضوعه بما فيه جِدَة وغرابة حتى يثير استطلاع المتعلّم ويشدّه إليه.**
- **يحرص المربي على استخدام القصة لما تحمله من مفاجأة وعقدة ونهاية.**
- **يحرص المربي على استخدام طريقة (المشكلة والحلّ) في طرح بعض الموضوعات للمتعلّمين بدلًا من العرض المباشر الذي يُعطّي المعلومات جاهزة.**
- **يحرص المربي على استخدام المجسمات ووسائل الإيضاح التي تُزيل الملل، وتجذب النفوس وتُجدّد نشاطها.**

٣-حفْزه بالتحدّي والمُحاجّة : وهذا النوع من الحفْز مرتبط بحبّ المرء لوجود المنافس أو المتحدّي الذي يستثير كبرياءه، ويختبر قدرته، ويضعه في زاوية دفاعية يحاول الخروج منها بما يبذله من جهد أو يُدلي به من حجج. ويستوي في أمْر الدفْع بالتحدي أنْ يكون عن طريق المجادلة والمقارعة بالبراهين، أو عن طريق حلّ المسائل الشائكة، أو عن طريق محاولات الإنسان التغلّب على العوائق والعقبات المادية التي تقف في وجهه للوصول إلى غايةٍ ما.

وهذا الأسلوب ينبغي أن يُستخدم بحذر وبقدر معقول لئلا يُخرج المتعلّم عن طوره، أو يؤدّي به إلى الكبر والغرور مما يحول بينه وبين التعلّم. فاستثمار هذا الميل بالحدود المعقولة، وضمن الضوابط الشرعية أمر مطلوب لشحذ الهمم، ودفْعها للتحصيل والعمل، وتوجيهها إلى المقاصد الصحيحة باقتناعٍ وتسليم.

وهذه بعض الجوانب المهمة التي ينبغي مراعاتها في الحفْز بدافع التحدّي :

- **أنْ يُطلب من المتعلّم أنْ يسند رأيه أو قوله بالأدلة المقنعة.**
- **أن يُطلب من المتعلّم تعليل مواقفه وآرائه، وبيان الحكمة في تصرفاته وأعماله.**
- **أنْ يُحاول المربي أنْ يجعل الموضوع أحيانًا حوارًا بين طالبين – كالمناظرة – يتحاجّان كلٌّ يُريد أن يتغلّب على الآخر.**
- **أنْ يعوّد المربي تلاميذه على قول الحق وإثباته والاستدلال له بأنْ يُقحمهم في بعض المواقف، ويضعهم في مواقف دفاعية أو هجومية بحسب الحال والمراد.**
- **الألغاز والمعجزات والمساجلات ونحوها أساليب جذّابة لما تتسم به من المنافسة والتحدّي.**

الحوافز الغيبية :

وتشمل حفْز المتربي باستثمار ميول الفرد العبادية، وإحساسه بالحاجة للاستعانة بخالقه سبحانه وتعالى ودعائه واللجوء إليه، وبأدائه لبعض السلوكيات العبادية التي تقوّيه وتنشّطه في إنجاز الأعمال وتحمّل المصاعب.

ويمكن تحقيق هذا النوع من التحفيز من خلال الأنشطة التالية :

- **استثمار العبادات في دفْع الإنسان لنشاط أكبر؛ لأنّ العبادة تُكسب الفرد الجدّ والنظام، وتزوّده بالسند والقوة المعنوية والنفسية.**
- **تَجنُّب الذنوب والمعاصي إذْ أنها تؤدّي إلى انعكاسات سلبية في ميدان العمل؛ فهي تمْحق بركة العمل، وتُفشل ريحه.**
- **تعويد المتربي على الأذكار والأدعية المنشّطة، والتي تُعطي أثرها كلما مارسها المرء بصدق وإخلاص، وكلما جزم بفاعليتها وتأثيرها، وأدّاها على الوجه الشرعي، من ذلك الاستعاذة مما يؤدّي للدعة والقعود وترك العمل..**

الحفز في الدائرة الأخروية

الحفْز الأخروي هو النوع الثالث من الحوافز في المنهج النفسي الإسلامي، وهو – كما مرّ سابقًا – أشملها وأعمقها وأبعدها تأثيرًا في النفس والسلوك.

وللحفْز الأخروي مرتكزات يتأسّس عليها، وموضوعات يتكوّن منها، وأساليب يتشكّل بها، ومن هذه المرتكزات :

١- الدافع الفطري.
٢- الدافع الخُلُقي.

٣- الدافع الأمني.
٤- التطلّع للعدل.
٥- التطلّع للإشباع الشامل للغرائز.

الدافع الفطري : ويتمثّل فيما خُلِقَ عليه الإنسان من التوحيد والإقرار بأن الله هو الرب الخالق، المالك، الرازق، المتصرّف، وبأنه هو الإله المعبود وحده.

وفيما يأتي بعض التوجيهات التربوية في الحفْز بالفطرة :

- على المربي استثارة كوامن الفطرة في النفس، ومحبتها للمستقيم السليم دون المعوج السقيم على المدى البعيد، وترغيب الناس متكئًا على هذا الأساس.
- الرجوع للفطرة والانطلاق منها هو طريق الوضوح والجلاء، وبه يكون الإنسان عفويًا وطبيعيًا، ويؤدّي انطلاق المربي من هذا الأساس إلى التيسير والراحة، ويحسّ المتربون بذلك لما يجدونه من صفاء ووضوح.
- بالرجوع إلى ما فُطِرَتْ عليه النفس، تحصل الوحدة، فيصير همّ المرء واحدًا، ويجتمع نشاطه لغاية نهائية فذّة، وفي هذا من الراحة والطمأنينة ما يطمح إليه الإنسان ويبتغيه.
- بإرجاع الإنسان إلى الأساس الفطري، نجعل الإنسان يتوب إلى خالقه وإلى مربيه الحقيقي والمنْعِم عليه بأنواع النِعَم التي لا تحُصى.

الدافع الخُلُقي : والدافع الخُلُقي مرتبط بالدافع الفطري ومنطلقٌ منه، ويتمثّل بالحاسة الخُلُقية عند الفرد والتي تؤدّي به إلى التمييز بين الأفعال الحسنة والقبيحة، والخيّرة والشرّيرة.

وهذا الدافع يُعين الإنسان على فعل الخيرات، وعلى التخلّق بالفضائل والمحامد وتجنّب الخصال القبيحة والأخلاق الذميمة، وهو يُعين الداعية

والمربي في استثمار أوتار النفس الداخلية، وحساسيتها القلبية – في هذا الشأن – لدفْعها للتحلّي بالفضائل ومنْعها من مقارفة الرذائل.

وفيما يأتي بعض التوجيهات التربوية :

- على المربي مخاطبة النفس ببيان السلوك الحسن مقرونًا بالفضائل المطلقة التي تحبّها النفس وتقرُّ بسمومها وجمالها، مثل الصدق، والعدل، والحلم، ونحوها من القيم.
- أنْ يطلب المربي من المتربي أنْ يسأل نفسه عما يقارف من أعمال وسلوكيات، هل ترتاح لها نفسه، ويطمئن لها قلبه أم لا؟ ففي قياس الارتياح والاطمئنان من داخل النفس مؤشّر على صحة الاتجاه من سقمه.
- الاختفاء بالسلوك والتستّر به يكون في كثير من الأحيان منبهًا إلى اعوجاجه وشذوذه، والظهور به وعدم الخوف من إعلانه منبهًا إلى سلامته وسداده، خصوصًا في مجتمع صحيح سليم محافظ.

الدافع الأمني : وهو نابعٌ من حاجة المرء للسند والقوة والحماية، وتلك أساسات نفسية ضرورية للإنسان. وهي دوافع ذاتية تحمل الإنسان على أداء سلوكيات معيّنة وتَجنّب أخرى ليطمئن ويستقر ويشعر بالحماية والمعونة، وليؤول إلى مرجع يستحق اللوذ به والركون إليه.

ومن طبع النفس الضعف والإحساس بالقصور والنقص في مواقف كثيرة تمرّ به في الحياة، ويحسّ من خلالها بالحاجة للعودة إلى خالقه واستمداد القوة منه، بل قد يحسّ بالقلق والفزع عندما يقصِّر في فعل الفضائل وتجنّب الرذائل، فلا يجد مناصًا له سوى التطلع إلى السماء لطلب العفو والغفران والعزيمة على الاستقامة والرشد.

ويُعدّ هذا الأساس الدافعي من أهم مصادر الطاقة والحيوية والتجدّد في حياة المسلم، يدفعه لتجديد سلوكه ونمائه وسلامته كمًّا ونوعًا.

التطلّع للعدل والإنصاف : ويتمثّل هذا الدافع في ميل الإنسان – على المدى البعيد – للفصْل في الحقوق، ومكافأة المحق المجتهد، ومعاقبة المعتدي المقصّر، وانتظار ساعة الإنصاف التي بها يظهر الأصيل من الزائف والجيد من الرديء، والصابر من المتعجّل.

وفيما يأتي بعض التوجيهات التربوية :

- **على الداعية أو المربي استثمار ميل الناس للعدل ومقتهم للظلم عندما تطلب منهم الرجوع إلى الحق والقصد في الأمر والإنصاف من النفس.**
- **على الداعية أو المربي ربط سلوك الناس وما يحدث فيه من اضطرابات مثل الظلم والجوْر وأكل الحقوق بحقيقتي الكون والخلق وما قامتا عليه من خصائص النظام والقسْط والتوازن المشهودة لدى الإنسان.**
- **على الداعية أو المربي أنْ يُرشد الناس إلى أنّ أنواع القلق والضيق والتأنيب النفسي ترجع في جانب منها إلى مصادمة الإنسان لفطرته التي تميل إلى العدل وتحبّه وتعتبره السلوك الصحيح، وتنفر من الظلم وما يترتب عليه من أزمات ومشكلات.**

التطلّع للإشباع الشامل للغرائز : ويتمثّل هذا في ميل الإنسان الكامن لإشباع حاجاته ومحبوباته إشباعًا شاملًا من حيث النوع والكمّ.

وعلى أساس من هذا التطلّع وهذا الميل يرتكز الدفْع الأخروي في جانبٍ منه؛ حيث يتمّ إغراء الإنسان ووعده بأنواع العطاء والنعيم المُطْلَقين كمًّا وكيفًا.

ويتم استثمار هذا التطلّع المادي الأصيل لشدّه وإقناعه بالمتعة الأعظم، والسعادة الأشمل، والمُلْك الأكبر الذي لا يُضاهيه ما في الدنيا، وذلك في الحياة الآخرة حيث النعيم العظيم المقيم.

وفيما يأتي بعض التوجيهات التربوية :

- على المربي أنْ ينقل المتربي عند الحديث إليه من التعلّق بالمتعة القليلة الزائلة إلى الظفر بالمتعة الشاملة الباقية.
- على المربي أنْ يتدرّج مع المتعلّم في ترغيبه من حسَن إلى أحسَن في الدنيا إلى أشدُّ حسَنًا في الآخرة.
- على المربي أنْ يستخدم المقارنة بين أشياء الدنيا وأشياء الآخرة، واستثمار ما ورد في الآيات القرآنية والأحاديث النبوية؛ ففي ذلك شدّ للإنسان وسموّ بتطلعاته.

الموضوعات التي يشملها الحفْز الأخروي في الكتاب والسنة :

- ابتغاء رضوان الله وتجنّب سخطه.
- البصيرة بحقيقة الدنيا مقارنة بالآخرة.
- بيان حقيقة الموت وأنّه نهاية الإنسان في الدنيا.
- بيان أحداث القيامة وأهوالها.
- بيان أحداث الحساب والجزاء.
- بيان نعيم الجنة.
- بيان عذاب النار وأهوالها.

الأساليب المستعملة في الحفْز الأخروي :

- المباشرة في تناول الدافع الأخروي، بحيث يكاد المتعلّم أن يحسّ بالنعيم الموعود وبالعذاب المتوعّد به، وكأنه رأي العين.
- العرض المتوازن للترغيب والترهيب، وقرنهما المستمر ببعضهما في أغلب الأحوال.
- ربط المتعلّم بالتوبة والإنابة والمغفرة التي تؤول إلى الفوز بالنعيم وتجنّب الخسارة والجحيم.

- **استخدام أسلوب المقارنة والموازنة بين النعيم والجحيم،وبيان الفروق الهائلة بين الجزائين.**
- **التنويع في عرْض الجزاء واستخدام قاعدة (الجزاء من جنس العمل).**
- **التركيز على مصاحبة الدافع للمتعلّم، من خلال إقران العمل بعائده الأخروي مهما صغُر ومهما خفي ومهما بَعُد.**
- **التقريب الزماني والمكاني للحافز، لما في ذلك من حثّ الإنسان لتدارك أمره، والاستعداد ليومه.**
- **التركيز على خاصية البقاء والخلود في الحافز، حيث يقرن الحفز الأخروي في معظم حديثه بذكر استمرار خلوده، والتنويه بأبديته وبقائه.**

الباب الثالث : النمو

مدخل : يُعرّف بعض النفسيين النمو بأنه سلسلة تغيّرات عضوية ومعرفية ووجدانية واجتماعية تؤدّي لاكتمال نمو الفرد ونضج شخصيته.

وقد تعدّدت المعايير والمداخل التي استخدمها النفسيون والباحثون في النمو ونظرياته عند تفسيرهم لظاهرة النمو وتعديدهم لمراحله، فمنهم من اعتمد على الجانب الجنسي الشهوي وفصّل المراحل على أساسٍ منه مثل (فرويد) وتلامذته، ومنهم من ركّز على النمو العقلي أو المعرفي، وفرّع منه الجوانب الأخرى مثل (بياجيه)، ومنهم من ركّز على الجوانب التكوينية البيولوجية، ولم يهتم كثيرًا بالتعلّم والتفكير والفروق الفردية مثل (جيزل).

وقد وجدنا من خلال النظر والتتبع أنّ خير تقسيم للمراحل النفسية هو ما نحاه الفقهاء واستقوه من الأدلة والتطبيقات الشرعية، حيث قسّموا المراحل إلى الرضاعة، والحضانة، والتمييز، والبلوغ.

وفي هذا التقسيم والمرحلية تركيز على أبرز معالم المرحلة، وتعيينها بأحد أبرز تلك المعالم؛ فالرضاعة تركّز على أهم حاجات الطفل العضوية، وهي الرضاعة وما لها من ظلال وآثار عميقة وبعيدة على الطفل في السنتين الأوليين من عمر الطفل، والحضانة تركّز على حاجة الطفل النفسية إلى حِجْر يحتضنه، وأم تحنو عليه وتبذل له الدفء العاطفي والمحبة، ووسط يرعاه ويرحمه ويؤويه، وهي من سن الثالثة إلى سن السادسة، ومرحلة التمييز تركّز على النقلة العقلية، والنضج المعرفي الذي برز لدى الطفل، وصار يغيّر في واجباته ومسالكه، وفي أحكامه وعلاقاته، وهي من السابعة إلى الثانية عشرة تقريبًا.

أما في النمو الخلقي؛ فقد وجدنا من مجموع النصوص والشواهد والتطبيقات التربوية الإسلامية منحى آخر قد يختلف عن النمو النفسي. ولهذا الجانب ارتباط كبير بنمو القدرة العقلية ونظرة الإسلام إليها .

وننبّه هنا إلى أنّنا لم نعرض لأنواع النمو الأخرى كالنمو العضوي واللغوي، كوننا لم نجد حتى الآن ما يستدعي الحديث عنها من الوجهة الإسلامية، كما أنّنا لم نتعرَّ لمرحلة البلوغ كوننا قد أفردنا كتابًا مستقّلًا في هذا بعنوان "المراهقون".

النمو النفسي للطفل في مراحله الثلاثة :

النمو النفسي		
مرحلة الرضاعة	مرحلة الحضانة	مرحلة التمييز
وهي من الولادة إلى نهاية السنة الثانية.	وهي بين سن الثالثة والسادسة.	وهي من سن السابعة إلى الثانية عشرة.
والسنتان الأوليان من عمر الطفل هما الفترة المثلى للنمو الصحي والنفسي للطفل، ومن ألزم الحاجات في هذه الفترة الحاجة إلى (الرضاعة) التي تستلزم الغذاء والحنان والقرب من الأم.	من أبرز المطالب في هذه المرحلة تقبّل الطفل وممازحته واللعب معه، إضافة إلى الرحمة واللين والحنان، والعناية بحاجاتهم، ومخاطبتهم على قدر عقولهم، وتكليفهم بقدر طاقتهم.	تمثّل هذه المرحلة نقلة عقلية وانفعالية تؤهّل الطفل لممارسة تكاليف جديدة بصفة منتظمة ولا تخلو من أعمال قيادية، والتي تُنبئ عن انتقال نمائي لدى الطفل
وتتميز هذه المرحلة بالضعف (الجسمي ، النفسي ، اللغوي)، والحاجة الماسة للوالدين وخصوصًا الأم.	وتتميز هذه المرحلة بغزارة العاطفة لدى الطفل، إضافة إلى ضعف التحمّل، والاعتماد على الغير، ووضع الثقة فيهم.	تتميز هذه المرحلة بأمرين مهمين : أولهما : درجة من النضج كافية للتدريب والتعليم وإكساب المهارات والمعارف. وثانيهما : مرونة وصفاء وخلو ذهن يجعل مهيئًا للاستقبال والتأثر.

النمو الخُلُقي :

يمكن أن نقسّم النمو الخلقي من خلال النظر في الأدلة والشواهد في المنهج النفسي والتربوي الإسلامي إلى ثلاث مراحل رئيسة.

فالمنهج الإسلامي تارةً يُلزم الأفراد ويأمرهم وينهاهم ويحاسبهم، وتعامل مع ظاهرهم، وتارةً يناقشهم ويحاور عقولهم ويستثير ملكاتهم، ويُؤصّل القناعات والاتجاهات في نفوسهم، وتارةً ثالثة يُخاطب أعماقهم وضمائرهم، ويبني الرقابة الذاتية لديهم.

تفصيل مراحل النمو الخُلُقي الثلاثة :

حلة الظاهرية الانقيادية	المرحلة الاقتناعية الانقيادية	مرحلة الرقابة الذاتية
هذه المرحلة في عاشرة وما قبلها.	تبدأ هذه المرحلة من سن الحادية عشرة إلى الخامسة عشرة وما بعدها.	تقع نهاية المرحلة السابقة، أي في الخامسة عشرة وما بعدها، وتوافق المرحلة الثانوية والجامعية وما بعدهما.
ذه المرحلة يتجه رد إلى السلوك لي الذي لا عمق ، ويكون متأثرًا ائدات المادية، يئات، والظاهر.	في هذه المرحلة يتأصّل السلوك، ويكتسب بُعدًا باطنًا، وجذورًا داخلية، وتبدأ مرحلة الوعي بالمعاني الخلقية، والتعليلات النفسية والاجتماعية للضوابط والأخلاق والاتجاهات، ويبدأ الفرد بالربط بين المنحى الخلقي والعاطفي والحكمة منه.	في هذه المرحلة يكون الشعور بأهمية الالتزام الخلقي أكثر عمقًا، وتكتسب المبادئ الخلقية قيمة عظيمة، ومعنى بعيدًا لدى الفرد، ويشعر بحساسية مرهفة نحو سلوكه وتصرفاته وعلاقاته من حيث أهدافها وضوابطها وآثارها. وهذه المرحلة هي أرفع المراحل وأشملها وأعمقها ويتبوأ الفرد فيها مرتبة عالية، ويكون مطمئنًا في حياته، وقدوة في سلوكه، وعميقًا في مواقفه ونظراته.
ن تثبيت السلوك قة تكوين العادة، تأديب بالثواب قاب، والتلقين، حفيظ، والتأثير المادي.	ويكون تثبيت السلوك وتأكيده عن طريق الحوار والمناقشة العقلية، وعرض الأخلاق والأنظمة بمبرراتها وأبعادها.	ويكون تثبيت السلوك بأساليب متعددة أهمها : إظهار ضعف المخلوق وجهله، وقلة حيلته، وكثرة زلاته، وقِصَر عمره، وإظهار قوة الخالق، وإحاطته الشاملة، وسعة علمه وإحاطته، ومعيّته لخلقه، ومحاسبته لهم.

الباب الرابع : التفاعل التربوي

مدخل : المقصود بالتفاعل التربوي هو حدوث اقتناع وتجاوب نفسي بين طرفي العملية التربوية (المعلم والمتعلّم) يؤدّي لاستجابة الطرف الثاني المعرفية والسلوكية للطرف الأول وللتأثر به.

ويُمثّل التفاعل التربوي عنصرًا مهمًا في العملية التعليمية، حيث يعكس العمق والحيوية التي تكتسبها المعلومات والخبرات المنقولة للمتعلّم، ويعكس المدى البعيد لأثر المتربي استيعابًا وتطبيقًا، هذا إضافة إلى الإسراع في العملية التربوية. وبدون التفاعل يفقد المعلم صفته التربوية الإنسانية ويتحوّل إلى موظف رسمي لا فرق بينه وبين من يجلس إلى طاولته للتعامل مع الأوراق والمعاملات اليومية.

والمربون يُعانون - في كثير من الأحيان - من عدم القدرة على التأثير في أولادهم أو طلابهم ومن عدم استجابتهم، بل إنهم – أحيانًا – يُعاندون ويُعرضون ويحولون بين المربي والتأثير فيهم.

ومن أهم الركائز لمعالجة هذه الشكوى اختبار المربي لمدى حرصه على التفاعل مع المتربي، واهتمامه لإقامة علاقة جيدة حيّة معه. وهذه أول خطوة جوهرية في طريق التأثير.

أسباب حدوث التفاعل التربوي :

هناك عدد من النظريات التي تبيّن أسباب حدوث التفاعل، والخلفيات التي تكمن وراء قيام واندماج وتجاوب بين فرد وفرد، أو بين جماعة وجماعة، أو بين فرد وجماعة، مثل النظرية التبادلية، والنظرية التوقعية، ويمكن من خلال هذه النظريات استخلاص بعض القواعد والمبادئ التي تقوم عليها عملية الاندماج والتفاعل في التربية.

ونشير هنا إلى بعض هذه المبادئ والقواعد :

١- **قاعدة التبادل في العلاقات :** إنّ حُسْن التجاوب، وحرارة الاتصال بين طرفين والتفاعل بينهما يعتمد اعتمادًا كبيرًا على مفهوم "التبادل في العلاقات"، فعلى قدر ما يبذل كل طرف من جهده وماله ومشاعره نحو الطرف الآخر، تقوم العلاقة وتتصاعد إلى أعلى. وبقدر ما يُقدّم الآباء للأبناء من عناية ورعاية ونفقة ويبذلون من رحمة وشفقة، وبقدر ما يحيطون به أبناءهم من نصرة ومعونة وحماية، بقدر ما يعيد هؤلاء الأبناء – حالًا أو مآلًا – هذا العطاء والبذل برًّا وطاعةً ومعروفًا وخفضًا للجناح. فالأب والأم الذي يعنى ببيته وأولاده، ويُحسن اختيار أسمائهم، ويُحسن اختيار الأشياء لهم، وينفق عليهم بعناية وترتيب، ويبذل من وقته وجهده في تعليمهم وتربيتهم، ويزودهم بما يحتاجون من حنان ورحمة ومحبة، ويحيطهم بالأنس واليسر ولين المعاملة لا يخيب الله أمله، ولا يُذهب جهده هباءً، بل ينعكس كل ذلك على سلوك الأبناء تجاه الآباء.

والعكس بالعكس، فالشدّة والقسوة والجفاء، وعدم النفقة أو تقتيرها أو المنّ بها، وعدم العناية بالتربية والتعليم، والسخرية والاستهزاء بالابن أو البنت، والإهمال والنبذ والطرد، والغفلة والبعد – اللذان يفصلان الوالد عن الوسط التربوي الذي يعيش فيه الابن – كل ذلك يؤدّي إلى الجفاء والشدّة وعدم الاهتمام ويُورث النبذ والبعد والقسوة على الآباء من قِبَل الأبناء.

٢- **قاعدة الحقوق والواجبات :** وهذه القاعدة تحكم العلاقات بين الناس، فالحقوق لفرد معيّن في مجال معيّن هي واجبات الشريك الآخر المقابل، والعكس كذلك. فحقوق الابن أو البنت هي واجبات الأب، وحقوق الأب هي واجبات الابن أو البنت، وحقوق الطالب هي واجبات المعلّم، كما أن حقوق المعلّم هي واجبات التلميذ وهكذا.

ومتى ما مارس الفرد سلوكه بالطريقة التي تتفق مع ما يتوقّعه الآخرون منه (أي بقيامه بواجباته تجاههم) فإنّ الآخرين يحمدون له ذلك، ويقومون بأداء ما يستحقّه أو ما يتوقّعه هو منهم.
والعكس بالعكس فهو عندما يسلك بخلاف ما يتوقّعه الآخرون منه، يقطع على الآخرين الطريق لتحقيق المتوقع منهم فيغضبون منه، ويحجبون الثقة والمحمدة عنه.

٣- قاعدة "رأي المربي في المتربي له أثر على شخصيته" : وهذه القاعدة تقول : إنّ فكرة الفرد في نفسه هي انعكاس مباشر لفكرة الآخرين عنه، وأنّ الفرد يبني كثيرًا من علاقاته على أساس من الرأي السائد فيه.

فالابن أو البنت يتأثران بأقوال وآراء الأبوين فيهما، ويبنيان الآراء عن أنفسهما وفقًا لما يقوله الآخرون عنهما، فإذا كان الابن محلًا لثقة أبويه، ومذكورًا عندهما بالقدرة والنشاط والمبادرة، وموكولًا إليه من المهمات والأعمال ما يتطابق مع الرأي فيه، وإذا كان يلقى من التشجيع والتأييد ومن التوجيه والتكليف ما يُمثّل اتجاهًا ورأيًا يتناسب مع قدراته وإمكاناته، فإنه يسعى لتأصيل ذلك في ذاته، وجعله صفة من صفاته وسمة من سمات شخصيته ما أمكن. وكذلك الصفات السلبية تتأصّل من خلال مسالك وآراء الوالدين وغيرهما فيه.

والتلميذ – أيضًا – يتأثّر بأقوال وآراء أساتذته فيه، ويكوّن فكرته عن نفسه من خلال ذلك، وتتأثر طبيعة العلاقة ومستواها بين المعلم وطلابه بما يقوله عنهم، وبما يتخذه من قرارات وتصرفات ومواقف تجاههم حيث تمثّل هذه الأشياء مؤشّرًا على فكرة الأستاذ عنهم، فهم – إلى حدٍّ كبير – يُقْدمون ويُحجمون، وينشطون ويجبنون،

ويجتهدون ويكسلون، ويجرؤن ويسكتون، وفق ما يعلمونه من رأي الأستاذ فيهم، ووفق ما يقوم به من معاملة مبنية على ذلك.

أساليب وأنواع التفاعل :

يمكن أن نُقسّم الأساليب والإجراءات التي تُمهّد أو تُحدث التفاعل والاندماج بين المربي والمتربي إلى مجالين هما : مجال المشاعر والمفاهيم، ومجال السلوك والأعمال.

أولًا : مجال المشاعر والمفاهيم : وهي أنواع وأساليب التفاعل المتعلقة بمشاعر الإنسان وتوجهاته الداخلية، وبرصيده من الوعي والمعرفة حول مبادئ التفاعل وقواعده، **ويشمل هذا المجال الأعمال التالية :**

١- **التوجّه والسعي للحصول على محبة الله ورضاه :** وفي أحايين كثيرة تكون محبة الناس للعبد، وتقبلهم له شاهدٌ على محبة الله ورضاه عنه. فما على الإنسان إلا أنْ يتقرّب إلى الله ويُطيعه؛ حينها سيجد لذلك أثرًا واضحًا في اتجاه الناس إليه، وقربهم منه ومحبتهم له، وهذا مرتكز أساس للتفاعل والاندماج في العملية التربوية.

٢- **الإخلاص والصدق في العلاقة بالناس :** فالإنسان الذي يُريد أنْ يبني علاقة مؤثرة ومثمرة مع الآخرين لابد أنْ يُخلص في هذه العلاقة. والإخلاص عملٌ قلبي ينبعث من قلب الإنسان ومشاعره تجاه الآخرين، حيث يحس بأهمية العلاقة وعمقها،ويَصدُق في إقامتها من داخله أولًا ومن ثم ينعكس هذا الإخلاص والصدق على أقواله وأعماله عند الاحتكاك بالآخرين، فيبادلونه الشعور ذاته ويتفاعلون معه.

٣- الوعي بالقواعد التربوية التي تُنْشئ التفاعل : إنّ استيعاب المربي الذي يُريد أنْ يُقيم علاقة جيدة بالآخرين للقواعد والمبادئ المنشّئة للتفاعل أمر مهم، ومن تلك القواعد إدراك المربي للمبادئ الآتية :

- التيسير مقابل التعسير.
- الرحمة والشفقة مقابل القسوة والشدّة.
- التأنّي مقابل العجلة.
- التواضع والتبسّط مقابل التكبّر والتكلّف.

ثانيًا : مجال العمل والسلوك : وهي أساليب التفاعل المتعلقة بالسلوكيات التي يمكن أنْ يُمارسها الفرد لإحداث الاندماج والتفاعل مع الآخرين، وفيما يلي بيان هذه الأنواع السلوكية :

١- السلوك اللغوي : ويتعلّق بلغة الفرد وطريقة تخاطبه مع الآخرين، وأساليبه في السؤال والجواب والحوار، ونوع الكلمات المستخدمة.

٢- سلوك السيما والهيئة : ويتعلّق بهيئة الفرد وملامح وجهه، والطابع المميّز لقسماته، والسيما التي تغلب عليه عند ملاقاة الآخرين.

٣- السلوك التعاملي العادي : ويتعلّق بطريقة الفرد المعتادة في التعامل، وأسلوبه المتّبع عند الاحتكاك بالآخرين من حيث الأمر والنهي، والتوجيه والتكليف، والنصح والتعليم، ومن حيث مدى مراعاة اختلاف الأحوال والقدرات والإمكانات.

٤- **السلوك العلاجي :** وهو السلوك الذي تُواجه به المشكلات المستجدّة والمواقف المفاجئة، ويتعلّق بطبيعة معالجة المربي لما يُحدثه الناس من أمور غير متوقّعة، ولما يتخذونه من مواقف أو يقومون به من أعمال تُثير الغيظ وتغر الصدر أو تحمل على التشفّي وإيقاع العقاب.

٥- **السلوك التعاوني :** ويتعلّق بطريقة المربي في التعامل مع احتياجات الآخرين المادية والصحية والنفسية والاجتماعية، وبمدى إيجابيته في مجالات البذل والصلة والتفقّد، وبمدى مبادرته وكفاءته في أنشطة التكافل الاجتماعي.

٦- **السلوك التكميلي :** ويتعلّق بكماليات السلوك وملطفاته، حيث يُتخذ من أساليب الترفيه، وأنواع الترويح ما يُخفّف به ثقل التربية وجفافها وقسوة البيئة العلمية والعملية وجدّيتها. من ذلك الدعابة، والممازحة بين الحين والحين، والملاطفة والتورية في الحديث على سبيل الإلغاز، والتعليق دون جرح المشاعر، والملاعبة بما لا يُذهب الهيبة ولا يغلب على المربي.

خصائص المربي الفعّال :

للمربي الناجح خصائص عديدة وسمات متنوّعة، تُسهم إسهامًا مباشرًا في إحداث التفاعل والانسجام بينه وبين الآخرين، ومن هذه الخصائص ما هو مكتسب، ومنها ما هو فطري تقوم البيئة التربوية بصقله واستثماره.

ويمكن تصنيف هذه الخصائص في زمرٍ أربع هي :

١- زمرة الخصائص المعرفية.

٢- زمرة الخصائص الأسلوبية.
٣- زمرة الخصائص الوجدانية.
٤- زمرة الخصائص الاتصالية.

١- الخصائص المعرفية : وتشمل ثلاث خصائص هي : خلفية المربي المهنية، واتساع ثقافته وتنوّعها، والمعرفة الواسعة بالطرف المقابل (المتربي).

الخلفية المهنية : هناك ارتباط إيجابي بين الرصيد المهني للمربي وفعاليته الدعوية والتربوية، فالمربي المؤهّل مهنيًا في مجال الدعوة أو التربية تأهيلا جيدا يغدو أكثر فعالية من المربي الجديد الذي لا يملك خبرة وتجربة، ولا يملك المعلومات التربوية المناسبة.

والرصيد المهني يشتمل على معرفة المربي بمهارات الاتصال، ومعرفة طبيعة التعليم وأساليبه ... الخ.

اتساع الثقافة وتنوّعها : بأن يتصف المربي بالمعرفة بالمسائل التي تقع خارج إطار تخصصه، وبالاطلاع الواسع في المجالات الشرعية والاجتماعية والأدبية والسياسية، وبالحرص على متابعة الأحوال والأحداث وخصوصًا في مجتمعه القريب.

وقد دلّت بعض الدراسات التي تمتّ لمعرفة العوامل المؤثّرة في فعالية المربي وجاذبيته أن المعلمين الأكثر فعالية يملكون اهتمامات قوية وواسعة في المسائل الاجتماعية والأدبية ونحوها.

والتربية الفعّالة لا ترتبط فقط بتفوّق المربي في ميدان تخصصّه ومهنته، بل ترتبط أيضًا باتساع اهتماماته ومعلوماته، وبمتابعاته

المستمرة والواسعة لشئون الناس والمجتمع والأمة. وكلّما كان حظّه في هذا أوسع كان إلى الاتصال بالناس أقرب وإلى التأثير فيهم أبلغ.

المعرفة الواسعة بالطرف المقابل : ولا شك أن الفرد كلما كان أعرف بالطرف المقابل كان إليه أقرب، وببره وصلته أحرى، وكذلك الطرف المقابل يبادله الشعور ذاته ويكون متقبلا متأقلما، بينما جهل الآخرين أو تجاهلهم يبعث الوحشة والنفرة فيهم.

وقد كان صلى الله عليه وسلم يعرف عن أصحابه كل شيء، حاجتهم واستكفاءهم، مرضهم وصحتهم، سفرهم وإقامتهم، ويعرف مستوياتهم الإيمانية والعلمية والعقلية والنفسية، ويعرف قدراتهم وحظوظهم في المجالات التربوية والقيادية والمالية والحكمية والدعوية، ويتحدّث مع كلّ بما يناسبه، ويكلّف كلا منهم وفق خصائصه وقدراته، بل ويلقّب بعضهم بما يتلاءم مع أبرز صفة فيه.

٢- الخصائص الأسلوبية : وتشمل مهارة المربي في استخدام الأساليب غير المباشرة في التربية والتعليم، وقدرته على استخدام المقدمات والمداخل والأساليب التمهيدية عند نقل المعلومات والخبرات إلى المتربي.

الأساليب غير المباشرة : فالأسلوب التأثيري غير المباشر؛ مثل تقبّل شعور المتعلّم، وإلقاء الأسئلة، والاستبشار عند حدوث التجاوب من المتربي، وإظهار المدح له، كل ذلك له أثر في زيادة مشاركة المتربي وفي تحسّن عاداته وفي إيجابيته التعلمية.

والمربي إذا اتسم بالحصافة والنباهة اللتين تهديانه إلى إيصال التوجيه والخبرة للمتربي بطريقة عفوية نابعة من ذات البيئة التربوية وظروفها، وبأسلوب غير مباشر ولا ممول، فإنه يستطيع

بناء علاقة أوثق، وتفاعل تربوي أعمق. أما إذا كان مباشرًا في النصح والتوجيه والتعليم؛ فإنه يفتقد التفاعل بقدر هذه المباشرة.

المداخل والأساليب التمهيدية : ويكون ذلك بإعداد المتعلم ذهنيًا للأفكار الجديدة والأنشطة التعليمية المستحدثة، سواء عن طريق التمهيد بالقصة أو الحادثة المناسبة، أو عن طريق الأسئلة المستثيرة للذهن مما له ارتباط بالنشاط التربوي المقصود، أو عن طريق استخدام المعلومات السابقة لدى المتعلّم وخصوصًا السارة والمحببة لديه.

وإذا كان المربي ناجحًا في جلب ذهن المتعلّم، ومجيدًا في استخدام الأساليب التمهيدية، كان أقرب إلى ذهنية المتربي وأحب إلى نفسه، وأكثر تقبلا وانسجاما. أما دخول المربي في الموضوع المطروح دون مقدمات ومهيئات فإنه يثير مقت التلميذ، ويؤدّي إلى انصرافه وسلبيته، ويُغلق على المربي باب التفاعل والانسجام من بداية العملية التعليمية، وهو سلوك يثبط همة المتربي، ويجعل استيعابه وإقباله محدودين.

٣- **الخصائص الوجدانية :** وتشمل خمس خصائص هي : الإخلاص – وقد تم التعريف به فيما سبق –، والعدل، والأمانة، والجود، والرحمة.

العدل : فالعدل واجب مشروع، وهو الحد الأدنى الذي يتم به صفاء النفوس وإحقاق الحق، والإحسان فوق ذلك، وهو مندوب مطلوب وبه يحدث ما هو أعظم أثرًا في النفوس والقلوب.

والأب الذي يجور فيفضل بعض أولاده على الآخر يفقد عنصرًا مهما من عناصر التفاعل التربوي، ويكوّن حواجز نفسية ومنطقية، تحول

بينه وبين إيقاع الأثر التربوي المناسب، وكذلك المعلم مع طلابه، والشيخ مع تلاميذه.

الأمانة : بأن يكون المربي صادقًا وأمينًا في تعامله مع تلاميذه، وأنْ يبني الثقة في نفوسهم، لا أن يكون متقلبًا لا يُوثق به، ناقلًا للأخبار، لا يحفظ سرًا ولا يرعى عهدًا، فإنه لا يمكن أنْ يُستأمن، ولا أنْ يُفضى إليه بالدقائق، ومن ثمَّ فإنه لا يمكن أنْ يكون متفاعلًا مندمجًا حق الاندماج مع المتربي.

الجود : حيث يبذل المربي من وقته وماله وجاهه ما ينال به قيمة وحظوة عند المتربي وبخاصة إذا عُلِمَ أن المتربي في موقع استقبال وتلقّي، والمربي في محلّ سلطة وقوة.
فإذا كان المربي ذا بذل وعطاء، وكرم وسخاء، تفاعل معه الناس، وسعوا إليه، واستعانوا به.

الرحمة : ونعني بها عطف المربي، ولينه، وشفقته على الناس وإحساسه بمعاناتهم وحاجاتهم ومشكلاتهم وتقديره لذلك عند التوجيه والتكليف وعند التعامل والمحاسبة، بحيث يستطيع أنْ ينظر للمتربي من خلال قدراته وطاقاته، فلا يُحمّله ما لا يطيق، ولا يُخاطبه بما لا يفهم، ولا يُعامله بما يفوق مرحلته العمرية، ولا يُحاسبه على ما لا يكون في وسعه.

٤- الخصائص الاتصالية : وتشمل ثلاث خصال هي : المرونة، والتوازن في الاتصال، والقُرْب.

المرونة : وهي قدرة المربي على تقدير الموقف، والموضوع، والتعامل معه في أقصى حد ممكن من الاستطاعة، حسب ما يتطلبه

الحال أو الشخص، وبما يؤدّي إلى تحقيق الأهداف، وذلك ضمن الضوابط الشرعية.

والجمود في طريقة المربي، والإصرار على المطلوبات أو الواجبات بصورة دائمة أو غالبة، يُعطي انطباعًا سلبيًا عنه، وقد يُورث الكراهية التي تحول بينه وبين التأثير في المتعلّمين تأثرًا صادقًا وعميقًا، كما أنه يؤدّي إلى النفور منه والإعراض عن إدخاله في القضايا التفصيلية والخاصة.

التوازن الاتصالي : والمقصود بذلك أنْ يكون هناك عناية بحسْن الخطاب والحوار مع المتعلّم، وحسْن الإنصات والاستماع له، وهذا يجعل المربي يفهم المراد ويستوعبه، ويتمكّن من التجاوب والتأثير في المتربي.

القُرْب : وهي أنْ يُظهر المربي استعداده لاستقبال المتعلّمين والجلوس معهم، وأنْ يُشعرهم بتوفّر الوقت والمكان لديه لمعالجة قضاياهم، وحل مشكلاتهم، وأنْ يعتني بسلوكيات القُرْب ومؤشراته، مما يلْحظه المتعلّمون عند الاحتكاك به.

الباب الخامس : الشخصية

تعريف الشخصية : منهم من ينظر للشخصية كوظيفة لاستجابات الإنسان للمواقف المختلفة، فيُعرِّف الشخصية بأنها : "استجابات الفرد المميزة للمثيرات الاجتماعية، وأسلوب توافقه مع المظاهر الاجتماعية في البيئة". ومنهم من نظَرَ للشخصية كمكوّن افتراضي داخلي، أي أنها تنظيم داخلي يُمكّننا من تفسير مظاهر السلوك المختلفة للفرد، فيُعرِّف الشخصية بأنها : "التنظيم الأكثر أو الأقل ثباتًا واستمرارًا لخُلُق الفرد ومزاجه وعقله وجسمه، والذي يُحدِّد توافقه المميز للبيئة".

توجهات مدارس علم النفس الحديث تجاه الشخصية :

المدرسة الأولى : ترى أنّ لفهم الإنسان بشمولية لابد من الذهاب إلى عمق الإنسان، وحياته الغامضة السابقة، وعقله الباطن، ولفهم الإنسان لابد من دراسة الرغبات اللاشعورية، والأفعال فوق الإرادة والتحكّم، ودراسة الحياة العضوية المتعلّقة بالجنس والحياة والعدوان، وانعكاسات ذلك على شخصية الإنسان، ومِنْ ثَمّ فمعالجة الشخصية وتعديلها يحتاج للرجوع لهذه المصادر الأوّلية في نظر هذه المدرسة.

المدرسة الثانية : وتبني فهمها للإنسان على النظر المباشر إليه في إطار بيئته وحالته المعاشة، وترى أنه لابد من القدرة على التنبؤ الدقيق بما يمكن أنْ يفعله الإنسان أو يقوم به في حالة معيّنة، والتركيز – عندهم – على السلوك المُشاهد "الملاحظ" الذي يُظهره الشخص.

المدرسة الثالثة : ويقولون إنّه مْنْ أجل فهم شامل لشخصية الإنسان، لابد من معرفة قصة الفرد الكاملة، التي تُحدّد كيف تمّت العلاقات الشخصية المتداخلة البارزة في حياة الفرد؛ فالتركيز هنا على العواطف والإنسانيات والمشاعر المتداخلة في العلاقات مع من حوله من الناس، وخصوصًا الأسرة وطريقة تربيتها وتعاملها.

المدرسة الرابعة : وهي تُركّز وتهْدف إلى معرفة كيفية فهْم الإنسان لذاته، وشعوره تجاه نفسه وتفاعله مع البيئة التي يعيش فيها. ولهذا فإنّ التركيز هنا على العقل والفكر، والمعرفة والوعي أكثر من العناية باللاشعور، والعواطف، والحياة البيولوجية، والسمات، والبيئة، والعلاقات الشخصية، والأحوال النفسية.

وفي وسط هذه الرؤى المتعددة الكثيرة، والمتباينة أحيانًا، لابد من رؤية شاملة تتأسّس على مبدأ التكامل في الإنسان وفي شخصيته وفي فهم نفْسه، ولن يهتدي الإنسان لهذه الرؤية إلا بأن يؤول إلى مُوجدِهِ وبارئه، العليم بخلقه وتكوينه، والمُقرّر لغايته ومقصْد وجوده.

الشخصية في المنظور الإسلامي :

ونستطيع أنْ نُلخّص منظور المنهج الإسلامي للشخصية في الآتي :

أولًا : أنّ في تكوين شخصية الإنسان جانبًا إراديًا يتصرّف الإنسان بشأنه، ويستطيع الإنسان أنْ يختار من المعلومات والمفاهيم والعقائد والمسالك والمشاعر ما يبني هذا الجانب ويسدّده ويوجّهه،

وأنّ هذا الجانب هو الجانب المميِّز للإنسان، وبه تظهر الصورة النهائية للشخصية، جميلة كانت أم قبيحة، كما أنه هو محل الاختبار والامتحان في الحياة.

ثانيًا : أنّ لهذا الجانب الإرادي أسسًا تكوينية فطرية أصلية هي على التوالي : الجسد والروح والتعبّد والتخلّق، وهي بمثابة الأرضية بطابع معيّن، وبخصائص معيّنة، ولا يقوم عليها بناء سليم، إلا أنْ يكون متناسبًا مع طابعها وخصائصها، وهذه المكوّنات كالحواس لكّنها لا توجِّه إلى التفصيل بقدر ما تهدي إلى الاتجاه العام في السلوك.

ثالثًا : أنّ التوحيد الذي أرسل الله به أنبياءه، والشريعة التي أنزلها سبحانه، وارتضاه لعباده، يُمثّلان النظام الذي يساعد الإنسان، ويُمكّنه من اختيار معتقداته وأفكاره وأعماله ومسالكه التي تتناسب مع مكوّناته الفطرية المذكورة؛ بل إنّ هذه الشريعة مفصّلة تمام التفصيل لتتطابق وتتجاوب مع توجّهات وتطلّعات تلك المكوّنات الفطرية.

رابعًا : أنّ هذا النظام الذي يُمكّن الإنسان – بإرادته – من الانسجام مع فطرته؛ والاستواء في شخصيته، ليس وحده، بل يواكبه نظامان آخران، أحدهما : يحكم جانبه الإرادي بدقة وكفاءة، دون عناء أو مشقّة، فالإنسان ليس مطالبًا بإدارة هذا الشقّ من شخصيته، أو اتخاذ القرار بشأنه. والآخر : يحكم الكون المترامي الأطراف وينظّم البيئة من حول الإنسان، بحيث تكون مهيئة للإنسان ومذّللة؛ ليعيش بنفسه ويستمرّ بنوعه.

خامسًا : أنّ السواء الكلي للإنسان، ومن ثمَّ الشخصية إنما يتمّ بالتجاوب والانسجام الذي تُحدثه هذه المساقات الأربعة في الإنسان وما حوله، وهي : المساق الشرعي، والمساق الفطري، ومساق

النظام لشِقّ الإنسان الإرادي، ومساق النظام البيئي والكوني، حيث يكون التوجّه واحدًا، والغاية واحدة، وقبل ذلك مصدر التلقّي واحد.

تشكيل الشخصية :

وفي تشكُّل الشخصية يضع المنهج الإسلامي بين يدي الفرد أنواعًا من الأفعال والأنشطة بدرجات متفاوتة العمق والمقدار ومدى الاستمرار، يُمارسها الإنسان ومن ثَمَّ يمكن للفرد أنْ يُصنّف شخصيته من خلال الأصناف أو الأنماط التي حدّدها المنهج الإسلامي. ويبيّن بعضها القرآن الكريم :

قال تعالى : {ثم أورثنا الكتاب الذين اصطفينا من عبادنا فمنهم ظالمٌ لنفْسه ، ومنهم مقتصدٌ ، ومنهم سابقٌ بالخيراتِ بإذن الله ذلك هو الفضل الكبير}.

وهذا التشكّل أمرٌ مقصود في طريقة المنهج الإسلامي في بناء الشخصية، حيث يرد الحديث عن بناء الشخصية باستخدام الفعل والحركة والنشاط والتحصيل المتوالي والمتنوّع بدلًا من الوصف والنمط، واستخدام العملية البنائية بدلًا من استخدام الأسماء الجامدة والقوالب المحدّدة. فالفعل والحركة مطلوبين من المتعلّم الذي يُريد أنْ يُغيّر سلوكه وعاداته، ومن ثَمَّ يُغيّر شخصيته. إضافة إلى أنّ المنهج الإسلامي في التربية يُراعي الاستعدادات الأصلية، والفروق الفردية.

الروح :

والروح هي بلا شك أحد مكوّنات الشخصية الإنسانية الأساسية والمهمة، إلا أنّ البحث في القضايا الجوهرية عند الإنسان – من ذلك الروح - تُعتبر من أصعب المجالات، بخلاف الأمور الفرعية والجزئية مما يمكن رؤيته وسبره في شخصية الإنسان.

تعريف الروح : يذهب ابن القيم رحمه الله إلى أنّ الروح (جسم مخالف في الماهية لهذا الجسم المحسوس، وهو جسم نوراني علوي خفيف متحرّك ينفذ في جوهر الأعضاء ويسري فيه سريان الماء في الورد).

وفيما ورد عن الإمام مالك أنّه عرّفها : بـ(صورة نورانية على شاكلة الجسم تمامًا)، ويعرّفها مقداد يالجن بأنها (جوهر بسيط لطيف حي بذاته يختلف عن ماهية الجسم لأنها من العالم الإلهي متخلّق على صورة الجسم الإنساني، مرتبط بالجسم كلّه ارتباطا وثيقا ويسري فيه سريان النور في الزجاجة، وهي التي تدير الجسم وتضفي عليه صفاته الذاتية من الإدراك والتعقل والشعور بالتسامي والمسؤولية الوجدانية والإحساسات الأدبية والجمالية).

ورغم وجود هذه التعريفات والمحاولات لتحديد مفهوم الروح إلا أنها تظل غامضة من حيث الماهية، ومختلف عليها بين الباحثين ويبقى الحديث والتحديث أكثر في صفاتها أو آثارها أو متعلّقاتها. يقول محمد قطب : "إنها مجهولة كنهها، مبهمة غامضة، محجوبة عن الإدراك، ولكنّ نتائجها ليست مجهولة ولا محجوبة عن الإدراك".

ولعل هذا الإبهام والغموض مقصود ومراد الشارع كما قال الله تعالى : {ويسألونك عن الروح قُل الروح من أمر ربّي وما أوتيتم من العلم إلا قليلا}.

خُلْق الروح :

والروح لها صفات عديدة منها : أنها مخلوقة محدثة، ليست من ذات الله كما يزعم بعضهم ممن يحتجّ بأن الله تعالى أضافها إليه كما أضاف إليه علمه وكتابه وقدرته استنتاجًا من قوله تعالى : {ونفختُ فيه من روحي}، وقد ردّ ابن القيم رحمه الله على ذلك وقال : إنّ هذه الإضافة من إضافة المخلوق إلى خالقه، والمملوك لمالكه كالبيت والناقة والرسول والروح،

وليست من إضافة الصفة إلى الموصوف، ولكن في إضافة المخلوق مزية وتشريف وتخصيص يتميز به المضاف عن غيره.

علاقة الروح بالنفس :

من القضايا المهمة بيانها علاقة الروح بالنفس، وهل هما مختلفتان أم مترادفتان؟ فابن القيم يرى أنّ النفس هي الروح من حيث الذات، ويقول : إنّ الفرق بين النفس والروح فرق صفات لا فرق بالذات.

ويرى أنّ النفس في القرآن تُطلق على الروح وحدها، وتُطلق على الذات بجملتها بخلاف الروح فإنها لا تُطلق على البدن لا منفردًا ولا مع النفس.

بينما يرى آخرون أنّ النفس غير الروح، وهم بعض أهل الحديث والفقه والتصوّف، وأنّ النفس هي التي تخرج من النائم وهي التي يعقل بها الأشياء، فإذا استيقظت رجعت إليه.

بعض المستخلصات عن الروح :

١- يكاد يُجمع الباحثون أنّ الروح جزء من شخصية الإنسان، وعنصر أساس في كينونته وخلقه، والمرتكز في هذا آيات الكتاب العزيز التي أشارت إلى خلق الإنسان مثل قوله تعالى : {إذ قال ربُّك للملائكة إني خالقٌ بشرًا من طين فإذا سوّيته ونفختُ فيه من روحي فقعوا له ساجدين}.

٢- أنّ بعض العلماء يرى أنّ الروح هي النفس وكأنّ اللفظين مترادفان أو أنهما مشتركان.

٣- أنّ الذين عرّفوا الروح وتناولوا مفهومها وصفاتها وآثارها أبانوا أنّ الروح شيء غير مادي وأنّه نوراني علوي لطيف خفيف نافذ،

وأنّه مرتبطٌ بالجسم ارتباطًا وثيقًا، وأنّه جوهر حياة الإنسان وله الإرادة فيه.

٤- بعضهم يرى أنّ الروح درجات ومستويات، وأنّها تتفاوت في تأثيرها ومقدارها من حال إلى حال، كحال النوم واليقظة، ومن شخص إلى شخص، كحال الناس عامة والأنبياء خاصة، ومن طور إلى طور، كحال الجنين والطفل والبالغ.

السواء والانحراف وسمات الشخصية :

معايير السواء عند النفسيين : يمكن أنْ نُلخّص معايير السواء والانحراف كما يراها النفسيون والاجتماعيون فيما يأتي :

١- معيار النظرية القيمية : حيث يعني السواء والانحراف مدى اقتراب الفرد أو ابتعاده عن المثل الأعلى وعن الكمال، فالشخص الكامل في كلّ شيء هو السوي، والشخص الذي ينقص عن المثل الأعلى هو الشاذ، ثم يتفاوت الشذوذ مقدارًا ونوعًا، كلٌّ بحسب تمثّله للمبادئ النموذجية، وبحسب احتذائه للمثل الأعلى الذي يُبرز الصورة النموذجية.

٢- معيار النظرية الطبية : ويرى أنّ الشذوذ حالة مرضية عند الفرد تمثّل خطرًا على الإنسان نفسه أو على المجتمع، ويجب التدخّل لحماية الفرد، أو حماية المجتمع منه، وطبقًا لهذه النظرية يكون الشواذ أقلّية قليلة، أما الأعمّ الأغلب من الناس فهم أسوياء في النظرة الطبية.

٣- معيار النظرية الإحصائية الثقافية : ومعيار السواء والانحراف هنا هو مدى البُعد أو القُرْب عن الشائع في ثقافة من الثقافات، ويمثّل الأسوياء في هذا المعيار الأكثرية التي تقع في المتوسط وقرْبه، والتي تمثّل الشائع في المجتمع والثقافة. بينما يمثّل الشواذ الأقلية التي تنحرف بمدى واسع عن المتوسّط أو الشائع في الثقافة.

معايير السواء في المنهج الإسلامي : مفهوم السواء في المنهج الإسلامي يتأثر أولًا بخصائص التصوّر الإسلامي للكون والحياة والإنسان، وثانيًا كوْنه مرتبطٌ أيّما ارتباط بالكيفية التي ينظر بها إلى الإنسان من حيث طبعه ومنهجه وغاياته.

ومن ثَمَّ فإنّ معايير السواء والانحراف تختلف – قليلًا أو كثيرًا – عن المعايير المستعملة في المناهج الأخرى، ومن أهم المعايير المعتبرة لمعرفة السواء والانحراف في المنهج الإسلامي ما يأتي :

١- مدى انسجام السلوك مع الطبع الإنساني ومع الفطرة التي فطر الله النفس عليها.
٢- مدى انسجام السلوك مع الشرع الإلهي.
٣- مدى انسجام السلوك مع الغاية النهائية للإنسان (العبودية).

سمات الشخصية الإسلامية : وانطلاقًا من هذه المعايير الثلاثة يمكن أنْ نستخلص بعض سمات الشخصية السوية التي يُعنى بها المنهج التربوي النفسي الإسلامي وهي :

١- التوازن في تلبية المطالب بين الجسد والروح أو (الجسمورحية)، وهي تعني أنّ الإنسان السوي هو الذي يُلبّي نداءات الروح والجسد على حدّ سواء.

٢- الفطرية، وتعني انسجام السلوك مع السنن الفطرية التي فطر الله الناس عليها؛ فالسلوك كلّما تطابق مع الفطرة أو اقترب منها كان سويًا وكلّما ابتعد عنها كان شاذًا، ومن ذلك إيمان الإنسان بوحدانية الله، وهو أمر فطري، وهو السواء، والشرك هو الشذوذ.

٣- الوسطية، وهي خيرية السلوك وفضيلته، أو هي توازن في أداء السلوك ذاته بين الإفراط والتفريط، فالإنفاق يكون بين الإسراف والتقتير، والعلاقة بالله تكون بين الخوف والرجاء، والاتجاه إلى احد الطرفين يُعدّ شذوذًا.

٤- الاجتماعية، وهي وجود الإنسان في وسط اجتماعي، وتجاوبه السلوكي مع هذا الوسط، وقدرته على إقامة العلاقة الإنسانية مع الآخرين. والإنسان اجتماعي بفطرته، والاتجاه إلى الفردية أو إلى العُزلة بدون سبب ملجئ يُعدّ شذوذًا.

٥- المصداقية، وهي الصدق مع الذات ومع الناس، وتطابق ظاهر الإنسان مع باطنه. وكلّما اختلف ظاهر الإنسان عن باطنه كلّما كان شاذًا وازدوجت شخصيته.

٦- الإنتاجية، وهي اتجاه الإنسان إلى العمل وتحمّل المسؤولية بحدود قدراته. فالعمل والإنجاز يُعدّ ركنًا مهمًا في سواء الإنسان وصحته النفسية، بينما تؤدّي البطالة والسلبية إلى الانحراف والشذوذ.

تمّ بحمد الله