



مذكرة

التنشئة الاجتماعية للطفل

2019/2018

رؤية كلية التربية للطفولة المبكرة - جامعة المنيا

كلية التربية للطفولة المبكرة بجامعة المنيا رائدة ومتميزة في مجال تربية الطفل بين الكليات المناظرة إقليميا وعالميا.

رسالة كلية التربية للطفولة المبكرة - جامعة المنيا

تسعى كلية التربية للطفولة المبكرة جامعة المنيا إلى التطوير المستمر في البرامج التعليمية بالكلية في ضوء المعايير الأكاديمية القومية من أجل تخريج طالبات قادرات على المنافسة في سوق العمل وإجراء البحوث العلمية الرائدة في تربية الطفل وتقديم الدعم الفعال والاستشارات التربوية والنفسية لخدمة المجتمع.



الفهرس

الموضوع	الصفحة
الفصل الأول: ماهية التنشئة الاجتماعية.	
الفصل الثاني: نظريات التنشئة الاجتماعية.	
الفصل الثالث: النمو الاجتماعي والتنشئة الاجتماعية.	
الفصل الرابع: وكالات التنشئة الاجتماعية.	
الفصل الخامس: التنشئة الاجتماعية والثقافة.	



الفصل الأول

ماهية التنشئة الاجتماعية

مقدمة:

خلص الادب الانثروبولوجي بجلاء إلي أن الإنسان لا يقوي علي العيش بعد مولده أكثر من ساعات قليلة دون مساعدة من غيره ، خلافا لأغلب الفقاريات التي تولد وهي شبه مستعدة للحياة بصورة أفضل بكثير من الإنسان، بذلك تطول الفترة التي يتحول فيها الكائن البيولوجي إلي كائن اجتماعي من خلال تنمية القدرات الأساسية التي تبدأ قاصرة عند الولادة، وتكوين آليات الحياة الأساسية التي تتفاوت من ثقافة لأخرى ومن مجتمع آخر، وهذه الآليات هي التي تحول الكائن البيولوجي إلي كائن له ذاتية وثقافة محددة وهو ما اصطلح عليه بالتنشئة الاجتماعية (العادلي، 1984).

إن التنشئة الاجتماعية عملية تعلم تهدف إلي إعداد الطفل ثم الصبي فاليافع فالراشد، للاندماج في أنساق البناء الاجتماعي والتوافق مع المعايير الاجتماعية ، والقيم السائدة ولغة الاتصال والاتجاهات الخاصة بالأسرة التي ولد فيها ، وبالجماعات التي ينضم إلي عضويتها ، كما يتفهم الحقوق والواجبات الملزمة المتعلقة بمجموعة المراكز التي يشغلها ، ويتعلم الأدوار المناسبة لكل مركز ، كما يتفهم أدوار الآخرين الذين يتعامل معهم في المواقف الاجتماعية المتنوعة (عويطات ، 1997).

تعريف التنشئة الاجتماعية:

يطلق علي عملية التنشئة الاجتماعية أحيانا عملية التنشئة والتطبيع الاجتماعي وأحيانا عملية التنشئة والتطبيع والاندماج الاجتماعي (زهران ، 1977).

ويتضح من مناقشة العلماء لموضوع التنشئة الاجتماعية ارتباط كل أبعاد التنظيم السيكولوجي للفرد بعملية التنشئة الاجتماعية ، ويعرف "تشليد" التنشئة الاجتماعية بأنها العملية الكلية التي يوجه بواسطتها الفرد إلي تنمية سلوكه الفعلي في مدي أكثر تحديدا ، وهو المدي المعتاد والمقبول طبقا لمعايير الجماعة التي ينشأ فيها (مليكة ، 1989).

والتنشئة الاجتماعية هي عملية التشكيل والتغير والاكساب التي يتعرض لها الطفل في تفاعله مع الأفراد والجماعات ، وصولا به إلى مكانه بين الناضجين في المجتمع ، بقيمهم واتجاهاتهم ومعاييرهم وعاداتهم وتقاليدهم ، وهي عملية التفاعل الاجتماعي التي يكتسب فيها الفرد شخصيته الاجتماعية التي تعكس ثقافة مجتمعه.

وتتضمن التنشئة الاجتماعية ، عملية اكتساب الفرد لثقافة مجتمعه ولغته والمعاني والرموز والقيم التي تحكم سلوكه وتوقعات وسلوك الغير والتنبؤ باستجابات الآخرين وإيجابية التفاعل معهم (دبابة ومحفوظ ، 1984).

ويعرف "بارسونز" التنشئة الاجتماعية بأنها عبارة عن عملية تعليم تعتمد علي التقنين والمحاكاة والتوحد مع الأنماط العقلية والعاطفية والاخلاقية عند الطفل والراشد ، وهي عملية تهدف إلى ادماج عناصر الثقافة في نسق الشخصية ، وهي عملية مستمرة لا نهاية لها (فرج ، 1980) ، فيما يري "سيد" بأنها العملية التي يصبح بها الفرد عضوا في مجتمع الكبار ، يشاركونهم نشاطهم ويمارس حقوقه وواجباته (السيد، 1975).

ويري آخرون أن التنشئة الاجتماعية عملية تعلم وتعليم وتربية ، تقوم علي التفاعل الاجتماعي ، وتهدف إلى اكتساب الفرد سلوكا ومعايير واتجاهات مناسبة لأدوار اجتماعية معينة ، تمكنه من مسامرة جماعته والتوافق الاجتماعي معها ، وتكسبه الطابع الاجتماعي وتيسر له الاندماج في الحياة الاجتماعية.

وهي عملية تشكيل السلوك الاجتماعي للفرد ، وعملية استدخال ثقافة المجتمع في بناء الشخصية ، وتطبيع المادة الخام للطبيعة البشرية في النمط الاجتماعي والثقافة ، وبمعني آخر هي عملية التشكيل الاجتماعي لخامة الشخصية ، وهي كذلك عملية تحويل الكائن البيولوجي إلى كائن اجتماعي ، واكساب الإنسان صفة الإنسانية.

والتنشئة الاجتماعية عملية تعلم اجتماعي ، يتعلم فيها الفرد عن طريق التفاعل الاجتماعي أدواره الاجتماعية ، ويتمثل ويكتسب المعايير الاجتماعية التي تحدد هذه الأدوار ، أنه يكتسب الاتجاهات

النفسية ، ويتعلم كيف يسلك بطريقة اجتماعية توافق عليها الجماعة ويرتضيها المجتمع ، ولهذا يرادف "ينوكومب" بين مصطلح التنشئة الاجتماعية ومصطلح التعلم الاجتماعي.

وهي عملية نمو يتحول خلالها الفرد من طفل يعتمد علي غيره ، متمركز حول ذاته ، لا يهدف في حياته إلا إلي إشباع حاجاته الفسيولوجية ، إلي فرد ناضج يدرك معني المسؤولية الاجتماعية وكيف يتحملها ، يعتمد علي ذاته ، لا يخضع في سلوكه فقط إلي حاجاته الفسيولوجية ، يستطيع أن يضبط انفعالاته ويتحكم في إشباع حاجاته بما يتفق والمعايير الاجتماعية ، يدرك قيم المجتمع ويلتزم بها ، ويستطيع أن ينشئ علاقات اجتماعية سوية مع الآخرين.

والتنشئة الاجتماعية عملية مستمرة لا تقتصر فقط علي مرحلة الطفولة ، ولكنها تستمر في المراهقة والرشد وحتى الشيخوخة ، وينتمي الفرد باستمرار إلي جماعات جديدة ، لابد أن يتعلم دوره الجديد فيها ويعدل سلوكه ويكتسب انماطا جديدة من السلوك.

وهي عملية دينامية تتضمن التفاعل والتغير ، فالفرد في تفاعله مع أفراد جماعته يأخذ ويعطي ، فيها يتعلق بالمعايير والأدوار الاجتماعية والاتجاهات النفسية ، والشخصية الناتجة في المحصلة هي نتيجة لهذا التفاعل.

وأخيرا فإن التنشئة الاجتماعية عملية معقدة متشعبة تستهدف مهام كثيرة ، وتتوسل بأساليب ووسائل متعددة لتحقيق ما تهدف إليه (زهران، 1977).

ومن الأمور التي يمكن ملاحظتها في عملية التنشئة الاجتماعية ، أنه مع نمو الأفراد وتقدم السن بها ، يزدادون اختلافا وتباينا في سلوكهم، كما وأن أبناء الثقافة الواحدة متشابهون فيما بينهم في بعض الأنماط السلوكية ، ويختلفون عن أبناء الثقافات الأخرى ، ويرجع السبب في ذلك إلي عملية التنشئة الاجتماعية ، من خلال تعلم ثقافتها ، ومعرفة دوره فيها ، فالطفل يمر بمرحلة حرجة عندما يزود القيم والاتجاهات والمعايير والأدوار التي تشكل شخصيته وتؤدي إلي اندماجه في مجتمعه، وعليه يمكن اعتبار أي نشاط يبذل لتعلم دور

اجتماعي جديد ، يمكن الشخص من أداء وظيفة في جماعة أو مجتمع بمثابة عملية تنشئة اجتماعية (الغزوي وآخرون ، 1992).

أهداف التنشئة الاجتماعية:

أن التربية كعملية تشكيل الفرد علي نحو تؤكد فيه علاقته بثقافة مجتمعه ، وبمطالبها الخاصة التي حددها المجتمع لمركزه الذي يشغله ولدوره الذي يمارسه ، نجدها متمثلة في عملية التنشئة الاجتماعية ، ومن أبرز الوظائف والأدوار والأهداف التي تسعى التنشئة الاجتماعية في الوصول إليها:

1- التدريبات الأساسية لضبط السلوك وأساليب إشباع الحاجات وفقا للتحديد الاجتماعي: فمن خلال عملية التنشئة الاجتماعية يكتسب الطفل من أسرته اللغة والعادات والتقاليد السائدة في مجتمعه ، والمعاني المرتبطة بأساليب إشباع رغباته وحاجاته الفطرية والاجتماعية والنفسية ، كما يكتسب القدرة علي توقع استجابات الغير نحو سلوكه واتجاهاته.

2- اكتساب المعايير الاجتماعية التي تحكم السلوك وتوجهه: تنبثق المعايير الاجتماعية من أهداف المجتمع وقيمه ونظامه الثقافي بصفة عامة ، فلكي يحقق المجتمع أهدافه وغاياته فإنه يقوم بغرس قيمه واتجاهاته في الأفراد ، كما يضع المعايير الاجتماعية التي تساعد الفرد في اختيار استجاباته للمثيرات في المواقف الاجتماعية.

3- تعلم الأدوار الاجتماعية: لكي يحافظ المجتمع علي بقائه واستمراره وتحقيق رغبات أفراد وجماعاته ، فإنه يضع تنظيما خاصا للمراكز والأدوار الاجتماعية التي يشغلها ويمارسها الأفراد والجماعات ، وتختلف المراكز باختلاف السن والجنس والمهنة ، وكذلك باختلاف ثقافة المجتمع ، فقد تشغل المرأة مركزا يشغله الرجل في نظام ثقافي آخر (دبابة ومحفوظ ، 1984).

4- اكتساب المعرفة والقيم والاتجاهات والرموز وكافة أنماط السلوك ، أي أنها تشمل أساليب التعامل والتفكير الخاصة بجماعة معينة ، أو مجتمع معين سيعيش فيه الإنسان.

5- اكتساب العناصر الثقافية للجماعة ، والتي تصبح جزءا من تكوينه الشخصي ، وهنا يظهر التباين في أنماط الشخصية ، علي أساس درجة تمثل الفرد للأنماط الثقافية ، بالإضافة إلي الفوارق الفردية والاجتماعية.

6- تحويل الطفل من كائن بيولوجي إلي كائن اجتماعي ، حيث يكتسب الفرد صفته الاجتماعية ، وتحويل الفرد كذلك من طفل يعتمد علي غيره في نموه إلي فرد ناضج يدرك معني المسؤولية.

ويتضح مما تقدم أن التنشئة الاجتماعية تعمل علي بناء شخصية الفرد المتماثلة مع قيم واتجاهات وعادات مجتمعه ، أي أن الفرد يتشرب ثقافة مجتمعه بوساطة عملية التنشئة الاجتماعية.

وتختلف الثقافات في تقييمها للأنماط السلوكية المفضلة ، فبعض الثقافات تعمل علي تقدير سلوك معين وتشجعه في حين تقوم ثقافة أخرى علي رفض هذا السلوك (الغزوي وآخرون ، 1992).

شروط التنشئة الاجتماعية:

يؤكد كل من الكين Elkin وهاندل Handel علي ضرورة وجود ثلاثة شروط أساسية للتوصل إلي تنشئة اجتماعية ملائمة وهي:

1- ينطوي الشرط الأول علي أن الطفل حديث الولادة يدخل مجتمعا موجودا بالفعل له قواعده ومعاييره وقيمه واتجاهاته ، وبه بناءات اجتماعية عديدة منتظمة، ومع ذلك تتعرض للتغير باستمرار، ولا يكون الطفل الوليد غير المهيأ اجتماعيا علي علم بهذه العمليات أو البناءات أو التغيرات ، وتكون وظيفة أنماط التفكير والشعور بالعمل في مثل هذا المجتمع ، تحديد الوسائل والطرق التي يجب أن يمر فيها الوليد الجديد ، ومن المعروف أن هذه الوسائل والطرق هي التي تشكل عملية التنشئة الاجتماعية.

2- أما الشرط الثاني للتنشئة الاجتماعية الملائمة فهو الميراث البيولوجي الذي يسمح لعمليات التعلم بالحدوث ، ذلك أن العقل والجهاز العصبي والجهاز الهضمي والقلب وغيرها من أجزاء جسم الإنسان تعتبر متطلبات أساسية وضرورية لعملية التنشئة الاجتماعية ، وبالرغم من أهمية هذه المتطلبات إلا أنها غير كافية ، لأن هناك عوامل معينة

كالطول الشديد أو القصر الشديد ، ومجموعة كبيرة من الشروط الجسمية قد تعيق أو تؤثر في عمليات التفاعل والتنشئة الاجتماعية.

3- أما الشرط الثالث للتنشئة الاجتماعية الملائمة ، فيتمثل فيما يسمى الطبيعة الإنسانية ، وهي هنا تشير إلى عوامل معينة وعالمية بين بني البشر ، أي أنها تميز البشر عن غيرهم من المخلوقات الأخرى ، ويرى مدخل التفاعل الرمزي ، أن الطبيعة الإنسانية تتضمن القدرة علي القيام بدور الآخرين ، وكذلك القدرة علي الشعور مثلهم والقدرة عموما علي التعامل بالرموز ، وهذا يعني إعطاء المعني للأفكار المجردة ، ومعرفة الكلمات والأصوات ، والإيماءات ، وبصفة عامة نستطيع أن نقول أن هذه الأشياء طبيعية وينفرد بها البشر دون غيرهم من المخلوقات (الخولي،1986).

أشكال التنشئة الاجتماعية:

تأخذ التنشئة الاجتماعية شكلين رئيسيين هما:

1- التنشئة الاجتماعية المقصودة:

ويتم هذا النمط من التنشئة في كل من الأسرة والمدرسة ، فالأسرة تعلم أبناءها اللغة وآداب الحديث والسلوك ، وفق نظامها الثقافي ومعاييرها واتجاهاتها ، وتحدد لهم الطرق والأساليب والأدوات التي تتصل بتشرب هذه الثقافة وقيمها ومعاييرها ، كما أن التعلم المدرسي في مختلف مراحلها يكون تعليما مقصودا له أهدافه وطرقه وأساليبه ونظمه ومناهجه التي تتصل بتربية الأفراد وتنشئتهم بطريقة معينة.

2- التنشئة الاجتماعية غير المقصودة:

ويتم هذا النمط من التنشئة من خلال المسجد ووسائل الإعلام والإذاعة والتلفزيون والسينما والمسرح وغيرها من المؤسسات التي تسهم في عملية التنشئة من خلال الأدوار التالية:

أ- يتعلم الفرد المهارات والمعاني والأفكار عن طريق اكتسابه المعايير الاجتماعية التي تختلف باختلاف هذه المؤسسات.

ب - تكسب الفرد الاتجاهات والعادات المتصلة بالحب والكره والجنس والنجاح والفشل ، واللعب والتعاون والواجب والمشاركة الوجدانية وتحمل المسؤولية.

ج - تكسب الفرد العادات المتصلة بالعمل والإنتاج والاستهلاك وغير ذلك من أنواع السلوك والاتجاهات والمعايير والمراكز والأدوار الاجتماعية (دبابة ومحفوظ ، 1984).

أطوار التنشئة الاجتماعية:

قسم بارسونز أطوار التنشئة الاجتماعية إلي أربعة أطوار هي:

الطور الأول: ويتم داخل الأسرة حتى دخول المدرسة ، حيث يعيش الطفل وكأنه في "جنة عدن" ، ولا تمارس عليه في هذا الطوراية ضغوط اجتماعية ، ويكتسب الطفل خلال هذا الطور بعض المهارات الجديدة ، كما يكتسب كلمات تسهل عليه الاتصال والاستجابة لرغباته ، وقد تبدأ الأسرة في هذا الطور بممارسة بعض أساليب الضبط علي الطفل.

الطور الثاني: ويتم هذا الطور أثناء مراحل الدراسة ، ويسميه بارسونز الطور الثاني للتنشئة الاجتماعية ، ونجد هنا أن التفاعل في المدرسة مجال خصب للتنشئة الاجتماعية ، كما يتدرب الطفل علي بعض الأدوار المتخصصة ، وهنا تلعب المعلمة أيضا دورا هاما في مرحلة المدرسة الابتدائية ، لأنها استمرار لشخصية الأم ، وتصبح عنده موضوعا للتوحد.

الطور الثالث: ويبدأ الطفل هنا الخروج من دور التعلم إلي العمل ، وتجب الإشارة هنا إلي أن عملية التنشئة لا تنتهي بحصول الفرد علي مركز في مهنة ، ولكنها عملية مستمرة تؤدي باستمرار إلي التكيف مع التغير الحاصل في المجتمع.

الطور الرابع: ويبدأ الفرد هنا بتكوين أسرة جديدة ويتداخل هذا الطور مع الطور الثالث (الطوباسي ، 1994).

عناصر عملية التنشئة الاجتماعية:

1- لدي الفرد:

- الجوع الاجتماعي، والدوافع الاجتماعية، والحاجات النفسية الأخرى التي تدفع للانتماء إلي جماعة ، وبالتالي بدء عملية التنشئة والتطبيع الاجتماعي التي تنتهي بعملية الاندماج الاجتماعي.

- الميراث والامكانيات الحيوية التي تسمح بالتنشئة الاجتماعية والتي يعتمد عليها التعلم الاجتماعي.
- قابلية الفرد للتعلم وتغير سلوكه نتيجة للخبرة والممارسة ، وقدرته علي التفاعل الرمزي وتعلم الرموز واكتساب اللغة.
- القدرة علي التعاطف مع الآخرين وتكوين علاقات عاطفية معهم.

2- لدي المجتمع:

- الضغوط الاجتماعية المختلفة التي توجهها الجماعة لأفرادها حتى يعدلوا فرديتهم واتجاهاتهم الخاصة في سبيل الانتظام مع معايير الجماعة.
- المعايير الاجتماعية التي تبلورها الجماعة كموازين للسلوك الاجتماعي.
- الأدوار الاجتماعية التي تتطلب الجماعة من كل فرد القيام بها.
- المؤسسات الاجتماعية ، مثل الأسرة والمدرسة وجماعة الرفاق ووسائل الاعلام.
- القطاعات الاجتماعية ، الثقافية ، الاقتصادية ، أو الطبقة الاجتماعية ، أو المستويات الاجتماعية - الاقتصادية ، أو الجماعات والثقافات الفرعية (زهران، 1977).

سمات عملية التنشئة الاجتماعية:

يحدد نجيب اسكندر وآخرون السمات التالية لعملية التنشئة الاجتماعية ، وهي:

- 1- يرتبط سلوك الفرد تدريجيا بالمعاني التي تتكون عنده عن المواقف التي يتفاعل فيها.
- 2- تتحدد هذه المعاني بالخبرات السابقة التي مر بها الفرد ، وعلاقة تلك الخبرات بالمواقف الراهنة.
- 3- يولد الطفل في جماعة تكون قد حددت معاني معظم المواقف العامة التي تواجهه ، وكونت لنفسها كذلك معايير السلوك فيها.
- 4- يتأثر الطفل بهذه لمعاني منذ ولادته ، وتنمو شخصيته في مراحلها الأولى طبقا لهذه المعاني (ابراهيم وآخرون ، 1961).

علاقة التنشئة الاجتماعية بالميادين الأخرى:

في تاريخ الحضارة الإنسانية لم تبدأ دراسة الإنسان إلا في مرحلة متأخرة نسبيا ، ذلك أننا إذا تتبعنا نشأة العلوم وتطورها نجد أن العلوم الطبيعية كانت قد نشأت واستقرت كجزء من التراث الثقافي للإنسان ، قبل أن تبدأ أبسط الدراسات العلمية للسلوك الاجتماعي للإنسان العادي ، وليس معني ذلك أن الإنسان لم يفكر أو يتأمل في طبيعته البشرية إلا مؤخرا فقط ، فقد نشأت تأملات وفلسفات وأنواع أخرى من التفكير في أهمية خبرات الطفولة وأثرها في تفكيره وفي سلوكه الاجتماعي ، لكن الذي نريد أن نؤكد أنه هو أن الدراسات العلمية للسلوك الاجتماعي للإنسان ، لم تنشأ قبل بداية القرن العشرين (اسماعيل وآخرون ، 1982).

وتشير مراجعة الادب التربوي إلي أن هناك الكثير من العلوم التي ارتبطت بشكل أو بآخر بعملية التنشئة الاجتماعية ، نستعرض فيما يلي أبرز هذه العلوم ، كي نتضح علاقتها بهذا الميدان:

1- علم النفس التطوري Developmental Psychology:

يركز علم النفس التطوري اهتمامه علي مسائل متعددة يمكن تصنيفها في ثلاث فئات واسعة ، تهتم الأولى بسلسلة التغيرات التي يمر بها كل الأطفال والراشدين أو معظمهم أثناء دورة حياتهم ، أما الفئة الثانية من المشكلات التي يهتم بها هذا العلم فتتمثل في دراسة الفروق بين الأفراد في بعض الخصائص النمائية ، أما الفئة الثالثة فتهم بدراسة الفروق بين الأفراد ذوي الثقافات والحضارات المختلفة في أنحاء العالم ، وكلما كانت الفروق قليلة أو معدومة بين خصائص الأطفال الذين ينتمون إلي ثقافة معينة ، وأولئك الذين ينتمون ثقافة أخرى، كلما كان ذلك دليلا علي عالمية النظرية التي ينادي بها الباحث ومصدرا لنقته بهذه النظرية (حسان ، 1989).

وقد كانت أكبر اسهامات هذا العلم في ميدان علم النفس التربوي ، هي بحوث النمو المعرفي والانفعالي والجسمي والاجتماعي ، وأفاد كذلك في التعرف علي الاتجاهات المبكرة والظروف البيئية التي تؤثر

تأثيرا ظاهرا في تنمية القدرات العقلية وسمات الشخصية عند الأطفال والمراهقين والراشدين (أبو حطب وصادق ، 1980).

2- علم النفس الاجتماعي Social Psychology:

يبحث علم النفس الاجتماعي في الميدان العلمي المشترك بين علم النفس من جهة وعلم الاجتماع من جهة أخرى ، فهو بذلك يتضمن الموضوعات المتداخلة المشتركة بين علم النفس وعلم الاجتماع (زهران ، 1977).

ويمكن القول بأن علم النفس الاجتماعي هو ذلك العلم الذي يتناول سلوك الفرد بالوصف والتجريب والتحليل ، وذلك أثناء تفاعل هذا الفرد مع الآخرين واستجاباتهم له استجابة إيجابية أو سلبية ، سواء أكانوا فرادي أو مجتمعين.

ويعرف كرتش وكرتشفيلد Krech & Cruchfield علم النفس الاجتماعي بأنه العلم الذي يدرس سلوك الفرد في المجتمع.

ويهدف علم النفس الاجتماعي إلى الكشف عن العوامل التي بتأثيرها يتغير سلوك الفرد في استجابته للمتغيرات الاجتماعية ، هذه العوامل أما عوامل شخصية كالخصائص الجسمية والفسولوجية والانفعالية والعقلية والاجتماعية ، أو عوامل تقع في المجال السيكولوجي للفرد ، أي الوقائع والمؤثرات التي يعيها ومن ثم تؤثر في سلوكه حين يصدر عنه هذا السلوك.

ويستهدف علم النفس الاجتماعي كذلك كشف النقاب عن العوامل التي يتغير بتأثيرها سلوك الجماعة في استجابتها للمثيرات الاجتماعية (عوض ، 1980).

3- علم الاجتماع Socioloyg:

علم الاجتماع هو واحد من أسرة العلوم الاجتماعية وأهم هذه العلوم علم الاقتصاد ، وعلم السياسة ، وعلم النفس وعلم الإنسان ، وقد حاول عدد من علماء الاجتماع أن يعرفوا هذا العلم كل بطريقته الخاصة ، فقد عرفه عبد الحميد لطفي بأنه العلم الذي يدرس الظواهر الاجتماعية دراسة علمية بهدف الكشف عن القوانين والقواعد

والاحتمالات التي تخضع لها هذه الظواهر في تردها واتجاهها واختلافها (لطي ، 1982).

كما عرفه رونالد فيدريكو بأنه "الدراسة العلمية لبناء وظيفة الجماعات الإنسانية والتغيرات التي تحدث بها" (Federico, 1979). وذهب روبرت ماكيفر وتشارلز بيج ، إلى أنه العلم الذي يهتم بدراسة العلاقات الاجتماعية (الغزوي ، 1992).

كما وضع البرت ستيوارت تعريفا لعلم الاجتماع ضم عددا من التعريفات السابقة ، حيث عرفه بأنه: "الدراسة العلمية للمجتمع ، للجماعات ، والنظم والعلاقات الاجتماعية بين أعضاء المجتمعات" (Stewart, 1978).

وعموما فإن علم الاجتماع: هو الدراسة العلمية للجماعات الإنسانية والحياة الاجتماعية وأنماط العلاقات البشرية دون الاهتمام بسلوك الأفراد أو الحالات الخاصة بالفرد.

والجماعة هي وحدة التحليل في علم الاجتماع وتعتبر مرجعا أساسا لعلماء الاجتماع سواء كانت الجماعة موضع الدراسة صغيرة أو كبيرة ، ويهتم علماء الاجتماع بدراسة التفاعل الاجتماعي ، أي كيف يسلك الأفراد مع الآخرين ، وكيف يستجيب الآخرون لهم ، وكيف يؤثر كل واحد علي الآخر (الغزوي ، 1992).

4- علم الاجتماع التربوي Educational Sociology:

هو العلم الذي ينظر إلى المدرسة ، والمؤسسات التربوية الأخرى ، كمؤسسات اجتماعية داخل البناء الاجتماعي العام ، تؤدي دورها الوظيفي داخله ، وتسهم بدور إيجابي في تقدمه وتطوره.

ويهدف هذا العلم إلى الكشف عن العلاقات بين العمليات التربوية ، وإبراز هذه العملية كظاهرة اجتماعية ، وبيان وظيفتها في المجتمع.

وعلم الاجتماع التربوي لا ينظر إلى الأنظمة الاجتماعية مستقلة عن الأفراد ، وهو بالتالي العلم الذي يدرس الإنسان عندما يدخل مع إنسان آخر في علاقاته ، وتعامله الإنساني في إطار تربوي ، ويعني بدراسة الجوانب الاجتماعية في العمل التربوي ، ويعالج التربية بوصفها ظاهرة اجتماعية متميزة ، ويحاول هذا العلم أن يحدد القوانين

العامة التي يمكن أن تفسر تطور النظم التربوية في مراحلها المتتابعة في المجتمعات الإنسانية ، وفي نطاق المجتمع الواحد ، بالإضافة إلى الوقوف على الترابطات الوظيفية بين الظاهرة التربوية باعتبارها ظاهرة اجتماعية وبين غيرها من الظواهر الاجتماعية الأخرى كالنظم السياسية والاقتصادية والايولوجية (ناصر ، 1989 ، 29).

5- علم الانثروبولوجيا (علم الإنسان) Anthropology:

يتناول علم الإنسان العناصر الحيوية والعناصر الاجتماعية الثقافية للإنسان ، فالإنسان كائن اجتماعي يعيش في جماعات ، وهو أيضا مخلوق فريد يملك القدرة على الكلام والقدرة على استخدام الرموز والمجردات ويقدر على التعميم ، وبسبب هذه القدرات يستطيع الاتصال ونقل المهارات والمعارف لأقرانه من الجنس البشري ومن خلفونه في الأجيال التالية ، وهو علم العموم ينقل ثقافته ، والثقافة هي مجموع السلوكات البشرية ، اللغوية وغير اللغوية ، ومنتجاتها المادية وغير المادية ، وبالإضافة إلى ذلك يهتم علم الإنسان بدراسة أنماط الثقافة في الأجزاء المختلفة في العالم ، مثل الجماعات البدائية ، فيدرس ثقافتها وعاداتها وتقاليدها ليفسر الفروق بين الجماعات المختلفة ، ويقوم بعض علماء الإنسان بدراسات مقارنة بين الثقافات والمجتمعات ويدرسون نمو وظيفة المجتمعات البشرية وتغيرها (زهران ، 1977).

وهناك عدة فروع لعلم الإنسان منها:

- 1- الانثروبولوجيا الاجتماعية: وتختص بدراسة البناء الاجتماعي.
- 2- الانثروبولوجيا اللغوية: وتختص بمقارنة طبيعة اللغات وبنائها ، أصولها وعلاقاتها المتبادلة والطبيعية والفيزيائية.
- 3- الانثروبولوجيا الثقافية: ويستخدمها العلماء لمقارنة أنماط الحياة في المجتمعات بمجتمعات أخرى (الغزوي ، 1992).

6- علم النفس التربوي Educational Psychology:

يعرف علم النفس التربوي في إطار التعريف العام لعلم النفس بأنه الدراسة العلمية للسلوك الإنساني الذي يصدر خلال العمليات التربوية (ابو حطب ، 1980).

أما وولفولك فتري أن علم النفس التربوي ، يعني بفهم وتحسين عمليات التعلم والتعليم ، مستخدماً علم النفس ، بالإضافة إلي نظرياته وطرائقه الفريدة الخاصة به (Woolfolk, 1987).

ويعرف أيضاً بأنه الدراسة المنظمة للسلوك الإنساني وعملياته العقلية والانفعالية والشعورية والأنشطة الجسمية ذات العلاقة ، في المواقف التربوية الهادفة ، لمساعدة الفرد علي النمو السوي المتكامل من النواحي العقلية والجسمية والانفعالية والاجتماعية ، ليصبح قادراً علي التكيف فيما بينه وبين نفسه ، بينه وبين ما يحيط به (ابو جادو، 1998).

ويهدف علم النفس التربوي إلي تحقيق غرض مزدوج ، ألا وهو تطوير وتطبيق أسس علم النفس العام ، من أجل تطوير العملية التربوية ، وكي يتحقق هذا الغرض ، فإنه ينهل من ميادين علم النفس الأخرى وبخاصة ميادين التعلم والنمو والفروق الفردية والصحة النفسية والإرشاد والتوجيه والتربية الخاصة وغيرها (كراجة ، 1997).

7- علم النفس الفسيولوجي Physiology:

يدرس علم النفس الفسيولوجي كثيراً من الموضوعات ذات الصلة بوظائف الأعضاء ، وبالأحرى تلك الوظائف التي تؤثر في السلوك الإنساني ، ومن أهم موضوعاته الجهاز العصبي وتركيبه والوظائف التي يقوم بها ، فهو الجهاز الذي يتصل الإنسان عن طريقة بالعالم الخارجي ، ويدرس كذلك الخلايا العصبية وخصائصها ، وإلي جانب ذلك يدرس الإحساس السمعي والبصري واللمسي والشمي والذوقي ، والمؤثرات التي تؤثر في هذه الإحساسات ، كذلك يدرس السلوك وتطوره عند الطفل ومؤثرات أو مثبرات هذا السلوك ، وهذا يعني أن المعرفة الفسيولوجية تفيدنا في مجال البحوث النفسية ، ولكن الفسيولوجيا تفيد أيضاً عالم النفس في فهم السلوك العادي الذي يمارسه في الحياة اليومية العادية، ومن هنا يتضح دور علم النفس الفسيولوجي، في مساعدة جميع أطراف العملية التربوية والتنشئة الاجتماعية في تفسير السلوكات الإنسانية بناء علي أسسها البيولوجية والفسيولوجية (العيسوي ، 1974).

8- علم النفس العلاجي Therapy Psychology:

يقوم علماء النفس المختصون بمجالات الصحة النفسية ، والإرشاد النفسي والتوجيه التربوي ، والطب العقلي والخدمة الاجتماعية النفسية، وعلم النفس العلاجي ، بكثير من البحوث التي تستخدم المنحي العيادي، وهو منهج يعتمد في جوهره علي جمع ملاحظات عن سلوك الأفراد الذين يتلقون مساعدات فردية بسبب الصعوبات الانفعالية ، وقد اسهمت هذه البحوث في فهم مشكلات وصعوبات السلوك الإنساني في المواقف التربوية ، سواء كانت تتصل بسلوك التلاميذ أنفسهم أو سلوك الراشدين الذين يتعاملون معهم (ابو حطب وصادق ، 1980).

9- علم الصحة النفسية Psychological Health:

يري عبد العزيز القوصيني أن الصحة النفسية هي التوافق التام بين الوظائف النفسية المختلفة ، مع القدرة علي مواجهة الصعوبات العادية المحيطة بالإنسان ، ومع الإحساس الإيجابي بالنشاط والقوة والحيوية ، ويعرفها كذلك بأنها مجموع الشروط اللازم توافرها حتى يتم التكيف بين المرء وذاته ، وبينه وبين البيئة المحيطة ، بهدف الوصول إلي السعادة (القوصيني ، 1980).

ويهدف علم الصحة النفسية إلي معرفة حالات التكيف التي يمر بها الفرد، ومعرفة المشكلات اليومية التي يواجهها، والوقاية من الاضطرابات النفسية بمعرفة أسبابها والعمل علي إزالتها ، وتوفير الظروف المؤدية لصحة نفسية جيدة، وأخيرا المحافظة علي استمرارية تمتع الفرد بصحة نفسية سليمة باستمرارية توفير الظروف المناسبة وتوفير العلاج اللازم (الزيود ، 1989).

وتقوم الصحة النفسية علي ثلاثة مناهج هي:

- 1- منهج علاجي: وهو ما يتبعه الفرد العادي للتخلص من الانحراف في الصحة العقلية ، حتى يعود إلي حالة الاعتدال.
- 2- منهج وقائي: وهو الطريق الذي يسلكه الفرد مع نفسه ومع غيره حتي يقي نفسه وغيره الوقوع في حالة اضطراب نفسي.

3- منهج بنائي: وهو ما يتبعه الفرد العادي ليزيد شعوره بالسعادة وبالكفاءة إلى أقصى حد مستطاع ، حتى تقوي صحته النفسية ويزيد نشاطه ، ويتمتع بالشعور بالقوة والحيوية (القوصيني ، 1980).

10- علم التربية Education:

معنى التربية اصطلاحاً التنشئة والتنمية ، وقد اختلفت تعريفات التربية باختلاف المدارس الفكرية التي ينتمي إليها العلماء الذين حاولوا تحديد مفهومها ، ويرى أبو حامد الغزالي أن أهم أغراض التربية هي الفضيلة والتقرب إلى الله ، أما التربية في نظر الفيلسوف الألماني كانت فهي ترقية لجميع أوجه الكمال التي يمكن ترقيتها في الفرد ، أما المربي السويسري الشهير بستالوزي فيري أن التربية عملية تتفتح بها قابليات المتعلم الكامنة كما تتفتح النباتات والأزهار ، أما هيربرت سبنسر فيري أن التربية هي إعداد المرء لأن يحيا حياة كاملة، أما المربي والفيلسوف الأمريكي جون ديوي فيري أن التربية ليست أعداداً للحياة ، لكنها الحياة ذاتها ، وهي عملية تكيف ما بين الفرد وبيئته (ناصر ، 1981).

ومن الواضح أن للتربية نفسها عدة تعريفات ، واحد من هذه التعريفات أن التربية هي العملية التي ينقل من خلالها المجتمع إلى أفراد القيم والمعرفة والمعتقدات والتعبيرات الرمزية لجعل التواصل مع الآخرين ممكناً (Roemer, 1978).

وأخيراً فإن التربية عملية مخططة منظمة ترمي إلى مساعدة الفرد على النمو السوي المتكامل من النواحي الجسمية والعقلية والانفعالية والاجتماعية ، ليصبح قادراً على التكيف فيما بينه وبين نفسه ، وبينه وبين ما يحيط به (أبو جادو ، 1998).

العوامل التي تؤثر في نمو الفرد:

إذا كان علم النفس هو الذي يبحث في سلوك الكائنات الحية ، ويحاول أن يتعرف على مسببات هذا السلوك وخصائصه ، فإن علم نفس النمو يدرس التغيرات التي تطرأ على سلوك هذه الكائنات ، وتتبع تطورها من مرحلة إلى أخرى ، وكغيره من العلوم ، فإن علم نفس النمو لا يتوقف عند حد التعرف على الظاهرة السلوكية وتحديد ما ووصفها ، بل أنه يحاول أن يتعدي ذلك كله إلى معرفة المتغيرات

والعوامل المسؤولة عن أحداث هذه الظواهر ، تمهيدا للتنبؤ بها وضبطها (حسان ، 1989).

ويعرف النمو بأنه سلسلة متتابعة من تغيرات تهدف إلى غاية واحدة وهي اكتمال النضج ومدي استمراره وبدء انحداره ، **والنمو مظهران نلخصهما فيما يلي:**

1- النمو التكويني: ونعني به نمو الفرد في الحجم والشكل والوزن والتكوين.

2- النمو الوظيفي: ونعني به نمو الوظائف الجسمية والعقلية والاجتماعية لتساير تطور حياة الفرد واتساع نطاق بيئته (السيد ، 1968).

والنمو في أبسط مظاهره زيادة كمية في الطول والوزن والحجم وتبدل نسب أبعاد الجسم ، والنمو تغير إيجابي أو تطور نوعي في السلوك والعمليات العقلية ، وهو غرضي بمعنى أن له هدف يتمثل في إيصال الفرد إلى القدرة علي التكيف ، والنمو عملية بمعنى أن له خصائص الاستمرارية والتنظيم والتماسك ، السابق منه يؤثر في اللاحق ، وهو ظاهرة معقدة تصعب دراستها ، له كذلك خاصية التدرجية ، بمعنى أنه يمر عبر مراحل واضحة ذات خصائص محددة (الريماوي ، 1993).

مبادئ النمو:

رغم الاختلافات الكبيرة بين العلماء حول ظاهرة النمو وتفسيرها إلا أن هناك مبادئ للنمو يتفق عليها المنظرون في هذا المجال ومنها: أن النمو يتضمن تغيرا نوعيا وكيفيا ، ويسير من الداخل إلى الخارج ، ومن الأعلى إلى الأسفل ، ومن الاستجابات العامة إلى الخاصة ، وينمو كل طفل بطريقة خاصة به ، مع وجود ارتباط بين جوانب النمو المختلفة ، وإن لكل مرحلة من مراحل النمو سماتها الخاصة بها ، وأن الفروق الفردية تزداد من مرحلة إلى أخرى ، وأن النمو يسير وفق معدلات مختلفة ، وهو عملية مستمرة تكون نتيجة لعاملي الوراثة والبيئة ، وعمليتي النضج والتعلم ، ويهدف إلى تحقيق أهدافه عن طريق إيصال الفرد إلى حالة من التكيف الإيجابي مع الظروف

المحيطة به سواء كانت اجتماعية ، أم ثقافية ، أم اقتصادية ، أم روحية (ابو جادو ، 1998).

بالرغم من الأهمية الكبرى لعملية التنشئة الاجتماعية في تحديد معالم شخصية الفرد ، فإن هذا لا يعني إغفال العوامل الأخرى غير الاجتماعية التي تؤثر في نمو الشخصية ، وهذه العوامل هي:

أولاً: العوامل الوراثية:

تلعب العوامل الوراثية دوراً كبيراً في نمو الفرد ، وقد كشفت دراسات النمو التي يتصدى لها علم الوراثة والهندسة الوراثية عن بعض هذه الأدوار ، وما زال أمام هذين العلمين الكثير لألقاء الضوء عليه وكشف أسرارهِ (الريماوي ، 1993).

ويتألف الكائن الحي من نوعين من الخلايا هما:

1- الخلايا الجسمية: وهي الأكثر عدداً والتي تشكل هيكل الجسم والجلد والكلبي والقلب وما إلى ذلك.

2- الخلايا الجرثومية: وتسمى هذه الخلايا عند الذكور بالخلايا المنوية ، وعند الإناث بالبويضات ، وهي أقل عدداً من الخلايا الجسمية (عدس ، 1993).

ويمكن الإشارة إلى بعض أدوار الوراثة التالية:

1- وراثة الخصائص البنائية:

الوراثة هي انتقال الخصائص من الآباء إلى الأبناء ، وبالتالي فهي تؤكد علي أن يكون الأبناء نوع من الآباء ، ويمتلكون السمات الرئيسة للنوع ، وفي نفس الوقت يختلف كل فرد عن الآخرين ، وبالنسبة للكائنات الإنسانية يوجد آلاف الصفات الوراثية التي تحدد تقريباً كل شئ عن الشخص بدءاً بلون العينين ولون الشعر ، إلى درجة الاستعداد للإصابة ببعض الأمراض.

وقد اكتشف جريجوري قوانين الوراثة التالية:

1- قانون الصفات السائدة والمتنحية: ويحدث عندما يرث أحدهم من أبيه سمة الطول ومن أمه سمة القصر ، فتظهر في أولاده صفة الطول فقط ، وتختفي صفة القصر (عدس وتوق ، 1993).

2- قانون العزل: عندما يرث أحدهم من أبيه سمة الطول ومن أمه سمة القصر ، فتظهر في أولاده صفة الطول فقط ، وتختفي صفة القصر ، فالجين الحامل لصفة القصر في هذا المثال اختفي فقط في الجيل الأول ولم يقرض ، ولذا فمن المحتمل أن يظهر في الأجيال القادمة.

3- قانون التشكيل: ويسمى هذا القانون أيضا بقانون التنسيق المستقل ، يشير إلي أن الصفة تورث مستقلة عن الصفات الأخرى.

4- غياب الصفة السائدة: ويحدث ذلك عندما يرث الفرد صفتين لهما نفس القوة ، فتظهر لدي أولاده صفة مختلفة عن كلا الصفتين السائدتين.

5- قانون ترابط الصفات: ويحدث عند وجود جينين حاملين لصفتين علي كروموزوم واحد ، وقد كشف هذا القانون العالم الأمريكي مورغان عام 1915.

2- وراثة الجنس:

يسمى الزوج الثالث والعشرون في كل خلية إنسانية عادة بكروموزوم الجنس ، ويشبه بقية الكروموزومات ويحمل عددا من الشيفرات الوراثية ويختلف عن غيره في أنه يحمل الشيفرات الوراثية التي تحدد جنس المولود ، ويتكون الزوج الثالث والعشرون عند الرجل من كروموزومين أحدهما كروموزوم (X) والثاني (Y) ، بينما يتكون هذا الزوج عند الأنثى من كروموزومين متشابهين من نوع (X) ، وتبعاً لذلك فإن المولود الجديد لن يتلقى من أمه سوي الكروموزوم (X)، بينما يمكن أن يستقبل من أبيه كروموزوم (X) أو (Y) ، فإن كان الكروموزوم الذي ينتقل للطفل من أبيه من نوع (X) أصبح الزوج الثالث والعشرين عند الجنين (xx) ، وفي هذه الحالة يكون المولود أنثى، أما إذا كان الكروموزوم المنقول من الأب من نوع (Y) ، أصبح الزوج الثالث والعشرين عند الجنين (XY) ، أي أن المولود سيكون ذكراً (حسان ، 1989).

3- الوراثة تحدد السقف الأقصى للسمة:

في الوقت الذي تحدد فيه الوراثة السقف الأقصى للسمة عند الفرد فإن البيئة هي التي تقرر المدي الذي سيتحقق من هذه السمة ، فإذا ما ورث طفل من والده سمة الطول ، فإن هذه السمة لا تتحقق في حدها

الأقصى عند البلوغ، ما لم توفر البيئة لهذا الفرد أمكانيات النمو المتوازن، كتأمين المقدار الكافي من الغذاء ، وتوفير الرعاية الصحية المناسبة، وكذلك الحال بالنسبة لسمة الذكاء وغيرها من السمات الأخرى، ويشير ذلك إلي أثر التفاعل بين الوراثة والبيئة لأحداث النمو.

4- التحكم في جنس المولود:

أشارت نتائج الأبحاث في الهندسة الوراثية ، أنه قد أصبح بالإمكان التحكم في جنس المولود ، من خلال التحكم في الكروموزومات المسؤولة عن تحديد الجنس ، ولكن الدراسات ما زالت مستمرة لأدخال تعديلات علي الجين نفسه ، وذلك من أجل مكافحة بعض الأمراض الوراثية والخصائص الوراثية الضعيفة ، وهناك طريقتين للتحكم في الجينات ، هما طريقة الانتخاب الطبيعي من خلال اختيار أفراد صفات مرغوب فيها لأحداث الزواج بينهم ، وطريقة الانتخاب الصناعي باستخدام بعض المعالجات الكيماوية والإشعاعية لإدخال جينات جديدة للخلية تحل محل الجين غير المرغوب فيها ، وهو ما يعرف باسم النقل أو التحويل (الريماوي ، 1993).

ثانيا: العوامل البيولوجية:

ويقصد بالعوامل البيولوجية ، وظائف الأجهزة الجسمية لا سيما الجهاز الغدي والعصبي ، إضافة إلي عامل النضج ، وفيما يلي استعراض لأبرز هذه العناصر:

1- الجهاز الغدي Glandular System:

ويختص هذا الجهاز أساسا بوظائف التمثيل الغذائي المختلفة للجسم، فيعمل علي ضبط معدل التفاعلات الكيماوية في خلايا الجسم أو تناول المواد خلال الأغشية الخلوية ، وما إلي ذلك من عمليات التمثيل الغذائي الخلوي مثل النمو والإفرازات (اسماعيل ، 1982).

ومن المعروف أن الغدد الموجودة في الجسم تقسم إلي نوعين هما العرقية والدمعية واللعابية ، حيث تتخلص هذه الغدد من إفرازاتها عن طريق قنوات تصب في السطح الداخلي أو الخارجي للجسم ، أما الغدد الصماء ، فإنها تفرز إفرازاتها داخل الدم نفسه ، وتسمى إفرازات هذه الغدد بالهرمونات والتي تعني المنشطات ، وهي عبارة عن مركبات

كيميائية معقدة تتحكم بعدد كبير من الوظائف الجسدية ، ومن أمثلتها الغدة الدرقية والنخامية والصنوبرية (العيسوي ، 1974).

2- الجهاز العصبي Nervous System:

يعتبر الجهاز العصبي بشكل عام بالغ التعقيد ، وكما سنري فهو الذي يمنحنا القدرة علي التفكير والاحساس والقيام بمختلف أنواع السلوك ، وإن أحدي الطرق المستخدمة لفهم هذا الجهاز المعقد ، هي التعرف علي إجزائه ووظائف كل منها ، علي النحو التالي:

أ. الجهاز العصبي المركزي Central Nervous System:

يشتمل هذا الجهاز علي جميع الأعصاب الموجودة في الدماغ والحبل الشوكي ، ويحتوي علي غالبية الخلايا العصبية للجسد ، وتتكون جميع أجزاء الجهاز العصبي في الجسم من عدد كبير جدا من الخلايا الميكروسكوبية تسمى النيورونات ، وقد وجد العلماء أن بعض هذه النيورونات طويل جدا مثل نيورون الحركة الذي يمكننا من تحريك الأصبع الأكبر للقدم ، والذي يمتد من نهاية العمود الفقري إلي الأصبع ، أما نيورونات الدماغ مثلا فهي صغيرة جدا ، ويتكون الجهاز العصبي المركزي من الدماغ الذي هو مركز التحكم في السلوك والحبل الشوكي الذي يعتبر خط جذع الدماغ ومركز بعض الانعكاسات العصبية للجسم كارتكاس الركبة.

إن الخلايا العصبية التي تصل الجسم والأطراف بالدماغ والتي تنقل الرسائل العصبية من وإلي الدماغ تتجمع مع بعضها البعض في الحبل الشوكي ، ويجمعها العمود الفقري للإنسان (عدس وتوق ، 1993).

ب . الجهاز العصبي السطحي Pieripheral Nervous System:

ويتكون من جميع الأعصاب الخارجية بالنسبة للجسم نفسه ، أي الأعصاب التي تحيط بالجهاز العصبي المركزي ، وعلي ذلك فإن الأعصاب في هذا الجهاز ترسل إشارات إلي الأعضاء الداخلية في الإنسان (العيسوي ، 1974) ، ويقسم الجهاز العصبي السطحي إلي قسمين:

الأول: الجهاز الجسدي الذي تحمل أعصابه الرسائل من المستقبلات الحسية وإليها وإلى العضلات وسطح الجسد.

الثاني: الجهاز العصبي الذاتي المستقل الذي تصل أعصابه إلي الأجزاء الداخلية لتنظيم عمليات الجسد مثل ضربات القلب ويلعب هذا الجزء دورا كبيرا في انفعالات الإنسان ، وتنقل أعصاب الجهاز الجسدي المعلومات من المؤثرات الخارجية الواقعة علي الجلد والعضلات والمفاصل إلي الجهاز العصبي المركزي ، وعن طريق ذلك نشعر بالألم أو تغير درجة الحرارة ، وتنقل هذه الأعصاب النبضات من الجهاز العصبي المركزي إلي أجزاء الجسم لتنشيط الأعضاء ، وتتحكم هذه الأعصاب بجميع العضلات التي تستخدم في الحركات الإرادية واللاإرادية (توق وعدس ، 1993).

ج - الجهاز العصبي السمبثاوي Sympathetic Nervous System:

ويعتبر هذا الجهاز جزءا من الجهاز العصبي الذاتي (المستقل) ، ويؤدي دورا في استثارة العضوية ، وعندما يعمل هذا الجهاز في حالات مثل الكر والفر فإنه يقوم بعدة أعمال معا ، فهو يستثير الغدة فوق الكلوية (الادرينالية) والبنكرياس ، مما يؤدي إلي زيادة نسبة السكر في الدم ، وزيادة في سرعة عملية التمثيل الحيوي ، كما أنه يعمل علي تغيير حجم الأوعية الدموية ، ويساعدنا علي أن نتنفس بشكل أسرع ، ويوسع بؤبؤ العين ، ويبطئ نشاط الغدد اللعابية ، ويعمل علي تنشيط الغدد العرقية ، وعلي تقلص العضلات في جذور شعر الجسم مسببا بذلك انتصاب الشعر.

د- الجهاز العصبي الباراسمبثاوي Parasympathetic Nervous System:

ويكون هذا الجهاز نشطا وفعالا في المواقف الطارئة ، ويبدو أن هذا الجهاز يلعب دوره كمنظم للوظائف الجسدية ، في الأوقات التي يكون فيها الإنسان معرضا للخطر ، ولكنه قادر علي الاسترخاء والقيام بأعماله العادية ، ويعمل هذا الجهاز علي تقلص بؤبؤ العين ، واستثارة الغدد اللعابية ، وخفض ضغط دم الإنسان ، كما أن هذا الجهاز يعمل

علي تنشيط المعدة والأمعاء وتسهيل عمليتي الهضم والإخراج ، وبهذا نلاحظ أن هذا الجهاز يعمل عكس الجهاز السمبثاوي.

3- النضج Maturation:

النضج هو سلسلة التغيرات البيولوجية المنتظمة ، المبرمجة وراثيا، والتي تحدث فطريا وتلقائيا بمعزل عن المؤثرات الخارجية ، وقد دلت الدراسات علي أن هناك علاقة بين نضج الجسم وقدرته علي أدائه لوظيفته ، فلا يتوقع أن يؤدي عضو وظيفته ، قبل أن يصل درجة معينة من النضج ، ففكرة الطفل علي ضبط عملية التبول مرتبطة بمرحلة معينة من نضجه البيولوجي ، واللحاء لا يؤدي وظيفته قبل مضي ستة أشهر من حياة الرضيع ، وهكذا يتضح أن دور النضج في النمو يتمثل في مدي هذا الارتباط بينه وبين أداء الوظائف والتي هي بعد من أبعاد النمو (ابو جادو ، 1998).

و يميز العلماء بين النضج والتعلم علي النحو التالي:

- 1- التعلم عملية نمو تحدث نتيجة لقيام الفرد بنشاط ، أما النضج فهو عملية نمو داخلي متتابع تتناول جميع نواحي الفرد.
- 2- التعلم عملية إرادية ، تحدث تحت تأثير الإرادة ، في حين أن النضج يحدث تلقائيا دون إرادة الفرد.
- 3- يؤدي التعلم إلي ظهور أنماط خاصة من السلوك لدي الفرد تميزه عن غيره ، أما النضج فيؤدي إلي ظهور أنماط من السلوك لدي جميع الأفراد في نفس العمر ، بالرغم من اختلاف العوامل المؤثرة.
- 4- يعزي التعلم إلي عوامل البيئة الخارجية التي تؤثر في الفرد ، في حين يعزي النضج إلي العوامل العضوية الداخلية أو إلي التغيرات الناتجة عن التطورات التشريحية والفسولوجية وخاصة في الجهاز العصبي للفرد (يونس ، 1978).

ثالثا: العوامل البيئية:

يقصد بالبيئة كل العوامل التي يتفاعل معها الفرد ، أو جميع المواقف أو المثيرات التي يستجيب لها الفرد ، وكلمة البيئة تشمل البيئة الخارجية والبيئة الداخلية، أو تتضمن كل المؤثرات والمواقف

والمتغيرات التي يتفاعل معها الفرد مهما كان نوعها ، وتعمل عوامل البيئة مع عوامل الوراثة منذ اللحظة الأولى للحمل (فهومي ، ب ت). تعتبر البيئة من العوامل الرئيسية التي تلعب دورا هاما في تحديد مسار النمو الإنساني ، وتتنوع البيئات التي يحدث فيها النمو. وأول هذه البيئات ، البيئة الرحمية: التي تحتضن نمو الكائن الحي منذ لحظة الإخصاب وحتى لحظة الميلاد ، ويعتقد البعض أن كل ما تعلمه الأم أو تفكر فيه له تأثير مباشر علي الجنين ، ووجد العلماء أن هناك علاقة بين صحة المولود ووقت ولادته ، وبين وزن المواليد الجدد ونمط تغذية الأم ، وقد كشفت الدراسات عن آثار الضغوط الانفعالية التي تتعرض لها الأم علي صحة الجنين.

وثاني هذه البيئات ، هي البيئة الأسرية: التي تلعب دورا أساسيا في توفير الشروط الأفضل لنمو الطفل بعد الولادة ، حيث تشبع فيها حاجات الطفل ومطالب نموه البيولوجية والنفسية والاجتماعية ، منها يتعلم الطفل المشي والكلام وتناول الأطعمة والإخراج والتمييز بين الخطأ والصواب ، وتطور الضمير ، والمهارات الحركية واللعب وتطوير كثير من الاتجاهات ، وتوفر الخبرات الحسية المبكرة والمتنوعة ، التي تلعب دورا هاما في النمو بمختلف جوانبه.

وثالث هذه البيئات ، البيئة المدرسية: حيث تسهم المدرسة في نمو الطالب بفاعلية ، بما توفره للطلبة من معارف وطرق في التفكير وحل المشكلات ، وبناء العلاقات الاجتماعية ، وتوفير الأمن والتقبل واكتساب المهارات الحركية المعقدة ، وتعلم الأدوار ، واتقان القراءة والكتابة واكتساب القيم والضبط الاخلاقي وتحقيق الشخصية المستقلة ، إن البيئة المدرسية الصحية هي التي توفر لتلاميذها المثيرات المطلوبة والخبرات الملائمة في جو تسوده العلاقات الإنسانية القائمة علي التفاهم المتبادل، والجو التدريسي، الذي يتصف بالتشويق والاستثارة والحوار.

ورابع هذه البيئات، البيئة الاجتماعية: ويقصد بها تلك الكائنة خارج نطاق الأسرة والمدرسة من جيران ورفاق الحي والأقارب والنوادي والجمعيات ودور العبادة ، وتساعد هذه البيئة - إن كانت صحيحة - الطالب علي تشرب وتمثل عادات الجماعة ، وامتصاص

معاييرها وتقاليدها ، وتوفر له الانتماء القوي للمجتمع بمختلف مؤسساته ، وتعمل علي إشباع حاجاته النفسية ، في جو من التفاعل الاجتماعي السوي الهادف ، وتؤثر البيئات الاجتماعية غير الصحية سلبا علي النمو بما تقدمه للطفل من نماذج سيئة وفرص الانحراف ، وبما تحجبه عنه من فرص لاكتساب المهارات والتدرب علي الأدوار الاجتماعية المطلوبة.

وخامس هذه البيئات ، البيئة الطبيعية: ويقصد بهذه البيئة المناخ والبيئة الجغرافية ، وقد اثبت ملز في تجربة علي بعض الحيوانات أن الحرارة المفرطة قد تعيق النمو ، كالبرودة المطلقة لأنها تؤثر علي نشاط الدورة الدموية ، فالذين يعيشون في المناطق القطبية شديدة البرودة ، أو الاستوائية يعانون من تدني مستوي النمو أو النضج وضالة الجسم وضعف في الصحة بشكل عام (الريماوي ، 1993).

الفصل الثاني

نظريات التنشئة الاجتماعية

مقدمة:

يدرك الإنسان الزمان والمكان ، وهو لا يعيش اللحظة التي يمر بها فقط ، بل هو يعايشها وهو قادر في الوقت نفسه علي استحضار الماضي وتصور المستقبل ، لذلك كونت الإنسانية تراثا حضاريا يتمثل في القيم والعادات والتقاليد وأساليب السلوك ، وعلي هذا فإن الإنسانية تحاول أن تستثمر ذلك كله وتضيف إليه يوما بعد يوم ، وجيلا بعد جيل ، وهي تستثمر هذا التراث بنقله للأجيال القادمة.

يولد الإنسان معتمدا علي غيره متمركزا حول ذاته ، لا يهدف إلا إلي إشباع حاجاته الفسيولوجية ، ولا يستطيع إرجاء أو إبدال أو إعلاء أي منها وهو في سلوكه أقرب إلي الحيوان منه إلي الإنسان ، ولكي يصبح هذا الفرد إنسانا عليه أن يتمثل في وجدانه قيم المجتمع وعاداته وتقاليده ، وتتكون اتجاهاته وميوله وعواطفه ، ومن ثم يعرف دوره في هذا المجتمع ومسؤولياته حياله ، دون أن يفقد هويته وتفرده وشعوره بالاستقلالية، الأمر الذي يجعله يشبع حاجاته الفسيولوجية بطريقة تسائر المعايير الاجتماعية المرعية في مجتمعه ، ويصبح قادرا علي إرجاء أي منها أو إبدالها أو إعلانها ، ويحدث ذلك من خلال التنشئة الاجتماعية التي تستهدف تحويل الفرد من كائن بيولوجي تتمثل فيه الصفات الحيوانية إلي كائن اجتماعي تتمثل فيه الصفات الإنسانية والاجتماعية (عوض ، 1980).

وقد اختلفت وجهات النظر حول الآلية التي تتم من خلالها عملية التنشئة الاجتماعية ، الأمر الذي أدّى إلي ظهور ما يسمى بنظريات التنشئة الاجتماعية.

تعريف النظرية:

تعرف النظرية العلمية بأنها نسق فكري استنباطي متسق حول ظاهرة أو مجموعة من الظواهر المتجانسة ، يحوي إطارا تصوريا ومفاهيم وقضايا نظرية ، توضح العلاقات بين الوقائع وتنظمها بطريقة دالة وذات معني ، كما أنها ذات بعد امبريقي ، بمعني اعتمادها علي

الواقع ومعطياته ، وذات توجيه تنبؤي يساعد علي تفهم مستقبل الظاهرة ولو من خلال تعميمات احتمالية (دبابة ومحفوظ ، 1984).

ويري الآخرون أن النظرية في العلوم الطبيعية إطار عام يشمل الحقائق والقوانين التي تتصل بموضوع ما ، وتكون هذه الحقائق والقوانين قابلة للتحقيق التجريبي ، أما النظرية في المجالات النفسية والاجتماعية ، فيقصد بها المسلمات أو التكوينات الافتراضية التي يتوقع منها الباحث أن تفسر الشروط المختلفة في الموقف التجريبي (عليان وآخرون ، 1978).

ويشهد تاريخ العلوم الاجتماعية علي أن كل تقدم فيها اقترن علي ما يبدو بتفاعل حركتين أساسيتين فيه ، هما:

1- نمو النظرية وقدرتها علي إعادة تكوين صورة العلم.

2- نمو المنهج العلمي.

وتمثل النظرية العلمية مكانة متميزة في البحث العلمي بصفة عامة، سواء اكان هذا الموضوع يتعلق بالبحث في الظواهر الطبيعية أو الظواهر الإنسانية ، ويعلق الباحثون أهمية كبرى علي دور النظرية في تحديد الهوية الخاصة بأي علم من العلوم ، إضافة إلي تحديد موضوعه، وتنظيم عملياته وأدواره ومساره.

وإذا امعنا النظر في عملية التنشئة الاجتماعية لتمييز أبعادها والتعرف إلي حدودها ، نجد تعددا كبيرا في الآراء التي تفسرها ، ولكننا نجد أنها تلتقي في النهاية عند الوظيفتين التاليتين:

1- امتصاص وتمثل ما تراه الجماعة ضروريا لاستمرارها وبقائها.

2- ضمان التماسك والتوازن في داخل الجماعة بتحقيق قدر مشترك من التشابه يبسر التعامل والتفاعل ويقلل من التصادم عندما ينشأ التداخل (دبابة ومحفوظ ، 1984).

وسنتناول فيما يلي أبرز النظريات التي حاولت تفسير عمليات التنشئة الاجتماعية المعقدة والمختلفة الأبعاد.

أولا: نظرية التحليل النفسي Psycho-analysis Theory

ويتزعم هذه النظرية العالم النفسي المعروف "سيجموند فرويد" الزعيم التقليدي لمدرسة التحليل النفسي ، الذي يري أن جذور التنشئة

الاجتماعية عند الإنسان تكمن في ما يسميه "بالأنا الأعلى" الذي يتطور عند الطفل نتيجة تقمصه لدور والده الذي هو من نفس الجنس ، وذلك في محاولة من الطفل لحل عقدة أوديب عند الذكور ، وعقد الكترا عند الأنثى.

وتمثل غرائز الجنس والعنوان عند الطفل ذاته الدنيا التي يسميها فرويد "الهو" ، في حين تمثل قوانين المجتمع وأنظمتها بعد أن يأخذ بها الطفل ويتقبلها ذاته العليا التي يسميها "بالأنا الأعلى" والتي يشكل الضمير جزءاً أساسياً منها ، ويحاول الوالدان عادة وغيرهم من المتنفذين في المجتمع أن يقفوا في طريق غرائز الطفل ، في محاولة لتطبيعها علي قبول قوانين المجتمع ومساعدته في تحقيق التقبل الاجتماعي من مجتمع الراشدين ، ويؤدي ذلك في العادة إلي كراهية الأطفال لوالديهم ، ولكنهم يكتبون هذه الكراهية مخافة أن يعاقبهم الوالدان أو يحرموهم من حبهم ، ومع مرور الوقت يقتنع الأطفال بالمنوعات التي يحددها لهم الوالدان ويقبلون بها كقيم اجتماعية ، فهي توفر لهم التقبل الاجتماعي من جهة ، ومن جهة أخرى تجنبهم القلق والعقاب والشعور بالذنب ، ومن وجهة نظر فرويد فإن الشعور بالذنب هو الثمن الباهظ الذي يدفعه بنو البشر ثمناً لتقدم الحضارة الإنسانية ، ويساعد في كبح جماع العدوان والعنف ، ويدفن الغرائز في داخل الطفل بدلاً من ظهورها بشكل واضح في سلوكه الظاهر ، أما إذا تراكم الشعور بالذنب عند الطفل أكثر مما يجب ، فإنه يصبح سبباً لكثير من المتاعب والمشكلات العقلية والاجتماعية اللاحقة (حسان ، 1989).

ويمكننا أن نفهم عملية التنشئة الاجتماعية في نظرية التحليل النفسي ، عندما ننظر إليها في إطار تطوري نمائي من خلال مراحل النمو الأساسية التالية:

1- المرحلة الفمية: تغطي هذه المرحلة الفترة من الولادة حتى النصف الثاني من السنة الأولى ، أن شخصية الطفل ونوع ونمط علاقاته الاجتماعية تتحدد بطبيعة علاقته بأمه ، وكيفية ومدى إشباع حاجاته الفمية ، ودرجة ما يتعرض له من إحباط ومدى مفاجأة الفطام.

2- المرحلة الشرجية: وتغطي هذه المرحلة العامين الثاني والثالث من عمر الطفل ، ويجد الطفل فيها المتعة واللذة نتيجة لتعلمه ضبط الإخراج، حيث يحظي في هذه الحالة بحب وقبول والديه ، ويؤثر في هذه المرحلة علي شخصية الطفل ونموه الاجتماعي ، نوع العلاقة والمعاملة بين الطفل والديه.

3- المرحلة القضيبية: وتحتل هذه المرحلة العامين الرابع والخامس من عمر الطفل ، ويهتم الطفل في هذه المرحلة بأعضائه الجنسية ، باعتبارها مصدر إشباع ولذة ، والظاهرة الرئيسة في هذه المرحلة هي عقدة أوديب حيث يرتبط الطفل الذكر بأمه راغبا في الاستئثار التام بحبها ، ويحس بالغيرة من والده الذي يقاسمه وينافسه في حب أمه ، أما البنت فترتبط ارتباطا قوية بأبيها وتحس بالغيرة والعدوانية اتجاه أمها نظرا لإحساسها بأن أمها هي الملوحة لحرمانه من الأعضاء الجنسية الذكورية ، وعلي أي حال كلا من الذكر والأنثي يكبت مشاعره نحو والده من الجنس الآخر خوفا من العقاب وفقدان الحب.

4- مرحلة الكمون: وتغطي هذه المرحلة الفترة ما بين سن السادسة وسن البلوغ ، ويتعلق الطفل في هذه المرحلة بالوالد من نفس الجنس ، كما يضع نفسه عن طريق التقمص في موضع الوالدين ويمتص المعايير التي يؤكدانها، أي أنه يسلك في هذه المرحلة كما يسلكان وكما يرغبان ، لأنه يعتقد أن آراءهم صحيحة ، وينشأ من خلال التقمص الأنا الأعلى (الضمير) ، وهو يقوم بدور الوالدين في توجيه وإرشاد شخصية الطفل ومراقبتها وتحذيرها ، وتهديدها بالعقاب.

5- المرحلة الجنسية التناسلية: ويبحث الطفل في هذه المرحلة عن الإشباع عن طريق تكوين علاقات وصلات مع أفراد من الجنس الآخر، وتتوقف طريقة إشباع نزعاته الجنسية علي ظروف بيئته المباشرة من ناحية وعلي نموه وخبراته السابقة من ناحية أخرى، وتغطي هذه الفترة مرحلة ما بعد سن البلوغ.

وقد تواجه المراهق ظروف محبطة في حياته تدفع به إلي النكوص أو قد تؤدي محاولة إشباع الدوافع الجنسية بأية طريقة إلي تصادم مع معايير السلوك عند الأنا الأعلى مؤدية إلي صراع داخلي شديد.

ومن هنا فأننا نجد من وجهة نظر مدرسة التحليل النفسي ، أن عملية التنشئة الاجتماعية تتضمن اكتساب الطفل واستدخاله لمعايير والديه وتكوين الأنا الأعلى لديه ، ويعتقد فرويد أن هذا يتم عن طريق أساليب عقلية وانفعالية واجتماعية أهمها التعزيز والانطفاء القائم علي الثواب والعقاب ، فعملية التنشئة الاجتماعية تعمل علي تعزيز وتدعيم بعض أنماط السلوك المقبولة اجتماعيا ، وعلي انطفاء بعضها الآخر غير المقبول اجتماعيا ، كما أن التقليد والتوحد القائم علي الشعور بالقيمة والحب يعتبران من أبرز أساليب التنشئة الاجتماعية.

ويلاحظ علي هذه النظرية أنها تبرز وتؤكد أثر العلاقة بين الوالدين والطفل في نموه النفسي والاجتماعي ، وكذلك أثر العوامل الديناميكية والمؤثرة في هذا النمو ، غير أن هذه النظرية لا تأخذ في الاعتبار التفاعل الاجتماعي الغني المتنوع بين أعضاء الأسرة في تأثيره بالقيم والمعايير الاجتماعية المشتقة من ثقافة المجتمع كله أو من ثقافة القطاع الاجتماعي الخاص الذي تنتمي إليه الأسرة ، وأغفلت هذه النظرية المؤثرات الاجتماعية التي يتعرض لها الطفل خارج الأسرة ، وما تقوم به من دور بارز في عملية التنشئة الاجتماعية للطفل ، كتأثير جماعة الرفاق التي يتعلم منها الطفل ما هو مباح وما هو ممنوع ، مما يؤثر علي نمو الأنا الأعلى (دبابنة ومحفوظ ، 1984).

ثانيا: نظرية التعلم الاجتماعي Social Learning Theory

تعتبر عملية التنشئة الاجتماعية بحد ذاتها عملية تعلم ، لأنها تتضمن تغييرا أو تعديلا في السلوك نتيجة التعرض لخبرات وممارسات معينة ، ولأن مؤسسات التنشئة الاجتماعية المختلفة تستخدم أثناء عملية التنشئة بعض الأساليب والوسائل المعروفة في تحقيق التعلم ، سواء اكان ذلك بقصد أو بدون قصد.

والتطبيع الاجتماعي في رأي نظرية التعلم ، هو ذلك الجانب المحدود من التعلم الذي يعني بالسلوك الاجتماعي عند الإنسان ، أو يمكن أن ننظر إلي التطبيع الاجتماعي باعتباره تعلما يسهم في قدرة الفرد علي أن تقوم بأدوار اجتماعية معينة (دبابنة ومحفوظ ، 1984).

وترى هذه النظرية أن التطور الاجتماعي يحدث عند الأطفال بالطريقة نفسها التي يحدث فيها تعلم المهمات الأخرى ، وذلك من خلال مشاهدة أفعال الآخرين وتقليدهم ، ولا شك أن مبادئ التعليم العامة مثل التعزيز والعقاب والاطفاء والتعميم والتمييز كلها تلعب دورا رئيسا في عملية التنشئة الاجتماعية (حسان ، 1989).

ويعطي أصحاب نظرية التعلم عن طريق التقليد ، وعلي وجه الخصوص دولارد وميللر أهمية كبيرة للتعزيز في عملية التعلم ، ويعتقدان بأن السلوك يتدعم أو يتغير تبعا لنمط التعزيز المستخدم أو العقاب ، فالسلوك الذي ينتهي بالثواب يميل إلي أن يتكرر مرة أخرى ، في مواقف مماثلة للموقف الذي أثيب فيه السلوك ، كما أن السلوك الذي ينتهي بالعقاب ، يميل إلي أن يتوقف ، أما باندورا وولترز فالبرغم من موافقتهما علي مبدأ التعزيز وأثره في تقوية السلوك ، إلا أنهما يشيران إلي أن التعزيز وحده لا يعتبر كافيا لتفسير حدوث بعض أنماط السلوك التي تظهر فجأة لدي الطفل ، في ظروف لا يستطيع الفرد فيها أن يفترض أن هذه الأنماط قد تكونت تدريجيا عن طريق التعزيز (Miller,1983).

ويرى باندورا أن الناس يطورون فرضياتهم حول أنواع السلوك التي سوف تقودهم للوصول إلي أهدافهم ، ويعتمد قبول أو عدم قبول هذه الفرضيات علي النتائج المترتبة علي السلوك مثل الثواب والعقاب ، أي أن كثيرا من التعلم يحدث عن طريق مراقبة سلوك الآخرين وملاحظة نتائج أفعالهم ، ووفق هذه النظرية فنحن لا نتعلم أفعالا مسبقة فقط ، بل نتعلم نماذج كلية من السلوك ، أي أن ما نتعلمه ليس فقط نماذج السلوك ، ولكن القواعد التي هي أساس السلوك.

ويعتمد مفهوم نموذج التعلم بالملاحظة علي افتراض مفاده أن الإنسان ككائن اجتماعي يتأثر باتجاهات الآخرين ومشاعرهم وتصرفاتهم وسلوكهم ، أي يستطيع أن يتعلم عن طريق ملاحظة استجاباتهم وتقليدها ، وينطوي هذا الافتراض علي أهمية تربوية بالغة ، إذا أخذنا بعين الاعتبار أن التعلم بمفهومه الأساسي عملية اجتماعية (نشواتي ، 1985).

ويقترح باندورا ثلاثة آثار علي الأقل للتعلم بالملاحظة هي:

1- تعلم سلوكات جديدة Learning new behavior

يستطيع الملاحظ تعلم سلوكات جديدة من النموذج ، فعندما يقوم النموذج بأداء استجابة جديدة ليست في حصيلته الملاحظ السلوكية ، يحاول الملاحظ تقليدها ، ولا يتأثر سلوك الملاحظ بالنماذج الحقيقية أو الحية فقط فالتمثيلات الصورية والرمزية المتوافرة عبر الصحافة والكتب والسينما والتلفزيون والأساطير والحكايات الشعبية تشكل مصادر هامة للنماذج ، وتقوم بوظيفة النموذج الحي.

2- الكف والتحرير Inhibiting and disinhibiting behavior

قد تؤدي عملية ملاحظة سلوك الآخرين إلي كف بعض الاستجابات أو تجنب أداء بعض أنماط السلوك ، وبخاصة إذا واجه النموذج عواقب سلبية أو غير مرغوب فيها من جراء انغماسه في هذا السلوك ، وقد تؤدي عملية ملاحظة سلوك الآخرين إلي عكس ذلك ، أي إلي تحرير بعض الاستجابات المكفوفة أو المقيدة ، وخاصة عندما لا يواجه النموذج عواقب سيئة أو غير سارة نتيجة ما قام به من أفعال.

3- التسهيل Facilitating behavior

قد تؤدي عملية ملاحظة سلوك النموذج إلي تسهيل ظهور الاستجابات التي تقع في حصيلته الملاحظ السلوكية ، التي تعلمها علي نحو مسبق ، إلا أنه لا يستخدمها ، أي أن سلوك النموذج يساعد الملاحظ علي تذكر الاستجابات المشابهة لاستجابات النموذج ، بحيث يغدو استخدامها في الأوضاع المشابهة أكثر تواترا ، فالطفل الذي تعلم بعض الاستجابات التعاونية ، ولم يمارسها ، يمكن أن يؤديها عندما يلاحظ بعض الأطفال منهمكين في سلوك تعاوني.

وتختلف عملية تسهيل السلوك عن عملية تحريره ، فالتسهيل يتناول الاستجابات المتعلمة غير المكفوفة ، أما تحرير السلوك فيتناول الاستجابات المقيدة أو المكفوفة التي تقف منها البيئة الاجتماعية موقفا سلبيا ، فيعمل علي تحريرها بسبب ملاحظة نموذج يؤدي مثل هذه الاستجابات دون أن يصيبه سوء (نشواتي ، 1985).

وتشير نظرية التعلم الاجتماعي ، إلي أن هناك أربع مراحل للتعلم بالمنذجة ، وهذه المراحل هي:

1- مرحلة الانتباه Attentional Phase

ويعتبر الانتباه شرط أساسي لحدوث عملية التعلم ، وقد أظهرت نتائج الدراسات أننا ننتبه للنماذج ذات السوية الرفيعة والكفاية العالية ، وتحدد خصائص الطلبة إلي حد بعيد مدي انتباههم لنموذج ما ، إضافة إلي خصائص الطلبة وخصائص النموذج ، وتلعب الحوافز كذلك دورا مهما في عملية الانتباه ، وأخيرا فإن درجة تميز المثير ونسبته ، وتعقيده توضح إلي أي مدي يمكن أن تستمر عملية الانتباه (Gage and Berliner, 1988).

2- مرحلة الاحتفاظ Retention Phase

يحدث التعلم بالملاحظة من خلال الاتصال والتجاور ، فالحدثين المتجاورين الضروريين هما الانتباه لأداء النموذج ، وتمثيل ذلك الأداء في ذاكرة المتعلم ، والملاحظون الذين يقومون بترميز الأنشطة المنمذجة يتعلمون ويحتفظون بالسلوك بطريقة أفضل من هؤلاء الذين يقومون بالملاحظة وهم منشغلون بأمور أخرى (Bandura, 1977, P26).

3- مرحلة إعادة الإنتاج Reproduction Phase

وفي هذه المرحلة من التعلم بالمنذجة ، يوجه الترميز اللفظي والبصري في الذاكرة الأداء الحقيقي للسلوكات المكتسبة حديثا ، وقد وجد أن التعلم بالملاحظة يكون أكثر دقة عندما يتبع تمثيل الدور السلوكي التدريب العقلي ، وقد لوحظت أهمية التغذية الراجعة التصحيحية قبل أن يتم تطوير عادات سيئة ، وتعتبر التغذية الراجعة عامل حاسم في تطوير الأداء الماهر ، وتعتبر هذه المعلومات ذات أهمية وبشكل خاص في تشكيل السلوك خلال المحاولات المبدئية لاكتساب السلوك ، ولذلك فإن بدايات تعلم أو اكتساب السلوك ، تحتاج إلي مراقبة دقيقة من قبل المعلم أو النموذج.

4- مرحلة الدافعية Motivational Phase

يتم تمثيل وتقليد السلوك المكتسب من خلال ملاحظة الآخرين ، إذا ما تم تعزيزه ، أما عندما تتم معاقبة هذا السلوك فلن تتم في العادة عملية القيام به ، وفي هذا الصدد تتشابه نظرية التعلم الاجتماعي مع نظرية الاشراف الإجرائي ، فكلاهما يعترف بأهمية التعزيز والعقاب في تشكيل السلوك واستمراره ، ولكن في التعلم بالملاحظة ينظر إلي التعزيز والعقاب علي أنها عوامل تؤثر علي دافعية المتعلم لأداء السلوكات وليس علي التعلم نفسه ، ويعتقد منظرو التعلم الاجتماعي أن التعزيز أو العقاب بالأنابة الذي يحدث من خلال ملاحظة نتائج سلوك الآخرين ، يمكن أن يعمل أيضا علي تشكيل السلوك وأدامته (Gage and Berliner, 1988).

ويري ميللر ودولارد أن الطفل في سعيه لخفض دوافعه وإشباع حاجاته يقلد الآخرين ، ويرى هذين الباحثين أن السلوك التقليدي يكون علي نوعين هما:

أ- **السلوك المعتمد المتكافئ:** ويطابق الطفل في هذا النوع من السلوك بين سلوكه وسلوك شخص آخر ، مع عدم إدراكه للموجهات أو المثيرات في سلوك ذلك الشخص ، ومثال ذلك تعلم الطفل أن يحيي شخصا مهما لأن أباه يفعل ذلك ، لا لأنه يفهم اهتمام أبيه بهذا الرجل نظرا لأهميته ونفوذه ، ولا يدرك أن سلوكه مطابق ومكافئ لسلوك والده.

ب- **سلوك النسخ:** في هذا النوع من السلوك يتعلم الطفل سلوكا جديدا عن طريق المحاولة والخطأ ، فمثلا عن طريق ملاحظته لرسم ماهر ، يقوم بالرسم ، يتدرب علي القيام بمثل هذه المهارة ، ويتعلم من خلالها كيف يرسم ويخطط بصورة دقيقة وسليمة.

وفي هذا النمط من التقليد علي المقلد محاولة جعل استجاباته تقارب استجابات النموذج ، ووحدات النسخ تتكون في مرحلة مبكرة من حياة الفرد ، ويبدو أنها تلعب دورا هاما في التعلم الاجتماعي الأساسي كله. وفي هذين النوعين من التقليد ، نرى أن السلوك الذي يكافأ يحدث له تدعيم وتعزيز ، بينما ينطفئ السلوك الذي لا يتم تدعيمه ، كما ترتبط

الاستجابة بإشارة من شخص أو نموذج مستقل ، وتؤدي مكافأة الاستجابات المتكافئة ومعاقبة الاستجابات غير المتكافئة إلى حدوث تطابق بين سلوك المتعلم والنموذج ، ويكمن الفرق الجوهرى بين النوعين في أن السلوك المعتمد المتكافئ يستجيب فيه المقلد للإشارات من النموذج فقط ، بينما في سلوك النسخ ، يستجيب المقلد إضافة إلى ذلك لإشارات التشابه والاختلاف الناتجة عن استجاباته هو نفسه ومن استجابات النموذج الذي تم تقليده.

وأخيرا تتميز نظرية التعلم ، بالدقة لأنها نشأت وتطورت من العمل المخبري ومن تجاربه المضبوطة بدرجة كبيرة ، وفيها جدة وإبداع وجرأة في المزوجة بين نظرية التعلم والناحية الاجتماعية ، وفيها من الدقة في المنهج والتفسير ما يجعلها على جانب كبير من الأهمية ، وقد نجحت هذه النظرية في تفسير المواقف الاجتماعية البسيطة ، غير أنها قصرت كثيرا في تفسير المواقف الاجتماعية المعقدة (دبابة ومحفوظ ، 1984).

ثالثا: نظرية الدور الاجتماعي Social Role Theory

رغم تحديد معنى الدور وأهميته وطبيعته في دراسة وتحليل البناء الاجتماعي ، إلا أن هذا المفهوم من أكثر المفاهيم غموضا وإبهاما في العلوم الاجتماعية ، وذلك بسبب التداخل مع غيره من المفاهيم الأخرى ، لذلك هناك تعريفات متعددة للدور تختلف باختلاف وجهات نظر العلماء الذين اهتموا بدراسته كعلماء النفس ، وعلماء النفس الاجتماعي ، وعلماء الأنثروبولوجيا (عثمان ، 1992).

والدور الاجتماعي تتابع نمطي لأفعال متعلمة ، يقوم بها فرد من الأفراد في موقف تفاعلي ، أي أنه نمط السلوك المتوقع من الشخص الذي يشغل مركزا اجتماعيا أثناء تفاعله مع الأشخاص الآخرين الذين يشغلون أوضاعا اجتماعية أخرى ، ويرتبط المركز الاجتماعي بدور أو أدوار معينة يقوم بها الفرد الذي يحتل هذا المركز ، ويحدد الدور الاجتماعي لمركز ما ، الحقوق والواجبات التي ترتبط بهذا المركز ، ويساعد على تنظيم توقعات الأفراد الآخرين من الشخص الذي يحتل

هذا المركز ، كما يساعد الفرد نفسه علي تحديد توقعاته من الأفراد الذين يتعاملون معه بحكم مركزه (الغزوي وآخرون ، 1992). ويعرف رالف لينتون الدور بأنه "المجموع الكلي للأنماط الثقافية المرتبطة بمركز معين" ، أو هو الجانب الديناميكي للمركز والذي يلتزم الفرد بتأديته كي يكون عمله سليما في مركزه.

ويعتقد رالف لينتون أن المكانة هي مجموعة الحقوق والواجبات وأن الدور هو المظهر الديناميكي للمكانة ، فالسير علي هذه الحقوق والواجبات معناه القيام بالدور ، ويشمل الدور عند لينتون الاتجاهات والقيم والسلوك التي يملئها المجتمع علي كل شخص أو علي كل الأشخاص الذين يشغلون مركزا معينا.

ويعرف كوترل الدور بأنه "سلسلة استجابات شرطية متوافقة داخليا لأحد أطراف الموقف الاجتماعي، تمثل نمط التنبيه في سلسلة استجابات الآخرين الشرطية المتوافقة داخليا بنفس الطريقة في هذا الموقف"، ويؤكد هذا التعريف علي أن الدور ثمرة تفاعل الذات والغير، وأن الاتجاهات نحو الذات هي أساس فكرة الدور، وتكتسب عن طريق التنشئة الاجتماعية، وتتأثر تأثرا كبيرا بالمعايير الثقافية السائدة ، كما تتأثر بخبرة الشخص الذاتية.

ويري لينتون أيضا أن المكانة أو المركز هي: "المكان الذي يشغله فرد معين في وقت معين في جهاز ما ، أو هي الوضع الذي يشغله الفرد في مجتمع بحكم سنة أو جنسه أو ميلاده أو حالته العائلية أو وظيفته أو تحصيله. وتحاول نظرية الدور تفهم السلوك الإنساني بالصورة المعقدة التي كون عليها ، باعتبار أن السلوك الاجتماعي يشمل عناصر حضارية واجتماعية وشخصية، ولهذا فإن العناصر الإدراكية الرئيسية للنظرية هي: الدور ويمثل وحدة الثقافة، الوضع ويمثل وحدة الاجتماع، والذات وتمثل وحدة الشخصية (دبابنة ومحفوظ، 1984).

والأفعال السلوكية المصاحبة لمراكز اجتماعية ، تتخذ نمط الأدوار الاجتماعية ليتعلمها الفرد ويكتسبها بواسطة عملية التنشئة الاجتماعية ، ويتم ذلك أما بواسطة التعليم القصدي أو التعلم العرضي ، وأي

مجموعة من الأنماط السلوكية المتوقعة بالنسبة لدور معين في أغلب الأحيان هي مزيج من التوقعات المكتسبة عن طريق التعليم القسدي والتعليم العرضي ، أي عملية التنشئة الاجتماعية (الغزوي ، 1992).

مفاهيم الدور الرئيسية:

إذا دقت النظر في تعريفات الدور ومفهومه ، تخلص إلي نتيجة مفادها أن مفهوم الدور يشتمل علي عدة مفاهيم هي:

أ- نظام الدور Role System

يري بارسونز أن الدور هو أفعال الشخص في أثناء علاقاته مع الأشخاص الآخرين ضمن النظام الاجتماعي ، وأن تقسيم العمل في النظام الاجتماعي أدي إلي تعدد الأدوار وتباينها ، وتكون كل مجموعة من هذه الأدوار المتخصصة المترابطة نظاما معيناً في البناء الاجتماعي ، وتكون هذه الأدوار مرتبطة وظيفياً وذات أهداف مشتركة. أن التباين بين الأدوار ، شرط لوجود نظم الأدوار وتوافقها في نظام واحد معقد التكوين ، وما قيام الفرد بعدة أدوار متباينة ومتخصصة لإنتاج لارتباط هذا الفرد بعلاقات اجتماعية متباينة داخل نظم متعددة ، ويحدث نتيجة تنشئة الفرد علي أداء الدور المطلوب في المواقف المختلفة (مرعي وبلقيس ، 1982).

ب- لعب الدور Role Play

ونعني بلعب الدور مجموعة السلوكات أو النشاطات المحددة التي ينتظر من الفرد القيام بها في موقف معين ، ويختلف العلماء حول طبيعة أداء الدور ولعبه ، فمنهم من يقرر أن لعب الدور هو من طبيعة نفسية ، وعلي هذا الأساس يختلف الأفراد في أدائهم لأدوارهم المتشابهة نظراً لاختلاف سماتهم ، وقدراتهم الشخصية ، أي نتيجة لاختلاف الفروقات الفردية بينهم ، في حين يري آخرون أن أداء الدور ذو طبيعة اجتماعية ، وهذا يعني أن أداء الدور ظاهرة اجتماعية مرتبطة بالمكانة الاجتماعية التي يشغلها الفرد في البناء الاجتماعي ، ويرى آخرون ومنهم بارسونز أن أداء الدور في إطار الموقف الاجتماعي ما هو إلا استجابة الفرد لتوقعات الآخرين وتحقيقاً للمعايير الاجتماعية.

وهكذا يتضح أن أداء الدور محصلة للتفاعل بين العوامل الاجتماعية والعوامل النفسية في المواقف الاجتماعية ، لأن الاستمرار الوظيفي لأي نظام اجتماعي يعتمد علي الأداء المناسب والمنظم للأدوار الاجتماعية.

جـ - توقعات الدور Role Expectations

تحدد أداء الفرد لدوره قيم المجتمع ومعايير المتوحدة مع شخصيته ، وتحدده كذلك القدرات الفردية ، ويكون أداء الفرد نتاجا لعملية التنشئة الاجتماعية والتعلم ، حيث تؤدي هذه العملية الاجتماعية إلي تعريف الفرد بالتوقعات المنتظرة منه لكل دور سيقوم به والتدريب عليها ، فيتعلم الفرد السلوك المنتظر منه بالنسبة للآخرين ، كما يتعلم القواعد التي تحدد هذا السلوك ، وكيف يستجيب ويتفاعل مع آرائهم ، وتشكل هذه التوقعات التي ينشأ عليها الشخص سلوكه في المواقف الاجتماعية المختلفة ، فيتعلم كيف يقدر المواقف ، وكيف يؤدي الأدوار المتوقعة منه حسب المكانة التي يشغلها ، ويؤدي استقرار نظام التفاعل بين الفرد والآخرين إلي تكوين توقعات واضحة للسلوك المرتبطة بالأدوار ، في حين يؤدي عدم الاستقرار إلي غموض وتعارض أو إلي تناقض هذه التوقعات.

دـ محددات الدور Role Limitations

يتألف البناء الاجتماعي من مجموعة من المراكز الاجتماعية التي تتطلب أدوارا محددة ومعينة ، وهذه المراكز تحتل مواقع خاصة في سلم البناء الاجتماعي ، وأن كل بناء اجتماعي لابد له من مضمون عام هو الثقافة بمعناها الواسع ، حيث تعمل علي توجيه سلوك الفرد ، وتقوم في الوقت نفسه بتحديد دوره ، وهكذا فهناك عدة محددات لسلوك الفرد ، **لعل أهمها:**

- الإدراك المشترك للمكانة التي يشغلها الفرد في البناء الاجتماعي.
- ما يحمله أفراد الجماعة من توقعات بالنسبة لسلوك الأشخاص الذين يشغلون مراكز معينة في البناء أو النظام الاجتماعي.
- المعايير والقيم الاجتماعية ، وهي عبارة عن توقعات مشتركة يتقاسمها أفراد المجتمع والنظام الاجتماعي الواحد.

وتحدد هذه التوقعات أنماط السلوك المناسب المقبول بالنسبة لموقف اجتماعي معين ، وتعتبر المعايير والقيم الملزمة للجميع (مرعي وبلقيس ، 1982).

اكتساب الأدوار الاجتماعية:

يكتسب الطفل الأدوار الاجتماعية المختلفة من خلال علاقاته مع أفراد لهم مغزي خاص بالنسبة لحياة الطفل كالآباء مثلا ، ويظهر هذا الدور بصورة واضحة في اتجاهين هما:

- التفاعل الاجتماعي المباشر مع الطفل.
 - ما يمثلونه في مراحل نمو الذات عند الطفل.
- أن عملية اكتساب الأدوار الاجتماعية بصفة عامة ، ليست مسألة معرفية فقط ، بل هي ارتباط عاطفي يوفر عوامل التعلم الاجتماعي واكتساب الأدوار الاجتماعية بثلاثة طرق هي:
- أ- التعاطف مع الأفراد ذوي الأهمية المحيطين بالطفل ، وتعني قدرة الطفل علي أن يتصور أو يتمثل مشاعر أو أحاسيس شخص ما في موقف معين.

ب - دوافع الطفل وبواعثه علي التعلم: وهذا يعني أن الطفل يحرص علي التصرف والسلوك وفق ما يتوقع أبواه ، ويتجنب ما لا يقبلونه عندما يكون بينهما وبينه ارتباط عاطفي.

ج - إحساس الطفل بالأمن والطمأنينة: أن هذا الشعور يجعل الطفل أكثر جرأة في محاولة تجريب الأدوار الاجتماعية المختلفة وخاصة في مجال اللعب ، فيمثل دور المعلم أو دور الأب بحرية وطلاقة تيسر له أن يتعلم الكثير عنهما وعن التعامل معهما.

وخلاصة القول ، أن لكل فرد مركزا اجتماعيا يتناسب مع الدور الذي يقوم بأدائه ، ويكتسب الطفل مركزه ويتعلم دوره من خلال تفاعله مع الآخرين ، وخاصة الأشخاص المهمين في حياته الذين يرتبط بهم ارتباطا عاطفيا ، ولكن يؤخذ علي نظرية الدور الاجتماعي ، أن مفهوم الدور لم يتحدد بصورة واضحة خصوصا في المجتمعات المعقدة وإغفالها لتركيب الشخصية وخصائصها في تأدية الدور الاجتماعي ،

وأخيرا تركيزها علي الجانب الاجتماعي في عملية التنشئة الاجتماعية، في الوقت الذي اغفلت فيه الجوانب الأخرى ، لا سيما الجانب النفسي.

رابعاً: نظرية التفاعل الرمزي Symbolic Interaction Theory
يرجع الفضل في نظرية التفاعل الرمزي لكتابات تشارلز كولي (1864-1929) ، وجورج هيربرت (1863-1931) ، ورايت ميلز (1916-1962).

ومن أهم الأسس التي تقوم عليها هذه النظرية:

- 1- أن الحقيقة الاجتماعية ، حقيقة عقلية تقوم علي التخيل والتصور.
 - 2- التركيز علي قدرة الإنسان علي الاتصال من خلال الرموز ، وقدرته علي تحميلها معان وأفكار ومعلومات يمكن نقلها لغيره.
- وتري هذه النظرية أن تعرف الفرد علي صورة ذاته يحدث من خلال تصور الآخرين له ، ومن خلال تصوره لتصور الآخرين له ، ومن خلال شعور خاص بالفرد مثل الشعور بالكبرياء.

ومن خلال تفاعل الفرد مع الآخرين ، وما تحمله تصرفاتهم واستجاباتهم لسلوكه كالاحترام والتقدير ، وتفسيره لهذه التصرفات والاستجابات ، فإنه يكون صورة لذاته ، أي أن الآخرين مرآة يري فيها نفسه.

واهتم جورج ميد بدراسة علاقة اللغة بالتنشئة ، حيث توجد عند الإنسان قدرة علي الاتصال والتفاعل من خلال رموز تحمل معان متفق عليها اجتماعياً.

ومع تعقد درجة البناء الاجتماعي وتنوع الأدوار ، فإن الإنسان يلجأ إلي التعميم فينمو لديه مفهوم الآخر العام ، فيري نفسه والآخرين في جماعات مميزة عن غيرها ، كأن يري نفسه عربياً علي أساس قومي ، أو مسلماً علي أساس ديني ، أو عضواً في طبقة اجتماعية.

ولهذه الجماعات أثر مميز في عملية التنشئة الاجتماعية ، كالأُسرة وجماعة الرفاق وجماعة العمل ، إذا أن لكل جماعة من هذه الجماعات التي يتفاعل معها الفرد باستمرار قيما ومعايير واتجاهات خاصة بها ، إذ تتطلب عضوية أي من هذه الجماعات من الفرد تعلم أدوارها وقيمتها

ومعاييرها ، وسوف نتناول في فصل آخر أهم مؤسسات التنشئة الاجتماعية (الغزوي وآخرون ، 1982).

خامسا: نظرية التعاقد الاجتماعي المتبادل:

يري سيد أحمد عثمان رائد هذه النظرية ، أن نظريات التحليل النفسي ، والتعلم ، والدور الاجتماعي ، لا تقدم لنا بصورة منفردة أو متكاملة مع بعضها البعض تفسيراً شاملاً ومتكاملاً لعملية التنشئة الاجتماعية ويعزو ذلك للعوامل التالية:

1- لا يقوم الطفل في هذه النظريات بدور إيجابي أثناء تطبيع ، بينما يشير واقع الحال إلي أن الطفل يتخذ أدواراً كثيرة كاختياره واستجابته للمواقف المختلفة استجابات منفردة ، وكذلك تأثيره في الجماعات ومؤسسات التنشئة الاجتماعية.

2- لا تبين أي من هذه النظريات أهمية الالتزام الاجتماعي أو التعاقد الاجتماعي ، أثناء حدوث عملية التطبيع أو التنشئة الاجتماعية ، وبالتالي فهي تغفل الجانب الأخلاقي في التنشئة الاجتماعية القائم علي الالتزام.

3- لم تبين هذه النظريات ، كيف تتكامل مؤسسات التطبيع الاجتماعي وهيئاته في عملها لأحداث التغيير المنشود في الأفراد.

أما هذه النظرية فقد قامت علي المبادئ والأسس التالية:

1- أن التعاقد الاجتماعي المتبادل هو أساس التفاعل الاجتماعي الذي يقوم علي تعاقد ضمني أو صريح بين أطراف هذا التفاعل بمعنى أن الطرف الذي يعطي يتوقع نوعاً من الأخذ أو المقابل.

2- أنه في أي تنظيم اجتماعي متكامل ، لا بد أن يكون توجه أعضاء هذا التنظيم نحو توقعات الآخرين تبادلياً ، بمعنى أن كل فرد في جماعة منظمة يحدد سلوكه وفق توقعات الآخرين منه ، بينما يحدد الآخرون سلوكهم في ضوء توقعاته هو نفسه ، أي أن توقعات أعضاء الجماعة بالنسبة لبعضهم البعض متبادلة.

3- أن مطابقة سلوك أعضاء الجماعة لتوقعات أعضائها بعضهم أمام البعض الآخر يؤدي إلي الرضا عنهم ، ومسايرتهم لتوقعات وقيم ومعايير الجماعة ، ويحدث العكس عندما لا يتطابق سلوك أعضاء

الجماعة مع توقعات كل منهم للآخر ، وهذا الانحراف عن التوقعات يؤدي إلي عدم الرضا والقلق وتقابله الجماعة بنوع من العقاب ، يختلف نوعه ودرجته وفقا لطبيعة الجماعة.

أن مراعاة جوانب الضعف والقوة في النظريات السابقة ، مع الأخذ بعين الاعتبار ما قدمته هذه النظرية ، كفيل بأن يقدم لنا نظرية أكثر تكاملا وعمقا وشمولا في تفسير عملية التنشئة الاجتماعية (دبابنة ومحفوظ ، 1984).

الفصل الثالث

النمو الاجتماعي والتنشئة الاجتماعية

مقدمة:

يلاحظ أن مظاهر النمو المختلفة متكاملة ، تنمو كوحدة متماسكة في انسجام وتوافق تام ، وهي ترتبط فيما بينها ارتباطا وظيفيا قويا من المهد إلي اللحد ، ذلك أن الفرد كائن حي واحد متكامل وليس مجرد مجموعة من الوظائف المختلفة المتميزة ، ولذلك يلاحظ أنه إذا حدث اضطراب أو نقص أو شذوذ في أي مظهر منها أدى إلي اضطراب في التكوين العام والأداء الوظيفي للشخصية ، وعلي سبيل المثال فقد تؤثر العوامل الانفعالية في مظاهر النمو الجسمي والفسولوجي ، وقد تؤثر الاضطرابات الانفعالية تأثيرا سينا على النمو العقلي ، وقد يؤثر النمو الجسمي غير السوي في التوافق الاجتماعي للفرد (زهران ، 1994).

مراحل النمو الاجتماعي:

كل شئ يتغير طوال الوقت ، والحياة سلسلة متتابعة من التغيرات المستمرة ، ومع تقدم العمر وزيادة الخبرة يتغير السلوك ، ويحدث النمو في كافة مظاهره ، في شكل تغيرات وتطورات يتعرض لها الفرد النامي ، جنينا فوليدا فريضعا فطفلا فمراهقا فراشدا فشيخا ، ورغم أن حياة الإنسان تكون وحدة واحدة ، إلا أن نمو الفرد العادي يمر بمراحل تتميز كل منها بخصائص واضحة ، ويلاحظ أن تقسيم النمو إلي مراحل ييسر الدراسة العلمية ، ويلفت النظر إلي مظاهر النمو المميزة لكل مرحلة ، إلا أن مراحل النمو تتداخل في بعضها البعض ، فانتقال الفرد من مرحلة إلي التي تليها يكون تدريجيا وليس فجائيا ، ونحن نلاحظ أنه من الصعب تمييز نهاية مرحلة عن بداية المرحلة التي تليها في معظم الأحيان (زهران ، 1994).

وسوف نتناول بإيجاز أبرز مظاهر النمو الانفعالي والاجتماعي للفرد منذ الولادة ، وحتى مرحلة الشيخوخة علي النحو التالي:

أولا: مرحلة الرضاعة (منذ الولادة - السنة الثانية):

تعتبر مرحلة الرضاعة أهم مراحل الطفولة حيث يوضع فيها أساس نمو الشخصية فيما بعد ، وكما يقول هادفيلد Hadfield فإن هذه

المرحلة والمرحلة التي تليها مباشرة يوضع فيها أساس الشخصية ، فإذا كانت عوامل النمو سليمة ومواتية كان نمو الشخصية سويا.

1- النمو الانفعالي:

تتميز الانفعالات في هذه المرحلة ، ويوضع أساس مشاعر الفرد بالحب والقيمة والثقة في النفس والشعور بالأمن ، وتتركز استجابات الرضيع الانفعالية في أمرين هما راحته الجسمية وتغذية جسمه. وأهم مظاهر النمو الانفعالي في هذه المرحلة:

- توالي ظهور الانفعالات وتميزها ، بدءا بالتهيج أو الاستثارة العامة ، ثم ظهور الانسراح والانقباض، ثم الغضب والخوف ثم البهجة والعطف علي الكبار والصغار ثم الغيرة واخيرا الفرح.

- الاسراف الانفعالي ، وقوة الانفعالات والعواطف ، فهو يضحك كثيرا ويكي كثيرا ، ومن السهل استثارتة انفعاليا ، ولكنه سرعان ما يهدأ.

- يلاحظ انفعال الفرح علي الرضيع نتيجة الراحة الجسمية ويكون التعبير عنه بالابتسام ، ومع النمو يزداد الفرح ويعبر عنه بالضحك عندما يلعبه أو يكلمه الآخرون ، أو عندما ينجح في إنجاز عمل معين.

- يكون البكاء عند الرضيع بتعبير جسمي شامل ، ويكون بسبب الجوع أو اللبل أو التعب ومع النمو يقل البكاء تدريجيا.

- يكون الحب موجها نحو الأشخاص الذين يشبعون حاجاته ، خاصة الوالدين وأعضاء الأسرة ، وتتسع تدريجيا دائرة الحب حتى تشمل الغرباء.

- يلاحظ علي الرضيع الهدوء والسعادة ما دامت حاجته إلي الماء والغذاء والنوم والنظافة مشبعة ، وبعكس ذلك ينتابه التوتر والغضب.

- يعبر الرضيع عن الخوف عند وجود المثيرات الغريبة ، كوجوه الغرباء أو الأصوات العالية ، أو المرتبطة بالألم أو عند تركه وحيدا في الظلام أو عند السقوط أو الشعور بالانفصال أو فقدان شخص عزيز.

- يظهر الغضب بوضوح عندما يشعر الرضيع بعدم الراحة الجسمية ، أو عند وجود عوائق في سبيل تحقيق حاجاته ، ويعبر عن ذلك بالصراخ والبكاء والرفس بالقدمين وأحيانا العدوان والعناد ومخالفة الأوامر.

- تبدو الغيرة واضحة إذا شاركه أحد في محبة والديه.

وتتميز انفعالات الرضيع بأنها قصيرة المدي ، سريعة ، كثيرة ، متحولة المظهر ، متذبذبة ، ويؤدي التوتر والاضطراب الانفعالي إلى نقص استقرار الرضيع ، وإلى بعض اللزمات العصبية مثل التبول والصراخ والتخريب والانسحاب أو مص الأصبع ، ويوضع أساس الأمن الانفعالي الذي هو محور الأمن النفسي منذ مرحلة الرضاعة.

ولأغراض التنشئة الاجتماعية السوية في هذه المرحلة فإنه يجب توفير الراحة الجسمية والتغذية للرضيع ، والاقبال عليه وإدراك أهمية الحب ، وتعويده على إقامة علاقات إيجابية مع الآخرين ، ومساعدة الرضيع في تقمص شخصيات من يحبهم ، والاهتمام بتربية الانفعالات ، وأهمية الاستقلال لدى الرضيع ، ويجب الانتباه إلى مخاطر كبح الانفعالات ، وأهمية الرضاعة الانفعالية والفظام الانفعالي في الوقت المناسب ، ويراعي في الفظام أن يكون تدريجيا ، وليس فجائيا حتى لا تحدث أية مضاعفات انفعالية ، ويراعي أيضا الحرص في عملية التدريب على الإخراج وضبطه وعدم اللجوء إلى العقاب خوفا من التعميم (زهران ، 1994).

2- النمو الاجتماعي:

ويكون الرضيع اجتماعيا في هذه المرحلة في حدود طاقاته المحدودة ، وأهم مظاهر النمو الاجتماعي في مرحلة الرضاعة هي:

- في النصف الأول من العام الأول يبدأ في الاستجابة الاجتماعية للمحيطين به ، ويظهر اهتمامه بما يجري حوله.
- في منتصف العام الأول يمرح إذا داعبه أحد.
- في نهاية السنة الأولى يكون علاقات اجتماعية مع الكبار ، أكثر منها مع الصغار ، ويبدأ الاتصال الاجتماعي بالأب ثم الأم ثم الآخرين الموجودين بالبيت ثم خارجه.
- في السنة الثانية يزداد اتساع البيئة الاجتماعية ، وتبدأ العلاقات الاجتماعية مع الأطفال ، ويكون اللعب فرديا غير تعاوني. (زهران ، 1994).

أما المطالب التربوية للتنشئة الاجتماعية في هذه المرحلة فتؤكد علي أن الاتصال الاجتماعي يزيد المحصول اللغوي ، ويزيد من فهم طبيعة التفاعل الاجتماعي ، وتبرز أهمية رعاية النمو الاجتماعي والإيجابية في التنشئة الاجتماعية للطفل في ضوء المعايير والقيم الاجتماعية السائدة في المجتمع ، إضافة إلي أهمية تشجيع الرضيع علي التفاعل الاجتماعي السليم ، ويجب أن تكون الرابطة التي بين الوالدين والرضيع قائمة علي أساس متين من الحب المتبادل والتفاعل السليم ، مع احترام شخصية الرضيع (دبانة ومحفوظ ، 1984).

ثانياً: مرحلة الطفولة المبكرة (3-6 سنوات):

ويطلق عليها البعض اسم ما قبل المدرسة ، وتمتد من نهاية مرحلة الرضاعة حتى دخول المدرسة ، ويفضل البعض اسم مرحلة الطفولة المبكرة.

1- النمو الانفعالي:

وينمو السلوك الانفعالي تدريجياً في هذه المرحلة من ردود الفعل العامة ، نحو سلوك انفعالي خاص متميز يرتبط بالظروف والمواقف والناس والأشياء ، وأهم مظاهر النمو الانفعالي في مرحلة الطفولة المبكرة هي:

- يزداد تمايز الاستجابات الانفعالية ، وخاصة الاستجابات الانفعالية اللفظية لتحل تدريجياً محل الاستجابات الانفعالية الجسمية.
- تتميز الانفعالات هنا بأنها شديدة ومبالغ فيها ، وتتميز كذلك بالتنوع والانتقال من انفعال إلي آخر.
- يتركز حب الطفل في هذه المرحلة حول الوالدين.
- تظهر الانفعالات المتمركزة حول الذات مثل الخجل والإحساس بالذنب ومشاعر الثقة بالنفس والشعور بالنقص ولوم الذات والاتجاهات المختلفة نحو الذات.
- يزداد الخوف ويقل حسب درجة الشعور بالأمن والقدرة علي التحكم في البيئة ، وتزداد كذلك مثيرات الخوف عدداً وتنوعاً ، فيخاف بالتدريج من الحيوانات والظلام والإشباح والفشل والموت.

- تظهر نوبات الغضب المصحوب بالاحتجاج اللفظي والاخذ بالثأر احيانا ، ويصاحبها العناد والمقاومة والعدوان عند حرمان الطفل من إشباع حاجاته.
- تتأجج الغيرة عند ميلاد طفل جديد ، فيشعر الطفل بتهديد رهيب لمكانته ويشعر كأنه عزل عن عرشه ، فتظهر لديه سلوكيات النكوص فيقوم بأنماط سلوكية يقوم بها أخوه القادم الجديد ولا تلقي من والديه إلا كل ترحيب.
- في نهاية هذه المرحلة يميل الطفل نحو الاستقرار الانفعالي (زهران ، 1994).

أما متطلبات التنشئة الاجتماعية في هذه المرحلة فتؤكد علي الحذر من العقاب البدني ، والتركيز علي أهمية تعليم الطفل ضبط الانفعالات ، وخطورة الاعتماد علي المربيات والخادمات ، وأهمية حماية الطفل من الأصوات والمشاهد المخيفة ، وخطورة توجيه الطفل بفرض الأوامر والنواهي والإصرار علي تكليف الطفل بما لا يستطيع ، وخطورة كبت الانفعالات ، مما يهدد الصحة النفسية للفرد ويؤدي إلي انحراف سلوكه ، وخطورة جعل الطفل موضع تسلية أو سخرية ، وخطورة نبذ الطفل أو الأعراض منه ، وتوزيع الحب والعطف والرعاية بين الأطفال في الأسرة تجنباً لتوليد مشاعر الغيرة ، أما الأوامر والنواهي فيجب أن تكون لصالح الطفل وليس لصالح الكبار ، وأخيراً لابد من الثبات في معاملة الأطفال وعدم التذبذب بين الثواب والعقاب ، وعدم التقلب في الاتجاهات والمعايير السلوكية وعدم القيام بأي سلوك يnehون عنه (دبابنة ومحفوظ ، 1984).

2- النمو الاجتماعي:

من أهم مطالب النمو الاجتماعي في هذه المرحلة ، أن يتعلم الطفل كيف يعيش مع نفسه وكيف يعيش في عالم يتفاعل فيه مع غيره من الناس ومع الأشياء ، ومن مطالبه أيضاً نمو الشعور بالثقة التلقائية والمبادأة والتوافق الاجتماعي (زهران ، 1994).

ومن أهم مظاهر النمو الاجتماعي في هذه المرحلة:

- تظهر ألعاب الطفل تطورا اجتماعيا واضحا ، ويكون لدى طفل هذه المرحلة صديق أو صديقين ، ولكن صداقاتهم سرعان ما تتغير .
- تتكرر المشاجرات بين الأطفال لعدم قدرتهم علي التعاون ، وتميل جماعات الطفل إلي أن تكون صغيرة ، وتفقر إلي التنظيم الجيد ، ويستمتع أطفال هذه المرحلة بالألعاب الدرامية (توق وعدس ، 1984).
- التوافق مع ظروف البيئة الاجتماعية ، وتقبل المعاني التي حددها الكبار للمواقف الاجتماعية وتعديل السلوك ، وتوافقه مع سلوك الكبار .
- يحب الطفل في نهاية هذه المرحلة أن يساعد والديه وأن يساعد الآخرين.

- يحرص الطفل علي المكانة الاجتماعية ، ويهتم بجذب انتباه الآخرين وتكون الزعامة وقتية لا تكاد تظهر عند طفل ما حتى تختفي .
- يشوب اللعب بعض العدوان والشجار ، ويتمركز الطفل حول ذاته ، ولا يهتم كثيرا بالآخرين ، ويحب الثناء والمدح .
- يميل الطفل إلي المنافسة ، والاستقلال ، وينمو الضمير الذي يتضمن منظومة التعاليم الدينية والقيم الاخلاقية والمعايير الاجتماعية ومبادئ السلوك السوي .
- اضطراب السلوك إذا حدث صراع أو تذبذب في معاملة الكبار (زهران ، 1994).

أما المطالب التربوية لعملية التنشئة الاجتماعية المرتبطة بالنمو الاجتماعي ومظاهره فتؤكد علي ضرورة توجيه الطفل ليدرك معني المجتمع وتقوية الميل الاجتماعي عنده وتعليمه المعايير الاجتماعية السليمة ، وأن يراعي الكبار أنفسهم آداب السلوك حتى يكونوا قدوة حسنة ، والحرص علي عدم إتباع أساليب التربية الخاطئة ، والنبات وعدم التذبذب في معاملة الطفل ، والعمل علي تجنب الظروف التي تؤدي إلي نبذ الطفل ، وتحاشي التسلط والسيطرة وفرض النظام بالقوة ، والاهتمام بتنمية الضبط الذاتي للسلوك ، والتأكيد علي أن العقاب وسيلة غير ناجحة للإصلاح ، واستبدال ذلك بالثواب والحوافز وتوفير الدور الاجتماعي الهادئ وإشباع حاجة الطفل إلي الرعاية والتقبل والحب

والحنان والفهم من قبل الوالدين والاقربان بما ييسر النمو السوي للشخصية (دبابة ومحفوظ ، 1984).

ثالثاً: مرحلة الطفولة المتوسطة (6-9 سنوات):

يدخل الطفل في هذه المرحلة المدرسة الابتدائية ، أما قادماً من المنزل مباشرة أو منتقلاً إليها من رياض الأطفال ، وتتميز هذه المرحلة بشكل عام باتساع الأفق المعرفية والأكاديمية ، وتعلم المهارات الجسمية اللازمة للألعاب وألوان النشاط العادية مع وضوح فردية الطفل ، واتساع بيئته الاجتماعية واطراد عملية التنشئة الاجتماعية (زهران ، 1994).

1- النمو الانفعالي:

تتهذب الانفعالات في هذه المرحلة نسبياً عن ذي قبل ، تمهيداً لمرحلة الهدوء الانفعالي التالية ، أما أهم مظاهر النمو الانفعالي في مرحلة الطفولة المتوسطة فهي:

- يصبح الأطفال في هذا العمر يقظين ومتنبهين لمشاعر الآخرين.
- تلاميذ الصفوف الابتدائية الأولي حساسون للنقد والسخرية كما أنهم يجدون صعوبة في التوافق مع الاخفاق.
- الأطفال في هذه المرحلة شغوفون ، يريدون إدخال السرور علي المعلم ، وهم يحبون تقديم المساعدة ، والاستمتاع بالمسؤولية ، وإتقان العمل المدرسي. (جابر ، 1982).
- لا يصل الطفل في هذه المرحلة إلي النضج الانفعالي فهو قابل للاستثارة الانفعالية ويكون لديه شئ من الغيرة والعناد والتحدي.
- يتعلم الأطفال كيف يشبعون حاجاتهم بطريقة بناءة ، وأن كانت تشاهد نوبات الغضب عند الطفل أحياناً وخاصة في مواقف الإحباط.
- تتكون العواطف والعادات الانفعالية ويبدى الطفل الحب ويحاول الحصول عليه بكافة الوسائل.
- تتحسن علاقات الطفل الاجتماعية والانفعالية مع الآخرين ويقاوم النقد.
- يلاحظ مخاوف الأطفال بدرجات مختلفة كالخوف من المدرسة والعلاقات الاجتماعية وعدم الشعور بالأمن اجتماعياً واقتصادياً.

أما المطالب التربوية لعملية التنشئة الاجتماعية من الناحية الانفعالية لمرحلة الطفولة المتوسطة فتؤكد علي إتاحة فرص التنفيس والتعبير الانفعالي ، والإلمام بالمشاعر الكامنة تحت الاستجابات الانفعالية السطحية ، وخطورة إتباع النظام الصارم المتمزمت في التربية ، وخطورة مقارنة الطفل بأخوته أو رفاقه حتى لا يتولد لديه الشعور بالنقص ، وأهمية النظر للاضطرابات السلوكية علي أنها أعراض لحاجات غير مشبعة ، وعلاج مخاوف الطفل وإزالة مصادر خوفه ومساعدته علي تكوين الاتجاهات والمفاهيم السوية التي تساعد في علاج مخاوفه (دبابة ومحفوظ ، 1984).

2- النمو الاجتماعي:

تستمر عملية التنشئة الاجتماعية وتدخل المدرسة كمؤسسة رسمية لتقوم بدورها إلي جانب الأسرة في هذه العملية.

ويمكن تلخيص أهم خصائص النمو الاجتماعي في مرحلة الطفولة المتوسطة علي النحو التالي:

- يصبح الأطفال أكثر تخيرا وانتقاء لأصدقائهم ، ويزداد احتمال أن يكون لكل منهم صديقا مفضلا.
- يحب الأطفال في نهاية هذه المرحلة الألعاب المنظمة في جماعات صغيرة ، ولكنهم يهتمون بشكل كبير بقواعد تنظيم هذه الألعاب.
- ما تزال المشاحنات في هذه الفترة العمرية كثيرة ، وتستخدم الكلمات بتكرار أكثر من العدوان الجسمي.
- يصبح التنافس بين الأطفال في هذه الفترة ملحوظا ، ويشيع التباهي والتفاخر بين الأطفال ، وكذلك التنافس.
- يبدأ الأولاد والبنات في إظهار ميول مختلفة في عملهم المدرسي وفي لعبهم وحين يدرك كل من الجنسين أن له دورا مختلفا في المجتمع ، قد تنتج خلافات بينهما. (جابر ، 1982).
- تتسع دائرة الاتصال الاجتماعي ، ويكون الطفل في هذه المرحلة مستمعا جيدا.
- يتوقف سلوك الطفل الاجتماعي في المدرسة علي نوع شخصيته والخبرات التي مر بها.

- تكثر الصداقات، ويزداد التعاون بين الطفل ورفاقه في المنزل والمدرسة.
- تكون المنافسة في أول هذه المرحلة فردية ، ثم تصبح في آخرها جماعية.
- تميل الزعامة إلى الثبات النسبي ، ويحصل على المكانة الاجتماعية ويهتم بجذب انتباه الآخرين.
- يكون العدوان والشجار أكثر بين الذكور والذكور ، ويقل نوعا ما بين الذكور والإناث ، ويقل جدا بين الإناث والإناث ، ويميل الذكور إلى العدوان الجسدي أما الإناث فعنوانهن من النوع اللفظي.
- اتساع دائرة الميول والاهتمامات ، إضافة إلى نمو الضمير ومفاهيم الصدق والأمانة.
- نمو الوعي الاجتماعي واضطراب السلوك إذا حدث صراع أو معاملة خاطئة من جانب الكبار (زهران ، 1994).

أما المطالب التربوية للتنشئة الاجتماعية في مرحلة الطفولة المتوسطة ، فتؤكد على تحميل الطفل مسؤولية نضاقته ، وتعويد مبادئ النظام واحترام الغير ، وأهمية التعرف على البيئة الاجتماعية والخبرات السليمة لكيفية السلوك في المواقف الاجتماعية ، وأهمية لعب الوالدين مع الطفل ، وتعويد الطفل احترام والديه ومدرسيه ، والحرص على جعل الجو النفسي خاليا من التوتر ، والتأكيد على التعاون والتنافس الموجه نحو تحقيق الأهداف وأهمية اللعب الذي ينظمه الأطفال بأنفسهم ، وتنمية التفاعل الاجتماعي التعاوني بين الطفل ورفاقه وتنظيم القيادة والتبعية (دبابنة ومحفوظ ، 1984).

نظرية اريكسون في النمو الاجتماعي

ولد اريكسون في المانيا عام 1902 ، قضى بداية شبابه في دراسة الفنون والتنقل بين دول أوروبا ، وقد التقى في شبابه بالعالم النمساوي الشهير سيجموند فرويد ، أبرز اعلام مدرسة التحليل النفسي الذي دعاه لدراسة التحليل النفسي فقبل اريكسون هذه الدعوة ، وبعد أن انتهى من التدريب هاجر إلي الولايات المتحدة الأمريكية (Woolfolk,1987, 86).

ويري اريكسون أن الإنسان يتعرض أثناء دورة حياته لعدد كبير ومتلاحق من الضغوط الاجتماعية ، تفرضها عليه المؤسسات الاجتماعية المختلفة وتشكل هذه الضغوط مشكلات يتوجب علي الإنسان حلها ، ويقترح اريكسون مصطلح أزمة لكل واحدة من هذه المشكلات ، وعلي الإنسان أن يعمل جاهدا علي حل كل أزمة تواجهه بطريقة إيجابية ، حتى يستمر في تطوره السوي (حسان ، 1989).

ويعتقد اريكسون أن هوية الفرد الشخصية تنمو من خلال سلسلة من أزمات النمو النفسية الاجتماعية ، والتي تقود إلي نمو الشخصية أو نكوصها ، وهي التي تجعل من الشخصية أكثر أو أقل تكاملا ، ويرى اريكسون أن الفرد مرغم علي التفاعل مع فئات مجتمعية واسعة ، ومن خلال هذا التفاعل ، توجد لدي الفرد فرصة لتطوير شخصية سوية قادرة علي إدراك وفهم ذاتها ، وإدراك العالم الذي يحيط بها (Erikson, 1968).

ويري اريكسون أن تحقيق الذات يحدث فقط عن الفرد من الوصول إلي حل مقبول للأزمة ، أو المشكلة النفسية الاجتماعية الأساسية التي يواجهها ، وتكون كل أزمة مرتبطة بالآزمات الأخرى ، وكل منها توجد بشكل ما ، قبل اللحظة الحاسمة التي تسبق الوصول إلي الحل (Erikson, 1963).

ويذهب اريكسون إلي القول بأن عملية التطبيع الاجتماعي ، تمر بثمانى مراحل ، وهو متأثر بذلك باتجاهات فرويد في هذه المراحل ، وقد مكنت خبرات اريكسون الطويلة في العلاج النفسي من وضع درجة كافية من الوقائع الاجتماعية التي يعيشها الفرد ليجعل منها خطة ناجحة

في توجيه الانتباه إلى مشكلات النمو الاجتماعي ، ويرى اريكسون أن كل مرحلة من هذه المراحل ، تمثل أزمة نفسية تتطلب الحل قبل الانتقال إلى المرحلة التالية بسلام (توق وعدس ، 1984). وفيما يلي مراحل النمو النفسي الاجتماعي التي اقترحها اريكسون، مع أبرز خصائص كل منها:

1- مرحلة الثقة مقابل عدم الثقة Trust vs. mistrust

وتغطي هذه الأزمة مرحلة الرضاعة وتتضمن علاقات الحب والرعاية والقرب ، وتقديم الغذاء للرضيع ، وتؤثر هذه العلاقات في بناء المشاعر الأساسية للثقة أو عدم الثقة في البيئة المحيطة ، وتؤثر هذه المشاعر في مراحل حياة الإنسان اللاحقة (Gage and Berliner, 1988)

وتقابل هذه المرحلة ، المرحلة الفمية عند فرويد ، ويكون الاعتماد شديداً على الوالدين وخاصة الأم في تقديم ما يحتاجه الطفل ، فإذا وجد الطفل طعامه جاهزاً عندما يشعر بالجوع ، واهتمت به أمه عندما يحتاج إلى الاهتمام يتطور لديه شعور تام بالراحة والأمان والثقة ، ومن العوامل الرئيسية في تطوير هذا الشعور ، الانتظام في تقديم ما يلزمه وتلبية حاجاته الملحة (حسان ، 1989).

2- مرحلة الاستقلال مقابل الشك والخجل

Autonomy vs. Shame and doubt

وتحدث هذه الأزمة خلال مرحلة الطفولة المبكرة ، يقوم الطفل خلال هذه المرحلة بتفحص والديه وبيئته ليعرف ما يمكنه السيطرة عليه ، ويعتبر تطوير الإحساس بالضبط الذاتي دون فقدان احترام الذات ضروري للإحساس بإرادته الحرة ، أما الضبط المبالغ فيه من قبل الوالدين فيؤدي بالطفل إلى الشعور بالشك في قدراته والخجل من احتياجاته أو جسمه ، وينمو الشعور بالاستقلال عند الأطفال من خلال قيام الأم بإطلاق العنان للمبادأة لديهم ، ويتم في هذه المرحلة ضبط عادات الإخراج ، والطفل الذي يجد معاملة حسنة من والديه يخرج متأكداً من ذاته وسعيداً وقادراً على ضبط نفسه وفخوراً بها ، وتقابل هذه المرحلة عند فرويد المرحلة الشرجية (توق وعدس ، 1984).

ويكتشف الطفل في هذه المرحلة ، أن له سلوكا خاصا به ، فيعمل علي تأكيد أحساسه بالاستقلال الذاتي ، وذلك بالجوء إلي ممارسة أنماط سلوكية مألوفة ، تبدو من خلالها رغبته الملحة في أداء بعض الأعمال بنفرده ودون مساعدة الآخرين ، ويواجه الطفل صراعا بين رغبته في تأكيد الذات وانكاره لحقه وقدرته علي تحقيق هذه الرغبة ، وتبرز أهمية دور الراشدين في تعزيز نمو الاستقلال الذاتي ، بإتباع أساليب تنشئة تحافظ علي التوازن بين الحزم والتسامح (نشواتي ، 1985).

3- مرحلة المبادأة مقابل الشعور بالذنب Initiative vs. guilt

وتحدث هذه الأزمة في مرحلة الطفولة المتوسطة ، يستطيع الطفل أن يطور الشعور بالمبادأة من خلال الإحساس بالثقة والاستقلالية ، فهو يستطيع أن يذهب بمفرده إلي أماكن غريبة ، ويطلق لفضوله العنان ، ويقود الحل الناجح والمناسب لتحديات هذه المرحلة وأزمته إلي إحساس الطفل بالمسؤولية (Gage and Berliner, 1988).

وتقابل هذه المرحلة عند فرويد ، المرحلة القضيبية ، ولابد للطفل في هذه المرحلة من الانطلاق في بيئته ، دون الاعتماد علي الوالدين أو غيرهما، فإذا حدث ذلك يمكن القول أن الطفل قد طور شعورا بالمبادأة، أما إذا استمر الطفل في الاعتماد الشديد علي والديه ، فإنه يطور شعورا بالذنب، لأنه يشعر أنه ما زال عاجزا عن تلبية توقعات المجتمع في التفاعل مع بيئته مستقلا عن والديه (حسان ، 1988).

ويحتاج الطفل في هذه المرحلة إلي تأكيدات من الراشدين بأن مبادراتهم ومساهماتهم مقبولة ، مهما بلغت درجة بساطتها ، ويتوق الأطفال في هذه المرحلة إلي المسؤولية (Woolfolk, 1987,91).

4- مرحلة الإنتاجية مقابل الشعور بالدونية

Industry vs. inferiority

ويسمىها آخرون مرحلة الإنجاز مقابل الشعور بالدونية ، وتحدث هذه الأزمة في الفترة ما بين مرحلة رياض الأطفال ومرحلة البلوغ ، ويجب علي الطفل في هذه المرحلة أن يكون قادرا علي القيام بأفعال وأشياء بطريقة جيدة ، وأن فشله في الإنجاز يقوده إلي تطوير الشعور بالدونية ، وتقع علي المعلمين في هذه المرحلة مسؤولية إيجاد وخلق

فرص لخبرات ناجحة لكل طفل ، الأمر الذي يستدعي تعرف المعلم علي قدرات طلبته والتحكم بظروف عملهم ويتوج الحل الناجح لهذه الازمة الشعور بالكفاية (Gage and Berliner, 1988).

ويقابل هذه المرحلة عند فرويد مرحلة الكمون ، ويتعلم الأطفال في هذه المرحلة المهارات الأساسية التي تلزمهم حتى يتفاعلوا مع مجتمع الراشدين ، ويسهل عليهم تعلم هذه المهارات دخول المدرسة الذي يتزامن مع بداية هذه المرحلة (حسان ، 1989).

5- مرحلة الهوية مقابل اضطراب الهوية

Identity vs. Identity confusion

وتحدث هذه الأزمة في مرحلة المراهقة ، ويسمى بعضها بعضهم مرحلة البحث عن الهوية ، وتقابل هذه المرحلة عند فرويد المرحلة الجنسية ، ويحاول المراهق في هذه المرحلة أن يجيب علي عدة أسئلة ، تسهم في تحديد هويته منها: من أنا؟ ومن اكون بالنسبة لهذا المجتمع الذي أعيش فيه؟ ما العمل الذي ارجب القيام به مستقبلاً؟ ما القيم والمعتقدات التي تنظم وتقود مسيرة حياتي؟ ما النمط العام للحياة الذي افضله علي غيره؟ ما طبيعة الجماعة التي افضل الانتماء إليها والتعامل معها؟

وتتميز هذه المرحلة بحدوث التغيرات الجسمية التي تجعل المراهقين يشعرون أنهم كالراشدين من الناحية الجسمية علي الأقل ، إضافة للتغيرات التي تطرأ علي القدرات العقلية ، كالقدرة علي التفكير المجرد ووضع الفرضيات واختبارها (حسان ، 1989).

ويري اريكسون أن الحل الناجح للصراعات والأزمات السابقة ، يمكن أن يخدم في هذه المرحلة كأساس للبحث عن الهوية (Woolfolk, 1989).

ويعاني المراهقون من بعض مشاعر الاضطراب في الهوية وخاصة الذكور ، وكثيرا ما يعبرون عن مظاهر الاضطراب هذه علي شكل عصيان وتمرد وخجل وشك ذاتي ، والمراهق الذي يمر في هذه الأزمة بسلام ، يتعلم كيف يتيقن من ذاته ، بينما يعاني الآخرون من الشك والحساسية الذاتية ، ويتبنى المراهق الناجح أدوارا إيجابية ولا يلجأ إلي

الجنوح ، ويتعلم الإنجاز بدلا من الشك المدفوع بمشاعر النقص (توق وعس ، 1984).

وتشير مرحلة الاحساس بالهوية إلى عملية تجريب هويات مختلفة، وانتقاء الهوية المناسبة ، وتبدو هذه العملية من خلال التغيرات الدرامية التي تطرأ علي اهتمامات المراهق وميوله وتفكيره وصداقاته ، وأنماط سلوكه ومعاييره ومعتقداته ومثله العليا ، وتعتبر هذه التغيرات من السمات السوية للمراهق ، التي تمكنه من معرفه ما يستطيع عمله ، ويساعد الآباء والمعلمون باتجاهاتهم الإيجابية نحو المراهقين في تطوير احساسهم بهوية واضحة مستقلة (نشواتي ، 1985).

6- مرحلة الألفة مقابل العزلة Intimacy vs. Isolation

وتمتد هذه المرحلة من نهاية فترة المراهقة واكتشاف الشاب لهويته حتى انتهاء فترة الرشد المبكرة ، بعد أن يكون الإنسان قد طور هويته وأصبح شخصا متفردا ، لابد له من اختيار هذه الهوية ، وبالرغم من تعدد مظاهر الانتماء إلا أن أكثر المظاهر شيوعا في المجتمعات الإنسانية هو الزواج (حسان ، 1989 ، 233).

ويبدأ الفرد في هذه المرحلة باحتلال دوره الاجتماعي كراشد في مجتمعه ، إذ تؤهله خبرات النمو السابقة لممارسة هذا الدور والمشاركة في علاقات حميمة وصادقة مع الشريك من الجنس الآخر ، ويعترف اريكسون بأن الزواج لا يكون دائما الوسيلة السليمة لتوليد الاحساس بالألفة ، لأن الاخفاق في بعض المراحل السابقة ، قد يقود الفرد نحو العزلة ، فتأخذ علاقته بالآخرين شكلا نمطيا يخلو من الود والتآلف ، الأمر الذي يؤدي إلي اخفاقه في أداء دور الزوج ، فالزواج الحقيقي كما يري اريكسون هو الخبرة التي يجد فيها الإنسان نفسه في الآخر (نشواتي ، 1985).

أن عدم قدرة الفرد في هذه المرحلة علي تطوير علاقات انتماء للآخرين ، يقود إلي العزلة النفسية الاجتماعية ، التي تعتبر أمرا غير مرغوب فيه بالنسبة للفرد ، أما الحل الناجح لهذه الأزمة فينتج عنه قدرة الفرد علي ان يحب الآخرين وأن يكون محبوبا كذلك من قبل الآخرين (Gage and Berliner, 1988)

7- الاهتمام بالأجيال مقابل استغراق الذات

Generativity vs. Stagnation

وتغطي هذه المرحلة فترة الرشد عند الإنسان ، وتتميز هذه المرحلة بالتخلص من الانغماس في الذاتية والانتقال إلى رعاية الأطفال ، أما الدور الاجتماعي المتوقع من الفرد القيام به في هذه المرحلة ، فيحتم عليه أن يقوم بإنجاب الأطفال ومن ثم رعايتهم والاهتمام بمصالحهم ، فإذا نجح في ذلك يكون شعورا بالإنتاج وإذا فشل في ذلك يشعر بالركود والجمود (حسان ، 1989 ، 234).

وتتضمن أزمة الاهتمام بالأجيال القادمة Generativity القدرة علي الاهتمام بالآخرين بما ينطوي عليه من رعاية وتوجيه ، ويتسع معناها كذلك ليشمل الإنتاجية Productivity والإبداع Creativity ، وقد أشار اريكسون إلى قيمة هذه الأزمة ودورها في ديمومة الحياة في هذا العالم ، ويرى اريكسون أن هناك فترة في حياة الإنسان يشعر فيها أن الموت حقيقة واقعة لا محالة ، ويبدل الإنسان فيها قصاري جهده لاستبعاد هذه الأفكار جانباً ، ويحاول أن يقيم نوعاً من التوازن بين هذه الحقيقة المؤكدة وبين السعادة التي يمكن أن يحصل عليها وتدوم طويلاً ، من خلال استمرار العطاء والنوايا الحسنة للعالم المحيط به ، (Erikson, 1974, P.154).

8- مرحلة تكامل الأنا مقابل اليأس

Ego integrity vs. Despair

ويختتم الإنسان بهذه المرحلة حياته ، وتمتد في الفترة التي تلي سن التقاعد ، وهنا يقف الإنسان موقف المتأمل من حياته السابقة ، وكأنه ينظر إلى الوراء ، فإذا رأى أن حياته كانت منتظمة وتحققت أهدافها فرح واستبشر وطور شعوراً بتكامل الذات ، وإدرك أن الحلقة الأخيرة من حياته تنسجم تماماً مع ما سبقها من حلقات ، وأن رأى أن حياته مجرد أحداث متناثرة ، لم تكن فيها أهداف يسعى إلى تحقيقها ، إدركه اليأس واعتراه القنوط ، وشعر أن حياته كانت عبثاً ولم تكن تستحق العيش (حسان ، 1989).

وتشكل هذه المرحلة خلاصة المراحل السابقة وتتوجها ، لأن جذورها تكمن في الثقة المبكرة والاستقلال الذاتي والمبادأة النشطة والهوية المستقلة والتألف الناجح ، والإنتاج الخلاق ، يتأكد الفرد في هذه المرحلة من مساهمته في خلق الجيل الجديد ، ويتقبل دورة حياته بأكملها ، ويدرك أنها ذات معنى ، وبذلك يصل إلى الاحساس بتكامل الأنا ، ويتحرر من الشعور باليأس الذي قد يلزم الآخرين الذين وجدوا صعوبات في التغلب على أزمات نموهم (نشواتي ، 1985).

ويلاحظ أن أعداد كبار السن تتزايد في مجتمعاتنا ، وأن الكثير من كبار السن يواجهون هذه التحديات والأزمات لفترات طويلة من الزمن ، فما معنى أن تكون كبيرا في السن؟ وما هي احتياجات هذه الفئة؟ وما هي مسؤولية المجتمع تجاه هذه الاحتياجات؟ أن هذه الأسئلة وغيرها تحتاج إلى مزيد من المناقشة والأبحاث الاجتماعية حول هذه الأفكار (Woolfolk, 1987).

الفصل الرابع

وكالات التنشئة الاجتماعية

Socializing Agencies

ليس للمجتمع أن يترك مهنة التنشئة الاجتماعية ، وهي من أهم عوامل بقائه واستمراريته دون تنظيم أو تحديد لمن يقومون بها. والوكالات هي تنظيمات أو مؤسسات أو هيئات اجتماعية أو جماعات أو وسائط ، نضع لها مصطلحا لكل منها وهو "وكالة" ، لأن المجتمع يوكل إليها أمر التنشئة الاجتماعية ، وتعد وكالات التنشئة مسئولة أمام المجتمع صراحة أو ضمنا في أمر التطبيع الاجتماعي لأبناء ذلك المجتمع ، بهدف استمرار الوجود الاجتماعي للجماعة بالإضافة للوجود المادي ، وهذا ما يجعل وكالات التنشئة الاجتماعية خاضعة للمراقبة ، ومعرضة دائما للتقويم ، فيوجه لها من الإثابة ومن النقد بدرجات متفاوتة.

وهناك العديد من الوكالات والوسائط منها: الأسرة ، والحضانة ، والروضة ، والمدرسة ، وجماعة الرفاق ، ووسائل الإعلام ، ودور العبادة... وغيرها.

وقد أشارت البحوث إلى أنه عندما توجد تباينات تولد صراعات بين الأفكار ، والمثل والمهارات التي تنتقل عن طريق الأسرة ، والتي تنتقل بواسطة رفاق اللعب ، أو بين تلك التي تنقلها الأسرة في مقابل ما ينتقل عن طريق الروضة أو المدرسة ، فإن تنشئة الطفل تميل إلى أن تصبح بطيئة وغير مؤكدة ، ومن ناحية أخرى فإنه عندما تكون جميع وكالات التنشئة Socializing Agencies متفقة ومتوافقة ، فإن ذلك يقلل من الصراع والخلط عند الأطفال ، ولا نحسب أن ذلك يتحقق في جو أسري تقوم فيه مربية أجنبية مثلا غريبة عن المجتمع وثقافته ، دخيلة بثقافتها المغايرة تماما لغة وعادات وربما ديننا بعمل المنشئ الاجتماعي للطفل منفردة أو حتى مساهمة مع الوالدين ، إذ إن مساهمتها يصعب جدا أن تأتي مطابقة لاتجاهاتها ، وبالتالي فهي تضيف عنصرا آخر أو عاملا دخيلا من شأنه أن يعمل علي زيادة اختلاط الأمور أمام ذلك الصغير (الطفل) في مراحل تحتم علي القائمين علي شئونه بتجلية

الأمر وشفافيتها حتى يمكن للطفل أن يلتقط ويستوعب علي نفس النسق في يسر وسهولة.

وينبغي علي أي وكالة من وكالات التنشئة الاجتماعية أن تعتمد علي الأقل علي أربعة أركان هي: المكافآت والتسامح والقبول والعقاب. ففي هذه الأركان الأربع يكون الطفل اللياقة الاجتماعية والاتجاه نحو احترام وطاعة القاعدة أو القانون.

إن التنشئة لا تعلم الطفل الخوف من الأشياء المحسوسة كي يقول الطفل لنفسه: لابد أن تكون ذا سلوك حسن حتى تبتعد عن العقاب أو لا ينكشف أمرك ، ويكون الضبط هنا من خلال الشعور بالعار ، ولكن التنشئة تعلم الطفل أن يضبط نفسه من خلال الشعور بالذنب عند اقتراف الأخطاء ، بحيث لا يكون الشعور بالذنب قاسيا ومبالغ فيه ، إن الشعور بالعار نراه في انتظار الطفل للرقيب أو المدرس أو حتى رجل الشرطة لمعاقبته علي أخطائه أو تأنيبه الحاد.

أولا: الأسرة:

علي الرغم من أن وكالات التطبيع والعوامل الاجتماعية والجماعات تؤثر في تنشئة الاطفال ، إلا أن الأسرة من أهم الوكالات التي تقوم بهذه العملية.

والأسرة نظام اجتماعي معقد يتضمن وظائف متداخلة بين أعضائها ، وهذه الوظائف يمكن أن يحدث بها من التغيير في الشكل أو في سلوك واحد من أفرادها نتيجة متغيرات مثل وجود أحد الوالدين فقط Single Parent أو عمل الأمهات Working Mothers .

والأسرة هي الخلية الأولى التي يحتك بها الطفل ، وهي المكان الأول الذي تبدأ فيه معالم التنشئة الاجتماعية للطفل ابتداء من عامه الثاني.

وتتكون معظم الأسر في مجتمعاتنا الحديثة من الأب والأم والأخوة والأخوات ، فلقد تعرضت الأسرة في تطورها إلي التقلص في حجمها من حيث عدد الأفراد الذين تضمهم ، ففي أشكالها البدائية كانت تضم بالإضافة إلي هؤلاء الأجداد والأحفاد والحلفاء والأنصار ، وإذا كانت مجتمعاتنا العربية ما تزال تضم نماذج من أسر ممتدة ، كما هو شائع

في الأسر القروية والأسرة البدوية ، وبعض الأسر الكبيرة في المدن ، إلا أن الشائع الآن هو الأسرة النواة التي تشمل الأبوين والأولاد. ومن الطبيعي أن ينعكس ذلك علي وظيفتها في إعداد أفرادها لحياة المستقبل ، ومن المهم هنا أن نلاحظ فيما يخص الوظيفة التربوية للأسرة أن تقلصها من حيث الامتداد لا يعني بالضرورة تناقصها في التأثير من حيث العمق.

وفي أغلب الدراسات التي تناولت الأسرة يحاول الباحثون إيجاد العلاقة بين خصائص الوالدين واتجاهاتهم وأساليبهم في معاملة الأبناء ، وبين شخصية هؤلاء الأبناء أو النمو العقلي أو الاجتماعي لهم ، ولقد كانت هذه الدراسات تضع في حسابها أن أسلوب الوالدين يقرر سلوك الأبناء متعاملة مع الأمر بمعالجات ارتباطية لا تعلن عن سبب ونتيجة.

فنتائج الدراسات التي انتهت إلي وجود علاقة بين العقاب الجسدي وجنوح الأبناء الذكور لا تعني أن اتباع الآباء لهذا الأسلوب أدى إلي زيادة سلوكهم المنحرف ، فربما شارك مع العقاب الجسدي من الوالد سرعة غضب الطفل وكثرة إلحاحه في الطلبات مما جعل الوالد يقبل علي أساليب قاسية وشديدة للسيطرة ، يمكن أن تكون قد بدأت بالمعقولة وتوضيح المبررات وتفسير الأمور دون جدوي ، مما جعله يتبع أساليب أشد من سابقتها مثل الحرمان من الرحلات أو منع الخروج مع الأصدقاء أو حتى مشاهدة التلفزيون ، وجاءت أساليبه الجديدة غير مجدية ، وربما أصاب الوالد الإحباط وخيبة الأمل ، فأسرف في العقاب القاسي للتغلب علي تمرد الطفل.

وهكذا يدفع الأطفال والديهم أحيانا للإقبال علي أساليب للمعاملة لم تكن في الحسبان ، بل نبعت من خصائص وسلوكيات الأطفال أنفسهم أو خصائصهم كما أتضح في نموذج الوالديه المقترح في هذا الكتاب ، وكما سوف يتضح في الفصل السادس ، وليس من الإنصاف أن نقول إن مثل هذا النوع من الأطفال مسئولون عن أنفسهم وما حدث لهم ، فإن الظروف الاجتماعية والاقتصادية وسلسلة من المتغيرات الأخرى ربما تشارك فيما يصدر ، إن التفاعل الاجتماعي داخل الأسرة لا يحدث بين الطفل ووالديه ، بل يحدث بين كل أفراد الأسرة بالإضافة إلي الظروف

والمتغيرات المحيطة ، والأمـر هنا ليس بين طرفين ، بل يمكن تشبيهه بميدان مع طرق متقاطعة.

وترجع أهمية الأسرة في تنشئة الأبناء إلي ما يلي:

- أن الأسرة وما تشتمل عليه من أفراد هي المكان الأول الذي يتم فيه باكورة الاتصال الاجتماعي الذي يمارسه الطفل مع بداية سنوات حياته الذي ينعكس علي نموه الاجتماعي فيما بعد.

- إن القيم والتقاليد والاتجاهات والعادات تمر بعملية تنقية من خلال الآباء متخذة طريقها إلي الأبناء بصورة مصفاة وأكثر خصوصية ، فهناك عوامل كثيرة تتدخل في إكساب الأبناء القيم والتقاليد منها: شخصية الوالدين ، والمستوي الاجتماعي والاقتصادي للأسرة ، وجنس الابن ، وهذا ما تعرضنا له في النموذج المقترح في الفصل الخامس ، فالمعايير والقيم المرغوب تشكيلها في فتاة من طبقة اجتماعية منخفضة ووالد متسلط سوف تختلف بالتأكد عن المعايير والقيم المرغوب تشكيلها في فتاة من طبقة اجتماعية راقية ووالد متسامح.

ويعتبر الآباء بمثابة مصفاة Filter تصفي أو تنقي القيم قبل عبورها إلي الطفل ، كما أنهم نماذج Models أمام الأطفال يقلدونـها.

- الأسرة هي المكان الوحيد في مرحلة المهد وما بعدها بقليل للتربية المقصودة ، ولا تستطيع أي وكالة أخرى تقريبا أن تقوم بهذا الدور ، فهي تعلم الطفل اللغة وتكسبه بدايات مهارات التعبير.

- الأسرة هي المكان الذي يزود الأطفال ببذور العواطف والاتجاهات اللازمة للحياة في المجتمع.

- الأسرة أول موصل لثقافة المجتمع إلي الطفل.

- الأسرة أكثر دوما وأقل وزنا من باقي الوكالات المؤثرة علي الطفل وبخاصة في مرحلة الطفولة ، وأكثر أهمية في تأثيرها من تأثير الجيران والأقارب والأقران وحتى المعلمين.

- إن التفاعل بين الأسرة والطفل يكون مكثفا وأطول زمنا من الجهات الأخرى المتفاعلة مع الطفل.

- الأسرة هي الجماعة المرجعية التي يعتمد عليها الطفل عند تقييمه لسلوكه.

والوالدان لديهم أفكار وآمال عن الخصائص الشخصية والاجتماعية التي يرغبان تحقيقها في أطفالهم ، ورغم ذلك فلا توجد معادلة سحرية لتحديد التنشئة الفعالة السوية ، ورغم ذلك أيضا يعرف الآباء أن هناك أساليب لها آثار سلبية علي الأطفال وأساليب لها إيجابية عليهم.

وفي كثير من الأحيان نجد حالات متشابهة في المعاملة الوالدية ومستوي الأسر الاجتماعية أو الاقتصادية ، وتنشأ به بعض المتغيرات الأخرى ، ولكن تأتي سلوكيات أطفال هذه الأسر المختلفة في صور متباينة.

وكما أن علي الأسرة أن تربي طفلا يلتزم بقيم ومعايير مجتمعه عليها ألا تنسي أن لكل طفل فرديته ، فمعرفة الوالدين للحالة المزاجية للطفل تجعلهم في موقف أحسن من حيث توجيه عملية النمو الخاصة به، فمثلا إذا كان الطفل من النوع البطيء التقبل للأمور كان علي الأهل ألا يتعجلوه في تقبل المواقف الجديدة ، فقد يؤدي ذلك إلي ارتفاع خوفه وربما ميله إلي الانسحاب والسلبية.

وكذلك إذا كان لدينا طفل من الصعب تهدئته نجد أن التسامح لا يتناسب معه وربما يشجعه علي التمادي في الصباح حتى يحصل علي ما يريد ، ولكن إذا أحيط بجو حازم عطوف كانت النتائج أفضل. وللطفل أثر مباشر علي علاقة الوالدين ببعضهما البعض ، فالطفل إذا كان مريضا أو عصيبا أو معوقا زاد من عبء المسؤولية ، وينعكس ذلك علي مقدار التحمل للوالدين وعلي فترة الاهتمام والرعاية بالأخوة أو نوعية هذا الاهتمام ، وربما انعكس الأثر علي دور الوالدين برمته في الحالات السيئة للأطفال.

وعلي الرغم من أن عملية التنشئة الاجتماعية يمكن القول أنها تبدأ من السنة الأولى من حياة الإنسان إلا أنها تصبح بطريقة واعية ومنظمة مع بداية التحرك ونشاط الأطفال وبدء اللغة ، ولم يعد التدليل علي نفس النحو السابق أو نفس المستوي ، لقد بدا له ضوابط وحدود وبدأ الآن مصطلح لا تفعل كذا واردا علي نحو أكثر مما سبق ، لقد بدأ التدريب علي الإخراج وبدأ المرح والتشجيع علي السلوكيات المقبولة ، والعقاب

علي السلوكيات غير المقبولة ، هنا بدأت عملية التطبيع الاجتماعي ..
إن الآباء الآن يقومون بتعليم أبنائهم القواعد والقوانين الاجتماعية.
والأطفال دائماً يميلون إلي تقليد الآخرين وفي مقدمتهم الآباء
كنماذج .. وعملية التقليد هذه توجد كثيراً من التشابهات بين هؤلاء
الأطفال وآبائهم، ويطلق المتخصصون في علم النفس علي ذلك التطابق
الواحد Identification كما سبق أن أشرنا ، ويطلق عليها علماء
الاجتماع مصطلح المحاكاة Immitation التي تبدأ في فترة مبكرة من
عملية التنشئة داخل الأسرة.

وتتم عملية التنشئة بسهولة وفي أحسن صورة إذا أحيط الأطفال
ببيئة مملوءة بمعايير وقيم مجتمعه ، أما إذا وجدوا في بيئة آباء
منحرفين أو حتى متقلبين عاطفياً فالاحتمال الأكبر أن ينموا بسلوك وقيم
منحرفة.

إن الأطفال الذين يأتون في أسر تتصف بالأمانة والجد والعمل
غالباً ما يتصفون بالخلق والإحساس بالغير ودافع الإنجاز
Achievement Motivation.

ومن أشهر أنواع السلوك القابلة للتقليد والمحاكاة القدرة علي
ضبط النفس والسلوكيات الأخلاقية والسلوكيات المناسبة لكل جنس.
وعلي الرغم من أن الوالدين يعدان النموذج الأول للمحاكاة ، فهناك
أيضاً الاخوة والأصدقاء ، وبالتدريج تؤدي عملية التقليد إلي مفاهيم ..
نحن - هم ..

وهناك ثلاث خصائص والدية تسهل أو تساعد علي تقليد الأطفال
للوالدين هي: الحنان والعطف - القوة - العقاب - وتؤثر كل منها في
عملية التقليد ، ويختلف تأثيرها باختلاف الجنس (ذكور - إناث).
فالإناث يملن إلي تقليد النموذج الذي يتصف بالحنان والعطف ،
ويميل الذكور إلي تقليد النموذج الذي يتصف بالقوة والهيمنة أو
السيطرة ، كما أن العطف والحنان يسهل تقليد الحركات والأخلاق
والتعليقات ، والقوة تسهل تقليد اتخاذ القرار وإيجاد الحلول.
ولقد شاع منذ وقت ليس ببعيد تأثير عمل الأم علي تنشئة الأطفال ،
ويري Etaugh أن أطفال الأمهات الراضيات سواء يعملن أم لا ، لهم

درجات غير مختلفة في التوافق النفسي والاجتماعي ، ويبدو أن الإشراف الكافي من قبل العاملات هو الذي يسد الثغرة الشائعة عن تأثير غيابها ، إن المهم هنا هو استقرار بيئة الطفل وموقف الأم تجاه عملها ووظيفتها كأم ، فمشكلات الأطفال إلي حد بعيد لا صلة لها بعمل الأم أو وجودها المستمر في المنزل ، إن الاستقرار الأسري والوفاق بين الوالدين خلف التنشئة المناسبة للأطفال.

ولقد أشارت بعض الدراسات أن الأمهات العاملات يواجهن صراعا في الأدوار نتيجة تحملهن لأعباء متنوعة ، مما ينعكس علي العلاقة بين الأم والأبناء ، ولكن هذا يتضاءل حينما يكون هناك نوع من التعاون والدعم من قبل الزوج لزوجته في إنجاز بعض المهام أو المشاركة فيها ، وإن كانت من اختصاصات الأمهات فقط ، حتى وجود الزوج أثناء الولادة يعمل علي تخفيف حدة الآلام ، كما أن لعب الآباء مع الأطفال ومناغاتهم وحملهم وهددتهم يخفف الكثير علي الأمهات ويجعل الحياة الأسرية أكثر متعة ويجعل الأب يدخل عالم طفله كما سوف يتضح بالتفصيل فيما بعد.

إن الفاحص لعلاقة الطفل بأمه كموضوع أول لحبه ، وكأول شخص يتعرف من خلاله علي العالم يجد أن الأب يدخل متأخرا عالم الطفل ، إن ذلك راجع إلي كونه لا يلبي رغبات حيوية بالنسبة للطفل. ومن المعروف في مجتمعاتنا العربية أن الآباء غالبا لا يولون الأطفال عناية في الأسابيع الأولى ، وحتى الشهور الأولى من باب أنه ربما لا يليق بالرجل ، وهذا لا يمنع من مداعبة الطفل ، والملاحظ أن الأم كثيرا ما تحاول توجيه انتباه طفلها إلي وجود أبيه بمجرد إحساسها أن الطفل أصبح الآن بإمكانه تحويل نظره ، مما يشير هنا إلي أن الأب يكون خارج عالم الطفل لفترة معينة ، ولكن هذا التأخير لا يعني أن دخول الأب سوف يكون ثانويا ، بل يمكن أن نقول عنه أنه يدخل عالم الطفل بقوة ، وتبعاً لشدة هذه القوة يكون الأثر علي علاقة الطفل بالأب، بل والأم أيضاً والأخوة.

وهذا الدخول القوي من قبل الأب في عالم الطفل من مدخل التأديب، حيث يكون الأمر والنهي للأب ، وحيث يجد الطفل اندماجه

الحقيقي في الأسرة وفي المجتمع متوقفا علي استيعاب عالم الأبوة وتمثله Assimilation بما فيه من سلطة وقيم ، يجعل تقمص شخصية الأب ضرورة تتطلبها عملية النمو ذاتها ، بفعل موقف الاندهاش Astonishment من مدي قدرة الأب علي التأثير في الأسرة ومن فيها، وفيما تعانيه من ابتئاس وما تشعر به من ابتهاج ، فهو مفتاح عوالم أسرته.

ومن هنا تتولد حالة نفسية للطفل نحو الأب نسميها عاطفة الإعجاب ، تلك العاطفة التي تبدو في موقف ثابت نسبيا ومستمر للطفل تجاه الأب ، تتسرب في أعماق الطفل ، وبذلك يتسرب عالم الأبوة بما فيه من قيم داخل الطفل ، ويكون العامل الأساسي في تكوين الطفل من الزاوية الاجتماعية وفي تنشئته.

إن دراسة علاقة الطفل بالأب من منظور إعجابي ، يخالف الرؤية الفرويدية التي تركز في هذه العلاقة علي الكراهية والعداء.

حقا إن في تحليل عقدة أوديب لدي فرويد ما يبين اختلاط هذه الكراهية بعنصر الإعجاب ، ولكن محور النشاط النفسي في نظريته يظل حول الكراهية والعداء ، وتفاصيل عقدة أوديب تعطي الأب إمكانية تجعله قادرا علي أن يتجنب هذا النوع من العلاقة ، أو ألا تجعل علاقته بأبنه مصطبغه بهذه الصبغة وحدها ، أي أن الموقف التربوي من قبل الأب في علاقته بأبنه هو القادر علي الحيلولة دون تعقد الموقف بعناصر الكراهية والعداء.

ولكن ذلك لا يمنع مطلقا أن يكون إعجاب الطفل ممزوجا بعواطف أخرى ملائمة ومنافية ، علي أن تعرض الطفل للإحباطات وضروب من المنع والردع من قبل الأب (النموذج) ظاهرة طبيعية في مراحل نموه ، وهي الكفيلة بتقوية الجانب الإرادي في الطفل ، ولكنها من دون شك تثمر حزازات ومشاحنات في نفس الطفل تجاه أبيه ، وتكون بالتالي ذلك التناقض الذي لا يخلو من عاطفة من العواطف ، وهو احتواؤها علي عناصر وجدانية واتجاهات متناقضة ، وعلي ذلك ليس من المغامرة في شيء أن نذهب إلي أن عناصر كراهية وغيره تجاه الأب تتولد في نفس الطفل مصاحبة للإعجاب به.

فإذا كانت الدهشة باعث الإعجاب بالأب كنموذج ، فإن الرهبة والخوف حتى في أقل مستوياتها من سلطة هذا النموذج وقوته المادية والمعنوية ومكانته ، وعلو صوته ورأيه وقدرته علي التوجيه والتأثير في حياة الأسرة ، هذه الرهبة وهذا الخوف كفيلا بأن يولدا في الطفل مشاعر كراهية وغيره من الأب ، وإن من المشاهد أن بعض الأطفال ابتداء من عمر الثالثة يبدأون في إظهار مثل هذه المشاعر المتناقضة في الظاهر لعاطفة الإعجاب بالأب عندما يقول بعضهم مخاطبا الأب: لماذا تفعله أنت؟ أو يخاطب الأم قائلا: لماذا يفعله أبي ولا أفعله أنا؟

إن عاطفة الإعجاب بالأب تنشأ في جوها السليم عندما يشعر الطفل بأنه مرغوب فيه ومحبوب ، فاندماج النضج الانفعالي لدي بعض الآباء كاندماج الرغبة في الأطفال تؤدي إلي أسوأ الآثار العاطفية علي الأطفال، ومن المعروف في مثل هذه الأحوال عن الآباء أنهم يتخذون لموقفهم من الأبناء تبريرات مصطنعة ، كأن يعلل بعضهم ذلك بأسباب اقتصادية أو اجتماعية، بينما يكشف التحليل عن عوامل نفسية لا شعورية لمواقفهم تلك، ويؤكد ذلك ما هو معروف في آباء آخرين من تقبل لأطفالهم وحسن معاملتهم وعلاقتهم بهم مع سوء حالتهم الاقتصادية.

وعلي ذلك يمكننا القول أنه بالإمكان أن تنشأ عاطفة إعجاب بالأب تيسر إدماج عالم الأبوة في عالم الطفل ، وتسهل بالتالي عملية التمثيل والافتداء ، ومن ثم التنشئة الأسرية المنشودة ، وإن انخفاض مستوى النضج الانفعالي للأب سواء تجلي في مظهر الرفض اللاشعوري للطفل ، أو في مظهر العلاقة الاستحواذية به ، ذات الحب التملكي ، لا يؤدي إلي انحراف عاطفة الإعجاب بالأب لدي الطفل فحسب ، بل يؤدي إلي آثار نفسية تنعكس علي الأب نفسه ويكون لها ردود أفعال علي ذلك الصغير الذي يجب أن يكون في حالة انفتاح لعالم الأبوة ، فلا يوجد ما يحاكي من نماذج سوي مظاهر مرضية.

حقا إن ثم عمليات نفسية إعلانية أو تحويلية يمكن بواسطتها تحريف هذه التأثيرات عن مجراها المتوقع ، ولكن تلك العمليات ربما تبوء بالفشل.

ولعل ما عاناه "هتلر" في طفولته من طريقة وأسلوب أبيه نحوه من قسوة وما علق في اللاشعور لديه من ارتباط هذه القسوة بمستوي اجتماعي منخفض لموظف بسيط أنشأ عنده رغبة في تحدي الواقع ، هذه الرغبة الكامنة خلفها اندفاع ضد شخصية أبيه ، وبالتالي نحو مستوي اقتصادي واجتماعي فوق ذلك الأب ، إن هذا كله كان دافعا لا شعوريا "الهتلر" فيما قام به من أعمال.

وعموما فكلما اتجه موقف الأب مع طفله إلي الصداقة والتفاهم وتجنب السلطة والعنف أثمر ذلك عاطفة إعجاب الطفل وسهل اندماج عالم الأبوة وقيمه ومعايير ، ومن ثم جزءا كبيرا من قيم ومعايير المجتمع الذي ينتهي إلي ذلك الأب العادي ، وأصبح الصغير في سبيله إلي تنشئة اجتماعية راضية مرضية ، وانعكست آثار ذلك علي علاقة الأم بالطفل الصغير بإخوته ، أي علي التفاعل الاجتماعي في الأسرة كلها ، وإن كانت هناك عوامل تؤثر علي ذلك التفاعل الاجتماعي في الأسرة وعلي نوع ودرجة تأثر الطفل به في أثناء تنشئته الاجتماعية يمكن إجمالها في:

- الطبقة التي تنتمي إليها الأسرة: إن الأسر تختلف في تفاعلها مع الأطفال باختلاف المستوي الاقتصادي والمستوي الاجتماعي والمستوي الثقافي الذي يميزها.

فقد تبين أن أمهات الطبقة المتوسطة أكثر واقعية في التعامل مع أطفالهن ، علي حين أن أمهات الطبقة العليا الأفضل تعليما يملن إلي معاملة أطفالهن بطريقة أكثر دفئا وأكثر تفهما وقبولا ، كما أنهم أقل تدخلا في شئون الصغار ، أما أمهات الطبقة الدنيا فلدنهن ميل إلي معاملة أطفالهن بالعنف والعقاب الشديد ، وخاصة في التدريب علي استخدام المرحاض ، وفي أسر الطبقة المتوسطة كان نفوذ وسيطرة الأب تدعو إلي الاطمئنان والأمان نسبيا مهما كانت أعمار الأبناء ، علي حين نجد أن الأب في الأسر ذات الطبقة الدنيا يميل إلي فقد سلطته علي ابنه المراهق.

وتبدو الاختلافات في الأسر حسب طبقتها في نواح متصلة بالتنشئة الاجتماعية مثل: نوع وكمية المسؤوليات التي تلقىها علي الطفل ، المرح

والتشجيع ودفء المعاملة وتجنب العقاب ، مستوى ضبط عدوانية الأطفال ، مستوى الشدة المتبع في ضبط عملية الإخراج ، أسلوب التغذية ، اتجاه الأسرة نحو الأمور الجنسية التي يبيدها الأطفال وتصرفاتهم نحوها.

ولا يغيب عن الأذهان أن تأثير الأسرة بثقافة الطبقة أو المجتمع الذي تعيش فيه ، لا يعني إلغاء الخصائص الشخصية للوالدين وطريقة تعبيرهم عن مشاعرهم وأساليب توجيههم لأطفالهم كما سبق أن ذكرنا في الفصل الخامس.

كما أن نتائج أطفال الطبقة الفقيرة يمكن أن تكون إيجابية علي الرغم من حرمانهم من الامتيازات الاجتماعية والاقتصادية. فنجد ارتباطهم الشخصي والعائلي للأصحاب والجيران الذي يدعم المشاركة والدعم المتبادل ، وعلي الرغم من سخريتهم من الأقدار والتشاؤم من الحياة إلا أنهم أكثر واقعية في نظرتهم إلي المحيط من حولهم ، كما أن إحساسهم بأنهم عرضة للآزمات وأنهم مهددون ينمي عندهم الإحساس والوعي والقدرة علي مواجهة الضغوط والصراعات ، بعكس أطفال الطبقة الوسطي الذين يواجهون معاناة في مواجهة المواقف الصعبة.

وعلي الرغم من الاختلافات الواضحة في طرق حياة وخصائص كل طبقة إلا أنه لا توجد اختلافات في القيم والأهداف من تربية الأطفال، والاختلاف يكون واضحا في بعد القوة والتوجيه الذاتي للطبقة المتوسطة مقابل الخنوع والطاعة في الطبقة الفقيرة.

فالآباء في الطبقة الوسطي يفرضون الاحترام والطاعة للسلطة بينما يفرض آباء الطبقة الاجتماعية الوسطي حب الاستطلاع والتحكم والسيطرة علي النفس والقدرة علي تأجيل إشباع الرغبات والعمل من أجل تحقيق الأهداف طويلة الأمد.

وفي الطبقة الوسطي يكون الآباء أقل عنفا وشدة مع الأطفال حديثي السن من الميلاد حتى سن خمس سنوات ، ويكونون أشد نصحا وتقويما وتوجيها لأبنائهم في مرحلة المراهقة ، ويتوقعون من أطفالهم

النضج المبكر في تحمل المسؤولية ، و يخططون لأطفالهم أهدافا وإنجازات عالية يجب تحقيقها.

أما في الطبقة الفقيرة فالآباء يكونون أشد عنفا مع الأطفال حديثي السن من الميلاد حتى خمس سنوات ، ويقل هذا العنف تدريجيا ويتحول إلي نوع من التهاون والتسامح الشديد مع الأطفال الأكبر سنا ، وربما عاد ذلك إلي توقعات الآباء المنتظرة من الأبناء للاعتماد علي أنفسهم والاستقلال الاقتصادي ، بعكس توقعات الآباء في الطبقة المتوسطة لهذا الاستقلال الاقتصادي عند الانتهاء من التعليم الثانوي أو الجامعي لأبنائهم.

- حجم الأسرة: تتأثر شبكة العلاقات والتفاعلات داخل الأسرة من ناحيتي اتساعها وتعقدتها بحجم الأسرة ومن ثم التطبيع الاجتماعي للأطفال.

إن البحوث تشير إلي أن أكثر من 80% من الأسر تشتمل علي أكثر من طفل أي بها ثلاثة أفراد فأكثر ، وكلما زاد حجم الأسرة قلت الفرصة أمام الآباء للاحتكاك والتقارب بين كل فرد علي حدة ، وكذا قلت مساحة هذا الاحتكاك ، ولكن تتسع الفرصة للتفاعل بين الأخوة.

وكلما زاد عدد الأبناء في الأسرة حددت الأدوار في العائلة وطبقت الأنظمة بشكل صارم ، وتفرض القوانين فرضا علي أفرادها ، ولا يستطيع الآباء تدليل هذا العدد الكبير وإلا انقلب الأمر إلي شبه فوضي.

إن الأسرة ذات الطفل الواحد مثلا ، تظهر فيها ثلاث علاقات ثنائية هي العلاقة بين الطفل والأم ، وبين الطفل والأب ، وبين الأب والأم ، ويزداد هذا العدد من العلاقات حينما يكون حجم الأسرة خمسة (أب وأم وثلاثة أبناء) وعندما نأخذ في الاعتبار العلاقات بين شخصين والعلاقات بين الشخص وأكثر من شخص يصل عدد هذه التفاعلات الممكنة إلي 65 علاقة ، هذا الكم الضخم من العلاقات يؤثر من غير شك علي طبيعة العلاقات وعمقها العاطفي ، وعلي أنماط السلطة ونوعها ، كما يؤثر علي الأنشطة الممارسة والمشكلات التي يخبرها الطفل وأخوته سواء كان الطفل طرفا أو مشاهدا لها.

ووسط هذا الحجم يقل الوقت للشرح والتفسير ويزداد ميل الآباء إلى بعض القسوة للضبط والتحكم.

وإذا زاد العدد يكون دور الفتيات واضحا في المساعدة علي تربية الأطفال الأصغر ، والتفاعل الأقل مساحة مع الآباء وسط هذا العدد يظهر الاعتماد علي النفس بدرجة أكبر أو يكون الانخفاض نسبيا في مستوي التحصيل الدراسي للأبناء ، وتشير البحوث في نتائجها إلي انخفاض في مستوي الذكاء عموما ، وتعد دراسات يسرية صادق من الدراسات الرائدة في هذا المجال علي عينات عربية.

ويعد من عيوب صغر حجم الأسر علي التنشئة الاجتماعية للأبناء ، ذلك التركيز والعمق في العلاقات العاطفية بين أفراد الأسرة الواحدة مما يترتب عليه الحماية الزائدة للأطفال بالإضافة إلي ضيق مجال تحركه وتعامله وخبرته وربما ظهور الغيرة بين الأطفال.

- الترتيب الميلاي للطفل: سوف يظل الطفل الأول متربعا علي عرش الحب والرعاية والاهتمام لدي الوالدين إلي أن يصل طفلهما الثاني وبعده الأطفال الآخرون ، عندئذ تختلف طريقة التعامل اختلافا واضحا ، لقد أصبح هناك أطفال آخرون يشاركون الأول هذا الاهتمام وربما يسرقون منه تلك الرعاية.

وعلي الرغم من أن الطفل تظهر عليه علامات الغيرة لإحساسه بفقد جزء من الاهتمام ، لكن تبقي الحقيقة بأن تفاعل الوالدين مع الطفل الأول كانت أعلي من مستوي التفاعل مع الطفل الثاني أو الأطفال الآخرين ، لدرجة أنه ربما يقتصر احتكاك الآباء بأطفالهم بعد الأول علي الاستجابة لحاجاتهم وتلبية مهامهم الأساسية.

لقد جاءت الدراسات معلنة أن التعليقات والمحادثات تكون موجهة غالبا للطفل الأول علي الرغم من قدوم أخوة آخرين له ، مما يرفع معه الحصيلة اللغوية مقارنة بأخوته ، كما يلاحظ ما يلي:

بخصوص الطفل الأول: تكون توقعات الوالدين للطفل الأول أكثر والأمال أعلي ، ويكون دفع الوالدين للطفل الأول علي أن ينجز بطريقة أعمق ، بالإضافة إلي تحميله المسؤولية وإقحامه في بعض الأمور أكثر

من أخوته ، ويقع الطفل الأول أكثر من أخوته في العقاب وربما العقاب الجسدي.

بخصوص أواسط المواليد: يكون الوالدان الآن بعد خبرتهم مع الطفل الأول أكثر مرونة وارتخاء في معاملاتهم ، وربما عاد ذلك إلي تمرسهم مع الطفل الأول الذي يعتبر طفل التدريب وكبش الفداء ، ويقول البعض أنه يأخذ حد السكين.

وهذا ما يجعل للطفل الأول خصائص أكثر وضوحا مثل القدرة علي ضبط الذات والقلق مع انخفاض مستوي العدوانية ، والجدية والتفوق الأكاديمي فيما بعد ، وكذا التفوق المهني ربما للمعايير العالية التي يضعها الوالدان له ، ويميل هؤلاء الأطفال إلي عدم الثقة بالنفس والشعور بالخوف من الفشل ، كما أنهم أكثر إدراكا للخطر وأقل إقبالا علي المغامرة.

ونتيجة لهذه الحساسية لدي أوائل المواليد فإنهم يكونون أكثر عرضة للوقوع في اضطرابات ومشكلات نفسية مثل اضطرابات النوم والتبول اللاإرادي ، أما أواسط المواليد فهم يقعون بين طرفين أخوة أكبر وأباء لديهم بعض التهاون عن ذي قبل.

ويكون مستوي الإنجاز الأكاديمي لهؤلاء الأطفال أقل من أوائل المواليد وأحيانا ضعيفا ، وقوة تركيزهم ضعيفة ومداها قصير ، ونجدهم دائمي البحث عن رفاق ، ومرحين وباحثين عن المتعة وأكثر جرأة ومخاطرة.

بخصوص الطفل الأخير: هذا الطفل غالبا مدلل ، إنه (آخر العنقود) كما يقال ، يتوافر لديه كثير من النماذج - أخوة ووالدين - يشعر غالبا بالأمان ومثابر ومتفائل وأكثر ثقة بالنفس مقارنة بالطفل الأول ، وله شعبية عنه.

1- الأساليب المقصودة وغير المقصودة للتنشئة الاجتماعية في الأسرة:

يطلق عليه البعض ميكانيات التطبيع الاجتماعي ، وهي أساليب نفسية واجتماعية ، مقصودة وغير مقصودة واضحة أو ضمنية تتخذها

الأسرة لإكساب الطفل سلوكا أو تعديل سلوك موجود لديه ، ومن أهم هذه الأساليب:

أ- الاستجابة لأفعال الطفل:

إن مجرد استجابة الوالدين أو الاخوة لأفعال الطفل ، يؤدي إلى تأثير علي هذه الأفعال وعلي المشاعر المتصلة بها ، وحتى هذا لصغار الأطفال ، فالطفل الذي يصدر صوتا ما ويستجيب له عضو من أفراد الأسرة (مجرد استجابة) فإن الطفل يميل إلي تكراره ، وكأنه يعلن لنا أن نكرر معه الاستجابة لما يفعل ، وهذا ما يحدث حتى مع الأطفال الأكبر سنا ، وبطبيعة الحال يبدو أن استجابتنا هنا للطفل استجابة إثابة أو مكافأة.

ب - الثواب والعقاب للطفل:

إلا أن الاستجابة للطفل كما يمكن أن تكون نوعا من المكافأة قد تكون نوعا من المعارضة أو التثبيط أو العقاب ، وهذا شئ شائع بلا استثناء في جميع الأسر.

إن الوالدين أثناء تعاملهما مع الطفل يستعملان الثواب أو المكافأة والتأييد عندما يصدر من الطفل سلوك يرغبانه أو يحبذانه أو عندما يظهر من المشاعر ما يتناسب مع الموقف ، وكذلك يوقع الوالدان العقاب في عكس ذلك.

وتتدرج الإثابات من مجرد نظرة رضي أو إيماءه موافقة إلي هدية أو تقبيله ، ويتدرج العقاب من إشارة ناهية باليد أو إغماضة لها معني بالعين أو تقطيب للجبين أو ضغط علي الشفتين إلي الحرمان من متعة أو العقاب البدني.

وبطبيعة الحال يختلف الثواب والعقاب في الدرجة والنوع باختلاف طبقة الأسر ، فبعض أنماط السلوك لا يعاقب عليها مستوي طبقي وربما شجع عليها في الوقت الذي يرفضها مستوي طبقي آخر.

مثال ذلك السلوك العدوانى الذي يشجع عليه لدي أطفال المستوي الاقتصادى والثقافى المنخفض ، بينما يعاقب عليه الطفل فى المستوي الاقتصادى الثقافى المتوسط ، وإذا كانت الأسر فى المستويات المنخفضة تميل إلي استعمال العقاب الجسدى ، نجد الأسر فى

المستويات المتوسطة تميل إلى استعمال الحرمان أو العزل قليلا لبعض الأطفال.

جـ - إشراك الطفل في بعض المواقف الاجتماعية:

ربما دعا الوالدان أو أحدهما الطفل بقصد الذهاب معهما في موقف عزاء أو موقف عرس بقصد إكساب الطفل السلوكيات المناسبة في مثل هذه المواقف ، وربما جاءت الدعوة لهذه المواقف وغيرها عن غير قصد... وهنا يتعلم الطفل ليس فقط كيفية السلوك المناسب بل والمشاعر المناسبة في مثل هذه المواقف... وهنا يكون التعلم بالتقليد وربما بالتقمص.

د- التوجيه الصريح لسلوك الطفل:

قد يلجأ الوالدان إلى توجيه سلوك الطفل بطريقة مباشرة وصريحة ، فتعلمه ما يجب وما لا يجب أو تدريبه على السلوك المناسب وربما هيأت له من المواقف الحية لدعم خبراته وسلوكياته.

وإذا كانت الأساليب السابقة يغلب عليها إمكانية حدوث للأطفال ، فإن تغيرا جوهريا يحدث لديهم عندما يبدأ مفهوم Self Concept في البزوغ أي عندما ينظر الطفل إلى سلوكه باعتباره موضوعا ، فيصبح هذا السلوك خاضعا منه للتأمل ، والحكم والتقدير بل والتقويم ، وعندما يضع في اعتباره اتجاه المهيمن في حياته مثل الوالدين ، وعندما يدرك إمكاناته ومكانة الآخرين وما يرتبط بها من التزامات وتوقعات للسلوك وحقوق للآخرين واجبة عليه ، في ذلك الوقت تزداد الفعالية والإيجابية للطفل ، وتتدفق قدرته على العطاء دون الاكتفاء بالأخذ ، ويتحرك مع كل ذلك قوي التنشئة الاجتماعية لتصبح داخلية بعد أن كانت كلها خارجية ، وبالتالي تتسع الخطي في طريق التطبيع الاجتماعي.

2- معالجة آثار الإحباط على الأطفال أثناء تنشئتهم اجتماعيا داخل الأسرة:

إن أساليب التنشئة الاجتماعية التي تتبعها الأسرة لا تخلو من تعطيل أو كف لبعض رغبات أو نزعات الطفل ، وأحيانا يكون العقاب مسيطرا على الأمر نتيجة إقبال الطفل على سلوكيات غير مقبولة ،

ويكون نتيجة ذلك تراكم لشعور الطفل بالإحباط ، ومن ثم كراهية أو مشاعر سلبية نحو الوالدين أو الأخوة الأكبر.

وتظهر مؤشرات الإحباط في عناد الطفل أو عدوانه علي أخوته أو الانطواء وغير ذلك من المؤشرات .. وكلها ردود فعل طبيعية .. ومن الضروري علي الوالدين الاعتماد علي أساليب تتجنب معها تعقيد الأمور أو زيادة عمقها وحدتها.

ومن أساليب مواجهة هذا الطفل المحبط:

أ- تعادلة القائم علي التنشئة: ويظهر في موازنة الأب مثلا بين ما منع الطفل منه وما يمكن أن يسمح له به كبديل ، فإذا حرم الأب طفله من عمل سلوك يستغرقه باعتباره غير مناسب فإنه غالبا يجب أن يسمح له بممارسة سلوك آخر يحقق له إشباعا ، وكذا الأم التي تعاقب ابنتها ثم يعقب الأمر نوع من الملاطفة مع هذه الصغيرة "تضرب وتلاقي" وذلك بعد مدة كما سوف نري فيما بعد.

ب - تعادلة الطرفين: ويطلق عليه البعض التعادل المشترك ، أي التصرفات التي يقوم بها مثلا الوالدان ليعادل كل منهما أثر الآخر "واحد يشد والآخر يرخي" ، وليس المقصود هنا التسليطية والتهاون بل الحزم والدفع الداعم للوالد الآخر ، ومثال ذلك الأب الذي مارس نوعا من العقاب علي طفله ، فإن الأم تتولي تخفيف الآثار الناتجة عن العقاب بحيث لا يؤدي تخفيف الأثر إلي إلغاء التأثير أو التمرد علي الأب أو تكوين اتجاهات سلبية ضده.

ج - تفريغ شحنة الطفل: وهو أسلوب يعند إلي امتصاص الصدمة وخفض التوتر الناتج عن الإحباط بسبب العقاب أو غيره ، فتتيح الأم مثلا أو الأب للطفل مجالا للتعبير اللغوي أو الرمزي عن انفعالاته بطريقة مناسبة ، وإذا لم يتح هذا التفريغ القائم علي التنشئة يمكن أن يقوم بها شخص داخل الأسرة مثل الأخ الأكبر أو الجد أو العم ومن الممكن ضيف أو صديق للأسرة.

3- معالجة ما يصيب الوالدين من إحباط أثناء قيامهم بالتنشئة:

من نتائج قيام الوالدين أو أحدهما بتنشئة الأبناء أن يصابا بالتوتر والضيق والإحباط ، مما يترتب عليه اتجاهات سلبية نحو الأطفال ،

وربما عبر بعض الآباء عن ذلك ليس فقط أمام الكبار مثلهم ، بل أمام أطفالهم ، فيقول الأب مثلا أو الأم: "أن زهقت منكم" أو تعبيرات من هذا القبيل.

والأساليب السابقة التي تخفف الإحباط تعمل بوجهها الآخر علي تخفيف العناد من القيام بدور المنشئ ، وكذلك فالأحاديث الصريحة بين أعضاء الأسرة تساعد علي تخفيف آثار الإحباط.

وتعد الآثار الإيجابية لما يقوم به الوالدان من دور في عملية التنشئة وظهور هذه الآثار علي سلوكيات أطفالهم ، نوعا من الإشباع يجعل الوالدين يتحملان عناء رحلة التنشئة الاجتماعية لأطفالهما.

ثانيا: دار الحضانة Nursery School:

بعض الأسر تدفع بأطفالها بين الثانية والرابعة من العمر إلي دار الحضانة ، وهذا التوجه المبكر لوضع الطفل في مؤسسات مفترض أنها تربوية يمكن أن يكون بالنسبة إلي العديد من الأطفال خبرة ثمينة جدا.

وأوضح قيمة للطفل في إرساله إلي الحضانة ، هي أنها تهيئ له الفرصة للعب مع أطفال من نفس عمره تقريبا ، في جو تنظم فيه الألعاب والأدوات ، وكذلك تنظيم الفعاليات والأدوار للأطفال بما يتناسب وعمرهم ودون قيود.

والطفل الذي يذهب للحضانة ، ولا يصبح المنزل هو اهتمامه الوحيد ، ولا غرفته هي مكانه المفضل ، ولا أبواه وأخوته إن وجدوا هم أصدقاؤه فقط ، لقد أصبح له غرفة أخرى يقوم بالمشاركة في ترتيب أو تزيين بعض أدواتها ، وأصحاب جدد يسعد برؤيتهم كل يوم في أغلب الأحوال ، لقد أصبح له شئ آخر يثير اهتمامه ، إنه يقابل مربية تهتم به وبألعابه بطريقة تختلف عما تفعله الأم وعن جو المنزل الذي تعود عليه.

فإذا كانت دار الحضانة مكانا جيدا ، وكان تكيف الطفل معها مناسباً ، فإن الطفل لن يقضي في الحضانة وقتا ممتعا فحسب ، بل إن الذهاب لها يكون بالنسبة له خبرة تزيد من تكيفه مع حياته المنزلية واكتشافه لعالم جديد.

وثمة أطفال آخرون يبدون غير متقبلين للمكان الجديد ، ويبدو ذلك من عدم استمتاعهم الظاهر عند الذهاب ، وأحيانا تزايد ثورتهم أو تعبههم أو ربما مرضهم ، وغير ذلك من الإشارات التي تدل علي أنهم يلقون عنتا في الذهاب إلي الحضانة.

1- بنية الحضانة وأثرها في التنشئة الاجتماعية للأطفال:

في هذا النطاق يتطلب الأمر التحدث عن جانبين هما حجم سكان الحضانة والتفاوت العمري والجنسي لمجتمع الحضانة.

أ. حجم سكان الحضانة: إن عدد سكان الحضانة لا شك أكثر من عدد أفراد الأسرة التيأتي منها الطفل ، لقد أصبح الآن بين عدد أكثر من الأطفال ، ويرى داخل غرفة النشاط مشرفة تشبه الأم ، وهناك عاملات يترددن بين وقت وآخر للحفاظ علي النظافة ، ويصاب الطفل في البداية بنوع من الدهشة مع هذا العدد الكبير ، وربما يبكي مثل أطفال معه ، ولكنه أصبح يصمت أو يهدأ مثلما حدث لأطفال آخرين ، إنه مقلد جيد حتى لسلوك البكاء أو الهدوء والطاعة الذي يظهر من قبل أطفال آخرين معه ، إنه يذهب مثل بقية الأطفال إلي حوض الرمل حينما تطلب المشرفة منهم ذلك ، ويعودون إلي غرفة النشاط حينما تطلب منهم ذلك ... أننا الآن في سبيل خطي للمسايرة وسط الجماعة.

ب - التفاوت العمري والجنسي لمجتمع الحضانة: إن أفراد الروضة من الاطفال لا يختلفون عمريا ، ولكن الطفل يلاحظ نساء في عمر أمه يطلبن منه أحيانا تنفيذ بعض الألعاب أو الذهاب إلي الحمام أو إحضار علب الألوان ، ويجد الطفل أن الذين معه من الأطفال ليسوا من جنسه فقط بل من الجنس الآخر.

2- الأساليب المقصودة وغير المقصودة للتنشئة الاجتماعية بالحضانة:

ويطلق عليها ميكانيات التطبيع الاجتماعي ، ومنها:

أ- برنامج الحضانة: هناك برامج لبعض دور الحضانة ، ودليل للمشرفة ، وعبر المناشط المدرجة بالبرنامج التي يشارك فيها الأطفال يكون هناك بث لبعض المعايير عن قصد مثل الاشتراك مع الجماعة والتعاون

مع الأطفال والنظام وترتيب أدوات اللعب علي الأرفف المنخفضة .. وغيرها.

ب - النشاط الحرة: إتاحة الفرصة للطفل كي يلعب حرا هدف جوهري من أهداف الحضانة ، وهو في ذلك إما يستقل بلعبه أو يشارك فردا أو أكثر ، ويكون نتيجة ذلك إنجاز بعض الأعمال مثل أكوام الرمل أو نقل الماء بالأواني أو ... وأحيانا العراك والشجار الذي لا يلبث أن ينتهي باللعب ثانية دون تدخل المشرفة ، وكلها خبرات مناسبة للأطفال في تنشئتهم ، عند تفضيل لعبه علي أخرى أو صديق علي آخر أو الدخول في شجار.

3- المشرفة وعملية التنشئة الاجتماعية للطفل بالحضانة:

من المفروض أن تضم الحضانة مشرفات يعرفن كيفية مساعدة الأطفال الذين هم من جنسين مختلفين علي اللعب المفيد والمرح . . . بعيدا عن التزمت والصرامة أو الضيق والقلق من الأطفال ، والمفروض علي المشرفة في هذا المجال أن تكون ذات بال طويل وقادرة علي توجيه سلوكيات الأطفال المفاجئة واستغلالها في النشاط الذي تقدمه لبقية الأطفال.

إن المشرفة لا يتوقف دورها علي العمل وسط الأطفال أو رعايتهم عموما وقت الحاجة ، ولكن أن تتحدث مع الأمهات حول أمور أطفالهن ومشكلاتهم ، وهنا نكون مع مربيات عطوفات موجهات لسلوك الأطفال ولسن متسلطات عليهم.

وعبر هذا الدور الذي تقوم به المشرفة فإنه يمكن عرض صورة فيما يلي:

أ- المشرفة كمنفذة للبرنامج: وفقا لما هو وارد في دليل المشرفة يجب أن يتم السير في غرس أوليات السلوك الحسن كالمشاركة والمرح وحب النظام.

ب - المشرفة كنموذج لسلوك: المشرفة بالإضافة إلي أهمية كونها موجها لسلوك الأطفال دون تزمت أو تسلط يجب أن تكون الشكل الذي يحتذي به ، لأن الأطفال مقلدون جيّدون حتى لأبسط السلوكيات التي تصدر من الكبار ، فتكون منظمة وصبوراً ولا تنفعل بسهولة مع

المواقف المحبطة ، إن الأطفال يقلدون المشرفة في مواجهة مثل هذه المواقف ، فالمشرفة التي اندفع الماء بقوة في وجهها من الصنبور وصرغت تكون قد فشلت أمام الأطفال في مواجهة المواقف المحبطة مقارنة بالمشرفة التي ابتسمت.

4- رؤية الآباء لدور الحضانة في تنشئة الأطفال:

إن من المدهش أن نسمع بعض الآباء يقولون إن مشكلات أطفالهم مثل العناد أو قلة الأكل أو العلاقات السيئة مع الأخوة قد قلت أو اختفت مع مواصلة الطفل الذهاب للحضانة ، وتقول بعض الأمهات إن الطفل أصبح أكثر استماعاً وطواعية ، وإن كان هناك من الأمهات من يقلن إن الطفل تعلم المزيد من التمرد والعصيان وأصبح لا يسمع الكلام ، أو يقلن إن الطفل يبكي باستمرار عندما يعرف أنه في طريقه إلى الحضانة.

وهكذا فليس هناك إصرار علي وجوب ذهاب جميع الأطفال إلي دار الحضانة ، وتبعاً لحالة الطفل فإنه يجب أن ينظر بجدية في تأجيل ذهاب الطفل للحضانة وليكن سنة مثلاً ، ولكن من الرأي أن غالبية الأطفال تستطيع أن تتكيف مع ظروف الحضانة وتفيد منها ويساهم ذلك علي تنشئتهم الاجتماعية.

ثالثاً: رياض الأطفال Kindergarten:

من المناسب للغاية أن يتجه المعنيون بتنشئة الأطفال للأخذ بفكرة جعل روضة الأطفال جزءاً معترفاً به من كل مدرسة ابتدائية رسمية ، كما هو الحال في الولايات المتحدة الأمريكية.

ونسبة من الأطفال ليست قليلة بين الرابعة والسادسة يوجهون إلي الروضة سواء كانوا قد ذهبوا من قبل إلي الحضانة أم لم يذهبوا.

ولما كانت الفترة العمرية بين الرابعة والسادسة فترة تكيف سهل لدي الأطفال ، ورياض الأطفال تسير علي نفس النهج الذي تسير عليه دور الحضانة ، ولا تطالب الطفل إلا بفاعليات حركية أو عقلية استكشافية أو فاعليات لعب فردية لهذا العمر ، فإننا لا نبالغ إذا طالبنا المدارس الابتدائية بتقديم ودعم هذه الفاعليات بجدية في غرفة الدراسة حينما ينتقل إليها الأطفال.

وإن كانت العوامل التي أدت إلي انتشار رياض الأطفال والحضانات تكاد تكون واحدة ، ومن هذه العوامل خروج المرأة للعمل ، وظهور الأسرة قليلة الحجم أو الأسرة النواة ، بالإضافة إلي أن البيئة خارج المنزل أصبحت خطيرة وصاخبة ولا تشبع حاجات الأطفال للانطلاق.

ولقد كان لإصدار الأمم المتحدة عام 1958 من إعلان حقوق الطفل ، واعتبار عام 1979 عاما دوليا للطفل ، أكثر الأثر في توجيه الأذهان إلي أهمية إعطاء الأطفال فرصا أكثر مناسبة تعوضهم ما ينقصهم في بيئاتهم ، وهذا لا يقلل من شأن فروبل وغيره من الذين أسدوا إلي الطفولة عموما وفكرة رياض الأطفال بافتتاحه أول روضة للأطفال في عام 1837.

لقد أطلق Froebel مسمى "المدرسة القائمة علي غرائز الأطفال الفعالة" علي روضته ، ثم سماها "مدرسة التربية النفسية" وبعد ذلك أطلق عليها اسم "حديقة الأطفال" ومنه ظهرت التسمية التي شاعت في جميع أنحاء العالم وهي "روضة الأطفال" ولذلك يعد فروبل المؤسس الحقيقي لرياض الأطفال.

وأعطي فروبل قيمة كبيرة للعب والموسيقا والتشكيل والرسم والتلوين ، وأكد علي أهمية الأنشطة اليدوية ودراسة الطفل للطبيعة. والروضة تقدم الأفكار والمناشط في جو مرح وفي هواء طلق كلما أمكن ذلك ، كما أن الاهتمام بمبادئ الصحة مثل غسل الأيدي ومبادئ الدين مثل حمد الله وشكره والمبادئ الوطنية عن طريق الممارسة الأخلاقية جزء جوهري من مهمتها.

وتأتي Montessori في عام 1907م معلنة أن الأطفال ينبغي أن ينالوا قدرا كبيرا من الحرية في عملهم تحت رعاية مشرفة ، وأن المقاعد رمز للاستبداد والأهم من ذلك أن يكون لكل طفل أدواته التي يختارها بنفسه ويعمل بها ثم ينادي المشرفة لتري ما يفعل ، وتطلب من الأطفال الصمت لحظات أو ثواني ثم يتصورون ويتخيلون ويفكرون فيما يحبون أن يعملوا ويصنعوا ، وتستطيع الحرية علي هذا النحو تكوين نظام ، فليس النظام شيئا مجردا قائما علي الرهبة ، ويصبح

المشي في الحقول أو وسط الحديقة والمشاركة في زراعة بعض النباتات وملاحظة نموها من المناشط الهادفة.

فللروضة أهداف منها: تنمية الشعور بالثقة لدى الطفل وفي الآخرين ، في جو غير قهري ، وتنمية الاستقلالية في القبول والرفض والذهاب والعودة مع تعويده وجود وقت لا يستطيع أن يفعل فيه كل ما يريد ، مع تجنب إحراجه أو إشعاره بالخجل.

والروضة تهدف إلي تنمية رغبة الطفل في العمل مع غيره ، ويتعلم أن يكون له دور وللآخرين دور ، كما أن الاعتماد علي النفس من خلال خلع الأطفال للمعاطف وغسلهم للأيدي مثلا يمكن أن ينمو ، وهذا بالطبع لا يتنافي مع دور الروضة في تهيئة الأطفال لحياة المدرسة وممارسة مناشطه لمبادئ القراءة والكتابة والرياضيات مبتعدين عن طريق التلقين وعبر برامج أو أركان أعدت لهذا الغرض.

إن دور الروضة ينحصر فيما يبدو في كونه دور تهيئة أو استعداد لدخول المدرسة وليس بديلا عنها ، أو عوضا لها ، فمهمة الروضة تكمن في اكتشاف قدرات الطفل ومواهبه النامية والسماح لبراعمها بالظهور عن طريق النشاط الحر الموجه ، مع تزويده بمهارات اجتماعية مثل التحية والاستئذان والعفو والسماح .. في جو طليق خال من الضغوط أو الإرهاق للطفل ، وهذا ما يجعل الطفل يشعر بأن الروضة مكان آمن يشعر فيه بالرضا ، ويزيل من نفسه ما يعتريها من رهبة أو خوف ، حين يترك المنزل ليجد نفسه في محيط جديد ، وتقوي عنده سمة الجراءة ليصبح أكثر انضباطا وأقرب إلي النظام وأكثر تقبلا له ، فينتظم في المدرسة فيما بعد دون جو مضطرب.

1- بنية الروضة وأثرها في التنشئة الاجتماعية للأطفال:

في هذا النطاق يتطلب الأمر التحدث عن جانبين هما: حجم سكان الروضة والتفاوت العمري والجنسي لمجتمعها ، ولن يختلف الحديث عما عرضناه عند تحدثنا عن دار الحضانة من قبل ، إن الفارق ليس كبيرا بين الجو في دار الحضانة ورياض الأطفال كبنية ، ولكن الاختلاف فيما يدرك الطفل ، وفيما يري ويسمع.

في الروضة ينتقل الطفل إلي بيئة جديدة عليه تماما إن لم يكن قد التحق بالحضانة حيث يتساوي في المعاملة مع أطفال مثله ، وهنا تمتد عملية التنشئة الاجتماعية تدريجيا، إذ إن الأمر يتطلب تعلمه كيف يتقبل ذلك ويسلك معهم السلوك المناسب - سلوك نحو الآخرين - وهنا يبدو مفهومه عن نفسه وعلاقاته بالغرباء من سنه ، فتنمو اتجاهاته الخلقية والأساليب التي تجعله يتعامل بنجاح مع الآخرين ، والطفل هنا لا يعلم ماذا يحدث ولكنه يحدث.

2- الأساليب المقصودة وغير المقصودة للتنشئة الاجتماعية في الروضة:

وفي هذا نتعرض لنظام برنامج العمل بالروضة والمناشط الحرة:
أ- نظام برنامج الطفل في الروضة: من غير المقبول أن روضة أطفال تكون بدون برنامج ، وهناك برامج متعددة ربما تختلف باختلاف المدن داخل نفس الدولة ، وقد أخذت برامج رياض الأطفال أنماطا متنوعة متألفة تارة ومختلفة تارة أخرى ، ولقد اقترح Doreen قضيبات ثنائية تتراوح بينها هذه البرامج.

برامج محددة البنية مقابل برامج غير محددة البنية.
برامج تؤكد علي المهارات المعرفية مقابل برامج تؤكد علي المهارات الوجدانية.
برامج تعتمد علي التعليم مقابل برامج تعتمد علي الاستكشاف .. وغير ذلك.

كما أن هناك ما يطلق عليه نظام الوحدات التعليمية Teaching Units ، وقد وضعت Eliason مؤشرات لجملة من الوحدات التعليمية تدور حول الألوان والأعداد والأحجام ووسائل النقل والأصوات والحيوانات .. الخ ، وغير ذلك من البرامج والأنظمة.
وإن اختلفت المداخل للنظام المعمول به نجد أنها تنطوي علي أهداف لها أهميتها في التنشئة الاجتماعية للأطفال ، مثل الاستقلال الذاتي والجرأة والدعابة والضحك وتعلم أدوار الجنس والإصغاء والنقيد بالتعليمات بالإضافة للعادات المناسبة للمواقف وغيرها.

ب - النشاط الحرة المنضبطة: مما يلاحظ أن البرنامج المحدد البنية لا يعني أنه محدد بصورة مطلقة ، أو بصورة لا تترك أي مجال لمبادرة المعلمة ، أو لاقتراحات الأطفال المفاجئة أو الآتية ، كما أن البرنامج غير محدد البنية لا يعني العشوائية التي لا يحكمها ضابط ، كما أن الدافعية الخارجية لا تعني التجاهل أو الإهمال لكل الدوافع الذاتية من لدن الطفل ، ويبدو من ذلك أن الطفل أمام عمل جاد مشوق ودور يستوعب ميول الأطفال الطارئة ضمن النشاط اليومية ، وهذا ما يمكن الطفل من تطوير مفهومه عن إمكاناته وذاته وضبط النفس وإدراك المسؤولية والتعاون ، وكلها من قبيل النمو الاجتماعي.

3- المشرفة وعملية التنشئة للطفل في الروضة:

تبدو الحاجة إلي مشرفات يحبهن الأطفال ، في الغالب يبدأ حبهن للأطفال ويأتي في المقابل حب الأطفال لهن ، مشرفة تحترم إمكانات الطفل ورغباته ولا تحكم عليه بمقاييس الكبار ، لديها القدرة علي أن تجعله يعبر عن أحاسيسه ومشاعره ، ومتمكنة أن تكون مستودعا لأسراره البسيطة النامية ، والإفضاء بمشاكله مع غيره.

إن دور المشرفة يجب أن يتضمن دور الملاحظ والموجه لأعمال الطفل تاركة له بعضا من حرية التصرف ، ليشعر بأنه يقوم بعمله بوحى من ذاته ووفق رغبته وإرادته ، ولا يعني ذلك أن تترك للطفل في الروضة الحبل علي الغارب ، بل تراقبه عن كثب وتكون له القدوة ، إن المشرفة تؤدي دورها متجنبنة الإساءة إلي الطفل ، لا توبخه أو تحرمه من المشاركة في النشاط ، وعليها أن تبتعد عن كل ما هو من شأنه أن يسوء علاقتها معه ، كما تزيل من نفسه ما قد يعثر بها من رهبة.

فعلاقة الطفل بالمشرفة التي يراها الآن والأطفال الذين وجدوا معه سوف تحدد ماله وما عليه.. معني الحق ومعني الواجب .. دون أي نوع من أنواع التلقين ، إنها طبيعة وجوده في ذلك المجتمع ، إن ذلك أول بدايات الإحساس بالانتماء للمجتمع الذي أصبح عضوا فيه ، والطفل حتى الآن لن يسمع ولن يفهم معني كلمة انتماء في هذه السن المبكرة ، ولكن بذرتها قد وضعت في أعماقه.

أما الأخلاق والاتجاهات الاجتماعية فلن تنمو تلقائيا لمجرد وجود الطفل وسط ذلك المجتمع الجديد (الروضة) ، إنما للمشرفة في الروضة دور هام في إعداد اجتماعيا حيث يكون الطفل ما زال متمركزا حول ذاته وأحيانا ممارسا للعدوان ، وهو يري المشرفة في توجيه تصرفه وفعل سلوكيات أخرى ، يحس أنها جميلة لأنها من المشرفة التي أصبح يحبها ، مشرفة أصبحت تشركه معها ومع غيره من الأطفال فيتحول تركزه حول ذاته إلي نوع من المشاركة والتعاون.

وعبر هذه الأدوار التي تقوم بها مشرفة الطفل في الروضة يمكن عرض صورها فيما يلي:

أ- المشرفة كمنفذة للبرنامج: وفقا لما هو وارد في البرنامج المعمول به تسير المشرفة في دعم أوليات السلوك المناسب للمواقف ، متيحة له فرص الإفضاء بما يخالجه والتعبير عما يشعر به.

ب - المشرفة كنموذج سلوك: المشرفة يجب أن تكون مرحلة ضاحكة ، مرنة الحركة مستبشرة ، لا تستخدم الصراخ في توجيه دفة الأمور ، تحب الأطفال ، وتظهر حبها لأدائهم.

ج - المشرفة كمنفذة للمكافأة ولتعزيز السلوك الإيجابي: المشرفة تكافئ الأطفال علي أعمالهم عن طريق السماح لهم بالقيام بأعمال جديدة، ولا تستخدم معهم أساليب الحرمان.

4- رؤية الآباء لدور الروضة في تنشئة الأطفال:

إن دور الوالدين لا ينتهي بمجرد دخول طفلهم الروضة ، وإنما هو امتداد لدور المنزل ، وإن من الواجب أن ينظر الوالدان تبعا لظروف ابنهما غير الراغب في تقليل فترة دوامه بالروضة.

ويقول آباء كثيرون أن الروضة بالإضافة إلي أنها أراحتهم من أطفالهم ، تعلمهم أشياء مفيدة ، وسلوكيات هامة للغاية ، إلا أن هؤلاء الآباء يطلبون المزيد من جهود الروضة في تعليم الأطفال الكتابة والحساب واللغة ، ونسوا أو تناسوا أن الهدف الأول والأهم للروضة هو العمل علي إسعاد الطفل ، وإكسابه العادات المقبولة في سنة وبيئته ، وهي أمور أهم من التنشئة الاجتماعية.

رابعاً: المدرسة:

المجال المدرسي هو المجال التربوي المقصود الذي تحدث فيه الظواهر التربوية التعليمية ، وهو بالتالي مجال نفسي واجتماعي في نفس الوقت ، ويقصد به جميع الظواهر التي تحدث في وقت معين بالنسبة لفرد أو مجموعة ما في جو المدرسة.

فالمجال المدرسي مجال نفسي واجتماعي ، لا يمكن فيه فصل الظواهر النفسية في الأفراد عن الظواهر الاجتماعية الخاصة بالمجموعات التي تلتقي فيه ، وتتفاعل في إحداث الظواهر التربوية ، فالمتغيرات السيكولوجية الخاصة بالأفراد من حاجات وأهداف ومدرجات ... تلتقي بالمتغيرات الاجتماعية من منظومات القيم الثقافية ، وهذا ما يجعل المجال المدرسي مجالا عاطفيا لسببين:

الأول: أنه مجال معرفة ولا يمكن أن توجد آلية معرفية بدون عناصر وجدانية ، كما لا توجد الأخيرة بدون الأولى داخل المدرسة.

الثاني: إنه من حيث هو مجال نفسي واجتماعي هو مجال علاقات إنسانية ، وحينما تكون علاقات إنسانية تكون هناك عواطف.

إن مرحلة المدرسة تبدأ في حياة الطفل منذ السادسة فأكثر إنها توافق مرحلة الهدوء بالنسبة لنموه النفسي والاجتماعي ، لأنه يكون قد تجاوز مرحلة المعارضة والعناد أو في سبيله للخروج منها ، فهو بذلك قد خطأ في مراحل الاندماج الاجتماعي ، كما أن حياته العاطفية قد اغتننت واكتسبت خبرات لا بأس بها ، في مواقفه من ذاته أو من الآخرين ومن الموضوعات المحيطة به.

وبعد دخول الطفل المدرسة ، يصبح خاضعا لها في نسبة كبيرة من وقته ، فالمدرسة تؤثر فيه بما تعطيه من واجبات منزلية Home Assignments واستدكار وواجبات اجتماعية من خلال روابط تربط الطفل بالزملاء ، وجميعات وجماعات مدرسية.

إن البيئة الأسرية والوسط الاجتماعي بصفة عامة ، يكون قد مارس تأثيرات علي الطفل فيما يخص إعدادة للحياة المدرسية: فالأسرة في مواقفه من الطفل ومعاملتها له طوال ما مر من عمره قبل هذه المرحلة وكذا الحضانة أو الروضة قد جعلته يحمل تصورات

خاصة عن جو المدرسة ، وعن شخصية المعلم وجزء من دوره ، وطبيعة العمل المدرسي ، وهذه كافية لجعله مكونا بعض العواطف الإيجابية أو السلبية تجاهها.

لقد ترددت علي مسامع الطفل مقارنات كثيرة بينه حيث لم يدخل المدرسة بعد وبين أخيه الأكبر الذي دخلها ، أو غيره من أبناء الجيران المنخرطين في حياة المدرسة ، كما أنه قد تأهب لكثير من المواقف التي تجله ينظر إلي دخول المدرسة كمرحلة ضرورية لابد منها ، وذلك لإحراز قيمة إضافية لذاته وتوسيع دائرة ممتلكاته وتصرفاته ، فدخول المدرسة يعني امتلاكه لأدوات مدرسية وزي خاص ، وعناية خاصة عند الخروج وفي فترات الامتحانات.

إن هذا التهيو لحياة المدرسة الذي تمارسه البيئة علي الطفل ، والتهيو الذي يقوم بهالطفل ذاته قد ينطوي علي مظاهر سلبية أو إيجابية.

فقد يغلب علي هذا التهيو عامل القمع ، بحيث تكون حياة المدرسة وعيدا وتهيدا لانطلاق الطفل وحيويته ، وهذا ما يجعلنا نسمع صراخ الأطفال حفاوة في الفسحة أو في حصص الألعاب أو مع آخر اليوم الدراسي أو مع آخر يوم في الدراسة وبعده تبدأ الأجازات.

كل هذه الأمور تعلن أن الطفل يشعر بأن المدرسة أقيمت للحد من رغباته ولقمع حريته أيضا ، لكن الطفل يصبح مقتنعا بضرورة المرور بهذه المؤسسة أو الوكالة ليحظي بالمكانة أو الاعتراف ، فهو عن طوعية يشارك في قمع ذاته وممارسة الضغط علي نفسه ، ويعني ذلك أن الطفل رغم ما سمعه ويسمعه عن الدراسة ويعايشه فيها يقبل عليها ، وقد اتخذ موقفا منها وتكون في أعماقه ما يشير إلي إمكانية تقبله لها أو نفوره منها ، ولا شك أن باستطاعة المدرسة أن تصلح كثيرا من الموقف السالب الذي أصبح لدي الطفل ولكنه يبقى دائما موقفا مبدئيا له دوره وتأثيره في كثير من المجتمعات.

وللمدرسة وظيفة اجتماعية هامة ، هي استمرار المجتمع الذي هي فيه ، وذلك بأن تيسر لأطفال المجتمع ، تمثل قيم هذا المجتمع ومعايير

، وتدريبهم على السلوك الذي يرضيه عموما في المواقف والمناسبات ، وهي بذلك وكالة من وكالات التنشئة الاجتماعية ذات الأهمية.

وقد تكون المدرسة أول مجتمع يواجه الطفل بمفرده بعد خروجه من المنزل إذا لم تسنح له ظروف الالتحاق بالروضة ، ويختلف هذا المجتمع الجديد عن أسرته التي قضى فيها فترته السابقة.

إن أسرة الطفل كجماعة أولية كانت العلاقات تتميز فيها بالواجهة والعمق والدفع ، وإن الطفل فيها تقدر قيمته لذاته ، أما الآن وقد دخل المدرسة فهي جماعة ثانوية ، ليس فيها دائما علاقات الواجهة لا بين المدرسين والأطفال ولا بين الأطفال بعضهم البعض ، فالعلاقات ليست علي نفس الدرجة من العمق والحرارة.

فأعداد الأطفال داخل المدرسة كبيرة مقارنة بالأسرة ، وتبدل المدرسين من عام إلي آخر ، بل ومن مادة إلي أخرى يجعل تكوين مثل هذه العلاقات ونموها أمرا صعبا جدا ، كما أن المدرسة كتنظيم اجتماعي له وظيفة محددة ، لا ترحب بنشأة هذه العلاقات ؛ لأن تقويم التلاميذ وتقديرهم جزء أساسي من وظيفتها ، وإن نشأة علاقات حميمة عميقة بين المدرسين والتلاميذ أمر يؤثر في سلامة أداء المدرسة لدورها التقويمي.

إن العلاقات في المدرسة أهم ما يميزها أنها رسمية يغلب عليها الخضوع لقواعد محددة ومعايير متفق عليها يخضع لها الجميع ، أو علي الأقل مطالبون بالخضوع لها.

ويعد تقدير قيمة الطفل في المدرسة قائما علي أساس مختلف عما كان في الأسرة ، ففي الأسرة كان مصدر قيمته ذاته وأنه أحد أبناء الأسرة ، أما في المدرسة فقيمة التلميذ تنبع من ثلاثة جوانب.

الجانِب الأول مقدار ما يستطيع أن يتعلمه ، أي تحصيله المدرسي ، والثاني مدي مسابرتة لأنظمة المدرسة وقواعد السلوك المطلوبة ، أما الجانب الثالث فهو مشاركته في الأنشطة اللاصفية ومدي ما يهتم به في ألوان النشاط.

والاختلاف بين الأسرة والمدرسة في طبيعة العلاقات والتفاعلات، لا يعني فقدان أو انقطاع الصلة بين الوكالتين، فالمدرسة تدفع الإمكانيات

العقلية والمهارات الاجتماعية التي بدأتها الأسرة أو الروضة وتبني عليها ما يتناسب مع طبيعة المجتمع.

1- بنية المدرسة الاجتماعية وأثرها في التنشئة الاجتماعية للأطفال:

في هذا النطاق يتطلب الأمر الحديث عن أربعة أمور رئيسية هي: حجم سكان المدرسة ، وحركة المجتمع المدرسي ، والتفاوت العمري والجنسي لمجتمع المدرسة والتفاوت الاجتماعي والاقتصادي لمجتمع المدرسة.

أ. حجم سكان المدرسة: لا نختلف أن عدد الأفراد الموجودين في المدرسة ضخم ، من تلاميذ ومدرسين وإداريين ، والطفل أصبح الآن - بعد دخوله ذلك المجتمع الجديد - مطالبا بأن يكتسب لنفسه مكانا ، واستخلاص هذا المكان والاعتراف ليس بالأمر الهين أو الذي تسمح به المدرسة بسهولة ، وإنما يحتاج إلى مثابرة من التلميذ ومنافسة وتغلب علي الصعوبات والعقبات ، وربما تعرض الطفل للضياع وسط هذا الخضم الهائل ، وخاصة عند انتقاله من أسرة تميل إلى صغر الحجم في عصرنا الحالي إلى مدرسة تتجه إلى التضخم والانتساع ، وقد يترتب علي هذا فقدان ذلك الصغير للثقة بالنفس نسبيا وربما لاحترام الذات ، مما يترك أثارا سلبية علي نموه الاجتماعي ومن ثم تنشئته الاجتماعية. ومع الأعداد الكبيرة لا يسهل عادة إقامة علاقات اجتماعية عميقة بين التلاميذ بعضهم البعض وبين التلاميذ والمدرسين ، ولا يتمكن المدرس من إنشاء هذه العلاقات بينه وبين التلاميذ بسهولة إلا إذا كان عدد التلاميذ مناسباً.

ب - حركة المجتمع المدرسي: إن أعضاء المدرسة يتميزون بالحركة والتغير ، فالتلاميذ يتغيرون بالنجاح من سنة إلى أخرى أو حتى الرسوب ، والمدرسون يتغيرون مع سنوات الدراسة وربما ينقلون. وإذا كانت هذه الحركة لأعضاء المدرسة تتيح لتلميذ فرصا وخبرات جديدة ومواجهة مع أنماط جماعية وأفراد مثل الذين يواجههم مستقبلا في المجتمع ، فهذا أمر لازم لعملية التطبيع الاجتماعي ، إلا أن فيه ما يجعل الطفل غير شاعر بالاطمئنان وخاصة مع سنواته الأولى بالمدرسة.

ج - التفاوت العمري والجنسي لمجتمع المدرسة: إن أفراد المدرسة مختلفون من حيث العمر ، ففي المدرسة الابتدائية مثلا نجد من هم في السادسة من العمر ومن هم في الثانية عشرة ، وربما وجد تلاميذ وتلميذات ، وربما وجد فيه مدرسون ومدرسات من أعمار أكبر ، إن هذا الاختلاف والتفاوت له أهميته في التنشئة الاجتماعية للطفل ، فهو يمنح الطفل فرصا للتعامل مع فئات عمرية مختلفة من الجنسين ، مما يجعله يتعلم أو علي الأقل يلاحظ بعض أنماط التعامل والسلوك ، وغالبا جرب بعضها وأصبح علي الطريق لاكتسابها.

ومن ناحية أخرى ربما كان لذلك أثر سالب ، فقد يأتي توقيت الخبرة التي يلاحظها أو يسمعا ليس في وقته أو موعده ، فالتلميذ الذي لم يصل إلي سن البلوغ قد يسمع عن الاحتلام من تعامله مع تلاميذ أكبر منه.

د- التفاوت الاجتماعي والاقتصادي لمجتمع المدرسة: لا يأتي التلاميذ في نفس المدرسة من مستويات اجتماعية واقتصادية متشابهة تماما إلا تحت بعض الشروط ، وغالبا ما نجد أنهم أتوا من أوساط ثقافية واجتماعية مختلفة إلي حد ما ، ويؤثر ذلك في العلاقات التي تنشأ بين التلاميذ بل وفي صبغتها.

وينعكس ذلك علي تنشئة الطفل، فالحياة المدرسية نوع من التفاعل، ولا يتوقف الأمر علي مستويات التلاميذ ، فلمستوي المدرسين أنفسهم أثر أيضا ، فلقد أظهرت البحوث أن المدرسين من طبقة ما (متوسطة أو غير ذلك) يدعمون قيم واتجاهات ومعايير وسلوك هذه الطبقة في تلاميذهم من نفس الطبقة.

وربما كان هناك نمط طبقي شائع في مدرسة ما ، تنعكس آثاره علي سلوكيات التلاميذ مقارنة بالتلاميذ في مدارس أخرى لهم نمط طبقي آخر أكثر شيوعا ، وعموما فإن التكوين الطبقي لتلاميذ المدرسة يؤثر علي أنماط التفاعل والسلوك فيها ، وبالتالي علي دور المدرسة في التنشئة الاجتماعية لهم.

2- الأساليب المقصودة وغير المقصودة للتنشئة الاجتماعية في المدرسة:

يطلق البعض كما سبق أن ذكرنا مصطلح ميكانيكات التطبيع الاجتماعية علي هذه الأساليب ومنها:

أ- **عن طريق المقررات المدرسية:** فقد تلجأ وزارة التعليم إلي الاعتماد علي طرق مباشرة لبث قيم ومعايير غلب عليها الاتفاق في المجتمع ، وتأتي هذه القيم صراحة في الكتب المستخدمة بالمدارس وأثناء شرح المدرس ، أو تحدث بأساليب غير مباشرة مثلما يعرض مدرس للرياضيات مسألة عن الاستثمار أو التأمين ، أو عندما يطلب المدرس من التلاميذ أن يحكوا قصصا عن الصدق وعن الأمانة والمنافسة أو عن الإخلاص ، وعلي الرغم من ذلك فالمدرسة تعطي التفوق الدراسي في المقررات الدراسية أهمية كبرى فيما تمارسه من أساليب التنشئة الاجتماعية لتلاميذها الصغار.

ب - **الأنشطة المدرسية:** هناك أنشطة مدرسية منظمة وموجهة ليكتسب منها الطفل بعض المعايير والقيم مثل حسن الاستماع للمتحدث ، أو التوقعات المرتبطة بالمكانة للقائد والمرءوس ، مثلما نجد في النشاط المسرحي أو في نشاط التربية الرياضية والمباريات ، أو ما هو متوقع من الغالب والمغلوب في مباراة ، أو المتوقع من المضيف أو المستقبل لزائر في حفل.

ج - **الثواب والعقاب للتلميذ:** يمارس ممثلو السلطة المدرسية الثواب والعقاب ، فنجد تشجيعا لقيم معينة وتعزيزا لتصرفات التلاميذ بأنواع من الثواب مثل المدح ومنح الجوائز وإعطاء الامتيازات ، ويحدث العكس فيما يتصل بالقيم والسلوك الذي لا يتفق مع النظام المدرسي ، والمدرسة في ذلك مثلها مثل الأسرة في تطبيق الثواب والعقاب ، وإن كانت الرسمية في التطبيق من جانب المدرسة تبدو واضحة.

ف تطبيق مبدأ الثواب والعقاب من جانب المدرسة نابع من أداء التلميذ وليس من كونه أبنا في الأسرة ، هذا الأداء الذي يقارن في ضوء أداءات التلاميذ الآخرين وترتيباتهم فيه ، ولا يتم منح التعزيز أو توقيع العقاب في ضوء عمق عاطفي كما يحدث داخل الأسرة ، ولا تبدو فيه

الحدة الانفعالية ، فالمنفذ غير متعاطف في جميع الأحوال لأنه يطبق نظاما يعرفه الجميع.

د- تحقيق استقلالية الطفل عن الأسرة: تتمسك المدرسة بأن يخبر الطفل علاقات ومعاملات وتفاعلات مختلفة في النوع والدرجة عما عهده في أسرته من خلال فاعلية الثواب والعقاب المستخدم ، وتحرص المدرسة علي هذا الاستقلال باعتباره شرطا لازما لنجاح ما تفعله لتنشئة الطفل اجتماعيا.

هـ - تقديم نماذج للسلوك: وهو من الأساليب التي تقوم بها المدرسة لتنشئة الأطفال ، إما بالحديث عن النموذج وشرحه ومناقشته بقصد الترغيب في الخصائص المقبولة ، أو بمجرد عرضها دونما ترغيب ، أو دعوة للاقتداء بالنموذج ، وعلي أية حال فتأثر الطفل بالنموذج متوقع في الحالتين.

ومع كل الأساليب التي تتبعها المدرسة في سبيل تنشئة الأطفال ، لا يخفي علي الأذهان ، أن الطفل لا يبقى حاملا أو مستقبلا للأساليب المستخدمة معه ، فالتلميذ يلاحظ ويعيش كل ما يجري في المدرسة من أحداث صغيرة وكبيرة ، تتعلق بالزملاء أو بالمدرسين أو حتى أصحاب السلطة ، وما يدور فيها من مناسبات كالامتحانات أو زيادة المسؤولين ، إن التلميذ ليس مسجلا جيدا فحسب بل مشاركا فعلا في كل هذه المناسبات ، وله دوره النشاط الذي تقصده المدرسة أو تسهل له أن يتبناه.

3- معالجة آثار الإحباط علي التلاميذ أثناء تنشئتهم داخل المدرسة:

الأمر مختلف تماما بالمدرسة ، فليس من الضروري في المدرسة - كما هو الحال في الأسرة - أن نقوم بمعالجة آثار الإحباط أو الألم الناتج من الحرمان من ممارسة نشاط داخل المدرسة ، أو عدم الحصول علي جائزة لتدني مستوى التلميذ أو خفض درجته في السلوك مع نهاية الشهر لتجاوزه حدود الألفاظ الاتقة مع الزملاء ، أو توقيع أي نوع من أنواع العقاب الأخرى المسموح بها في المدارس.

4- المدرس وعملية التنشئة الاجتماعية:

المدرس هو المركز الذي تلتي عنده بالتلميذ كل النظم الموضوعية في المدرسة وكل الأساليب المتبعة للتنشئة الاجتماعية.

والمدرس له عدد من المكانات والأدوار الاجتماعية التي تحددها المؤسسة التي يعمل بها ، وهو يعمل ويؤثر في التنشئة الاجتماعية للتلميذ من خلال هذه المكانات والأدوار.

والتلميذ يدرك المدرس بصورة قد تتفق أو تختلف عن تلك الصورة المحددة اجتماعيا بواسطة نظم التعليم أو التربية ، ولا يمكن أن نغض البصر عن خصائص المدرس ونواحي شخصيته وانعكاساتها علي دوره.

ثم ظاهرة مؤكدة يعرفها كل من مارس مهنة التعليم ، كما يعرفها عن تلاميذه الأطفال أو حتى المراهقين ، تلك الظاهرة هي المحاولة المبدئية من جانب الدارس والمدرس لتصنيف الآخر.

فأول ما يفكر فيه المدرس هو أن يعرف نوعية التلاميذ الذين وكل إليه أمورهم ، كما أن التلاميذ يقومون بنفس المحاولة ، وفي ضوء هاتين المحاولتين نجد الهدف هو العثور علي مفتاح شخصية الطرف الآخر للسيطرة عليه وربما أسره.

وإذا كانت للمدرسين وسائل ومظاهر أرقى لتحقيق هذا الأسر ، فإن التلاميذ قد يتخذون في هذا السبيل ما يدعو أحيانا إلي الرثاء ، لو أن بعض المدرسين يقعون مع ذلك فيها ، مثال ذلك ما يلاحظ من تسابق فئة خاصة من تلاميذ الفصل علي تقديم بعض الخدمات للمدرس ، كتنظيف المكتب أو مسح السبورة .. الخ ، مع أن مثل هذه الأعمال يمكن أن تحقق في جو من التنظيم مبني لفائدة الجماعة وليس للتقرب من المعلم.

إن التلاميذ رغم صغر سنهم في المدرسة الابتدائية ، يبدوون وكأنهم سيكولوجيون صغار بالنسبة لمعلميهم أو بالنسبة لأبائهم حينما كانوا يعتمدون المساومة لتحقيق المطالب أو وصف الطرف الآخر.

ومن الملاحظات أن نجد المدرس وهو يسأل تلاميذه الصغار بطرق متنوعة عن أفضل مدرس بالنسبة لهم ، فهذه الواقعة التي تبدو

في ظاهرها مجرد فضول ، إلا أنها تدل في عمقها علي أن المدرس يسأل في سبيل جلب الاعتراف بأنه الأحسن ، أو ليتعرف علي الأقل علي الصورة المفضلة لدي التلاميذ التي يمكنه بواسطتها أن يستحوذ علي دارسه ، وهو نوع يشبه نوع الموقف الذي يتخذه أحد الوالدين سائلا الطفل إن كان يحب أمه أو أباه أو أيهما أفضل ولماذا؟ ، إنه موقف المساومة والارتشاء العاطفي والأنانية في الاستحواذ علي الطفل.

ومع أهمية مثل هذه المواقف في العلاقة الناشئة بين المدرس والتلميذ ، وقوة دلالتها ، علي أن دور المعلم في المدرسة يتحدد بواسطة هذه التصورات التي يكونها من الواقع ، أو انطلاقا من تصورات التلاميذ.

ومهما كان الأمر فإن للمدرس أدوارا من المفيد أن نستعرضها:

أ- المدرس كمنفذ سياسة: وفقا لما تتطلبه سياسة المدرسة ، يعمل المدرس علي إكساب التلاميذ القيم والمعايير وأنماط السلوك التي تعكس سياسة السلطة التربوية في المجتمع ، وليس من حقه التغيير ، وإن كان تنفيذ هذه الممارسات للإكساب ينعكس ذاتية المدرس وخصائصه الشخصية ، وربما وقع في صراع بين السياسة المطلوب تنفيذها منه وما يؤمن به ، إلا أنه في النهاية عليه أن يسير طبقا للسلطة التربوية الكبرى ، وهو في ذلك يكون قد اتخذ أحد المسالك لعملية التنشئة الاجتماعية لتلاميذ.

ب - المدرس كممثل سلطة: السلطة داخل المؤسسة التعليمية ضرورية ، وللمدرس نصيب منها بقدر ما يسمح له بإحداث التأثير المناسب في مجالات ضبط سلوك التلاميذ والحكم عليهم واتخاذ قرارات تتصل بهم. والتلميذ هنا من خلال تفاعله مع مدرسه الذي يعتبر ممثلا للسلطة ، يتعلم أن هناك قوي مراقبة لضبط سلوكه ، وأن هناك سلطات تقدير تزنه وتحكم عليه حسب أدائه وسلوكه.

ج - المدرس كنموذج سلوك: المدرس يجب أن يكون مثالا أو نموذجا للتلاميذ ، ومتوقع منه أن يسلك تبعا لصورة لها أهميتها ، إلا أن الأمر يختلف بين التلاميذ عند اتخاذهم مدرسيهم أو أحدهم نماذج لهم ، فالتلميذ الذي ينتمي لمستوي اقتصادي مرتفع قد يحب مدرسا ويحترمه ولكنه ينظر إليه أنه من فئة أخرى أو من جماعة معينة ، وربما ينظر إليه

علي أنه أقل منه في المستوي بحيث لا يتمني أن يصبح مثله ، بعكس الحال إذا نظر إلي هذا المدرس تلميذ له مستوي اقتصادي منخفض ، وهذا لا يعني أن التلميذ صاحب المستوي الاقتصادي المرتفع لا يتأثر ببعض السمات البارزة في هذا المدرس.

إن التأثير العاطفي لشخصية المدرس في التلميذ ، يأتي من مبدأ اتخاذ المدرس كنموذج ، فكل الظروف القائمة في مجال المدرسة وشروطه المادية والمعنوية ، ومضمون عملية التنشئة التي يقوم بها المجتمع تؤدي إلي هذه النتيجة ، وإن المدرس نفسه وهو يتعامل مع التلميذ يكون في ضوء هذا المبدأ ، كما أن التلميذ يعامل المدرس علي أساس منه.

وهذه النموذجية الشاملة علي المستوي المعرفي والاخلاقي والوجداني هي ما يجعل العمل التربوي صعبا ، وهو أمر واضح من تردد وتخوف المبتدئين في التدريس أو المقبلين عليه ، وهذا التأثير للنموذج ربما استمر معهم وعلق بهم إلي مراحل متأخرة من حياتهم ، وخاصة ما يتصل بالجانب الخلقي والمهني من شخصية المدرس.

د- المدرس كممثل قيم: إن المدرس في سلوكه ومن خلال مركزه الاجتماعي يعكس العديد من القيم مهما اختلف المدرسون ، مثل قيمة النظام ، وقيمة المعرفة والتحصيل ، وقيمة المسايرة الاجتماعية أو التمشي مع الأوضاع ، ويتأثر التلاميذ عبر سلوك المدرس وتصرفه في المواقف بهذه القيم ، في الفصل أو أثناء النشاط أو أثناء حفلة أو مباراة.

هـ - المدرس ككفيل أو معيل Supporter: ربما كان أعمق تأثير للمدرس في نمو التلميذ اجتماعيا ، هو ما يشعره التلميذ بأنه مكفول بالمدرس أو أن المدرس راع له ، تلك العلاقة التي تقوم علي الاهتمام والحرص من جانب الكفيل (المدرس) علي المكفول (التلميذ) وتنعكس من التلميذ في صورة احترام أو إعجاب بهذا المدرس ، ويسقط معها الفتور بين التلميذ والمدرس مع بقاء الموضوعية والاتزان.

5- نماذج العلاقة بين المدرس والتلميذ أثناء تنشئته:

إن العلاقة بين المدرس والتلميذ وشكلها لها أثر فعال علي تنشئة التلميذ اجتماعيا ، إن هذه العلاقة هي علاقة بين طرفين أحدهما أدني

والآخر أسمى ، فالمدرس مكتمل افتراضا ونموذج يحتذى به ، والتلميذ تابع في مرحلة التكوين ، والمدرس كممثل للسلطة يوقظ في التلميذ ردود فعل من قبيل مشاعره نحو الأب ، ولا يعني هذا أن صورة كل من الأب والمدرس تتطابقان ، أو أن تأثيرهما واحد علي التلميذ.

ويمكن إجمال نماذج المواقف بين المدرس والتلميذ في ثلاثة:

أ- الفتور: في مثل هذا الموقف يتمثل التلميذ كوسيلة يؤدي بها المدرس وظيفته التعليمية ، أو يرضي بها رغباته الشخصية.

وفي هذه العلاقة يصبح الهم الرئيسي للمدرس هو ضخ المعلومات في ذهن التلميذ ، ويبلغ حد اللامبالاة بهذه الفئة من المدرسين إلي انعدام أي قلق يمكن أن يخامرهم حول مدي استجابة التلاميذ لعملهم ، أو حتى حول ما حشر في أذهانهم من معلومات ، فموقف المدرس هنا خال من كل لون عاطفي وأحيانا يهتم المدرس بالسرد والشرح لحبه لمادته وحبه لإثبات ذاته ، والأمر هنا ينطوي علي أنانية من المدرس.

ولا يمكن الحديث عن أي علاقة هنا ، لا علاقة الخضوع أحيانا للتلميذ والنفور أحيانا أخرى من المدرس ومادته.

ب - المبالغة في حب التلميذ: علي النقيض من الموقف السابق ، إنه ليس موقف الخلو من الدفء العاطفي ، بل موقف فيض الحرارة العاطفية ، يظهر هنا الاهتمام الزائد بالتلميذ والغيرة الشديدة علي مستواه التحصيلي ، ومستوي أدائه عموما ، إنه موقف حب التلميذ ، يهدف المدرس من ورائه إلي اقتناص الضحية (التلميذ) وربطه في حبال علاقة لا يريد له منها فككا ، إنه استحواذ ، وهو مظهر للأنانية من جانب المدرس أيضا لا تتاح معه للطفل فرصة المناخ الضروري لتبلور عاطفة إعجاب ، ولذلك فهذا الأسلوب وإن اختلف مع موقف الفتور واللامبالاة السابق في مظهره لا يختلف عنه في طبيعته ، فكل منهما موقف تسلطي ، وإن كان الموقف الأول يؤدي إلي موقف سلبي في التلميذ ، فإن الموقف الثاني يولد داخل التلميذ صراعا وتوترا وربما تمنى الفكاك من هذه العلاقة.

وتعد درجة النضج الاجتماعي والعاطفي للمدرس من الأمور التي لها أهميتها في هذا الشأن ، وتؤدي إلي تكوين مواقف عاطفية مناسبة إزاء الدراسة عموما.

ج - الاعتراف بشخصية الطفل: إنه موقف خال من الأنانية ، موقف يعترف باستقلالية الطفل ، ويترك مجال النمو العاطفي للطفل متفتحا ، لا يأسره بحب زائد ولا يقتل فيه اعتبار الذات عن طريق لا مبالاة عاطفية أو تحكم ضمني.

إن الطفل شديد الحساسية بمواقف الآخرين إزاءه ، لذلك فهو أقدر من غيره علي استشفاف دلائل الاعتراف بشخصيته ، وهو قابل للإجابة بالمثل ، وهذا ما يؤدي إلي تكوين علاقة انسجام بين المدرس والتلميذ مبنية علي اقتناع التلميذ شعوريا ولا شعوريا بنموذجه (أستاذه) خارج كل قيد مادي أو معنوي.

ويعمل المدرس نتيجة نضجه علي تخليص التلميذ من الأسر الوجداني ، والخروج به من دائرة التقليد والاحتذاء ، ليمارس قدرته علي الاختيار.

وبفضل علاقة الانسجام العاطفي ونكران الذات هذه يتكون ثنائي مثالي *Ideal Couple* بين المدرس والتلميذ ، وفي ظل هذه العلاقة تنمو عواطف الاحترام للذات وللغير ، وللمدرس خصوصا ، ولا يجب أن يكون التصور من هذا الحديث وجود علاقة ذات بعد واحد ، لأن علاقة الانسجام الحقيقية بين المدرس والدارس ليست مجرد حوار بين شخصين ، بل تأخذ مضمونها كعامل في إطار الفصل الذي يدرس فيه التلميذ من حيث هو مجموعة تلاميذ أو ما يعبر عنه الفصل - المجموعة *Groupe-Class* وبذلك تكون هذه العلاقة ذات امتداد في جميع الاتجاهات.

6- معالجة ما يصيب المدرس من إحباط أثناء قيامه بالتنشئة:

يصاب المدرسون غالبا بخيبة أمل مع بعض تلاميذهم ، ويزيد الأمر صعوبة إذا كان هؤلاء الأساتذة من أصحاب المبالغة في حب التلميذ أو حتى الذين يعترفون بشخصية التلميذ ، وذلك يجعل المدرسين في حالة من التوتر والقلق إزاء ما كانوا يتوقعونه وما حدث بالفعل

سواء من تفوق أو تأخر للتلميذ أو حتى سلوك صدر منه ، وربما قال بعض الأساتذة إن هذه المهنة سيئة ، أو وضعوا لها أمثالا تثير الضحك أحيانا ، وتواسي المدرس المنفعل أحيانا أخرى. وقد أشرنا أنه لا توجد أساليب لمعالجة إحباط الأطفال في المدرسة تخفف من عنائهم ، وكذلك لا توجد وسائل لمعالجة ما يحدث للمدرسين من إحباطات.

ولكن الأحاديث الصريحة التي تتم بين المدرسين أحيانا ، وتوقع العقاب علي التلاميذ المخالفين ربما يخفف القليل من آثار الإحباط ، كذلك تعد النتائج الإيجابية مع نهاية الامتحانات ليست فقط إشباعا لحاجة المدرسين إلي التقدير بل وتخفف أيضا من عناء الإحباطات ، بالإضافة إلي الامتحانات القليلة التي ربما يوجهها بعض الآباء المخلصين لمدرسي أبنائهم.

ومن الآراء الحديثة إشراك أحد تلاميذ الفصل ليقوم بدور المدرس (قرين المدرس) Peer-Teacher وفي الغالب ما يكون أكبر التلاميذ عمرا ، يعاون المدرس ويعلم الأطفال الأصغر ، ويستفيد من هذا الأسلوب كل من المدرس والطفل الأكبر والطفل الأصغر ، ومن الجدير بالذكر أن هذا النظام عرفته التربية الإسلامية واشتهر باسم "العريف" الذي يطلق علي التلميذ الأكبر الذي يتمكن من ضبط سلوك التلاميذ في غيبة المدرس ، ويقلل هذا الأسلوب نسبيا من بعض الإحباطات.

7- رؤية الآباء لدور المدرسة في تنشئة الأطفال:

معظم الآباء يتوقعون أن تقوم المدرسة بمعاونة الأسرة في تنشئة الأطفال اجتماعيا ، أي بتدريبهم بشكل واع علي اكتساب القواعد الخلقية والاجتماعية.

فإلي جانب المهارات المعرفية التي يتعلمها الطفل في المدرسة كالقراءة والحساب والكتابة فإنه يجب أن يكتسب معلومات عن المعايير والقيم والأدوار الاجتماعية.

ولكن في حين يتفق جميع الآباء أن يتعلم أولادهم الكتابة أو غيرها نجدهم يختلفون فيما يتعلق بالمعايير والوسائل التي تتخذها المدرسة في عملية التنشئة الاجتماعية.

ويري البعض مثلاً أن علي المدرسة أن تؤكد علي صفات الطاعة والأدب ، ويرى آخرون ضرورة معاونة الطفل علي التعبير عن ذاته وثقته بنفسه ، ويرى البعض الآخر أن تكون التنشئة دينية.

هناك قواعد أخلاقية واجتماعية تعمل في ضوئها المدرسة مثل التأديب والطاعة.. وقد لا يكون لمثل هذه القواعد أهمية أو غير مناسبة للبيئة خارج الفصل ، حيث يكون التقييم بين الأقران قائماً علي مبدأ الشجاعة والجرأة والاستقلالية والحرية.

ولا تسلم الوكالات التعليمية والتربوية عموماً من تقريظ أولياء الأمور وملاحظاتهم رغم الموقف الضخم الذي تقوم به هذه الوكالات مع أعداد كبيرة من الأطفال.

خامساً: جماعة الرفاق (الأقران - الأنداد) Peer-Group

يبدى الأطفال بعض مظاهر المشاركة الوجدانية مع بعضهم البعض من سن مبكرة ، ولا نغالي إذا قلنا أنها تبدأ من العام الأول للميلاد ، فنجد أن الطفل يلاحظ غيره من الأطفال ويكون غالباً يبكي مثلهم ، ويزداد تأثير الأقران في سن المدرسة وقبلها بقليل حيث يطرأ علي سلوك اللعب عند الطفل تغير ظاهر في نمط اللعب.

فيتحول نمط لعب الأطفال من اللعب الانعزالي Isolated Play إلي اللعب الاجتماعي Social Play ويلاحظ تفضيل الطفل اللعب في جماعة الأقران عن اللعب مع الكبار.

والجماعة جملة أفراد أو أشخاص ، تربط بينهم علاقات متبادلة ومتداخلة ، ويضمهم وعي ، ولا يمثل دخول فرد فيها زيادة عددية فحسب ، بل تغييراً كيفياً فيما يخص تأثيراتها الوظيفية السلوكية فيه.

والجماعة تبدو كلاً مخالفاً لمجموع عدد أفرادها ، ليست منعزلة بذاتها ، بل توجد داخل تنظيم اجتماعي تظل تتأثر به مستمدة منه نماذجها ، ومتفاعلة علي نحو ما مع بقية من مجموعات أخرى ، هذه المجموعات التي تتفاوت في مقدار اتساعها ، ومدى توافر أعضائها ، بحيث يمكن التمييز بين جماعات كبرى وجماعات صغرى . . كما أن الجماعة كيفهما كانت حدودها ومداها ، تحتوي داخلها علي ترتيب وتنظيم للأعضاء حسب أدوارهم ومستوياتهم.

فهناك منصب الرئيس أو القائد أو الزعيم Leader ومن ينوب عنه أو يساعده ، أما الطابع العام لسلوك جميع الأفراد فهو التعاضد والتعاون.

والتلاميذ في الفصل ، من حيث إنهم مرتبطون بعلاقات متبادلة فيما بينهم ، وبوعي وبأنماط ثقافية مشتركة ، يكونون بالفعل جماعة ، وهو قابل كمجموعة كبري نسبيا إلي أن يضم مجموعات صغري.

إن وجود الطفل في المدرسة بين مجموعة من الرفاق يجعلنا نري في هذه العلاقة صورة جديدة لعلاقة سبق أن عرفها في الأسرة ، وهل علاقته بأخوته ، فكل من مجموعة الأخوة في الأسرة ومجموعة رفاق الفصل الدراسي توجد مرحلة تكوين يشرف عليه ويوجهه كبار ، مما يجعل الاهتمامات والمطامح والمشاكل مشتركة بين رفاق المدرسة ، كما كانت هناك اهتمامات ومشاكل مشتركة بين كل طفل في الأسرة وسائر أخوته ، وهذا بالطبع لا يعني أن هذه العلاقة نسخة طبق الأصل من علاقة الطفل بأخوته ، وبالتالي فليس من الضروري أن يترتب عليها نفس التأثير العاطفي الذي يترتب علي علاقته بأخوته ، غير أن ما نعينه بتشابه العلاقتين هو أن الطفل مستعد للدخول في علاقة مع الآخرين ، بناء علي خبرة تكونت لديه في ضوء علاقته بأخوته ، بجوانبها السلبية والإيجابية.

ولا شك أن العلاقة بالأخوة إذا كانت قد سارت في طريقها الإيجابي السليم من ناحية تأثيرها العاطفي ، أصبح سهلا علي الطفل الاندماج والتفاعل مع جماعة الرفاق بالفصل المدرسي ، إلا أن كل علاقة مع ذلك تبقي لها تأثيراتها العاطفية الخاصة ، وعلي الأقل فإن عمق العلاقة بين الأخوة ، رغم ما فيها من صراعات أحيانا ، تساعد الطفل علي تحمل الصدمات المنتظرة في علاقاته الجديدة مع جماعة أو جماعات الرفاق ، وتبقي له الجماعة الثابتة المستقرة التي يلجأ إليها كلما احتاج إلي ذلك.

وتقوم جماعة الرفاق أو الصحبة أو الأقران أو الشلة بدور هام في عملية التنشئة الاجتماعية، فهي تؤثر في قيم وعادات واتجاهات الأطفال

وحتى الكبار، وفي الصحبة ، يجد الطفل مجموعة من الأطفال يتصل معهم ويقاربونه في العمر والميول.

ويحرص الفرد في أي مرحلة عمرية يصل إليها علي الانتماء إلي جماعة من الأصدقاء يتقاربون معه في العمر من أجل تحقيق قدر من التفاهم المتبادل ، وقدر من الإحساس المشترك ، كما أن مدي تأثر الفرد بالجماعة أو الصحبة ومدي ما يتقبله من قيمها واتجاهاتها ومعاييرها يتوقف علي درجة علاقة الفرد بشلته ، فكلما ازداد مدي تمثّل الفرد لما اصطلحت عليه المجموعة من أنماط سلوكية دل ذلك علي قوة ارتباطه وتأثره بها.

ويبقى باستمرار المبدأ الذي تقام عليه جماعة الرفاق أو الأقران ، هو تكونها من أعضاء يتعامل كل منهم مع الآخر علي أساس من المساواة سواء كانت تتكون من أفراد أو راشدين.

وأساس المساواة هنا في التعامل والتفاعل بين الأطفال ، له وجهان: أحدهما إيجابي ويتمثل في ضم أطفال آخرين من نفس العمر تقريبا وغالبا من نفس الجنس ويستطيع أن يتعامل كل منهم مع الآخر علي أساس المكانة المتساوية ، والجانب السلبي هو استبعاد الراشدين منها أي من هم ليسوا آباء أو أمهات أو مدرسين ، ويعتبر هذا الراشد حتى وإن وصلت الجماعة في عمرها إلي مرحلة المراهقة بمثابة مكانة لمغرب Status of Alien .

1- البنية الاجتماعية لجماعة الرفاق وأثرها علي التنشئة الاجتماعية للأطفال:

إن البنية الاجتماعية لجماعة الأقران ليست علي نفس المستوي من التحديد والتعقيد كما هو الحال في الأسرة أو المدرسة ، ورغم ذلك فإنه يمكننا التحدث بخصوص هذه البنية عن بعض الأمور الجديرة بالتناول.

أ. **حجم جماعة الرفاق:** يصل حجم جماعة الرفاق في الغالب إلي ثلاثة أفراد فأكثر ، ويظهر الأطفال الكبار أن الانتماء إلي هذه الجماعة يخلصهم من حصار الأسرة ، يتصرف في رحابة كما يشاء ، ويكتشف الطفل حينما يصبح علي مشارف البلوغ أو قبلها بقليل أنه مكبل بأغلال أقوى مما كان يتوقعه وإن كانت من صنع جماعة الرفاق أنها جماعة

ضاغطة Pressure Group ، ويجد نفسه منقادا لضغوط الجماعة سواء شاء ذلك أم أبي ، وذلك كسبا لرضاء أعضائها وحرصا علي تقبلهم الدائم له.

ب - استمرارية جماعة الرفاق: ليس من خصائص جماعة الرفاق استمراريتهإلى فترات زمنية طويلة ، فهناك جماعات رفاق تستمر لأشهر معدودة كما أنها لا تتجدد ولا يحتفظ بكيانها بالأعضاء أنفسهم.

وإن كانت هناك حالات معينة تحتفظ بها الشلة Clique بوجودها واستمراريتهإلى مثل مجموعة المكفوفين من أبناء حي معين أو أبناء طبقات عليا في المجتمع التي يكون استمرارها وسيلة لتحقيق بعد نفسي أو اجتماعي.

ج - التجانس العمري والجنسي: غالبا ما تقوم جماعات الأقران علي أفراد من نفس العمر ومن نفس الجنس ، فهناك جماعات أفرادها إناث ، وأخرى أفرادها ذكور ، ونادرا ما تنشأ جماعات تشمل الجنسين معا في مجتمعاتنا الغربية.

د- البساطة والتعقيد: هناك أشكال من جماعات الأقران يمكن تصنيفها علي النحو التالي:

- جماعة اللعب: وهي أبسط أنواع جماعات الأقران ، وتتكون بصورة تلقائية لإشباع الحاجة إلي اللهو أو اللعب والمرح ، وتظهر أول ما تظهر بين الأطفال في الفئة العمرية 3-4 سنوات ، وليس لهذه الجماعة أي قيود أو قواعد مشتركة.

- جماعة اللعبة: وهي جماعة تشارك في لعبة جماعية مع تأكيد علي قواعد وأصول وقوانين للعبة يجب الالتزام بها ، وفيها يقع الثواب والعقاب بناء علي الالتزام ، وهنا يبدأ التشكيل الاجتماعي للأدوار والمكانة لكل عضو.

- الشلة (عصبة) Clique: وهي مستوي أعلي من التعقيد في المشاركة الحميمية بين الأفراد ، وفيها لا يسمح بدخول أفراد معينين داخلها ويكون هناك اتفاق علي استبعاد نوع معين من بينها ، وتصل درجة التماسك والعلاقات الحميمة بين أفرادها إلي اتخاذ أنماط سلوكية مشتركة ، تصل أحيانا إلي ارتداء نفس النوع أو الشكل من الزي ، وتعد

جماعة الرفاق عندما تصل إلي هذا المستوى مصدر إشباع عاطفي لأعضائها ، والشلة بين أبناء الطبقة الوسطي تبدو أكثر رسمية وتقيدا بعكس الشلة من أبناء الطبقة العليا وأبناء الطبقة الدنيا.

- **العصابة Cang:** وهي أقصى درجة من درجات التعقيد والتنظيم ، وإن كان أهم ما يميزها الصراع مع السلطة أو مع عصابات أخرى.

ولدي أفرادها خبرات متراكمة من الصراع ، ورموز مشتركة وشعارات وإشارات ، وتعتبر نموذجا اجتماعيا لما يمكن أن يصل به شكل جماعات الأقران نتيجة لظروفهم من قوة ضغط علي سلوك أعضائها والانقياد لأوامرها.

- **جماعات تلقائية النشأة ورسمية التكوين:** وهي التي تتكون في الأندية أو المدارس ، وربما تحولت إلي جماعة أقران علي شكل الشلة بعد فترة من التفاعل وغالبا ما يشرف عليها الراشدون ، وهذا ما يجعل البعض يقول إنها ليست من جماعات الأقران ، لأنها تنشأ من أعضاء يتلقون وجهة نظر الراشدين في الأمور العلاقية لأعضاء هذه الجماعة ، وهي ليست مجالا لتفريغ التوتر والشحنات الانفعالية نتيجة مسار الأفراد أثناء عملية التطبيع ، وإن كانت تسمح بجزء منها أحيانا.

وإذا كانت الصلبة عموما لها وظائف جوهرية للأطفال ، منها أن يجد الطفل من يسايره من الأفراد من نفس سنه ، وتنمية الإحساس بالقيم والحساسية نحوها وتوصل الطفل إلي مستوى مناسب من الاعتماد علي النفس بالإضافة إلي المساهمة في تكوين الاتجاهات والأدوار الاجتماعية ، إلا أن أثر الصلبة في عملية التنشئة أثناء مرحلة الطفولة يظهر في عدد من النقاط:

- دخول الطفل في جماعة يعد نوعا من النشاط الاجتماعي وتكوين الصداقات ومن ثم النمو العاطفي.

- الالتزام بالقواعد خشية الوقوع في النقد.

- الدخول في أدوار اجتماعية مثل الزعامة أو القيادة.

- الشعور بالاستقلالية والاعتماد علي النفس والقدرة علي اتخاذ قرارات بسيطة.

- الدخول في ممارسات لتجريب بعض أنواع السلوك الجديدة أو المحرم
 - التحدث عنها داخل الأسرة أو المدرسة.
 - إتاحة الفرصة لتقليد سلوك الكبار في جو سمح أو مرح.
 - إتاحة الفرصة للالتزام وتحمل المسؤولية.
 - إشباع أهم حاجات الأطفال غير الأولية: الحاجة للشعور بالمكانة والانتماء.
 - إكمال ما ينقص الطفل من معلومات لا توفرها الأسرة أو المدرسة أو تتجنبها (المحرّمات الاجتماعية).
 - تساعد الطفل في الحصول علي استقلال شخصي عن الوالدين أو المدرسين.
 - ملاحظة التغيرات والألعاب الجديدة.
 - ممارسة أدوار اجتماعية مثل صلح الأقران ، أو إثارة الخلاف.
 - تنمي الاعتراف بحقوق الآخرين.
- 2- موقع الأساليب المقصودة وغير المقصودة للتنشئة في جماعة الأقران:**

تعمل في جماعات الأقران وسائل أو أساليب للتطبيع أو التنشئة الاجتماعية **نعرضها علي النحو التالي:**

أ. الثواب والعقاب: إن وجود أفراد داخل جماعة الأقران يلزم كلا منهم بأنماط السلوك ، وكل فرد يهمل أن يحظي بانتباه وتقدير ورضي باقي أفرادها ، أو يحصل علي رضي المهمين فيها وألا يستمر في عضويتها وتلغظه الجماعة ، وهنا يكون العقاب ، وربما اقتصر علي الاستهزاء أو النبذ ، ويكون الاحترام لعضو الجماعة بمثابة مكافأة أو إثابة له ، وربما السماح للمشاركة أو الانضمام للأنشطة.

ب - النماذج: داخل جماعة الأقران ، قد يصبح أحد الأعضاء ذا قيمة خاصة تجعل منه مثالا يحتذى ، ويحاول أن يتوحد أو يتقمصه باقي الأعضاء ويكون باقي أعضاء الجماعة أكثر استعدادا لتقبل أفكاره وآرائه.

ج - المشاركة في اللعب: وهي خاصية أو أسلوب لا يظهر تأثيره بوضوح علي التنشئة الاجتماعية مثلما نجده في جماعة الرفاق ، وإن

كان هذا الأسلوب يعد مشتملا علي أساليب أخرى مثل أسلوب الثواب والعقاب ، فعن طريق اللعب يعرف الطفل الحدود اللازمة لممارسة اللعبة والقواعد المنظمة لمشاركته أو إخراجه نهائيا ، وقبول الطفل لهذه القواعد يحدث تدريجيا ، وهو خبرة لها قيمتها في تطبيع الطفل ، لأنها تضعه وجها لوجه مع خاصية هامة من من خواص المؤسسات الاجتماعية ، وهي الالتزام حتى تستمر عضوية الفرد.

3- معالجة آثار الإحباط أثناء التنشئة داخل جماعة الأقران:

هناك أمور محبطة علي بعض أعضاء الجماعة ، فعدم الاعتراف بأهميتهم أو أهمية ما يبدون ، ربما يسبب نوعا من الإحباط ، ولا تقوم جماعة الأقران في أغلب الأحوال لإزالة هذا الشعور ، وبخاصة أن الفرد أصبح عضوا فيها ، وربما وصل الأمر لعلاقات حميمة بين الأعضاء ، ويكون التسامح من العضو في حد ذاته أو ارتضاء المكانة وسط هذه الجماعة وارتضاء رواد له أو رضي زعيم الجماعة ، بمثابة تخفيف لما أصابه من إحباط ، وإن كانت هناك جماعات رفاق تخفف من آثار الإحباط التي بدت علي بعض أفرادها من منطلق العاطفية التي تربطهم ومدي الجرح الذي أصاب العضو ، كما أن لمساندة الجماعة للعضو مقابل الجماعات الأخرى ، وإفادته بالرأي في مشكلاته الخاصة والصعوبات التي تقابله أحيانا ، والأمور - التي تتطلب منه اتخاذ قرار - تجعله يتسامح فيما أصابه من عقاب أو إحباط من الجماعة نتيجة اختلاف في الرأي أو عدم التزام بقواعد متفق عليها أو متعارف عليها.

4- رؤية الآباء لدور جماعة الأقران في تنشئة الطفل:

ليس لدي الكثير من الآباء فهم واضح لجماعة الرفاق أو الأقران ، وإن كان بعض الآباء يعتمدون عليهم في تصفية بعض مشكلات الأطفال مع الأسرة وبخاصة الأطفال الكبار والمراهقون ، وربما يعتمد عليهم بعض الآباء في تصفية الخلافات بين الأطفال.

إلا أن المفهوم الشائع لدي الآباء كما يشير إليه Krumboltz وزميله هو قلق الآباء بسبب خضوع أبنائهم لتأثير الرفاق ، وبخاصة إذا كانت صورتهم لدي الوالدين أنهم رفقاء السوء أو هم كذلك فعلا ، لأنهم يشكلون مصدر خطر كبير علي سلوكياتهم ، وينصح الآباء بضرورة

تعليم أولادهم ، أثناء تنشئتهم ، أساليب المناقشة والحوار لأية معايير أو قرارات أو التزامات تفرض عليهم دون خوف وبلا تردد أو امتثال تلقائي ، ولا غبار علي رأي الآباء فهم حريصون علي أطفالهم.

يقول رسول الله (ص): "إنما مثل الجليس الصالح وجليس السوء كحامل المسك وناfox الكير ، فحامل المسك: إما أن يحذيك وإما أن تبتاع منه ، وإما تجد منه رائحة طيبة ، وناfox الكير: إما أن يحرق ثيابك ، وإما أن تجد منه ريحا منتنة" ، وقال (ص): "المرء علي دين خليله فلينظر أحدكم من يخالل" ، وقال(ص): "لا تصحب الفاجر فتتعلم من فجوره ، وإياك وقرين السوء".

ولكن يجب أن نعلم أطفالنا صورة الصديق الحسن ، ونمهد له بكيفية التعرف علي الأصدقاء من منطلق أننا لا ننكر تمهيد الأطفال للاستقلالية ، أو الانتقال التدريجي من الاعتمادية أو الاتكالية في نطاق الأسرة إلي الاستقلالية الموجهة في رحاب جماعة من الرفاق من نفس العمر ، مع مراعاة ضرورة الالتزام بمعايير الأسرة.

سادسا: النوادي والساحات الشعبية والجمعيات:

تنبئ طريقة تنظيم النوادي وكيفية تسييرها عن الأهداف التي يرمي إليها المنظمون ، ومدي عنايتهم ، بتكوين إطار تربوي تتوافر فيه شروط معينة ، لذلك فإنه كلما تطورت الأهداف تطورت طرق الإعداد والتنفيذ ، والغاية التربوية للنوادي والساحات والجمعيات هي تعويد الطفل الطاعة وتوزيع المسؤوليات ، وإسناد جزء من تربية الطفل إلي الطفل نفسه تحت رعاية شخص أكبر سمح الأخلاق.

وفي الأندية والساحات تجمعات من الأطفال ، لكل منها ميل مشترك ، فالميل والرغبات لها دور كبير في تنظيم هذه المؤسسات ، لدرجة أن هناك نوادي تقوم علي نشاط مميز لها نبع من ميل المشتركين.

وتؤدي الملاعب عند توافرها وتجهيزها تأثيرا في وجدان الطفل نحو مجال من أهم المجالات المشروعة الأداء والممارسة وهو اللعب ، فاحتقالات المجتمع أو بعض شرائحه بمظاهر اللعب المتجلية في تشجيع الرياضة المنظمة (كرة القدم - السباحة - ...) بشتي أنواعها يجعل

الراشدين والأطفال ينظرون إلي أبطال هذه الرياضات نظرة الإكبار والإقحام فيبدون نماذج تحتذي في هذا المجال ، ليس علي مستوي ممارسة اللعبة وإتقانها وممارسة سلوك اللاعب بل علي مستويات أدني مثل ارتداء نفس لون ملابس اللعب أو نفس رقم اللاعب المحبب.

إن الملاعب والساحات الرياضية والنوادي ترغب الأطفال وحتى الكبار إلي ممارسة الرياضة ، وفضلا عن أن هذا فيه استفادة مشروعة من أوقات الفراغ وشغل لها ، فهي تنمي الأجسام وتحافظ علي البنية ، بل تكون واحدة من مجالات الترويح.

إن نظرة بسيطة إلي المباريات الرياضية الأسبوعية ، وما يحيط بملاعبها أو الأجهزة الإعلامية الناقلة لها لتدل علي قوة الشحنة العاطفية التي يحملها الأطفال بين جوانحهم وما يمكن أن ينعكس علي قبولهم للصفات الخلقية لممارس الرياضة من تحمل وثقة بالنفس وتعاون.

وهناك أندية متعددة المناشط لتحقيق رغبات المشاركين في جو ممتلئ بالألفة ، يجد فيه كل عضو ما يشبع رغباته من اطلاع ولعب وندوات وأنشطة خدمة بيئة وغيرها ، كما أن هذه المؤسسات تستثمر اهتمامات الأطفال الثقافية والعملية ، وتنمي تذوقهم للفنون والآداب والرياضة.

والهدف من ذلك تنشئة الأطفال وتنمية حصيلتهم العامة وإكسابهم للمهارات عن طريق الممارسة ، بالإضافة إلي تنمية الإحساس بالتذوق الفني والتشكيلي والغنائي من خلال مناشط يقيمها الأطفال بأنفسهم وجهودهم الذاتية ، والنوادي والساحات الناجحة هي التي تزود الأطفال بما لا تزودهم به المدرسة ، أو تضيف علي ما يمكن أن تزودهم به المدرسة.

ولذلك فدور هذه المؤسسات هو تحقيق نوع من التعلم الذاتي عبر استخدام المؤلفات والآلات التعليمية والمبتكرات الحديثة بالإضافة إلي الأنشطة الرياضية التي تنمي المهارات المختلفة في القفز والجري .. وكذا التدريب علي أنشطة تنمي المهارات اليدوية مثل الحياكة والحفر.

ولن تكون هذه الأداءات في الأندية والساحات والجمعيات دون تفاعل اجتماعي بين الأعضاء من أطفال أو مدربين ورواد.

ويكون المبدأ الأساسي هو احترام شخصية الطفل واستقلاليتة أثناء الأداء داخل هذه المؤسسات مما يشعره وينمي فيه القدرة علي العطاء ودافع الإنجاز والروح الرياضية ، والابتعاد عن الأنانية وتقبل وجهة نظر الغير فيما يؤديه ، وكلها من قبيل التنشئة الاجتماعية.

إن معرفة الفرد بأن هناك متميزين في أداء مهام معينة وغير متميزين وأنه يمكن أن يأخذ موضع الريادة في مجال لا يتمكن منه زميل آخر ، ويستطيع أن يبدي الرأي في أمور ، كما يسمع الرأي الآخر ، كل ذلك يجعله قادرا علي تقدير ذاته وسط عمل جماعي مما يسهم عموما في نموه الاجتماعي.

ويبقى الشئ الهام الجوهري وهو شعور الطفل بأنه عضو في مؤسسة من هذا النوع فيدعم ذلك شعوره بالانتماء.

1- الأساليب المقصودة وغير المقصودة للتنشئة الاجتماعية في الأندية والساحات والجمعيات:

ومن هذه الأساليب:

أ- ممارسة الأنشطة: هناك كثير من النوادي لها مناشط محددة ، ولها برامج موجهة ، وتهدف من ممارسة الأطفال لهذه المناشط تنمية الاستقلالية والتعاون وغيرها ، وإعطاء فرص لتفوق الأطفال في مجالات ثقافية ورياضية واجتماعية ، مما يعزز ثقتهم بأنفسهم ويجعلهم نماذج لغيرها من الأطفال.

ب - تقديم نماذج للسلوك: ربما اهتمت بعض النوادي أو الجمعيات بالحديث عن نماذج في صورة أشخاص لهم أداءات متميزة كالمثقفين في مجالات الرياضية ومجال الثقافة العامة وغيرها ، وإن كان الهدف تعريف الأطفال بهذه النماذج إلا أن مجرد التعريف فيه الكثير من الترغيب.

والنموذج المقدم هنا لا يشترط أنه يكون من بين الأطفال عموما أو أطفال النادي أنفسهم ، فربما كان النموذج شخصا لا نتحدث عنه في ندوة أو اجتماع ولكنه شخص يمارس عمله باحترام واقتدار علي خلق حميد داخل هذه المؤسسات ، وربما كان رائدا من رواد الأندية أو رئيسا

للنادي ، وهنا يصبح ذلك الرجل أو ذلك الشاب مثالا يحتذى يدركه الأطفال ويعايشونه.

2- الرائد في النادي، والمشرف في الجمعية ودورهما في التنشئة الاجتماعية للأطفال:

للرائد بالنادي عدد من الأدوار ، فهو ينظم العمل ، ويدير البرنامج المعمول ، به في النادي أو يشارك في إدارته ويحافظ علي انسجام هذا البرنامج ورغبات المترددين ، كما أنه يتابع أماكن وأدوات النشاط والقائمين عليها ، فضلا عن أنه يكون علاقات مع المشاركين من الأطفال فهو يكون علاقات مع أولياء أمورهم في ضوء من المعايير والقيم ، وهذا ما نلاحظه علي المشرفين علي الجمعيات أيضا. إن ذلك يجعل الرائد والمشرف أكثر فعالية وبصماته أكثر وضوحا، وتعد النوادي الناجحة دليلا علي وجود رواد ومشرفين ناجحين.

والطفل يدرك ذلك بصور غير مباشرة ، فلا يبدو الرائد أو المشرف أمامه كمنفذ سياسة بل كنموذج للسلوك ، فيحب الطفل انتماءه لهذا المكان وتزداد فعاليته الاجتماعية مع الكبار داخل النادي ومع أقرانه ، وهنا يكون الاحترام المتبادل القائم علي قيم ومعايير يرتضيها الجميع - الأهل - المشرفون - الأطفال أنفسهم ، أنها معايير المجتمع ككل.

سابعاً: دور العبادة:

تقوم دور العبادة بدور هام وفعال في حياة الناس ، بتأكيد القيم الخلقية ، وعبادة الله سبحانه وتعالى ، يقول الله تعالى: "وما خلقت الجن والإنس إلا ليعبدون".

ودور العبادة تقوم بتنقية فكر البشر ، وتطهير قلوبهم وتصحيح نفوسهم ، وإيقاظ ضمائرهم ، وضبط سلوكياتهم وتصرفاتهم. إن دور المساجد مثلا لا يتجلي فقط في ربط المسلم بربه ، وإعلان توبته ، وتوجيه شكره لله ، بل وربط الفرد المسلم وإدراكه لقيمته والمحافظة عليه.

ودور العبادة عموما تعلم الفرد التعاليم الدينية ، ومعايير السلوك ، وتنمي ضمير الإنسان وتضع أسس التفاعل الاجتماعي بين الأفراد.

قال الله تعالى في كتابه العزيز: "وقل لعبادي يقولوا التي هي أحسن" ، ويفسر الإمام الباقر هذه الآية: "قولوا للناس أحسن ما تحبون أن يقال لكم" ، وكان جعفر عليه السلام يقول: "عظموا أصحابكم ووقروهم ، ولا يتجهم بعضكم علي بعض".

وفي الحديث الشريف قال رسول الله (ص): "من أكرم أخاه المسلم بكلمة يلطفه بها وفرج عنه كربته لم يزل في ظل الله الممدود عليه الرحمة ما كان في ذلك".

وتوجه دور العبادة أساليبها إلي الكبار والصغار ، وتحت الأديان علي تنشئة الأطفال تنشئة دينية واصطحابهم مع الكبار إلي دور العبادة. ودور العبادة تعد مظهرا من مظاهر البيئة الاجتماعية ، إن دور العبادة كما عرفت في كثير من المجتمعات القديمة والمعاصرة ، لا يقف تأثيرها عند كونها مكانا لممارسة الشعائر الدينية ، بل إنها كمؤسسات مارست تأثيرها في أعمق مظاهر الحياة الاجتماعية ، فما زال من القادة في بعض الدول من يتولون السلطة في بلادهم في هذه الدور وبتأييد من القائمين عليها ، وتعقد عقود الزواج أيضا داخل هذه الدور أحيانا.

ويرتبط بمفهوم دور العبادة ما يسمى بالأضرحة المقدسة وأولياء الله الصالحين ، وهذه ذات آثار قوية في بيئتنا العربية ، وخاصة ما يشيع حولها من ضروب الشعوذة والخوارق والمعجزات ، والتي تتضارب مع أسس وقواعد الدين الإسلامي ، وهذا يعد أمرا غاية في الأهمية من حيث تأثيرها علي أذهان البعض ، ودخوله إلي وجدانهم.

والطفل الذي يعيش في بيئة يشيع فيها تأثير الأضرحة وأولياء الله الصالحين سواء الصحيح منها أو غير الصحيح ، وما يقترن بها من أنواع الممارسات وأحيانا بعض الغرائب التي تقام أمام أنظار الأطفال ، تدخل في أعماق الطفل وتشد ذهنه وتهز وجدانه ، فتحدد له بعض تصوراتهِ عن ظواهر هذا العالم ، وكيفية التعامل مع بعض المشكلات والعقبات التي يمكن أن تقابله مستقبلا ، لقد رأي الكثير من الكبار يلجئون إلي ذلك الأسلوب.

إن التصورات التي تملأ ذهن الطفل إزاء قبور بعض أولياء الله ، وعواطف الاحترام التي تولدت داخله إزاءها ، تحدد نوعية التعامل مع بعض موضوعات العالم المحيطة ، وسوف نري في نموذج تنشئة الطفل من قرية فرنسية ما يشير إلى ذلك في فصل قادم.

أساليب دور العبادة في تنشئة الأطفال:

تتخذ دور العبادة عددا من الأساليب لتنشئة الأطفال:

أ- تحديد وتوضيح مسؤولية الوالدين في تربية الطفل:

إن مسؤولية الآباء لا تنحصر في إدارة الحياة المعيشية المادية للأطفال بل إن عليهم أن يقوموا بتربيتهم تربية إيمانية صالحة.

إن تأديب الأطفال وتربيتهم أهم في نظر الإسلام من الاهتمام باحتياجاتهم الجسدية ، يقول الإمام أمير المؤمنين عليه السلام "ما نحل والد ولدا نحلا أفضل من أدب حسن".

وتقوم دور العبادة بتوجيه نظر الآباء إلى رعاية الأطفال وتنشئتهم، قال تعالى: " .. حملته أمه كرها ووضعته كرها وحمله وفصاله ثلاثون شهرا" ، وقال تعالى: "فإذا بلغ الأطفال منكم الحلم فليستأذنوا كما إستأذن الذين من قبلهم".

ب - الترهيب والترغيب:

تقدم في دور العبادة ما يصلح الناس عموما في الدنيا والآخرة ، فترغب في عمله وممارسته ، وتنهي عن الأشياء التي تجعل الناس علي قرب من العذاب والنار في الآخرة وسوء العيش في الدنيا ، وسماع الأطفال لبعض من هذه القواعد ومشاهدتهم التزام الكبار بأداء الفرائض يعد ترغيبا لهم في الإقبال علي ممارسة أو تقليد النماذج السلوكية الحسنة والطيبة ، وترهيب لمن يقبل علي أفعال لا يقبلها الله مثل: السرقة والكذب والغش ، وكلها أمور يعد تجنبها من قبيل التنشئة الحسنة للأطفال.

ج - مخاطبة العقل بأمثلة ونماذج:

تقدم دور العبادة أمثالا حية ونماذج للسلوك من التراث أو من الواقع ، وشعور الطفل أثناء وجوده بالخضوع لله سبحانه وأداء الصلوات من قبل الكبار شعور لا يمكن إحداثه عبر أساليب أخرى

كالكتب أو النصائح بعيدا عن دور العبادة ، فالخشية التي يشاهدها في عيون الكبار ومنهم أبواه مثلا ، والتضرع إلى الله سبحانه كما يتابعها في رفع أيدي الناس شكرا وطلبا للرحمة والمغفرة والصحة والعافية وسعة الرزق ، وسماعه الأدعية المختلفة ، كلها أمثال حية علي طريق التطبيع الاجتماعي للأطفال فينشأ الطفل علي التقوي والبر (حسن الخلق) ، وقول الصدق والشفقة واحترام الكبير نتيجة غرس القيم الذي تم بأسلوب مزجت فيه بفكرة التدريس حدود الدين وطريق الحياة.

ثامنا: وسائل الإعلام:

تعددت وسائل الإعلام التي أصبحت تشد الطفل من مجالات وكتب هزلية Comic وتليفزيون وسينما ومسرح .. ووسائل الإعلام تحدث تأثيرها بما تنطوي عليه من إحاطة الأطفال بموضوعات ، وإغراء الأطفال واستمالتهم ليسلكوا بما يتفق مع رغبة موجه الرسالة بالإضافة إلي إتاحة الفرصة للترفيه والترويح وهو هدف يأتي في المقدمة.

والاستفادة من وسائل الإعلام في التنشئة الاجتماعية للطفل ليست حديثة ، فالحواديت والقصص والملاحم الشعبية ، كانت تستعمل قصدا وبغير قصد في إكساب الطفل كثيرا من عادات المجتمع وتقاليده ، إلي أن أصبح الآن للطفل مساحة من صفحة أو أكثر في جريدة يومية أو مجلة خاصة به أو برنامج إذاعي موجه يقصد له ، ووسائل الإعلام عموما لها خصائص تنسحب علي مجال الأطفال ، فعبورها لا يحدث تلاق بين القائم علي الوسيلة والطفل مثلما نري في الأسرة والمدرسة والنادي ، كما أنها تعكس جوانب من الثقافة العامة للمجتمعات الأخرى التي لا يعيش فيها الطفل مثل مجتمع البادية ومجتمع الريف والمجتمعات الأخرى الأوروبية والأمريكية ، وتزداد أهمية وسائل الإعلام بالنسبة للأطفال والكبار في مجتمعاتنا الحديثة ، كما تزداد جاذبيتها ، بحيث أصبحت تحتل من الوقت اليومي لهؤلاء الكثير.

ورغم أن وسائل الإعلام لها أسلوب وطريقة في العرض ، إلا أنه لا يجب أن ننظر إليها في معزل عن بقية وكالات التطبيع الاجتماعي مثل الأسرة والمدرسة و... كما لا يجب أن ننظر إليها في معزل عن العوامل الشخصية لمتلقي الرسالة الإعلامية.

وإن كان تأثير وسائل الإعلام عموماً على تنشئة الأطفال يتأثر بعدد من العوامل منها أيضاً المرحلة العمرية لمتلقي الرسالة الإعلامية، وحاجات الأطفال ، والمستوي الاجتماعي والثقافي الذي ينتمي إليه الطفل ، وردود فعل الآخرين عند ممارسة الطفل لما تعرض وسائل الإعلام (من أسرة وأقران وجيران...) ومدي توفير البيئة الاجتماعية التي يجرب فيها الطفل ما عرض من شخصيات ونماذج عبر وسائل الإعلام.

تأثير وسائل الإعلام:

- عمر الطفل.
 - سمات الطفل الشخصية.
 - المستوي الاجتماعي والثقافي الذي ينتمي إليه الطفل.
 - ردود فعل الأفراد بالبيئة المحيطة بالطفل إذا مارس فشل الرسالة.
 - المجال الاجتماعي الذي يجرب به الطفل ما شاهده.
- كل هذا يؤدي إلي التنشئة الاجتماعية.
- وإن كانت الغالبية تري أن وسائل الإعلام تقدم للأطفال تثقيفاً ، علي اعتبار أن الثقافة طريقة حياة ، فإن تثقيف الطفل من شأنه أن يجعله يعيش حياته بطريقة أكثر فعالية ، ولن يقبل المفهوم الذي يتندر به القلة القائمين إن الثقافة إحدي الكماليات التي لا تتوافر إلا لذوي القدرة علي الحصول عليها والاستمتاع بها من أبناء طبقة الصفوة في المجتمع، إن تثقيف الطفل ضرورة حيوية من ضروريات الحياة التي يتحتم تزويد جميع الأطفال بها ، بغض النظر عما بينهم من فوارق طبقية ، ويبقي السؤال: كيف يتم ذلك وبأي طريقة يمكن التقديم ، وما شروط المقدم للرسائل اللازمة لهذا التثقيف؟.

ويميل الكثيرون إلي إرجاع ما يلاحظونه من تباينات وانحرافات في سلوك الطفل إلي واحدة أو أكثر من وسائل الإعلام ، والواقع أنه لا يجب النظر إلي الأمر بهذه البساطة فإنه إذا كان تقليد الأطفال للرسائل المقدمة وارداً فإن تغيير أنماط السلوك السوية والقيم الاخلاقية الموجودة من السواء إلي الانحراف ليس بالأمر السهل ، ويجب الحذر عند تحدثنا عن علاقة سببية بين التعرض لرسائل إعلامية معينة وانحراف سلوك

الأطفال إن الجريمة والعنف في وسائل الإعلام لا يحتمل أن تكون هي المحرك الأول والوحيد للنجاح ، بل إنه يجب أن تتوافق هذه الرسائل الإعلامية مع ميول واستعدادات وظروف الطفل الاجتماعية والثقافية. إن الوسط الاجتماعي الثقافي الذي يعيش فيه الطفل وردود فعل المحيطين به من أفراد الأسرة ، وجماعة الأنداد أو ... ليست بمعزل عن اقتراف الأطفال لانحرافات متفاعلة مع ما يقدم بالرسالة الإعلامية ومستوي توافق هؤلاء الأطفال.

ولكن المشكلة الأكثر جوهرية هي نوع ما يقدم ومصدره ، ومدي اتفاه مع قيم وتقاليد المجتمع الذي يعيش فيه هؤلاء الأطفال. علي اعتبار أن الثقافة هي الإمتاع العقلي والوجداني لابتكار الفن والمعرفة ، ولما كانت الثقافة غذاء وجدانيا واجتماعيا فكريا محببا يسعى إليه الإنسان سعيا ولا يتلقاه فرضا أو عنفا أو تلقائيا ، ولا يساق إليها طوعا أو كرها ، وبما أن الثقافة بنت البيئة ، ولها مذاقها الخاص في كل بيئة من البيئات ، إذن هي إن تجردت من بيئتها فقدت طعمها ورائحتها.

إن ما يصلح لمجتمع معين من أهداف توجه عملية التثقيف ، قد لا يناسب مجتمعا آخر ، بل إن الأهداف التي يسعى إلي تحقيقها مجتمع في مرحلة معينة من مراحل حياته قد لا تصبح صالحة لنفس هذا المجتمع في مرحلة أخرى نتيجة لما ينتابه من تغير علي مر العصور ، ويستدعي التخلص من بعضها أو تعديلها في البعض الآخر أو استحداث أهداف جديدة تتناسب مع طبيعة وسمات مرحلة تاريخية معينة في حياة المجتمع ، فأهداف أي مجتمع ترتبط ارتباطا وثيقا بتدرج السلم القيمي فيه ، وكلما حدث تغيير في هذا السلم القيمي نتيجة للتغير الاجتماعي ، كان من الضروري أن يحدث تغيير في أهدافه يتناسب مع هذا التغير القيمي ، معني هذا أن الأهداف لا تمثل شيئا ثابتا جامدا لا يتغير ، بل يجب أن تكون المرونة من أهم سماتها لكي تصبح مناسبة ، ليس فقط لمجتمعنا المتغير ، بل ولاتجاهات تيارات التغير في المجتمع العالمي الذي يعتبر عالما جزءا منه يؤثر فيه ويتأثر به في عملية تفاعلية متبادلة لا يتوقف تأثيرها ما دام احتكاكنا واتصالنا مستمرا بالعالم الكبير

الذي نعيش في جزء منه ، ولكن لن يكون ذلك علي حساب النواحي العامة والخطيرة في مجتمعنا الأصل.

والآن يتعرض الطفل لثقافات متباينة وافرة وعامرة تناقض ثقافة مجتمعه وتراث بيئته الأصلية الذي يجب أن نحافظ عليه باستمرار ، ففيه من العراقة والمجد ما يفخر به كل عربي ، وقد لا ينسحب هذا القول علي القليل مما يتعرض له الطفل من ثقافة ، ويكمن الهدف أولا وأخيرا من وراء ما يتعرض له الطفل في إعداد أجيال صالحة لخدمة الوطن ، ويلج السؤال: لمن ساعد هذه الأجيال ولماذا؟ إنها تعد لخدمة أرض عربية إسلامية تتميز بثقافة متميزة وتراث أصيل يطلب من أجياله المقبلة المحافظة عليها في مرونة وعناية ، وكيف يكون ذلك إلا من شخص نبت وترعرع وتشبع وأصبح يملأ أعماقه بثقافة ذلك الوطن الذي ينتمي إليه.

إن لم تتبع ثقافة الطفل من أرضه وبيئته التي ينتمي إليها فإن ذلك يعد مساهمة علي الانسلاخ من هذه البيئة والتناقض معها في فترة ما . وإذا كانت هناك ثقافة ما أعدت لشعب ما قصد أطفال هذا المجتمع وذلك الشعب ثم مراقبه ثم شبابه ، وها نحن الآن نستعين بثقافات متباينة من أجل أطفالنا العرب فهل سوف ننتم المسيرة ونستعين بثقافة غير عربية للمراهق ومثلها بعد ذلك حينما يصبح هؤلاء شبابا؟ إن الإجابة بنعم أو لا علي مثل هذا التساؤل فيها كثير من الخطورة ، فإذا قلنا: نعم ، فمعني ذلك أننا نربي أجيالا لأي بيئة وأي أمه ، وإذا قلنا: لا ، فماذا سوف نقدم للطفل الذي يتعرض لهذه الثقافات المتباينة الآن حينما يصبح مراهقا وحين يدنو من الشباب ، فإن كان لا شيء سوف نقدمه فهذا خطر ، وإن كان ثقافة من نوع مختلف وإطار للسابق غير مؤثلق ، فإننا سوف نكون السبب في إحداث فجوة وتكوين هوة بين ما ترعرع عليه ذلك الإنسان في طفولته وما يتطلبه الآن في مراقبته ، وأخيرا سوف يكون القول أين ولد؟ وفي أي بيئة سوف يستقر ولأي مجتمع سوف يضحى ويخدم وينمي؟ إنها بيئة وطنه العربي الإسلامي العريق.

وإذا كانت هناك من الثقافات التي تثبت من القيم المستوردة والأفكار القادمة من الخارج ، فإنها بلا شك سوف تحتاج إلي تطبيق . . وفي أي مجتمع سوف يطبق .. ومن هنا سوف تكون العقابة.

إن نقل نماذج الغرب بجانب الصواب ، فالغرب له وجهه الجميل ولكن له أيضا وجهه اللاجميل.

إن من أعماق كل مجتمع يمكن أن تشتق ثقافة مرنة لأطفاله تنبع من أصالة وعراقة تراثه يشاركها في ذلك تراث وثقافة مجتمعات قريبة الشبه وتشارك معها في خلفياتها الثقافية أو جذورها التاريخية ، مثل هذه المجتمعات القريبة الشبه والمشاركة الخلفية والتاريخ سوف تتقارب أهدافها في بناء أجيال المستقبل المتميزين الواعين بأصولهم ، ومن ثم نكون في ذلك علي الطريق المأمون.

إن هذا لا يقلل من الجهود الكبيرة التي تبذل وبذلت في خدمة ثقافة الطفل العربي والتي تظهر واضحة جلية معلنة عن نفسها.

وعلي أي حال فإن وسائل الإعلام للطفل تتمثل في:

1- التليفزيون:

بدأ عمل التليفزيون في مصر عام 1960م وقد تضمنت برامجه منذ البداية جانباً خاصاً بالأطفال.

ويعتبر التليفزيون جهازاً يجمع بين الكلمة المسموعة والصورة المرئية ، مما يزيد قوة التأثير لاستغلاله حاستين من حواس الأطفال ، ورغم أن الوسائل التعليمية تتنوع بين سمعية وبصرية ، إلا أنه من المعروف أن الوسيلة الإيضاحية التي تعتمد علي أكثر من حاسة من حواس الطفل ، يكون أثرها التعليمي أكثر جدوي وأكثر عمقا ودواما من الوسيلة التي تعتمد علي حاسة واحدة فقط ، فالصورة تزيد من مدي وضوح الكلمة ومدي فهم معناها ، كما أن الكلمة توضح ما تتضمنه الصورة من أفكار ومعان ، مما يساعد في النهاية علي سهولة استيعاب الرسالة الموجهة للطفل ، فهو يتفوق علي وسيلة الكلمة المكتوبة أو المطبوعة التي تحتاج إلي إعادة تكوينها في صورة ذهنية قد تشوه أو قد تقصر عن التعبير عن الخبرة المباشرة التي تصفها.

لقد أصبح التلفزيون هو المسيطر الأول علي ميدان الاتصال بالأطفال بين وسائل الإعلام ، فقد توصل السيد خيرى وآخرون في دراسة عن التلفزيون والصغار إلي أن الأسرة قل لديها الاستماع إلي الراديو بنسبة 71% ، وقل لديها الذهاب إلي السينما بنسبة 57% ، وقل لديها الذهاب للنادي بنسبة 68% تقريبا.

إن المادة المعروضة عبر التلفزيون تمثل أقرب بديل للخبرة الحقيقية وبخاصة الملون منها ، فالطفل الذي لم يشاهد قبيلة من قبائل الإسكيمو أو من قبائل البدو أو... يمكنه أن يحصل علي بديل لهذه الخبرة علي شاشة التلفزيون بشكل لا يختلف كثيرا عن موطن الخبرة الأصلي.

وتشير الإحصاءات إلي أن أطفال المدرسة الابتدائية وما قبل المدرسة يشاهدون التلفزيون أكثر من مشاهدة التلاميذ بالمرحلة الإعدادية له ، ويقل عدد ساعات المشاهدة يوميا عن ساعة.

إن للتلفزيون قدرة علي تحويل المجردات إلي محسوسات ، مما يساعد علي سهولة فهم الرسالة المقدمة ، ويعتبر ذلك مهما جدا لطفل المدرسة الابتدائية ، لعدم اكتمال قدرته علي فهم المعاني والمدرجات الكلية.

إن مشاهدة الطفل للتلفزيون تحدث طواعية ، وأن انتباهه إلي برامجه يكون محاطا بتركيز أكثر من انتباهه إلي دروس المدرسة ، مما جعل البعض يذهب إلي أن الطفل يتعلم عن طريق التلفزيون قدرا من الخصائص والمعلومات والقيم والاتجاهات أكثر من كل ما يتعلمه أو يكتسبه من المدرسة والكتب المدرسية.

وإذا كان لكل وسيلة جمهور خاص ، وإذا كان المثقفون يفضلون بصفة عامة المطبوعات كوسيلة للحصول علي المعلومات بالإضافة إلي المذياع والتلفزيون فإن الأطفال يفضلون الصورة والحركة والأحاديث .. وهذا ما يقدمه التلفزيون.

إن القدرة الفائقة التي يستطيع التلفزيون بها أن يعرض غرائب الموضوعات تنمي خيال الطفل وإدراكه ، كما أن الاعتماد علي الصوت والصورة يقوي القدرة التذكرية واسترجاع الأفكار والمشاهد ،

وهذا ما يجعله وسيلة تعليمية مساعدة في نطاق استغلالها تربويا ، وهذا من شأنه أن ينمي عواطف إيجابية في الأطفال نحو البحث والاستطلاع والسعي وراء اكتشاف الغموض.

وهذا لا ينفي وجود مظاهر سلبية لمشاهدة التلفزيون ، نجد منها علي الأطفال ما يثار فيهم من انفعالات من قبيل الخوف والكره ، نتيجة مشاهدة بعض المشاهد للأفلام ، إن ملاحظة ما يظهر علي ملامح الأطفال من تغييرات تدل علي مشاركة وجدانية قوية ، كما أن التقنية البارعة للمشاهد التلفزيونية تجعل الطفل يستمر لفترة طويلة بعد المشاهدة تحت تأثير هذه الانفعالات.

ومن السلبيات أيضا إحساس الطفل بالتناقض العاطفي بين الواقع وما يشاهده علي شاشة التلفزيون ، ففي الأفلام المستوردة وحتى في بعض الأفلام العربية يعيش الطفل العربي هذا التناقض بين بيئة المحافظة التي يعيشها والبيئة الثقافية التي يشاهدها علي الشاشة ومنها الزي أو الملابس الخليعة والمناظر الخليعة ، فيقع الطفل في صراع بين قولنا له "عيب" أو "حرام" وبين صورة البطل الذي يراه ويشاهده علي الشاشة الصغيرة وربما نشاهده معه في نفس اللحظة ، مما يعرض قيمه الأخلاقية والدينية لبعض من الذبذبة وعدم المعقولية.

وفي قرب العاشرة من العمر خاصة ، وهي ما تعرف برحلة التشكك عند الطفل فيما يدور حوله من أفكار الكبار وتوجيهاتهم بدافع نمو قدرته علي النقد ، تصبح الذبذبة في القيم الأخلاقية الدينية صعبة ، وعندما يطغي حب بطل الشاشة يكون الطفل مهياً بطبعه لتقليده ، وهنا يكون التلفزيون عارضا لنماذج يمكن أن يتقمصها الطفل ، وذلك تحت شروط سبق أن تعرضنا لها ، وهذا ينعكس علي ألعاب الأطفال العدوانية ، ويبلغ أقصاه عندما يصل الأمر بالطفل إلي الانتماء إلي جماعات رفاق من سبيل العصابة.

ونتيجة طول المدة التي يقضيها بعض الأطفال أمام التلفزيون والتي تصل أحيانا إلي أكثر من 3 ساعات يوميا ، وانعدام رقابة الآباء يشعر الطفل بالكسل ، وهكذا يفقد جانبا كبيرا من طاقته المتدفقة ، ويفقد

كذلك بالتالي جزءا من طاقته لمراجعة دروسه بالإضافة إلي إجهاد البصر والأعصاب.

ويكون مردود ذلك بالطبع سيئا علي الانتباه والاهتمام ويتولد لديه شعور بالنفور أحيانا من الأعمال والواجبات المدرسية باعتبارها معارضة للمتعة والراحة ، وهذا ما يجعل البعض يري التلفزيون أداة أو وسيلة "إدمان كهربائية" تشغل الطفل عن القيام بأعمال مفيدة كالقراءة والمحادثة فضلا عن تعليمه العدوان والعنف ، كما أن للتلفزيون دورا في ترويج الأفكار الشائعة أو الآراء المقبولة Stereotype أو الصور الشائعة ، ورغم كل ذلك فإنه لا نكران لكون التلفزيون ينمي السلوك الإيجابي من التعاطف مع الغير ، وقد أثبتت الدراسات أن تعريض الطفل لهذه البرامج يؤدي إلي تنمية روح التعاون والمشاركة عند الأطفال ، علي الرغم من أن البرامج التلفزيونية التي تحتوي علي أدوار عدوانية وأدوار خيرة معا ، غالبا ما ينجذب الأطفال إلي الدور العدواني ويفقدون الرسالة الأخرى الخيرة ، كما اتضح أن الآباء الذين يعاملون أبناءهم معاملة تتسم بالدفع والمحبة Reasoning غالبا ما نجد أبناءهم ينتفعون كثيرا من البرامج التي تحت علي التعاطف.

والكثيرون يرون أن التلفزيون إذا كان ينقص من الوقت الذي يقضيه الأطفال في أعمال نافعة مثل القراءة ومشاركة الغير ، فإنه يمكن الأطفال من تعلم مهارات متعددة أخرى ، ولكن علي أن يكون الآباء علي وعي واهتمام بأطفالهم.

وبين الإيجابيات والسلبيات لمشاهدة الأطفال للتلفزيون تجد بعض النظريات في مجال علم النفس لها مكانا.

فنظرية التحليل النفسي لـ Freud تري أن مشاهدة الأطفال لأفلام العنف وسيلة مفيدة للتنفيس عن الذات والتخلص من العدوانية ، أما نظرية التعلم الاجتماعي لـ Bandura فتشير إلي أن الإجرام والعنف في التلفزيون قد يشجع علي العدوان عن طريق التقليد ، إلا أن الدراسات الطولية أفادت بأن الأطفال الذين كانوا يميلون إلي مشاهدة أفلام العنف في عمر 8 سنوات قيموا من قبل زملائهم في عمر 19 سنة

أنهم عدوانيون ، وعندما أصبح عمرهم 30 سنة ارتكب عدد منهم بعض الأعمال الإجرامية ، وتنتهي هذه الدراسات بأن هناك علاقة بين مشاهدة أفلام العنف والعدوان في واقع الحياة ، ولا تشير إلي أن العنف الذي شاهده الطفل في التلفزيون كان السبب في ارتكابه أفعالا إجرامية ولا يجب أن ننسى احتمالية إقبال الأطفال العدوانيين بطبيعتهم علي مشاهدة أفلام العنف ، وإن جناح الأحداث كان شائعا حتى قبل مجئ التلفزيون.

ولا يفوتنا القول بأن من آثار مشاهدة أفلام العنف وبرامج الجريمة علي شاشة التلفزيون فقدان الأطفال الحساسية ضد الإجرام أو يحجز العاطفة أو الفؤاد Desensitize فتجعل الطفل يتقبل السلوك العدواني ولا يحس أنه شئ غريب ، بالإضافة إلي إعطائه فكرة عن أن المجتمع ملئ بالإجرام والعنف ، كما أن علاقة الآباء بالأبناء التي تتسم بالنزاع والسلبية بالإضافة لوجود مشاكل أسرية بين الزوجين ترتبط بكمية ونوعية مشاهدة الأطفال للتلفزيون.

2- الإذاعة:

علي الرغم من تميز عصرنا بالتزايد المستمر في اعتماد الناس علي المادة المذاعة بهدف الثقافة والترفيه ، إلا أن الإذاعة لم تتغلغل إلي عالم الطفل كما فعل التلفزيون.

والإذاعة لم تجد لها مكانا إلا عند أطفال القرى والبدو البعيدة عن الكهرباء وخلاف ذلك يأتي التلفزيون في مقدمة وسائل الإعلام المهمة في تلبية حاجات الأطفال ودعم قيمهم واتجاهاتهم ، وبالرغم من ذلك إلا أن الإذاعة تدع خيال الطفل ينساب لتصور المشاهد والأحداث بعكس التلفزيون الذي يصور الأحداث فلا تدع خيال الطفل يعمل.

إن الاستماع للمذياع لا يبدأ عند الكثير من الأطفال إلا بعد السادسة من العمر ، ومنذ ذلك الحين يصبح المذياع محببا للطفل بشكل متزايد ، ويشعره بالاستقلالية في الاستماع وخاصة إذا كان يمتلك جهازا لنفسه نظرا لانخفاض ثمن بعض الأجهزة بشدة مقارنة بالتلفزيون غالي الثمن.

3- السينما وأفلام الفيديو:

للسينما دور مفيد في عملية التنشئة الاجتماعية للأطفال ، فهي تخاطب مثلها مثل التلفزيون حاستين للطفل ، وإن كانت تتميز عليه بشعور جديد وهو الإحساس بالخصوصية حينما يجد الطفل مكانا له مخصصا أو مقعدا مخصصا له داخل دار العرض ، وكذا الإحساس بالخصوصية إذا أحضر له أحد الوالدين واحدا من أفلام الفيديو أو قام هو باختياره أو شرائه ، إنها بدايات لدعم الاستقلالية عند الأطفال. وفي معظم الحالات يولع الأطفال بالسينما وشاشتتها الكبيرة ، وهذا الجمهور الغفير الذي حضر للمشاهدة ، إن لها متعة خاصة يشعر بها الأطفال وخاصة الذين عودوا علي مشاهدة الشاشة الصغيرة (التلفزيون).

وفي سن الخامسة يكون ندرة من الأطفال قد شاهدوا فيلما خاصا بالأطفال علي شاشة سينما نظرا لشيوع التلفزيون وانشغال الآباء ، ولكن بعض الأطفال في هذا العمر من الطبقة الاقتصادية المتوسطة والمرتفعة يكونون قد شاهدوا فيلما بالفيديو للصغار.

أما في الثامنة وما بعدها فربما طلب الكثير منهم الذهاب إلي السينما مرافقين لأحد الراشدين أو شراء واحد من أفلام الفيديو المخصص للأطفال ، ويفضل أغلب الأطفال أفلام الكرتون التي تسبق العرض السينمائي ، إلا إذا كانت السينما خصصت ساعات العرض كلها للأطفال ، عندها يفضل الأطفال أفلام الحيوانات وأفلام الطيور الراقصة والغنائية ، فغالبية الأطفال يكرهون القصص الغرامية.

وحينما يصل الأطفال العاشرة من العمر فإنهم يفضلون أفلام الحركة والحرب ، إذا كانوا ذكورا ، ويفضل الإناث أفلام الغناء والموسيقا ، وكل من الذكور والإناث يفضلون أفلام المغامرات إلا أنهم ما زالوا يكرهون الأفلام الغرامية.

وحينما يصل الأطفال إلي الحادية عشرة والثانية عشرة يتحمسون لبعض الأفلام لدرجة أنهم يطلبون مشاهدتها أكثر من مرة.

ومعظم الأطفال يتقبلون عدم سماح الوالدين لهم برؤية بعض الأفلام أو بالتردد علي دور السينما.

وتشجع المشاهد السينمائية مثل التلفزيون والفيديو علي تعزيز المفاهيم وامتصاص القيم وتعزيز الاتجاهات ، كما أنها تنمي لدي الأطفال المشاركة الوجدانية.

4- المسرح والسيرك:

يمثل المسرح بجوه ومقاعده مكانا غريبا وعجيبا بالنسبة للأطفال ، وتصبح الصورة التي كان يشاهدها في التلفزيون أو في السينما أو في الفيديو مجسمة بأناس يراهم يتحركون علي مقربة منه ، والطفل ما زال جالسا علي مقعد متمتعا بالخصوصية والاستقلالية ومشاركاً جمعا كبيرا من الأطفال ، لدرجة أن الأطفال يثار بينهم الضحك في جرعات جماعية يسعد لها الأطفال عند سماعها وينفجرون أكثر بالضحك ، مما يجعل البهجة تملأ النفوس في المواقف الدرامية والفكاهية التي تلقن الطفل قيما وسلوكيات لها أهميتها في المجتمع الذي يعيش فيه.

5- المطبوعات:

لا تزال الكلمة المطبوعة والصور محتفظة بقوة تأثيرها علي الأطفال والكبار علي حد سواء ، وتشمل المادة المطبوعة أنواعا منها: المجلات والكتب والقصص ودوائر المعارف والمعاجم المصورة. وتكتسب المادة المطبوعة جاذبية خاصة بها ، فالطفل يستطيع قراءة ما يريد في أي وقت يريد ، ويستطيع أن يسترجع قراءاته إذا أراد ، وقابلية الشئ المقروء للتشكيل في ذهن الطفل إذا كان أعد بمهارة من قبل متخصصين ، وهذا لا يمنع عيوبها ، فربما كانت المادة المكتوبة صعبة ، ولا يتمكن الطفل من فهمها وهناك احتمالية فهم الطفل للكلمات بتشويه أو غير قصد.

وتشير نتائج البحوث أن الأطفال المنحرفين أكثر إقبالا علي المجالات الفكاهية المتصلة بالجريمة والعنف عن الأطفال العاديين ، كما أن الأطفال ذوي التوافق الجيد كانوا يفضلون الأبطال الخارقين مثل سوبرمان وصوره وملابسه.

وتعتبر المسلسلات الهزلية المصورة أكثر المواد المطبوعة قدرة علي جذب الطفل وإثارة اهتمامه وميله للقراءة.

وتمثل قراءة الكتب بالنسبة للأطفال مرحلة متقدمة ، يصل إليها الطفل بعد أن يمر بمرحلة قراءة المجلات التي تتميز ببساطة أسلوبها وبجاذبيتها بفضل ما تحويه من صور ، وبسهولة استيعاب مادتها.

ويعتبر "كامل الكيلاني" من رواد كتب الأطفال ، قدم الكثير من كتب وقصص الأطفال الأدبية والدينية والتاريخية التي ما زال أطفالنا يقرءونها حتى يومنا هذا. والسؤال الآن: الكتب الهزلية ، هل تعتبر تهديدا إذا استثنينا كتب ومجلات الجرائم الشديدة ، فإن الكتب والمجلات يمكن أن توجه قراءتها في داخل الأسرة ولا يتم ذلك عن طريق المعاكسة أو المنع من قبل الوالدين ، وإنما عن طريق المراقبة المعقولة. ويتجلى الاهتمام عند الكثير من الأطفال عند الخامسة ، إن بعض الأطفال يهتمون بصورة هذه الكتب والمجلات ، وبعضهم يطلب أن تقرأ له وأن تشرح ، ولكن في حدود السابعة يكون كثير من الأطفال قادرين علي شئ من القراءة البسيطة بأنفسهم.

وعند الثامنة يندفع الأطفال إلي قراءة كتب المغامرات والعنف ، ويقبل الأطفال علي الشراء أو الاستعارة في حدود التاسعة من العمر. ومع العاشرة والحادية عشرة نجد الاهتمام أصبح أشد وأحيانا نجد الأطفال في الإجازات وقد أحاطتهم أعداد من الكتب ، وربما لا يكتفون بشراء الكتب وقراءتها وتبادلها أو استعارتها بل ينظمونها ويصنفونها ، والويل إذا نقص من هذه الكتب أو اختفي كتاب أو مجلة.

ومراقبة الوالدين ضرورية في هذه السن ، وبعض الأمهات يشتكين من أن أطفالهن يتصرفون وكأنهم تحت تأثير سحري ، وأنهم ينظرون بعيون زجاجية إذا ما تحدث إليهم شخص وهم يقرءون مثل هذه الكتب والمجلات ، وإذا كان صحيحا أنه ليس من الجاذبية في شئ أن تري الطفل وهو أمل الأسرة وقد انغمس مثل هذا الانغماس لأنه مثل الكثيرين من الأطفال في نفس المرحلة العمرية.

ولا شك أن هذه الأمور جميعها تحتاج إلي تنظيم كثير ، ولكن مثل هذا التنظيم من قبل الآباء أجدي من المنع الكامل ، والحقيقة هي أننا لسنا قانعين أن المنع الكامل ضروري حتى ولو كان ممكنا ، إن الأطفال المستقرين عاطفيا وفي بيوت وأسر عادية تكون قراءتهم للكتب مثلها

مثل بقية أنواع التسلية ، حتى وإن كانت فيها من العنف أو العاطفة الشديدة ولا تسبب الجنوح ولا حتى الاضطراب العاطفي.

6- وسائل التنشئة الاجتماعية في الوسائط الإعلامية:

كل وسائل الإعلام ما عدا المسرح والسيرك لا يحدث فيها تلاق مباشر بين الموجه والطفل ، إلا أن أهدافها خلف توسل واضعيتها واستعانتهم بمضامين متنوعة من قصة أو برنامج إذاعي أو تليفزيوني أو رواية سينمائية.

وهناك نوعان من وسائل التطبيع أو التنشئة: الأولى تخص موجهي وواضعي المضمون والثانية متصلة بمستقبلي المضمون أي الأطفال أنفسهم.

وسائل موجهي وواضعي المضمون:

أ- التكرار: تعدد الوسيلة أو الوسائل إلي تكرار مضامين أو مفاهيم أو أحداث معينة أو شخصيات ، ومثل هذا التكرار يعرف الأطفال الكثير عن مجتمعهم وحياة الأفراد فيه والقيم والتقاليد والمعايير السائدة.

ب - الجاذبية: لقد بلغت أساليب الجذب من القوة بحيث أصبحت تشد الأطفال حتى ولو كانوا أحيانا يرغبون في النوم.

ج - الدعوة للاشتراك: تتعد بعض وسائل الإعلام دعوة الأطفال للمشاركة الفعلية إما بالكتابة أو بالرسم أو بالتحدث عبر الهاتف ، لإبداء الرأي في حل مشكلة أو اتخاذ قرار بشأن رغباتهم أو غير ذلك ، وربما استخدمت وسيلة الإعلام وسائل للتحفيز مثل المكافآت المادية والمعنوية.

د- النموذج: والنماذج قد تكون أشخاصا لهم من المكانة الاجتماعية (لاعبي الفرق) ، وقد تكون أبطالاً تاريخيين ، يمثلون قيما معينة يريد موجه الرسالة الإعلامية غرسها أو تدعيمها ، وأحيانا تكون النماذج أطفالا أو حيوانات أو طيوراً ، وأيا كان نوع النموذج فإن المضمون فيه دعوة صريحة كي يفعل الطفل مثله ، أو دعوة صريحة للابتعاد عن هذا السلوك أو الاقتراب من آخر.

وسائل مستقبلية المضمون (الأطفال):

أ- الامتصاص: أي استيعاب ما يعرض ، وللتكرار والإعادة أهمية كبيرة في استيعاب الطفل للمفاهيم والمدرجات والعادات.

ب - التقليد: الأطفال يميلون بطبيعتهم إلى التقليد ، وهذا التقليد والتأسي يتوقف علي سمات شخصية الطفل وحاجاته وردود فعل المحيطين به.

ج - التقمص: وهنا يشعر الطفل أو لا يشعر بأنه أصبح مثل النموذج ، وبذلك يكون قد توحد معه ، ويسلك مثله وينفذ تعليمات النموذج ، ويتوقف ذلك أيضا علي شخصية الطفل وحاجاته ومدي تقبل البيئة المحيطة لسلوكياته المتقدمة.

وإذا كانت هناك بعض المخاوف التي تنتاب الآباء من تعرض أطفالهم لرسائل إعلامية لا تليق بأعمارهم ، فإن أجهزة الإعلام المعنية عليها مراعاة ذلك قدر الإمكان ، كما أن الآباء لا يجب أن يقفوا كما سبق أن أشرنا مكتوفي الأيدي ، ورغم ذلك فإن لرسائل الإعلام آثارا جليلة في التنشئة الاجتماعية للأطفال ومن ذلك:

أ- إشباع حاجات الأطفال للاستطلاع والترويح والتسلية.

ب - عرض مضمون يتناسب مع فئات الأعمار بحيث يجد كل طفل ما يناسب عمره ، مراعية الخصائص الشخصية للأطفال في كل عمر وطبيعة البيئة والمجتمع الذي يقدم فيه المضمون.

ج - ربط الآباء بوسائل الإعلام بالإجابة علي استفساراتهم وتوجيه مشكلاتهم التي تعترضهم أثناء تربية الأطفال إلي المختصين للإجابة عليها وتوضيح الحلول المناسبة لها.

7- رؤية الآباء لدور وسائل الإعلام في تنشئة الأطفال:

في الوقت الذي لا ينكر فيه الآباء دور وسائل الإعلام علي تثقيف طفل اليوم ، وأنهم افتقدوا ذلك حينما كانوا أطفالا ، نجدهم يوجهون بعض اللوم لهذه الأجيال عبر وسائل إعلامهم وثقافتهم ، فنسمع بعض الآباء يقولون "جيل تليفزيون" أو يقولون "جيل فيديو" ... وتحمل هذه العبارات وغيرها نوعا من عدم الرضا في أغلب الأحوال لحال أطفالنا. وهذا لا يخفي الامتنان الواضح للآباء علي مشروع القراءة للجميع والذي تبنته سيدة مصر الأولى "سوزان مبارك".

وبالرغم من ذلك لا ينسي الآباء الجهود التي تبذل من قبل وسائل الإعلام في خدمة قضاياهم ليس فقط في مصر بل والعالم العربي ، وهذا يعلن عن نفسه في تنوع وكثافة هذا العدد الكبير مما يقدم للأطفال ومن أجلهم ، وأود أن أشير إلي أنه بالرغم من أن الأطفال العرب يمثلون تعدادهم بنسبة تقدر بنحو 45% من تعداد سكان العالم العربي في الوقت الذي تبلغ فيه نسبة الأطفال في العالم كله 37% من عدد السكان تهبط هذه النسبة إلي 27% تقريبا في أمريكا الشمالية ودول أوروبا وترتفع إلي 42% في أمريكا الجنوبية ، وعموما في الدول المتقدمة لا تزيد نسبة الأطفال عن 22% من جملة السكان ، إن ارتفاع نسبة الأطفال العرب هذه لا يرفع نسبة الإنفاق علي الأطفال في هذه الدول العربية والذي لا يمثل أكثر من 1% مما كان من الواجب إنفاقه ، وهذا ينسحب بالتالي علي أداء وسائل الإعلام المختلفة لدورها الرئيسي.

ومن المعروف أن الخلية الأولى التي ينمو فيها الطفل ويحتك بها احتكاكا مستمرا ويتلقي فيها أول أنماط التنشئة هي الأسرة ، والأسرة لا تعتبر الآن بالأسرة الشاملة للرعاية والتنشئة لهذا الطفل أو ذاك في خلال سنوات حياته الأولى ، وذلك كما كان حالها في العصور الماضية ، فتشاركها الآن معاونو دور الحضانة والروضة بهدفها التنقيفي التربوي ، والمدرسة بأنشطتها الصحافية والإذاعية والموسيقية وغيرها ، وكذلك المادة المطبوعة من مجلات وكتب ، والمذياع المرئي والمذياع المسموع ، ونوادي تثقيف الطفل ، وقد استبدلت مثل هذه المؤسسات التربوية ومؤسسات أخرى علي بعض من تلك الأدوار والأنشطة التي كان الآباء والأقارب يقومون بها في وقت من الأوقات ، وبغض النظر عن تعرض الطفل تعرضا هائلا للمؤثرات الخارجية ، فما زالت المدرسة ذات أثر في توجيه الطفل ونموه العقلي وجزء من ثقافته وتحاول دور الحضانة والروضات جاهدة أن تساهم بدور ليس بالقليل وخاصة في مرحلة هامة من مراحل نمو الطفل النفسي. ويقع علي عاتق الأجهزة الإعلامية الآن نسبة كبيرة من تثقيف الطفل وتوجيهه فضلا عن مساهمة المؤسسات التربوية الأخرى.

هذا ... ويؤكد جوهرية الدور الذي تقوم به أجهزة الإعلام في إعطاء ثقافة مشتركة وخلفية موحدة لأعداد كبيرة من الأطفال وفي أسرع وقت ممكن وعبر المساحات الشاسعة والأميال المترامية من البيئات المتباعدة والقريبة.

ونعود ثانية إلى داخل الأسرة ، فنجد أنها أول خلية للمجتمع يقابلها الطفل ، وأول وكيلة من قبل البيئة لتنشئته وتنبيه عواطفه ، وواضحة بذور القيم والتقاليد والعادات عبر الأم بالدرجة الأولى يساعدها الأب بالدرجة الثانية ويشاركها أعضاء الأسرة ، إن هذا يجعل للأسرة الفضل في بث أوليات ثقافة الطفل.

ثم نعود ثانية أيضا لمدارسنا فتعتبر عملية توجيه الطفل نحو النظام الاجتماعي والسياسي القائم وتعزيز احترامه له هو أحد المسارات التي تعمل فيها المدرسة كمؤسسة تحافظ علي ثقافة المجتمع وتراثه ، ولكن مسؤولية مدارسنا لن تنتهي بالمحافظة علي الوضع الراهن ولا حتى عن طريق التنشئة الاجتماعية للأفراد القادرين علي التكيف بسهولة مع البيئة الاجتماعية والمادية المتغيرة ، ولكن بدلا من ذلك سوف تمتد إلي أقصى درجة ممكنة من تشجيع القدرات العقلية واستثمارها لأعضاء المجتمع الجدد من الأطفال.

وعلي مؤسساتنا التربوية أن تأخذ علي عاتقها القيام بدور رئيسي للتحديث الواعي والتغير إلي جانب دورها الواعي في تأكيد الاستمرار الثقافي للمجتمع وأصالته المتميزة ، وخاصة بعد انتشار وسائل الاتصال الحديثة مثل "الدش".

وسوف يصبح هناك تفاقم للمشكلة نتيجة لحقيقة يثيرها الآباء وهي: أن المدرسة تبدو أنها تتغير بطريقة أكثر بطؤا عن أوجه المجتمع الأخرى ، إن كل التعليم تقريبا يصبح قديما وقد يكون باليا في الوقت الذي يعطي فيه.

إن علاج هذه المشكلة سوف يساهم فيه التقاء المؤسسات المختلفة التي تهتم بالطفل لتحديد الدور الذي تشارك به كل منها ومداة آخذين في الاعتبار عدم ظهور الازدواجية في الأداء أو التعارض بل التعزيز والتكامل بين هذه المؤسسات.

ومن بين هذه المصادر الكلمة المطبوعة والممثلة في الكتب والمجلات المقدمة للأطفال ، إن لها الأثر الكبير علي ثقافة الطفل ، فالكلمة المكتوبة هي أول وسيط ثقافي للإنسان ، وظلت وسوف تظل بقدرتها وقيمتها.

والكتاب الثقافي للطفل هو الذي يقدم له الصور الذهنية والفكرية والوجدانية ويفسر له المعاني التي تتكون في خاطره وفي خياله علي مر الأيام والأعوام ، ويترجم له كل التصورات والأفكار والخيالات معتمدا علي الانطباعات الحسية والمعنوية فيجد فيه الطفل ومنه إمتاعا عقليا ، والكتاب بمثابة الناقل للحضارة وقيمها إلي الطفل وكذا المسهم في التربية فضلا عن عرضه للتراث بأشكال فنية جذابة وبسيطة للخبرة المهدبة وتنمية القدرة علي واجهة الحياة.

إن نسبة كبيرة من كتب الأطفال بالعربية تصور في باب القصة والموضوعات الدينية وبعض الموضوعات التاريخية ، وقلة نادرة هي التي تصور موضوعات علمية أو فنية ولم توجد قواميس أو موسوعات عربية للطفل العربي إلا مؤخرا رغم قلتها.

والكتابة للأطفال فن وحساسة وموهبة بالإضافة للمعرفة الدقيقة بمراحل النمو النفسي وجوانبه العقلية والاجتماعية والانفعالية واللغوية، مما يستلزم عدم السماح بتوجيه القلم الذي يكتب للطفل إلا لمن أوتي هذه الجوانب مما يدعو إلي الاطمئنان عند مخاطبة الطفل بالكلمة المكتوبة.

وعلي اعتبار أن ثقافة الطفل مجموعة من الخبرات الواجب اكتسابها ، وتساعد علي النمو إلي أقصى حد ممكن ، فإن المنزل ودار الحضانة والمدرسة وأجهزة الإعلام والكتب والمجلات يجب أن تشارك معا لاستغلال الكثير من طاقات الطفل المعطلة والتي يمكن عن طريقها إثراء ثقافته ونموه العقلي في ضوء اعتبارات هامة هي:

- 1- مشكلات الطفل اليومية مصدر رائع للتنشيف والتنشئة.
- 2- استغلال حواس الطفل في نموه العقلي وثقافته خير ضمان.
- 3- حب الاستطلاع عند الطفل ثروة يجب استثمارها إيجابيا.
- 4- إهمال حب الطفل للحركة واللعب في توجيهه خطأ سوف نعاقب عليه أنفسنا.

5- تستيقظ مدارك الأطفال علي الغناء والموسيقا.
6- القدرة علي التخيل إمكانية ذهنية للتثقيف والنمو العقلي ومن ثم التنشئة.

والآن هل علمت الأم بطريقة ما أثر تلك المتغيرات ، وهل أشير للأب عن أثره الفعال في ثقافة الطفل ونموه ، وهل حاول القاصدون والمربون استغلال تلك العناصر كهدف عن قصد في قضية الثقافة للصغار ، وإننا إذا قلنا: وما النوع؟ فسوف نسمح لأنفسنا أن نقول: وما أقل الكم!

وإذا كانت الكلمة المقروءة هي أخذ الوسائل للثقافة ، فإن الكلمة المسموعة والمرئية تفوقها سرعة في التأثير ومدي الوصول إلي أعماق الطفل.

والأثر الخطير لكل من الإذاعة والتلفزيون علي نفوس الأطفال ووجداناتهم جعلنا نهتم بإعداد برامج خاصة بهم ويتحقق من خلالها لهم الإمتاع العقلي والنفسي وتبتعد به عن التدريس في أسلوب التقديم. والطفل قد يجلس أمام التلفزيون ما يقرب من سدس عدد ساعات اليقظة ، وعندما يجلس أمام هذه الشاشة الصغيرة فهو يتعلم نماذج جديدة من السلوك قد تدعم أنماط السلوك السائدة أو تبشر بأشكال جديدة من السلوك المقبول والموافق لمعيير المجتمع ، أو قد تثبت قيما وآراء وأشكالا جديدة تتعارض بل تتصارع مع قيم الجماعة وتقاليدها ، وهنا تكون الخشية علي التنشئة.

إن الإيمان بالفكر الغربي فيما يقدم للطفل ونقل نماذج الغرب إلي بلادنا شيء يستحق منا وقفة تأمل ، إن ما يصلح هناك قد لا يصلح هنا ، ويكفي أن نقول عن هذه البرامج التي تقدم هناك ويستعان بها هنا ، إن أطفالنا ليسوا هم بأطفال الغرب وقيمتنا التي يجب أن نربيهما فيهم لا تصلح لها برامج غريبة تعني وتهتم بتنمية قيم وتقاليد خاصة بأطفالها لإتمام سلسلة قيمة تخدم ثقافة الغرب من أجل أطفال بعينهم ، وذلك بهدف أن يصبح الطفل ذا ثقافة فرنسية أو أمريكية أو غير ذلك اعتمادا علي القيم والتقاليد والعادات التي تبثها تلك البرامج عن قصد لأطفالنا ، وهل أطفالنا فوق كل ذلك يتميزون بمعايير النمو التي يختص بها طفل

من ثقافة أخرى ومن مجتمع مختلف؟ لا أعتقد هذا وإن تشابهت إلي حد ما إذا جاز لنا هذا القول.

وطوق النجاة لن يكون من خارجنا دائما ، بل من أعماق أصالتنا وتراثنا العربي العريق ، طوق النجاة لنا برامج تؤكد قيم المجتمع العربي وتثبت تقاليد وعادات وعرفا عربيا أصيلا ، فالوطن العربي له تراثه وله بناء دينامي وله تاريخ مجيد خاص به ويتميز به ، تعلنه المصادر والمراجع في كل وقت وحين ، ويجب ألا يطرأ علي الأذهان السؤال التقليدي: لماذا لا نلحق نحن بلدان العالم الثالث بركب الدول المتقدمة باستيراد الثقافة؟ أقول: لأن المسألة ليست استيرادا للثقافة بقدر ما هي تفاعل للتثقيف الواعي ، لأن اللحاق بهذا الركب لا يجب أن يكون علي حساب عراققة وأصالة وعظمة شعوب من أعظم وأخذ شعوب العالم فيما مضى هم شعوب العالم العربي ، وإلا فسوف نساعد الطامعين في محو أصالتنا واختزال تراثنا الزاهر.

إن هذا لا ينسحب إلا علي عدد فقط من البرامج ، والحق أن هناك برامج أخرى لها أهميتها وقدرتها وأصالتها.

8- بعض البرامج في الميزان:

ومع البرامج التي تشاهد بقصد الترفيه وتمضية الوقت واستهلاكه مع الطفل الزاخر بالإمكانيات ، فهي ليست تثقيفية معرفية أو تربوية وتبقي معها طاقات وإمكانيات الأطفال معطلة.

إلا أن البعض يأخذ في الاعتبار أفضل ما يمكن له واضعا في الاعتبار غايات تثقيفية ومعرفية وتربوية إلي حد كبير ، ومن هذه المسلسلات مسلسل "سنان" و "أحلي الأيام" و "نبيه وصالح" وبعض حلقات جوهرية جدا من "حواديت زمان" وغيرها.

وإذا كانت هناك البرامج غير العربية والتي يستعان بها في مثل أفلام الكارتون المحببة للأطفال المشغوفين المولعين بها ، فأين الدبلجة الخاصة بها؟ فهذه مثيرات بصرية فقط يتعرض لها الطفل ويتابعها بكل حواسه كي يصل إلي المعني وبدون تفسيرها أو تعريبها نقدح خيال الطفل لأكثر مما يتحمل الموقف ، فقد يأخذ هذا الخيال لتفسيرات سيئة للمواقف التي يشاهدها في هذه الأفلام غير الموجهة للمعني والتحدث

بلغة يفهمها الطفل ، إن الأمر يحتاج إلى توضيح للمشهد وإشارة للمعني وإشارة لمحتوي الفكرة في أثناء متابعة الطفل ومراقبته ، ومن المستحب توضيح الفائدة بنهاية العرض مباشرة حتى تكون القيمة في طريقها للتشكيل.

وفي البرامج لا نري تنمية القدرات العقلية فليس من هوايات للرسم والتلوين أو التذكر أو التخيل وإن كان منها بالمدرسة إلا أنه من المفضل توافرها في البرامج التليفزيونية المحببة للأطفال بدرجة أكثر مما هي عليه الآن.

ومسلسل "سنان" من المسلسلات الهادفة والتي لها مستوى مرتفع ثقافيا وعقليا ، ولها مضمون تربوي عميق ، إلا أن بها شخصيات بعيدة عن الطفل ، و"سنان" يحافظ علي الحب والوفاء ويدعم الإخلاص ويسعي إليه ويتخذ من المثل ويرقي بها إلا أنه ما زال مرافقا "لفرفور" و "شرشور" ومعهما كما يظهر في بعض الحلقات علي الرغم من أنهما ممثلان للشر والخبث والدهاء في الوقت الذي نسعي فيه مع الأطفال بالبعد عن الجليس السوء وعدم مرافقته.

وفي مسلسلات أخرى نجد جميع الحيوانات تأكل نفس الحلوي ونفس نوع الأكل ، وتعيش في نفس الأماكن ، ويصبح الطفل في حيرة من أمره بين ما يشاهده وبين واقعه ، فضلا عن أنها قد تكون حيوانات بأشكال غير معروفة فلم يعرف ما هو هذا الحيوان أو ذاك.

وفي مسلسل "حواديت زمان" قد تشمل الحلقة الواحدة حلقتين فرعيتين أو أكثر ، ويقوم نفس الأشخاص بالأداء في الحلقتين لأدوار مختلفة الاتجاه ومتعارضة المبادئ ، وذلك بالنسبة لبعض الشخصيات فقط ، وهذا يعني أنه بالإضافة للخلط الذي يحدث في ذهن الطفل والتداخل في الأفكار نجد التضارب فيما يتكون لدي الطفل نتيجة الدور الذي يقدمه الممثل ، وهذا لا يجعلنا نقلل من المضمون التربوي في بعض المواضع.

ومن الأفلام المحببة للأطفال "توم وجيري" و "نقار الخشب" إلا أن الملاحظ في معظم الحلقات كيفية تصميم "المقالب" و "الخبث" و "الشر" إلي حد ما ، وهذه النواحي لا تطغي بالفعل علي إمكانيات هذه

الأفلام التربوية والترفيهية بالنسبة للأطفال ، ولكنها في سبيلها لتدعم النواحي السلبية كالخداع مقابل نواحي إيجابية.

و"افتح يا سمسم" فيه من الأفكار التربوية ويا حبذا إذا وجد ما يشد الأطفال كالمسابقات وأسئلة الذكاء والمفاجآت الهادفة في شتي الخبرات وكذا إذا استعين بأطفال أثناء الأداء ، لهم نفس العمر الذي يحتويه الهدف الموجه وليس بأطفال أكبر من الهدف الموجه والمقصود ، وإن كان هذا المسلسل به من الأغاني ونعلم أهمية الأغنية وفعاليتها علي الأطفال ومعهم ، إلا أنها أغان مباشرة ليس فيها من الخيال الذي يتمتع الطفل فيصبح للأغنية عمق في نفسه فتشده بالحركة أو التردد أثناء الأداء فتمس وجدان الطفل وتملاً عاطفته ، ويلاحظ أن كلمات الأغاني في معظمها مباشرة للغاية والأغنية ليس لها اللمسة الوجدانية ، فالكلمات لأغنية الطفل يجب أن تكون غير مفتعلة وتكون خارجة من وجدان المؤلف حتى تصل إلي وجدان الطفل ومشاعره ، فالطفل حساس للكلمة الحلوة الرقيقة ذات الشاعرية والنغم والخيال والتي تشبع العقل والفكر ، ولكن أين هي؟.

إن الكثير من الأغاني مفتقد بل نادر بصفة عامة في برامج الأطفال ويحتاج إلي المحتوى النفسي والتربوي الملائم للكلمة المنظومة الموجهة للصغير.

إن أغنية الطفل لم تشغل حيزا ملائما في برامج الطفل هنا ، وبالرغم من أن الكلمة المغناة غذاء لروح الطفل منذ شهوره الأولى ، والشكل المحبب منها يكون ذا إيقاع سريع خفيف وتشمل الحوار الرقيق كلما أمكن.

والأطفال حتى الرابعة تستهويهم الحركة فيما يقدم ، وبعد ذلك العمر يحتاج الأطفال إلي الخيال ، فالأطفال في حاجة إلي الخيال الحر المنطلق لأن لهم عالمهم الخاص الذي يجب أن ندع له ساعة في النهار يخرج فيها بعقله وفكره علي واقعنا المادي البحث فيصور لنفسه أشياء "كالخاتم السحري" و "مصباح علاء الدين" و "بساط الريح" و "بحار السندباد".

لندع الأطفال يعيشون ساعة من اليوم في دنيا لا يقيدوها منطق الواقع ، ففي ذلك ودعم وتنمية لقدراتهم الابتكارية فيما بعد ، وعلينا أن نحيط هذا الخيال في نهايته بانتصار الحب والخير والجمال آخذين في الاعتبار أنه ليس معني تعاطف الطفل مع الخيال أنه لا يفهم الواقع. حقيقة هناك العديد من الأعمال للأطفال تظهر علي الشاشة المصرية والسعودية الصغيرة تستحق التقدير ، ففيها من الجهد والكم ، وياليت هذه البرامج تكون علي قناة واحدة أو في أوقات متفاوتة لأنه في بعض الأحيان قد تأخذ هذه البرامج نفس وقت التقديم علي القنوات المختلفة.

أما برنامج "ناشي في رحاب القرآن" الإذاعي فهو برنامج رائع ، ومن المستحب أن يستضيف أكثر من طفل في الحلقة ، ويحضر النقاش مجموعة أخرى من الأطفال.

9- تصور الوسائل الثقافية المقروءة وتصور في الحلول:

من المعروف أن الكلمة المكتوبة هي وسيط ثقافي للإنسان ، وكانت ولا تزال تحتفظ بقيمتها وقدرتها. والكتاب المقدم للطفل هو الذي يقدم الفكر والمعرفة ويترجم له كل التصورات والأفكار والخيالات مما يشد الطفل لإمتاع فكري ووجداني بنقل القيم الحضارية والمبادئ والتراث بأشكال فنية جذابة ، مبسطة له الخبرة في تهذيب ، وينمي لديه القدرة علي التوافق مع البيئة التي ينتمي إليها.

إن نسبة كبيرة من كتب الأطفال العربية تصور في باب القصة والموضوعات الدينية وبعض الموضوعات التاريخية وقلة منها تهتم بالجانب العلمي والفني أو ما يتعلق بالمجتمع الحديث. أما القاموس العربي للطفل أو الموسوعة العربية له أو الأطالس الهامة فهي من القلة أو من الندرة.

والأمة العربية أحوج ما تكون إلي مزيد من البحث عن الشكل والمضمون الأفضل لكتاب الطفل ، هذا الصغير المتعطش دوما للثقافة بكل ألوانها ، نظرا لأن الكلمة المقروءة في ثقافة الطفل تلعب دورا هاما في التنشئة الاجتماعية ، وذلك بمساعدته علي التعرف علي أكبر قدر

من ذلك الموجود في خبرته الحالية ، وتقترح له دورا سلوكيا ، وغالبا ما نجري هذه الأدوار الجديدة في الألعاب التي يؤديها بمفرده أو مع زملائه ، وتساعد هذه الكتب علي معرفة الطفل بما هو رديء وما هو جيد وتسهم في نمو القيم لديه ، مما يجعل دور المربي توجيهيا لما يقرأ الأطفال.

والمادة المقروءة المقدمة للطفل في حاجة إلي تقييم برغم كثرتها ، لأن تقديم الكتاب للطفل في مختلف مراحل نموه يجب أن يتم بناء علي دراسة علمية وخطة متكاملة تجعل الطفل لا يمر بمرحلة من مراحل نموه إلا ويكون قد قرأ كل ما يمكن أن يتلاءم مع قدراته الفنية والأدبية من ناحية وكل ما يشبع احتياجاته النفسية من ناحية أخرى ، مما يحتم علينا أن نخضع عملية تأليف الكتاب لجهاز علمي يراقب كل ما يقدم للطفل بحيث يشعر الطفل بأن الكتاب متعة حقيقية ويستثمر الطاقات الكامنة بداخله.

وبالرغم مما أشرنا إليه إلا أن مجلات "ماجد" و "افتح يا سمسم" و "سوبر مان" و "غريندايزر" قامت بدور فعال بالنسبة للأطفال ، وتشبع إلي حد كبير ما تفقده في الكلمة المقروءة للطفل فضلا عن سلسلة القصص التي اهتم بها محمد سعيد العريان وعبد الحميد جودة السحار وكامل الكيلاني وأحمد نجيب وما يهتم بها الشاروني ونبيلة راشد وغيرهم ومعظمها في باب القصة وبها الكثير من الأسس النفسية التربوية لأطفالنا الصغار.

وكانت هناك مجلة سعودية هي مجلة "حسن" علي طريق ثقافة الطفل السعودي ، ومن المفضل أن توفر صحافة للطفل السعودي ومجلات خاصة به تتبع من تراثه الأصيل ، وتعتمد علي ثقافة أرضه العريقة مهبط الوحي وأرض الإسلام العظيم خاتم الأديان.

إن ما يقدم في مجالات ذكرت وأخرى غيرها لم نذكرها لا يحتوي طبيعة البيئة العربية المميزة للوطن العربي ذات الرمال والصحراء الممتدة ، وبدلا من توغل الطفل في بحار دزني وتلوج شمال أوربا علينا توجيه توغل مغامراته إلي أعماق الصحراء ومخاطرات قمم الجبال ومآزق إخراج ثروات الأرض الطيبة ، وسير وحياة الملوك

والرؤساء العظام ، والعطاء الذي لا ينسي منهم من أجل الوطن ، وما هو فوق ذلك تقديم طفولة الأنبياء والرسول ففيها من القيم العريقة والأصول الراسخة الأصيلة علي أن تكون مداخلها للطفل بأسلوب يلائم حياته الحضارية الحالية.

إن إخراج "سلسلة للأرض" توضح أماكن الوطن الحبيب واتساعه ومدنه وشهرة كل منها وأشهر العظماء فيه عن طريق "مخاطرات كشف" يؤتي من الثمار أفضل من روايات مترجمة للصغار.

وهذه بعض المقترحات لحل القصور في المادة المقروة:

- تشكيل لجنة متابعة كتب الأطفال لغرض الرقابة علي ما يقدم والذي يعتمد البعض منه علي الترفيه والسذاجة والاستعزاء بعقلية الطفل علي حساب الدور التنقيفي التربوي للكتاب.

- وضع خطة عامة لاحتياجات الأطفال من المادة المطبوعة تحترم معايير النمو النفسي وتقوم علي أسس نفسية تربوية.

- تخصيص جزء أكبر من صفحات الجرائد اليومية ليخدم للأطفال مادة مشوقة وذات جاذبية تعتمد علي أسس نفسية وتربوية ، وذلك حتى يتاح للطفل ويحيط به من كل جانب كلمة تهمة وفكرة تجذبه.

- تخريج متخصص جامعي يقدم للطفل في مجالات متعددة منها الكتابة والكلمة المطبوعة ، وقد يكون ذلك مستحبا من خلال إنشاء قسم لدراسة الطفولة تابع لأقسام علم النفس بالجامعات ، هذا المتخصص الجامعي يستطيع أن يتعامل مع الطفل بأسلوب مباشر وغير مباشر (عن طريق الكلمة مثلا .. أو رعايته كمربي بدور الحضانة أو المدارس الابتدائية) ، ويستحب أن يكون هذا المتخصص حاصلا أولا علي ليسانس في الأدب العربي ثم يدرس دراسات تربوية ونفسية ثم يعد بعد ذلك إعدادا خاصا يمكنه من الكتابة الهادفة للطفل.

- زيادة التقدير المادي لما ينتجه كتاب الأطفال.

- مشاركة الصغار بإيجابية فيما يقدم من مادة مطبوعة لإكسابهم الثقة بالنفس وتنمية القدرة علي التعبير والطلاقة الفكرية بمساهماتهم في تزويد المجالات بالمادة المقروة أو الصور.

- لفت نظر الآباء والمربين عما يجب أن يكون بالنسبة لأطفالهم وما يتوافر بالنسبة لأطفالهم بالسوق المحلية ويمكن الاستعانة به.

10- دعائم أساسية لبناء صرح ثقافة الطفل المسهمة في تنشئته:

وتنقسم إلي أسس للتفاعل المباشر وأخري للتفاعل غير المباشر:

أ- أسس التفاعل المباشر:

- الدين والقيم الدينية محور أساسي في كل ما يقدم للطفل أو معظمه.
- الطفل يحب المتعة والإبهار والحركة السريعة فيما يقدم والحوار الخفيف فيما يسمع.

- برامج الأطفال وكتبهم وأغانيهم وموسيقاهم صعبة في كل مراحل تكوينها وتنفيذها تأليفا وإعدادا وتصويرا وإخراجا ، لذا كان لابد من اختيار العناصر البشرية التي تقدمها علي أساس الموهبة والمعرفة بسيكولوجية الطفل وتربيته فضلا عن الاهتمامات بالمجال أو التخصص.

- الطفل يرفض السذاجة التي تقترب من البلاهة ، فالمادة المحببة له هي المادة ذكية الحوار السهلة في غير انحطاط.

- أحب ما يكون إلي الأطفال الأشكال سريعة الإيقاع خفيفة الأسلوب المشوقة الممتعة.

- سرعة التغير في الفقرات مع التنوع يلئم طبيعة الطفل ، وهذا ما يعطي البرامج المنوعة للأطفال أولوية ، تليها القصص الخرافية والواقعية ثم المغامرات.

- إطلاق الخيال للطفل يوميا لنخرج بعقله عن الواقع المادي البحت في طريقه إلي تنمية الابتكار.

- مسرح الطفل يملأ نفوس الأطفال بهجة بعرض المواقف الدرامية والفكاهية بهدف بث قيم المجتمع ، ولدينا نحن العرب تراث عربي عريق وأساطير وحضارات ، مما يربط أطفالنا بجذورهم الثقافية والحضارة الإسلامية ، إن المسرح حقا شئ شبه مفقود ، وخاصة إن التنوع في وسيلة نقل الثقافة المقدمة للطفل تحقق له حاجته للتغيير ، فيجب أن ينال رضاه من مصادر متعددة من التلفزيون والمسرح والكتاب والإذاعة وغيرها ، إن ذلك ضمان لدعم القيمة وتكثيف لبثها

عما لو استعين بأداة واحدة أو وسيلة دون غيرها ، إننا في حاجة إلى مسرح للطفل العربي.

- التقصير في مجال أفلام الطفل وخاصة الطفل العربي يدفع الأطفال لمشاهدة أفلام الكبار ، وذلك له من الأضرار ما قد يبلغ حد الإيذاء القاتل للبناء النفسي للطفل وعقليته وعواطفه.

أين الفيلم العربي للأطفال ، لا يوجد إلا نادرا ، ويكاد يكون مختفيا . هناك فروق كبيرة بين لغة الطفل ولغة الراشد ، ومن ثم فمعرفة لغة الطفل في مراحل النمو المختلفة شئ مهم لكل من يتعرض لعمل في وسائط ثقافة الطفل ، إن هذا يحبز وجود قاموس لغوي للأطفال . وحتى الآن لا يوجد مثل هذا القاموس للغة الطفل ليبسرعلي المهمتين بالثقافة ويبعدهم عن السلبيات فيما يقدم.

ب - أسس التفاعل غير المباشر:

جذب انتباه الأمهات والآباء العرب عن طريق وسائل الإعلام المختلفة لبعض القضايا الهامة في حياة الطفل ونموه ، تفيد بطريقة غير مباشرة في تنمية ثقافة الطفل العربي وهذه القضايا هي:

- التأكيد علي أهمية السنوات الأولى من حياة الطفل.

- التأكيد علي تنمية علاقات الاحترام المتبادل بين الطفل ووالديه.

- التوعية بضرورة أن يصبح الأب أكثر ارتباطا بأسرته وأطفاله في سني حياتهم الأولى ، وألا يكون رمزا للسلطة والتخويف عند أولاده بل هو رمز للثقة والحب.

- التأكيد علي أن كثرة العقاب البدني ليست وسيلة لإصلاح الصغار بل تولد الخلق المنخفض والرغبة في التمرد والارتباب.

- تأكيد العناية الطبية والغذائية وتقديم المساعدات الطبيعية للأم والتركيز علي الأسرة ذات المستوى الاقتصادي الاجتماعي الثقافي غير المرتفع كهدف.

- تبصير الأمهات بأدوار أساسية في التنشئة كعملية الفطام والاندماج مع الأطفال وكيفية.

- تأكيد كيفية التفاعل بين الطفل ووالديه وضرورة إشباع حاجاته إلى العطف والحب والتقدير والتعود على المسؤولية ، واكتساب خبرات جديدة باستمرار وتأكيد حب المعرفة عنده من أجل احترامه لذاته.

- تبصير الأمهات والآباء بأنهم يسهمون دون وعي منهم في تحطيم ثقة الأطفال بأنفسهم عند الاستخفاف بهم وإذلالهم بتشبيههم بأشياء قبيحة.

- التأكيد على الوالدين في التعود على التحدث مع أطفالهم بلغة البالغين وعدم ترويض أخطائهم.

- الإيمان بأن اللعب جزء لا يتجزأ من عملية التعلم.

إن خطة قومية لتنقيف الطفل العربي تؤكد على القيم الدينية معتمدة على تطور الشعور الديني لدى الأطفال كأساس لبناء هذا الجانب ، وتقوية الشعور بانتماء أطفالنا لوطن عريق وتنمية الإحساس بالمسؤولية نحو المجتمع الذي يعيش فيه الطفل ، يكون من قبيل تنشئة الطفل العربي.

إن هذه الخطة إذا أكدت على طاقة الطفل وإمكاناته المعطلة الآن ، وقدراته النامية والتي يجب العناية بها ورعايتها على أسس سيكولوجية وتربوية لتكون مهمة بحق في قضية تنقيف الطفل ومن ثم تنشئته.

ويعتبر إنشاء أقسام لدراسات الطفولة بالجامعة تقوم على إعداد خريجين يعرفون جيداً متى وماذا وكيف وأين يقدم للطفل من المعلومات والمعارف والقيم والتقاليد والعرف والأصول العربية العريقة ، لهو خطوة عظيمة واهتمام رائع ليس بقضايا الطفل وعالمه الخاص ، بل بتنشئة الطفل العربي.

تاسعاً: الخدم والبشكار والمربيات:

مما يلون الحياة العاطفية للأطفال داخل الأسرة وجود الخدم أو البشاكير ، والحاضنات والمربيات ، وذلك إذا افترضنا دخول الأطفال في علاقات مع واحد من هؤلاء ، فربما خلا المنزل من مثل هؤلاء.

والخدم من الذكور والإناث هم الأشخاص الذين يتم الاستعانة بهم في المنازل لأداء خدمات مثل التنظيف أو الطبخ ، وإن كانت الخادومات كثيراً ما يجدن أنفسهن في ظروف تجعل من اختصاصهن رعاية الأطفال بالإضافة إلى أشغال المنزل.

وإذا كان مصطلح الخادم قد انتشر في البلاد العربية الأفريقية حتى المغرب العربي وبعض دول آسيا ، إلا أن بعض دول الخليج مثل الإمارات تطلق مسمي بشكار علي الخدم الإيرانيين بيض البشرة الذين استمر وجودهم هناك حتى قرب الخمسينيات من هذا القرن ، وكانت هذه الفئة تقوم بعمل القهوة وصبها في المجالس ويبيعون في المحلات ولا يطبخون ولا يقومون بالأعمال المنزلية مثل النظافة والكنس.

وكلمة بشكار من أصل فارسي ، وتنقسم إلي "بيش" وتعني "أمام" و "كار" وتعني "عمل" ، وتكون في مجملها "داخل أو أمام العمل" وجمعها بشاكير ، ويذكر فالح حنظل أنها تعني "الخادم في البيت".

أما الحاضنة فهي الأم الاجتماعية للطفل ، ويعهد إليها بالطفل داخل الأسرة أو خارجها ، فقد تكون مرضعا أو غير مرضع حسب مؤهلاتها وحسب المرحلة التي وكلت فيها حضانة الطفل ، وأحيانا توظف داخل الأسرة للعناية بالطفل في كافة النواحي حتى مع وجود الأم ، وأحيانا تستقدم فقط في حالة وفاة الأم.

والمربية أنثي تأتي لتربية الطفل ومراعاة تقويم سلوكه ، وتنشئته علي النحو المراد ، وكذا تعليمه في مراحل حياته الأولى.

وربما تتقارب هذه المفاهيم عندما تختلط أدوار هؤلاء ، نقصد الخادمة والبشكير والحاضنة والمربية ، وفيما يخص ما يعهد إلي الواحدة منهن من دور تربوي ، فقد يكون دورا عابرا وحسب ظروف سيدة المنزل (أم الطفل) من كونها تقضي اليوم خارج المنزل أو داخله ، أو مدي انشغالها داخل المنزل من عدمه ، ومهما يكن الأمر فإن الطفل يدخل في علاقة ما مع الخادمة أو المربية ، سواء مع توافر تام لعلاقته بأمه أو توافر جزئي ، ويتم ذلك يوميا سواء في غياب الأم أو في وجودها ، وعبر هذه العلاقة يحدث التأثير المرتقب في تنشئة الطفل ، وربما وصل الأمر لأن تأخذ الخادمة دور الأم البديلة Substitute Mother ، وعندها نكون قد قلنا نعم للخادمة ، لقد تنازل الأبوان عن دورهما في تلبية الحاجات العاطفية والنفسية إلي مجهولين ، وأصبح البرعم النامي يتجاوب مع مجتمعه عبر واسطة هي محض تأجير ، غالبا أبعد عن أن يوفي بأبسط المطالب التربوية الإنسانية ، ونادرا ما

تتوافر التجاوبات عبر واسطات صحية بأسرة الطفل ، كـ بعض الحالات التي تصبح الخادـمات علي علاقة لسنوات بهذه الأسرة ، لدرجة تجعلهن غير مفتقدات للتبادل العاطفي مع أفرادها ، ولكن غالبية الخدم يعتبرون غرباء عن الأطفال ، وفي بعض المجتمعات يأتين من مجتمعات مخالفة وثقافات بعيدة.

ففي واحدة من الدراسات التي تمت في منطقة الخليج ، اتضح أن 8% من مجموع المربيات في بعض دول الخليج لهن إلمام باللغة العربية ، وجاءت اللغة الانجليزية اللغة الأولى للاتصال بين المربيات والأطفال ، فكيف إذن لعملية التطبيع الاجتماعي أن يتم جزء منها في غياب اللغة؟ إن اللغة نظام موضوع من الرموز يستطيع أعضاء الجماعة بواسطته أن يتفاعلوا وأن يتعاملوا وفق المعايير الاجتماعية في المجتمع ، وماذا يكون التوقع إذا ظهر أن 25% من الأطفال يقلدون المربية في اللهجة ، وأن أكثر من 40% من الأطفال تشوب لغتهم لكنه أجنبية ويتعرضون لمضايقات أقرانهم لهذا السبب ، كما أن من 60% إلي 75% من المربيات غير مسلمات ، ويمارس منهن ما نسبته 98% تقريبا شعائرهن الدينية ... إنها قدوة خطيرة أمام النشئ المسلم من الأطفال في منطقة الخليج إذا تذكرنا أن الطفل البشري يحتاج لفترة حضانة ورعاية طويلة نسبيا ويأخذ نموه الاجتماعي من خلال تفاعله مع المحيطين به مباشرة ، في الوقت الذي تنازلت فيه 41% من أسر الأطفال عن إشرافها علي لعب الأطفال ، وفي الوقت الذي يمكن أن يستقر بعض المربيات مع الأطفال فترة تفوق الخمس سنوات.

وعموما فإن نتائج دراسة وزارة الشؤون الاجتماعية والعمل بـعُمان أشارت إلي أن وجود مربية أجنبية للأطفال أثناء مرحلة الطفولة المبكرة ، قلل من فرص الأطفال في الاعتماد علي النفس ، بينما أشارت نتائج الدراسة علي عينة كويتية إلي عدم وجود آثار سلبية للمربيات الأجنيات علي الأطفال من حيث نموهم اللغوي والنفسي والاجتماعي ، نظرا لاقتصار أعمال المربيات علي الخدمة المنزلية ، وقيام الوالدين بأغلب مسؤولياتهم نحو الأبناء مثل توجيههم ومساعدتهم دراسيا والإشراف علي طعامهم ولباسهم وألعابهم وصحتهم.

وإذا كانت ظاهرة الخدم واضحة في منطقة الخليج ، فإن الظاهرة محدودة في مصر ودول المغرب العربي ، ولكن عموما كلما ارتفعت مكانة الأسرة اجتماعيا واقتصاديا أمكن أن نتصور إمكانية وجود خدم أو مربيات.

إن العلاقة الحميمة التي نلاحظها أحيانا بين المربيات والأطفال ، إنما يرجع بعضها إلي اعتماد أساليب تربوية خاطئة لدي المربية ، مثل التساهل والتراخي ، والتكتم علي تصرفات الأطفال ... وحتى الحنان المفرط.

وإذا كانت هذه الفئة تتخذ من هذا العمل مهنة لها ، فإن تقلباتهم بين البيوت عبر السنوات يجمد حنانهم العاطفي ، ويجعلهم عرضة للتذبذب في المشاركة الوجدانية ، ولذلك فالأشخاص من هذه الفئة تكون علاقاتهم بالأطفال مجرد علاقة مظهرية ووظيفية في الأعم والأغلب ، وبقدر ما تعمل الأسرة علي توفير حياة طيبة للخادمة أو المربية يمكن أن تنتظر من الأخيرة الاهتمام والرعاية بالأطفال.

إن علاقة الأم والطفل ، في جلستها أو في حركتها ، أو حالتها النفسية تبدو أثناء إرضاع الطفل أو تغذيته ، وينعكس ذلك علي الطفل ، وربما الخدم والمربيات كثيرا ما يبدو اهتمامهم بتنظيف الأطفال وملاحظتهم أثناء اللعب .. وما إلي ذلك ، ولكن قد يثرن انفعالات الأطفال نتيجة توترهن أو التفرز وهن يقمن بتنظيفهم ، وينعكس ذلك علي شعور الطفل بذاته وقيمه بالإضافة إلي ما يستخدمه بعض الخدم من أساليب الأمر والنهي لانخفاض مستواهم الثقافي .. أو أساليب العقاب .. لقد شاهدت بنفسي خادما يهدد طفلا في الرابعة من العمر تقريبا بضربه بالحذاء ، و ذلك أثناء وجودي في متجر بإحدى الدول العربية.

إن هذا لا يقلل من الجهد الكبير الذي يبذله بعض الخدم والمربيات في خدمة الأطفال بإخلاص ، ولكن يظل والدا الطفل أهم عاملين أوليين ، ما داما هما الشخصان الرئيسيان اللذان يتصلان بالطفل مع بداية حياته ، وينطبق ذلك أيضا علي أي شخصيات اجتماعية يكون للطفل بها علاقة مثل المربيات أو الخدم ، حيث يُتوقع هنا شئ من التوحد

Identification يأخذ فيه الشخص اتجاهات وأنماط سلوك شخص آخر .. وينتهي إلي تقليدها أو ممارستها ، وهنا يكون قد حدث نوع من الاستدخال Internalization أو النمذجة والافتداء Modeling.

ومع مصطلح التوحد والاستدخال يكون التقبل اللاشعوري لقيم الوالدين والمربين ، بحيث تصبح جزءا راسخا أو شبه راسخ في نظام القيم للطفل ، وهنا تكون العواقب إيجابية ، إذا كان من يحل محل الوالدين فيه من الصفات المؤهلة ، أما إذا كان من يحل محل الوالدين ليس مؤهلا نفسيا وخلقيا - في ضوء معايير المجتمع الذي يعمل فيه - علي أداء مهمة رعاية الأطفال ، فالمنتظر أن ينتحل الطفل سلوكيات عليها الكثير من التحفظ وربما أودعته الاغتراب.

إن الأطفال في سبيل تنشئتهم علي النحو المناسب في مجتمع ما يجب ، بالإضافة إلي تحقيقهم حاجاتهم من غذاء وملبس ومأوي ، أن توفر لهم العاطفة وفرص اللعب والتشجيع علي ممارسات لغوية ودينية واتصالات رمزية مع الآخرين في ضوء قيم ومعايير نفس المجتمع.

وهذا ما يدفع بعض الدول الغربية إلي أن تشترط أن يتعلم المنتقلون إليها لغة البلد التي يعملون فيه ، وتوجد في ألمانيا مثلا مدارس رسمية وأخرى خاصة تشرف عليها جهات مسؤولة من أجل تعليم الألمانية للأجانب مقابل تكاليف زهيدة ، ولذلك لا نجد أثرا للعمالة المهاجرة ، إن هذا ما يجب أن يأخذ في الاعتبار عند إحضار أجانب أو مربيات أجنبيات ، تلك الظاهرة التي زحفت علي المجتمع الخليجي وفي طريقها للمجتمع المصري ومجتمعات أخرى.

الفصل الخامس

التنشئة الاجتماعية والثقافة

مقدمة:

يعتبر موضوع التنشئة الاجتماعية والثقافة من الموضوعات ذات الأهمية القصوى في علمي الاجتماع والإنسان ، وكلاهما يحمل بين طياته فكرة التدخل الإنساني لأحداث تأثير أو إضافة شئ أو أشياء لجوانب الحياة الطبيعية والاجتماعية ، وعملينا التنشئة الاجتماعية والثقافة متلازمان ، وتؤثر كل منهما في الأخرى ، فالفرد يكتسب ثقافة مجتمعه من خلال عملية التنشئة الاجتماعية ، ومؤسساتها المختلفة التي تتولي عملية نقل الإنجازات الثقافية للأجيال المتعاقبة (الغزوي وآخرون ، 1992).

والتنشئة الاجتماعية علاقة تفاعلية ، يتعلم الفرد بواسطتها المتطلبات الاجتماعية والثقافية التي تجعل منه عضوا فاعلا في المجتمع، وتتضمن هذه العلاقات من الناحية النفسية ، العادات والسمات والأفكار والاتجاهات والقيم ، ومن وجهة نظر السوسيولوجية ، فإن التنشئة الاجتماعية تعني أن الفرد يتمثل مع الأشياء المسموح بها في الثقافة والتوقعات الثقافية ، التي يعبر عنها في الفاظ مثل الطرائق الشعبية والتقاليد والطرق الأخرى الخاصة بالحياة الاجتماعية (غيث وآخرون ، 1988).

تعريف الثقافة:

إن ثقافة أي مجتمع من المجتمعات هي ذلك الكل المتراكم من المعرفة والمعتقدات والقانون والعرف والعادات والقيم والفنون والأخلاق وكافة أساليب حفظ البقاء التي اكتشفها وأوجدها أو أستعارها الإنسان لنفسه باعتباره عضوا في جماعة ، تؤمن بالتراث وتحافظ عليه ، وتضم الثقافة كافة المنجزات الفكرية والمادية ، ففي الجانب الفكري تزود الثقافة الأفراد بأساليب التعامل فيما بينهم والوسائل التي تمكنهم من حل مشكلاتهم وتلبية حاجاتهم المتعددة ، كأساليب التنشئة وعادات الزواج والطعام ، أما الجانب المادي للثقافة فيتم التعبير عنه من خلال الأدوات التي يستعملها الإنسان في المسكن وطرق العيش ووسائل

النقل، ومن الجدير بالذكر أن الثقافة لا تؤثر في سلوك الفرد تأثيراً مباشراً ، وإنما توكل ذلك إلي عدد من الجماعات والمؤسسات التي ينتمي إليها الفرد (العزوي وآخرون ، 1992).

وقد تناول العلماء مفهوم الثقافة ، كل من الزاوية التي تخدم المجال الذي يهتم به ، ويوصله إلي هدفه ، فالمؤرخون يرون أن الثقافة تعني التراث لبني البشر ، وعلماء الاجتماع يرون أن الثقافة تعني الجانب الفكري من التقدم البشري ، في حين تعني الحضارة الجانب المادي من التقدم ، كما يري بعضهم أن الثقافة هي المدنية ، أما علماء الإنسان (الانثروبولوجيا) فيرون أن الثقافة هي العنصر الأساسي ، أو الصفة التي تميز بين المجتمعات البسيطة والمعقدة ، وعلماء الإنسان ، هم الفئة التي اهتمت ولا تزال بالثقافة وجعلتها محور دراستها ، وأفردت لها فرع من تخصصها هو الانثروبولوجيا الثقافية (ناصر ، 1988).

يعد مفهوم الثقافة من أكثر المفاهيم تداولاً وشيوعاً ومن أكثر غموضاً وتعقيداً (الليبي ، 1987) ، وهو المفهوم الذي تساقطت أمامه جهود الباحثين الذين حاولوا تعريفه وتحديد ملامحه ، ولقد وقع كلكهون (Kluckhohn) علي مئة وستين تعريفاً للثقافة ، وذلك منذ خمسة وعشرين عاماً.

ولفظة ثقافة قديمة في اللغة الفرنسية ، إذ ظهرت في القرن الثاني عشر ، للدلالة علي فعل العبادة ، وبدأت تشير إلي حراثة الأرض وزراعتها في القرن السادس عشر ، ولكن هذه الكلمة بدأت تأخذ أبعاداً اجتماعية ، وتكتسب مضامين ثقافية منذ بداية القرن الثامن عشر (زحلق ووظفة ، 1995).

ولعل من أقدم التعريفات للثقافة ، وأكثرها ذيوماً حتى الآن لقيمتها التاريخية ، تعريف إدوارد تايلور الذي قدمه في أواخر القرن التاسع عشر في كتابه عن الثقافة البدائية والذي يري فيه أن الثقافة هي: "كل مركب يشتمل علي المعرفة والمعتقدات ، والفنون والأخلاق والقانون والعرف ، وغير ذلك من الامكانيات أو العادات التي يكتسبها الإنسان باعتباره عضواً في المجتمع" (Tylor, 1924).

ويبرز هذا التعريف العناصر اللامادية لحياة الناس في جماعة ، كالأخلاق والقانون والعرف التي تنشأ نتيجة للتفاعل الاجتماعي ، وتأخذ طابعا الزاميا إلي جانب العنصر المادي للثقافة ، علاوة علي العلاقات بين الناس ، وبين العناصر المكونة للثقافة (ثومبسون وآخرون ، 1990).

ولعل من أبسط تعريفات الثقافة وأكثرها وضوحا تعريف أحد علماء الاجتماع المحدثين روبرت بيرستد ، الذي ظهر في أوائل الستينات ، حيث يري أن الثقافة هي: "الكل المركب الذي يتألف من كل ما نفكر فيه ، أو نقوم بعمله ، أو نمتلكه كأعضاء في مجتمع ، ويبرز هذا التعريف الصيغة التأليفية للثقافة لتصبح ظاهرة مركبة تتكون من عناصر بعضها فكري وبعضها سلوكي وبعضها مادي" (Bierstedt, 1963).

ويعرف وليم اوجبرون (Ogburn) الثقافة بأنها "ما يشتمل علي الأشياء ، والنظم الاجتماعية ، والطريقة الاجتماعية التي يسير عليها الناس في حياتهم" (غيث ، 1965 ، 65).

أما كلايد كلاكهون (Kluckhon) فيري أن الثقافة هي جميع مخططات الحياة التي تكونت علي مدي التاريخ بما في ذلك المخططات الضمنية والصريحة ، وهي توجد في أي وقت كوجهات لسلوك الناس عند الحاجة (بيلز ، 1984).

أما رالف لنتون (Linton) فيري أن الثقافة: "كل مركب يضم الأشغال اليدوية ، والمعتقدات ، والفنون ، والعادات المكتسبة من الجماعة ، وكل ما ينتجه الإنسان من الأشياء ، فكأن الثقافة حصيلة الاستجابات التكيفية للإنسان ، فهي إذن مجموعة متشابكة من الوسائل التي تتخذ شكل الأنماط ، وتختص بتلبية حاجات الحياة ، وهي أيضا شبكة من الأهداف التي تقصدها منجزات الأفراد والمجتمع" (ناصر ، 1985).

وعلي وجه العموم ، يلاحظ المتتبع لتعريف الثقافة ، أن هناك اتجاهين رئيسيين ، يتنازعان هذا المسرح ، أحدهما ينظر للثقافة علي أنها تتكون من القيم والمعتقدات والمعايير والتفسيرات الفعلية والرموز

والإيدلوجيات ، وما شابهها من المنتجات الفعلية (Almond & Verba, 1963) ، وثانيهما يري أن الثقافة تشير إلى النمط الكلي لحياة شعب ما ، والعلاقات الشخصية بين أفراده وكذلك توجهاتهم (Benedict, 1934).

وبدلاً من التحيز نحو تعريف دون الآخر ، يمكن الوصول إلى درجة أوضح عن طريق التمييز بين المفاهيم الثلاثة التالية التي تمثل الثقافة:

- 1- التحيزات الثقافية: وتشير إلى القيم والمعتقدات المشتركة.
- 2- العلاقات الاجتماعية: وتعرف بأنها أنماط العلاقات الشخصية بين الأفراد.
- 3- أنماط وأساليب الحياة: تشير إلى التركيبة الحية من العلاقات الاجتماعية والتحيزات الثقافية.

وفي فهم أنماط الحياة ، لا تعطي أولوية للتحيزات الثقافية علي العلاقات الاجتماعية، أو العكس، وإنما كل منهما لا غني له عن الآخر، فبين العلاقات والتحيزات علاقة تبادلية ، وكل منها تتفاعل مع الأخرى وتقويها ، لأن الالتزام بأنماط معينة للعلاقات الاجتماعية ، يولد طريقة متميزة في رؤية العالم ، كما أن رؤية العالم بطريقة معينة تبرز نموذجاً منسجماً معها للعلاقات الاجتماعية (Rosenberg, 1986).

معنى الثقافة في التاريخ Culture in History

لا يمكننا أن نتصور تاريخاً بلا ثقافة ، فالأمة التي تفقد ثقافتها ، تفقد تاريخها حتماً ، والثقافة بما تتضمنه من فكرة دينية انتظمت الملحمة الإنسانية في جميع أدوارها منذ ولادة البشرية ، لا يمكن أن تعد علماً يتعلمه الإنسان ، بل هي محيط يحيط بالإنسان ، وإطار يتحرك داخله ، أنها الوسط الذي تتكون فيه جميع خصائص المجتمع المتحضر ، وهي الوسط الذي تتشكل فيه كل جزئية من جزئياته تبعاً للغاية العليا التي رسمها المجتمع لنفسه ، فالثقافة هي تلك الكتلة نفسها بما تتضمنه من عادات متجانسة ، وعقريات متقاربة وتقاليد متناسبة ، وعواطف متشابهة.

معنى الثقافة في التربية Culture in Education

الثقافة ليست علما خاصا لطبقة من الشعب دون أخرى ، بل هي دستور تتطلبه الحياة العامة ، بجميع ما فيها من ضروب التفكير والتنوع الاجتماعي ، وخاصة إذا كانت الثقافة هي الجسر الذي يعبره الناس إلى الرقي والتمدن ، وهي كذلك الحاجز الذي يحفظ بعضهم الآخر من السقوط من أعلى الجسر إلى الهاوية.

وعليه فإن الثقافة تشتمل في معناها العام علي إطار حياة واحدة ، وتهتم بكل طبقة من طبقات المجتمع بما يناسبها من وظيفة تقوم بها ، وما لهذه الوظيفة من شروط خاصة ، وعلي ذلك فإن الثقافة تتدخل في شئون الفرد ، وفي بناء المجتمع ، وتعالج مشكلة القيادة كما تعالج مشكلة الجماهير ، وفي هذا المركب الاجتماعي للثقافة ينحصر برنامجها التربوي (بن نبي ، 1989).

الثقافة والحضارة Culture and Civilization

هناك تداخل كبير بين مصطلحي الثقافة والحضارة ، وإذا استعرضنا المعاني المختلفة لمصطلح الحضارة في العلوم الاجتماعية ، فإنه يمكن ترتيبها في مفهومين:

- الأول: الحضارة هي شكل من أشكال الثقافة ، وهنا يمكن التمييز بين ثلاثة أشكال ومعاني لمصطلح الحضارة:**
- 1- استخدام كلمتي ثقافة وحضارة بمعنى واحد.
 - 2- الحضارة هي الثقافة عندما تتعد وتتميز بخصائص معينة.
 - 3- الحضارة هي الثقافة إذا ما وصلت إلي درجة واضحة من الرقي وأمكن قياسها بمقاييس خاصة.

الثاني: يقوم علي مقابلة الحضارة بالثقافة ، فالثقافة تنكمش حين تصير معبرة عن مجرد تلك الأفكار والإبداعات الإنسانية المتعلقة بالأساطير والدين والفن والأدب ، بينما الحضارة تدل علي المبتدعات الإنسانية المتعلقة بمجال العلوم المادية والتكنولوجيا (الغزوي ، 1992).

وبشكل عام يمكن أن نحدد الفارق بين اللفظين علي النحو التالي:

يعني مفهوم "ثقافة" المحصلة الكلية للتراث الإنساني والاجتماعي سواء كان هذا التراث ماديا أو غير مادي ، بينما يستخدم مفهوم

"حضارة" ليشير إلى نسق خاص منظم من الثقافة يتميز بالشمول والاستمرارية ، فالحضارة أكثر شمولية وعمومية من الثقافة (غيث وآخرون ، 1988).

عناصر الثقافة Culture Elements

تقسم عناصر الثقافة إلى قسمين رئيسيين هما:

أ. **العناصر المادية:** وتشمل ما أنتجه الإنسان ، ويمكن معرفته بالحواس.

ب . **العناصر المعنوية:** وتشمل أنماط السلوك والمعايير الاجتماعية والقيم والأعراف والعادات (الغزوي ، 1992).

وقد حدد كل من بيلز وهويجر المعاني التي يستخدم بها مصطلح الثقافة بما يلي:

- للدلالة علي أساليب الحياة المكتسبة والشائعة في وقت معين بين الجميع.

- للدلالة علي أساليب الحياة الخاصة بمجموعة من المجتمعات التي يوجد بينها قدر من التفاعل.

- للدلالة علي أساليب السلوك الخاصة بمجتمع معين.

- للدلالة علي أساليب السلوك الخاصة بشريحة معينة داخل مجتمع كبير علي درجة من التنظيم المعقد (بيلز ورفيقه ، 1984).

وهناك من يري أن الثقافة تتكون من ثلاثة مكونات رئيسية هي:

1- المكونات المادية أو ما يسمى القطاع المادي للثقافة.

2- المكونات الاجتماعية أو ما يسمى القطاع الاجتماعي للثقافة.

3- المكونات الفكرية أو ما يسمى القطاع الفكري للثقافة.

أما المكونات المادية للثقافة ، فهي ما يستعمله الإنسان في حياته اليومية ، من أدوات وأثاث ومسكن وملبس ومباني ، ووسائل نقل وما إلي ذلك ، أما المكونات الاجتماعية للثقافة ، وهي ما يطلق عليه اصطلاح البناء الاجتماعي ، وهو هيكل المجموعة الاجتماعية من الناس ، المستمرة في الوجود لفترة كافية من الزمن ، وتنشأ بين أفرادها علاقات وتفاعل ونظم اجتماعية تصل عن طريقها مجموعة من السكان إلي حالة التكامل والترابط اللازمة لتكوين المجتمع ، أما المكونات

الفكرية للثقافة فتشمل العناصر والمركبات والنظم الثقافية التي يغلب عليها طابع الأفكار والعواطف ، ويشتمل هذا القطاع علي اللغة والفن والسحر والدين والعلم (ناصر ، 1989).

أما رالف لنتون (Linton) فيذكر أن محتوى الثقافة يمكن تقسيمه إلي ثلاثة أقسام هي:

1- العموميات أو العالمية Universals

وهي المكونات الثقافية التي يشترك فيها جميع أفراد المجتمع الناضجين ، وتمثل العالمية المعتقدات والقيم التي يعبر عنها أحيانا بمصطلح جوهر الثقافة ، والعالميات أو العموميات تبين في أعماق مستويات التحليل ، أنها تلك العناصر التي تميز فردا من فئة معينة عن فرد من فئة أخرى ، وتتكون العموميات من الأفكار والسلوكات التي توجد بصفة عامة عند كل أعضاء المجتمع الواحد البالغين ، وتكون معايير بواسطتها تقرر الجماعة المحلية أن كان الفرد يسلك سلوكا طبيعيا أم لا ، وقد سميت تلك العناصر بالعالميات لأنها موجودة في معظم ثقافات العالم (ناصر ، 1989).

وتؤدي العموميات إلي وجود اهتمامات مشتركة بين أفراد المجتمع، تعمل علي تماسك الجماعة ووحدة أهدافها ، كما تعمل علي اكسابها الشعور بالانتماء والتضامن والتعاون ، وتجنبها الصراع والتمزق ، أن اشتراك أفراد المجتمع في هذه العموميات ، وبصفة خاصة في الجوانب الفكرية والايديولوجية ، هو في اكتساب الأفراد لروح الجماعة والعمل علي بقائها (بقليس ومرعي ، 1984).

2- الخصوصيات Specialities

وهي عناصر الثقافة التي تشترك فيها مجموعة معينة من أفراد المجتمع ، بمعنى أنها العناصر التي تحكم سلوك أفراد معينين دون غيرهم من المجتمع ، فهي العادات والتقاليد والأدوار المختلفة المتصلة بمناشط اجتماعية حددها المجتمع في تقسيمه للعمل بين الأفراد ، وتشمل هذه الفئات الخصوصيات المهنية ، والطبقية ، والعقائدية والعنصرية (لنتون ، 1964).

3- الابدال (البدايل) Alternatives

وهي العناصر الثقافية التي لا تنتمي إلى العموميات ، فلا تكون مشتركة بين جميع الأفراد ، ولا تنتمي إلى الخصوصيات ، فلا تكون مشتركة بين أفراد مهنة واحدة أو طبقة واحدة ، ولكنها عناصر تظهر حديثا ، وتجرب لأول مرة في ثقافة المجتمع ، وبذلك يمكن الاختيار من بينها كما أنها تتمثل في أنواع الاستجابات غير المألوفة بالنسبة لمواقف متشابهة أو وسائل مختلفة لتحقيق أهداف متشابهة (سرحان ، 1973).

فالبدايل إذن هي تلك الأنواع من الأنشطة التي يكون فيها للأفراد المعينين اختيارات معينة ، فالعموميات علي سبيل المثال ، تتطلب أن يكون هناك في المجتمعات الشرقية زواجا شرعيا بين الرجل والمرأة تحت رعاية القانون ، أما كيفية الاحتفال بالزواج سواء في حفلة عامة أو خاصة فذلك متروك للفرد واختياراته أو حسب الطبقة التي ينتمي إليها (غيث وآخرون ، 1988).

خصائص الثقافة Culture Characteristics

تعتبر الثقافة مميزا هاما للإنسان عن بقية المخلوقات ، ولكنها تختلف من شعب إلى شعب ومن أمة إلى أمة ، وهكذا فإن لكل مجتمع بشري ثقافة خاصة به ، ولكن تلك الثقافة ليست متطابقة ، إذ أنها تختلف حتى بين الأفراد أنفسهم ، ولكن هناك خصائص عامة توجد في كل ثقافة من الثقافات (عاطف ، 1975).

ومن خصائص الثقافة أنها:

- 1- إنسانية: فهي ظاهرة تخص الإنسان فقط ، لأنها عبارة عن نتاج عقلي ، والإنسان يمتاز عن باقي المخلوقات بقدراته العقلية وإمكاناته الإبداعية ، ولا يشارك الإنسان بهذه الظاهرة أية مخلوقات أخرى.
- 2- مكتسبة: الثقافة لا يرثها الإنسان ، كما يرث لون عينيه أو بشرته بل يكتسبها بطرق مقصودة أو عرضية عن طريق التعلم ، والتفاعل مع الأفراد الذين يعيش معهم ، كأسرته وأقرانه.
- 3- تطورية: أي أن الثقافة لا تبقى علي حالها ، بل أنها تتطور نحو الأحسن والأفضل ، ولكن التطور لا يتم غالبا في جوهر الثقافة ، بل في

الممارسة والطريقة العملية ، ويكون ذلك نتيجة لحاجات الإنسان الذي يعيش في المجتمعات الحديثة.

4- تكاملية: أي أنها تشبع الحاجات الإنسانية ، وتريح النفس البشرية لأنها تجمع بين العناصر المادية والمعنوية ، وتجمع بين المسائل المتصلة بحاجات الجسد ، والمسائل المتصلة بالروح والفكر كالعقيدة الدينية أو النظرية السياسية (ناصر ، 1988).

5- استمرارية: فهي ظاهرة تتبع من وجود الجماعة ، ورضاهم عنها ، وتمسكهم بها ، ونقلها إلى الأجيال اللاحقة ، فهي بذلك ليست ملكاً لفرد معين ، وإنما هي ملك جماعي وتراث يرثه جميع أفراد المجتمع الذي يتمثل في الثقافة ، ولا تقني هذه الثقافة إلا إذا انقضى المجتمع الذي يمارسها لأي سبب كان.

6- واقعية: اعتبر كثير من العلماء الظواهر الثقافية كالظواهر الاجتماعية ، وبالتالي فإنه ينبغي النظر إليها كأشياء واقعية مستقلة لا تتعلق بوجود أفراد معينين ، وبناء عليه يمكن دراستها كأشياء مدركة موضوعياً ، وتؤثر الظواهر الثقافية بعضها ببعض ، كما تؤثر في السلوك الاجتماعي للأفراد في المجتمع ، وتخضع لقواعد اجتماعية.

7- انتقالية: أي أنها قابلة للانتقال من جيل الكبار إلى جيل الصغار بواسطة عملية التثقيف أو التنشئة الاجتماعية ، ولذا فهي قابلة للانتشار بين الأمم والأجناس المختلفة ، وذلك لسهولة أساليب الاتصال الحديثة في المجتمعات المتقدمة.

8- تنبؤية: بما أن الثقافة تحدد أسلوب الأفراد وسلوكاتهم في المجتمع ، فإنه بالإمكان التنبؤ بما يمكن أن يتصرف به فرد معين ينتمي إلى ثقافة معينة ، لأن ثقافته تحتم عليه أسلوباً معيناً تجاه كل مشكلة من المشاكل التي تقابله في حياته اليومية ، وهي بالتالي تحدد التصرف الفردي والجماعي في إطار ثقافي محدد ، وبخطة يحملها الفرد معه ، وبها يحدد مسيرته في حياته العامة.

9- تراكمية: وهذا يعني أن الثقافة ذات طابع تاريخي تراكمي عبر الزمن ، فهي تنتقل من جيل إلى الجيل الذي يليه ، بحيث يبدأ الجيل

التالي من حيث انتهى الجيل الذي قبله ، وهذا يساعد علي ظهور إنساق وأنماط ثقافية جديدة (الغزوي وآخرون ، 1992).

وظائف الثقافة:

الإنسان يكيف الطبيعة ويتكيف معها ، يغيرها ويتغير معها ، وهذا يعني أن الثقافة هي إداته في عملية التواصل والتكيف في الحياة ، ومن أهم وظائف الثقافة:

- 1- تمد الأفراد بمجموعة من الأنماط السلوكية لتحقيق حاجاتهم البيولوجية وضمان استقرارهم.
- 2- تتيح للأفراد التعاون من خلال مجموعة من القوانين والنظم.
- 3- تساعد الأفراد علي تحقيق التكيف والتفاعل وتحقيق لهم الوحدة الثقافية والتجانس.
- 4- تؤدي إلي ظهور حاجات جديدة وتبث وسائل إشباع هذه الاحتياجات كالاهتمامات الثقافية والجمالية والدينية.
- 5- تمكن الإنسان من التنبؤ بالأحداث المتوقعة والمواقف الاجتماعية المحتملة ، ومن التنبؤ بسلوك الآخرين في مواقف محددة (الراشدان ، 1985).

ويقول مالمينوفسكي في هذا الصدد ، أن الثقافة تلبي نظاما متكاملًا من الاحتياجات الإنسانية البيولوجية والروحية ، وتضمن له غطاء وظيفيا يسعى إلي حماية الإنسان من المخاطر والكوارث الطبيعية والبيئية ، والثقافة هي أداة الإنسان في حل مشكلاته الحية والخاصة التي يواجهها في إطار البيئة وبالتالي فإن لكل عنصر من عناصرها غاية ووظيفة محددة (زحلوق ووظفة ، 1995).

التغير الثقافي

التغير حقيقة موجود ، فضلا عن أنه ظاهرة عامة وخاصية أساسية تتميز بها نشاطات ووقائع الحياة الاجتماعية ، بل أنه ضرورة حيوية لكافة المجتمعات البشرية ، فهو سبيل بقائها ونموها ، فبالتغير تستطيع التكيف مع واقعها ، وبالتغير يتحقق التوازن والاستقرار في ابنيته وأنشطتها ، وعن طريق التغير تتمكن الجماعات من مواجهة متطلبات أفرادها وحاجاتهم المتجددة (الخشاب ، 1971).

والتغير هو معيار حقيقة الوجود وطاقته ، ذلك أن التغير موجود في كل مكان ، والقوانين التي يعني بها رجال العلم قوانين حركة وتوالد وتقال ، وترمي جهود هؤلاء العلماء إلي معرفة ما بين التغيرات من ترابط وعلاقات والكشف عن مصادر التغير ، ووسائل توجيهه ، وقوانين تنظيمه وضبطه ، لإدراكهم أن أي تغير يحدث في أي جانب من جوانب الحياة ، يتطلب حدوث تغيرات في الجوانب الأخرى ، ذلك أن الباحث لم يعد يحاول اليوم أن يعرف ويحدد شيئاً ثابتاً وسط التغير الذي يحدث ، بل يحاول إن يصف لنا نظاماً متسقاً للتغير المستمر ، ويبرز عوامل جديدة تزيد هذا التغير دفعا ، ويدعو الناس إلي التفكير فيه لمواجهته علي أساس من التبصر والذكاء (العفيفي ، 1975).

وقد استرعت ظاهرة التغير انتباه هيراقليطس حيثما أشار إلي الحقيقة التي مفادها أن الإنسان لا يستطيع أن ينزل إلي النهر مرتين ، ويجد الماء نفسه جاريا فيه ، إذ أن بنزوله للنهر في المرة الثانية ، لا يجد التيار المائي نفسه ، الذي كان فيه عند نزوله في المرة الأولى (الزعبي ، 1979 ، 35).

مفهوم التغير الثقافي: Cultural Change

يري كيسنيج (Kessing) أن الثقافة هي: "مجموع السلوك المكتسب الذي يتم تناقله اجتماعيا" ، وعلي ذلك فهي تضم العديد من العناصر ، ويعد أي تغير يطرأ علي أي عنصر من التكوينات المادية والعقلية والاجتماعية تغيرا ثقافيا ، وعلي هذا فإن التغير الثقافي يعني أي تغير يمكن أن يؤثر في مضمون أو بناء ثقافة معينة ، ويعتمد هذا النوع من التغير علي الانتشار ، أو الاختراع ، أو القدرة علي الإبداع الثقافي ، وتعرف الطريقة التي يتم بها التغير الثقافي باسم العملية الثقافية.

أما مليونفسكي ، فيعرف التغير الثقافي: "بأنه العملية التي يتحول بمقتضاها وبدرجة متفاوتة من السرعة ، النظام القائم في المجتمع وتنظيمه ومعتقداته ومعارفه ، وأدوات العمل فيه وأهداف المستهلكين" ، ويتضمن التغير الثقافي مجموعة من المفاهيم التي تدل عليه ، ومنها الثقاف ، والتفكك ، والانحراف ، والتطور ، والتغير التدريجي ،

والابتداع ، والتكامل ، والنقل ، وإعادة الأحياء ، وإعادة التفسير ، وما إلى ذلك ، وأن دل ذلك علي شئ فإنما يدل علي أن التغير في حقيقته ظاهرة ثقافية عامة ، تشكل عملياته عبر الزمن ديناميات الثقافة (الخريجي ، 1983).

التغير الاجتماعي والتغير الثقافي:

Cultural & Social Change

يعني التغير الاختلاف ما بين الحالة الجديدة والحالة القديمة أو اختلاف الشئ عما كان عليه في خلال فترة محددة من الزمن ، وحينما تضاف كلمة الاجتماعي ، فهي تعني ما يتعلق بالمجتمع في الوظائف والقيم والأدوار الاجتماعية خلال فترة محددة من الزمن ، وقد يكون هذا التغير إيجابيا أي تقدما ، وقد يكون سلبيا أي تخلفا ، أي أنه لا يوجد اتجاه محدد للتغير (الدقس ، 1987).

أما التغير في المهام الخاصة بالأجهزة الاجتماعية ، فيشير إلى تلك التغيرات الخاصة بوظائف العناصر المكونة لهذه الأجهزة مثل دور العبادة والأسرة والتعليم والصحة والمؤسسات السياسية والاقتصادية والقانونية والإعلامية وغيرها ، وعليه فالتغير الاجتماعي هو ذلك التحول الذي يقع في البناء الاجتماعي من حيث القيم والمعايير والإنتاج الثقافي المعنوي والمادي (جامع ، 1972).

وتجدر الإشارة إلى أن التغير الثقافي أعم وأشمل من التغير الاجتماعي الذي يشير إلى التحولات علي النظم الاجتماعية والوظائف التي تقوم بها ، وتزداد الصورة وضوحا في عملية التغير الثقافي عندما نعرف مكونات الثقافة ، فهي كما يري "تايلور" في تعريفه التقليدي لها، تعني ذلك الكل المركب الذي يشمل المعرفة والمعتقدات والفن والأخلاق ، والقانون والعرف وكل المقدرات والعادات الأخرى التي يكتسبها الإنسان من حيث هو عضو في مجتمع (ابو زيد ، 1966).

وعلي ذلك يعد التغير الاجتماعي جزءا من التغير الثقافي أو جانبا منه فحسب (حسن ، 1969).

التباين الثقافي Cultural Differentiation

إن دراسة الثقافة ، مهما كان تعريفها ، تبرز بذاتها حقيقة تفردتها ، فالثقافات بهذا التصور تتنوع بتنوع الأمم ، الجماعات العرقية ، الشركات والنوادي ، وسائر التجمعات الأخرى بين الناس ، التي تفكر بطريقة مختلفة ولو قليلا عن غيرها ، وتستخدم رموزا متباينة ، إلى حد ما ، أو التي تعبر عن ممارساتهم وصنائعهم المعتادة عن شيء ما خاص بهم ، فالثقافة الفرنسية مختلفة عن الثقافة البريطانية وعن الثقافة الأمريكية ، وكل من يسعى إلى تصنيف الثقافات أو بعبارة أقل طموحا أن يصوغ تعميمات كلية حول السلوك الإنساني ، معرض لمجابهة أولئك الذين يتمسكون بالخصوصية الكامنة في المجتمعات والتنظيمات المختلفة.

ولمواجهة ذلك نوضح أنه بالرغم من أن للأمم وجماعات الجيرة والقبائل والأجناس ، أنظمة متميزة من القيم والمعتقدات والعادات ، فإنه من الممكن حصر قناعاتهم حول الحياة في عدد قليل من التحيزات الثقافية (ثومبسون وآخرون ، 1990).

التحدي الثقافي Cultural Challenge

يفترض التحدي وجود طرفين يحاول أحدهما أن يلغي وجود وهوية الطرف الآخر ، أي أن يلغي هويته الاجتماعية وهويته الثقافية ، لأن جوهر التحدي هو النفي ، وما دام الأمر كذلك فالتحدي القافي يضع الأنا الاجتماعية ، ومضمونها الثقافي أو الأنا الثقافية في مواجهة أنا الآخر الاجتماعية والثقافية.

ومواقف التحدي الثقافي كثيرة منها الحروب القديمة والحديثة سواء كانت حروبا دينية أم قومية أم اقتصادية ، أم حروبا استيطانية. ولما كانت المجتمعات تتنافس فإن التحدي المباشر يكون في مجال الثقافة، وقد تستخدم المجتمعات المعتدية، أو ذات الثقافة السائدة الجانب المادي من ثقافتها مثل أدوات الحرب، وتوظف اقتصادها ووسائل أعلامها لإخضاع أصحاب الثقافات الأخرى وبذلك تفسح مجالا للجوانب المعنوية لثقافتها بالسيادة (عثمان وآخرون ، 1992).

عوامل التغير الثقافي:

التغير الثقافي ظاهر اجتماعية، لا تخلو منها أية جماعة بشرية ويرتبط حدوثه بعدد من المتغيرات والعوامل ، والتي يعتبر من أبرزها:

1- ديناميات الأجيال Generations Dynamics

يري بعض الباحثين أن بعض التغير الثقافي يطرأ بفعل ديناميات الجماعات العمرية المختلفة ، التي تقوم بدعم وخلق وابتداع أساليب حياة جديدة نتيجة لاتصالها بالأحداث دائما بثقافة المجتمع الغالبة. ويرى كارل مانهايم (K.Mannheim) ، أن المحدثين تنقصهم الخبرة والتجارب الاجتماعية ومعرفة الأحداث التاريخية وغيرها مما يعيه الأفراد الأكبر سنا ، وبسبب هذا النقص في الخبرات ، يستقبل المحدثون العالم بطرق جديدة ، ويبتدعون بدائل ثقافية فريدة ، وأساليب حياة جديدة ، تختلف عن نظائرها في الثقافة السائدة.

2- التعليم Teaching

يعد التعليم من العوامل التي تعجل بأحداث التغير الثقافي ، وذلك بما تتضمنه العملية التعليمية من اكساب العقل مهارات فكرية ، وتنمية قدراته الإبداعية وملكاته الذهنية ، علاوة علي المواد الدراسية التي تقدم له خبرات الآخرين وتجاربهم ، فيكون قادرا علي التخلص من السمات والعناصر الثقافية التي تعرقل التقدم ، ويدعم السمات والعناصر التي تحفز النهوض والازدهار ، وقد أدى التعليم ولا زال إلي تغير ثقافي واضح القسما في مجتمعات العالم بأسره.

3- التكنولوجيا Technology

تعلب التكنولوجيا دورا بارزا في أحداث التغير الثقافي بما تسهم به من وسائل لتيسير الاتصال بين المجتمعات ، وتخطي الحواجز التقليدية وغيرها ، فقد ساعدت التكنولوجيا في معظم مجتمعات العالم علي القضاء علي ظاهرة العزلة الثقافية ، وصار العالم كله قرية صغيرة ، كما دخلت التكنولوجيا في مجال التعليم ، والطب ، والزراعة ، والصناعة ، والاعلام ، والترويج ، والمعتقدات ، والحياة المنزلية بكافة جوانبها.

4- وسائل الإعلام Media

من الملاحظ في حياتنا المعاصرة ، أن دور وسائل الإعلام بدأ يتعاظم مما ترتب علي ذلك جوانب نلّمسها ونلّمس آثارها في مجال العمل ، والبيت ، والشارع ، ومكان الترويج ، وفي ضوء تعاظم هذا الدور ، يذهب البعض إلي أن التغير الثقافي ما هو إلا ثمرة من ثمرات وسائل الإعلام ، وأن دل ذلك علي شئ فأنما يدل علي خطورة الدور الذي تلعبه هذه الوسائل بمختلف أنواعها.

5- الانفتاح علي العالم Openness

سبق الإشارة إلي أن العزلة لم يعد لها وجود في مجتمعات اليوم ، حيث عزت وسائل الإعلام والاتصال الأفراد بمختلف مستوياتهم في عقر دارهم ، ولم يعد هناك من يستطيع الخلاص من احبالها ، أو يقدر علي الفكك منها ومن صور الانفتاح الهجرة المؤقتة إلي المدن المجاورة ، أو المدن البعيدة ، أو الدول المجاورة أو الدول البعيدة ، كل ذلك يترتب عليه التعرف علي عناصر ثقافية جديدة ، ونظرات وخبرات جديدة ، وطرائق حياتية تخالف ما ألفوه في مجتمعاتهم التي نشأوا فيها.

معوقات التغير الثقافي:

يمكن النظر إلي كل مجتمع علي أنه عرضه لنوعين من القوي ، قوي تعزز حدوث التغير ، وقوي تعرقله وتحد من فاعليته ، أما أبرز الحواجز التي تعيق التغير الثقافي فيمكن إيجازها علي النحو التالي:

1- نوعية التراث وطبيعته:

تضفي بعض الثقافات أهمية كبرى علي قيمة الابتكار والتغير، ولذلك فهي تري في الشئ الجديد مبررا كافيا لفحصه وتطبيقه ، ويمارس التراث في مجتمعات أخرى سطوة كبيرة علي الأخذ بالجدید وأحداث التغيير ، وتلعب الأمثال الشعبية دورا بارزا في التثبيت الانتوجرافي، وبالتالي في الحيلولة دون حدوث التغير الثقافي السريع (الخريجي ، 1983).

2- التواكل:

ترتبط اتجاهات التواكل ارتباطاً وثيقاً بقوي التراث السائدة، ففي المجتمعات غير الصناعية علي سبيل المثال، التي لم تحقق السيطرة الكاملة علي قوي الطبيعة ، ينسب الجفاف والفيضان إلي القوة فوق الطبيعية التي تزور الإنسان ، سواء كانت آلهة أو أرواحا شريرة (Foster, 1973).

3- معايير التواضع السائدة:

غالبا ما توجد عوائق تعرقل التغير الثقافي الموجه ويقصد بهذا النوع من العوائق العلاقة بين الرجل والمرأة ، وتظهر هذه العلاقة واضحة في حملات الصحة العامة بين الطبيب والنسوة ، التي كانت تهدف إلي الاهتمام بالحوامل للتقليل من معدل وفيات الأطفال ، والملاحظ في بعض البلاد النامية ، أن المرأة الحامل كانت تفضل تجنب الرعاية الطبية خشية أن يفحصها الطبيب ، ولذلك كان الزوج هو حلقة الاتصال بين الطرفين.

4- تضارب السمات الثقافية:

من المعروف أن هناك عناصر ثقافية يسود بينها الانسجام المنطقي، في حين توجد أخرى تنطوي علي تضارب بين بعضها البعض ، ويؤدي هذا التضارب وعدم الاتساق إلي الحيلولة دون حدوث التغير الثقافي ، ففي المجتمعات التقليدية إذا مرض شخص له مركز اجتماعي مرموق وهيبة كبيرة ، وكان مستقيما ، قيل بأن المرض ابتلاء من الله ، وأن الابتلاء لا يكون إلا للصالحين ، وإذا مرض شخص مشاكس لا يحظى بالهيبة الاجتماعية ، قيل أن مرضه عقاب صارم أنزله الله تعالى به ، وهنا نلاحظ التضارب في تفسير المرض نفسه في نفس المجتمع.

5- النتائج غير المتوقعة للتجديد:

لا يمكن أن يحدث تغير في حالة منعزلة وبلا نتائج أولية أو ثانوية، علي نطاق واسع في المجتمع المتغير، أنه هنا مثل حجر نلقيه في الماء فيحدث حلقات أخذه في الاتساع إلي أن يفقد تأثيره قوة الدفع ، كذلك الحال بالنسبة للتجديد ، حيث يترتب عليه تأثيرات دائرية في الثقافة ،

تظل تتسع استدارتها إلي أن ينتهي مفعوله في المناطق التي تبعد عن مرمي هذا التأثير ، ورغم أن التغيرات الثقافية تتطوي علي أهمية كبيرة وفائدة اجتماعية ، إلا أنها تكون مصحوبة أحيانا بنتائج غير مرغوبة من قبل أعضاء المجتمع نفسه.

6- المعتقدات الشعبية:

توجد صور عديدة من هذه المعتقدات التي تعرقل التغير علي وجه العموم ، ففي زامبيا علي سبيل المثال ، حالت المعتقدات هناك دون حدوث تغير يذكر في المجال الصحي والتعليم الغذائي بسبب أحجام المرأة عن تناول البيض لأعتقادها بأنه يقلل من الخصوبة (الخريجي ، 1983).

المراجع

- 1- زكريا الشربيني، يسريه صادق (2000): تنشئة الطفل وسبل الوالدين في معاملته ومواجهة مشكلاته، القاهرة، دار الفكر العربي.
- 2- عبد الرحمن العيسوي (1985): سيكولوجية التنشئة الاجتماعية، الاسكندرية، دار الفكر الجامعي.
- 3- عبد الرحمن العيسوي (1986): سيكولوجية النمو، لبنان، دار النهضة العربية.
- 4- عبد الرحمن العيسوي (1993): مشكلات الطفولة والمراهقة، لبنان، دار العلوم العربية.
- 5- محمد أحمد صوالحه، مصطفى محمود حوامده (1994): أساليب التنشئة الاجتماعية للطفولة، دار الكندي للنشر والتوزيع.