

علم نفس الطفولة والمراهقة

منشورات جامعة حلب

كلية التربية

علم نفس النمو

(الطفولة والمراهقة)

الدكتور

يوسف عبد الكريم سعد

مدرس في قسم الإرشاد النفسي

مديرية الكتب و المطبوعات الجامعية

1423 هـ - 2002م

الفهرست

2	الفهرست
19	الباب الأول
19	الأسس العامة لعلم نفس النمو
21	الفصل الأول
21	تطور دراسة علم النفس النمائي و طرائقه
22	لمحة تاريخية عن تطور علم النفس النمائي
23	أولاً-اهتمام الأطباء
24	ثانياً-تأثير روسو وأتباعه فروبل و بستالوتزي
25	ثالثاً-زيادة الاهتمام بالطفولة بعد كتاب برير (Preyer)
25	رابعاً-تطور علم نفس الطفولة في المدرستين الأمريكية و الإنكليزية
26	خامساً-ظهور علم نفس الطفولة في فرنسا
27	سادساً-ظهور علم نفس الطفولة في ألمانيا
27	سابعاً-تطور علم نفس الطفولة في روسيا
28	ثامناً-تطور علم نفس الطفولة بعد الحرب العالمية الثانية
29	تاسعاً-علم نفس الطفولة في العصر الحديث
29	تطور دراسة عالم المراهقة
31	نمو الإنسان في الشريعة الإسلامية
33	طرائق البحث في علم نفس النمو
34	أولاً-الملاحظة
37	ثانياً-التجريب
40	ثالثاً-المقابلة

42	رابعاً-منهج تحليل نتاج نشاط الأطفال و المراهقين
43	خامساً-الاستمارة
45	سادساً-الأساليب التقليدية المعيارية
49	الفصل الثاني
49	ماهية النمو و العوامل التي تؤثر فيه
49	تقديم
50	معنى النمو
51	سمات النمو
52	مبادئ النمو
56	أشكال النمو
56	النمو الجسمي
56	النمو الفيزيولوجي
56	النمو الحسي
57	النمو الحركي
57	النمو العقلي
57	النمو اللغوي
57	النمو الانفعالي
58	النمو الاجتماعي
58	نظريات النمو والتطور
58	نظرية التكوين المسبق
58	النظرية الحتمية

59	.....	نظرية جان جاك روسو
59	.....	نظرية النضج
60	.....	نظرية النشوء و الارتقاء
61	.....	نظرية التحليل النفسي
62	.....	العوامل التي تؤثر في النمو
63	.....	أولاً-العوامل الوراثية
67	.....	ثانياً-العوامل البيئية
71	.....	ثالثاً-العوامل البيئية الوراثية
73	.....	رابعاً-تأثير الغدد
74	.....	خامساً-الغذاء
75	.....	سادساً-الضغوط النفسية و الحرمان العاطفي
75	.....	سابعاً-عوامل أخرى
77	.....	الفصل الثالث
77	.....	سيكولوجية الحمل و الولادة
77	.....	تقديم
79	.....	مقومات الحياة الزوجية
80	.....	مقومات نجاح الحياة الزوجية
80	.....	1-الحب
80	.....	2-النضج الانفعالي والعقلي والاجتماعي
85	.....	مراحل تشكل الجنين
86	.....	آلية الإلقاح

89	..... ميكانيزمات عمل المورثات
92	..... الاستعداد لاستقبال مولود جديد
103	..... العناية بالأم الحامل
112	..... الولادة و العناية بالوليد
117	..... الباب الثاني
117	..... علم نفس الطفولة
119	..... الفصل الرابع
119	..... علم نفس الطفولة
119	..... تقديم
120	..... تحديد مرحلة الطفولة
122	..... القوانين الأساسية للنمو النفسي و العقلي في مرحلة الطفولة
122	..... 1- يتميز النمو النفسي بشكل عام بعدم الانتظام
123	..... 2- يتم النمو النفسي عبر مراحل، ويتضمن نظاماً معقداً أثناء ذلك
	..... 3- يحدث أثناء النمو النفسي عمليات التباين والتكامل للخصائص
125	..... والصفات النفسية و العقلية
125	..... 4- يحدث أثناء النمو النفسي تبدل حتمي للأسباب، التي تحدد ذاك النمو
126	..... 5- تتميز الحالة النفسية بالانسجام
126	..... مبادئ علم نفس الطفولة
126	..... 1- مبدأ عدم التعميم
127	..... 2- مبدأ الفاعلية والعلمية
127	..... 3- مبدأ الحتمية

128	4- مبدأ تنظيم النشاط
128	5- مبدأ الوعي والنشاط
128	6- مبدأ الفروق الفردية
128	7- مبدأ إعادة التجريب
129	الفصل الخامس
129	البحث الأول
129	النمو العضوي و نمو العمليات المعرفية في السنة الأولى من حياة الطفل
129	تقديم
130	النمو العضوي في السنة الأولى
131	المسألة الأولى- نمو الأفعال الارتكاسية
132	المسألة الثانية- النمو العضلي السريع
133	نمو الانتباه
134	أنواع الانتباه
138	نمو اللغة
143	نمو الإدراك الحسي
147	نمو الذاكرة
148	نمو الذاكرة في العام الأول
151	نمو التخيل
151	تطور التخيل في العام الأول
152	نمو التفكير
153	نمو التفكير في السنة الأولى

158	.....	البحث الثاني
158	.....	نمو الشخصية عند الطفل في عامه الأول
158	.....	خصائص النمو النفسي في العام الأول
163	.....	نمو النشاط
164	.....	1-النشاط الحياتي
167	.....	2-نشاط العمل
169	.....	3-نمو نشاط اللعب
171	.....	نمو مفهوم الذات
175	.....	نمو مفهوم الذات في العام الأول
178	.....	نمو الانفعال
179	.....	النمو الانفعالي في العام الأول
185	.....	نمو القيم الأخلاقية
185	.....	نمو القيم الأخلاقية في العام الأول
188	.....	الفصل السادس
188	.....	البحث الأول
188	.....	نمو الشخصية في مرحلة الطفولة المبكرة (2-3) سنوات
189	.....	خصائص النمو النفسي في القسم الثاني من مرحلة الطفولة المبكرة
191	.....	نمو النشاط في القسم الثاني من مرحلة الطفولة المبكرة
192	.....	1-نمو النشاط الحياتي
195	.....	2-نمو نشاط العمل
197	.....	3-نمو نشاط اللعب

200	..... نمو مفهوم الذات في مرحلة الطفولة المبكرة
205	..... نمو الانفعالات في مرحلة الطفولة المبكرة
211	..... تطور القيم الأخلاقية
217	..... البحث الثاني
217	..... نمو العمليات المعرفية في مرحلة الطفولة المبكرة (2-3) سنوات
217	..... تقديم
217	..... 1- نمو الإدراك الحسي
221	..... 2- نمو الانتباه
223	..... 3- نمو اللغة
227	..... 4- نمو الذاكرة
229	..... 5- نمو التخيل
232	..... 6- نمو التفكير
239	..... الفصل السابع
239	..... البحث الأول
239	..... نمو الشخصية في مرحلة رياض الأطفال (4-6) سنوات
239	..... تقديم
241	..... 1- نمو النشاط
241	..... 1- تطور نمو النشاط الحياتي
245	..... 2- نمو نشاط العمل
256	..... 3- نمو نشاط اللعب التمثيلي
264	..... نمو سلوك المعاشرة الاجتماعية

265	1- نمو سلوك المعاشرة عند الأطفال
269	2- تطور سلوك المعاشرة مع جماعة الأقران
273	النمو الانفعالي
278	1- نمو مفهوم الذات في مرحلة رياض الأطفال
284	البحث الثاني
284	نمو العمليات المعرفية في مرحلة رياض الأطفال
284	(4-6) سنوات
284	تقديم
286	1- نمو الانتباه
288	2- نمو اللغة
292	3- نمو الإدراك الحسي
302	4- نمو الذاكرة
306	5- نمو التخيل
313	6- نمو التفكير
318	الفصل الثامن
318	البحث الأول
318	النمو العضوي والعمليات المعرفية في مرحلة المدرسة الابتدائية
318	تقديم
318	1- النمو الجسمي و الفيزيولوجي
320	2- نمو الإدراك الحسي
321	3- النمو العقلي

325	4-النمو اللغوي
328	5-نمو الذاكرة
328	1-إدخال المعلومات
330	2-الحزن و تنظيم الذاكرة
331	3-الاسترجاع
334	البحث الثاني
334	نمو الشخصية في مرحلة المدرسة الابتدائية
334	تقديم
335	1-النمو الاجتماعي
340	2-النمو الانفعالي
343	3-النمو الخلقى
343	نظرية بياجيه
344	نظرية كولبرج
347	4-نمو نشاط اللعب
349	5-نمو مفهوم الذات في مرحلة المدرسة
354	الباب الثالث
354	علم نفس المراهقة
356	الفصل التاسع
356	حدود المراهقة
356	تقديم
358	تعريف المراهقة

361	مداخل مرحلة المراهقة
368	خصائص مرحلة المراهقة
369	العلوم التي تساعد في البحث في مرحلة المراهقة
379	الفصل العاشر
379	النمو الجسمي و الفيزيولوجي
379	تقديم
380	النمو الفيزيولوجي
380	البلوغ الجنسي
382	أولاً-البلوغ الجنسي للبنات
384	ثانياً-البلوغ الجنسي عند الذكور
385	ثالثاً-الآثار النفسية للبلوغ الجنسي المبكر والمتأخر عند المراهقين
388	النمو الجسدي
389	أولاً-خصائص النمو الجسدي للبنات
390	ثانياً-خصائص النمو الجسدي للبنين
390	ثالثاً-أثر التغيرات الجسدية على سلوك المراهقين
393	رابعاً-الآثار النفسية للقوة البدنية
394	النمو الحركي
397	الفاصل الحادي عشر
397	النمو الاجتماعي
397	تقديم
398	اثر التكنولوجيا على النمو الاجتماعي

401	.....	معايير النضج الاجتماعي
404	.....	الحدود الزمنية للنمو الاجتماعي
404	.....	المرحلة الأولى
405	.....	المرحلة الثانية
406	.....	المرحلة الثالثة
407	.....	مظاهر النمو الاجتماعي للمراهق
427	.....	الفصل الثاني عشر
427	.....	النمو النفسي
427	.....	تقديم
428	.....	مظاهر النمو النفسي
428	.....	النمو الانفعالي
433	.....	بعض مظاهر النمو الانفعالي
447	.....	مفهوم الذات
452	.....	نمو مفهوم الذات
454	.....	العوامل المؤثرة في نمو مفهوم الذات
457	.....	الفصل الثالث عشر
457	.....	النمو العقلي
457	.....	تقديم
457	.....	النمو العقلي
458	.....	أولاً-التغيرات الكمية
461	.....	ثانياً-التغيرات الكيفية

475	تطور نمو اللغة و الذاكرة
477	الفصل الرابع عشر
477	حاجات المراهقين
477	تقديم
478	حاجات المراهقين
486	الحاجة إلى الجنس
487	صراعات المراهقين
489	الفصل الخامس عشر
489	العلاقات المتبادلة بين المراهقين والراشدين
489	تقديم
492	الوضع الأسري وعلاقات المراهق مع الوالدين
495	خصائص شخصية الوالدين
501	تغير وظيفة علاقة الوالدين بأبنائهم
505	العلاقات المتبادلة بين المراهق والمعلم
508	أهمية البناء المدرسي
510	المراجع
510	المراجع العربية
512	المراجع الروسية
517	المراجع الإنكليزية

لقد شهد علم نفس النمو في المائة سنة الأخيرة تطوراً كبيراً. فكان تركيز الباحثين منصباً على معرفة الخصائص النمائية للإنسان منذ لحظة الإلقاح وحتى نهاية العمر. وزاد اهتمام علماء نفس النمو في دراسة كيفية تطور النمو الجسدي والعقلي والنفسي والاجتماعي في كافة المراحل العمرية، لا سيما في مرحلة الطفولة. حيث شهد هذا الميدان كماً هائلاً من الدراسات المتنوعة في المجالات النمائية كافة.

لا يقتصر اهتمام علم النفس النمائي على دراسة النمو الإنساني بكافة أبعاده، بل يركز أيضاً على دراسة السلوك البشري و الدوافع الكامنة وراء هذا السلوك، إضافة إلى دراسة العمليات العقلية المختلفة التي ترافق النمو البشري بكافة مراحلها. و هذه الدراسة منظمة علمياً، و الغاية منها الوقوف على طبيعة التغيرات النمائية و السلوك المرافق لتلك التغيرات، بغية التعرف على إمكانية ضبط ذاك السلوك و إمكانية التنبؤ به. هذا إضافة إلى معرفة أنماط الشذوذ السلوكي المرافقة للانحرافات النمائية.

تتبع أهمية علم نفس النمو من أهمية معرفة التغيرات التي تطرأ على الكائن البشري، وأثر تلك التغيرات على السلوك، وبالتالي إمكانية معرفة ذلك يساعدنا على معرفة نمط وطبيعة البرامج التربوية و المعرفية التي يجب وضعها لكل مرحلة عمرية على حدة، والتي من شأنها أن تساعد على الإيفاء بالغرض المطلوب. هذا إضافة إلى الحاجة الماسة للوالدين و المربين لمعرفة أطوار النمو و مكوناته، لا سيما في مرحلتي الطفولة والمراهقة.

قسماً هذا الكتاب إلى ثلاثة أبواب:

الباب الأول: عرضنا فيه التطورات التاريخية التي مر بها علم نفس الطفولة والمراهقة، وما آل إليه في الوقت الراهن، إضافة إلى تعريف القارئ بطبيعة وخصائص النمو البشري، و العوامل التي يمكن أن تؤثر على النمو بشكل عام.

الباب الثاني: خصصنا هذا الفصل للحديث عن علم نفس الطفل. فقمنا بتجزئة هذه المرحلة العمرية إلى ثلاث مراحل، لسهولة الدراسة، : مرحلة الطفولة المبكرة، التي قسمناها أيضاً إلى مرحلتين: المرحلة الممتدة منذ الولادة و حتى نهاية السنة الأولى، و المرحلة الثانية هي التي تمتد من بداية السنة الثانية وحتى بداية السنة الثالثة.

وذلك نظراً للتغيرات النمائية السريعة في هذه المرحلة، لا سيما في العام الأول من حياة الطفل. أما المرحلة الثانية من نمو الطفل فأطلقنا عليها مرحلة رياض الأطفال.

وذلك أن هذه المرحلة تترافق مع دخول الطفل في رياض الأطفال. في حين أننا أطلقنا على المرحلة الثالثة مرحلة المدرسة الابتدائية. و ذلك أن هذه المرحلة تمتد حتى نهاية مرحلة الدراسة الابتدائية.

وقد بحثنا، أثناء حديثنا عن كل مرحلة عمرية، في الخصائص النمائية لكل مرحلة على حدا. فتطرقنا إلى طبيعة النمو الجسدي والعقلي والنفسي والاجتماعي للطفل في كل مرحلة عمرية، و نمو الشخصية ككل متكامل. و استشهدنا من أجل توضيح ذلك، بأحدث الدراسات في كل مجال من المجالات النمائية، معتمدين على سرد الأمثلة بغية تقريب الفكرة للقارئ. هذا إضافة إلى تعريج بسيط يبين أهمية التطورات النمائية على شخصية الطفل، و بالتالي إسداء النصائح للأهل حول أهمية ذلك.

الباب الثالث: تحدثنا في هذا الباب عن ماهية وخصائص مرحلة المراهقة. فتطرقنا لآلية النمو الجسدي و العقلي و النفسي و الاجتماعي للمراهقين. وبالتالي عرضنا التغيرات التي تطرأ على المراهقين، و أثرها على شخصيتهم. وكذلك تطرقنا إلى الحديث عن دور الأهل و المدرسة في تنمية الخصائص النمائية للناشئة.

بتلك المعلومات التي قدمناها في هذا الكتاب نأمل أن نكون قد قدمنا مرجعاً هاماً وحيوياً للمكتبة العربية، ينهل منه الباحث و الطالب و القارئ، و يكون عوناً لهم على فهم خصائص النمو عند الأطفال والمراهقين. و ذلك على أمل أن نكمل الجزء الثاني من هذا الكتاب، الذي يتحدث عن مرحلة الرشد و الشيخوخة.

د. يوسف عبد الكريم سعد

الباب الأول
الأسس العامة لعلم نفس النمو

الفصل الأول

تطور دراسة علم النفس النمائي و طرائقه

تقديم

نمت الحاجة إلى المزيد من الدراسات النفسية في كافة مجالاتها، سواء كانت في المجال العسكري أو الصناعي التجاري أو الإشاعة والدعاية وكذلك المجال العلاجي وغيرها من الدراسات. و ذلك نظراً للتطور العلمي الكبير في المجالات الحياتية كافة، الذي انعكس سلباً على صحة الإنسان النفسية وحملها أعباء إضافية، وضغوطا نفسية واجتماعية.

لعل تزايد هذه الحاجة نابع من ازدياد تعقيدات الحياة والتي تسهم بها التغيرات الاجتماعية والثقافية والسياسية والتكنولوجية الكبيرة التي طرأت على المجتمع الحديث والتي من شأنها أن تضاعف الأعباء النفسية على الجنس البشري، مما يؤدي إلى كثرة الاضطرابات النفسية.

شهد علم النفس النمائي اهتماما و تطورا ملحوظا خلال النصف الثاني من القرن التاسع عشر. و لعل مرد ذلك يعود إلى الحاجة المتزايدة للتعرف على الخصائص النفسية و الاجتماعية و الجسدية و العقلية للمراحل العمرية المختلفة. و ذلك بغية تحقيق نمو سوي في كافة المجالات النمائية، و في حال ظهور أي شذوذ يمكن التنبؤ به و معالجته.

يعتبر علم النفس النمائي أحد فروع علم النفس العام، و يدرس النمو الانفعالي والاجتماعي والعقلي والجسدي للمراحل العمرية المختلفة، ابتداء بمرحلة الطفولة و مروراً بمرحلتها المراهقة و الشباب و انتهاء بمرحلة الشيخوخة.

تعتبر مرحلة الطفولة من أهم المراحل العمرية على الإطلاق، كونها تشكل القاعدة التي يبنى عليها المراحل العمرية اللاحقة. و نستطيع تشبيه أهمية مرحلة

الطفولة بالقاعدة الأساسية لأي بناء. إذا كانت هذه القاعدة متينة فإننا نستطيع أن نبني عليها عدة طوابق و نحن واثقين من متانة هذا البناء. أما إذا كانت هذه القاعدة هشة فإنه سرعان ما ينهار ما بنينا عليها. إضافة إلى ذلك يوفر علينا الجهد المبذول أثناء مرحلة الطفولة - سواء كان من قبل الأهل أو الاختصاصيين - جهوداً كبيرة في المراحل العمرية اللاحقة، و لا سيما في مرحلة المراهقة.

تعتبر مرحلة المراهقة نتاجاً لمرحلة الطفولة، و ذلك فيما يخص النمو الاجتماعي و النفسي و العقلي. فإذا كانت العناية كبيرة في مرحلة الطفولة، فإن ذلك يعني تخطي هذه المرحلة الحرجة من حياة الإنسان دون الوقوع بأزمات كبيرة، و بذلك نستطيع توفير الكثير من الجهد في تحطي هذه المرحلة بنجاح.

إن بناء شخصية الإنسان في مرحلتي الطفولة والمراهقة بشكل علمي صحيح و متأن سوف يعطينا في مرحلة الشباب شخصية متزنة اجتماعاً و ثقافياً و نفسياً و عقلياً. و لعل صلاح مجتمع بأسره يتوقف على مدى صلاح فئة الشباب في هذا المجتمع. و لذلك يجب أن لا نبخل بالبحوث و الدراسات التي من شأنها إمدادنا بطبيعة وخصائص المراحل العمرية المختلفة.

سوف نوظف هذا الفصل لمناقشة تطور علم النفس النمائي في بعض بلاد العالم و بشكل خاص نغير الاهتمام إلى تطور علم نفس الطفولة، كونه أعير أهمية كبيرة في منتصف القرن التاسع عشر، و من ثم سندرس الطرائق المختلفة التي يعتمد عليها هذا العلم للتوصل إلى الحقائق في كافة المجالات الحياتية.

لمحة تاريخية عن تطور علم النفس النمائي

من أجل فهم الوضع الحالي لعلم النفس النمائي لا بد لنا من العودة إلى بدايات ظهور هذا العلم. و لعله من البديهي أن يظهر الاهتمام المتزايد بمرحلة الطفولة، و ذلك كون هذه المرحلة أثارت فضول المهتمين بالغوص في أعماق

الحياة النفسية للطفل. و يعتبر هذا الاهتمام بالأطفال قديماً جداً، إلا أن الصبغة العلمية لدراسة الأطفال لم تظهر إلا مع بدايات القرن التاسع عشر. أما بدء الأبحاث العلمية المكثفة، و القائمة على الملاحظة و التجربة، فلم تظهر إلا في منتصف القرن التاسع عشر.

من المفيد أن نستذكر البدايات الأولى في مجال دراسة سيكولوجية الطفل، لأنها غالباً تكون عوناً لنا في دراساتنا الراهنة. ويمكننا تقسيم بدايات ظهور علم نفس الطفولة إلى المراحل التالية:

أولاً-اهتمام الأطباء

بدأت الاهتمامات الأولى في دراسة عالم الطفولة، القائمة على أسس علمية منظمة، من قبل فريق الأطباء. إذ تنبه الأطباء، في نهاية القرن الثامن عشر و بداية القرن التاسع عشر، إلى الخصائص الفردية للأطفال، والتي تميزهم بشكل كبير عن الراشدين. و من هنا أكدوا على أن معالجة الأطفال يجب أن تكون متميزة عن معالجة الراشدين، كون تطور عضوية الأطفال معقدة و دقيقة جداً. وكل ذلك دفع الأطباء إلى التأكيد على ضرورة تعلم خصائص الطفولة.

أول كتاب يتحدث عن نفسية الأطفال ظهر على يد الطبيب تيديمان (Tedemann) و ذلك عام 1787. و في عام 1800 ظهر كتاب باسيفيتز (Passevitz) الذي تحدث عن حياة الطفل خلال الأشهر الثمانية الأولى. و بعد هذا الكتاب أهمل هذا الموضوع لغاية عام 1828 حين ظهر كتاب نيسكير (Nesker) الذي تطرق من جديد إلى ديناميكية النمو النفسي للطفولة. في عام 1856 ظهر كتاب جديد حظي باهتمام واسع و نجاح كبير للطبيب سيغيسموند (Sigismund) و الذي تحدث فيه عن علم نفس الطفولة، و كان تحت عنوان (الأطفال و العالم).

نلاحظ أنه بدء الاهتمام بدراسة الطفولة من قبل أطباء متمرسين أدرکوا أهمية المرحلة العمرية الأولى في حياة الإنسان. في حين نلاحظ أنه في العصر الراهن هناك تركيز كبير من قبل الأطباء المختصين في مجال الطفل، سواء على الناحية الصحية أو النفسية للأطفال.

ثانياً-تأثير روسو وأتباعه فروبل و بستالوتزي

يعتبر روسو (Rousseau) واحداً من أبرز المفكرين الفرنسيين، و زعيم النزعة الطبيعية في التربية. لقد كان تأثيره على تطور الاهتمام نحو نفسية الطفل كبيراً جداً من خلال كتابه (أميل). و نحن لا نبالغ إذا قلنا بأن روسو تسبب في إحداث تحول جذري في علم دراسة الطفل. و لقد كان حبه الكبير للطفولة و شخصية الطفل والقوانين التي تحكم متغيرات تلك الشخصية سبباً في إبداعه و إنتاجه العلمي.

ونحن لا نثمن النتائج التي توصل إليها روسو بمقدار ما نثمن ذلك الحب الكبير الذي أولاه للطفولة و الاحترام العميق لشخصية الطفل و عالمه الداخلي و ما يحدث فيه من تغيرات. و إن المنتبع لكتابه (أميل) يشعر برغبة روسو في الدخول في أعماق عالم الطفل و رغبته في معرفة كيفية نمو شخصيته.

تأثر بستالوتزي بأعمال روسو و سار على خطاه. حيث ولد بستالوتزي (Pestalozz) في زيورخ، و اتصف بالطيبة الزائدة و الإرادة القوية و الهمة العالية. و لقد قام بوضع العديد من النظريات المتعلقة بالطفولة و ذلك من خلال إدارته لملجأ الأيتام في سانتنز عام 1798- 1799. و بعد ذلك قام بتأسيس ملجأ للأيتام في بورجدوف عام 1800، و كان ينفق على ذاك الملجأ من حسابه الخاص لمتابعة أعماله و إيماناً منه بقدسية الطفولة.

أما فروبل (Freobel) فيعتبر من أعظم مربي القرن التاسع عشر، والذي أسس رياض الأطفال. ويرى فروبل أن التربية ليست مجرد إعداد للمستقبل وإنما هي عملية مستمرة يجب من خلالها تحقيق المزيد من الاتصال بين الطفل وطبيعته من جهة وبين الحياة المحيطة به من جهة أخرى.

ثالثاً-زيادة الاهتمام بالطفولة بعد كتاب برير (Preyer)

بدأ في عام 1881 عهد جديد في دراسة عضوية الطفل، وذلك على يد فيرورد (Vierordt). وفي عام 1882 ظهر عمل برير (Preyer)، حيث سلط الضوء على أهمية دراسة سيكولوجية الطفل. ولقد تميزت كتابات برير عن سابقه في تحقيق الأثر الأكبر والمهم في نمو علم نفس الطفولة، بل أكثر من ذلك حيث يعتبر عمل برير بداية لظهور علم نفس الطفولة كعلم. ولعل السبب في ذلك يعود إلى اتباع برير المنهج العلمي في البحث و جمع المعلومات من جهة، أما من جهة أخرى فقد تضمنت كتاباته إعطاء ملخص للقوى النفسية التي تتحكم في تطور الطفل.

يعد ذاك الزخم الذي أعطاه برير للطفولة، بدأت الأبحاث العلمية باتخاذ المنهج العلمي لتحقيق أغراضها. ومن هنا برز العديد من الملاحظات العلمية في هذا الخصوص، نذكر منها: ملاحظات شين (Shinn) بين عامي 1893 - 1899، وملاحظات ماجور (Magor) عام 1906، وغيرهم.

رابعاً-تطور علم نفس الطفولة في المدرستين الأمريكية و

الإنكليزية

بعيد ظهور كتاب برير بدأ الاهتمام يتزايد في أمريكا، حيث برز المربي الكبير، والذي ترك أثراً كبيراً حتى في عصرنا الراهن، وهو ستانلي هول (Hall)، ومن بعده ظهر بولدوين (Baldwin)، والذي يعتبر واحداً من أهم

المبدعين و المؤثرين في ازدهار علم نفس الطفولة. و لقد اهتم بولدوين بالظروف التي تحيط بتطور و نمو الطفل. و في الجانب الآخر، أي المدرسة الإنكليزية ، ظهر كتاب سيلبي(Sully)الذي كان له أهمية كبيرة في لفت أنظار الإنكليز إلى ضرورة الاهتمام بسيكولوجية الطفل.

بدأ عهد جديد لعلم نفس الطفولة مع ظهور أبحاث كارل جروس (K. Groos)، التي كانت متصلة بكيفية تعلم الألعاب. فظهر له أول كتاب حول ألعاب الحيوانات، و من ثم ظهر كتابه الثاني حول ألعاب الناس. و بعد ذلك ظهرت له العديد من المحاضرات التي تشرح مفهوم الطفولة و الحياة النفسية للطفل.

كان للباحث جروس الفضل الكبير في تصحيح مسار علم نفس الطفولة، كونه لأول مرة شرح و بشكل واضح الأهمية النوعية للطفولة من جهة، و كذلك لأول مرة أشار إلى ضرورة دراسة الطفولة كحلقة مستقلة من حلقات النمو البشري. و لقد اكتسبت الطفولة بعد جروس أهمية نظرية و عملية، و أصبح لها كيان مستقل كعلم.

خامساً-ظهور علم نفس الطفولة في فرنسا

يعود الفضل في ازدهار علم نفس الطفولة في فرنسا إلى بينيه(Binet)، الذي كان مؤسساً لمركز دراسة سيكولوجية الطفل في باريس عام 1898. كان بينيه عالم نفس متميز، حيث اعتمد على الدراسات التجريبية العلمية في بحوثه. و عمد بينيه إلى إصدار مجلة تحت إشرافه تهتم بالظواهر النفسية للأطفال.

لعل الاهتمام الكبير لبينيه كان في دراسة الأطفال غير الطبيعيين، و من هنا جاءت فكرة بناء روائز للذكاء، التي تكشف عن معدل الذكاء عند الأطفال. وفي نهاية المطاف استطاع بينيه عام 1911 من صياغة منهج متميز لدراسة

الأطفال. ومن أهم مؤلفاته كان كتابه الذي تحدث فيه عن علم نفس الطفولة العيادي و كتب أخرى تحدثت عن أفكار جديدة في دراسة الأطفال.

يمكننا أن نذكر أيضا من علماء النفس الذين كتبوا عن الطفولة في فرنسا، الباحث كلاباريد (Claparede)، و كتابه المتميز (التربية التجريبية و علم نفس الطفولة). و كذلك كومبير (Compayre) و كتابه (نمو الطفل عقليا و أخلاقيا).

سادساً- ظهور علم نفس الطفولة في ألمانيا

يعتبر المخزون الثقافي في مجال الطفولة في ألمانيا غنيا جدا. فهناك العشرات من المجالات العلمية التي تبحث في سيكولوجية الأطفال.

من أهم الباحثين في هذا المجال نذكر شترن (Stern .W) و ظهور كتابه عام 1921 الذي كان غنيا بالأفكار الجديدة إضافة إلى الحقائق الواقعية في هذا المجال. كذلك يمكن أن نشير إلى العديد من المؤلفات للعديد الباحثين، نذكر منهم بولير تعتبر مدرسة فرويد (Freud) من أهم المدارس الألمانية التي تحدثت مطولا عن الطفولة. لنا عودة ثانية إلى أفكار فرويد في الفصول القادمة.

سابعاً- تطور علم نفس الطفولة في روسيا

لقد أولت روسيا - و ما زالت - مكانة فريدة للطفولة، و ذلك إيمانا منها بهذه الفترة العمرية من حياة الإنسان، و دورها في خلق جيل يستطيع النهوض بهذا المجتمع نحو التقدم و الازدهار. فبداية شهدت روسيا حركة ترجمة كبيرة لكافة المؤلفات التي ظهرت في العالم في نهاية القرن الثامن عشر و بداية القرن التاسع عشر. و هذا مهد الطريق إلى ظهور العديد من الباحثين المهتمين بسيكولوجية الطفولة مع بداية القرن التاسع عشر، نذكر منهم: كونراد وليسكافات الذين بدأ مشوار النهوض بعلم نفس الطفولة. إن ما يلاحظ على نمو و تطور هذا العلم في روسيا هو المشاركة الفعالة والجادة من قبل الأطباء. لقد ساهم هؤلاء الأطباء في

رصد هذا العلم بحقائق قيمة حول النمو العضوي للطفل والتي سرعان ما استخدمها علماء النفس في وضع فرضياتهم.

ثامناً-تطور علم نفس الطفولة بعد الحرب العالمية الثانية

نستطيع أن نلمس من خلال العرض السابق الاهتمام المتزايد في طبيعة سيكولوجية الطفولة، وذلك إيماناً منهم بأهمية هذه المرحلة الحساسة في حياة الشخص. و لعل خير دليل على ذلك هو المعاهد التي تأسست في أمريكا لدراسة الطفل، والتي بدأتها السيدة هيلز في أمريكا عام 1906، حيث ركزت على البحث العلمي و التعليم و جمع المعلومات في آن واحد. ومن ثم أتبعها الاقتصادي لورانس فرانك بدعم مادي كبير من أجل إنجاز تلك المعاهد، و ذلك إيماناً منه بعالم الأطفال المقدس و حبه الكبير لهم. وتم إنجاز قدر ضخم من المعلومات المتعلقة بالطفولة من خلال تلك المعاهد التي بدأت بالانتشار في أمريكا وأوروبا. و كذلك المجالات الخاصة بالطفولة التي بدأت بالصدور في أغلب أنحاء العالم. إلا أن الحرب العالمية الثانية عطلت من مسيرة تقدم علم نفس الطفولة، وذلك لانضمام العديد الكبير من المنشغلين بالبحث العلمي في صفوف الجيش أما الباقي فكان منهمكا بالأعمال التدريسية. وبعد الحرب العالمية الثانية ومع انطلاق أول مركبة فضائية سوفيتية إلى الفضاء عام 1957 عادت الحياة إلى هذا العلم. حيث نبه هذا الحدث السلطات الأمريكية إلى ضرورة إعادة النظر في المناهج الدراسية. ولم تجد السلطات الأمريكية بديلاً من تسخير الأموال الطائل التي دعمت الأبحاث في مجال علم نفس الطفولة، بل أكثر من ذلك، حيث أن باقي فروع علم النفس التي كانت مبتعدة عن الأطفال كانت تهمل من قبل السلطات. ومع حلول عام 1970 أصبح علم نفس الطفولة خاضعاً كلياً للحكومة الأمريكية ويلقى دعماً مادياً ومعنوياً كبيراً. وقس على ذلك أيضاً بالنسبة إلى أوروبا التي أولت

اهتماما كبيرا لهذا العلم مثل الاتحاد السوفييتي الذي يعتبر الطفولة أمر مقدسًا بالنسبة لها، و من أجلها يسخر كل الإمكانيات المتاحة في الدولة.

تاسعاً- علم نفس الطفولة في العصر الحديث

شهد علم نفس الطفولة تطوراً كبيراً و متسارعاً في النصف الثاني من القرن العشرين. فهناك الآن عشرات الأبحاث التي تصدر يومياً في أوروبا و أمريكا في مجال الأطفال. و لقد أصبح هذا العلم يواكب أشد العلوم تطوراً ، معتمداً على المنهج العلمي المتكامل القائم على الملاحظة و التجريب.

لقد أصبح هذا العلم متكاملًا مع باقي العلوم، سواء منها النفسية أو الطبية و غيرها، فهو يؤثر فيها و يتأثر بها. و أما فيما يخص موضوعات هذا العلم فهي أيضاً بدأت بالتوسع، حيث لم تعد تقتصر على دراسة النمو العقلي و الاجتماعي و الانفعالي، بل بدأت بالاهتمام بمواضيع أخرى مثل فهم الطفل لقواعد النحو و الصرف و النمو المعرفي و الأطفال المضطربين عقلياً. . الخ.

تطور دراسة عالم المراهقة

لا بدّ من التذكير بأن الاهتمام بالمرحلة العمرية للإنسان قديم قدم الحياة الإنسانية، ولعل خير دليل على معرفة القبائل البدائية لمرحلة المراهقة هو إقامة نوع من الطقوس الخاصة والتي من خلالها يتمكن المراهق من دخول عالم الشباب، وعندها يتمتع بكافة حقوقه المدنية.

لقد عرف في المجتمعات البدائية نوع من طقوس التكريس أو التلقين و ذلك تمهيداً لاعتراف الكبار بالمراهقين الذين تجاوزوا هذه المرحلة. فمن خلال الاختبارات التي تطبق عليهم، سواء كانت في قوة التحمل أو المهارات الضرورية

لخوض معترك الحياة، يتأكد الكبار من أن هؤلاء المراهقين أصبحوا أهلاً للانخراط في مجتمع الكبار.

كانت التربية المتبعة قديماً في إعداد المراهقين لتقبلهم في مجتمع الكبار مختلفة بين القبائل. ففي الهند مثلاً كانوا يتبعون أسلوب اللين والشفقة في إعداد الناشئة. أما في الصين فكانت التربية تأخذ الطابع الإرشادي، في حين كانت التربية الرومانية تلجأ إلى تعليم الناشئة النحو والبلاغة والخطابة.

شهدت التربية اليونانية القديمة نوعين من التربية وهما التربية الإسبرطية والتربية الأثينية. كانت تعتمد التربية الأثينية في إعداد الناشئة على التناسق بين روح تحس بالجمال وتقدر الأدب من جهة وجسم رشيق قوي من جهة أخرى. بينما التربية الإسبرطية فكانت تهدف إلى إعداد محاربين أشداء.

كان هدف التربية العربية في العصر الجاهلي مقتصرًا على تعليم الناشئة ما هو ضروري لحفظ الحياة واستمرارها، بينما في العصر الإسلامي فقد اختلف الأمر بشكل كلي، إذ حاولت التوفيق بين الدين والدنيا في العملية التربوية، وبدا الاهتمام واضحاً بنمو الطفل.

اتبعت العملية التربوية في أوروبا التدرج في التطور. ففي العصور الوسطى سيطرت الكنيسة على العملية التربوية فاتبعت الجدل والمحاورة بينما الفكر ظل بعيداً. بينما في عصر النهضة اهتمت التربية في إعداد الناشئة عقلياً وجسمياً ونفسياً. وأما بالنسبة للصيغ العلمانية في التربية فقد ظهرت في عصر التنوير في القرن الثامن عشر. ولعل أبرز المربين في هذا العصر كان جون لوك الذي نادى بتكوين العادات الصالحة في الناشئة وبلوغ الفضائل الخلقية، وكذلك كان جان جاك روسو الذي اهتم بميول الأطفال والتربية البدنية والوجدانية والعمل اليدوي عند المراهقين.

من خلال ذلك العرض الموجز لتطور التربية نستشف الاهتمام المتصاعد بتربية المراهق و إعداده بالشكل الأفضل لكي ينخرط في مجتمع الكبار.

بدأ الاهتمام بمشاكل المراهقين يأخذ طابع التجريب في النصف الثاني من القرن التاسع عشر. و لقد مهد لذلك ظهور النزعة السيكولوجية في التربية في أوروبا مع بداية القرن التاسع عشر. و كان من زعماء هذه النزعة كل من بستالوتزي و فروبل.

أما في العصر الزاهن أصبح الاهتمام كبيراً بمشاكل المراهقين. فنلاحظ عشرات الأبحاث التي تصدر يومياً في كافة أنحاء العالم، التي تهتم بإيجاد أفضل السبل لتجنب المراهق المشكلات التي تعترضه سواء كانت في المجال الصحي أو الاجتماعي و النفسي أو العقلي.

نمو الإنسان في الشريعة الإسلامية

لقد تناول القرآن الكريم و الأحاديث النبوية الشريفة عمليات النمو الإنساني و طرائق التربية عبر المراحل العمرية المختلفة. و لا أحد يجادل اليوم في الإعجاز العلمي للقرآن الكريم في هذا المجال. حيث أن أغلب المكتشفات العلمية في صدد النمو،

والتي اكتشفت مؤخراً من قبل الباحثين الأمريكيين و الأوربيين، موجودة بالنص القرآني، الذي أنزل على النبي الأمي محمد(ص).

و لا مجال هنا لعرض كافة الآيات القرآنية و الأحاديث النبوية، الدالة على توضيح إلية النمو الإنساني، إضافة إلى المبادئ التربوية العظيمة أيضاً.

لقد ذكر القرآن الكريم أن اللقاح بداية يحدث نتيجة لالتقاء النطفة مع البويضة. و في هذا قوله تعالى:

"يا أيها الناس إنا خلقناكم من ذكر و أنثى" (الحجرات: 13).

و معنى هذا الكلام أنه من أجل تكوين الجنين لا بد من وجود البويضة عند الأنثى و الحيوان المنوي عند الذكر. وفي الآية التالية دليل صريح على ذلك:

"قالت رب أنى يكون لى ولد و لم يمسنى بشر" (آل عمران: 47).

"إنا خلقنا الإنسان من نطفة أمشاج نبتليه فجعلناه سمياً بصيراً" (الإنسان:

2).

و لعل الإعجاز العلمي للقرآن الكريم الكبير هو في تحديده لخصائص المنى الإنسانى. حيث اكتشف مؤخراً أن هذا المنى ليس كله عبارة عن نطاف قادرة على التلقيح، بل يوجد فيه نسبة عالية من الماء، الضروري من أجل أن تسبح النطاف لتصل إلى الرحم. و هنا نذكر العيد من الآيات القرآنية التي عبرت عن ذلك صراحة:

"ألم يكن نطفة من منى يمنى" (القيامة: 37).

"قلينظر الإنسان مم خلق، خلق من ماء دافق" (الطارق: 5-6).

و من ثم يحدد القرآن الكريم موضع البويضة الملقحة في قوله تعالى:

"ثم جعلناه في قرار مكين" (المؤمنون: 13).

"ألم نخلقكم من ماء مهين. فجعلناه في قرار مكين" (المرسلات: 20-21).

و من ثم يحدد الله مراحل تطور تلك البويضة الملقحة في قوله تعالى:

"مالكم لا ترجون لله وقارا. و قد خلقكم أطوارا" (نوح: 13-14).

"يا أيها الناس إن كنتم في ريب من البعث فإننا خلقناكم من تراب ثم من نطفة ثم من علقة ثم من مضغة مخلقة و غير مخلقة لنبين لكم، و نقر في الأرحام ما نشاء إلى أجل مسمى. . " (الحج: 5).

و يصف القرآن الكريم المصاعب التي تمر بها الأم الحامل أثناء فترة حملها و أثناء الولادة بقوله:

"...حملته أمه كرهاً و وضعته كرهاً، و حملة و فصاله ثلاثون شهراً. .
" (الأحقاف: 15).

و كذلك يحدد القرآن الكريم مراحل النمو في قوله تعالى:

"الله الذي خلقكم من ضعف ثم جعل من بعد ضعف قوة ثم جعل من بعد قوة ضعفاً و شبيبة، يخلق ما يشاء و هو العلي القدير" (الروم: 54).

و في الأحاديث النبوية نبه محمد(ص) إلى أهمية الوراثة في تكوين الجنين، فقال:

"تخيروا لنطفكم فإن العرق دساس"

و كذلك أكد على أهمية البيئة في التربية عندما قال:

"إياكم و خضراء الدمن؟ قالوا: و ما خضراء الدمن؟ قال: المرأة الحسناء في المنبت السوء".

طرائق البحث في علم نفس النمو

اقترن التطور الكبير الذي شهده علم النفس النمائي بأساليب البحث العلمية المتبعة في التقصي عن الظواهر النمائية المختلفة خلال المراحل العمرية التي يمر بها الإنسان.

طريقة البحث من حيث التعريف: هي الأسلوب المنظم الذي يساعدنا في جمع المعلومات العلمية.

إذا كانت الغاية من البحث العلمي جمع الحقائق التي تساعدنا على فهم ظاهرة معينة، فهذا يعني تنظيم الأساليب التي يجب علينا اتباعها بغية الوصول إلى أكبر قدر ممكن من المعلومات العلمية.

يعتبر علم النفس النمائي واحداً من العلوم الذي يتبع المنهج العلمي بغية الوصول إلى القوانين التي تحكم الظواهر النمائية المختلفة. و لهذه الغاية يلجأ الباحثون في هذا المجال من العلوم إلى طرائق مختلفة، صقلت مع تتالي السنين، بغية الوصول إلى مراده.

لعل من أبرز الطرائق المتبعة في علم النفس النمائي الملاحظة و التجريب و المقابلة و الأساليب الإسقاطية.

أولاً-الملاحظة

الملاحظة هي إدراك موجه و منظم لمجمل الظواهر النفسية بغية تدوينها و تثبيتها.

تتضمن الملاحظة الشخص الملاحظ و المدرب بشكل جيد من جهة، و الأشخاص الملاحظين(الأطفال و المراهقين)من جهة ثانية. و من أهم الشروط التي يجب أن ينتبه إليها الملاحظ قبل البدء بملاحظته هو تحديد ما يريد ملاحظته و الوصول إليه بدقة و عناية. و إن عدم توفر هذا الأمر قد يؤدي إلى إهمال الكثير من الوقائع الهامة أثناء القيام بالملاحظة، مع التأكيد بالطبع بأنه لا توجد وقائع غير هامة أثناء القيام بالملاحظة. أما بالنسبة للميزة الأهم للملاحظة فهي أنها تسمح لنا بالتعرف على الظواهر الطبيعية عند الأطفال و المراهقين كما هي و

من دون تصنع، نظراً لأنهم لا يدركون أنهم قيد الملاحظة. و هذا الأمر يسهّل علينا التعرف على الظواهر النفسية لدى الأطفال و المراهقين على حقيقتها من دون أن يدركوا أنهم قيد الملاحظة.

الأمور الواجب مراعاتها أثناء القيام بالملاحظة

يجب علينا مراعاة الأمور التالية أثناء القيام بالملاحظة:

1. **يجب أن لا يعرف الطفل أو المراهق أنه قيد الملاحظة:** إن هذا الأمر يستوجب على الملاحظ أن يكون حذراً في التعامل مع الأطفال و المراهقين أثناء القيام بالملاحظة، بحيث لا يشعرون بأنهم قيد الملاحظة، و إلاّ أفسد الميزة الأهم للملاحظة. و بهذا الخصوص أثبت عالم النفس المشهور باسوف أن افضل الأعمار للملاحظة هي بين 3-7 سنوات، و ذلك كون الأطفال في هذا العمر بعيدين كل البعد عن إدراكهم بأنهم قيد الملاحظة.

2. **يجب أن لا نقوم بعملية الملاحظة حسب الظروف المتاحة**

فحسب و إنما يجب أن تكون الملاحظة منظمة بشكل دقيق. و هذا يتطلب انتباه الملاحظ إلى وجود عوامل كثيرة جداً تلعب دوراً في ظاهرة نفسية معينة، و من الصعب فرز هذه العوامل إلى عوامل مهمة و ثانية غير مهمة و ثالثة تحدث بمجرد الصدفة البحتة. إن التنظيم يعني أن نأخذ بعين الاعتبار تكرار الملاحظة لعدة مرات متتالية لنفس الموقف حتى يتسنى لنا الحكم الموضوعي في سبب هذه الظاهرة أو تلك. أما التعويل على الصدفة في وقوع ظاهرة نفسية معينة، يؤدي إلى عدم الموضوعية في الحكم.

لنأخذ المثال التالي للتوضيح: ملاحظ يراقب سلوك طفل أثناء تناوله لطعامه. إن هذا الطفل يمتنع عن تناول الطعام و يردد عبارة " لا أريد لا أريد". هل مجرد امتناع الطفل عن تناول الطعام يكفي للحكم على هذا الطفل بأنه يتدلل على

أمه؟ بالطبع لا. إن تكرار الملاحظة عدة مرات يساعدنا على كشف العامل الموضوعي في امتناع هذا الطفل عن تناول الطعام. فهناك مجموعة من الأسباب قد يكون أحدها التعب المضني الذي ألم بهذا الطفل أو المرض أو رغبته في الحصول على لعبة ما و لم يتمكن من الحصول عليها. . الخ.

3. الحيادية: إن تأمين فعالية أكبر للملاحظة متوقف على مقدار حيادية الملاحظ تجاه موضوع الملاحظة. و قد تلعب العوامل الاجتماعية دورا في تشويه الوقائع النفسية. فمثلا الموقف السلبي الذي يتخذه الملاحظ من مراقب ما قد يقوده إلى ملاحظة التصرفات السلبية لهذا المراقب فحسب بينما يهمل التصرفات الجيدة، و العكس أيضا صحيح، أي أن الموقف الإيجابي اتجاه مراقب ما قد يقود الملاحظ إلى تجاهل التصرفات السلبية التي يقوم بها هذا المراقب.

4. التسجيل: لعل من أهم شروط الملاحظة الجيدة هو تدوين كل الوقائع التي نلمسها أثناء الملاحظة. و لهذا الغرض قد نستخدم المسجلات الصوتية و التسجيل التلفزيوني و التسجيل على الورق. و إن من شأن ذلك بأنه يسمح لنا عدم إغفال أي ظاهرة يقوم بها المراقب أو الطفل، و بالتالي العودة متى شئنا لتلك الظاهرة. و هذا يعني عدم اللجوء إلى الذاكرة فقط في الحكم على الوقائع.

أنواع الملاحظة

نشير أخيراً إلى أنواع الملاحظة:

1. الملاحظة الكاملة: أي دراسة كل الظواهر النفسية في آن واحد أثناء الملاحظة. و هنا نقوم بملاحظة كل الظواهر التي يقوم بها الطفل أو المراقب أثناء

الملاحظة. أي أنه لا يوجد تخطيط مسبق لدراسة ظاهرة معينة، فقد أقوم بدراسة النمو الانفعالي و الحركي و الاجتماعي بان وحد.

2. **الملاحظة الجزئية:** أي دراسة ظاهرة نفسية واحدة. كأن ندرس مثلاً تطور النمو الغوي عند الطفل في العام الأول، أو دراسة دور اللعب في تنمية الجوانب النفسية و الاجتماعية للمراهق. . الخ.

3. **الملاحظة بالمشاركة:** و هي التي يكون فيها الملاحظ مشاركاً في النشاط مع الأطفال أو المراهقين. كأن يلعب معهم مثلاً في لعبة ما. و لكن يجب أن لا يدرك الملاحظون أن هذا الباحث يقوم بعملية الملاحظة.

4. **الملاحظة دون مشاركة:** و هي التي يكون فيها الملاحظ بعيداً عن الأطفال أو المراهقين الذين هم قيد الملاحظة.

ثانياً-التجريب

نقصد بالتجريب: الإعداد الجيد لمجموعة الظروف المراد دراستها بغية التوصل إلى الضوابط التي تحكمها.

أما الظروف فتحدد حسب طبيعة التجربة، حيث تتضمن الهدف من التجربة و طريقة البحث و خطوات البحث و كذلك المعالجة الإحصائية، إضافة إلى التعليمات الواجب اتباعها أثناء القيام بالتجربة.

يجب أن نشير بشكل خاص إلى ضرورة اتباع التعليمات الواردة في التجربة بدقة متناهية، و إلا سوف نتوصل إلى نتائج غير دقيقة.

ويمكن أن نأخذ مثلاً على ذلك: إذا كانت التجربة تتطلب عرض صور مختلفة على المراهقين لمعرفة انطباعاتهم على هذه الصور، و الشرط الأساسي

هنا أن تكون الخلفية لهذه الصور بيضاء. هنا يجب علينا أن لا نبدل و لا في أي حال من الأحوال هذه الخلفية البيضاء، كونها تشكل شرطاً أساسياً في انعكاسات هؤلاء المراهقين. بمعنى آخر يكون من صلب التجربة دراسة المنعكسات التي يمكن أن تتشكل عند هؤلاء المراهقين في حال كانت خلفية الصور بيضاء.

كذلك من واجب المجرّب عليهم أن يحفظوا عن ظهر قلب التعليمات الواردة في نص التجربة، و من واجبنا التأكيد من هذا الأمر عن طريق الطلب من المجرّب عليهم بتكرار هذه التعليمات.

تجدر الإشارة هنا إلى أن التجريب أكثر موضوعية من الملاحظة. و هذا يعود إلى أن في التجريب يمكن صياغة التعليمات بشكل دقيق و كذلك الحال بالنسبة إلى اختيار مواد التجربة، و هذا من شأنه أن يسمح لنا بإعادة التجربة مرات عديدة للتأكد من صحة النتائج التي توصلنا إليها، و هذا الأمر غير موجود في الملاحظة.

من ميزات التجريب أنه يسمح لنا بالحصول على معلومات غنية جداً و بالتالي سهولة المعالجات الإحصائية و كذلك إمكانية ضبط العوامل التي نريد دراستها بمعزل عن العوامل الأخرى.

هنا أحب أن أنوه إلى حقيقة هامة في التجريب ألا و هي ضرورة عدم تعجل الباحثين في تعميم النتائج و الجزم القطعي لها، و ذلك كون التجريب يتم من خلال دراسة جانب واحد فقط من الجوانب المتعددة لشخصية المراهق أو الطفل، و هذا يعني أن الجوانب غير المدروسة في التجربة الحالية قد يكون لها أثر بشكل أو بآخر في الجانب المدروس من قبلنا.

أنواع التجربة

أما بالنسبة إلى أنواع التجربة فهي:

1. **التجربة المخبرية:** و هي التي تتم في مكان مغلق، أي في المخبر الذي نستطيع فيه إعداد بعض شروط التجربة التي يتعذر علينا توفيرها خارج المخبر.

2. **التجربة الطبيعية:** و هي التي تتم في الطبيعة، و تتميز عن التجربة المخبرية في أن الظروف المحيطة في التجربة غير مصطنعة و هذا ما يوفر لنا الحصول على نتائج أكثر دقة. و هذا ما يدفعنا إلى التأكيد على التجربة الطبيعية إلا في الحالات التي يصعب علينا فيها بتوفير الظروف المراد دراستها في الطبيعة.

3. **التجربة التثبئية:** و هي التي يتم من خلالها تثبيت مقدار النمو في مجال معين (العقلي و الاجتماعي و اللغوي. . الخ) و في عمر محدد عند الأطفال أو المراهقين. كأن نتتبع مثلا مقدار ازدياد الحصيلة اللغوية عند الفرد خلال المراحل العمرية المختلفة.

4. **التجربة التشكيلية:** و هي التي تدرس كيفية تشكل الظواهر و الخصائص و الصفات النفسية عند الأطفال و المراهقين.

أخيراً يجب التأكيد على ضرورة الأخذ بعين الاعتبار الظروف الخاصة بمرحلة الأطفال في عمر ما قبل المدرسة، من حيث أن انتباههم يكون مشتتاً من جهة و غالباً ما يتعاضدون مع بعضهم في إنجاز المهمة الملقاة على عاتقهم. إذ يجب قدر الإمكان عزل هؤلاء الأطفال عن بعضهم بعضاً أثناء القيام بالتجربة للحصول على نتائج أكثر موضوعية.

ثالثاً-المقابلة

يعرف (آلين روس) المقابلة بأنها علاقة ديناميكية و تبادل لفظي بين شخصين أو أكثر، الأول هو أخصائي التوجيه و الإرشاد أو التشخيص، و الثاني هو الشخص أو الأشخاص الذين يتوقعون مساعدة فنية محورها الأمانة و بناء العلاقة الناجحة.

أما (بنجهام، و مور، و جستاد) فيرون بأن المقابلة هي محادثة موجهة لغرض محدد غير الإشباع الذي يتم عن المحادثة نفسها.

تستخدم المقابلة في ميدان علم نفس النمو كجزء من المنهج التجريبي أو كمنهج مستقل قائم بذاته.

و تختلف المقابلة عن الأحاديث العادية التي تتكرر سواء مع الأطفال أو المراهقين في عدة أمور منها:

الهدف من إجراء المقابلة يكون محدد بشكل مسبق و مدروس بشكل جيد، كذلك الأسئلة التي تطرح على عينة البحث تكون محضرة مسبقاً و مصاغة بشكل دقيق، و كذلك تراعي الاختصار.

لضمان نجاح المقابلة في الوصول إلى الأهداف المرسومة لا بدّ من اتباع التالي:

1. يجب أن لا تتضمن أسئلة المقابلة إيحاء للطفل أو المراهق بالجواب. كأن نسأل مثلاً: هل يحسن أن يكون الشخص بخيلاً.
2. يجب أن تكون العبارات و الكلمات المطروحة على عينة البحث مفهومة و معروفة من قبلهم.

3. يجب أن يكون لدى الباحث تصور كامل عن موضوع البحث، لأن من شأن ذلك أن يعطينا أجوبة ذات مدلول واحد و لكنها واسعة و تعلل أسباب الظواهر. لذلك يجب علينا أن نسعى إلى الحصول على مثل تلك الأجوبة أثناء القيام بالملاحظة.

4. من الضروري إقامة علاقة وثيقة مع أفراد عينة البحث، لأن ذلك يساعدهم في التخلص من التوتر الزائد، إضافة إلى عدم إحراجهم بأسئلة لا يريدون الإجابة عليها في حال غياب هذه العلاقة الودية مع الاختصاصي. و هذا الأمر ضروري جدا أثناء مقابلة الأطفال و خاصة في سن ما قبل المدرسة.

5. يجب أن تكون المقابلة زمنياً غير طويلة، بحيث لا تتجاوز 15 دقيقة بالنسبة للأطفال و30 دقيقة بالنسبة للمراهقين.

6. يجب إغراء الأطفال و كذلك المراهقين بأمور مادية أو معنوية، لكي يجيبوا على كافة الأسئلة.

7. يجب تسجيل إجابات عينة البحث، إما بواسطة جهاز التسجيل أو على الورق.

8. الإصغاء الدقيق لأجوبة عينة البحث. تؤكد آنيثا غاريت بأن الإصغاء الدقيق لكل كلمة من كلمات عينة البحث يعتبر من أبرز الأسس المنهجية في المقابلة الناجحة.

أنواع المقابلة

أما بالنسبة إلى أنواع المقابلة فهي:

الأول: المقابلة الشفهية المدعّمة بمواد مساعدة(صور، رسومات، ألعاب. . الخ). و هذه نستخدمها أكثر مع الأطفال.

الثاني: المقابلة الشفهية المجردة، و هذه عادة نستخدمها مع المراهقين.

رابعاً-منهج تحليل نتاج نشاط الأطفال و المراهقين

يعتبر النشاط المتنوع الذي يقوم به الأطفال و المراهقون سواء كان رسم أو كتابة قصة أو اللعب . الخ، مادة غنية جدا للتجارب التي نقوم بها في علم النفس النمائي. إلا أن هذا المنهج اكثر انتشارا في مجال أبحاث الطفولة مما هو في مجال المراهقة أكثر.

إن أهمية هذا المنهج تتبع من أنّ الأعمال التي يقوم بها الأطفال إنما تعكس ما يجول في عالمهم الداخلي من قلق و أفكار و تصورات. . الخ. هذا الشيء يسمح لنا بوضع الفرضيات المختلفة و السعي إلى إقامة التجارب التي من شأنها أن تساعدنا في التعرف على نفسية الأطفال. إذاً هذا المنهج يعتبر عاملا مساعدا للمناهج الأخرى الأنفة الذكر، و ذلك من خلال المواد الغنية التي يمكن أن يقدمها والتي تكون لنا عوناً في الغوص في أعماق طبيعة الطفولة والمراهقة.

لنأخذ مثلاً يوضح ما سبق: طفل له من العمر ست سنوات و سبع أشهر. حين طلب من هذا الطفل في حفلة أقيمت للأطفال بمناسبة عيد رأس السنة، رسم موضوع يعبر عن هذه المناسبة. لوحظ أن هذا الطفل رسم في منتصف الورقة عصفوراً بألوان سوداء، أما على باقة الورقة رسم بقع بألوان زرقاء داكنة. و حين طلب منه أن يروي الشعر الذي حضره بشكل جيد، لم يستطع أن يتذكر أي شيء عن هذا الشعر. و بعد التدقيق اتضح أن أم هذا الطفل لم تتمكن من شراء ملابس جديدة له في هذه المناسبة. إذاً من الواضح أن القلق الذي كان يعيشه هذا الطفل عبر عنه من خلال الرسم بالألوان الداكنة و نسيانه للشعر.

يجب أن نشير إلى أنّ القصص و الحكايات التي يؤلفها و يرويها الأطفال تشكل مادة خصبة جداً، ليس فقط من أجل التعرف على مقدار اتساع أو ضيق مخيلة الأطفال

و قدراتهم الغوية، و إنما أيضاً كونها تساعد في الكشف عن اهتمامات هؤلاء الأطفال.

خامساً-الاستمارة

بدأ استخدام الاستمارة كمنهج في الحصول على الحقائق العلمية في النصف الثاني من القرن الثامن عشر. حيث تم استخدام الاستمارة لأول مرة من قبل العالم الإنكليزي ايدين تشادويك و ذلك عام 1864.

كان (هول) السباق في استخدام الاستمارة، عندما طبق أول استمارة على الأطفال، و استخدم الإحصائيات الرياضية في التوصل إلى الحقائق المتعلقة بنفسية الأطفال.

الاستمارة هي عبارة عن مجموعة من الأسئلة الشفهية أو الكتابية، التي تبحث في ظاهرة نفسية محددة، و يتم إعدادها من خلال الملاحظات المستمرة لوجود تلك الظاهرة. و هي تتضمن حقائق و ليس مجرد آراء شخصية.

يتم إعداد الاستمارة من خلال عمل طويل و مكثف، يساهم فيه مجموعة من الباحثين. فقد يطلب الباحث من مساعديه تكثيف ملاحظاتهم الذاتية حول ظاهرة سلوكية معينة لكي يستطيع من خلالها الوقوف على العوامل التي تلعب دوراً في تلك الظاهرة. و بناء على تلك المعلومات يستطيع أن يضع مجموعة من الأسئلة التي من شأنها الكشف عن أسباب حدوث تلك الظاهرة.

أنواع الأسئلة

هناك عدة أنواع للأسئلة و هي:

1. **الأسئلة المفتوحة:** أي نترك الحرية الكاملة لعينة البحث بالتعبير عن

شعورهم

و آرائهم بالمشكلة المطروحة، و من دون تقيدهم بإجابات محددة. و لكن من مساوئ هذه الطريقة صعوبة المعالجة الإحصائية من جهة، و عدم تركيز الفرد الذي يطبق الاستمارة على النقاط الأساسية التي نريد نحن الكشف عنها من جهة ثانية.

2. **الأسئلة المقيدة:** تكون أسئلة الاستمارة هنا مقيدة بأجوبة محددة. قد

نطلب من عينة البحث مثلاً الإجابة إما بكلمة موافق أو غير موافق، أو نطلب منهم اختيار إجابة واحدة من عدة إجابات. . الخ.

و لكن من مساوئ هذه الطريقة هو احتمال إهمال بعض الجوانب المهمة في المشكلة المطروحة.

3. **الأسئلة الممزوجة من المقيدة و المفتوحة:** هذا الأسلوب يتبع

عادة لتجنب عيوب الأسلوبين السابقين. فمثلاً نبدأ الاستمارة بالأسئلة المقيدة و نترك فيما بعد سؤال مفتوح يستطيع الشخص الذي يطبق الاستمارة أن يذكر فيه الجوانب التي من وجهة نظره أهملتها الاستمارة.

4. **الأسئلة الشفهية:** ليس بالضرورة أن تكون الاستمارة كتابية، فقد

تكون شفهية. و لكن يشترط هنا تدوين الإجابات من قبل الباحث.

لا تساعد الاستمارة على التعرف على الفروق الفردية بين الأفراد فقط، بل تسهم أيضاً في التوصل إلى العوامل المشتركة التي تجمع مجتمع معين في ظاهرة سلوكية معينة.

تلتقي الاستمارة مع التجربة في إمكانية إعادة التطبيق و لعدة مرات، من أجل التأكد من مسألتى الصدق و الثبات. و لكن يبقى الحصول على نفس الظروف في حال إعادة تطبيق الاستمارة أمر أصعب مما هو عليه الحال في التجربة. و هذا مقترن بارتباط الاستمارة بظواهر نفسية معقدة (طريقة فهم السؤال في كل مرة، الاهتمام بموضوع معين من الاستمارة في كل مرة دون الآخر. . الخ).

تبقى الاستمارة طريقة ناجحة كونها توفر لنا كما هائلاً من الحقائق في مجالي الطفولة والمراهقة من جهة، و سهولة تطبيق معيار الصدق من جهة ثانية.

في النهاية لا بد لنا من التأكيد على ضرورة استخدام المناهج السابقة ككل متكامل من أجل الوصول إلى نتائج أكثر موضوعية. فالبحت المتكامل يبدأ بملاحظة الظاهرة و من ثم يلجأ إلى إعداد التجارب المناسبة للكشف عن هذه الظاهرة، و بعد ذلك يتعمق أكثر في المشكلة من خلال تحليل نشاط أفراد العينة، فيقف على دور هذا النشاط في حدوث هذه الظاهرة، و إذا لاحظ بعض الشذوذ عن القاعدة العامة عند أحد أفراد العينة، يمكنه أن يلجأ إلى المقابلة، و أخيراً و من أجل التأكد من صحة النتائج التي توصل إليها، يمكن أن يلجأ الباحث إلى تنظيم استمارة بحث، والتي من شأنها أن تكشف العوامل المسببة في حدوث تلك الظاهرة.

سادساً- الأساليب التقليدية المعيارية

تتصف هذه الأساليب في دراسة النمو بأنها وصفية. حيث نسعى من خلالها الحصول على معلومات مفصلة عن علاقة السلوك بالعمر الزمني. ويمكن إجراء

البحوث وفق هذه الأساليب عن طريق الدراسات الوصفية الطولية، و الدراسات الوصفية العرضية:

1. الدراسات الوصفية العرضية:

يتم من خلال هذه الطريقة قياس جانب أو أكثر من جوانب السلوك عبر مجموعة كبيرة من الأعمار المختلفة بغية التعرف على اتجاهات النمو، من مجموع النتائج التي حصلنا عليها. و يتطلب إجراء الدراسات العرضية اختيار عينات من الجمهور المقصود و دراسته من مختلف شرائح الأعمار و بشكل عشوائي. و من ث يعمل الباحث على مقارنة مستوى أداء كل عينة أو مجموعة عمرية بالنسبة لكل عامل من العوامل المستقلة. كما يمكن ، عن طريق اختيار أفراد من مختلف الشرائح العمرية و تعريضهم لنفس العامل المراد دراسته، التعرف على مسارات النمو.

و لكن بالرغم من الميزات المتعددة التي تتصف بها الطريقة العرضية، مثل توفير الوقت و الجهد، و و الحصول على نتائج سريعة، و قلة التكاليف، و سهولة الأداء، إلا أنها تتضمن العديد من العيوب منها: (رمضان القذافي 2000)

- إمكانية الحصول على معلومات خاطئة.
- عدم صدق النتائج أحياناً بسبب الأخطاء التي سبق أن تعرضنا لبعضها.
- عدم القدرة على التعرف على جميع العوامل التي لا يمكن السيطرة عليها أو تحديدها، ة التي لها تأثير على النتائج.
- تركيز هذا الأسلوب بشكل مطلق على العمر الزمني كعمل مستقل.
- إهمال علاقة العمر بالتغيرات البيئية التي تؤثر على المفحوصين.

2-الطريقة الوصفية الطولية:

يعتد الباحث في هذه الطريقة على اختيار مجموعة من الأطفال أو المراهقين و متابعة نموهم بشكل متواصل لفترات زمنية طويلة، مع قياس استجاباتهم المختلفة عدة مرات خلال مراحل النمو. و من أشهر أمثلة تلك الدراسات ما تم إجراؤه للتعرف على أنماط التربية المختلفة و تأثيرها على سلوك الشخص المهني أو الأسري، أو على مستوى تربيته لصغاره فيما بعد.

و من ميزات هذه الطريقة أنها تمكن الباحث من دراسة التغيرات التي تطرأ على نفس الأفراد و على معدلات نموهم، و مدى تأثر الأنماط السلوكية بالعوامل المستقلة الأخرى، و هو ما لا تتيحه الدراسات العرضية. و رغم ذلك فإن هذه الطريقة تعاني من بعض المساوئ أيضاً، منها:

- سوء اختيار العينة بسبب تحيز الباحث أو لعدم مراعاته للقواعد و الأصول العلمية.

- تناقص عدد أفراد العينة المتواصل لأسباب متعددة منها الحوادث و الوفيات و الأمراض. . الخ.

- التأثير على نتائج الاختبارات التي تجرى دورياً بسبب أداء نفس الاختبار لعدد متكرر من المرات، أو بسبب سوء الحالة الصحية أحياناً.

- ما ينتج عن الفروق الثقافية من تغيرات في الاتجاهات و طرق التفكير عبر الأجيال، حيث لا يعقل تشابه طفل الخمس سنوات في وقتنا الراهن مع نظيره منذ عشرين أو ثلاثين سنة مضت، و هو الوقت الذي بدأت فيه التجربة، على سبيل المثال.

- أنه بالرغم من فائدة تلك الطريقة بشكل أو بآخر، إلا أنها مكلة و صعبة الأداء.

تعتبر طرائق البحث في علم نفس النمو كلاً متكاملأً، أي كل طريقة من شأنها أن تكمل الطريقة الأخرى و تتدارك العيوب الموجودة فيها.

الفصل الثاني

ماهية النمو و العوامل التي تؤثر فيه

تقديم

يهتم علم النفس النمائي بطبيعة النمو عند الكائن الإنساني سواء كان نمواً حسيماً أو حركياً أو عقلياً و كذلك النمو من الناحية النفسية و الاجتماعية و الثقافية. و من شأن ذلك أن يفتح لنا آفاقاً واسعة و مفيدة من أجل التعرف على طبيعة الكائن الإنساني، و الأهم من ذلك يعرفنا على كيفية التعامل مع هذا الكائن.

فلو أخذنا على سبيل المثال تصميم برنامج تعليمي لأطفال الصف الدراسي الأول، فإننا لا نستطيع وضع هذا البرنامج من دون أن نعرف الخصائص النمائية لهذه المرحلة العمرية. فيجب علينا أولاً معرفة القدرات العقلية عند أطفال هذه المرحلة ليتسنى لنا وضع المعلومات التي يمكن أن تناسب تلك القدرات، و كذلك يجب علينا معرفة مقدار النمو النفسي عندهم و ذلك من أجل التعرف على اهتماماتهم و ميولهم و رغباتهم، مما يساعدنا على وضع الطرائق المختلفة لإيصال تلك المعلومات بطريقة سهلة خالية من التعقيد، و قس على ذلك أيضاً فيما يخص ضرورة التعرف على مقدار النمو الحسي الحركي و الاجتماعي و البيولوجي.

إن فضول الإنسان منذ أقدم العصور و حتى عصرنا الراهن دفعه للبحث و التمحيص في طبيعة النمو البشري. و إذا كانت الطرق القديمة المتبعة في دراسة النمو بعيدة إلى حد ما عن المنهجية العلمية، فإن الطرق الحديثة المتبعة في دراسة النمو تعتمد الدقة المتناهية و المنهجية العلمية مستخدمة أحدث ما توصلت إليه التكنولوجيا العلمية من أجل فهم طبيعة النمو البشري.

سوف نعطي فكرة عامة، في الفقرات التالية، حول ماهية النمو البشري من جهة و نستعرض العوامل التي تساهم في النمو من جهة ثانية، و نبحث في القوانين العامة للنمو من جهة ثالثة. و إضافة إلى ذلك نتوقف عند مطالب النمو في المراحل العمرية المختلفة ابتداء بالطفولة و انتهاء بمرحلة الشيخوخة.

معنى النمو

يعرّف معجم انكليش النم بأنه "سلسلة من التغيرات المترابطة و الخاصة والمستجدة بحيث يتبع أحدها الآخر عند الكائن الحي من البويضة الملقحة إلى النضج و الموت. و النمو تغيرات في البنية و الوظيفة و التنظيم. و النمو يقود إلى تغير غير قابل للعكس و هو تغير تدريجي".

إن النمو هو مجموعة من التغيرات المنتظمة الجسمية و الفيزيولوجية و العقلية و الانفعالية و الاجتماعية التي يمر بها الفرد منذ لحظة الإخصاب إلى مرحلة الشيخوخة.

يتضمن النمو تغيرات جسدية، فنلاحظ زيادة في الطول و الوزن و الحجم، وأيضاً يشمل النمو تغيرات بيولوجية فيزيولوجية، و هي تتضمن نمو أجهزة الجسم بانتظام سواء فيما يتعلق بنمو الدماغ أو القلب و جهاز الهضم و الجهاز العضلي، وكذلك التغيرات التي تطرأ على أجهزة الجسم المختلفة مثل الجهاز العصبي والمعدة والقلب. . الخ، و ذلك تحت تأثير العوامل الداخلية والخارجية التي يتعرض لها الفرد بشكل يكاد يكون يومياً. و كذلك نلاحظ على الإنسان تغيرات انفعالية، حيث تبدأ السيطرة على الانفعالات التي كانت في مرحلة الطفولة المبكرة غير ناضجة.

و كذلك يشهد النمو تغيرات عقلية كبيرة عند الإنسان، من حيث قدرته على الاستنتاج والاستقراء والتعميم والتجريد. و أخيراً التغيرات الاجتماعية، وذلك من حيث قدرة الإنسان في المراحل العمرية المتقدمة على المخالطة الاجتماعية التي كانت صعبة بالنسبة له في مرحلة الطفولة.

إذاً نستطيع أن نشمّل التغيرات التي تطرأ على الإنسان أثناء مرحلة النمو في:

1. **النمو العضوي:** و هو يشمل النمو الجسمي و النمو الحسي و النمو الفيزيولوجي و كذلك أجهزة الجسم المتعددة.

2. **النمو الوظيفي:** و يشمل جملة التغيرات النفسية الانفعالية و كذلك التغيرات الاجتماعية و المعرفية. و بمعنى آخر التغيرات التي تطرأ على السلوك الإنساني أثناء المراحل الحياتية.

سمات النمو

بهذا الشكل نلاحظ بأن النمو عملية معقدة يمر بها الإنسان و تكسبه الخصائص العقلية و الانفعالية و الاجتماعية و الجسدية، التي من خلالها يستطيع أن يتكيف مع الوسط المحيط و يتغلب على الصعوبات التي يمكن أن تواجهه خلال حياته.

ويمكن أن نستشف من ذلك أن النمو يتسم بالسمات التالية:

لنمو عملية منظمة، أي يخضع إلى قوانين ناظمة لتطوره سواء كان عند الإنسان أو الحيوان.

يخضع النمو إلى تغير تدريجي، سواء فيما يخص الأعضاء أو وظائفها أو حجمها.

النمو عملية مستمرة، تبدأ بلحظة الإخصاب وتستمر حتى الممات.
تختلف سرعة النمو بين النواحي المختلفة للكائن الحي.
لا بد لكل كائن حي من المرور بمراحل النمو جميعها.
ترتبط مراحل نمو الكائن المختلفة.

مبادئ النمو

يخضع النمو لمبادئ عامة مشتركة بين جميع أفراد الجنس البشري. ولعل فهم هذه المبادئ، يساعد الاختصاصيين والوالدين والمشرفين على تربية الفرد، على فهم الوجهة العامة التي يأخذها النمو، والعمل ضمنها من أجل تحقيق نمو سوي وسليم لدى الأطفال.

ثمة مجموعة من تلك المبادئ نستعرضها بالتالي:

1-مبدأ النمو التدريجي

برغم تفاوت النمو سواء من حيث سرعته أو بطئه، أو من حيث كمونه أو ظهوره بشكل واضح، فإنه يكون منتظماً، و يأخذ طابع التدرج سواء في النمو العضوي أو النمو الوظيفي. فنحن نعرف أن الطفل يزداد وزنه و طوله، إذا ضبطنا جميع العوامل التي قد تساهم في انحراف ذلك الازدياد عن المسار الطبيعي، بشكل منتظم و متدرج. فالمعروف أن الطفل على سبيل المثال عند ولادته يكون وزنه 3.3 كغ، و أما طوله فيكون 5.49 سم. و أما في عمر الثلاث سنوات على سبيل المثال فيكون وزنه وسطياً 3.14 كغ و طوله 3.94 سم. و كذلك المعروف أن الطفل يجلس قبل أن يمشي، و يكون متوقعاً حول ذاته قبل أن يصبح كائناً اجتماعياً، وهكذا دواليك.

2-مبدأ التمايز والتكامل

أي أن الطفل يسير في نموه من العام نحو الخاص، و من الكل إلى الجزء. فالتمايز هو انقسام الحركة العامة إلى حركات وظيفية مستقلة. فالإنسان يبدأ حياته بخلية واحدة، و من ثم تبدأ بالانقسام و التمايز تدريجياً، حيث يصبح لدينا خلايا خاصة بالجهاز التنفسي و أخرى بالجهاز الهضمي. . الخ. فالطفل بداية يدير جسمه كله نحو المثير الضوئي على سبيل المثال(حركة عامة)و لكن عندما يكتمل نمو الخلايا البصرية فإنه يكتفي بإدارة رأسه فقط نحو ذاك المثير(حركة وظيفية مستقلة)، و كذلك الأمر لكي يصل الطفل إلى لعبته في بداية الأمر يلقي بجسمه كله نحو اللعبة، و من ثم يوجه كلتا اليدين نحو اللعبة، و يصل في نهاية المطاف، و نتيجة إلى التمايز الذي حصل في منظومته الحركية، إلى الحصول على لعبته بإصبعين.

أما التكامل فهو استعانة الفرد بمنظومات حركية مختلفة من أجل القيام بعمل أكبر و أشمل. و خير مثال على التكامل هو المشي. فعندما يبدأ الطفل بالمشي فإنه يستعين بالمنظومات العضلية و العصبية من أجل أن يتمكن من ذلك. و هكذا نلاحظ أن التمايز و التكامل عمليتين متكاملتين تساعد الفرد على القيام بالمهارات الحركية واللغوية والعقلية.

3-مبدأ النمو من الرأس إلى الأطراف

أي أن الأجزاء العليا تسبق الأجزاء السفلى في النمو. فببداً أولاً نمو الرأس و يتبعه نمو الأجزاء السفلى. و تبدأ أجهزة الجسم، مثل جهاز التنفس و جهاز الهضم بالنمو قبل نمو الذراعين. و كذلك نلاحظ أن السيطرة الحركية تنمو أيضاً ابتداءً من الرأس و انتهاءً بالأطراف. فالطفل يتمكن أولاً من السيطرة على العضلات المحركة للرأس قبل أن يتمكن من السيطرة على عضلات الذراعين الساقين.

3-مبدأ التنبؤ بالنمو

فإذا توفرت كل الظروف المساعدة على النمو السوي فإننا نستطيع التنبؤ بما سيؤول عليه النمو في المراحل العمرية اللاحقة. فإذا كان لدى طفل ما زيادة في الطول عن الحد الطبيعي، فإنني أستطيع أن أتنبأ بأن هذا الطفل سيكون طويلاً في مرحلة الرشد. و إذا كان معدل ذكاؤه - حسب اختبارات الذكاء - عالياً في مرحلة الطفولة المبكرة، فإنني أتوقع أن يسبر نمو ذكاؤه بشكل أكبر مما هو موجود لدى الطفل العادي. و هكذا أيضاً فيما يخص كافة أنواع النمو(الحركي و اللغوي). . (الخ).

4-مبدأ التكامل في أشكال النمو

أي أن النمو بكافة أشكاله لا يتم بشكل منفصل و منعزل بعضه عن البعض الآخر، بل أنه يكون متكاملأ مع بعضه البعض. فلا يمكن أن يتم النمو الحسي بشكل منفصل عن النمو الحركي، و لا يتم النمو الاجتماعي و النفسي بشكل منفصل عن النمو العقلي و اللغوي. فمقدار ما يكون عليه حال النمو الحركي يكون عليه حال النمو الحسي، و ينسحب ذلك على النمو العقلي و اللغوي. و بطبيعة الحال يكون النمو الاجتماعي و النفسي متوقفاً على مقدار ذلك النمو. و بعبارة أخرى يشكل النمو بكافة أبعاده وحدة متكاملة مترابطة، فأى تقصير في نمو أحد الجوانب ينعكس سلباً على الجوانب الأخرى، و أي زيادة في نمو أحد الجوانب يؤدي إلى تحقيق الزيادة في نمو الجوانب الأخرى.

5-مبدأ تفاوت معدل سرعة النمو عبر المراحل العمرية

فالنمو يشهد تفاوت واضح من حيث سرعته في المراحل العمرية المختلفة. حيث من المعروف أن النمو يكون أكثر تسارعاً في المرحلة الجنينية مما هو عليه الحال في المراحل العمرية الأخرى. أما بعد الولادة تبطئ هذه السرعة نسبياً، و تستقر نسبياً في مرحلة الطفولة المتوسطة و المتأخرة. و لكن سرعان ما تتحول بشكل جذري في مرحلة المراهقة، حيث تشهد هذه المرحلة تغيرات سريعة وعنيفة، و خاصة النمو الجسمي و الفيزيولوجي و النفسي. و من ثم تعاود سرعة النمو إلى الاستقرار طيلة مرحلة الرشد، و تعاود إلى الانحدار في مرحلة الشيخوخة.

6-مبدأ الفروق الفردية في معدل النمو

يختلف الأفراد فيما بينهم في معدل نموهم. حيث نلاحظ أن الأغلبية يتمركزون حول المتوسط(و هو افتراضي)، بينما نلاحظ عند القلة شذوذ في النمو، سواء نحو الزيادة أو النقصان. و كذلك هناك فروق فردية في مقدار النمو العقلي و الاجتماعي

و الحسي الحركي بين الأفراد(و هنا نتحدث عن المتفوقين عقلياً و المتوسطين و المتخلفين عقلياً، و كذلك نقول عن بعض الأفراد انهم متزنين انفعالياً بينما البعض الآخر لديه خلل في النمو الانفعالي. . الخ.). فالفروق الفردية ناجمة عن المقدار الذي يتوقف عنده النمو في المجالات النمائية كافة.

أشكال النمو

لقد اتضح لنا من خلال العرض السابق أن النمو يخضع لبعض المبادئ التي تحكم وجهة سيره. و قبل أن نبدأ بالحديث عن تطور أشكال النمو المختلفة لا بد لنا أن نتوقف عند تحديد تلك الأشكال:

النمو الجسمي

و هو مجمل التغيرات التي تطرأ على بنية الجسم الداخلية و الخارجية. فنلاحظ أنه عبر المراحل العمرية المختلفة يطرأ نمو مطرد على الطول و الوزن، و كذلك بالنسبة لأنسجة و أعضاء الجسم المختلفة(الدماغ و الأنسجة العضلية و الخلايا العصبية. . الخ).

النمو الفيزيولوجي

أي نمو وظائف أعضاء أجهزة الجسم المختلفة. فلا يمكن التحدث على سبيل المثال عن القدرة على الإنجاب عند الذكر و الأنثى قبل النمو الفيزيولوجي للجهاز التناسلي. و يتأثر النمو الفيزيولوجي بعوامل عديدة مثل التغذية و الغدد الصماء، وكذلك العوامل النفسية و الاجتماعية. فتلك العوامل يمكن أن تسرع أو تبطئ في عملية النمو الفيزيولوجي من جهة، ويمكن أن تعيق النمو الفيزيولوجي من جهة أخرى.

النمو الحسي

و نقصد هنا الشكل الذي يأخذه نمو الحواس المختلفة. و من تلك الحواس على سبيل المثال حاسة البصر و الشم و السمع و اللمس. . الخ. فنحن ندرس هنا الخط الزمني الذي يسير فيه نمو الحواس مع الأخذ بعين الاعتبار الفروق الفردية.

النمو الحركي

و هو قدرة الجسم على التنقل و الحركة. فهنا مجال للحديث عن نمو المهارات الحركية(القدرة على الكتابة، و القدرة على التعامل مع الأجهزة البالغة الدقة. . الخ). فلا يمكن على سبيل المثال أن يمشي الطفل قبل أن ينمو الجهاز الحركي المتعلق بتلك القدرة.

النمو العقلي

و هو نمو الوظائف العقلية المختلفة التي تساعد الفرد على التكيف مع المتغيرات الحياتية كافة. و من أمثلة هذا النمو نمو الذكاء و نمو القدرات العقلية الخاصة و العامة. و كذلك الوظائف العقلية العليا مثل القدرة على التعميم و التجريد و التفكير و التذكر. . الخ.

النمو اللغوي

و هو القدرة على الكلام و القدرة على التعبير عما يجول في المخيلة. فالمعروف أن الأفراد يختلفون في عدد المفردات التي يستخدمونها و يختلفون في قدرتهم على التعبير عن بعض الأفكار في كافة المستويات.

النمو الانفعالي

و هو القدرة على ضبط الانفعالات و التعبير عنها بشكل صحيح. و من أمثلة الانفعالات نذكر الحب و الكراهية و الغضب و الخوف. . الخ.

النمو الاجتماعي

و هو القدرة على التفاعل مع الآخرين بشكل مثمر. و هنا نتحدث عن دور المؤسسات الاجتماعية المختلفة(الأسرة و المدرسة و الرفاق. . الخ)في تحقيق التكيف الاجتماعي مع الوسط المادي و المعنوي الذي يحيط بالفرد.

نظريات النمو والتطور

إن آلية النمو و التطور كانت و ما زالت موضوع جدل الكثير من العلماء و الباحثين. و سوف نستعرض بعض هذه النظريات(القذافي، رمضان محمد).

نظرية التكوين المسبق

تشير هذه النظرية إلى أن البويضة المخصبة ما هي إلا إنسان متكامل التكوين، إلا أنه متناهيًا في الصغر، و أن التطور ليس سوى عملية حضانة للمخلوق الصغير إلى أن يصل إلى الحجم المناسب و تحين ساعة ولادته. و تؤكد هذه النظرية إلى أن جميع مكونات الكائن البشري من شخصية و قيم و مشاعر و قدرة على التفاعل الاجتماعي موجودة لدى الشخص، و هو مطبوع عليها، مما يجعلها غير قابلة للتغير بفعل التطور. و أهم ما يميز هذه النظرية هو عدم اعترافها بدور التطور في تشكيل الفرد في المراحل العمرية المتتالية التي يمر فيها الفرد.

النظرية الحتمية

ترى هذه النظرية أن كل ما يحدث للإنسان يعتبر مجرد أمور سبق تقديرها، ويمكن إرجاعها للعوامل الداخلية. فمراحل التطور المتتابعة التي يمر بها الفرد ليست أكثر من مجرد تعبير عن بنى و وظائف ثابتة إلى الأبد، و إنما هناك

مجال للتغيير حسب ما تمليه العوامل الداخلية وحدها، مما لا يترك للبيئة أي أثر في هذا المجال.

نظرية جان جاك روسو

يرى روسو أن التطور يتكون من سلسلة من المراحل التي يتم تنظيمها داخلياً واحدة تلو الأخرى، وفق نظم و أشكال سبق ترتيبها بشكل طبيعي. كما يرى أن الدور الوحيد للبيئة في هذا الشأن هو منع العوامل الخطرة من التدخل و التأثير على عمليات التنظيم الذاتي و النضج التلقائي. ويمكن للبيئة مساعدة التطور ليس عن طريق وضع الضوابط و تحديد المعايير و الأهداف، و إنما عن طريق توفير مجال حر بعيد عن تأثير الضغوط الخارجية، مما يؤدي إلى تحقيق النمو الذي سبق تقديره إلى أقصى حد ممكن أن يصل إليه.

و تبني روسو الفكرة القائلة بأن الطفل خير بطبيعته، بينما المجتمع مصدر المساوئ و الشرور. فلذلك يجب أن نهتم بالتربية الحسنة من أجل كبح مصادر الشر و إطلاق عنان مصادر الخير في الإنسان.

نظرية النضج

قدم هذه النظرية جيسيل (GesII) و تنص على أن التطور يخضع لنوع من السيطرة الداخلية و لا علاقة له بفكرة إعادة المراحل التي نادى بها ستانلي هول (أي أن الطفل يمر بتطوره بمراحل تشبه تلك المراحل التي مر بها أسلافه)، و إن التطور يحدث من خلال زيادة القدرات بفعل النمو العضوي و الفيزيولوجي و عوامل الخبرات.

و استخدم جيسيل مفهوم النضج للدلالة على النظام الداخلي المسئول عن توجيه النمو، وأشار إلى أن عمليات التكوين الجسمي و العضوي و النفسي تخضع جميعاً لقوانين واحدة خاصة بتطور البنية. و تعمل العوامل الداخلية للنمو على

توجيه عمليات التمايز، بينما تعمل العوامل البيئية على تحسين مستوى تلك العمليات.

إذا حسب وجهة نظر جيسيل فإن العوامل الداخلية هي المسؤولة عن حدوث النمو و التطور و توجيهها، بينما العوامل البيئية تقوم بدور ثانوي يكمن في تهذيب تلك العمليات. و كذلك أكد على أن عمليات التطور و تسلسلها هي مجرد عمليات تلقائية لا يمكن إيقاف حدوثها، و هي تتشابه في جميع المجتمعات بالرغم من اختلاف ثقافتها.

نظرية النشوء و الارتقاء

صاحب هذه النظرية هو تشارلز داروين عام 1859. حيث أشار داروين إلى أن النمو الإنساني مر بمجموعة كبيرة من المراحل والتغيرات، إلى أن وصل إلى المرحلة الحالية. و لعل العامل الأهم في التغيرات التي حصلت على الكائن البشري من وجهة نظر داروين هو ما نسميه بعملية الانتقاء (الاصطفاء) الطبيعي. فنتيجة للتغيرات التي حدثت في الطبيعة كان لا بد من حدوث ما يقابلها من تغيرات عند الإنسان من أجل قدرته على التكيف مع تلك التغيرات. فبقيت الصفات الصالحة عند الإنسان و انقرضت الصفات غير التكيفية.

و يرى داروين أن العوامل البيئية وحدها غير قادرة على إحداث تغيرات بنوية أو وظيفية سلوكية لدى الكائن البشري، يمكن انتقالها وراثياً إلى الأبناء، و لكنها تساهم بشكل أو بآخر في انتقاء بعض العوامل الطبيعية المساعدة على التكيف دون غيرها، و هذا يسهم في تعميق تلك الصفات في الأجيال القادمة. حيث فرصة البقاء تكون لصالح القادرين بشكل أكبر على التكيف.

فاذاً يحدث التطور نتيجة للعوامل الطبيعية التلقائية، التي ترجع إلى العوامل الوراثية دون غيرها.

نظرية التحليل النفسي

يرى فرويد، صاحب هذه النظرية، أن الصراع و التوتر عند الإنسان بين الدوافع الحيوية الغير مقبولة اجتماعياً، و العوامل الاجتماعية، يؤدي في نهاية المطاف إلى حدوث مجموعة من النشاطات العقلية المكثفة المصحوبة بوسائل الدفاع النفسية ضد تلك الرغبات و المثيرات البيئية.

يحدد فرويد مراحل النمو التي تؤثر في تكوين الإنسان وطبيعة سلوكه و نمط شخصيته بالتالي:

1. المرحلة الفمية

حيث تؤثر الطريقة التي يتم بها إشباع دوافع هذه المرحلة بشكل كبير على تطور الشخصية. فإذا أشبعت دوافع هذه المرحلة بشكل جيد، فإن الطفل يتعلم الثقة بذاته و بالآخرين. و أما في حالة عدم إشباع تلك الدوافع بالطريقة المثلى، فإن ذلك يؤدي إلى نشوب اضطرابات نمائية.

2. المرحلة الشرجية

حيث يشعر الطفل بالراحة و السرور نتيجة لقدرته على التحكم في عضلات الإخراج. و بالتالي فالطريقة التي يتم بها تدريب الطفل على قضاء حاجاته تؤثر في شخصيته بالمستقبل. فالتهديد و الضرب يؤديان إلى احتفاظ الطفل بفضلاته خوفاً مما يترتب على ذلك من ألم و حرمان. و أما في حالة التخلص من الفضلات فإن ذلك سيؤدي إلى الشعور بالراحة. و بالتالي يتحول الاحتفاظ بالفضلات أو التخلص منها إلى أسلوب حياتي يستخدم للتخلص من القلق الناشئ في أي منطقة من مناطق الجسم.

3. المرحلة القضيبية:

و فيها تنشأ عقدة أوديب بالنسبة للذكور. و هي عبارة عن تعلق الطفل بأمه و شعوره بالغيرة على أمه حتى من أبيه. و أما بالنسبة للإناث فتنشأ لديهن عقدة إيكترابو هي تعلق البنت بأبيها، و شعورها بالغيرة على الأب حتى من أمها. و تحدث نتيجة لتلك العقدين خوف الطفل من العقاب من الأب، فيحاول إرضاءه عن طريق تقليده و تقمص شخصيته، و كذلك الحال بالنسبة للأنثى.

وهذه العملية، كما يرى فرويد، تلعب دوراً هاماً في الحياة و لها تأثير بالغ في النمو لأنها إحدى ركائز التنشئة الاجتماعية. حيث تنتقل العادات و التقاليد و المعايير الثقافية الأخرى من الآباء إلى الأبناء.

4. مرحلة الكمون:

حيث تتخفف في هذه المرحلة حدة الميول الجنسية، و يتجه الطفل إلى معايشة أقرانه من نفس الجنس.

5. المرحلة التناسلية: و هنا تظهر الميول الجنسية نحو الجنس الآخر. و لكن القيود الدينية و التقاليد الاجتماعية تحد من ذلك، مما يؤدي إلى عملية التعويض عن ذلك بأساليب متنوعة، مثل الأحلام و أحلام اليقظة، وممارسة الأنشطة الاجتماعية... الخ.

سنعرض في الفصول التالية بعضاً من هذه النظريات بالتفصيل.

العوامل التي تؤثر في النمو

يسهم في عملية النمو، عبر مراحلها التي تبدأ بالمرحلة الجنينية و مرحلة الولادة المتكونة من أربع مراحل: الطفولة والمراهقة و الرشد و الشيخوخة، جملة من العوامل التي تحدد المعالم الإنسانية بمختلف أبعادها. و لعل تطور التقنيات

العلمية و تطور البحوث في هذا المجال ساهمت في التحديد الدقيق لمجل التغيرات التي تطرأ على الفرد منذ لحظة الإخصاب و حتى الممات.

و عندما نبحث في العوامل التي تسهم في عملية النمو لا نقتصر على جانباً واحداً فقط و نهمل الجوانب الأخرى. حيث نعتبر الفرد كلاً متكاملأً، فهو ليس فقط عبارة عن أجهزة متنوعة تساعد على الوقوف و الحركة و التفكير، بل هو كائن متفاعل مع الضروف الخارجية التي قد تحد في نمو بعض الجوانب و تساعد على نمو بعضها الآخر.

فإذا سلمنا بأن الحيوان هو عبارة عن كائن بيولوجي محض، فإن الإنسان كائن بيولوجي اجتماعي، أي أن نمو الإنسان لا يقتصر فقط على الجانب البيولوجي، بل هناك جوانب أخرى مثل الجانب الاجتماعي و النفسي تنمو جنباً إلى جنب مع الجانب البيولوجي من جهة، و من جهة أخرى فإن نمو كل جانب من جوانب النمو (الجانب العقلي و اللغوي و النفسي. . الخ) لا يتم بشكل منعزل عن الجوانب الأخرى، أي أن جميع جوانب النمو يؤثر بعضها في البعض الآخر، و أي تقصير في جانب منها يؤثر سلباً على الجوانب الأخرى.

أولاً-العوامل الوراثية

يرجع بدء البحث في العوامل الوراثية إلى عام 1900، و ذلك عندما أعيد اكتشاف قوانين مندل للوراثة. و المعروف أن مندل توصل إلى قانون دراسة توارث الصفات في نبات واحد هو بسلة الزهور. و بعد ذلك تبين للعلماء أنه يمكننا من خلال قانون الجينات السائدة و المتنحية أن نتوصل إلى القوانين الوراثية في الكائنات الأخرى، و تبين لهم أن الجينات توجد على الكروموزومات.

اكتشف العلماء عام 1910 الكثير من الخفايا المرتبطة بالوراثة المنديلية، و ذلك من خلال الدراسات التي طبقوها على ذبابة الفاكهة كون تكاثرها سريع جداً

ويمكن التحكم في تكاثرها تجريبياً. بينما الإنسان ، الذي يتصف تكاثره بالبطء و الاستقلالية و الخصوصية، فلم يكن المادة السهلة و المطواعة للبحث العلمي. و هنا بدأ البحث يتركز على مدى إمكانية تطبيق قوانين مندل على الوراثة الإنسانية. ففي عام 1907 تبين أن القوانين المندلية يمكن أن تفسر لنا وراثته لون العينين.

و هكذا ظهر علم خاص يبحث في أسرار و خبايا القوانين الوراثة و يطلق عليه اليوجينيا. ويمكن أن نعرف هذا العلم بأنه عبارة عن مجموعة من الأفكار و الأنشطة التي تهدف إلى تحسين جنس الإنسان عن طريق معالجة وراثته البيولوجية.

في نهاية القرن التاسع عشر اقترح جالتون أنه من الجائز أن نتمكن من تحسين الجنس البشري بنفس الطريقة التي نهتم بها لتحسين النباتات و الحيوانات. و يعتقد أن ذلك ممكن من خلال التخلص من الصفات الوراثة غير المرغوبة و بإكثار الصفات المرغوبة.

راحت المعاهد تجمع بيانات تتعلق بوراثة الإنسان و ذلك من خلال فحص السجلات المرضية أو بإجراء دراسات على العائلات، من خلال المقابلات الشخصية و فحص سجلات الأنساب. و بهذا الشكل تمكنت تلك المعاهد من جمع عدد هائل من البيانات المتعلقة بسجلات الصفات الخاصة و الصفات العائلية و السير الشخصية و تاريخ المدن.

عموماً بدأ علماء اليوجينيا بالتدخل في تكاثر البشر و ذلك لرفع تكرار الجينات الجيدة و خفض تكرار الجينات الرديئة. فكان الهم الأكبر للعلماء منحصراً في مسألتين: المسألة الأولى تنحصر في معالجة وراثته البشر لتوليد أناس أفضل، و أما المسألة الثانية فهي تنحصر في تحسين السلالة البشرية من خلال تخليص العشيرة من المنحطين بيولوجياً، و ذلك عن طريق عدم السماح للمتخلفين بالإنجاب.

مع مطلع الثلاثينيات من القرن الماضي علت الأصوات المناهضة لليوجينيا، و ذلك كون تلك السجلات المتعلقة بالوراثة الإنسانية ركزت على خصائص مثل الشخصية و الخلق و خفة الظل و احترام الذات و الحقد. . الخ، و كل تلك الصفات يصعب قياسها أو تسجيلها بأمانة.

مع منتصف الثمانينات كانت الاكتشافات تتوالى بسرعة مذهلة عن دور الجينات في الأمراض. فأمكن الكشف عن فرط الكولسترول العائلي(و هو جيناً متيحياً) الذي يعتبر أحد الأسباب في مرض القلب، كما أمكن التحقق من أن السرطان ينشأ جزئياً عن فعل ما أطلق عليه جينات السرطنة (و هي جينات خلوية تنهار نتيجة فساد التنظيم أو الطفرة).

بهذا الشكل بدأ الاهتمام بعلم الوراثة، الذي يمكن أن نعرفه: هو ذلك العلم الذي يهتم بتفسير الطريقة التي تورث الكائنات الحية إلى سلالتها صفات التشريحية و فيزيولوجيا السلوك و الطريقة التي يعبر بها كل فرد عن هذه الصفات أثناء تكونه و عبر حياته. و هكذا فإن علم الوراثة يشكل الأساس لكل بيولوجيا الخلايا بما فيها بيولوجيا التنامي أو علم الأجنة، بل أيضاً علم الأنزيمات و دراسة السرطانات ، و علم بيولوجيا الأعصاب و أمراض الجهاز العصبي و العقلي. . الخ.

لعل ذلك الاهتمام المتزايد في الهندسة الوراثية الإنسانية يعود إلى فضول الإنسان في معرفة القوانين الحاكمة في نموه البيولوجي من جهة، و الوقوف على أسباب الفروق الفردية بين الأفراد في مجالات النمو كافة.

إن تحديد وراثه الصفات المختلفة للطفل يبدأ مع لحظة الإخصاب، أي عندما يتم تلقيح البويضة الأنثوية من قبل الحيوان المنوي الذكري. حيث تحتوي البويضة على 23 زوج من الكروموزومات (و هي مجموعة من الأجسام الخيطية)، و بالمقابل أيضاً يحتوي الحيوان المنوي على 23 زوجاً من الكروموزومات. و هذه

الكروموزومات هي المسؤولة عن نقل الصفات الوراثية، حيث يحوي كل كروموزوم منها على عدة آلاف من الجينات الوراثية (يتراوح عددها بين 10 - 50 ألف). و الجينات بدورها تتركب من جزيئات كيميائية على شكل حبيبات.

إن البحث الدقيق في الكروموزومات المسؤولة عن تحديد الجنس البشري (ذكر أو أنثى) دحض الاعتقاد الذي كان سائداً، و ما زال عند الكثير من رجالنا إلى هذا الحين، بأن المرأة هي المسؤولة عن تحديد نوع الجنس. أما المثبت علمياً الآن، بشكل غير قابل للجدل، هو أن الرجل هو المسؤول عن تحديد نوع الجنس. فكما أسلفنا تتضمن البويضة و الحيوان المنوي على 23 زوجاً من الكروموزومات، منها 22 كروموزوماً متشابهاً عند المرأة و الرجل، بينما الكروموزوم الثالث و العشرون، الذي يعتبر مسؤولاً عن تحديد الجنس البشري، فهو مختلف بين الأنثى

و الذكر. فالكروموزومات الأنثوية الجنسية تحتوي بشكل دائم على كروموزومات من نوع (X)، في حين أن الكروموزومات الذكورية الجنسية يحتوي نصفها على كروموزومات من نوع (X) و نصفها الآخر من نوع (Y). و بكلام آخر تحتوي البويضة الأنثوية على 22 كروموزوم + X ، أما الحيوان المنوي فيحتوي إما على 22 كروموزوم +X أو على 22 كروموزوم +Y. و تحديد ماهية الجنس يكون على النحو التالي:

$$\text{ذكر} = Y+X$$

$$\text{أنثى} = X+X$$

فعلى هذا الشكل نجد أن الكثير من الخصائص الجسدية و الفيزيولوجية تتحدد من خلال الوراثة. فلون العيون و لون الشعر و لون البشرة و طول القامة، إضافة إلى شكل و حجم الأنف و الشفتين.... الخ تحده الوراثة. أضف إلى ذلك

أن الكثير من الأمراض، كما أثبت علمياً، سببها وراثي، مثل مرض السكر و أمراض الضعف العقلي.... الخ.

يجب أن نشير هنا إلى السمات السائدة و السمات المتنحية. حيث لكل سمة من السمات البشرية زوج من الجينات مسئول عنها، و لكن أحياناً يتولى أحدهما مسؤولية تقدير تلك السمة، في حين أن الآخر لا يشارك فيها. أي أن أحدهما يكون سائداً (يتغلب على الآخر)، في حين أن الآخر يتنحي (أي يبقى خاملاً غير مؤثر). و لكن ليس معنى ذلك أن ذاك الجين المتنحي قد مات، بل يبقى حياً، و ينتظر الفرصة لظهوره. و هذا ما يفسر لنا أحياناً ولادة طفل يحمل عينين زرقاوين، بالرغم من أن لون عيون والديه أسود، و قد يكون أيضاً أجداده كذلك، و لكن قد تكون هذه الصفة كامنة من أجداد أجداده ولم تظهر إلا الآن.

لقد اتضح لنا مما سبق أهمية الوراثة في تحديد الخصائص الجسدية و الفيزيولوجية للكائن البشري، و كذلك سبب انعكاف علماء الوراثة على فهم الهندسة الوراثة البشرية.

ثانياً-العوامل البيئية

ثمة جملة من العوامل البيئية التي تساهم في تحقيق النمو السوي عند الكائن البشري، و بالتالي عدم مراعاة تلك العوامل يؤدي إلى وجود مجموعة من التشوهات. و نحن نقسم تلك العوامل إلى عوامل أثناء فترة الحمل و عوامل بعد الولادة.

1-العوامل البيئية أثناء فترة الحمل

لقد تبين - بشكل قاطع - أن العوامل البيئية تبدأ عملها منذ اللحظة الأولى للإخصاب (تلقيح البويضة من قبل الحيوان المنوي). و العوامل البيئية التي تؤثر على صحة نمو الجنين، و من بعده على النمو بشكل عام عبر المراحل العمرية

المختلفة التي يمر بها الفرد خلال مسيرة حياته، كثيرة و متعددة. فمنها العوامل النفسية و الاجتماعية، و منها العوامل الغذائية و العوامل ذات التأثير الكيميائي، و كذلك العوامل المرضية.

إن الحالة النفسية المتوازنة للأم الحامل تشكل واحداً من أهم العوامل المساهمة في النمو السوي للجنين. فلقد أثبتت الدراسات أن الحالات النفسية الغير سوية التي تعيشها الأم، كحالات الخوف الشديد و القلق الزائد، تؤدي إلى خلق اضطرابات في نمو الجنين. بينما الاستقرار النفسي الذي تعيشه الأم الحامل، يؤدي إلى خلق توازن عام في نمو الجنين. فالأمهات الحوامل تؤكد على تحرك الجنين داخل الرحم بشكل ملحوظ عندما تكون الأم في حالة سرور و عند سماعها للموسيقى.

يختلف غذاء الأم الحامل عن غذائها في الحالات الطبيعية. فالمسؤولية في حالة الحامل تكون مزدوجة، فهي ملزمة بتحقيق توازن غذائي من أجل نموها بشكل سليم، و هي ملزمة بالحفاظ على معدل غذائي جيد من أجل نمو الجنين بشكل متوازني. و هناك مئات الأبحاث بهذا الخصوص، التي تؤكد كلها على الاضطرابات النمائية المختلفة الشدة للجنين، و ذلك تبعاً لمقدار الاقتراب أو الابتعاد عن المعدل الغذائي الضروري لنمو الجنين.

فالمخاطر الناجمة عن سوء التغذية كثيرة و متعددة، و تشكل واحداً من الأسباب المسؤولة عن الإجهاض المبكر و ارتفاع نسبة الوفيات و الإعاقات الجسدية و العقلية المختلفة، و كذلك الاضطرابات الجسدية... الخ. فعلى سبيل المثال: ينجم عن نقص الفيتامينات نقص في النمو الجسدي للجنين كفقير الدم و الكساح و الهزل، و هذا بدوره قد ينجم عنه الضعف العقلي و أمراض أخرى.

إن تعرض الأم الحامل لبعض الأمراض يشكل تهديداً مباشراً على النمو السوي للجنين. فقد أثبتت الدراسات أن تعرض الأم على سبيل المثال لمرض

الحصبة الألمانية أثناء الأشهر الثلاث من فترة الحمل يؤدي إلى تعريض الجنين للإصابة بالتخلف العقلي، و قد قس على ذلك أيضاً بالنسبة لمرض الزهري عند الأم الحامل.

إن عدم الحذر في تناول العقاقير الطبية يسهم في إحداث اضطرابات في نمو الجنين. فالتقارير الطبية تؤكد أن تناول الأم الحامل لبعض العقاقير المهدئة و أدوية الصرع و الملاريا، يؤدي إلى إشكاليات في العملية النمائية للجنين. و لا يفوتنا هنا أن نؤكد مرة أخرى إلى الأضرار الكبيرة التي يسببها الإدمان على تناول الكحول و الإفراط في التدخين.

ثمة عوامل أخرى تؤدي إلى إعاقة نمو الجنين بشكل سوي مثل تعرض الأم الحامل إلى بعض الإشعاعات مثل أشعة (إكس)، حيث تؤثر على نمو الجهاز العصبي و السمع و كذلك الاضطرابات الذهنية. أما تسمم الدم فيؤدي إلى ارتفاع ضغط الجنين، مما ينجم عنه الإصابة بالغيوبوة و حدوث الوفاة.

2-العوامل البيئية بعد الولادة

تلعب البيئة الاجتماعية التي يعيش فيها الفرد دوراً كبيراً في نموه الاجتماعي والعقلي والانفعالي و الجسدي. فالإنسان كائن اجتماعي بطبعه، ينمو ضمن جماعة، فيؤثر بها و يتأثر فيها. و لعل قصة الأطفال الذئاب الذين نمو مع الحيوانات، خير دليل على عدم تمكن هؤلاء الأطفال من عدم اكتساب الطابع الاجتماعي في سلوكهم. فمعدل ذكائهم كان منخفضاً جداً و هم يمشون على أربع، و غير قادرين على الكلام، و يتناولون اللحم النيئ الخ.

إن ذلك يدعونا إلى الإيمان بالعوامل البيئية في تشكل و بلورة الشخصية الإنسانية بكافة أبعادها.

و من أهم العوامل البيئية العوامل التالي:

- الأسرة:

و هي الخلية الأولى التي ينمو فيها الفرد، و تؤثر في نموه العقلي و الاجتماعي و النفسي. فذاك التشابه الكبير بين سلوك الآباء و الأبناء، خير دليل على تأثر نمو الأبناء بسلوك الآباء. فالحالة الثقافية و الاجتماعية و النفسية للآباء تؤثر طرداً على النمو الاجتماعي و الثقافي و النفسي للآباء.

- المدرسة:

و هي تلك المؤسسة التي تزود التلاميذ بالمعارف و الخبرات الاجتماعية المتنوعة،

و تسهم في متابعة بلورة شخصية التلاميذ، التي كان قد بدأ في تكوينها الآباء. و المسلم به حالياً هو أن المدرسة يجب أن تسهم في نمو الأفراد ليس فقط من الناحية العقلية، بل، و قبل كل شيء، من الناحية الاجتماعية و النفسية.

- فئة الأقران:

و هي مجموعة من الأفراد تشترك فيما بينها بالعمر الزمني. فالقاعدة هنا: إن احتكاك الفرد بأقرانه، يساعد في تحقيق نموه. ففئات الأقران تنتمي إلى طبقات اجتماعية و ثقافية و اقتصادية متعددة، و هذا ما يسهل ، على كل فرد في تلك الفئات، عملية اكتساب الخبرات المختلفة من أقرانه من جهة، و نقل خبراته إلى تلك الفئة من جهة أخرى، و بالتالي تحقيق تعديل دائم في عملية النمو.

- المؤسسات الاجتماعية:

حيث يوجد في كل مجتمع من المجتمعات عدد من المؤسسات ذات الأهداف المختلفة. و بطبيعة الحال إن انتماء الفرد إلى تلك المؤسسات، و حسب

عمره الزمني، يسهم في تعديل خبراته، و ذلك بما ينسجم مع طبيعة أهداف تلك المؤسسة، مما يسهل في عملية نموه.

- وسائل الإعلام:

التي تتضمن التلفاز و المذياع و الصحف و الكتب و شبكة الانترنت... الخ. فهي تنقل للناشئة كل ما هو جديد في العالم، سواء منها المتعلق بالجانب العلمي من مخترعات و مكتشفات و أبحاث، أو الجانب الاجتماعي من عادات و تقاليد و معايير حياتية مختلفة باختلاف الشعوب و القبائل. فوسائل الإعلام أصبحت في الوقت الراهن تشكل مركز ثقل في تحقيق نمو الأفراد سلباً أو إيجاباً.

ثالثاً-العوامل البيئية الوراثية

هناك صراع بين الباحثين حول دور الوراثة و البيئة في النمو البشري بكافة أبعاده(النمو العضوي و الاجتماعي و النفسي و العقلي). و هناك من يتعصب إلى الوراثة في تحديد طبيعة النمو البشري، و آخرين يتعصبون إلى البيئة.

فمن المتعصبين للوراثة نذكر غراهام سمنر و فرانسيس غالتون و ريتشارد دوغدال و دولا بوج و ألبرت آليس و آخرين كثيرين، حيث يجزمون بأن الوراثة هي وحدها التي تحدد معالم النمو السلوكي و العقلي. و في الطرف الآخر نجد المتعصبين لدور البيئة في تحديد معالم النمو المختلفة. فهناك النظرية الماركسية و النظرية الاجتماعية و المدرسة السلوكية... الخ، التي جميعها تؤكد على أن الدور الحاسم في النمو هو البيئة.

أما أغلب الدراسات الحديثة فهي تؤكد على الدور البيئي و الوراثي في عمليات النمو، حيث تعطي نسبة 50% للبيئة، و 50% للوراثة في تحديد تطور النمو البشري بكافة أبعاده.

أما وجهة نظرنا في هذا الموضوع فنتلخص في التالي: يوجد لدى الكائن البشري استعدادات وراثية كامنة، والتي تتضمن كافة الأبعاد النمائية لهذا الكائن سواء منها الإيجابية أو السلبية. و لكن دور البيئة يكمن في تهيئة الظروف المناسبة لظهور هذه السمة أو تلك من الكمون إلى الوجود الفعلي.

فنحن نعتقد أن مقدرة الذكاء موجودة عند كل وليد جديد، و لكن إذا تهيأت الظروف المناسبة فأنها تظهر دون أدنى شك، و إذا لم تتهيأ الظروف المناسبة تبقى كامنة عند هذا الكائن. و قس على ذلك بالنسبة للنمو الاجتماعي و النفسي. فمع ولادة الإنسان تكون لديه مقدرة على التكيف الاجتماعي و النفسي موجودة، و لكن الشروط المحيطة هي التي تهيئ الظروف المناسبة لكي تظهر تلك المقدرة، و بالتالي في حال عدم توفرها يظهر الانحراف الاجتماعي و النفسي. فعلى سبيل المثال: لو أخذنا مصنعين لصناعة السكر: الأول صمم بحيث يمكن أن تصل طاقاته الإنتاجية إلى 1000طن في اليوم الواحد، في حين المصنع الثاني ينتج 1300طن في اليوم الواحد. فإذاً تلك المعدات الموجودة في المصنع قادرة على استرجار تلك الكميات من السكر. و لكن هل يعني ذلك بالتأكيد أن كلا المصنعين يمكن أن يعطيانا تلك الكميات المحددة مسبقاً من السكر. بالطبع لا. و السبب في ذلك يعود إلى جملة من العوامل الأخرى التي يجب أن تتوفر من أجل استخلاص تلك الكميات. و من هذه العوامل على سبيل المثال: خبرة العامل الذي يشغل تلك الآلة، الصيانة الدائمة للمعدات، توافر المادة الخام...الخ. فإذاً أستطيع أن أشبه تلك المعدات بالعوامل الوراثية للإنسان، و الظروف المساعدة على الوصول للطاقة القصوى للإنتاج بالعوامل البيئية للنمو الإنساني. فبالنسبة للمصنع القادر على

إنتاج 1000 طن في اليوم (ضمن توفير العوامل المساعدة لذلك)، لا يمكنه أن ينتج مثلاً 1300 طن. و هذه هي الحال بالنسبة للخصائص الوراثية. فالفرد الذي ورث ذكاء معدله 100 درجة، يمكنه الوصول إلى ذاك المعدل (مع توفر العوامل البيئية المساعدة على ذلك)، و لكن مهما كانت العوامل البيئية مثالية، لا يمكن لهذا الفرد أن يتعدى ذكاءه 100 درجة بكثير.

إننا نميل بشكل أكبر للدور البيئي في تحديد معالم النمو السوي و الشاذ، مع الأخذ بعين الاعتبار الاستعدادات الوراثية الكامنة لدى الإنسان.

رابعاً-تأثير الغدد

تؤثر الغدد بشكل كبير و فعّال في عملية النمو برمته. و أي خلل في إفرازات الغدد يؤدي إلى خلل في جانب من جوانب النمو عند الكائن البشري.

فتفرز الغدة الدرقية هرمون التيروكسين الضروري لنمو الدماغ و الجهاز العصبي. فأى خلل في إفرازات هذه الغدة يؤدي إلى الضعف العقلي. و إذا تعرضت هذه الغدة للاضطراب الوظيفي يعاني الأطفال من تباطؤ في النمو الجسدي في مرحلة متأخرة من مراحل الطفولة.

و تبقى الغدة النخامية من أهم الغدد، فهي التي تنظم إفرازات كافة الغدد. فهي التي تفرز التيروكسين عندما تتلقى المثير الضروري لهذا الإفراز من الغدة النخامية. و هي التي تفرز هرمون النمو، الذي يساهم في تطور الخلايا الجسدية و ينشط النمو.

أما في مرحلة المراهقة فتتشط الغدة الكظرية و الغدد التناسلية. حيث مفرزات قشرة الكظر تنبه النمو المفاجئ عند المراهق و تسهل عملية نمو شعر لعانة و الإبطن. و في الوقت نفسه يبدأ المبيضان عند الأنثى إنتاج الأستروجين و

البروجسترون المسؤولين عن نمو الثديين و الرحم و المهبل و نمو الورك. و بالمقابل تنتج الخصيتان عند الذكر هرمون التيستوستيرون الذي يساهم في نمو الأعضاء الجنسية و تغير الصوت و إنتاج السائل المنوي.

خامساً-الغذاء

لقد أكدنا سابقاً على أهمية التغذية الصحيحة للأم الحامل، فهي التي تؤمن نمواً سويماً للجنين أثناء فترة الحمل. و الأمر ذاته لا يقل أهمية في السنوات الخمس الأولى بعد الولادة. ففي تلك السنوات يحقق الطفل نمواً سريعاً سواء فيما يتعلق بالجانب الجسدي أو العقلي.

يجب أن نشير إلى أن تعريض الطفل لسوء تغذية لفترة قصيرة من الزمن، يتمكن فيما بعد من تدارك النقص في النمو إذا توافرت له التغذية المناسبة و ذلك حسب مبدأ الانتظام الذاتي في النمو.

إن ما نلاحظه في البلدان النامية في آسيا و إفريقيا و أمريكا اللاتينية من نقص في النمو، يعود سببه إلى نقص البروتينات و الحريات اللازمة للجسم و النمو الطبيعي. أما سوء التغذية الناجم عن الفيتامينات و الأملاح المعدنية، فهو حالة عامة في كافة بلدان العالم. فصحیح أنه في هذه الحالة لا يوجد جوع غذائي بل يوجد نقص في طبيعة الغذاء الذي يتناولونه، و الذي من شأنه أن يؤمن نمواً سلبياً.

تجدر الإشارة هنا إلى أن الإفراط في التغذية أيضاً يعتبر مظهراً من مظاهر سوء النمو. حيث يؤدي إلى السمنة المفرطة و الإصابة بالعديد من الأمراض مثل مرض السكر و ارتفاع ضغط الدم. . الخ.

سادساً-الضغوط النفسية و الحرمان العاطفي

إن الضغوط النفسية الهائلة التي يتعرض لها الفرد خلال يومه، من شأنها أن تسهم في إحداث خلل في إفرازات الغدد، و هذا يؤدي إلى إحداث خلل في عملية النمو السوي. فكما أكدنا سابقاً على أن الضغوط النفسية السلبية التي تتعرض لها الأم الحامل تؤثر سلباً على نمو الجنين و تحدث بعض التشوهات في أعضائه، كذلك نؤكد على أهمية هذه المسألة بعد عملية الولادة.

لقد أكد كاردينر أن الأطفال الذين يعانون من الحرمان العاطفي يصيبيهم تأخر في النمو على الرغم من توفر شروط التغذية المناسبة. و كذلك أكد بولبي على سلوك التعلق بين الطفل و أمه، الذي من شأنه أن يوفر للطفل النمو السوي. إننا نؤكد على ضرورة توفر الأمن النفسي للطفل، لأن ذلك يسهم بشكل كبير في تحقيق نمو جسدي و عقلي و اجتماعي متوازن. و قد لا أبالغ إذا قلت أن الأمن النفسي هو أكثر ضرورة للطفل من الأمن الغذائي. فبدونه لا يمكن أن ينمو الطفل نمواً سوياً خالياً من التشوهات العقلية و العاطفية و الجسدية.

سابعاً-عوامل أخرى

ثمة عوامل أخرى متفرقة تؤثر في عملية النمو، نذكر منها:

- أعمار الوالدين: و بشكل خاص عند المرأة. حيث من المثبت علمياً أن احتمال حدوث تشوهات عند الجنين بعد سن الأربعين كبيرة جداً. و كذلك الإنجاب في سن الشيخوخة، يهدد من سلامة الجنين و يؤدي إلى ظهور بعض الأمراض لديه، مثل المنغولية.

- الولادة المبكرة: أي الولادة قبل الأوان أيضاً تهدد سلامة الجنين.

- عوامل الطقس و المناخ و الهواء النقي و أشعة الشمس.

الفصل الثالث

سيكولوجية الحمل و الولادة

تقديم

إن الاهتمام بالحالة الصحية و الاجتماعية و الثقافية عند الأم، يوفر علينا الكثير من المشاكل الصحية و النفسية التي من الممكن أن تتعرض لها الأمهات و أطفالهن على حد سواء.

لقد أثبتت الكثير من الدراسات في هذا الصدد، أن الحالة الصحية و وضع الأم الاجتماعي و الثقافي و كذلك درجة تحررها، تؤثر جميعها على الحالة الصحية للأطفال و نموهم. و قياساً على ذلك نؤكد على ضرورة توعية الأم بموضوع صحة الطفل و كيفية الاعتناء به، لأن ذلك يؤثر بشكل كبير على نمو الأطفال و مستقبلهم.

إن الدراسة التي قامت بها الدكتورة ميريام ستوبارد أكدت على أن الطفل المولود لأم أمية معرض للوفاة مرتين أكثر من طفل مولود لأم أمضت بضعة سنوات على مقاعد الدراسة و ثماني مرات أكثر من طفل مولود لأم جامعية. و هذا دليل واضح على أهمية الحالة التعليمية و الثقافية للأم الحامل. وهناك اليوم إجماع لدى الخبراء حول العلاقة المترابطة و الوثيقة بين الحالة التعليمية و تربية و ثقافة الأم من جهة و مستقبل الأطفال صحة و نموا و بقاء من جهة أخرى. و يقول الدكتور ماهر (MAHLER) المدير العام السابق لمنظمة الصحة العالمية، أن أمماً متعلمة و معدة إعداداً جيداً بالمعارف الأساسية حول صحتها و صحة طفلها قادرة على تقادي تلمي وفيات الأطفال في السنوات الخمس الأولى من العمر.

لقد آن الأوان للتخلي عن فكرة ترك كل شيء للقضاء و تعويل كل حادثة يمكن أن تحدث على القضاء و القدر، إذ لا بد للأأم أن تحيط بالبديهيات و الأساسيات الضرورية للحفاظ على أطفالها صحيا و نفسيا و اجتماعيا. حيث تؤكد أغلب الدراسات أن الأم تقوم بمعالجة ما يقارب 40% من حالات الإصابة بالأمراض الشائعة عند الأطفال مثل الإسهال و الرشح و السعال. . الخ.

إن وسائل التوعية في عصرنا الحديث كثيرة و غنية و فعالة على حد سواء، فهي تبدأ على مقاعد الدراسة ثم سرعان ما تتراقق مع وسائل الإعلام بمختلف أشكاله(الصحف و المجلات و التلفاز و الندوات)وصولاً إلى أحدث وسائل التوعية عبر شبكة الاتصالات العالمية(الإنترنت). و من واجبنا _ مربين و اختصاصيين نفسيين و اجتماعيين و أطباء _ أن نحاول وضع أحدث المعلومات المتعلقة بصحة الطفل في كافة المجالات النفسية و الصحية و الاجتماعية في متناول الأسرة، لتسهم بدورها في تجنب أطفالها كوارث حقيقية حاضرا و مستقبلا.

و يقولون في الأمثال الشعبية المتوارثة: درهم وقاية خير من قنطار علاج. و نحن - إيماناً منا بهذه المقولة نؤكد على ضرورة توعية الأمهات بكافة الجوانب الصحية لأطفالهن. إذ لا يجب أن ننتظر وقوع المصيبة ثم نبدأ بالبحث عن كيفية معالجتها، بل يجب أن نحاول جاهدين التقيد بالمعايير و المبادئ الصحية و التربوية و النفسية، و ذلك لتجنب الوقوع بالمصائب الصحية و التربوية و النفسية.

سنحاول في هذا الفصل إيضاح بعض الجوانب المتعلقة بنمو الجنين و المحافظة عليه و كذلك الجوانب المتعلقة بصحة المرأة الحامل صحيا و نفسيا واجتماعياً و سبل الوقاية أيضاً.

مقومات الحياة الزوجية

لعل تعقيدات الحياة المعاصرة فرضت على الجيل المعاصر تأخراً في سن الزواج، حيث نلاحظ الشباب متقلين بأعباء كثيرة قبل الشروع بالزواج، منها إنهاء الفترة الدراسية سواء المتوسطة أو العالية و من ثم إنهاء فترة خدمة العلم و بعد ذلك تأمين السكن و نفقات الزواج. . الخ. أما بالنسبة للذين لم يكملوا دراستهم و بدؤوا بالعمل في سن مبكر، نلاحظهم أيضاً منهمكين بتأمين السكن و أمور كثيرة أخرى قبل الشروع بالزواج. وكذلك الأمر بالنسبة للشابات و في خضم الحياة العصرية الراهنة وجدن أنفسهن مطالبين بتحصيل دراسي لائق، و هذا الأمر يتطلب فترة إعداد طويلة أيضاً.

و إن ذاك لا ينفى وجود ظواهر زواج مبكرة في بعض المناطق ، و هذا قد يكون مرتبطاً أحياناً بالعادات و التقاليد المتوارثة - خاصة في بلادنا العربية - و البعد بعض الشيء عن تطورات الحياة الراهنة (التحصيل العلمي الطويل، و تحقيق تفوق في إحدى المجالات العلمية، و تأمين السكن اللائق، و ما شابه ذلك)، و أحياناً خوف الأهل من الانحرافات - خاصة منها الجنسية - عند أولادهم، والتي قد تلحق الضرر بابنهم الناشئ ، و عوامل أخرى عديدة.

عموماً من المفترض أن يكون سن الزواج مرتبطاً بنمو انفعالي و اجتماعي و ثقافي و صحي متميز و بخاصة عند أولئك الذين يفكرون بالزواج. حيث أن ما يميز سن الرشد عن المرحلتين السابقتين الطفولة والمراهقة هو الاتزان الانفعالي و العقلي و الاجتماعي. و هذا ما يدعونا - متقائلين - إلى افتراض نجاح الحياة الزوجية إذا تحقق ذلك. و لكن من خلال نظرة متأملة متفحصه نجد أننا ما زلنا بعيدين أشد البعد عن هذه المعادلة.

مقومات نجاح الحياة الزوجية

إن نجاح الحياة الزوجية مرهون بعدد من المقومات :

1- الحب

و عاطفة الحب كانت و ما زالت موضع خلافات و مراهنات كثيرة لا مجال لذكرها هنا. إننا ننظر إلى الحب على أنه حاجة لا شعورية غريزية عند الإنسان. و عندما نقول بأنها حاجة لا شعورية نقصد بذلك أن هذه العاطفة تنمو مع نمو الإنسان و تسكن في الجانب العميق اللاشعوري عند الإنسان. و هذا ما يفسر لنا ميل أحد الشباب لإحدى الشابات دون الأخريات و العكس أيضا صحيح. و هو غريزي أي أن هذه العاطفة موجودة مع ولادة الفرد.

ومن هنا نرى بأنه من الضروري توافر قدر كاف من هذه العاطفة عند الشباب و الشابات قبل الإقدام على الزواج. لأن من شأن ذلك أنه يساعد على تهذيب الجوانب الأخرى في شخصية الفرد. سواء منها المتعلق بالجانب الجنسي أو النفسي أو الصحي أو الاجتماعي.

2- النضج الانفعالي والعقلي والاجتماعي

يجب على الذين يريدون الزواج أن يكونوا على قدر كافي من الاتزان الانفعالي، أي القدرة على التحكم بمشاعر الغضب و الخوف و الفرح و الحزن و مشاعر أخرى. و كذلك يكونوا قادرين على المحاكمة الصحيحة و متسلحين بمنجزات العلم و الابتعاد عن الخرافات. و أخيراً أن يكونون قادرين على إقامة علاقات اجتماعية مرضية لذواتهم و ذوات الآخرين.

و هذا الأمر يقودنا إلى الحديث عن أهم العوامل التي تسهم في تحقيق النجاح في الحياة الزوجية. فلا يكفي توفر المقومات السابقة لتحقيق السعادة

الزوجية، بل لا بد من التفكير بالعديد من العوامل الأخرى، التي من شأنها أن تضفي على الحياة الزوجية مزيداً من التوافق بين كلا الشريكين، و تحقق كذلك الرضى لكلاهما.

و نحن نرى أن أهم العوامل التي يمكن أن تحقق السعادة الزوجية هي:

1-التقارب في البيئة الاجتماعية لكلا الزوجين

حيث يجب أن لا نغفل التقارب البيئي كواحد من أهم عوامل نجاح الحياة الزوجية. وإن التقارب في البيئة الاجتماعية يعني التقارب في العادات و التقاليد و المعايير الأخلاقية و المواقف الحياتية المتنوعة، و كذلك الخبرات الذاتية الشخصية. إننا لا نغالي إذا قلنا إن ثمة اختلاف - قد يكون كبيراً - ضمن المدينة الواحدة، في العادات و التقاليد الاجتماعية. فما بالكم بالخلاف بين المدينة و الريف، و بين مجتمع بأسره و مجتمع آخر. و إن اختلاف البيئة يعني اختلافاً في المواقف الحياتية و هذا بدوره قد يعكر من صفو العلاقات الزوجية و خاصة إذا تمسك كل طرف من الأطراف بمواقفه و عاداته و تقاليده. و لعل فشل أغلب حالات الزواج من أجنب هو خير دليل على صحة ما نقوله.

2-التقارب الاقتصادي بين الزوجين

و نقول التقارب و ليس التوازن، لأنه من البديهي أن يكون هناك فارق في المستوى الاقتصادي بين الزوجين لمصلحة أحدهم. إن هذا الشرط ضروري ، و ذلك انطلاقاً من أن الحالة الاقتصادية لكلا الزوجين تعكس بشكل أو بآخر المستوى الفكري و المعرفي و مركبات الشخصية بكل أبعادها.

3-التقارب الثقافي و العلمي

إن المستوى الثقافي و العلمي للفرد يعكس وبشكل كبير الاتجاهات والقيم و التوجهات و كذلك مبدأ التعامل مع متغيرات الحياة عامة. حيث أنه من المفروض

أن تنمو اتجاهات الفرد مع نموه الثقافي و العلمي. و تشهد حياة الفرد تغيراً كبيراً في نظرته إلى الجوانب الحياتية المختلفة كلما ارتقى علمياً. و هذا يعني أن الاختلاف الكبير في المستوى التحصيلي و التعليمي لكلا الشريكين يؤدي أيضاً إلى اختلاف في تقييمهم للمتغيرات الحياتية من جهة، و تقييمهم للمواقف الحياتية المتنوعة من جهة أخرى. و هذا بطبيعة الحال يؤدي إلى ظهور الملل و التذمر عند كلا الطرفين. فيجب إذاً أن لا نضيع الفرصة على أنفسنا في حياة زوجية هائلة بسبب الهوة الكبيرة في المستوى الثقافي و العلمي بين كلا الزوجين.

4-التقارب السيكولوجي

يجب أن ننوه هنا أيضاً إلى التوافق - إلى حد ما - في الخصائص السيكولوجية بين كلا الشريكين، مثل الاتجاهات و الميول و الرغبات، و الخبرات النفسية الأخرى. ويمكن أن نعتبر ذلك أمراً طبيعياً إذا ما تحقق ما سبق ذكره و خاصة التقارب الاقتصادي و الاجتماعي و الفكري. فلا يمكن لحياة زوجية أن تستمر إذا ظهر هناك اختلاف كبير بين رغبات و اهتمامات كلا الشريكين. لأن ذلك يعني أن كل طرف له حياته الخاصة، يعيشها بعيداً عن الطرف الآخر.

نحن نعتبر أن تلك المقومات و العوامل كل متكامل لإنجاح الحياة الزوجية. حيث يمكن أن نعتبر أن الحب كالأساس بالنسبة لأي منزل، و لكن هذا الأساس غير كاف لكي نسكن فيه، فهو بحاجة إلى الجدران و الأبواب. . الخ. و هذا ما ذكرناه بالنسبة إلى العوامل الأخرى التي من شأنها أن تحافظ على الحياة الزوجية هائلة سعيدة. فلا يمكن للحياة الزوجية أن تستمر، بالشكل الذي يجب أن تكون عليه، إذا لم نأخذ بالحسبان العوامل السابقة ككل متكامل.

إذا سلمنا بأن الزواج إنما هو عبارة عن عقد شراكه بين الزوجين بكافة أبعاده فإننا يجب أن نسلم أيضاً بضرورة وجود الأمور التالية لتفادي انهيار الحياة الزوجية:

الاحترام أمر واجب على كلا الزوجين. إن الاحترام يقبع في شعور كليهما بالآخر و عدم مس كرامة و كبرياء أحدهما للآخر مهما كانت الأسباب و مهما كان الضغط النفسي و المادي. و إن عدم الاحترام يشكل بداية لا نهاية لها نحو تحطم السعادة الزوجية.

المصارحة و المكاشفة عما يدور في الخاطر. إذا كنا على يقين أن الكذب - أو دعنا نقول التستر عما يدور في الخاطر- قد يعطينا قليلا من السعادة و لأجل قصير، إذا يجب أن نكون على يقين تام بأن الصدق و حسن النية هي التي تعطينا السعادة الأبدية. إننا نشترط لنجاح هذا الأمر التعقل و التروي و التبصر و الحوار المتبادل، و كذلك و قبل كل شئ الذي ذكرناه سابقا أي الاحترام. و هذا يعتبر بمثابة التنفيس الانفعالي لكلا الطرفين.

دعونا نسلم بأن كل إنسان ذكراً كان أم أنثى معرض للخطأ. إن التركيبة النفسية المعقدة للإنسان قد تجر أحيانا صاحبها إلى ارتكاب بعض الأخطاء، سواء بشكل شعوري أو غير شعوري. و أيضا دعونا نسلم بأن كل خطأ مهما كان حجمه كبيرا أو صغيرا يمكن إصلاحه. فإذا سلمنا بكل من الأمرين السابقين يجب أن نسلم بالحقيقة الثالثة و هي المسامحة و الغفران. إذا كانت المسامحة و الغفران من صفة الخالق، فلماذا لا يكون و لو جزء منها لدينا. إن هذه الحقيقة تعتبر نقطة العبور إلى ما نحلم به من السعادة.

يجب على كلا الزوجين أن يسعى إلى ما يحبه و يريد تحقيقه الطرف الآخر. و إن من واجب و حق كلا الزوجين على الآخر أن يعمل، و بتعاون تام، على تحقيق أهدافهما السامية في هذه الحياة. فقد تختلف الأهداف الموضوعة من قبل أحدهما و لكن يبق سعي و مساعدة الطرف الثاني لنيل هذا الهدف أو ذاك واجب عليه. و هنا نصل إلى الأمر الرابع و هو اجتهاد كلا الزوجين لتحقيق الرضى الذاتي للطرف الآخر إذا كانت المسامحة نقطة عبور إلى السعادة

الزوجية، فإن تحقيق الرضى الذاتي يعتبر وسيلة تعزيز و تدعيم للحياة الزوجية السعيدة.

إن التنازل عن بعض العادات - أو لنقل تعديل بعض العادات - التي من شأنها أن تعكر صفو الحياة الزوجية ، يعتبر نقطة قوة و ليس ضعفاً عند الإنسان. فمن غير المعقول أن يكون هناك تطابق تام في عادات كلا الشريكين. و هذا يعني ضرورة التفاوض عن بعض تلك العادات للطرف الآخر أمر هام و ضروري. و هنا يجب أن يغيب الحديث عما هو متعارف عليه - خطأ - في حياتنا الاعتيادية أي مفهومي الأنوثة و الرجولة. إن الرجولة تكمن في توفير كل أسباب السعادة للأسرة، و كذلك الأمر بالنسبة للأنوثة. كما يجب أن نشير و بشكل مختصر إلى أن مفهومي الأنوثة و الرجولة قد يختلفان قليلا خارج حدود بيت الزوجية.

يعتبر التقارب العمري و الفكري و الاقتصادي شرطاً أساسياً و ضرورياً لتحقيق السعادة الزوجية. دعونا نبتعد قليلا عن الخيال و الأوهام و نعيش الواقع فيما يخص هذه المسألة. إن الحالة الاقتصادية تعكس بشكل أو بآخر الوضع الفكري و هذا بدوره يعكس الحالة العمرية. فإذا ما أردنا حياة زوجية مثمرة ، لا بد من تحقيق الشرط السابق.

يعتبر عقد الزواج في نهاية المطاف عقد شراكة بين الرجل و المرأة، و الشراكة تتضمن الأعباء المنزلية و وضع ميزانية الأسرة و تربية الأطفال و كذلك الشراكة الانفعالية و ما تحتويه من أفراح و أتراح. إنها شراكة في كل شيء مما يكفل التوازن و الاستقرار في الحياة الزوجية.

مراحل تشكل الجنين

يبدأ الإنسان بالتطور منذ لحظة الإلقاح. و يعرف الإلقاح بأنه عبارة عن اجتماع خليتين متميزتين على مستوى عال، و هاتين الخليتين تحملان الصفات الخلقية و الخلقية من الأصول إلى الفروع، و هاتين الخليتين هما النطفة من الذكر و البيضة من الأنثى،

و ينجم عن التقائهما كائن جديد من خلال البيضة الملقحة.

يمر الجنين أثناء تشكله بعدة مراحل و هي:

1. **البيضة الملقحة:** تمتد هذه المرحلة حتى نهاية الأسبوع الأول من التطور. و تبدأ البيضة الملقحة في هذه المرحلة تسبح في مفرزات أنبوب الرحم ثم في جوف الرحم و تتكاثر خلاياها بسرعة لتشكل الجسم التوتي.

2. **العلاقة:** و تمتد هذه المرحلة من بداية الأسبوع الثاني إلى نهايته. حيث يبدأ الجسم التوتي - الذي تشكل في المرحلة الأولى - علوقه في بطانة الرحم. و يكتمل علوقه مع نهاية هذه المرحلة.

3. **المضغة غير المخلقة:** تمتد هذه المرحلة من بداية الأسبوع الثالث و حتى نهاية الشهر الثاني. في هذه المرحلة تتشابه مضغة الإنسان مع مضغ بعض الفصائل الحيوانية، حيث أننا لا نستطيع أن نميز من خلالها الطابع الإنساني إلاّ مع نهاية هذه المرحلة. كذلك نلاحظ في هذه المرحلة تطور الأجهزة المختلفة الخاصة بها. و هذا سبب تسمية هذه المرحلة بالمضغة الغير مخلقة.

4. **المضغة المخلقة:** تمتد هذه المرحلة من بداية الشهر الثالث إلى نهاية الشهر الثالث وهي تتميز عن المرحلة السابقة بأن المضغة تبدأ بأخذ طابعها الإنساني من جهة وتكون معظم أجهزتها قد تكاملت تقريباً من جهة أخرى. و إذا

نزلت المضغة خارج جوف الرحم في هذه المرحلة سمّي الحادث إسقاطاً وتكون غير قابلة للحياة خارج جوف الرحم.

5. الجنين: تمتد من بداية الشهر السابع إلى بداية الشهر العاشر القمري، حيث يتمتع الجنين خلال هذه المرحلة بصفة الكمال البنيوي فيما لو نزل خارج جوف الرحم. فإذا نزل قبل تمام الحمل سمّي الحادث إخداجاً. و يطلق على الوليد اسم خديج ، و أما إذا ولد حتى نهاية الحمل يقال له حديث الولادة.

تجدر الإشارة بأن لفظة الجنين تطلق تجاوزاً على المرحلتين الرابعة والخامسة من الحياة الرحمية، وقد تشمل لفظة المضغة المراحل الثلاثة الأولى، أي قبل اكتمال أجهزة المضغة.

آلية الإلقاح

يعرف الإلقاح بأنه مجموع المراحل التي تؤدي في النهاية إلى التقاء العروسين الناضجين الذكري و الأنثوي و اتحادهما في خلية واحدة تدعى البيضة الملقحة والتي تبدأ نشاطها في التقسيم و التكاثر لتكون المخلوق الجديد.

يقذف الرجل في المرة الواحدة في مهبل المرأة من 200-700 مليون نطفة، حيث يبقى معظمها في المهبل و يجتاز القليل منها الجسور المخاطية التي تفرزها غدد عنق الرحم حتى تصل الفوهة الظاهرة لعنق الرحم فتعبر العنق بفضل عضلات عنق الرحم، و هو بدوره يتقلص و يسترخي بشكل تخدم معه في جذب النطاف من المهبل إلى داخل الرحم. بفضل حركة ذيول النطاف حتى تجتاز الفوهة الباطنة لعنق الرحم و يكون عدد النطاف بالآلاف يعلق معظمها على جدار الرحم و لا يصل موضع التلقيح إلاّ بضع مئات من النطاف من 500-2000 نطفة تقريباً.

إن النطاف التي تصل إلى البيضة لا تستطيع الإلقاح إلا إذا نضجت و يتحقق هذا النضج بفضل مفرزات غدد الرحم و الأنبوب ، والتي من شأنها إزالة مواد مثبطة لقدرة النطاف على التلقيح اكتسبتها النطاف خلال نشأتها و مسيرها في الجهاز التناسلي الذكري، لذلك لا بد للنطاف أن تمكث من 1-7 ساعات تقريبا من أجل إتمام ذلك، كما أن رأس النطفة يطلق مواد و خمائر ضرورية من أجل تفريق خلايا الإكليل المشع التي تحيط بالبيضة في الثلث البعيد من أنبوب الرحم و يتم هذا الالتقاء عن طريق الصدفة، و السبب في ذلك يعود إلى كثرة عدد النطاف و ضخامة الخلية البيضة التي تعتبر دريئة كبيرة يسهل إصابتها داخل الأتلام المتعددة لأنبوب الرحم. و تطلق البيضة مادة تسمى الإخصابين بينما النطاف فتطلق مادة مولدة الإخصابين. و لقد تبين أن اتحاد مولدة الإخصابين من النطفة مع الإخصابين من البيضة يكون نوعياً بالنسبة للكائنات الحيوانية.

يجب التنويه هنا بأنه تمكن عدد من الباحثين من تحقيق اللقاح خارج الرحم. لقد استخرجوا البيضة من الجراب المبيضي بواسطة مصص آلي في منطقة الشارة، و ذلك قبيل الإباضة مباشرة ، و هي في المراحل الأخيرة من الانقسام النضجي الأول، ثم وضعت هذه البيضة في وسط زرعي خاص و أضيف إليها النطاف مباشرة، و بهذه الطريقة أمكن حدوث اللقاح الاصطناعي. و من ثم حاول الباحثون إعادة البيضة الملقحة إلى جوف الرحم من أجل علوقها و تعشيشها فيه. إلا أنهم لاقوا صعوبة كبيرة في هذا الأمر، حيث نجحت 32 حالة من أصل 79 حالة ، و لكن الكيسة الأصلية لم تكون جنينا إلا في 4 حالات فقط، و حدث الإسقاط العفوي في حالتين من الحالات الأربع، بينما بقي فقط حالتان حدث فيهما الحمل و ولدت الأمهات طفلا طبيعياً تماماً. و ما زالت التجارب في هذا المجال تسير بخطى سريعة في عصرنا الراهن. و مع تطور التقنيات التكنولوجية أصبح احتمال حدوث الحمل في التلقيح الاصطناعي أكبر بكثير من السنوات السابقة. حيث تتجاوز

الآن نسبة حدوث الحمل 30% من إجمالي الحالات التي يتم تلقيحها خارج الحمل.

أخيرا يجب أن نؤكد على أن نتيجة اللقاح قد يحدث - و في حالات نادرة - ما نسميه بالتطور الشاذ. و نذكر هنا بعض الحالات التالية من التطور الشاذ:

1. الإلقاح الزائد:

و هو حدوث إباضة و إلقاح خلال حالة الحمل. و هذا النوع من الإلقاح يعتبر نادراً جداً و ذلك نظراً لأنه من المعتاد أن تثبط الإباضة بعد التعشيش.

2. الإلقاح المتعدد:

و هو عبارة عن تعدد الإباضة خلال دورة مبيضية و إلقاح متعدد لها من نطاف لذكور مختلفة. و لوحظت هذه الحالة عند الثدييات و لم تلاحظ عند الإنسان.

3. التوالد العذري: لا تستطيع البيضة أن تتطور إلى مضغة دون اشتراك النطفة. إلا أنه قد تنشط الخلية البيضة دون نطفة و تبدأ تطورها. و هذا أيضا حصل في حالات نادرة جدا و لم يسجل التطور في هذه الحالة وصولا إلى مرحلة الجنين.

4. شذوذ البيضة الملقحة:

لوحظت شذوذات في البيضة الملقحة قبل مرحلة التعشيش، فمن أصل ثماني بيوض ملقحة اكتشفت أربعة منها طبيعية فقط، أما الباقي فكان عمرها بين 3-5 أيام بعد الإلقاح و وجد أن فيها ما يحوي عدة نوى، أو تراجع خلوي. و هذه لا تستطيع الانقسام لأن النطفة لم تسطع اختراقها. و إن 15% من البيوض الملقحة فُقدت خلال الأسبوع الأول من التقسيم.

إن عملية اللقاح تقودنا إلى الحديث عن كيفية عمل المورثات لحظة الإخصاب.

ميكانيزمات عمل المورثات

تحتوي الخلية بشكل عام على كمية كبيرة من المعلومات الوراثية، والتي بدورها تنتقل من جيل إلى آخر باعتبارها مواد كيميائية. و من ثم تنتظم المورثات في أجسام أكبر منها تسمى الصبغيات. و تحتوي كل خلية من خلايا جسم الإنسان على 23 شفعي من الصبغيات. و يكون 22 شفعي من هذه الصبغيات ما يسمى بالصبغيات الجسمية، في حين الصبغي رقم 23 يكون مسؤولاً عن تحديد نوع الجنس البشري.

إن كل خلية من الخليتين الأنثوية(البويضة) و الذكورية (الحيوان المنوي)تحتوي على 23 شفعي من الكروموزومات (و هي عبارة عن خيوط من المادة الحية التي تحمل المورثات. و هي عبارة عن وحدات دقيقة من المادة الحية تشبه الخرز. و يحمل كل كروموزوم أكثر من 100جين وراثي). و من ثم تتحد الخليتان لتكونان خلية كاملة مؤلفة من 23 شفع من الصبغيات. حيث تتكاثر بالانقسام الذاتي إلى خليتين ثم إلى أربع، و من ثم إلى ثمان. . الخ. و ذلك بحيث تتكون كل خلية من الخلايا الجديدة من نفس العدد من الصبغيات(23شفع). و هذا الثبات في عدد الصبغيات، و التركيب الوراثي يجعل النوع بشرياً. و يحدث التنوع بين أفراد الجنس البشري بشكل غير محدود بسبب نسب التوزع المحتملة للصبغيات، و بسبب الذخيرة الوراثية عند حدوث التصلاب و التبادل الصبغي أثناء الانقسام المنصف الأول و إعادة ترتيبها.

يوجد في أزواج الصبغيات في الخلية الواحدة جميع عوامل الوراثة التي تحمل التعليمات البيوكيميائية، والتي تؤدي إلى إنتاج فروق فردية بين الأجنة، و من ثم بين الأفراد بعد ولادتهم، سواء في الخصائص الجسمية أو السلوك. و يؤكد

علم الوراثة الحديث أن ما يورث بالفعل ليس سمة أو خاصية معينة كالذكاء أو الشعر المجعد،

و إنما التعليمات الجسمية للخلية لإنتاج أو عدم إنتاج البروتينات التي تعد مسؤولة في نهاية الأمر عن حدوث الفعل الذكي أو ظهور الشعر المجعد في الرأس.

و أما فيما يخص انتقال الخصائص الوراثية فهناك عدد كبير من النماذج. و نذكر هنا بعض هذه النماذج:

1. وراثة الخصائص السائدة ذات المورث الواحد: و ذلك حين تنتقل الخاصية بواسطة مورث سائد واحد فإنها سوف تظهر دائماً في النسل. و من أمثلة هذه الخصائص التي أكدت نتائج علم الوراثة الحديث أن لها مورث سائد: اللون البني للعين و طول النظر و الشعر الأبعد. . الخ. و إذا تزوج مع هذا المورث السائد مورث مختلف عنه في صورة متنحية فإنه يتفوق عليه دائماً.

2. وراثة الخصائص المتنحية ذات المورث الواحد: حيث يعرف علماء الوراثة المورث المتنحي بأنه ذلك الذي لا يتم التعبير عنه في صورة مظهر موروث إلا إذا تمت مزاجته مع مورث آخر مشابه له، أو إذا غاب المورث السائد في النمط الوراثي للجنين. و من الخصائص المتنحية التي أكدتها بحوث علم الوراثة الحديث: اللون الأزرق للعين، و عمى الألوان و الشعر المستقيم... الخ.

3. وراثة الخصائص ذات المورثات المتعددة: لا يوجد في هذا النوع من الوراثة إلا زوج واحد من المورثات تنتج فئات من نوع (إما . . أو . .). فعلى سبيل المثال عمى الألوان إما أن يوجد أو لا يوجد. و تؤكد بحوث علم الوراثة الحديث أنه يوجد حوالي 2000 خاصية من هذا القبيل بعضها معروف و بعضها الآخر

من المتوقع اكتشافه. كما توجد أكثر من 150 سمة وراثية مرضية من هذا النوع ينتج عنها التخلف العقلي.

و بالمقابل هناك بعض السمات التي لا تخضع لقانون (إما . أو .) فعلى سبيل المثال الطول لا يكون الأفراد إما عمالقة أو أقزام، و إنما يتوافر تنوع هائل بين الناس في هذه الخاصية. و كذلك عليه الحال بالنسبة للوزن و لون الجلد و الذكاء . الخ. ففي هذه الأمثلة و غيرها يسهم كل مورث من المورثات العديدة المسؤولة عن الخاصية بأثر صغير يضاف إلى آثار المورثات الأخرى العديدة. و مع زيادة عدد المورثات المسؤولة عن الخاصية يزداد تنوع المظاهر المورثة إلى الحد الذي لا يمكن عنده تمييز فئات مستقلة لمظاهر مورثة منفصلة.

إن التزاوج الطبيعي بين الصبغيات الموجودة في النطفة و الصبغيات الموجودة في البويضة يؤدي إلى إنجاب طفل خال من الانحرافات الجسدية و العقلية. و لكن يحدث أحياناً خطأ في عملية التزاوج، و الذي من شأنه أن يؤدي إلى خلل في النمو العقلي و الجسدي. و هذا الخطأ في عملية التزاوج يقسم إلى نوعين:

1. الخلل العام في الصبغيات: المتمثل في العدد العادي للكروموزومات. حيث يحدث هذا الخطأ أثناء الانقسام النصفى للنطف الأصلية للأم و الأب، و أحياناً ينتج أثناء مراحل النمو المبكر للنطفة الأمشاج. و هذا بطبيعة الحال يؤدي إلى أن زوج الصبغيات لا ينفصل كما يجب، و يترتب على ذلك زيادة أو نقص في أحد صبغيات الخلية.

2. الخلل العام في الصبغيات: المتمثل في البنية غير العادية لها. و هو خلل بنية الصبغيات في الخلية ، مثل تحطم الكروموزوم أو إعادة بنائه بطريقة غير طبيعية. و من أسباب ذلك التعرض للأشعة، و تقدم الأم الحامل في السن، و تناول بعض الأدوية... الخ.

و يعتبر الخلل العام في الصبغيات مسؤولاً عن 50% من حالات الإجهاض التلقائي في بداية الحمل. و عن حوالي 6 من حالات الوفاة بعد الولادة مباشرة، و ست حالات فقط بالألف من الأطفال الذين يولدون أحياء يحملون بعض صور الخلل العام في الصبغيات.

إن وقوع ظاهرة الإلقاح و الحمل يعني بالتأكيد الانتقال إلى المرحلة الثانية و هي توفير الظروف المناسبة - المادية منها و المعنوية - لاستقبال المولود الجديد.

الاستعداد لاستقبال مولود جديد

إن التغير الكبير الذي يطرأ على حياة كلا الزوجين أثناء فترة الحمل و بعدها يتطلب منا، اختصاصيين نفسيين و مربين، دراسة متأنية لمجمل التغيرات التي تطرأ على حياة المرأة الحامل و بالتالي الزوج الذي يتربح دوره الأبوي. إن مثل هذه الدراسات تسمح لنا بالوقوف على مجمل الظروف التي يمر بها كلا الزوجين أثناء فترة ترقب المولود الجديد و بالتالي وضع الحلول المناسبة لكي يتمكن كلا الزوجين من تخطي هذه المرحلة بأمان. هناك اهتمام كبير منصب في هذا المجال من قبل الاختصاصيين النفسيين و كذلك الاجتماعيين و الأطباء.

يمكن أن نجمل الاستعدادات الواجب التحضير لها بالتالي:

أولاً-الاستعداد من الناحية النفسية

أكدت الدراسات النفسية أن الحالة النفسية للأم تؤثر على الجنين منذ لحظة الإلقاح.

و بعبارة أخرى نقول أن مجمل الانفعالات التي تمر بها الأم أثناء فترة الحمل سواء كانت خبرات حزن أو فرح، ابتهاج أو كآبة، تؤثر على صحة الجنين سلبا أو إيجابا

و ذلك تبعا للحالة النفسية التي تمر بها الأم. بل أكثر من ذلك حيث بينت بعض الدراسات أن الخبرات الانفعالية السيئة يمكن أن تؤدي إلى تشوهات في نمو الجنين، و أحيانا تكون هذه التشوهات خطيرة.

هناك مجموعة من العوامل التي من شأنها أن تعكس الحالة النفسية للأم الحامل و هي:

1-مدى تقبل كلا الوالدين للجنين

حيث يلعب التخطيط المسبق لموعد قدوم المولود الجديد - مع الأخذ بعين الاعتبار الظروف المادية و المعنوية التي يعيشها كلاهما - دورا كبيرا في تقبل أو عدم تقبل المولود الجديد، و بالتالي في شحن أو تدهور الحالة النفسية للأم الحامل، لا بل أيضا للأب.

لقد جرت العادة في تحديد ليلة الزفاف بحيث تكون مباشرة بعد الانتهاء من الدورة الشهرية عند العروس. و من شأن ذلك أن يوفر فرصة كبيرة للحمل عند المرأة، و ذلك كون العروسين منمكين بالخبرة الجنسية الجديدة و لا مجال لديهما للتفكير بمصير الأولاد من جهة ، و قرب موعد الوقت الذي من الممكن أن يحدث فيه حمل من جهة ثانية. فلذلك ننصح بأن يكون موعد ليلة الزفاف قبل قدوم الدورة الشهرية بأسبوع تقريبا، و ذلك لأمرين هامين:

الأول هو أنه في هذه الفترة فرصة الحمل نادرة جدا، أما الثاني فهو يكمن في الفرصة التي سوف تتاح لكلا الزوجين من أجل التفكير بتأني خلال فترة الدورة

الشهرية - التي لا يتم فيها جماع - بمسألة الأولاد. و هذا من شأنه أن يعطي فرصة كبيرة في تقبل الحمل إذا ما حدث فيما بعد.

و هكذا يعتبر وعي كلا الزوجين بضرورة الإنجاب عاملاً أساسياً في شحن الحالة النفسية لكلاهما. حيث يكون كلا الوالدين بحالة ترقب و انتظار المولود الجديد، و منهمكين بتوفير كل الظروف، التي من شأنها أن تساعد على تحقيق نمو سوي للجنين.

2-مدى تفهم الأم لطبيعة الحمل

أكدت الأبحاث الحديثة في مجال الطب بأن المرأة الحامل تمر بثلاث مراحل أثناء فترة حملها.

1. سميت المرحلة الأولى بمرحلة التردد و التكيف، و هي فترة تكون مشاعر المرأة مزيجاً من الخوف من المجهول و همّ المستقبل و جهل لما يجري لها، ناهيك عن التغيرات الصحية التي تطرأ عليها في الأسابيع الأولى من الحمل.

2. و أما المرحلة الثانية فهي مرحلة عدم التوازن، و تبدأ مع بداية شعور المرأة بجنينها، حيث يبدأ عندها ضرب من الرفض و القبول له و كذلك تكون الأم الحامل في أحسن حالاتها الصحية.

3. أما المرحلة الثالثة فهي مرحلة الانطواء، حيث يصبح الجنين في هذه المرحلة يشغل كل أفكارها، فهي مشغولة بشكل دائم بنموه و حجمه و تخشى من التشوهات الجسدية، و ما شابه ذلك.

و تلك المراحل التي تنتاب الأم الحامل تلقي ثقلًا كبيراً على الوسط المحيط بها، الذي يتوجب عليه أن يخفف من وطأة المخاوف النفسية و المتاعب الصحية عندها. و يعتبر حسن لعب الدور في هذه المرحلة، من قبل الأم الحامل عاملاً مهماً جداً في استقرار انفعالاتها أو في ازدياد اضطراباتها. فالأم الحامل المتفهمة

لمجمل التغيرات التي تطرأ عليها أثناء فترة حملها، و بالتالي كيفية تجنب عواقب تلك التغيرات، يمكن أن تساهم في تحقيق نمو سوي لجنينها.

3-مدى وعي الزوج بفترة الحمل

تدل الدراسات الحديثة أنه يمكن تقسيم الآباء إلى ثلاثة أنماط:

1. النمط الأول منهم هم أولئك الذين يشعرون بأنهم آباء منذ أن تحمل زوجاتهم.

2. و أما النمط الثاني منهم فهم الذين لا يكتشفون الأبوة إلا عندما يحملون ولدهم للمرة الأولى بين ذراعيهم.

3. في حين أن النمط الأخير هم الذين لا يشعرون بأبوتهم إلا بعد مرور بضعة أشهر على قدوم المولود.

و أما من حيث مشاركة الزوج لزوجته فهم أيضا ينقسمون إلى أنماط:

1. فبعضهم لا يشارك كليا في التخفيف من متاعب حمل نساءهم.

2. و البعض الآخر يسهمون في مساندة نساءهم خلال فترة حمل نساءهم بشكل كامل.

3. و بعضهم الثالث يكونون مقتنعين بأن الحمل لا يخرج عن كونه شأنًا نسائيًا.

و بين هؤلاء و أولئك من الرجال لا يسعنا إلا أن نقول لهم بأنه يتوجب علينا أن نكون - و قبل كل شيء - مستعدين استعدادا كاملا(نفسيا و صحيا و ماديا) قبل التفكير بإنجاب الأطفال، و من ثم لا بد لنا أن نشارك نساءنا طيلة فترة الحمل(توفير حالة من الأمان النفسي و الصحي)، و لكن إياكم من المبالغة أو الإفراط في هذه المسألة. و أخيرا يجب أن نكون واعين بطبيعة التغيرات الجسدية و

النفسية الكثيرة التي تطرأ على المرأة أثناء فترة الحمل و كذلك سبل الوقاية. و هذا من شأنه أن يساعد على التخفيف من حدة التذمر التي نلاحظها عند الرجال، والتي مردها يعود إلى التغيرات النفسية و الصحية التي تطرأ على المرأة في هذه المرحلة.

إذاً يعتبر الاستقرار النسبي الانفعالي عند المرأة مرتبط بشكل كبير بمدى وعي وتفهم الرجل لخصائص هذه المرحلة.

4-مدى الانسجام المرأة الحامل مع الوسط المحيط بها

لا يقتصر الوسط المحيط بالمرأة الحامل على الزوج فقط، بل يضم أيضا الأقارب

و الأصدقاء و أهل الزوج. و أولئك جميعا يلعبون دورا كبيرا في رفع أو زعزعة الحالة النفسية الانفعالية عند الأم الحامل. و لا بد أولا أن نشير إلى أهمية جو الثقة

و الاحترام و كذلك المحبة الذي يسود بين عائلتي الزوج و الزوجة. حيث أن تدهور العلاقات بين عائلتي الزوجين و خاصة تسلط الحماة - و هذا سائد بشكل كبير في مجتمعاتنا - و تدخلها بالحياة الشخصية لكلا الزوجين، من شأنه أن يزيد من التوتر النفسي عند الأم الحامل. و ذلك ينطبق أيضا على الأصدقاء و الأقارب، من حيث مدى وعيهم بالأمور الحياتية و صدق نواياهم. و يجب أن نذكر المتزوجين بضرورة خلق أواصر المحبة و الاحترام المتبادل بين عائلتهما قبل الشروع بإنجاب الأطفال(ناهيك عن أن سوء العلاقات لا يؤثر على الأم الحامل فحسب و إنما على العلاقة الزوجية برمتها).

نخلص إلى القول أن الوسط المحيط بالأم الحامل(هي ذاتها و الزوج و الأقارب و كذلك الأصدقاء) يلعب دورا هاما و أساسيا في مسألة الحمل.

ثانيا-الاستعداد من الناحية الاجتماعية

نقصد بالاستعداد اجتماعيا العمل على تصحيح العادات و التقاليد و المنظومة الفكرية المتداولة عند عامة البشر ، والتي غالبا ما تكون خاطئة، فيما يتعلق بمسألة الحمل

و الإنجاب ، و بالتالي تسهم في خلق الكثير من القلق و التوتر، بل أكثر من ذلك حيث أن بعضها يسهم في تعزيز الإحباط و الكآبة عند الأم الحامل. من تلك المنظومات الفكرية نشير إلى التالي:

1-تعتبر مسألة الولد الذكر من أعقد المسائل الاجتماعية في

مجتمعاتنا

إن تمييز الذكر على الأنثى و تفضيله في مجتمعنا، يؤدي إلى أن تصبح مسألة إنجاب الذكر، و بشكل خاص البكر، هاجسا كبيرا عند النساء عامة. و لا نبالغ إذا قلنا أن هذا الأمر - لدى الأغلبية من النساء - يشغل بالهم منذ لحظة زواجهنّ، و ذلك نظرا لأن هذا الشيء ترسخ في اللاشعور لديهنّ منذ أيام الطفولة.

ونلاحظ نتيجة لذلك عند بعض الأزواج مغالاة في الإنجاب، و ذلك كون الإنجاب الأول و الثاني و ربما الثالث و الرابع كان أنثى. و نلاحظ أكثر من ذلك عند بعض الرجال الذين تكررت لدى زوجاتهم إنجاب الإناث، أنهم يبدؤون بلومهنّ و تهديدهنّ بالزواج من أخرى، مع العلم أن البحوث العلمية أثبتت بأن مسألة إنجاب الذكور

و الإناث إنما مرتبطة بالرجل. فلذلك نلاحظ الأم الحامل مشحونة بضغط نفسي كبير - ربّما من الحمل الأول - نتيجة لهذا التقليد الاجتماعي.

2-المعتقدات الخاطئة

هناك الكثير من الأفكار الخاطئة، المتناقلة عبر الأجيال، و تكون راسخة في أذهان الكثيرات من النساء. نذكر على سبيل المثال لا الحصر: إذا قرأت الأم كثيرا أثناء فترة الحمل فإن الطفل سيكون ذكيا، و إذا تعرضت الأم الحامل لمواقف مخيفة يمكن أن تتجب طفلا جباناً. الخ. تلك الأفكار المعششة في عقول الكثيرين من النساء، يمكن أن تنسف كل ما جاء به العلم الحديث في هذا المجال. و بالتالي يمكن أن تلجأ إلى القيام بتنفيذ كل ما يقال لها من أجل تحقيق بعض الصفات التي تحلم أن تكون لدى جنينها. و هذا يمكن أن يؤثر سلباً على نمو الجنين.

3-زيجات ذوي القربى

و هذا أمر أيضا متفش في مجتمعنا، بالرغم من التحذيرات الكثيرة من قبل الأطباء بخطورة هذا النوع من الزيجات. و تؤكد الدراسات في هذا المجال إن مثل هذه الزيجات و خاصة أولاد العم و العمة، لا تخلق فقط التشويه في الجنين، بل أيضاً تزيد من خطر حدوثه بسبب حصر الجينة المتنحية حاملة التشويه في نطاق ضيق.

و لنفرض وجود جينة غير سوية(الطرش المبكر مثلا)في عائلة ما. فإذا تزوج أحد أفراد العائلة من عائلة غريبة لا تحمل هذه الجينة(بل ربما جينة أخرى غير سوية)ينتفي خطر انتقال الطرش المبكر إلى الذرية لأن أحد الزوجين فقط يحمل جينته لا الاثنين. و لكن إذا تزوج شاب من ابنة عمته أو عمه فهناك خطر أن تكون الجينة المتنحية موجودة عند الزوجين فتنتقل إلى أحد أولادهما الذي يصاب حتما بالطرش المبكر.

4-مسألة الوحام و ما تحمله من أوهام

من المعروف أنه نتيجة التبدلات الفيزيولوجية التي تطرأ على المرأة، تبدأ بتحييز بعض الأطعمة و نبذ البعض الآخر، بل أكثر من ذلك إذ تشتد حساسيتها لبعض الروائح فتتفر منها. إلا أننا لا نستطيع تعميم تلك الحالة على جميع النساء، حيث يمكن أن نلاحظ بعض النساء لا يطرأ عليهنّ إلاّ تبدلات طفيفة. و لكن المبالغة في ذاك الأمر من جهة، و ربطه بنشوء أخطار صحية على الأم الحامل و جنينها ، إذا لم نوفر الطعام أو الشراب الذي تريده، من جهة أخرى، يمكن أن يخلق مشاكل كثيرة بين كلا الزوجين. و المتداول بين عامة الناس أنه إذا اشتهدت المرأة الحامل شيئاً ما(فاكهة ما أو طعام ما)يتوجب علينا الإسراع و إحضار ذاك الشيء و إلاّ سوف يظهر ذلك على الجنين، و هذا ما يسميه العامة (الحسنة أو الوحمة). و يذهب بعضهن إلى أكثر من ذلك، حيث يبدأن بما يسميه العامة (التوخم) على طفل يرغبن أن يكون ابنهن شبيهاً ذاك الطفل، ظنا منهن أنهن إذا فعلن ذلك فإن حلمهن سوف يتحقق.

لقد حقق العلم الحديث إنجازات كبيرة في كافة المجالات الطبية منها و التكنولوجية و النفسية و المعلوماتية. . الخ. و بالتالي فتح لنا أبوابا كثيرة من أجل الرفاهية و تجنب الصعوبات الحياتية المتنوعة و المتعددة. إذا لماذا لا يكون العلم هو النور الذي نهتدي به و ينير دربنا في كافة أعمالنا.

لقد أثبتت المرأة جدارتها في كافة المجالات الحياتية، و روائز الذكاء أثبتت مؤخرا بأنه ليس ثمة فرق ذو دلالة بين الرجل و المرأة. فهذه هي المرأة تثبت تفوقها و قدراتها في المخابر العلمية، و هي التي أثبتت جدارتها في إدارة المؤسسات بكافة فروعها، و هي التي برزت و بنجاح في العمل السياسي(حتى أن أحدهم قال بأن القرن القادم سيكون قرن المرأة في المجال السياسي)، و أخيرا -

كلمة حق تقال - أثبتت و رغم كل انشغالاتها بأنها أم ناجحة قادرة على إعطاء الأمة جمعاء، و هي من يستطيع أن يقدم الرفاهية و السعادة لأبناء هذه الأمة.

إذا لماذا ما زلنا ندور بتلك الحلقة المفرغة التي تجعل من إنجاب الذكر كابوسا حقيقيا يفسد على الأم الحامل متعة الإنجاب و يثقلها بالأعباء النفسية؟لماذا ما زالت الأوهام المرتبطة بالحمل تسيطر على عقولنا بالرغم من أن الطب نفاها بشكل قطعي غير قابل للشك؟و أخيرا نسأل لماذا في مجتمعاتنا مصرين على فكرة الزواج من الأقارب بالرغم من التحذيرات الكثيرة حول خطورة مثل هذا النوع من الزواج، و بالرغم من المآسي التي تنجم جراء هذه الزيجات؟

ألم يئن الأوان لكي نتخلص من تلك العادات الاجتماعية، التي لا ينجم عنها إلا مزيد من الاضطرابات النفسية لدى كلا الزوجين و بالتالي يهدد نمو الجنين.

نؤكد على ضرورة و أهمية الوعي الاجتماعي في تغادي الكثير من المشكلات النفسية لدى الأم الحامل من جهة و الأب من جهة ثانية و الوسط المحيط بهم عامة من جهة ثالثة.

إن الاستعداد اجتماعيا يعد مكملا للاستعداد النفسي لدى الأم الحامل، فإذا كان الاستعداد نفسيا هو من مهمة الاختصاصيين النفسيين، فإن الاستعداد الاجتماعي هو من مهمة الاختصاصيين الاجتماعيين.

ثالثا-الاستعداد من الناحية الصحية

قبل كل شيء دعونا نسلم بأن الزواج و الحمل مهمة إنسانية وطنية و ليست نزوة جنسية مؤقتة. إن بناء الأسرة القائم على الوعي و حساب كافة الأبعاد النفسية و الاجتماعية و الصحية، يترتب عليه مصير أمة بأسرها. فالأسرة هي النواة الأساسية في أي مجتمع من المجتمعات، و صلاحها يعني صلاح الأمة، أما فسادها فيعني تدمير أمة بأسرها. و لقد قمنا سابقا بالتنويه إلى ضرورة إعطاء

الجانب النفسي و الاجتماعي اهتماما كبيرا، و لكن يجب أن لا ننسى أن الجانب الصحي لا يعتبر فقط مكملاً لكلا الجانبين السابقين بل الاهتمام به يعني اهتمامنا بمولود جديد يتمتع بصحة عقلية و جسدية عالية.

لا يعتبر تقرير الزواج ورقة معاملة يجب كتابتها ل يتم على أساسها عقد القران بين الشاب و الفتاة، بل هي مهمّة و مسؤوليّة طبية يجب التحفظ عند كتابتها، لأنها قد تكون بداية كارثة يتحمّل نتائجها الأسرة و المجتمع. فلقد جرت العادة - و خاصة في الآونة الأخيرة - أن يذهب الشاب القادم على زواج إلى أي طبيب و يطلب منه أن يختم تقرير الزواج، و الطبيب بدوره يقوم بكتابة التقرير المعد سابقاً و يوقع عليه. و بعبارة أخرى لا يوجد اهتمام بالفحص الطبي الشامل و الكافي لكلا الخطيبين القادمين على مشروع هام جدا بالنسبة لأمة بأسرها. فلعلكم لاحظتم في المحيط الذين تعيشون فيه، حالات زواج قد يكون فيها الزوج يعاني من اضطرابات عقلية أو نفسية مختلفة الدرجة، أو نلاحظ على الزوجة بعض الأمراض الوراثية، التي قد تنتقل إلى الأولاد. . الخ.

يجب أن نسلم و قبل كل شيء أن الغريزة الجنسية لا تعتبر مصدر الطاقة البشرية. و لا يعتبر الجنس الباعث الوحيد على الزواج، فهو جزء من الحياة و ليس كلها.

و صحيح أن الجنس يعتبر واحد من الحاجات الأساسية لدى الإنسان و لكن يجب أن نكون حاذقين في طريقة تلبية هذه الحاجة (و هذا ما يميز الإنسان عن الحيوان في طريقة تلبية هذه الغريزة) هذا من جهة، و من جهة أخرى يجب أن نسلم أيضا بأن ليس من الضروري أن ينتهي كل حب بالزواج، مع الأخذ بعين الاعتبار بأن وجود هذه العاطفة شرط ضروري لإنجاح الزواج. يخطر لي مثل هندي مفاده (لو أن كل الذين أحبوا تزوجوا ممن يحبون لكان أغلبهم عازبين).

يقترن الزواج بكثير من الشروط التي يجب تحقيقها لضمان أسرة سعيدة، ولعل من أهمها التأكد من خلو كلا الخاطبين من الأمراض الوراثية و أنهما قادران على ممارسة الحياة الجنسية بشكل طبيعي و قادران على الإنجاب. فمن واجب الطبيب أن يسأل قبل كتابة تقرير الزواج عن الأمراض المزمنة في أحد الخاطبين أو كليهما كالسل والإفريقي وأمراض الدم الانحلالية، وداء السكر والتخلف العقلي، وأمراض العين الوراثية مثل العمى وضعف البصر الشديد، كذلك الإصابات العصبية الحادة والمزمنة. و كذلك يسأل عن وجود مثل هذه الإصابات في عائلة أحد الخاطبين أو كليهما، لأن إمكانية حدوث مثل هذه الأمراض تشتد عند الاستعداد له في أسرة الخاطبين وخاصة بين الأقارب. وكما يسأل أيضاً عن الإصابات السرطانية والقرحات الهضمية والعمليات الجراحية السابقة ونوعيتها وكذلك الاضطرابات السلوكية المختلفة الشدة. و من الضروري أيضاً السؤال عن عمر كلا الخاطبين لأن الفروق الشديدة في السن تلعب دوراً كبيراً في الخلافات الزوجية وبشكل خاص اختلاف عمر الزوجة عن الزوج بفارق كبير. ومن ثمّ يقوم الطبيب بفحص كل خاطب على حده جسماً ونفسياً وعقلياً. فمن الممكن أن يكتشف الطبيب في أحد الخاطبين مرضاً قلبياً خطيراً أو تخلفاً عقلياً وكذلك تشوهات في الجهاز التناسلي تمنعه من ممارسة الحياة الجنسية الزوجية. أخيراً يجب فحص الدم لكشف التنافر بين الزمر الدموية، ويطلب فحص السائل المنوي عند الزوج فر بما يكون عقيماً.

كل هذه الأمور يجب أن تتضح قبل كتابة التقرير الطبي بالموافقة على الزواج ويجب أيضاً أن يكون الطبيب يقظاً وحذراً في بيان رأيه وأن يحاول منع الزواج إذا رأى أموراً طبية شديدة الخطورة ، وذلك عن طريق إقناع كلا الخاطبين بالعزوف عن فكرة الزواج.

أصبح واضحا من خلال ما تقدم، أهمية العناية بالجانب الصحي قبل التفكير بعقد القران. فمن أجل ضمان استمرار النسل الصالح، لا بد لنا من التركيز على أهمية الوعي الصحي في أي مجتمع من المجتمعات.

تعقيب

لا تعتبر مسألة الزواج مسألة شخصية، تهم جماعة محددة، بل هي و قبل كل شيء مسألة وطنية قومية، يجب التركيز عليها من قبل كافة الجهات المختصة. إذا يعتبر ضبط مسألة الزواج من أهم واجبات الجهات المسؤولة في الدولة. فمن خلاله نستطيع حصر الظواهر غير الصحية في المجتمع و تجنب كثير من الأمراض التي تنتقل عن طريق الوراثة.

بمقدار ما نهتم بالجوانب الثلاثة الأنفة الذكر(الجانب النفسي و الاجتماعي و الصحي)بقدر ما نضمن لهذا المجتمع أفرادا يتمتعون بصحة جسدية و عقلية و نفسية عالية، و بالتالي من شأن ذلك أن يسهم في ازدهار المجتمع و نموه في كافة المجالات.

إذا سلمنا بأن الأسرة هي الخلية الأولى في المجتمع و من خلالها نستطيع أن نحكم على حضارة أي مجتمع من المجتمعات، فإنه يتوجب علينا التسليم أيضا بضرورة إعاة هذا الجانب جلّ اهتمامنا مهما كلفنا ذاك من تعب و عناء، لأن ذلك سوف يوفر علينا الكثير - معنويا و ماديا - في المستقبل.

العناية بالأم الحامل

يعتبر الحمل حالة طبيعية مؤقتة، ينجم عنه مجموعة من التغيرات الفيزيولوجية و النفسية عند المرأة، والتي تتطلب اهتمام و رعاية من قبل الوسط المحيط فيها.

تبدأ العناية بالحامل بتشخيص الحمل باكراً و ذلك للتأكد من وجود الحمل. و من ثم يتم فحص الحامل بالأموح فوق الصوتية لبيان مكان توضع الجنين و كذلك إجراء التحاليل المخبرية اللازمة، و ذلك بغية التأكد من سلامة الحمل و تحديد موعد الإنجاب.

ثمة مجموعة من المسائل يجب التركيز عليها أثناء فترة الحمل:

أولاً-غذاء الحامل

عند الحمل تكون البيضة الإنسانية صغيرة إلى درجة أنه يتعذر مشاهدتها بالعين المجردة. و عند الولادة يزن الطفل وسطياً 3.3 كغ و يكون طول قامته وسطياً 50سم. و هذا التطور المذهل من البيضة إلى الطفل لن يعرفه الكائن البشري إطلاقاً في حياته. بيد أن ما يلزم الطفل ليصل إلى هذه الكيلو غرامات و السنتيمترات و ليبنى عظامه و عضلاته إنما يستمد من دم والدته: الكالسيوم و البروتينات و الحديد و الفيتامينات. . الخ. فإذاً من هنا تأتي أهمية التغذية في أثناء الحمل.

تعتبر الحاجة إلى تغذية الأم الحامل ضرورية و ملحّة و خاصة إذا كانت في مرحلة شبابها، أي بين 20 و 22سنة، و ذلك بسبب النمو المستمر عند الأنثى في العظام و العضلات حتى سن 22من العمر.

بناء على ذلك ينصح الأطباء الأم الحامل بالتالي:

أن يكون غذاء الحامل مركز على تلك الأطعمة التي تفضلها حتى تتقبله نفسياً. إضافة إلى ذلك يجب أن يكون الطعام جيّد الطهي و سهل الهضم.

أن يكون كافياً لسد ما تحتاجه الحامل من قدرات و حريات و يتناسب مع عمرها و عملها.

شمول غذائها على البروتينيات و الدسم و السكاكر و العناصر المعدنية و الفيتامينات الهامة.

يجب أن تتجنب الأم الحامل كثرة الأكل، لأن ذلك يقود إلى السمنة الزائدة.

يجب أن نؤكد هنا على أهمية الاعتناء بغذاء الحامل و لكن هذا لا يعني الإفراط فيه. فتدل الدراسات الطبية الحديثة في هذا الشأن إلى إن الإفراط في تغذية الحامل و عدم مراقبة غذاء الحامل يؤدي إلى زيادة غير سوية في الوزن و هذا يترتب عليه نتائج خطيرة ، و بالتالي يؤثر بشكل مباشر على صحة الجنين. و نستطيع أن نذكر على سبيل المثال بعض الأمراض الناتجة عن زيادة الوزن: الانسمام الحلمي (البول الزلالي و ألوز مات و فرط الضغط)، أيضا نذكر ازدياد ميل الأنسجة إلى التشبع بالماء و الدهن و بالتالي تخسر رشاقته و لدانتها الطبيعية.

وهنا يمكن أن نشير إلى أن الزيادة الطبيعية في الوزن، حسب الدراسات الطبية هي بمعدل 1كغ في كل شهر من أشهر الحمل. فالمجموع الطبيعي لزيادة وزن الأم الحامل مع نهاية فترة الحمل، هو حوالي 10كغ.

ثانيا-لباس الحامل

يجب أن تكون ألبسة الحامل متناسبة مع جسمها و عمر جنينها فلا تكون ضيقة و لا واسعة جداً، لأنها تفيد في وقايتها و حفظ جسمها. وكذلك يجب عدم وضع المشدات الطبية و لا المشدات العادية، إلا إذا كانت حاملا و لها ولادات سابقة كثيرة ، فلا بأس من وضع رباط حامل للبطن. و كذلك يؤكد الأطباء على

عدم لبس الجوارب ذات الأربطة المطاطية، لأن وضع رباط ضاغط يسبب بالضغط على الأوردة و يعيق الدوران الدموي للطرفين السفليين فيزيد من حدوث الدوالي في الساقين. أما بالنسبة إلى الأحذية، فينصح بعدم لبس الأحذية الضيقة أو ذات الكعب العالي لأنها تخل في توازن الجسم و تزيد من نسبة حدوث تقوس العمود الفقري.

ثالثاً-سفر الحامل

ظلت النصائح تنهال على النساء الحوامل مدة طويلة لتحذرها من كل تنفل و سفر. أما اليوم فقد خفّت لهجة الجزم كثيرا و لم يعد وارداً منع الحامل من السفر إلا في حالات خاصة بالطبع. و لكن يبقى الجدل واردا حتى الآن حول أفضل وسائل السفر: القطار أم السيارة أو الطائرة و السفينة. و بشكل عام إذا اضطرت الحامل إلى السفر خلال حملها فيجب تجنب ركوب الدراجات العادية و النارية، و عند ركوب السيارات فيجب تجنب الطرق الوعرة، أما ركوب الطائرة فلا مانع من ذلك إذا كانت معتادة على ركوبها.

إن المبدأ هنا ليس في الاهتزازات التي تحدثها وسائل النقل المختلفة بمقدار التعب الذي يلم بالأُم الحامل. و إن كل تعب مفرط يزيد من إخطار الخدج و وجع الظهر. و على كل حال يؤكد الأطباء على الامتناع عن السفر الطويل - مهما كانت واسطة النقل - بعد الشهر السابع.

رابعاً-عمل الحامل

أكدت مجموعة من الدراسات الغربية أن عمل المرأة الحامل إذا مورس باعتدال و في شروط سوية ليس مضرا، بل يعتبر مفيدا، و ذلك انطلاقا من أن الوسط المهني يزيد الأم الحامل ثقافة و بالتالي قدرتها على الاعتناء بصحتها، فيصبح العمل عنصر وقاية.

تؤكد الدراسات حول طبيعة عمل المرأة التالي:
يجب أن لا يتطلب الوقوف أكثر من ست ساعات يوميا.
يجب أن لا يكون عمل المرأة على آلة تتطلب جهداً أو تولد ارتجاجاً مهماً.
أن لا يتطلب عمل المرأة جهداً بدنياً كبيراً.
عدم نقل أثقال تزيد عن عشر كغ.
يجب أن لا تتطلب طبيعة العمل مهمات متكررة.
أما بالنسبة لمكان العمل فيجب أن لا يحتوي على التالي: حرارة منخفضة،
جو جاف أو رطب، تداول مواد كيميائية و ضجيج قوي.
تحدد الدراسات فتقول: إذا اجتمع خمسة من العوامل السابقة يرتفع معدل
الخداج من 3.5 إلى 14%، و هو توقع لا يجادل فيه أحد.
من خلال ذلك نؤكد على أن عمل المرأة ضروري و لا يشكل أي خطر
على حملها، إلا أنه يجب التأكيد على ظروف العمل الذي تقوم به الأمهات،
بحيث لا يتضمن المسائل الست الأنف ذكرها.

خامساً-رياضة الحامل

تعتبر الرياضة مفيدة جدا للمرأة الحامل و لكن بشرط أن لا تتطلب مجهودا
عضليا كبيرا (كرة القدم و السلة، المصارعة و ركوب الجياد. . الخ).

يوصي الأطباء باتباع نوعين من الرياضة:

المشي: و هو ليس خطرا على الإطلاق، بل ينشط الدورة الدموية و خاصة
في الساقين. من المستحسن أن تقوم الحامل بالمشي يوميا من نصف ساعة إلى

ساعة كاملة، لأن ذلك سيكسبها 25% من الأوكسجين الإضافي، إضافة إلى أن المشي يساعد على الوضع في ظروف أفضل.

الرياضة البدنية: يوصي الأطباء الحوامل بها توخياً لمنافع ثلاث:

- تسهيل حسن سياق الحمل: دورة دموية منشطة، تأكسج أفضل، وضع أحسن للجسد يتيح حمل الجنين بلا تعب، توازن عصبي أفضل.

- تساهم الرياضة البدنية في إعداد الحامل لوضع أسهل و أسرع، لأنها تقوي تلك العضلات التي تلعب دوراً مهماً أثناء الوضع.

- تتيح لمختلف أجزاء الجسم أن تستعيد حالتها السوية بسرعة أكبر بعد الوضع.

أما التمارين المطلوبة فهي: تمارين التنفس و تمارين الاسترخاء و التمارين العضلية.

سادساً-الاستحمام

من البديهي أن النظافة العامة ضرورية سواء أثناء الحمل أو قبله أو بعده. و لكن هناك بعض الاحتياطات التي يجب التقيد فيها من قبل المرأة الحامل.

ينصح أن يكون الاستحمام في مكان دافئ محصور، و أن لا تزيد حرارة الماء عن حرارة الجسم 37و أن لا تتجاوز مدة الاستحمام ربع ساعة ، ينشف الجلد بعدها مباشرة. كذلك ينصح بالإقلال من الاستحمام في الأشهر الثلاثة الأولى(مرة واحدة أسبوعياً)، أما في الأشهر الباقية فلا مانع من الاستحمام مرتين أو ثلاث في الأسبوع.

سابعاً-السجائر و الكحول

من المعروف أن التدخين يسبب أمراض كثيرة. أما بالنسبة للحوامل فأن خطر التدخين يكون مضاعفاً، فهو يؤثر عليها و على جنينها. تبين الإحصائيات إن الخداج يتضاعف عند الحوامل اللواتي يدخن أكثر من علبة سجائر يوميا، و إن أطفالهنّ يزنون أقل من أطفال ولدوا في الموعد نفسه لأمهات غير مدخنين.

ينصح أيضا بالإقلاع عن تعاطي الكحول لأنه يتسرب بسرعة إلى الدم و الأخطر من هذا أن الكحول يتسرب أيضا عبر المشيمة إلى دم الطفل.

يزداد ضرر الكحول خلال الأشهر الثلاث الأولى من الحمل لما قد يحدثه من تشوهات أثناء تشكل الطفل. كذلك يجب التأكيد بأن البيرة و خمر التفاح يدخلان في عداد المشروبات الكحولية

كلما تطور العلم ثبت بالدليل القاطع ضرر كل من الكحول و التبغ على نمو الجنين. فإذا كان ضرر التدخين و الكحول مثبتاً بشكل علمي، فما بالكم من ضرر ذلك على الأم الحامل. فلذلك ينصح بالابتعاد عن كليهما بشكل عام، و أثناء الحمل بشكل خاص، و ذلك حفاظاً على نمو الجنين نمواً طبيعياً خالياً من المضاعفات الخطيرة.

نصائح للحامل

بعد العرض السابق لآلية الزواج و الحمل، بقي أن نعطي بعض النصائح العامة للأم الحامل، والتي يرددها دائما الأطباء. قدم الدكتور محيي الدين طالو العلي في كتابه (تطور الجنين و صحة الخامل) النصائح التالية:

أولاً-خلال الأشهر الثلاثة الأولى من حملها

امتعي عن تناول الأدوية مهما كانت الأسباب لأنها مواد مشوّهة و تضر بنمو الجنين إلاّ في الحالات الاضطرارية، فيستحسن استشارة الطبيب المختص.

2. امتعي عن تناول الحمضيات(لبن، ليمون، برتقال، كريفون، مخل، حصرم، خوخ، تمر هندي).

يجب الإقلال من تناول المنبهات كالشاي و القهوة و البهارات.

عدي وجبات الطعام(4-5وجبات يوميا)و لتكن كل وجبة قليلة المقدار .

امتعي عن السفر قدر الإمكان و إذا كان لا بد من ذلك فتجنبي الطرقات الوعرة أو وسائل النقل السيئة.

ليكن الفاصل الزمني بين المناسبات الزوجية بعيدا، و يجب أن تكون المناسبة لطيفة و غير عنيفة.

لا تلبسي حذاء ذا كعب عالي لأتّه يضر بالعمود الفقري و يؤهب للإسقاط.

لا تنظري إلى أفلام الرعب أو المناظر المؤذية أو إلى الأشخاص المشوهين أو المعتوهين.

تجنبي الاستحمام بالماء الحار أو الماء البارد و يستحسن الماء الفاتر، و يجب أن تكون مدة الاستحمام قصيرة.

تجنبي الجلوس في وضعية القرفصاء أو الوقوف لفترات طويلة.

تجنبي التعب و الأعمال المرهقة و التهيج النفسي.

إياك أن تستعملي الصابون أو أي معقم آخر غير موصوف من قبل الطبيب في تغسيل الأعضاء التناسلية.

تجنبي إدخال أصابعك داخل الأعضاء التناسلية بقصد التنظيف.

لا تلبسي سراويل ضيقة أو مشدات طبية.

لا تلبسي جوارب ذات تثبيت بالمطاط الدائري الضاغط على الفخذ، لأنها

تعيق رجوع الدم و تسبب حدوث الدوالي في الطرفين السفليين.

تجنبي التدخين أو الجلوس في أماكن مغلقة فيها مدخنين خاصة.

لا تحملي ثقلاً كطنجرة المطبخ أو سجادة و لا تدفعي ثقلاً كخزانة أو غسالة

أو ما شاكلها.

ثانياً- في الأشهر الثلاث التالية من الحمل

لا تتناولي الأدوية إلا باستشارة الطبيب و خاصة أدوية الروماتيزم أو

الكورتيزون لأنها قد تشوه الجنين أو تضرّ بنموه و خاصة بنمو جهازه العصبي.

يجب الإقلال من تناول الحمضيات (لبن، برتقال، ليمون. . الخ) و المنبهات

(الشاي، القهوة، البهارات، الفلفل)

يستحسن أن تكون وجبات الطعام عديدة و قليلة المقدار.

تجنبي السفر لمسافات طويلة و خاصة في الطرق الوعرة.

تجنبي لبس حذاء ذي كعب عالي لأنه يؤثر على عمودك الفقري و قد

يؤهب للإسقاط.

لا تنظري إلا المشوهين و المعتوهين.

تجنبي الاستحمام بالماء الحار.

تجنبي التعب و الإرهاق و التهيج النفسي و حمل الأثقال أو دفعها.

لا تلبسي سراويل ضيقة أو مشدات.

امتنعي عن التدخين أو الجلوس قرب المدخنين.

إياك من تنظيف الأعضاء التناسلية بالماء و الصابون أو ما يشابهها.

ثالثا-نصائح للحامل في الأشهر الثلاثة الأخيرة

تجنبي استعمال الأدوية إلاّ باستشارة الطبيب و خاصة الأسبرين و أدوية الروماتيزم و الأدوية الطاردة للديدان و المضادات الحيوية.

يستحسن أن يكون طعامك قليل المقدار و متعدد الوجبات(4-5مرات يوميا)

تجنبي أكل السمك و المعلبات و البطاطا و البهارات و الإقلال من الملح.

تجنبي المشي لمسافات طويلة و خاصة بالكعب العالي.

تجنبي التعب و الإرهاق.

إياك من الانفعالات النفسية الشديدة لأنها قد تسبب إنفكاك المشيمة قبل أوانها.

اطلبي من طبيبك أن يجري لك فحص بول للتأكد من خلوه من الزلال و فحص الضغط كل (15)يوما على الأقل.

امتنعي عن التدخين.

يجب الإقلال من المناسبات الزوجية، كما يجب الامتناع عن هذه المناسبات خلال الشهر الأخير بشكل نهائي.

الولادة و العناية بالوليد

تعتبر عملية الولادة حدثاً هاماً في حياة الأسرة، و لا سيّما إذا كانت الولادة هي الأولى في الأسرة. فهناك شغفا كبير من قبل كافة أعضاء الأسرة لمعرفة جنس

الوليد) مع العلم إنه أصبح الآن يمكن معرفة جنس الوليد بعيد الشهر الخامس، و ذلك بواسطة الإيكو)، و كذلك معرفة الخصائص الجسدية للوليد (لون العينين و البشرة. . الخ)، و الاطمئنان على صحة الوليد. . الخ. فلذلك يعتبر اقتراب موعد الولادة عامل قلق كبير بالنسبة للوالدين. حيث يبدأ الوالدين بتجهيز ملابس الوليد الجديد و التفكير باسم له، و كذلك التخطيط أين ستتم عملية الولادة... الخ.

إن من أهم علامات اقتراب موعد الولادة حدوث ما يسمى بالمخاض (الطلق). و هو عبارة عن عملية دفع الجنين خارج الرحم، و تقسم هذه العملية إلى:

1-المرحلة الأولى

و تمتد هذه المرحلة حوالي 13 ساعة وسطياً في الولادة الأولى، و حوالي 7 ساعات وسطياً في الولادات التالية. حيث يتم هنا مجموعة كبيرة من التقلصات الرحمية، بمعدل مرة واحدة كل 20 دقيقة، و من ثم يقل الفاصل الزمني تدريجياً بين التقلصات الرحمية. و نتيجة تلك التقلصات يتم تمزيق الأغشية التي تحيط بالجنين، و تدفق السائل الأمني إلى الخارج، و تصبح مساحة عنق الرحم حوالي أربعة بوصات.

2-المرحلة الثانية

و هي أقصر من حيث الفترة الزمنية من المرحلة السابقة (حوالي 90 دقيقة للولادة الأولى، و 40 دقيقة للولادات التالية). و يتم فيها توسع عنق الرحم بشكل أكبر ليتسنى للجنين الخروج من الرحم. و تجدر الإشارة هنا إلى أن جهد الأم بدفع الجنين إلى خارج الرحم يلعب الدور الأكبر في عملية الولادة، و كذلك قوة عضلات البطن. و يخرج رأس الوليد أولاً (إلا في وضعية الطفل المقعد)، ثم باقي

أعضاء الجسم، ليتم بعد ذلك قطع الحبل السري عندما تستقبل رثتا الطفل و لأول مرة الأكسجين من المحيط الخارجي.

3-المرحلة الثالثة

تكون بعد حوالي 20دقيق من عملية الولادة، و تتميز بشعور الأم بتقلصات قوية، نتيجة عملية إخراج المشيمة و الحبل السري و الأغشية الأخرى التي كانت تحيط بالطفل.

ثمة العديد من المشاكل التي تواجه الأم عند الولادة، والتي من شأنه أن تجعل عملية الولادة أكثر صعوبة مما نتصور. فوضعية الطفل المقلوبة تهدد الولادة السليمة، حيث يتوجب أولاً بتدوير الجنين حسب الوضعية الصحيحة(الرأس بالأسفل)، و إذا لم ننجح في ذلك فغالباً تتم الولادة بواسطة العمليات القيصرية. و كذلك من الصعوبات التي تواجهها الأم الحامل صغر حجم حوض الأم أو انفصال الحبل السري للوليد. لإضافة إلى الخطر الأكبر الذي يهدد حياة الجنين و هو نقص كمية الأكسجين الضرورية للجنين، الذي يؤدي إلى موت الخلايا الدماغية.

ينصح لتأمين سلامة الوليد باتباع عدد من الإجراءات بعد الولادة مباشرة. فينظف أولاً الفم و الأنف للوليد. و يقلب الوليد رأساً على عقب للتخلص من الآثار المتبقية من السوائل في داخله. و الأهم في ذلك يجب مساعدة الوليد على التنفس بعد عملية الولادة، و ذلك عن طريق التريبت على ظهره أو صب الماء البارد عليه. حيث يستطيع الطفل الحياة عدد من الدقائق بعد الولادة دون تنفس.

كذلك يتم قطع الحبل السري و يغسل الوليد بعدئذ و يلف. و هنا تجدر الإشارة إلى أهمية ضم الطفل من قبل الأم بعد الولادة مباشرة، سواء بالنسبة للأم أو الوليد. حيث أن رؤية الأم لطفلها سليماً معافاً ينسيها آلام المخاض التي عانت منها، و أما بالنسبة للطفل فهذا الأمر يكسبه الثقة، الذي هو بأشد الحاجة إليها

بعد الولادة مباشرة(سنتحدث عن هذا بالتفصيل في مناسبات أخرى). إضافة لذلك أيضاً ضرورة إطعام الطفل بعد الولادة. حيث يفرز ثدي الأم، و لبضع أيام، سائل يسمى(الولسروم)، يساعد الوليد على اكتساب المناعة ضد الالتهابات المحتملة بعد الولادة. هذا إضافة إلى أن مص الطفل لثدي الأم يؤمن إفراز هرمون الأوكسيتوسين، الذي يساعد سرعة تخثر الدم، و عودة الرحم إلى وضعه الطبيعي.

و هنا يجب أن نشير أيضاً إلى ضرورة مساندة الأب للأم سواء أثناء عملية الولادة أو بعدها. لأن ذلك يؤمن الراحة النفسية للأم. و جرت العادة أن تصاحب والدة الحامل أثناء الولادة، و كذلك مساعدته في الأسابيع الأولى في العناية بالوليد، و خاصة إذا كانت هذه هي الولادة الأولى للأم.

أخيراً ننوه إلى ناحية هامة و هي ضرورة فحص الوليد من قبل مختص في اليوم الأول لولادته. و ذلك للتأكد من سلامة الأجهزة العضوية، لا سيما للتأكد من عدم وجود الخلع الولادي.

الباب الثاني
علم نفس الطفولة

الفصل الرابع علم نفس الطفولة

تقديم

يهتم علم نفس الطفولة بدراسة حياة الطفل و يوضح الخصائص العامة المختلفة للطفولة. و هناك اهتمام متزايد ليس فقط من قبل علماء النفس فقط، بل أيضاً من قبل علماء الاجتماع و علماء الصحة العامة و كذلك المؤسسات الاجتماعية، التي تعمل على تهيئة جيل واع مؤمن بأتمته و يسعى إلى تطوير مجتمعه في كافة المجالات.

لقد شهد القرن الماضي، و خاصة في النصف الثاني منه، ثورة حقيقية في مجال الأبحاث الرامية إلى التعرف على طبيعة الطفل وخصائصه الجسدية و النفسية و الذهنية و العقلية. فثمة مليارات من الدولارات صرفت و تصرف على البحوث المتعلقة بخصائص الطفولة، و ذلك إيماناً من الحكومات بأهمية هذه المرحلة في حياة الإنسان.

فمن المسلم به في العصر الراهن، أن السنوات الست الأولى من حياة الإنسان، تعتبر من أهم السنوات العمرية في حياة الإنسان، و ذلك لأن هذه السنوات تشكل اللبنة الأساسية لما سيكون عليه الحال في المراحل العمرية التالية. و لا نبالغ إذا قلنا إن مرحلة الطفولة هي تماماً كالقاعدة الأساسية لمنزل أو منشئة. فإذا كانت تلك القاعدة متينة صلبة نستطيع إن نبني عليها العديد من الطوابق، و نحن مطمئنين بأن هذا البناء لن ينهار. فمقدار اهتمامنا بتلك القاعدة و تدعيمها بالحديد و الإسمنت، بمقدار ما نكون مطمئنين على أن هذا البناء سيصمد طويلاً، و يقاوم العوامل البيئية. و كذلك عليه الحال بالنسبة لمرحلة الطفولة. فبمقدار ما

نولي هذه المرحلة من رعاية و أهمية، و بمقدار ما نعطي لأطفالنا من وقت و جهد، نكون مطمئنين على صحة الطفل الجسدية و النفسية الاجتماعية و العقلية في المراحل العمرية التالية. و هذا يعني أن الطفل الذي أعد إعداداً جيداً في تلك السنوات، سيكون لديه الزاد الكافي من أجل متابعة مسيرة نموه بشكل سوي في السنوات التالية من حياته.

لقد أكدنا سابقاً على أهمية المرحلة الجنينية، و هنا سنبحث في المرحلة التي تلي المرحلة الجنينية. و ذلك من خلال التعرف على جملة الأبحاث التي درست مرحلة الطفولة وخصائصها العقلية و النفسية و الاجتماعية و الجسدية. فلا يمكن أبداً تربية الناشئة من دون الخوض بخباياهم وخصائصهم. و لا يمكن أن نضع البرامج التربوية و التعليمية من دون معرفة خصائص المرحلة التي نضع لها البرامج. و لا يمكن أبداً أن نحقق الازدهار في المجال العلمي و الأدبي و الاقتصادي، إذا تجاهلنا مرحلة الطفولة و لا يمكن أن نحقق مجتمعاً آمناً متحضراً وواعياً، إذا لم نوظف جهدنا و وقتنا لأطفالنا.

إذاً مطلوب من العاملين في مجال التربية و علم النفس و المربين و الأطباء و المؤسسات الاجتماعية المختلفة، أن يعطوا هذه المرحلة العمرية حقها من أبحاث، قائمة على التجريب و التمحيص، معتمدة على آخر ما توصل إليه العلم في المجالات كافة. فالعلوم كافة أصبحت في عصرنا الراهن كل متكامل. فكل علم يتأثر و يؤثر بالعلوم الأخرى. و يبقى الهدف الأسمى لكافة العلوم مهما كان نوعها هو تحقيق السعادة و الرفاهية للإنسان.

تحديد مرحلة الطفولة

يجب أن نؤكد بداية أن النمو البشري يعتبر سلسلة واحدة متكاملة. فهي كل متكامل، و نتاج كل مرحلة من مراحل النمو إنما هو نتاج للمرحلة التي سبقتها والتي سوف تليها.

عندما نقسم مراحل النمو عند الكائن البشري إلى المرحلة الجنينية و مرحلة الطفولة و من ثم مرحلة المراهقة و الرشد و الشيخوخة، إنّما نعد إلى ذلك بغية تسهيل عملية الدراسة و البحث. و بالتالي لا نكتفي بذلك التقسيم بل نعمل على تقسيم كل مرحلة من المراحل السابقة إلى مراحل أصغر، و ذلك لنفس السبب السابق الذكر.

هناك الكثير من التقسيمات لمرحلة الطفولة من قبل الباحثين في المجال الإنساني و الطبي. و نحن في دراستنا هذه سوف نعتمد تقسيم مرحلة الطفولة إلى التالي:

1. مرحلة الطفولة المبكرة: و هي التي تمتد من لحظة الولادة و حتى نهاية العام الثالث. و كون النمو يشهد نمواً سريعاً جداً حتى نهاية السنة الأولى فسوف نقسمها إلى:

- نمو الطفل خلال السنة الأولى.

- نمو الطفل خلال السنة الثانية و الثالثة

2. مرحلة رياض الأطفال: و هي التي تمتد من بداية السنة الرابعة و حتى نهاية السنة السادسة.

3. مرحلة المدرسة الابتدائية: و تمتد من بداية السنة السابعة من العمر و حتى بداية مرحلة المراهقة.

سوف نقوم بتحليل كل مرحلة من المراحل العمرية السابقة، متناولين النمو العضوي و النفسي و العقلي و الاجتماعي لكل مرحلة عمرية، معتمدين الدراسات الحديثة في ذلك.

القوانين الأساسية للنمو النفسي و العقلي في مرحلة الطفولة

إن نمو كل وظيفة نفسية، و كل شكل من أشكال السلوك، يخضع إلى خصائص مميزة لتلك الوظيفة أو السلوك. و لكن النمو النفسي و العقلي بشكل عام يتضمن قوانين عامة، والتي تظهر في النشاط النفسي و تحتفظ بقوتها أثناء القيام بذلك النشاط.

و عندما نتحدث عن القوانين الأساسية للنمو لا نقصد بذلك شرح و توضيح عوامل الصدفة، بل نقصد الاتجاهات الرئيسية و المهمة التي تحدد سير النشاط النفسي عند الكائن البشري. و لعل من أهم تلك القوانين النفسية التي يخضع لها نمو الطفل هي التالي:

1- يتميز النمو النفسي بشكل عام بعدم الانتظام

فكل وظيفة نفسية تتضمن نمط خاص أثناء التشكل، فبعضها ينمو بشكل مبكر و بعضها الآخر يتأخر، و بعضها يسبق بعضها الآخر و هكذا دواليك. و من ثم فإن تلك الخصائص التي تأخرت في النمو تأخذ دور الأولوية في النمو لتكون قاعدة في النمو التالي للنشاط النفسي المعقد عند الكائن البشري. فعلى سبيل المثال: تنمو العضلات بشكل سريع عند الوليد الجديد و على ضوءها تنمو الحواس المختلفة لديه التي تشكل قاعدة أساسية لنمو الحاجات. و بالتالي يساعد نمو الحاجات على تحقيق النمو اللغوي، الذي من خلاله يبدأ التفكير بالنمو.

لعل الفترة الزمنية المناسبة لتشكل إحدى الخصائص النفسية أو العقلية، هي تلك الفترة التي يشعر بها الفرد بالضرورة الملحة لوجودها. و بهذا الشكل تنمو الخصائص النفسية و العقلية بشكل مكثف و ناجح. فعلى سبيل المثال: أفضل فترة زمنية لاستيعاب اللغة الأم هي تلك الفترة الواقعة بين السنة الثانية و الخامسة، و

ذلك عندما ينمي الطفل مفردات كثيرة في قاموسه اللغوي، و كذلك يبدأ بفهم بعض القواعد اللغوية.

2- يتم النمو النفسي عبر مراحل، ويتضمن نظاماً معقداً أثناء

ذلك

و كل مرحلة من مراحل النمو تمتلك شكلاً و نظاماً خاصاً بها، الذي يتغير مع المراحل العمرية المختلفة للكائن البشري. فالعام الأول من حياة الطفل ، و ما يتضمنه من خصائص و تغيرات، لا يعادل الخصائص والتغيرات التي تحدث في بداية مرحلة المراهقة. فمن المعروف أن النمو النفسي السريع لدى الكائن البشري يحدث في الفترة الكائنة بين الولادة و عمر ثلاث سنوات.

إن مراحل النمو تتم بشكل متعاقب، و تخضع لخصائص داخلية منطقية خاصة بها.

و كذلك لا يمكن تغيير تلك الخصائص، أو إعادة ترتيبها حسب ما نريد. و كل مرحلة عمرية تتضمن نتائجاً خاصاً بها لا يتكرر ، فلذلك تتضمن معناً ملازماً لها. و هذا يلزمنا أن نؤكد على عدم تسريع نمو المراحل العمرية بل العمل على إغناء النمو النفسي لكل مرحلة عمرية على حده، و العمل على توسيع نشاط الأطفال بما يتناسب مع عمره، لأن توفير كافة الإمكانيات المتاحة للطفل من أجل النمو، تؤمن الانتقال إلى المرحلة العمرية التالية بيسر و أمان(أ. ف. زابوروجيتس).

فمن ضمن مراحل النمو النفسي نذكر النمو الاجتماعي. و يعرف فيجوتسكي النمو الاجتماعي بأنه مقدار الترابط بين الظروف الداخلية والخارجية للنمو النفسي. فالنمو النفسي يحدد علاقة الطفل مع الآخرين و المواد و الأشياء التي تحيط به من جهة، و عالمه الداخلي من جهة أخرى.

تتضمن كل مرحلة عمرية نشاطاً خاصاً بها، الذي من شأنه أن يؤمن تحقيق النمو النفسي في تلك المرحلة (ليوننتيف). فمن خلال هذا النشاط يستطيع أن يتفاعل الطفل مع الراشد. فعن طريق هذا النشاط يستطيع الطفل أن يتعرف على العناصر المختلفة التي تحيط به، والتي تعمل فيما بعد على تنمية النمو النفسي لهذا الطفل. وكذلك يساعد هذا النشاط الرئيسي الذي يقوم به الطفل في مرحلة معينة، على نمو العناصر الهامة في شخصيته، وإعادة بناء العناصر السابقة، التي كانت قد تشكلت في مرحلة سابقة، وفق النشاط الجديد. فمثلاً: من خلال نشاط الطفل في الأشهر الأولى من حياته الذي يتمثل في إشباع حاجاته الأساسية، يمكن في المرحلة التالية أن يتحول هذا النشاط إلى نشاط جديد يتمثل في تطوير لغته، و هذا النشاط الجديد يساهم إلى حد كبير في ظهور نشاط اللعب، مما يجبر الطفل على إعادة خبراته السابقة وفق منظومة النشاط الجديد، و هذا يسهل آلية نمو التفكير لدى هذا الطفل.

يتضمن النمو النفسي كذلك الصراع الداخلي بين الخبرات المعاشة و الخبرات الجديدة (فيجوتسكي، ليوننتيف). و هذه الصراعات الداخلية تعتبر بمثابة القوى المحركة للنمو النفسي. و تختلف تلك الصراعات التي يعيشها الفرد حسب المرحلة العمرية، و تكون عادة متمثلة في الصراع الرئيسي بين حاجة الطفل لأن يكون راشداً، و احتلال مكانة خاصة في المجتمع الذي يعيش فيه، و أن يحقق استقلالته عن الآخرين من جهة، و غياب الإمكانيات اللازمة لتحقيق تلك الحاجة من جهة أخرى. و في نهاية المطاف يسمح هذا الصراع الذي يعيشه الطفل بأن يكون لنفسه معارف جديدة و خبرات و قدرات، التي من شأنها أن تساعد على ابتكار نشاطات جديدة لتحقيق استقلالته. و بطبيعة الحال عندما تتسع دائرة الإمكانيات المتاحة للطفل، توفر له الظروف المناسبة لكي يكتشف بنفسه عالم الكبار. فبهذا الشكل عندما يتمكن الطفل من حل إحدى الصراعات نلاحظ بشكل

أوتوماتيكي ظهور صراع جديد لديه. و في النتيجة النهائية يكون الطفل اتصالاً واسعاً مع العالم الخارجي.

3- يحدث أثناء النمو النفسي عمليات التباين والتكامل للخصائص والصفات النفسية و العقلية

و نقصد بالتباين أن الصفات و الخصائص النفسية و العقلية تنفصل بعضها عن بعضها الآخر، فتشكل أنماطاً من النشاط مستقلة بحد ذاتها. فالذاكرة مثلاً تصبح نشاطاً منفصلاً عن آليات التفكير.

أما التكامل فيؤمن تشكيل علاقات الاتصال بين الخصائص النفسية. فهكذا بعد عملية تباين العمليات المعرفية نلاحظ أن آلية التكامل تسعى إلى تكوين علاقات اتصال فيما بينها، و ذلك على مستوى عال و متميز. و هكذا فإن التباين و التكامل هما آليتان منفصلتان، و لكنهما متصلتان بشكل وثيق و لا يمكن أن توجد إحداهما دون وجود الأخرى.

4- يحدث أثناء النمو النفسي تبدل حتمي للأسباب، التي تحدد

ذاك النمو

فمن جهة تتغير روابط الوصل بين العوامل البيولوجية و العوامل الاجتماعية، و من جهة أخرى فالعوامل الاجتماعية ذاتها تتغير من حيث مقدار تأثيرها على النمو. ففي كل مرحلة عمرية تهيأ الظروف المناسبة للطفل من أجل أن يتمكن من استيعاب نشاط محدد، و ذلك من خلال التعاون الخاص الذي يتم بينه و بين الراشدين من حوله و أقرانه.

5- تتميز الحالة النفسية بالانسجام

و هذا يعطي الفرصة للتغيير تحت تأثير ظروف معينة، و كذلك تهيئ الفرصة لاستيعاب الخبرات المختلفة. فمثلاً حالة المولود الجديد، حيث يكون مهياً لاستيعاب أي لغة من لغات العالم، و ذلك بغض النظر عن طبيعة لغته القومية. و يظهر الانسجام في الشخصية من خلال التعويض في الوظائف النفسية أو الجسدية في حال عدم وجود أحدها أو وجود قصور فيها. مثل النقص الذي يحصل في الجانب الحركي أو غياب البصر أو السمع. و المظهر الآخر في انسجام الشخصية يتجلى في التقليد. حيث يلجأ الطفل إلى هذا الأسلوب من أجل أن ينخرط في العالم الذي يحبط به.

مبادئ علم نفس الطفولة

إن مسألة دراسة الأطفال، و لا سيّما في السنوات الست الأولى من حياته، تعتبر مسألة حساسة لها خصوصية متميزة. و لهذا يتمتع علم نفس الطفولة بمجموعة من المبادئ، التي يجب أخذها بعين الاعتبار، عندما نقوم بدراسة هذه المرحلة. و من أهم هذه المبادئ:

1- مبدأ عدم التعميم

يجب على الباحثين في هذا المجال توخي الحذر في تعميماتهم و قوانينهم، المتعلقة بأسباب الظواهر النفسية عند الأطفال. فيجب علينا، كباحثين، عدم الاستعجال في تعميم النتائج و القوانين، و أخذ الوقت الكافي من أجل تمحيص الحقائق التي توصلنا إليها، و ذلك من أجل تحقيق الدقة و الموضوعية و الثبات في النتائج التي توصلنا إليها.

2- مبدأ الفاعلية والعلمية

فعندما ندرس قوانين النمو عند الأطفال، و الآليات التي تلعب دوراً في ذلك النمو، يجب أن تكون دراستنا منحصرة، حتماً، في مجال الطفولة، و ليس من وجهة نظر علوم أخرى. فلذلك يجب أن نأخذ بعين الاعتبار أن الطفل ليس مجرد راشد صغير، بل هو كائن كامل متكامل بحد ذاته، له سلوك خاص به و تفكير متميز، يقلق و ينفعل...الخ. فللأطفال عالمهم الداخلي الخاص بهم، الذي يتطلب من المختصين الدخول إليه بشكل علمي و فعّال.

فلذلك قبل البدء بدراسة عالم الأطفال، لا بد لنا من الإحاطة بالحقائق النفسية للأطفال، آخذين بعين الاعتبار استيعاب كل الحقائق الموجودة في علم النفس.

3- مبدأ الحتمية

أي يجب أن نأخذ بعين الاعتبار أن تشكل الخصائص و الوظائف النفسية المختلفة، و كذلك ظهور تلك الوظائف، إنّما هي متصلة بمجموعة من الأسباب الداخلية والخارجية على حد سواء. فلا يوجد في مفهومنا، أن هناك بعض الأطفال جيدين و البعض الآخر سيئين، بعضهم سهل التعامل معه أما بعضهم الآخر من الصعب أن نتعامل معهم. فيجب علينا أن نبحث الأسباب التي جعلت من بعضهم جيد حسن المعشر و بعضهم الآخر سيئ صعب المعشر. فنحن ننطلق في ذلك من خلال الظروف الحياتية و التربية و علاقة الطفل مع أقرانه و الكبار وطبيعة المجتمع الذي يعيش فيه هذا الطفل من حيث خصائصه و ميزاته...الخ. و بناء عليه فإن مهمة الباحث فهم السبب الكامن وراء الحقائق النفسية و شرحه و توضيحه.

4-مبدأ تنظيم النشاط

إن النمو النفسي و المعرفي للنشاط، يبين لنا أن النشاط يشكل المحور الأساسي في ظهور و نمو الخصائص النفسية للطفل. فلذلك من أجل تعلم خصائص الطفل يجب أن نقوم بتنظيم النشاطات المناسبة لكي نتمكن من البحث في تلك الظاهرة التي هي قيد البحث. فلكي نتعرف مثلاً على التخيل الإبداعي للطفل، فمن المناسب أن نلجأ إلى رسومات الأطفال و تأليف القصص و ما شابه ذلك.

5-مبدأ الوعي والنشاط

يقول روبنشتين: إن ثمة تأثيراً متبادلاً بين الوعي و النشاط. فمن جهة الوعي يقود و يوجه النشاط، فهو الذي يشكل النشاط، و من جهة أخرى فإن تعقد النشاط و استيعاب أشكال جديدة من النشاطات تغني الوعي و تغيره. فلذلك تعلم الوعي يمكن من خلال تعلم النشاط الذي يقوم به الأطفال.

6-مبدأ الفروق الفردية

أي أن القوانين العامة للنمو النفسي تظهر عند الأطفال بشكل متفاوت. فلكل طفل طريقته الخاصة به في تعلم اللغة و تعلم المشي. . الخ.

7-مبدأ إعادة التجريب

حيث القاعدة هنا أن التجربة الواحدة لا تعطي المعلومات الكافية حول النمو النفسي للطفل. فلا بد من تكرار التجارب ليتم التأكد من المعلومات التي توصلنا إليها، بغية ضبطها و تدوينها، آخذين بعين الاعتبار الشمولية.

الفصل الخامس

البحث الأول

النمو العضوي و نمو العمليات المعرفية في السنة الأولى من حياة الطفل

تقديم

تشهد المرحلة الجنينية نمواً متسارعاً منتظماً لكافة الأجهزة العضوية عند الجنين. فعبر تلك الأجهزة المختلفة يتأقلم الجنين مع بيئة الأم الداخلية. و بمساعدة الحبل السري يستطيع الجنين تناول غذائه و يتنفس، معتمداً في ذلك اعتماداً كلياً على أمه.

بعد أن تتم عملية الولادة، يجد الطفل نفسه في عالم جديد يختلف كلياً عن عالمه السابق. فبعد أن كان متكيفاً مع البيئة الداخلية للأم، حيث درجة الحرارة الثابتة، يجد نفسه وسط درجات حرارة متفاوتة من حيث البرودة و الحرارة. و يبدأ الطفل بالاستقلالية عن أمه من خلال صيحة الميلاد، التي تعبر عن مرور الهواء لأول مرة بحباله الصوتية. و يصف (أوتو رانك) صدمة الميلاد، على أنها صدمة نفسية رهيبية في حياة الطفل. لأن انفصال الجنين عن الرحم يشكل أقصى خبرة يجتازها الإنسان، و هي بمثابة عملية طرد من جنة عدن. و هكذا تعتبر صدمة الميلاد أول مرحلة من مراحل تشكل القلق عند الإنسان. فلذلك يقول رانك: يقضي الإنسان بقية حياته لاستبدال ذاك الفردوس المفقود على قدر استطاعته و بطرق مختلفة. و يضيف رانك أن كل فرد يحتاج إلى زمن الطفولة بكامله حتى يتغلب على صدمة الميلاد بشكل طبيعي.

فلذلك نرى أنه من واجبنا أن نوفر للوليد الجديد، و قدر المستطاع، بيئة مشابهة إلى حد كبير للبيئة التي كان يعيش فيها سابقاً، لكي نتمكن من تحقيق نمواً سوياً للطفل.

و نحن نرى أن بمقدار ما تكون الظروف البيئية الجديدة مشابهة لظروف بيئة الرحم، نحقق نمواً سريعاً سوياً، و بمقدار ابتعادنا عن توفير تلك الظروف نبتعد عن تحقيق النمو السوي. و نحن ننطلق بذلك من أن الظروف التي هيئها الخالق ضمن الرحم لنمو الجنين هي الظروف المثالية لعملية النمو العضوي و العقلي عند الجنين.

النمو العضوي في السنة الأولى

صحيح أن المولود الجديد يكون مزوداً بكافة الأجهزة العضوية، و لكن تلك العضوية أبعد ما تكون عن الكمال. فالمولود الجديد يكون مزوداً بالقلب و الرئتين و الأنبوب الهضمي، و لكنه بحاجة إلى نمو إضافي لكي يتكيف مع الظروف المحيطة الجديدة. فعلى سبيل المثال: معدة المولود الجديد تحتاج إلى سنوات عديدة لكي تتمكن من هضم أطعمة الراشدين (اللحم و الحبوب... الخ). و كذلك عله الحال بالنسبة إلى عظام الطفل الرضيع، فهي ألين من عظام الأطفال الأكبر سناً والراشدين، و أشكالها تختلف عن أشكال عظام الراشدين. و من ضمنها عظام الجمجمة، التي لم ترتبط بعضها ببعضها الآخر ارتباطاً كاملاً، حيث توجد بقعة طرية في أعلى رأس الطفل الرضيع تسمى (اليافوخ). و سوف تتجمع العظام لتشكّل سداة قاسية للجمجمة بين الشهر التاسع و السنة. و هناك جزء آخر من البنية العظمية غير فاعلة عند الطفل الرضيع وهي الأسنان. فمن النادر أن يولد طفل و له سن ظاهر. فالأكثرية من الأطفال الرضع يمتلكون براعم أسنان لا تبرز حتى منتصف أو نهاية السنة الأولى.

أما بالنسبة للجهاز العصبي للوليد فهو يختلف عن الجهاز العصبي للأطفال الأكبر سناً. حيث نلاحظ أن الجهاز العصبي خال من الغمد الشحمي المسئول عن نقل الأوامر من وإلى الدماغ. و يكتمل نمو الغمد الشحمي في الشهر الرابع تقريباً من العمر.

إن نمو الرضيع خلال السنة الأولى يكون سريعاً جداً. فالوليد المتوسط يمكن أن يزن عند الولادة بين 2718 - 3624 غراماً، و طوله 48. 26 - 60. 96 سم. و في نهاية السنة الأولى يضاعف الطفل الرضيع وزنه ثلاث مرات و يزيد طوله بمقدار الثلث. و النمو يتباطأ بعد ذلك تدريجياً.

أما من الناحية الفيزيولوجية فنلاحظ أن التنفس عند الرضيع أسرع منه عند الكبار ثم يتناقص مع النمو. و يكون ضغط الدم أضعف منه عند الكبار ثم يزداد مع النمو.

و يحتاج الرضيع إلى الرضاعة كل أربع ساعات تقريباً. و كذلك الأمر يحتاج الوليد إلى التبرز أربع أو خمس مرات في اليوم، و يتبول حوالي ثمان عشرة مرة في اليوم. و يقضي الوليد معظم وقته في النوم.

تشهد هذه المرحلة مسألتين أساسيتين:

المسألة الأولى-نمو الأفعال الارتكاسية

تعتبر الأفعال الارتكاسية اللاإرادية التي يخلق الطفل مزوداً بها من أهم الأسلحة التي يمتلكها الطفل لكي يتكيف مع الوسط البيئي الجديد. و نقصد بالأفعال الارتكاسية: تلك الأفعال اللاإرادية غير المكتسبة التي من شأنها أن توفر للرضيع متابعة الحياة.

فمن ذلك المنطلق لا يمكن أن يبقى الرضيع على قيد الحياة من دون تلك الأفعال. فمنعكسات التنفس و المص و البلع تعتبر من أهم المنعكسات التي تؤمن

للطفل المصادر الأساسية للحياة. فيولد الطفل و هو مزود بتلك المنعكسات و هي نامية، كما هو عليه الحال عند الراشد. كذلك نذكر منعكس مورو، و المتضمن باستعادة الدعم إذا تعرض الرضيع لفقدانه (كمد اليد أو تعرضه لضجيج مفاجئ مثلاً).

المسألة الثانية-النمو العضلي السريع

لعل أوج شيء بالنسبة للطفل الرضيع في عامه الأول هو النمو العضلي السريع. فنلاحظ بداية، و في الأسابيع الأولى، أن أذرع الأطفال و سيقانهم و أصابعهم لم تعد متشنجة كما عليه الحال في مرحلة الولادة. و كذلك يبدأ الكثير من الأطفال برفع رؤوسهم و صدورهم قليلاً. فيستطيع الرضيع في الشهر الثالث أو الرابع إدارة رأسه. و كذلك مع حلول الشهر الرابع نلاحظ أن الرضيع مهتم كثيراً بأصابعه، و يحاول التقلب في الشهر الخامس.

كذلك الأمر نلاحظ نمواً عضلياً سريعاً لعضلات البطن، فيستطيع الرضيع الجلوس تقريباً في الشهر الرابع. و في الشهر السادس يخفضون برؤوسهم مرتفعة مدة كافية، و كذلك يبدأ الرضيع بالزحف و القبض و الإمساك.

و خلال النصف الثاني من السنة الأولى ينمو استقلال فعل الأطفال و استجاباتهم للعالم المحيط بهم، و ذلك بفعل النمو العضلي السريع. حيث يبلغ تحكّمهم الحركي حداً يمكنهم بلوغ الأشياء و إمساكها و ضربها و هزها... الخ. و قبل حلول الشهر السابع تسمح تقوية عضلات البطن و الظهر للطفل الرضيع بالجلوس منتصباً دون مساعدة، و الزحف. و قبل بلوغ الشهر الثامن يكون الطفل قد حقق نمواً كافياً في التحكم الحركي الدقيق بحيث يستطيع أن يقابل إبهامه أصابعه فيلتقط و يمك أشياء صغيرة.

ويشهد الشهر التاسع زيادة حركية كبيرة عند الطفل الرضيع. فهو يدرّب مهاراته في سريه، فيدهش الكبار بوقوفه في سريه مبتسماً. وقبل نهاية سن عشرة أشهر يستطيع الأطفال الرضع الزحف و الجلوس و سحب أنفسهم منتصبين، ويستطيعون الشرب من فنجان.

و مع نهاية العام الأول نجد الأطفال الرضع قادرين على المشي و التنقل على قدميهم، مع الأخذ بعين الاعتبار مسألة الفروق الفردية، و كذلك يلتقطون الأشياء المختلفة و يمسونها بشكل جيد.

لقد تبين لنا من خلال العرض السابق أهمية النمو العضلي السريع عند الرضع. فمن دونه لا يستطيع الرضع الانخراط السريع مع بيئتهم المادية و الاجتماعية.

سنتحدث عن تطور بعض العمليات العقلية في كل مرحلة عمرية على حدا، متناولين بالتفصيل نمو الانتباه و اللغة و الحواس و الذاكرة... الخ. و ذلك ليتكون لدينا صورة عامة عن تطور و نمو تلك العمليات المختلفة، التي من شأنها أن تحقق تكيف الفرد مع البيئة التي يعيش فيها.

نمو الانتباه

- تعريف الانتباه:

الانتباه هو توجيه و حشد الفاعليات النفسية نحو هدف محدد، مع تجاهل الأهداف الأخرى.

فمن خلال ذلك التعريف نلاحظ أنه لا بد من توفر آلية الانتباه من أجل النجاح في أي نشاط نقوم به، سواء كان نشاطاً داخلياً (داخل العضوية) أو

خارجياً (خارج العضوية). فكلما كان انتباهنا أشد تركيزاً و أكثر توجيهاً نحو الهدف المراد، كلما كتب لذلك النشاط النجاح. و عدم تحقيق النجاح في نشاط ما، يعود إلى عدم تركيز انتباهنا بشكل فاعل نحو ذلك الهدف، و بالتالي تشتت الانتباه يؤدي إلى الفشل في إنجاز هدف ما.

يساعد الانتباه على عزل المثيرات المختلفة التي يتعرض لها الفرد، سواء كانت مثيرات سلبية أو إيجابية، و بالتالي نستطيع تحديد معنى تلك المثيرات. فالانتباه يتضمن ظاهرتين:

الأولى ظاهرة خارجية: و تتجلى من خلال تركيز التحديق في الهدف، و كذلك استتفار العضوية نحو ذلك الهدف.

أما الثانية فهي الظاهرة الداخلية: و تتجلى من خلال زيادة ضربات القلب و اضطراب التنفس و ارتفاع ضغط الدم... الخ.

أنواع الانتباه

يقسم الانتباه إلى:

1. الانتباه الإرادي: و يعني أن الأشياء التي تتطابق مع اهتماماتنا و

ميولنا

و حاجاتنا تثير انتباهنا بشكل عفوي تلقائي (الكتب، الأفلام، الطوايع. .

الخ).

2. الانتباه الإرادي: و هو الجانب الواعي في وضع الهدف و استخدام

القدرات و الخبرات من أجل إنجازه (مثل الطفل الذي لا يهتم بالمؤثرات الجانبية و يتابع حل المسألة التي أوكلت إليه).

3. الانتباه القسري: حيث نلاحظ هنا أن القوى الإرادية لا تلعب دوراً في آلية الانتباه (مثل الإصرار و تقسيم العمل و المواظبة. . الخ)، فالقاعدة هنا أن المثيرات القوية و المفاجئة تفرض نفسها علينا، و ترغمننا على اختيارها (ألم مفاجئ، ضوء خاطف، قصف الرعد المفاجئ... الخ).

إننا نحكم على مقدار نمو الانتباه عند الأفراد من خلال المسائل التالية:

1. مقدار التركيز: أي مقدار التعمق في الهدف. فكلما كان تعمقنا في الهدف أكبر، كلما كان انتباهنا أشد و أكثر دقة. فالتركيز سمة من سمات الانتباه الجيد.

2. الثبات: و يتحدد من خلال المدة الزمنية التي نركز فيها، أو لا نركز فيها، على الهدف. فكلما طالت الفترة الزمنية التي نركز فيها على هدف الانتباه، كلما كان الانتباه نامياً أكثر.

3. مقدار توزيع الانتباه: أي عندما يستطيع الفرد توزيع انتباهه نحو أكثر من عمل بآن واحد، يعني ذلك أن حدة انتباهه أعلى و أشد من الذي يتشتت انتباهه عند تعريضه لأكثر من عمل.

4. انتقال الاهتمام: أي كلما كان انتقال انتباهنا من موضوع لآخر أكبر كلما كان انتباهنا أفضل. فسهولة انتقال الانتباه تعتبر مؤشراً على نمو الانتباه بشكل أفضل.

و هكذا نلاحظ أهمية الانتباه كواحد من العمليات الإدراكية التي تساهم في تجميد العمليات النفسية و البيولوجية غير الضرورية في العمل الحالي من جهة، و كذلك يختبر الانتباه مقدار حدة الذاكرة و الحواس و التفكير من جهة ثانية.

كذلك يجب أن نؤكد هنا على وجود مجموعة من ظواهر الانتباه:

- الانتباه الوراثي: الذي أعطي للفرد منذ لحظة الولادة. و هو عبارة عن الانتباه إلى المثيرات الخارجية و الداخلية والتي لا تحتوي على معلومات جديدة.
- الانتباه الإشرطي: الذي يتكون من خلال التعلم الاجتماعي و التربوية.
- الانتباه الشعوري: الذي يرتبط بالعواطف و الحواس، و الذي يقابله من الجهة الثانية الانتباه العقلاني المرتبط بالتفكير.
- الانتباه المباشر: الذي لا يوجه إلى أي شيء ما عدا ذلك الموضوع الذي نهتم به و الذي يتوافق اهتماماتنا و حاجاتنا.

نمو الانتباه عند الطفل في عامه الأول

يولد الطفل و هو مزود، بما سميانه سابقاً، بالانتباه الوراثي. فعندما نعرض الطفل لمثير معين (ضوء شديد، صوت مرتفع) نلاحظ أنه يستجيب لذلك المهيج بأساليب متنوعة (إغماض العين، الصراخ).

يظهر عند الوليد في الشهر الأول ما نسميه بالمنعكس التوجيه (ما هذا؟). و هذا المنعكس يلعب دوراً كبيراً في تعريف الوليد على الظواهر الخارجية. فعندما يصدر الطفل ردة فعل معينة تجاه الظواهر الخارجية، فكأنه يريد بهذا الإجابة عن سؤال (لماذا؟). في حين نلاحظ أن هدف هذا المنعكس عند الحيوانات هو تحقيق التكيف البيولوجي.

إن تركيز الطفل على إدراك الأشياء التي تحيط به، يعتبر مؤشراً أولياً لظهور قدرة الانتباه لديه. فتنمية هذه القدرة ضرورية جداً من أجل تحقيق تكيف أفضل للوليد مع الأشياء التي تحيط به، بغية التعرف عليها، من أجل إطلاق استجابات ملائمة حين تكرر حدوثها.

يبدأ الوليد بالانتباه السمعي في الأسبوع الثاني أو الثالث. فهو يكف عن الصراخ عند سماعه للصوت المرتفع، أو يستجيب لذلك الصوت بحركة ما. أما في الأسبوع الثالث و الرابع، فنلاحظ بداية نمو الانتباه البصري. و ذلك من خلال تركيز الوليد على وجوه الراشدين و الصغار الذين يحيطون به. فهو يصغي بشكل جيد لحديث المحيطين به، بالرغم من عدم فهمه لما يقال، و تأملهم بشكل جيد، بالرغم من عدم تمييزه لتلك الوجوه. و هذا مرة أخرى يؤكد لنا ظهور منعكس التوجيه لديه، و هو بهذا يريد أن يستفسر فقط(ما هذا؟).

يتوجه الوليد مع نهاية الشهر الأول نحو المثيرات القوية، مثل تركيز النظر على الأشياء الغريبة. فالظواهر الغريبة التي تحيط بالوليد هي التي تثير اهتمامه، و أهمها في تلك المرحلة وجوه الكبار. فنلاحظه في الشهر الثاني و الثالث يتأمل مطولاً بوجه أمه و الأشياء التي تحيط به.

متابعة لنمو الانتباه في المرحلة الثانية مقترن بظهور قدرة الوليد على مسك الأشياء. ففي الشهر السادس يتحول منعكس التوجيه المعبر عنه(لماذا؟) إلى منعكس(ماذا أستطيع أن أفعل بهذا؟). و هذا المنعكس الجديد يساعد الوليد على فهم حقيقي للظواهر التي تثار أمامه. فبمجرد حصول الوليد على شيء معين في يده، يبدأ بتقليبه و إدارته، مركزاً انتباهه على الشيء الذي يمكن أن يحدث من جراء ذلك.

يبدأ الوليد مع نهاية العام الأول بتوزيع انتباهه على الأشياء التي تحيط به. فهو بداية كان يركز على شيء واحد، أما الآن فهو يركز انتباهه على أكثر من شيء يكون ضمن حيز رؤيته. فعندما يضع الطفل الكرات الصغيرة في العلبة، يتفحص كل كرة على حدا جامعاً بذلك الخصائص التي تميز كل كرة على حده.

و بهذا الشكل نلاحظ أن نمو القدرة على الانتباه عند الطفل في عامه الأول

تتميز:

1. يبدأ نمو الانتباه عند الوليد بردة فعله نحو المثيرات الخارجية.
2. تؤمن ردة الفعل تلك للوليد اصطفاء الانفعالات و الحركات و اللغة التي يجب اتباعها من أجل الاستجابة لتلك المثيرات الموجودة في عالمه. و بالتالي تساعده في التعرف على طبيعة المهيجات الموجودة في بيئته.

3. إن انتقاء الانفعالات و الحركات الضرورية للاستجابة على المهيجات الداخلية

والخارجية التي تحيط بالطفل، تساعده على نمو العلاقات الإدراكية المتصلة بالمحيط الداخلي و الخارجي.

4. إن تطور نمو القدرة على الانتباه تؤمن للوليد في المراحل العمرية التالية ظهور الأشكال المعقدة للسلوك و النشاط.

نمو اللغة

اللغة هي الأداة الرئيسية التي تمكن الكائنات البشرية من تنظيم تواصلهم و إنتاجهم. فللغة وظائف عدة نذكر منها:

1. إيصال المعارف و المعلومات و الأفكار و الاتجاهات و الحقائق.

2. تحفظ المعرفة البشرية من الاندثار و الضياع.

3. تمتع اللغة بخاصة التأثير بالآخرين و التعبير عن الذات.

ثمة صلة وثيقة بين اللغة و التفكير. فبالرغم من محاولات العديد من الباحثين الفصل بين اللغة و التفكير مثل جيمس ، الذي حاول البرهنة على انفصال اللغة عن التفكير، و واطسن زعيم المدرسة السلوكية الذي ناقض فكرة جيمس بقوله: العمليات الفكرية ليست أكثر من عادات حركية لعضلات الحنجرة. إلا أننا في الواقع لا نستطيع أن نفصل بين اللغة و التفكير.

لا نريد أن نتحدث هنا مطولاً عن تلك النظريات العديدة التي تفسر العلاقة بين اللغة و التفكير، و ذلك لأن المتعارف عليه في الوقت الراهن، بين أغلبية علماء النفس

و اللغة، هو أن فكرة الفصل بين اللغة و التفكير غير واقعية. فيقولون أن وجود الفكر يتوقف على وجود اللغة و غير ممكن من دونها.

و نحن نؤيد المدرسة الروسية في هذا المجال التي تقول بأن اللغة و التفكير مرتبطان على نحو وثيق و خاصة في مرحلة الطفولة. فيقول ستيشينوف أن الطفل يتكلم أثناء قيامه بالتفكير.

يميز فيجوتسكي بين

1. الكلام غير اللفظي. و هو ما نقوم به أثناء قيامنا بحل المشكلات الوسيلية.

2. الكلام غير الفكري. و هو ما يحدث أثناء الصرخات الانفعالية، حيث يغيب التفكير لفترة وجيزة.

3. الكلام و التفكير عمليتان غير متزامنتين و إنتاج كل منهما كذلك.

يوجد مجموعة من العوامل التي تسهم في نمو اللغة المبكر، نذكر منها التالي(ديفيد الكايند و ايرفينغ واينر):

1. نمو جهاز التدقيق، الذي يمكن الأولاد من صوغ الأصوات بشكل جيد.

2. نمو الإدراك عند الطفل، الذي من خلاله يستطيع بناء مفاهيم حول ذاته و العالم المحيط به.

3. اكتشاف التمثيل و واقع أن الكلمات ترمز إلى ظواهر من تجارب الطفل و مفاهيمه.

4. الصوغ المتقدم لمفاهيم اللغة و الجهد الدائم لربط المفاهيم اللغوية بتلك المشتقة من العالم و الذات.

و بهذا الشكل يعتبر العام الأول من حياة الفرد بمثابة مرحلة تحضيرية لنمو اللغة و ذلك عندما يتشكل عند الوليد:

1. الشروط الأساسية لفهم لغة الراشد.

2. استعمال الكلمات بشكل فعّال من قبل الطفل.

مع العلم أن فهم لغة الراشد يتم بشكل أسرع من استخدام لغته.

تطور نمو اللغة في السنة الأولى

يولد الطفل و لديه جهاز النطق مكتمل، و عدم قدرته على استخدامه مباشرة مرتبط بضرورة اكتسابه للخبرات التي تسهم في استخدام جهاز النطق و التعرف على شكل الكلمات و تجميع محتويات اللغة و تكوين علاقات اجتماعية مع الوسط المحيط. و هذا ما يفسر لنا قدرة الطفل على اكتساب أي لغة من لغات العالم ، و ذلك حسب البيئة الموجود فيها هذا الطفل.

تجدر الإشارة هنا إلى أن ظهور اللغة عند الطفل مرتبط بشكل وثيق مع ظهور الحاجة إلى المعاشرة الاجتماعية. فمجرد شعور الطفل أنه بحاجة لأن يفهمه الآخرون و يفهمهم بدوره، يولد لديه الرغبة و السعي الدائم من أجل بدء استخدام اللغة.

ينتبه الوليد في النصف الأول من العام الأول إلى أصوات الراشدين، و في النصف الثاني من العام الأول يميز الوليد أصوات اللغة. و الانتباه إلى كلام الراشدين يبدأ في عمر مبكر جداً عند الصغار.

ففي الأسبوع الثالث يركز الوليد انتباهه إلى كلام الراشد. و في عمر الشهرين يتوقف عن الصراخ تحت تأثير كلام الراشدين، و كذلك يركز اهتمامه على وجه و حركات الراشد.

يستطيع الوليد في النصف الثاني من العام الأول أن يجد علاقات ارتباط بين الكلام و الأشياء التي تعبر عنها. ففي بداية الأمر يفهم الصغار الإشارات لا الكلام. فهو من خلال الإشارة فقط يستطيع أن يدرك ما يريده الراشد منه، فيزحف إلى الراشد مجرد تلقيه إشارة محددة اعتاد عليها. أما تنفيذه لما يريده منه الكبار فيبدأ في الشهر الحادي عشر تقريباً.

يلتفت الطفل إلى الشيء الذي يقوله الراشد(أين؟)في الشهر السابع أو الثامن، مع العلم أن الارتباط بين الكلام و الأشياء في هذا العمر غير ثابت. فقد يخطئ الصغير أحياناً التعبير عن ماهية الشيء من خلال كلام الراشد. و يلجأ الصغير إلى تنفيذ بعض الحركات أثناء سماعها من الكبير في الشهر السابع و الثامن، مثل قم، اجلس مع السلامة...الخ.

يبدأ الصغير بفهم بعض الأوامر التي توعد إليه(مثل أعطي ماما ملعقة)في الشهر التاسع و العاشر. و في الشهر العاشر و الحادي عشر يختار الطفل بعض الأشياء التي يطلبها منه الراشد. و أما مع نهاية لعام الأول يظهر لدى الصغير الشروط اللازمة للسمع. فهو لا يركز فقط على حديث الراشد المعزز ببعض الحركات، بل أيضاً يركز على أصوات الغناء و الشعر و القصص و ما شابه ذلك.

يساعد احتكاك الصغير بالراشد على نمو اللغة من خلال المراحل التالية(ك).
أ. أورونتافيا):

1. في الشهر الأول و الثالث يستجيب الصغير لحديث الراشد.

2. يتبادل الطفل مع الراشد الأصوات و يتابعها حتى بعد انتهاء المعاشرة، و ذلك في الشهر الرابع.

3. يبدأ الصغير بإطلاق بعض الأصوات و الحركات في الشهر الخامس أو السادس، و ذلك من أجل لفت انتباه الآخرين. و هو يطلق تلك الأصوات بشكل تلقائي مجرد رؤيته للآخرين.

4. يظهر في لغة الصغير بعيد الشهر السادس اللعثة(بعض المقاطع الصوتية التي يتخللها الضحك و يرافقها بعض الحركات). فبمساعدة اللعثة يعبر الطفل عن رغباته و حاجاته، و تشكل جسر اتصال بينه و بين الراشد.

5. في الشهر العاشر يمكن سماع بعض الكلمات أو مقاطع من الكلمات عند الصغير، التي تترافق مع بعض الحركات(مم، دا دا، بابا. . الخ).

6. يبدأ التقليد و التقليد الذاتي عند الصغير مع نهاية العام الأول. حيث يحتوي معجمه اللغوي من 4 - 20 كلمة.

أما الدكتور رضوان محمد القذافي فيقسم مراحل نمو اللغة عند الطفل إلى:

1. الصراخ: و يبدأ منذ الولادة، حيث يبدأ بصرخة الميلاد التقليدية.

2. إصدار الأصوات المتنوعة: و يبدأ في الشهر الأول.

3. الثرثرة: و تبدأ في منتصف العام الأول من العمر.

4: الكلمات اللغوية: و تظهر مع قرب العام الأول.

و هكذا نلاحظ أن مع نهاية العام الأول يتحدد نمو اللغة بالتالي:

1. نمو اللغة يتوقف على مدى معايشرة الراشدين.

2. يظهر الاهتمام بحديث الكبار و من ثم التقليد و من ثم المبادرة الذاتية.

3. تتحدد العلاقة بين المواد و مسمياتها.

4. يبدأ الاستخدام الواعي للكلمات مع نهاية العام الأول.

نمو الإدراك الحسي

تشكل الحواس و الإدراك بواسطة الحواس ما نسميه بالإدراك الحسي. فالحواس عادة تعكس بعض مظاهر الظواهر الخارجية، بينما الإدراك الحسي هو الذي يجعل العمليات و الظواهر الخارجية وخصائصها في كل متكامل، و ذلك أثناء تأثيرها المباشر على الأعضاء الحسية. وهكذا عندما نقوم بعملية تحليل للظواهر الخارجية بمساعدة جميع الأعضاء الحسية(البصر، الشم ، السمع ...الخ)، و ذلك بغية التعرف على مكوناتها، نكون هنا أمام عملية الإدراك الحسي. و لكننا نميز ماهية الإدراك الحسي حسب العامل الغالب في هذه الظاهرة أو تلك. فننتحدث عن الإدراك السمعي و لإدراك البصري. . الخ.

تبدأ الحواس بالعمل عند الوليد منذ اللحظة الأولى للولادة. و لكن نموها و عملها يتم بأوقات مختلفة.

إن المسألة الأكثر أهمية في التطور الحسي الحركي في العام الأول هي أن حاسة السمع و البصر تسبق في نمو القدرة على التحكم في حركة الأيدي. و هذا يؤمن للوليد القدرة على اكتساب الأشكال المختلفة للسلوك، و بالتالي يوفر الشروط الأساسية للحياة و إمكانية ممارسة التربية في هذه المرحلة العمرية الحساسة من حياة الطفل.

يمكن أن نستمد تطور حاسة البصر عند الوليد من خلال التجارب التي أجراها في هذا المجال العديد من الباحثين: .

تختلف ردة فعل الرضيع على المثيرات الخارجية، سواء منها المريح أو المقزز على حد سواء. فإذا عرضنا الرضيع على سبيل المثال لمثير ضوئي شديد، فقد يغمض عينيه أو يبدي امتعاضه من خلال بعض الحركات التي تدل على ذلك.

إن استمرار التغيرات في الشبكية، والتي تستمر حتى الشهر الرابع، تؤثر على الحدة البصرية للوليد. أضف إلى ذلك أن الرضيع يميل إلى بعد النظر و ذلك لقصر المسافة بين العدسة و الشبكية، و كذلك عدم اكتمال تغليف العصب البصري بالغمد الشحمي، مما يؤثر في القدرة البصرية للطفل.

يستطيع الوليد أن يتابع في عمر عشرة أيام شيئاً ما لفترة وجيزة. أما في الأسبوع الثاني و الثالث تبدأ عملية التحديق عند الوليد، و لكنه يجد صعوبة في تركيز انتباه لفترة طويلة. أما في الأسبوع الرابع و الخامس فيستطيع متابعة شيء ضمن محيطه على بعد 2 - 4 أمتار. و تزداد تلك المسافة لتصل ما بين 4 - 7 أمتار في الشهر الثالث. و هذا ما أكده أيضاً الباحث فانتس، حيث وجد أن بإمكان أبناء الأسبوعين أن يميزوا بين شرائط عرضها 1 سم تقريباً من مسافة 15 سم. ويمكنهم أيضاً تمييز شريط بعرض $1/64$ من السنتمتر عندما يبلغون الشهر السادس.

يمكن الوليد من متابعة شيء ما يتحرك أمامه ، و ذلك بين الأسبوع السادس و العاشر. و كذلك تبين أن الوليد يفضل الخطوط المنحنية على الخطوط المستقيمة.

و كذلك تبين للباحث جبسون أن الرضيع في الشهر الرابع أو السادس يدرك العمق.

يتعلم الوليد في نهاية الشهر الأول سماع الأصوات المرتفعة منها و الخافطة أثناء خلوده للراحة. و هو ينقطع عن الصراخ و الحركة أثناء سماعه لحديث، شكل لديه من خلال التكرار خبرة سارة. و كذلك لوحظ أن الرضع في هذا العمر يخافون من الأصوات المرتفعة، فيبدأون بالصراخ و البكاء، معبرين في ذلك عن امتعاضهم.

يحاول الوليد في الشهر الثاني أن يرى منبع الصوت القادم إليه، فنلاحظه يدير رأسه و يحرك عينيه نحو منبع الصوت. و تزداد تلك القدرة في الشهر الرابع، حيث يقوم بتحريك رأسه بسرعة تجاه مصدر الصوت.

إن الصلة الوثيقة بين السمع و البصر تسهل من احتكاك الرضيع مع الوسط المحيط به. و هكذا نلاحظ أن الرضيع لا يكتفي بالنظر إلى ما يحيط به، بل يحاول البحث عن أشياء أخرى غير موجودة في محيطه.

تبدأ السيطرة على حركة اليد في الشهر الثالث. فيستطيع الوليد السيطرة على حركة يده ببسر و أكثر سهولة. فيستطيع بسط يده على صدر أمه أثناء الرضاعة بالطريقة التي اعتاد عليها، ويستطيع أن يمسك أحد يديه باليد الأخرى، و يمسك بغطائه و كل الأشياء التي تقع بين يديه، و خاصة يسر بتقليب ألعابه و إعادة الحركات التي تبعث السرور في نفسه

تطور جديد يطرأ على النمو الحركي عند الرضيع بين الشهر الثالث و الرابع. حيث نجده يغمس في ألعابه مدة أطول و تركيز أكبر و طرق مختلفة عما كانت عليه سابقاً. و في الشهر الخامس تقريباً يحدث تطور كبير في قدرته على قبض الأشياء. فهو يستطيع القبض على لعبته أو أي شيء آخر بشكل جيد، ويستطيع أن يأخذ اللعبة من يد الآخرين. إلا أن حركة اليد في الشهر الخامس لا تتحرك، دائماً، بالشكل الصحيح نحو الأشياء. فقد يخطئ الرضيع أحياناً في تقديرته في تناول الأشياء التي تحيط به. و تكون حركة يديه نحو الأشياء أكثر

دقة و أكثر تركيزاً في الشهر السادس. فنلاحظه في هذا العمر يتوجه بدقة و تركيز كبير نحو لعبته و بيدي امتعاضه إذا لم يستطع الحصول عليها. و كذلك عليه الحال بالنسبة للتحكم بأصابع يديه. حيث يتمكن بشكل دقيق في التحكم بأصابعه فقط مع بداية الشهر الثامن و نهاية العام الأول.

بهذا الشكل نتوصل إلى الحقيقة القائلة بأن البصر يوجه فاعليات الطفل في العام الأول من عمره. ففي النصف الثاني من العام الأول تظهر لدى الصغير دقة التفحص و التمعن بالأشياء (يبدأ بطرقها و رميها و إعادة ترتيبها. . الخ). و كذلك يبدأ بتعلم إدراك المسافة التي تفصله عن الأشياء، من خلال إعادة المحاولة التي تشمل النظر

و مد الأيدي. ؟و بهذا الشكل يتعلم خصائص الأشياء من خلا تكرار المحاولة، فيعرف درجة حرارتها و طولها و ثباتها و شكلها. . الخ.

تجدر الإشارة هنا أيضاً إلى أن الطفل يبدأ بالتدرج خلال العام الأول إدراك أن الشيء الذي يحيط به إنما هو دائم و لا ينفرض. ففي الشهر التاسع و العاشر يحاول الطفل العثور على شيء اختفى من محيطه، و هذا يدل على أن الأشياء ما زالت موجودة و إنما في مكان آخر.

أيضاً يجب التنويه هنا إلى أنه بمساعدة تلك الحواس يستطيع الطفل أن:

1. خلال الأشهر الثلاثة الأولى يستجيب للأصوات و هذا يدل على بداية نمو جهاز النطق.

2. يميز بين الشهر الرابع و الخامس، الأصوات القادمة إليه.

3. في الشهر السادس يعرف اسمه(من خلال الصوت).

4. خلال الفترة الواقعة بين السبع أشهر و العشر أشهر يتمكن الصغير من فهم كلام الراشد و ذلك من خلال حاسة البصر(الراشد يسأل الصغير عن مكان وجود شيء ما و يشير له بأصابعه إلى ذلك الشيء. و هكذا يستطيع بالتدرج أن يقرن بين الأشياء.).

بهذا الشكل نتوصل إلى أنه مع انتهاء العام الأول يتميز النمو الحسي الإدراكي بالتالي:

1. يتكون لديه القدرة على التمعن بالأشياء.
2. تتكون لديه القدرة على قبض الأشياء، الذي يساعده على تطور حركة الأيدي، و بالتالي تنمية الحواس.
3. يتشكل لديه تعاون متبادل بين حاسة النظر و حاسة السمع.

نمو الذاكرة

الذاكرة هي التي تعكس الخبرات الماضية من خلال الاستجابات الانفعالية للخبرات الحالية. و تتشكل من خلال التعلم و التربية و اكتساب المعارف و الخبرات و المهارات الشخصية. و هي التي تصل بين الماضي بالحاضر و المستقبل، و تؤمن للفرد وحدة الشخصية.

تلعب الذاكرة دوراً كبيراً في كافة أشكال النشاط، و هي التي تساعد في التعرف على العمليات المعرفية، و توحد الإدراك الحسي و التصور و التفكير في منظومة واحدة متكاملة، موجهة نحو التعرف على الحقائق الموجودة في الوسط المحيط.

نميز أنواع الذاكرة من خلال التالي:

1. محتوى مادة التذكر: فقد تكون المادة المتذكّرة متضمنة خبرات انفعالية أو خبرات حركية أو كلامية.
2. طريقة التذكر: فقد يتم تذكر مادة ما بشكل أوتوماتيكي أو قد يتطلب جهداً ما من أجل إعادته.
3. مدة الاحتفاظ بمادة التذكر: فإما أن تكون المدة طويلة أو متوسطة أو قصيرة.
4. الذاكرة الإرادية أو اللاإرادية: فأحياناً نتذكر بعض الأشياء بشكل اللاشعوري،
و أحياناً نتعمد تذكر خبرة ما معينة نحتاجها بالوقت الراهن.
5. ثمة علاقة وثيقة و متبادلة بين الذاكرة و العمليات الإدراكية الأخرى مثل اللغة و التفكير.

نمو الذاكرة في العام الأول

يؤثر في الرضيع مجموعة كبيرة من المثيرات في عامه الأول. فمنها المثيرات الفيزيائية (الضوء و الحرارة و الهواء و الماء . الخ)، و منها المثيرات الاجتماعية (وجه الراشد و صوته . الخ). فتتطبع تلك المثيرات، و لأول مرة، في ذاكرة الرضيع و تثبتت، و تحتل مكانة هامة في تطور ذاكرته اللاحق. حيث يتكون عنده مجموعة من الانطباعات الجديدة، التي تتراكم و تساعد على استيعاب الأنماط السلوكية الجديدة، و ذلك بناء على الخبرات السابقة التي تثبتت في الذاكرة.

يبدأ في التبلور شكل المواد لدى الرضيع في شهره الثالث و الرابع ، و هذا يشكل ما نسميه بالبنية الأساسية للذاكرة. و بهذا الشكل يستطيع الطفل أن يقوم

بعملية انتقاء للمثيرات التي تحيط به، فهو يدرك تماماً وجه أمه و صوتها، و يميزهما عن الوجوه

و الأصوات الأخرى. و هو أيضاً يميز، من خلال ذاكرته، بين الأشياء المرتبطة بطعامه.

يستطيع الرضيع أن يميز بين أصوات الراشدين في الشهر الخامس، و في الشهر السادس يستطيع أن يميز بين ألعابه، و هذا دليل على نمو و تطور ذاكرته. فأما في الشهر السابع و الثامن يتعرف على المواد بمسمياتها، (على ماذا تدل تلك الكلمات).

يتمكن الطفل من التعرف على الوجوه المألوفة لديه بعد غيابها من أسبوعين إلى ثلاث أسابيع في الشهر الثامن و التاسع. و مع نهاية العام الأول يستطيع التمييز بين الألحان التي أثارت لديه خبرات سارة، و ينفذ بعض الحركات بطلب من الراشد.

الملاحظ من خلال التجارب أن الطفل في عامه الأول يتعرف على الأشياء من خلال بعض العلامات الظاهرة على ذلك الشيء. فأى تغير بسيط على الشكل الظاهري لهذا أو لذاك الشيء، يؤدي إلى عدم معرفته به (ممثلاً لا يتعرف على أمه من خلال تغير تسريحتها أو ظهورها بروب جديد).

يحدثنا جورج بولدوين عن سلوك طفل عمره سبع أشهر، الذي لم يتعرف على جدته بعد غياب طويل. فبعد أن تحدثت إليه لبضع الوقت، لم يستطع أن يعرفها. و لكنه تمكن من معرفتها فقط عندما بدأت تغني له.

تبدأ الذاكرة الحركية بالظهور عند الطفل من خلال ردة الفعل التي يظهرها أثناء تناوله لطعامه. فعند وضعه على صدر أمه يبدأ بتكرار نفس الحركات التي

تعلمها سابقاً. و تتطور هذه الذاكرة بشكل كبير في النصف الثاني من العام الأول ، عندما يبدأ بالزحف و الحركة.

تجدر الإشارة هنا أن الذاكرة ليست عملية مستقلة عن الحواس بل متصلة بشكل وثيق مع الحواس و الإدراك الحسي. و هذا يعني أن تذكر الأشياء يكون في العام الأول لا إرادي. و خير دليل على ذلك إذا أطعمنا الطفل و غسلناه في وقت واحد في كل مرة، نلاحظ عندما يحين وقت الطعام أو الاستحمام يبدأ الطفل بتحضير نفسه لذلك.

تظهر الذاكرة الانفعالية أيضاً في النصف الثاني من العام الأول. و هذا واضحاً من خلال قلق الطفل و التعبير الانفعالي عند رؤيته لأشياء سبق و أن تثبتت في ذاكرته. و خير مثال على ما قلناه هو بدء الرضيع بالبكاء مجرد رؤيته للأشياء المتعلقة بتحضيره للاستحمام، حيث أثارت هذه الأشياء خبرة مؤلمة بالنسبة له.

بهذا الشكل تتسم الذاكرة في العام الأول:

1. تبدأ الذاكرة عملها بمساعدة الحواس و الإدراك الحسي.
2. تظهر الذاكرة بداية على شكل انطباعات، ثم يبدأ الرضيع بالتعرف على الأشياء، و تتميز الذاكرة هنا بالقصر (مدة الاحتفاظ بالمواد).
3. تظهر بداية الذاكرة الحركية و يرافقها الذاكرة الانفعالية، و في نهاية العام الأول تظهر الذاكرة الكلامية.

نمو التخيل

التخيل هو عملية نفسية معرفية لبناء أشكال جديدة بواسطة إعادة تنظيم المواد المدركة و المتصورة، التي تم الحصول عليها من خلال الخبرة الماضية. يعتبر التخيل خاصية من خصائص الإنسان، الذي يستطيع من خلاله رسم خطوات العمل و تصور نتائجه، و كذلك الرسم و التصميم لأي عمل قبل البدء فيه. . و بهذا الشكل يعكس التخيل الحقائق في شيء جديد، من خلال ارتباطها مع بعضها البعض.

و هنا نميز بين نوعين من التخيل:

1. التخيل الإيجابي: و هو ذلك النوع من التخيل الذي يأتي بجديد، أي مختلف عما كان عليه الحال.
2. التخيل السلبي: أي التخيل الذي لا يعطي شيء جديد. إنه مجرد تكرار للأحداث و الظواهر المتعارف عليها سابقاً.

تطور التخيل في العام الأول

أثبتت التجارب أن الطفل في عمر الستة أشهر يستطيع التعرف على ماهية الصور، و هو يقلق و تظهر لديه انفعالات حادة، سلبية أو إيجابية، و ذلك تبعاً لماهية و محتوى الصورة. وتجدر الإشارة أن تخيل الطفل في هذه المرحلة إنما هو تخيل سلبي، لا يعطي أي شيء جديد. و إن تكوين آليات التخيل يتم من خلال فهم حديث الكبار و قليلاً من ثقافة المجتمع الذي نعيش فيه(ن. ن. باليكيينا، ل. بافلوفا.).

إن تصور الطفل للحديث المنقول إليه يكون من خلال ظهور بعض الانفعالات المتشابهة نوعاً ما، و التركيز و الإصغاء للحديث. أما تصور الطفل لأحداث قصة ما تروى له فلا يظهر إلا مع بداية العام الثاني من عمره.

نمو التفكير

يعكس التفكير كل المظاهر و الأشياء و الحقائق من خلال الكشف عن الروابط التي تربط بينها و كذلك العلاقات التي تجمع بينها، إضافة إلى بيان خصائصها الحقيقية. و لا يعتمد التفكير على المعارف الحالية فقط، بل يتجاوزها، للوصول إلى حقيقة الظاهرة، متجاوزاً المعلومات التي يعطيها لنا الإدراك الحسي.

ثمة علاقة وثيقة بين التفكير و اللغة. فالكلمة تساعد على تسمية العلامات أو الخصائص لظاهرة ما. و اللغة تساعدنا على متابعة مناقشة الظواهر.

يساعد التفكير على توجيه طبع الفرد نحو هدف ما. و تبدأ آلية التفكير مع الوعي بوجود مشكلة ما، و ظهور تساؤل لدى الفرد حول ظاهرة ما. و أما الوسائل التي نستخدمها في التفكير فهي كثيرة. منها التحليل و التركيب، و المقارنة و التجريد

و التعميم. فأما التحليل و التركيب فيتضمن تقسيم الظاهرة الكلية إلى ظواهر أبسط، بغية تسهيل المهمة التي نقوم بها، و من ثم نجمع تلك الظواهر للوصول إلى حل كلي للظاهرة. و غاية المقارنة بين الظواهر الوصول إلى بيان أوجه الشبه و الاختلاف بين الظواهر. و بالنسبة للتجريد فهو تحديد الجوانب المختلفة للظاهرة أثناء عزلها عن الظواهر الأخرى. و التعميم يعني إطلاق الحكم الذي توصلنا إليه على ظواهر مشابهة.

نمو التفكير في السنة الأولى

يمكن أن نميز عند الرضيع الأنماط التالية من التفكير:

1. الانتباه الفعّال.

2. الإدراك الحسي النشط.

3. بعض الحركات البسيطة التي تجلب نتائج إيجابية.

4. العلاقات الترابطية.

سنعرض لتلك العمليات من خلال التجارب التي قام بها كل من س. ل. نوفوسيلوفوي، و م. يو. كيسيتياكوفسكي.

لوحظ الانتباه الفعّال عند الأطفال من الأسبوع الثاني و لغاية الأسبوع الخامس. و بين الشهر الأول و الشهر و النصف الإدراك الحسي النشط، من خلال السماع الجيد و التحديق. ، و بين الشهرين و النصف و حتى الثلاثة أشهر لوحظت الحركات الإيجابية، فهو يتأمل و يتلمس الشيء الذي بين يديه.

يستطيع الرضيع في عمر الثلاثة أشهر أن يمكس لعبة في يديه، بينما في الثلاثة أشهر و الأربع أشهر لا يكتفي بمسكها بينما يقربها إلى فمه و يحاول عضها. و يحول كذلك تغير وضعها و يغير أساليب تأملها. و هو بذلك ينتقل من مجرد التأمل البصري إلى استخدام اليدين و اللسان في تعامله مع الأشياء بغية الكشف عن ماهيتها.

يطراً تطور نوعي عند الطفل، فيما يخص تعامله مع الأشياء المختلفة، و هو نمو القدرة على القبض، التي تعطي فرصة للطفل للتحكم بالأشياء ، و بالتالي القدرة على فهم خصائصها الحركية.

يظهر في عمر الواقع بين 4 - 7 أشهر الحركات ذات المفعول الإيجابي. فالطفل في هذا العمر يحاول بنشاط أن يكتشف الجوانب المخفية للأشياء. حيث يقوم بشد اللعبة التي في متناول يديه، وبتأملها و من ثم يقوم بقذفها في مكان محدد(على الأرض مثلاً)لكي يتمكن من سماع صوتها. و هو الذي يحاول أن يضيف شيئاً ما إلى لعبته و يدرجها. . الخ. و يميز صلة الوصل بين الصوت و وقوع اللعبة، و يميز الحركة من خلال شد أو مط اللعبة.

في النصف الثاني من العام الأول تتراكم لدى الطفل الخبرات الحركية لأشياء مختلفة. فيبدأ بتعلم أشكال الأشياء و طولها.... الخ. و هو بذلك يسعى للحصول على نتيجة إيجابية من خلال حصوله على خصائص الأشياء. فيتوصل مثلاً إلى أن البالونات يمكن ضغطها، و اللعبة تصدر صوتا الجرس يصدر طوتاً... الخ. مع الإشارة إلى أن الطفل يتعامل مع كافة الأشياء بنفس الطريقة: يهزها يقذفها يجربها في الفم. . الخ.

إن القدرة على التحكم بالأشياء تقود إلى إتقان الحركة، و هذا يقود إلى وضع علاقات و اتصالات جديدة. و بالتالي تجميع القدرات المختلفة التي تساهم المتعلقة بالتحكم بأشياء عدة يساهم في تحديد بسيط من قبل الطفل لبعض علاقات الاتصال بين الأشياء. فيراقب الطفل كيف بالإمكان بمساعدة شيء ما أن يؤثر على شيء آخر.

و هو يرى أنه يوجد بين الأشياء المختلفة علاقات تطابق(مثال: يمكن أن نغلق الصندوق بواسطة الغطاء). و عندما تتكون تلك العلاقات عند الطفل، يعمل على تثبيتها في الذاكرة، و بالتالي يعمل على تكرارها أكثر من مرة. فلذلك يعاود هز اللعبة أكثر من مرة ، لأنه على يقين أنها ستصدر صوتاً.

أما نمو العلاقات الترابطية فيتم ابتداء من الشهر السابع و حتى الشهر العاشر. فعادة نلاحظ الطفل في هذا العمر يعمل على وضع الأشياء في مكان

محدد. و هو يدرك مكان وجود الأشياء، و يقوم بإعادة ترتيبها، و يدفعها في مكان ما محدد، و يزيح بعض الأشياء للحصول على شيء ما، و يرفع الغطاء عن اللعبة، و يضرب الأشياء بعضها ببعضها الآخر...الخ. و هكذا يتكون لديه ارتباط الشيء بالمكان، و علاقة الأشياء مع بعضها بعضاً على ضوء شكلها و حجمها. و من خلال ذلك تتكون لديه بعض العلاقات بين الأشياء مثل: اتحاد الأشياء مع بعضها البعض، عزلها عن بعضها بعضاً، معرفة كيف يكون الشيء ممثلاً و كيف يكون فارغاً...الخ. كذلك يتعلم الطفل في هذه المرحلة كيفية توجيه الأشياء في اتجاه ما، و يتوصل أيضاً إلى معرفة معاني أحرف الجر(في، على، تحت. . .).

يستطيع الطفل في عمر الثمانية أو التسعة أشهر أن يقوم بتنفيذ بعض الحركات طبقاً لخصائص الشيء(فتح و إغلاق الصندوق، صنع دوائر من الطين أو ما شابه ذلك، يضع المكعبات فوق بعضها بعضاً...الخ). ففي بداية الأمر يحاول الطفل التعرف على خصائص الشيء الذي يتعامل معه، و من ثم ينتقي، من دون خطأ، بعض الحركات التي يقوم بها بما يتناسب مع طبيعة ذلك الشيء. و للوصول إلى نتيجة إيجابية يبذل الصغير جهداً تصورياً كبيراً. فمثلاً من أجل إخراج اللعبة الصغيرة الموجودة في اللعبة الكبيرة، يحاول قلب اللعبة، و يقلبها، و يقذفها.... الخ.

تظهر بعض الحركات الوظيفية بين الشهر العاشر - الحادي عشر و العام. و مع نهاية العام الأول يبدأ الطفل بالبحث عن بعض الأشياء التي يعتقد أنها ضرورية بالنسبة له و لكنها غير موجودة بين يديه، أي أنه لا يكتفي باللعب بتلك الأشياء الموجودة في محيطه، بل يبدأ رحلة البحث عن أشياء أخرى أكثر متعة. وهنا يبدأ الطفل بالحصول على بعض النتائج المتعلقة بالأشياء التي يتعامل معها، وذلك من جراء تكرار تطبيقها، و لا يكتفي بتكرار تلك النتائج التي توصل إليها

أيضاً ، بل يحاول إيجاد أشكال جديدة(مثال: لا يكتفي بوضع لعبته في عربته، بل يضع أيضاً سيارته و أشياء أخرى.).

و بهذا الشكل نلاحظ أن مع تطور قدرة الصغير على التحكم بالأشياء المحيطة به، التي تبدأ أولاً بلعبته ثم أشياء أخرى، يبدأ بإيجاد علاقات الترابط التي تربط بين الأشياء المختلفة، و عند حصوله على نتيجة إيجابية، نلاحظ ظهور الانفعال الإيجابي لديه.

يتميز نمو التفكير في العام الأول للطفل بالتالي:

1. يتوصل الطفل مع نهاية العام الأول إلى فهم بعض علاقات الترابط البسيطة بين المواد، التي لا نستطيع الحصول عليه فقط من خلال الحواس.
2. لا يعتبر التفكير عند الطفل في هذه المرحلة عملية مستقلة بحد ذاتها، بل يتضمن عملية التحكم بالمواد.
3. تظهر لدى الطفل بعض الدلالات على نمو الفضول لديه تجاه المواد التي تحيط به.

البحث الثاني نمو الشخصية عند الطفل في عامه الأول

تقديم

يتميز العام الأول من حياة الطفل بالمرونة الفائقة لكافة أجهزته، و بالدرجة الأولى الجهاز النفسي و العصبي. و لعل هذا الأمر يعطينا فرصة نادرة من أجل ممارسة التربية و تنمية الخصائص النفسية المختلفة، و بالتالي البدء ببلورة شخصية الطفل بشكل سوي.

و من الأهمية بمكان أن نذكر بداية أنه يجب علينا في هذه المرحلة العمرية استغلال الوظائف العضوية و النفسية النامية، من أجل التعويض عن بعضها الآخر غير النامي، و بالتالي إعادته إلى حالته الوظيفية الطبيعية.

خصائص النمو النفسي في العام الأول

إن أهم ما يميز النمو النفسي خلال الأسابيع الأولى من حياة الطفل، هو غياب الصفة الوظيفية للسلوك، بالمعنى الخاص للكلمة. حيث نلاحظ فقط بعض المنعكسات الغريزية، التي من خلالها يحافظ الرضيع على حياته(منعكس المص و البلع و التنفس...الخ). فالرضيع في أغلب الأحيان نائم، و يستيقظ فقط من أجل تناول طعامه، أو إذا كان هناك ثمة اعتلال في حالته الصحية. و هو عاجز تماماً عن القيام بأي عمل، و لا يستطيع متابعة العيش إذا غابت عنه مساعدة الراشد. فانفصال الرضيع عن أمه ليس أكثر من انفصال جسمي، و أما من الناحية الفيزيولوجية فهو مرتبط أشد الارتباط بأمه.

تتحصر مهمة الأهل في الأسابيع الأولى في تلبية الحاجات الفيزيولوجية للرضيع(الطعام والنظافة و النوم و الاستحمام...الخ). و من هنا تتبع أهمية

ضرورة تنظيم أوقات تناول الطعام والنظافة و النوم للرضيع خلال وضع برنامج يومي.

هنا لا بد أن نشير إلى أهمية تنظيم مواعيد الطعام لدى الطفل في الشهر الثاني من عمره. فمن المعروف من الناحية الطبية ضرورة اتباع الرضاعة (الفوضوية) خلال الشهرين الأوليين من حياة الطفل. لأن ذلك يساعد الأم على إدرار الحليب، وتعليم الطفل الرضاعة. وأما مع بداية الشهر الثالث فيجب تنظيم وجبات الطعام للطفل، لأن من شأن ذلك أن يساعد الأم على معرفة ما إذا كان طفلها جائعاً أم لا من جهة، و تدريب الطفل تدريجياً على تناول طعامه بأوقات محددة من جهة أخرى.

نلاحظ مع تقدم نمو الطفل بداية غياب الأشكال الغريزية للسلوك، و هذا من شأنه أن يمهد إلى إتاحة الفرصة لظهور أشكال من السلوك الجديدة، وخاصة السلوك الاجتماعي، التي تتطور وتأخذ صفات جديدة خلال السنوات اللاحقة.

تتكون الأفعال الانعكاسية من خلال التدقيق السمعي و البصري للطفل على وجه الأم أثناء تناول الطعام. وهذا السلوك يجب أن نعطيه أهمية خاصة جداً، و ذلك لأنه على أساسه تنمو كافة أنواع السلوك الإنساني التالية. فهذا التحديق الذي يمارسه الطفل، والذي يقابله الابتسامة والصوت الدافئ من قبل الأم، يولد الثقة عند الطفل في العالم المحيط به.

إن منبع نمو الطفل هو الراشد. فهو الذي ينظم حياته ويشجعه على الحركة، ويحفز سلوك الطفل. وهنا نشير إلى حقيقة هامة تتجلى في أن النمو النفسي للرضيع يتشكل في هذه المرحلة من خلال النمو الحسي، وبالتالي فإن النمو الحسي يسبق النمو الجسمي للرضيع. وعليه يجب على الراشد تكثيف كل الجهود من أجل الإسهام في النمو الحسي الحركي للرضيع، لنمكته، نفسياً، من أن يدخل في عالم الكبار.

يساعد الراشد أيضاً في تشكيل انفعالات جديدة عند الرضيع. وذلك لأن الانفعالات الأولى عند الرضيع تكون سلبية. والسبب في ذلك هو الحرص الشديد من قبل الراشد على الرضيع، من خلال تحذيره من عدم تناول بعض الأشياء في فمه مثلاً أو عدم تناول الأشياء الساخنة وما شابه ذلك.

يظهر في المراحل التالية عند الرضيع ما نسميه بالقلق الاجتماعي الإيجابي. وهذا ما يعبر عنه الرضيع بالابتسام، التي تعتبر بمثابة عرفان بالجميل للراشد، الذي يوفر له كل وسائل الرعاية والاهتمام والحرص. وهذا مؤشر أولي على ظهور أول هدف في حياة الرضيع، ألا وهو الراشد. فيصبح هم الرضيع هنا لفت انتباه الراشد إليه من خلال الابتسام وبعض الحركات التي يقوم بها.

ونعتبر ظهور هذا الهدف الجديد لدى الرضيع بمثابة الحد الفاصل بين الأسابيع الأولى من حياته والانتقال إلى مرحلة جديدة، التي نسميها (مرحلة الانتعاش)، أي علاقة الرضيع بالراشد القائمة على السلوك المتميز والخاص والمتبادل. فبعد أن كانت العلاقة في الأسابيع الأولى تتسم بالجمود، أصبحت الآن علاقة تتسم بتبادل الأنماط السلوكية بين الرضيع والراشد، وكأنه دبت فيها الحياة. وتظهر في هذه العلاقة، إضافة لبعض الأفعال الارتكاسية، التبادل الحركي والإصغاء لبعض النغمات الموسيقية.

فيهذا الشكل يحفز الراشد عند الرضيع نمو الحاجات الهامة، مثل الحاجة المعرفية والحاجة إلى المعاشرة، والحاجة إلى الحركة. . الخ.

إذاً يحدث في الأسابيع الأولى، بالرغم من صغر حجمها، تغيرات نفسية هامة هي:

1. فصل حالة اليقظة عن حالة النوم. حيث تتحول حالة اليقظة إلى حالة تتضمن بعض النشاطات الفاعلة و الضرورية.

2. يظهر أول ردة فعل عند الرضيع على تصرفات الراشد، من خلال الابتسامة، وهي عبارة عن انفعال إيجابي يقوم به الرضيع.
3. يستطيع الرضيع أن يميز أول هدف في حياته وهو الراشد. و نقصد بالراشد ذاك الشخص الذي يهتم بالرضيع ويلبي كافة احتياجاته العضوية والفيزيولوجية والجسمية. فقد يكون ذاك الراشد الأم أو الأب أو كليهما، وفي حال غيابهما يكون شخصاً آخر. إذاً لا نقصد بالراشد فقط الأم أو الأب.
4. ظهور أول أشكال النمو النفسي الذي سميناه (حالة الانتعاش).
5. نمو الأعضاء الحسية المتضمن التركيز السمعي و البصري على وجه الراشد.

إن طبيعة العلاقة الوثيقة بين الرضيع والراشد، تبقى طيلة العام الأول. لذلك أطلق فيجوتسكي على الحالة الاجتماعية للنمو النفسي في هذه المرحلة (نحن). و هذا أمر واقعي لأن الصغير لا يستطيع العيش من دون الراشد الذي يؤمن حاجاته و يوجه حركاته. إضافة لذلك لا يملك الصغير الوسائل المؤثرة في الراشد، باستثناء الصراخ والبكاء. و بالمقابل نلاحظ أن الراشد يتعامل مع الصغير و ينتظر منه استجابة معينة على ما يقوم به من حركات و انفعالات و ما شابه ذلك. و مع تكرار تلك الحالة المتبادلة بين الصغير والراشد تظهر عند الطفل أول حاجة اجتماعية المتمثلة بالحاجة إلى المعاشرة. و هذا أول نشاط يقوم به الصغير (المعاشرة)، حيث يكون موضوعه الشخص الآخر (م. ي. ليسينا).

تصبح الآن الحالة معكوسة بين الراشد و الصغير. فالصغير يسعى في هذه المرحلة إلى إيجاد تواصل مع الراشد. فالصغير يحاول التأثير على الراشد و يبدأ بمعاشرته ويجبره على التواصل. و لكن يبقى عامل غياب اللغة، هو العامل المعرقل لدخول الصغير مع الراشد بعلاقة فاعلة.

و بهذا الشكل تصبح المعاشرة السلوك الثاني الذي يقوم به الطفل، بعد سلوك الابتسام، وهما بدورهما يساعدان على تحقيق النمو النفسي للطفل.

يمكن أن نقسم النمو النفسي في العام الأول من حياة الطفل إلى مرحلتين:

1. المرحلة الأولى: من الولادة و حتى الشهر الخامس أو السادس. و تتميز بتبلور سلوك المعاشرة و نمو الحواس (السمع و البصر) اللذان من شأنهما أن يدفعا بالنمو النفسي.

2. المرحلة الثانية: و تمتد من الشهر السادس و حتى الشهر الثاني عشر. و تتميز بسلوك (القبض)، أي القدرة على مسك الأشياء بشكل جيد، و هذا من شأنه أن ينمي التناسق بين حركة اليد مع حركة العينين.

فالآن يستطيع الطفل المسك بالأشياء، مما يؤدي إلى نمو القدرة على التحكم بتلك الأشياء، وبالتالي يصبح المجال الحركي للطفل أكبر وأوسع مما كان عليه في المرحلة السابقة، و هذا يسهل ظهور الشروط المساعدة على نمو اللغة لديه. و ذاك كله يساهم في نمو العلاقة المتبادلة بين الصغير والراشد. فالطفل الآن أصبح قادراً على التحكم بالأشياء التي يحصل عليها، وهو قادر على فهم وظائف تلك الأشياء، وقادر أيضاً على انتقاء و تفضيل بعض الأشياء على بعضها الآخر.

نستطيع الآن تحديد النمو النفسي، سواء منه المتعلق بنمو النشاط أو المعرفة أو الشخصية، في هذه المرحلة العمرية بالتالي:

1. تتشكل القاعدة الأساسية للمعاشرة الاجتماعية، التي تتجلى بقدرة الصغير على التحكم بالأشياء و تعامله معها بشكل صحيح.

2. يظهر، في المجال المعرفي، تصور لدى الصغير حول طبيعة المواد. فهو يعتقد أن الأشياء التي حوله إنما هي دائمة الوجود و تتمتع بخصائص ثابتة. و كذلك تطور نمو الذاكرة يساعد على توسيع خبرات الطفل و بلورتها. و أيضاً

تظهر بدايات التفكير مع نهاية العام الأول، حيث يتجلى التفكير عند الطفل من خلال سعيه لإيجاد العلاقات التي تربط بين الأشياء (ماذا سيصبح عليه الحال لو....). إضافة إلى ظهور الظروف المناسبة لنمو اللغة، وذلك من خلال الربط بين الكلمة والشئ الذي ترمز إليه.

3. تظهر أولى الانفعالات الاجتماعية عند الصغير المتجهة نحو الراشد. و منها سلوك الابتسام.

نمو النشاط

يعرف فاديم كروتيتسكي النشاط بأن فاعلية الإنسان الموجهة نحو الأهداف المطروحة أمامه، المرتبطة بتلبية حاجاته و اهتماماته، و المتجهة نحو تنفيذ المطالب التي يطرحها المجتمع.

أما من حيث دوافع النشاط فتقسم إلى:

1. الدوافع البيولوجية الأولية: مثل دافع الجوع و العطش و الدافع الجنسي.

2. الدوافع الاجتماعية: مثل دافع الشهرة و دافع تحقيق المكانة الاجتماعية... الخ. ,

تقسم أهداف النشاط إلى:

أهداف بعيدة المدى: و هذه تتطلب الكثير من الجهد و الوقت و الخبرات المعرفية المتعمقة و المتخصصة(الحصول على شهادة جامعية).

أهداف قريبة المدى: و يتم إنجازها خلال وقت قصير و بأقل الجهود.

يعتبر النشاط سلسلة غير منتهية. فنشاط الفرد يؤدي إلى تحقيق هدف ما، و هذا الهدف يحتاج إلى تحقيق أهداف جديدة و هكذا دواليك. فنحن ننطلق من الهدف المنجز إلى هدف جديد، و منه إلى هدف ثالث و رابع... الخ.

نظراً لأهمية النشاط في تحقيق النمو النفسي سنفصل نمو النشاط خلال مرحلة الطفولة، مقسمين النشاط إلى: النشاط الحياتي، و نشاط العمل، و نشاط اللعب.

1-النشاط الحياتي

يتضمن هذا النشاط مجموعة الطرق الحياتية التي يجب أن ينتهجها الفرد من خلال وجوده مع الآخرين.

ويظهر هذا النشاط، بداية، على قاعدة إرضاء الحاجات البيولوجية عند الصغير، المتضمنة الطعام والراحة. ثم تتحول تلك الحاجات إلى حاجات اجتماعية وذلك من خلال إمكانية تحقيقها ضمن القوانين الناظمة للمجتمع (العادات، التقاليد، القيم. . الخ)

ينظم الراشد، ومنذ اليوم الأول للولادة، حياة المولود، من خلال مساعدته على الانخراط في النشاطات الحياتية المختلفة(الاستحمام، الطعام، اللباس... الخ).

يعتبر تنظيم وتقسيم النشاطات اليومية(موعد الاستيقاظ، تناول الطعام، النوم... الخ) الخطوة الأولى من خطوات التنظيم الاجتماعي لحياة الرضيع. ويقول في هذا المجال ن. م. شيلو فانوفا إن تقسيم النشاطات اليومية بالساعات يساعد على تحقيق الحاجات البيولوجية بشكل أفضل. وينظم ذلك التقسيم حياة الصغير ويساعده على أن يكون نشيطاً فاعلاً. فعلى سبيل المثال لا يميز الصغير عند الولادة الليل من النهار. وعندما نقوم بإطعامه والسماح له بالنوم في أوقات محددة

يكتسب الرضيع مفهوم النوم والاستيقاظ. فهو يستيقظ أثناء موعد تناول الطعام وينشط قليلاً بعد تناوله الطعام ثم يعود إلى النوم.

تجدر الإشارة هنا إلى حقيقة مهمة تتضمن أن مزاج الطفل ونشاطه (سلباً أو إيجاباً) يتوقف بشكل كبير على مقدار الالتزام بأوقات محددة في النوم واليقظة والطعام، وبشكل خاص في الأسابيع الأولى من حياة الطفل.

يزداد بالتدرج النشاط الحياتي للصغير من خلال زيادة مدركاته الحسية والحركية وظهور الانفعالات لديه ، مما يدفعه إلى إقامة علاقات وثيقة مع الراشد والتحكم بالأشياء التي تحيط به. وبهذا الشكل يؤمن النشاط الحياتي للصغير فاعلية أكبر أثناء فترة اليقظة، وبالتالي يؤمن نمو الوظائف النفسية المختلفة.

إن مهمة الراشد في الأيام الأولى إطعام الصغير ضمن أوقات محددة. و يضاف إلى هذه المهمة في الأسبوع الثالث الرابع تعليم الصغير النوم و الاستيقاظ ضمن أوقات محددة. ويستطيع الصغير في هذا العمر أن يشارك، و لو بمقدار ضئيل، في تناول طعامه. و في حوالي الشهر يتكون لدى الرضيع علاقات إيجابية نحو الطعام، فهو يتعرف على الرضاعة و اللاهية و ما شابه ذلك أما في الشهر الثالث فتنمو لديه القدرة بشكل أكبر على المشاركة في تناول طعامه.

القدرات الحركية العضلية تبدأ في الشهر الرابع، من خلال قدرته على مسك زجاجة الحليب. و في الشهر الرابع و النصف يبدأ الراشد بتعليم الصغير تناول طعامه بالملعقة. و يتمكن الصغير من مسك كوب الماء في الشهر الخامس أو السادس. و بعد الستة أشهر يتكون لدى الصغير أيضاً علاقات إيجابية نحو مجموعة محددة من الأطعمة.

يعرض لنا كل من ن. م. أكسارينا و ن. م. شيلوفانوف، و ك. ل. باتوفينا، كيفية استيعاب الطفل للنشاط الحياتي خلال العام الأول من حياة الطفل على الشكل التالي:

بين الشهر السادس و السابع، أثناء تناول الطعام يجلس الصغير مستنداً على يد الراشد الذي يطعمه. و يتعلم مسك الخبز و البسكويت في يده و أكلها. وفي الشهر السابع و النصف يتعلم الصغير تناول طعامه على طاولة عالية. أما بين الشهرين التاسع و العاشر فيستطيع مسك الفئجان بمساعدة الكبير.

فإذا استطعنا تعليم الطفل في هذه المرحلة الدقة في تناول الطعام، بحيث لا يؤدي ذلك إلى اتساخ ثيابه و وجهه، و كذلك الحفاظ على نظافة الطاولة، فإن الطفل سيسعى في المراحل العمرية التالية لأن يكون دقيقاً في تناول طعامه و الحفاظ على النظافة.

ويساعد الراشد الصغير في النصف الثاني من العام الأول على ارتداء ملابسه و قلعها وتسميتها. ويستطيع الطفل في الشهر الثامن أو التاسع، و بطلب من الراشد، أن يستلقي، و يرفع يده، و تناول الطعام... الخ.

يعتبر النشاط الحياتي نشاطاً مشتركاً بين الراشد و الصغير، و الذي يشارك في تنظيمه الراشد بشكل فعال. فبهذا الشكل يستطيع الصغير أن يتعلم طريقة التعامل مع الوسائل المعيشية المختلفة. فيستطيع الطفل أن يكتسب مثلاً الأسلوب الاجتماعي الصحيح في تناول الطعام، المتضمن الدقة و النظافة و عدم التسرع الخ. و هذا يعتبر جزءاً من الخبرات الثقافية للطفل، يتم اكتسابها في عمر مبكر. فحسب ما نعلم الطفل ينمو على ذلك في المراحل العمرية التالية.

نستطيع الآن أن نجمل آلية نمو و تطور النشاط الحياتي عند الطفل في العام الأول بالتالي:

1. يستطيع الرضيع في الأسابيع الأولى أن يميز بين النوم و اليقظة.
2. بعد اكتساب الطفل للخبرات الثقافية لمجتمعه، التي من خلالها يشبع حاجاته البيولوجية، تبدأ عملية إكسابها الصفة الإنسانية.
3. يستطيع أن يميز بين أشكال إشباع الحاجات البيولوجية، و يشكل انفعالاً إيجابياً نحوها.
4. تتكون علاقات تفضيل و تميز للأطعمة التي يتناولها.
5. تتكون بعض خصائص الشخصية المتعلقة بتناول الطعام.

2-نشاط العمل

هو ذاك النشاط الذي يقوم به الفرد و الموجه نحو تغير أو إصلاح المحيط الذي نعيش فيه، و الذي يساهم في بناء علاقات اجتماعية مفيدة. إن هدف العمل لا ينحصر في طبيعة العمل ذاته، بل بالنتائج التي نتوصل إليها.

والدافع الكامن وراء العمل يتضمن طابعاً اجتماعياً. و يتحقق من خلال مجموعة من الوسائل و المعدات. فلذلك يتوقف مقدار نجاحنا في عمل ما على مقدار استخدامنا للمعدات التكنولوجية المعقدة من جهة، و مقدار وجود الخبرات و القدرات والمهارات لدى الفرد من جهة أخرى.

تحدثنا سابقاً عن محاولة قيام الرضيع، و منذ الأسابيع الأولى من حياته، بإيجاد السبل المختلفة من أجل التعايش مع الراشد، و بالتالي تحقيق تكيف متواز معه، من خلال إقامة علاقات متبادلة، قائمة على التعاون و المحبة، مع الراشد. فيراقب الطفل الأعمال اليومية التي يقوم بها الراشد، مركزاً انتباهه على كيفية أداء تلك الأعمال و النتائج التي نحصل عليها من جراء ذلك. فهذه الأم التي تقوم

بطهي طعام الغداء، و هذا الطعام طيب المذاق، و هي التي تغسل الثياب، فالملابس بعد غسلها تبدو نظيفة على الجسم. و ذاك الأب الذي يحاول إصلاح اللعبة لطفله، و هي تعاود العمل بعد ذلك،

وهو الذي يحول دهن الجدار فيبدو أكثر نظارة.... الخ.

إن هذه الأعمال و تلك تولد الرغبة عند الصغير في القيام بها، و ذلك كونه لاحظ الفوائد العملية من جراء القيام بها. فلذلك نلاحظ الطفل مع نهاية العام الأول يطلب من أمه من أجل أن تسمح له بغسل الثياب و الصحون و إصلاح شيء ما. . الخ.

تجدر الإشارة هنا إلى أن مشاركة الطفل، مع نهاية العام الأول، تأخذ طابعاً انفعالياً بحتاً. أي أن الطفل يسعى لمشاركة الراشد في كافة الأعمال التي يقوم بها، و لكن يبقى سعيه لتحقيق نتائج إيجابية من جراء القيام بذلك العمل، يكون بعيداً جداً. فالهدف هو المشاركة لا أكثر و لا أقل، و نتائج عمله تكون رديئة.

تبقى محاولة الطفل بالقيام بأعمال مختلفة هي العامل الأهم في هذا المجال. و بناء عليه يتشكل مع نهاية العام الأول القواعد الأساسية لنشاط العمل، التي تعتبر ضرورية جداً للنجاح فيه في المستقبل. فمن الضروري تكوين تلك القواعد، مثل حب كافة الأعمال و احترام العمل... الخ، و ذلك من أجل أن نستطيع البناء عليها في المراحل العمرية التالية.

تتشكل أولى قدرات العمل عند الصغير بفضل الاهتمام الثابت نحو الأشياء و المواد الموجودة في محيطه من جهة، و رغبته في التعرف عليها من خلال لمسها. حيث نلاحظ الطفل يزحف في كل الاتجاهات مستطلعاً الأشياء الموجودة، و يتلمسها

ويتفحصها. فلا يهدأ له بال حتى يتمكن من الحصول على الشيء الذي يرغب في الحصول عليه، و بالتالي التعرف على آلية عمله.

و لكن لا يحاول الطفل في هذه المرحلة العمرية القيام بعمل ما بشكل كامل. فهو سريع التنقل بين الأشياء، مكتفياً بلمسها و من ثم الانتقال إلى شيء ثان و ثالث

ورابع و هكذا دواليك.

3- نمو نشاط اللعب

يعتبر نشاط اللعب شكلاً خاصاً من أشكال النشاط. و يظهر من خلال الحاجة إلى المعاشرة الاجتماعية، التي تؤدي بدورها إلى إعداد الجيل الناشئ للحياة المقبلة.

ويتكون هذا النشاط عند الأطفال من مجموع الأعمال التي يقوم بها الراشد أمام الطفل. فإذا قمنا بنظرة متفحصة متأمله لكيفية معاملة الطفل لألعابه المختلفة، و كيفية قيامه بتوزيع الأدوار عليهم، و كذلك كيفية قيام الطفل بالتعامل مع الألعاب الميكانيكية، يتبين لنا أن الأطفال يقومون بتقليد ما يرونه من أعمال، يقوم بها الراشد. فهذه الطفلة تقوم بتزيين دميته، من خلال غسلها و تمشيط شعرها وتلوينها. . الخ. و هذا يعتبر تقليداً للسلوك اليومي الذي تقوم به الأم. و ذلك الطفل الذي يحاول فك و تركيب الألعاب المختلفة، و هو بذلك يقلد أعمال أبيه أيضاً.

يجب التنويه هنا إلى أن الأطفال في هذه المرحلة العمرية، يحاولون تغيير خصائص الألعاب بما يتناسب مع اهتماماتهم و حدود معرفتهم. فقد نشترى للطفل بيتاً جميلاً من البلاستيك، بينما الطفل لا يتعامل مع هذا البيت كما يلزم، إذ يحوله

إلى سجن يضع فيه أعباه. و قد نشترى له دمي تمثل الفلاح و الفلاحة، بينما يقوم هو بالتعامل معها على أنها عساكر الخ.

يساعد اللعب بشكل عام على نمو الذكاء عند الأطفال، من خلال محاولة الطفل للتعرف على ماهية وخصائص تلك الأشياء، و تنمية قواعد جديدة للعب. و في هذا المجال يقول المربي الكبير مكارينكو: "يحتل اللعب مكانة خاصة جداً في حياة الطفل، و هي تشبه تماماً مكانة النشاط و العمل و الخدمة الإلزامية عند الراشد.

والطريقة التي يلجأ إليها الطفل للتعامل مع أعباه تثبت و تظهر في المراحل العمرية التالية. فذلك نمو النشاط المستقبلي يبدأ من خلال اللعب.

- نمو نشاط اللعب في العام الأول

يتضمن اللعب بشكل عام مرحلة طويلة من النمو. و تظهر أولى طلائعه في العام الأول من حياة الفرد، و يستمر في النمو، ليشكل، مع نهاية السنة السادسة، أنماطاً متطورة ، تتجلى في قيام الطفل بتمثيل الأدوار الحياتية من خلال اللعب.

سنقوم بتحليل نشاط اللعب من خلال الأبحاث الكثيرة التي قام بها كل من: أ. س مكارينكو، ن. ن. باليكيينا، ف. أ. مراديكيينا، ن. ي. ميخالينكو، ز. ف. زفاريكيينا، ب. ل. نوفوسيلوفا، و آخرون.

يمر اللعب في هذه المرحلة العمرية بمرحلتين:

1. المرحلة الأولى:

تتضمن هذه المرحلة التي تستمر حتى نهاية الشهر السادس، محاولة الطفل استيعاب خصائص الأشياء التي تحيط به. فعندما يبدأ الطفل بتفحص و تأمل الأشياء التي تحيط به، تتولد الرغبة لديه في اللعب بتلك الأشياء. فبداية يحاول الطفل بمفرده، أو بمساعدة الراشد، التعرف على كل شيء يحيط به، و من ثم يحاول معرفة خصائص ذلك الشيء. فيتمكن مثلاً من معرفة أن الكرة تتدحرج ولها ملمس ناعم، و هي دائرية الشكل. . الخ.

2. المرحلة الثانية:

عندما تتجمع لدى الطفل بعض خصائص الأشياء التي تحيط به، تبدأ المرحلة الثانية اعتباراً من الشهر السادس و حتى نهاية العام الأول. ففي هذه المرحلة يحاول الطفل التعرف على طريقة عمل تلك الأشياء. فهو يمتحن الأشياء، ليتوصل، عن طريق المحاولة و الخطأ، إلى الخصائص الفيزيائية لتلك الأشياء. فقد يضع لعبة ضمن لعبة أكبر، و يدحرجها و يقذفها و يرميها على الأرض للتعرف على ماهية الصوت الذي تصدره... الخ.

سنقوم بتحليل مفصل لنشاط اللعب في الفصل القادم.

نمو مفهوم الذات

يتردد الكثير من العبارات على مسامعنا عندما نطلب من فرد ما أن يعطينا فكرة عن قدراته الجسمية و العقلية و الاجتماعية و الانفعالية. فعندما نتساءل عن القدرات العقلية لدى فرد ما، نسمع منه: أنا ذكي، أو أنا غبي، أو أنا متوسط الذكاء. و عندما نتساءل عن شعبيته ضمن المجتمع الذي يعيش فيه، نسمع التالي: أنا انطوائي أو أنا منبسط، أنا محبوب أو مكروه... الخ. أما عندما نتساءل عن قدراته الجسدية نسمع: أنا قوي أو ضعيف، أنا طويل أو قصير... الخ.

و حينما نتساءل عن انفعالاته فتكثر العبارات التالية: أنا عصبي، أنا مطيع، أنا سعيد ، أنا حزين...الخ.

إن تصور الفرد لقدراته الاجتماعية و العقلية و الانفعالية و الجسمية هو ما نطلق عليه مفهوم الذات.

و هنا يمكننا أن نصنّف الأفراد حسب وصفهم لذاتهم من جهة، و مقدار تطابق هذا الوصف مع ما هو موجود عليه بالفعل من تلك الصفات في الواقع. فنلاحظ أن بعض الأفراد يغالون بوصف ذواتهم(تقييم ذاتهم لا يتطابق مع ما هو عليه بالواقع)،

ونلاحظ بعضهم الآخر يقلل من قدراته و إمكانياته(وصفه لذاته أقل مما هو موجود عليه بالواقع)، أما بعضهم الثالث فيكون وصفهم لذواتهم مطابق لما موجود بالواقع.

يعرف كود(Good) مفهوم الذات: هو إدراك الفرد لنفسه كشخص مستقل له كيان منفصل عن غيره يتمتع بقدرات إنسانية محددة، و مواصفات جسمية خاصة، ومستوى محدد من الأداء و يقوم بدور معين في الحياة(1973).

أما كلوسمير(Klausmler) فيعرف الذات: ما يعبر عنه الفرد بالضمير "أنا" أو باللفظ: نفسي، أو شخصي أو كيانني أو روعي. . الخ. ليقصد بذلك الوصف الكامل

والدقيق للذات في وقت معين كما يدركها الفرد نفسه، و يبدأ بتكوين هذا المفهوم في أثناء فترة الحضانة عندما يصبح الطفل قادراً على إدراك الأشياء الموجودة في بيئته الخاصة، و ينمو هذا المفهوم و يتبلور و تتضح معالمه بنمو الفرد و تعلمه، و يتغير و يتبدل في النمو، فالذات الإنسانية مكتسبة، متعلمة، مرنة، قابلة للاستجابة النمائية،

ويتجه مفهوم الفرد عن ذاته نحو الثبات عادة بالتقدم في العمر حيث تكون صورته النهائية قد تبلورت و ظهرت و اتضحت أهم معالمها و مقوماتها قبل دخول الطفل المدرسة الابتدائية. و لا تتغير مفاهيم ذوات الكبار تغيراً ملحوظاً بالتقدم في العمر (1975).

إذاً مفهوم الذات هو تصور الفرد لما لديه من قدرات جسمية و اجتماعية و نفسية وعقلية. و بناء عليه نقسم مفهوم الذات العام إلى:

الذات الجسمية: و هي كل ما يتعلق بالمظهر العام للجسم و أعضائه. فهنا مجال لوصف المظهر العام يتردد الكثير من العبارات على مسامعنا عندما نطلب من فرد ما أن يعطينا فكرة عن قدراته الجسمية و العقلية و الاجتماعية و الانفعالية. فعندما نتساءل عن القدرات العقلية لدى فرد ما، نسمع منه: أنا ذكي، أو أنا غبي، أو أنا متوسط الذكاء. و عندما نتساءل عن شعبيته ضمن المجتمع الذي يعيش فيه، نسمع التالي: أنا انطوائي أو أنا منبسط، أنا محبوب أو مكروه... الخ. أما عندما نتساءل عن قدراته الجسدية نسمع: أنا قوي أو ضعيف، أنا طويل أو قصير... الخ. و حينما نتساءل عن انفعالاته فتكثر العبارات التالية: أنا عصبي، أنا مطيع، أنا سعيد ، أنا حزين... الخ.

إن تصور الفرد حول قدراته الاجتماعية و العقلية و الانفعالية و الجسمية هو ما نطلق عليه مفهوم الذات. و هنا يمكننا أن نصنّف الأفراد حسب وصفهم لذاتهم من جهة، و مقدار تطابق هذا الوصف مع ما هو موجود عليه بالفعل من تلك الصفات في الواقع. فنلاحظ أن بعض الأفراد يغالون بوصف ذواتهم (تقيم ذاتهم لا يتطابق مع ما هو عليه بالواقع)، و نلاحظ البعض الآخر يقلل من قدراته و إمكانياته (وصفه لذاته أقل مما هو موجود عليه بالواقع)، أما البعض الثالث فيكون وصفهم لذواتهم مطابق لما موجود بالواقع.

يعرف كود(Good) مفهوم الذات: هو إدراك الفرد لنفسه كشخص مستقل له كيان منفصل عن غيره يتمتع بقدرات إنسانية محددة، و مواصفات جسمية خاصة، و مستوى محدد من الأداء و يقوم بدور معين في الحياة(1973).

أما كلوسمليير(Klausmler) فيعرف الذات: ما يعبر عنه الفرد بالضمير "أنا" أو باللفظ: نفسي، أو شخصي أو كيانني أو روعي. . الخ. ليقصد بذلك الوصف الكامل و الدقيق للذات في وقت معين كما يدركها الفرد نفسه، و يبدأ بتكوين هذا المفهوم في أثناء فترة الحضانة عندما يصبح الطفل قادراً على إدراك الأشياء الموجودة في بيئته الخاصة، و ينمو هذا المفهوم و يتبلور و تتضح معالمه بنمو الفرد و تعلمه، و يتغير و يتبدل في النمو، فالذات الإنسانية مكتسبة، متعلمة، مرنة، قابلة للاستجابة النمائية، و يتجه مفهوم الفرد عن ذاته نحو الثبات عادة بالتقدم في العمر حيث تكون صورته النهائية قد تبلورت و ظهرت و اتضحت أهم معالمها و مقوماتها قبل دخول الطفل المدرسة الابتدائية. و لا تتغير مفاهيم ذوات الكبار تغيراً ملحوظاً بالتقدم في العمر(1975).

إذاً مفهوم الذات هو تصور الفرد لما لديه من قدرات جسمية و اجتماعية و نفسية و عقلية. و بناء عليه نقسم مفهوم الذات العام إلى:

الذات الجسمية: و هي كل ما يتعلق بالمظهر العام للجسم و أعضائه. فهنا مجال لوصف المظهر العام للجسم، و وصف كل عضو من أعضائه، و لون البشرة الخ.

الذات الاجتماعية: أي تصور الفرد لقدراته الاجتماعية، فتحدث هنا عن مقدار القبول أو الرفض الاجتماعي، و الانطواء و الانبساط.... الخ.

الذات النفسية: أي انطباع الفرد حول شخصيته مثل الأحاسيس و المشاعر (الحب و الكراهية)، و كيف يتطلع الفرد إلى تغييرها في المستقبل.

الذات التحصيلية: أي قدرات الفرد و إمكانياته في مجالات العلوم كافة. فهنا نتحدث عن قدرة الفرد في اللغات و الرياضيات و العلوم و الاجتماعيات.... الخ.

نمو مفهوم الذات في العام الأول

تتشكل في العام الأول من حياة الطفل القاعدة الأساسية، التي يبنى عليها كافة مكونات الشخصية في السنوات التالية من حياة الطفل (أ. ن. أفدييفا، ب. يو. مشيرياكوف). فالرضيع يمتلك مكونات نفسية متنوعة - إلى حد ما - خاصة في هذه المرحلة العمرية. و يقوم الطفل منذ الأيام الأولى بتجميع الخبرات المتنوعة المتعلقة بعلاقاته مع الوسط الذي يعيش فيه، والتي من خلالها يكون فكرة حول ذاته و ذوات الأشخاص الذين يحيطون به.

إن نمو سلوك المعاشرة يشكل واحداً من أهم العوامل التي تساهم في نمو الشخصية. فبواسطة هذا السلوك يستطيع الطفل أن يظهر نفسه كفرد من أفراد المجتمع، ويستطيع أن يعبر من خلاله عن مشاعره و عواطفه. فبيدأ الرضيع بالاهتمام بتلك المواد التي تسهل عليه تنمية جسر التواصل مع الراشد و لفت انتباهه.

يحاول الراشد، و منذ الساعات الأولى بعد الولادة، أن يتحدث إلى الرضيع، و يهتم به، و يعطيه أسماء لطيفة... الخ. و بالتالي فهو ينتظر من الرضيع جواباً على تلك العناية (صراخ، ابتسامة. . الخ). أما من جهة أخرى يقوم الراشد، و بشكل دائم، بتقييم سلوك الرضيع. و لعل الشيء الأكثر أهمية ذاك التقييم بالنسبة للرضيع هو إعطائه عناية جيدة. فالرضيع لا يفهم معنى الكلمات التي يوجهها إليه الراشد و لا يفهم محتواها، و لكن لديه درجة عالية من الحساسية تجاه اهتمام الراشد به. و هذا نلاحظه بشكل واضح جداً في عمر الثلاثة أشهر. و برغم أن

الراشد قد لا يولي، في كثير من الأحيان، أهمية خاصة لذاك الاهتمام بالرضيع في تلك المرحلة، و ذلك كونه، من وجهة نظره، ليس على تلك الدرجة من الأهمية، إلا أن ذلك بالنسبة للرضيع له أهمية كبيرة، حيث يسمح ذلك للرضيع ببلورة أهم عامل من عوامل نمو الذات و هو ثقة الرضيع بالأفراد المحيطين به. و كما يقول إريك إريكسون: أن شعور الرضيع بالثقة يعتبر من أهم العوامل التي توفر المناخ المناسب لنمو الشخصية. و يقابل ذلك شعور عدم الثقة عند الطفل الذي من شأنه أن يهدد النمو السوي للرضيع.

يبدأ عند الرضيع أول ردة فعل على اهتمام الراشد به في نهاية الشهر الأول، و يعبر عنها بالابتسامة. و تعتبر الابتسامة ثاني أنواع السلوك عند الرضيع، حيث يسبقها الصراخ. أما في الشهر الثاني فينمو اهتمام الرضيع بالأشخاص الذين يحيطون به

و كذلك الأشياء التي تقع في مجال رؤيته. بينما في الشهر الثالث تبدأ مكونات الشخصية بالظهور، و ذلك من خلال بعض الخصائص الموروثة، و لكن ظهورها متوقف على الشروط المحيطة بالرضيع و تحت تأثير الراشد أيضاً.

يبدأ الطفل بإظهار ذاته أكثر فأكثر بدءاً من الشهر الرابع و الخامس. و يتم ذلك من خلال الثقة التي يعطيها الرضيع للراشد، و من خلال بواصر السرور التي نلاحظها على سلوك الطفل. فلذلك نلاحظ الطفل في هذه المرحلة العمرية أكثر تعبيراً عن حاجاته و أكثر مبادرة و سلوكه أكثر وضوحاً.

إن الاهتمام المتزايد من قبل الراشد، يؤدي إلى ظهور بواصر الثقة بالذات عند الرضيع في الشهر السادس من جهة، و تزداد قدرته على التحكم بالأشياء من جهة ثانية. فالرضيع في هذا العمر يحاول، و بمساعدة الراشد، الحصول على شيء ما بعيداً عن متناول يديه، و بالتالي مراقبته عن بعد. أما تكرار الفشل عند الرضيع في الحصول على ذلك الشيء يؤدي إلى ظهور مشاعر عدم الرضى و

عدم الثقة بالذات. و بالمقابل نجاحه في الحصول عليه يؤدي إلى محاولة الرضيع للحصول على أشياء جديدة، و بالتالي تقوية الثقة بالذات.

بهذا الشكل تظهر عند الرضيع أوائل علاقات الارتباط بالراشد، والتي نستطيع أن نستدل عليها من خلال المشاعر الإيجابية التي تظهر على الرضيع ، و مبادلة الراشد مشاعر القلق.

تنمو في النصف الثاني من العام الأول عند الرضيع القدرة على انتقاء الأشخاص ضمن الوسط الذي يعيش فيه، و تحديد هويتهم. فإذا كانت هذه القدرة غير موجودة في النصف الأول من العام الأول(يبتسم للجميع، و لا يميز بعض الوجوه)فإنه مع بداية الشهر السابع يصبح الرضيع قادراً على تمييز الأهل و الأقارب و الأخوة والأخوات. و هذا ما نلاحظه واضحاً أثناء احتكاكه بهم، فتبدو مشاعر القلق واضحة جداً لديه، سواء منها الإيجابية أو السلبية. فيبدي سروره و امتعاضه و حزنه ورضاه، و كأنه يحاول أن يشارك الراشد حالاته الانفعالية من جهة، و يسعى أيضاً للحصول على مساعدة من قبل الراشد من جهة أخرى.

يبدأ عند الصغار بالظهور في الشهر الثامن سلوك الخوف من الغريب، و خاصة عند غياب الشخص الذي سبق و أن تعلق به. بينما أثناء وجود الشخص المرتبط به الرضيع، نلاحظ أنه يحاول التعرف على الشخص الغريب، و يبدي بعض الحركات والتصرفات من أجل شد انتباه ذلك الشخص الغريب(فمثلاً عندما يجلس الرضيع في حضن أمه يتأمل كل الأشخاص الذين يحيطون به، حيث مصدر ثقته موجود).

يربط الرضيع في الشهر الثاني عشر علاقاته مع المقربين إليه بواسطة بعض البوادر التي يلاحظها عليهم بشكل دائم. فعلى سبيل المثال عندما تأتي جدته يبدأ بالتمتع بحقيبتها إذا اعتاد أن تجلب له في هذه الحقيبة الهدايا. و هذا الشيء يبرر مقدار شدة ارتباط الصغير بالمحيطين به. و من خلاله نلاحظ أن

ثمة بوادر تظهر عند الرضيع فيما يخص ظهور علاقات ثابتة مع الأشخاص المقربين منه.

يجب أن نشير أخيراً إلى أن اتجاه الرضيع نحو رؤية نفسه في المرأة، يعتبر واحداً من مؤشرات نمو الذات. ففي الشهر الثاني و الثالث ينظر الرضيع لصورته في المرأة لمدة طويلة، و ينجم عن هذا انفعال إيجابي، يتجلى من خلال مشاعر السرور للصورة المتمثلة أمامه. في حين يظهر في الشهر السادس السلوك التجريبي. فيبدأ بتلمس صورته في المرأة و يراقب حركات يديه. . الخ. و في الأشهر التالية يحاول الرضيع تقليد حركاته التي تظهر في المرأة.

يمكننا الآن أن نحدد أهم بوادر نمو مفهوم الذات في العام الأول بالتالي:

1. يبدأ الرضيع بإدراك علاقته مع الراشد، و أهميته بالنسبة للآخرين، و كذلك تظهر لديه المشاعر الإيجابية نحو ذاته ، و يظهر اهتمامه بالوسط المحيط به.

2. تبدأ بوادر معالم الشخصية بالتبلور عند الرضيع و ذلك من خلال الفاعليات التي يقوم بها.

نمو الانفعال

الانفعال هو أحد أشكال العمليات النفسية، الذي يمثل حالة التأثر بأشكالها المختلفة تجاه الأشخاص و الظواهر و الحقائق.

إن المشاعر و الانفعال يشكلان منظومة خاصة تعكس الوقائع و الحقائق. و إذا كانت العمليات المعرفية تعكس الظواهر المختلفة، فإن الحواس تعكس معنى تلك الظواهر بالنسبة للفرد في وضعية محددة. أي أن الانفعالات تحمل طابع الشخصية، و ترتبط بحاجات الفرد و البحث عن الوسائل اللازمة من أجل إرضائها.

إن دراسة النمو الانفعالي عند الفرد يساعدنا في التعرف على أهم السبل و الوسائل التي يمكن أن تساعدنا في تحقيق ما نسميه بالاتزان الانفعالي. و نعتبر بلوغ الاتزان الانفعالي من أهم مؤشرات الصحة النفسية للشخصية. والاتزان الانفعالي هي عبارة عن تطابق الاستجابة مع حجم وطبيعة المثير. فإذا كانت استجابة الفرد على مثير داخلي(الجوع، العطش، الجنس) أو خارجي(موقف سار أو محزن) متفقة مع ما يستدعيه ذلك المثير من تغيرات فيزيولوجية و سلوكية، فإن ذلك مؤشر على وجود الاتزان الانفعالي. أما عكس ذلك فهو دليل على عدم الاتزان الانفعالي. و نسوق المثال التالي للتوضيح: إذا تعرض فرد ما لحيوان مفترس(الأسد أو النمر)، من الطبيعي أن تكون استجابته محاولة الهروب إذا لم يكن يمتلك سلاحاً للدفاع عن نفسه، و هذا انفعال يدل على الاتزان الانفعالي. أما محاولة الفرد لمقارعة ذلك الحيوان بقصد أن لا يقال عنه جبان، أو حالة الإغماء التي تصيبه، فهذا يدل على عدم الاتزان الانفعالي.

النمو الانفعالي في العام الأول

تصدر أولى الانفعالات عند الطفل مباشرة بعد الولادة. و تعتبر هذه الانفعالات سلبية، و ذلك كونها مرتبطة بأسباب فيزيولوجية، حيث يعبر عنها الطفل بالبكاء

والصراخ، اللذان يؤديان وظيفة دفاعية عند الطفل، و تتبه الراشد عن حالة الطفل المضطربة، نتيجة للجوع أو المرض أو تبليل ثيابه.

نستطيع أن نستنتج من التجارب التي قام بها كل من: ن. ل. فيكونيا

و م. ب. مينيسوفا، أنه في الشهر الأول و الثاني تظهر الانفعالات عند المولود عندما يكون جائعاً أو عندما نبعده عن ثدي أمه أثناء تناول طعامه، و كذلك أثناء استيقاظه من النوم و التحسس الجلدي و المثيرات الأخرى.

تبقى أوقات اليقظة بعد الولادة قليلة، حيث يستطيع الراشد أن ينتبه إلى المثيرات التي تثير انفعالات سلبية عند الصغير، وكذلك المثيرات التي تهدأ من روعه. و هكذا بالتدريج تزداد فترات اليقظة عند الطفل و تقل بالتالي الانفعالات السلبية، بحيث يمهد انتقال الطفل إلى حالة من الهدوء النسبي. . ويستطيع كذلك الطفل أن يعبر عن سروره، حيث يمكن أن نلاحظ على وجهه أثناء النوم أو بعد الرضاعة ما يشبه الابتسامة. و أما الانفعالات الإيجابية فتتسأ فقط أثناء العلاقة المتبادلة مع الراشد. فلا تلبى تلك العلاقة حاجات الطفل المتعلقة بالرعاية و العناية فقط ، بل تملئ حياته بانطباعات مختلفة من حب و حنان و ما شابه ذلك أيضاً.

تظهر عند الطفل في الأسبوع الثالث أول ردة فعل تجاه المثيرات الخارجية، المتمثلة بالابتسامة، و ذلك جواباً على حديث الراشد الهادئ، أو انحنائه بلطف على وجهه.

و في الشهر الثالث تتغير الانفعالات الإيجابية لتأخذ منحى أكثر إيجابية و فاعلية أكبر. بينما في الشهر الخامس نبدأ بسماع الضحك العالي من الطفل، و خاصة عندما يرفعه الراشد قليلاً إلى الأعلى و من ثم ينزله إلى الأسفل، أو عندما يقترب قليلاً من وجهه و يبتعد عنه فجأة. و حالة السرور هذه تحدثنا عن الحالة الطيبة للطفل و النمو الجسدي الجيد، مما يساعد على النمو الحسي الحركي للطفل.

إن استجابات الطفل تلك تساعد الراشد على إدراك الحالة العضوية و النفسية للطفل، وهذه تعتبر من أهم وسائل المعاشرة في هذه المرحلة العمرية، حيث لا يوجد وسيلة أخرى. و ننبه هنا أن ملاحظة الراشد لتلك الحالات الانفعالية السارة التي يبديها الطفل أمر على غاية من الأهمية. فإذا لم ينتبه الراشد تلك الحالات الانفعالية الإيجابية، و اكتفى فقط بالاستجابة للحالات الانفعالية غير السارة أو

السلبية(الصراخ و البكاء)فإن ذلك سيؤدي إلى استخدامها المتكرر من قبل الطفل للتأثير على الراشد، حتى حينما يتعلم الكلام.

تنمو الانفعالات عند الطفل خلال العام الأول عبر ثلاث اتجاهات:

1. تبدأ الانفعالات بالنمو بدءاً من الابتسامة ثم تتحول إلى حالة عامة من السرور، يعبر عنها الطفل بجسده كله.

2. يثير صوت و وجه الأم انفعالات إيجابية خاصة عند الصغير.

3. تصبح انفعالات الطفل انتقائية، أي أن الطفل ينفعل تجاه شخص محدد.

يظهر الخوف من الغريب بدءاً من الشهر الثامن، و يزول هذا الخوف (إذا توفرت العناية و الدقة في المعاملة) في عمر السنة و النصف أو السنتين.

بهذا الشكل نلاحظ أن الانفعالات الإيجابية عند الطفل هي عبارة عن مجموعة من الانطباعات التي يكونها الطفل أثناء معاشرته للراشد. و ظهور انفعالات جديدة عند الطفل يحدده نمو أساليب جديدة في المعاشرة، و ظهور حاجات جديدة لديه أثناء تلك المعاشرة. و تجدر الإشارة إلى أن المعاشرة الاجتماعية بين الطفل والراشد قبل الشهر السادس تنتج - على الأغلب - انفعالات إيجابية. و أما الانفعالات السلبية تجاه شخص ما فتغيب في هذه المرحلة. و هي مجرد إشارة من قبل الطفل على وجود حاجة غير مشبعة عنده. و لا يدرك الطفل تلك المشاعر السلبية الموجودة عند الراشد إنها موجهة ضده. فالطفل فقط يسعى لإقامة جسر من التواصل مع الراشد من خلال الابتسامة و الضحك و بعض الحركات الجسدية الأخرى، و ذلك من أجل لفت و شد انتباه الراشد إليه. و بالتالي حصوله على انفعالات إيجابية و سارة.

مع نمو و تطور العلاقة بين الطفل والراشد، تظهر في النصف الثاني من العام الأول الانفعالات السلبية عند الطفل(الزعل، عدم الرضى، الغضب...الخ).

و في نفس الوقت يميز الطفل بين التقييم السلبي و التقييم الإيجابي، الموجه إليه من قبل الراشد.

و هذا التميز لا يتضمن فهم محتوى ذاك التقييم، بل ينطلق الطفل في فهمه من خلال بعض الإيحاءات التي اعتاد الطفل أن يراها على الراشد في المواقف السارة وغير السارة من جهة، و تعبيرات الوجه من جهة أخرى. فالابتسامة تعني للطفل المديح، أما العبوس فيعني له الذم على الفعل الذي قام به.

تبقى الحساسية الزائدة موجودة عند الطفل تجاه اهتمام و انفعال الراشد طيلة العام الأول. فإذا توفرت العلاقة الحميمة بين الطفل و الأهل، القائمة على الحب والشفافية، فإن ذلك يساهم في نمو فاعلية الطفل، و يملئ حياته بالبهجة و السرور، و بالتالي تكون انفعالات الطفل متنوعة و غنية و عميقة. في حين منع الطفل المتكرر من القيام بأعمال مختلفة و تكبيله، و فقر الانفعالات و جفافها من قبل الراشد، تقود بالطفل إلى الانغلاق و العبوس و قلة الفاعلية.

ننوه أيضاً إلى أن الطفل يميز بين الحالات الانفعالية الموجودة بين الوالدين و الأخوة و الأقارب و يتأثر بها، و كأنها تنتقل إليه بالعدوى. فعلى سبيل المثال يتأثر الطفل بارتفاع صوت الوالدين و مشاجرتهما، فيبدي امتعاضه من خلال البكاء. و النقطة الثانية التي يجب أن ننوه إليها هي أن انفعالات الطفل في هذه المرحلة غير ثابتة أبداً و مزاجه كذلك. فالابتسامة تتحول إلى امتعاض و بكاء، و سرعان ما ينتقل الطفل إلى حالة السرور، و هكذا دواليك. و في ضوء ذلك كله تظهر القدرة عند الطفل على التمييز بين مشاعره و مشاعر الآخرين، و تبدأ عاطفة الحب و التعاطف بالتبلور.

يشكل التعاطف أساساً لنمو علاقات الصداقة، القائمة على الحب و الشعور بالمسؤولية(يو. ي. ليسينكو). و يظهر التعاطف كجواب على الإحساس بالشخص الآخر. فتظهر هذه العاطفة في العام الأول من حياة الطفل تجاه الأشخاص الذين

يهتمون به، و يبدون له الحب و الحنان. و يعبر عنها بالابتسامة، و رمي نفسه في أحضان الراشد.... الخ. و تظهر بعض الأشكال البسيطة للتعاطف مع نهاية العام الأول. فعلى سبيل المثال: إذا غطت الأم وجهها بيديها و تنهدت بعمق، نلاحظ أن الطفل يبدي مباشرة بوادر القلق تجاه أمه، محاولاً أن يبعد يديها عن وجهها، مقترباً منها بحنان. و كذلك يظهر التعاطف عند الطفل من خلال تعامله مع المواد المختلفة. فهو يسعى لأن يشارك الراشد في أعباءه، محاولاً أن يريه أعباءه، مصدرراً بعض الأصوات للتعبير عن ذلك.

تتسع دائرة المثيرات التي تولد عند الطفل انفعالات إيجابية في الشهر الثالث والرابع. وهذه المثيرات الجديدة (الحركة الزائدة، المعاشرة، القدرة على التحكم. الخ) لا تتصل بشكل مباشر بإرضاء حاجاته البيولوجية. و كذلك الأمر يصبح الشعور أكثر وضوحاً، و يمتد لفترة زمنية أطول. في حين الشعور بالرضى يبدأ في الشهر الرابع و الخامس، و ذلك من خلال لعب الطفل بأعباءه. فيحاول الطفل على سبيل المثال، الوصول إلى لعبته البعيدة عنه، و بمجرد حصوله عليها تظهر مشاعر السرور والرضى عنه.

يظهر في الشهر الخامس عند الطفل الاهتمام بالأشياء الجديدة. و هو يسر كثيراً عندما يكتشف حركة جديدة في اللعبة التي بين يديه، و ذلك عندما يحاول أن يغير من وضعيتها، أو شده لها أو تركها. الخ. و اكتشافه لهذه الوضعية الجديدة يدفعه لأن يقوم بحركات جديدة أخرى، و هكذا دواليك ما دامت تلك العمليات تولد لديه انفعالات إيجابية.

تظهر عند الطفل قفزة نوعية في الشهر الخامس و السادس فيما يخص اهتمامه بالأشخاص المحيطين به. فالطفل يتعامل مع المحيطين به بصور مختلفة. فتارة نلاحظ عليه الضحك المرتفع، و تارة أخرى العبوس، و ثالثة البكاء. الخ. و هذا النشاط الموجه نحو الغير نعتبره أولى الحلقات في العمليات

المعرفية. حيث أن المثيرات الصوتية و المرئية تثير لدى الطفل انفعالات مختلفة، و الأعمال التي يقوم بها تثير لديه انفعالات إيجابية، فيحاول تكرارها أكثر من مرة. و الشعور بالرضى يعبر عنه الطفل ببعض الحركات الدالة على ذلك(كأن يقلب جسمه إلى جهة أخرى)، بينما عدم نجاحه يؤدي إلى البكاء.

إن الحالة الانفعالية التي تظهر على الطفل أثناء قيامه بعمل ما، بعيد الشهر السادس، تعبر عن فاعليته. و إذا لم يستطع القيام بالعمل الموكل إليه، فهذا يؤدي إلى ظهور الانفعالات السلبية العنيفة. بينما حينما تبدو للطفل ملامح النجاح في عمل ما، فإن ذلك يولد المشاعر الإيجابية.

و تعبر الوضعية الهادئة للطفل عن رضاه عن العمل الذي يقوم به. و هي ضرورية جداً، لأنها توفر المناخ الملائم للتعامل مع الأشياء المختلفة التي بحوزة الطفل، الذي يقوده إلى التعرف على العالم الخارجي.

يجب التنويه إلى أن أهم متحول في نمو المشاعر و الانفعالات عند الطفل هو ظاهرة(الاندهاش) التي تظهر مع نهاية العام الأول. حيث يظهر على وجه الطفل التعجب و الاستغراب عندما يرى مثيرات جديدة. و هذا يعتبر مؤشراً جديداً على ظهور حاجات نفسية ومعرفية جديدة عند الطفل.

نستطيع أن نلخص نمو الانفعالات عند الطفل في عامه الأول بالتالي:

1. القاعدة الأساسية لنمو الانفعالات عند الطفل هي الحاجات العضوية.
2. تظهر القاعدة الاجتماعية للانفعالات عند الطفل من خلال معاشرته للراشد.
3. إن الاهتمام المتزايد من قبل الراشد يؤدي إلى ظهور الرضا و السرور عند الطفل.

4. تحقيق الطفل نتائج إيجابية في العمل الذي يقوم به، يولد لديه انفعالاً إيجابياً، والعكس يؤدي إلى ظهور الانفعالات السلبية (البكاء و الصراخ).

5. تنمو الظروف المساعدة لظهور الانفعالات الكبرى عند الطفل مثل الحب والتعاطف.

نمو القيم الأخلاقية

إن العلاقات المتبادلة بين البشر تنظمها و تتحكم بها القيم و القواعد الأخلاقية، التي تحدد الأنماط السلوكية الاجتماعية المحببة في مواقف مختلفة. و الرأي الاجتماعي يعبر عن اتجاه المجتمع نحو النظم و القواعد الواجب اتباعها، و النظم و القواعد التي يجب الابتعاد عنها. و إن النضج الأخلاقي للشخصية يفترض أن الشخص يستطيع بمفرده أن يتحكم بسلوكه بما ينسجم مع القواعد و النظم المتعارف عليها في مجتمعه.

نمو القيم الأخلاقية في العام الأول

منذ اليوم الأول من حياة الطفل يحاول الراشد أن ينظم حياته اليومية، سواء من خلال مواعيد الطعام أو الاستحمام، أو مواعيد النوم و اليقظة. و مع نمو قدرة الطفل على التحكم بالأشياء، تزداد حركته و فاعليته. فهو يبدأ باختبار قواه في السيطرة و القبض على الأشياء. و هنا يبدأ الأهل بتوجيه حركاته بما ينسجم مع النظم المعمول بها، من حيث المسموح أن يقوم به و غير المسموح له القيام به. . و هذا الأمر يتعلمه الطفل من خلال الاحتكاك الدائم مع الراشد.

نذكر أنه في النصف الأول من العام الأول تظهر عند الطفل الحاجة إلى معايشة الراشد، و الدخول معه في علاقات مختلفة، و لفت انتباهه بوسائل مختلفة. و جواباً على تلك العلاقات تتكون عند الطفل المشاعر الإيجابية و حب المعرفة، الذي من شأنه أن يكون القاعدة الأساسية لنمو الأخلاق والقيم عنده.

يستخدم الراشد في توجيه عمل الطفل خلال العام الأول لغة الإشارة حيناً، و ارتفاع و انخفاض الصوت حيناً أخرى، و الابتسامة أو العبوس. و هو يشجع بعض التصرفات أحياناً، و يذم البعض الآخر. و بهذا الشكل تظهر متطلبات الراشد تجاه الطفل، والتي يلزم الطفل القيام و الالتزام بها أثناء قيامه بعمل ما.

و ننوه هنا إلى أن الطفل لا يفهم مضمون تلك المتطلبات، و لكن يعي إمكانية القيام بعمل ما، أو عدم القيام به، من خلال مراقبة انفعالات الراشد و نبرة صوته. فمثلاً إذا تناول الطفل طعامه بشكل جيد، فإن الراشد يمتدحه و يبتسم له، و هنا يفهم الطفل بأنه بهذا الشكل يجب تناول الطعام.

إن أهم عامل يساعد الطفل على اكتساب القيم الأخلاقية هو فهم الطفل لبعض الكلمات التي تعبر عن الرفض و القبول(ممكن، غير ممكن، نعم ، لا.... الخ). و لكن لا يستطيع الطفل أن يفهم للوهلة الأولى معنى تلك الكلمات، و مع تعزيز لفظ تلك الكلمات ببعض الحركات التي يقوم بها الراشد، كأن يتبع كلمة ممكن أو نعم مع ابتسامة، يستطيع الطفل إدراك معنى تلك الكلمات.

يريد الطفل أن يحبه الراشد و أن يهتم به و يرحب به. فلذلك يمتنع الطفل عن القيام بعمل ما، إذا سمع كلمة غير ممكن أو ممنوع من الراشد، والتي تصاحبها النبرة العالية و الوجه العابس. و بهذا الشكل يكتسب الطفل القيم التي يشجعها المجتمع و يثبتها في ذاكرته.

ويربط الطفل، مع نهاية العام الأول، الكلمة بالشيء الذي تدل عليه، و ذلك من خلال اتباع الكلمة بإشارة خاصة(تقول الأم للطفل: قل للعبتك مع السلامة، و تتبع ذلك بتلويح يدها. و مع التكرار عندما يسمع الطفل هذه الكلمة يقوم بشكل تلقائي بتلويح يده.).

تنمو خصائص النمو الأخلاقي في العام الأول على الشكل التالي:

1. يشكل سعي الطفل لإقامة علاقة طيبة مع الراشد، و الحصول على حبه و رعايته، القاعدة الأساسية للنمو الأخلاقي.
2. إن بروز الأنماط الإيجابية في سلوك الطفل ينجم عن التعزيز الإيجابي لهذا السلوك من قبل الراشد.
3. إن معرفة الطفل لمعنى كلمة (مسموح و غير مسموح) يلعب دوراً وظيفياً ومساعداً في عملية التنشئة الأخلاقية.
4. في ضوء تشكل العلاقة بين الكلمة و الحركة التي تعبر عنها، تظهر الأنماط الأساسية للقيم السلوكية.

الفصل السادس

البحث الأول

نمو الشخصية في مرحلة الطفولة المبكرة (2-3) سنوات

تقديم

تحدثنا سابقاً عن خصائص النمو النفسي في العام الأول من حياة الطفل. ووجدنا أن في هذا العام تنشأ عند الطفل مجموعة من العمليات النفسية، التي من شأنها أن تحقق للطفل الانخراط في عالم الراشدين. و بالتالي فإن النمو النفسي يرتبط بالنمو الحسي الحركي، المتضمن القدرة على القبض، و القدرة على التحكم بالمواد المختلفة. و هذا يولد عند الطفل الانفعالات الاجتماعية الموجهة إلى الراشد، والتي تساعد الطفل على تحقيق المعاشرة الاجتماعية، و زيادة فاعليته.

إن النمو السريع للطفل في العام الأول من حياته، يؤدي بالضرورة إلى تحقيق نمو مواز له في المجال العقلي و الاجتماعي و النفسي. فلذلك لاحظنا من خلال الفصل السابق أن الطفل يبدأ بالعملية التحضيرية لدعم النمو الجسدي بأشكال النمو الأخرى.

وهذا سيؤدي بالتالي إلى تحقيق قفزة نوعية في النمو الاجتماعي و النفسي بين السنة الثانية و الثالثة.

سنتحدث عن الخصائص النفسية للقسم الثاني من مرحلة الطفولة المبكرة، والتي تمتد من 1 - 3 سنوات. و نتحدث كذلك عن نمو الجوانب المختلفة للشخصية في هذه المرحلة العمرية.

خصائص النمو النفسي في القسم الثاني من مرحلة الطفولة المبكرة

إن نمو الوضعية الاجتماعية في مرحلة الطفولة المبكرة، يعبر عنها من خلال النشاط المشترك بين الطفل والراشد، المتضمن حق المشاركة و التعبير عن الرأي لكلا الطرفين. و يعبر كل من (ب. ألكونين، ل. ف. أبوخوفا) عن تلك الوضعية بالنموذج التالي:

الطفل - مادة النشاط - الراشد.

و إن محتوى النشاط المشترك يتضمن استيعاب الطفل للوسائل و الطرق الاجتماعية في استعمال تلك الأشياء التي يتضمنها محتوى النشاط. و هذا ما يميز نشاط العمل في هذه المرحلة عن المرحلة السابقة. حيث أن الطفل في المرحلة السابقة كان عاجزاً عن التمييز بين مواد النشاط، على أنها تتضمن خصائص ثابتة و مستمرة، أما في هذه المرحلة فهو يسعى إلى تعلم كيفية التعامل مع تلك المواد.

يبدو الطفل في الفترة الواقعة بين 1 - 3 سنوات و كأنه مستغرقاً تماماً بالمادة التي يتعامل معها، و لا يستطيع الابتعاد عنها. و يبلغ استغراقه إلى درجة لا يرى فيها أن الراشد يقف إلى جانبه بشكل دائم. فالراشد هو الذي يحدد طبيعة عمل تلك المادة و يتقن التعامل معها بشكل جيد. و أما الطفل فلا يستطيع بمفرده أن يقوم بذلك العمل، و معرفة لغز الآلية التي يعمل بها، و ذلك لأن خصائصه الفيزيائية لا توحى مباشرة بآلية العمل.

و بهذا الشكل يتضمن نمو الوضعية الاجتماعية حالة من التناقض. فطرائق العمل يعرفها الراشد، فهو وحده يستطيع أن يريها للطفل، و عندها يستطيع أن يتعامل معها. و لكن تنفيذ ذلك العمل يجب أن يكون حسب توصيات الراشد، و

غير ذلك لا يستطيع الطفل أن يحصد نتائج إيجابية. فذلك تصبح المواد المختلفة محور النشاط ،

وأما التعاون المشترك للطفل مع الراشد فإنه يصبح الوسيلة للتعرف على تلك المواد.

إن مادة النشاط موضوعة بشكل خاص من أجل أن يتقن الطفل معانيه، و طرائق العمل بها، و معرفة اللغز الكامن وراء عملها. و حسب رأي د. ب. ألكونين فإن مجال عمل الطفل ينمو باتجاهين:

1. الانتقال من العمل المشترك مع الراشد إلى العمل المستقل عنه، و الذي يقود بالنهاية إلى جعل عمل الراشد نموذجاً يحتذى به الطفل في تقييم نتائج عمله.
2. يقود الاتجاه الأول إلى سعي الطفل إلى تنمية وسائل و طرائق جديدة في التعامل مع مادة النشاط، و ذلك في خضم تحقيق الهدف المنشود.

و يساعد، التوجه الثاني، الطفل على استيعاب الطريقة المثلى للتعامل مع مادة النشاط، و من ثم نقل هذه الطريقة إلى مادة أخرى، و من وضعية محددة إلى وضعية أخرى. و بكلام آخر يحاول الطفل أن يعمم طريقة تعامله مع مادة ما على مواد أخرى، الذي يؤدي بالنهاية إلى تحرك الطفل بمفرده، من أجل اكتشاف خصائص المواد الأخرى. و هذا يمهد إلى ظهور ما نسميه (أنا وحدي)، أي أن الطفل يأخذ زمام المبادرة عندما نحاول أن نساعد على القيام بعمل ما، و يصر على القيام به بمفرده دون مساعدة الراشد له.

إن حصيلة النمو في هذه المرحلة العمرية في مجال النشاط و المعرفة و الشخصية نلخصها بالتالي:

1. تزداد علاقة الطفل بالراشد و جماعة الأقران، و تظهر العوامل المساعدة و المؤهلة لقيام بنشاط اللعب، و بالتالي القدرة على التعامل مع مواد الأنشطة المختلفة.

2. يتشكل الإدراك المادي عند الطفل، كونه وظيفة رئيسية للمعرفة، و كذلك ظهور القدرة على التخيل عند الطفل، أضف إلى ذلك أيضاً ظهور اللغة كعامل مساعد على التفكير.

3. تظهر عند الطفل الرغبات الشخصية في تحقيق نتائج جيدة في الأعمال التي يقوم بها، و بالتالي افتخار الطفل بتلك المنجزات التي حققها، مما يزيد في فاعليته و نشاطه.

نمو النشاط في القسم الثاني من مرحلة الطفولة المبكرة

يأخذ النشاط شكلاً خاصاً في هذه المرحلة العمرية، يختلف في كثير من الجوانب عن المرحلة العمرية السابقة. فثمة عوامل جديدة تظهر في هذه المرحلة العمرية، تكسب نشاط الطفل الحيوية و الثقة. فهناك عامل اللغة الضروري للتعبير عن المشاعر و الانفعالات، التي كانت مقتصرة في العام الأول على الصراخ و البكاء، أو السرور الزائد. و هنالك جماعة الأقران ، التي تؤثر على نشاط الطفل، حيث تعتبر مصدر تقويم لنشاط الطفل، و محفز لنشاطه، إضافة للراشد، الذي يتابع تقويم نشاط الطفل.

سنتحدث الآن بالتفصيل عن مراحل نمو النشاط بأشكاله المختلفة في هذه المرحلة العمرية.

1- نمو النشاط الحياتي

تعتبر مرحلة الطفولة المبكرة أرضية خصبة لنمو الخبرات الصحية الثقافية، التي تشكل المحور الرئيس لنشاط الطفل. حيث ينصب اهتمام الطفل على وظائف وخصائص المواد التي تحيط به. فهو يحاول معرفة كيفية التعامل مع المواد و ما هي الوظائف التي تؤديها، و ما هي الفائدة التي تحققها. فعلى سبيل المثال: يدرك الطفل أنه من أجل الاستحمام، يجب أن نحسن التعامل مع الصابونة و المنشفة. و من أجل تناول الطعام يجب أن نتقن التعامل مع الملعقة و الشوكة. . الخ. و هذا من شأنه أن يكشف عن الجانب المعاشي لعالم الراشدين، و بالتالي تكوين الخبرات الصحية الثقافية.

و نستطيع القول أن استيعاب الخبرات المعاشية في مرحلة الطفولة المبكرة يتوافق مع الخط العام الرئيس للنمو النفسي، و إتقان التعامل مع المواد المختلفة التي تحيط بنا.

يهتم الطفل بالخبرات المعاشية، و ذلك لأن استيعابها ، ضمن حدود معينة، يساعده على تحقيق الاستقلالية. أما بالنسبة لطفل الروضة فإن انجذابه للنشاط المعاشي يكون أقل من انجذاب الطفل في مرحلة الطفولة المبكرة. و ذلك لأن طفل الروضة يستطيع أن يثبت ذاته و ينمي استقلالته من خلال نشاطات أخرى، و هي أكثر متعة بالنسبة له، مثل نشاطات اللعب و الرسم و الموسيقى، التي لا يجيدها و لا يستطيع القيام بها الطفل في الفترة العمرية الواقعة بين 1 - 3 سنوات. أضف إلى ذلك أن مجال إظهار الاستقلالية في هذا العمر محدود جداً. فذلك يحاول الطفل جاهداً القيام بالنشاطات الحياتية بمفرده للتعبير عن استقلالته عن الراشد.

يجب أن نذكر أن الخبرة هي عبارة عن عمل آلي، إلى حد ما، و تتشكل من خلال التكرار المستمر للتمارين المتعلقة بتلك الخبرة. و نحكم على وجود الخبرة من خلال قدرة الفرد على القيام بذلك العمل بشكل أوتوماتيكي ، خال من التوتر و العصبية، و لا يحتاج إلى عملية الضبط المتكرر لكل خطوة يقوم بها الفرد.

فالخبرة تعني استيعاب الحركات الدقيقة المتضمنة في عمل ما، مع عدم الحاجة إلى استخدام آليات التصحيح. و من أجل أن تتكون الخبرات عند الطفل، يجب على الراشد أن يري الطفل كل الخبرات التي يتضمنها عمل ما، و التعليق عليها، و توضيح الظروف التي تنشأ منها. و من ثم يقوم الراشد بتنفيذ العمل مع الطفل. فبهذا الشكل يستطيع الطفل أن يستوعب العمل و ما يتضمنه من آليات و عمليات مختلفة، بحيث يمكنه ذلك من تحقيق استقلاليته.

و من أجل ذلك لا بد من أن نعطي للطفل الفرصة للقيام بذلك العمل بمفرده، بعد عملية الشرح و التنفيذ مع الراشد، و من ثم تقويمه من قبل الراشد. و هذا من شأنه أن يساعد الطفل على المواظبة في القيام بعمل ما، و عدم التملل و الابتعاد عن ذلك العمل.

إن ممارسة الخبرات المعاشية الصحية الثقافية من قبل الطفل يساعده في التعرف على خصائصه العضوية. فأتناء الاستحمام و ارتداء الملابس، ينظر الطفل لنفسه في المرآة، فيلاحظ التغيرات التي طرأت عليه من جراء ذلك: الوجه الذي كان متسخاً أصبح نظيفاً، و الشعر أصبح نظيفاً منسقاً، ... الخ.

يبدأ الطفل بمراقبة مظهره الخارجي. فينتبه مثلاً إلى يديه المتسختين و لباسه غير النظيف، فيطلب من الراشد مساعدته في تحسين مظهره. و بكلام آخر تظهر الحاجة إلى النظافة عند الطفل.

ترتبط الخبرات الصحية الثقافية بحسن استخدام المواد اللازمة: الصابونة و المنشفة و الملعقة و الفنجان...الخ. فثمة علاقة ترابط بين الطريقة التي يتبعها الراشد من أجل تعليم الطفل كيفية استخدام و الحفاظ على تلك المواد من جهة، و نمو الطفل على ذلك في المراحل العمرية التالية من جهة أخرى. فإن أحسن الراشد تعليم الطفل الحفاظ على تلك الأدوات، فهذا يؤدي إلى ترسيخ تلك العادة في ذاكرة الطفل في المراحل العمرية التالية. و بالتالي تكوين خبرات ثقافية صحية جيدة لدى الطفل. فهكذا يبدأ الطفل بطي ملابسه و وضع المنشفة في مكانها المناسب و تناول طعامه على المائدة بدقة و إتقان...الخ.

تتكون في المرحلة العمرية الواقعة بين 1 - 3 سنوات القواعد الأساسية للسلوك الثقافي، المتضمن القواعد السلوكية الحياتية مثل عدم عرقلة الآخرين أثناء تناول الطعام، عدم الابتعاد عن مائدة الطعام قبل الشبع، و تناول الطعام بهدوء...الخ.

و بالتدرج تصبح تلك القواعد مفهومة من قبل الطفل ، و كذلك عواقب اتباع أو عدم اتباع تلك القواعد السلوكية. فمثلاً: إذا لم يضع الطفل ثيابه قبل النوم في مكانها المناسب، فسيجدها في اليوم التالي فاقدة منظرها الجميل.

و هنا يأتي دور الراشد، الذي يلعب دوراً كبيراً في تثبيت تلك القواعد عند الطفل من خلال آليتي التعزيز و الضبط. و في نهاية المطاف تصبح تلك العادات السلوكية مطلباً حيوياً عند الطفل.

يتعرف الطفل في هذه المرحلة العمرية على مجموعة من المواد و الظواهر المختلفة، والتي تثير فضوله و اهتمامه، فيسعى إلى التعرف عليها. فمثلاً يرى الطفل أن المنشفة أصبحت رطبة بعد أن مسح جسمه بها، و الصابونة أصبحت أقل حجماً مع تكرار استخدامها. فإذا تابع الراشد توضيح معنى تلك الظواهر للطفل

، فهذا سيؤدي إلى أن الطفل سيلاحظ كل التغيرات التي تطرأ على المواد التي يستخدمها، و بالتالي البحث عن المسببات في ذلك.

يتضمن نمو النشاط الحياتي في مرحلة الطفولة المبكرة التالي:

1. تساعد العمليات الحياتية على نمو الاستقلالية عند الطفل.
2. تتكون لدى الطفل الخبرات الصحية الثقافية، والتي تشكل فيما بعد القاعدة الرئيسية، التي تنمو عليها الأشكال السلوكية الأخرى.
3. يبدأ الطفل باستيعاب القواعد السلوكية الحياتية.
4. تظهر الحاجة عند الطفل للقيام بالنشاطات الحياتية المختلفة.
5. تتكون خصائص الشخصية المتعلقة بنظرة الطفل لذاته(أن يكون نظيفاً) و الأشياء(أن يكون دقيقاً في التعامل مع الأشياء) و الأشخاص من حوله(اتباع النظام) و العمل(الدأب و الجهد).

2- نمو نشاط العمل

يطرأ تغير ملحوظ و هام في مفهوم وعي الذات عند الطفل، و ذلك في النصف الثاني من العام الثالث حيث تبدأ معارف جديدة بالتشكل في هذه المرحلة العمرية، التي أطلق عليها م. ي. ليسنوي "الاعتزاز بالإنجازات الخاصة". و هنا يستطيع الطفل أن يميز نتائج عمله، و يسعى للحصول على تقويم إيجابي من قبل الراشد. و كذلك تعامل الطفل مع أدوات العمل تساعده على تحقيق ذاته، و ظهور الوسائل المساعدة على تحقيق استقلاليته. و يكمن هنا دور الراشد في توجيه الطفل من أجل أن يحقق نتائج نوعية من جهة، و مساعدته على فهم القيمة الاجتماعية للعمل من جهة أخرى. فيلاحظ الطفل مثلاً سرور أمه، عندما يقوم

بمساعدها بمسح الأرض و الأعمال الأخرى، و هو بهذا يدرك القيمة الاجتماعية للعمل الذي يقوم به.

و تنويه الراشد للطفل بأهمية نتائج عمله (مهما كانت بسيطة) تعطيه دافعاً قوياً في متابعة نشاطه و تحقيق الرضى الذاتي، من خلال إرضائه للآخرين. و بكلام آخر: تظهر دوافع العمل الاجتماعية عند الطفل، إذا لاحظ أثر نتائج عمله على الآخرين.

يبدأ الطفل ، مع نهاية مرحلة الطفولة المبكرة، بإدراك النتائج المثمرة لعمله. فعندما يتعامل الطفل مع المواد المختلفة، يستطيع أن يدرك خصائص تلك المواد، و طريقة عملها، و هذا يؤدي بطبيعة الحال إلى فهم نتائج عمله. و على ضوء نجاح الطفل في عمل ما، نستطيع التنبؤ بنتائج عمله المستقبلية.

يلعب تطور اللغة الدور الأكبر في قدرة الطفل على التعامل مع أدوات العمل المختلفة. فبداية تثبت اللغة نتائج عمل الطفل (غسل، مسح... الخ). و أما مع نهاية هذه المرحلة يقوم الطفل باستعراض ما سيقوم به (سأغسل، سأمسح... الخ). و هنا يبدأ الطفل بالسعي على حصول نتائج جديدة، و ذلك بناء على تلك النتائج التي حققها سابقاً. و تظهر الرغبة عنده في تحقيق نتائج جديدة، غير مكتف بالنتائج النوعية التي توصل إليها. و لكن يبقى ذلك على مستوى الأعمال البسيطة. أما بالنسبة للأعمال التي تحتاج قدرات خاصة، غير موجودة في هذه المرحلة العمرية، فتبقى حاجة الطفل للراشد ضرورية من أجل أن يتمكن من القيام بها. فعلى سبيل المثال يسعى الطفل جاهداً لكي يساعد أمه في صنع الفطائر، و لكنه لا يستطيع عمل ذلك بمفرده.

بهذا الشكل فإن المنبع الأساسي لنشاط العمل موجود في حاجة الطفل، المتضمنة العيش المشترك مع الراشد، و القيام بأعمال مشتركة، و حاجة الطفل

لكي يصبح راشداً. و تتراكم نشاطات العمل جراء النشاطات المادية التي يقوم بها الطفل، و المتصلة بنمو معرفة الذات و نمو الشخصية.

نستنتج من ذلك أن نشاط العمل في مرحلة الطفولة المبكرة يأخذ الطابع التالي:

1. استيعاب الطفل لخصائص أدوات العمل، التي يبني عليها بعض القدرات والخبرات العملية.

2. سعي الطفل للحصول على نتائج عمله، و تقويم الراشد لتلك النتائج.

3- نمو نشاط اللعب

تتسع دائرة التعاون المتبادل للطفل مع المحيطين به في النصف الثاني من العام الأول. و تكبر حاجة الطفل لإقامة نشاطات مشتركة مع الراشد. فالطفل يراقب عالم الكبار، ويستطيع أن يميز بين الأعمال التي يقومون بها.

و كذلك الخبرات التي يكونها الطفل، أثناء لعبه بألعابه، عبر الأيام تعطيه فرصة لكي يعبر عن أعمال الناس الذين يحيطون به، و ذلك من خلال الحوار الذي ينشأ بين ذاته و ألعابه. فيقوم الطفل على سبيل المثال بتمثيل دور الطبيب، من خلال الأدوات البلاستيكية الموجودة أمامه، و هو بذلك يكرر الحوار الذي يسمعه من الطبيب أثناء معالجته أو معالجة أي شخص آخر. و قس على ذلك أيضاً تعامل الطفل مع دميته أثناء إطعامها. و هنا لا يكون توجه الطفل نحو الحصول على نتائج نوعية لعمله، بل من أجل استيعاب الظروف المحيطة به للوصول إلى الهدف، مستخدماً في ذلك خبراته السابقة. و بكلام آخر يصبح عمل الطفل مشروطاً، و أما نتائجه فلا تعبر عن الواقع، بل تصبح غاية يستطيع الطفل من خلالها أن يسرح بخياله بعيداً. و هنا يتطور أسلوب اللعب ليأخذ طابع التخيل.

يبدأ الطفل بالسعي لتحقيق الهدف من اللعب في عامه الثالث. فذلك تكتسب الحركات التي يقوم بها وظيفة محددة (إطعام الدمية لأنه حان موعد عداها). و مع تكرار تلك الحركات تأخذ صفة التعميم، و تكون كذلك مشروطة ((يدخل الطفل الملعقة في فم دميته عدة مرات، معتبراً بذلك أن طعام الغداء قد انتهى))، و ينتقل بعد ذلك للقيام بعمل آخر، و هكذا دواليك.

و تجدر الإشارة إلى أن ظهور أهداف للعب عند الطفل مقرون، إلى حد كبير، بالراشد. فالطفل يراقب ملياً أعمال الراشد، و يقارن أعماله بأعماله، مما يسهل نمو القدرة التخيلية في وضع أهداف للعب.

إن نمو القدرة على التعبير أثناء اللعب لا تعكس فقط معنى تلك الحركات التي يقوم بها الطفل، بل تعكس أيضاً أشكال سلوك الراشد في الحياة العملية. فيظهر في اللعب ما نسميه بتمثيل الأدوار. و على سبيل المثال يقوم الطفل أثناء لعبه بتمثيل دور الأم و الحلاق. . الخ، و لكن هذا لا يعني أن يستمر الطفل بعد انتهاء اللعبة بتسمية نفسه بما يتوافق مع ذلك الدور الذي قام به أثناء لعبه. و عادة في مثل هذه الألعاب يكون موضوع اللعب المفترض شبيهاً جداً بالحياة العملية. ، و يعمم بالتدرج على الحياة الواقعية.

يقترن نمو عمليات اللعب بنمو القدرة على التعامل مع أدواته. فاستيعاب أدوات اللعب يقود إلى الاستفادة منها في حالات أوضاع أخرى. و هذا الأمر يوفره الراشد للطفل، عندما يريه كيفية القيام بذلك (أطعم الدب، هزّ دميتك. . الخ). و بهذا الشكل يستوعب الطفل تدريجياً كيفية التعامل مع الماد المخالفة للعبة، ساعياً إلى ابتكار أدوات جديدة.

يعرض لنا كل من (ن. ميخالينكو، ن. بانتينا)، تطور الحوار عند الأطفال أثناء اللعب. فبداية يكتفي الطفل بالتعامل مع شيء ما محدد ، مكرراً الحركات التي يقوم بها و ما يرافقها من عبارات. (الطفلة تقوم بتحضير طعام الغداء، و

تطعم الدب). و من ثم تتطور مواضيع اللعب و كيفية التعبير عن الحركات التي يقوم بها الطفل، ليدخل فيها عناصر جديدة مترابطة مع بعضها البعض. و تظهر هنا ثلاث احتمالات مرتبطة بطريقة تعامل الطفل مع مادة اللعب:

1. الاحتمال الأول: و يتضمن تعامل الطفل مع شيئين بآن واحد، بحيث أحدهما يؤثر بالآخر(مثال: الحلاق و الزبون).

2. الاحتمال الثاني: و يتضمن تحركات الطفل الذاتية، والتي يقوم بها بمفرده، والتي تعبر عن مشهد حياتي ما(مثال: السائق و المسافرين).

3. الاحتمال الثالث: و يتضمن تبادل الأعمال(المشتري ينتقي حاجياته، أما البائع فيزن له تلك الحاجيات).

تظهر مع نهاية العام الثالث حوارات جديدة في لعب الأطفال. فإضافة إلى الأعمال السابقة التي يقوم بها الطفل، نجد أيضاً تبادل الحوار بين أفراد اللعبة(مثال: المسافرين يتبادلون الحديث مع بعضهم). أضف إلى ذلك أيضاً ظهور علاقات متبادلة بين الأطفال أثناء اللعب مع بعضهم بعضاً. فتبدأ تلك العلاقات أولاً خارج نطاق اللعب، و سرعان ما تنتقل إلى ميدان اللعب. فنلاحظ أن الأطفال يوزعون الأدوار فيما بينهم، حيث تظهر احتجاجاتهم على ذلك، و تبدأ الشكوى و التذمر... الخ. و بنهاية المطاف تظهر علاقات التعاون عند الأطفال. فعلى سبيل المثال عندما يبنون بيتاً، نلاحظ أحدهم يعطي المكعبات و الثاني يبني، و من ثم يتبادلون الأدوار. و هذا الشيء يثير لدى الأطفال السرور و المتعة.

بهذا الشكل تتهياً الظروف المساعدة من أجل تطوير الحوار اللعب. و نسوق هنا أهم تلك الظروف:

1. يبدأ الطفل بالتعامل مع أدوات اللعب، و يطلق عليها أسماء مناسبة.

2. تتطور الحركات التي يقوم بها الطفل، و تصبح على شكل حلقة، تعكس العلاقات الحياتية الحقيقية.

3. يتم تعميم تلك الحركات، و يبدأ الطفل بالقيام بها، بغض النظر عن وجود المواد المرتبطة بها.

4. يبدأ الطفل بمقارنة تحركاته مع تحركات الراشد، و يطلق على نفسه أنه راشد، و ذلك كونه يقوم بنفس التصرفات.

5. يكون الراشد قدوة للطفل، عندما يريد القيام بعمل ما لوحده.

نوجز تطور نشاط اللعب في هذه المرحلة العمرية بالتالي:

1. تتكون عند الطفل أولى قدرات اللعب.

2. تصبح عند الطفل قدرة على وضع مهمات للعب و بالتالي حلها.

3. تظهر علاقات التعاون عند الطفل مع أقرانه.

4. تظهر الظروف المساعدة لتنمية الحوار عند الطفل أثناء اللعب.

نمو مفهوم الذات في مرحلة الطفولة المبكرة

يتجلى مفهوم الذات في هذه المرحلة العمرية من خلال وعي الطفل لرغباته واهتماماته و ميوله من جهة، و فصل ذاته عن الأعمال التي يقوم بها من جهة أخرى، و نظرة الطفل للعالم المحيط به تختلف تماماً عن نظرتة في المرحلة العمرية السابقة من جهة ثالثة.

ويعمل الطفل على تكوين أساليب اجتماعية جديدة للتعامل مع الوسط المحيط به، وهذا يؤدي إلى تنظيم علاقات جديدة للتعامل مع الحقائق اليومية التي يصطدم بها الطفل (د. ب. ألكونين). وهذا يعني أن الطفل لا يكتفي فقط بالسبل الكفيلة بالتحكم بالأشياء، كما كان يفعل في المرحلة السابقة، بل يتعامل مع تلك

الأشياء من خلال خصائصها و وظائفها و معانيها. و هذا الأمر يقود إلى تنمية القدرة على التعامل مع المواد المختلفة بمعزل عن المسك بها بقوة كما كان عليه الحال في العام الأول. فيقوم الطفل بتنفيذ بعض الأعمال الجديدة ضمن ظروف مغايرة و يعمم النتائج التي توصل إليها على الأشياء الأخرى. فعلى سبيل المثال: يبدأ الطفل بإطعام دميته بملعقته الخاصة به، و من ثم يحاول إطعامها بأي ملعقة أخرى ، و بعد ذلك يحاول إطعامه بملعقة خشبية، و من ثم يبدأ بإطعام كافة الدمى الموجودة أمامه (القطة والكلب)...الخ.

تتطور علاقات الطفل بالراشد و تتعقد في هذه المرحلة العمرية. حيث يتابع الراشد اهتمامه بالطفل و يلعب معه و يقوم حركاته و مقدار نجاحه أو فشله بالتعامل مع الأشياء المختلفة. و الطفل من جانبه يعمل على تقويم عمله من خلال عمل الراشد، حيث يعتبر الراشد بالنسبة له المثل الذي يحتذى به، فيحاول تقليده بكل شيء.

تتوقف نظرة الطفل لذاته على مقدار نجاحه في الأعمال التي يقوم بها. فيتكون لديه نظرة إيجابية لذاته في حال نجاحه بالعمل الموكل إليه، و نظرة سلبية في حال فشله بذلك. فلذلك نلاحظ القلق الكبير عند الأطفال إذا لم يستطيعوا إنجاز عمل ما. و كل ذلك يتم تحت تأثير تقويم الراشد للطفل، الذي من شأنه أن يساعد الطفل على معرفة مقاييس النجاح و الفشل. فمثلاً إذا قام الطفل بارتداء حذائه من دون مساعدة الراشد،

و سمع من قبل الراشد عبارة "ارتديت حذائك بشكل جيد"، فيجيب الطفل: "أنا شاطر" و هذا دليل على معرفة الطفل بأساليب التقويم الاجتماعي.

إن فصل الذات عن الأعمال التي يقوم بها الطفل متصل بأشكال من النشاط أكثر تعقيداً، يقوم الطفل بإنجازها. فلأول مرة يكتشف الطفل ما نسميه بالإسقاط المادي من خلال النتائج التي يحققها (رسم شيء ما، بنى بيت صغير،

لبس ثيابه...الخ). و هو يفهم أن العمل الذي يقوم به إنما هو من فعله، و هذا يدفعه إلى أن يقوم بتغيير وتعديل المادة التي يستخدمها في إنجاز ذلك العمل. و تصبح نتائج عمله بمثابة تأكيد لذاته. وهنا يصر الطفل على أن يرى الراشد نتائج عمله، و بالتالي يهمله أيضاً أن يقوم الراشد هذا العمل. فالمديح و الثناء من قبل الراشد يولد لدى الصغير الشعور بالافتخار و الاعتزاز ، و أما غياب ذلك يؤدي إلى ظهور مشاعر القلق و اليأس عند الطفل.

و يصبح العالم الذي يحيط بالطفل من جراء ذلك ليس فقط مجالاً للمعرفة بل مجالاً للنشاط الذاتي و إثبات الذات و الحصول على إنجازات. فيتعامل الطفل مع العالم المحيط به مختبراً يذك قواه و قدراته.

إن معرفة الطفل لخصائص الأشياء يؤدي إلى نمو الاعتماد على الذات و الاستقلالية عن الراشد في عمر السنتين. و هذا يعتبر أمنية بالنسبة للطفل (ت. س. كوسكوفاف). حيث يستطيع الطفل أن يضع لنفسه بعض الأهداف البسيطة و يسعى لإنجازها (مثال: قيام الطفل بالبحث عن لعبته غير الموجودة ضمن مجال بصره). فإذاً يستطيع الطفل في هذه المرحلة أن يضع لنفسه هدفاً ما، و بالتالي فإن تحقيق نتائج جيدة يؤدي إلى حصوله على الدعم الاجتماعي(مثال: إصرار الطفل على تناول طعامه بمفرده).

تجدد الإشارة إلى أنه في عمر الثلاث سنوات تظهر بوادر من قبل الطفل في وضع الأهداف، و أما التوصل إلى نتائج إيجابية فهو متوقف على الراشد. فالراشد يساعد الطفل على متابعة إنجاز الهدف الموضوع من قبله، و التحكم بالمواد المتعلقة بذلك الهدف، و من ثم تقويم ذاك الهدف.

إن عدم نجاح الطفل في عمل ما يؤدي إلى قلق الطفل الشديد. و تحت تأثير المنغصات الخارجية، نلاحظ أن الطفل لا يتمم، على الأغلب، العمل الذي

بدأ القيام به. لذلك تبقى ظاهرة الاستقلالية هنا تبقى فقط على مستوى وضع الأهداف التي من الممكن أن يقوم بها الطفل فقط.

يحدث مع نهاية العام الثالث تغير هام في المبادرة الذاتية و الاستقلالية عند الطفل. فتحت تأثير العمل المشترك مع الراشد يتكون لدى الطفل الإصرار على متابعة العمل، و بالتالي مقارنة النتائج التي توصل إليها مع نتائج عمل الراشد، و تقويم ما تم إنجازه. و هنا يبرز عامل جديد في استقلالية الطفل و هو التقويم الذاتي. فالطفل يصبح قادراً على تقويم نتائج عمله بنفسه، من خلال مقارنة نتائجه مع النتائج التي يجب الوصول إليها، المطبوعة في ذاكرته.

يتغير اتجاه الطفل نحو الآخرين و الأشياء التي تحيط به، و اتجاهه نحو ذاته. فالأعمال التي يقوم بها الطفل لا تقتصر فقط على تلك الأعمال التي يرغب بقيامها، بل تتعدى ذلك إلى أعمال أخرى ، التي يبغى الطفل من خلالها إظهار شخصيته و قدرته على الاستقلالية. فالطفل يسعى لأن يكون كبيراً، و يسعى لتنفيذ بعض الأعمال بشكل سريع (أنا لوحدي أقوم بذلك). و بهذا الشكل نبدأ بسماع الكثير من العبارات من الطفل ، التي تعبر عن وعيه لذاته و قدراته(أنا سأقوم بالرسم، أنا سأغسل الصحون، أنا سأغسل وجهي...الخ).

ننوه هنا أن ثمة أزمة حقيقية تنشأ عند الطفل إذا لم يشركه الراشد بالأعمال المختلفة التي يقوم بها، و لم يظهر بوادر التعاون معه، و بالتالي أيضاً إذا حاول الراشد أن يثبت للطفل بأنه يستطيع القيام بتلك الأعمال بشكل أفضل منه...الخ.

تحدث فيجوتسكي عن نتائج تلك الأزمة بالتالي:

1. السلبية: و هو سلوك يقوم به الطفل للتعبير عن عدم رغبته بالقيام بعمل ما. و ذلك لأن الراشد طلب منه القيام بهذا العمل. فالامتناع هنا لا يرجع إلى مضمون ذلك العمل، بل رغبة من الطفل في أن ينتقم من الراشد.

2. العناد: و هو إصرار الطفل على القيام بعمل ما. و السبب في ذلك لا يعود إلى الرغبة القوية عند الطفل في الحصول على هذا الشيء، بل لأن الراشد طلب منه عدم القيام بذلك. و هذا تأكيد جديد على انتقام الطفل من الراشد.
 3. التمرد: و هو استجابة انفعالية من قبل الطفل ضد قواعد التربية التي وضعها الراشد له، و ضد النظام الحياتي الذي يعيش فيه.
 4. الاحتجاج: و هذا يبدو من خلال اعتراض الطفل على كل شيء يحيط به. فيصبح هذا السلوك من مكونات شخصيته.
 5. الغيرة: حيث تظهر عند الطفل غيرة من أخوته و أخواته الأكبر و الأصغر منه سناً
 6. الاضطرابات النفسية: حيث من الممكن أن يظهر بعضها عند الطفل(الحزن، القلق أثناء النوم، مشاكل في النطق...الخ).
 7. تقلب المزاج: فيعترض الطفل على كل شيء من شأنه أن يهدد استقلاليته، و هو الذي يريد القيام بأي شيء يريده، و نراه أحياناً مسالماً و أحياناً عدوانياً.
 8. ظهور بوادر التقليل من قيمة الراشدين.
 9. ظهور بوادر ممارسة السلطة على الآخرين.
- هكذا بدا لنا نمو مفهوم الذات في مرحلة الطفولة المبكرة، و الذي يمكن تلخيصه بالتالي:

1. يبدأ الطفل يفصل ذاته عن الأعمال التي يقوم بها.
2. نمو الاستقلالية و الاعتماد على الذات بالتدرج، و هذا يؤدي إلى ظهور بعض صفات الشخصية مثل الاجتهاد و الإصرار. . الخ.

3. يظهر عند الطفل الشعور بالافتخار ، إذا قام بإنجاز عمل ما.

نمو الانفعالات في مرحلة الطفولة المبكرة

تبقى انفعالات الطفل في عامه الأول هي الغالبة في بداية مرحلة الطفولة المبكرة. فهي غير ثابتة، و يعبر عنها بشكل عنيف، و تدوم فترة زمنية قصيرة. أما عندما نستثير انفعالات الطفل، فنلاحظ نتائج ذلك جلية و قوية على سلوكه. فعلى سبيل المثال: عندما ينتظر الطفل حدثاً ما ساراً بالنسبة له (عيد ميلاده، عيد الفطر أو الأضحى. . الخ)، و كذلك بعد مرور تلك المناسبة مباشرة، نلاحظ أن الطفل يصبح ميالاً للبكاء ، و أكثر تهيجاً، و يمتنع عن تناول الطعام و اللعب بألعابهم المفضلة، أضف إلى ذلك أنهم لا يستطيعون النوم لفترة طويلة. و كذلك الأمر نلاحظ عند أطفال هذه المرحلة، كما هو في المرحلة السابقة، ما سميناه "العدوى الانفعالية". فإذا بدأ أحد الأطفال بالبكاء، سرعان ما يشاركه في ذلك الأطفال الذين يحيطون به.

يشير الانفعالات السلبية عند أطفال هذه المرحلة العمرية، على الأغلب،
المسائل التالية:

- التغيير في نظام مواعيد الطفل اليومية (تأخر تقديم الطعام، التسبيق أو التقديم في نومه... الخ.).
- القواعد الصارمة التي تفرض على الطفل أثناء تناول طعامه (إفعل كذا و لا تفعل كذا).
- عند تهيئة الطفل للاستحمام أو أثناء الحمام أو بعده.
- عند إجباره على الخلود للنوم.
- الشعور بعدم الاستقلالية أثناء اللعب.

- إجبار الطفل على الاحتكاك بأحد من أفراد أسرته.

- التذبذب في آلية التربية، أي غياب نمط ثابت في طريقة التربية.

- فقر انفعالات الراشد تجاه الطفل، أو تضخيمها.

إن انفعالات الطفل في السنة الثانية، على الأرجح، تحدد سلوك الطفل. فهو يتحرك من دون أن يحسب حساباً لتلك الحركات التي يقوم بها، منطلقاً بذلك من حالاته الانفعالية الراهنة. فالمشاعر تلعب دور المثير، و تمثل الدافع وراء السلوك (أ. ن. ليونتييف).

و تطراً تغيرات هامة في المجال الانفعالي للطفل، في المرحلة العمرية الواقعة بين السنتين و الثلاث سنوات. فبداية تظهر المشاعر عند الطفل نتيجة لاقتناعه بأن الأشياء التي تحيط به، إنما هي ثابتة و لا تتغير، و غيابها عن مجال رؤيته تثير انفعال شديد لديه. و هذا ما يفسر قلق الطفل الشديد عندما تغيب عنه ، فيبدأ بتذكرها

و الحنين إليها، و البكاء. و بالتدريج تتسع دائرة الانفعالات عند الطفل، و ذلك بسبب اتساع حدود العالم المحيط به، إضافة إلى ظهور أشكال جديدة من النشاط عنده، و زيادة عدد الأشخاص الذين يحتك بهم، و من ضمنهم جماعة الأقران. و يتميز طفل هذه المرحلة عن طفل المرحلة السابقة في قدرته على تكوين مشاعر تجاه الأشخاص المحيطين به.

ترتبط انفعالات الطفل في عامه الثاني بشكل وثيق مع موضوع النشاط، سواء كان ذلك النشاط إيجابي النتائج أو سلبي النتائج (ي. فولوسوفا). و تتميز ردة الفعل ذات الطابع الانفعالي بالتنوع من جهة، و تعدد الأسباب التي تثيرها من جهة أخرى. و من تلك الأسباب نذكر مادة النشاط ذاتها، و الوضعية العامة المحيطة بالطفل، و مقدار حصوله على الاستقلالية، و لعبه مع الراشد.... الخ. و

كما عليه الحال في المرحلة السابقة، نجد في هذه المرحلة أيضاً أن عدم قدرة الطفل على التعامل مع المادة الموجودة بين يديه، يثير لديه عدم الرضى و الغضب و خيبة الأمل. و تدل الاستجابة الانفعالية السلبية عند الطفل على أنه لم يستطع التعامل مع المادة الموجودة بين يديه. فلذلك لا بد من مساعدة الطفل في هذا الأمر من خلال بعض الإيحاءات والتوجيهات.

إن الانفعالات الإيجابية، المعبر عنها من قبل الطفل بالابتسامة و نظرات السرور، والتي تكون عادة موجّهة للراشد، تحدثنا عن أن الطفل قد استوعب آلية العمل، و يريد كذلك أن يحصل من الراشد على المديح و الثناء، كمكافأة له على قدرته إيجاد حلول للمسائل العملية التي نوكلها إليه. و يجب أن ننوه إلى أنه في هذه المرحلة العمرية لا توجد قدرات كاملة عند الطفل، و احتمال الخطأ كبير. أضف لذلك أيضاً أن حالة الهدوء التي نلمسها عند الطفل عند قيامه بعمل ما، تعبر عن استيعابه للنشاط الحالي الذي هو منهمك فيه.

إن الانفعالات الإيجابية التي تصدر عن الطفل تعكس ارتياحه نتيجة لإشباع حاجاته المختلفة، سواء منها الحاجات الحركة أو المعرفية. ويمكن القول أن مصادر القلق عند الطفل متصلة بشكل وثيق مع قدراته وطبيعة النتائج التي حصل عليها. و هذا يدفعنا للقول أن الانفعالات ذات الطابع الاجتماعي، تستمر بالنمو عند الطفل.

يحصل الطفل على الرضى الذاتي مع نهاية العام الثاني، و ذلك من خلال اللعب. حيث نلاحظ أن القلق عند الطفل مرتبط ليس فقط بأدوات اللعب، بل أيضاً بموضوع اللعب (ي. كاسباروفا). فالطفل يفرح بإنجازاته لأنها تتم ضمن لعب منظم من قبله.

و يستجيب الطفل، في عمر حوالي السنتين، بشكل عنيف على بعض الوقائع أثناء اللعب، التي تبدو غير ذات أهمية بالنسبة للراشد (مثال: وقوع الوعاء).

فنالاحظه يبكي و يصرخ، و أحياناً يمتنع عن اللعب كلياً. بينما نلاحظ هذا الأمر لا يثير مشاعر القلق العنيفة عند طفل الثالثة من العمر، حيث يكون اهتمامه منصب أكثر على موضوع اللعب. فإذا حدث ذلك معه فإنه يعمد إلى تغيير موضوع اللعب. فإذا وقع الوعاء مثلاً، فإنه لا يتأثر بذلك، و يمثل إنه يحاول إزالة الآثار التي نجمت عن وقوع ذلك الإناء. و يكون قلق الطفل هنا منحصر بخوفه من أن وقوع الوعاء، قد يتسبب باتساخ ملابس لعبته مثلاً. و هذا دليل على تحول توجهات الطفل من القيمة المادية للشيء إلى القيمة المعنوية له. فيأخذ اللعب طابعاً انفعالياً. و هذا ما نلاحظه على الطفل من خلال حوارهِ مع أدوات اللعب.

تظهر في العام الثالث المشاعر الجمالية عند الطفل بشكل واضح. فنلاحظ مشاعر القلق عند الطفل عند سماعه للموسيقى الحزينة و المفرحة، أو الموسيقى الهادئة والصاخبة. و يسر كثيراً للملبس المزركشة و الجميلة. و يبدأ الطفل بالتمييز بين الملابس الجميلة و الغير جميلة، في حين كان في المرحلة السابقة(العام الأول) يسر ويندهش فقط للألوان الفاقعة و اللامعة. و يمكن أن نسوق المثال التالي، الذي سجلناه من خلال ملاحظتنا على الأطفال. مكسيم له من العمر سنتين ، و كان يحب كثيراً الموسيقى الكلاسيكية. عندما تبدأ أمه بالغناء، يطلب منها التوقف مباشرة، قائلاً: أنا لا أحب صوتك و أريد سماع الموسيقى. و هذا خير دليل على التدوق الجمالي للطفل في هذه المرحلة العمرية.

يميز الطفل بداية الأشياء الجميلة، مقلداً بذلك الراشد، الذي يردد أمامه دائماً جملة"أنظر كم هذا جميل". و لكن سرعان ما يتعلم الطفل ذلك، و تبدأ العملية العكسية، أي الطفل يلفت انتباه الراشد إلى الأشياء الجميلة.

تظهر عند الطفل ظاهرة الفضول بعناصرها البسيطة، و ذلك على قاعدة الاندهاشة الاستغراب التي كانت موجودة في العام الأول. و هذا ما يفسر التساؤلات الكثيرة عند الطفل في هذه المرحلة العمرية.

تظهر أيضاً مشاعر انفعالية جديدة عند الطفل، و ذلك نتيجة لاحتكاكه مع جماعة الأقران، مثل التنافس و الحسد و الغيرة. فيبدأ الطفل على سبيل المثال الاحتجاج على تقسيم الراشد للألعاب على الجماعة، و يحاول الحصول على أكبر قدر ممكن منها.

يبدأ الطفل بإظهار مشاعر التعاطف بتحريض من الراشد. و تأخذ هذه العاطفة طابع التعقيد بين العام الثاني و الثالث. فمن خلال تراكم الخبرات يستطيع الطفل أن يفهم مشاعر الآخرين، عندما يشعرون بالألم أو الجوع. . الخ. و كذلك يفهم الطفل تعبيرات الراشد الانفعالية الموجه نحو الآخرين. و كذلك نلاحظ عليهم أنهم يبادرون لمساعدة أقرانهم، و يقتسمون الحلوى و الألعاب... الخ.

يفهم الأطفال مزاج المقربين منهم، فتكتسب عاطفة الحب و التعاطف أشكالاً جديدة عندهم. و هو بهذا يسعى إلى سماع المديح و الثناء من قبل الراشد، و يتكدر إذا لم يحصل على هذا.

إن نمو اللغة عند الطفل في عمر الثالثة يساعده كثيراً على التعبير كلامياً عن انفعالاته، و كذلك على فهم التعبير الانفعالي الكلامي للآخرين من جهة، و تساعد الراشد على التعبير كلامياً عن اتجاهاته سواء منها السلبية أو الإيجابية نحو الطفل من جهة أخرى. فالكلمة تصبح جزءاً من العمليات الانفعالية.

عندما يوضح الراشد كلامياً تجاه نحو الطفل، فإن الكلمة التي تعكس التقويم، تصبح القاعدة الرئيسية للتعامل مع الطفل. فبدائية لا تعني الكلمة بالنسبة للطفل أي تقويم و لا تثير لديه أية مشاعر. أضف إلى ذلك أنها تحتاج أيضاً إلى أعمال إضافية للدلالة على مضمونها (إيحاءات، بعض الحركات... الخ). أما الآن فيكفي أن نقول للطفل "أحسننت" لكي يفهم أن عمله جيد.

إن ردة الفعل الانفعالية التي تظهر عند الطفل نتيجة للمديح، تهيئ الظروف المناسبة لنمو الاعتزاز بالذات و الشعور بالافتخار (ر. خ. شاكوروف). لقد لاحظنا أن هذه الظاهرة في المرحلة السابقة كانت غير ثابتة و تظهر فقط نتيجة للتقويم المباشر من قبل الراشد. و لكن مع تكرار التقويم الإيجابي لنفس الخصائص، يؤدي إلى أن يصبح الاعتزاز بالذات ثابتاً و دائماً. و بهذا الشكل، و نتيجة للتعزيز الدائم من قبل الراشد، يسعى الطفل دائماً للحصول على تقويم إيجابي من قبل الراشد، مما يؤدي إلى تحقيق الرضى الذاتي للطفل، إضافة لنمو انفعالي متزن. و هنا يبدأ ظهور القلق عند الطفل اتجاه تقويم الراشد، و يكون أكثر تعقيداً من المرحلة السابقة. فإذا لاحظ الطفل أن التقويم الحالي يناقض التقويم السابق، فإنه يقاوم هذا التقويم. فلذلك يتذكر الطفل تلك الخصائص التي قيمت إيجابياً سابقاً، و يعتز بها، و ذلك بغض النظر عن الفترة الزمنية التي مرت على ذلك، و ذلك لأن ذاك التقويم يبقى موجوداً في ذاكرته، و بغض النظر عن التقويم السلبي الحالي.

يظهر الخجل عند الطفل و ذلك نتيجة للتقويم الإيجابي و السلبي المتصل بكل الخبرات السابقة، التي تراكمت عند الطفل من خلال احتكاكه مع المحيطين به. . و بناء عليه يبدأ الطفل التمييز بين الخصائص السلوكية الإيجابية منها و السلبية.

إن خصائص النمو الانفعالي في مرحلة الطفولة المبكرة يمكن إيجازها بالتالي:

1. يتميز القلق الانفعالي، عادة، بأنه يمتد لفترة وجيزة و بعدم الثبات، و يكون شديد و مؤثراً بالنسبة للطفل، و يرتبط بشكل وثيق بالدوافع السلوكية.
2. تأخذ الانفعالات عند الطفل الصبغة الاجتماعية، و ذلك لأنها تكون مرتبطة بالنشاطات المختلفة للطفل ضمن الجماعة.

3. تظهر بعض الانفعالات الجديدة، مثل التعاطف و الافتخار و الود و الخجل.

تطور القيم الأخلاقية

تتسع دائرة التفاعل المتبادل بين الطفل و العالم المحيط به بشكل كبير، و ذلك نظراً لنمو قدرة المشي عند الطفل في العام الثاني. و كذلك تصبح الأنماط السلوكية عند الطفل أكثر تعقيداً، و كذلك تتسع دائرة المواد التي يستطيع الطفل الحصول عليها بيسر. فتصبح نشاطاته مع الراشد أكثر و أوسع، و بنفس الوقت تتمو الحاجة إلى الاستقلالية عند الطفل. و نتيجة لذلك كله تظهر أنماط أكثر تعقيداً من القيم الأخلاقية عند الطفل. فعلى سبيل المثال: يجب على الطفل أن يدرك بأن عليه أن ينتظر بعض الوقت للحصول على مطلبه من والده، إذا كان الأب مشغولاً بعمل آخر، و يجب عليه أن يعتني بالألعاب و وضعها في مكانها المناسب بعد انتهاءه من اللعب، و مشاركة الأطفال الآخرين في أعباه، و إلقاء الأوساخ في المكان المخصص لها.... الخ.

يبدأ الطفل بإدراك بعض الكلمات الجديدة. فخلال العام الأول كان يدرك معنى كلمة "مسموح"، و "ممنوع"، أما الآن فهو يدرك معنى كلمة "يجب". و هذا يعني نمو قدرة الطفل على الامتناع عن بعض رغباته، أو تأجيلها، أو التغلب عليها. و لكن يجب أن ننوه هنا إلى أن تقيد الطفل بالمعايير الأخلاقية في هذه المرحلة العمرية يعود إلى رغبة الطفل في إقامة علاقات إيجابية مع الراشد، و كذلك سعيه لأن يحصل على تقييم إيجابي "أنت طفل رائع". فذلك يقوم الطفل بتنفيذ الأوامر التي يتلقاها من المربي والراشد.

يجب أن نؤكد أن الأشياء التي نطلب من الطفل القيام بها، يجب أن تكون ضمن حدود قدراته و إمكانياته، آخذين بعين الاعتبار اهتمامات الطفل و رغبته في الحصول على الاستقلالية. و ذلك لأن حرمان الطفل من بعض الأشياء، و

مطالبته القيام ببعض الأشياء الأخرى، بشكل اعتباطي غير مدروس، و لا يتناسب مع اهتمامات الطفل، يؤثر سلباً على سلوكه. و القاعدة هنا: كلما كان الطفل أصغر سناً، كلما وجب علينا أن نقلل من حرمانه من الأشياء المحببة لديه. و ذلك لأن ذلك يقود الطفل إلى أن يصبح عاجزاً عن التمييز بين الأشياء التي يمكن القيام بها و الأشياء التي غير مسموح القيام بها. و الأمر الأهم هنا هو أن لا نكتفي بالإشارة إلى تلك الأشياء الممنوع القيام بها، بل يجب أن نشير إلى ما يمكن القيام به. فالطفل يجب أن يعرف الحدود التي يجب أن يتحرك ضمنها.

إذا تمكن الراشد من تنظيم المطالب المختلفة للطفل، وفق منظومة محددة و مدروسة و منظمة و مستمرة، و بحيث لا تتعارض مع تلك المطالب مع بعضها البعض، و توعية الطفل بكيفية الحصول على تلك المطالب، فإن ذاك من شأنه أن يساعد الطفل على تنسيق مطالبه، و بالتالي تدخل تلك المطالب ضمن دائرة العادة، (أي أن الطفل يعتاد على كيفية تلبية مطالبه المختلفة، ضمن الحدود المتعارف عليها).

يكتسب الطفل القواعد المتعارف عليها اجتماعياً بشكل سريع و منتظم و دقيق. فيتكون لديه مثلاً القدرة على تنفيذ أوامر الراشدين و التقيد بها، و يكتسب أساليب الحفاظ على النظام، و تظهر لديه الحاجة للتفاعل مع الراشد. . الخ. وعندما يتكون عند الطفل تلك الخصائص السلوكية البسيطة، فمن السهل أن نبني عليها خصائص أخرى أكثر تعقيداً. فمثلاً في العام الثاني من عمر الطفل من السهل أن نعلمه كيفية الحفاظ على ألعابه، و أن يضعها في المكان المناسب بعد الانتهاء من اللعب. و في السنة الثانية و ستة أشهر يجب أن ينتبه الطفل للعبة المكسورة و يطلب من الراشد إصلاحها.

يتم تكوين العادات الأخلاقية في مرحلة الطفولة المبكرة بواسطة النشاطات الحياتية المختلفة، التي يقوم بها الطفل، و المكتسبة من الراشد. ويتم ذلك من خلال

تعليم الراشد الطفل كيفية القيام بعمل ما بالشكل الصحيح، و من ثم القيام بتنفيذ هذا العمل بشكل مشترك مع الطفل، و أخيراً نسمح للطفل بالقيام بذلك العمل بمفرده. و نشير بهذا الصدد إلى ما قاله (ف. ك. بيلينسكي) "كلما كان الطفل أصغر سناً كلما توجب علينا تعويده على المشاعر الإيجابية و السلوكيات الجيدة، و بالتالي الابتعاد عن تعليمه ذلك، لأن التربية الأخلاقية يجب أن تكون بشكل مباشر، و مهمتها تكوين العادات المفضلة لدى الطفل بشكل تدريجي". فالمسألة هنا مسألة تعويد الطفل من خلال التكرار و تمثيل كيفية القيام بعمل ما، و الابتعاد عن تعليم الطفل بأنه يجب عليه القيام بهذا و ذاك العمل. فعلى سبيل المثال: بداية يجب أن يري الراشد الطفل كيف عليه أن يجمع ألعابه و يضعها في المكان المخصص لها. فيقوم بتمثيل ذاك الأمر عدة مرات أمام الطفل، و من ثم تعويده على ذلك من خلال الطلب منه المساعدة في تنفيذ هذا العمل. و أخيراً يتعود الطفل بمفرده القيام بذلك كلما انتهى من اللعب. و هكذا تدريجياً ينظم الراشد آلية عمل الطفل، بشكل يؤدي إلى تكوين عادات جيدة عنده "بعد الانتهاء من اللعب يجب أن نضع الألعاب في مكانها المناسب".

يستطيع الطفل في هذه المرحلة العمرية أن يستوعب بعض القواعد، التي يجب القيام بها أثناء معاشرته للآخرين. و هذا طبعاً مقترن بالعواقب التي يمكن أن تحدث جراء عدم مراعاة الطفل لتلك القواعد. نعطي بعض الأمثلة:

- لتعويد الطفل على عدم رفع صوته أثناء القيلولة، يجب أن نري الطفل أنه أيقظ والده بسبب صراخه.

- عندما لا يضع الطفل ألعابه في المكان المخصص لها، فإنه ينتج عن ذلك فقدان بعضها.

- عندما يمزق الكتاب، فإن ذلك يؤدي إلى حرمانه من قراءة الحكاية المفضلة لديه.

عندما يكسر الفنجان، فسيؤدي ذلك إلى حرمانه من تناول حليبه المفضل.

و بهذا الشكل يدرك الطفل، من خلال خبراته الشخصية، القواعد السلوكية المختلفة، لأنه شعر بقيمة عدم التقيد بها. و لذلك يجب على الراشد أن يثبت تلك القيم و المعايير السلوكية مستقيماً من تلك الخبرات التي يمر بها الطفل، و الأعمال التي يقوم بها أمام الطفل.

يلعب الراشد و المربي دوراً كبيراً في تشكيل القيم الأخلاقية و العادات الجيدة عند الطفل، بل أكثر من ذلك، فهم يساهمون في تكوين علاقات إيجابية عند الطفل نحو الأشخاص الآخرين و الحيوانات و الأشياء. و يتم ذلك من خلال متابعة تقويم الطفل للأشياء المحيطة به، و ما ينجم عن ذلك من انفعالات مختلفة لديه، أثناء قيامه بعمل ما. فإذا شاهد الطفل أن أطفال آخرين يتدافعون، فيجب أن نقول للطفل أن هذا العمل غير جيد، و يجب عدم القيام به. و هنا سرعان ما يبادر الطفل إلى تقويم ذلك بشكل سلبي إذا شاهد هذا العمل في المرات القادمة. و بهذا الشكل تتكون عند الطفل اتجاهات سلبية أو إيجابية نحو الأشياء المحيطة به، و كذلك الأشخاص.

تتصف القيم ، بشكل عام، في مرحلة الطفولة المبكرة بالعفوية و السذاجة. حيث يكتسب الطفل الاتجاهات الإيجابية من خلال تنفيذ أوامر الراشد (أعطي والدك الجريدة، ساعد أمك في مسح الأرض... الخ).

تجدر الإشارة هنا إلى أن الطفل في هذه المرحلة العمرية يقوم بتنفيذ كافة الأعمال الإيجابية التي يطلبها منه الراشد و لكن دون أن يدرك القيمة الحقيقية لتلك الأعمال. و الدليل على ذلك عند غياب آلية الضبط سرعان ما لا يعود الطفل إلى القيام ببعض الأعمال الممنوعة. و هنا ننصح من أجل أن نتجنب ذلك القيام بعزل المواد التي يمكن أن تؤذي الطفل في مكان بعيد عن متناول الطفل، و العمل على تهيئة كافة الظروف التي يمكن أن تساعد الطفل على تحقيق

استقلالته(مثال: تهيئة عدد كبير من الألعاب للطفل، بحيث تناسب عمره الزمني).
أضف إلى ذلك يجب أن لا نسمح للطفل بالقيام بأي عمل من الممكن أن نمنعه
القيام به بالمستقبل.

إن المواظبة على مساعدة الطفل في إنجاز الأعمال المختلفة، و تقويم
أعماله بشكل منطقي، و دفعه للقيام بعدد من الأعمال، يؤدي إلى تحقيق قيم
إيجابية: مساعدة الآخرين، عدم إعاقة عمل الآخرين، التسامح و الطيبة، أخذ بعين
الاعتبار اهتمامات الآخرين.....الخ.

نوجز خصائص نموالقيم الأخلاقية في مرحلة الطفولة المبكرة بالتالي:

1. إن نمو القيم الأخلاقية يتم على قاعدة العلاقات الإيجابية بين الطفل
والراشد.

2. إن تنفيذ الطفل للقيم الأخلاقية و القواعد السلوكية، يعود إلى رغبة الطفل
في إقامة علاقات طيبة مع الراشد.

3. إن مواظبة الراشد على إعطاء الطفل بعض المهمات، و مطالبته بالقيام
ببعض الأعمال، يؤدي إلى نمو القواعد السلوكية والقيم الأخلاقية عند الطفل.

3. يتم أحياناً خرق بعض الممنوعات و المطالب من قبل الطفل، و ذلك
نظراً لخاصية سلوك الطفل في هذه المرحلة العمرية.

4. إن ظهور القيم الأخلاقية عند الطفل مرتبط بشكل وثيق مع الاتجاهات
الانفعالية للطفل نحو هذا الموضوع أو ذاك.

5. يدرك الطفل معنى كلمة "جيد" و"سيئ" من خلال تقليده للراشد، و لكن
سرعان ما يكون لنفسه اتجاهات خاصة اتجاه الأشياء و الأشخاص.

6. يظهر السلوك الأخلاقي بشكل عفوي، و ذلك تحت تأثير الراشد أو حسب الموضوع المطروح أمام الطفل، و لكنه لا يدرك تماماً معنى ذلك السلوك.
7. تظهر أولى العادات الأخلاقية و الخصائص السلوكية، و ذلك في مجال النشاط الحياتي و النشاط المادي.
8. تظهر احتمالات جديدة، التي تساعد الراشد في قيادة الطفل نحو ضرورة التقيد بالمبادئ السلوك

البحث الثاني

نمو العمليات المعرفية في مرحلة الطفولة المبكرة (2-3) سنوات

تقديم

يبدأ في هذه المرحلة العمرية النمو الحسي الحركي المتسارع، و الذي من شأنه أن يمهد الطريق من أجل نمو العمليات المعرفية عند الطفل. فهناك نمو واضح في قدرة الطفل على التذكر، و ينمو التفكير لديه، و كذلك تصبح مخيلته أوسع و أشمل ما كان عليه في المرحلة السابقة.

سنعرض في هذا الفصل آليات النمو العقلي عند الطفل بين عمري السنة الأولى والثالثة. و ذلك من خلال تحديد كيفية تطور العمليات العقلية و العوامل التي تساعد على نموها.

1- نمو الإدراك الحسي

تتميز الحواس في هذه المرحلة العمرية بعدم الاستقرار. فالطفل لا يستطيع مثلاً بواسطة حاسة البصر أن يدرك و يميز عناصر شئ ما. فهو لا يوظف هذه الحاسة من أجل إدراك أوجه الشبه و الاختلاف بين الأشياء التي في متناول يده. و هنا يهتم الطفل بتحديد معاني الأشياء و ذلك من خلال تركيز نظره على الأشياء الأكثر لمعاناً و بريقاً. فلذلك نلاحظ الطفل في عامه الثاني يشعر بالسعادة و السرور عندما ينظر إلى الرسومات و صور الأشخاص و الحيوانات، و ذلك بغض النظر عن الوضعية الصحيحة لتلك الصور أو الرسومات. فيمكن مثلاً أن يأخذ تلك الصور أو الرسومات و ينظر إليها بشكل مقلوب، فالغرض هنا التمتع ببريق الألوان و ليس بتحديد ماهية تلك الأشياء.

إن نمو قدرة الطفل على التعامل مع الأشياء المختلفة المحيطة به تحتاج إلى القدرة على تمييز بعض الخصائص الهامة لتلك الأشياء من جهة، و فوائدها من جهة أخرى. و هذه القدرة موجودة عند الطفل فقط في تلك الأشياء التي يتعامل معها بشكل يومي، و كذلك حينما تكون في متناول يديه. فمثلاً يستطيع الطفل إدراك أن الملعقة الصغيرة التي يتناول الطعام فيها هي أصغر من الملعقة التي يتناول الطعام بها الراشد. و كذلك يستطيع الطفل، في بعض الأحيان، التعرف على شكل و حجم الأشياء و التعامل معها. فهو يدرك أن العصا التي أمامه قصيرة من أجل الحصول على الكرة البعيدة عنه، و في بعض الأحيان الأخرى لا يستطيع تمييز ذلك. أما فيما يخص تمييز الألوان فيبقى في هذه المرحلة العمرية أقل أهمية في نشاطه.

تبقى الإجابة عن السؤال المتعلق بالصفات الأكثر جاذبية و أهمية بالنسبة للطفل غير قاطعة. و تتوقف إجابتنا عن ذلك السؤال على مقدار تهيئة و تحضير الطفل من أجل تمييز الأشياء المختلفة و على وجود أو عدم وجود صفات تلك الأشياء في قاموسه. فمثلاً إذا خير الطفل بين شيئين لا يعرفهما فهو يختار حسب اللون(اللون البراق يجذبه أكثر). أما إذا كان يعرف الشيئين فهو يختار حسب الشكل.

بمقدار ما نشجع الطفل على التعامل مع الأشياء المحيطة به، و بمقدار ما نوفر له الجو المناسب من أجل تنمية حواسه، من خلال السماح له بالحركة و التجريب، بمقدار ما نوفر له التربة الجيدة من أجل أن تصبح حواسه أكثر دقة و صحة. فمن خلال مثابة الطفل على تجميع المكعبات، و وضع الغطاء على العلبه، و ربطه لحذائه،

و ارتداء ملابسه.... الخ يستطيع أن يدرك معنى الأشياء و ألوانها و حجمها. و لكن حصول الطفل على هذه النتيجة مقترن بضرورة عدم تغير

الظروف المحيطة بالطفل و كذلك ثباتها، حتى يستطيع الطفل استيعابها. فالتغير المستمر لشكل الأشياء و حجمها و لونها، لا يساعد الطفل على تنمية حواسه بشكل دقيق.

لا يستطيع الطفل في هذه المرحلة إدراك العلاقات الترابطية بين الأشياء من خلال حاسة البصر. و لكن بمساعدة الراشد يستطيع الطفل إدراك تلك العلاقات بشكل تدريجي. و هكذا يستطيع الطفل مثلاً العثور على القطعة الضرورية لتكملة شيء ما. فهو يعتمد أسلوب المحاولة و الخطأ في ترتيب و تنظيم الأشياء التي في متناول يديه، و من ثم تحدث قفزة نوعية عند الطفل عندما يلجأ إلى أسلوب القياس في تجميع الأشياء.

يبدأ الطفل في عامه الثالث بمقارنة الأشياء مع بعضها بعضاً و ذلك قياساً على الأشياء المحببة و المعروفة لديه. فمثلاً الألوان الحمراء يقربها بالبندورة و لون الشعر يقربه بلون شعر لعبته...الخ.

إن قدرة الطفل على إدراك أساليب جديدة من أجل استخدامها في عمليات المقارنة، تسمح له القيام بمهام جديدة أكثر تعقيداً. و هذا يساعد الطفل كذلك على إدراك أن هناك مجموعة من المواد متشابهة فيما بينها، بينما بعضها الآخر مختلف فيما بينها. و لكن يبقى هذا الأمر غير قابل للتعميم، و يبقى ضمن الحدود الضيقة. حيث لا يستطيع الطفل تصنيف أشياء كثيرة ضمن زمر حسب خصائصها، و ذلك فيما يتعلق باللون و الشكل و الحجم. كما يجب أن نشير هنا أن الدراسات بينت أن الأطفال ينتقون أولاً الأشياء حسب شكلها(مفضلة أو غير مفضلة لديهم) و من ثم حسب أهميتها(إذا كانوا بحاجة لها أم لا) و من ثم حسب لونها. أي أن الأطفال يختارون الأشياء المعروفة من قبلهم و الأكثر إثارة بالنسبة لهم.

إن سعي الطفل للبحث عن وسائل مقارنة في نشاطه الحركي، يساعد في تنمية إدراكه للأشياء الأكثر تفصيلاً و دقة.

هنا نشير أيضاً إلى أن فهم الطفل لمعاني الكلمات التي تصف الأشياء يكون صعباً جداً في هذه المرحلة، و لا يستخدم هذه الكلمات، تقريباً، أثناء تعامله مع تلك الأشياء. و ذلك لأن تركيز الطفل هنا يكون على المتعة و الإثارة، منه على معاني الكلمات. و بالتالي عدم قدرة الطفل فصل ذاته عن الأشياء التي تحيط به. و هنا يأتي دور الراشد كما يقول ل. أ. فينكر، ي. [بريلوكينا، مساعدة الطفل و تشجيعه على التعامل مع الكلمات في وصف خصائص الأشياء، مما يسهل ذلك في المراحل العمرية التالية نمو الإدراك بشكل أفضل.

يبدأ الطفل في نهاية السنة الثالثة بإدراك السبل التي تمكنه من الحصول على الأشياء البعيدة عن متناول يده. فإذا لم يتمكن من الحصول على الكرة بواسطة العصا الموجودة أمامه، نلاحظ أنه يبحث بداية عن عصا أطول يمكن أن تمكنه من الحصول على الكرة.

أخيراً نشير إلى نمو قدرة الطفل على فهم كافة أصوات اللغة الأم مع نهاية السنة الثانية. و هذا الأمر يزيد من نمو القدرات الحسية الحركية عند الطفل، و ذلك كون فهم أصوات اللغة يساعده على الاحتكاك الكبير مع الراشد.

بهذا الشكل نلاحظ أن أهم ما يميز هذه المرحلة:

1. تظهر عند الطفل أنماط جديدة في التعامل مع الأشياء المحيطة به، و من ثم يبدأ الاعتماد على حاسة البصر للتعرف على الروابط بين الأشياء.
2. يظهر لدى الطفل تصور عام حول خصائص الأشياء مع تطور القدرات الحسية الحركية.

3. يكون الطفل قادر على تمييز الأصوات، مما يساعده على تحقيق تفاعل أكبر مع الراشد.

2- نمو الانتباه

يرتبط نمو الانتباه عند الطفل في هذه المرحلة العمرية مع قدرته على المشي واستيعاب بعض الأنشطة، وكذلك نمو اللغة. وذلك لأن قدرة الطفل على التنقل تفتح له أبواباً واسعة لملاحقة و ملاحظة العديد من الأشياء التي من حوله. وهذا ينعكس إيجاباً على توسيع دائرة انتباهه. وتتميز هذه المرحلة عن سابقتها في اختيار الطفل أهداف نشاطه بمفرده، و بالتالي تأملها و إدراك ماهيتها.

إن قدرة الطفل على استيعاب وظائف الأشياء التي تحيط به و قدرته على التعامل معها، تساعده على تركيز انتباهه لجوانب متعددة فيها من جهة، و تنمي قدرته على توزيع انتباهه لمجموعة من الأشياء بنفس الوقت من جهة أخرى.

أما فيما يخص اللغة، فإن قدرة الطفل على الكلام تساعده ليس على تركيز انتباهه على فقط محور الحديث، بل أيضاً تساعده على تركيب الجمل و اختيار المفردات. فبدأ بتركيز انتباهه على تعليمات الراشد، بحيث لا تكون التعليمات طويلة، مثل (خذ الملعقة، احضر لي الكرة. . الخ). و هنا يكون الطفل قادراً على توجيه انتباهه لتلك التعليمات القصيرة، و بالتالي تنفيذ ما يطلبه الراشد منه. .

إن نمو اللغة عند الطفل يساعده على تنميه انتباهه للكلام بشكل أكبر. فهو يستطيع أن يركز انتباهه مثلاً للكلمات الشعر ، و يكون قادراً على سماع القصص القصيرة المؤلفة من عدة جمل، و كذلك سماع الأغاني القصيرة... الخ، بشرط أن تكون مصحوبة بلغة تعبيرية و إشارات و ما شابه ذلك.

أضف إلى ذلك أن نمو اللغة يساعد أيضاً على نمو الانتباه الإرادي عند الطفل. و هنا يكون الراشد قادراً على استخدام نمو هذه الوظيفة الجديدة، من أجل ضبط سلوك الطفل، و بالتالي تنمية انتباهه.

و مع ذلك و بغض النظر عن أن الطفل يستطيع أن ينفذ مهمة خلال 8-10 دقائق، فإنه يواجه صعوبات كبيرة في معظم الأحيان في توزيع انتباهه بين عدة أشياء من جهة، و الانتقال بسهولة من موضوع لموضوع آخر من جهة أخرى. فعلى سبيل المثال: إذا كان الطفل مستغرقاً في عمل ما، فنادراً ما يسمع ما يقول له الراشد، حيث يتابع القيام بذلك العمل. و عندما يكون مستغرقاً بالرسم، فهو عادة لا يلاحظ أن الوعاء الذي فيه الألوان قد وقع، و بالتالي لا يستجيب لكلام الراشد عندما يطلب منه أن يرفع الإناء. . الخ.

كذلك نلاحظ أن انتباه الطفل متذبذب غير ثابت في هذه المرحلة العمرية. أي أن الطفل لا يستطيع أن يثبت انتباهه لمدة طويلة على شيء ما، و يكون تركيز انتباهه ضعيفاً. فيهتم أكثر بظواهر الأشياء و لا يهتم بجوهرها. . فلذلك نلاحظ الطفل ينتقل بسرعة من عمل ما إلى عمل آخر. فإذا بدأ اللعب مثلاً مع لعبته و فجأة لاحظ طفل آخر يلعب بشيء آخر فإنه ينتقل بسرعة إلى ذلك الطفل و يبدأ اللعب معه. و لعل السبب في ذلك يعود إلى اهتمام الطفل بالأشياء الجذابة و الأكثر لمعاناً. فهو غير قادر على متابعة تنفيذ عمل واحد إذا كان هناك مثيرات متعددة تلفت انتباهه، و الأغلب هنا أن الطفل ينتقل بين تلك المثيرات بين الآونة و الأخرى.

يمكن أن نلخص الخصائص العامة لنمو الانتباه في هذه المرحلة بالتالي:

1. يظهر الانتباه بداية عند الطفل من خلال ردة الفعل التي يظهرها على الأشياء المحيطة به.

2. إن قدرة الطفل على التركيز تؤمن له القدرة على تمييز الانفعالات المحيطة به و حركات الأشخاص و حوار الأفراد.

2. يساعد تركيز الانتباه في نمو العلاقات المعرفية مع الآخرين.

3. إن ظهور خصائص الانتباه عند الطفل يساعد في ولادة أنماط سلوكية و نشاطات معقدة.

3- نمو اللغة

يصبح نشاط الطفل في هذا العمر أكثر تعقيداً، و تكثر معارفه حول الأشياء التي تحيط به، و كذلك مجال تحركه يصبح أكثر اتساعاً من المرحلة السابقة، إضافة إلى أن علاقاته مع الراشد تصبح أكثر نضجاً، و أكثر تشعباً. فكل ذلك يدفع الطفل إلى إقامة علاقات فاعلة مع الأشخاص و الأشياء التي تحيط به. و لتحقيق ذلك لا بد من إيجاد وسيلة جديدة، تعزز نشاط الطفل، و تجعله فعالاً، فتصبح اللغة ه العامل الجديد في نشاط الطفل. و ذلك لأن الحاجات الجديدة عند الطفل، التي تنمو على قاعدة النشاطات الجديدة، تحفز من أجل تفعيل دور اللغة، التي تكون الوسيلة الأساسية في سلوك المعاشرة عند الطفل فيما بعد.

إن الاستخدام الفعّال للغة من قبل الطفل يولد لديه الحاجة إلى إقامة علاقات جديدة مع الأشخاص الذين يحيطون من حوله. و نتيجة لذلك نجد الطفل مندفعاً نحو مشاركة الراشد في نشاطه، منتظراً سماع منه تقييم لنشاطاته المختلفة.

نستعرض الآن أهم المركبات التي تعزز نمو اللغة في هذه المرحلة العمرية:

1. تعتبر الأدوات المحيطة بالطفل من أهم المركبات المساهمة في نمو اللغة لديه. فيسعى الطفل للحصول على تلك الأدوات بأي وسيلة يمكن أن تمكنه من القبض عليها. و يرافق ذلك انفعالات إيجابية معبرة، حيث شد انتباه الراشد

يكون محور تلك الانفعالات. فإذا لم تتجح محاولات الطفل في الوصول إلى تلك الأداة نلاحظ عليه علامات عدم الرضى، التي يعبر عنها من خلال البكاء.

2. يصبح الراشد في المرحلة الثانية من أهم مركبات نمو اللغة عند الطفل. فنلاحظ هنا أن انتباه الطفل يكون مركزاً على الراشد أكثر منه على الأدوات. فعندما يحصل الطفل على أداة ما، نلاحظ أنه يحول انتباهه مباشرة إلى الراشد ليراقب ردة فعله على ذلك.

3. تصبح الكلمة في المرحلة الثالثة هي الأهم. فهنا يحاول الطفل بعد أن ينظر إلى الشيء و من ثم إلى الراشد، أن ينطق الكلمة الخاصة بذاك الشيء. و تبدأ هنا الأصوات التكرارية التي كان يرددتها دائماً بالاختفاء، و يظهر محلها الكلام.

يبدأ الطفل بتقليد الراشد بدء من عمر السنة و الشهرين - السنة و ثلاثة أشهر، و ذلك بمبادرة ذاتية من قبل الطفل، حيث يبدأ الطفل بتريد الكلمات و الجمل التي يتلفظ بها الراشد. و لعل الشيء الأهم في هذه المرحلة هو انتقال الطفل إلى مرحلة تفهم الكلمات و الجمل التي تتردد على مسامعه، و ذلك بالرغم من أن فهم معنى الكلمات لا يخضع لمبدأ التعميم. فكلمة كأس تعني للطفل ذلك الكأس الذي يشرب منه، و أما إذا اختلف هذا الكأس في الحجم و اللون، فلا يستطيع الطفل أن يطلق عليه أسم الكأس. و هكذا تدريجياً ينتقل الطفل من تسمية الأدوات الواضحة بالنسبة له إلى إطلاق تلك التسمية على مجموعة من الأدوات الشبيهة بتلك التسمية. و هنا يكفي أن يكون في تلك الأداة شيء مشابه و معروف بالنسبة للطفل حتى يطلق نفس التسمية على تلك الأداة.

يبدأ الطفل في عمر السنة و النصف بتعميم التسمية على مجموعة من الأشياء التي تشترك فيما بينها بالمظهر الخارجي. فيطلق مثلاً أسم اللعبة على كافة الألعاب الكبيرة و الصغيرة، و الألعاب ذات الألوان المختلفة، و الألعاب

البلاستيكية و القماشية. . الخ. و مع نمو نشاط الطفل يظهر لديه بعض الأفعال التي يستطيع من خلالها التعبير كلامياً عن النشاطات التي يريد القيام بها. و في عمر السنتين يبدأ الطفل بتوجيه بعض الأسئلة للراشد حول معاني الكثير من المواد، و هذا يمهد إلى التوسع في قاموس الطفل اللغوي.

تظهر عند الطفل مع نهاية السنة الثالثة كلمات تتضمن التعميم، و لكن تبقى بمحتواها مختلفة عن تلك الكلمات الموجودة عند الراشد. فعندما يقول الطفل مفهوم"الخضروات، ملابس، ألعاب...الخ" فإنه يعني بذلك تلك المواد التي صادفها وشاهدها شخصياً و تعامل معها. و ليس المقصود بها المعنى المجرد المبني على صفات جوهرية. و بهذا الشكل تظهر عند الطفل بدايات التعميم.

يبدأ في هذه المرحلة تدريجياً نمو و استيعاب قواعد اللغة. و هذا يبدأ في العام الثاني من حياة الطفل. حيث يبدأ الطفل بين عمري السنة و ثلاثة أشهر و السنة و ثمانية أشهر باستخدام الكلمات التي تعبر عن جملة كاملة(أي أن الطفل يستخدم نفس الكلمة لتعني أشياء عديدة دون تغير في محتواها). فعلى سبيل المثال: عندما يلفظ الطفل كلمة ماما و يشد بجسمه نحو اللعبة، فمعنى ذلك أن الطفل يريد أن يقول: ماما أعطني اللعبة. أما في حالة أخرى فتعني كلمة ماما شيء آخر، و هكذا دواليك. أي أن معنى هذه الكلمات يتغير حسب الحالة الموجود فيها الطفل. و أما بعد السنة و النصف فإن الإيحاءات و الحركات و التعبيرات التي يقوم بها الطفل تتغير تدريجياً، ليحل محلها الكلام.

يظهر في عمر السنة و ثمانية أشهر - السنة و عشرة أشهر في حديث الطفل جمل مؤلفة من كلمتين. فيبدأ الطفل بتسمية الشيء الذي يريده(ماما لعبة). و في نهاية العام الثاني يستخدم الطفل جملة من ثلاث كلمات فيضمن الطفل الجملة أسمه. و من ثم تتضاعف عدد الجمل بسرعة عند الطفل بين العام الثاني و الثالث.

أما فيما يخص النمط الخاص لحديث الطفل فيبدأ مع بداية العام الثاني. حيث يكون حديثه واضحاً فقط في بعض الحالات. فلا يستطيع فهم كلام الطفل إلا الشخص الموجود معه باستمرار و ذلك كون كلامه غالباً يتضمن الكثير من الإشارات و الإيحاءات المختلفة. و بالتالي هذا النمط الخاص لحديث الطفل يعكس أجوبة على أسئلة الراشد و أسئلة الطفل لذاته.

أما مبادرة الطفل لتضمين كلامه كل ما يستوعبه فتبدأ مع بداية العام الثالث. فيظهر ما نسميه الكلام التوضيحي. حيث يبدأ الطفل تمييز الأدوات المختلفة و دلالاتها. و كذلك يستطيع أن يردد ما يسمعه من أغان قصيرة و شعر و قصص... الخ. أضف إلى ذلك أن الكلام يظهر عند الطفل أثناء لعبه. فيبدأ التحدث مع أعباه و كأنها كائنات حية.

يتساعد فهم الطفل لكلام الراشد بمقدار فهمه و استيعابه لأصوات اللغة. حيث تساعد كلمات الراشد الطفل في تحركاته و انتباهه و نشاطه. فيبدأ الطفل بفهم أسماء الأشياء المحيطة به و نوعيتها و كذلك يقوم بتقويمها. و مع نهاية العام الثالث يستطيع الطفل فهم و تنفيذ تعليمات الراشد، و كذلك الامتناع عن بعض الأعمال من خلال تعليمات الراشد كذلك. و هذا بطبيعة الحال يهيئ فرصة جيدة لممارسة تربية الطفل، كونه بدأ بفهم معنى التوجيهات، و بالتالي تعليمه قواعد السلوك.

إن أهم إنجاز في نمو و فهم اللغة في هذه المرحلة العمرية هو القدرة على الإنصات. حيث تبدأ هذه القدرة بالظهور في السنة و ثلاثة أشهر. و يبدأ الانتباه للكلام بالتشكل، و كذلك الانتباه ليس لأصوات الكلام فقط، بل أيضاً لمحتوى الكلام. و يظهر القلق عند الطفل من جراء عدم فهم معاني الكلام و محتواه. فيبدأ الطفل بإدراك معنى بعض الجمل. و بهذا الشكل يستطيع الطفل مع نهاية العام الثالث بفهم قصة قصيرة يسردها الراشد، و المؤلفة من ثلاث إلى أربع جمل.

نعرض الآن لأهم خصائص نمو اللغة في هذه المرحلة العمرية:

1. لا يرتبط نمو اللغة مع معايشرة الراشدين فقط، بل أيضاً يرتبط مع النشاط العملي الذي يقوم به الطفل، و مع استيعاب تسمية الأشياء أيضاً.
2. يتكون الحوار الفعّال، الذي يصبح فيما بعد الوسيلة الأساسية من أجل الاحتكاك مع الراشد و فئة الأقران.
3. تتشكل خاصية التوجيه للغة، و ذلك عندما يستمع الطفل لتعليمات الراشد حول عمل ما، و تنفيذه للأوامر التي يصدرها الراشد.
4. تظهر عند الطفل وظيفة الوصف اللغوي.
5. يكون الطفل قادراً على التأثير على الراشد و على نفسه بمساعدة اللغة.
6. تعكس اللغة خبرة التعاون المتبادل مع الناس المحيطين بالطفل، و ذلك ليس فقط من خلال تسمية الأشياء و الوجه، بل أيضاً من خلال العمل و التعاطف و المساعدة و تبادل الأمنيات ...الخ.
7. تتشكل القدرة على سماع الآخرين، و فهم القصص التي يرويها الراشد، مما يساعد على توسيع قاموس الطفل اللغوي و خبراته الاجتماعية.

4- نمو الذاكرة

يزداد تعاون الطفل مع العالم المحيط به في هذه الفترة العمرية، و ذلك نظراً لقدرة الطفل على المشي و نمو اللغة لديه، و قدرته على التحرك بحرية و قبض الأشياء والتعامل معها بشكل متقن. و نظراً لذلك تبدأ مرحلة جديدة من مراحل نمو الانتباه، يكون فيها تركيز الطفل على الأشياء المحيطة به و كذلك التركيز على فهم اللغة أكثر دقة و إرادياً. حيث يسعى الطفل لاستيعاب خصائص الأشياء التي

يتعامل معها من خلال تحديد وظائفها و معانيها، و ذلك تبعاً للبيئة الثقافية التي يعيش فيها الطفل.

إن قدرة الطفل على التحرك بحرية و سهولة يؤمن له في هذه المرحلة تحقيق الاستقلالية عن الراشد. و بالتالي تتسع مجالات النشاط الذي يقوم به الطفل منفرداً أو مع فئة الأقران. و هذا من شأنه أن يساعد على تطور ذاكرة الطفل، فتصبح أكثر مرونة و أكثر نمواً من المرحلة السابقة. حيث تتكون عند الطفل تصورات حول الأدوات المختلفة المحيطة به من حيث شكلها و مساحتها و طولها و كيفية التعامل معها... الخ. فبدأ الطفل تميز تلك الأدوات من خلال بعض الملامح الرئيسية لها. فمثلاً يستطيع الطفل تسمية بعض أجزاء أداة ما إذا طلب منه ذلك.

مع بداية العام الثاني من عمر الطفل تنفصل الذاكرة عن باقي العمليات الإدراكية، و تولد لديه القدرة على التعامل مع شيء ما، بغض النظر عن وجوده في مجال الرؤية. و كذلك تزداد قدرته على تذكر الأشياء و الوجوه بعد انقطاعها عنه فترة زمنية محددة. و هذه الفترة الزمنية تزداد مع ازدياد عمر الطفل يؤمن له في هذه المرحلة تحقيق الاستقلالية عن الراشد. و بالتالي تتسع مجالات النشاط الذي يقوم به الطفل منفرداً و مع فئة الأقران. فمثلاً في العام الثاني يستطيع الطفل تذكر شخص مألوف بالنسبة له إذا غاب عنه فترة تتراوح بين الشهر و النصف و الشهرين. أما في العام الثالث فيستطيع تذكر بعض الأشياء التي تعامل معها سابقاً بعد انقطاعه عنها مدة سنة.

تنمو في هذه المرحلة بشكل كبير ما نسميه بذاكرة المعاني. حيث يبدأ الطفل بالانتباه إلى معنى الكلام. و هذا ما يميز هذه المرحلة عن سابقتها، حيث كان يقتصر انتباه الطفل على لحن الكلام فقط. و في العام الثالث يستطيع الطفل فهم كل كلمة من كلمات الراشد، و ينتقل الطفل تدريجياً من الحوار غير الجدي

إلى الحوار الفعّال ذا المعنى الواضح. و كذلك يميز في هذه المرحلة نمو القاموس اللغوي للطفل. ف يبدأ الطفل بفهم بعض المبادئ الأخلاقية و بعض قواعد السلوك" ما هو مسموح القيام به، و ما هو ممنوع القيام به. كيف يجب القيام بعمل ما، و كيف يجب تجنب القيام بعمل آخر... الخ".

يمكن أن نلخص خصائص نمو الذاكرة في هذه المرحلة العمرية بالتالي:

1. تصبح مخيلة الطفل أكثر اتساعاً.
2. تنمو لدى الطفل كمية الأشياء المحتفظ بها.
3. تنمو لدى الطفل ذاكرة المعاني و تصبح أكثر اتساعاً.
4. تنمو قدرة الطفل على إعادة القيام بعمل قام به سابقاً مستعيناً بذاكرته.

5- نمو التخيل

تزداد قدرة الطفل على تأجيل تقليد الأشياء التي يراها مع بداية العام الثالث. و هذا دليل على تطور و تعقد القدرة على التخيل ، و القدرة على استعادة الأشياء من الذاكرة.

إن قدرة الطفل على التحرك و التعامل مع أشياء غير موجودة أمامه يعبر عن ظهور القدرة على التخيل. و هذا عادة يظهر عند الطفل بين عمري السنتين و النصف و ثلاث سنوات. في حين نلاحظ أن محاكاة الطفل لألعابه في العام الثاني لا يتضمن بعد مركبات التخيل. فإذا كان الطفل يأكل من ملعقة فارغة فإن ذلك يحدد حالة محددة، تظهر فقط أثناء العمل الحالي الذي يقوم به الطفل. أي أن استيعاب هذا العمل و تكراره عدة مرات، لا يعني أن قدرة التخيل بدأت بالظهور عند الطفل. و بكلام آخر: إن الطفل يستوعب وظيفة الأدوات التي في متناول يده. أي أن يدرك أن وظيفة الملعقة هي تناول الطعام، و ذلك بغض النظر عن

وجود أو عدم وجود الطعام. ويمكن أن نحكم على وجود هذه القدرة (القدرة على التخيل) فقط حينما يستطيع الطفل استخدام وسيلة أخرى لإطعام لعبته أو قطته...و ذلك غير الملعقة التي أصبح يدرك تماماً وظيفتها. أي بمعنى آخر إطعام الطفل لدميته أو قطته بواسطة الملعقة لا يعني وجود القدرة على التخيل عند هذا الطفل.

يعتبر مقدار البعد النفسي بين الطفل والراشد، و بين الطفل و الشيء الذي يرغب بالحصول عليه من أهم المرتكزات التي تساهم في نمو القدرة على التخيل. فأتثناء اللعب يتحرك الطفل حسب وظيفة التخيل المشروط، و ذلك كون الطفل في هذه المرحلة لا يستطيع أن يقلد كافة الحركات الممتعة بالنسبة له، والتي يقوم بها الراشد. فأتثناء اللعب يعكس الطفل حركات الراشد، و لكن بشكل عام و مشروط. أي أن الطفل ينقل فقط المعنى العام و الصورة العامة لتلك الحركات التي يقوم بها الراشد. فمثلاً لا يقوم الطفل بإنجاز كافة مراحل إعداد الطعام، بل يكتفي مثلاً بوضع الإناء على النار و يحركه و سرعان ما يبدأ بإطعام دميته. و لكن يبقى هنا المعنى العام لذاك العمل واقعياً، لأنه يتضمن تحضير الطعام و إطعام الدمية. فذلك الفرق بين المعنى الحقيقي لعمل و الظروف التكتيكية المشروطة من أجل تنفيذ هذا العمل، تولد عند الطفل ظاهرة التخيل.

يبقى الهدف من اللعب ليس الحصول على نتائج واقعية، بل استخدام الخيال من أجل تحقيق بعض الأمنيات و الرغبات غير المحققة.

إن ظهور بدايات أشكال التخيل عند الطفل في هذه المرحلة مرتبط بتعامل الطفل مع الألعاب و قيامه ببعض التحركات المتصلة بتلك الألعاب (ي. ف. زفوريكينا). و نحن نعتقد أن الطفل هنا يستطيع، بمساعدة من الراشد، يستطيع استخدام نفس الأدوات التي يستخدمها الراشد، و لكن تبقى قدرته على استبدالها و ابتكار أدوات جديدة أمر صعب عليه، و كذلك يبقى هذا الأمر غير مدرك بالنسبة له. بينما يمكن أن تحدث قفزة نوعية في ذلك عندما يكون الطفل قادراً على

الامتتاع عن استبدال أدوار بأدوار أخرى يطلبها منه الراشد. و هنا تظهر القدرة على انتقاد الأشياء المعروضة على الطفل.

تبقى اللغة العامل الأهم في إتقان الطفل الانتقال من دور إلى دور آخر. حيث يستطيع الطفل استبدال الأدوار بمفرده أثناء اللعب. و لكنه يستخدم نفس التسميات لتلك الأشياء (يستطيع مثلاً استبدال الملعقة بالعصا أثناء التحريك، و لكنه غير قادر على تسمية العصا ملعقة، فيؤكد أن هذه عصا و ليست ملعقة). أو في بعض الأحيان يستخدم كلا المصطلحين في آن واحد (ملعقة، عصا). بعد ذلك يكون الطفل قادراً على استبدال كلمة العصا بالملعقة عند قيامه بالتحريك.

يتشكل مع نهاية العام الثالث أسلوب جديد في التعامل مع الألعاب، أو ما ينوب عنها، و كذلك تتبلور قدرة الطفل على تبادل الأدوار. و يكون الطفل قادراً بسهولة على التمييز بين الأشياء الحقيقية و الأشياء الوهمية. و يكون قادراً على استبدال بعض الأشياء الناقصة في ألعابه بأشياء أخرى تنوب عنها. و كذلك يكون الطفل قادراً على تغيير أسماء الأشياء في بداية اللعب و أثناءه و عند الانتهاء منه. و هذا يدل على بدء نمو نشاط جديد عند أطفال هذه المرحلة. أما اختيار أدوات اللعب أو ما ينوب عنها فيصبح عملية مقصودة من قبل الطفل و لا يكون خاضعاً للصدفة. فيبحث الطفل عن الأدوات المتممة للعبة و يتوجه إلى الراشد في أحيان كثيرة طالباً منه البحث عن الأدوات الناقصة.

فيهذا الشكل تظهر عند الطفل بمساعدة نمو القدرة على التخيل، بواحد الإبداع، و ذلك من خلال نشاط اللعب في هذه المرحلة العمرية. فعلى قاعدة اهتمام الطفل بشيء ما بشكل مخالف لما كان مألوفاً لديه، نجده بسرعة كبيرة ينقطع عن القيام بالعمل المكلف به من قبل الراشد، و يبدأ بإضافة بعض الأشكال الجديدة على العمل الذي يقوم به. و بهذا الشكل تبدأ مخيلة الطفل بأخذ طابع جديد، بحيث مع نهاية العام الثالث يبدأ الطفل باللعب بشكل مستقل عن الراشد. و

يكون مضمون اللعب عند الطفل في هذه المرحلة العمرية متضمن للنشاطات التي يقوم بها الأفراد في حياتهم و تعاملهم مع بعضهم بعضاً. مع التأكيد على أن اللعب يظهر عند الطفل من خلال دعم و تعزيز من قبل الراشد، ثم يتطور من خلال استقلالية الطفل في اللعب و ظهور بوادر الإبداع فيه.

من مؤشرات نمو القدرة على التخيل في هذه المرحلة العمرية اختيار مواضيع اللعب المختلفة، و القدرة على تقليد بعض الحركات، و القدرة على اختيار الأدوات بشكل ذاتي، و المرونة في تغيير الأسماء، و نقد الآخرين عندما يتدخلون في عمله.

يمكن أن نخلص إلى أن نمو القدرة على التخيل في هذه المرحلة العمرية تتميز:

1. تظهر في هذه المرحلة العوامل المساعدة للتخيل، مثل التصور و القدرة على تأخير تقليد أمر ما.
2. يظهر التخيل من خلال اللعب، و ذلك عندما يكون الطفل قادراً على تغيير تسمية الأشياء.
3. تتدعم قدرة الطفل على التخيل في هذه المرحلة العمرية فقط من خلال الأشياء الواقعية (التي تقع ضمن حيز النظر) و التعامل معها.

6- نمو التفكير

يستطيع الطفل تعلم الأهداف المحيطة به من خلال قدرته على التفاعل مع تلك الأهداف، و الوصول إليها، و التمييز بين عناصرها المختلفة. ؟و إن إنشاء علاقات ترابط بين الأدوات و الفعل تعتبر شرطاً ضرورياً من أجل إنجاز حلول لمسألة ما. فتظهر هنا مسألة ما أمام الطفل أثناء نشاطه العملي، و بالتالي يستطع القيام بحلها بمساعدة الأدوات الموجودة بين يديه، لأنه ما زال غير قادر على

تصور الحلول بمعزل عن وجود أدواتها أمامه. أضف إلى ذلك أن التعامل مع الأدوات من خلال فهم وظائفها تهيئ للطفل فرصاً من أجل الانتقال من الحلول الجاهزة إلى الحلول المبتكرة من قبله. أي أن ظهور القدرة على التفكير المرئي (التفكير في حل علاقة ما من خلال الأدوات المرئية و المنظورة من قبل الفرد) الفعّال. و هكذا يهيئ استيعاب العلاقات الترابطية لمجموعة من الأفعال الفرصة من أجل ظهور القدرة على التحليل و المقارنة بين الأشياء المختلفة، و ذلك حسب صفات كل منها على حدا. و النمو المكثف في فهم العلاقات الترابطية يحدث عند الطفل أثناء ما نسميه باللعب التعليمي. حيث يتطلب التعامل مع تلك الألعاب إيجاد حلول لمجموعة من المسائل الذهنية لبلوغ النتائج الإيجابية. و هذا يتم من خلال مساعدة الراشد للطفل على تثبيت كيفية التعامل مع تلك المسائل من خلال المحاولات المتكررة و من خلال مقارنة الأهداف المختلفة مع بعضها بعضاً، مما يؤدي في نهاية المطاف إلى تحسين نوعية الحلول من قبل الطفل، و بالتالي تثبيت ذلك في ذاكرته.

تتحدد وسائل النشاط في ضوء أسس العلاقات بين الطفل و الأدوات و الهدف من جهة، و تخمين مقدار الأثر على شئ ما بمساعدة الآخر (ماذا يحدث لو حاولت أن أحصل على العصا من تحت السرير). و عادة تتصف أدوات النشاط بأنها تفرض على الطفل ليس فقط صفاتها و العلاقات المميزة له بل أيضاً الشروط الواجب اتباعها من أجل حل مسألة ما. فعلى سبيل المثال: الكرة ذهبت بعيداً و لا أستطيع أن أحصل عليها بواسطة العصا الموجودة أمامي. فلذلك يجب أن أبحث عن عصا أطول للحصول عليها.

تأخذ وسائل النشاط أشكالاً متعددة. فهي لا تتضمن فقط الغاية التي وجدت من أجلها (الملعقة من أجل تناول الطعام، و الفرن من أجل شوي الفطائر... الخ) و لكن لها وظائف متعددة (مثل العصا). فعندما يصادف الطفل مشكلة ما مثل

الحصول على اللعبة، فإنه يبدأ أولاً بالتعرف على المعطيات الموجودة أمامه، و من ثم يحاول الحصول على تلك اللعبة بمد يديه إليها، و بعد مضي بعض الوقت يتوجه الطفل نحو الحصول على أداة ما تمكنه من الحصول على اللعبة. و بهذا الشكل نلاحظ أن الطفل يتعلم طريقة جديدة في الحصول على الأشياء البعيدة المنال عنه بواسطة أداة ما،

و كذلك يحاول في المرات التالية تكرار نفس الأسلوب إذا واجهته مشكلة مماثلة. أضف إلى ذلك أن الوسائط المساعدة في حل مشكلة ما تصبح هدفاً بحد ذاته، يحاول الطفل استخدامه في أعباه. كذلك تتغير نظرة الطفل إلى الأدوات. فعندما يدرك الطفل أنه بمساعدة أداة ما تمكن من الحصول على مراده، فإنه يصبح قادراً على إدراك العلاقة القائمة بين المواد المختلفة. و بكلام آخر يصبح قادراً الآن على إدراك أداة ما بمساعدة أداة أخرى.

نلاحظ أن في الطفولة المبكرة تظهر عند الطفل القدرة على التفكير المجرد و القدرة على التعميم كذلك. فالتفكير المجرد يظهر عند الطفل من خلال تميزه لأداة ما بمعزل عن الأدوات الأخرى، أي أنه يدرك السمة الأساسية لأداة ما فقط، التي تسمح له باستخدامها بالشكل الصحيح. فإذا أدرك الطفل أن بإمكانه الحصول على اللعبة بمساعدة العصا، فإنه يبدأ باستخدام أي أداة أخرى مشابهة للعصا مثل المسطرة أو القلم... الخ. أما بالنسبة للتعميم فيبدأ عند الطفل عندما يكون قادراً على استخدام أداة معينة من أجل حل عدة مسائل. فعلى سبيل المثال: يمكن أن أنقل الماء ليس فقط بالوعاء بل أيضاً يمكن نقله بكأس الماء أو الإبريق... و كذلك يمكن بمساعدة القدم أن أنكش التراب و كذلك الثلج... الخ. و هكذا تصبح خبرة التعميم و استخدامها من أجل حل مسائل عملية جديدة متنوعة، القاعدة التي يرتكز عليها الطفل من أجل استخدام التعميم في الكلام أيضاً. و هذا بطبيعة الحال يمهد الطريق أمام نمو و تطور حديث الطفل.

إن تراكم الخبرات العملية عند الطفل تقوده إلى التفكير بكيفية الحصول على نتائج إيجابية. فبيداً يتحرك ليس بشكل اعتباطي، بل على قاعدة الخبرات السابقة، فمباشرة الآن يستطيع اختيار طول العصا المناسب من أجل الحصول على اللعبة الموجودة تحت السرير على سبيل المثال. و هذا يعني ظهور التصور المسبق عند الطفل حول طبيعة النتائج، من خلال معرفته بطبيعة الأدوات وخصائصها. و بكلام آخر أيضاً يظهر عند الطفل الظروف المساعدة من أجل نمو التفكير المرئي، الذي يساعد الطفل على إنجاز بعض المهمات العملية بشكل جيد.

يبدأ الطفل استخدام اللغة أثناء التفكير بشكل مبكر. ففي العام الثاني من حياة الطفل يسعى الراشد ليس فقط إلى التعليق على خطوات حل مشكلة ما، بل أيضاً يعمل على تثبيت نتائج العمل في ذهن الطفل، و يعمل كذلك على وضعه أمام مشاكل مختلفة.

و هذا من شأنه أن يساعد الطفل على تنمية قدرته على تنظيم الأشياء و بالتالي وضع هدف واضح أمامه من أجل حله. و تحت تأثير كلام الراشد نلاحظ أن الطفل ينتقل بسرعة من المحاولات الخاطئة إلى المحاولات الفعّالة. أي أن استيعاب الطفل للغة يهيئ الجو المناسب من أجل نمو التفكير عنده. و هذا يمهد أمام الطفل التعرف على الجوانب المختلفة المخفية في الأشياء. فنلاحظ أسئلة الطفل تكثر عندما يواجه مشكلة ما: لماذا السيارة لا تسير؟ لماذا القلم لا يكتب؟ و بالتالي بمساعدة اللغة يكون الطفل قادراً على فهم أسباب ذلك. و هكذا تتكون عند الطفل علاقات الترابط بين الأشياء و كذلك نمو اللغة يساعد الراشد في شرح أسباب المشكلة. و بهذا الشكل يكون الآن الطفل قادراً، بمساعدة الراشد، على صياغة و الأسئلة المتعلقة بمشكلة ما، مما يمهد أيضاً إلى فهم الطفل لعلاقات الترابط العملية بين الأشياء.

يقول إكونين: ؟إن تشكل العمليات المعرفية في مرحلة الطفولة مقترن بشكل أساسي بالقدرة على استيعاب خصائص الأشياء، و ذلك كون هذه الخصائص تعتبر أكثر تحديداً و أكثر ديمومة، و بالتالي من السهل على الطفل أن يثبت هذه الخصائص في ذاكرته من جهة، و كذلك تصبح علاقات الارتباط بين أداة ما و الأشياء الأخرى أكثر وضوحاً بالنسبة للطفل، و بالتالي تمهد له سهولة الحركة و التوجه نحو تلك الارتباطات الموجودة من جهة أخرى.

يؤكد شفاتشكين أن قدرة الطفل على استكشاف الخصائص المجردة للأشياء، عوضاً عن اعتماده على الصدفة في استخلاصها، يتوقف بدرجة كبيرة على قدرته في التعامل مع الأشياء على أساس أنها أدوات تساعده في القيام بنشاط ما، و كذلك أيضاً على قدرته في استيعاب أسمائها و الغرض الذي يمكن أن تؤديه. و هذا من شأنه أن يقود الطفل إلى استيعاب المبادئ الأولية للتعميم. فيبدأ الطفل أولاً بتجميع الأشياء حسب خصائصها الأكثر وضوحاً، و على الأغلب تكون صفة اللون هي الغالبة في عمليات التجميع. حيث أن الطفل هنا ما زال غير قادر على استيعاب الخصائص الحركية للأشياء. و فيما بعد يكون قادراً على تصنيف بعض الأشياء البسيطة حسب طريقة عملها. و هنا يكون الطفل عاجزاً عن تمييز الخصائص الأولية عن الخصائص الفرعية و المتغيرة للأشياء.

تظهر بعض الخصائص الأولية و البسيطة المتعلقة بالقدرة على التميز في أوجه الاختلاف بين الأشياء، و ذلك حسب الشكل مثلاً أو اللون أو الحجم...الخ. و هذا بطبيعة الحال يحتاج إلى تحليل خصائص الشيء و بالتالي التوصل إلى أوجه الشبه و الاختلاف فيما بينها. و نلاحظ أن الطفل في عامه الثالث ينجذب إلى أوجه الاختلاف و الشبه بين الأشياء، و هذا الأمر يحقق للطفل سعادة كبيرة، إذا تمكن من الكشف عن تلك الخصائص. و هكذا يدرك الطفل مثلاً أن الأشياء

الكبيرة تختلف فيما بينها بالشكل الخارجي. و بهذا الشكل تتكون عند الطفل بين العام الثاني و الثالث التصورات الأولى حول أشكال الأشياء و لونها و حجمها.

إن تشكل العمليات الفكرية الأولية عند الطفل مرتبطة بشكل وثيق مع استيعاب الطفل للغة. و مع نهاية هذه المرحلة تظهر الخصائص المعرفية البسيطة عند الطفل. فبدأً مثلا الطفل بإدراك خاصية الإبدال، المتضمنة القدرة على إدراك إمكانية استخدام شيء ما مكان شيء آخر.

ويمكن أن نوجز خصائص نمو التفكير في هذه المرحلة بالتالي:

1. يظهر التفكير عند الطفل من خلال النشاطات المختلفة التي يقوم بها.
2. إن قدرة الطفل على استيعاب مبدأ عمل الأشياء يقود إلى نمو القدرة عنده على تحديد علاقات الارتباط بين الأشياء بمفرده.
3. يكون الطفل قادراً على حل بعض المسائل العملية بوجود أدوات العمل. أي يعتمد التفكير عند الطفل على الأشياء الملموسة.
4. إن مصاحبة اللغة للتفكير أثناء قيام الطفل بعمل ما، يساعد على تنظيمه، و كذلك يساعد على توجيه الهدف بشكل صحيح.
5. تظهر عند الطفل الخصائص الأولى للتفكير الإجرائي، مثل المقارنة و التعميم، وهذا يتم أثناء استيعاب الطفل للخصائص و وظائف الأشياء.

الفصل السابع

البحث الأول

نمو الشخصية في مرحلة رياض الأطفال (4-6) سنوات

تقديم

تعتبر الأسرة نقطة انطلاق الطفل نحو تحقيق نمو سوي في كافة المجالات النمائية في مرحلة الطفولة المبكرة. فقد لاحظنا في الفصول السابقة أن الأسرة تلعب الدور الأكبر في منح الطفل الثقة بذاته و بالآخرين. و من خلال منح تلك الثقة يندفع الطفل نحو اكتساب الخبرات الحياتية المتنوعة، محاولاً إقامة علاقات ودية مع الكبار المحيطين به. و كذلك يسعى إلى تحقيق نجاحات عدة في نشاطاته، و ذلك سعياً منه للفت انتباه الراشد إليه من جهة، و إثبات ذاته من جهة أخرى فإذا كانت الأسرة في مرحلة الطفولة المبكرة هي المؤسسة الأولى، التي ترعى نمو الطفل. و هي كذلك التي تعمل على إعداد الطفل جسدياً و اجتماعياً و نفسياً، من أجل اندماجه في المؤسسات الاجتماعية الأخرى بشكل يضمن له متابعة نموه بشكل سوي. فإذا أحسنت الأسرة عملية الإعداد تلك يمكننا أن نضمن لهذا الطفل أو ذاك انخراطاً سوياً في المؤسسات الاجتماعية الأخرى، و بالتالي متابعة مسيرة نموه بشكل سوي. في حين أن فشل الأسرة في عملية الإعداد تلك تؤدي إلى فشل الطفل في الانخراط في المؤسسات الاجتماعية الأخرى، و بالتالي فشل الطفل في تحقيق نمو سوي، الذي من شأنه أن يؤدي إلى الكثير من الإحباط في حياة الطفل، و بالتالي عدم قدرته على تحقيق التكيف السوي مع المجتمع الذي يعيش فيه، الذي يقود إلى نشوء الاضطرابات النفسية لديه.

إن عملية انتقال الطفل من الحياة الأسرية إلى رياض الأطفال، تساهم في اكتساب الطفل خبرات جديدة، التي من شأنها أن تساعد الطفل على سبر شخصيته بالشكل المطلوب. ففي رياض الأطفال يجد الطفل نفسه أمام مجموعة جديدة من أقرانه، و يجد أيضاً مجموعة جديدة من المربين، الذين يشرفون عليه، و هو كذلك مطالب بإنجاز أعمال جديدة. و كل هذا يحتاج إلى مضاعفة الجهود سواء من قبل الأهل أو المربين في رياض الأطفال من أجل مساعدة الطفل على الانضمام إلى هذه المؤسسة الجديدة بشكل جيد، بعيداً عن الإكراه و الإجبار على ذلك. لأن من شأن ذلك أن ينمي مشاعر الكراهية عند الطفل اتجاه تلك المؤسسة.

تساهم رياض الأطفال في تنمية الخبرات العملية عند الطفل من جهة، و في الإعداد الجيد للمرحلة التالية من حياة الطفل، و هي دخوله المدرسة. فالمهمة الأكبر للرياض الأطفال هي تنمية الخبرات الحسية و الحركية، و كذلك تنمية الخبرات الاجتماعية و النفسية للطفل. فلذلك لا بد من أن نهتم بشكل أكبر بتعليم الطفل كثيراً من الخبرات العملية، محاولين التقليل من الخبرات النظرية. في حين نلاحظ أن العملية معكوسة في رياض أطفالنا. حيث نلاحظ أن أغلب دور رياض الأطفال تعمل على تعليم الطفل القراءة و الكتابة وما شابه ذلك، في حين أنها تبعد كل البعد عن الخبرات العملية و تنمية مهارات اللعب و النشاطات الاجتماعية... الخ.

سنقوم بدراسة خصائص نمو الشخصية في هذه المرحلة، آخذين بعين الاعتبار أهمية انخراط الطفل في دور رياض الأطفال، و أثر ذلك على نمو شخصيته.

1 - نمو النشاط

يشهد النشاط عند الطفل تطوراً كبيراً جداً في هذه المرحلة العمرية. و ذلك سواء في مجال النشاطات الحياتية أو نشاط اللعب أو نشاط العمل. و سنقوم هنا بتفصيل مراحل نمو النشاط في كافة المجالات، مدعمين ذلك بالدراسات الحديثة و الأمثلة الحية.

1-تطور نمو النشاط الحياتي

نكرنا أن الطابع الانفعالي يغلب على النشاط الحياتي للطفل في عامه الأول، ولكن سرعان ما يتغير هذا الطابع، حيث يزول هذا الطابع الانفعالي في تلبية الطفل لحاجاته الأساسية في نهاية عامه الأول وبداية العام الثاني. أما في هذه المرحلة العمرية فيغلب الجانب الثقافي للمجتمع الذي يعيش فيه الطفل على تلبية حاجاته الحياتية. فيخضع النشاط الحياتي للطفل إلى المعايير الثقافية المختلفة في المجتمع من عادات وقيم وتقاليد... الخ.

و هنا تتراكم الخبرات الحياتية للطفل ، والمتعلقة في كيفية تلبية الحاجات بعيداً عن الانفعال. فالطفل يأخذ بعين الاعتبار متطلبات المجتمع في سعيه لتحقيق حاجاته المختلفة. و لا يلح كثيراً على بعض حاجاته إذا كانت تتنافى المعايير الثقافية في المجتمع الذي يعيش فيه.

يبدأ الطفل بإدراك، بين العام الثالث والرابع، القواعد الأساسية للنشاط الحياتي الذي يقوم به. فهو يدرك على سبيل المثال بأنه يتوجب عليه أن يغسل يديه لأنه سوف يتناول طعام الغداء. ولعل الدافع الأكثر أهمية في هذه المرحلة العمرية عند الطفل هو الاهتمام بالمظهر الخارجي ، حيث يدرك الطفل بأنه يجب عليه أن يسرح شعره على سبيل المثال من أجل أن يكون جميلاً. ولكنه يبقى

عاجزاً عن التعبير عن تلك الخبرة لغوياً ، وذلك يعود إلى أن الظروف المهيئة لذلك مازالت تحتاج إلى تنمية من جانب الطفل.

يبقى من السهل على الأطفال في هذه المرحلة أن يميزوا أدوات النشاط من أن يشرحوا السبب وراء قيامهم بذلك. فعلى سبيل المثال: يدرك الطفل أن من أجل الاستحمام يحتاج إلى الصابون والمنشفة والماء، و لكنه لا يدرك لماذا يستخدم الصابون في استحمامه. وبكلام آخر يثير اهتمام الطفل في هذه المرحلة، كما في المرحلتين السابقتين، النشاط بحد ذاته، وذلك كونه أصبح يدرك أن قيامه بمثل هذا النشاطات تلقى استحساناً وتقديراً إيجابياً من قبل الأهل والآخرين.

ولعل الأهل يلاحظون هذا أمر جيداً عند أطفالهم وخاصة بحضور أقرانهم. فهم يتباهون من منهم أسرع في غسل يديه قبل تناول الطعام. و يتباهون من منهم يحسن استخدام الشوكة في طعامه أفضل من غيره، ومن منهم يكون قادراً على الحفاظ على ملابسه نظيفة أثناء تناوله الطعام... الخ.

ثمة تغير جوهري يحدث فيما يخص النشاط الحياتي بين العام الرابع والخامس في حياة الطفل. فهنا يبدأ الطفل بإدراك الخصائص العامة لقيامه بمثل تلك النشاطات اليومية ، ويبدأ بإدراك أهمية ذلك ، ولكن بصورة عامة. فعلى سبيل المثال: يدرك الطفل بأنه يجب عليه أن ينام من أجل أن ينمو بسرعة ويصبح قوياً.

يكون الطفل قادراً في عمر الخمسة سنوات على وصف النشاط الذي يقوم به لغوياً، وكذلك يكون قادراً على تقويم نشاط أقرانه من الأطفال والتعليق على ذلك ونقدهم إذا لم يحسنوا القيام بشيء هام، مع العلم أنه نفسه في كثير من الأحيان لا يتبع القواعد المعروفة والمرتبطة بنشاط ما.

وهذا نلاحظه بشكل جيد عندما يجتمع عدد من الأطفال حول مائدة الطعام فيبدأ بعضهم مثلاً بتوجيه النقد للآخر بأنه لا يتوجب عليه الكلام أثناء تناول الطعام ، أو لا يجب عليه أن يتناول الطعام بيده. . الخ.

يبدأ الطفل بإدراك متطلبات الراشد بشكل موضوعي بين العام الخامس والسابع من حياته. فهو يدرك أنه من أجل إقامة علاقات متبادلة مع الآخرين قائمة على التعاون يجب عليه أن يتبع القواعد المعروفة في نشاطاته. واتباعه تلك القواعد يدرك أن هذا أمر ضروري يكمن فيه احترام الآخرين. فعلى سبيل المثال يدرك الطفل الآن أن تسريحه لشعره يجعله أكثر جمالاً ويبعده عن الخجل من الآخرين. أضف إلى ذلك أن الطفل في هذا العمر يبدأ بالاهتمام بتنفيذ نشاط ما بشكل متقن. فيصبح غسله ليديه قبل تناول الطعام ليس فقط مجرد إرضاء لرغبة الأهل ولكن من أجل أن تكون يديه نظيفتين. فهنا نلاحظ أن الطفل بعد غسله ليديه يتأملهما بشكل جيد إذا كانتا نظيفتين أم لا.

تجدر الإشارة هنا إلى أهمية تعليق الراشد على كافة النشاطات التي يقوم بها الطفل سواء من حيث شرحه لأهمية هذا النشاط ، أو من حيث الثناء على الطفل إذا قام بهذا العمل بشكل جيد. فهذا من شأنه أن يسرع في نمو النشاطات الحياتية الضرورية عند الطفل ويزيد من إتقانه لها. فعلى الأهل هنا مراقبة الطفل باستمرار وتنبيهه بشكل دائم إذا نسي مثلاً غسل يديه قبل تناول الطعام أو غسل أسنانه قبل النوم.

حيث يجب على الطفل إتقان النشاطات المتعلقة بالنظافة وطريقة تناول الطعام وما شابه ذلك مع نهاية هذه المرحلة. فيجب على سبيل المثال: أن يدرك الطفل تماماً طبيعة السلوك الذي يجب اتباعه أثناء تناول الطعام وكيف يحافظ على أناقة شكله الخارجي. وكيفية المحافظة على نظافة جسده ... الخ.

إن الخبرات الصحية الاجتماعية تعتبر من أهم المعايير الثقافية في هذه المرحلة العمرية (س. ف بيترينا) حيث تصبح تلك الخبرات عند الطفل خبرات أوتوماتيكية وأكثر انتظاماً وأكثر قناعة بضرورة القيام بها. حيث يصبح الطفل قادراً، بفضل تلك الخبرات المحافظة على ثيابه نظيفة وقادراً على تهيئة نفسه من أجل تناول الطعام وقادراً على اتباع أنماط سلوكية سوية أثناء تناول الطعام وما شابه ذلك. وبالتالي نلاحظ أن الطفل يراقب سلوكه باستمرار وأي شذوذ عن القواعد العامة يلاحظها الطفل ويسعى لتدارك هذا الشيء.

إن قيام الطفل بنشاط ما بشكل جيد ومنتقن يبعث فيه مشاعر الرضى ويعطيه حافزاً جديداً من أجل القيام بنشاط آخر. فعلى سبيل المثال : بعد عودة الطفل إلى المنزل يسارع أولاً بخلع ملابسه ومن ثم يقوم بغسل يديه ووجهه وبعد ذلك يجلس وراء مائدة الطعام. وهذا السلوك إذا تراقق بتشجيع من قبل الأهل بشكل دائم فمن شأنه أن يصبح فيما بعد سلوكاً أوتوماتيكياً عند الطفل ويصبح كذلك حاجة ملحة في شخصيته.

فإذاً بهذا الشكل يجب أن نعود أطفالنا في هذه المرحلة على مسائل ضرورية وملحة، بحيث تصبح جزءاً لا يتجزأ من شخصيتهم، وهذا يسهل علينا الكثير في المراحل العمرية اللاحقة من حياة أطفالنا. و بحيث تصبح تلك العادات من الحاجات الضرورية التي لا يستطيع الطفل الاستغناء عن القيام بها و بأي شكل من الأشكال. وبالتالي يجب أن يكون الطفل مدركاً في عامه السادس أو السابع كيفية تنظيم مواعيد اليومية من جهة وكيفية القيام بالنشاطات المختلفة من جهة أخرى. بحيث يصبح قادراً على إدراك أوقات تناول الطعام واللعب والدراسة وما شابه ذلك

يمكن أن نوجز خصائص هذا النشاط في هذه المرحلة العمرية بالتالي:

- 1- يدرك الطفل الحاجة وراء قيامه بالنشاطات الحياتية اليومية الضرورية وكذلك يدرك معنى وقيمة هذه النشاطات.
- 2- يعي الطفل في هذه المرحلة القواعد السلوكية الأساسية التي يجب اتباعها أثناء قيامه بأي نشاط متعلق بالنظافة أو تناول الطعام الخ.
- 3- تتغير عند الطفل الخبرات الصحية الاجتماعية، فتصبح أكثر تعقيداً من المراحل السابقة. و كذلك تتشكل عند الطفل قواعد سلوك تناول الطعام.
- 4- يبدأ الطفل بمراقبة سلوكه أثناء تنفيذ قواعد الصحة الاجتماعية بمبادرة ذاتية منه.

2- نمو نشاط العمل

يتميز نشاط العمل عند الطفل في هذه المرحلة العمرية عن نشاط العمل الذي يقوم به الراشدون بأنه لا يهدف إلى تحقيق نتائج موضوعية، ولكنه يلعب دوراً كبيراً جداً في تحقيق النمو النفسي للطفل.

يرتبط نشاط العمل مع اللعب ارتباطاً وثيقاً في هذه المرحلة العمرية. وهنا تجدر الإشارة إلى أن الهدف الأساسي من مشاركة الطفل في أدوار مختلفة، يقوم بها في ألعاب مختلفة ، يكمن في رغبته تفهم حياة الراشدين والأدوار التي يقومون بها من جهة، وكذلك سعيه لأن يحقق الاستقلالية عن الآخرين من جهة ثانية. فهو يدرك من خلال نشاطات العمل و أثناء لعبه مجال العلاقات الاجتماعية للراشدين سواء منها العلاقات المهنية أو العلاقات الحياتية الأخرى. وعادة يستخدم الطفل خياله في لعبه، الذي لا يرمي إلى تحقيق نتائج محددة. فهو يطور فكرة لعبه ما من خلال المعطيات والأدوات الموجودة أمامه، ودون تخطيط مسبق.

أما الأعمال التي يقوم بها الطفل فيكون ، عادة، الهدف منها واضح في مخيلة الطفل حيث يستطيع الطفل أن يربط بين الأعمال التي يقوم بها وأعمال الراشد بشكل مباشر ، حيث أن هذا الأمر لا نجده أثناء قيامه باللعب.

لدينا قاعدة عامة نقول: كلما كان الطفل أصغر سناً كان احتمال انتقال العمل، الذي يقوم به إلى مجرد لعب، سريعاً. وبشكل خاص يحدث تغيير في أهداف العمل بشكل متكرر أثناء اللعب في هذه المرحلة العمرية. وهذا يحدث بشكل خاص عندما نعطي الطفل مهمة ما لتنفيذها، ويكون الطفل غير قادر على استيعاب ما هو المطلوب منه أو أنها تحتاج إلى قدرات أكبر من قدراته، أو غير قادر على فهم كيفية تنفيذ هذه المهمة، وبالمقابل فإن الراشد لا يكون مهتماً بضبط خطوات القيام بهذه المهمة. وهنا يشير كل من ي. ل. كولومينسكي، ل. ف فينكفيتش أن الطفل في عمر ست أعوام يكون قادراً على استيعاب أوجه الاختلاف والتشابه في نشاطات العمل واللعب. حيث نلاحظ أن الأطفال في هذا العمر قادرون على استخدام أدوات العمل وتحديدها وكيفية تنفيذ الخطوات المختلفة لإنجاز عمل ما وكذلك قادرين على وضع هدف للعمل، إضافة إلى الفائدة التي يمكن أن يحصلوا عليها من جراء قيامهم بعمل ما. فإذا يستطيع الطفل أن يميز بين أهمية اللعب بالنسبة له وكذلك أهمية العمل. فاللعب يحقق له المتعة والرضى أما العمل فيعتبره الطفل شيئاً أساسياً يجب القيام به.

إن الصلة الوثيقة بين العمل واللعب تبقى قائمة طيلة مرحلة ما قبل المدرسة، فمن جهة يقوم الطفل أثناء انخراطه في لعبة ما، بإنجاز بعض الأعمال. وعندما نلاحظ أن الطفل سرعان ما يبادر إلى تهيئة أدوات عمل ما من أجل إنجازه. وذلك من خلال قيامه بتلك اللعبة. وأما من جهة ثانية فإن أدوات العمل، الذي يقوم به الطفل، تهيئ للطفل الظروف المناسبة لكي يحول هذا العمل إلى لعبة ما. فهنا العملية عكسية، حيث يتم الانتقال من تنفيذ عمل ما إلى جعله وسيلة

للعلم يلعب فيه خيال الطفل دوراً كبيراً. فعلى سبيل المثال: عندما يبدأ الأطفال بتحضير أدوات اللعب (كصنع بعض الأشكال من المعجون أو الرمل) هنا بدايةً يدرك الطفل أهمية العمل من خلال مشاركته بصنع تلك الأشكال المصنوعة من قبلهم. ومن ثم يعاود الأطفال صنع بعض الأشكال الضرورية. وهكذا دواليك ينتقل الأطفال من ظروف العمل إلى ظروف اللعب. مستفيدين من ضرورة إتقان الأعمال التي يقومون بها من أجل تحقيق متعة أكبر في لعبهم. فمن خلال هذا يبدأ الطفل بإدراك أهمية خصائص العمل، مثل ضرورة إنجازها بشكل كامل، وضرورة توخي الدقة في صنع شيء ما والحفاظ على نوعية هذا العمل وما شابه ذلك. وهنا يجب على الأهل أن يستغلوا هذه الخاصية من أجل تعليم أطفالهم ضرورة القيام بالأعمال المنزلية بشكل جيد، مثل الحفاظ على نظافة المنزل وحسن ترتيب أشيائه الخاصة. . الخ.

يستطيع الطفل في مرحلة ما قبل المدرسة أن يسمى من 4 - 15 مهنة موجودة في مجتمعه (أ. ن. بيلوس). وهنا تظهر الفروق الفردية بين الجنسين. فالذكور يعرفون عدداً أكبر من المهن المتعلقة بالبناء (المهندس، الدهان، عامل إنارة ، عامل صب الإسمنت) والمهن الحربية (هندسة الدبابات والصواريخ ، الطيار. . الخ) والمهن المتعلقة بالسواقة (سائق المعدات الزراعية ، وسائق وسائل النقل المختلفة). أما الإناث فهم يعرفون أكثر المهن المتعلقة بالتربية ومهنة الطبيب والمعلم والتمريض. . الخ.

إن إدراك الطفل لمهن الراشدين يعتبر من أصعب المسائل في هذه المرحلة العمرية ولكنه من السهل عليهم تمييز المعنى الاجتماعي لمهن الراشدين من خلال ملاحظتهم لكيفية قيام بعضهم بهذا أو ذاك العمل والذي لا يعتبر غريباً بالنسبة لهم. وكذلك يدرك أطفال هذه المرحلة أدوات العمل بالنسبة لبعض المهن، ويستطيعون تحديد بعض المهام والخصائص لمهنة ما (مثال : يجب أن يكون

الطيار جريئاً وقويًا). أضف إلى ذلك أن الطفل تدريجياً يبدأ باحترام أعمال الراشدين. وذلك من خلال المعلومات التي يستقيها من الراشدين.

ينمو نشاط العمل عند الأطفال في هذه المرحلة بأكثر من اتجاه:

1- يبدأ عنده تراكم الخبرات حول المهن.

2- وتراكم الخبرات يؤدي إلى معرفة الطفل لمهن جديدة.

إن إتقان محتويات العمل يتضمن تعدد الدوافع وراء القيام بعمل ما. وكذلك تعدد الأهداف وازدياد الخبرات والقدرة على التحكم بنتائجه. ففي عمر 3-4 سنوات يقتصر دافع العمل على اهتمام الطفل بأدوات العمل أو طريقة تنفيذ هذا العمل أو ذاك. وفي أغلب الأحيان يتضمن العمل دوافع اللعب. فعلى سبيل المثال: عندما يغسل الطفل الصحون فهو ينفذ دور الأم. وهكذا يبقى الدافع وراء قيام الطفل بعمل، خلال هذه المرحلة العمرية، الحصول على مديح أو مكافأة من قبل الآخرين. فالطفل يشرح سبب قيامه بعمل ما بالتالي: "من أجل أن لا تغضب والدتي مني، أو من أجل أن أحصل على المديح من والدتي، أو عندما أساعد الآخرين فبكل تأكيد ستحضر لي والدتي طعاماً طيباً أو هدية. "

وهذا يعني أن الراشد يحتل مكانة الصدارة في هذه المرحلة العمرية في تربية دافع العمل عند الصغار. فهم يدفعون بالطفل، و بشكل دائم، لتنفيذ عدد من الأعمال، و هم الذين يقومون بنتائج تلك الأعمال، و هم الذين يعرفون الطفل بخصائص و ميزات العمل... الخ.

أما فيما يخص الأخطاء التي يرتكبها الآباء في تربية دافع العمل، فهي تتضمن الأوامر المستمرة من قبلهم من أجل أن يقوم الطفل بعمل ما. فيصبح دافع العمل عند الطفل مقترناً بتلبية حاجات الآباء فقط "أنا أعمل لأن والدتي أمرتني بذلك" بينما نحن نريد أن نحفز الطفل على القيام بالأعمال الضرورية في هذه

المرحلة العمرية مثل الحفاظ على النظافة وترتيب أشيائه... الخ من تلقاء نفسه. بحيث يستطيع أن يدرك أهمية ذلك دون أوامر من قبل الآخرين أو تذكير بذلك. فالغرض في نهاية المطاف يكمن في إيجاد الحاجة إلى العمل عند الأطفال.

تظهر الدوافع الاجتماعية عند الطفل في وقت مبكر. فبداية لا يدرك الطفل هذه الدوافع ولكن سرعان ما يدرك الطفل في عمر الأربع سنوات أهمية القيام بعمل ما. وهذا يظهر من خلال فهم الطفل على سبيل المثال أن القيام بالعمل أمر ضروري من أجل مساعدة الوالدة والآخرين والصغار...

وهكذا ينتقل الطفل إلى فهم أن ما يهمه يهم الآخرين أيضاً ، وما هو ممتع بالنسبة له ممتع بالنسبة للآخرين. ومن أجل فهم الدوافع الاجتماعية للعمل لا بد أن يدرك الطفل معنى عمل الراشدين. وبهذا الشكل ومع نهاية هذه المرحلة العمرية تتضح لدى الطفل الدوافع الاجتماعية الكامنة وراء الأنشطة المختلفة. فالعمل يتطلب وضع الهدف من قبل الطفل بشكل مستقل عن الراشد. و من أجل تعليم الطفل هذا الأمر لا بد لنا من أن نجزأ له القيام بأي عمل إلى أجزاء صغيرة حتى يتمكن من استيعاب كيفية القيام بمثل هذا العمل. فعندما نطلب من طفل عمره أربع سنوات أن يرتب لعبه فلا بد لنا أن نعلمه بأن عليه أولاً أن يجمع المكعبات ومن ثم يجب تجميع أدوات المطبخ... الخ. وبهذا الشكل يتمكن الطفل في المرات التالية من وضع الهدف بشكل صحيح وتنفيذه.

يكون الأطفال قادرين على وضع وتنفيذ هدف العمل بشكل جيد في عمر 6-7 سنوات. فهم، بكل ثقة، قادرون على تنفيذ المعلومات التي يتلقونها من الراشد. وقادرون على تنفيذ أعمال صعبة خلال فترة زمنية طويلة إلى حد ما. وبهذا الشكل تصبح أهداف العمل ثابتة عند الطفل وأكثر واقعية ومستندة إلى تقويم الطفل لنتائج عمله من خلال قدراته. وبالتالي تكون النتائج الكيفية للعمل أفضل كون الطفل أصبح يدرك وسائل العمل وطريقة القيام به بشكل مسبق.

وكذلك يستطيع الأطفال في نهاية هذه المرحلة ، ليس فقط تخطيط وتنظيم بعض الأعمال الخاصة بكل واحد فيهم، بل أيضاً يكونون قادرين على تنظيم أعمال مشتركة فيما بينهم. وهذا يمهد بظهور الآراء المشتركة حول تحديد نوعية العمل الذي سيقومون به الأطفال وكيفية وضع الأهداف وتنفيذها. أضف إلى ذلك أيضاً يبدأ الأطفال بفهم قيمة العلاقات التعاونية وأهميتها من أجل تحقيق الأهداف. وهذا يساعد الطفل على ضبط ذاته. إضافة إلى تكوين المهارات الخاصة والضرورية من أجل وضع مخططات العمل بشكل مستق ومن دون مساعدة الآخرين. وكذلك تحمل مسؤولية نتائج العمل. وهكذا تبدأ خبرة التعاضد مع الآخرين ، بالشكل ، عند الأطفال من خلال الأعمال المشتركة التي يقومون بها.

يتوقف النجاح في القيام بعمل ما بدرجة كبيرة على قدرة ضبط مقوماته. فأطفال الثالثة والرابعة من العمر لا يلاحظون أخطائهم أثناء قيامهم بعمل ما ويعتبرون عملهم جيد بغض النظر عن النتائج التي حصلوا عليها. وبالتالي نلاحظ أنهم ينتقدون أعمال أقرانهم. وأما في السنة الخامسة وحتى السابعة فأنهم يسعون دائماً أن يقيموا أعمالهم بشكل صحيح. مع العلم أنهم لا يلاحظون كافة أخطائهم. حيث يلاحظون فقط الأخطاء الكبيرة. وكذلك يهتمون بجودة العمل، فلذلك يلجئون للكبار من أجل تقييم وتصحيح عملهم.

تكون نشاطات الأطفال أكثر تنوعاً وقدرتهم على فهم عناصر ومقومات النشاط أكثر عمقاً خلال مرحلة رياض الأطفال. وهكذا يصبحون وبشكل تدريجي ، أكثر دقة وأكثر سرعة أثناء القيام بنشاط ما. وهنا لا بد أن نشير إلى أن تقليص حرية الطفل وقدراته، وبشكل خاص الحد من النمو النفسي لديه يقود إلى البطيء في تنفيذه للمهام الموكلة إليه ، وبالتالي نوعية الأعمال التي يقوم بها تكون غير جيدة فلذلك لا بد من الاهتمام بشكل كبير بنشاطات الأطفال. من حيث تكليفهم بأعمال متنوعة وتعليمهم كيفية التعامل مع أدوات ومواد العمل المتنوعة. وكذلك

يجب التركيز على نوعية وجودة العمل أثناء توجيه الانتقاد لعمل ما يقوم به الطفل. وليس الاكتفاء فقط بدله على كيفية القيام بهذا العمل. وهذا ما أكد عليه مكارينكو بشكل دائم ، حيث قال: إن جودة العمل يجب أن تحتل مكان الصدارة أثناء تعليم الأطفال، فيجب أن نعلم الطفل دائماً وبشكل جدي أن تكون نتائج عمله عالية الجودة. مع الأخذ بعين الاعتبار أن الطفل لا يستطيع أن يقوم بعمل ما بشكل مثالي، نظراً لعدم قدرته الجسدية على ذلك. وهذا يفرض علينا أن نعطيه فقط أعمالاً تتناسب قدراته الجسدية وطاقاته الحركية وقدراته العقلية.

وتعكس جودة العمل علاقات الطفل بالآخرين أثناء العمل. فالراشد يسعى إلى بلورة حرص الطفل على نتائج الأعمال، ليس فيما يخص الأعمال التي تخص الطفل فقط بل أيضاً أعمال الآخرين. فإذا كان تنظيف الأرض يحتاج من الطفل جهداً كبيراً، فإنه يسعى إلى أن يحافظ على نظافتها. وعندما تصبح فقط جودة العمل العامل الأساسي في تقويم نشاط الطفل الذاتي ونشاط الآخرين (لقد مسح الطاولة بشكل جيد فإذا عمله جيد).

إن النمو النفسي والجسدي وكذلك توسيع دائرة علاقات الطفل مع أقرانه في هذه المرحلة العمرية يساعد على ظهور أشكال جديدة من النشاطات عند الأطفال. وأول نوع من الأعمال الذي يظهر هو (الخدمة الذاتية) الذي يستوعبه الطفل في عمر مبكر. وهذا العمل يكون موجهاً إلى ذات الطفل وتحقيق تغيير في ذاته (غسل اليدين، تسريح الشعر).

وبشكل تدريجي يتحول اهتمام الطفل بذاته إلى اهتمامه بالآخرين، وعندما تظهر الأعمال الخدمية عند الطفل، حيث يكون موضوع التعلم هو تلك الأدوات والمواد التي يستخدمها الطفل أثناء عمله (الملابس، الأحذية، الأواني... الخ). ففي الأعمال المنزلية تصبح أدوات المنزل هي الأهم ، وهي التي تجذب اهتمام الطفل في هذه المرحلة (المكنسة، الفرشاة، ... الخ). وكذلك تصبح نتائج الأعمال المنزلية

ممتعة بالنسبة للطفل، إذا كان الراشد حريصاً دائماً على تعليم الطفل المحافظة على الترتيب والنظام وتذكيره بشكل دائم بأهمية ومعنى ذلك بالنسبة للآخرين ، وبالتالي بلورة دافع قوي نحو ذلك. وهنا تجدر الإشارة إلى أن هناك توعين من التوجهات نحو هذا الدافع:

1- التوجه نحو تنظيم الطفل لعمله الخاص به: (تنظيف الملابس لأن ذلك يعطيه شكلاً لائقاً نظيفاً، وضع الكراسي حول مائدة الطعام بشكل جميل لأن ذلك يفتح الشهية...الخ).

2- التوجه نحو تسهيل عمل الآخرين (مساعدة الوالدة في تنظيف الصحن وذلك من أجل أن لا تتعب كثيراً).

إن عمل الطفل في الطبيعة يكون موجهاً نحو النباتات والحيوانات وأشياء أخرى يستطيع أن يتعامل معها ويساعد في تنميتها. فالطفل يلاحظ على سبيل المثال إذا نسي أن يسقي النبات فإنه سيدبل. وإذا لم يسقي القطة فإنها تبدأ بالموء... الخ. فلذلك العمل في الطبيعة يساعد على تشكيل سلوك المسؤولية تجاه الأشياء التي تحتاج إلى عناية خاصة من الناس. وهذا يكسب الطفل أيضاً الشعور بأنه كبير وقوي وينمي لديه انفعالات طيبة وإيجابية. وبالتالي بمقدار ما يكون تفاعل الطفل مع الطبيعة إيجابياً وواسعاً وفاعلاً يشعر بأهمية الطبيعة وفوائدها بالنسبة له.

يستوعب الطفل الأعمال اليدوية في عمر الخمس سنوات تقريباً. وذلك كون هذا النوع من الأعمال يحتاج إلى مهارات خاصة للتعامل مع أدوات العمل (القدوم، المنشار...الخ). وهنا نشير إلى أهمية هذا النوع من العمل في تنمية بعض الدوافع عند الطفل:

1- دافع اللعب: (صنع بيت صغير للعبة).

-2 الدافع الاجتماعي : (إدخال البهجة والسرور على الوالدين، الاحتكاك مع الأقران).

-3 دافع الجمال: (عمل شيء ما بشكل جميل، تلوين لوحة ما...الخ).

فذلك يبلور هذا النوع من العمل عند الأطفال الرغبة في الإنجاز والبناء. وبالتالي يمكننا أن نخرج بنتيجة، أن نمو دافع العمل عند الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة وبلورته بشكله الصحيح، يتوقف على العوامل التالية:

-1 العامل الأول يتعلق بتنمية الاستقلالية ، منطلقين في ذلك من المهارات الموجودة عند الطفل في هذه المرحلة ، بحيث لا يتعدى العمل الموكل إليه، حدود مهاراته وبهذا الشكل يستطيع الطفل أن ينجز تدريجياً أعمال الراشدين. وذلك من خلال مشاركتهم بالواجبات اليومية.

وإن تنمية وتطوير صفة الاستقلالية عند الطفل مرتبطة بصعوبة الأعمال الموكلة إلى الطفل وتنوعها بحيث يكون ذلك بشكل تدريجي. وهذا ما تؤكد عليه د. ف. سير كيفا. حيث تشير إلى أهمية أن يكون العمل مشتركاً بين الطفل والراشد كخطوة أولية وأساسية من أجل تنمية الاستقلالية لديه. فتقول: يجب على الراشد أن لا يكتفي بتعليم الطفل مهارات العمل فقط، بل يجب عليه أن يضبط عمل الطفل ويراقبه بشكل مستمر ، ويوضح له نتائج قيامه بأي تصرف أيضاً. وكذلك مساعدته على تحقيق نتائج طيبة وكيفية تحقيق ذلك.

-2 العامل الثاني يرتبط بالمهام الموكلة للطفل. حيث يتوجب على الراشد أن يضع أهدافاً معينة للطفل والتي يستطيع الحصول عليها جراء قيامه بعمل ما. وبالتالي توضيح أهمية هذه الأهداف إضافة إلى تحديد طبيعة النتائج التي يمكن التوصل إليها وكيفية الوصول إليها.

العامل الثالث يرتبط بالواجب: أي يجب على الطفل أن يدرك أهمية وضرورة القيام بعمل ما. وهنا بدايةً يجب على الراشد أن يوضح للطفل بأنه من واجبه القيام بمسألة ما. ومن ثم يجب على الطفل أن يبادر بمفرده بالقيام بهذه المسألة وبشكل تدريجي ومن خلال التكرار يدرك الطفل أن من واجبه القيام بأعمال ضرورية تجاه ذاته وتجاه الآخرين.

يجب أن نذكر أن أعلى مستوى من مستويات المسؤولية عند الطفل يظهر عندما يبادر الطفل بمفرده بالقيام بعمل ما. حيث لا ينظم الطفل أعماله فقط. بل يلاحظ ويدرك ضرورة القيام بعمل ما أيضاً. مع الإشارة إلى أن الأعمال المشتركة التي يقوم بها الطفل مع الراشد تبقى ممتعة بالنسبة للطفل طوال فترة ما قبل المدرسة.

يبدأ نشاط العمل مع الأقران بالتبلور في هذه المرحلة العمرية. فبداية تكون علاقات التعاون بين الأطفال أثناء لقائهما في مكان واحد أو عندما يقومون بنفس العمل (مثال: عندما ينظفون الطاولة). وهذا لا نستطيع أن نطلق عليه عملاً مشتركاً ، وذلك أن بعض الأطفال يعملون بشكل جيد وفعال بينما يكون عمل بعضهم الآخر أقل حيوية وأقل نشاطاً، والبعض الآخر لا يشارك بعضهم الآخر. ومن ثم تظهر علاقات التعاون الحقيقية وذلك عندما، يخبر الأطفال بعضهم بعضاً نواياهم في العمل، والأهداف التي يريدون تحقيقها، والدوافع الكامنة وراء قيامهم بهذا العمل. وينطلق الأطفال هنا في تقييم عملهم - على الأغلب - فقط من خلال الكم الذي أنجزه كل واحد منهم (أنا نظفت ثلاث طاولات).

أما مع نهاية هذه المرحلة فنلاحظ الأطفال يبدؤون بإصدار الأوامر لبعضهم بعضاً ويتأكدون من هدف العمل ومحتوياته ، ويوزعون المهام على بعضهم بعضاً وكذلك الواجبات ، ويساعدون الآخرين في إنجاز أعمالهم. الخ. أضف إلى ذلك

أن الأطفال يحرصون في نهاية هذه المرحلة على الوصول إلى نتائج جيدة وتقييم هذه النتائج.

يستطيع الأطفال في عمر 6-7 سنوات أن يتوصلوا إلى تنظيم عال للعمل قائم على التعاون المشترك، فقط عندما يشترك ويبادر الأطفال إلى هذا التنظيم. فعادة نجد طفلاً من ضمن المشاركين يأخذ على عاتقه دور المنظم ونلاحظ باقي الأطفال يتوجهون إليه بالسؤال ويخضعون لأوامره. فالمنظم هو الذي يمتلك أدوات العمل وهو الذي يقيم عمل الآخرين ويشير إلى الأخطاء في العمل. إضافة إلى أنه يلعب دور الوسيط بين الأطفال والمربي إذا وجد. وهذا الدور عادة يقوم به الطفل الذي يمتلك مهارات القيام بهذا العمل ومهارات التوجيه والتأثير على الأطفال. وكذلك يمتلك شعبية وسط الأطفال.

وأما اختيار رفاق العمل فلا يكون عادة على قاعدة التقارب بين الأطفال بل على قاعدة من يمتلك مهارات العمل المطلوب بشكل جيد ودقيق وكذلك تقييم الأطفال لبعضهم بعضاً.

نستطيع أن ننمي دافع حب العمل واحترامه عند الأطفال في هذه المرحلة العمرية إذا استطاع الأهل والمربون أن يحافظوا على سعي الطفل بشكل دائم لمشاركة الراشدين في أعمالهم، إضافة إلى تهيئة الجو المناسب له من أجل أن يظهر استقلاليته وبالطبع هذا غير كافي. فمن أجل تنمية حب العمل لا بد أولاً من أن يمتلك الطفل القدرة على العمل، أي يجب على الطفل أن يمتلك الخبرات والمهارات التقنية للعمل، وفهم المعنى الاجتماعي للعمل، وبالتالي أهمية العمل بالنسبة للآخرين. ويمكن أن يكون سعي الطفل لكي يعمل ورغبته في ذلك ثابتة عندما يمتلك القواعد العامة للعمل والتي تساعده في تنظيم أعماله الخاصة. وفي نهاية المطاف يجب أن ندرك بأن حب العمل يجب أن يكون أحد السمات الأساسية للشخصية. لأن ذلك يولد عند الطفل في المرحلة العمرية التالية الحاجة

إلى العمل بشكل منتظم ، والرغبة في إنجاز الكثير من الأعمال. وهذا ما نبغيه بطبيعة الحال عند دخول الطفل المدرسة. لأن ذلك يؤدي إلى خلق صفة الإبداع والابتكار عند الطفل ويحافظ على التوازن الانفعالي للطفل بحيث تظهر لديه الانفعالات الإيجابية من جراء ظهور الرغبة لديه في مساعدة أقرانه والراشد في أعماله وتحقيق المنفعة والفائدة للمجتمع.

بقي لنا أن نوجز خصائص نمو نشاط العمل في مرحلة رياض الأطفال:

1_ تبدأ الدوافع الاجتماعية للعمل بالتكون في هذه المرحلة العمرية عند الأطفال.

2_ تبدأ الخبرات والمهارات المتعلقة بالعمل بالتوسع والازدياد.

3_ تتشكل عند الطفل القدرة على وضع أهداف العمل وتقييمه بشكل ذاتي.

4_ تظهر الرغبة في الاستقلالية عند الطفل في العمل ، وهذا من شأنه أن يعطي الطفل دافعاً لتوسيع دائرة نشاطه.

5_ تتكون علاقات التعاون في مجال العمل مع الأقران.

6_ يظهر حب العمل عند الطفل ويصبح حاجة أساسية لديه.

7_ تتكون عند الطفل فكرة عامة عن أعمال الراشدين.

3- نمو نشاط اللعب التمثيلي

ذكرنا سابقاً أن الطفل مع نهاية الطفولة المبكرة يكون قادراً على التعامل مع الأشياء المحيطة به. ومع بداية مرحلة رياض الأطفال يسعى الطفل لتنمية استقلاليته ، وكذلك لتقليد الراشدين في أعمالهم وهذا يؤدي إلى أن الطفل في

مرحلة رياض الأطفال يحاكي الراشد في كل الأشياء. فهو لا يكتفي بالقيام بالأعمال المتعلقة بالطعام والشراب والنظافة. بل يريد أيضاً أن يقود السيارة ويشفي الناس ويبيع المأكولات... الخ. وبالطبع القيام بمثل هذه الأعمال بشكلها الحقيقي مستحيل. وهذا التناقض الحاصل بين الرغبة في القيام بتلك الأعمال وعدم امتلاك القدرات على القيام بها يؤدي إلى ظهور ما نسميه بلعب الأدوار التمثيلي. حيث يأخذ الطفل على عاتقه أدوار الراشدين ساعياً لتنفيذ وظائف تلك الأدوار. وفي هذا الصدد يشير ليوننتيف إلى أنه من خلال اللعب فقط يستطيع الطفل أن يتقن الأعمال التي تكون عادة بعيدة عن حدود إمكاناته وعن الحقيقة. وبهذا الشكل ومن خلال تقليد الطفل لأعمال الراشدين يستطيع أن يوسع المجال الذي يتحرك ضمنه. وبهذا الصدد كتب زاباروجيتس أن اللعب يساعد الطفل على أن يكون أكثر فاعلية في التعرف على الحقائق المحيطة به، وبالتالي الخروج من الأعمال التقليدية التي يقوم بها الطفل في مثل هذه المرحلة ويضيف أن اللعب في مرحلة ما قبل المدرسة، وبمساعدة الألعاب المتنوعة والأفعال والأنشطة التي يقوم بها الطفل، يهيئ له إمكانية التعرف على عالم الكبار وأحداث حياتهم والعلاقات الاجتماعية بينهم. وهذا بالإضافة إلى بلورة الشروط المناسبة للتعرف على حقائق جديدة في مجالات متعددة ، وبالتالي نمو القدرات المناسبة التي توافق تلك المجالات.

يتضمن لعب الأدوار التمثيلي طبيعة اجتماعية ويبني على أساس تصورات الطفل وتخيلاته حول حياة الراشدين. ويتضمن المجال الجديد الذي يتكون عند الطفل في مرحلة ما قبل المدرسة من خلال اللعب والذي يخص حقائق الحياة، هو الدافع نحو فهم مغزى الحياة ونشاط الراشدين. وهنا يتوقف الطفل عند وجهات نظر مختلفة لأناس مختلفين، ويميل نحو تمثيل أدوار متنوعة ويضيف عليها آرائه. بحيث يعكس الطفل من خلالها علاقات التعاون مع الراشدين.

يشير (الكونين) إلى أن المركب الأساسي لهذا النوع من اللعب هو المعايير الاجتماعية النافذة في المحيط الذي يعيش فيه الطفل والقواعد السلوكية للأفراد في مواقف مختلفة. فمن خلال اللعب التمثيلي يميل الطفل إلى التقيد بتلك المعايير الاجتماعية والقواعد السلوكية ويحاول تنفيذها والتعرف عليها.

وعندما يقوم الطفل بتنفيذ الأدوار المتنوعة، فهو لا ينطلق في تنفيذها من خلال رغباته. بل من خلال كيف يملي عليه الدور القيام به، وبالتالي نلاحظه يخضع للمعايير الاجتماعية أثناء قيامه بذلك ويتبع القواعد السلوكية في ذلك. وذلك أن الطفل يقوم الآن بتمثيل دور شخص آخر أو دور مجموعة من الأشخاص. وبالتالي نشير هنا إلى أن الطفل أثناء قيامه بذلك فهو يقوم بدور معين بأشكال مختلفة، وذلك بناءً على الآراء المختلفة التي تمثلها عن الآخرين. فهو اليوم يقوم بتمثيل دور الأم وغداً دور الابن. إذ أنه يدرك على سبيل المثال كيف أن الأم تهتم بأطفالها وترعاهم، ويدرك أيضاً كيف يجب على الابن أن يسمع كلام والديه في آن واحد. وبهذا الشكل يفتح أمام الطفل باباً جديداً، لا يتضمن القواعد السلوكية فقط بل معنى وأهمية تلك القواعد السلوكية من أجل إقامة علاقات طيبة وإيجابية قائمة على التعاون مع الآخرين أيضاً، وذلك إضافة إلى إدراك أهمية تطبيق القواعد الاجتماعية والخضوع لها.

يسمح اللعب التمثيلي للطفل بفهم دوافع نشاطات العمل عند الراشدين. ويعرفه على المعنى الاجتماعي لتلك النشاطات. فإذا كان الطفل في بداية الأمر يختار الأدوار حسب جاذبيتها بالنسبة له فإنه أثناء القيام بلعب ذلك الدور يكتشف الفائدة الاجتماعية لذلك الدور. فهو الآن على سبيل المثال يدرك أن المربي يعمل على تنشئة الأطفال والطبيب يعالج المرضى. . الخ.

تتكون المرحلة الحاسمة في نمو وتطور اللعب التمثيلي عند الأطفال، عندما يأخذ الطفل على عاتقه دوراً ما ويصرح بشكل لفظي عن ماهية ذلك الدور. فعلى

سبيل المثال عندما يبدأ الطفل بتمثيل دور البائع يسارع أولاً للقول: "أنا بائع" أو عندما يمثل دور الطبيب فيقول بداية: "أنا الطبيب" ... الخ.

يتوسع نطاق الأدوار التي يقوم بها الأطفال مع نهاية هذه المرحلة العمرية إلى حوالي العشرة أدوار. منهم حوالي 2-3 أدوار مفضلة بالنسبة لديهم. والقيام بالأدوار السلوكية يتحكم فيها القواعد النافذة والتي تشكل النواة المركزية لتلك الأدوار. فالطفل لا يتفاعل كيفما يريد بل كما يجب أن يكون ذلك. فالطفل هنا يضبط دوافعه ورغباته الخاصة ويرى الآخرين الجوانب الإيجابية للسلوك الواجب اتباعها فقط، ويتقيد بالقواعد الأخلاقية لهذا الدور.

إن اتباع الطفل لقواعد اللعب وإدراكه لأهمية علاقات التعاون يعكس إدراك الطفل بشكل أفضل للواقع الاجتماعي. فالدور الاجتماعي الذي يتمثله الطفل في اللعب يساعده على فهم قواعد ذلك الدور وأهميته في الحياة الاجتماعية ونتائج الخاصة بذلك الطفل والمجتمع بشكل عام. وعدم تنفيذ قواعد اللعب يؤدي إلى إيقافه. مع العلم أن اللعب الجماعي يكون خاضعاً أكثر لتنفيذ قواعد الأدوار من اللعب الانفرادي، وبالتالي يكون أكثر نجاحاً ، بسبب مراقبة الأقران بعضهم لبعض وحرصهم على إنجاز العمل. أضف إلى ذلك أن وجهة نظر الطفل حول قواعد اللعب تتغير تدريجياً خلال هذه المرحلة العمرية. فبداية نلاحظ أن الطفل يخرق قواعد اللعب بسهولة ولا يلاحظ ذلك عندما يفعل نفس الشيء أقرانه لأنه مازال لا يدرك بعد معنى قواعد اللعب والالتزام بها. أما فيما بعد فنلاحظ أن الطفل يبدأ بضبط مخالفات قواعد اللعب عند أقرانه ويحتج على ذلك. ويشرح لهم ضرورة الالتزام بقواعد اللعب. وأخيراً تصبح قواعد اللعب مدركة من قبل الطفل وواضحة ، وذلك من خلال قيام الطفل بدور ما بشكل إرادي وإدراكه لأهمية اتباع التعليمات المتعلقة بذلك الدور إلى أن يتعلم الطفل كيفية توجيه سلوكه.

أما بالنسبة لسير عملية تنفيذ المهام المطلوبة من الطفل أثناء قيامه بدور ما، فإنها تتوقف على إدراك الطفل لمهام هذا الدور. فالطفلة على سبيل المثال التي تقوم بدور "الأم" فإنها تبدأ أولاً بإطعام لعبتها، ثم تقوم بتغيير ملابسها، ومن ثم وضعها على سريرها ومساعدتها على أن تنام. ومع نضوج الطفل أكثر تظهر ظاهرة تعميم الحركات التي يقوم بها الطفل، وتصبح كذلك مشروطة، إضافة إلى تغيير الجمل التي يعبر فيها الطفل عن شيء ما ("قمت بتنظيف الملابس"، "لقد أتيت من المدرسة"، "لقد زاد وزني... الخ).

وبهذا الشكل، وعندما يتقن الطفل المهارات الواجب اتباعها لتنفيذ دور ما، يستطيع أن يتحول من القيام بمثل هذا الدور في اللعب إلى القيام به في الحياة الواقعية. وفي هذا الصدد كتب زابوروجيتس: يساهم اللعب في تحقيق تغير هام في الجوانب النفسية المختلفة، وذلك من خلال تنفيذ الطفل لمجموعة من الأعمال المترابطة و نقلها بالتالي إلى الحياة العملية، فتصبح من مكونات السلوك عند الطفل، وتكون خاضعة للتعميم في مواقف مشابهة.

يستخدم الطفل في لعبه مواد مختلفة مثل الدمى والآليات و أدوات عمل أخرى. ويبقى استخدام الأدوات البديلة للأدوات الأصلية في اللعب تشكل المحور الأساسي لنشاط اللعب عند الطفل. فعلى سبيل المثال: تريد الدمية أن تأكل، و لا يوجد ملعقة في متناول اليد، فهنا يلجأ الطفل لطلب المساعدة من الراشد من أجل إيجاد وسيلة بديلة عن الملعقة، بحيث يتمكن من إطعام الدمية. و بهذا الشكل يكون الطفل قادراً على تعميم تلك الوسيلة البديلة في المواقف المشابهة. و هنا نلفت النظر إلى أن الوسائل البديلة التي يستخدمها الطفل تؤدي الوظيفة المطلوبة فقط عندما يكون الطفل قادراً على تسميتها من خلال وظيفتها الجديدة. فإذا استخدم مثلاً العصا لإطعام الدمية فإنه لا يسمى العصا باسمها الحقيقي، بل يطلق على العصا أسم جديد و هو الملعقة.

و بكلام آخر يصبح الطفل قادراً على إدراك الوظيفة الجديدة للعصا. و هنا تطرح أورينتايفا سؤالاً جوهرياً يتضمن التالي: هل يستطيع الطفل أن يستبدل كل شيء بأشياء بديلة؟. فوجدت من خلال التجارب التي قامت بها أن ذلك غير صحيح. واعتبرت أن أهم شرط في صلاحية استخدام الأشياء البديلة هو إمكانية قيامها بالوظائف التي يمكن أن تقوم بها الأشياء الحقيقية. فهكذا عندما يدرك الطفل أن العصا يمكن أن تكون بديلةً عن الملاعقة لأنه يمكن استخدامها في إطعام الدمية، ولكنه يدرك بنفس الوقت أن الكرة مثلاً لا يمكن أن نستخدمها لإطعام الدمية، عندئذ يمكن أن نقول أن الطفل قادر على إيجاد واستخدام الأشياء البديلة بشكل صحيح، وذلك من خلال إدراكه للشبه بين الأشياء الحقيقية والبديلة. وهنا تجدر الإشارة إلى أن استخدام الطفل للأشياء البديلة يغني أعباءه ، ويعطي فرصة أكبر للتعرف على الحقائق وإغنائها، وتساعد الطفل على تنمية تفكيره وإدراكاته.

بهذا الشكل يحقق اللعب التمثيلي للطفل أمرين اثنين:

1. تنمية قدرة الطفل على إبدال الأشياء الحقيقية بأشياء بديلة، مع تغيير في أسمائها.

وهذا يساعده على تنمية قدراته في مجال ترميز الحقائق الحياتية.

2. يأخذ الطفل على عاتقه، أثناء تمثيل دور ما، تنفيذ نشاط يقوم به المجتمع البشري، ويستطيع من خلاله أن يعمم هذا الأمر على الواقع، وبالتالي تنمو لديه القدرة على اختصار الحركات التي يجب أن يقوم بها للتعبير عن شيء ما، وكذلك يتعلم الطفل التعبير الإيمائي. وهذا كله من شأنه أن يساعد الطفل على تنمية علاقاته الاجتماعية.

ثمة علاقة وثيقة بين العمر ونمو الاستقلالية و استخدام الأشياء البديلة عن الحقيقية. فكلما تقدم الطفل بالعمر أكثر كانت استقلاليته أكبر، و قدرته على

استخدام الأشياء البديلة أكبر و أكثر تنوعاً. و غالباً يستخدم الطفل في إبدال الأشياء المواد غير المكتملة، مثل قصاصات الورق و الحجارة و العصا و ما شابه ذلك.

يحتل وصف المواد مكانة هامة في نمو نشاط اللعب. فهذا الوصف يساعد الطفل على أخذ زمام المبادرة في تغيير محور اللعب و تنمية و تفعيل الأدوار التي يقوم بها. وبكلام آخر: هذا الوصف للمواد يشكل عاملاً أساسياً من أجل النجاح بالقيام بدور ما، و يسهل عليه فهم دوره بشكل أفضل. فعندما يكون الطفل قادراً على توصيف الأعمال التي يقوم بها الطبيب، يكون قادراً على القيام بدور الطبيب بشكل أفضل. وهنا يدرك الطفل بأنه يجب أولاً أن يرتدي المر يول الأبيض والقفازات، لأن ذلك من أهم الأشياء التي يجب عليه القيام بها من أجل النجاح بمهامه. و لكن يصبح هذا الأمر أقل أهمية بالنسبة للطفل مع نهاية هذه المرحلة. و ذلك كون الطفل يصبح قادراً على تصور طبيعة شكل الدور الذي يقوم به من دون أن يلجأ إلى تغيير في مظهره الخارجي.

تحتاج اللعبة إلى القدرة على تخيل الأدوار و تصور كيفية نسج الأحداث و ما هو مضمونها. و إن اختيار طبيعة الأدوار يرتبط ارتباطاً وثيقاً بمقدار وعي الطفل ومعارفه. فلذلك نلاحظ أن اختيار أدوار العائلة في هذه المرحلة العمرية أمر طبيعي و يتناسب مع معارف الطفل. فالطفل نفسه يعيش هذه الأدوار و يلاحظها من خلال والديه، و لديه القدرة على تصور طبيعة دور الأم أو الأب أو الأخ. و هذا يفسر سبب رغبة الأطفال في هذه المرحلة لعب دور الأب أو الأم.

يبدأ الأطفال بشكل تدريجي إدراج بعض الأدوار الأخرى في ألعابهم، و ذلك من خلال سماعهم لبعض القصص و الحكايات. و هذا الأمر يصبح ملحوظاً أكثر في عمر الأربع سنوات. و من ثم نلاحظ أيضاً ظهور الأدوار المهنية(دور الطبيب أو النجار. . الخ)، و كذلك بعض الأدوار الاجتماعية. و يبقى تنوع و

تعدد و غنى الأدوار التي يقوم بها الطفل مرتبطاً بشكل وثيق بغنى و عمق مخيلة الطفل. و كذلك الأمر ترتبط النشاطات الإبداعية التي يقوم بها الطفل، و نوعية الحوار الذي ينسجه في تلك النشاطات، بمقدار اتساع مخيلة الطفل. و ذلك كون الأطفال الأصغر عمراً تنحصر ألعابهم بالأشياء التي تقع ضمن حيز رؤيتهم، و الأشياء التي يمكن أن تلفت انتباههم أكثر من غيرها. فلذلك يكون لعبهم غير مستقر، و سرعان ما يغيرون نمط اللعبة، وكذلك الوقت الذي يقضونه في اللعب يكون قصيراً.

تتنوع محاور قصة اللعب تدريجياً أثناء تمثيل أدوارها. فالأم على سبيل المثال لا تكتفي فقط بفرض واجبات متعددة على ابنتها، بل أيضاً تصطحبها إلى المسرح وإلى الروضة وتخطط لها ثوب جميل... الخ. وهنا ينتقل الأطفال إلى عملية تجميع الأدوار في لعبة واحدة ، وكذلك تنوع قصة اللعبة، فإذا كانوا على سبيل المثال يمثلون دور المعلمة في روضة الأطفال، فإنهم سرعان ما ينتقلون إلى تمثيل دور البائع في هذه الروضة. فنشاط اللعب يتحول تدريجياً من التعامل المباشر مع المواد "المحسوسة" إلى استخدام المخيلة في اللعب "بعيداً عن وجود أو عدم وجود المواد الضرورية للعب". فسيصبح الآن الأطفال قادرين على انتقاء المواد الضرورية والمناسبة للعبة التي يريدون أن يلعبونها.

ثمة علاقة طردية بين عمر الأطفال وعلاقات التعاون بينهم. فكلما كان الأطفال أكبر سناً، كانت ميولهم أكبر للتعاون مع أقرانهم وكان قبولهم بأدوار أقل جاذبية بالنسبة لهم أكبر وكان خضوعهم أكبر لقواعد ومبادئ اللعبة ومتطلبات الأقران. وأما بالنسبة لانتقاء الأقران لبعضهم بعضاً في لعبة ما، فالتجارب تبين أن هناك عدة عوامل ينطلق منها الصغار في عملية الانتقاء ومنها: ارتياح بعض الأطفال لبعضهم بعضاً، قدرة الأطفال على ممارسة اللعبة، والقيم الأخلاقية لهم.

ويبقى العامل الأكثر أهمية في عملية الانتقال هو امتلاك أحد الأطفال لعبة جذابة وجيدة.

يمكن أن تشغل العلاقات بين الأطفال مكانة هامة في اللعب التمثيلي عندما يكون الطفل قادراً على الانقطاع عن العمل الذي يقوم به بشكل مؤقت، من أجل إعطاء الأوامر للآخرين، والمتعلقة بتنفيذ دورهم، مع مراقبته لتنفيذ تلك الأدوار بشكل صحيح.

نمو سلوك المعاشرة الاجتماعية

يعتبر سلوك المعاشرة الاجتماعية من أهم أشكال السلوك عند الطفل المساهمة في بناء حياة نفسية اجتماعية عقلية سوية و نامية لدى الطفل. فبمقدار توفير الظروف المناسبة لتنمية هذا السلوك، نساهم في تعريف الطفل بقواعد الحياة الاجتماعية والخلقية، و بمقدار ما نساهم في تنمية معارف الطفل، و بمقدار ما نساهم في توفير حياة نفسية مطمئنة عند الطفل. فلذلك نجد من الضروري جداً التعريف بهذا السلوك و كيفية تطوره عند الطفل، إضافة إلى التطرق إلى مساهمة معاشرة الأقران في نمو الطفل نفسياً و اجتماعياً و عقلياً.

ما هو المقصود بسلوك المعاشرة الاجتماعية؟:

تعرف ليسينا سلوك المعاشرة بأنه عبارة عن العمل المشترك بين الناس، و الموجه نحو توحيد و ضم قوى الناس من أجل تحسين العلاقات و الحصول على نتائج مشتركة. و هذا السلوك يتضمن مجموعة من الدوافع و المواد و الوسائل و النتائج.

و أثناء القيام بهذا السلوك تتكون علاقات ذاتية، لأن كل فرد يشارك بهذا السلوك يتصرف كذات مستقلة، و يظهر فاعلية تجاه ذات الشخص الآخر، بحيث تعكس هذه الفاعلية علاقات معينة معه.

و هنا نشير إلى أن سلوك المعاشرة يشبع الحاجات الروحية الهامة، التي تعتبر واحدة من أهم الحاجات خلال حياة الفرد. حيث تتضمن هذه الحاجة السعي وراء معرفة ذات الفرد و ذات الآخرين، و بالتالي تقييم الذات و ذوات الآخرين.

تقسم عادة وسائل المعاشرة إلى مجموعتين:

1. المعاشرة الشفهية(اللفظية): و ذلك بواسطة اللغة فقط.
2. المعاشرة غير الشفهية(الغير لفظية): و ذلك عن طريق إحياءات الوجه و الابتسامة و الإشارات. . الخ.

إن نمو سلوك المعاشرة يتصف بعدة مقاييس منها:

1. وقت ظهور سلوك المعاشرة الراهن.
2. المكانة التي يحتلها سلوك المعاشرة في حياة الطفل.
3. الحاجات التي يشبعها الطفل من خلال قيامه بهذا السلوك.
4. الدوافع الأساسية التي يحركها هذا السلوك عند الطفل.
5. الوسائل التي يستخدمها الطفل أثناء قيامه بهذا السلوك.

1-نمو سلوك المعاشرة عند الأطفال

تعتبر مرحلة الوليد مرحلة تحضيرية من أجل الاختلاط بعالم الراشدين. حيث يتعلم الطفل في هذه المرحلة تمييز الكبار. ففي الأسبوعي الأوليين من حياة الطفل لا يستجيب الطفل للراشد، و يظهر التركيز عند الطفل فقط في وضعية الطعام على صدر الأم. و في الأسبوع الثالث يلعب تأثير الراشد على الطفل دوراً في إثارة فاعليته. حيث يبدأ الطفل بالنظر إلى وجه الراشد و يراقب تحركاته. ثم يبدأ الطفل بالابتسامة في الأسبوع الرابع من حياته، و ذلك كاستجابة على ابتسامة الراشد. و بعد ذلك يبدأ الطفل بالضحك بمبادرة ذاتية منه. في حين تبدأ ردة فعل

الطفل على تصرفات الراشد بالظهور في الشهر الثاني. و تظهر الحاجة إلى المعاشرة عند الطفل مع نهاية الشهر الثاني، والتي تعبر عن اهتمامه بسلوك الراشد، و عن ظهور الانفعالات الموجهة نحوالراشد كذلك. هذا إضافة إلى أن ظهور سلوك المعاشرة عند الطفل يعبر عن الشكر و الامتتان للراشد، الذي يوفر له الراحة و الأمان، و كذلك يحاول الطفل من خلال هذا السلوك لفت انتباه الراشد إليه.

تعتبر الحاجات الجسدية من أهم ضروريات ظهور الحاجة إلى المعاشرة عند الوليد. حيث يستطيع الوليد إخبار الراشد عن طريق الصراخ أنه بحاجة إلى شيء ما. و هذه الإشارات من قبل الوليد بداية لا تكون موجهة إلى شخص محدد، و لكنها تملك الطابع المؤثر على الراشد من أجل أن يتحرك لتلبية حاجات الطفل. و لكن بطبيعة الحال تساعد الخبرات الطفل على تمييز المصدر الأساسي لتلبية حاجاته. وهذا من شأنه أن يدفع الطفل إلى التعلق بذاك المصدر.

يقبع وراء الحاجة إلى المعاشرة حاجة إلى انطباعات جديدة، حيث يشكل الراشد بالنسبة للطفل المصدر الغني بالمعلومات. . و لكن يبقى العامل الحاسم في ظهور سلوك المعاشرة عند الطفل هو موقف الراشد تجاه الطفل. فبمجرد شعور الطفل بالراحة من خلال تعامله مع الراشد يندفع إلى التعلق به.

تشير أورونتايفا إلى أن سلوك المعاشرة يمر بأربع مراحل و هي:

1. المعاشرة النابعة من الحاجات الشخصية: حيث يمكن أن نعتبر المعاشرة قد حصلت إذا نظر الطفل في عيون الراشد، و يستجيب له بالابتسامة، و كذلك قيامه ببعض الحركات الاعتباطية. و هنا نلاحظ أن الطفل يحاول إطالة حالة التفاعل مع الراشد. و أما بالنسبة لحاجة الطفل للمعاشرة، فتكون نابعة من إحساسه بالاهتمام من قبل الآخرين. أي أن دافع المعاشرة يكون ذاتياً. و يستخدم

الطفل عادة عضلات الوجه كوسيلة لمعاشرة الآخرين. والتي يتقنها الطفل بين الأسبوع الرابع و الأسبوع السادس. و تكون وظيفة المعاشرة هنا تحقيق الانتعاش للطفل. حيث تشكل المعاشرة السلوك الوحيد للطفل في هذه المرحلة العمرية. و ذلك كون سلوك المعاشرة يؤمن للطفل سبيل التكيف مع الحياة.

2. المعاشرة العملية: تبدأ هذه المرحلة في عمر الستة أشهر. حيث يبدأ الطفل بالسعي بأعمال مشتركة مع الراشد، فتظهر حاجة جديدة عند الطفل تتمثل بالتعاون مع الآخرين. و يصبح الاهتمام فقط من قبل الراشد لا يكفي الطفل. فمن الضروري في هذا العمر بالنسبة للطفل أن يشعر بأن الراشد مهتم به و يشاركه في ذلك. و هنا تظهر بوادر دوافع العمل كعامل أساسي في المعاشرة. و كذلك تضاف وسيلة جديدة للمعاشرة ، إضافة للوسيلة السابقة، و هي التعامل مع الأشياء المحيطة بالطفل. فيلجأ الطفل إلى استخدام الإشارات للتعبير عن رغبة بالتعاون مع الراشد. و تغلب الانفعالات على سلوك المعاشرة. و لكن يجب أن نشير هنا إلى أن الانفعالات التي يبديها الطفل ليست انفعالات إيجابية فقط، بل يظهر الانفعالات السلبية أيضاً. فيظهر الطفل غضبه و عدم رضاه إذا لم يكن مرتاحاً لتصرفات الراشد. إضافة إلى اتساع دائرة الانفعالات الإيجابية.

و يستمر هذا النوع من المعاشرة حتى عمر الثلاث سنوات، حيث تكون ركيزته الأساسية علاقات العمل التعاونية بين الطفل والراشد. و تنمو عند الطفل الحاجة إلى إقامة علاقات تعاون مع الراشد، و كذلك سعي الطفل للحصول على رضا الراشد واهتمامه و مشاركته في نشاطاته العملية.

1. المعاشرة القائمة على المعارف: يظهر هذا الشكل من سلوك

المعاشرة في مرحلة ما قبل المدرسة. و هنا تظهر النشاطات المعرفية بين الطفل والراشد. فنمو الفضول، و إتقان الوسائل التي تشبع ذاك الفضول يدفع

بالطفل إلى طرح أسئلة على الراشد أكثر تعقيداً من المرحلة السابقة. و يدرك الطفل أنه لا يستطيع بمفرده حل المعضلات المتنوعة التي يتعرض لها. و من هنا ينبع الدافع عند الطفل لمعاشرة الراشد، و ذلك من أجل مساعدته على حل تلك المعضلات. فيظهر ما نسميه بالدافع المعرفي كأساس لسلوك المعاشرة. و هنا يظهر دوراً للراشد، الذي يتضمن تقديم المعلومات للطفل، و إجاباته على تساؤلات الطفل. و هنا يحصل الطفل على احترام الراشد من خلال مناقشته للمسائل المتنوعة مع الراشد. فتصبح اللغة الوسيلة الأساسية للمعاشرة. حيث تؤمن اللغة المعلومات اللازمة للطفل، و توفر له إمكانية فهم المشاكل المطروحة أمامه.

2. المعاشرة القائمة على إشباع الحاجات غير الشخصية: تبدأ

هذه المرحلة مع نهاية مرحلة ما قبل المدرسة. و هي شبيهة بالمرحلة الأولى، إلا أنها تختلف عنها في تحديد نقاط الاختلاف الجوهرية في احتمالات الممكنة للمعاشرة، و كذلك في طبيعة الاحتكاك مع الراشد، و كيفية تأثيرها على الحياة النفسية للطفل. و هنا تكون القاعدة في المعاشرة نقل الخبرات الحياتية التي اكتسبها الراشد إلى الطفل. فتأخذ المعاشرة طابع الحوار بين الطفل والراشد. بحيث يتضمن هذا الحوار طبيعة عمل و حياة الراشد.

و بطبيعة الحال يسهم كل شكل من أشكال المعاشرة السابقة الذكر دوراً هاماً في نمو حياة الطفل النفسية. و كذلك تمكن المعاشرة الطفل من معرفة جوانب حياة الراشد. فيقبل الطفل الراشد على أنه مربّي، في حين يتقبل الطفل ذاته كتلميذ، يتلقى المعارف من الراشد.

2-تطور سلوك المعاشرة مع جماعة الأقران

تتميز معاشرة الطفل لأقرانه في مرحلة ما قبل المدرسة عن معاشرته للراشدين. حيث نلاحظ أن احتكاك الطفل بأقرانه يكون مشعباً بالانفعالات المصحوبة بالصراخ و الضحك و نبرات الصوت الحادة. . الخ. كذلك يتميز هذا الاحتكاك بغياب القواعد الصارمة التي يجب على الطفل التقيد بها، مقارنة باحتكاكه مع الراشدين. فعندما يحتك الطفل بأقرانه فإنه لا يراعي القواعد السلوكية العامة، التي يتقيد بها أثناء احتكاكه مع الراشدين. فتصدر عن الطفل بعض الكلمات البذيئة، ويرتكب بعض الحماقات بحق أقرانه...الخ.

يبدى الطفل رأيه بالمسائل الخلاقية أثناء احتكاكه بالراشد، فلا يكون مجرد مستمع ومتلقي، بل أيضاً يعبر في إجاباته عن أفكاره. في حين لا نلاحظ مثل هذا الأمر بين الأطفال في هذه المرحلة العمرية. و السبب في ذلك يعود إلى عدم سماع كل طفل لما يقوله الطفل الآخر، و مقاطعة بعضهم لبعض أثناء الحديث، و كل طفل يتحدث عن أشياءه الخاصة. بينما نلاحظ أن الطفل يسعى جاهداً لدعم المبادرة التي يقوم بها الراشد، و يؤيد أفكاره. ، و كذلك يحاول الإجابة عن الأسئلة التي يطرحها عليه الراشد، و يجيد الإصغاء لما يقوله الراشد.

تعتبر المعاشرة بين فئة الأقران أكثر غنى من حيث الوظيفة و المعنى العام. و السبب في ذلك يعود إلى تعدد الأعمال التي يقوم بها الطفل، والتي تكون موجهة نحو التفاعل مع باقي أطفال المجموعة. فالطفل لا ينتظر من الراشد تقييماً لأعماله أو معلوماته، بل ينتظر فقط الإجابة عن تساؤلاته(أين أضع الوعاء؟ كيف أرسم الوجه...ألح). إضافة إلى ذلك يلعب الراشد دور الحكم الذي يحل المشكلات التي يمكن أن تتجم بين الأطفال.

تظهر الانفعالات عند الطفل خلال النصف الثاني من العام الأول بشكل مباشر ومتكرر، و ذلك أثناء احتكاكه مع فئة الأقران. و هي تعكس طيف واسع من القلق مثل الرضى العائد لتعرض الطفل لانطباعات جديدة و سارة. و هذا الاهتمام المتبادل بين الأطفال يؤدي في النهاية إلى ظهور ما نسميه بالخبرات المعرفية(رغبة كل طفل في التعرف على خصائص الطفل الآخر). و مع نهاية السنة الأولى تظهر لأول مرة عند الطفل احتكاكات العمل مع أقرانه، و ذلك على شكل ألعاب جماعية مشتركة بين الأطفال. و هذه تعتبر القاعدة الأساسية التي يبنى عليها سلوك المعاشرة بالمعنى الشامل. مع العلم أن بوادر هذا السلوك تظهر في عمر الثلاث أشهر، و ذلك مع ظهور فاعلية الوليد الموجة نحو الأقران. و بالتالي تظهر في عمر الخمسة أشهر الانفعالات الواضحة عند الطفل نحو أقرانه. و في النصف الثاني من العام الأول تبدأ بعض الأنماط السلوكية المعقدة بالظهور(التقليد، الألعاب البسيطة...الخ)، والتي تساهم في نمو الحاجة إلى المعاشرة مع الأقران.

أما الجانب الآخر المتعلق بسلوك المعاشرة فيكون موجهاً نحو التعرف على فئة الأقران، كونهم موضوع اهتمام الطفل. فينظر الأطفال إلى بعضهم بعضاً، و يتلمسون وجوه و ملابس بعضهم البعض، و يلعبون مع بعضهم بألعابهم المفضلة، و يظهرون بعض الحركات أمام الآخر، و يعرضون ألعابهم على بعضهم البعض...الخ. مع العلم أن الرغبة في جذب اهتمام الآخرين لا تظهر في هذه الأثناء إلا نادراً. و هنا نستنتج أن هذا الشكل من المعاشرة غير مكتمل، بل نستطيع القول أنه في العام الأول من حياة الطفل تظهر الظروف المساعدة على ظهور سلوك المعاشرة فقط.

يبقى مضمون سلوك المعاشرة عند الطفل بين عامي السنة والنصف مطابقاً لما كان عليه في الأشهر الأولى من حياة الطفل. حيث يجلب انتباه الطفل

نوعية الأشياء مثل الخصائص الظاهرية للأشياء. فلكذلك تبقى الأعمال المشتركة بين الأطفال نادرة الحدوث، وتنتهي بسرعة. ولا يستطيع الطفل أن يطابق بين رغباته ورغبات أقرانه. ويحدث بدءاً من عمر السنة والنصف تحول حقيقي في علاقة الطفل مع أقرانه، حيث تظهر المبادرة الذاتية من قبل الطفل من أجل إثارة اهتمام الأقران، وتتمو كذلك درجة الحساسية تجاه الأقران.

إن أغلب الدراسات تبين نمو ثلاثة أشكال من سلوك المعاشرة في مرحلة رياض الأطفال، و نوجزها بالتالي:

1_ يظهر أول شكل من أشكال المعاشرة في عمر السنتين ويسمى (الانفعالات العملية). وتحتل الحاجة لمعاشرة الأقران المرتبة الرابعة في سلوك الطفل. ويتضمن هذا السلوك عند الطفل انتظار مشاركة من قبل الأقران في لهوه ، وكذلك يسعى الطفل للتعبير عن ذاته أمام أقرانه. وتقود المعاشرة مع الأقران إلى أنماط سلوكية جديدة عند الطفل مثل الركض والصراخ الذي يعبر عن السعادة... الخ. ويعبر عن سلوك المعاشرة بشكل مباشر وتتميز الأنماط السلوكية فيه بالمغامرة.

ينجذب الطفل إلى أقرانه من خلال الأعمال المشتركة بينهم مثل (الركض). وأثناء القيام بعمل ما من قبل الأطفال يحدد الهدف، وأما بالنسبة للنتائج فلا تلعب دوراً في نشاطات الأطفال. وأما بالنسبة لدوافع هذا السلوك فتكون قابعة في تركيز الأطفال على النشاط بحد ذاته. مع العلم أن الطفل يحاول تقليد شريكه مما يؤدي إلى زيادة اهتمام الأطفال ببعضهم بعضاً. هنا يجب أن نشير إلى ناحية هامة وهي أن مفهوم الشريك غير واضح، ولذلك تبقى الأعمال المشتركة التي يقوم بها الأطفال سطحية.

وتقود المعاشرة مع الأقران إلى ظهور خاصية جديدة وتتضمن لعب الطفل مع أقرانه ولفترة طويلة ولكن بشكل منفصل. ومن أجل تحقيق التواصل يسعى

الأطفال لاستخدام كافة الحركات التي يستخدمها مع الراشد مثل (الإيماءات والإشارات...الخ.) وتكون انفعالات الأطفال عميقة جداً وفعالة. وهذا يقود في عمر الأربع سنوات إلى أن تصبح اللغة مستخدمة بشكل أكبر أثناء لعبهم.

2_ يظهر الشكل الثاني من سلوك المعاشرة عند الأطفال في عمر 4-6 سنوات (المعاشرة العملية). حيث يصبح سلوك المعاشرة في عمر 4 سنوات يحتل المركز الأول في سلوك الطفل. وهذا التغيير يعود إلى النمو السريع لطابع الحوار. فالأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة يحاولون إقامة علاقات عمل تعاونية، ويحاولون تنظيم أعمالهم لبلوغ هدف ما وهذا يشكل مضمون الحاجة إلى المعاشرة. وهذه الحاجة تكون قوية لدرجة أننا نلاحظ هناك تنازلات من قبل الأطفال مثل التنازل عن ألعابهم والتنازل عن الدور المحبب بالنسبة لهم...الخ.

تظهر أيضاً في هذه المرحلة الميل نحو المنافسة عند الأطفال، ومقارنة نتائج أعمال الطفل مع نتائج أعمال أقرانه. ويسأل الأطفال في عمر الخمس سنوات عن النجاحات التي يحققها أقرانهم ، ويلاحظ كذلك فشل أقرانه في القيام في مهمة ما ، وكذلك يحاول إخفاء فشله. ويسعى الطفل لجذب اهتمام الآخرين، في حين لا يهتم برغبات واهتمامات أقرانه، ولا يفهم دوافع سلوكهم، وبنفس الوقت يظهر اهتمام كبير نحو كل ما يقوم به أقرانه.

3_ يظهر عند بعض الأطفال في عمر 6-7 سنوات ما نسميه (المعاشرة غير العملية). وهذا يعود إلى تعقد نشاط اللعب، مما يؤدي إلى الاتفاق المسبق بين الأطفال حول النشاط المزمع القيام به وهذا يؤدي إلى ظهور الصداقة بين الأطفال، وكذلك يظهر التقويم الموضوعي من قبل الطفل لعلاقاته مع الآخرين. فيظهر مثلاً الاهتمام من قبل الطفل برغبات أقرانه وكذلك يرغب بمساعدتهم. وتجدر الإشارة هنا إلى أن اللغة هي الأساس في حوارات الأطفال.

النمو الانفعالي

يرتبط النمو الانفعالي عند طفل ما قبل المدرسة. وقبل كل شيء، بظهور اهتمامات ودوافع وحاجات جديدة. ويعتبر ظهور الدوافع الاجتماعية من أهم التغيرات التي تحصل عند الطفل في مجال الدوافع، بحيث تصبح هذه الدوافع غير مقترنة بتحقيق أهداف ضيقة ونفعية، فلذلك تبدأ الانفعالات الاجتماعية والقيم الأخلاقية بالنمو بشكل مكثف، والتغير الحاصل في المجال الانفعالي يقود كذلك إلى جعل الدوافع أكثر رقياً. فظهور دافع ما، والخاضع لمجموعة الدوافع الأخرى، يحرض القلق العميق عند الطفل. وبكلام آخر: يلعب الدور الأكبر في إثارة الجانب الانفعالي ليس تلك المدركات الظاهرية، بل تلك الأفكار الداخلية العميقة. وتتكون عند الطفل المبادرة الانفعالية، التي تجبره على القلق بشأن النتائج المحتملة للنشاط، والاهتمام برودة فعل الآخرين على ما يقوم به. فلذلك يتغير دور الانفعالات بشكل كبير في نشاطات الطفل. فعلى سبيل المثال: إذا كان الطفل في المرحلة العمرية السابقة يحصل على السعادة أثناء تحقيقه لنتائج جيدة ما، فإن هذا الشعور الآن يظهر بمجرد توقع الحصول على نتائج جيدة، وإذا كان سابقاً يقوم بالتقيد بالمعايير الأخلاقية، لأنه يريد أن يحصل على تقويم إيجابي، فإنه الآن يرى مسبقاً السعادة التي يمكن أن يحققها للمجتمع من حوله إذا تقيد بتلك المعايير الأخلاقية. وبهذا الشكل يبدأ الطفل في هذه المرحلة تدريجياً بإدراك أهمية ليس فقط النتائج العقلية لنشاطه، بل أيضاً النتائج الانفعالية أيضاً. فمثلاً يتوقع الطفل مقدار السعادة التي يمكن أن يحققها لوالدته إذا أهداها شيء ما أو إذا امتنع عن القيام بعمل ما. وكذلك يدرك الطفل في هذه المرحلة الراقية في التعبير الانفعالي، مثل نبرة الصوت وحركة عضلات الوجه... الخ.

وهذا يساعده على فهم قلق الآخرين من خلال ذلك. فإذا النمو الانفعالي يتوقف على ظهور دوافع جديدة عند الطفل من جهة والمبادرة الانفعالية تؤمن تحقيق تلك الدوافع من جهة أخرى.

و هناك جانب آخر يتصل به النمو الانفعالي في هذه المرحلة العمرية وهو الجانب المعرفي ومفهوم الذات. واستخدام اللغة في العمليات الانفعالية يوفر إمكانية عقلانياتها ، وذلك عندما تصبح أكثر إدراكاً من قبل الطفل. وأول محاولة تظهر عند الطفل في التحكم بانفعالاته ومشاعره(مثال: البكاء)في عمر 3-4سنوات. مع العلم أن هذا الأمر يجد فيه الطفل صعوبة. وأما في عمر 5-7سنوات فيكون الطفل قادراً على التحكم في انفعالاته وتوجيهها والتأثير على ذاته بمساعدة الكلام. ولكن يجب أن نشير إلى أنه فيما يتعلق بتنظيم الحاجات الأساسية(مثل العطش، الجوع)يجد الطفل صعوبة في التحكم بانفعالاته.

إن نمو سلوك المعاشرة عند الطفل مع الأقران والراشدين، وظهور أشكال النشاطات التعاونية، وكذلك ظهور اللعب التمثيلي يقود إلى نمو العواطف والمشاعر لديه، وتشكل الإبداع. وتنمو الاحساسات الراقية بشكل كبير في هذه المرحلة، مثل الإحساس الجمالي والإحساس المعرفي والإحساس الخلفي.

يقوم منبع الاحساسات الإنسانية على علاقات التعاون مع الناس المقربين. ويسعى الراشد لغرس علاقات التعاون والاهتمام بالآخرين والحب والعلاقات الودية عند الأطفال. و إذا كان الطفل في مرحلة الطفولة المبكرة موضوعاً بحد ذاته لإثارة اهتمام الراشد، فإنه في هذه المرحلة يتبادل العلاقات العاطفية مع الراشد. و هنا نضيف أن إتقان القواعد السلوكية يعتبر كذلك عاملاً هاماً في نمو العواطف عند الطفل.

و يثير القلق عند الطفل الإقرار الاجتماعي و رأي المجتمع الذي يعيش فيه الطفل.

و خبرة القلق التي يكتسبها الطفل تعمم على الأشكال الأخرى من المشاعر الأخلاقية. فعلى سبيل المثال: يعطي الأطفال في بداية هذه المرحلة (3 - 4 سنوات) تقويم لبعض الأحداث من خلال خبراته الخاصة (مثال: يجب أن لا نغضب الأطفال الصغار، لأن ذلك يؤدي إلى وقوع الطفل.)، في حين أن الأطفال الأكبر سناً (5 - 7 سنوات) فهم قادرون على تعميم تلك الحالة فتصبح (يجب أن لا نغضب الأطفال الصغار لأنهم ضعيفون، و يجب علينا مساعدتهم لأننا نحن الكبار).

يعتبر اللعب التمثيلي من أهم العوامل المساعدة على نمو المشاعر الإنسانية. فعلاقات التعاون تساعد الطفل على فهم الآخرين، و فهم حالتهم (حالة الحزن و الغضب. . الخ)

و فهم أمنياتهم. فعندما ينتقل الطفل من التعامل مع الأشياء البسيطة و الطابع الظاهري لعلاقات التعاون إلى إعطاء ذلك التعاون مضموناً تعبيرياً انفعالياً، عندها فقط يتعلمون الأطفال تمييز مشاعر القلق عند الآخرين.

و عندما يكون النشاط موجهاً للحصول على نتائج جيدة و فائدة للمجتمع، تظهر مشاعر جديدة عند الطفل. فعلى سبيل المثال: عندما يقوم الطفل بعمل ما بشكل سيئ تظهر مشاعر عدم الرضى لديه، في حين عندما ينجح بمهمة ما و يؤدي واجبه تجاه صديقه تظهر مشاعر الرضى و السرور لديه. . و كذلك تظهر عند الطفل مشاعر الحب و الاحترام لأعمال الراشدين، و ذلك عندما يتعرف الطفل عن كثب على أعمال الراشدين، و هذه العلاقات الإيجابية نحو العمل تتعكس بالتالي على نشاط الطفل (نيفيروفيتش).

يتوقف تعاطف الطفل مع أقرانه، في أغلب الأحيان، على حالة الطفل. فعلى سبيل المثال: في حالة المنافسة الحادة تنقبض انفعالات الطفل و تظهر فجأة

مجموعة من الانفعالات السلبية تجاه الأقران. مع العلم أن الطفل لا يبدي أي انتقاد اتجاه أقرانه.

و إن ملاحظة الطفل لأقرانه تثير نوعين من الانفعالات:

1. يسرّ الطفل لنجاحات أقرانه إذا كان واثقاً من قدراته.

2. تظهر علامات الحسد عند الطفل إذا لم يكن واثقاً من قدراته.

عندما يقارن الأطفال بعضهم ببعضهم الآخر، و يقومون بقدراتهم من خلال قدرات زملائهم، فإنهم يسعون بشكل أكبر إلى تحقيق نجاحاً في أمور عديدة. و كذلك يسعون للحصول على تقدير جيد من زملائهم، و يضاعفون قواهم إلى حداها الأقصى. و هنا يحصل الطفل على سعادة كبيرة عندما يقارن نفسه مع المتفوقين، فيسعى جاهداً لكي يكون أيضاً متفوقاً. و بالتالي هذا الأمر يكسب الطفل الثقة بالذات، في حين أن الانفعالات السلبية تجاه المتفوقين تغيب عند الطفل.

يثير التعاطف و المشاعر الأخرى عند الطفل القيام ببعض الأنماط السلوكية الأخلاقية. فحتى أطفال الرابعة و الخامسة يقومون ببعض أنماط السلوك الأخلاقي.

و يظهر عند الأطفال الشعور بالواجب اتجاه أقرانه، الذين يكن لهم مشاعر المحبة والاحترام. و البحث الذي قام به إبيراكيموفا أتاح لنا التعرف على كيفية نمو الشعور بالواجب خلال مرحلة ما قبل المدرسة. و سنعرض نتائج هذا البحث في التالي:

1. تظهر بوادر الشعور بالواجب في عمر الثلاث سنوات. حيث يخضع الطفل لطلبات الراشد، و لكنه لا يدرك معنى ذلك و أهمية تلك الطلبات. و هنا يتم تجميع الخبرات الأولية للتصورات الأخلاقية لدى الطفل(مثال: هذا ممكن بينما ذاك ممنوع. و هذا جيد بينما ذاك سيئ. . الخ).

و تكون انفعالات الطفل نحو الجوانب السلبية و الإيجابية لأعمال الراشد غير ثابتة. فقد يتصرف الطفل خارج نطاق تأثير الراشد أو عواطفه تجاه شخص معين.

2. يظهر الشعور بالواجب بشكل أكثر تعقيداً من المرحلة السابقة في عمر بين 4 - 5 سنوات. فعلى قاعدة الخبرات السابقة المتعلقة بالمعايير الأخلاقية يظهر الوعي الأخلاقي عند الطفل. فهو الآن قادر على فهم المغزى من متطلبات الراشد، و كذلك يقارنها بأعماله و أعمال الآخرين.

و يشعر الطفل بالفرح و السعادة عند إنجازه لبعض الأعمال ضمن حدود طاقاته، و يشعر بالحزن و الامتعاض و عدم الرضى عندما يخرق هو أو الآخرون القواعد الحياتية العامة، أو القيام بعمل غير مرغوب فيه. و نشير هنا إلى أن هذا القلق عند الطفل لا يثيره فقط تقويم الراشد لتلك الأعمال التي يقوم بها، بل أيضاً تقويم الطفل لأعماله و أعمال الآخرين.

3. يظهر الشعور بالواجب عند الطفل تجاه عدد كبير من الراشدين و فئة الأقران في عمر 5 - 7 سنوات. . حيث يعيش الطفل في هذا العمر هذا الشعور اتجاه الآخرين و اتجاه الأطفال الصغار، و يدرك الطفل واجباته و السلوك الاجتماعي، و كذلك أعمال الآخرين. و ينمو لديه التقويم الذاتي. فعندما يخرق القواعد العامة يشعر الطفل بالقلق و الذنب و الإحراج.

4. يكون الشعور بالواجب عند الطفل في عمر السبع سنوات مقتصرأ على أولئك الأشخاص الذين لهم فضل عليه. بل أحياناً يتوسع ليشمل عدد أكبر من الأشخاص الذين لا يتعاون معهم بشكل مباشر.

نشير إلى أن نمو المشاعر الواعية عند طفل ما قبل المدرسة مرتبط بنمو النشاط الذهني لديه. فتظهر على سبيل المثال مشاعر السعادة و السرور عند

الطفل و كذلك مشاعر الدهشة و الشك عندما يتعرف على أشياء جديدة. و أن المشاعر المرتبطة بالجمال تتكون من خلال النشاط الفني الذي يقوم به الطفل.

بهذا الشكل يمكن أن نلخص النمو الخلفي في هذه المرحلة بالتالي:

1. يدرك الطفل الأشكال الاجتماعية للتعبير الانفعالي.

2. يتغير دور الانفعالات في نشاط الطفل.

3. تصبح المشاعر أكثر إدراكاً من قبل الطفل و تكون إرادية و قابلة

للتعميم.

4. تتكون عند الطفل المشاعر ذات المستوى الرفيع، مثل المشاعر الجمالية

و العقلية.

1- نمو مفهوم الذات في مرحلة رياض الأطفال

يدخل في تركيب الذات في هذه المرحلة تلك التصورات الموجودة عند الطفل حول خصائصه النفسية و الجسدية و العقلية و الاجتماعية، و إمكانياته و قدراته. و تتراكم القدرات عند الطفل من خلال الاحتكاك المستمر و الدائم مع الراشد و فئة الأقران،

و من خلال قيام الطفل بمجموعة من الأنشطة المتنوعة. و إدراك الفرد لذاته يتطابق مع موقفه من ذاته. فيتشكل مفهوم الذات في ضوء توطيد العلاقة بين الخبرة الذاتية للطفل و المعلومات التي يحصل عليها من المجتمع. حيث أن الخبرة الذاتية تتغير مع حصول الفرد على خبرات جديدة من المجتمع، فيضاف إليها خبرات جديدة و يحذف أو تعدل بعض الخبرات الأخرى. و القاعدة هنا تتضمن عدم ثبات الخبرة الذاتية في هذه المرحلة، أي أنها مرنة متغيرة مع تواردها

الخبرات من الوسط المحيط. فعندما يتم التواصل بين الطفل و المجتمع تبدأ عملية المقارنة بين ذات الطفل و ذوات الآخرين من جهة، و مقارنة نتائج عمله مع نتائج عمل الآخرين من جهة أخرى. عندها فقط تحصل خبرات جديدة ليس فقط حول الشخص الآخر، بل حول ذات الطفل.

أهم ما ينمو في هذه المرحلة العمرية هو معرفة الذات بالصورة الحقيقية، و بالتالي أيضاً القدرة على تقييمها، و ذلك انطلاقاً من الخبرات الموجودة عند الفرد حول معارفه الشخصية و أفكاره حول ذاته.

يتوقف تقييم الطفل لذاته - إلى حد كبير - على تقييم الراشد له. فإذا كان التقييم سلبياً أو متدنياً، فإن ذلك يولد أثراً سلبياً على الطفل، بينما إذا كان التقييم مبالغ فيه فإن من شأن ذلك أن يعطي تحريفاً لتصوير الطفل حول قدراته، فيبالغ بنتائج عمله. و الأفضل من ذلك هو تنظيم عمل و سلوك الطفل، و ذلك بما يتفق مع قدراته و إمكانياته، مع الأخذ بعين الاعتبار الحرص الشديد على تنمية بعض القدرات الضعيفة عند الطفل.

كلما كان تقييم الراشد أكثر دقة، كلما كان تصور الطفل لنتائج عمله و تقبلها أكثر دقة أيضاً. و الأمر الأكثر أهمية هنا هو أن إدراك الطفل لإمكانياته و قدراته الحقيقية من شأنه أن يساعده على انتقاد تقييم الراشد له، و بالتالي يمكن أن يمتنع، إلى حد ما، عن القيام بعمل يطلبه الراشد. ففي المرحلة السابقة كان الطفل يتقبل آراء الراشد دون انتقاد، أما الآن يبدأ الطفل بمناقشة الاقتراحات المقدمة له، و قد يحتج على بعضها.

و مع ذلك يبقى تأثير الراشد على الطفل أمراً سهلاً، و ذلك نظراً للخبرات القليلة عند الطفل، و بغض النظر عن تقييم الطفل لذاته سواء كان إيجابياً أو سلبياً.

تبدأ فئة الأقران في هذه المرحلة بلعب الدور الأكبر في وعي الطفل لذاته. فإذا كانت المرحلة السابقة مقتصرة على احتكاك الطفل بالراشد، فإنه في هذه المرحلة يكون احتكاك الطفل مع أقرانه أكثر من احتكاكه مع الراشد. فالطفل يدرك تماماً بأنه غير قادر على مقارنة قدراته مع قدرات الراشد، بينما يستطيع أن فعل ذلك مع أقرانه، و إن مقدرة الطفل على تقويم ذاته مرتبطاً بشكل كبير بقدرته على تقويم أقرانه.

ثمة علاقة وثيقة بين عمر الطفل و قيمة تقويم جماعة الأقران له. فكلما كان عمر الطفل أقل، كلما كان اهتمامه بذاك التقييم أقل. ففي عمر 3 - 4 سنوات يتحكم في تقويم الأطفال لبعضهم البعض الحالة الانفعالية. حيث أن الأطفال في هذا العمر لا يستطيعون تقبل تقويم أقرانهم في كافة الحالات الانفعالية (الغضب و السرور و العدوان... الخ). و سواء كان التقويم إيجابياً أو سلبياً من قبل فئة الأقران، فإن الطفل في هذا العمر لا يبالي بذاك التقويم. أما في السنوات التالية فيهتم الطفل بتقويم بمسألة تقيم فئة الأقران. ففي عمر 4 - 5 - 505 يتأثر الطفل بتقييم الآخرين له. و يبدأ بمقارنة نفسه مع أقرانه في المرحلة العمرية الواقعة بين 5 - 8 سنوات، و بالتالي يستخدم خبراته في تقويم أقرانه.

إن مصدر تقويم الأطفال لبعضهم بعضاً هو مقدار الخبرات و المهارات التي تؤمن النجاح في عمل ما بالنسبة للطفل من جهة، و القيم الأخلاقية المرتبطة بذاك العمل من جهة أخرى. و كذلك تتسع دائرة التقويم المعنوي للأطفال. ف يبدأ الأطفال بتقويم أقرانهم من خلال بعض العبارات، المتضمنة الصفات المعنوية لهم (إنه جيد في علاقاته مع الآخرين، لا يضرب الأطفال، يسمع كلام أمه... الخ).

تظهر عند الأطفال تقويمات أكثر عمقاً في السنة الخامسة و السادسة (أنه يتعاون مع أقرانه في الروضة، لا يتدل، لا يصرخ، يتقاسم ألعابه مع أقرانه، أنيق المظهر... الخ). و يصبح الطفل في السنة السادسة و السابعة أكثر إدراكاً للقيم

الاجتماعية، و يسعى إلى تحقيق ذلك (لا يتشاجر مع الآخرين، لا يكذب، لا يتخاصم مع أحد...الخ). و بهذا الشكل يستطيع الطفل إدراك معايير التقويم المختلفة (نشيط، عادل، يلعب بشكل جماعي.... الخ).

تجدر الإشارة هنا إلى أنه من الصعب على الطفل أن يعترف بأنه قام بتنفيذ عمل ما بشكل أسوأ من أقرانه، لأن ذلك يعني بالنسبة له أنه أسوأ من أقرانه. و هو يدرك تماماً أن التباهي أمر سيئ، و لكنه بنفس الوقت يدرك أيضاً بأن عليه أن يتفوق على أقرانه. و هذا يعود إلى عدم معرفته بقدراته الحقيقية وخصائص شخصيته. ويمكن أن نسوق المثال التالي للتوضيح: "أحمد له من العمر ست سنوات. يقوم بالتدرب على الرسم مع مجموعة من أقرانه. فعندما نسأله: من يرسم أفضل من الجميع في مجموعتك. فكان دائماً يجيب: أنا بالطبع أفضل الجميع. و عندما قيل له: أن تكرر مثل تلك العبارة أمر غير جيد، عندها أجاب في المرة التالية على ذاك السؤال بالتالي: سامر أفضل الجميع. و لكنه أضاف: بالطبع أنا أقول ذلك من باب التواضع".

لوحظ أن الأطفال غالباً ما يبتعدون عن الإجابة حول سؤال من نمط "من أفضل الجميع في صفك". و غالباً ما نسمع إجابة "لا أدري أنا أيضاً طفل جيد و لا أتشاجر مع أحد. "بينما يجيب الطفل في عمر الثلاث سنوات على مثل ذاك السؤال "أنا أفضل" و بشكل سريع و دون تفكير.

يفتخر، أحياناً، الأطفال ببعض الخصائص التي يتمتعون بها، و يبدؤون بالحديث عن بعض الإنجازات الوهمية التي قاموا بها. و هذا يعود، كما يقول (ب. خ. شاكورف)، إلى أن الكلمات التي يصف بها الطفل نفسه لا يفهم، دائماً، معانيها وخصائصها، و لكنه يدرك بشكل عام التقويم العام لهذه الصفات (بهذا الشكل أكون جيد). و من هنا تتجم مشكلة عدم تطابق تقويم الطفل لذاته مع ما

هو موجود بالفعل. إضافة لذلك في هذه المرحلة العمرية لا يستطيع الطفل أن يفهم الأبعاد النفسية المختلفة لشخصيته،

و إدراك خصائصها و صفاتها. فلذلك يسعى الطفل إبراز الخصائص الإيجابية و يفتخر بها، مع العلم أن تلك الخصائص التي يتحدث عنها غير موجودة على درجة عالية عنده. فإذا هو يسعى لكي يري المحيطون به بأنه يمتلك على خصائص قيمة. و إذا لم يلاحظ ذلك الراشد أو أقرانه، فإن الطفل في هذه الحالة يبدأ بممارسة التخيل.

مع ذلك يصبح تقويم الذات مع التقدم بالعمر أكثر دقة و صحة، و يعكس القدرات الحقيقية للطفل. فبداية يظهر ذلك في نشاط اللعب، حيث يستطيع الطفل أن يقارن نتائج عمله مع نتائج عمل الآخرين.

إن تقويم الطفل لقدراته في بلوغ نتائج جيدة في السنة الثالثة و الرابعة، عادة، يفوق مما هو عليه الحال بالفعل. و تكون معرفته بخصائص شخصيته، و خاصة الخصائص المعرفية، قليلة. فيلجأ إلى تقويم أي عمل يقوم به بشكل عالي. و أما في عمر الخمس سنوات، و بحال توافر المعاشرة الاجتماعية، يستطيع الطفل معرفة خصائصه المختلفة و بشكل خاص الخصائص المعرفية، و المظهر الخارجي، و بالتالي يسعى إلى تحقيق التفوق و النجاح في الأعمال التي يقوم بها.

تظهر بوادر الأنانية عند الأطفال، والتي يعبر عنها الطفل بعدم المبالاة تجاه الأطفال الآخرين، و تركيز اهتمامه على الأشياء التي يعمل بها. فلذلك مثل هؤلاء الأطفال يسمحون لأنفسهم بالفضاظة اتجاه أقرانهم، و العدوانية. و الأطفال الذين يتمتعون بمثل هذه السمة، عادة، لا يعرفون أي شيء عن أقرانهم، بل أحياناً ينسون أسمائهم، مع العلم أن الألعاب التي يجلبها الآخرون يلاحظها مباشرة. و نلاحظ أن أقران هذا الطفل لا يحبون اللعب معه و لا يحبون إقامة علاقة صداقة معه، و بالتالي هذا الشيء يدفع الطفل لأن يكون أكثر عدوانية.

تظهر بوادر المنافسة أيضاً في هذه المرحلة العمرية. فالطفل يدرك تماماً أنه من أجل نيل محبة و احترام و تقدير الآخرين، يجب أن يسمع الكلام و أن يكون جيداً و لا يضايق الآخرين...الخ. فمثل هذا الطفل يلقي ترحيب مجموعته، و يراقب نجاح الآخرين بحذر، و يسر إذا أخفقوا في تحقيق نتائج جيدة. و هو الذي يقوم أعمال أقرانه بشكل غير متطابق مع الواقع، و ذلك خوفاً منه على أن يؤدي ذلك إلى تهديد مكانته بين أقرانه.

يوجد أيضاً نوع آخر من الأطفال الذي يتمتع بصفة "الإنسانية". فمثل هذا الطفل يتعلق بصديقه تعلقاً كبيراً، و يعتبر شخصية صديقه شخصية قيمة و فريدة. و هو الذي ينظر لأصدقائه بشكل إيجابي، و يتأثر كثيراً بمشاعرهم، و يعرف اهتماماتهم، و طبعهم و أمنياتهم بشكل جيد. و هو الذي يتقاسم ، و برحابة صدر، مع أقرانه ما يملك، و يساعدهم على في أعمالهم ليس من منطلق انتظار المديح، بل لأنه يحصل من جراء ذلك على السعادة و السرور.

تنمو عند أطفال ما قبل المدرسة القدرة على تعليل أبعاد الذات، و تتغير الحثيات التي يأخذ بها الطفل في تعليله لأبعاد ذاته. ففي تجربة قام بها (ت. أ. ريبينوي)، بينت أن أطفال الرابعة و الخامسة لا يربطون تقويم الذات بخبراتهم الشخصية، بل يربطونها بتقييم الآخرين له (أنا جيد لأن المربية تمتدحني كثيراً). و في عمر ما بين 5 - 7 سنوات يكون الأطفال صفات إيجابية عن ذواتهم، و ذلك قياساً على القيم الأخلاقية. مع العلم أن ليس جميع الأطفال في هذا العمر يستطيعون أن يجدوا مبررات لتقويم ذواتهم.

تحدث نقلة نوعية في تقويم الذات عند الأطفال في عمر السابعة. فالطفل في هذا العمر يسعى إلى تقويم كافة النشاطات التي يقوم بها. و يلاحظ ماذا يستطيع أن يفعل و ماذا لا يستطيع فعله، و كذلك جوانب الضعف و القوة عنده. و هذا مثال على ذلك:

الراشد: من أسرع الأطفال في تناول الطعام؟

أحمد: أنا بالطبع.

الراشد: من أسرع الأطفال في التفكير؟

أحمد: أظن أن سامر أسرعهم في التفكير. فهو أول من يرفع يده للإجابة

عن السؤال.

نستطيع أن نجمل خصائص نمو الذات في المرحلة قبل المدرسية بالتالي:

1. يظهر عند الأطفال اتجاه نقدي نحو تقويم الأقران والراشد لهم.
2. تقويم فئة الأقران يساعد الطفل في تقويم ذاته.
3. يدرك الطفل قدراته الجسدية و مهارته وخصائصه الأخلاقية، و بعض الخصائص النفسية.

4. مع نهاية هذه المرحلة يكون الطفل قادراً على تقويم ذاته و نقدها.

5. يدرك الطفل الجوانب المختلفة التي يستطيع من خلالها تقويم ذاته.

البحث الثاني

نمو العمليات المعرفية في مرحلة رياض الأطفال

(4-6) سنوات

تقديم

إن انخراط الطفل في مؤسسة تعليمية جديدة يساعده على تنمية معارفه، و بالتالي تنمية قدراته العقلية. و لكن يجب أن نؤكد على أهمية تنمية المهارات الحسية الحركية في هذه المؤسسة، لا سيّما في السنة الرابعة و الخامسة. في حين

يمكن أن نبدأ بتنمية المهارات المعرفية و التحضير لمرحلة الدراسة الابتدائية في السنة السادسة.

لقد جرت العادة في رياض الأطفال في بلدنا أنهم يركزون على تعليم الأطفال لمبادئ القراءة و الكتابة بالدرجة الأولى، متناسين أهمية تنمية المهارات الحسية الحركية.

و هنا يجب أن نؤكد على ضرورة عدم تقييد الطفل في هذا السن المبكر بمسائل ما زال عمره لا يسمح بالقيام بها. بل يجب أن نعطي للطفل مساحات واسعة للعب و تنمية الحس الجمالي لديه، و كذلك إعطائه الفرصة من أجل تنمية سلوكه الاجتماعي.

إن هذه المرحلة تشهد نمواً ملحوظاً في الانتباه، حيث ينمو لدى الطفل الانتباه اللاإرادي، و كذلك يصبح الانتباه أكثر دقة من المرحلة السابقة. و كذلك يكون الطفل قادراً على التعبير عن حاجاته بواسطة اللغة. و تتم الربط بين الحواس المختلفة. و هذا يساعد على أن يصبح الإدراك أكثر تنظيمياً و أكثر عقلانية من المرحلة السابقة.

إن نمو الإدراك و اللغة عند الطفل يمكنه من تنمية الذاكرة الإرادية و الذاكرة اللغوية. وهذا من شأنه أن يساعده على تنمية شخصيته من جهة، و تنمية التخيل الإرادي من جهة ثانية.

سوف نتحدث في هذا الفصل عن أهم العمليات المعرفية عند الأطفال في مرحلة رياض الأطفال، مثل الانتباه و اللغة و الذاكرة و التخيل.

1- نمو الانتباه

يطراً تغير واضح على الانتباه في مرحلة ما قبل المدرسة سواء في ما يتعلق بأشكاله أو في خصائصه، ويتميز انتباه الطفل في هذه المرحلة عن المرحلة السابقة في :

1- يتوسع حجم انتباه الطفل، فيستطيع الطفل أن يتعامل مع شيئين أو ثلاث أشياء بأن واحد.

2- تنمو القدرة عند الطفل في توزيع الانتباه المتعلق بالأفعال التي يقوم بها.

3- يصبح انتباه الطفل أكثر ثباتاً، وهذا يساعد الطفل على تنفيذ عمل محدد تحت قيادة المربي، حتى ولو كان هذا العمل غير ممتع.

4- قلة تشتت الانتباه عند الطفل في هذه المرحلة، لا سيما إذا أدرك الطفل بأنه يتوجب عليه أن ينجز مهمة ما حتى نهايتها، حتى ولو ظهر أمامه شيء ما أكثر جاذبية ومرتعة بالنسبة له.

5- يرتبط ثبات الانتباه، والقدرة على تركيز الانتباه في شيء محدد وعلى تطور ونمو الفضول المعرفي والعمليات المعرفية، فعلى سبيل المثال يراقب الطفل لفترة طويلة السمك من أجل أن يعرف أين ينام السمك وكيف يتناول غذائه... الخ.

يبقى ثبات الانتباه متوقفاً على طبيعة المنبه ، ففي عمر من 4-7 سنوات تشتت الانتباه لفترة طويلة عند الطفل يتوقف على الأصوات العالية التي تصدر عن اللعبة ولكن حجم المثيرات والمنبهات الخارجية التي تساهم في خفض ثبات انتباه الطفل تبدأ بالتناقص تدريجياً طوال فترة ما قبل المدرسة. ففي عمر 5. 5 - 6 سنوات تكون نسبة مقدار تشتت الانتباه أضعف من السنوات السابقة. إن نمو انتباه الطفل في مرحلة ما قبل المدرسة مرتبط بشكل وثيق مع تغير طريقة تنظيم حياته وقدرته على استيعاب أشكال جديدة من النشاطات (نشاط العمل،

نشاط اللعب ففي عمر 4-5 سنوات) يتأثر الطفل بتوجيهات الراشد من حيث تنظيم وتوجيه نشاطاته. فنلاحظ المربي على سبيل المثال يكرر الأقوال المتعلقة بالانتباه "كن أكثر انتبهاً ، اسمع بانتباه، انظر بانتباه... الخ. " فمن أجل تنفيذ تعليمات المربي ، يجب على الطفل أن يوجه انتباهه إلى الشيء المطلوب بشكل جيد. وأما نمو وتطور الانتباه الإرادي يرتبط مع استيعاب الوسائل التي تقود الانتباه. فبداية تكون هذه الوسائل خارجية مثل كلام الراشد أو إيماءات محددة، أو ما شابه ذلك وأما في هذه المرحلة العمرية فيصبح حديث الطفل ذاته هو الذي يوجه انتباهه، حيث يصبح حديث الطفل يمتلك وظيفة الموجه أو المنظم للانتباه. فعلى سبيل المثال يتحدث الطفل مع ذاته على الشكل التالي "أنا أريد أولاً أن أرى القرد ومن ثم الفيل..." وذلك عندما ينوي الذهاب إلى حديقة الحيوانات. فإذا هو يحدد الهدف "المشاهدة" ومن ثم ينتبه بشكل جيد إلى ذلك الهدف. وبهذا الشكل يكون نمو الانتباه الإرادي عند الطفل مرتبطاً بشكل وثيق ليس فقط بتطور الحوار ولكن أيضاً باستيعاب وفهم معنى النشاط الحالي وفهم الهدف من القيام بذلك. وبكلام آخر يكون نمو هذا الشكل من الانتباه مرتبطاً بفهم واستيعاب قواعد وأسس السلوك.

فعلى سبيل المثال يريد الطفل أن ينضم إلى أعضاء فريق اللعب ، ولكن هذا ممنوع لأن مهمته اليوم في المطبخ، فبداية يجب عليه أن يساعد الكبار في وضع الطعام على المائدة. فلذلك نلاحظه يسعى لأن يقوم بهذا العمل بشكل جيد ، بحيث يكون منظر الطعام على الطاولة ممتعاً وجميلاً. وهكذا يتحول انتباه الطفل من رغبته في اللعب مع أقرانه إلى أهمية تنفيذ دوره في المطبخ بشكل جيد لأن قواعد السلوك تفرض عليه ذلك. بهذا الشكل ينمو الانتباه الإرادي من خلال استقرار نمو الانتباه الإرادي، حيث أيضاً يكون مرتبطاً بقدرة الطفل على تجميع قواه من أجل الحصول على هدف أيضاً.

خصائص نمو الانتباه في هذه المرحلة

1- يكون الانتباه أكثر ثباتاً وأكثر كثافةً.

2- تتحدد عناصر الانتباه الإرادي من خلال نمو اللغة والعمليات المعرفية.

3- تظهر العوامل المساعدة لظهور الانتباه اللارادي.

2- نمو اللغة

يتم التركيز في هذه المرحلة العمرية من نمو اللغة على جودة اللغة. فيصبح الدافع وراء استيعاب اللغة الأم بشكل جيد هو توسيع حاجات الطفل في مرحلة ما قبل المدرسة المتضمنة القدرة على التأثير الآخرين والتعاون معهم. حيث تدخل اللغة في كافة النشاطات ومن ضمنها أيضاً النشاطات المعرفية. حيث تظهر عند الطفل نشاطات جديدة وتتغير المهام التي يقوم بها وتتعدّد أساليب المعاشرة، مع الراشدين وجماعة الأقران، وكذلك تتوسع دائرة العلاقات الحياتية، التي يعيشها الطفل. إن كل ذلك يتطلب من الطفل التالي:

1- تطوير كافة جوانب اللغة (القاموس اللغوي، قواعد اللغة... الخ.)

2- تطوير أشكال اللغة (الوصف، الشرح... الخ.)

3- تطوير وظائف اللغة (اللغة كوسيلة للمعاشرة الاجتماعية، اللغة كوسيلة

في تنظيم الأعمال، لغة الرموز... الخ.)

إن نمو كافة جوانب اللغة السابقة لا يتم من دون تنمية كيفية لفظ الكلام، الذي يعتبر المركز الرئيسي لاستيعاب اللغة. وهذا بالتالي يساعد الطفل على تنمية قواعد اللغة.

ثمة تغيير ملحوظ في القاموس اللغوي للطفل سواء من حيث الكم أو النوع. حيث يستخدم الطفل عدداً أكبر من الكلمات، إضافة إلى نمو معانيها بالنسبة له.

وذلك كون الطفل يتعلم عدداً من الكلمات في وقت مبكر ولكن معاني هذه الكلمات ومضمونها يتم بشكل تدريجي، وكذلك يتغير طابع التعميم في الكلام عند الطفل. وهنا نذكر أن الطفل في عمر السنة والنصف كان يستخدم كلمات لتدل على شيء محدد، وذلك من خلال الشكل الملموس الخارجي لهذا الشيء من قبل الطفل. وفي نهاية العام الثاني تصبح الكلمة تعني بالنسبة للطفل مجموعة من الأشياء في وقت واحد. فيطلق على سبيل المثال كلمة "الفنجان" على أشكال مختلفة من الفنجانين. وأما في عمر 3-5.3 يستطيع الطفل أن يجمع مجموعة من المواد لتعني كلمة واحدة (مثال: الملابس، الألعاب... الخ). في حين يستطيع الطفل في عمر 4 - 5 سنوات استخدام كلمة لتعني مجموعة من التعميمات السابقة. فعلى سبيل المثال: كلمة "نبات" تجمع كل أنواع الفواكه و الأشجار و الثمار و ما شابه ذلك. و لكن يجب أن ننوه هنا إلى أن التعميمات التي يستخدمها الطفل تبقى مستندة إلى الصفات البارزة و الظاهرة للأشياء، والتي تعلمها الطفل من خلال خبراته العملية السابقة. أي بكلام آخر تبقى تعميمات الطفل محدودة و مقتصرة على الأشياء المنظورة. و لكن يكون الطفل قادراً في عمر 6 - 7 سنوات على استخدام الكلمات التي تصف بعض الأشياء المجردة، و ذلك انطلاقاً من خبراته السابقة القائمة على علاقات التعاون مع الآخرين. فكلمة "بخيل" على سبيل المثال تعني للطفل ذاك الشخص الذي لا يقاسم الآخرين ألعابه، و كلمة "طيب" تعني بالنسبة للطفل ذاك الشخص الذي لا يتشاجر مع الآخرين... الخ. و هنا نشير إلى البحث الذي قام به (أركين) لتحديد ماهية القاموس اللغوي لأطفال الأربع سنوات. فوجد (أركين) أن الأطفال في هذا العمر يستخدمون كلمات تتعلق بالمسكن بنسبة 15.2% من الكلمات التي يستخدمها الطفل بشكل عام، و أما الكلمات التي يستخدمها الطفل و المتعلقة بالطعام فشكلت نسبة 9.6%، و المتعلقة بالملابس نسبة 8.8%، و المتعلقة بالحيوانات فكانت نسبتها 8.8%، و أما الكلمات المتعلقة بالنبات فكانت نسبتها 6،6 الكلمات المتعلقة بالجسم فكانت نسبتها 4.7%، في حين كانت

نسبة الكلمات المتعلقة بالمهنة 3. 3% و المتعلقة بالحب 1%، و الكلمات المجردة 0. 7% و الكلمات المتعلقة بالطبيعة 3. 2%، و أخيراً متفرقات بنسبة 7%.

عندما يسمع الطفل كلمة ما، فإنه يحاول فهمها من خلال إيجاد شبيه لها في خبراته المعرفية السابقة. فالأهم بالنسبة للطفل ليس إرجاع الكلمة إلى فئة معينة من الكلمات المشابهة، بل كيفية استخدام هذه الكلمة في المناسبات الحياتية. و عندما نشرح للطفل معنى كلمة ما فإنه يحاول أن يتذكر شبيهاً لهذه الكلمة. و هنا لا بد أن نشير إلى ناحية هامة تتعلق بترابط الكلام في حديث الطفل أثناء هذه المرحلة العمرية. حيث يكون مقدار الترابط في جمل الطفل متوقفاً بدرجة كبيرة على مقدار تعليم الراشد له. فهنا لا بد من أن نراقب حديث الطفل فهو لا يهمل الأخطاء التي يمكن أن يرتكبها، محاولاً تصحيحها بشكل دائم. أضف إلى ذلك إننا لا نهمل كذلك الوسط الاجتماعي الذي يعيش فيه الطفل. فغالباً يتقمص الطفل في هذه المرحلة نفس الجمل التي يستخدمها الأفراد من حوله.

يبقى الحوار الوصفي من أصعب أشكال تعلم اللغة بالنسبة للطفل في هذه المرحلة العمرية. و ذلك كون هذه العملية تعتمد على نمو التفكير، أضف إلى ذلك أنها تتطلب أيضاً بيان الأسباب المؤدية لحدوث ظاهرة ما. و أما فيما يخص الحوار المتعلق بتوضيح أو شرح حياة الطفل ما فتتمو بشكل كبير من خلال احتكاك الطفل بأقرانه، و ذلك عندما يتطلب الأمر الاتفاق حول لعبة ما أو عمل شئ ما أو اختيار رسوم معينة... الخ.

تزداد العلاقة بين اللغة و التفكير تعقيداً في هذه المرحلة العمرية. فيظهر دور الذكاء في اللغة. و تصبح اللغة العنصر الأساسي في التفكير. حيث أن الكلمة تعتبر نتاج التفكير و تعمق المعارف في الذاكرة عند الطفل. فالطفل لا يتوقف فقط عند استخراج المعارف من الذاكرة، بل أيضاً يجادل و يتوصل للحقائق، و يعطي نتائج، و يكتشف علاقات الترابط بين الأشياء و القوانين

الناظمة لتلك الأشياء...الخ. و هكذا يستطيع الطفل بين عمري 6 - 7 سنوات أن يستخدم اللغة من أجل حل المسائل المتنوعة.

و استخدام اللغة في النشاط المعرفي يقود إلى جعل العمليات المعرفية أكثر دقة. إضافة إلى ذلك لا يستخدم الطفل اللغة من أجل الحفاظ على علاقاته مع الآخرين، بل أيضاً من أجل الحصول على معلومات جديدة، و ذلك من خلال لجوئه إلى حل عدد من المسائل الذهنية. و هذا كله يؤدي إلى تنمية مقدار استيعاب الطفل لأهمية اللغة بشكل عام. فتصبح اللغة بين عمري 5 - 7 سنوات عملية إرادية،

و يؤكد الطفل من خلالها على استقلاليتها، من حيث الحصول على المعلومات و تنمية المهارات المعرفية.

يمكن أن نوجز خصائص تطور اللغة في هذه المرحلة العمرية بالتالي:

1. يصبح الكلام عند الطفل غير متعلق بأشياء ملموسة، و من خلاله تتوسع علاقات الطفل بالآخرين.
2. يستخدم الطفل اللغة للتعبير عن حاجاته، و يستخدم أشكال اللغة كافة من أجل ذلك.
3. يبدأ الطفل بالتعرف على قواعد اللغة من خلال تعامله اليومي مع الكلمات.
4. يبدأ الطفل بإيجاز أفكاره بكلمات قليلة.
5. يبدأ الطفل استيعاب أشكال النشاط اللغوي.

3- نمو الإدراك الحسي

يتحول الإدراك في مرحلة رياض الأطفال إلى نشاط معرفي متميز، و ذلك من حيث الأهداف الإدراكية و المهام و الوسائل و الأساليب المتبعة لتحقيق تلك الأهداف. و تتوقف دقة الإدراك و اكتماله على مقدار كفاية الوسائل الضرورية للبحث عند الطفل. فلذلك تصبح المحاور الأساسية لنمو الإدراك في هذه المرحلة العمرية متعلقة باستيعاب الطفل آليات جديدة للبحث، سواء من حيث التركيب أو الشكل. و كذلك استيعاب عناصر و مكونات الاحساسات.

تظهر علامات الإدراك لموضوع ما لطفل ما قبل المدرسة من خلال تنفيذ النشاطات المادية. فمع بداية هذه المرحلة يكون الكشف عن طبيعة الأشياء خاضعاً بشكل كبير لأهداف اللعب. حيث بينت الدراسات التي قام بها (بوكوسلافسكي) أنه من خلال مرحلة ما قبل المدرسة يتغير الدافع المحرض للعب استناداً إلى نشاطات البحث المتعلقة بالطفل، و طريقة تعامله مع المواد المختلفة، لتصبح في نهاية المطاف نشاطات موجهة نحو فهم معانيها و مكوناتها و كيفية تنفيذها، إضافة إلى الكشف عن علاقات الترابط فيما بينها. بحيث تصبح نشاطات الطفل مع نهاية هذه المرحلة نشاطات تجريبية، بغية التعرف ليس على مضمونها الخارجي فقط، بل أيضاً من أجل اكتساب معارف جديدة.

تتوسع دائرة تعامل الطفل في هذه المرحلة مع المادة المحيطة به بشكل ملحوظ. حيث نلاحظ نشاطات الطفل تتسم بالعملية و القدرة على التخطيط لها و تنفيذها. و هنا يجب أن نميز، كما يقول فينكر، بين نوعين من النشاط:

النشاط التحضيري

الذي يتضمن أيضاً البحث و المراقبة، و يتم تنفيذه من خلال الشكل الخارجي الموسع و الشامل. و لكن يؤدي إلى تحقيق وظيفة جديدة، والتي تتضمن

تحديد خصائص الشيء و تحديد الخطوات التنفيذية القادمة. و بالتدرج يصبح هذا النوع من النشاط مستقلاً، ويمكن تحضيره ذهنياً فقط. و بهذا الشكل يتغير طابع النشاط التحضيري عند الأطفال في هذه المرحلة العمرية. فبدائية يعتمد هذا النشاط على التعامل المباشر مع المواد و الأشياء اللازمة للنشاط(بشكل عملي)و من ثم ينتقل الطفل ليتعرف على المواد من خلال حاسة البصر و اللمس. حيث يتم في هذه المرحلة التغلب على التشتت بين حاستي البصر و اللمسي، و ينمو نوع من التوافق بين التدقيق البصري و التدقيق اللمسي و الحركي.

النشاط التنفيذي

حيث يتبع النشاط التحضيري بالنسبة لأي نشاط تم الإعداد له بشكل مسبق. فهنا توضع الخطوات التنفيذية للوصول إلى الهدف المراد الكشف عنه.

إن ما يميز نمو الحواس في عمر 3 - 7 سنوات بشكل خاص هو أن النمو يتضمن خبرات الأشكال الأخرى للنشاطات. فتصبح حاسة البصر واحدة من أهم عوامل النشاط. فمن خلالها نتعرف على الأشياء و إدراك علاقات الترابط فيما بينها، و يتم أيضاً من خلالها عملية التدقيق. فمن خلال تدقيق الطفل بالأشياء المختلفة يستطيع أن ينجز مهام متنوعة. فعلى سبيل المثال: يبدأ الطفل بالبحث عن الأشياء الضرورية و يحدد خصائصها و يعمل على جمع بعض الأشياء مع بعضها بعضاً لتأخذ الشكل المطلوب.... الخ.

يتوقف مقدار الترابط بين حاستي البصر و اللمس، أثناء البحث عن الأشياء، على ما إذا كانت هذه الأشياء جديدة بالنسبة للطفل أم أنها قديمة من جهة، و على طبيعة المهمة الموكلة للطفل من جهة أخرى. فهكذا على سبيل المثال عندما نعرض الطفل لمثيرات جديدة فإن ذلك يتطلب وقتاً طويلاً منه للتعرف على هذه المثيرات من أجل الشروع بعملية التحضير للقيام بنشاط ما. فببداً الطفل بمسك تلك الأشياء الجديدة و اختبارها بواسطة حاسة اللمس، و تجربتها

بواسطة حاسة الذوق، و يطويها و يقربها من أذنه...الخ. و بهذا الشكل يتعرف الطفل أولاً على الأشياء الجديدة بشكل عام،

و من ثم يحدد خصائص هذه الأشياء. و هذا التحضير الواسع للتعرف على خصائص الأشياء، إضافة إلى تعدد الوسائل التي يستخدمها الطفل في التعرف عليها، يساعد على نمو الحواس بشكل جيد، من خلال تدريبها بشكل متواصل (من خلال التعرض الدائم للمثيرات الحسية) من جهة، و استيعاب آلية تآزر الحواس مع بعضها بعضاً من جهة أخرى. و ذلك إلى أن يتوصل الطفل إلى فهم تخصص كل حاسة من حواسه.

و بالتالي تكون قدرته على توجيه حواسه بشكل أفضل مما سبق. و هذا من شأنه أن يولد لديه الفضول في التعرف على كل ما يحيط به.

يكون الطفل مع بداية هذه المرحلة العمرية (3 - 5 سنوات) غير قادر على توجيه نظره إلى المواد المتنوعة التي أمامه. فنلاحظ انتقال الطفل عبر تلك المواد بشكل غير منظم. أما في عمر 5 - 7 سنوات فيظهر عند الطفل تنظيم عملية التحديق و حركات العين تكون موجهة نحو التعرف على الحقيقة. فحسب معلومات (أكينوسوفا) فإن قدرة الطفل على التحديق في منظر ما لفترة ما تزداد مع نمو الطفل في هذه المرحلة، حيث تكون الفترة الزمنية التي يستغرق بها الطفل التحديق في منظر ما في عمر 3 - 4 سنوات حوالي ست دقائق و ثمان ثوان، و في عمر الخمس سنوات تصبح سبع دقائق و ست ثوان، في حين تزداد في عمر الست سنوات لتصبح عشر دقائق و ثلاث ثوان.

يقود الراشد فقط إدراك الطفل و يوجهه في عمر الثلاث و الأربع سنوات. فأثناء قيام الأطفال في عمر 3 - 5 سنوات بنشاط ما، يقوم المربي بتعليمهم كيفية ملاحظة و متابعة الأشياء التي يتعلمون بها. فعلى سبيل المثال: أثناء قيام الأطفال بالرسم، يسعى المربي إلى توجيه اهتمام الأطفال نحو البحث عن الجوانب

المختلفة للوحة التي يتوجب عليهم رسمها. و هنا يلعب الدور الأكبر في تحديد طريقة البحث عند الأطفال نتائج العمل الذي يقومون به(باديكوف). فبداية يقوم الطفل بتحديد الهدف بشكل عام،

و من ثم يقوم بتحديد مكوناته الأساسية وخصائصه المتنوعة(الحجم و الطول و الشكل. . الخ)، و بعد ذلك يقوم بتحديد علاقات الترابط بين أجزائه المختلفة(أطول من ، أقصر من. . الخ). أما الخطوة الأخيرة فتتضمن تحديد العناصر الدقيق و علاقتها بالعناصر الأخرى، إلى أن ينهي هذا الهدف من خلال إعادة إدراك الهدف مرة أخرى بعد أن تعرف على كل شئ فيه.

ينمو الفضول عند الطفل بشكل كبير، و كذلك تتضاعف المواضيع التي يتعامل معها، و تكبر الأشياء الواقعية بالنسبة له، و الأشياء التي تلفت انتباهه. حيث يبدأ الطفل باكتشاف خصائص جديدة للأشياء التي كان يتعامل معها سابقاً. فلا يلاحظ فقط، على سبيل المثال، أن الشاي وردي اللون و ساخن، بل أيضاً يمكن أن يكون لونه أحمر داكناً أو قريباً من السواد، ويمكن تقديمه أحياناً بارداً. و كذلك يكون الطفل قادراً على وضع الأهداف بنفسه، و التوصل لنتائج، و ذلك من خلال دفع المربي له من أجل تعلم ذلك و متابعة تنفيذ الطفل لعمل ما.

تتحول الملاحظة عند الطفل إلى نشاط ذهني متميز. فعلى سبيل المثال: عندما يولي الطفل اهتماماً بالنبات أو الحيوان، فإنه يلاحظ أنها تأخذ كل واحدة منها شكلاً خاصاً، و من ثم يمكن أن يعرف عمليات نموها و تطورها، و يكتشف القوانين الخفية التي تربط فيما بينه. فيرى مثلاً أن النبات بحاجة إلى ماء ، و إذا لم نسقيه فسيموت حتماً، و كذلك عليه الحال بالنسبة للحيوان.

ننتقل إلى تحديد أهمية اللغة في تنمية الإدراك عند الطفل. حيث لوحظ أن اللغة تصبح أكثر أهمية في تنظيم و توجيه إدراك الطفل. فاللغة توفر إدراكاً أفضل للأهداف من حيث ملاحظتها و متابعتها و تنفيذها. فتسمية الأشياء التي يتضمنها

النشاط تساعد على فهم خصائصه التجريدية، و الحقائق التي يتضمنها. و هكذا نلاحظ أن الأطفال ينمون تدريجياً في هذا المجال، حيث يكونون مع نهاية هذه المرحلة قادرين على التعبير عن الأشياء، التي تتلقاها حواسهم، لغوياً. بحيث عندما يتعرض الطفل لشيء جديد بالنسبة له، فإنه يحاول أن يعطيه تسمية من خلال خبراته السابقة، و ذلك انطلاقاً من إدراكه لخصائص هذا الشيء الجديد.

إن صلة الارتباط بين اللغة و التفكير و الإدراك، تؤدي إلى أن يصبح الإدراك من العمليات العقلية الراقية و الأساسية. فعملية البحث عن الخصائص التي يتمتع بها شيء، في هذه المرحلة العمرية، إنما تتم من خلال الحواس و التخيل و نموذج تلك الأشياء. و هنا يتم ترجمة خصائص الشيء من قبل الطفل إلى لغة معروفة من قبله.

يبدأ الطفل مع بداية هذه المرحلة (في عمر 3 سنوات) التعرف على المواد المحيطة به، وطريقة استخدامها، وهذا يشكل العامل الأهم في نمو الحواس عند الطفل. فمعرفة الطفل لمكونات حواسه يساعده على توسيع مجالات معرفته وكذلك يسمح له بالتعرف على علاقات الارتباط بين المواد كافة.

وهنا نشير أيضاً إلى (مقياس الحواس)، الذي يعبر عن التصور العام لخصائص المواد المحسوسة بالنسبة للفرد. فهذا التصور يتسم بالتعميم، وذلك كونه يتضمن الخصائص الواقعية الأساسية للمواد. وتعبّر عادة الكلمات المناسبة عن مقياس الحواس. ولا ننسى أن نذكر أن الحواس تشكل وحدة متكاملة مترابطة. ويتمكن الطفل من معرفة تلك المقاييس من خلال النشاطات التي يقوم بها. وللتعرف أكثر على مقياس الحواس (معايير الحواس) نشير إلى التجارب التي قام بها (فينكر). فقد استطاع (فينكر) أن يحدد مراحل استيعاب الطفل لمقياس الحواس على النحو التالي:

1- مع تطور ونمو الحركات الإرادية عند الطفل في العام الأول من عمره، وكذلك قدرته على التحرك ضمن محيطه (بواسطة الزحف أولاً ثم المشي)، يبدأ الطفل بالتعرف على خصائص الأشياء التي يتناولها ويثبت خصائصها في ذاكرته.

2- يستطيع الطفل التعامل مع الأشياء المتعلقة بنشاطه في عمر من 2-3 سنوات، وهذا يسمح له بالكشف على العلاقات الترابطية لتلك الأشياء من خلال خصائصها. وهذا يقود إلى ظهور ما نسميه بالترابط التسلسلي، وذلك عندما يصبح تصور المواد والأشياء المعروفة من قبل الطفل أساساً لظهور ما نسميه (ما قبل ظهور معايير الحواس). حيث يبدأ الأطفال هنا باستخدام تلك التصورات حول المواد والأشياء كمقاييس مقارنة مع المواد الأخرى.

3- يصبح العامل الحاسم في نمو الإدراك هو النشاطات المتنوعة المثمرة والغزيرة وذلك بعد سن الثالثة عند الطفل. وذلك كون هذا النوع من النشاط لا يحتاج فقط إلى مراقبة. بل أيضاً إلى إعادة استنكار خصائص المواد وعلاقاتها مع بعضها بعضاً، الأمر الذي يتوافق مع فهم المعايير السائدة المستخدمة في الحكم على شيء ما. وبهذا الشكل تتكون عند الطفل معايير خاصة يستخدمها من خلال حواسه للتعرف على الشكل والمساحة والطول... الخ.

إذاً يصبح الإدراك في هذه المرحلة موجهاً من قبل الطفل، وكذلك يصبح كوحدة من العمليات العقلية. فلذلك يمكن الاعتماد على الإدراك من أجل التعمق في معرفة الوسائل والطرق المتبعة في هذا المجتمع من أجل الوصول إلى الوقائع والحقائق المختلفة والتعمق فيها. وهذا يؤدي إلى تطوير إدراك الزمان والمكان عند الطفل، إضافة إلى الجوانب المختلفة للإدراك كالجانب الجمالي والثقافي والفني والموسيقي، ونذكر أيضاً بأن اللغة تساعد كثيراً في نمو وتطور الجوانب المختلفة للإدراك مثل المكان والزمان.

يلم الطفل في عامه الأول بالمكان القريب منه، الذي يتحدد فقط بحدود سريره، حيث يتقن التعامل مع الأشياء المحيطة بهذا المكان.

و في العام الثاني من حياته تصبح كلمة الراشد جزءاً من التوجه المكاني للطفل. حيث يستطيع الطفل بمساعدة كلام الراشد أن يتعرف على خصائص المكان ويتقنها بسرعة. وبالتالي فإن المكان الذي يتحرك فيه الطفل في مرحلة ما قبل المدرسة أوسع من جهة، ويصبح تعامله مع المواد المتنوعة أكبر من جهة أخرى. وإن انتقاء العلاقات المكانية أثناء النشاط العملي لا يعني أن الطفل قادر على فهمها. فالأهم هنا أن جسد الطفل يصبح بالنسبة له مركزاً لفهم المكان، ويده اليمنى تنتقى كعضو قادر على القيام بالأعمال. فكما بينت تجارب (موفتشيكي وبلاكينوي) فإن الطفل يتوجه نحو اليمين أو اليسار ونحو الأعلى والأسفل، أو يغير بالشكل المطلوب وضعية جسده بواسطة الرأس أو اليدين ، ويراقب هذه الحركات بواسطة حاسة البصر. ولا تلعب اللغة هنا دوراً حاسماً في تمييز المكان. حيث أن ردود الفعل المعبر عنها بكلمات مثل(هنا، هناك...الخ)، والتي يرافقها إحياءات ، تدل على أن استيعاب التوجه المكاني ينحصر بالتمييز العملي لتلك التوجهات فقط.

إن استيعاب الطفل لمعنى الكلام في عمر من 5-7 سنوات يقوده إلى فهم العلاقات المكانية بشكل نسبي ، وذلك يتوقف على مكان وجوده. فبداية يقيم الطفل العلاقات المكانية حسب وضعه الشخصي. ولكن عدم القدرة على استخلاص العلاقات المكانية من خلال وضعية الطفل الخاصة يحدد توجه الطفل نحو استخدام مواد أخرى أو أشخاص آخرين للتحديد النسبي للعلاقات المكانية. وهذا يساعد على اكتشاف الطفل لإمكانية استخدام التعميم. ويساعد على توسيع هذه القدرة عند الطفل. و إن قدرة الطفل على تحديد العلاقات المكانية ليس من خلال جسده فقط بل من خلال استخدام أشخاص آخرين أيضاً لهذا الغرض.

وهكذا تكون تحركات الطفل وتوجهاته منطلقاً من تخيلاته لوضعية توضع الأشياء. وأما ما يخص الحركات اليدوية، فتتحرر من ارتباطها بالجسد واليدين، فتصبح مرتبطة بالمخططات الداخلية التي يبينها الطفل لنفسه.

يعتبر إدراك الزمان واحداً من أصعب أشكال الإدراك، وذلك كونه يمتلك ميزات خاصة. وإدراك الزمان لا يتوقف على الأشياء المنظورة، ويدرك بشكل غير مباشر في ضوء النشاط الذي قمنا به أو وقت القيام بهذه النشاطات. والوقت الذي يتضمن الأحداث الحياتية يسير باتجاه واحد ولا يمكن إعادته إلى الوراء. ويبقى معنى الفاصل الزمني نسبياً فيما يخص ماذا حدث البارحة وماذا حدث اليوم... الخ. ويتم استيعاب نفس الفاصل الزمني بصورة مختلفة بالنسبة للطفل، وذلك حسب محتوى النشاط الذي يقوم به في الوقت الحاضر. فإذا كان الطفل (على سبيل المثال) ينتظر حدثاً ممتعاً بالنسبة له فإنه يتصور أن الوقت يمر ببطء شديد و لذلك نلاحظ أن الأطفال لا يفهمون، ولفترة طويلة، جوهر العلاقات الزمنية، ويبقون طوال هذه المرحلة لا يستوعبون الفترات الزمنية الطويلة. فهذا الأمر ليس بمتناول يدهم (مثل السنة، القرن... الخ).

إن الشروط الأولية لإدراك الزمان تبدأ بالتشكل منذ العام الأول من حياة الطفل، حينما يتشكل لديه نظام "النوم والاستيقاظ". ومع نهاية مرحلة الطفولة المبكرة يستوعب الأطفال بعض الحوادث الزمنية (مثل الصباح ، المساء، الليل) وذلك كونهم يقومون بنشاطات مختلفة أثناء هذه الأوقات بشكل دائم. أما في مرحلة ما قبل المدرسة فيمكن للأطفال أن يدركوا أحداثاً زمنية مثل الأسبوع والشهر والدقيقة. ولكن الطابع المرئي للعمليات النفسية يقود إلى خصائص متميزة لإدراك الزمن في هذه المرحلة العمرية. فهكذا يبحث الطفل عن تعبير مادي للزمن ، ليتمكن من تغييره. فيكون على سبيل المثال واثقاً إذا أزعنا عقارب الساعة إلى الأمام أو الخلف، ، فإن ذلك سيغير نشاطاته(مثال: يمكن أن يأتي يوم غد

بسرعة). وهذا يعني أنه مازال لا يدرك أن الوقت لا يرتبط برغبة الناس ، ولا يدرك موضوعية الزمن، فلذلك يلعب الراشد الدور الأكبر في تنمية مفهوم الزمن، والذي بإمكانه أن يعلم الطفل تمييز أوقات اليوم من خلال اقترانها بالنشاط الذي يقوم به الطفل، و كذلك من خلال زجه في مواقف حياتية متنوعة(ريختيرمان).

يشارك في إدراك القصص التي تروى على الأطفال العمليات المعرفية الأخرى، مثل الذاكرة و التفكير و التخيل. فعندما يسمع الطفل قصة فإنه لا يرى أمام عينه ما يروى له. حيث يتوجب عليه أن يتخيل ذلك استناداً إلى خبراته الخاصة. و بمقدار استطاعته فعل ذلك يكون فهمه للقصص أفضل.

و ينتقل الطفل في عامه الثاني و الثالث إلى حالة التعميم في إدراكاته(بافلوف). فالأطفال في هذا العمر لا يتخيلون أجزاء من مشهد ما، بل يتخيلون المشد كاملاً. فيبدأ الأطفال بإدراك ليس أحداث حياته المرئية فقط، بل بعض الأحداث غير المرئية و غير الواقعية. و يتعلمون أيضاً توقع سلوك الأبطال في القصص، و يصنعون نهاية لتلك القصص. و هنا نشير إلى إن أغلب الأبحاث (زاباروجيتس، أرانوفسكي، كوندرافيتش...و آخرين)تدل على أن قصص الأطفال تتمتع بخاصتين:

1. يعتمد فهم القصة على العلاقات الانفعالية غير المباشرة تجاه أحداث القصة و بطلها. إضافة إلى أن هذا الفهم لا يتضمن طابعاً ذهنياً بحتاً، و لا يعتمد بشكل كلي على حوار العقل.

2. يظهر فهم الطفل للقصة من خلال قلقه الشديد و تعاطفه مع بطل القصة. فلذلك نلاحظ الطفل يحول القصة إلى حقيقة، محاولاً أن ينضم إلى بطل القصة، و أن يؤثر على مجرياتها. و هنا نلاحظ عند قراءة القصة على الطفل مرة أخرى، يطلب أن نهمل بعض الجمل التي كانت تحمل تهديداً لحياة البطل. و هذا التمثل يحدث عادة في عمر السبع سنوات.

أما فيما يخص إدراك الطفل للخصائص الجمالية، فتدل الدراسات إلى أنه في مرحلة الطفولة المبكرة يمزج الطفل بين الحقيقة و الخيال. فذلك يحاول الطفل أن ينزع من اللوحة الورود المرسومة، أو أن يأخذ التفاحة...الخ. و هذا يعني أن الطفل ما زال لا يدرك أن الرسومات هي بديل للواقع. و طفل ما قبل المدرسة لا يفصل بين الحقيقة والخيال.

تحدثت (زوباريفا) عن مراحل تطور إدراك الجمال عند الأطفال بالتالي:

1-تصدر انفعالات إيجابية عند الأطفال بين عمري 3-4 سنوات ، عندما يرون أشياء معروفة من قبلهم على لوحة ما ، ولكن هذا الأمر لا يعكس الواقع. فدافع التقويم يحمل طابعاً حياتياً (مثال: اختار الطفل هذه اللوحة لأنها تضم منزلاً غير موجود في الواقع، أو لأن في هذه اللوحة توجد كرة يمكن اللعب بها...الخ).

2-يبدأ الطفل في عمر الخمس سنوات بإدراك العناصر الجمالية الجذابة في لوحة ما. فيجذب انتباه الطفل مثلاً الألوان، المواد المرسومة...الخ.

يبدأ الطفل في عمر السبع سنوات بإدراك بعض خصائص اللوحة غير الموجودة واقعياً. أي أن الطفل يهتم بالطابع الداخلي للوحة وليس فقط بالشكل الخارجي.

يمكن أن نوجز خصائص الإدراك الحسي لهذه المرحلة بالتالي:

1-تصبح حاسة البصر العامل الأساسي للتعرف على المحيط الخارجي.

2-يتكون الترابط بين الحواس.

3-يصبح الإدراك عند الأطفال أكثر تنظيمياً ، ويكون موجهاً نحو هدف

محدد.

4-يصبح الإدراك أكثر عقلانية كونه يصبح مرتبطاً بالعمليات المعرفية الأخرى مثل التفكير والتخيل واللغة.

4- نمو الذاكرة

إن أهم شكل من أشكال الذاكرة في هذه المرحلة العمرية هو الذاكرة الرمزية. و يرتبط نمو و تغير هذه الذاكرة بتغير المعطيات في مجالات الحياة النفسية و العقلية للطفل، و قبل كل شئ العمليات المعرفية مثل الإدراك و التفكير. فالإدراك ، كما ذكرنا سابقاً، يصبح موجهاً أكثر نحو هدف معين، و كذلك وعي الطفل لمدرجاته يكون أفضل، مع الإشارة إلى أنه يبقى هناك مجال لحصول تقلبات في المجال الإدراكي للطفل. أي أن ثبات الإدراك لا يكون مرتفعاً. فعلى سبيل المثال: يستطيع الطفل تمييز الأشياء الأكثر لمعاناً في شئ ما مع إهمال البعض الآخر من العناصر الأقل أهمية. فلذلك يكون التخيل، الذي يعتبر العنصر الهام في التذكر عند الطفل، في حالات كثيرة متاثرة. و يكون التذكر و تنفيذ الهدف سريعاً و لا يخضع لتسلسل معين. فنلاحظ الطفل ينتقل من موضوع إلى آخر بسرعة، و من تذكر حادثة ما إلى تذكر حادثة أخرى. . الخ. و كثيراً ما نلاحظ أن الطفل يثبت في ذاكرته الأشياء الأقل أهمية، بينما ينسى الأشياء الهامة. و نمو التفكير عند الطفل يقود إلى تنمية قدرة الطفل على التعميم و التبسيط. و هذا يساعد بدوره على تنظيم تخيلات الطفل بشكل متسلسل.

ينتقل الطفل خلال هذه المرحلة العمرية، كما بينت تجارب لوبلينسكايا، إلى:

1. من التصورات المحدودة، التي حصل عليها الطفل من خلا إدراكه لموضوع ما، إلى استعمال نماذج التعميم.

2. من الانفعالات المحايدة إلى الانفعالات غير المنطقية، و أحياناً الغامضة و غير المحددة(والتي لا يوجد فيها الملامح الأساسية و الضرورية للتفكير)، إلى التفكير المنطقي الهادف و الموجه.

3. من النموذج الغير اقتصادي و المجمع إلى التصور الديناميكي، الذي يستخدمه كبار مرحلة ما قبل المدرسة في نشاطاتهم.

4. من استعمال التصورات غير المترابطة إلى استخدام التصورات الكاملة و المترابطة، حيث تتسم هذه التصورات بالديناميكية(أي تعكس الموضوع من جوانبه المتعددة).

يتغير مضمون الذاكرة الحركية عند الطفل في مرحلة ما قبل المدرسة بشكل ملحوظ. فتصبح الحركة أكثر تعقيداً من حيث تضمنها لأكثر من نموذج حركي في وقت واحد. فعلى سبيل المثال: يرقص الطفل و يلوح في منديه بنفس الوقت. و تتكون الحركة من خلال النموذج الحركي البصري في الذاكرة. فلذلك نلاحظ أن دور الراشد يقلص مع تقدم استيعاب الطفل للحركة، و ذلك كون الطفل يقارن تنفيذ الحركات التي يقوم بها مع تصوراته الخاصة لتلك الحركات. و هذا من شأنه أن يزيد من قدرات الطفل الحركية. فهو الآن لا يتحرك بشكل صحيح فقط، بل أيضاً بنفس الوقت يستطيع أن ينجز مسائل أخرى. فعلى سبيل المثال: أثناء قيام الطفل بدور ما في لعبة ما مع أقرانه، فإنه بنفس الوقت يتحرك بشكل صحيح و يراقب أقرانه، إذا كانوا فعلاً ملتزمين بدورهم. و هذا يدل على أن الطفل في هذه المرحلة العمرية يصبح قادراً على ممارسة بعض الألعاب الرياضية، كونها تحتاج إلى تنفيذ أكثر عمل في الوقت نفسه.

إن إتقان الطفل التعامل مع الأشياء حسب النموذج المثالي، يسمح لنماذج الذاكرة بالارتباط مع الأشكال المعقدة للنشاط، مثل الأعمال اليدوية و العمل في الحقل... الخ. فلذلك يمكن للطفل أن ينفذ بعض الأعمال اليدوية، التي تحتاج

لمهارات حركية بسيطة(مثل الخياطة) بشكل جيد. فلذلك يمكننا أن ندفع الطفل لتعلم تلك المهارات، والتي نعتبرها ضرورية جداً من أجل تحقيق نمو نفسي سليم للطفل.

تنمو الذاكرة اللغوية بشكل كبير في هذه المرحلة العمرية. و ذلك من خلال فهم اللغة بشكل جيد، و سماع الطفل للقصص المتنوعة، و معاشرته للراشدين و جماعة الأقران. فيصبح الطفل قادراً على تذكر نص من خلال خبراته الخاصة.

ينمي الطفل في هذا العمر كذلك الذاكرة اللاإرادية. حيث يحتفظ الطفل يتذكر الأشياء تبعاً لخصائصها المتنوعة(مثل: تصنيف الأشياء حسب جاذبيتها أو بريقها أو طبيعة الحركة التي تتضمنها...الخ). و هذا يفسر لنا سبب تذكر الطفل لبعض الشخصيات الثانوية، التي يدخلها المربي في اللحظات المفاجئة. و كذلك نلاحظ أيضاً ظهور الألعاب الجديدة بشكل مفاجئ، والتي تصاحبها انفعالات معينة من قبل المربي، و تبقى بشكل طويل في ذاكرة الطفل.

إن التغير الأهم في ذاكرة الطفل يحدث في عمر الأربع سنوات. حيث يكون الطفل قادراً على تذكر بعض الأشياء بشكل إرادي. فسابقاً كان الطفل يتذكر الأحداث فقط عند قيامه بعمل ما(يلعب في لعبة ما فيتذكر مكوناتها، و يبدأ سماع قصة ما فيتذكر محتوياتها). أما في هذه المرحلة فإن الطفل يقوم بشكل إرادي بتذكر بعض الأشياء اللازمة للقيام بنشاط ما. حيث نلاحظ الطفل يبدأ بتذكر بعض الأشياء إذا طلب منه ذلك، مستخدماً أمثلة بسيطة و وسائل تذكر بسيطة. و هذا يعتبر عملاً ممتعاً بالنسبة للطفل، حيث يراقب الطفل ذاته أثناء القيام بهذا العمل. و ظهور الذاكرة الإرادية طبعاً لا يخضع لمبدأ الصدفة، لأنه يرتبط ارتباطاً وثيقاً بتطور اللغة عند الطفل و ظهور الدافع لذلك، و ظهور آليات السلوك الإرادي لديه.

يبدأ الطفل بتذكر أول هدف بالنسبة له من خلال طلب الراشد ذلك. و بالتدريج و تحت تأثير المربي و الأهل تظهر الرغبة عند الطفل بتذكر شيء ما. و هنا يبدأ الطفل بإدراك أهمية استخدام الأمثلة من أجل تذكر أمر معين. معتمداً في ذلك على أشكال من النشاطات المعروفة من قبله. و هذا بالطبع يتم من خلال تعليم الطفل ذلك و مراقبته أثناء قيامه بذلك. إلى أن تصبح الأمثلة التي يستخدمها الطفل أكثر واقعية.

إن ضبط الطفل لأعماله يظهر لأول مرة في عمر الأربع سنوات. ثم يحدث تغير ملحوظ في ذلك في عمر الخمس سنوات. فالأطفال بين عمري الخامسة و السادسة يضبطون أعمالهم بشكل ناجح، و كذلك يتذكرون مواد النشاط. و بهذا الشكل يتكون عند الطفل ذكريات خاصة به. حيث تتضمن هذه الذكريات مجمل الأحداث الحياتية التي مر بها الطفل و النجاحات التي حققها في نشاطاته، و علاقات التعاون بينه و بين الراشد و جماعة الأقران. فهكذا مثلاً يستطيع الطفل أن يتذكر و لفترة طويلة جداً أولئك الذين أغضبوه يوماً ما، و الهدايا التي قدمت له... الخ.

إن خصائص نمو الذاكرة في هذه المرحلة يمكن إجمالها بالتالي:

1. تتكون الذاكرة الإرادية عند الطفل.
2. تتكون علاقات ارتباط بين الذاكرة و اللغة و التفكير تدريجياً. و تكتسب الذاكرة صفة العقلانية.
3. تساعد الذاكرة اللغوية على توسيع النشاط المعرفي للطفل.
4. يكون الطفل قادراً على ضبط أعماله مستعيناً بالذاكرة الإرادية.
5. يساهم نمو الذاكرة عند الطفل في تنمية شخصيته ككل متكامل.

5- نمو التخيل

يتميز التخيل عند الراشدين عن التخيل عند الأطفال ، بأنه أكثر غنى. فالتخيل عند الأطفال يتسم بالشح وعدم الوضوح والسطحية ، وذلك مقارنة بالتخيل عند الراشد. وهذا يعود إلى أن القاعدة التي يستند عليها عمق التخيل هي القدرة على تجميع المواد وحفظها في الذاكرة. بينما نلاحظ أن معارف الأطفال وتصوراتهم غير كافية. إضافة إلى ذلك أيضاً يرتبط ضعف التخيل عند الأطفال في هذه المرحلة بضعف التفكير النقدي لديهم، أي أن الأطفال في هذه المرحلة غير قادرين على معرفة سبب حدوث أو عدم حدوث أمر ما. و مقياس هذه المعرفة يؤدي إلى عدم اكتمال التخيل عند الأطفال. وأبحاث فيجوتسكي تدل على أن أطفال ما قبل المدرسة يمزجون بسهولة تصورات متنوعة ولا يلجئون إلى التفكير النقدي لمحصلة تلك التصورات، وهذا الأمر ملحوظ أكثر في بداية هذه المرحلة العمرية. حيث أن الطفل غير قادر على إعطاء شيء جديد للمجتمع ، وتبقى تصورات هامة فقط بالنسبة له.

يبقى عند الأطفال في عمر 5-6 سنوات المعنى العام للأشياء غائباً أو على درجة كبيرة من عدم الثبات، ومن السهل إلغاؤه، وفي بعض الأحيان (خاصة في عمر 3-4 سنوات) تتولد الفكرة فقط أثناء قيامه بعمل ما. أي بكلام آخر لا يفكر الطفل بالاهتمامات العملية التي يمكن القيام بها من جراء تنفيذه لعمل ما. وتبقى الأمنية بالنسبة للراشد دافعاً محرصاً للعمل. أما بالنسبة للطفل فلا يوجد لديه منهج محدد ولا أهداف مستقبلية. فالذي يجذب اهتمامه فقط مجرد القيام بهذا العمل أو ذاك، وتحقيق شيء جديد يشبع فيه انفعالاته.

بداية يكون التخيل مرتبطاً بشكل وثيق مع الشيء، الذي يؤدي الغرض المطلوب. فالطفل لا يستطيع تغيير أسماء المواد أثناء لعبه، إذا كان لا يتعامل معها. ويستطيع أن يتخيل الطاولة على سبيل المثال على أنها سفينة والمكعبات

على أنها إناء...الخ. إذا كان فعلاً بحاجة لها. وتكون القاعدة هنا أوجه الشبه بين المادة التي يتعامل معها والمادة البديلة. وعادة المواد المتوافرة بين يدي الطفل هي التي تدفعه نحو هذه اللعبة أو تلك (فيتياز). فمثلاً إذا لاحظ الطفل الثوب الأبيض، بدأ يلعب لعبة الطبيب، وإذا لاحظ الميزان ، بدأ يلعب لعبة البائع...الخ. بينما نلاحظ، مع نهاية هذه المرحلة، تغيراً في تلك القاعدة، إذ ينطلق الطفل ليس من المواد الموجودة أمامه في لعبه، بل من خلال ما يتطلبه منه دوره من القيام بأعمال متنوعة. وبهذا الشكل يبدأ التخيل يعتمد على مواد ليس بالضرورة أن تكون شبيهة بالمواد الأصلية. وهكذا يبدأ الأطفال باستخدام المواد الموجودة في الطبيعة أثناء لعبهم(أوراق الشجر، الحجارة، العصي...الخ).

يظهر دور المساعدة البصرية بشكل ملموس أثناء بناء نص أدبي. وهنا يبرز دور الشرح بالصور، والتي من دونها لا يستطيع الطفل أن يستوعب ما نشرحه من أحداث القصة. وتصبح الكلمة في النص بالنسبة للطفل في عمر 6-7 سنوات تستدعي صور ما دون الدعم البصري. ولكن يجب أن نشير إلى أن الأطفال يجدون صعوبة في فهم المضمون الداخلي للفكرة. فإذا بقي توضيح العلاقات المتبادلة بين الأشياء بالصور أمراً ضرورياً، حيث يجد الطفل سهولة في فهم المضمون الداخلي لتلك العلاقات.

يقل اعتماد الطفل على المساندة الظاهرية تدريجياً. ويحدث تطور في مخيلة

الطفل ضمن اتجاهين اثنين:

1- الانتقال من اللعب بالمواد الموجودة بالواقع، إلى التعامل مع المواد غير الموجودة بالحقيقة.

2- الانتقال للعب بمواد، يمكن أن تعطيه أفكاراً جديدة، ويتصور بعض الحركات لتلك المواد في ذهنه، من دون أن تكون تلك الحركات موجودة بالفعل وبالحقيقة.

يظهر الإبداع في نشاطات الطفل، لا سيما في نشاط اللعب والأعمال اليدوية، ورواية قصة ما، في عمر 4-5 سنوات وتظهر الأمنيات المستقبلية عند الطفل في عمر 5 سنوات. وبهذا الشكل يتحول التخيل إلى نشاط ذهني، الغرض منه تعليم الطفل العالم المحيط به. وتصبح وسيلة المساندة الآن من أجل بناء صورة ما تخدم ليس موضوع واقعي، بل فقط تخيلاً معبراً عنه بكلمات فقط. ويبدأ نمو أشكال التعبير الكلامي في التخيل، التي تكون مرتبطة عادة بشكل وثيق مع تطور نمو اللغة والتفكير، وعندما يكون الطفل قادراً على تأليف القصص ، نلاحظ أن لديه رغبة في أن ينطلق عبر مخيلته إلى مواضيع مختلفة، أي تظهر لديه الرغبة في عدم التقيد أثناء التخيل بحالة محددة ومعينة، وكأنه يعلو فوق تلك الحالة ويرى بعينه ليس الناس فقط بل الحيوانات أيضاً وأشياء متنوعة أيضاً.

يبقى التخيل عند الطفل في هذه المرحلة غير إرادي ، حيث يكون موضوع المخيلة تلك الأشياء التي تقلق الطفل بشكل كبير أو تجذبه أو تلك الأشياء التي تدهشه(مثال: مشاهدة أفلام الكرتون أو لعبة جديدة...الخ).

وفي عمر 5-7 سنوات يوحى الدعم الخارجي للطفل بالفكرة، وعندها يمكن للطفل أن ينتقي وسائل المساعدة لتحقيق تلك الفكرة، بشكل إرادي. ويمكن تحقيق التخيل الإرادي، فقط عندما يكون الطفل قادراً على بناء الفكرة ووضع خطة من أجل بلوغ تلك الفكرة. وهذا الأمر نلاحظه عند أطفال ما قبل المدرسة الصغار فقط بعد قيامهم بعمل ما. وإذا تشكل قبل الشروع بنشاط ما فغالباً ما يكون غير ثابت أبداً. حيث تضع الفكرة بسهولة أثناء تنفيذها(مثل تعرض الطفل لصعوبات أو تغير الحالة). وتحت تغير الوضعية الموجود فيها الطفل نلاحظ أن الفكرة تتشأ بشكل عفوي.

وبناء أنماط جديدة عند أطفال في عمر 5 سنوات لا يكون نتيجة لتخطيط مسبق. فلذلك بغض النظر عن أن الأطفال يبدؤون بكل سرور بالتخيل ، ولكن

وفي أغلب الأحيان عندما يطلب منهم الراشد ذلك(مثال ارسم...، فكر بقصة...الخ)، فإنهم يحييون بالنفي. وهذا يدل على أن الطفل ما زال غير قادر على التحكم في نشاط التخيل.

يلعب الأطفال في بداية هذه المرحلة حوالي 10-15 دقيقة. وتتولد الأفكار من خلال جريان اللعب، بينما الفكرة الأساسية من اللعب تضيع. فهم ينسون أسماء الأشياء التي يستخدمونها، ويبدءون باستعمالها حسب وظائفها الحقيقية. وأما في عمر 4-5 سنوات فإن اللعب يمتد ليصل إلى حوالي 40-50 دقيقة، بينما في 6 سنوات فإن الأطفال يلهون باللعب لساعات طويلة جداً. في حين نلاحظ أنه في عمر السبع سنوات تصبح مخططات اللعب ثابتة وغالباً ما ينهون هذه المخططات أثناء لعبهم.

ينمو التخيل الموجه بداية تحت تأثير الراشد، الذي يحرض عند الطفل الدافع نحو بناء أنماط من المخططات الإرادية. أما فيما بعد فيتعود الأطفال بمفردهم تصور تلك الأنماط ووضع مخطط التنفيذ. وهذا الأمر يظهر عند الأطفال في الألعاب الجماعية، وأنماط النشاطات الحياتية، أي في النشاطات التي تحتاج إلى استخدام أشياء واقعية، وتحتاج إلى موافقة فريق اللعب على ذلك. وأما فيما بعد فيظهر التخيل الإرادي في النشاطات الفردية، التي لا تحتاج بالضرورة مساندة من حيث أن الأشياء التي تحتاجها يجب أن تكون واقعية.

ولعل الشيء الأكثر أهمية في وضع وتنفيذ المخططات والأفكار هو اللغة. فانضمام اللغة إلى عملية التخيل يجعلها إرادية وأكثر وعياً. فيمكن للطفل أن يتصور الأعمال في ذهنه، ويتوقع النتائج ويحللها حسب وجهة نظره.

يسمح التخيل للطفل بالتعرف على العالم المحيط به ومن خلال الوظيفة التنبئية للتخيل، ويقوم الطفل من خلال التخيل بتجميع انطباعاته وإعطاء الوصف الكامل لموقف ما. ويظهر التخيل عند الطفل عادة في الحالات التي يجد فيها

الطفل صعوبة بتفسير ظاهرة ما. فعندما لا يجد الطفل في خبراته السابقة ما يعينه لتحليل ظاهرة ما فإنه عندئذ يلجأ إلى التخيل والتفكير. ويشكل التخيل والتفكير وحدة مترابطة لا تنفصل عن بعضها بعضاً (فيجوتسكي). فالتفكير يساعد على تعلم المسألة الموجود فيها الطفل، والتخيل يضيف بعض الأفكار لحل تلك المسألة. وبهذا الشكل تصبح المشكلات الذهنية عملية إبداعية.

إن الحاجة المعرفية للطفل عادة تشبع بمساعدة التخيل. و هكذا يستطيع الطفل أن يزرع الفاصل بين ما يستطيع أن يدركه حقاً، و بين عدم قدرته على إدراك ذلك. فالطفل مثلاً يتصور الشكل الطبيعي للقمر، و كيفية الطيران في المركبة الفضائية، و النباتات في المنطقة الاستوائية... الخ. و هذا بالطبع يقود إلى توسيع دائرة التخيل، الذي يؤدي بالتالي إلى توسيع دائرة المعارف عند الطفل. أضف إلى ذلك أيضاً أن التخيل يسمح للطفل بأن يساهم في القيام بأدوار لا يستطيع أن يقوم بها بالحياة الواقعية. فمثلاً يقوم الطفل بإنقاذ أقرانه أثناء قيادته للسفينة، إذا تعرضت لموجة بحرية شديدة. فهذه المشاركة تساهم إلى حد كبير في إغناء ذهن الطفل و تنمية انفعالاته، و كذلك تنمية الخبرة الخلقية، و تساعده أكثر على فهم البيئة الاجتماعية و حقائقها.

تجدر الإشارة هنا إلى أن عملية التصور عند الأطفال تحدد القوانين الموضوعية للعالم المحيط بهم. فعندما يشكلون نماذج جديدة تكون متصلة بالواقع. أي أن التخيل عند الأطفال يكون محصوراً ضمن العالم الواقعي. فإذاً وظيفة التخيل عند الطفل هي مساعدته على التعرف على الواقع(ماذا يمكن أن يكون عليه الحال لو. . . ، و كيف؟

و ماذا لا يمكن تحقيقه.... الخ). و هذا ما أشار إليه بوضوح سوخلينسكي عندما قال أن الأطفال بمساعدة التخيل لا يتوصلون فقط إلى جمال الأشياء، بل أيضاً إلى حقيقتها.

يظهر التوجه نحو حقيقة الأشياء المتصورة في القصص أثناء مرحلة ما قبل المدرسة. فأطفال الثلاث سنوات و الأربع سنوات، في أغلب الأحيان، لا يستطيعون التمييز بين ما هو ممكن و ما هو غير ممكن. فهم يوافقون على أي فكرة يمكن أن تعرض أمامهم. و في أغلب الأحيان يخلطون بين الواقع و الخيال. و بالتالي نمو العلاقات النقدية للأشياء التي يتصورها الطفل يرتبط بنمو خبراته. فهم يبدوون معرفة بالكشف عن أن ليس كل ما يروى لهم هو حقيقة. و هذا يفسر رغبة الطفل في الإحساس بالعالم المحيط به فقط من خلال الخيال.

إن نمو التخيل عند الطفل يسمح له ببناء العالم الخيالي و إعطاء أدوار للشخصيات الثانوية، التي تتضمن وصف محدد لتلك الأدوار و هي تتحرك حسب معطيات الحالة الراهنة. فعلى سبيل المثال: يمكن أن يصف الطفل نفسه بأنه صديق لطفل صغير و يشاركه في جميع ألعابه و يقلق و يتفاعل معه.

و في كثير من الأحيان نلاحظ أن الأطفال في بداية هذه المرحلة يسردون أفكار غير واقعية. و نحن نفسر ذلك بوجود مشكلات شخصية عند الطفل. فذلك هنا يجب على الراشد في حال ظهور مثل تلك الحالات أن يفكر بالحاجات الغير مشبعة عند الطفل، و ماذا يريد الطفل أن يحصل عليه من وراء ذلك، و ما هي ماهية العلاقة بين الطفل و أقرانه والراشدين، و ما هي الأمنيات التي يحلم أن يحققها الطفل.

إن نمو الوظيفة الدماغية للتخيل تلعب دوراً هاماً تشكل التصورات المتنوعة عند الطفل. فالتخيل يساعد الطفل على حل مشكلاته الانفعالية و مشكلاته الشخصية.

و بشكل غير واعي يمكن أن يتخلص من الذكريات المقلقة ، و يوفر لذاته هدوء نفسي، و يتخلص من الشعور بالوحدة.

و تخيلات الطفل المتعلقة بمساعدة الناس و الحيوانات تحدثنا عن أن الطفل لا يشعر أن له قيمة، و لا يشعر بأنه أصبح كبيراً في الحياة الواقعية، و يسعى من أجل تحقيق ذاته من خلال التخيل. و أن لعب الطفل مع شخصيات ثانوية يدلنا على عدم إشباع حاجات الطفل المتعلقة بالمعايشة الاجتماعية. فيضع الطفل لنفسه مثلاً شخصيات ثانوية (أصدقاء أقوياء) يستطيعون أن يدافعوا عنه و يتغلب من خلالهم على الشعور بالخوف و عدم الثقة بالذات. و بهذا الشكل تتكون وسائل الدفاع النفسية عند الطفل.

يتوقف نمو الجانب الإبداعي في التخيل عند الطفل على المحيط الموجود فيه، و على مقدار إتقانه لأساليب اللعب، و النشاطات الفنية التي يقوم بها الطفل. و هنا نشير إلى أن الأطفال يتقنون فقط تصور ما هو معروف من قبلهم، و لا يعطون أنماطاً جديدة للأشياء أثناء تخيلهم لها. و تدريجياً تتطور الوسائل و الطرق التي يستخدمها الطفل في تخيلاته، فتصبح أكثر غناً، و تحتفظ بالطابع المنظور، و تصبح خاضعة للتعميم.

يمكن أن نوجز خصائص نمو التخيل في هذه المرحلة بالتالي:

1. يكتسب التخيل خاصة الطابع الإرادي، بحيث يصبح الطفل قادراً على بناء الفكرة و وضع مخطط لتنفيذها.
2. يصبح التخيل نشاطاً مميزاً بالنسبة للطفل.
3. يستوعب الطفل الطرائق و الوسائل اللازمة من أجل بناء مخططات لأفكار معينة.
4. يستطيع الطفل أن يتخلى عن مساعدة حاسة البصر من أجل بناء نماذج التخيل، حيث يمكنه أن يبني تصورات داخلية.

6- نمو التفكير

يتميز التفكير في هذه المرحلة عن المرحلة السابقة بأنه يعتمد على التصور. فالطفل يستطيع أن يفكر بما لا يدركه في الوقت الحاضر، ولكنه يعرض خبراته السابقة حول هذا الأمر. واستعمال التصور يجعل التفكير عند الطفل في هذه المرحلة خارج حدود الشيء المدرك ويوسع حدود معارفه.

إن التغيير في تفكير طفل ما قبل المدرسة متصل، وقبل كل شيء، باللغة. فالتفكير واللغة مرتبطان بشكل وثيق. وهذا الارتباط يقود إلى:

- 1- ظهور العمليات الفكرية الواسعة والاستدلال.
- 2- إعادة تنظيم علاقات التعاون بين النشاط الذهني والعملية ، وذلك عندما تبدأ اللغة بتنفيذ وظيفة التخطيط.
- 3- النمو السريع للعمليات الفكرية.

يبدأ السؤال عند وضع السؤال. فوجود السؤال يعني وجود مشكلة يجب التفكير بحلها سواء نظرياً أو عملياً. وتكون الأسئلة المطروحة أمام الطفل في مرحلة ما قبل المدرسة ذات طابع معرفي، تدل على نمو الفضول عند الطفل، والرغبة الموجودة لديه في التعرف على العالم المحيط به. ومع أن أسئلة الطفل تكون ، على ما يبدو لنا ، بريئة، إلا أنه في واقع الأمر، يكمن وراءها سعي الطفل لمعرفة المسائل الحياتية الجوهرية، والغوص في معرفة حقيقة تلك المسائل، وكذلك تعكس أسئلة الطفل اهتماماته وكيف يرى العالم المحيط به. ويكمن وراء أسئلة الطفل أسباب عديدة. ولكن أهمها:

1-تظهر أسئلة الطفل عندما يتعرض لموضوع جديد بالنسبة له، ويكون غير قادر على فهمه. فهو يريد أن يفهم هذا الشيء الجديد بالنسبة له، ويريد أن يجد له مكانة ضمن خبراته السابقة.

2- عندما يدرك الطفل أن هناك ثمة تناقض بين ما يراه الآن وما يتعرف عليه وبين ما كان يعرفه سابقاً حول موضوع ما، فإذا كانت تصورات الطفل حول موضوع تختلف ببعض الجوانب عن تصوراته الحالية، هذا الأمر يثير تساؤل الطفل.

3- عندما يريد الطفل التأكد من صحة تحليلاته. فيلجأ إلى الراشد للتأكد من ذلك. وهنا نشير إلى أن هذا النمط من الأسئلة عند الطفل ينمو تدريجياً، إلى أن يصبح القاعدة الأساسية التي يستند عليها الطفل في أسئلته.

يحاول الطفل أن يحدد معنى الأشياء والبحث عن الحقائق، وكذلك يسعى للتعرف على العلاقة بين خصائص ظاهرة معينة. وهنا نؤكد على أنه في هذه المرحلة يكون الطفل قادراً على فهم أسباب الظواهر وينمو هذا الأمر تدريجياً طيلة هذه المرحلة. مع العلم أنه يحدث تغير ملحوظ وحاسم. حول فهم أسباب الظواهر، في عمر الخمس سنوات تقريباً. ويحدث نمو فهم أسباب الظواهر في هذه المرحلة، كما تدل أغلب الدراسات، ضمن أكثر من مسار أن:

1- ينتقل الطفل من عكس الأسباب الظاهرية إلى تحديد الأسباب الداخلية والغامضة.

2- ينتقل الطفل من الفهم غير المحدد للأسباب، إلى فهم أكثر تحديد وأكثر دقة.

3- لا يعطي الطفل في هذه المرحلة سبب واحد لحدوث ظاهرة ما، بل قانون عام.

يناقش الطفل عادة المسائل المختلفة ويقارن تلك الظواهر ويحدد الاحتمالات الممكنة، ويفسر النتائج بصوت عال. ويعتمد في ذلك على استخدام المتشابهات ومقارنة المعلوم بالمجهول. ويغلب الطابع الحماسي على تلك المناقشة.

يمكن أن نفسر أسباب استدلال الطفل الفريدة والخاصة بالتالي:

- 1- غياب أو نقص المعارف، وكذلك تكون تلك المعارف محددة وغير واضحة، إضافة إلى نقص الخبرة عند الطفل لفهم الكثير من الأحداث.
- 2- عدم بلورة أساليب النشاط الذهني.
- 3- غياب التفكير النقدي.

وبالتالي غالباً ما يتوصل الطفل إلى نتائج ذاتية في تحليلاته، وتكون مرتبطة باهتماماته وحاجاته ورغباته. فلذلك تكون استدلالات الطفل متناقضة وسطحية.

إن من خصائص الاستدلال عند الأطفال ليس عدم كفايته فقط بل يتسم هذا الاستدلال بأن له مكانة خاصة في تفكير الطفل. فمن خلاله يتمكن الطفل من التغلب على غزارة المعلومات أثناء عدم قدرة معارفه على تفسيرها. وذلك عندما يلجأ الطفل إلى دمج مجموعة من الظواهر غير الواضحة في ظاهرة واحدة، وهذا يساعده على فهم العالم المحيط به.

تجدر الإشارة هنا إلى أن طفل ما قبل يفضل التفكير الفريد والمتميز، ويستطيع الطفل أن يميز بين الظواهر الحية والظواهر غير الحية. فعلى سبيل المثال يتكون عند الطفل في عمر 5-7 سنوات علاقات ترابط بين مكونات الشكل الخارجي للحيوانات وشروط وجودها. ويتكون عند الطفل تصور حول الشروط الأساسية لتقدم النمو ونمو النبات. ويستطيع الأطفال في هذه المرحلة فهم بعض الظواهر الفيزيائية، وبيان بعض القوانين التي تتحكم بها. ويحاول الطفل في هذه المرحلة استيعاب ليس الظواهر الطبيعية فقط بل أيضاً الظواهر الاجتماعية. فيفكر مثلاً بالمثل المنظمة للمجتمع والقوانين الأخلاقية... الخ.

تتوسع دائرة المسائل التي يستطيع الطفل إنجازها وذلك تبعاً لزيادة معارفه، والتي يحصل عليها من خلال الراشد ونشاطاته الخاصة وملاحظاته. وهذا بطبيعة الحال يساعد على تنمية تفكير الطفل. وذلك إلى أن يتكون مع نهاية هذه المرحلة عند الطفل صورة أولية للعالم المحيط به.

يحدث تطور آخر مهم في تفكير الطفل والمتمثل بتغير الترابط بين النشاط العملي والذهني. فيبدأ الطفل أثناء نشاطه العملي باستخدام صلة الترابط والعلاقات القائمة بين المواد والظواهر. وينتقل من تمييز علاقات الارتباط البسيطة لتمييز العلاقات الأكثر تعقيداً والتي تحدد أسباب الظواهر وآثارها. ويقوم الطفل بإجراء بعض التجارب البسيطة. فمثلاً يرمي الطفل بعض المواد في المسبح ليتبين ما إذا كانت هذه المواد ستطفو على الماء، أو يوضع الماء في الثلاجة ليحصل على الثلج... الخ. وهذا من شأنه أن يقود الطفل إلى التصور التعميمي. فبداية لا يستطيع الطفل أن يفكر بمعزل عن الأشياء. ولكن تدريجياً تبدأ اللغة تلعب دوراً أساسياً في حل المسائل، ولكن الطفل يستخدمها فقط من أجل تسمية الأشياء التي يتعامل معها. وتعكس اللغة نتائج حل المسائل.

يتغير نمط التعميم عند الطفل في هذه المرحلة. حيث ينتقل الطفل من التعامل مع المؤشرات الظاهرية للظاهرة إلى الكشف عن المؤشرات الأكثر فاعلية في تلك الظاهرة. ويوفر المستوى العاليي للتعميم للطفل استيعاب عملية التصنيف (التبويب)، والتي توافق نسب موضوع ما إلى مجموعة معينة على ضوء نوعية ذلك الموضوع. ونمو القدرة على تصنيف المواد يتوقف على مقدار استيعاب الكلمات المعممة وتوسع المعارف حول العالم المحيط بالطفل. فكلما كان عدد المواضيع الموجودة في خبرة الطفل أكبر كلما كانت قدرته على التعميم أفضل وأدق. وأول ما يفعله الطفل عادة هو تجميع المواد الموجودة أمامه إلى مجموعات

صغيرة (الملابس، الألعاب، الأواني... الخ). وبمساعدة الراشد يستطيع الطفل أن يميز بين تلك المجموعات (مثال : حيوانات منزلية وحيوانات متوحشة).

إن نمو العمليات المعرفية يؤدي إلى تشكل التفكير الاستنتاجي عند الطفل، الذي يتضمن القدرة على التوفيق بين الاستدلالات مع بعضها البعض من أجل أن لا يقع الطفل في التناقض. وهذا بالطبع يتم بشكل تدريجي عند الطفل بعد أن يقع الطفل بأكثر من خطأ.

و أخيراً نوجز خصائص التفكير في هذه المرحلة بالتالي:

1. النمو السريع للعمليات الفكرية
2. نمو قدرة الطفل على تحديد الأسباب الداخلية للظواهر.
3. يصبح الطفل قادراً على صياغة قوانين بسيطة.
4. تبدأ القدرة على الاستدلال بالظهور عند أطفال هذه المرحلة.
5. تتوسع دائرة الأشياء المعرفية التي يستطيع الطفل إنجازها.
6. تبدأ القدرة على التفكير الاستنتاجي بالتشكل لدى أطفال هذه المرحلة.

الفصل الثامن

البحث الأول

النمو العضوي والعمليات المعرفية في مرحلة المدرسة الابتدائية

تقديم

إن دخول الطفل المدرسة يساهم بشكل كبير في نمو قدراته العقلية و الحسية الحركية. فهناك يتلقى كثيراً من المعلومات، التي من شأنها أن تعمل على سبر شخصية الطفل، من خلال تصحيح بعض المعلومات الخاطئة التي اكتسبها سابقاً من جهة، و اكتسابه معلومات جديدة من جهة ثانية.

تشهد هذه المرحلة حالة من الكمون من الناحية الجسدية، و ذلك قياساً على المراحل السابقة، و بشكل خاص المرحلة الجنينية، و مرحلة بعد الولادة. في حين أنها تشهد نمواً عقلياً متميزاً، و كذلك نمواً ملحوظاً في العمليات المعرفية، و خاصة منها في تطور الذاكرة عند الطفل. و كذلك تشهد هذه المرحلة تطوراً كبيراً في النمو اللغوي، من حيث الكم و الوظيفة.

سوف نعرض في هذا الفصل عرضاً مفصلاً لكافة العمليات النمائية العضوية و العقلية الأكثر أهمية من وجهة نظرنا.

1-النمو الجسدي و الفيزيولوجي

تشهد هذه المرحلة عموماً بطناً عاماً في النمو، و ذلك قياساً على المراحل السابقة، و المراحل اللاحقة في النمو. و كذلك نلاحظ ظهور الفروق الفردية في معدلات النمو بين الجنسين، و بشكل خاص فيما يتعلق بالوزن و الطول. فيكون الذكور أكثر وزناً و طولاً و قوة من الإناث. و لكن سرعان ما تتقلب الأمور مع

نهاية هذه المرحلة، و ذلك كون الإناث يبدأن البلوغ بشكل أبكر من الذكور بحوالي السنة.

و عموماً نلاحظ أن الطول يزداد بمعدل 5% في السنة، في حين يزداد الوزن حوالي 10% في السنة. و أما فيما يتعلق بنسب أعضاء الجسم فنلاحظ تغيراً ملحوظاً فيها من حيث تناقص سوء التوزيع بين الأطراف و الرأس كما كان عليه الحال في المرحلة السابقة. فتظهر تغيرات في شكل الوجه، بحيث يصبح أكثر نحفاً و أضيق مما كان عليه سابقاً، و تستطيل الأطراف.

و عموماً نلاحظ أن نسب أعضاء الجسم في هذه المرحلة قريبة جداً لنسب أعضاء الجسم لدى الراشد.

و في هذه المرحلة أيضاً يفقد الطفل معظم أسنانه اللبنية، و تظهر الأسنان الدائمة (تظهر عند الطفل في عمر 10-12 سنة ثمانية أضراس أمامية و أربع أنياب خلفية تحل محل المؤقتة). كما تحدث أيضاً تغيرات في مدى انطباق الأسنان (درجة التطابق بين أسنان الفك السفلي و العلوي).

و أما بالنسبة لباقي أعضاء الجسم فنلاحظ ازدياداً مطرداً لحجم الصدر، بحيث يصبح أكثر اتساعاً، و أكبر من حيث العرض، و تزداد الرقبة طولاً، و يتسع حجم الحوض، و يتطور نمو الأيدي و الأقدام.

و فيما يخص النمو الفيزيولوجي فنلاحظ استمراراً في ارتفاع ضغط الدم و يزداد الجهاز العصبي تعقيداً من حيث وظائفه. فيزداد طول و سمك الألياف العصبية، و عدد الوصلات العصبية. و هذا من شأنه أن يساعد الطفل على الانتباه إلى أكثر من مثير بنفس الوقت. و فيما يخص حجم الدماغ فنلاحظ ازدياداً ملحوظاً، حيث من المتوقع أن يصل وزن الدماغ مع نهاية هذه المرحلة إلى 95%

من وزن الدماغ في مرحلة الرشد. أي يكتمل تقريباً حجم و وزن الدماغ مع نهاية دخول الطفل في مرحلة المراهقة.

و فيما يخص الغدد فنلاحظ كذلك تغيراً ملحوظاً في وظائفها، و بشكل خاص فيما يتعلق بالغدد التناسلية. فيزداد إفراز هذه الغدد و ذلك استعداداً للقيام بالوظيفة التناسلية مع بداية مرحلة المراهقة.

2- نمو الإدراك الحسي

يكتمل تقريباً النمو الحسي في هذه المرحلة العمرية. فيزول طول البصر، ويستطيع الطفل تمييز الأشياء القريبة بشكل جيد و دقيق، و كذلك يكون الطفل قادراً على التحديق بالأشياء المحيطة به لفترة زمنية أطول من السابق. و تزداد كذلك حاسة السمع نمواً، فتصبح أكثر حدة. حيث يستطيع الطفل تمييز الأنغام الموسيقية بدقة، و تمييز الألحان الموسيقية الأكثر تعقيداً.

و تزداد الحاسة العضلية قوة، فيصبح الطفل قادراً على إنجاز مهام يدوية متنوعة بمهارة. و ذلك نتيجة لتأزر عمل الحواس كافة بشكل جيد.

و أما فيما يخص إدراك الزمن فيصبح الطفل قادراً على تمييز ترتيب الأحداث الزمنية القريبة. . و لكنه يبقى عاجزاً عن تصور المستقبل البعيد و الأحداث الزمنية الغابرة. و هنا يؤكد بمبوراد (Bemporad 1980) أن مهارات الطفل تسمح له برسم صورة لشخص بشكل سليم، و توضيح التفاصيل كالعينين و اليدين و الرجلين، بشكل تتصل فيه الدوائر و الخطوط الرأسية و الأفقية. و كذلك يكون الطفل في عمر 5-7 سنوات قادراً على رسم صورة متداخلة لمجموعة من الأشخاص. و أما في عمر تسع سنوات فيستطيع الطفل تصوير الأعماق، و فهم كثير من التفاصيل و الضلال.

و من مظاهر الإدراك التي تشهد تطوراً ملحوظاً هو قدرة الطفل على البحث عن مجموعة من المثيرات بالنسبة لبنود معينة. حيث يصبح البحث أكثر سرعة و دقة من المرحلة السابقة. ففي إحدى الدراسات طلب من أطفال من أعمار مختلفة موازنة

واجهات بيوت متشابهة أو مختلفة في ناحية أو أكثر. فكان الأطفال الصغار أقل نجاحاً من الأطفال الأكبر سناً في إجراء الموازنات. و وجد أيضاً أن إستراتيجيات البحث عند الأطفال الصغار بالعمر أكثر عرضة لتشتت الانتباه من الأطفال الأكبر عمراً.

و مع تقدم الطفل بالعمر يكون أكثر قدرة على تنظيم المعلومات الإدراكية بأساليب منطقية. و قد قام لاليانور غيبسون (eleanor Gibson) و زملائه بدراسة حول ظهور المعالجة المعرفية في الإدراك. فتبين من تلك الدراسة التي أجريت على مجموعة من الأطفال الصغار و الكبار، والتي تضمنت تعلم كبس أزار تتعلق بكلمات معينة(حيث أن بعض الكلمات كانت منتظمة بشكل محدد، لكي يسهل تعلمها، أن الأطفال الكبار(11-12 سنة)استخدموا قاعدة التنظيم أكثر بشكل ذي دلالة من الأطفال الصغار(7-8سنوات).

3-النمو العقلي

ينمو ذكاء الطفل في هذه المرحلة بشكل ملحوظ. حيث تصل نسبة ذكاء الطفل في منتصف هذه المرحلة إلى نصف نسبة ذكاء الراشد. وكذلك نلاحظ أن قدرات الطفل المتعلقة بالكتابة والقراءة تنمو بشكل كبير. وهذا بطبيعة الحال يساعدنا على تطبيق الاختبارات المختلفة ، والتي من شأنها أن تكشف مقدار الذكاء عند الطفل. وهذه الاختبارات عادة تستخدم في تقويم التحصيل والقابلية. وتقيس اختبارات التحصيل التعليم السابق في ميدان معين من التعليم. وأما اختبارات القابلية فتكشف عن التنبؤ بالتعلم المقبل. فبنود اختبار القابلية تنتقى مع

افتراض أن الأطفال من خلفية معينة ويجب أن يمتلكوا فرصاً متكافئة في تعلم بعض الأمور. فعلى سبيل المثال : نعرض صوراً لشخص فقد حاجبيه ، وهنا نسأل الطفل تحديد الشيء المفقود. وهنا يتوقف نجاح الأطفال على مقدار القابلية أكثر منه على مقدار التعلم. حيث أن هذه البنود تكشف عن القدرات الخاصة والعامّة على حد سواء.

وأما فيما يتعلق باختبارات التحصيل فهي تختبر ما تعلمه الأطفال في مرحلة سابقة. ومثال ذلك الاختبارات الكتابية التي تقيّمها المدارس مع نهاية كل فصل دراسي لتحديد مقدار تحصيل الطالب في المواد المختلفة ولتكتشف عن مواطن الضعف عند التلميذ. وتجدر الإشارة هنا إلى أن اختبارات التحصيل تعاني من كثير من العيوب. حيث ظهر مؤخراً العديد من الباحثين الذين انتقدوا اختبارات التحصيل. فبجانبه على سبيل المثال يقول أن هذه الاختبارات لها آثار سلبية على التربية لأنها تنزع إلى إملاء محتويات المواد الدراسية والتقنيات المستخدمة في الصف. وكذلك يشير ليفين (levine) إلى أن المربين يؤكدون على أهداف التربية المتضمنة اكتساب اتجاهات إيجابية نحو التعلم وتنمية المهارات، بينما الواقع يقول أن اختبارات التحصيل لا تقيس بلوغ تلك الأهداف.

ينتقل الطفل في هذه المرحلة حسب تصنيف جان بياجيه إلى مرحلة العمليات الإجرائية المشخصة، والتي تقسم إلى مرحلة العمليات العينية ومرحلة العمليات المنطقية. ونقتصر هنا الحديث على مرحلة العمليات العينية لأنها تعتبر من خصائص النمو العقلي في هذه المرحلة. بينما مرحلة العمليات المنطقية فتظهر في مرحلة المراهقة.

فأطفال المدرسة الابتدائية يستطيعون استخدام المنطق في تفكيرهم وكذلك يستخدمون التفكير الاستدلالي. فعلى سبيل المثال إذا قدمنا لطفل سلتين من

التفاح، وقلنا له أن في السلة الواحدة يوجد عشرة تفاحات فكم يوجد من التفاح في كلتا السلتين؟. .

وبكلام آخر يكون الطفل قادراً على التفكير أكثر في حضور الأشياء والمواد التي يتعلمها (الأشياء الملموسة). وكذلك يصبح تفكير الطفل أكثر مرونة في هذه المرحلة وذلك بسبب تراكم العمليات المعرفية عنده. وهذا يسهل على الطفل اكتساب الخبرات العددية والمهارات اللغوية. وبالتالي يكون قادراً على تصنيف الأشياء ، وكذلك يتعلم مفهوم بقاء العدد والكتلة والوزن وأن الكل لا يتغير مهما تغيرت أجزائه.

يزداد التفكير المجرد في النمو في هذه المرحلة. ويقوم هذا التفكير على المفاهيم والمدرجات الكلية. حيث يكون الطفل قادراً على التقويم وملاحظة الفروق الفردية وكذلك يظهر التخيل الواقعي الإبداعي. وتزداد القدرة على تعلم ونمو المفاهيم ويزداد تعقدها وتمايزها وموضوعيتها وتجربتها وعموميتها وثباتها. فيصبح الطفل مثلاً قادراً على فهم مفهوم العدل والظلم والخطأ والصواب، ويتعلم المعايير والقيم الأخلاقية (الخير والشر. .).

ومع تطور تفكير الطفل يظهر لديه حب الاستطلاع وحب المعرفة وكذلك النقد. فهو دائماً يبحث عن المجهول بالنسبة له، و يحاول معرفته. إضافة إلى نمو القدرة لديه على نقد أعمال الآخرين، إذا كانت لا توافق تصوراته. وهنا تظهر عند طفل المرحلة الابتدائية عملية الاستدلال التحويلي حسب نظرية بياجيه. أي عندما يستطيع الطفل أن يبدأ تفكيره من نقطة معينة (أ) ويفهم جميع الخطوات التي تؤدي إلى نقطة أخرى (ب) ، فإنه يستطيع أيضاً أن يمتد بهذا المسار إلى نقطة ثالثة (ج). وبكلام آخر إذا أدرك الطفل أن $A=B$ ، و $B=C$ فإنه يستطيع أن يتوصل إلى أن $A=C$ أيضاً وهذه عملية أساسية في التفكير المنطقي.

وكذلك يقول جان بياجيه أن الطفل في هذه المرحلة قادر على إدراك ثبات الكم. فعلى سبيل المثال: إذا عرضنا على الطفل إناءين متساويين مليئين بالماء ثم صب إحداهما في إناء أطول وأضيق فإنه يحكم على مقدار الماء في هذه الحالة بأنه لم يتغير، (وهذا الأمر غير موجود لدى الطفل في المرحلة السابقة). وهنا يؤكد بياجيه و إنهيلدر (1969 - piaget) .

إن جميع الأطفال يمرون بنفس المراحل في اكتساب ثبات الكم لجميع خصائص الأشياء، إلا أن البحوث التالية كشفت عن أن ثبات الخصائص المختلفة للأشياء تظهر في أعمار مختلفة. فثبات الأعداد يظهر في حوالي السنة السادسة من عمر الطفل (إدراك تساوي الأشياء بصرف النظر عن طريقة تنظيمها). ويظهر ثبات الكتلة في سن السابعة (مثال إدراك الطفل لتساوي كتلتين من الصلصال من حيث الكمية بغض النظر عن شكل كل منهما). وفي سن التاسعة يظهر ثبات الوزن (ثبات كرتي الصلصال في الوزن بغض النظر عن شكلهما)، أما ثبات الحجم فلا يظهر إلا مع مطلع مرحلة المراهقة.

ويستطيع الطفل في هذه المرحلة أن يدرك التحولات التي تؤدي إلى تغير الشيء من حالة إلى أخرى. ويمكن للطفل أن يكون صورة ذهنية كلية عن سلسلة من الأحداث، كما يستطيع أن يصف هذه السلسلة التي قد تتضمن الماضي والحاضر والمستقبل دون أن يكون في حاجة إلى أدائها مرة أخرى. وهذا على عكس طفل الطور السابق الذي لا يستطيع مثل هذا الوصف ويحتاج إلى أداء الأحداث أداءً فعلياً لأنه متمركز في الحاضر فقط. وإحدى النتائج العملية لهذا الوعي أن الطفل يصبح أكثر قدرة على الاستفادة من قواعد التحكم في سلوكه وخاصة حين يخبر عن نواتج أخطائه السلوكية نحو ذاته والآخرين.

يضاف أيضاً إلى العمليات المعرفية الهامة في هذه المرحلة العمرية ظهور القدرة على تحديد العناصر الراهنة التي تؤلف الفئة أو ما يسميه جان بياجيه مفهوم

النطاق الداخلي للغة والقدرة على إعداد قائمة بالعناصر الجديدة التي يمكن أن تتضمنها الفئة أو ما يسميه بياجيه بالنطاق الخارجي للفئة. وتزداد مهارات الطفل في التجمع وربط هذه التجمعات بعضها إلى بعض (جمع طوابع البريد وتصنيفها حسب اللون والحجم والمحتوى...الخ).

ويضيف أيضاً بياجيه قدرة جديدة هي القدرة على التسلسل. فيستطيع الطفل ترتيب وتنظيم الأشياء حسب تسلسلها من حيث الحجم والطول والوزن...الخ. فيستطيع مثلاً ترتيب مجموعة من العصي ذات الأطوال المختلفة من الأقصر إلى الأطول وبالعكس.

يمكننا أن نوجز خصائص النمو العقلي عند الطفل في هذه المرحلة :

- 1- تحول اللغة من التمرکز حول الذات إلى استخدام اللغة ذات الطابع الاجتماعي.
- 2- استخدام التفكير المنطقي.
- 3- تعدد أبعاد التفكير. فيكون الطفل قادراً على التفكير بأكثر من موضوع في وقت واحد.
- 4- تطور عمليات التصنيف وتكوين المفاهيم.
- 5- تطور مفاهيم بقاء الكتلة والوزن والحجم.

4-النمو اللغوي

إن إدراك الطفل لأهمية اللغة ينمو بشكل ملحوظ مع دخول الطفل المدرسة الابتدائية. فيصبح الطفل مدركاً لأهمية الكلام في مجال تنظيم العلاقات الاجتماعية مع أقرانه وأهله وأقرانه من جهة وأهمية الكلام في تحقيق التواصل المثمر والفعال مع الآخرين من جهة ثانية ، وأهميته في التعبير عن المشاعر من

جهة ثالثة. وتتعدد مصادر اكتساب اللغة في هذه المرحلة العمرية، فتصبح أكثر غنى من السابق. فالمدرسة ورؤية البرامج التلفزيونية واستماعه للآخرين والقراءة كلها تزيد من المحصول اللغوي عند الطفل. ويقدر عدد الكلمات التي يعبر فيها الطفل عندما ينهي الصف الأول الابتدائي بحوالي 20-30 كلمة أي بنسبة 5% - 6% من كلمات المعجم العادي (صادق وآمال وأبو حطب فؤاد 1999).

وتجدر الإشارة هنا إلى أن القاموس اللغوي للأطفال في هذه المرحلة العمرية يلعب به دوراً كبيراً المستوى العقلي والحالة الاجتماعية والاقتصادية والجنس. فطبيعة الحال نضج الأطفال فكراً يعني أنهم أصبحوا قادرين على فهم الكلمات بشكل مختلف عن السابق. فعلى سبيل المثال فهم الأطفال لكلمتي " أكثر، أقل " يختلف مع نموهم فكراً، حيث يفهم الأطفال هاتين الكلمتين في المرحلة العمرية السابقة كوصف لفروق بين الأشياء التي يستطيعون رؤيتها، في حين أن الأطفال الكبار يدركون أنها تتعلق بفروق غير مرئية من قبلهم. وكذلك الحال بالنسبة للحالة الاقتصادية، فهي تؤثر بشكل كبير في نمو الطفل لغوياً. والقاعدة هنا: كلما كانت عدد المثيرات التي يتعرض لها الطفل أكبر كلما كان محصوله اللغوي أكبر. فالوالدان القادران على اصطحاب أطفالهم إلى الأماكن الأثرية والمتاحف والمسارح... الخ، يكون محصولهم اللغوي أكبر من الأطفال المحرومين من تلك المثيرات. هذا بالإضافة إلى الفروق الفردية بين الجنسين. فقد لوحظ أن الذكور في هذه المرحلة العمرية أقل في المحصول اللغوي وفي صحة بناء الجمل وفي القدرة على التعبير عن المعاني، كما أن لديهم نقص في بعض الكلمات أكثر من الإناث.

يجب أن نشير هنا إلى ناحية هامة في النمو اللغوي عند أطفال هذه المرحلة العمرية والمتضمنة عمق فهم الطفل لمعاني الكلمات. لقد ذكرنا سابقاً أن الأطفال لا يدركون معاني أغلب الكلمات التي يستخدمونها، وأما في هذه المرحلة فيكون

الأطفال أكثر قدرة على إدراك معاني الكلمات المجردة (الكذب والصدق... الخ)، ولكن هذا لا يدل بالضرورة على عمق فهم الأطفال لتلك المعاني، فيبقى هناك شك في فهم أطفال هذه المرحلة للمعاني الدقيقة لبعض المفاهيم المجردة. وهذا بالطبع يتطلب مزيد من الدراسات والأبحاث.

يزداد في هذه المرحلة إتقان الخبرات والمهارات اللغوية ، ويزداد طول الجمل التي يستخدمها الطفل. ولكن بعد سن التاسعة يبدأ الطفل مرة أخرى في استخدام الجمل الأقصر و الأدق. وعند التحدث مع الأطفال الآخرين يستخدم أشباه الجمل بدلاً من استخدام الجمل الكاملة. ويعد تكوين الجمل الصحيحة من الأعمال الصعبة في ثقافتنا العربية. وذلك بسبب الازدواج اللغوي الذي نعيشه بين اللغتين العامية والفصحى فالطفل في هذه المرحلة العمرية يقع كثيراً في الأخطاء النحوية حتى بعد تعلمها في الصفوف المتأخرة من المرحلة الابتدائية. وقد يرجع ذلك إلى سوء تدريس النحو لطلاب هذه المرحلة(أبو حطب، صادق 1995).

يقل التمرکز حول الذات في استخدام اللغة في هذه المرحلة العمرية. وتظهر اللغة الاجتماعية. وهذا يعود إلى اتساع جماعات الأقران للطفل، سواء في الحي أو المدرسة أو المؤسسات التربوية والاجتماعية الأخرى. فقد لاحظنا أن الطفل في المرحلة السابقة يغلب في حديثه كلمة "أنا"، بينما يغلب في هذه المرحلة على حديثه كلمة "نحن" فنلاحظ أطفال هذه المرحلة يتحدثون عن نشاطاتهم مع أقرانهم ومقدار تحصيلهم الدراسي مقارنة بأقرانهم وعن تفوقهم الرياضي على أقرانهم وما شابه ذلك. وننوه هنا إلى ضرورة أتباع أسلوب المحاوره من قبل الأهل مع أطفالهم حيث نلاحظ أن أسئلة الطفل المرتبطة بكلمة "لماذا" تكثر في هذه المرحلة العمرية، وهنا يجب على الأهل إحاطة الطفل بأسباب الظواهر ، انطلاقاً من عمرهم العقلي، وهذا بدوره يساعد على النمو اللغوي والعقلي عند الأطفال.

وهكذا نلاحظ أن من أهم خصائص النمو اللغوي في هذه المرحلة العمرية:

- 1- يدرك الطفل أهمية الكلام كوسيلة اتصال مع الآخرين ووسيلة تعبير.
- 2- يزداد القاموس اللغوي عند الأطفال بشكل كبير.
- 3- يرتبط النمو اللغوي في هذه المرحلة بالنمو العقلي.
- 4- يبقى الفهم العميق لمعاني الكلمات غائباً في هذه المرحلة.
- 5- يتخلص الطفل من التمرکز حول الذات في كلامه.

5- نمو الذاكرة

تنمو الذاكرة بشكل ملحوظ في هذه المرحلة العمرية. حيث يطرأ على الطفل مجموعة من التغيرات النمائية لمراحل التخزين في الذاكرة، التي تتضمن مرحلة الإدخال، و مرحلة التخزين، و مرحلة الاسترجاع. و سنناقش التطورات التي تحدث عند الطفل في هذه المرحلة، سواء بالنسبة لطريقة إدخال المعلومات أو كيفية تخزينها أو آلية استرجاعها:

1- إدخال المعلومات

إن عملية إدخال المعلومات تمر أولاً بالمخزن القصير الأمد للذاكرة. فإذا لم يتم تركيز الانتباه على حفظ هذه المعلومات، فإنها ستتلاشى مباشرة من الذاكرة. و أما إذا تم تركيز الانتباه على تلك المعلومات، من خلال تكرارها، بقصد عدم نسيانها، فإنها بالتالي ستذهب هذه المعلومات إلى مخزن الذاكرة الطويل الأمد. حيث تبقى هذه المعلومات فترة طويلة من الزمن. فعلى سبيل المثال: إذا طلب من أحد الأفراد الجالسين في مكان ما أن يطلب نمرة هاتف فلان من الناس، فإنه سوف يسمع الرقم و يضرب الرقم. و لكن إذا طلب من هذا الفرد أن يعود و يطلب الرقم بعد فترة زمنية وجيزة، فغالباً يطلب إعادة تذكره بالرقم. و السبب في ذلك إن

الرقم بقي في مخزن الذاكرة القصير الأمد. أما بالنسبة لبعض أرقام الهواتف التي تهمه (رقم هاتف المنزل، أو صديق. . الخ)، فيمكنه استرجاعها بسهولة، و ذلك كونها أصبحت لديه في مخزن الذاكرة الطويل الأمد.

لقد بينت الدراسات أن الأطفال الأكبر سناً يكونون أكثر فاعلية في استخدام استراتيجيات الإدخال. ففي إحدى الدراسات اشتركت مجموعة من الأطفال تتراوح أعمارهم بين (4، 7، 11 سنة) في مهمة إدخال معلومات مقصودة و أخرى غير مقصودة. ثم اختبر كل طفل في كلتا المهمتين: في الشرط الأول عرض على الأطفال من 9 إلى 15 صورة لأشياء مفردة، و طلب منهم النظر إلى هذه الصور بعناية لأن هذا سوف يساعدهم في مهمة لاحقة. و أما في الشرط الثاني اتبعت الطريقة ذاتها ما عدا أنه طلب من الأطفال تذكر أشياء من الصور قدر المستطاع.

و أظهرت هذه الدراسة تقدماً نمائياً واضحاً في كلا الشرطين. و هناك تقدم مطرد مع العمر في عدد الأشياء المتذكرة. و كان أداء الأطفال في السنة الرابعة هو ذاته بالنسبة لكلا الشرطين. في حين كان أداء الأطفال في عمر السابعة و الحادية عشرة أفضل في الشرط الثاني منه في الشرط الأول. و قد أعيدت هذه التجربة على أطفال في عمر الست سنوات فتبين أن أدائهم أفضل في الشرط الثاني منه في الشرط الأول.

و لكن هل تتغير عملية الإدخال مع العمر؟ و هل يستخدم الأطفال الأكبر سناً طرائق في الإدخال تختلف عما يفعله الأطفال الأصغر سناً؟

إن الإجابة عن تلك الأسئلة و غيرها يتوقف على طبيعة المادة المتعلمة. فطريقة تذكر الكلمات على سبيل المثال يختلف عن طريقة تذكر الأرقام. . الخ. و تدل إحدى الدراسات أن مع تقدم الأطفال بالعمر لا يتكون لديهم طرائق أكثر للتذكر فحسب، بل أيضاً يستطيعون انتقاء الطريقة المناسبة لتذكر مادة ما.

و في إحدى الدراسات كانت المادة الواجب تعلمها تتضمن محتوى و مكان عدد من الصور. و كان الأطفال الذين طلب إليهم حفظ الصور و أماكنها من أعمار مختلفة.

و كانت الصور مخبأة تحت الشاشة و كانت كل واحدة مرتبطة بزر بحيث أنه إذا ضغط يرفع الصورة إلى مكان معين على الشاشة. و لوحظ أن الأطفال يستخدمون طريقة من ثلاث طرائق في هذه المهمة. كانت الأولى تسمية الأشياء، ثم يبدأ الطفل بتوقع المكان قبل ظهور الصورة. و يبدأ الأطفال بالتدريب على الحفظ فيما بعد الذي كان مزيجاً من التسمية و التوقع.

و على العموم يستخدم الأطفال بين السنة السادسة و التاسعة الطرائق الثلاثة السابقة الذكر. و على ذلك تتزايد قدرة الطفل على حفظ المادة و استخدام طرائق فعّالة في إدخال المعلومات.

2-الخزن و تنظيم الذاكرة

يجب أن تكون الدراسات التي تحدد كيف يخزن المفحوصون المعلومات لاسترجاعها غير مباشرة. فهم يركزون غالباً على تنظيم المادة التي ينبغي تذكرها في علاقتها بسهولة تذكر الفرد. و يفترض على العموم أن قدرة الفرد على التذكر تختلف حسب مقدرته في استخدام التنظيم. فعلى سبيل المثال: لنفترض أنه طلب من المفحوصون استرجاع عدد من الأشياء يستطيعون تنظيمها في مجموعات و في أصناف عامة أكثر. و هؤلاء المفحوصين الذين يستخدمون مثل هذه التصنيفات من نسق واحد، و الذين لا يستخدمون التنظيم أي وضع المعلومات في نسق أصناف أعلى يتطلب قدرة معرفية و استراتيجيات ذاكرته أيضاً. و على العموم تتحسن قدرة الأطفال على فعل ذلك مع تقدمهم بالعمر. و تبعاً لذلك، يمكن

للمرء أن يتوقع تحسناً مطرداً في ذاكرة الأطفال مع العمر بالنسبة للمواد القابلة للتصنيف، و هذا ما وجده كثير من الباحثين.

و في دراسة على الذاكرة استخدم فيها تلاميذ الصفوف (1، 3، 4، 5، 6) مع طلاب الجامعات كمفحوصين. و كانت المثيرات تتألف من 24 صورة يمكن تجميعها في أربعة أصناف: حيوانات و وسائل نقل و مواد ألبسة و أثاث. و عرضت الصور كلها دفعة واحدة، و طلب من المفحوصين دراسة الصورة لمدة ثلاث دقائق، و عليهم بعد ذلك أن يتذكروا عدداً من الصور قدر ما يستطيعون. و قيل للمفحوصين أيضاً أنهم يستطيعون تنظيم الصور إذا أرادوا ذلك. و لم تحسب درجات المفحوصين بالنسبة لعدد الصور المسترجعة، بل بالنسبة لإعادة تنظيم الصور في أصناف خلال فترة الدراسة، و قد وجد أن هناك زيادة مطردة مع العمر في ميل المفحوصين إلى تنظيم الصور تبعاً لصنف. و هناك زيادة مقابلة في عدد الصور المسترجعة و كان متوسط درجة الاسترجاع بالنسبة للأطفال الصف الأول 11 صورة و بالنسبة للأطفال الصف الرابع و الخامس و السادس 19 صورة. أما طلاب الجامعة فكان متوسط عدد الصور 23 صورة. و توحى درجات التنظيم أن الأطفال يختزنون المعلومات تبعاً لمستوى أعلى من التنظيمات مع العمر كلما كان ذلك ممكناً.

3-الاسترجاع

يرى (بياجيه و انهيلدر) أن ما يخزن في الذاكرة يمكن أن يتحول خلال عملية الاسترجاع. و هما يعتقدان أن المادة المخزنة إنما هي بناء عقلي، و أن ما يسترجعه الطفل هو الطريقة التي يبدو البناء بها نتيجة للعمليات العقلية التي في متناول يده في لحظة ما من نموه. و بكلام آخر يرى بياجيه أن المادة يمكن أن تنظم بعد اختزان المعلومات بصورة أفضل من قبل اختزانها.

و اتخذ تولفين(Tulving)أسلوب مقارنة مختلفة لدراسة الاسترجاع. حيث رأى أن الاسترجاع يتعلق بالمحيط المعرفي الموجود خلال التعلم. و اعتقد أن المحيط المعرفي يقدم مجموعة من التلميحات يمكن أن تساعد على الاسترجاع. مثال ذلك إحدى الحيل في محاولة تذكر اسم شخص ما هي استعراض حروف الهجاء مفكراً بالأسماء، التي تبدأ بكل حرف. في بعض الأحيان يمكن تذكر الاسم نفسه أو حروفه الأولى. و إن قول أسماء تبدأ بكل حرف يمكن أن تعيد تركيز تلميحات تستطيع أن تساعد على الاسترجاع. و كذلك الأمر في القصص الغامضة فإن محاولة إعادة تمثيل الجريمة تساعد على إثارة ذاكرة الشهود.

و قد اختبر هذا التصور للاسترجاع بطريقة بسيطة. كان المفحوصون في الصفوف الأول و الثالث و السادس. و كانت المثيرات الواجب تذكرها تقوم على صورة لأشياء عامة. و كانت ثماني أصناف ، ثلاثة أشياء في كل صنف. و كان الجانب الجديد في الدراسة أن الأصناف لم تكن مفاهيم أوسع بل الأمكنة التي كانت توجد الأشياء فيها عادة من أجل العنب و الموز . . الخ.

و خلال المرحلة الأولى من التجربة عرضت الصور و الأماكن التي يمكن أن توجد فيها كلاهما على المفحوصين. مثال ذلك : عمل، قرد، درب، و حديقة حيوان. و أوضح المجرّب في هذا الوقت العلاقة بين الأشياء و الأصناف. و في المرحلة الثانية من التجربة أو الاسترجاع أدخل المجرّب ثلاثة شروط مختلفة. ففي شرط التذكر الحر طلب من الأطفال تذكر أشياء عديدة قدر ما يستطيعون، و في شرط التذكر مع التلميح أعطي الأطفال الأصناف من قبل المجرّب كمساعدة في التذكر. و في شرط التذكر الموجه أعطي الأطفال الأصناف الثمانية، و طلب منهم أي الأشياء ينسجم مع كل صنف.

و كما كان متوقفاً ارتبطت الفروق بالعمر لأن في شرط التذكر الحر و التذكر مع التلميح كليهما تذكر الأطفال الأكبر سناً أشياء أكثر من الأطفال

الأصغر سناً. و أدى أطفال الصف الأول و الثاني في الأداء نفسه في التذكر الحر، و لكن أطفال الصف السادس أدوا أداءً أفضل بشكل جوهري في التذكر مع التلميغ مما فعلوا في التذكر الحر. و كانت النتيجة الأكثر أهمية هي أنه في شرط التذكر الموجه أدى جميع فئات العمر المستوى العالي ذاته من حيث الأساس. فتذكروا 75% من الأشياء.

إن تلك النتائج و الدراسات الأخرى توجي بأن صعوبات الطفل الصغير في الاسترجاع يمكن أن ترتبط بمسألة إعادة بناء المحيط المعرفي الأصلي. فإذا تم ذلك من قبل المجرب فإن الأطفال يؤدون في المستوى ذاته كالأطفال الكبار.

و واقع وجود تحسن تدريجي خلال الطفولة المتوسطة في إدخال المواد و خزنها و استرجاعها، التي يجب تذكرها، يمكن أن يعود، على سبيل الاحتمال، إلى النمو في استخدام الاستراتيجيات المنظمة و في القدرة المعرفية معاً. و عندما تقدم الاستراتيجيات المنظمة من الخارج يستطيع حتى الأطفال القيام بالتذكر الجيد.

البحث الثاني

نمو الشخصية في مرحلة المدرسة الابتدائية

تقديم

تشهد مرحلة المدرسة الابتدائية نمواً نوعياً وكمياً كبيراً في المجال الاجتماعي والنفسي والأخلاقي، وفي مجال الشخصية ككل، فيصبح الطفل كائناً اجتماعياً، يفكر في تكوين علاقات اجتماعية مع أقرانه، ويعمل لمصلحة الجماعة. في حين لاحظنا أنه في المرحلة السابقة كان الطفل متمركزاً حول ذاته.

وكذلك تصبح انفعالات الطفل أكثر اتزاناً وتعبيره عن انفعالاته أكثر اعتدالاً من المراحل السابقة فتظهر بعض السمات الانفعالية الجديدة بحلة جديدة، مثل الحب والكراهية والعداوة والبغضاء وما شابه ذلك. هذا إضافة إلى نمو المعايير الأخلاقية الجديدة عند الطفل. فيصبح الطفل مدركاً ضرورة أن يكون صادقاً في تعامله مع الآخرين، ويدرك كذلك أهمية التعاون وأهمية الأمانة، وما شابه ذلك.

إذا كان لجماعة الأقران في المرحلة العمرية السابقة الدور الأكبر في بلورة شخصية الطفل، فإن المدرسة تلعب الدور الأكبر في تنمية وبلورة شخصيته في مرحلة المدرسة الابتدائية. وهنا يظهر أثر المواد التي يتعلمها الطفل وطرائق التدريس والبناء المدرسي ككل في نموه عقلياً واجتماعياً ونفسياً. ولا نغفل هنا أثر المعلم والجهاز الإداري في تنمية الطفل والكشف عن انحرافات النمو.

وستتناول في هذا الفصل دراسة بعض مظاهر النمو الأكثر أهمية في حياة الطفل كالنمو الاجتماعي والانفعالي والخلقي ونمو الشخصية ومفهوم الذات. وكذلك ندرس تطور نشاط اللعب وأثره على العمليات النمائية عند الطفل.

1-النمو الاجتماعي

إن شعور الطفل بالثقة خلال المراحل العمرية السابقة يلعب الدور الأكبر في تحقيق نمو اجتماعي سوي في مرحلة المدرسة الابتدائية. فالطفل الذي أحس بثقة الوالدين، من خلال الحب والرعاية والمساندة الانفعالية ، يكون نموه الاجتماعي في هذه المرحلة أكثر سرعة وتطور من الطفل الذي حرم من تلك الثقة. هذا إضافة إلى أن نمو المسؤولية الاجتماعية يكون أفضل عند أطفال المجموعة الأولى فالمسؤولية الاجتماعية هي التي يعبر عنها من خلال الكرم وحب مساعدة الآخرين والابتعاد عن الأنانية...الخ.

والبحوث العلمية تؤكد على ضرورة جعل الطفل يحيا خبرات حياتية متنوعة، من شأنها أن تساعده على تنمية سلوك الكرم والإيثار ومساعدة الآخرين. فلا يكفي هنا المحافظة على تعزيز مثل هذا السلوك من خلال الوعظ والإرشاد وما شابه ذلك (Bryan and welbek 1970).

وتشهد هذه المرحلة أيضاً التخلص من التمرکز حول الذات في علاقات الطفل مع الآخرين وظهور المشاعر الجماعية لديه. فنلاحظ هنا ظهور أهمية زميل الدراسة أو اللعب بالنسبة للطفل. حيث يدرك الطفل أهمية مشاركته من قبل الآخرين سواء في دراسته أو في لعبه. ونلاحظ أن الطفل يقضي وقتاً طويلاً مع جماعة الأقران، يقضيه في اللعب واللهو وبعض الأعمال المفيدة. في حين لاحظنا أن الطفل في المرحلة السابقة كان يفضل اللعب بمفرده. أغلب الأحيان، أو مراقبة الآخرين في لعبهم.

تتوسع الدائرة الاجتماعية للطفل، فيظهر لديه ما نسميه بالثقة. حيث أن الطفل لا يكتفي برفيق أو اثنين فقط في دراسته ولعبه بل يسعى لتوسيع عدد من رفاق اللعب والدراسة. وهنا يسعى الطفل للحصول على قبول أفراد الجماعة له. فلا نستغرب أن الطفل أثناء احتكاكه مع أفراد الجماعة يتنازل عن الكثير من رغباته

وميوله، بل أكثر من ذلك حيث يقوم أحياناً بأدوار ضمن الجماعة غير محببة بالنسبة له. هذا إضافة إلى ظهور تحيز الطفل لأفراد جماعته، حيث يصل هذا الأمر إلى قمته في سن الحادية عشرة. فغالباً نلاحظ أن الطفل الجديد على أعضاء الجماعة يجد نفسه غريباً ضمن هذه الجماعة فنلاحظه يحاول التقرب من الجماعة بأشكال مختلفة. فتارة يحاكيهم في ألعابهم وتارة أخرى يحاول جذب اهتمامهم وتارة تالفة يلعب معهم ، إلى أن يستطيع الدخول كعضو ضمن هذه الجماعة.

و تجدر الإشارة هنا إلى أن العلاقات الاجتماعية ضمن الشلة غير خالية من الصراعات. فنلاحظ كثيراً ما تتجم خلافات بين أفراد الشلة ولكن سرعان ما تعود المياه إلى مجاريها. وكذلك تلك العلاقات سرعان ما تشهد تحولاً بين الأطفال. فتارة نلاحظ أن العدو اللدود لطفل ضمن تلك الجماعة سرعان ما يتحول إلى صديق حميم والعكس أيضاً ممكن، فالصديق الحميم سرعان ما يتحول إلى عدو لهذا الطفل حيث في أغلب الأحيان تكون مسببات ذلك تافهة.

تظهر ضمن الشلة صفة القيادة. فيجب أن يتوفر في قائد الشلة مجموعة من الصفات المحببة بالنسبة للجماعة. حيث نلاحظ أن الأطفال من كلا الجنسين يتسمون بنمو الاتجاه نحو "تقدير البطل" في الجماعة ويظهرون هذا التقدير نحو الشخص الذي تتوفر فيه سمات محببة بالنسبة لهم ومن الصفات المحببة عند الأطفال صفة الذكاء والثقة بالنفس والاتزان الانفعالي والقدرة على النشاط البدني والوعي لرغبات الآخرين والاهتمام بهم (Hurlock 1980).

وتؤكد أغلب الدراسات أن الصفة الغالبة لقائد الشلة هي الانبساط. في حين نلاحظ أن الطفل المنطوي يتجاهله أفراد الجماعة مهما كانت امتيازاته وصفاته الأخرى جيدة. هذا إضافة إلى أن الطفل الذي لديه خبرات سابقة بالقيادة تكون فرصه أكبر ليكون قائد الجماعة في المدرسة الابتدائية.

يفضل الأطفال في هذه المرحلة رفقة الأقران من نفس الجنس. ويصل "العداء" للجنس الآخر إلى ذروته قبيل البلوغ. وتكون اتجاهات الذكور نحو الإناث أكثر موضوعية وحياداً من اتجاهات الإناث نحو الذكور. وترجع غلبة الطابع الانفعالي على اتجاهات الإناث نحو الجنس الآخر إلى شعورهن بالضيق نتيجة لمقدار الحرية الأكبر الذي يسمح به للذكور دون الإناث بالإضافة إلى النضج الجنسي المبكر للإناث الذي يجعلهن يشعرن بأنهن أكثر نضجاً من الناحية الاجتماعية بالمقارنة مع الذكور من نفس السن (أبو حطب، صادق 1999)، أما بالنسبة لاختيار الأصدقاء في هذه المرحلة فتحدده عوامل عديدة كما تبين أغلب الدراسات ومنها:

الشبه بين الأطفال

مكونات الشخصية (سمات الفرح ، التعاون، الأمانة، الكرم).

لا بد هنا أن نذكر بأهمية الجو المنزلي الذي يعيش فيه الطفل من أجل تحقيق نمو اجتماعي سوي له أثناء اختلاطه مع جماعة الأقران. فإذا كان الجو المنزلي الذي يعيش فيه الطفل ينعم بالهدوء والاستقرار والمحبة، وترعى فيه احتياجات الطفل والمساندة له أثناء قيامه بصداقات متعددة ، يؤدي ذلك كله إلى دفع الطفل نحو تحقيق علاقات اجتماعية مرضية ضمن الجماعة التي ينتمي إليها. وأما إذا كان الجو المنزلي مليئاً بالتوتر والمشاحنات، ولا يوفر المساعدة والمساندة الانفعالية والعاطفية، فهذا سيدفع بالطفل إلى عدم تحقيق صداقات مرضية مع الآخرين، فلا يمكن أن يشعر الطفل بالأمن والاستقرار الاجتماعي إذا كان يفتقد إلى ذلك في منزله. ولا يمكن أن يحقق علاقات اجتماعية قائمة على المحبة والاحترام وخالية من الأنانية والعداوة، إذا كان يفتقد ذلك كله في منزله. فلذلك يجب أن توفر للطفل جو أسرياً هادئاً ونوفر كذلك له الشعور بالتقبل ضمن نطاق الأسرة، لكي نساعد في تحقيق علاقات اجتماعية مرضية.

إن للمدرسة دور بارز في تحقيق النمو الاجتماعي السوي أو غير السوي للطفل، ففي المدرسة يتعرض الطفل لخبرات مختلفة. فقد يكون منها خبرات النجاح وخبرات الإحباط واحتمالات الرسوب والنجاح. وكذلك يتعلم الطفل من خلال اتصاله بالآخرين أنماط سلوكية جديدة، كالسيطرة على العدوانية وضبط النفس. وهذا ما أكده دائماً أريكسون عندما قال: المدرسة تعمل على تعليم الطفل مهارات جديدة في العمل، كما تدربه على عمليات التوافق الاجتماعي وعلى أساليب التوافق مع الآخرين، وذلك جنباً إلى جنب مع عمليات اكتساب المهارات العملية.

وتعمل القيم المدرسية على توجيه سلوك الطفل بطريقة غير مباشرة، كما تجعل عمليات التقويم المدرسي الطفل قادراً على معرفة أوجه الشبه والاختلاف بينه وبين الآخرين. حيث من شأن ذلك أنه يساعد الأطفال على تقويم ذاتهم بشكل صحيح من جهة، و يدفع المقصرين لأن يلحقوا برفاقهم من جهة ثانية.

هنا نشير إلى مقاييس النمو الاجتماعي للطفل كما حددها فانيلاندا:

في العام العاشر:

- يعد الطفل الأكل بمفرده، و يساعد نفسه و هو يتناول الطعام.
- يشتري أشياء مفيدة و يختار. و هو يشتري وحده و يحسب بدقة ثمن ما يشتري.

يتجول في البيئة المحلية بحرية وحده أو مع أصدقائه. و قد يكون هناك أماكن ممنوعة.

- يقوم ببعض المهام المفيدة. و يوصل الرسائل.

في العام الحادي عشر:

- يكتب خطابات قصيرة إلى الأصدقاء و الأقارب من تلقاء نفسه أو بقليل من المساعدة في هجاء بعض الكلمات الصعبة و يكتب العنوان على الظرف و يضع طابع البريد.

- يستعمل التليفون و يجيد المحادثة.

- يقوم ببعض الأعمال المنزلية من تلقاء نفسه. .

- يجيد قراءة الجرائد و الاستماع إلى الراديو و مشاهدة التلفزيون و يستفيد من المعلومات التي تقدم في البرامج.

- في العام الثاني عشر:

- يعمل بعض الأدوات المفيدة و يقوم بإصلاح بعضها. ويستطيع عمل بعض الأشياء في المطبخ و في الحديقة. و يكتب قصصاً مختصرة و يرسم لوحات بسيطة.

- يرضى نفسه جيداً عندما يترك وحده في المنزل أو في العمل ويمكن أن يرضى الأطفال الصغار إذا تركوا في رعايته.

- يقرأ بحثاً عن معلومات عملية ممتعة، و يقرأ الأخبار و الصحف و المجلات و المقالات و الأدب.

- يغسل شعره و يجففه.

وهكذا يمكن أن نلخص خصائص النمو الاجتماعي في هذه المرحلة

بالتالي:

نمو المسؤولية الاجتماعية عند الطفل

ظهور المشاعر الجماعية والتخلص من التمرکز حول الذات في العلاقات

الاجتماعية.

ظهور الشلة بالمعنى الواسع. حيث تظهر الرغبة عند الطفل بتوسيع دائرة أصدقائه.

ظهور صفة القيادة ضمن الشلة.

اتساع دائرة الميول والاهتمامات عند الطفل.

زيادة المهارات الاجتماعية ومستوى الوعي الاجتماعي.

وضوح الأدوار الجنسية، حيث يصبح لكل من الذكور والإناث ألعابهم ونشاطاتهم الخاصة.

ظهور علاقات جديدة بين أفراد الشلة ، كعلاقة التعاون والتنافس والعدوان... الخ.

2- النمو الانفعالي

تتميز انفعالات أطفال هذه المرحلة عن المرحلة السابقة في ناحيتين:

طبيعة الموقف الذي يثير الانفعال: حيث لاحظنا في المراحل السابقة أن المثيرات التي تثير انفعال الطفل مرتبطة أكثر بتلبية الحاجات الفيزيولوجية، لا سيما في مرحلة الطفولة المبكرة ، وكذلك مرتبطة بحرمان الطفل من بعض الأشياء المادية ، لا سيما في مرحلة رياض الأطفال. أما في هذه المرحلة، لا سيما في نهايتها، فنلاحظ ظهور الثبات الانفعالي والقدرة على ضبط الانفعالات ونمو الاتجاهات الوجدانية. ولعل السبب في ذلك يعود إلى زيادة نمو ذكاء الطفل، إضافة إلى تراكم الخبرات الحياتية، لا سيما منها الخبرات الانفعالية.

طريقة التعبير عن الانفعالات: لاحظنا أن الطفل في مرحلة الطفولة المبكرة يعبر عن انفعالاته إما بالصراخ، إذا كانت المثيرات غير سارة بالنسبة له، أو الابتسامة والضحك والإيماءات المتنوعة، إذا كانت المثيرات سارة بالنسبة له. في

حين لاحظنا أن الطفل في مرحلة رياض الأطفال يلجأ إلى الضرب والتكسير إضافة للصرخ والبكاء، إذا كانت المثيرات الخارجية أو الداخلية غير سارة بالنسبة له. وأما إذا كانت المثيرات سارة بالنسبة له فإن التعبير الانفعالي على تلك المثيرات، عادة، يكون مبالغ به. في حين نلاحظ أن أطفال المدرسة الابتدائية يعبرون عن انفعالاتهم لفظياً أو على شكل مقاطعة الآخرين في حديثهم. ويعبرون عن سرورهم بالمرح والضحك والقفز والجري...الخ. في حين يعبرون عن غضبهم على سبيل المثال بالمقاومة السلبية مع التمتمة ببعض الألفاظ وظهور التعبيرات الوجهية المعبرة عن الغضب. أما التعبير عن الغيرة فيكون بالوشاية والإيقاع بالشخص الذي يغار منه.

إن أهم ما يميز هذه المرحلة هو الثبات والاستقرار الانفعالي، حيث نلاحظ أن الطفل لا يطلق العنان لانفعالاته ويكون قادراً على السيطرة عليها. فهو يميز الآن السلوك المحبذ اجتماعياً من السلوك غير المحبذ. وبكلام آخر يصبح الطفل على سبيل المثال يدرك أن المبالغة في التعبير عن الانفعالات إنما هو سلوك "طفولي" و الأطفال يريدون أن يصبحوا كباراً، ويدركون أيضاً أن الانسحاب أثناء الخوف معناه الجبن. وبالنسبة لانفعال الخوف نلاحظ تناقصاً تدريجياً فيما يخص المخاوف المتعلقة بالأشياء الملموسة، في حين تزداد المخاوف من الأشياء المتخيلة مثل الظلام والموت والقفاريت والجن...الخ. ويؤثر الفشل في أداء المهمات الموكلة للطفل بشكل كبير على مخاوفه. فنلاحظ أن الطفل يحاول جاهداً أداء المهمات أمام زملائه بإتقان لأنه يخاف من سخرتهم واستهزائهم به ، وهنا يجب أن نشير إلى أن الخوف الطبيعي عند الأطفال قد يتحول إلى خوف مرضي(فوبيا)، وذلك إذا ازدادت مخاوف الأطفال عن حدها الطبيعي أو إذا كان غير مسيطر عليها.

ففي دراسة قامت بها مها فؤاد أبو حطب عام 1995 على عينة من أطفال المدرسة تتراوح أعمارهم بين 8-14 سنة من الجنسين ومن مستويات اقتصادية واجتماعية مختلفة ، كشفت هذه الدراسة عن أن الأطفال من مختلف الأعمار يظهرون مخاوف مرضية من أشياء كثيرة منها الظلام والأحلام المفزعة والكوابيس والعقاب والموت والامتحان والمدرسة. وعلى الرغم من وجود اختلافات بين الجنسين وبين المستويات الاقتصادية والاجتماعية في نوعية المخاوف إلا أن الجميع اتفقوا على الخوف من المدرسة ومن الامتحان.

إن الشعور بالخوف والشعور بعدم الأمن وعدم الكفاية يؤدي إلى ظهور بوادر القلق، والذي بدوره يؤثر على النمو الفيزيولوجي والنمو العقلي والنمو الاجتماعي للطفل. وبصفة عامة فإن الأشياء التي تسبب القلق للطفل هي تلك الأشياء التي لها أهمية بالنسبة للوالدين وفئة الأقران. فمطالب الوالدين كثيرة، لاسيما من الناحية الدراسية. والضغوطات الاجتماعية التي يتلقاها الطفل كثيرة جداً. والخوف من عدم تقبل فئة الأقران لهذا الطفل، فكل هذا يعتبر من مصدر القلق عند الطفل. وقد يؤدي ذلك إلى ظهور الأعراض العصبية عند الطفل والعادات والمتلازمات والكذب.

إن ظهور الرغبة عند الطفل بالاستقلال مع نهاية هذه المرحلة يؤدي إلى زيادة الغضب لديه و يصبح كل شيء يهدد استقلالية الطفل يشكل مصدراً للغضب. فتعرض الطفل للنقد يثير الغضب لديه ولومه وعقابه كذلك، واتهامه بالكذب أو بالتقصير يثير غضبه... الخ.

فمن أجل أن نحقق لأطفالنا اتزاناً انفعالياً جيداً لا بد لنا من مساعدة الطفل على السيطرة على انفعالاته وضبطها والتحكم بها، وفهم وتقبل مشاعر الطفل نحو نفسه ونحو العالم المحيط به، ويبقى إشباع الحاجات النفسية مثل (الحب، الأمن، الاستقرار) من أهم العوامل التي تسهم في تحقيق نمو انفعالي سوي عند الأطفال.

وهكذا نلاحظ أن خصائص النمو الانفعالي في هذه المرحلة العمرية التالي:

1- ظهور الاستقرار والثبات الانفعالي.

2- ظهور القدرة على ضبط الانفعالات والتعبير عنها بشكل معتدل.

تزداد مسببات الغضب عند الطفل نظراً لسعيه من أجل تحقيق استقلاله.

يعبر الطفل عن انفعالاته بالمقاومة السلبية.

تزداد المخاوف من الأشياء المتخيلة (الموت، العفاريت... الخ).

3- النمو الخلفي

يصبح الطفل مدركاً في هذه المرحلة العمرية للقواعد الأخلاقية المتبعة في مجتمعه. فهو يعرف الصواب والخطأ، ويدرك أنه سوف يعاقب إذا ارتكب خطأ ما وسيثاب إذا قام بأفعال محببة ومرغوبة من قبل المجتمع. وبكلام آخر ينمو عند الطفل في هذه المرحلة ما نسميه بالضمير.

ثمة مجموعة من النظريات التي تناولت تطور النمو الخلفي عند الطفل. ولا بأس أن نذكر بأهم هذه النظريات:

نظرية بياجيه

يقسم بياجيه مراحل النمو الخلفي لدى الطفل إلى ثلاثة مراحل:

المرحلة الأولى: لا يعمل الطفل على تسجيل الأفكار والمبادئ التي يتلقاها من قبل الوالدين في ذاكرته، وإنما يعمد إلى تسوية وتبسيط تلك الأفكار. ولعل السبب في ذلك يعود إلى تمركز الطفل حول ذاته. ولكن سرعان ما نلاحظ أن الطفل يعود ليشكل فلسفته الأخلاقية عن طريق التفاعل مع أقران.

المرحلة الثانية: ينظر الطفل في هذه المرحلة إلى اللوائح والقوانين على أنها أمور خارجية آتية من مصادر السلطة، وبالتالي فهي غير قابلة للتعديل أو التغيير. إلا أن الطفل غالباً ما يخالف تلك القوانين في هذه المرحلة بسبب عدم قدرته على الربط بين ما يقوله وما يفعله.

المرحلة الثالثة: يدرك الطفل في هذه المرحلة أن القوانين هي من الأمور التي يمكن تغييرها وأنها تظل قوية فقط طالما اتفق الناس على احترامها والالتزام بنصوصها. ومع أن الطفل يدرك بأن القوانين هي من المسائل النسبية، إلا أنه يكون أكثر ميلاً إلى احترامها والتقيد بها.

وبشكل عام يمكن القول بأن الطفل بين عمري الثالثة والثامنة يحكم على الأمور من خلال ما تؤدي إليه من نتائج وما ينتج عنها من تأثير، وبعد أن يصل إلى عمر الثامنة فإنه ينتقل إلى مرحلة أخرى يتم التركيز فيها على الهدف من السلوك أكثر من الاهتمام بالنتائج.

إن مناقشة بياجيه للنمو الأخلاقي قد فصلت وصنفت من قبل كولبرج

(Kohlberg Laurance)

نظرية كولبرج

يتم النمو الأخلاقي خلال ست مراحل تضم ثلاثة مستويات من النمو الأخلاقي:

المستوى ما قبل الأخلاقي: فيه يحدد السلوك بعوامل خارجية ويشمل على :

المرحلة الأولى: الطاعة وتوجيه العقاب واحترام السلطة العليا.

المرحلة الثانية: السذاجة، ومبدأ اللذة، وتعرف الأفعال أنها صالحة إذا أرضت الذات والآخرين أحياناً.

ب_ الأخلاق العرفية: تعرّف الأخلاق كأداة لأفعال صالحة وتحافظ على النظام الاجتماعي العرفي فيه. و تتضمن:

المرحلة الثالثة: يعتقد أن الأخلاق تحافظ على العلاقات الجيدة، وتوجه نحو اختبار موافقة الآخرين، نحو إرضائهم ومساعدتهم.

المرحلة الرابعة: توجه نحو السلطة: القانون، الواجب ، والمحافظة على الأمر الواقع (الاجتماعي، الديني) الذي يفترض أنه القيمة الأولى.

ج_ أخلاق المبادئ التي تقبلها الذات: فتعرف الأخلاق بأنها تتفق مع المعايير المشتركة أو العامة كالحقوق والواجبات...الخ. و فيها

المرحلة الخامسة: أخلاق العقد، الحقوق الفردية، القانون المقبول ديمقراطياً
المرحلة السادسة: أخلاق المبادئ الفردية للضمير، الموجهة نحو القواعد والمعايير الموجودة والضمير بوصفه كاملاً موجهاً.

و هنا لا بد أن نؤكد على أهمية مسألة ضبط السلوك لتنمية المبادئ الأخلاقية السليمة عند أطفالنا. حيث تبدأ مسألة ضبط السلوك في مرحلة الطفولة المبكرة، فتكون اللبنة الأساسية لتحقيق سلوك مسؤول عند أطفالنا في المراحل العمرية التالية.

يشير روتر إلى أن آلية ضبط السلوك يجب أن تخضع لعدة مبادئ:

1. أن يكون الضبط واضحاً:

أي يجب على المربين أن يبينوا للأطفال السبب الكامن وراء رغبتهم بقيامه بسلوك معين أو امتناعه عن القيام بسلوك آخر. فإذا أردنا أن نمنع الطفل من الصراخ أثناء نوم الآخرين، يجب علينا أن نبين أن ذلك السلوك خاطئ، لأنه بصراخه سيوقظ الآخرين، و يقلق راحتهم. . الخ. و إذا أردنا أن نبلور لديه سلوك

مساعدة الآخرين في أعمالهم، يجب علينا أن نوضح أن هذا السلوك يجب القيام به، لأنه يؤدي إلى احترام الآخرين له، و في حال حاجته إلى مساعدتهم فإنهم لن يمتنعوا عن ذلك. . الخ.

من خلال ملاحظتنا على طريقة الأهل في تنمية المبادئ الأخلاقية عند أطفالهم، نجد أنهم بعيدين كل البعد عن اتباع هذا المبدأ. فغالباً يكتفون بتوجيه اللوم للطفل على ارتكابه لسلوك خاطئ، موضحين ذلك بأن ذلك حرام أو عيب أو ما شابه ذلك. و هنا بطبيعة الحال سينشأ الطفل غير مدرك لسبب منعه أو عدم منعه من القيام بسلوك ما.

2. استمرارية الضبط:

إذا أردنا أن نثبت سلوكاً ما عند أطفالنا فلا بد من أن نثابر على مراقبة ذلك السلوك. فإذا كان ذلك السلوك محبباً بالنسبة لنا فلا بد من أن نتابع تعزيز ذلك السلوك حتى يتم تثبيته عند الطفل. و أما إذا كان سلوكاً غير محبب فيجب أن نتابع معاقبة ذلك السلوك حتى يدرك الطفل أن ذلك السلوك غير مقبول اجتماعياً.

إن التذبذب في ضبط السلوك عند أطفالنا يؤدي في نهاية المطاف إلى وقوع الطفل في حيرة من أمره، و لا يدرك بالتالي مدى سلامة السلوك الذي يقوم به. و بكلام آخر من الخطأ أن نقول بتعزيز سلوك ما عند الطفل مرةً، في حين إذا كرر هذا السلوك مرة أخرى لا نقوم بتعزيزه. و كذلك من غير المقبول أن نعاقب الطفل على ارتكابه سلوكاً خاطئاً أحياناً، في حين نتجاهل هذا السلوك في المرات القادمة.

3. أن يكون العقاب موجه إلى سلوك الطفل و ليس إلا ذاته:

فيجب علينا أن نحترم ذات الطفل، و لا نلجأ إلى تحقير ذاته و لا بأي شكل من الأشكال. فإذا ارتكب الطفل خطأ ما فيجب أن نوجه اللوم إلى هذا

السلوك بالضبط. كأن نقول له: أنت طفل جيد و لكن هذا السلوك الذي ارتكبته خاطئ.

إن الغاية في نهاية المطاف تنمية معايير أخلاقية عند أطفالنا نابعة من ذواتهم، و هم على قناعة كاملة بتلك المبادئ الأخلاقية. و هذا ما أطلق عليه روتر (البؤرة الداخلية في التوجه). و بالتالي نحن لا نريد أن يمتثل أطفالنا للمعايير الأخلاقية خوفاً من العقاب أو السلطة الخارجية. و هذا ما أطلق عليه روتر (البؤرة الخارجية في التوجه).

فإذاً عندما يكون ضبط سلوك الأطفال إيضاحياً و مستمراً و موجه نحو السلوك لا نحو الذات فهذا سيؤدي إلى تشكيل البؤرة الداخلية عندهم. بينما إذا كان الضبط موجه إلى ذات الطفل و متذبذباً و غير واضحاً، فذاك سيؤدي إلى تشكيل البؤرة الخارجية لديهم.

يجب مع نهاية هذه المرحلة أن تحل المعايير الأخلاقية الداخلية محل المعايير الخارجية و بالتالي يزداد إدراك قواعد السلوك الاجتماعي. فيصبح الأطفال مدركين للمفاهيم الأخلاقية مثل: الأمانة و الصدق و العدالة و الغش و الكذب... الخ. إضافة أيضاً إلى نمو الضمير و الرقابة الذاتية على السلوك.

تجدر الإشارة إلى أن أغلب الأبحاث بينت أن النمو الخلفي مرتبط ارتباطاً وثيقاً بالذكاء. حيث أن الأطفال الأكثر ذكاءً تكون لديهم المعايير الأخلاقية أكثر نضجاً من الأطفال الأقل ذكاءً. و كذلك نلاحظ أن النمو الخلفي عند البنات أكثر نضجاً منه عند البنين. و ربما يعود ذلك إلى الجزم و الحزم في تربية البنات.

4- نمو نشاط اللعب

يقال اللعب بشكل عام عند الأطفال في مرحلة المدرسة، لا سيّما مع نهاية هذه المرحلة. و ذلك يعود إلى كثرة الأعباء المدرسية الملقاة على عاتق الطفل، و

ظهور نشاطات أخرى يطلق عليها النشاطات اللامدرسية ، مثل: انخراط الطفل في مدارس لتعلم الموسيقى و الرياضة و الرسم...الخ. إضافة إلى اهتمام الطفل بالنشاطات الرياضية و المسابقات و ما شابه ذلك. و مع ذلك يبقى للعب مع الأقران فائدة كبيرة في تنمية شخصية الطفل.

و يكون الغرض من اللعب بشكل عام في هذه العملية تنفيس للطاقة الزائدة كما يرى سبنسر ، و وسيلة للتخفيف عن الانفعالات المتراكمة عند الطفل كما يرى فرويد، أو يسعى الطفل من خلاله إلى تحقيق النمو الاجتماعي كما يرى (ستالي هول)، أو يكون وسيلة لتنمية المهارات العقلية كما يرى (بياجيه).

يساعد اللعب في هذه المرحلة على تنمية مفهوم الذات عند الطفل. فمن خلال اللعب يكتشف الطفل قدراته من خلال مقارنتها مع قدرات أقرانه. و يكتشف ذاته الاجتماعية، و ذلك من خلال معرفة مقدار شعبيته بين أقرانه، و كم هو محبوب من قبلهم. و يتعلم السيطرة على انفعالاته، لتصبح أكثر اتزاناً، و لتساعده على تنمية ذاته النفسية.

ينمو اللعب الجماعي بشكل متزايد في هذه المرحلة. حيث يميل الأطفال إلى تشكيل الفرق أثناء لعبهم، و يلجئون إلى المنافسة في ألعابهم. و هنا لا بد أن نلفت نظر المربين إلى أن تكون المنافسة بين الأطفال، سواء في لعبهم أو في دراستهم، قائمة على الاحترام المتبادل بين الأطفال، و أن تكون أسلوباً لتحسين قدرات بعض الأطفال الذين يتأخرون عن أقرانهم في مجال ما. فعندما يسود المنافسة جو الحقد و الكراهية و البغضاء، فإنها تفقد القيمة التربوية لها.

و يذكر بعض الباحثين أن نمو اللعب يمر بالمراحل التالية:

1. الألعاب البسيطة التي تعتمد على المهارات الحسية الحركية، و تأخذ طابع التكرار. و هذا لاحظناه بشكل خاص في مرحلة الطفولة المبكرة.

2. اللعب الإنشائي: و هذا النوع من اللعب كان غالباً في مرحلة رياض الأطفال.

3. اللعب الرمزي و الدرامي

4. اللعب الدرامي.

و هذين النوعين الأخيرين يظهران في المرحلة المدرسية. حيث يلجأ الأطفال إلى تنظيم قواعد اللعبة، و يضعون عقوبات صارمة للذين يشذون عن تلك القواعد. و يكون الهدف من اللعبة واضحاً لجميع الأطفال.

5- نمو مفهوم الذات في مرحلة المدرسة

تساعد المرحلتان السابقتان على بلورة مفهوم الذات عند الطفل. فإذا كان الوالدين، في السنة العمرية الأولى من حياة الطفل، (أو من ينوب عنهما) هما المحرك الأساسي للطفل، و اللذان يساعده على اكتشاف العناصر المختلفة لذاته، فإن فئة الأقران تلعب الدور الأكبر في مرحلة رياض الأطفال في اكتشاف الطفل لذاته، و ذلك من خلال مقارنة قدراته في مجال ما مع قدرات أقرانه في ذلك المجال. و الآن مع دخول الطفل المدرسة، أصبح لديه مجال جديد لاختبار قدراته في المجال العلمي و الاجتماعي و الجسدي و النفسي.

إن أهم سلوك يبرز في هذه المرحلة العمرية هو سلوك المنافسة. فمن خلالها يستطيع الطفل أن يبرز قدراته، و بالتالي مقارنتها مع قدرات أقرانه في الصف. حيث مجال النشاطات متعدد داخل الصف، و كلها تدعو الطفل إلى المنافسة مع أقرانه. و يجب أن نشير هنا إلى أنه بمقدار ما يساعد الطفل في المرحلة العمرية السابقة على تكوين مفهوم صحيح عن ذاته، يتطابق مع ما هو موجود عليه بالواقع (المفهوم الإيجابي للذات)، نوفر للطفل الانخراط السهل مع

أقرانه في المدرسة، و بالتالي تحقيق التوافق النفسي له مع المهمات الجديدة الملقاة على عاتقه.

إن عدم مقدرة الطفل على التكيف مع ذاته من جهة و التكيف مع ذوات الآخرين من جهة ثانية، يعني الانطواء و الانعزال، و بالتالي الفشل الدراسي. و عليه يلعب المعلم الدور الأكبر في هذه المرحلة، من خلال توفير الجو الصحي للأطفال من أجل التنافس النزيه، و مساعدة الأطفال في الكشف عن قدراتهم الحقيقية، و بالتالي مساعدتهم في تنميتها بالشكل الصحيح.

إن التنسيق بين الإدارة المدرسية و الوالدين في هذه المرحلة أمر في غاية في الأهمية. فتوعية الإدارة المدرسية للأهل فيما يخص الخصائص النفسية و العقلية و الاجتماعية لطفلهم، من شأنه أن ينبه الأهل إلى ضرورة أخذ زمام المبادرة في مساعدة هذا الطفل للتخلص، قدر الإمكان، من تلك المشاكل التي يعاني منها في جانب أو أكثر من جوانب شخصيته.

من المفروض مع بداية هذه المرحلة أن يكون قد تبلورت عند الطفل المسائل التالية:

1. إدراك الذات: فالطفل هنا يدرك تماماً أن ذاته متغيرة، و ذلك تبعاً للظروف الخارجية. فأحياناً يكون جيداً و أحياناً عكس ذلك. أضف إلى ذلك أن الطفل في هذه المرحلة يسعى دائماً من أجل إظهار ذاته (من خلال سلوك المنافسة) من جهة، و تغيير ذاته من جهة ثانية، متأثراً بأقرانه ضمن الصف الواحد.

يبدو واضحاً أيضاً أن الطفل في هذه المرحلة يهتم كثيراً بذاته، لا سيما الذات الانفعالية. فنسمع منه بعض العبارات التي تدل على ذلك مثل (أنا أعجب

الآخرين)، بل أكثر من ذلك فإنه لا يتوانى أبداً في مدح نفسه (أنا معجب بذاتي "قليلاً أو كثيراً").

2. إدراك نوات الآخرين: حيث يهتم الطفل بتقويم نوات أقرانه. فيبدأ بمقارنة نتائج عمله مع نتائج عمل أقرانه، منطلقين بذلك من اهتماماتهم وقيمهم. و هذا الحوار يوضح ذلك:

- أحمد (8 سنوات): ماما أنا أخاف أن أكذب لأن ذلك سيكشف فيما بعد. أما عامر فلا يعرف هذه المسألة.

- اختار أحمد و له من العمر ثمان سنوات لعبة عند البائع تتاسب طفل العاشرة. و عندما بدأ البائع إقناع هذا الطفل بأن هذه اللعبة لا تتاسبه أجاب أحمد: أنا أعرف لماذا هذا البائع لا يريد أن يعطيني هذه اللعبة...لأنه هو يريد لها.

3. يبدأ الطفل بإدراك خصائصه النفسية الأكثر تعقيداً (من أين تأتي الأفكار، لماذا نفكر بالكلام. . الخ). و بالطبع مثل تلك التساؤلات بعيدة كل البعد عن فهمه، و لكن الشيء الأكثر أهمية أن الطفل أصبح يدرك ليس خصائصه الخارجية فقط، بل خصائصه الداخلية أيضاً. و هذا يعتبر من أهم نتاج هذه المرحلة.

4. إدراك المستقبل: فيبدأ بالتفكير كيف ستكون ذاته في المستقبل. و بكلام آخر يبدأ بالتفكير بمسألة الاختيار المهني (سنتحدث عن هذه المسألة بالتفصيل في فصول قادمة). ففي المرحلة السابقة كان يفكر فقط في الوقت الحاضر. أما في هذه المرحلة فهو يدرك الماضي، و يسأل كيف كان يتصرف عندما كان صغيراً، و يتذكر بعض الأحداث التي مرت معه سابقاً، و يدرك أنه يدرك، فهو الآن يختلف عما كان في المرحلة السابقة، و يهتم بأصدقائه و يسألهم كيف كانوا سابقاً.

5. وعي جنسه: فهو يهتم بمظهر النساء و الرجال و أسلوبهم وخصائصهم،
و يعرف الفرق بين الذكور و الإناث.

ننتظر مع نهاية هذه المرحلة العمرية تبلور مفهوم الذات بشكله النهائي عند الأطفال. و لكن هذا لا يعني أنه من الصعب علينا أن نغير في هذا المفهوم في المراحل العمرية اللاحقة. و تبقى المقولة القائلة "درهم وقاية خير من قنطار علاج" هي التي نتطلع إليها في بلورة مفهوم الذات عند الأطفال. فالأفضل أن نسعى دائبين من أجل بلورة مفهوم إيجابي للذات عند أطفالنا، مما يمهّد و يسهل الطريق أمامنا في المرحلة العمرية التالية (مرحلة المراهقة)، التي تعتبر مرحلة تحول حاسم في حياة الفرد. فبمقدار ما نولي أهمية و اهتماماً لمرحلة الطفولة، لا سيما بلورة مفهوم الذات نتجنب الصراعات الحادة التي يمكن أن يتعرض لها المراهق.

الباب الثالث
علم نفس المراهقة

الفصل التاسع حدود المراهقة

تقديم

يعاني الأهل كثيرا من أطفالهم عندما يدخلون مرحلة المراهقة. فنسمع منهم الكثير من الشكاوي على أبنائهم، و كذلك نلاحظ بوادر القلق الشديد لديهم على تغيير سلوك أولادهم المفاجئ. فتارة يشتكون من أن ولدهم المراهق أصبح كثير الانفعال، و تارة أخرى نسمع منهم بأن ولدهم أصبح لا يصغي لنصائحهم ، و تارة ثالثة يشتكون من أن ولدهم يحاول الابتعاد كثيرا عنهم و يريد استقلاليته... الخ. و هم بالتالي لا يعرفون ما هي الصيغة المثلى للتعامل معهم.

وإذا كان حقا سبب تغيير سلوك أولادهم هو التغيرات الحادة التي تطرأ عليهم بسبب مجموعة من التقلبات النفسية و العقلية و الجسدية، فكيف يمكنهم أن يوفروا لهم الجو الآمن لتحقيق نمواً أفضل لهم.

إن وجهة نظرنا حول طبيعة مرحلة المراهقة تختلف في كثير من الجوانب، عن وجهة نظر الكثير من الباحثين في هذا المجال (حيث أن كثيراً من الباحثين وجدوا في هذه المرحلة العمرية أنها مرحلة تقلبات حادة يعيشها الفرد سواء من الناحية الجسدية أو الاجتماعية أو النفسية أو العقلية. و هذه التقلبات تهدد الحياة الهائلة للفرد ، و تجعله غير مستقر، بل أكثر من ذلك قد تكون السبب في كثير من الاضطرابات النفسية و أحيانا العقلية. و نحن نسلم بان هذه المرحلة هي مرحلة تغيرات جذرية في المجالات النمائية المختلفة عند الفرد. لكننا لا نسلم بحتمية التقلبات الحادة في المزاج و الشخصية. بل نقول بان هذه المرحلة ليست إلا امتداداً للعمليات النمائية عند الفرد التي بدأت مع تلقيح النطفة للبويضة في الرحم. و هي كذلك استمرار للعمليات النمائية التالية في المرحلة العمرية اللاحقة (الشباب)، إلى أن يطرأ على هذه العمليات النمائية حالة من التدهور العام في مرحلة الشيخوخة ومرحلة أرذل العمر.

إننا نؤمن ، خلافاً لكثير من الباحثين في هذا المجال، بأن أصعب العمليات النمائية التي يعيشها الفرد تكون في مرحلة الطفولة و خاصة في النصف الأول منها. ويمكن أن نوجز وجهة نظرنا بالتالي: كلما كانت الجهود المبذولة من قبل الآباء في مرحلة الطفولة أكبر من أجل تحقيق نمو سوي في مرحلة الطفولة، كان المرور بهذه المرحلة أكثر سهولة، و بالتالي كانت إمكانية تحقيق نمو نفسي و اجتماعي و عقلي و جسدي أكبر و أفضل.

فالمشكلة إذا هي بإعداد الطفل قبل وصوله إلى هذه المرحلة، و ليست في هذه المرحلة بحد ذاتها. فالأهل الذين يشكون من تمرد أولادهم مع بداية هذه المرحلة بعدما كانوا طائعين لهم و ينفذون أوامرهم نقول لهم أنكم لم تحسنوا إعداد أولادكم بشكل جيد عندما كانوا صغاراً، و لم تعطوهم الوقت الكافي لتحقيق نمو سوي لهم، و لم تحاولوا صراحة الإجابة عن تساؤلاتهم التي كانت لا حصر لها. و

ربما الجملة التي كنتم ترددونها بشكل دائم هي ، (مازالوا صغاراً، غداً يكبرون و يتغير سلوكهم بشكل تلقائي 0 فلا داعي الآن أن نتعب أنفسنا معهم).

و لهذا السبب عملت جاهدا في القسم الأول من هذا الكتاب على توضيح تفصيلي لكل العمليات النمائية عند الطفل بدأً من الشهر الأول و حتى نهاية هذه المرحلة. و كنت دائماً أتوجه إلى الأهل بالنصائح لمساعدة أولادهم على تحقيق نمو أفضل و سوي في كل مرحلة عمرية.

صحيح أننا نعتبر هذه المرحلة هي مرحلة تحول الكائن البشري من طفل يتكل على الآخرين في تحقيق حاجاته المادية و الروحية إلى راشد مستقل عن الآخرين مادياً و معنوياً، إلا أننا لا نعتبر هذه المرحلة شراً لا بد منه كما يصفه بعضهم. فهي سلسلة جديدة من العمليات النمائية، لدى الفرد ويستطيع من خلالها تحقيق نمو أكبر في المجالات كافة.

سنعطي في هذا الفصل فكرة عامة للقارئ عن حدود وطبيعة هذه المرحلة و ما هو سبب اهتمام الباحثين والراشدين في هذه المرحلة.

تعريف المراهقة

يعتبر العمل و بناء قيم مادية و روحية من أهم منطلقات النشاط عند الكائن البشري. وإن الانتقال من مرحلة الطفولة إلى مرحلة الرشد لا تتضمن فقط النضج الجسدي والجنسي ، بل إتقان الأنماط الثقافية في المجتمع أيضاً، و كذلك الحصول على قدر كاف من المعارف و العلوم و الخبرات الحياتية، والتي من خلالها يستطيع الفرد أن يعمل و يؤدي وظائفه الاجتماعية ، وبالتالي يكون قادراً على تحمل مسؤولياته الاجتماعية.

فذلك هذه المرحلة الانتقالية لا تفهم من خلال النمو العضوي فقط، بل أيضاً من خلال نمو الشخصية ككل، وذلك من خلال

الانتقال من الشخصية الاتكالية الموجودة عند الأطفال ، حيث يعيش الطفل ضمن القواعد التي يحددها له الراشد، إلى الاستقلالية و النشاط المسؤول للإنسان الراشد.

تجدر الإشارة هنا إلى أن مضمون وخصائص و امتداد هذه المرحلة يختلف من مجتمع إلى آخر. حيث يختلف السن الذي يحدد بداية هذه المرحلة و كذلك نهايتها، و ذلك حسب طبيعة المجتمع الذي يعيش فيه المراهق. فعلى سبيل المثال: في مجتمعنا يحددون بداية هذه المرحلة بين عمري 12-14 سنة، أي تقريباً مع دخول المرحلة الإعدادية، ونهايتها في عمر 18 سنة، حيث يصبح الفرد مسؤول عن أعماله و يحاكم أمام القضاء و يساق الذكور إلى الخدمة الإلزامية 000إلخ. و هذا إضافة إلى اختلاف طبيعة هذه المرحلة ضمن المجتمع الواحد ، حيث أن الدراسات بينت أن المراهقين يختلفون في إطار المجتمع الواحد بين ريفه و حضره و في الطبقات الاجتماعية المختلفة و الحالة المادية 000إلخ.

نحن نعتبر أن مرحلة المراهقة إنما هي وحدة متكاملة، و يتم فيها النضج في كافة جوانبه. إلا أن بعض الباحثين يفضل تقسيم هذه المرحلة إلى ثلاثة مراحل:

- 1-مرحلة المراهقة المبكرة: (12-13-15) و تقابل المرحلة الإعدادية.
- 2-مرحلة المراهقة الوسطى : (15-16-17) و تقابل المرحلة الثانوية.
- 3-مرحلة المراهقة المتأخرة: (8 1 9- 1 0 2- 1 2) و تقابل المرحلة الجامعية.

يمكن أن نعتبر أن مرحلة المراهقة هي فترة انتقالية تتضمن سلسلتين من المراحل :

1-السلسلة الطبيعية: وتحتوي على مراحل النضج العضوي البيولوجي وضمناً النضج الجنسي.

2-السلسلة الاجتماعية: وتحتوي على مراحل التعليم والتربية والتطبيع الاجتماعي.

وبناء على ذلك يمكننا أن نقسم مرحلة المراهقة إلى :

الفترة العمرية الممتدة من 11-15-16 عاماً: حيث تتميز هذه المرحلة بمجموعة من التغيرات البيولوجية ، في حين لا يصاحبها تغيرات اجتماعية.

الفترة العمرية الممتدة من 15-16-18 عاماً: وتتسم باكتمال النمو الجسدي في حين الوضع الاجتماعي يبقى غير متجانس.

الفترة العمرية الممتدة من 17-18-25 عاماً: وهي مرحلة اكتمال النمو الجسدي والاجتماعي، وكذلك تتميز بأنها مرحلة إثبات الذات.

إذاً يمكن أن نعرف مرحلة المراهقة بأنها مرحلة الانتقال من الطفولة إلى مرحلة الرشد والنضج.

وعندما نقول أنها مرحلة انتقالية نقصد بذلك كل التغيرات الجسدية والنفسية والاجتماعية والعقلية التي تتم في هذه المرحلة، بحيث يكون الفرد قادراً مع انتهاء هذه المرحلة على القيام بالأعمال المهنية المختلفة وقادراً على الزواج والإنجاب وقادراً على تحقيق علاقات اجتماعية جيدة مع الآخرين وقادراً على تحقيق رضا ذاتياً، وقادراً على تحقيق الاتزان الانفعالي.

مداخل مرحلة المراهقة

نستطيع بشكل عام أن نحدد ثلاثة مداخل لدراسة مرحلة المراهقة و كل مدخل من هذه المداخل يتضمن مجموعة من الاحتمالات. ويمكن أن نوجز هذه المداخل بالتالي:

1- المدخل البيولوجي:

حيث ينصب الاهتمام في هذا المدخل على مقياس النمو البيولوجي للكائن البشري. و بالتالي تكون الخصائص النفسية و الاجتماعية مرافقة للنمو البيولوجي. و بكلام آخر: إن التغيرات البيولوجية التي تطرأ على الفرد تفرض، و بنفس المقدار، تغيرات من الناحية الاجتماعية و النفسية.

يعتبر عالم النفس الأميركي (ستانلي هول) من أهم ممثلي هذا الاتجاه. حيث اعتبر أن أهم قانون في علم النفس هو قانون النمو البيولوجي. و يكون بموجبه تطور الفرد خاضعاً لنظريات النشوء و التطور النوعي، و هي على الشكل التالي:

- مرحلة الرضاعة: تعيد مرحلة نمو الحيوان.
- مرحلة الطفولة: توافق ذاك العصر عندما كان أهم عمل بالنسبة للإنسان البدائي هو الصيد و صيد الأسماك.
- مرحلة الطفولة المتأخرة: التي تستمر من (8- 12) سنة. و هي تطابق نهاية المرحلة البدائية و بداية مرحلة التحضر.
- مرحلة المراهقة: التي تبدأ من عمر 12-13 سنة و تنتهي في عمر 22-25 سنة. وهي مرحلة الرومانسية حيث تكون هذه المرحلة مليئة بالعواصف الداخلية والخارجية عند الفرد و يسعى الفرد من خلالها إلى تحقيق الاستقلالية.

و بالطبع لاقت نظرية (هول) الكثير من الانتقادات لأنها لا تسمح بتحديد القوانين النفسية التي تحكم هذا المرحلة. و بالتالي لا نستطيع من خلالها فهم التطورات النفسية و الاجتماعية للمراهق.

أما الاحتمال الثاني لهذا المدخل فحدده مجموعة من علماء النفس الألمان مثل (كريتشمير و إينيش و غيرهما). حيث قاموا بتحديد الشكل الرئيسي لمشاكل الشخصية بناء على العوامل البيولوجية المختلفة (مثال: شكل الجسم). و هنا افترضوا بأنه يجب أن يكون بين الشكل الفيزيائي للفرد وخصائص نموه نوع ما من الترابط 0 فاعتقد كريتشمير أن كل الناس يمكن تصنيفهم بين قطبين:

- **القطب الأول:** يمثل دائرة أولئك الناس الذين يتسمون بسهولة الإثارة و غير مستقرين و يكونون تابعين للآخرين و مزاجهم متبدل.

- **القطب الثاني:** يمثل دائرة أولئك الناس الذين يتسمون بالانغلاق و عديمي الاحتكاك مع الآخرين و المزاج الصعب.

و بالطبع يعتقد كريتشمير أن مرحلة المراهقة تتمثل بإحدى النمطين السابق ذكرهما 0 فهي تعتبر من وجهة نظره مرحلة تقلبات بيولوجية والتي تؤدي إلى تقلبات في المزاج و الانغلاق و عدم الاستقرار.

لقد دعا ممثلي هذا الاتجاه الباحثين إلى ضرورة الأخذ بعين الاعتبار مقدار الترابط بين النمو الفيزيائي و النفسي. و لكن محاولات فهم الخصائص النفسية للفرد في هذه المرحلة انطلقا من التغيرات البيولوجية لم تنجح إلى حد ما. وذلك كون أصحاب هذا الاتجاه لم يأخذوا بعين الاعتبار أهمية البيئة الاجتماعية التي يعيش فيها الفرد. و هذا أدى في نهاية المطاف إلى أن يأخذ بعض أصحاب هذا الاتجاه بعين الاعتبار العوامل الاجتماعية و تأثيرها على النمو و منهم على سبيل

المثال العالم الأميركي المشهور (كيزيل) 0 حيث اعتبر أن العوامل الاجتماعية تساهم في عملية قولبة النمو و لكنها لا تغير في محتواه.

2- المدخل الاجتماعي:

إن التوجه الاجتماعي في دراسة مرحلة المراهقة يرتبط بعلم النفس الاجتماعي. ويعتبر عالم النفس الألماني (ليفين)، والذي قضى أواخر سني حياته في أميركا، رائداً لهذا الاتجاه. حيث انطلق ليفين من أن السلوك الإنساني يتضمن وظيفة الشخصية من جهة و وظيفة البيئة الاجتماعية من جهة ثانية. مع العلم أن خصائص الشخصية و المجتمع مترابطان بشكل وثيق. فكما أن الطفل لا يمكن أن يكون موجوداً بدون أسرة و مدرسة 0000 الخ، كذلك فإن هذه المؤسسات الاجتماعية لا يمكن أن تكون موجودة بمعزل عن علاقات التعاون فيما بينها من جهة و عدم وجود الأفراد فيها من جهة ثانية. أي أن العلاقات المتبادلة بين الأفراد و المؤسسات الاجتماعية هي التي تحقق الحياة الاجتماعية في هذا العالم.

يعتبر ليفين أن العامل الحاسم في عملية انتقال الفرد من مرحلة عمرية إلى أخرى هو مقدار توسيع الفرد لعلاقاته الحياتية و علاقاته الاجتماعية. و كذلك مقدار انتماؤه للجماعة التي يستمد منها المراهق سلوكه. و إن انتقال الفرد من مرحلة الطفولة إلى مرحلة الرشد يعني أن هذا الفرد لا ينتمي لا إلى مرحلة الطفولة و لا إلى مرحلة الرشد. و هذه الوظيفة الخاصة للفرد تظهر في أعماقه النفسية مما يؤدي إلى ظهور حالة التناقض لدى الفرد والمعارضة والخجل والعدوانية والتطرف و ما شابه ذلك. و كلما كان التوتر و الخلافات على درجة عالية كلما كانت إمكانية تمييز مرحلة الطفولة و الرشد أكثر صعوبة. و كذلك كلما كان هناك صعوبة في تحديد نهايتهما. وهذا ما يجعل من الصعب تحديد مرحلة المراهقة.

تكمُن أهمية نظرية ليفين في أنه ينظر إلى مرحلة المراهقة كظاهرة نفسية اجتماعية، وأنه يربط النمو النفسي للشخصية مع التغيرات الاجتماعية التي تحيط

بهذه الشخصية. و لكن تجدر الإشارة هنا إلى أن هذه النظرية تتصف بأنها مجردة بشكل كبير. و ذلك كونها تعتمد في تحليل حياة الطفل على المحيط الاجتماعي الضيق الذي يعيش فيه هذا الطفل. و لكن (ليفين) يهمل حتمية تأثير الوسط الاجتماعي الكبير الذي يحيط بهذا الطفل، مثل المعايير الثقافية للمجتمع و الظروف العامة للنمو و الأصل الاجتماعي للطفل (ي. س كون 1980). إضافة إلى ذلك أنه لم يعط تحديداً لحدود المراحل العمرية، و لم يحدد كذلك نقاط الاختلاف بين المراهق والراشد.

نستطيع القول، بشكل عام، أن المدخلين السابقين أهملوا الجانب النفسي في تحديدهما لمرحلة المراهقة. حيث ركز المدخل الفيزيولوجي على أهمية التغيرات الجسدية في هذه المرحلة، بينما المدخل الاجتماعي ركز فقط على أهمية الجوانب الاجتماعية في نمو الفرد هذه المرحلة العمرية.

3. المدخل النفسي:

إن هذا المدخل ينفي أهمية الجانب الفيزيولوجي و كذلك الجانب الاجتماعي في عملية النمو في هذه المرحلة العمرية. و لكنه يركز بالدرجة الأولى على نمو العمليات النفسية.

و في هذا المدخل نميز بين ثلاثة اتجاهات:

- الاتجاه الأول:

يفسر السلوك انطلاقاً من العمليات الانفعالية و التعاطف إضافة للمركبات الغير عقلية. وهذا الاتجاه يطلق عليه (الدينامية النفسية).

- الاتجاه الثاني:

يعطي أهمية أكبر إلى نمو العمليات المعرفية و القدرات العقلية و يطلق على هذا الاتجاه (علم النفس المعرفي)

- الاتجاه الثالث:

يركز على نمو الشخصية ككل متكامل و يطلق عليه (علم نفس الشخصية).

يعتبر عالم النفس الأميركي (إريكسون) في الوقت الحاضر قائد هذا الاتجاه 0 حيث عمل (إريكسون) على تطوير نظرية التحليل النفسي الفرويدية (فكان يعتقد فرويد أن المحرك الأساسي للشخصية هو الليبيدو) (الصراعات الجنسية). في حين أن إريكسون ابتعد عن هذا الأمر.

فحسب نظرية (إريكسون) يمر النمو الإنساني بثلاث مراحل مترابطة فيما بينها:

1- النمو الفيزيولوجي : الذي يهتم به علم البيولوجيا.

2- نمو الذات : الذي يهتم به علم النفس.

3- النمو الاجتماعي : الذي يهتم به علم الاجتماع.

و بهذا الشكل يعتبر إريكسون أنه في كل مرحلة من المراحل العمرية تظهر خصائص و صفات نمائية جديدة لم تكون موجودة في مرحلة سابقة. و إن عملية الانتقال من مرحلة نمائية إلى مرحلة نمائية أخرى لا تتم إلا إذا استطاع الفرد أن يجد حلولاً للمشاكل التي تظهر في هذه المرحلة من جهة، و إذا استطاع الفرد أن يحقق النمو المطلوب في هذه المرحلة من جهة ثانية.

إن نمو الفرد يتطلب تعاوناً بين الخصائص الموروثة و الخصائص البيئية. فممثلي المجتمع (المربين و الأهل) ، و الذين يكونون على اتصال وثيق بالطفل،

هم المسؤولون عن تلبية حاجات الطفل الموروثة 0 فعلى سبيل المثال : إذا كان الطفل بحاجة إلى الدفء العاطفي فإن الأهل يقومون بتحقيق تلك الحاجة من خلال توفير جو من الحب و الدفء العاطفي.

يقسم (إريكسون) دورة الحياة إلى ثمان مراحل، و تتميز كل مرحلة من هذه المراحل بمجموعة من الخصائص، التي يمكن أن يتوصل الفرد إليها بشكل مرض أو غير مرض. و هذه المراحل هي :

1. مرحلة الوليد:

حيث تعتبر تنمية الثقة عند الوليد تجاه العالم الخارجي من أهم خصائص هذه المرحلة. و يتم ذلك من خلال اهتمام الأهل بالرضيع و منحه الحب و الحنان والدفء العاطفي. وأما إذا لم يشعر الطفل بالثقة، فإنه سيظهر بالمقابل لديه عدم الثقة تجاه العالم الذي يحيط به، و كذلك مشاعر القلق، الذي يمكن أن تظهر نتائجه في مرحلة الرشد، من خلال انغلاق الفرد على ذاته و ابتعاده عن الآخرين.

2. مرحلة الطفولة المبكرة:

حيث تتشكل عند الطفل في هذه المرحلة إما الشعور باستقلال الذات والقيم الخاصة به، أو بالمقابل الشعور بالخجل و الشك.

و نمو استقلالية الطفل تبدأ مع قدرته على التحكم بخصائصه الجسدية، الذي من شأنه أن يعطي الطفل حرية الاختيار. فإذا استطعنا تنمية الشعور بالاستقلال لدى الطفل و كذلك تنمية القيم الخاصة لديه، فان من شأن ذلك أن يساعده في مرحلة الرشد على تنمية حب المسؤولية لديه و حب النظام و احترام الآخرين.

3. مرحلة اللعب: (5-7) سنوات:

حيث يتكون في هذه المرحلة الرغبة بالمبادرة الذاتية و الرغبة في عمل شيء ما، و إذا لم تظهر هذا الرغبة عند الطفل فسيظهر لديه بالمقابل الشعور بالذنب.

و ينمو في هذه المرحلة اللعب الجماعي و الاحتكاك مع جماعة الأقران، الذي يسمح للطفل بلعب مجموعة من الأدوار المتنوعة ، و بالتالي تنمية مخيلته. إضافة إلى ذلك ينمو في هذا المرحلة أيضا الشعور بالعدالة و ضرورة التقيد بالقواعد الاجتماعية العامة أيضاً.

4. مرحلة الالتحاق بالمدرسة:

حيث يعتبر نمو الشعور بالهمة العالية و نمو القدرة على التأثير بالآخرين من أهم خصائص هذه المرحلة. و تتكون عند الطفل القدرة على وضع الأهداف و بالتالي السعي من أجل تحقيقها. و بالمقابل إذا لم تظهر تلك الخصائص عند الطفل يظهر لديه الشعور بالعجز نتيجة لفشله في حل بعض المسائل التي تكون متصلة، في أغلب الأحيان، بالدراسة و من ثم تنعكس على شخصيته ككل.

5-مرحلة المراهقة :

حيث يظهر في هذه المرحلة الشعور بالتفرد و التميز عن الآخرين. فيدرك المراهق بأن شخصيته لا تشبه أحداً على الإطلاق، وهذه الصفة الإيجابية في هذه المرحلة، و بالمقابل تظهر الصفة السلبية في هذه المرحلة المتمثلة بعدم وضوح معالم الشخصية و عدم فهم الذات 0

6-مرحلة الشباب :

التي تتميز بظهور الحاجة إلى التقرب من الطرف الآخر (ومن ضمنها التقارب الجنسي).

7-مرحلة النشاط الإبداعي :

حيث يظهر عند الفرد في هذه المرحلة الشعور بضرورة تحقيق نجاحات ليس في مجال العمل فقط بل في الاهتمام بالآخرين و نقل خبراته إليهم أيضاً. أو يظهر بالمقابل الصفة السلبية التي تتضمن الشعور بالركود و عدم القدرة على الإنجاز(المراوحة في المكان).

8-مرحلة الشيخوخة :

حيث يظهر في هذه المرحلة الشعور بالرضى الذاتي. من خلال تأدية الفرد لمهامه الحياتية في المراحل السابقة أو يظهر عند الفرد الشعور بخيبة الأمل. لقد كان اهتمام إريكسون منصبا على تحليل النمو الانفعالي و مفهوم الذات، في حين أنه أهمل ، إلى حد ما، التركيز على عمليات النمو العقلي التي تؤثر بشكل كبير على نمو العمليات النفسية الأخرى.

خصائص مرحلة المراهقة

تشهد مرحلة المراهقة مجموعة من التغيرات، التي من شأنها أن تميزها عن المرحلة السابقة(مرحلة الطفولة)، و المرحلة اللاحقة(مرحلة الرشد). ومن أهم خصائص هذه المرحلة:

1-النمو الجسدي السريع

2-النضج الجنسي : /قدرة الفرد على الإنجاب /

3-النضج العقلي: فيصبح المراهق قادراً على استخدام التجريد و التعميم وكذلك القدرة على المحاكمة الصحيحة.

4-النضج الانفعالي: بحيث يصبح الفرد قادراً على ضبط انفعالاته ويمكن أن يصل مع إلى ما نسميه (الاتزان الانفعالي). سنتحدث عنه بالتفصيل في فصول لاحقة.

5-النضج الاجتماعي: أي القدرة على إقامة علاقات جيدة مع الآخرين بحيث تحقق للفرد الرضى الذاتي من جهة، و رضى الجماعة عنه من جهة ثانية.

6- النضج الخلقي: أي اكتساب المعايير السلوكية الأخلاقية التي يعترف بها المجتمع.

7-القدرة على تحقيق التوافق: (التكيف) مع التغيرات الحادة في المجالات النمائية كافة.

8-تحقيق مفهوم سوي للذات بحيث يتوافق مع التغيرات النمائية الحاصلة عند الفرد.

9-تحقيق فلسفة حياتية مرضية للفرد

العلوم التي تساعد في البحث في مرحلة المراهقة

صور أغلب علماء النفس ، في القرن التاسع عشر و بداية القرن العشرين، مرحلة المراهقة تصويرا (رومانسيا). و لكن بدأت الصورة تختلف تدريجيا بدأ من عام 1920. حيث ساعدت الدراسات في مجالات العلوم الأخرى على تغيير في طرائق البحث في علم النفس المراهقة.

و من أهم العلوم التي ساعدت على رقد علم نفس المراهقة:

1-علم الأنثروبولوجية

حيث كشفت تلك الدراسات التي قام بها علماء الأنثروبولوجية، اختلاف المعايير الثقافية بين المجتمعات والتي من شأنها أن تؤدي إلى اختلاف أيضا في تحديد فترة الطفولة والمراهقة، وطبيعة وخصائص تلك المرحلتين. فعلى سبيل المثال: الدراسات التي قامت بها الباحثة الأميركية (مارغريت ميد) على قبائل الساموا بينت أن الانتقال من مرحلة الطفولة إلى مرحلة المراهقة لا يرافقه تلك الأحداث الدراماتيكية، التي يتصورها الباحثون عادة، بل يتم ذلك بدون أي مشاكل تذكر 0 حيث ينخرط الطفل بحياة الراشدين تدريجا وبسهولة، و لعل ذلك يعود - كما تقول ميد - إلى أن مرحلة المراهقة في هذه القبائل لا تعرف مشكلة الحضر الجنسي الموجود في مرحلة المراهقة في أميركا. و كذلك لا توجد مشكلة لدى المراهقين في هذه القبائل فيما يخص تحديد مصيرهم، سواء كانت مشكلة مهنية أو اجتماعية أو روحية، فلذلك لا نجد في هذه المرحلة الانتقالية لدى مراهقي هذه القبائل تلك التعقيدات التي نجدها في أوروبا وأميركا.

والدراسات الأنثروبولوجية التي قامت بها (بينديكت) بينت أن الانتقال من مرحلة الطفولة والمراهقة يتوقف على مقدار الهوية بين القيم والمتطلبات التي يطلبها أي مجتمع من المجتمعات من الطفل والراشد. ففي المجتمعات التي تكون فيها المتطلبات والقيم متشابهة تقريبا (للطفل والراشد) يكون فيها النمو أكثر سهولة، ويستطيع الطفل بلوغ عالم الراشد فيها بسهولة. و أما بالنسبة للمجتمعات التي يظهر اختلاف كبير بين المتطلبات والقيم المطلوبة من الطفل والراشد، بل أحيانا تكون متناقضة، فهذا يؤدي إلى عرقلة عملية النمو عند الأطفال. فهذه المجتمعات مثلا تقتض أن مرحلة الطفولة إنما هي مرحلة لعب و خالية من المسؤوليات، في حين أنها تقتض على الراشد أن يكون على درجة عالية من المسؤولية. و كذلك تطلب من الطفل أن يخضع لأوامر الراشدين، بينما تطلب من الراشدين أن يمتلكوا زمام المبادرة الذاتية و الاستقلالية في أعمالهم 000لخ. فهذا التناقض في المعاملة

بين الأطفال والراشدين يعرقل فهم المراهق لدور الراشد و يؤدي إلى خلق مجموعة من التناقضات الداخلية والخارجية لديه.

فاذاً عندما نقوم بعملية البحث في مرحلة المراهقة يجب أن نأخذ بعين الاعتبار اختلاف المعايير الثقافية بين المجتمعات 0 فعلى سبيل المثال: الدراسة التي قام بها كل من (كيندل و ليسيروم) والتي تضمنت مقارنة بين المراهقين في عمر (15-16) سنة في كل من الدانمرك وأميركا 0بينت تلك الدراسة الاختلافات الكبيرة بين المجتمعين بالرغم من تشابه كلا المجتمعين في مستوى النمو الاقتصادي الاجتماعي. فمثلا المراهقين الأمريكيين وأهاليهم يركزون في علاقاتهم الاجتماعية على مصالحهم الشخصية وتحقيق إنجازات في العمل. في حين لاحظوا أن المراهقين في الدنمرك يتوجهون نحو إقامة علاقات اجتماعية طيبة مع الناس المحيطين بهم. وعلاقات الصداقة نامية أكثر لدى المراهقين في الدانمرك. و أما من الناحية المعرفية فوجدوا أن المراهقين في الدانمرك يهتمون كثيرا بدراساتهم و يثابرون على نموهم العقلي، في أن الاهتمام الدراسي لدى المراهقين في أميركا يلقى اهتماماً أقل من نظرائهم في الدانمرك. وفي نفس الوقت المراهقين في الدنمرك هم اكثر استقلالية عن الأهل من المراهقين في أميركا. و فيما يخص الأسرة فلوحظ أن الأسرة في الدانمرك اكثر ديموقراطية من الأسرة في أميركا.

2- علم الاجتماع

إن المنبت الاجتماعي يلعب دوراً كبيراً جداً في حياة الفرد بدءاً من النمو الفيزيولوجي للفرد وانتهاء بتكوين صورة حول الذات. ومع نمو الوعي بأهمية هذا العامل أدى إلى النمو السريع لعلم اجتماع الناشئة. حيث اهتم الباحثون في هذا المجال بدراسة الخصائص الاجتماعية لمجموعات مختلفة في المنبت الاجتماعي والحياة السياسية للناشئة وعلاقات العمل والمثل والقيم في حياة الناشئة.... الخ.

وكان التركيز بشكل اكبر من قبل علماء الاجتماع على الناحية التعليمية في حياة الناشئين.

وهذه الأبحاث التي يقوم بها علماء الاجتماع أعطت علماء النفس إحصاءات اجتماعية قيمة وهامة لدراسة سيكولوجية حياة الفرد. وتعتبر التصورات الاجتماعية هامة جدا بالنسبة لعلم النفس المراهقة. فأبي بحث يقوم به علماء النفس في مجال المراهقة يجب أن يأخذ بعين الاعتبار المنبت الاجتماعي للناشئة وخصائصه. فيجب مثلا أن نعرف طبيعة المعارف عند هؤلاء الناشئة و المستوى التعليمي للوالدين والخصائص الاقتصادية والاجتماعية لهذا المجتمع، وخصائص المكان الذي يعيش فيه هذا المجتمع (مدينة أو قرية)، و الحالة المادية للأسرة، وطبيعة المؤسسات التعليمية (المدارس و المعاهد و الجامعات). فبنهاية المطاف تعكس في كثير من الأحيان الحالة الاجتماعية لمجتمع ما طبيعة وخصائص مرحلة المراهقة.

3-الدراسات المتعلقة بالتغيرات التاريخية والاختلافات بين الأجيال

يقول (انانيف): " حياة الفرد هي عبارة عن التكوين التاريخي له، و نمو الشخصية في مجتمع محدد، تعاصر حقبة تاريخية محددة، والتي توأكب جيلاً محدداً (انانيف 1968 ص104-105). ويقاس علم نفس المراهقة بالتغيرات التي تحدث مع الشخص خلال أحداثاً معينة في حياته والتي توافق عمره. ويمكن أن تكون هذه الأحداث حسب طبيعتها، أحداثاً بيولوجية(ظهور الصفات الجنسية الأولية والثانوية) أو أحداثاً نفسية (نمو مفهوم الذات. .) أو أحداثاً اجتماعية (الانتهاء من المرحلة الإعدادية، الزواج، التقاعد...).

والتغيرات التي تحدث عبر التاريخ ليست فقط تلك التغيرات التي تطرأ على الفرد بل أيضا التغيرات التي تطرأ على المجتمع الذي يعيش فيه. فعالم النفس القليل الخبرة الذي يقارن ويقيس خصائص فئات عمرية مختلفة (8-15-40-60) سنة يضمن بأنه قد بنى تصوراً حول الاختلافات النمائية التي تطرأ على الفرد خلال حياته. مع العلم أن هذه الاختلافات النمائية في الأعمار المختلفة قد يكون سببها ليس فقط تغيرات نمائية، بل أيضا تكون نتيجة للتغيرات الزمنية و نتيجة للحياة المعاصرة الراهنة 0

تجدر الإشارة هنا إلى أن المعاصرين لحقبة تاريخية معينة ليسوا بالضرورة أن يكونوا متشابهين في خصائصهم. فعلى سبيل المثال: أولئك الذين عاصروا الحركة التصحيحية في سوريا أن تكون خصائصهم النمائية واحدة بالضرورة، والسبب يعود إلى أن أعمار أولئك كانت مختلفة فمنهم مثلا كان عمره بضعة اشهر ومنهم من كان عمره 52 سنة و منهم 60 سنة 0000 الخ. فلذلك لا يمكن أن نجزم ونقول أن الأفراد الذين عاصروا تلك الحقبة التاريخية لديهم خصائص نمائية واحدة.

ونحن نطلق على مجموعة من الأفراد الذين ولدوا في نفس الوقت (المجموعات المتراسة). ومقارنة اكثر من مجموعة متراسة نطلق عليه (تحليل المجموعات المتراسة). ويمكننا أن نحصل على نتائج قيمة بالنسبة لعلماء النفس إذا استخدمنا منهج تحليل المجموعات المتراسة. فلا يمكن مثلا أن نقارن بين اوجه الاختلاف في سلوك ومعدل النمو المراهقين في هذا العام، وسلوك ومعدل النمو عند أقرانهم في عام 1940 أو عام 1950... الخ، دون أن نأخذ بعين الاعتبار الفواصل الزمنية. ويمكن أن تكون الفروق النمائية ذات دلالة فقط إذا أخذت في حقبة تاريخية معينة مع الأخذ بعين الاعتبار أن العينة يجب أن تكون من الجماعات المتراسة.

4-الفروق النفسية التفاضلية:

كثيراً من الأحيان نتحدث عن الصفات الوسطية أو العادية للمراهقين، في حيث أننا لا يمكن أن نعتمد على الإحصاءات الوسطية للمراهقين. فعلى سبيل المثال: كثيرا ما نتجاهل الفروق الفردية بين الجنسين في هذه المرحلة العمرية، وبشكل خاص عندما يتحدث الباحثون عن تكون الشخصية عند الإنسان.

ثمة فروق ملحوظة في تصنيف الأفراد إما حسب نظام خصائصهم العضوية أو تصنيفهم حسب خصائصهم الشخصية. وهذه الخصائص يمكن أن تكون خصائص ثابتة عند الفرد عبر رحلة الحياة (مثل الخصائص الجسدية) أي أن تكون خصائص مؤقتة تتغير عبر المراحل العمرية (مثل النمو الجنسي).

إن مشكلة علاقة الترابط بين تصنيف الخصائص الفردية وعمليات النمو وعمليات النضج، كانت منذ القدم سؤالاً محيراً بالنسبة للباحثين. فعلى سبيل المثال : عندما حاول عالم النفس الألماني (شبرانكير) الإجابة عن السؤال المتضمن : هل مرحلة المراهقة تعتبر مرحلة تحولات عنيفة في حياة الفرد؟ وجد أن هناك ثلاث احتمالات ممكنة:

- تعتبر مرحلة المراهقة مرحلة اضطرابات حادة عندما يشعر المراهق أنه ولد من جديد وبالتالي ظهور ذات جديدة لديه.

- تعتبر مرحلة المراهقة مرحلة نمو تدريجي بطيء عندما يتمكن المراهق من الانخراط في حياة الراشد بدون تحولات جوهرية في خصائص شخصيته.

- تعتبر مرحلة المراهقة مرحلة عادية عندما يتمكن المراهق من تكوين ذاته بمفرده وبالتالي يتمكن من التغلب على المآزق الداخلية في عضويته.

وبشكل عام عندما ندرس مرحلة المراهقة يجب أن لا نكتفي فقط بدراسة تصنيفات النمو وتعلم خصائص الفرد بل يجب أيضاً أن نهتم :

- بالمعايير الثقافية للمجتمع الذي يعيش فيه هذا المراهق.
- بالحالة الاقتصادية الاجتماعية للمجتمع.
- بالناحية التاريخية للعمليات النمائية وخصائص الأجيال.
- بالجنس (ذكر أو أنثى).

5- علم الكيمياء الحيوية

لقد تبين أن لكل مادة كيميائية حيوية في الجسم تأثيراً خاصاً و طريقة خاصة تعمل بها. و لا من شك أن معرفة عمل تلك المواد يساعدنا على فهم التغيرات الفيزيولوجية عند المراهقين.

و يرى العلماء بأن أجسام الكائنات الحية لها لغة تتخاطب بها فيما بينها و بين الأجهزة المكونة لها، مما يربط بين مختلف خلايا الكائن الحي. و إن جميع الأوامر و التعليمات التي يرسلها الجسم إلى خلاياه تصل على شكل جزيئات كيميائية ذات تركيب خاص. فانقسام الخلايا مثلاً يخضع لرموز كيميائية خاصة تؤدي إلى انقسام الخلية إلى خليتين متماثلتين، بحيث يؤدي أي خلل أو اضطراب لتلك الرموز الكيميائية إلى حدوث خلل تكويني، يعتمد في حجمه على مدى ما أصاب الشيفرة الكيميائية من اضطراب، و ذلك بسبب تأثيرها المباشر على الجهاز العصبي (إسلام. أحمد مدحت 1985).

6- علم الطب

يستمد علم النفس النمائي بشكل عام كافة المعلومات المتعلقة بالتغيرات العضوية و الفيزيولوجية من العلوم الطبية. هذا إضافة إلى إمكانية معرفة العوامل التي تؤثر في عملية النمو.

إن العلاقة بين علم الطب و علم النفس النمائي هي علاقة تبادلية. فكما
أمكن لعلم نفس النمو من معرفة المعلومات الضرورية عن آليات النمو المختلفة ،
و متطلبات ذاك النمو ، و العوامل المؤثرة فيه في مرحلة ما قبل الميلاد و بعده،
كذلك استطاع علم الطب الاستفادة من معرفة الخصائص النفسية لعملية النمو و
أثرها على عمل أجهزة الجسم بالشكل الصحيح.

مصدر معارفنا عن مرحلة المراهقة:

إن أغلب معارفنا حول مرحلة المراهقة مستمدة من ثلاثة مناهج (إضافة
للمناهج التي سبق ذكرها و المتعلقة بالملاحظة و التجريب...الخ):

1- الطريقة العرضية

ونقصد به أخذ عينات مختلفة من الأفراد من مختلف الأعمار و من ثم نتابع
بعض جوانب السلوك عند هذه الفئات. فعلى سبيل المثال إذا أردنا أن ندرس
ظاهرة نمو مفهوم الذات نأخذ عينات مختلفة في الأعمار (5، 8، 10، 15،
20...الخ) و نعمل على تطبيق اختبار مفهوم الذات. و من ثم نتوصل من خلال
ذلك إلى مقدار تطور مفهوم الذات في عمر الخمس سنوات، و ما هو الجديد في
هذا الصدد عند الأطفال في عمر الثمان سنوات، و كيف تحول مفهوم الطفل عن
ذاته في مرحلة المراهقة في عمر 15 سنة... الخ.

2- الطريقة الطولية

ونقصد به أخذ عينة واحدة من الأفراد من نفس العمر لمتابعة نموهم في
فترات زمنية مختلفة. فإذا أردنا أن نعرف مثلاً كيف ينمو طول الفرد منذ مرحلة
الطفولة و حتى نهاية مرحلة المراهقة، فنعمل على أخذ عينة محدد من الأطفال
حديثي الولادة و نراقب تطور نمو أفراد هذه العينة عبر السنوات العمرية التالية.
فأستطيع أن أقيس أطوالهم في عمر الستة أشهر و من ثم عندما يبلغون من العمر

السنة أعيد قياس أطوالهم.... الخ. و هكذا يمكن أن نستنج المعدل الوسطي لنمو الطول أثناء مرحلة الطفولة والمراهقة(مثال: إن معدل زيادة الطول في السنة الأولى من حياة الطفل هو 15%).

3-طريقة التحليل التتابعي

وهو عبارة عن جمع بين الطريقتين السابقتين ، حيث تتم فيها دراسة الأفراد من مختلف الأعمار مع تتبعهم وإعادة ملاحظتهم واختبارهم بعد انقضاء فترات مختلفة من الزمن. كأن نلاحظ الخصائص النمائية عند مجموعتين الأولى 18سنة والثانية 20سنة ثم بعد عامين نقوم بإعادة ملاحظة نموهم.

الفصل العاشر النمو الجسمي و الفيزيولوجي

تقديم

لقد ذكرنا سابقاً أن مرحلة المراهقة هي مرحلة انتقالية، ينتقل فيها الكائن البشري من مرحلة الطفولة إلى مرحلة الرشد. ومن أجل تحقيق ذلك لا بد من تحقيق نمو جسمي وفيزيولوجي يؤهل الفرد من الدخول إلى عالم الراشدين. فالعطالة الجنسية التي كانت في مرحلة الطفولة تصبح فاعلة مع نهاية هذه المرحلة، أي أن الفرد يصبح قادراً على الإنجاب. وكذلك تنمو أعضاء الجسدية و قدراته العقلية، إلى الدرجة التي تؤهله لأن يكون قادراً على تنمية المجتمع علمياً واقتصادياً وسياسياً.

ولكن لا بد أن تؤثر تلك التغيرات الجسدية والفيزيولوجية الحادة التي تطرأ على المراهق على الحالة الاجتماعية والنفسية لهذا المراهق. حيث أن كل تغيير سواء كان فيزيولوجياً أو جسدياً يتطلب بالمقابل نمواً اجتماعياً ونفسياً موازياً. فعلى سبيل المثال: إن النمو الجنسي عند المراهق من شأنه أن يؤدي إلى نمو علاقات الفرد تجاه الجنس الآخر. فقبل هذا النمو كان الطفل يركز على علاقاته مع أفراد جنسه، ولكن بعد تحقيق هذا النمو يصبح الفرد متجهاً في علاقاته نحو الجنس الآخر. وبالتالي هذا التوجه يؤدي في نهاية المطاف إلى تحقيق نمو اجتماعي ونفسي في المجال الأسري.

إن للمربين المشرفين على تربية المراهق الدور الأكبر في تحقيق نمو جسدي متوازن، وفي توعية المراهق بأسباب تلك التغيرات الفيزيولوجية المفاجئة وما يصاحبها من عمليات نمائية مختلفة. فالمراهق بأشد الحاجة إلى وقوف الكبار إلى جانبه في هذه المرحلة، لتوضيح أسباب ما يطرأ عليه من تغيرات ونتائج تلك التغيرات.

وسوف نعرض في هذا الفصل خصائص النمو الفيزيولوجي ونتائج هذا النمو من الناحية النفسية والاجتماعية. وكذلك سنعرض أهم التغيرات الجسدية عند المراهق، ودورها في تكيف الفرد مع عالم الراشدين.

النمو الفيزيولوجي

إن التغيرات الفيزيولوجية التي تطرأ على الفرد في هذه المرحلة العمرية من شأنها أن تحوله من العطالة الجنسية التي كانت في مرحلة الطفولة إلى راشد قادر على الإنجاب والتكاثر. وذلك من خلال النمو الجنسي الذي يطرأ عليه خلال هذه المرحلة العمرية.

لعل من أهم خصائص النمو الفيزيولوجي في هذه المرحلة هو وصول الفرد، من خلال سلسلة من التغيرات الجنسية الأولية والثانوية، إلى البلوغ الجنسي. فلذلك سنقوم بتحليل ظاهرة البلوغ الجنسي بالتفصيل عند الجنسين.

البلوغ الجنسي

إن البلوغ الجنسي يعني، وقبل كل شيء، ظهور الصفات الجنسية الأولية عند الفرد والمتعلقة بالحيض عند الأنثى، والحيوانات المنوية عند الذكر، وكذلك ظهور الصفات الجنسية الثانوية والمتعلقة بالتغيرات الخاصة بالصوت وتوزع الشعر في الجسم والغدد العرقية، وكذلك تضخم الأعضاء الجنسية من حيث الحجم. ويتحدد البلوغ الجنسي عند الذكور من خلال حدوث أول قذف للسائل المنوي، في حين يتحدد عند الإناث من خلال ظهور أول حيض لديهن.

ويمكننا تحديد ذلك من خلال التحليل الكيميائي للبول بعد الاستيقاظ من النوم مباشرة حيث من المعروف أن مادة الكرياتين موجودة عادة في بول الذكور قبل النضج الجنسي، وأما هرمون الأندروجين فلا يوجد عادة في البول قبل سن 12. 5 سنة. وبالتالي إذا ثبت بالتحليل الكيميائي للبول عدم وجود مادة الكرياتين

وجود هرمون الأندروجين، يعني ذلك الوصول إلى البلوغ الجنسي. وأما فيما يخص الأنثى فيمكن أن نعرف بلوغها الجنسي من خلال الزيادة الملحوظة في البول لهرمون الأستروجين. حيث أن هذا الهرمون يزداد بشكل ملحوظ بعد سن 11 سنة. والمعروف حالياً أن هناك ثلاث مراحل للنضج الجنسي:

1- ظهور الخصائص الجنسية الثانوية دون نضوج الوظيفة التناسلية.

2- استمرار نمو الخصائص الجنسية الثانوية دون اكتمال إنتاج الخلايا الجنسية في الأعضاء التناسلية.

3- اكتمال نمو الخصائص الجنسية الثانوية مع ممارسة الأعضاء الجنسية لوظائفها بشكل كامل.

ثمة صعوبة في تحديد سن محدد لبداية البلوغ الجنسي عند الجنسين، وذلك نظراً للفروق الفردية بين الأفراد من جهة، واختلاف سن ظهور هذا البلوغ في المجتمعات فالفروق الفردية الموجودة بين الأفراد يرجع سببها للعوامل التالية:

1- سرعة نشاط الغدد الصماء المسؤولة عن التغيرات الجنسية. فالغدة النخامية مثلاً تستثير هرمونات المشاعر الجنسية والدورة الجنسية وتستثير الخصيتين عند الذكر والمبيضين عند الأنثى نحو العمل والنشاط. وكذلك تؤثر الغدة الكظرية في النمو الجنسي فزيادة إفرازاتها تؤدي إلى التسريع في النمو الجنسي.

2- العوامل الوراثية التي تلعب دوراً هاماً في تسريع أو تأخير النضج الجنسي.

3- الظروف الصحية العامة للفرد وطبيعة الغذاء. فالمعروف أن البروتينات تسرع من عملية النمو الجنسي أما الكربوهيدرات تأخر من عملية النمو الجنسي.

4-تؤدي بعض الأمراض المزمنة (مثل السكر)إلى تأخر في عملية النمو الجنسي.

5-هناك فروق فردية كذلك بين الذكور والإناث فعادة الإناث تسبق الذكور في البلوغ الجنسي بحوالي السنة إلى السنتين. وهنا لا نستثني بعض الحالات التي تشهد نمواً سريعاً عند كلا الجنسين فقد يكون الولد في الثامنة من عمره وله أعضاء جنسية شبيهة بالأعضاء الجنسية عند الرجل. وكذلك الحال بالنسبة للبنات. فقد ذكر هادفيلد حالة بنت في البيرو حملت ووضعت طفلاً في سن الثامنة.

فاذاً بشكل عام يتوقف البلوغ الجنسي المبكر على سرعة النمو الفيزيولوجي الحيوي والنمو السريع الزائد للغدد.

وسناقش هنا حالة البلوغ الجنسي عند البنين والبنات وأثر التبكير والتأخير في البلوغ على الحالة النفسية للذكور والإناث.

أولاً-البلوغ الجنسي للبنات

إن أول علامة للبلوغ عند البنات هي بروز الثديين. وفي بعض الحالات يظهر شعر العانة قبل بروز الثديين. ولكن عند ثلثي البنات تقريباً يبدأ بلوغهن ببروز الثديين أولاً ثم بظهور شعر العانة وفي الوقت نفسه تقريباً يتوسع الرحم والمهبل.

ولعل أهم حدث في البلوغ الجنسي عند البنات هو ظهور الدورة الطمثية (الدورة الشهرية). ولكن ظهور الدورة الطمثية لا يعني بالضرورة أنه قد تم النضج الجنسي. لأن النضج الجنسي يعني مرافقة الدورة الشهرية بإنتاج البويض الناضجة وانتقالها من المبيض عبر قناة فالوب إلى الرحم بينما نلاحظ في بعض الأحوال لا تتوافق الدورة الشهرية بإنتاج البويضات. فهناك فترة عقم قد تستمر حوالي السنة بعد الحيض الأول.

ثمة ارتباط وثيق بين سن بدء الحيض لدى الفتاة من جهة وبين الطول والوزن من جهة ثانية. حيث تبين أن البنات الأطول والأثقل والأنضج في النمو ينضجن بشكل مبكر عن زميلاتهن الأقصر والأقل وزناً والأبطأ في النمو الهيكلي. وتجدر الإشارة هنا إلى أن متوسط عمر الحيض عند البنات قد انخفض بشكل ملحوظ إذا قارناه ببضع عشرات من السنوات التي مضت. ويفسر ذلك حالياً بزيادة الوعي الصحي من جهة، وتحسين الخدمات الطبية المقدمة للفرد من جهة أخرى. ففي إحدى الدراسات تبين أن عمر الحيض عند البنات في أمريكا عام 1830 كان 14,5 سنة بينما في عام 1950 أصبح 12,5. وهناك في الوقت الحالي استقرار في عمر الحيض في أمريكا على (12.5 سنة) وذلك نظراً لاستقرار نوعية الغذاء والخدمات الطبية. في حين نلاحظ (بنفس الدراسة) أنه في ألمانيا كان عمر الحيض عام 1830 حوالي 16,5 سنة في حين أصبح في عام 1950 حوالي 13,5 سنة. وفي الدانمرك انخفض من 14.5 عام 1830 إلى 13.5 عام 1950.

إن البنات عادة يتبهن لحدوث الحيض. فإذا لم نغم بإعدادهن بشكل مسبق فإننا نلاحظ الرعب والهلع عليهن أثناء ظهور الحيض. حيث يعتقدن نزيف الدم دائم ولا يمكن إيقافه. فربط فرويد ذلك بظهور عقدة الخشاء إلى حيز الشعور لدى البنات. وقد تبدأ بعض البنات نتيجة لذلك ، بإنكار أنوثتهن وخاصة إذا ربطت بين الأنوثة وبين النقص أو الدونية.

إن ظهور الطمث يكون عادة بين سن 9.5-15.5 وهذه الفترة الطبيعية لظهور الحيض لدى البنات. وأما بالنسبة للحيض المبكر فيكون عادة قبل سن 11 سنة، والحيض المتأخر يكون عادة بعد سن 15 سنة.

يصاحب ظهور الصفات الجنسية الأولية ظهور الصفات الجنسية الثانوية. فنلاحظ عند البنات تغيرات في الغدد الدهنية وظهور الشعر في أماكن متفرقة من

الجسم. وكذلك نلاحظ نمو في الأعضاء التناسلية (قناتي البويضات والرحم والمهبل). وكذلك اتساع الحوض والردفين واستدارة الأفخاذ وخفض وعمق الصوت إضافة لذلك نلاحظ أيضاً نضجاً في الغدد العرقية وبشكل خاص في منطقتي تحت الإبط والأعضاء التناسلية.

ثانياً- البلوغ الجنسي عند الذكور

يصل الذكور إلى قمة البلوغ الجنسي عندما يبدأون بإفراز السائل المنوي والهرمونات الجنسية. والسائل المنوي هو عبارة عن سائل لزج يتجمع في الخصيتين. ويقذف الذكر عادة في المرة الواحدة من 200.000 - 300.000.000 مليون حيوان منوي. ويسبق ظهور السائل المنوي عادة التوسع التدريجي للصفن والخصيتين مع اسوداد كيس الصفن وتجده. ويبدأ شعر العانة في الظهور في نفس الوقت تقريباً. وهناك تزايد في طول القضيب وحجمه بعد سنة تقريباً من توسع الصفن والخصيتين.

هناك فروق فردية بين الذكور في موعد إفراز السائل المنوي. فالدراسات الحالية تبين إن إفراز هذا السائل يتم بين 11. 5 تقريباً إلى سن 17. 5 سنة. ونسمي البلوغ مبكراً عند الذكور إذا تم إفراز هذا السائل قبل سن 11 سنة، ومتأخراً إذا تم بعد سن 17 سنة.

يصاحب إفراز السائل المنوي مجموعة من الصفات الجنسية الثانوية التي تأخذ نفس التسلسل تقريباً عند جميع الذكور. فيظهر أولاً نمو شعر العانة وبعده بحوالي سنتين يظهر شعر الإبط وشعر الوجه والجسم.

وعموماً نلاحظ أن فترة البلوغ تستمر عند المراهق حوالي ثلاث سنوات وسطياً. أي ما يعادل تقريباً المرحلة الإعدادية في النظام التعليمي. حيث من

المتوقع أن يدخل المراهق في مرحلة الدراسة الثانوية وهو بالغ جنسياً، ليبدأ بعد ذلك بالنمو الاجتماعي والعقلي والنفسي.

ثالثاً- الآثار النفسية للبلوغ الجنسي المبكر والمتأخر عند

المراهقين

لا شك أن للتغيرات الجنسية التي تطرأ على المراهق. سواء منها التغيرات في الصفات الجنسية الأولية أو الثانوية، الدور الأكبر في تقييم المراهق لذاته. وتؤدي بالتالي إلى كثير من الاضطرابات النفسية. فنلاحظ ظهور الانفعالات النفسية الحادة عند المراهق، وكذلك يمكن أن نلاحظ ظواهر الانعزال والانطواء على الذات، وظهور المشكلات الاجتماعية، وعدم التكيف مع الحياة الدراسية.

ولعل السبب الرئيسي في الأزمات النفسية الحادة يعود إلى عدم التوازن بين النمو الفيزيولوجي من جهة والنمو الاجتماعي والنفسي من جهة ثانية. والنمو العقلي من جهة ثالثة. فالدراسات تبين أن النمو الفيزيولوجي عند المراهق لا يصاحبه نمو بنفس الحجم، اجتماعياً وعقلياً. وهنا لا يستطيع المراهق أن يجد مكانة لذاته بين جماعة الأطفال ولا بين جماعة الراشدين. وذلك يعود إلى أن المراهق من حيث النمو الفيزيولوجي لا يصنف من جماعة الأطفال، ومن حيث النمو الاجتماعي والعقلي لا يصنف من جماعة الراشدين.

إن النمو السريع الذي يحدث للمراهق مع بداية مرحلة المراهقة (13 - 16 سنة) يحتاج إلى نمو مواز من الناحية الاجتماعية و العقلية، لكي يتمكن المراهق من التخلص من الاضطرابات النفسية المرافقة له. و هذا يحدث عادة مع نهاية مرحلة المراهقة.

يجب أن نشير هنا إلى ناحية هامة جداً تتعلق بالاضطرابات النفسية المصاحبة للنمو الجسدي، وهي أن هذه الظاهرة ليست عامة بين جميع المراهقين. والسبب في ذلك هو ما أكدنا عليه مراراً في دراستنا للطفولة، والمتعلق بضرورة الإعداد الجيد للطفل من الناحية الاجتماعية والنفسية والعقلية والجسدية. فإذا كانت فترة الإعداد في مرحلة الطفولة للتغيرات المحتملة في فترة المراهقة جيدة ، فإن المراهق سيتجاوز هذه المرحلة، بكافة متغيراتها ببسر وسعادة. بينما إذا كانت فترة الإعداد تلك غير كافية فإن الطفل سيدخل مرحلة المراهقة ويواجه مشاكل نمائية عديدة.

إن النمو الجنسي المبكر عند البنات يمكن يؤدي إلى:

- 1-ظهور الخجل من المظهر الجسدي ، حيث تحاول البنات إخفاء معالمها الجسدية.
 - 2-الانعزال عن زميلاتهن من نفس العمر. وذلك كونهن لا يستطعن اللعب معهن بنفس الألعاب التي كانوا يلعبونها سوية في مرحلة الطفولة(وهذا يعود إلى عدم بلوغ زميلاتهن جنسياً).
 - 3-الحاجة الماسة لمساعدة الكبار في مسألة التوعية الجنسية.
 - 4-التقدم بالنضج الاجتماعي إذا قورنوا بزميلاتهن من نفس المرحلة العمرية. وذلك كون احتكاكهن مع الراشدين يكون أكبر.
 - 5-يتمتعن بتوافق أسري وشخصي أكبر من زميلاتهن.
 - 6-يتكون لديهن مفهوم أفضل حول ذواتهن.
 - 7-لا تستطعن إقامة علاقات صداقة مع الراشدين.
- أما بالنسبة للبنات اللواتي تأخر بلوغهن الجنسي فنلاحظ عليهن:

1-الانعزال عن النشاط الاجتماعي، والشعور بالوحدة.

2-الخجل والقلق بسبب تأخر بلوغهن.

3-سيطرة الوالدين عليهن مما يؤخر استقلاليتهن.

4-عدم نمو مفهوم الذات لديهن بالشكل اللازم.

5-ظهور الحاجة لديهن لاعتراف الآخرين بهن.

أما بالنسبة للبنين الذين ينمون جنسياً بشكل مبكر فنلاحظ عليهم:

1-السعادة لاتجاه الأنظار إليهم وتوليهم أدوار قيادية.

2-التعرض للرفض إذا حولوا الانضمام إلى جماعات أكبر منهم شأناً وذلك

لعدم بلوغهم اجتماعياً.

3-عدم التكيف اجتماعياً.

4-الميل نحو الاستقلال.

5-يكون لديهم مفهوم إيجابي نحو الذات.

أما بالنسبة للبنين الذين تأخروا في نموهم فنلاحظ عليهم:

1-الخجل والقلق.

2-اللجوء إلى طرق سلوكية طفولية لجذب اهتمام الآخرين.

3-الحاجة إلى خبرات النجاح في أي ناحية يستطيعون إنجاز نجاح فيها.

4-الشعور بالنقص وعدم الكفاية والاعتماد على الآخرين.

5-مفهوم سلبي حول مفهوم الذات.

مظاهر النمو الفيزيولوجي الأخرى:

إضافة إلى النمو الجنسي نلاحظ أيضاً نمواً في بعض المظاهر الفيزيولوجية الأخرى وهي:

- 1- نمو حجم القلب بنسبة أكبر من نمو الأوردة والشرايين.
 - 2- ازدياد ضغط الدم.
 - 3- تنمو المعدة وتوسع لسد حاجة الجسم.
 - 4- تزداد الشهية عادة عند البنين في حين نلاحظ أنها تخف عند بعض الفتيات.
 - 5- تتخفض نسبة استهلاك الجسم للأوكسجين.
 - 6- يقل عدد ساعات النوم ويصبح حوالي 8 ساعات.
- ومع نهاية هذه المرحلة يكتمل التوازن في إفرازات الغدد وتصبح الخصائص الجنسية الثانوية مكتملة، وكذلك نلاحظ التكامل بين الخصائص الفيزيولوجية والنفسية والاجتماعية.

النمو الجسدي

إن أسرع عملية نمو جسدي عند الكائن البشري تكون في المرحلة الجنينية وبعد الولادة مباشرة إلى عمر 7-8 أشهر. وتعتبر مرحلة المراهقة هي المرحلة الثانية في تطور النمو الجسدي السريع. فيذهب البعض لتسمية هذه المرحلة بالانفجار في النمو. حيث يستمر هذا الانفجار في النمو حوالي ثلاث سنوات (المرحلة الأولى من المراهقة).

إن التغيرات النمائية من الناحية الجسدية في هذه المرحلة تسمح للمراهق بدخول عالم الراشدين. حيث يتحول جسد الفرد من الجسد الطفولي إلى جسد يتمتع

بخصائص ومزايا الراشد. فنستطيع القول هنا أنه مع نهاية هذه المرحلة يصل النمو الجسدي عند المراهقين بخصائصه ومزاياه ، إلى شبيهه تقريباً، عند الراشدين. سوف نناقش التغيرات الجسدية التي تطرأ على البنات والبنين. والآثار النفسية لهذه التغيرات.

أولاً-خصائص النمو الجسدي للبنات

إن أكبر تغير في الخصائص الجسدية يكون في الطول والوزن، حيث يصل طول الفتيات في عمر 17 سنة تقريباً إلى ذروته. فتشهد الفتيات نمواً متسارعاً جداً في الطول مع بداية هذه المرحلة. ويصاحب ذلك أيضاً زيادة في الوزن. إلا أن نمو الوزن لا يصل إلى ذروته، لأنه يشهد تغيرات كبيرة خلال المرحلة اللاحقة. حيث يكون النمو والاستقرار في الوزن يكون في مرحلة وسط العمر (40-55 سنة). يرافق الزيادة في النمو والوزن تغيرات كبيرة في نسب حجم الجسم. حيث يصل حجم اليدين والقدمين والرأس إلى ذروة نموهم في هذه المرحلة. في حين يكون نمو الأذرع والسيقان أسرع من نمو الجذع. ولهذا السبب نلاحظ أن شكل جسم المراهق في بداية النمو يبدو للبعض مضحك ، بسبب ازدياد طول اليدين والساقين قياساً إلى حجم الجذع.

تزداد الطبقة الشحمية تحت الجلد عند الفتيات في هذه المرحلة وبشكل خاص على الأذرع والسيقان. وهذا عادة لا يكون مصحوباً بنمو عضلي مواز. فلذلك نلاحظ عند البنات نسبة الشحوم أعلى مما هو موجود لدى البنين.

وتزداد الأرداف عرضاً عند الإناث نتيجة لاتساع عظام الحوض وزيادة سمك الطبقة الدهنية تحت الجلد. وكذلك ينمو الصدر ويزداد حجماً واستدارة.

ثانياً-خصائص النمو الجسدي للبنين

إن النمو الأسرع عند البنين في هذه المرحلة، هو النمو في الوزن والطول. حيث يصل الطول، كما هو عليه الحال بالنسبة للبنات، إلى ذروته في عمر 19 سنة تقريباً. وكذلك نلاحظ زيادة كبيرة في وزن الجسم.

يتسع نمو الكتفين عند الذكور، ويزداد نمو العضلات زيادة كبيرة، بحيث يتفوق الذكور على الإناث في القوة العضلية. حيث تصل القوة العضلية إلى أقصاها في سن 15 سنة وتستمر في الزيادة حتى عمر 18 سنة.

يكبر القلب والرئتان والمعدة والكليتان ويزداد حجم الدم حيث تصل جميعها إلى حجمها النهائي.

وبشكل عام نلاحظ أن البنين يمتلكون ضغط دم أعلى من البنات ومقدرة أعلى على حمل الأوكسجين في الدم وأكثر مقاومة للتعب. ومع نهاية هذه المرحلة العمرية نلاحظ وضوح عدم التشابه في الخصائص الجسدية بين البنين والبنات. حيث يكون قد اكتمل نمو الخصائص الجنسية الثانوية.

ثالثاً-أثر التغيرات الجسدية على سلوك المراهقين

إن التغيرات السريعة التي تطرأ على كافة أنحاء الجسم عند المراهق، تلقي عليه مسؤوليات جديدة. لم يكن يقوم بها أثناء المرحلة السابقة. فالوالدان الآن ينظران إلى أبنهم المراهق على أنه أصبح كبيراً ويمكنه القيام بعدد من الأعباء المنزلية، ويطالبونه بسلوك اجتماعي سوي، ويحاسبونه على كل شاردة وواردة. وفي كل سلوك يقوم به المراهق يسمع من الراشدين عبارة تتردد بشكل دائم "أنت لم تعد صغيراً، بل أصبحت شاباً". وبكلام آخر لا يعطي الراشدون فرصة لهذا المراهق لاستيعاب ما حدث له من تغيرات ، إضافة إلى أنه بحاجة إلى وقت لكي ينمو اجتماعياً ونفسياً. فالنمو الجسدي، يعني بالضرورة نموه الاجتماعي والنفسي كما

يفهمه الآخرون. لهذا السبب نلاحظ أن للتغيرات الجسدية آثار واسعة على سلوك المراهق. ويمكن أن نذكر بعض آثار النمو الجسدي السريع على سلوك المراهق:

1. الإعياء والخمول: ولهذا السبب نلاحظ أن العصبية الزائدة من قبل المراهقين. فالجميع من حوله يطالبه بالنجاح في المهام الموكلة إليه، سواء كانت مهام مدرسية أو منزلية أو اجتماعية. ولكنه لا يستطيع القيام بها بالشكل المطلوب نتيجة شعوره بالتعب.

2- اضطرابات الجهاز العصبي: إن التغيرات التي تطرأ على الغدد، إضافة إلى التغيرات التي تطرأ على أجهزة الجسم الداخلية سواء من حيث توزيعها وحجمها تؤدي إلى خلل في عمل الجهاز العصبي.

3. فقر الدم: حيث أن عادات الطعام غير المستقرة عند المراهق تؤدي إلى حدوث فقر في الدم. وهذا بدوره يفسر لنا سبب التعب والخمول عند المراهق.

4. آلام جسدية: هناك مجموعة من الآلام الجسدية التي ترافق عمليات النمو منها الصداع وآلام الظهر.

فلذلك لا بد للراشدين من اتباع التالي لتجنب المراهق من الاضطرابات السلوكية:

1. الحفاظ على التوازن الغذائي لدى المراهق.

2. ضرورة فهم الراشدين أن النمو الجسدي للمراهق لا يعني بالضرورة نموه الاجتماعي والنفسي.

لا بد هنا من أن نشير إلى نقطة هامة جداً بالنسبة لتقويم الفرد لذاته الجسدية و أثر ذلك على سلوكه. حيث ، كما هو معروف، أن المجتمع يضع معايير خاصة للجمال الجسدي، و الشذوذ عن تلك المعايير يعني أن الفرد غير

مرغوب به اجتماعياً. فهنا يسعى المراهق إلى مقارنة مقاييس جسده بتلك المعايير الموضوعية مسبقاً. و بالتالي إذا كانت تلك المقاييس الجسدية عند المراهق مطابقة للمعايير الموضوعية، ساهم ذلك في تحقيق مفهوم إيجابي للذات جسدية. بينما إذا لم تكن مطابقة فهذا سيؤدي إلى تكوين مفهوم سلبي للذات الجسدية. و بالتالي يؤدي ذلك إلى سوء التكيف و ظهور مركبات النقص و التعويض لدى المراهق مع نهاية هذه المرحلة.

ففي إحدى الدراسات عرض على عشرين مراهقاً في سن العشرين صوراً مشابهة لأجسادهم من حيث الطول و الوزن ، مع تغطية الوجه. و بالنتيجة تمكن المراهقين من تميز صورهم عن باقي الصور من دون رؤية وجوههم. و هذا دليل على الاهتمام الكبير الذي يوليه المراهق لذاته الجسدية. .

و في دراسة أخرى في أميركا، التي جرت على مجموعة من الذكور (10 - 20 سنة) و الإناث (11 - 20 سنة) بينت أن جميع أفراد الدراسة يعتقدون أن الزعماء و الأبطال الرياضيين و الأصدقاء هم من ذوي العضلات المفتولة.

و في دراسة على المراهقين الأمريكيين بينت أن الأمريكيين يعتقدون أن الشعر و العضلات المفتولة و الأعضاء التناسلية الكبيرة هي دليل على الفحولة.

و كذلك عليه الحال بالنسبة للمراهقات. إلا أننا نلاحظ القلق عند البنات يفوق القلق الموجود عند البنين فيما يخص المقاييس الجسدية و خاصة القسم العلوي (الصدر). فالبنات دائماً يسعون للحفاظ على شكلهم الخارجي، لأنهن يعتقدن إن لم يتمكن من لفت انتباه الآخرين إليهن، فهذا سيخفف من فرصهن في الزواج، و خيبة آمال الآخرين بهن. و من هنا يكون النمو الجسدي مصدر قلق كبير بالنسبة للبنات، لا سيما الشكل الخارجي.

إن عدم الإعداد المسبق للمراهق لتقبل وفهم طبيعة التغيرات التي يمكن أن تحدث له في مرحلة المراهقة يؤدي إلى الكثير من الاضطرابات في سلوك المراهق. وتحدد هورلوك (HURLOK 1980) التأثيرات بالتالي (ص 294 نمو الإنسان).

رابعاً- الآثار النفسية للقوة البدنية

تلعب القوة البدنية دوراً هاماً في التوازن النفسي عند البنين، و في تحقيق شعبية كبيرة، قد تفوق ، في بعض الأحيان شعبية الذين يمتلكون قدرات عقلية عالية من جهة، و الذين يتمتعون بمستوى اقتصادي مرتفع من جهة أخرى. هذا إضافة إلى أن شعبية أصحاب القدرات البدنية العالية أعلى عند الجنس الآخر.

إلا أننا لا نستطيع التعميم في هذا المجال. و السبب في ذلك يعود إلى أن البيئات الاجتماعية المختلفة تتفاوت في درجة تأكيدها على القوة البدنية و الثقافة.

ففي الدراسة التي قام بها (جونز) قارن بين عشر من البنين الذين يتمتعون بقدرات بدنية عالية و عشر آخرين لا يمتلكون تلك القدرات البدنية العالية. بينت هذه الدراسة أن تقويم الضعفاء للأقوياء يختلف اختلافاً جذرياً عن تقويم الأقوياء للضعفاء. فقد كان لضعفاء البنية صورة وضيعة في أعين أقرانهم الأقوياء، حيث تجاهل هؤلاء و لم يبدو لهم مشاعر الحب و الاحترام. و زاد فحص سجلات تكيف الضعفاء من تأكيد الهالة الكئيبة التي يخلقها الضعف الجسدي حول الضعيف، إذ لم يحسن التكيف سوى واحد من الصبيان العشر، و تميزت سجلات ستة من الضعفاء بسوء التكيف الواضح. هذا إضافة إلى أن الصبيان الثلاثة الذين حصلوا على تكيف متوسط عانوا من التوتر و الصراع المرتبط بقصورهم العضوي.

لقد أبرزت دراسة جونز مشكلة نمائية في غاية الأهمية تتمثل في ضياع مكانة الناشئ بين أقرانه نتيجة الفروق الفردية في النضج. فقد خسر أحد الصبيان

الذي تخلف عن أقرانه في النضج الكثير من شعبيته بين عمري 12-5 و 14-5 سنة، و انعدمت شعبيته عندما بلغت الفروق العضوية بينه و بين أقرانه حدها الأقصى، و خلال تلك الفترة تدنت قيمة باقي صفات شخصيته، حيث اعتبره أقرانه أنه فجاً وخاملاً و متردداً و يخشى المنافسة. أما ردود أفعال الصبيان الضعفاء الآخرين فقد تنوعت و تدهورت مكانتهم بين أقرانهم نتيجة لتخلفهم النمائي، إضافة إلى عوامل كثيرة في حياتهم مثل وضعهم الاجتماعي و المادي. . الخ.

فلذلك لا نجد بدأً من أن نركز على أهمية الاهتمام بتنمية القدرات العضلية عند البنين في المدرسة و خارجها. و ذلك بواسطة التركيز على الألعاب الرياضية المتنوعة و حض البنين على المشاركة في الألعاب الرياضية المتنوعة. إضافة إلى توعية المراهقين إلى أن تفوق بعض المراهقين على الآخرين في مجال ما من المجالات الرياضية أمر طبيعي و سوي.

النمو الحركي

من المفروض أن الزيادة الملحوظة في القوة العضلية، والتي تصل بين عمري 12-16 سنة إلى خمس القوة العضلية للراشد(كما بينت إحدى الدراسات)، تكون مصحوبة بزيادة في القوة الحركية والتناسق الحركي. إلا أن الدراسات بينت أن المراهق يعاني من الخمول والكسل حتى سن السادسة عشرة. وذلك يعود إلى، كما ذكرنا سابقاً، ضعف التناسق في الجهاز العصبي، بسبب الخلل في إفرازات الغدد والخلل في النظام الغذائي.

إن الكثير من المراهقين يبدون فتور إزاء الفعاليات الحركية في أواسط المراهقة وهذا خلافاً لحال الناشئة في الطفولة المتأخرة حيث لاحظنا أنه في تلك المرحلة أن الأطفال دائمي الحركة والنشاط. وهذا يعتبر من خصائص مرحلة الطفولة، التي تكون مليئة بالحركة والنشاطات، وذلك رغبة من الأطفال في التعرف على كل ما يحيط بهم.

تكون عامة حركات المراهق غير دقيقة ، فلذلك يطلق على هذه المرحلة "سن الارتباك". فيكثر تعثر المراهق واصطدامه بالأثاث وسقوط الأشياء من يديه. ولتجنب ذلك لا بد للمراهق من يتعلم استخدام أعضاء جسده بأبعاده الجديدة. ولكن مع نهاية هذه المرحلة يكون المراهق أكثر توافقاً وانسجاماً في حركاته ويزداد نشاطه وقوته. ويزداد إتقان المهارات الحركية مثل العزف على الآلات الموسيقية والكتابة على الآلة الكاتبة والألعاب الرياضية... الخ. ويزداد كذلك زمن الرجوع لديهم (الزمن الذي يمضي بين المثير والاستجابة). فقد وجد في بعض الدراسات أن المراهقين الأكبر سناً والأطول والأقل وزناً أقوى وأكثر في النشاط الحركي من رفاقهم الأصغر سناً والأخف وزناً.

ثمة فروق فردية بين البنين والبنات في الكفاءة الحركية، فقد اختبرت مجموعات من البنين والبنات بصورة متكررة لعدة سنوات في القفز والرمي والجري. فبينت النتائج أن البنين تفوقوا على البنات في كل تلك الفعاليات وأبدوا تحسناً ملحوظاً في نتائجهم. حيث أن نتائج البنات كانت ضعيفة في تلك الفعاليات عندما فحصن في السنة السادسة عشرة فتخلفن بذلك كثيراً عن حالهن عندما كن صغاراً. وقد أبدى البنين تفوقاً على البنات في الفعاليات التي تقوم على مجرد السرعة أو القوة العضلية. إلا أن البنات تفوقن على البنين في الفعاليات التي تتطلب الدقة في الحركة. وتفوق البنين على البنات في تركيب الأشياء. أما في صنع أغطية من القماش المقصوص فقد تفوق البنات على البنين.

ولكن يجب أن ننوه هنا إلى أن العوامل الاجتماعية تلعب الدور الأكبر في خلق تلك الفروق بين الجنسين. حيث أنه من المعروف أن مجتمعاتنا تولي اهتماماً أكبر للبنين من حيث التدريب ولا تعطي اهتماماً مماثلاً للبنات. فمن المهم أن يشارك المراهقون والمراهقات في النشاطات الحركية المختلفة وتدريبهم على تنمية المهارات المطلوبة للنجاح في تلك النشاطات.

ثمة علاقة وثيقة بين القوة الجسمية والمهارات الحركية من جهة وشعبية المراهق من جهة ثانية. حيث بينت دراسة (لنيرون) أن صفات الجرأة والقيادة والنشاط في الألعاب تسهم في تكوين شعبية المراهق. فلذلك يرى (نيرون) ضرورة الاهتمام ببرامج الرياضة في المدرسة.

أخيراً ننوه إلى أن الفعالية الحركية لا تتوزع حسب الطبقة الاجتماعية والحالة الاقتصادية كما هو عليه الحال في الذكاء. فالفاعلية الحركية لا تعرف حدوداً طبقية أو اقتصادية. فقد بينت الدراسات أن الأولاد الذين نشئوا في أسر فقيرة ومتواضعة لم يختلفوا عن أندادهم في الأسر الغنية من حيث الطول والوزن والنشاط (جونز 1949).

الفاصل الحادي عشر

النمو الاجتماعي

تقديم

ناقشنا في الفصل الماضي النمو الجسمي و الجنسي السريع جدا، و ذلك مع مطلع مرحلة المراهقة. فمنذ دخول الطفل مرحلة المراهقة تطرأ عليه تغيرات حادة جدا في نمو الجسمي سواء من حيث الطول و الوزن أو الصفات الجنسية الأولية أو الثانوية. و أهم ما يميز المرحلة الأولى من مراحل المراهقة 11-16-17 سنة هو النضج الجنسي حيث يكون الفرد خلال فترة وجيزة قادراً على التكاثر.

إن السؤال الذي يتبادر إلى الأذهان مباشرة هو : هل البلوغ الجنسي للمراهق يعني أنه أصبح راشداً. و بكلام آخر هل مع نهاية النضج الجنسي يكون الفرد قادراً على الانخراط في عالم الراشدين. و الإجابة عن هذا السؤال هي بالنفي المطلق. فلا يمكن و لا بأي حال من الأحوال أن نعتبر النضج الجنسي معياراً للرشد. فالمعيار الجنسي هو شرط ضروري للحكم على مرحلة الراشد و لكنه غير كاف 0 حيث لدينا مجموعة من المعايير الأخرى يجب أن نأخذها بعين الاعتبار و نحيطها بالدراسة الوافية 0 ومن أهم تلك المعايير هو معيار النضج الاجتماعي.

إن التغيرات الجسدية و النضج الجنسي للمراهق تفرض عليه تنمية علاقات اجتماعية جديدة مع الآخرين، فهو مطالب بتحقيق علاقات اجتماعية جيدة مع الراشدين و مع زملائه و مع الأطفال. و النضج الاجتماعي للفرد يعني قدرة المراهق على تحقيق الاستقلالية سواء من الناحية الانفعالية أو المادية أو الاجتماعية، و قدرته على تحقيق تكيف اجتماعي مرض و قدرته على تشكيل أسرة... الخ.

من خلال ذلك نلاحظ أن النمو الاجتماعي ابعده ما يكون مترافقا مع النمو الجنسي. فهو يبدأ بالتطور و التغير مع التغيرات الجسدية و الجنسية و لكنه لا

ينتهي مع انتهاء تلك التغيرات. حيث يحتاج إلى فترة زمنية أطول ليتمكن الفرد مع تحقيق نضجه الاجتماعي.

سنتناول في هذا الفصل آلية النمو الاجتماعي للمراهق سواء من حيث المظاهر الأساسية للنمو الاجتماعي، أو من حيث المؤسسات الاجتماعية التي تلعب دورا في عملية التنمية الاجتماعية للمراهق.

أثر التكنولوجيا على النمو الاجتماعي

لا شك أن المائة سنة الأخيرة شهدت تحولا كبيرا في مجالات الحياة كافة و ذلك سواء في المجال الطبي أو العسكري أو المواصلات و علم الوراثة و علم التكنولوجيا...الخ. فكان لهذا التحول أثر إيجابي و آخر سلبي. فلو أخذنا الجانب الطبي فإننا نلاحظ أن التطور الكبير في هذا المجال ساعد على الارتقاء بصحة الإنسان و زاد من متوسط العمر و جنب الكثيرين من الأمراض الفتاكة...الخ. وفي نفس الوقت فإن لهذا التطور الكبير جانب سلبي فمثلا ما نشهده في الوقت المعاصر فيما يتعلق بمسألة الاستنساخ البشري التي من شأنها أن تهدد مسيرة نمو الكائن البشري. وما ينسحب على المجال الطبي ينسحب كذلك على المجال التكنولوجي. فصحيح أن تطور وسائل الاتصالات، سيما في مجال الحاسب و شبكة الاتصالات العالمية، ساهم إلى حد بعيد في تسهيل نقل الثقافة و تسهيل احتكاك أفراد الجنس البشري، إلا إن ذلك يشهد أيضا حاليا مساوئ عديدة منها على سبيل المثال لا الحصر، استغلال المجتمع الرأسمالي لهذا التقدم في صهر المجتمع في بوتقة واحدة، ينهل من حضارته و قيمه و ثقافته.

إن ما يهمنا في هذا الأمر هو ما مدى تأثير الثورة التكنولوجية على النمو الاجتماعي للمراهق. و نستطيع أن نقول هنا إن الثورة التكنولوجية خلقت في النمو الاجتماعي و الجسدي للفرد حالة من عدم الاستقرار و التوازن. فإذا تناولنا حالة النضج الجنسي عند الفرد ، التي تعتبر الحد الأدنى للنمو الاجتماعي عند الفرد ،

فإننا نلاحظ اليوم حدود هذا النضج قد انخفض كثير عما كان قبل مائة سنة، بل قبل عشرين أو ثلاثين سنة. حيث أصبحت بداية و نهاية هذا النضج، أبكر مما كان عليه الحال سابقاً. فإذا أخذنا على سبيل المثال: حالة النضج الجنسي في موسكو في عام 1930 فكانت تبدأ عند الإناث في عمر 15 سنة و شهرين وسطياً، أما حالياً فان حدود النضج الجنسي للإناث تبدأ في عمر 13 سنة (ف. فلاستوفسكي). و كذلك عليه الحال فيما فحص باحث حدود النضج الجسمي عند الإناث و الذكور. و هذا الأمر قد انعكس بشكل كبير على نفسية و سلوك المراهقين من جهة و جعل علماء نفس يعيدون النظر في حدود هذه المرحلة.

و بالمقابل فإننا نلاحظ حدود الاستقلالية في العمل قد ارتفعت كثيراً عما كان عليه الحال سابقاً. مع العلم أن الاستقلالية تعتبر من أهم المحركات للحكم على نهاية مرحلة المراهقة و بداية مرحلة الرشد.

و يرجع السبب في ذلك إلى تعقد الحياة الاجتماعية لا سيما منها في مجال العمل الذي من المنتظر أن يشارك به المراهقون. حيث يتطلب ذلك الأمر فترة إعداد طويلة سواء من الناحية النظرية أو العملية.

إن الفترة التحضيرية التي يقضيها الناشئة في الوقت الحاضر من اجل الإعداد للحياة العملية أصبحت طويلة جداً قياساً لما كان عليه الحال في الماضي. فإذا كانت الناشئة تبدأ استقلاليتها و حياتها العملية في الماضي في عمر 17-18 سنة، فانه في الوقت الحاضر في هذا العمر تكون الناشئة ما تزال على مقاعد الدراسة، بل تحتاج إلى 4-6 سنوات أيضاً فيه من اجل الانتهاء من الدراسة. فمن المعروف حالياً إن انتقال الناشئة للتحضير لمهنة ما في الجامعات و المعاهد يبدأ في عمر 8 1 سنة، وهناك يقضون من 4-6 سنوات، و أحيانا أكثر من ذلك، للانتهاء من فترة الإعداد لمهنة ما.

إن ذلك الأمر يدفعنا لأن نقول إن النضج الاجتماعي للناشئة أصبح يمتد إلى عمر 22-25 سنة. في حين أن النضج الجسدي و الجنسي ينتهي في عمر 16-18 سنة. و هذا الفارق الكبير بين كلا النضجين يؤثر على الحياة الاجتماعية للناشئة.

إن الفترة التحضيرية الطويلة للناشئة غير متصلة بتعدد نشاطات العمل فقط، الذي يحتاج إلى فترة تعليمية طويلة، بل يعود إلى اتساع دائرة الاختصاصات في مجالات العمل كافة و ما تتطلبه من خصائص كثيرة أيضاً 0 فالاختيار المهني الواسع

و الإقلال من التقييد الاجتماعي يساعدان على تشكيل الطابع الاجتماعي المرن و تعدد الاختيارات أمام الناشئة. و لكن مع ذلك تعيق العوامل النفسية للاختيار المهني من عملية التكيف الاجتماعي للناشئة. فالفترة الزمنية الطويلة التي يجب أن يقضيها الناشئة في تعلم مهنة ما و إدراكهم للأدوار التي يجب أن يقوموا بها بعد الانتهاء من المرحلة التعليمية، يمكن أن يعرقل من حرية اختيار الناشئة لمهنة ما. و السبب في ذلك يعود إلى عدم نضج الناشئة اجتماعياً.

إن التغيرات السكانية و تشعب اختصاصات المهنة الواحدة و كذلك التغيرات التي طرأت على عملية التنشئة الاجتماعية انعكست كذلك على عملية النضج الاجتماعي للناشئة.

فالدراسة التي قامت بها الباحثة الفرنسية (زازو) بينت أن المجتمع الفرنسي يعتبر عملية النضج الجنسي عند الناشئة، الذي يتم في الرابعة عشرة من العمر، هو بداية مرحلة المراهقة. في حين انه هناك خلاف فيما يخص نهاية هذه المرحلة. فالعمال و الطبقة الدنيا من المجتمع يعتبرون أن نهاية مرحلة المراهقة لديهم كانت وسطياً في عمر 18.5 سنة. وعند المهندسين كانت نهاية مرحلة المراهقة في عمر 19.7 سنة، و لدى رجال الأعمال الحرة في عمر 20.5 سنة. و

بهذا الشكل نلاحظ أن متوسط امتداد مرحلة المراهقة متقلب 0 وذلك يتوقف على الفترة الزمنية التي يقضيها الفرد في الدراسة و هي تتراوح بين 4. 2- 6.6 سنوات ، مع العلم أن جميع الذين شملتهم الدراسة من الراشدين في المجتمع الفرنسي لا ينظرون إلى أن انتهاء مرحلة المراهقة يعني بداية مرحلة الرشد. و هكذا توصلت (زازو) إلى انه كلما كانت الفترة الدراسية أطول و الوظيفة الاجتماعية للفرد افضل كلما تأخرت فترة النضج الاجتماعي عند الناشئة.

معايير النضج الاجتماعي

إن اغلب الباحثين عندما يختارون معياراً واحداً للنضج الاجتماعي يفضلون اختيار معيار دخول الفرد في مجال العمل 0 ولكن لا يوجد تطابق، من حيث الترتيب الزمني، بين بداية ممارسة العمل و الاستقلال الاقتصادي و الحصول على مهنة ثابتة.

فلقد وجد (ي. س. كون 1980) فروقاً كبيرة في معدل سرعة النضج الاجتماعي لدى فئات مختلفة من الناشئة. فبداية المزارعون يحققون النضج الاجتماعي و من ثم فئة العمال و بعد ذلك فئة الناشئة التي ما زالت على مقاعد الدراسة. و إثبات ذلك يعتبر أمراً سهلاً. حيث أن الناشئة التي تبدأ بالعمل بشكل مبكر تنمو لديهم المسؤولية بشكل اكبر من الذين ما زالوا على مقاعد الدراسة. فهم يدركون بشكل مبكر قيمة النقود و كذلك يتخلصون بشكل مبكر من بعض جوانب هذه المرحلة. و لكن بالمقابل نلاحظ أن الذين يتابعون دراستهم يتفوقون بشكل كبير على أقرانهم، الذين لم يتابعوا دراستهم، من الناحية العلمية و الثقافية. و هذا من شأنه أن يخلق فروقاً كبيرة في النضج الاجتماعي بين كلا الفئتين عندما تنتهي فترة الدراسة. حيث من المعروف أن النضج العلمي و الثقافي من جهة و النضج الاجتماعي من جهة ثانية، مرتبطان بشكل وثيق. فكلما كان الفرد على درجة علمية و ثقافية أعلى كلما أدى ذلك إلى نضج اكبر من الناحية الاجتماعية.

ولكن ليس الأمر كذلك سهلاً مع الفئة العاملة. فكثير من أولئك الذين بدءوا العمل بشكل مبكر لم يتمكنوا من إنهاء تعليمهم الأولي، و لا تعليمهم العالي من جهة، و هم لا ينظرون إلى المهنة التي يمارسونها على أنها مهنة نهائية من جهة ثانية. فكثيراً ما يغير هؤلاء مهنتهم وهذا مؤشر على عدم صحة المقولة القائلة: أن دخول الفرد مجال العمل يعني انه بدأ عملية النضج الاجتماعي.

كل ذلك يدفعنا إلى الأخذ بعين الاعتبار ليس معياراً واحداً للنضج الاجتماعي فقط بل مجموعة من المعايير واهم هذا المعايير:

- 1-الانتهاء من المرحلة الدراسية.
- 2-الحصول على مهنة ثابتة.
- 3-البدء بممارسة العمل.
- 4-الاستقلال المادي عن الأهل.
- 5-النضج السياسي و المدني.
- 6-الانتهاء من الخدمة الإلزامية (عند للذكور).
- 7-اختيار شريك الحياة.
- 8-إنجاب أول طفل.

و لكن تبقى حدود تلك المعايير سواء من حيث تحقيقها بشكل فعلي أو من الناحية القانونية غير واحدة في المجتمعات المختلفة. فسن الزواج المثالي مثلاً يختلف من فرد لآخر بل أيضاً ضمن المجتمع الواحد. فقد يكون سن الزواج المثالي في مجتمع ما 25 سنة، في حين يكون في مجتمع آخر 30 سنة...الخ. و نلاحظ كذلك إن سكان أهل القرى يبكرون في مسألة الزواج في حين سكان أهل المدن يتأخرون في ذلك.

و تجدر الإشارة هنا إلى أن بعض المراهقين قد يبلغون النضج في إحدى المجالات في حين يبقون في مرحلة المراهقة في مجالات أخرى فعلى سبيل المثال قد يبلغ المراهق حالة النضج الاجتماعي في مجال العمل في حين انه يبقى على مستوى مرحلة المراهقة في مجال علاقاته بالجنس الآخر و مجال الثقافة و العلم و العكس أيضا صحيح إن عملية الانتقال من مرحلة الطفولة إلى مرحلة الرشد تفرض على المراهق مجموعة كبيرة و واسعة من الأدوار الاجتماعية التي يتوجب عليه القيام بها و هنا يتسع مجال النشاطات الحياتية للمراهق فبداية يتطلع المراهق إلى الحصول على مهنة ما و من ثم يفكر بالزواج و بعد ذلك يسعى لتكوين أسرة 1000الخ.

و يجب أن نشير هنا إلى مجموعة من المسائل:

1. عندما نتحدث عن ضرورة لعب المراهق عدة أدوار لتحقيق النضج الاجتماعي(دور العامل و الزوج و الأب.... الخ) لا يعني هذا فقط الاهتمام بالجانب الكمي للأدوار الاجتماعية، بل أيضا الأهم من ذلك هو نوعية تلك الأدوار. فدخل المراهق في عالم العمل لا يعني انه حصل على وظيفة ما تعطيه دخلاً ما فقط، بل يعني كذلك بأنه يتوجب عليه السعي إلى تحقيق تفوق في مجال مهنته، و تحقيق الفائدة لمجتمعه. و لعب دور الأب لا يعني مطلقاً إنجاب الأطفال، بل يعني قدرة الأب على عملية التنشئة الاجتماعية، و توفير جو من الحب و الثقة للأطفال...الخ.

2. إن خصائص النضج الاجتماعي لا تكون منعزلة عن بعضها بعضاً، بل هي مرتبطة بشكل وثيق. فزواج الفرد لا يعني انه اكتسب ميزة إضافية من ميزات النضج الاجتماعي بل يعني انه يتوجب عليه إعادة النظر في أدواره الأخرى بما ينسجم مع الحياة الأسرية.

3. إن عملية النمو الاجتماعي للمراهق تؤدي إلى تغيير اتجاهات الفرد نحو الموضوعات المختلفة التي تحيط به، و ذلك من حيث أهميتها بالنسبة له. فعلى سبيل المثال يعتبر الفرد في مرحلة المراهقة أن حصوله على احترام أقرانه هو من أهم الأولويات بالنسبة له، في حين هذا الأمر يحتل المرتبة الثانية في حياة الراشد، حيث يولي الراشد أهمية أكبر لمسألة تحقيق إنتاج أكبر في العمل.

الحدود الزمنية للنمو الاجتماعي

من خلال المناقشة السابقة يمكن أن نستنتج أن حدود فترة المراهقة أصبحت بين 11-12 و حتى 23-25 سنة. وهي بالتالي تقسم إلى ثلاث مراحل :

المرحلة الأولى

و تمتد هذه المرحلة من 11-12 وحتى 14-15 حيث كما أشرنا سابقا يتم النمو البيولوجي في هذه المرحلة. أما من حيث النضج الاجتماعي فتكون هذه المرحلة نقطة البداية نحو النضج الاجتماعي. فمن الخصائص الاجتماعية في هذه المرحلة أن المراهقين يكونون عادة تحت رعاية الأهل و انهم ما زالوا يتابعون تعليمهم و لا يتميز الدافع الاجتماعي عند المراهقين عما كان عليه الحال عند الأطفال بشكل كبير.

و لكن يبقى من أهم مظاهر النضج الاجتماعي في هذه المرحلة هو بدء شعور المراهق بأنه أصبح راشداً. و ينجم عن هذا الأمر الكثير من المشاكل و الاضطرابات الداخلية لدى المراهقين. أضف إلي ذلك أن تصور المراهق لذاته غير مستقر و يبقى متذبذبا طوال هذه المرحلة.

و بشكل عام نستطيع أن نقول أن هذه المرحلة هي عبارة عن مرحلة انتهاء مرحلة الطفولة و بداية مرحلة الرشد.

المرحلة الثانية

و تمتد من 14-15 وحتى 18 عاماً 0 ويمكن أن نطلق على هذه المرحلة (العالم الثالث) بالمعنى الحرفي لهذا الكلمة. حيث تشكل هذه المرحلة عالماً يتوسط بين عالمين (الطفولة و الرشد).

فمن الناحية البيولوجية تشهد هذه المرحلة تشهد اكتمال النضج البيولوجي (و قد أشرنا إلى تفاصيل ذلك في الفصل السابق). أما من الناحية الاجتماعية فهي غير متميزة عند المراهقين. فهم ما يزالون يتطلعون إلى المشاركة في العملية الإنتاجية و ذلك ليس طمعا بالناحية المادية بقدر رغبتهم في التعرف على القيم التربوية الاجتماعية.

إذا انخرط بعض الناشئة في عمر 16-18 سنة في مجال العمل فانهم يحصلون من الناحية القانونية على امتيازات خاصة (اختصار ساعات العمل - الإجازات -الأجر 000الخ).

و لعل أهم ما يميز هذه المرحلة من الناحية الاجتماعية هو الاختيار المهني. فيسعى المراهق مع نهاية المرحلة إلى الانخراط في مجال مهني محدد وهو بالتالي مسؤول من الناحية الاجتماعية عن هذا الاختيار.

ومن الناحية القانونية يعتبر المراهقون، مع نهاية هذه المرحلة، ناضجين اجتماعياً فيحصلون على الهوية الشخصية و يلتحقون بخدمة العلم (للذكور) ...الخ.

يسود هذه المرحلة الكثير الاضطرابات في حياة المراهق، حيث انه اصبح الآن مستقلاً عن الراشد في كثير من الأمور. و الأهم من ذلك أنه يبدأ رحلة

البحث عن مكانة له في عالم الراشدين و في عالم المهن. و كذلك تنمو لديه الاهتمامات و الميول الاجتماعية المتعددة.

المرحلة الثالثة

و تمتد من (8-1 22-5) عام. وهي عبارة عن بداية مرحلة الرشد. و أهم ما يميز هذا المرحلة هو الاستقلال الذاتي في كافة الجوانب الحياتية للمراهق. فيتميز المراهق هنا عن المرحلة الأولى التي ما زال فيها ينتمي إلى عالم الطفولة، و المرحلة الثانية التي كان فيها يتوسط عالم الأطفال والراشدين، بأنه في هذه المرحلة يصبح الفرد ناضجا بيولوجيا و اجتماعيا. فاصبح المجتمع الآن لا ينظر إليه على أنه هدفاً للتنشئة الاجتماعية، بل على انه اصبح فرداً مسؤولاً عن تنمية الناحية الإنتاجية، و يقوم نتائجه انطلاقاً من انه اصبح راشد. و بكلام آخر يمكن أن نصنف هذه المرحلة بأن نمو الخصائص الاجتماعية و النفسية غير تابعة للراشد بمقدار ما تكون تابعة لحالة الفرد من الناحية المهنية و الاجتماعية.

و أما من الناحية المادية فيصبح الفرد، إلى حد ما، في هذه المرحلة مستقل ماديا عن والديه، و بنسبة كبيرة مع نهاية هذه المرحلة يقدم المراهق على الزواج. و لكن يبقى أن نشير هنا إلى انه مع نهاية المرحلة الثالثة للنمو الاجتماعي يبقى كثير من المراهقين غير قادرين على بلوغ النضج الاجتماعي. و لعل السبب في ذلك ، كما ذكرنا سابقا، يعود إلى تأخر سن الزواج و امتداد العملية التعليمية إلى ما بعد ذلك 000 الخ

مظاهر النمو الاجتماعي للمراهق

يأخذ النمو الاجتماعي عند المراهق مظاهر عدة. فيحاول المراهق إظهار نموه الاجتماعي من خلال سعيه للحصول على الاستقلالية عن الوالدين والراشدين، ومن خلال منافسته لأقرانه ضمن ما يسمى (الثلة). و من خلال انضمامه إلى جماعة الأقران، و كذلك من خلال سعيه لتحقيق تكيف ناجح مع ذاته و مع الآخرين.

و سنناقش لاحقا بعض من مظاهر النمو الاجتماعي بالتفصيل:

أولاً-الاستقلالية

لقد ناقشنا في فصول الطفولة مسألة الاستقلالية عند الأطفال فلاحظنا أن الطفل مع نهاية السنة الأولى من حياته يسعى لأن يحقق استقلاليته. فمن خلال سعيه لأن ينتصب بمفرده ومن ثم المشي و حصوله على الأشياء التي يريدتها بمفرده، ذلك دليل على رغبة الطفل بتحقيق جزء من استقلاليته. و يتابع الطفل مشوار استقلاليته من خلاله سعيه لتناول الطعام بمفرده، و بعد ذلك يحاول القيام ببعض الأعمال البسيطة داخل المنزل. و في السنوات الأخيرة من مرحلة الطفولة تنمو استقلالية الطفل من خلال الأنشطة المدرسية و بعض الأنشطة الأخرى التي يقوم بها الطفل خارج المدرسة مع أقرانه.

تزداد في مرحلة المراهقة مسألة الاستقلالية حدة عند المراهق. فالمعروف أن المراهق يناضل (بكل ما تعنيه الكلمة) من اجل حصوله على الاستقلال النفسي الكامل.

ثمة علاقة وثيقة بين النمو العقلي والجسدي والاستقلالية. فنمو المراهق عقليا يجعله يدرك بأنه أصبح قادراً على اتخاذ القرارات بمعزل عن الراشد (ومن ضمنهم الوالدين). و ذلك سواء فيما يخص مستقبله المهني أو اختيار الأصدقاء

وتنظيم أوقات فراغه ونشاطاته المختلفة، أو كذلك فيما يخص شكله الخارجي(تسريحة الشعر -اختيار الثياب 000الخ). فيصبح المراهق هنا هو المراهق المدافع عن أفكاره و معتقداته من جهة. وعدم تدخل الآخرين بمخططاته من جهة ثانية.

و أما فيما يخص الارتباط بين النمو الجسدي و الاستقلالية، فيتجلى من خلال شعور المراهق بأنه اصبح يمتلك جسدا شبيها بجسد الراشد (من حيث النضج الجسدي و الطول والوزن والعضلات 000الخ). وهذا يعطيه حقاً بان يكون مستقلاً بأعماله ونشاطاته عن الراشد فهنا نلاحظ رفض المراهق في كثير من الأحيان المساعدة المقدمة من قبل الراشد في مجال أو آخر، فهو بمفرده يريد حل كل المشكلات التي تعترضه، و هنا نلاحظ استياء المراهق الواضح من الراشدين عندما يحاولون الإقلال من قدراته الجسدية. فالراشدون يعاملون المراهقين على انهم اقل قدرة على التحمل و اقل قدرة على القيام بأعباء الحياة بمفردهم.

لا بد أن نشير هنا إلى ظهور سلوك الازدواجية سواء في سلوك الوالدين أو المراهق فيما يخص مسألة الاستقلالية عند المراهق. و سنوضح ذلك فيما يلي:

1. ازدواجية السلوك عند المراهق :

إن شعور المراهق بأنه قد بدأ الحصول على الكثير من امتيازاته يعني بأنه يجب أن يكون على قدر عال من المسؤولية إزاء واجباته. و هذا يعني بأن المراهق إذا أراد الحصول على استقلاليته فانه يتوجب عليه أن لا ينتظر مساعدة من الوالدين أو الآخرين فيما يخص مشاكله. فعلى سبيل المثال: يجب على المراهق أن لا يتوقع

مساعدة والديه في مصروفه اليومي و اتخاذ القرارات الصعبة أو تحمل نتائج أخطائه في الحكم على أمر معين الخ. و حصوله على الاستقلالية يعني كذلك بأنه يجب أن يكون قادراً على معالجة المواقف المتعددة التي يمكن أن يتعرض لها. فعلى سبيل المثال يجب على المراهق أن يعرف كيفية التصرف مع البائعين و في المطاعم و كيفية التقدم لوظيفة ما و كيفية شراء الملابس.... الخ.

و مقابل ذلك نلاحظ أن المراهقين يرتبكون كثيراً و يقعون في حرج كبير اتجاه تلك المسؤوليات الجديدة. و هنا تظهر عند المراهق الرغبة بالعودة لمرحلة الطفولة التي كان فيها آباءهم يأخذون زمام المبادرة في حل كافة مشاكلهم 0 فنلاحظ المراهق يطلب من والديه بخجل مساعدته في كثير من الأمور سواء منها المتعلقة بالناحية المادية أو المعنوية.

فإذا الازدواجية في سلوك الاستقلالية عند المراهق تتجلى من خلال الرغبة العارمة في استقلاله عن والديه والراشدين الآخرين، و بنفس الوقت إدراكه بأنه ما زال غير قادر على اتخاذ قرارات حاسمة بمفرده من جهة، و تحمل عواقب تلك القرارات من جهة ثانية. و هذا ما يفسر لنا سبب الاضطرابات النفسية التي تنشأ عند المراهق فالتردد مقابل

الإقدام عنده من شأنه أن يؤدي إلى كثير من القلق عند المراهق ،

و بالتالي الإحباط الذي قد يؤدي في كثير من الأحيان إلي العزلة عند المراهق والتي من شأنها أن تخلف كثيراً من الاضطرابات الاجتماعية و النفسية عند المراهق.

فذلك لا نجد هنا بدأً من أن نذكر الوالدين بضرورة تدريب أولادهم على الاستقلالية منذ نعومة أظافرهم. فكثيراً نلاحظ أن الوالدين يهملون هذه المسألة بشكل كلي في مرحلة الطفولة و حجتهم في ذلك أن أطفالهم ما زالوا صغاراً. وهذا اكبر خطأ يرتكبه الآباء في تنشئة أولادهم تنشئة صحيحة. و نحن نؤكد على ضرورة قيام الآباء بمسؤولياتهم أمام أطفالهم من خلال إلقاء بعض المسؤوليات عليهم، بما يتناسب مع قدراتهم و اهتماماتهم و بشكل تدريجي. و هذا من شأنه أن يوصل الطفل إلى مرحلة المراهقة وقد أعد إعداداً جيداً للقيام بمسؤولياته بشكل جيد. و بالتالي يتجنب الصراعات التي يمكن أن تنشأ نتيجة لعدم قدرته على تحقيق استقلاليته.

2. ازدواجية سلوك الوالدين :

يشعر الآباء بالافتخار و الاعتزاز إزاء أولادهم الذين اصبحوا يتمتعون بمظهر رشيق وصحة جيدة و اصبحوا يحققون إنجازات كبيرة سواء في مجال

الدراسة أو المجالات الأخرى. و يظهر عليهم الشعور بالرضي من جراء ملاحظتهم بان أولادهم اصبحوا نوعا ما مستقلين عنهم في قراراتهم و انهم اصبحوا قادرين على تحمل مسؤولياتهم فيسمحون لهم بكثير من الأنماط السلوكية التي كانوا يمنعونها عنهم في فترة الطفولة، (مثل الاعتماد على أنفسهم في تدبير شؤونهم و السفر و اختيار الأصدقاء...الخ).

وبالمقابل يدرك الآباء أن استقلالية أولادهم قد تدفعهم لارتكاب أخطاء كثيرة فيصبحون قلقين جدا من ظهور بعض الأنماط السلوكية اللاإجتماعية عند أولادهم(مثل التدخين و تناول المخدرات و المشكلات الجنسية و الفشل الدراسي...الخ). إضافة إلى شعور الوالدين كذلك، و بشكل خاص الأم، بان أولادهم اصبحوا يافعين و قريباً سيتزوجون و ينفصلون عنهم. فهنا تنشأ عند الوالدين مشاعر القلق من انفصال ولدهم عنهم، بعد أن عانوا الكثير من اجل تنشئته إلى هذه المرحلة العمرية.

فأدأ رغبة الوالدين بحصول أولادهم على الاستقلالية و حرية التصرف من

جهة

و خوفهم من قيام أبنائهم ببعض الأعمال اللاإجتماعية من جهة ثانية، و خوفهم من انفصاله عنهم من جهة ثالثة، يولد لديهم ازدواجية السلوك في مسألة استقلالية أبنائهم.

و كنتيجة حتمية لذلك نلاحظ أن الآباء يقاومون مسألة استقلالية أبنائهم. فمعظم الوالدين، و على الأرجح، يلجئون في معاملة أبنائهم و بناتهم المراهقين انطلاقاً من أنهم ما زالوا أطفالاً عاجزين و غير قادرين بشكل كامل على الاعتماد على أنفسهم

وهنا نؤكد على ضرورة إعطاء الاستقلالية للمراهقين و لكن مع مراقبة دائمة لسلوكهم. فالتدخل مطلوب من قبل الأهل كلما شعروا بان أولادهم بحاجة إليهم، أو انهم يقومون بأنماط سلوكية خاطئة 0و إن عدم القيام بذلك يؤدي إلى نشوء الاضطرابات النفسية عند المراهقين.

إن فشل المراهق في الحصول على استقلالية نتيجة للتربية الخاطئة من شأنه أن يؤدي إلى نكوصه لمرحلة الطفولة. فيصبح اتكالياً غير مبال وغير مكترث لا بذاته و لا بالآخرين. و هذا يعتبر أحد أسباب الجنوح الاجتماعي عند المراهق الذي يظهر لديه، نتيجة رغبته بالانتقام من ذاته ومن الآخرين الذي حرموه من استقلاليته.

ثانياً-المنافسة

مع إدراك الطفل لذاته، مع بداية مرحلة رياض الأطفال، يبدأ مقارنة ذاته بذوات أقرانه. فهو يلاحظ أن بعضاً من أقرانه أطول منه و أوزن، و بعضهم الآخر قادراً على القيام ببعض النشاطات التي لا يستطيع هو القيام بها، و البعض الثالث ينتمي إلى أسرة تختلف عن أسرته (من حيث العدد و الناحية المادية). وهنا يلجأ هذا الطفل بأساليب متعددة لأن يكون متوقفاً على أقرانه في كافة المجالات. حيث يظهر سلوك المنافسة بين أفراد جماعة الأقران. و يمتد هذا السلوك ليصبح أكثر حدة في المرحلة المدرسية ، حيث تظهر الفروق الفردية أكثر في المجال الدراسي بالدرجة الأولى و في مجال النشاطات الأخرى بالدرجة الثانية. و بكلام آخر يرتبط سلوك المنافسة ارتباطاً وثيقاً بإدراك الطفل لذاته.

يزداد سلوك المنافسة حدة في مرحلة المراهقة و ذلك يعود إلى اتساع الفروق الفردية في المجالات الدراسية و الفروق التي تظهر بين المراهقين فيما يخص

النمو الجسدي و الاجتماعي و النفسي. فيسعى المراهق لأن يتفوق على أقرانه، أو على الأقل أن يكون ندا لهم في كل شي.

و التنافس في مرحلة المراهق هو سلاح ذو حدين فإما أن يساعد المراهق على تحقيق تكيف و نضج افضل في المجالات كافة، أو أن يؤدي إلى خلق الكثير من الاضطرابات في سلوك المراهق، سواء منها الاضطرابات الاجتماعية أو الجسدية أو العقلية أو النفسية.

1-المزايا الإيجابية لسلوك التنافس

إن التنافس القائم على النزاهة من جهة، و مراقبة الراشدين من جهة أخرى، يؤدي إلى تحقيق نحو اجتماعي افضل لدى المراهقين و أهم الميزات الإيجابية لهذا التنافس:

- يساعد على تحقيق نمو افضل لمفهوم الذات :

من خلال التنافس يمكن أن يتعرف المراهق على جوانب القصور و التفوق في شخصيته فهو يبدأ بإدراك أن بعض أقرانه يتفوقون عليه في المجال الدراسي، بينما هو يتفوق عليهم عضليا. . الخ فهنا يبدأ المراهق بتصحيح مفهومه حول ذاته لينتهي بذلك ببناء ما نسميه (الذات الواقعية) أي تطابق ما لدى الفرد من تصورات حول ذاته مع تصورات الآخرين حول ذاته (سنتحدث بالتفصيل عن ذلك في الفصل القادم).

- يساعد على تحقيق التفوق الدراسي:

فالتنافس الشريف بين المراهقين يساعد على لحاق المقصرين دراسيا بالمتفوقين و بالتالي يضع كل طالب هدف التفوق نصب عينيه.

- يساعد على تنمية الاهتمامات و الميول:

فالتنافس يعطي فرصة للحفاظ على اهتمامات و ميول المراهق و بالتالي يخلق الجد المناسب لتنميتها. و ظهور الجديد منها.

-يساعد على تنمية استقلاليته:

فرغبة المراهق بالظهور و التفوق يدفعه للاعتماد على ذاته في تحقيق ذلك. و بالمقابل أيضا نلاحظ انه إذا لم يؤد التنافس الأغراض المطلوبة فان نتائجه تصبح سلبية بالنسبة لنمو المراهق وكذلك يصبح التنافس مرضيا و يعرقل النمو السوي للناشئة.

2. المزايا السلبية لسلوك التنافس:

- 1-عندما يسعى المراهق للحصول على كل شيء و بأي ثمن كان.
- 2-عندما يندفع المراهق لينال القسط الأكبر من اهتمام الآخرين.
- 3-الشعور بالمرارة و البغض و الكراهية تجاه من يتنافس معهم.
- 4-عندما يسعى المراهق للسيطرة على الآخرين أو القضاء عليهم.

بهذا الشكل نلاحظ إن الحدود الفاصلة بين التنافس الإيجابي و التنافس السلبي يكمن في النية و الغرض من التنافس. فإذا كان التنافس تلقائياً منتجاً و بناءً و لا يوجد فيه الإحساس بالهزيمة عند وقوعها كان التنافس إيجابياً. و أما إذا كان الهدف منه الانتقام و السيطرة و العبث بمصالح الآخرين، كان التنافس سلبياً. حيث يندفع المراهق هنا لان يجعل التنافس هدفاً أساسياً في كل نشاطاته. فلا يصبح التفوق بحد ذاته غاية يسعى إليها المراهق بل الرغبة لديه بإثبات أنه قادر على التفوق.

إن التنافس المرضي يؤدي إلى نتائج وخيمة في حياة المراهق. حيث نلاحظ المراهق هنا يميل إلى جعل كل من حوله عدواً له و يستخف بقدرات أقرانه،

وتظهر لديه رغبة جامحة بالسيطرة عليهم وابتزازهم. و تظهر بالتالي لديه أساليب دفاعية غير سوية لتبرير سبب سلوكه.

لا بد هنا من أن نشير إلى أن ثمة نمطاً ثالثاً للتنافس وهو الهروب من المنافسة. حيث نلاحظ أن بعض الناشئة يمتنعون عن ممارسة أي نشاط تنافسي. و هذا يعد كذلك مؤشراً من مؤشرات التنافس غير السوي. فقد يؤدي خوف المراهق من مقارنة ذاته بالآخرين و التنافس معهم إلى الاستسلام لهم و تخليه عن حقه في تأكيد ذاته. كما أن الامتناع عن التنافس قد يكون نتيجة للرغبة الكبيرة الموجودة عند المراهق في النجاح و السيطرة ، فتجعل صاحبها يخشى الخسارة. فيعتمد إلى الهروب من التنافس تجنباً لمشاعر الإحباط المدمرة المرتبطة بالإخفاق.

و هنا لا بد أن نؤكد على ضرورة تنمية السلوك التنافسي عند أبنائنا في مرحلة الطفولة. فتعليم أولادنا منذ صغرهم لقواعد المنافسة السليمة القائمة على تقبل الخسارة، يجنبهم الكثير من المشاكل في مرحلة المراهقة. فيجب أن يدرك الطفل أن التنافس هو هدف و ليس غاية من جهة، ومن جهة أخرى من واجب المربين أيضاً أن ينتبهوا جيداً لبوادر ظهور الإشارات المرضية لسلوك التنافس لدى الناشئة، و بالتالي العمل على تلافي ذلك.

إن في حياة المراهقين اليومية الكثير من المواقف التي تدفعهم قسراً إلى التنافس مع الآخرين فالمدرسة و البيت و الحي مليئة بالاتجاهات التنافسية ، و هو يلاحظ أن هذا السلوك بنهجه الكبار و الصغار و المعلمون و الأهل ...الخ، فينجذب و ينساق إليه. فلذلك نعتبر هذا السلوك سوياً و يساعد على نمو المراهق إذا تم ضمن الحدود المرسومة له.

ثالثاً-الاهتمام المتزايد بفئة الأقران

لا من شك أن جماعة الصف الواحد في المدرسة تعتبر من أهم الجماعات التي ينتمي إليها الفرد في فترة المراهقة. ولكن جماعة الطلاب في المدرسة ، وكما أشار (ل. ي نوفيكوف 1973) تعتبر ظاهرة ثنائية البعد :

- فمن جهة تعتبر هذه الجماعة وظيفة للجهود التربوية التي يقوم بها الراشدون ، وذلك لأن تلك الجماعات تكون تحت الإشراف المباشر أو غير المباشر للتربويين ، وتنمو تلك الجماعات كذلك تحت تأثيرهم.

- وأما من جهة ثانية فإن تلك الجماعات تعتبر ظاهرة نمائية عفوية. والسبب في ذلك يعود إلى أن الأطفال بحاجة إلى المعاشرة الاجتماعية، ولا ينخرطون في تلك الجماعات فقط لمجرد رغبة من قبل الراشدين، بل نتيجة لحاجة ماسة لديهم للمعاشرة الاجتماعية.

نستطيع أن نميز بين شكلين من أشكال جماعات الأقران :

1-الجماعات الرسمية : وهي التي تتم ضمن مؤسسات معينة، وتتميز بمجموعة محددة من النشاطات، وتحدد فيها طبيعة العلاقات على أساس العمل.

2-الجماعات غير الرسمية : وهي تلك الجماعات التي يقضي فيها الفرد أوقات فراغه، ويمارس هواياته المفضلة.

يتميز أي صف من صفوف المدرسة ب-أنه ينقسم إلى جماعات أساسية و جماعات فرعية ، مع العلم أن كلتا المجموعتين تختلفان فيما بينهما بمجموعة من المظاهر، وذلك لعدة أسباب :

1-يوجد هناك ما يسمى بالطبقات الاجتماعية، وهذا نلاحظه بشكل خاص في المدن الكبرى. حيث تظهر هناك الفروق الطبقة من الناحية المادية بشكل

واضح. فهناك بعض المراهقين الذين يملكون أشياء ثمينة غير موجودة عند البعض الآخر كما أن المراهقين يختلفون فيما بينهم، وحسب الطبقة الاجتماعية، في أهدافهم الحياتية ومستوى طموحاتهم وطريقة الوصول إليها. فكثير من الأحيان لا نلاحظ احتكاكاً بين أنماط هذه الجماعات المختلفة.

2- عادة يتوزع الطلاب ضمن المدرسة ، وكذلك ضمن الصف الواحد، إلى فئات (مقامات) قائمة على صفات أساسية للطلاب ، ودرجة تفوقهم ودرجة فاعليتهم بين أقرانهم.

3- تلعب خاصية الشهرة الشعبية دورا كبيرا في تمييز الطلاب في المدرسة. فحسب الدراسات السوسيوومترية التي قام بها كل من (أ. ف كيرتيشوك 1970. يا. ك كولومينسكي 1976، خ. ي ليميست 1970 وآخرين) تبين أنه في مرحلة المراهقة تصبح ظاهرة (الشهرة) واضحة جدا. فيظهر الطلاب الذين يتمتعون بشهرة كبيرة والطلاب المرفوضون من قبل أقرانهم، والطلاب المنعزلين اجتماعيا وهذا ما نسميه بالبعد الاجتماعي. أي مدى اقتراب أو ابتعاد الفرد في علاقاته الاجتماعية عن الآخرين.

إن للوضع الاجتماعي للمراهق ضمن جماعة الأقران أثر كبير على سلوكه و تقديمه لذاته. فإذا كان وضع المراهق ضمن جماعة صفه غير جيدة ، فإن ذلك يعتبر أحد العوامل لترك هذا المراهق المدرسة ، مع العلم أن مثل هؤلاء المراهقين في أحيان كثيرة يرتكبون حماقات كثيرة خارج المدرسة. وهذا ما بينته دراسة (م. أ أليماسكين)، حيث وجد هذا الباحث أن نسبة 90 % من حالات جنوح الأحداث الموجودة في مركز جنوح الأحداث كانوا من الطلاب المنعزلين اجتماعيا في صفهم، وكلهم تقريبا كانوا غير راضيين عن وضعهم الاجتماعي في الصف وأن لدى أغلبهم مشاعر سلبية جدا تجاه أقرانهم في الصف.

إن سعي المراهق لأن يكون مقبولاً من قبل أعضاء جماعته يزيد من أثر تلك الجماعة عليه. فهذا الأثر يجعل المراهق يتخلى عن أشياء كثيرة يحبها ويغير من اهتماماته وميوله ، لتصبح مطابقة لميول واهتمامات تلك الجماعة. فلا نستغرب مثلاً إذا كان هذا المراهق متفوقاً دراسياً وكانت صفة التفوق غير غالبية على الجماعة التي ينتمي إليها ، أن يتخلى عن تفوقه ليكون واحداً من أفراد تلك الجماعة والعكس كذلك صحيح فإذا كانت صفة التفوق الدراسي غالبية على الجماعة التي ينتمي إليها فإنه يسعى لأن يكون متفوقاً أيضاً.

وتلعب الجماعة التي ينتمي إليها المراهق دوراً كبيراً في معايير الأخلاقية فغالبا يفضل المراهق التقيد بمعايير تلك الجماعة على امتثاله للمعايير الأخلاقية التي يفرضها عليه الوالدان أو جماعة الراشدين. وهنا عادة يقع المراهق في حالة صراع بين الامتثال لأوامر الوالدين أو الامتثال لأوامر جماعته وأغلب الدراسات هنا تؤكد أن المراهق وبشكل خاص في مرحلة المراهقة المبكرة يمثل في نهاية المطاف لأوامر جماعته.

لقد تحدثنا سابقاً حول أثر جماعة الأقران (الشلة) على الأطفال وذكرنا آنذاك أن تلك الشلة تقوم في أغلب الأحيان بنشاط اللعب بينما نلاحظ في مرحلة المراهقة أن الأمر يختلف. حيث يصبح لدى الجماعات التي ينتمي إليها المراهق مجموعة من الأنشطة المنظمة. وفي هذا الصدد تحدد هيرلوك (Hurlock1980) أهم أنواع تلك التجمعات في التالي :

1- جماعة الصحبة الحميمة :

حيث يختار المراهق لنفسه أفضل الأصدقاء فيميل الفتى إلى اختيار صديق يمكن الوثوق به والبوح بأسراره. فتصبح علاقتهما وثيقة جداً. وكذلك عليه الحال

بالنسبة للفتاة وغالبا ما يجمع الأصدقاء هنا اهتمامات وميول واتجاهات وقيم واحدة. ويقضون وقتا طويلا مع بعضهما بعضاً ونتيجة لتلك العلاقة الوثيقة جدا بينهما فإنه مهما كانت أنواع الخلافات التي تنشأ بينهم بين الحين والآخر فإنها غالبا لا تؤثر على متانة صداقتهم. فدائماً يجدون حلاً مرضياً للطرفين في حال وجود خلاف ما.

2- الشلة :

تتميز هذه الجماعة عن سابقتها بأن عدد الأصدقاء الذين تربطهم علاقات حميمة أكبر. فقد تتألف هذه الجماعة من ثلاث أو أربع أصدقاء تجمعهم كما ذكرنا سابقا مجموعة اهتمامات وميول وقيم واحدة. وغالبا تجمع الشلل أفراد من نفس الجنس فنلاحظهم دائما مع بعضهم بعضاً ، يقضون أوقاتهم سواء بالذهاب إلى السينما أو مشاهدة المباريات الرياضية أو الدراسة ...الخ.

وهنا يفضل المراهق الالتزام بالمعايير السلوكية للشلة على التزامه بالمعايير السلوكية التي يفرضها الوالدان عليه.

3- الجمهرة :

وهي أكبر التجمعات الاجتماعية في مرحلة المراهقة. ولذلك نلاحظ أن البعد الاجتماعي بين أعضائها مختلف. وهي عادة تبدأ بالشلة ثم يزداد حجمها بانضمام أعضاء جدد. وتتميز هذه الجماعة عن الشلة بأنها تتضمن أفراد من كلا الجنسين ونشاطاتها غالباً ذات طابع اجتماعي.

4- الجماعة المنظمة :

وهي عبارة عن جماعات تعدها المدرسة والمؤسسات الاجتماعية الأخرى لممارسة أنشطة محددة ولو نظمت هذه الجماعات تنظيمًا جيدًا لأشعبت الكثير من الحاجات الاجتماعية عند المراهقين ، ولكن وفي أغلب الأحيان تقشل في ذلك بسبب الفشل في إكسابهم المهارات الاجتماعية اللازمة وكذلك السيطرة التي يفرضها عادة قائد هذه الجماعة (الذي غالبًا ما يكون من الراشدين).

إن أهم ما يميز جماعات المراهقين ، وكما يحددها بيرسون (Bearson):

- 1-اتباع طقوس خاصة بالجماعة.
- 2-شدة التماسك والتلاحم بين أفراد الجماعة.
- 3-معادلة أفراد الجماعة بجماعات أخرى.
- 4-تمسك أفراد الجماعة بأساليب الجماعة وخاصة فيما يتعلق بعدم الثقة بالكبار وفي عاداتهم وآرائهم.

ويرى علماء التحليل النفسي أن اتجاه المراهقين نحو الثورة ضد النظم الاجتماعية السائدة ، يعتبر أمراً ضرورياً لأنه يساعد المراهق فيما بعد (بعد دخوله مرحلة الرشد) على تغيير تلك النظم واستبداله القديم بالجديد. وبنفس الوقت يمكن أن ينجم عن هذا الأمر آثار خطيرة تتمثل في ظاهرة انحراف الأحداث.

رابعاً-ظهور الاهتمامات الجنسية

يعتبر الاهتمام بالجنس الآخر واحداً من خصائص النمو الاجتماعي في مرحلة المراهقة وثمة ثلاثة عوامل تسهم في ظهور الاهتمام الجنسي المختلف في هذه المرحلة :

1-التغيرات الهرمونية التي تدفع الفتيات والفتيان إلى أن يسعى أحدهم نحو الآخر

2-يرى المراهقون في دخولهم بعلاقات مع الجنس الآخر أنهم أصبحوا كبار وقيمون ذواتهم بناء على ذلك.

3-يتوقع الآباء والأقران من المراهقين أن يكونوا مهتمين بالجنس الآخر. ويرجح أن يصبحوا أكثر قلقاً إذا لم يبدو ذلك الاهتمام.

فإذا تزداد الانفعالات الجنسية حدة عند المراهقين بعد اكتمال نضجهم الجنسي (16-18). ويظهر ذلك من خلال إكثار المراهقين من الأحاديث والقراءات والمشاهدات الجنسية والشغف بالنكتة الجنسية وكذلك يزداد التعرض للمثيرات الجنسية ، مثل المحادثات الجنسية والصور الجنسية والكتابات وأحلام اليقظة. . الخ

يظهر عند المراهق اهتمام متزايد بالجنسية الغيرية. فنلاحظه كثير الشغف بأعضاء الجنس الآخر والحديث عنها والاطلاع على حياتهم الخاصة والالتقاء معهم والتحدث إليهم والتسامر معهم. ويلون هذا كله الرغبة الجنسية ، ويميل الفتى إلى مفاتن المرأة وإلى أعضاء جسمها ، وتكون نظرتة كلها رغبة وشهوة. وقد يلاحظ هنا اتخاذ اتجاه عدائي نحو أفراد الجنس الآخر والاستمرار في توجيه النقد إليهم.

كذلك تظهر عنده الرغبة في أخذ المواعيد الغرامية المتعددة مع أفراد الجنس الآخر والتي يدفعه إليها عوامل مختلفة منها الصداقة والجاذبية الشخصية والاكتشاف المتبادل للذات والدافع للزواج. وكذلك يظهر الحب المتعدد والاهتمام بالجمال والرغبة في جذب انتباه الجنس الآخر والمعاكسة وحب الاستطلاع الجنسي تزداد مع نهاية هذه المرحلة المشاعر الجنسية خصوبة وعمقاً ، وتتدمج

مشاعر الرغبة الجنسية مع الحب والتقدير والرعاية. وكذلك يلاحظ التخفيف من الجنسية الذاتية (العادة السرية)، بسبب التعلق العاطفي بأحد أفراد الجنس الآخر أو الانشغال بالرياضة والنواحي الترفيهية الأخرى.

يزداد الحلم الجنسي (الاحتلام) عند من يتخوف من الجنسية الذاتية. ويذكر هنا جيرسلد (gersild1968) أن الدراسات المعملية للعمليات الفيزيولوجية المصاحبة للحلم مثل التي قام بها (فيشر) وآخرون تثبت درامياً صحة آراء فرويد عن دور الجنس في الأحلام. فقد وجد أن الحلم يرافقه غالباً الانتصاب. وقد حلل هؤلاء الباحثون محتوى أحلام المراهقين فوجدوا أنها تحتوي على نشاط جنسي مثل المشاهدة أو التقبيل أو العمليات الجنسية نفسها.

وقد وجد كنزي وآخرون في أميركا أن حوالي 83% من الذكور يحدث عندهم القذف المنوي أثناء النوم ويصاحب هذا القذف عادة أحلام جنسية. كذلك نلاحظ الاتجاه نحو الزواج و الاستقرار العاطفي والأسري. وقد تحدثت الخطوبة عند الإناث بنسبة أكبر بكثير من الذكور في نهاية مرحلة المراهقة.

لوحظ أن البنين أكثر ميلاً للعدوان الجنسي والسيطرة وبعض السلوك السادي (حب التعذيب للمحبوب)، وإن الحب يقلل الميول العدوانية والسيطرة السادية عند البنين ويزيد من الخضوع عند البنات. من ذلك نستنتج أنه من أجل تحقيق نمو اجتماعي سليم عند المراهق لا بد له من أن يجتاز مراحل النمو الجنسي المختلفة وعدم التثبث على أي منها، ومواصلة نموه نحو تحقيق علاقات اجتماعية جنسية سوية ومن واجب الوالدين والمربين تزويد المراهق بمعلومات عن عناصر الحياة الزوجية و فهم الخصائص الانفعالية للجنسين. بوجه عام وللرفيق بشكل خاص ومن ثم لا بد من التأكيد على أن العلاقات الجنسية لا تكون إلا جزء من الحياة الزوجية، وإن العلاقات الجنسية ليست كل شيء في الحياة الزوجية وفهم الالتزامات الاقتصادية للزواج و الوالدية وتزويد المراهق بالمعلومات المبدئية

الخاصة بتنظيم النسل والإعداد للحياة الزوجية والوالدية (بيبي ، 1952)، وهنا يجب أن نؤكد كذلك على توجيه المراهق إلى تجنب المواقف التي تؤدي إلى الاستثارة الجنسية ، وتوجيهه كذلك إلى تهذيب النفس في جميع النواحي بما في ذلك السلوك الجنسي وتبصيره وتعريفه أن الاتصال الجنسي قبل الزواج يسبب الشعور بالحرمان أكثر مما يعالجه ويجلب من المشكلات أكثر مما يحل وأنه ليس ثمة دليل على أن الامتناع تماماً أو مؤقتاً من الاتصال الجنسي ضار في حد ذاته (بليروجونز 1968).

هذا إضافة إلى أهمية التنشئة الاجتماعية والدينية والخلقية والاهتمام كذلك بالإرشاد النفسي الجنسي للمراهقين الذين يكون الجنس لديهم زائد أو يستولي على تفكيرهم وكلامهم وسلوكهم.

خامساً-تكاملاً الهوية الشخصية

لقد تطرقنا في فصول الطفولة إلى عملية تشكل الهوية عند الطفل. فالطفل في مرحلة الرضاعة يبدأ بإدراك إن له جسده الخاص به ، والذي يتميز عن الآخرين والأشياء المحيطة به وفي مرحلة رياض الأطفال يدرك الأطفال الفروق الجسدية بين الجنسين ويدركون كذلك الفروق الفردية بينهم وبين الآخرين أما في مرحلة المدرسة يبدأ الأطفال بتبني أدوار جنسية مختلفة ويتعرف كل طفل على القدرات الخاصة به والقدرات الخاصة بالآخرين، وينمون اهتماماتهم ومواهبهم فإذا صفة إدراك الهوية هو عبارة عن عملية نمائية مستمرة بحيث يحقق الفرد مع نهاية مرحلة المراهقة تكاملاً في هويته الشخصية. إن أول من أشار إلى دور تشكيل الهوية في نمو المراهق هو (أريك أريكسون). حيث حدد (أر يكسون) نهاية مرحلة المراهقة كزمن يصبح فيه الناس واثقين وثوقاً مناسباً بما يعتقدون ، وبما يريدون فعله بحياتهم. والشعور بالهوية الشخصية هو نتاج لكل شيء تعلموه عن ذواتهم في أدوارهم المختلفة. كطالب وابن وابنة ورياضي وموسيقي الخ.

وعندما تنجز تلك النظرة المتكاملة لأدوارهم وقدراتهم واهتماماتهم واتجاهاتهم فإنها تعطي المراهقين شعوراً بالاستمرار مع الماضي وتساعدهم في الإعداد لمستقبلهم وبكلام آخر يجب أن تعني الهوية الشخصية المتكاملة أن الناشئة يعرفون من يكونون. وأين كانوا وما هي الإمكانيات التي قد يريدون النظر فيها من أجل المستقبل. وحدد ذلك كله أريكسون في قوله: (إن ما يبحث عنه المراهق هو معرفة من يكون وما هو دوره في الحياة؟ وهل يكتب له أن يكون يوماً ما زوجاً أو أباً؟ وهل سيتمكن من العمل والاعتماد على نفسه وتحقيق دخل يمكن الاعتماد عليه وهل سيشعر بثقته في نفسه حتى لو كانت سماته لا ترضي بعضاً من الناس؟ وهل سيكون فاشلاً أم ناجحاً بصورة عامة؟). . (أريكسون 1950، ص215).

إن ذلك لا يعني أن على المراهق لكي يحقق نضج اجتماعي يجب عليه أن يضع التزامات دائمة وثابتة لأهداف الحياة المختلفة ومنظومات القيم. والسبب كما أشرنا أن الهوية الشخصية عملية مستمرة تتغير مع العمر ومع اكتساب الناس أدوار جديدة (أب، أم، رئيس، ...الخ). ويعمل المراهقون خلال سنوات عديدة ، على تنمية شعورهم بالهوية فمن أجل ذلك يفكرون بإمكانات مختلف الأعمال والمهن ويعقدون اللقاءات ويصادقون أناساً مختلفين عنهم ، ويدرسون مختلف المزايا الاجتماعية والسياسية والاقتصادية والفلسفات الدينية...الخ. إن المراهقين عادة يمتلكون قدرة ضعيفة على التنبؤ بسلوكهم. ولعل السبب في ذلك يعود إلى أنهم دائماً يغيرون آرائهم بشأن ما يرغبون فعله والناس الذين يحبون صحبتهم واستجاباتهم للمواقف المختلفة الخ.

يجب أن نشير هنا إلى أن الحضارة المعاصرة صعبت كثيراً على الناشئة تكوين الهوية الشخصية ، فبعد أن كان المراهق في العصور البدائية والوسطى يجد نفسه وسط مجموعة واحدة متشابهة من حيث الآراء والمعتقدات والقيم التي لا

تتغير والتي كانت يتبناها المجتمع في سعيهم لتحقيق نفس الأهداف ، أصبح اليوم يجد نفسه محاطا بمختلف الآراء وبأديان متعددة وفلسفات متنوعة واتجاهات متباينة ومصالح متضاربة. وهذا كله يمكن أن يؤدي في نهاية المطاف إلى أن يجد المراهق نفسه أمام أزمة حقيقية تسمى بـ(أزمة الهوية)لقد أشار مارشيا (ganesmarcia) إلى أربع مراتب للهوية:

1-تحقيق الهوية وهو الالتزام بمهنة اختيرت من بين عدة إمكانات درست والالتزام بعقيدة بعد إعادة تقييمها وحل معتقدات سابقة بطريقة يكون الشخص فيها حر التصرف الآن.

2-إعاقة تحقيق الهوية وهي التزام قبل أوانه بأهدافه ومعتقدات اقترحها آخرون (والوالدين عادة)دون أن ينظر في إمكانات بديلة حسب شروطه هو أو هي.

3-تأجيل تكوين الهوية : وهو جهد مستمر في النظر في إمكانيات والتزامات لم تتحول بعد إلى تحد يد للذات واضح ومرض.

4-تششتت الهوية : وهو فقدان الالتزام وفقدان الاهتمام بالعمل وعدم القدرة على فهم الذات.

إن المراهق في سعيه الدائم إلى اختيار هويته سيستعين بخبراته من جهة وعلى حفظ التوازن الداخلي ومجموع الفرص التي تتيحها له البيئة الخارجية من جهة ثانية. وبطبيعة الحال هنا المراهق يجد نفسه هنا أمام مسائل كثيرة لا توجد لها حولا جاهزة. وهنا يندفع من عالمه الداخلي نحو الخارج بحثاً عن أجوبة لتلك المسائل فمن أجل أن يجيب المراهق عن تساؤل (من أكون)؟يبدأ في سؤال نفسه عن الشخص الذي يستطيع أن يتشبه به، أو يتفحصه ، و عن الشكل الذي سيراه الناس عليه أو كيف سيبدو في نظر الآخرين ؟. و يلجأ المراهق للتعرف على ملامح هويته و التفاعل مع الناس. و إلى مصاحبة الجماعات. و إلى مشاركة

الآخرين في نقاشهم و حديثهم. ولا ينظر المراهق خلال قيامه ببعض النشاطات إلى الناس كأفراد عاديين وإنما كنماذج يحاول تبنيها و تقليدها. و هنا غالبا ما يلجأ المراهق إلى فئة الأقران للإقتداء بها و لملاحظة سلوك أعضائها كي يتبين منه ما يتلاءم مع حل مشكلاته.

يجب أن ننوه في هذا المجال إلى أن الإعلانات و الدعايات التي يستخدمها الصناعيون و المنتجون. استغلت بشكل كبير بحث المراهق عن هويته. حيث صوروا للمراهق أن منتجاتهم هي الطريق السهل لتكوين هويته فأغروه باقتناء المستحضرات التي هي من خصوصيات الشباب مثل أغاني الشباب و عطر الشباب و قصة شعر الشباب الخ

ويمكن أن نستنتج من ذلك أن عملية النضج الاجتماعي مقترنة بشكل كبير بتحقيق الهوية عند المراهق. فالمراهق لكي يصبح ناضجاً اجتماعياً بحاجة ماسة لتبني نظام عقائدي و ديني و سياسي و ثقافي محدد. بحيث يساعد هذا النظام المراهق في المضي قدماً لإثبات ذاته من جهة ، وتنمية وتطوير المجتمع من جهة أخرى. فعلى كمبرين أن تساعد أبنائنا المراهقين في مسألة تحقيق الهوية الشخصية. من خلال توعيتهم بالخلافات الموجودة في مجتمعهم سواء منها الخلافات الدينية أو السياسية أو الثقافية أو الاجتماعية. وبالتالي يجب علينا أن نجعلهم فاعلين بعد ذلك في تطوير مجتمعهم.

الفصل الثاني عشر

النمو النفسي

تقديم

إن للنمو الجسدي والفيزيولوجي أثراً كبيراً على الخصائص النفسية للمراهق. فبعد حالة الاستقرار النفسي النسبي الذي كان عليه الحال في المرحلة المدرسية يشهد هذا الاستقرار في هذه المرحلة تدهوراً ملحوظاً.

فالاستقلال الذي يطالب به المراهق سواء كان مادياً أو معنوياً، والبحث عن هويته الشخصية ، وإثبات ذاته في المجالات كافة ، وتنمية علاقة سوية مع الجنس الآخر... الخ كل ذلك يلعب دوراً كبيراً في عدم الاتزان الانفعالي عند المراهق. ويؤدي إلى حدوث موجات من الغضب والعدوان ، ونمو متصاعد للخوف والقلق.

إن هذه المرحلة تتطلب من المربين عناية خاصة. فالوصول بالمراهق إلى حالة الاتزان والثبات الانفعالي ، يجب توفير المناخ الملائم له، والعمل على إيجاد حلول

للصراعات التي يعاني منها، وكذلك مساعدته في تحقيق أهدافه.

تجدر الإشارة إلى أن الإعداد الجيد في المراحل السابقة ، من الناحية النفسية، توفر علينا الكثير من الجهد والوقت في إعداد المراهقين في هذه المرحلة مرحلة. وذلك يعود إلى أن عملية النمو النفسي هي عملية مستمرة وأي انقطاع في هذا النمو بسبب أو بآخر يؤدي إلى إيجاد ثغرة كبيرة في جانب أو أكثر ، من جوانب النمو النفسي وبالتالي عملية ترقيع هذه الثغرة تصبح صعبة بالنسبة للمربين.

سنتطرق إلى آلية النمو النفسي عند المراهق ، متناولين أهم مظاهر هذا النمو المتعلقة بالنمو الانفعالي ومفهوم الذات ، مستعرضين بعض جوانب هذا النمو مثل القلق والغضب والعدوان عند المراهق.

مظاهر النمو النفسي

إن للنمو النفسي مظاهر عدة تساهم في نهاية المطاف إلى تحقيق حالة من الاستقرار النفسي والعاطفي لدى المراهق.

ومظاهر النمو النفسي مرتبطة بشكل وثيق بعملية التنشئة والتطبيع الاجتماعي، فكلما كانت عملية التنشئة الاجتماعية متوازنة، كلما ساعدت على الوصول بتلك المظاهر إلى حالة من الاستقرار والثبات النسبي.

سنتطرق بالتفصيل لأهم مظهرين من مظاهر النمو النفسي، وهما النمو الانفعالي ونمو مفهوم الذات :

النمو الانفعالي

إن مسألة خصائص النمو الانفعالي تتمتع بأهمية خاصة. و ذلك يعود إلى تزايد التأثيرات الانفعالية في هذه المرحلة الانتقالية. ولكن السؤال الذي يطرح نفسه هنا هو بماذا نقيس زيادة حدة الانفعالات في هذه المرحلة؟ هل نقيسها بالمرحلة السابقة (الطفولة) أم نقيسها بالمرحلة التالية (الرشد). وكذلك ما هي حدود النمو الانفعالي في هذه المرحلة؟

لقد أثبت أن بعض خصائص الاستجابات الانفعالية في هذه المرحلة الانتقالية يعود إلى الإفرازات الهرمونية من جهة، والتغيرات الفيزيائية من جهة ثانية. فالخصائص الفيزيائية تؤدي إلى حالة من عدم التوازن في النمو النفسي. وتؤدي بالتالي إلى حالات تغير المزاج الحاد ، وكذلك الانتقال من الحماس المفرط إلى حالة الاكتئاب ، ومن حالة الاكتئاب إلى حالة الحماس المفرط، مع النمو

المتصاعد للمثيرات المسببة لذلك وكذلك، مع الضعف في القدرة على التحكم بالانفعالات.

وفي هذا الصدد بينت التجارب التي قام بها عدد من علماء النفس البلغاريين (ت. د بيروف) وآخرون ، على مجموعة من الأطفال تتراوح أعمارهم بين 5-17 سنة ، أن حدة الانفعالات تصل إلى ذروتها ، على الأغلب، عند أطفال السنة الخامسة ، ثم تعاود بعد ذلك إلى الهبوط التدريجي، والنمو المتوازن. وفي بداية مرحلة المراهقة (11-13) سنة عند البنات ، ومن (13-15) سنة عند البنين تعاود هذه الانفعالات الحادة للظهور من جديد، حيث تشهد تصاعدا كبيرا، ومن ثم مرة أخرى تعاود مرة أخرى للهبوط.

تعود حالة التوترات الانفعالية عند البنات مثل الاكتئاب والقلق والإقلال من قيمة الذات إلى ظهور الدورة الطمثية (الدورة الشهرية). حيث تشهد البنات حالة من التوتر قبل بداية الدورة الشهرية مباشرة و أثنائها. والتي يليها عادة حالة من النشوة الانفعالية عند البنات.

أما عند البنين فلا نلاحظ تلك التقلبات الجسدية النفسية الحادة الموجودة عند البنات

و لكن تبقى الفترة الأولى من مرحلة المراهقة صعبة عليهم. و في هذا الصدد بينت دراسات (ب. م. ياكوبسون) أن الفترة الحرجة في علاقات المراهق نحو الراشدين و أقرانه تكون في عمر: (12,5 - 13,5) سنة. و هنا يجمع كافة علماء النفس في العالم أن أصعب مراحل النمو الانفعالي تكون بين عمري (12 - 14) سنة.

و لكن أزمة التوتر الانفعالي و القلق و المشاعر السلبية ليس من الضروري أن تتوافق مع الحساسية الانفعالية المفرطة بشكل عام. إضافة إلى ذلك فإن

الاستجابات الانفعالية و سلوك المراهق لا يمكن توضيحها فقط من خلال التغيرات الهرمونية

و الجسدية. بل تتوقف أيضاً على عوامل اجتماعية و ظروف التربية. مع العلم أن صعوبات النمو النفسي التي تترافق مع مجموعة من التناقضات و الاحتجاجات و تطور مفهوم الذات تعود في أغلب الأحوال إلى اعتبار التوتر الانفعالي حالة طبيعية عند المراهقين ، و تستمر طيلة هذه المرحلة.

إن الاختبارات التي طبقت على معايير الصحة النفسية للمراهق دلت على اختلاف تلك المعايير بشكل ملحوظ عن معايير الصحة النفسية للراشد. فمن خلال تطبيق اختبار مينيستوتا للشخصية على (15,000) مراهق أميركي تبلغ أعمارهم ما بين (14 - 15) سنة تبين أن لديهم مؤشرات مرتفعة في مجالات الفصام و الجنون، قياساً بتلك المؤشرات الموجودة عند الراشدين.

وهذا يعني أن الاستجابات الانفعالية الموجودة عند الراشدين من الممكن أن تكون مفيدة بالنسبة للمراهق. وكذلك بين اختبار (روشاخ) الذي طبق على عينة واسعة من المراهقين أن مستوى القلق لديهم مرتفع بشكل ملحوظ بين عمري (16- 12) عام و بينت دراسات (ميكرا بيانا) أن في المرحلة الانتقالية (14-13): سنة تتصاعد بشكل حاد المؤثرات التي تهيج الشخصية ، و تكون الفرصة أكبر لظهور الاكتئاب. إن الاختبارات التي طبقتها الباحثة النفسية (كيسلوفكيا) بصدد الكشف عن ديناميكية القلق ، بينت أن مصدر القلق الأكبر بالنسبة لأطفال مرحلة رياض الأطفال هو في علاقاتهم مع المربي. و يتابعهم قلق أقل حدة في علاقاتهم مع والديهم. في حين أنها وجدت أن مصدر القلق في مرحلة المدرسة عند الأطفال يعود إلى علاقات الطفل مع الراشدين غير المقربين منه. وأما بالنسبة لفئة الأقران فيكون مقدار القلق في علاقاتهم معهم أقل. في حين أنها وجدت أن مصدر القلق عند المراهقين يعود إلى علاقات المراهق مع أقرانه و والديه. بينما علاقاته مع

المعلمين والراشدين غير القريبين منه تثير لديه قلقاً أقل من فئة الأقران و الوالدين. و يتغير مصدر القلق عن المراهقين في (18-17) سنة فتصبح كافة علاقات المراهقين مع الآخرين مصدراً لقلقهم، و بشكل خاص علاقاتهم مع والديهم و أحاديث الراشدين عنهم. فحسب رأي عالم النفس (أ. ي ليتشكو) المتخصص بعلم نفس المراهقة، فإن الفترة العمرية بين (18-14) سنة تشكل مرحلة حرجة لظهور الفصام. و تكون الفرصة معينة بشكل عام لظهور الاضطرابات النفسية عند المراهقين.

تجدر الإشارة هنا إلى أن الصعوبات الانفعالية و ما يرافقها من اضطرابات نفسية لا تشكل كافة خصائص مرحلة المراهقة. و في هذا الصدد هنا يشير(ف. س. مارلين) إلى أن مع نمو الشخصية وخصائصها المتنوعة تتشكل علاقات ارتباط معقدة بين مكوناتها. لا يمكن تفسيرها بشكل مستقل , بل ككل متكامل. فكل مكون من مكونات الشخصية (و من ضمنها الجانب الانفعالي) يؤثر على المكونات الأخرى و يرتبط معها بعلاقات وثيقة. فعلى ما يبدو أنه يوجد قوانين عامة تؤثر على التطور النوعي ، والتي بموجبها يتم تطور العضوية ، وبذات القدر يتم تطور الجانب الانفعالي. فلذلك نلاحظ أن العوامل التي تسبب التوتر الانفعالي للمراهق تنتع وتتنوع مع نموه. وعليه تصبح طريقة التعبير الانفعالي عند المراهق متنوعة، و تأثير المثيرات المتنوعة على الحالة النفسية للمراهق تدوم فترة زمنية أطولالخ.

إن الدراسات الحديثة في هذا المجال التي تجري في روسيا بدأت تنفي الكثير من الدراسات التي تقول بأن مرحلة المراهقة هي مرحلة (توتر عصبي) . حيث تدل تلك الدراسات على إن عملية انتقال المراهق من مرحلة المراهقة المبكرة إلى مرحلة المراهقة المتأخرة يصاحبها تحسن في الحالة الانفعالية. فإحدى الدراسات التي قام بها (ي. م. سيليفوي) على مجموعة من الأطفال في الصف

الرابع ، ثم أعاد نفس الدراسة على نفس المجموعة، عندما أصبح هؤلاء الأطفال في الصف السابع تبين أن المراهقين في الصف السابع كانوا أكثر ثباتاً من الناحية الانفعالية، وانفعالاتهم اتسمت بالهدوء أكثر مما كانت عليه الحال في المرحلة السابقة.

وفي الدراسة التي قام بها عالم النفس الأمريكي (كاتل) من خلال تطبيق أحد اختبارات الشخصية بينت أن المراهقين في الفترة (12 - 17) سنة. أبدوا تحسناً واضحاً في مجالات عدة مثل (المعاشرة و حسن المعاملة مع الناس و المناقشة و الثبات الخ) ، في حين سرعة الإثارة الانفعالية أصبحت أقل، و ذلك على عكس ما كان معروف سابقاً. و دراسات سيمون (1987 Simmon) بينت أن على الرغم من أن المراهقين يواجهون ظروفاً صعبة إلا أن معظم المراهقين لا يشعرون بأن مرحلة المراهقة أكثر صعوبة من المراحل الأخرى. ويعتمد ذلك على بعض النواحي المزاجية و علاقة المراهق بوالديه والبيئة الاجتماعية. فإذا يقول سيمون أن مرحلة المراهقة التي وصفها (جورج ستانلي) بأنها (مرحلة ضغوط و عواصف) ليست كذلك. و الأسرة تلعب الدور الأكبر في اجتياز هذه المرحلة بنجاح. فكلما كانت علاقة المراهق بوالديه في المراحل السابقة إيجابية كلما أدى ذلك إلى تجاوز هذه المرحلة بنجاح و دون وجود مشاكل كبيرة.

تزداد حدة الحساسية الانفعالية في هذه المرحلة. حيث لا يستطيع المراهق في أغلب الأحيان التحكم بالمظاهر الخارجية لحالته الانفعالية. وربما يعود ذلك إلى فشل المراهقين في تحقيق التوافق مع المجتمع الذي يحيط بهم وبشكل خاص (الأسرة والمدرسة). إضافة أيضاً إلى عدم قدرتهم على تحقيق مكانة اقتصادية و جنسية.

تزداد حالة التناقض الوجداني حدة في هذه المرحلة، فنلاحظ عند أغلب المراهقين أحيانا إعجاب شديد بمسألة ما و لكن سرعان ما يتحول هذا الإعجاب

إلى كراهية وأحيانا يقبل المراهق على عمل ما بقوة و لكن سرعان ما ينفر من هذا العمل الخ. وربما يعود ذلك إلى حالة عدم التناسق و التكامل بين دوافع المراهق النفسية.

ينتظر أن يصل المراهق مع نهاية هذه المرحلة إلى حالة من الثبات النسبي الانفعالي و أن تتبلور العواطف الشخصية مثل الاعتناء بالنفس و العناية بالمظهر و طريقة الكلام ، و أن تتكون عواطف نحو الجماليات(مثل حب الطبيعة).

بعض مظاهر النمو الانفعالي

بعد أن ناقشنا حالة النمو الانفعالي عند المراهق و انعكاس ذلك على شخصية لابس من أن نأخذ بعض الأمثلة لبعض الانفعالات و كيفية ظهورها عند المراهق.

1-التعاطف

يمكن أن نعرف التعاطف بأنه قدرة الفرد على أن يحب و يحب و قدرته على الأخذ و العطاء ، و هو شرط ضروري لتوفير الاستقرار الانفعالي.

لقد لاحظنا أن هدف الطفل الأساسي في مرحلة الطفولة المبكرة هوالراشد. فهو يسعى جاهدا لإقامة علاقات طيبة مع الراشدين من حوله ، من خلال لفت نظرهم إليه بأعمال و حركات متنوعة و بنفس الوقت يسعى الطفل لأن يرضيهم بوسائل متنوعة.

فإذا نتلمس من أعمال الطفل رغبة في تحقيق حالة من التوازن الانفعالي بينه وبين الراشد، فهو يسعى لأن يهتم الراشد به و يلبي حاجاته ، و في هذا الوقت تنشأ عواطف إيجابية عند الطفل مع دخوله مرحلة رياض الأطفال و المرحلة المدرسية حيث يسعى الطفل لتحقيق علاقات إيجابية مع أقرانه. فتصبح

جماعة الأقران بالنسبة للطفل أهم من الراشدين من حوله. و يصبح همه بأن يصبح عضوا محبوبا من قبل أقرانه ، و بالتالي يبادل أقرانه هذا الحب.

أما في مرحلة المراهقة فيصبح هذا الموضوع هو الشغل الشاغل بالنسبة للمراهق حيث يطرأ تبديل جيد في صفة التعاطف لديه و السبب في ذلك يعود إلى ظهور الاهتمام المتصاعد من قبل المراهق بالجنس الآخر. فيسعى هنا المراهق لأن يكون موضع اهتمام الجنس الآخر ، و يبادلهم كذلك الحب و نلاحظ أن فشل المراهق في تحقيق هذه العلاقة ينعكس سلبا على صحته النفسية و الانفعالية.

لا شك أن نمو القدرة على التعاطف تساعد الناشئة في تحقيق نمو سوي و خاصة من الناحية النفسية و العقلية و الاجتماعية. فجميع الدراسات تبين أن الحب يساهم في تحقيق الألفة بين الناس و بالتالي البعد عن البغضاء و العدوان. فهذه دراسة (سوروكيف و همانسون: 1958) تبين أن التعاطف و الحب في العلاقات الاجتماعية توقف العدوانية. في حين أن الحقد لا يولد إلى الحقد والبغضاء. ويؤكد هذان الباحثان بأن للحب قدرة إبداعية خلاقة سواء للفرد أو للمجتمع.

وأنه أرقى القدرات البشرية وأسماها في مجال العلاقات البشرية.

يمكن أن نوجز الآثار العملية للتعاطف في مرحلة المراهقة في التالي :

يساهم التعاطف في تحقيق النمو السوي :

إن الأسرة التي يتوفر فيها جو من الثقة والمحبة والمودة تساعد على نمو الأطفال بشكل سليم. في حين أن الجو الأسري المشحون بالخلافات والبغضاء يعرقل من عملية النمو عند الأطفال. وبالتالي تلك الإعاقة التي تلحق بالعمليات النمائية عند الطفل تتسحب إلى مرحلة المراهقة.

إن جميع الدراسات المقارنة التي جرت حول خصائص النمو بكافة أبعاده لأطفال يعيشون مع أسرهم (ومن المفروض أن يتوافر في هذه الأسرة الحب والود) ، وأطفال وجدوا بالميتم ولا يعرفون أسرهم (حيث من المعروف أن الميتم لا يتوافر فيه القدر الكافي من المحبة والرعاية)، بينت تلك الدراسات أن الأطفال الذين يعيشون مع والديهم ينمون بشكل أفضل بكثير من الأطفال الذين يعيشون في الميتم، سواء من الناحية العقلية أو الجسدية أو النفسية و الاجتماعية.

فإذاً من الطبيعي أن الجو الأسري المليء بالمحبة سيعطي فرصة كبيرة للطفل بالتحرك من أجل إثباع فضوله ، و بالتالي يساهم في تحقيق الاستقلالية للطفل والتعبير عما يجول بخاطره بشكل حر ، ويمكنه بالتالي أن يتلقى إجابات عن أسئلته المختلفة بكل صراحة وهذا أمر على غاية من الأهمية في مرحلة المراهقة ، لأنه من خلاله يتمكن المراهق من التعرف على التغيرات التي تجري له ، وبالتالي التكيف معها بشكل أسرع و أفضل.

إن التعاطف القائم بين الوالدين و الأطفال ينمي الثقة المتبادلة بينهما ، و يوفر للأطفال الطمأنينة والراحة النفسية. و بالتالي فإن كلا الطرفين يمكن أن يتقبل أخطاء و زلات الطرف الآخر من دون أن تنشأ بينهما علاقات الحقد و البغضاء.

التعاطف حاجة مستمرة:

إن الحب ليس عبارة عن جرعة دواء يتناولها المريض ليتعافى من المرض ، و من ثم تصبح غير ضرورية. فالحب هو حاجة أساسية للطفل و المراهق والراشد و المسن و من دونها لا يمكن أن ينمو الإنسان بالشكل السوي ، ولا يمكن أن تكون لديه القدرة على العطاء و الإنتاج.

فإذا الحب حاجة أساسية للإنسان يحتاجها في كل وقت و في كل عمر ، يحتاجها في أسرته و في عمله و في تعامله مع الآخرين. و بالتالي فإن التذبذب

في هذه العلاقة، يمكن أن يؤدي إلى حالة من عدم الاستقرار العاطفي، والتي تنعكس سلباً على الصحة النفسية للمراهق و نموه بكافة أبعاده المختلفة.

إن للحرمان العاطفي آثار سلبية كثيرة. و لعل أهمها يكمن في لجوء المراهق إلى استخدام وسائل دفاعية مرضية للهروب من ذلك الحرمان. و قبل أن نشير إلى الآثار السلبية للحرمان العاطفي لا بد من أن نميز بين الحرمان العاطفي و الرفض العاطفي.

فالرفض العاطفي يعني أن المثير الذي يقدم الحب و الحنان، و هو على الأغلب الوالدان، موجود عند الفرد، و لكن لسبب أو لآخر لا يحصل هذا الفرد على الحب

و الحنان من قبل هذا المثير. و ربما يعود ذلك إما للخلافات الحادة بين الوالدين، أو إلى الضغوطات الاجتماعية و الاقتصادية للوالدين...الخ. أما بالنسبة للحرمان العاطفي فنقصد به أن المثير غير موجود. أي أن غياب الوالدين، إما بسبب الوفاة أو الطلاق أو ما شابه ذلك.

و بشكل عام يمكن أن تعتبر أن الآثار السلبية للحرمان العاطفي هي أشد ضرراً من الآثار السلبية للرفض العاطفي. فالمرهق المرفوض عاطفياً قد يسعى بشكل أو بآخر للحصول على محبة والديه، إما بالتفوق الدراسي أو بتلبية مطالبهم...الخ. في حين أن المحروم عاطفياً يعاني من التبدل الشعوري، و غياب الأمل في الحصول على التقبل العاطفي من قبل الآخرين.

و نذكر هنا بعضاً من الآثار السلبية للحرمان العاطفي التالي:

بطء العمليات النمائية

إن غياب الدفاء و الحنان العاطفي، لا سيما في مرحلة الطفولة، ينعكس سلباً على النمو الجسدي للطفل و لاحقاً المراهق، وذلك بسبب انعكاس ذلك على شهية الفرد،

و عدم رغبته في ممارسة النشاطات المختلفة، التي من شأنها أن تساعد على تحقيق نمو جسدي أفضل. و كذلك يؤثر الرفض و الحرمان العاطفي على النمو العقلي، حيث يفقد المراهق الرغبة في التفوق و النجاح، بسبب انشغاله بالبحث عن الحب و الدفاء العاطفي. إضافة إلى أن ذلك ينعكس سلباً على النمو الاجتماعي للمراهق، نتيجة انسحابه عن الآخرين و انطوائه على ذاته. هذا ناهيك عن العطب الكبير الذي يمكن أن يلحقه بالنمو النفسي للمراهق، و الذي يؤثر على شخصيته بشكل كامل.

- فقدان الثقة بالذات:

إن نمو ذات سوية عند المراهق يحتاج إلى دعم عاطفي كبير من قبل الأهل و المقربين للمراهق. و بطبيعة الحال غياب هذا الدعم يؤدي إلى بطء في عملية نمو و تطور مفهوم الذات، بل في أغلب الأحيان تشويه مفهوم الذات لدى المراهق.

و إن عدم إدراك المراهق لقدراته، أو في أغلب الأحيان التقليل أو الإكثار من فهمه لقدراته، يؤدي إلى عدم الثقة بالذات. و هنا تظهر مشاعر الحسد و الغيرة عند المراهق من الآخرين الذين يتمتعون بقدرات عقلية أو اجتماعية أو جسدية عالية.

الكآبة

إن مجرد شعور المراهق بأنه لا يلقي الحب و الاحترام من الوالدين أو المقربين بالنسبة له يؤدي إلى شعوره بالحزن و الكآبة. فهو يلاحظ أن بعضاً من أقرانه محاطين بالحب و الحنان، فلماذا لا يكون هو كذلك. و مجرد سيطرة هذا الشعور على المراهق يدفعه إلى الشك بسلوك و نوايا الآخرين تجاهه. فيعتبر المساعدة من قبل الآخرين له هي بمثابة الشفقة عليه، و تقرب البعض منه يعتبره تحقيق مصلحة ما لهم...الخ.

الإفراط في الحساسية الانفعالية

تنمو عند المراهق المحروم و المرفوض انفعالياً حساسيته تجاهه الآخرين. فيصبح غير قادر على تقبل نقد الآخرين له، و غير قادر على سماع المديح و الثناء على سلوكه من قبلهم. فنلاحظ عند المراهق إفراط في التعبير عن انفعالاته، سواء منها الانفعالات الإيجابية أو السلبية.

الملل

يبتعد المراهق عن الآخرين نتيجة الرفض و الحرمان الانفعالي لديه. و هذا الابتعاد يؤدي إلى عدم رغبته في الحياة. فتظهر لديه مشاعر النفور من الآخرين، و الرغبة في العيش بعيداً عن الآخرين. و لا نستبعد كنتيجة لذلك أن يفكر المراهق بالانتحار بسبب قناعته بعدم فائدته للمجتمع الذي يعيش فيه من جهة، و سيطرة الملل من الحياة من جهة ثانية.

تجدر الإشارة إلى هنا أن مسألة الرفض و الحرمان العاطفي ليست بهذا القدر من الشدة كما نتصورها. فيجب أن لا يغيب عن بالنا أن رحمة الله كبيرة في هذا المجال. فالمرفوض عاطفياً قد يهيأ له الله شخصاً آخر يوفر له الحب و الحنان. فقد يكون ذلك الشخص الجد أو الجدة أو العم، أو حتى ابن أو بنت

الجيران...الخ. و هذا من شأنه أن يساهم في التخفيف من وطأة الحرمان أو الرفض الذي يعيشه المراهق.

لا بد أن نذكر بآليات النضج العاطفي السوي عند المراهقين:

التدرج في ردة الفعل

فيجب أن يكون حجم الاستجابة مطابقاً لحجم المثير. فالتحكم في شدة المشاعر و السلوك بما يتفق مع كل ظرف على حدة أمر ضروري للحكم على النضج الانفعالي.

القدرة على المشاركة الانفعالية

أي مشاركة الآخرين في انفعالاتهم سواء منها الانفعالات السلبية أو الإيجابية.

القدرة على الأخذ و العطاء

فالأخذ من الآخر يعتبر استغلالاً له، و عطاء الآخر يعتبر إذلال له، و لكن الأخذ و العطاء يعتبر دليلاً على قدرة الفرد على التعامل السليم مع الآخر و دليلاً على النضج العاطفي.

الواقعية

أي التقليل من التشويه الانفعالي في الإدراك و التفسير و رد الفعل على الواقع. فتقوم الآخرين بشكل موضوعي بعيد عن التحيز يعتبر مؤشراً من مؤشرات النضج العاطفي. و تقويم الفرد لقدراته كما هو في الواقع أيضاً يعتبر مؤشراً للنضج العاطفي. . الخ.

القدرة على التعاطف

و هذا ما أشرنا إليه سابقاً، و قلنا أن التعاطف هو قدرة الفرد على أن يحب و يحب. و هنا أوضحت دراسة (فريمان 1951) أن المتعاطف يبدي اهتماماً كبيراً بالآخرين فيتوجع لهمومهم و مشكلاتهم و يفرح لفرحهم.

تحمل المسؤولية

فالمراهق الناضج عاطفياً هو الذي يقدم على القيام بعدة أعمال، و هو قادر على تحمل المسؤولية اتجاه تلك الأعمال.

الاستجابات الاجتماعية

حيث يجب أن تكون استجابات المراهق موافقة للمعايير الاجتماعية. فالناضج عاطفياً لا يقوم بأي عمل يناهض القيم و المعايير الأخلاقية للمجتمع الموجود به.

تحمل الإحباط

أي قدرة المراهق على تحمل الفشل، بحيث لا يقوده ذلك إلى الاستسلام، بل إلى الإصرار على المتابعة من أجل تحقيق النجاح.

الاهتمام بالأهداف البعيدة المدى

أي التسامح و تقبل تأجيل الإشباع من أجل تحقيق أهداف أهم في المستقبل.

2- الغضب و العدوان

إن الغضب و العدوان، كواحدة من المكونات الانفعالية عند الفرد، يلزم الإنسان عبر مراحلها النمائية المختلفة. و لكن الذي يختلف مع نمو الإنسان هو الطريقة التي يعبر فيها الفرد عن غضبه و عدوانه. فقد لاحظنا أن الطفل يعبر

عن غضبه بشكل مباشر، و لا يملك القدرة على إخفاء عدوانه، في حين أن هذا الأمر يختلف في مرحلة المراهقة، فيكون المراهق قادراً، أحياناً، على كتم غضبه و عدوانه، و يعبر عنه، في بعض الأحيان بشكل غير مباشر. بينما الراشد يملك القدرة الكافية على التعبير عن غضبه بوسائل عديدة، و لكنها غير مباشرة، إضافة إلى أنه يكون قادراً، في أغلب الأحيان، على كتم هذا الانفعال إذا تطلبت الحاجة لذلك.

لقد ذكرنا سابقاً أن المراهق يعبر مرحلة انتقالية، تتضمن تغيرات حادة سواء منها الفيزيولوجية أو الجسدية أو العقلية. و كل ما يتعلق بتلك التغيرات، و عدم استيعاب المراهق لما يحدث له، و خاصة النمو المتسارع، يكون مصدراً من مصادر غضبه و عدوانيته.

فما هي أهم المنغصات التي تثير عدوانية المراهق و غضبه:

الاستقلالية

إن من أهم مطالب النمو في هذه المرحلة هو الحصول على الاستقلالية الكاملة عن الآخرين. فالمراهق يتحول من طفل غير مسؤول إلى راشد مسؤول. و لا شك أن تحقيق ذلك يترافق بكثير من المنغصات و الصعوبات، والتي من شأنها أن تثير غضب و عدوانية المراهق.

مطالب الوالدين

يسعى الوالدان إلى إغراق ولدهم المراهق بالعديد من المهمات و الواجبات. فدائماً يتردد على مسامعه: "افعل ذلك، و لا تفعل هذا. يجب عليك أن...، لا تذهب. . لا تتأخر. ."، و هذا كله يثير غضب هذا المراهق. فنلاحظ أن المراهق ينفر من قواعد السلوك الاجتماعي الذي يسعى الوالدان لتطبيعه بها، و هم بنفس الوقت يحاولون حجز حريته في التصرف، و عدم إتاحة الفرصة له لتحمل بعض

المسؤوليات. ففي إحدى الدراسات بينت أن المراهق يكون كثير الغضب و العدوانية من محاولات الوالدين لفرض عليه لباساً محدداً، و محاولتهم دائماً لإيجاد العيوب فيه، و محاولتهم تأنيبه و توجيهه بشكل دائم نحو الصواب.

إن تدمير المراهق من الوالدين يرافقه كذلك تدمره من المقربين إليه من الراشدين. فيحاول كثير من المقربين من المراهق التدخل في شؤونه أيضاً، و إعطائه النصائح و الحكم. و كذلك يفرضون عليه التقيد بالمعايير الاجتماعية، و يؤنبوه لقيامه بعمل ما ينافي ذلك... الخ. فإذا كل ذلك يعد مصدراً لغضب و تدمير المراهق. فهو يريد أن يتخلص من الآثار الباقية من فرض سلطة والديه عليه في مرحلة الطفولة، و لكنه غير قادر على تحقيق ذلك.

النمو الجسدي و الفيزيولوجي

لقد ذكرنا سابقاً أن هذه المرحلة تشهد نمواً كبيراً من الناحية الجسدية و الفيزيولوجية، والتي من شأنها أن تحول المراهق من طفل إلى راشد. و قلنا كذلك أن تلك التغيرات السريعة تؤدي، في أغلب الأحيان، إلى إحداث خلل في التوازن النفسي لدى المراهق. و بالتالي فإن عدم قدرة المراهق على استيعاب ما يحدث له من تغيرات فيزيولوجية جسدية من شأنه أن يثير عدوانيته و غضبه.

الحالة العضوية

تلعب الحالة العضوية للمراهق دوراً كبيراً في تأجيج غضبه و عدوانيته. فالجوع و العطش و التعب و المرض من شأنها أن تزيد في نفور المراهق. ففي دراسة (ستانون 1963) بينت أن الراشدين الذين كان لديهم تاريخ مرضي طويل في طفولتهم أميل للغضب من أندادهم الذين ندرت عندهم أمراض الطفولة. و السبب في ذلك يعود إلى أن مرض المراهق يعيق من مصارعة مشكلاته اليومية بشكل ناجح.

الفشل

يسعى المراهق بشكل دائم لتحقيق نجاحات متعددة ضمن المجالات الحياتية المختلفة. و هو بأشد الحاجة لذلك، لكي يثبت للأخريين بأنه قادر على تحقيق تفوق في حياته، و ذلك بمعزل عن مساعدة الأخريين له. و لكن فشل المراهق في ذلك، و تكرار الفشل، يؤدي إلى وجود حالة من الإحباط لديه، والتي لا يجد بدأً من التخلص منها سوى التعبير عن ذلك بواسطة الغضب و العدوانية.

تأكيد الذات

لعل من أهم مركبات الشخصية في هذه المرحلة، كما سنشير لاحقاً، هو مفهوم الذات و تأكيد الذات. فالمراهق يسعى بشكل دؤوب لفهم ذاته و ما يحصل لها من تغيرات، و بنفس الوقت يسعى إلى تأكيد ذاته في المجال الدراسي و الاجتماعي و الجسدي، و أي تهديد لذاته من جهة، و أي شيء يعرقل نمو ذاته من جهة ثانية، يؤدي إلى إثارة غضبه الشديد.

إن الضغوطات التي يواجهها الطفل و من ثم المراهق من أجل قمع غضبه و عدوانيته يساعده على تنمية بعض الأساليب المنحرفة للتعبير عن ذلك. فكما نعلم أن الوالدين و المجتمع يسعيان دائماً للضغط على المراهق من أجل الحفاظ على هدوئه و اتزانته، و لا يسمحان له بالتمرد، متبعين كل الأساليب التي من شأنها إن تحقق ذلك. فالمجال غير مفتوح أمام المراهق للتعبير الطبيعي عن غضبه. و هنا يلجأ المراهق إلى وسائل أخرى متعددة للتعبير عن ذلك، نذكر منها التالي:

الأحلام الليلية والنهارية

عندما يعجز المراهق، و كذلك الراشد، عن التعبير عن غضبه فإنه عادة يلجأ إلى التخيل لتحقيق ذلك. ففي أحلامه النهارية و الليلية يتخيل بأنه حقق تفوقاً دراسياً على أقرانه، و تمكن من قهر أعدائه... الخ. و أكد في هذا المجال

(سيموندر 1949) أن الصفة العدوانية تغلب عادة على أحلام المراهقين و تخيلاتهم.

تحويل الغضب

عندما لا يستطيع المراهق التعبير عن غضبه بشكل مباشر نحو الأشخاص الذين يثيرون غضبه، فإنه يعمل على تحويل غضبه إلى أشياء أخرى. فهو على سبيل المثال: عندما تغضبه أمه، و يدرك تماماً بأنه يجب عليه ألا يرفع صوته على أمه، فإنه ينفس عن غضبه بكسر أي شيء يصادفه، أو كذلك يميل إلى إيذاء الأطفال الأصغر منه سناً، لعدم قدرته على إيذاء الكبار.

و تشير دراسة (رتشاردسون) إلى أن الانتماء إلى الفئات و المنظمات المتطرفة ما هو إلا طريقة لتمويه الغضب بالأهداف و الحجج المنطقية. و يعطي رتشاردسون مثلاً على ذلك انتماء المراهق إلى شباب الحي إنما يهدف إلى مقاتلة الزنوج لأنهم يفسدون الأخلاق و يعتدون على القيم. و الحقيقة أن اتهام الزنوج بإفساد الأخلاق والاعتداء على القيم لا يخرج عن كونه تسويغاً يستند المراهق إليه في عملية غضبه المكبوت، بواسطة إصاق الشرعية الاجتماعية به. إن تكريس الفرد ذاته لإرضاء فئة من الناس و إعلاء اهتماماته و التضحية من أجل تلك الفئة يعتبر شيئاً إيجابياً في حين أن إسقاط مشكلات الفرد الخاصة به على تلك الفئة يعتبر شيئاً سلبياً. و ثمة فروق في أسباب الانتماء لفئة ما من الناس. فمنهم من تدفعه رغبته الواعية للإصلاح الاجتماعي و منهم من يعوزه الوعي لمحرضاته السلوكية التي قد تكون مرضية بشكل عام...الخ.

إسقاط الغضب

يسعى المراهق، في أغلب الأحيان، إلى إصاق ما يعانيه من مشكلات نفسية، و من ضمنها العدوان و الغضب، بالآخرين. فيتهم الآخرين بأنهم متوترون

و غاضبون، بينما هو لا يعاني من ذلك. و السبب في ذلك يعود إلى أن العضوية دائماً تسعى لأن تكون في حالة متوازنة، و أي شئ يهدد من توازن العضوية تدفع الفرد لأن يقذفه إلى خارج العضوية، لتبقي على حالة توازنها.

الشعور بالكآبة

يعبر المراهق عن استيائه و امتعاضه من الآخرين عن طريق إيهام الآخرين بأنه مكتئب. فيحاول إقناع الآخرين بأنهم لا يريدونه أن يكون مسروراً، و يقفون في وجهه من أجل عدم تحقيقه نجاحاً ما. فنلاحظ المراهق هنا كثير الشكوى و التذمر و التأفف.

3-الخوف و القلق

يعاني الكثير من الناس من مشاكل الخوف و القلق في كافة المراحل العمرية. و لكن مع تقدم الفرد بالعمر تختلف الموضوعات التي تثير قلقه و خوفه. و لكن يبقى السبب الرئيسي وراء مخاوف و قلق أغلب الناس يكمن في الصراعات المتناقضة عند الفرد اتجاه الوسط المحيط به، و عدم قدرته على إيجاد حلول لتلك الصراعات، و بالتالي كبتها في اللاشعور، حيث تعاود ظهورها بين الحين و الآخر. و هذا ما عبر عنه فرويد في تفسيره للقلق بشكل عام.

إن الصراعات التي يعاني منها المراهق كثيرة، كما ذكرنا سابقاً، فهو بحاجة إلى الاستقلالية و بحاجة إلى اختيار مهنة تناسبه و بحاجة إلى إقامة علاقات اجتماعية مرضية...الخ. و لكن بنفس الوقت يصطدم المراهق بالكثير من الصعوبات التي تحد من تلبية حاجاته الأساسية، مما يضطره إلى كبت تلك الحاجات، و بالتالي يمكن أن تشكل مصدر تهديد دائم للمراهق فيما بعد. فتجعله دائماً غير مطمئن و قلق و متوتر.

تشير هورني في هذا الصدد إلى أن الطفل بحاجة دائمة لاستخدام طاقاته المتنامية بشكل حر. و أي تهديد لاستخدام تلك الطاقات ينجم عنه ما تسميه هورني (القلق الأساسي). و ما ينطبق على الأطفال ينسحب كذلك على المراهقين. فكما نرى فإن لدى المراهق طاقات هائلة بحاجة إلى تفجير، سواء منها الطاقات الجسدية أو العقلية أو الاجتماعية. و لكن، و كما نوهنا مرارا، فإن الوالدين و المجتمع عامة يحدون من استخدام المراهق لطاقاته الهائلة، و يحاولون دائماً أن كبه، و يحدوا من تماديه في تنفيذ مخططاته. و هذا بالتالي يعتبر سبباً جوهرياً لتنامي القلق عند المراهقين.

تختلف مخاوف المراهقين عن مخاوف الأطفال. فكما لاحظنا سابقاً أن مخاوف الأطفال مرتبطة ببعض المواقف غير المريحة بالنسبة للطفل. فإذا عانى الطفل من ألم ما أثناء استحمامه فإنه يعمم ذلك و يصبح يخاف من الماء و الاستحمام. و إذا استيقظ الطفل و الغرفة معتمة و لا يوجد أحد بجواره، يتشكل لديه الخوف من الظلام... الخ. إلا أن مخاوف المراهقين تكون، في أغلب الأحيان مرتبطة بالمواقف اليومية التي يعيشها المراهق، إضافة إلى الأحلام الليلية.

يمكن أن نذكر بعض نماذج الخوف عند المراهقين مثل الخوف من الحيوانات المفترسة، و المواقف المؤلمة تشكل لديه الخوف، و المرض و السخرية و الفشل و الأشباح... الخ.

و في دراسة (بونارد 1942) تبين أن طلبة المدارس الثانوية قد أبدوا مخاوفهم بصدد الحصول على العمل و الإعداد المهني و مشكلات الدراسة و المشكلات الاجتماعية. و أما بشأن مخاوف طلبة الجامعة فقد ذكر (لنفروباغ 1939) بعض تلك المخاوف مثل الخوف من عدم النجاح و تسلط الآخرين و العلاقات مع الآخرين. و في دراسات أخرى تبين كذلك بعض من أنماط المخاوف

عند المراهقين مثل نقص الثقة بالذات و إقامة فلسفة حياتية خاصة و تقلب المزاج و تنظيم الوقت و زيادة الوزن ... الخ.

و تجدر الإشارة هنا إلى أن المخاوف التي كانت في مرحلة الطفولة يمكن أن تنتقل إلى مرحلة المراهقة. ففي دراسة (جيرسيلد و هولميز) بينت أن الحاجة الماسة لأن يكون الطفل مستقلاً عن والديه في بعض الأعمال، تنتقل إلى مرحلة المراهقة، ويضاف إليها، الحاجة إلى تحقيق الاستقلالية من الناحية الاقتصادية، من الناحية الثقافية و العلمية و الاجتماعية. و لكن برغم كل محاولات المراهق للحصول على ذلك، يجد نفسه تابعاً للآخرين مادياً و ثقافياً و علمياً و اجتماعياً. و ذلك يعود إلى فترة الإعداد الطويلة، التي فرضتها متغيرات العصر، والتي يحتاجها المراهق لحصوله على ذلك.

مفهوم الذات

يعتبر إدراك الذات وثبات مفهوم الذات من أهم العمليات النفسية في مرحلة المراهقة. ويذكر هنا (ل. س فيجوتسكي) إن إدراك الذات يعتبر أهم نتاج للمرحلة الانتقالية.

استخلصت المدرسة البيولوجية في علم النفس نمو مفهوم الذات وظهور الاهتمام بالذات عند المراهق من عمليات النضج الجنسي. حيث يعمل النضج الجنسي ، مثل زيادة الطول ونمو القوة العضلية والتغيرات الجسدية ... الخ، على تحفيز اهتمام المراهق نحو ذاته وجسده. ولكن نتساءل هنا عن سبب عدم وجود صعوبات عند الطفل في هذا المجال ، بالرغم من أنه كان ينمو بشكل طبيعي ويتغير وتتغير قواه الجسدية. و الإجابة عن ذلك تتعلق، كما تشير هذه المدرسة ، بالنمو الجسدي والذي يعتبر في الوقت نفسه رمزاً للنضج الاجتماعي ورمزاً للنضج العام ، الذي يترقبه الراشدون وجماعة الأقران ، ويجذب اهتمامهم بشكل كبير.

وتغير الأدوار الاجتماعية التي سيقوم بها المراهق، نتيجة لتلك التغيرات، تثير لديه تساؤلاً حول (من أنا).

يتضمن مفهوم الذات كافة مراحل النمو النفسي التي كانت موجودة في فترة ما قبل المراهقة.

فنمو الاستقلالية عند المراهق تعني الانتقال من التوجيه الخارجي لأعمال إلى التوجيه الداخلي. أي أن المراهق يصبح يقود نفسه بنفسه. ولكن من أجل تحقيق هذا التوجيه لا بد من الحصول على معلومات عن الهدف. وقبل كل شيء يجب أن يكون المراهق مدرك لذاته.

إن مستوى إدراك الذات وثبات مفهوم الذات مرتبط بشكل وثيق بالقدرات العقلية فنمو التفكير المنطقي المجرد لا يعني فقط أنه أصبح لدينا صفة جديدة من الصفات العقلية ، بل يعني كذلك ظهور حاجة جديدة لدى المراهق. فيظهر عند المراهق انجذاب كبير نحو التجريد والتحليل، وسبب ذلك يعود إلى الحاجات النفسية الملحة لديه. فعلى سبيل المثال: يصبح المراهقون قادرين على المناقشة لساعات طويلة حول بعض الظواهر المهمة بالنسبة لهم ، والتي لا يعرفون عنها شيئاً.

وهذه النقاشات تزعج عادة الوالدين والمعلمين ، فكثيراً ما نسمع العبارة التالية من الوالدين والمعلمين إجابة على مناقشات المراهقين (الأفضل لك أن تتعلم بشكل جيد من أن تهتم بتلك المناقشات).

ولكن يجب أن ننوه هنا إلى أن تلك المناقشات هامة بالنسبة للنمو النفسي للمراهق كما كانت كذلك هامة بالنسبة لنمو الأطفال عندما كانوا يتساءلون دائماً (لماذا؟). و هي تساعدهم على فهم ذواتهم بشكل جيد. و بالتالي على المربين أن

يعملوا جاهدين في تحفيز المراهقين على مناقشة الظواهر الحياتية و البيولوجية المختلفة. و كذلك مساعدتهم على توضيح أسباب هذه الظاهر.

فإذا هذه المرحلة من النمو العقلي عند المراهق تؤدي إلى أن تصبح الأمور المجردة عند المراهق أهم وأكثر متعة من الوصول إلى الحقيقة أو الحصول على نتيجة وبعد ذلك يصبح خرق القوانين والنظريات لعبة محببة عند المراهقين ، وبشكل خاص عند البنين.

ينطلق الطفل في معرفة الحقيقة من المثيرات الخارجية التي من حوله ، ويتخيل الحقائق انطلاقاً من ذلك. و كذلك، وبشكل عام، عندما يدرك الطفل أعماله فإنه لا يدرك بالمقابل حالته النفسية الخاصة. فالأطفال دون سن 12 عام يدركون مشاعرهم وانفعالاتهم بمعزل عن الأفعال والمواد المصاحبة لها. فعلى سبيل المثال : إذا غضب الطفل فإنه يفسر ذلك بأن أحداً أغضبه ، وإذا كان مسروراً فإنه يجد سبب ما لسروره وبالمقابل بالنسبة للمراهق فإن العالم الفيزيائي يشكل بالنسبة له فقط واحداً من إمكانيات خبراته الشخصية ، وتركيزه على الحقائق يكون انطلاقاً من ذاته. وهذا ما عبرت عنه إحدى الفتيات عند سؤالها أي شيء تتصورين أنه أكثر واقعية؟. . فأجابت (أنا ذاتي؟)

إن انغماس المراهق في ذاته وتمتعه بالأشياء التي تثير قلقه تساعده على اكتشاف مشاعر جديدة مثل مجال الطبيعة والأصوات الموسيقية ووعيه لجسده... الخ. واكتشاف تلك المشاعر يكون في أغلب الأحيان بشكل عفوي فعلى سبيل المثال: يروي بعض المراهقين التالي(عندما كنت قريباً من المدرسة لاحظت كم هو جميل سور هذه المدرسة)، (بينما كنت مستغرقاً بالتفكير فجأة سمعت العصفير تغرد ، وهذا لم ألاحظه سابقاً).

يتغير إدراك المراهق في عمر 14-15 سنة لانفعالاته فيصبح مستقل عن الأحداث الخارجية ونابعاً من الحالة الداخلية الخاصة به. فيصبح كثير التفكير بذاته ومشاكله الشخصية.

إن المراهق شديد الحساسية ، بشكل خاص ، تجاه مشاكله النفسية الداخلية. و في أغلب الدراسات في هذا الصدد كان يطلب علماء النفس من أفراد من أعمار مختلفة أن يكملوا قصة غير منتهية ، أو أن يكتبوا قصة حول لوحة ما ...الخ. ففي أغلب الدراسات تلك من قبل علماء مختلفين أعطت نتائج متماثلة. حيث كانت النتائج على النحو التالي :

بالنسبة للأطفال والمراهقين في المرحلة المبكرة وصفوا أفعالاً وأحداثاً وأعمالاً...الخ في حين أن المراهقين في مرحلة المراهقة المتوسطة والمتأخرة ركزوا في وصفهم على أفكار ومشاعر الشخصية التي أمامهم. وهذا يدل على أنه كلما تقدم المراهق في النمو والعمر كلما كان يقلقه أكثر المضمون النفسي للقصة. وكلما كان قلقة أقل اتجاه الأحداث الظاهرية.

إن الدراسات المتعلقة بكيفية فهم الناس لبعضهم بعضاً قد بينت أن مع تقدم الفرد بالعمر يختلف أسلوبه في فهم الآخرين ففي إحدى الدراسات التي قام بها (أ. أبودايف) طلب من تلاميذ في الصف الأول والخامس والثامن والعاشر أن يصفوا أصدقاء لهم ، من خلال تقديم أهم خصائصهم الشخصية. فتبين أن تلاميذ الصف الخامس تنبهوا مرتين أقل من تلاميذ الصف الأول إلى الحقائق المتعلقة بعلاقات أصدقائهم مع معلمهم والعمل الدراسي وهذه النسبة المتعلقة بالدراسة استمرت في الهبوط مع تقدم العمر. فكانت عند تلاميذ الصف الثامن أقل من تلاميذ الصف الخامس. ففي وصفهم لم ينتبهوا إلى علاقات أصدقائهم مع معلمهم وأهاليهم إلا ما ندر. وركز تلاميذ الصف العاشر على الخصائص الاجتماعية لأقرانهم. وكان تلاميذ الصف الثامن يركزون أكثر من تلاميذ الصف الخامس على الخصائص

العقلية والقدرات والانفعالات والإرادة والعلاقات تجاه العمل. و من الواضح أن طلاب الصف العاشر يشيرون بتحديدهم أكثر إلى الخصائص العقائدية والفكرية والقدرات والمشاعر والإرادة. ونلاحظ كذلك نمو كل الخصائص النوعية المتعلقة بالاتجاهات نحو العمل ونحو الناس الآخرين ومن ضمنهم المعلم والوالدين هذا إضافة إلى تشابه الاتجاهات مع الآخرين.

بهذا الشكل نلاحظ أن تطور النمو المتضمن تقبل أفراد آخرين يأخذ منحى تزايد عدد الصفات التي تصف الآخرين ، وتتمو كذلك المرونة في تحديد المتطلبات والقدرة على الانتقاء تصبح أكثر موضوعية ، وتتمو كذلك لدى الفرد القدرة على تحليل سلوك الآخرين ... الخ وتلك الاتجاهات نحو الآخرين تحمل طابعا "نفسيا" عند المراهقين.

إن إدراك المراهق لعالمه الداخلي يعتبر حدثا "مهما" و"سارا" ومقلقا" بنفس الوقت ، وذلك لأنه يترافق مع الكثير من الأحداث الدراماتيكية. فمع إدراك المراهق لخصائصه الداخلية والخارجية الفريدة والمتميزة عن الآخرين والتي تجعله مختلفا" عنهم ، يمكن أن يشعر المراهق بالوحدة ، وذلك يعود إلى عدم وضوح تصور المراهق لذاته بشكل ثابت.

إن اختلاف الطفل عن أقرانه يجذب انتباهه فقط في بعض الظروف. في حين أن هذه الصفة تتغير بشكل ملحوظ في مرحلة المراهقة. فعندما يرى المراهق خلافا" بينه وبين الآخرين فهذا من شأنه أن يؤدي إلى تغير في حالته النفسية ونشوء صراعات داخلية لديه. وهذا يؤدي إلى سعي المراهق بشكل لا شعوري، إلى إزالة أوجه الاختلاف بينه وبين الآخرين.

إن شعور المراهق بأنه متميز عن الآخرين ينمو بشكل كبير في هذه المرحلة الانتقالية وهذا ما نلاحظه في مرحلة المراهقة المتأخرة من خلال العبارات التي نسمعها من المراهقين (أظن أنني أصعب من أي شخص آخر)، (أنا أكثر

قلقا من أي شخص آخر) ...الخ. ومع عمليات النمو يكتشف المراهق فروقا جديدة بينه وبين أقرانه.

نمو مفهوم الذات

إن الدراسات في هذا المجال تأخذ أكثر من اتجاه. فبداية يتم دراسة مضمون (مفهوم الذات) وخصائصه ، مثل أي الخصائص تدرك بشكل أفضل ؟ كيف يتغير تقييم الذات مع التقدم في العمر ؟ كيف يقوم الشكل الخارجي ؟ الخصائص العقلية و الأخلاقية الخ. ومن ثم تتم دراسة درجة الثبات و الموضوعية. و أخيرا يتم تتبع التغيرات الحاصلة على مفهوم الذات و الصعوبات التي يواجهها الفرد و عواقب ذلك. و مقدار احترام الذات. و كل هذه الدراسات تؤكد على اختلاف مفهوم الذات عند المراهق عنه عند الأطفال والراشدين.

إن خصائص الإنسان كفرد تدرك و تنمو بصورة أسرع من إدراك الإنسان لخصائص شخصيه ومن هنا يأتي عدم التطابق بين المركبات الجسدية من جهة والمركبات النفسية المعنوية لمفهوم الذات. فالمراهق يكون أكثر حساسية اتجاه خصائصه الجسدية الخارجية.

يعطي البنين والبنات أهمية خاصة لمظهرهم الخارجي ومدى تطابق خصائصهم الجسدية للخصائص العامة. ومن هنا يكون المعيار الجمالي مبالغاً فيه عند المراهقين ويكون الجمال موضع قلق المراهقين. فهم يسعون دائما لأن يكونوا موضع اهتمام الآخرين ، وبشكل خاص الجنس الآخر. وهنا يجب أن نؤكد على أهمية مشاركة الوالدين والمعلمين في توضيح هذه الناحية للمراهقين.

إن موضع قلق البنين هو قصر القامة، وفي مرحلة المراهقة المتأخرة يصبح موضع قلقهم لون البشرة وظهور حب الشباب. وهذا كما أكدت عليه دراسة (أ).

أبودليف) على مجموعة من المراهقين. وكذلك يثير قلق البنين الوزن الزائد إضافة إلى اهتمامهم كذلك بالأعضاء الجنسية.

أما بالنسبة للبنات فيقلقهم بالدرجة الأولى ظهور حب الشباب و الوزن الزائد ، وهنا نجد فروقاً بين البنين والبنات فيما يخص المعايير الجمالية. فإذا كان قصر القامة يقلق البنين فهذا الأمر لا يقلق البنات كثيراً وإذا كان عدم ظهور الشعر على الجسم يقلق البنين فإن هذا الأمر على العكس عند البنات.

فإذاً يصبح الشكل الخارجي أهم جانب من جوانب حياة المراهق. فلا نستغرب من ظاهرة وقوف المراهقين ساعات طويلة أمام المرآة للتأكد من مظهرهم الخارجي. والسبب في ذلك لا يعود إلى عدم رضاهم عن شكلهم الخارجي ، بل يعود إلى القلق الدائم لديهم بخصوص هذا الأمر.

ولكن مع التقدم بالعمر نلاحظ تناقص اهتمام المراهق بمظهره الخارجي، ويصبح يعطي مكانة خاصة إلى قدراته العقلية والخصائص الأخلاقية وعلاقاته مع الآخرين.

إن الدراسة التي قام بها الباحثين الأمريكيين (سيمونس، روزينبيرك) على ثلاث مجموعات من المراهقين : المجموعة الأولى من 8-11 سنة، المجموعة الثانية من 12-14 سنة، والمجموعة الثالثة من 15-17 سنة، بينت تلك الدراسة أن الأزمة الحقيقية للنمو مفهوم الذات تحدث في عمر 12-14 سنة حيث لاحظ انخفاضاً ملحوظاً في ثبات مفهوم الذات لديهم واهتماماً كبيراً بمراقبة أجسادهم ، وكذلك احتراماً أقل لذواتهم وتغير ملحوظاً في تقويم بعض خصائصهم ، في حين أنهما لاحظا أنه في عمر 15-17 سنة يتغير مفهوم المراهقين عن ذواتهم بشكل ملحوظ ، حيث يصبح احترامهم لذواتهم أكبر ويقل شعورهم بالخجل وتقويمهم لذواتهم أكثر ثباتاً. وفي الدراسات التي جرت في ألمانيا أن مفهوم الذات يشهد تغيرات ملحوظة

بين 12-16 سنة. في حين أن مفهوم المراهقين حول ذواتهم يشهد استقراراً ملحوظاً في عمر 19 سنة.

العوامل المؤثرة في نمو مفهوم الذات

إن نظرة المراهق إلى جسده تؤثر سلباً أو إيجاباً في نمو ذاته. فإذا كان لدى المراهق تصور سلبي حول بنيته أو شكله فهذا يؤثر سلباً في أغلب الأحوال على نمو ذاته. وذلك يعود إلى أن المراهق اعتاد أن يقارن ذاته بذوات أقرانه، وبالتالي دائماً يسعى دائماً إلى أن تكون ذاته، بكافة أبعادها، مطابقة لذوات أقرانه. وعندما يلاحظ فرق كبير في ذاته الجسدية بالنسبة لأقرانه فهذا يمكن أن يؤدي إما إلى انسحاب هذا المراهق والانطواء على ذاته، أو في بعض الأحوال الأخرى قد يبتكر هذا المراهق بعض الأساليب التعويضية من أجل تجنب النقص في ذاته الجسدية. وبالمقابل تقبل المراهق لذاته الجسدية يعطيه ثقة أكبر بذاته ويساعده هذا الأمر على تحقيق نمو متواز في مركبات الذات الأخرى.

ما قيل عن الذات الجسدية يصح كذلك عن الذات العقلية. فتصور الفرد لقدراته العقلية يلعب دوراً كبيراً في نمو وتطور ذاته العقلية. وهذا متوقف على الوسط الاجتماعي الموجود فيه المراهق. فإذا كان هذا الوسط يقوم عالياً التفوق، فإن المراهق يسعى لأن يكون من المتفوقين. وبالتالي إذا لم يستطع تحقيق ذلك التفوق، وكانت قدراته العقلية لا تساعده على ذلك فإن ذلك سينعكس سلباً على نمو وتطور ذاته العقلية، وبالتالي سينعكس هذا الأمر سلباً على جوانب شخصيته الأخرى.

إن للمعايير الاجتماعية، بشكل عام الدور الأكبر في مفهوم الذات. ففي الدراسات التي قام بها (جورارد، وسيكورد) بينت أنه بالنسبة للرجال فإن الحجم الكبير للجسم يؤدي إلى رضا الذات، أما بالنسبة للنساء فقد تبين أنه كلما كان

الجسم أصغر إلى حد ما من المعتاد، فإن ذلك يؤدي إلى مشاعر الرضا والراحة مع تحفظ واحد وهو مقياس النصف الأعلى من الجسم (الصدر). ومع التقدم في السن نجد أن التركيز ينتقل من القدرة العقلية العامة إلى القدرات الطائفية مثل القدرة اللغوية والقدرة الميكانيكية والفنية... الخ. ورضا الفرد عن ذاته في هذه الحالة يعتمد على كيفية قياسه للمظاهر التي يكتشفها والتي يساعد الكبار المحيطون به على الإحاطة بها.

و يؤثر الدور الاجتماعي على مفهوم الذات. فالمعروف أن الذات تنمو ضمن وسط اجتماعي، و من خلال التفاعل الاجتماعي الذي يقوم به المراهق مع الآخرين من خلال بعض الأدوار التي يقوم بها. و أثناء تحرك المراهق ضمن الإطار الاجتماعي الذي يعيش فيه، فإنه عادة يوضع في أنماط من الأدوار الاجتماعية المتنوعة منذ طفولته. و أثناء تحركه ضمن هذه الأدوار، فإنه يتعلم أن يرى نفسه كما يراه رفاقه في المواقف الاجتماعية المختلفة. و في كل منها يتعلم المعايير الاجتماعية و التوقعات السلوكية التي يربطها الآخرون بالدور. و قد وجد كوهن و زملاؤه في دراستهم في اختبار "من أنا"، أن هذا التصور للذات من خلال الأدوار الاجتماعية ينمو مع نمو الذات.

توضح دراسة كومبس (1969) أن التفاعل الاجتماعي السليم و العلاقات الاجتماعية الناجحة تعزز من الفكرة السليمة الجيدة للذات. و أن مفهوم الذات الموجب يعزز نجاح التفاعل الاجتماعي و يزيد العلاقات الاجتماعية نجاحاً. و أن النجاح في العلاقات الاجتماعية يؤدي إلى زيادة نجاح التفاعل الاجتماعي.

إن مفهوم الذات يتأثر بالخصائص و الميزات الأسرية فالطفل الذي ينشأ في أسرة تحيطه بالعناية و التقبل، يرفع ذلك من قدراته و اهتماماته. و في نفس الوقت يمكن أن يتسبب الوالدان في أن يدرك الطفل نفسه كشخص غبي أو مشاكس أو

غير موثوق به، و ذلك إذا اتبعا أساليب خاطئة في تنشئة الاجتماعية داخل الأسرة.

و تلعب المقارنة دوراً يؤثر في مفهوم الذات لدى المراهق إذا هو قارن نفسه بجماعة من الأفراد أقل قدرة منه فيزيد من قيمتها، أو بجماعة أعلى منه شأنًا فيقلل من قيمتها. فمثلاً ربما يشعر الفرد بدرجة غير حقيقية من الفقر إذا ارتبط في علاقات مع جماعة من الأفراد مستواهم الاقتصادي أعلى مستوى من أسرته... الخ.

الفصل الثالث عشر

النمو العقلي

تقديم

لقد تابعنا عبر مراحل الطفولة كيفية تطور أدوات التفكير عند الطفل. فتحدثنا عن تطور آلية الإدراك الحسي والانتباه والذاكرة وقلنا أن تطور هذه العمليات يساعد على تنمية التفكير عند الطفل. أما مرحلة المراهقة فتشهد تحولاً هاماً في نمو العمليات العقلية حيث من المفترض مع نهاية هذه المرحلة أن يكتمل النمو العقلي عند المراهقين. فالمراهق يصبح قادراً على معالجة عدة أمور بوقت واحد وتتمو لديه القدرة على التعليل والتجريد و الربط بين المتغيرات ، و يصبح قادرين على فهم الزمن الغابر و المستقبل البعيد ، و يكون قادراً على فهم و استيعاب الثقافات المختلفة الخ.

فإذا تشهد هذه المرحلة، من حيث النمو العقلي، تغيرات كيفية وأخرى كمية. و سنحاول في هذا الفصل إعطاء فكرة شاملة عن تلك التغيرات التي تحدث في مرحلة المراهقة.

النمو العقلي

تعتبر مرحلة المراهقة مرحلة هامة في تطور القدرات العقلية. و لقد أشار الباحث الروسي (ن. س. ليتيس) من خلال ملاحظاته و تجاربه على المراهقين، أن مرحلة المراهقة تعتبر مرحلة نمو التفكير النظري.

و تشهد مرحلة المراهقة المتأخرة تزايداً في إلحاح المراهق على توجيه أسئلة متنوعة حول الظواهر الطبيعية و الحياتية. و تتميز أسئلة المراهق عن الطفل في أن الطفل يقتنع مباشرة بالإجابات المقدمة له. في حين يغلب على المراهق الشك في صدق المعلومات المقدمة له. فلذلك نلاحظ دائماً يكرر كلمة (لماذا)؟. هذا

إضافة إلى أن النشاطات الذهنية للمراهقين تتضمن استقلالية و فاعلية أكبر مما كان عليه الحال في مرحلة الطفولة. فهم أكثر انتقاداً للمعلمين و تصوراتهم حول أهمية المواد تختلف عن مثيلاتها عند الأطفال.

فعلى سبيل المثال: يهتم المراهقون بالبحث عن المبادئ العامة للظواهر و يبحثون في القوانين الناظمة ، لتلك الظواهر و يميلون إلى التعميم الخ
إن نمو الوظائف العقلية في مرحلة المراهقة تشهد نمواً من الناحية الكمية و الكيفية و سنناقش هنا التطورات الكمية و الكيفية للنمو العقلي.

أولاً-التغيرات الكمية

تشهد مرحلة المراهقة سلسلة من التغيرات الكمية النمائية. فالمراهق يكون قادراً على حل مجموعة من المسائل العقلية بشكل أسهل و أسرع من الطفل.
لعل من أهم المؤشرات على التغيرات الكمية في هذه المرحلة هي :

1-تمايز القدرات العقلية

تشير إحدى الدراسات المتعلقة بالقدرات العقلية إلى ما يسمى بعمر تمايز القدرات العقلية. حيث ترى هذه النظرية بأن القدرات العقلية في بداية مرحلة الطفولة تكون منفصلة عن بعضها و غير مترابطة ولا يوجد تنسيق فيما بينها. ولكن مع تقدم الطفل بالعمر تأخذ القدرات العقلية طابع التكامل و التنافس و الترابط فيما بينها. و تأخذ القدرات العقلية منحى التمايز مع بداية مرحلة المراهقة فتظهر القدرات الخاصة بوضوح مع بداية هذه المرحلة العمرية. وهذا ما يفسر سبب ميل بعض المراهقين إلى دراسة المواد الأدبية في حين البعض الآخر يميل إلى دراسة المواد العلمية.

إن نظرية التمايز تأخذ بعين الاعتبار المراحل الدراسية. فنلاحظ إن مواد الدراسة في المرحلة الابتدائية مقتصرة على بعض المواد ، و فرص الانتقاء تكون قليلة أمام الطفل. في حين نلاحظ أن مرحلة الدراسة الإعدادية والثانوية تشهد تحولا هاما في مجال الانتقاء، فأمام المراهق مجال أوسع للانتقاء. حيث تشهد المواد الدراسية تنوعا ملحوظا. فهناك مثلا الرياضيات المعقدة والأدب وعلم النفس واللغات الخ.

لا بد هنا أن نشير إلى أن نظرية التمايز هذه تشهد خلافات واسعة. ففي حين يرى البعض أن التمايز في القدرات العقلية يظهر بوضوح مع بداية مرحلة المراهقة (الدراسة الإعدادية). يرى البعض الآخر أن التمايز يظهر بشكل غير ملحوظ في تلك المرحلة. وكذلك نلاحظ أن البعض أيضا يضيف لهذه النظرية وجود مرحلة أخرى من التمايز في المراهقة المتأخرة التي تندمج فيها القدرات العقلية حسب نموذج ما ولكنه يكون أقل تمايزاً من المرحلة السابقة.

وفي هذا المجال أشارت دراسات (بالبينيس1971) إلى أن هذا التمايز لا يأخذ شكله النهائي قبل نهاية المرحلة الدراسية الثانوية ، وهو قابل للتغير خلال هذه المرحلة.

2- سير النمو العقلي

بداية يجب أن نشير إلى أنه لا يوجد اتفاق بين علماء النفس حول الفترة الذاتية التي يتوقف عندها النمو العقلي عند الفرد.

فبداية كان يعتقد أن النمو العقلي يصل إلى ذروته في منتصف مرحلة المراهقة (16 سنة) ومن ثم تتناقص القدرات العقلية تدريجيا مع تقدم العمر. واستندت هذه النظرية على اختبارات (ستانفورد بينيه)، التي أظهرت أن الذكاء يبلغ ذروته في سن السادسة عشر. في حين أظهرت دراسات أخرى أن الذكاء لا يتناقص مع

التقدم بالعمر بل أنه يشهد نموا متزايدا. والسبب في ذلك هو تزايد الخبرات الحياتية عند الفرد مع تقدمه بالعمر.

إن التناقص والجدل حول تحديد العمر الذي يتوقف عنده النمو العقلي يعود إلى منهجية البحث:

- إن الدراسات التي كشفت عن التدهور العقلي غالبا اعتمدت على البحث المقارن وفيه يختبر الأفراد في مستويات عمرية مختلفة في نفس الوقت. وفي مثل هذه الدراسات يمكن أن يؤدي الراشدون مستوى أدنى من المراهقين. والسبب في ذلك لا يعود إلى أنهم فشلوا في النمو العقلي بل في أغلب الأحيان يعود إلى أنهم لم يتلقوا التربية ذاتها التي يمتلكها مراهقون يومنا هذا. وبالمقابل فإن الدراسات التي أظهرت أن الذكاء بازياد مضطرد خلال النضج تنزع إلى أن تعتمد على البحث الطولاني الذي يختبر فيها الأفراد ذاتهم بشكل متكرر عبر الزمن.

- التفسير الآخر للاكتشافات المتناقضة يعود إلى اختبارات الذكاء التي تقيس نمطين من الذكاء :

- **الذكاء المرن (المتغير):** الذي يتضمن تلك العمليات العقلية التي وضعها جان بياجيه. والتي يعود تغييرها إلى الوراثة والنضج وهذا النوع من الذكاء يبلغ ذروته خلال مرحلة المراهقة.

- **الذكاء المتبلور :** وهو يتضمن المعرفة والمهارات التي تكتسب خلال التنشئة الاجتماعية. وهذا النمط يستمر بالتزايد عبر المراحل العمرية.

إن الدراسات الأكثر حداثة بينت أن التغيرات التي تطرأ على الذكاء تتوقف على الفرد وما يمتلكه من ذكاء عام وخاص. فالأشخاص الأذكياء يحافظون على مستواهم العالي من الذكاء لفترة طويلة من الزمن (يقترّب من مرحلة الشيخوخة).

وأولئك الذين يعملون في المجال الأكاديمي يحتفظون بمهاراتهم اللغوية لفترة أطول من الذين يعملون في المجالات الأخرى.

ثانياً-التغيرات الكيفية

إن التغيرات الكيفية في هذه المرحلة مرتبطةً بطبيعة العمليات المعرفية التي تأخذ منحى يختلف عما كان عليه في مرحلة الطفولة والتغيرات الكيفية في هذه المرحلة مرتبط في علم النفس الحديث بنموذج بياجيه حيث حسب نموذج بياجيه يصل الفرد في بداية مرحلة المراهقة (11-15) سنة إلى المرحلة الأخيرة من النمو العقلي والتي أطلق عليها مرحلة العمليات الصورية (الرمزية). فالمرهق يستطيع استخدام العمليات الصورية أن يفكر بدرجة كافية من المرونة حول العالم الذي يعيش فيه ويتناول العموميات المجددة من حوله كمفاهيم الحرية والعدالة كما يستطيع أن يدرك الخصائص الداخلية للأشياء ولا يقتصر التفكير عند حدود الخصائص الخارجية.

تجدر الإشارة هنا إلى أن المرهق باستخدامه العمليات الصورية لا يعني أنه أصبح يفكر كما يفكر الراشد ولكنه يعني أنه أصبح يستخدم نفس المنحى الذي يستخدمه الراشد في حل المشكلات.

إن التفكير الصوري يعني القدرة على التعامل مع المشكلات المجردة واللفظية سواء كانت حقيقية أم مفترضة ، سواء كانت في الحاضر أو الماضي أو المستقبل فالتفكير الصوري يحرر تفكير المرهق من المحتوى النوعي الخاص للمشكلات.

يتسم التفكير الصوري بالخصائص التالية (فؤاد أبو حطب وآمال صادق 1999: ص298 - 302):

1. الاستدلال المجرد

تنمو عند أطفال ، ما قبل مرحلة المراهقة، القدرة على التعميم قبل سن 11سنة. إلا أنهم لا يكونون مستعدين لفهم الخصائص المجردة مثل التطابق و الكتلة. و مع بلوغ المراهقين سن 15، يمكن لمعظمهم التعامل مع معظم هذه المفاهيم، و منها المفاهيم الفلسفية مثل الديمقراطية و العقيدة و غيرها. بل تكون لديه مشاعر و اتجاهات نحو المفاهيم و الأفكار و ليس مجرد الأشياء و الأشخاص.

ويمكن للمراهق كذلك أن يبدأ في التفكير على مستوى النظري بدلاً من الاقتصاد على حدود الحقائق الملاحظة و الواقع الظاهري للموقف الذي يوجد فيه (flavell1983). و من ذلك مثلاً أن طفل المدرسة الابتدائية إذا أعطي المقدمتين التاليتين:

البقرة أكبر من القطعة.

القطعة أكبر من الفأر.

فإنه يستطيع أن يستنتج بسهولة النتيجة التالية:

البقرة أكبر من الفأر.

إلا أن نفس الأطفال هؤلاء يرفضون الاستدلال الآتي على الرغم من صحته المنطقية:

الفأر أكبر من القطعة.

القطعة أكبر من البقرة.

الفأر أكبر من البقرة.

و الصعوبة التي يواجهونها في تقبل منطق هذه النتيجة الأخيرة أنها تتعارض مع خبراتهم اليومية الملاحظة، و لا يستطيع الطفل في طور المدرسة الابتدائية أن يفصل بين الشكل و المحتوى في المشكلة التي يقوم بحلها. أما في طور المراهقة، و مع وصول الشخص إلى مستوى العمليات الصورية فإنه يكون قادراً على الفصل و بالتالي يستطيع أن يحلل التضمينات لموقف و عبارات افتراضية تماماً.

و على الرغم من أن الطفل في المرحلة السابقة يفكر باستخدام الرموز مما يعينه على إتقان العمليات الرياضية إلا أنه يستخدم هذه الرموز في الإشارة إلى مدلولات محسوسة، و لذلك يسمى الاستدلال في هذه المرحلة (التفكير الإجرائي من الدرجة الأولى).

أما التفكير الإجرائي في مرحلة العمليات الصورية(المراهقة) فإنه يتسم بالقدرة على التفكير في (الرموز التي تمثل رموزاً أخرى)، ز من أمثلة ذلك استخدام الرموز س، ص، ع في الجبر لتحل محل الرموز من الدرجة الأولى أي الأعداد 1، 2، 3، و غيرها في الحساب. و هكذا يصبح المراهق في طور التفكير الصوري في غير حاجة إلى أمثلة محسوسة أو رموز من الدرجة الأولى حتى يفكر. و هكذا يصبح التفكير مجرداً تماماً، أي يصبح قدرة على المعالجة المنطقية للقضايا و الرموز المشتقة من الحقيقة العيانية (المحسوسة) و المعتمدة عليها، أي يصبح، بلغة بياجيه، (تفكيراً إجرائياً من الدرجة الثانية).

2. التمييز بين الواقع و الافتراضي:

لعل القدرة على التمييز بين الحقيقي(أي الموجود في عالم الواقع)، و الافتراضي(أي الذي يحتمل وجوده و لا يوجد في عالم الواقع) هي من خصائص التفكير الصوري الإجرائي، باعتباره أعلى صور التفكير المجرد. معنى ذلك أن

المراهق ، ثم الراشد فيما بعد، قادران على معالجة جميع ما يحتمل أن يوجد و ليس فقط صور الأشياء التي توجد بالفعل. و معنى ذلك أيضاً أن المراهق يستطيع أن يفكر على النحو التالي: أنه إذا كان أحد جوانب الواقع أو الحقيقة صحيحاً فإن بعض النواتج يمكن أن تستنتج ثم يمكن أن تختبر. و يصبح التفكير في هذه الحالة حول القضايا و ليس حول الحقائق.

فمن الملاحظ في مرحلة التفكير العياني (الحسي) أن المحتمل أو الممكن يترادف مع الواقعي أو الحقيقي، بينما في التفكير الصوري يعد الواقع أو الحقيقة أحد الاحتمالات الممكنة.

إن المراهق في هذا الطور لم يعد قانعاً بالتعامل مع الخبرة المباشرة و لكنه يفكر بشكل مستمر في البدائل المختلفة. و يستثمر المراهق هذه القدرة الجديدة في التعامل مع مختلف جوانب الحياة: السياسية و الدينية و التربية و المستقبل المهني و الألعاب الرياضية و العلاقات الاجتماعية. . الخ. فهو يتعامل مع الأفكار و المثل و القيم و ربما لهذا السبب يوصف المراهق بأنه (غير واقعي)أو(مثالي) أو(حالم).

ومع ذلك فإن التفكير في الإطار الاحتمالي يعين المراهق على تناول البدائل والاختيارات المختلفة للمشكلة الواحدة، فسرعان ما يتحقق من أنه لا توجد طريقة واحدة فقط من حل المشكلة. و هذه المرونة الجديدة في التفكير تسمح له بالتعامل مع الأفكار المحسوسة و المجردة من منظورات مختلفة، بل قد يفكر في المستحيل أو في الموقف المضاد أو بطريقة لا تتفق مع حقائق الواقع(بنظرة ابتكاريه أو إبداعية).

و كذلك يمكن للمراهق أن يتوقع وجهة نظر الآخر المعارض له و يصوغ حججاً مضادة لها و يمكن استثمار هذه القدرة في أنشطة المناظرات في المدرسة الثانوية.

و من أهم النواتج المترتبة على نمو القدرة على التفكير الاحتمالي ما يلي:

- زيادة اهتمام المراهق بمستقبله التعليمي و المهني و يتمثل ذلك في الحاجة إلى تحديد الأهداف و تنظيم الأنشطة لبلوغ هذه الأهداف مع تنمية القدرة على تقويم البدائل و معرفة ما لكل منها و ما عليها.

- زيادة اهتمام المراهق بالمقارنة بين (الحال الذي عليه الواقع)، (و ما يجب أن يكون عليه الحال). و هذه المقارنات تؤدي بالمراهقين إلى الانشغال بالقضايا السياسية والاجتماعية و الدينية مثل قضايا البيئة أو حقوق الإنسان أو المسائل الدينية والأخلاقية، و قد يقود ذلك إلى الاندماج في بعض الجماعات النشطة في هذه المسائل، و ربما يؤدي هذا النشاط إلى صراع مع الوالدين و المعلمين و القيادة والسلطة. و ربما يؤدي ببعض المراهقين إلى الانتساب إلى جماعات العنف والتطرف. و لحمايتهم يجب على الراشدين تقدير وجهة نظر المراهق و معاونته على إدراك الفجوة بين الواقع و المحتمل (و من المستحيل)، و تعميم برامج تهيؤ له أهدافاً بديلة من خلا النشاط الاجتماعي المشروع، و هذه هي مسؤولية المدرسة الإعدادية أو الثانوية و برامج رعاية الشباب على وجه الخصوص.

3. اتساع نطاق التفكير

إلى جانب التغير في طبيعة التفكير في هذا الطور تظهر زيادة في المدى أو الاتساع فيصبح المراهق أكثر قدرة على التعامل مع المثيرات أكثر بعداً في الزمان والمكان. كما أن العمليات المعرفية تصبح أكثر ارتباطاً بمعظم أنماط السلوك بحيث تصبح هذه الأنماط أيسر في التحكم فيها معرفياً. و هكذا لا يصبح المراهق قادراً على التفكير في المسائل العقلية وحدها و إنما يستطيع أن يفكر أيضاً في المشكلات الانفعالية و مشكلات العلاقات الإنسانية و المشكلات الأخلاقية و المشكلات العامة (مثل مشكلات مستقبل الجنس البشري)، و غيرها. و

يتميز المراهق بحماسة في التأمل، و هو يمارس العمليات الصورية في فهم عالمه كما يفعل الطفل في مرحلة الذكاء الحسي - الحركي، حين كان يستطلع عالمه بأصابعه و فمه.

4. التفكير العلمي:

تظهر العمليات الصورية في مجالات عديدة من حياة الإنسان و خاصة ما يتصل منها بسلوك حل المشكلة. ففي إحدى تجارب بياجيه كان يعرض على المفحوصين شيئاً معلقاً بحبل (أشبه برقاص الساعة). ويمكن لهذا البندول أن يتعدل بتغير عدة عوامل: طول الحبل و وزن الشيء و الارتفاع الذي عنده يتحرك رقاص و القوة التي يدفع بها. و كان على المفحوص أن يحدد أي هذه العوامل يحدد سرعة الرقاص. والإجابة الصحيحة هي أن طول البندول هو العامل الحاسم، كما أن على المفحوص أن يدرك أن اختبار أثر أحد هذه المتغيرات يتطلب التحكم بالعوامل الأخرى حتى يمكنه الحصول على نتائج دقيقة.

و قد لاحظ بياجيه أن الأطفال في طور العمليات المحسوسة يبدؤون مثل هذه التجربة بالتعامل مع العوامل المختلفة التي يمكن أن تؤثر في معدل سرعة رقاص. و كانوا بذلك أكثر تعليلاً و انتظاماً و دقة من أطفال ما قبل العمليات (طور الحضانة)، كما أنهم أكثر قدرة على الملاحظة الموضوعية، إلا أن استنتاجاتهم لا تكون في أحسن الحالات صحيحة إلا صحة جزئية لأنهم لم يخططوا لأي تحكم أو ضبط أو تثبيت، بالإضافة إلى عجزهم عن تجاوز النتائج القابلة للملاحظة المباشرة. ففي إحدى التجارب قارن الطفل بين رقاص مؤلف من حبل طويل و شيء ثقيل رقاص آخر مكون من حبل قصير و شيء خفيف، و استنتج من ذلك أن كلا من الطول و الارتفاع له أهميته. أما في مرحلة العمليات الصورية لا يغير المراهق إلا وزن الشيء فقط و يبقى طول الحبل و ارتفاع الرقاص و قوة الدفع متساوية في كل من الرقاصين.

5. الاستدلال الترابطي:

من خصائص التفكير الصوري ما يسميه بياجيه الاستدلال الترابطي. و قد اكتشف هذه الخاصة من التجربة التالية: لقد أعطيا للمفحوص 4 زجاجات متشابهة تحتوي على سوائل لا لون لها و لا رائحة و متطابقة إدراكياً، و رمز لكل منها بالرموز الآتية(1)حامض كبريتيك مذاب. (2) ماء. (3) ماء مشبع بالأوكسجين. (4) كبريتات مخففة. ثم أضاف زجاجة (لها قطارة) رمز لها بالرمز(ج) تحتوي على البوتاسيوم اليودي، و من المعروف أن الماء المشبع بالأوكسجين يؤكسد البوتاسيوم اليودي في وسط حمضي، و على ذلك فإن المزيج(1×3×ج)يعطي لوناً أصفر. أما الماء فهو محايد، و بالتالي فإن إضافته لا تغير اللون، بينما الكبريتات المخففة(4) تحول المزيج(1×3×ج) إلى اللون الأبيض. و يعرض الفاحص على المفحوص كأسين أحدهما يحتوي على (1×3) و الثاني (2)، و يصب أمام المفحوص قطرات عديدة من (ج) ي كل من الكأسين و يلاحظ ردود الأفعال المختلفة. و بعد ذلك يطلب من المفحوص ببساطة أن يحضر اللون الأصفر باستخدام الزجاجات(1، 2، 3، 4، ج) حسبما شاء.

لقد طلب من المفحوص في هذه التجربة إنتاج السائل الملون المعروض أمامه دون أن يعرف طريقة الحصول عليه. و إن هذه التجربة لو عرضت على الطفل في طور التفكير الحسي فسوف يحل المشكلة بالمزاوجة بين كل سائلين فقط، و قد يتسم ذلك بالعشوائية و تكرار المزوجات. أما المراهق في طور التفكير الصوري فإنه يستطيع اختبار جميع الروابط الممكنة، و يشمل ذلك المزوجة بين أكثر من سائلين، و هو بذلك يفكر في إطار العلل(الأسباب) الضرورية و الكافية. و من ذلك مثلاً أن المراهق قد يكتشف أن المزج بين العناصر الكيميائية الثلاثة التي تنتج السائل الأصفر قد يكون ضرورياً لإنتاج هذا اللون، و لكنه قد لا يكون

كافياً، و لذلك قد يستمر المراهق في إجراء اختباره للبحث عن صور أخرى للمزج تؤدي إلى نفس النتيجة. أي أن المراهق باحث عن (الأسباب المتعددة) التي تتفاعل معاً، و بالتالي فإن تفكيره لا يكون (أحادي الرؤية) أو (حتمي السببية) أي لا يكون من نوع التفكير في السبب الواحد و الوحيد.

6. الاستدلال متعدد الأبعاد

تعتمد هذه الخاصية على الخاصية السابقة. فالمراهق يستطيع الربط بين علل و أسباب متعددة للحدث الواحد، ويمكنه التفكير في حلول متعددة للمشكلة الواحدة. و يتطلب ذلك قدرة على تناول البدائل الآنية (أي في وقت واحد) من حيث الإيجابيات و السلبيات. . و يؤدي ذلك بالمراهق إلى ترتيب البدائل كما يعينه هذا الاختيار على تفضيل البديل الأكثر ملاءمة و فعالية في تحقيق هدف معين بأقل قدر من الآثار السلبية. و هذه إحدى القدرات الهامة في التفكير المستقبلي و التخطيطي. و يتطلب ذلك توافر مصادر كافية من المعلومات.

7. التفكير الافتراضي الاستنتاجي

في المثال السابق أشرنا إلى أن المراهقين حين تعرض عليهم المشكلة يبدوون في التفكير في جميع الارتباطات الممكنة للعناصر، أو على الأقل الاحتمالات الضرورية للوصول إلى تحديد كامل للسببية. و تتوفر لديهم عادة طريقة منظمة للوصول إلى هذه الارتباطات مثل (1×ج)، ثم (2×ج) ... الخ. و تفصح لغة المفحوصين بوضوح عن استخدام المنهج الافتراضي الاستنتاجي في التعامل مع البيانات، مثل استخدام العبارات الشرطية (إذا... إذن). و من ذلك العبارة التي جاءت في بروتوكولات أحد المراهقين "إذا كان السائل (4) ماء فإنك حين تضعه على المزيج (3×1) لن يمنع ذلك اللون الأصفر من الظهور، و على ذلك فإنه ليس ماء لأنه في الواقع حال دون ظهور اللون الأصفر". و بهذه الطريقة لم يعد المراهق يصوغ عبارات بسيطة حول المعطيات فحسب (السائل 4 ماء)، و إنما

أصبح قادراً على صياغة "عبارة حول العبارات أو "قضية حول القضايا" ، و مثال ذلك عبارة أن السائل 4ماء تتضمن منطقياً أنه لا يمنع ظهور اللون الأصفر. و هذا نوع من التضمن المنطقي الذي يسميه بياجيه "التفكير بين القضايا" و تعليمات من الدرجة الثانية.

وهكذا فإن من خصائص التفكير الافتراضي الاستنتاجي أنه يتطلب من المراهق أن يستدل من حقائق الواقع على المحتمل أو الممكن، ثم العودة إلى الحقيقة الواقعية.

إن تصنيف بياجيه لمراحل النمو العقلي ، وعواقب كل مرحلة من مراحلها، لا يجد معارضا بين علماء النفس. ولكن فيما يخص ارتباط كل مرحلة من تلك المراحل بعمر محدد قاطع من جهة والانتقال من العمليات المحسوسة إلى العمليات الشكلية (الصورية)، يعتبر الحد الفاصل بين مرحلة الطفولة والمراهقة من جهة ثانية ، أدى إلى وجود خلافات كبيرة بين علماء النفس :

1-إن إتقان إحدى العمليات العقلية لا يمكن فصله عن سير العملية التعليمية. وهذا ما دلت عليه مجموعة من الدراسات الروسية مثل دراسة (ب. ي. كالبيرين، ف. ف. دافيدوف... وآخرون). فعلى سبيل المثال : إن تلاميذ الصف الثالث قادرون على حل مسائل مجردة بما يتوافق مع الذي يتعلمونه.

2-توجد فروق فردية واسعة بين الناس. فهناك بعض الأفراد قادرين على استخدام التفكير الجدلي في عمر 10-11 سنة في حين نلاحظ أن بعضهم الآخر غير قادرين على استخدام مثل هذا النوع من التفكير حتى في مرحلة الرشد. فتقريبا نصف الراشدين لا يستطيعون أن يصلوا إلى المرحلة الرابعة من العمليات العقلية حسب نموذج بياجيه.

3-هناك الكثير من علماء النفس لا يوافقون جان بياجيه حول أن تطور العمليات النوعية للنمو العقلي يتوقف في مرحلة المراهقة. مع العلم أن بياجيه في السنوات الأخيرة تدارك هذا الأمر عندما قال : من الممكن أن يستمر نمو العمليات العقلية حتى نهاية مرحلة المراهقة. إ

ن الباحثين في هذا المجال يقولون بوجود عملية خامسة إضافة للعملية الرابعة التي اقترحها بياجيه تتضمن القدرة على إيجاد المشكلات وحل تلك المشكلات.

يجب أن ننوه هنا إلى ناحية مهمة جدا تتعلق بالتفكير المنطقي. حيث ليس من الضروري لمن يمتلك القدرة على التفكير الصوري أن يكون قادرا على حل كل المسائل المتعلقة بالمنطق الصوري. وهذا ما أشار إليه بوضوح عالم النفس الأميركي (أويسون) حيث أثبت من خلال إحدى التجارب على مجموعة من المراهقين أنه بالرغم من امتلاكهم القدرة على التفكير المنطقي الصوري ، إلا أنهم لم يستطيعوا حل مسألة بسيطة. حيث عرض الباحث على مجموعة من المراهقين أربع أوراق :

أ-على الورقة الأولى كتب الحرف (E) على الوجه الأمامي ، في حين كتب على الوجه الخلفي الرقم (3).

ب-على الورقة الثانية وبنفس الطريقة السابقة : على الوجه الأمامي الحرف (K) والخلفي الرقم(5).

ج-على الورقة الثالثة: رسم على الوجه الأمامي الرقم (4) و على الوجه الخلفي الحرف (Y).

د-على الورقة الرابعة : على الوجه الأمامي الرقم (7) والخلفي الحرف (A).

من ثم عرضت الأوراق الأربع على المفحوصين على الوجه الأمامي ($E < K < Y < 7$) وأعطوا المهمة التالية: (كل ورقة من هذه الأوراق تتضمن على أحد الأوجه حرفاً والوجه الآخر رقماً والقاعدة هنا هي التالي : إذا كان على أحد أوجه الورقة يوجد حرف صوتي فإنه على الوجه الآخر يجب أن يكون الرقم زوجي. والمطلوب منكم الآن أن تحددوا أي الأوراق يجب قلبها حتى نتأكد من هذه القاعدة. اقلبوا فقط تلك الأوراق التي تخالف تلك القاعدة). لقد تبين بأن كل المفحوصين ، حتى الاختصاصيين ، وجدوا صعوبة في حل هذه المسألة. فالأغلبية سموا ($E < 4$) أو فقط (E). مع العلم كما هو واضح الجواب الصحيح هو ($E < 7$) ، وذلك لأن جميع الأرقام الفردية على الوجه الثاني (E) ستكون مخالفة للقاعدة. ولكن لم يستوعب الأغلبية أن مخالفة القاعدة سيكون أي حرف صوتي على الوجه الآخر رقم (7). وعلى هذا فإن الرقم (4) والحرف (7) لا يجب أن نقلبها وذلك حسب القاعدة التي تقول : إذا على أحد الوجهين يوجد حرف صوتي.... وليس : إذا على أحد الوجهين يوجد رقم زوجي....

وهذا دليل على أن امتلاك بعض الأفراد القدرة على التفكير المنطقي في أحد المجالات ليس من الضروري أن تكون لديهم نفس القدرة موجودة في مجالات أخرى. وبكلام آخر لا نستطيع أن نفهم وجود هذه القدرة عند المراهقين والراشدين على كافة المجالات فعالم الكيمياء مثلاً من السهل عليه حل مسائل منطقية في مادة الكيمياء ولكن من الصعب عليه حل مسألة منطقية بسيطة في علم النفس. والعكس صحيح أيضاً. فلذلك من أجل تحديد الطاقة العقلية للشخصية ، لا بد من أن نحدد الاهتمامات الغالبة في هذه الشخصية ، والتي من خلالها تظهر القدرات القصوى ومن ثم توجيه الأسئلة المتعلقة بتلك القدرات حتماً.

يمكن القول أن قدرة المراهق على حل مشاكل متصلة بالبيئة التي يعيش فيها أعلى من قدراته على حل مشكلات مجردة. فعلى سبيل المثال : إذا طبقنا

اختبارات الذكاء المعيارية على بعض المراهقين غير العاديين وكذلك أخذنا نتائجهم المدرسية فإننا سنجد أن مستوى ذكائهم أقل من وسط. في حين نلاحظ أن لديهم سرعة إدراك متميزة وقدرة جيدة على حل مشاكلهم الحياتية وكذلك وجد أحد المراهقين في إحدى المقاطعات الإفريقية أنه غير قادر على حل مسائل مجردة ولكنه قادر على التغلب على مشاكل لا تقل صعوبة عن المسائل المجردة والتي تفرضها عليه البيئة التي يعيش فيها وهذا دليل على نمو الذكاء العملي على حساب الذكاء النظري.

إن نمو الذكاء عند المراهقين مرتبط بشكل وثيق مع نمو القدرات الإبداعية ، التي تتضمن ليس فقط استيعاب المعلومات بل أيضا القدرة على إيجاد شيء جديد وظهور المبادرات الذهنية.

لدينا ثلاثة طرائق لدراسة علاقة الإبداع بالعمر :

الطريقة الأولى

تتضمن ترقب مقدار ترابط الحد الأقصى للإنجاز بالعمر من خلال تحليل نشاط الإنجاز. فعلى سبيل المثال : الدراسة التي قام بها الباحثون الأمريكيين (ليمان، دينيس) على مجموعة كبيرة من المبدعين في مجال الفن والفكر وخلال بضع مئات من السنين وجدوا أن قمة الإنجاز لديهم كانت بين عمري 20-40 سنة. وعلى هذا الأساس أصبح من المتعارف عليه أن ذروة الإبداع عند الرياضيين يأتي في عمر 23 سنة وعند الكيميائيين في عمر 29-30 سنة وعند الفيزيائيين في عمر 32-33 سنة وعند الفلكيين في عمر 40-44 سنة... الخ.

الطريقة الثانية

يمكن أن نطلق عليها (الشخصية). وذلك من خلال مقارنة خصائص الشخصية عند المبدعين مع خصائص الشخصية لأناس أقل إبداعاً. وبهذا الشكل تمكن علماء النفس من تحديد خصائص الشخصية الهامة للمبدعين.

الطريقة الثالثة

وتعتمد هذه الطريقة على دراسة العمليات الفكرية التي من المفترض أن تميز الفكر المبدع عن الفكر الغير مبدع.

وبالطبع فإن تلك الطرق ليست منفصلة عن بعضها بعضاً ، بل تشكل وحدة متكاملة للتعرف على خصائص المبدعين.

إن الدراسات التي حاولت تحديد علاقة الإبداع بالعمر غير ثابتة. فعلى سبيل المثال: عالم النفس الروسي (يا. أ. بونوماريف) يعتقد أن ذروة الفكر المبدع تكون في عمر 12 سنة. ولكن يجب أن لا نخلط هنا بين هذا الأمر وبين حجم الإنجازات التي يحققها الفرد، والتي تتأخر كثيراً عن ذلك العمر ، بسبب حاجة هذا الفرد إلى الحصول على المعارف المختلفة المتعلقة بمجال ما وبحاجة كذلك للحصول على الخبرات الحياتية... الخ ، والتي لم يحصل عليها المراهق بعد.

إن اصطدام المراهق بمجموعة جديدة من المشكلات ، ومواجهته لمجموعة كبيرة من التناقضات في مجتمعه يمكن أن يؤدي إلى تنمية الطاقة الإبداعية لديه. حيث يكتسب المراهق أهم مركب من المركبات العقلية ، والذي يتضمن معرفة إمكانية أن يكون لمسألة ما عدة أجوبة صحيحة متشابهة.

لقد حاولت مجموعة من العلماء الأمريكيين مثل (بايوف، وداتا وآخرون). مقارنة خصائص الشخصية لمجموعة من المراهقين والراشدين فيما يخص الطاقة الإبداعية وذلك من خلال النشاطات التي يقومون بها وآراء التربويين، هذا إضافة

إلى مقارنة خصائص الشخصية للمراهقين والراشدين المبدعين مع خصائص الشخصية لأناس أقل إبداعاً. وبينت تلك الدراسات أن الناس المبدعين وبغض النظر عن أعمارهم واهتماماتهم ، يتسمون بالدافعية الذاتية ويعتمدون على قواهم الشخصية وردود الفعل التلقائية والعفوية ، والرغبة بالعمل بشكل منفرد وثقة عالية بالذات والاتزان. أما فيما يخص الخلافات النمائية في هذه الصفات فلم يجد العلماء شيئاً يذكر. في حين أنهم وجدوا خلافات بين المراهقين والراشدين في الصفات المتعلقة بالثبات الانفعالي: مثل القدرة على التحكم بالذات ، والشعور بفائدة العمل الذي يقومون به، والرغبة الثابتة في الحصول على نتائج ، وما شابه ذلك.

إن النمو العقلي في مرحلة المراهقة المتأخرة لا تتضمن فقط تجميع للمهارات وتغير بعض الخصائص العقلية بل يصبح لدى كل مراهق أسلوبه الخاص في نشاطه العقلي أيضاً.

يشير عالم النفس الروسي (ي. أ. كليموف). إلى أن النمط الفردي للنشاط يتضمن نمط فردياً من الخصائص النفسية ، التي يحصل عليها الفرد بشكل واع أو عفوي عندما يتعامل مع المواد المحيطة به.

إن نمط التفكير عند المراهقين في مرحلة المراهقة المتأخر يتوقف على نظامه العصبي الذي يؤثر على نجاحه وهنا يشير(0ن. ي. ملكوف) أن المراهقين في هذه المرحلة يتعلمون بشكل أسوأ إذا كان عليهم ضغط في الكم المطلوب منه للدراسة وذلك يعود إلى الخمول العصبي لديهم. في حين أن الذين يتمتعون بنظام عصبي قوي فإن نجاحهم يكون أكبر.

تطور نمو اللغة و الذاكرة

إن الأبحاث المنهجية حول تطور اللغة و الذاكرة نادرة جداً. و فيما يتعلق باللغة يمكن الافتراض، من خلال اختبارات ستانفورد - بينيه، و سلم فكسلر لذكاء الأطفال، أن النمو اللغوي يستمر في مجال المفردات و الجمل، و في تعقد بناء الجملة حتى مرحلة المراهقة المتوسطة على أقل تقدير. و يضاف لذلك أيضاً و كنتيجة للعمليات الرمزية يبدأ الناشئة في فهم المظاهر الرمزية للغة. و بذلك يدرسون النحو و قواعد اللغة. و بالرغم من أن هذه المواد تدرس في المرحلة الابتدائية، فإن كثيراً من المعلمين يعتقدون بأن الأطفال في هذه السن لا يفهمون حقاً أقسام الكلام و تحليل الجمل. و تظهر دراسة حديثة لنمو اللغة لدى التوائم المتماثلة وجود زيادة كبيرة في فهم الجملة في مرحلة المراهقة المبكرة.

أما فيما يخص نمو الذاكرة فقد بينت دراسات ماندلر (1967) إنه كلما تقدم الأطفال في العمر كلما نمى لديهم مخططات تذكيره جديدة. و هذا إضافة أيضاً لنمو سعة الذاكرة في هذه المرحلة. حيث تصبح سعة الذاكرة تماماً كما هو عليه الحال عند الراشدين.

الفصل الرابع عشر حاجات المراهقين

تقديم

لقد تحدثنا بالتفصيل عن أهم الخصائص النمائية في مرحلة المراهقة ولعله من البديهي أن تخلف تلك الخصائص النمائية الجديدة التي تظهر على المراهق أشكالاً مختلفة من الصراعات. فهي تتراوح تارة بين القبول والتسليم بتلك التغيرات، وتارة أخرى الرفض وعدم التكيف معها. حيث أن تقبل المراهق لخصائصه الجسمية الجديدة وأدواره الاجتماعية المتميزة وتطور آليات التفكير لديه ليس بالأمر السهل عليه. والسبب في ذلك يعود إلى أن ظهور خصائص جديدة يعني بالمقابل ظهور وظائف جديدة فعلى سبيل المثال : إن ظهور خصائص النضج الجنسي والجسدي عند المراهقين يجعلهم يقفون أمام معضلة جديدة في حياتهم تكمن في اختيار شريك الحياة وتأسيس أسرة. فمن أجل تجنب الصراعات العديدة التي تنشأ عند المراهقين ، لا بد من إشباع حاجاتهم فالصراعات ليست إلا نتيجة لعدم إشباع حاجاتهم وبالتالي تظهر في هذه المرحلة مجموعة جديدة من الحاجات عند المراهقين لم تكن موجودة في المرحلة السابقة (الطفولة) وهي تختلف عن طبيعة الحاجات الموجودة عند الراشدين.

فإذا لا بد لنا من التركيز على دراسة تلك الصراعات الجديدة التي يعيشها المراهقون والتي تترافق عادة مع التغيرات النمائية الحادة، وبالتالي العمل على تلبية أهم حاجاتهم تجنباً لتلك الصراعات. و سنتطرق في هذا الفصل إلى دراسة أهم الصراعات التي يمكن أن تتجم نتيجة لعدم إشباع تلك الحاجات.

حاجات المراهقين

يجب أن نشير أولاً إلى أن الذي يجعل حاجات المراهقين مختلفة عن حاجات الأطفال والراشدين هو تلك التغيرات السريعة التي تطرأ على مكوناته الجسدية، والتي يرافقها أيضاً تغيرات نفسية واجتماعية.

فظهور حاجات جديدة عند المراهقين يعني ظهور حاجة ملحة للتكيف مع التغيرات النمائية. وتلبية هذه الحاجات يعني بالدرجة الأولى تحقيق نوع من التوازن الداخلي والخارجي في شخصية المراهقين. وإن كل تغير في أي مجال من المجالات النمائية يرافقه ظهور حاجة جديدة، من شأنها أن تلبى النمو الحاصل في ذلك المجال. فعلى سبيل المثال: إن ظهور خصائص عقلية جديدة عند المراهقين يؤدي بالتالي إلى ظهور حاجة ملحة لديهم تتعلق بضرورة إشباع فضولهم المتعلق بجوانب الحياة والجوانب العلمية والتقنية.

إن تأكيدنا على ضرورة دراسة وتلبية حاجات المراهقين يأتي من النتائج الوخيمة التي يمكن أن تنشأ نتيجة لعدم إشباع تلك الحاجات: فلقد ذكرنا سابقاً أنه في كل مرحلة عمرية تظهر حاجات جديدة عند الفرد. وإن عدم إشباع تلك الحاجات يعني انعكاس ذلك على شخصية هذا الفرد. فذكرنا مثلاً أنه في مرحلة الطفولة المبكرة تعتبر مسألة تنمية الثقة عند الأطفال من أهم حاجات تلك المرحلة. وقلنا إن عدم إشباع هذه الحاجة يعني عرقلة نمو الطفل، سواء من الناحية الجسدية أو الاجتماعية أو النفسية. وكذلك عليه الحال في مرحلة المراهقة. حيث أن إشباع الحاجات مرتبط بشكل وثيق بتحقيق نمو سوي لدى المراهقين.

إن أهمية دراسة حاجات المراهقين يأتي من التالي :

من حق الوالدين المشرفين على تربية الناشئة أن يلموا بالحاجات الأساسية عند الناشئة. فالمعلم غير الملم بحاجات الناشئة وطريقة إشباع تلك الحاجات يسهم

في عرقلة نموهم حيث من الضروري أن يعرف المعلم بالدرجة الأولى الحاجات المعرفية المتنامية عند الناشئة. ومعرفته بتلك الحاجة الملحة يعني أنه يتوجب عليه إشباع الفضول العلمي للناشئة ، وعدم امتعاضه من كثرة الأسئلة التي يوجهها الناشئة إليه.

لقد أثبتت أغلب الدراسات أن عدم إشباع حاجات المراهقين يؤدي إلى تزايد احتمال حدوث الاضطرابات النفسية والعقلية عند الناشئين. فدراسة (فرانك) على مجموعة من المراهقين والأطفال تتراوح أعمارهم بين 10-19 سنة بينت أن نسبة الاضطرابات النفسية والعقلية تتصاعد في مرحلة المراهقة. ففي حين كانت نسبة الاضطرابات النفسية والعقلية بين عمري (10-14) سنة 3، 4 في كل 100000 فرد ، ارتفعت إلى 40. 3 في 100000 فرد. في عمر (15-19) سنة.

إن عدم إشباع حاجات المراهقين يؤدي إلى ارتفاع نسبة الجنوح بشكل كبير فكل الدراسات بينت أنه ثمة ارتباطاً وثيقاً بين جنوح الأحداث وعدم تلبية حاجاتهم. سنحاول الآن إلقاء الضوء على بعض حاجات المراهقين.

1- الحاجة إلى المكانة

إن التغيرات الجسدية التي تطرأ على المراهق مع بداية هذه المرحلة تجعله يفكر بأنه لم يعد طفلاً بل أصبح راشداً وهنا. يتطلع المراهق لأن يحصل على مكانة له في عالم الراشدين. إن الناشئة يتطلعون للحصول على الامتيازات التي يتمتع بها الراشدون سواء من حيث الاستقلالية عن الآخرين ، أو في حرية التعبير عن الرأي أو في حرية الاختيار. فلا نستغرب من أن الناشئة، سعياً لتحقيق هذه المكانة ، يبدؤون بمحاكاة الراشدين فيلجأ الفتيان مثلاً للتدخين والفتاة تنتعل الحذاء ذا الكعب العالي وتضع أحمر الشفاه... الخ.

تجدر الإشارة هنا إلى أن رغبة الناشئة في تحقيق مكانة لهم ضمن جماعات الأقران (الشلة) تفوق عادة رغبتهم في تحقيق مكانة لهم في عالم الراشدين. فلا نستغرب أن المراهق ينزع لأن يكون سلوكه مطابقاً لسلوك أفراد جماعته حيث يلجأ إلى محاكاتهم في كل أنماطهم السلوكية. فإذا كانت اهتمامات جماعته منصبية على التفوق الرياضي. فإنه يسعى لأن يكون متفوقاً في هذا المجال وإذا كانت اهتماماتهم منصبية على التفوق العلمي فإنه يسعى لأن يكون متفوقاً علمياً. الخ. وهنا يأتي خطر لجوء المراهقين لمحاكاة بعضهم بعضاً في بعض الأنماط السلوكية الشاذة ، مثل تعاطي المخدرات والانحرافات الجنسية ... الخ فالأنماط السلوكية ضمن جماعة الأقران تنتقل بالعدوى فيما بينهم. ولكن ذلك لا يمنع من أن المراهق ينزع لأن يكون متميزاً عن جماعته في بعض الأنماط السلوكية كتميزه مثلاً في اللباس أو اهتمامه ببعض الأشياء التي لا تهتم به جماعته. ولكن في أغلب الأحيان يؤدي تنامي الاختلافات بين أفراد الجماعة إلى انحلالها حيث يبدأ كل واحد منهم في البحث عن جماعات جديدة بحيث توافق ميوله واهتماماته. يجب أن نؤكد على أهمية معاملة المراهقين من قبل الوالدين والمربين ، في ضوء التغيرات النمائية الجديدة فلا يجب عليهم ولا بأي حال من الأحوال أن يعاملوهم على أنهم مازالوا أطفالاً ، ولا أن يعاملوهم على أنهم أصبحوا راشدين ، بل يجب أن ينطلقوا في معاملتهم لهم من خلال حجم التغيرات النمائية التي تطرأ عليهم من جهة ، ويجب عليهم كذلك احترام تلك التغيرات والعمل على تلبية متطلبات تلك التغيرات من جهة ثانية. وهذا يفسر لنا سبب كره المراهقين للمدرسة ، لأن المعلمين ينطلقون في معاملتهم على أنهم مازالوا أطفالاً، وكذلك يفسر لنا سبب ابتعاد المراهقين عن والديهم. لأنهم ينظرون إليهم على أنهم أطفالاً ولا يحترمون حاجاتهم. فإذاً تعتبر حاجة الناشئة في هذه المرحلة للمكانة الاجتماعية اللائقة من أهم حاجاتهم النمائية. وهذا الأمر يتطلب منا كمربين العمل على رفع مكانة المراهقين من خلال زجهم في أعمال مختلفة سواء داخل المنزل أو خارجه

2- الحاجة إلى الاستقلال:

تترافق حاجة الناشئة إلى المكانة مع حاجتهم إلى تحقيق الاستقلالية عن الآخرين. فشعور المراهقين بأنهم أصبحوا كباراً يدفعهم للتخلي عن مساعدة الآخرين لهم سواء في شؤونهم الخاصة أو العامة تظهر الرغبة الحادة عند الناشئة في تحقيق استقلالية عن والديهم فنلاحظهم يطالبون بغرفة مستقلة ، وينزعجون كثيرا من زيارة والديهم إلى المدرسة ويتذمرون من تدخلهم بشؤونهم الخاصة ...الخ. إن هذه الحاجة ليست جديدة على المراهق. فلقد ذكرنا أن الطفل ، ومنذ نعومة أظفاره يحاول أن يكون مستقلاً ببعض الأعمال. فهو يحاول الجلوس والوقوف بمفرده وهو يريد أن يتناول طعامه بمفرده ، ويتذمر عندما تساعد والدته في ذلك ومن ثم يسعى لقضاء بعض من حاجاته بدون الدعم المقدم من قبل الوالدين. ولكن يبقى الطفل مدركاً لأهمية مساعدة الوالدين له.

فكثيراً ما يلجأ إلى الوالدين لطلب المساعدة في مسألة ما غير قادر على حلها أو القيام بها. وهو في ذلك لا يجد حرجاً في طلب تلك المساعدة. إلا أنه ما يميز الاستقلالية في هذه المرحلة (المراهقة)، هو تنامي هذه الحاجة بشكل كبير لدى المراهقين ، مع إدراكهم بأنهم أصبحوا قادرين على القيام بكافة الأعمال بمفردهم وبدون مساعدة من والديهم. فيصبح تدخل الوالدين لمساعدة أولادهم المراهقين في مسألة ما أمراً مزعجاً ومقلقاً بالنسبة لهم ، ويشعر كذلك المراهق بالحرج من طلب المساعدة من والديه. وهذا ما يفسر لنا سبب إصرار المراهقين على القيام بأنماط سلوكية خاطئة. مع أنهم يدركون تماماً أن هذه الأنماط السلوكية خاطئة.

يجب أن ننوه هنا إلى ضرورة احترام هذه الحاجة عند المراهق من قبل الوالدين والمربين. وذلك من خلال تكليف أبنائهم ببعض الأعمال ومساعدتهم من

أجل إنجازها بنجاح. وهذا من شأنه أن يشعر المراهق بأنه قادر على الاستقلال في أعماله عن الآخرين وقادر على تحقيق النجاح. وما يصح على الوالدين يصح كذلك على المعلمين. حيث أيضاً يتوجب على المعلمين تكليف المراهقين ببعض الأعمال التي تتوافق مع اهتماماتهم و قدراتهم. ومساعدتهم على إنجازها بشكل جيد. ولكن لا نغفل دائماً أهمية تكليف الناشئة بأعمال تتناسب مع قدراتهم العقلية والجسدية. لأن تكليفهم بأعمال تفوق طاقاتهم الجسدية والعقلية تعطي نتيجة سلبية حيث يشعر المراهق بأنه غير قادر على تحقيق استقلاليته ، وأنه بحاجة دائمة إلى مساعدة الآخرين وهذا من شأنه أن يؤدي إلى تكوين إحباط لديه، وبالتالي وجود صراعات داخلية، مما يؤدي إلى عرقلة مسيرة نموه بشكل طبيعي. إن منح المراهق الثقة بأنه قادر على القيام بمسؤولياته ينمي لديه شعوراً بأنه أصبح مستقلاً عن الآخرين والعكس يؤدي إلى تخلي الناشئة عن مسؤولياتهم ، بل قد يرتكبون كثيراً من الأفعال السلوكية الخاطئة أياً ، وذلك رغبة منهم في الانتقام من الذين لم يساعده على تحقيق استقلاليته.

3- الحاجة إلى الأمن :

يرافق التغيرات النمائية عند المراهقين حاجة إلى تحقيق الأمن الداخلي والخارجي للشخصية. فالحفاظ على الأمن الداخلي للشخصية من خلال تجنب الصراعات وحالة عدم الاستقرار الداخلي ، وكذلك الحفاظ على الأمن الخارجي للشخصية من خلال تجنب المنغصات الخارجية التي يمكن أن تهدد نموه بشكل سوي. كل ذلك يعتبر حاجة أساسية من حاجات المراهقين. والحاجة إلى الأمن يعني بشكل عام الحاجة إلى تجنب الخطر والألم والحاجة إلى الاسترخاء والراحة والحاجة إلى الشفاء حين التعرض للمرض ، والحاجة إلى الحياة الأسرية الآمنة المستقرة السعيدة والحاجة إلى الحماية ضد الحرمان من إشباع الدوافع ، والحاجة إلى المساعدة في حل المشكلات الشخصية.

إن تحقيق الأمن للمراهق يعني مساعدته على تحقيق نمو سوي وفقدان المراهق لهذه الحاجة يعني تهديداً لنموه السوي ، وتساعد التوتر والقلق والخوف عنده.

4- الحاجة إلى الإبداع :

إن النمو المتزايد والمتسارع للقدرات العقلية في مرحلة المراهقة ، يفرض حاجة جديدة لدى الناشئة تكمن في الميل نحو الابتكار والإبداع ، والاهتمام المتزايد بالكشف عن حقائق الكون والعلاقات الاجتماعية والحقائق الحياتية الأخرى. ويتزامن النمو العقلي عند المراهق مع شغفه في معرفة الحقيقة والتوصل إلى فهم القوانين الناظمة لهذه الحياة وتتضمن الحاجة إلى الابتكار والإبداع الحاجة إلى:

- الحاجة إلى التفكير وتوسيع قاعدة الفكر والسلوك.

- الحاجة إلى الحصول على حقائق الحياة وتفسيرها وفهمها.

- الحاجة إلى تنظيم القدرات والاهتمامات.

- الحاجة إلى خبرات جديدة في مجالات الحياة كافة.

- الحاجة إلى اختبار القدرات بواسطة العمل.

- الحاجة إلى التقدم والنجاح الدراسي.

- الحاجة إلى التعبير عن الأفكار والآراء والاتجاهات.

5- الحاجة إلى تحقيق وتحسين الذات

إن وعي الناشئة بقدراتهم الجسدية والعقلية والاجتماعية يعني ظهور حاجة ملحة لديهم تكمن في السعي لتحقيق إنجازات اجتماعية وثقافية وعلمية من جهة، وكذلك سعيهم لتحسين طاقاتهم الجسدية والعقلية والاجتماعية من جهة ثانية،

وكذلك سعيهم لتحسين طاقاتهم الجسدية والعقلية والاجتماعية من جهة ثانية. وهنا تنشأ الحاجة لمعرفة الذات ومكوناتها وبالتالي العمل على توجيه تلك الذات بما يتناسب مع ما تتضمنه من قدرات وطاقات وبالتالي العمل على تجنب العوائق التي من شأنها أن تحد وتعيق من التعبير عن الذات. ويسعى المراهق من خلال تحقيقه لهذه الحاجة إلى الحصول على مكانة لذاته عن طريق انتمائه إلى جماعة الأقران (الشلة). وبالتالي العمل على حصوله على مركز وقيمة اجتماعية بارزة ، وكذلك يسعى من أجل تحقيق العدالة في المعاملة ، وانتزاع الاعتراف به من قبل الآخرين.

إن التقبل الاجتماعي لذات المراهق يعتبر من أهم وسائل إشباع هذه الحاجة. فلذلك نلاحظ أن المراهق من أجل حصوله على رضا الآخرين يعمل جاهدا على التقيد بالأنظمة والقوانين الاجتماعية، ويسعى للبروز في إحدى المجالات الحياتية ، سواء في دراسته أو في الرياضة... الخ. وإن عدم تقبل المجتمع للمراهق يعني أحد الأمرين: إما انسحابه وانطوائه على ذاته أو تمرده على المجتمع.

6- الحاجة إلى تحقيق فلسفة حياتية مرضية

عند تحدثنا عن مرحلة الطفولة قلنا أن فضول الطفل يزداد مع نموه الجسدي والعقلي. فعندما يصبح الطفل قادرا على المشي نلاحظه ينتقل في أرجاء المنزل محاولا التعرف على كل ما تطوله يده. وعندما تنمو قدراته العقلية نلاحظه كثير التساؤل حول كل ما يشاهده ويسمعه. وعندما يبلغ الطفل مرحلة المراهقة نلاحظ أن تساؤلاته بدأت تأخذ طابعا جديدا وأكثر عمقا من المرحلة السابقة. فيبدأ المراهق بالتفكير في حقائق الكون والدين والمثل العليا... الخ. وهو يريد أن يعرف كل شيء عن جسده وعن طاقاته العقلية.

إن التناقضات الكبيرة التي تحيط بالمرهقين، لا سيما مع التقدم العلمي والتكنولوجي الهائل، تجعل المراهق يقع في حيرة من أمره. فكم هي التناقضات الكبيرة في حياتنا سواء فيما يتعلق بالناحية الدينية أو الاجتماعية أو الأخلاقية، وحتى أيضاً ظهرت مؤخراً تناقضات حادة في المجال العلمي والتكنولوجي. ولعل خير دليل على ما نشهده مؤخراً من تناقضات كبيرة حول مسألة الاستنساخ البشري. فنلاحظ أن هناك فئة تعارض هذا الاستنساخ وأخرى تجد فيه خيراً للبشرية.

فإذاً كل تلك التناقضات تولد اضطراباً حاداً عند المراهق في تحقيق واحدة من أهم حاجاته المتضمنة الحاجة إلى تكوين فلسفة حياتية مرضية ومقنعة بالنسبة له، بحيث تحقق له حالة من التوازن الداخلي وتزيل الصراعات الموجودة لديه.

إن ظهور اهتمامات جديدة عند المراهق مثل الاهتمامات الدينية والسياسية والرياضية... الخ ما هو إلا دليل واضح على رغبته في فهم جوانب تلك المجالات واتخاذ قرار بشأن الخلافات الموجودة فيها. ونظراً لحالة عدم التوازن التي يعيشها المراهق، نلاحظ ظهور النزعة إلى التطرف في مواقفه. فعلى سبيل المثال: إن اهتمام المراهق بالشؤون الدينية تجعله يبحث في مكونات الكون وكيفية وجوده. ويبحث كذلك عن حقيقة الخالق. وهنا تكون رغبة المراهق القوية في إيجاد حل واضح يخلصه من القلق والاضطراب تجعله يؤمن بالله. ولكن إذا لم يشبع هذا الإيمان حاجاته فإنه يلجأ إلى الابتعاد عن هذا الأمر. هذا إضافة إلى أنه قد يكون في نهاية المطاف إما من المتصوفين والزاهدين في الدين أو أن يكون في قمة الإلحاد. ومن هنا يتكشف سبب سعي المنظمات الدينية أو السياسية لكسب الناشئة إلى صفوفهم. فمشاعر المراهق وانفعالاته في هذه المرحلة من النوع العميق والجامح حيث تصل في ظروف معينة إلى درجة من التعصب مما يجعل المراهقين قوة فاعلة للغاية في الجماعات والتنظيمات ذات الصفة الدينية. ولهذا

نلاحظ أن الحركات الدينية على اختلاف أنواعها تولي جماعة الشباب في سن المراهقة أهمية خاصة وتسعى لاجتذابهم بشتى الوسائل والأساليب. وكذلك عليه الحال بالنسبة للسياسة، فاهتمامات المراهقين بالسياسة وبالأوضاع السياسية السائدة لا تقل في أهميتها عن أهمية المكانة الدينية.

ولهذا فطنت معظم دول العالم والقادة ورجال السياسة في بلدان العالم المختلفة على تباين أنظمتها السياسية إلى هذه الظاهرة الهامة في حياة المراهقين. مما مكن من استقطاب طاقتهم واستمالتهم للانتماء إلى الأحزاب والمنظمات السياسية وخاصة الأحزاب الثورية بغية الاستفادة منهم بعد تنظيمهم، نظراً لامتلاكهم حماس شديد واندفاع قوي، من أجل تحقيق ما يقتنعون به من أفكار وعقائد (علي منصور، 2000).

الحاجة إلى الجنس

أن فترة الكمون في العلاقات بين الجنسين في مرحلة المدرسة الابتدائية عند الأطفال تنتهي مع دخول الطفل مرحلة المراهقة.

فلقد أشرنا أن مرحلة المدرسة الابتدائية لا تشهد تجاذباً بين الأطفال من كلا الجنسين، بل في كثير من الأحيان تشهد نفوراً. إن سبب اهتمام المراهقين بالجنس يعود إلى النضج الجنسي الذي يحدث لديهم مع بداية هذه المرحلة. ولكن تبقى المشكلة الأساسية في هذه المرحلة أن النضج الجنسي لا يترافق مع النضج الاجتماعي والاقتصادي، بل يوجد فجوة كبيرة بينهما. فقد ذكرنا أن النضج الجنسي يتم في مرحلة المراهقة المبكرة وخلال فترة وجيزة (2-3) سنوات، في حين أن النضج الاجتماعي والاقتصادي لا يتم إلا مع نهاية هذه المرحلة، وهو الذي يفصل المراهق عن الراشد.

فإذا ظهر الحاجة الملحة إلى الجنس والفضول الجنسي من جهة والحواجز الاجتماعية والأخلاقية التي يوجهها المراهقون في تلبية هذه الحاجة يؤدي إلى حالة من عدم التوازن النفسي عند المراهقين. وقد ينعكس هذا الجانب على كافة مكونات الشخصية للناشئة.

فأغلب الدراسات تبين أن مرحلة المراهقة هي فترة رغبات جنسية قوية. وإن الحرمان وعدم الإشباع لهذه الحاجة هو من الأسباب الرئيسية لسوء توافق الشخصية والاضطرابات العصابية.

إن للتربية الجنسية في مرحلة الطفولة الدور الأكبر في تجنب الكثير من المشاكل في مرحلة المراهقة. فغياب التربية الجنسية المتوازنة والمنظمة في مرحلة الطفولة يولد استعداداً لتقبل التغيرات الجنسية في مرحلة المراهقة. وبالتالي تكون الناشئة قادرة على ضبط انفعالاتها الجنسية وضبط التوتر الناجم عن تلك الرغبات من خلال ممارسة نشاطات اجتماعية مختلفة، مثل الرياضة والموسيقى والأنشطة المدرسية المختلفة.

صراعات المراهقين

لقد تحدثنا في الفقرة السابقة حول حاجات المراهقين، وأكدنا على أهمية إشباع تلك الحاجات، لأن عدم إشباعها يؤدي إلى سوء التكيف مع العالم الداخلي والخارجي، وبالتالي يؤدي إلى الكثير من الصراعات عند المراهقين.

ما هي أهم مصادر هذه الصراعات؟:

تحقيق علاقات جيدة وأكثر نضجاً مع الرفاق من كلا الجنسين.

تقبل الجسد واستعماله استعمالاً حكيماً.

تحقيق الاستقلال العاطفي.

تحقيق استقلال اقتصادي.

اختيار مهنة والاستعداد لها.

الاستعداد للزواج واختيار الشريك.

تنمية مهارات ومفاهيم عقلية ضرورية للحياة المدنية.

تحقيق سلوك مسؤول اجتماعياً.

اكتساب مجموعة من القيم ومنظومة أخلاقية.

الفصل الخامس عشر

العلاقات المتبادلة بين المراهقين والراشدين

تقديم

لقد أكدنا أن مرحلة المراهقة ليست بتلك الصورة التي يتخيلها الكثيرون، فصحيح أنها تشهد تحولات نمائية كبيرة في كافة جوانب النمو ، ولكن هذا لا يعني بالضرورة أن يرافق تلك التحولات حالة من التشتت والضياع عند المراهقين.

إن المراهقين لا يعيشون في فراغ، بل يعيشون مع أناس أكثر خبرة منهم، وأكثر اتزاناً، وأكثر ثقافة وعلماً.

هؤلاء هم الراشدون، الذين يستطيعون أن يقدموا الدعم والمساندة للناشئة ، كما كانوا يفعلون معهم عندما كانوا أطفالاً، وذلك من أجل أن يحققوا لهم نمواً واجتماعياً متوازناً.

يحيط الوالدين بالناشئة، الذين يمتلكون خبرات حياتية وثقافية كبيرة، والذين لديهم كل الحرص من أجل توفير المناخ الملائم لكي ينمو أبنائهم بشكل جيد. ويحيط بهم أيضاً المدرسون والمربون، وغايتهم توفير كل الشروط المدرسية المناسبة من أجل مساعدة الناشئة على تحصيل خبرات علمية جيدة. وهم بنفس الوقت مستعدين لتقديم الدعم المعنوي من أجل أن يتخطوا الأزمات النفسية، التي يمكن أن تتناهم أثناء نموهم.

إن طبيعة العلاقة المتبادلة بين المراهقين والراشدين تحدد، ودون أدنى شك، مسار الحالة النمائية التي ستغلب على الناشئة. فإذا كانت تلك العلاقة قائمة على الحب والاحترام المتبادل أدى ذلك إلى عبور المراهقين هذه المرحلة وهم مزودين بخبرات اجتماعية وعلمية جيدة. بينما إذا ساد تلك العلاقة جو من المشاحنة

والتوتر وعدم الاحترام. فإن ذلك سيؤدي إلى تحريف وتشويه في مجالات النمو للناشئة كافة.

فإذا الوسط الاجتماعي، الذي يعيش فيه المراهق، له الدور الأكبر في مقدار حدة هذه المرحلة من جهة، ومقدار النضج الذي سيحققه الناشئة من جهة ثانية. فلذلك سنتحدث بشيء من التفصيل عن علاقة المراهق بالوالدين. وعلاقته بالمعلمين. ومدى تأثير ذلك على شخصيته.

الاختلافات العمرية وتعاقب الأجيال:

تعتبر العلاقات المتبادلة بين المراهقين والراشدين واحدة من أهم مشاكل المراهقة، سواء ما يتعلق منها بالجانب النفسي أو الاجتماعي. ومن أجل تحديد أهميتها لا بد لنا أولاً من تحديد حدود الفروق العمرية وأوجه الخلاف بين الأجيال.

إن الفروق العمرية هي في واقع الحال عبارة عن أوجه الخلاف بين الناس الموجودين في مراحل عمرية. وهذه الفروق عامة وتخص العلاقات والخصائص بالمعنى الواسع. فالمراهق الذي يبلغ من العمر 16 عاماً يختلف عن الراشد الذي يبلغ من العمر 36 عام، سواء في إمكانياته البيولوجية أو اهتماماته أو من حيث وضعه الاجتماعي.

وإن الفروق الموجودة بين الأجيال هي في واقع الحال أوجه الخلاف بين الناس الذين خلقوا في أوقات مختلفة وتكونت شخصياتهم في ظروف تاريخية مختلفة. وهذه الفروق، كذلك عامة وذات صفة نمائية. وفي أي مجتمع تظهر هذه الفروق على شكل علاقات تبادلية بين الشرائح العمرية المختلفة، في حين أن نمو المجتمع يتوقف على تبادل الأدوار بين تلك الشرائح. ولكن إذا كان مقدار الاختلاف بين أفراد من أعمار مختلفة، يتوقف على مقدار حدة الفروق العمرية

الموجودة في المراحل النمائية (الطفولة، المراهقة، الرشد، الشيخوخة). فإن الخلافات بين الأجيال تتوقف على وتيرة النمو الاجتماعي والتاريخي.

إن تعاقب الأجيال يتصف دائماً بمبدأ (الاصطفاء): فالمعارف الواحدة والقيم المتماثلة لجيل ما يتم استيعابها من قبل جيل ما ومن ثم نقلها إلى الجيل الثاني. في حين أن القيم والمعارف التي كانت موجودة في الجيل السابق والتي لا تتوافق مع الظروف المتغيرة ترفض من قبل الجيل الثاني... وهكذا دواليك. وكذلك يجب أن ننوه إلى أن الاختلاف الموجودة بين الأجيال يتميز بتفاوت الفروق حسب نمط النشاط. فعلى سبيل المثال: في مجال الذوق الفني، وقضاء أوقات الفراغ وفي تلبية الحاجات الأساسية وبعض المواقف الأخرى تكون الفروق، بين الجيل الحالي والجيل السابق أو اللاحق، أكبر من الفروق الموجودة في القيم الاجتماعية (وجهات النظر السياسية، العقيدة... الخ). والسبب في ذلك لا يعود فقط إلى الفروق الموجودة في وتيرة تجديد المجالات الثقافية، بل أيضاً إلى أن الموضة وقضاء وقت الفراغ مرتبط بشكل وثيق مع العمر.

إن الصفات الخاصة بثقافة المراهقين لا يجوز تعميمها على كافة العلاقات بين الأجيال. فالموضة والذوق الفني... الخ ليست كافية لوصف جيل ما، وكذلك وجهات النظر المتناقضة، التي تظهر في هذا المجال، لا يمكن أن تكون شاهداً على العلاقات بين الأجيال.

إن الشغل الشاغل للمراهقين هو مسألة "نحن أصبحنا كباراً". وهذه المسألة تعتبر واحدة من أهم ردود فعل المراهقين على أي استشارة من قبل الآخرين. وبالطبع هذه لمسألة موجودة أيضاً عند الأطفال.

ولكن الطفل يتقبل عالمين مختلفين: عالم الطفولة وعالم الراشدين، ويتقبل كذلك اختلاف خصائص وصفات الراشدين عن خصائص وصفات الأطفال. في

حين أن المراهقين يتوسطون عالمين: عالم الطفولة وعالم الراشدين، وهم بالتالي يستمدون خصائصهم من كلا العالمين.

مجموعة من علماء النفس الفرنسيين (زازو وآخرين) سألوا مجموعة من الأطفال تبلغ أعمارهم (5-14) سنة، فيما إذا كانوا يعتبرون أنفسهم كباراً أم صغاراً أو بين جماعة الصغار أو الكبار (ليس طبعاً في الطول ولكن في العمر). وهنا ظهرت اختلافات واضحة بين الأعمار. فأطفال ما قبل المدرسة قارنوا أنفسهم، على الأغلب، مع الأطفال الأصغر سناً، فلذلك أكدوا بأنهم "كباراً". أما الأطفال الذين قارنوا أنفسهم مع أطفال أصغر منهم بسنة واحدة اعتبروا أنفسهم أنهم في حالة وسط (بين الكبار والصغار). في حين أن الأطفال مع بلوغهم عمر 11-12 سنة ومع بدء نموهم الجسدي المتسارع فاعتبروا أنفسهم أنهم أصبحوا كباراً.

ثمة إجماع بين علماء النفس حول أن الصفة الجديدة التي تظهر عند الناشئة في هذه المرحلة هي الشعور بأنهم أصبحوا كباراً. ولكن تبقى حدود هذا الشعور متناقضة. فعندما يقارن المراهق القيم الموجودة لديه بالقيم الموجودة عند الراشدين في أغلب الأحيان، يجبره ذلك الأمر على اعتبار نفسه أنه مازال صغيراً وغير مستقل. ويتميز المراهق عن الطفل في هذه الحالة، بأنه يعتبر الفارق أمراً طبيعياً ويسعى جاهداً لإزالة تلك الفروق. ومن هنا تأتي حالة التناقض في شعور المراهق بأنه أصبح (كبيراً). فهو يسعى من جهة لأن يصبح كبيراً بينما يدرك في نفس الوقت بأنه يحتاج إلى الكثير من الوقت لكي يصبح من الراشدين.

الوضع الأسري وعلاقات المراهق مع الوالدين

تعتبر الأسرة من أهم العوامل الاجتماعية المؤثرة على الناشئة، وهي كذلك تشكل النواة الأولى للمجتمع. وهي كذلك أول من يؤثر في حياة الطفل وأول من

يأخذ على عاتقه تربية الطفل. وإن الظروف الأسرية جميعها، والتي تتضمن الحالة الاجتماعية للأسرة ومستوى تعليم الوالدين، والحالة المادية لهذه الأسرة، تحدد مسيرة حياة الطفل. وإضافة للتربية الواعية والهادفة التي يمارسها الوالدان على الأطفال، لا ننسى أيضاً تأثير الجو المنزلي الداخلي (علاقات الوالدين فيما بينهما، وعلاقتها مع الأطفال، وعلاقات الأطفال فيما بينهم)، الذي يتراكم مع نمو الطفل ، وبالتالي يؤثر على شخصيته.

ومن الناحية العملية لا يوجد أي جانب نفسي أو اجتماعي لسلوك المراهق لا يتوقف على الظروف الأسرية الحالية أو السابقة. ولكن يجب أن نشير هنا إلى أن مقدار هذا الأثر متغير.

فإذا كانت على سبيل المثال الحالة المادية في العصور السابقة تلعب الدور الأكبر في نجاح الطالب وإمكانية متابعة دراسته، فإنه الآن لا تؤثر الحالة المادية على ذلك، في حين أن الحالة التعليمية للوالدين، في الوقت الحاضر، تلعب دوراً كبيراً في ذلك. فحسب دراسة عالم الاجتماع (ي. ك. فاسيليفوي) فإن الأطفال الذين ينتمون لوالدين يحملون دراسات جامعية تكون حظوظهم في التفوق الدراسي أكثر بمرتين من الأطفال الذين ينتمون لوالدين لم ينهوا دراساتهم الجامعية.

إضافة للحالة التعليمية للوالدين فإن مكونات الأسرة والعلاقات المتبادلة فيما بينهم أيضاً تؤثر على مستقبل المراهق. فكل الدراسات في هذا المجال تؤكد أنه إذا كانت العلاقات المتبادلة بين أفراد الأسرة غير جيدة فإن المراهقين في هذه الأسرة يكون لديهم طابع حاد، سواء من الناحية الاجتماعية (مثل جنوح الأحداث) أو من الناحية النفسية (الاضطرابات النفسية المختلفة).

ثمة مجموعة من الآليات النفسية، التي يمكن أن يلجأ إليها الأهل للتأثير بأولادهم ومن هذه الآليات نذكر:

التعزيز: وذلك عن طريق مدح السلوك الذي يعتبره الراشد صحيحاً، ومعاينة الولد إذا خرق القواعد السلوكية. وبهذا الشكل يمكن للأهل أن يثبتوا لدى الطفل مجموعة محددة من المعايير الاجتماعية المرغوب فيها.

التقمص: إن الطفل يقلد والديه ويحتذي بسلوكهم، ويسعى لأن يصبح مثلهم. وهذا الأمر يمكن أن يساعد الوالدين في التأثير على سلوك أبنائهم من خلال سعيهم لأن يكونوا مثالاً نموذجياً يحتذي به الطفل.

فهم خصائص الطفل: إن فهم الوالدين العالم الداخلي للطفل واستجاباتهم الصحيحة لحاجاته ، يساعد على بلورة مفهوم الذات للطفل وتكوين الصفات العامة للشخصية.

لكن يجب أن نشير إلى أن الحالة الاجتماعية للأسرة يمكن أن تقود إلى علاقات متبادلة مباشرة بين الوالدين والأولاد. وذلك يعود إلى عدم تكليف الأولاد ببعض الأدوار داخل الأسرة، وبالتالي فإن الطفل الذي لا يدرك خصائص الدور لا يستطيع أن يتقمصه. فعلى سبيل المثال: إذا كان الوالدان في الأسرة يتقنون بشكل جيد تنظيم ميزانية الأسرة. فإن الطفل، أحياناً، لا يستطيع أن يكتسب هذه الخاصية، مع العلم أن هذا الأمر يشاهده بشكل مباشر. وذلك يعود إلى أن الوالدين يشعرون بأنه لا يوجد ضرورة لمشاركة أطفالهم في ذلك. وبالمقابل إذا وجد في الأسرة أن الأم لا تستطيع أن تدير أمور المنزل فهناك احتمال كبير أن ينتقل هذا الأمر إلى الابنة. وهنا أيضاً يلعب دوراً كبيراً آليات الدفاع النفسية الأولية. فإذا كان المراهق يريد الاستقلالية فإنه يلجأ إلى وسائل متعددة للحصول على ذلك ولكن فشله في ذلك يضطره لأن يكون تابعاً للآخرين.

فلذلك نلاحظ من خلال ذلك أن بعض خصائص الشخصية للمراهقين لا

تتشابه مع

خصائص شخصية الوالدين

إن لوتيرة العلاقات الانفعالية بين الوالدين والأولاد دوراً هاماً في مسألة التطبيع الاجتماعي. وهنا يقسم علماء النفس تلك العلاقات الانفعالية إلى قطبين:

القطب الأول: يتجلى من خلال التقارب الانفعالي الكبير بين الوالدين والأولاد والعلاقات الحميمة بينهما، ويغلب عليه طابع الحب والاحترام المتبادل. وتكون فيه عملية التنشئة الاجتماعية قائمة على التشجيع والاهتمام الزائد من قبل الوالدين.

القطب الثاني: ويتجلى من خلال التباعد الانفعالي الواسع بين الوالدين والأولاد، والعلاقات الانفعالية الباردة. وتكون قائمة على العداوة والبغضاء. وتكون فيه عملية التنشئة قائمة على الحزم والعقاب.

إن أغلب الدراسات تؤكد على أن الاتجاه الأول هو الأفضل في عملية التنشئة الاجتماعية. فالطفل المحروم من حب وعطف الوالدين يكون لديه احتمال ظهور عدم احترام الذات من جهة وعدم ثبات مفهوم الذات من جهة ثانية. والعلاقات الاجتماعية مع الآخرين القائمة على المشاحنة والعداوة من جهة ثالثة، أكبر من الطفل الذي يلقي الحب والعطف.

ومن خلال الدراسات التي تناولت مجموعة من شخصيات المراهقين والراشدين الذين يتسمون باضطرابات فيزيولوجية ونفسية، ويجدون صعوبة في إقامة علاقات مع الآخرين، ولديهم اضطرابات في مجال الدراسة والنمو العقلي، بينت تلك الدراسات أن هؤلاء الأفراد لم يلقوا الحب والدفء العاطفي الكافي في أسرهم أثناء المراحل السابقة. وإن عدم اهتمام الوالدين بأطفالهم وعدم إظهار علاقات المودة والاحترام لهم يؤدي إلى نشوء مشاعر العداوة والبغضاء لدى الأطفال بشكل لا شعوري. وهذه المشاعر يمكن أن يظهرها الطفل اتجاه والديه إما

بشكل مباشر أو بشكل مخفي. وهذا ما يفسر سبب علاقات العداوة عند بعض المراهقين اتجاه الناس الغير مقربين منهم ، والذين لم يسيئوا لهم على الإطلاق لهم. و إن ذلك يخفي مشاعر القلق التي كانت موجودة لديهم في مرحلة الطفولة ، والتي كبتت في اللاشعور ، و يظهر هنا قلة احترام للذات والشعور بالذنب.

إن طبيعة الانفعالات في التربية الأسرية لا تنشأ من تلقاء ذاتها بل تنشأ من خلال تحديد طبيعة نظام الضبط والطاعة الموجه نحو تشكيل صفات معينة عند الأولاد وهذا النظام المتبع من قبل الأهل يمكن تصنيفه كذلك ضمن قطبين.

القطب الأول: النظام القائم على إعطاء حرية تحرك أكبر للطفل وكذلك يسمح للطفل بالاستقلالية والمبادرة الذاتية.

القطب الثاني: النظام القائم على عدم إعطاء الطفل حرية الحركة وعدم السماح له بالاستقلالية ، ويفرض على الطفل التقيد الأعمى بأوامر الوالدين.

وكذلك يمكن أن نضيف إلى ذلك أن التذبذب في معاملة الطفل ، أو المراهق من قبل الوالدين أيضا يؤدي إلى عدم نموه بشكل سوي. فغالبا نلاحظ لدى معظم الأسر تناقضا في طريقة معاملة الوالدة والوالد لأبنائهما. ففي حين يسمح الأب لأبنائه بالقيام بسلوك معين ولا يعاقبهم عليه، نلاحظ أن الأم تمنع أبنائها من القيام بذلك السلوك وتعاقبهم عليه ، والعكس كذلك صحيح. وهذا من شأنه أن يؤدي إلى عدم قدرة الطفل على استيعاب الصواب من الخطأ، وبالتالي انعكاسه بشكل سلبي على شخصيته.

إن أفضل أنواع العلاقات بين الوالدين والأولاد ، كما بينت أغلب الدراسات ، هي تلك العلاقات القائمة على الديمقراطية. حيث بينت مجموعة من الدراسات أن هذا النمط من العلاقات يساعد على:

1- نمو الاستقلالية عند الأولاد.

2-يساعد على نمو فاعليتهم بشكل أكبر.

3-يساعد على تنمية المبادرة الذاتية عند الأولاد اتجاه مسائل متعددة.

4-يساعد على تحقيق المسؤولية الاجتماعية عند الأولاد.

فهذه العلاقات تكون عادة قائمة على العقلانية في عملية التوجيه وتنسم

بالتالي:

1-يقوم الأهل بشكل دائم، بتوضيح أسباب رغبتهم بقيام ابنهم المراهق بسلوك ما وعدم قيامه بسلوك آخر.

2-يسمح الأهل لأولادهم المراهقين بالمناقشة والحوار حول مطالبهم.

3-يستخدم الوالدان سلطتهم فقط عند الضرورة الملحة.

4-يحترم الوالدين استقلالية أبنائهم المراهقين.

5-يقوم الوالدان عالياً استجابة أبنائهم لرغباتهم.

6-يستجيب الوالدين دائماً لرغبات وحاجات أبنائهم، ولكن مع ضبط ذلك.

وبالمقابل نلاحظ أن الآباء المتسلطين يؤثرن سلباً على أبنائهم. فنلاحظ إن المراهقين ينفرون عادة من والديهم المتسلطين. وتظهر لديهم عدم الرغبة في العيش مع أسرهم. فعادة عندما تكون طلبات الوالدين غير مرتكزة على أسس منطقية وعقلية فإنها تواجه من قبل الأبناء:

1-إما بالاحتجاج والعدوان من قبل الأبناء.

2-أو عدم الاهتمام والسلبية من قبل الأبناء.

وبالمقابل فإن ميل الوالدين إلى التسامح في معاملتهم لأولادهم، يؤدي ذلك إلى تنمية الشعور عند الأبناء بأن أهلهم غير مهتمين بهم، وهذا يؤدي إلى عدم

شعورهم بالمسؤولية. فالوالدان السلبيان في معاملتهم لا يمكن أن يكونوا نموذجاً يمكن أن يحتذي به المراهقون، وكذلك لا يمكن لجماعة الأقران ولا للمدرسة أن يقوموا بهذا الدور. وهذا بالتالي يؤدي إلى ترك هؤلاء بدون سلطة وبدون موجه لهم في هذا العالم المعقد والمتغير مما يؤدي في نهاية المطاف إلى عدم بلورة مفهوماً صحيحاً لذات المراهق.

وفي هذا المجال توصلت الدراسات المتتابعة التي قام بها باومرند (Baumrind ، 1967 ، 1968 ، 1971 ، 1972) إلى تحديد ثلاثة نماذج من الآباء:

1-الوالد المتسلط:

يتقيد الآباء من أصحاب هذا النموذج بالعادات والتقاليد المتبعة في المجتمع، وبالتالي يفرضون على أولادهم التقيد بها بشكل صارم. وهم عادة يلجئون إلى العقاب وعدم التسامح مع أولادهم إذا شذوا عن المعايير، التي من وجهة نظرهم الشخصية صحيحة. وكذلك لا يلجأ هؤلاء الآباء إلى الحوار المتبادل مع أبنائهم حول مسائل أخلاقية. وهم بهذه المعاملة يحدون من تشكيل وتنمية الاتجاهات عند أبنائهم ، وبالتالي تكون ثقتهم بذواتهم ضعيفة.

2-الوالد المتساهل:

يلجأ أصحاب هذا النموذج في تربية أطفالهم إلى طريقة التسامح والتغاضي عن أخطاء أولادهم. فهم لا يحاولون تعديل سلوك أولادهم، حتى لو رأوا في سلوكهم خطأ ما، بل يكتفون بشرح القواعد المنطقية للسلوك وهم بالتالي يسمحون لأولادهم بتجاوز المعايير الأخلاقية الاجتماعية خارج نطاق الأسرة.

فاذاً الأسلوب المتبع لدى أصحاب هذا النموذج هو المنطق وليس القوة.

3-الوالد المتوازن:

هذا النموذج يقع بين النموذجين السابقين. فالوالد هنا ينتقل من الشرح والتفسير والتعليل للأنماط السلوكية المرغوبة وغير المرغوبة (كما هو عليه الحال في النمط السابق) ومن ثم يلجأ إلى استمالة أولاده إلى تنفيذ ذلك بشكل غير مباشر، مستخدماً أحياناً، الضبط الحازم (كما هو عليه الحال في النموذج الأول)، ولكن ليس إلى الحد الذي يجعل الطفل ينفر منه. كما أن الآباء هنا يأخذون بعين الاعتبار حاجات واهتمامات أولادهم ويسعون إلى تلبيةها ضمن الحدود المعقولة.

نقد أشارت دراسة (بيكر Becker وبيترسون Peterson لوريا Luria، هلمن Hellman) إلى أن استخدام الوالد لأسلوب استمالة الطفل إلى القواعد السلوكية الصحيحة يعبر عن العلاقات الحميمة بين الأب وأطفاله، في حين أن نزعة الوالد إلى تقييد سلوك أطفاله يعبر عن رغبته باستخدام القوة والعقاب والوسائل الجسدية بهدف تحقيق سلطته.

ودلت دراسة (كوبر سميث، Coppersmith. 1967) إلى أن الأمهات اللواتي يتميزن وحبهن ودعمهن لأطفالهن يتبعن الأسلوب الحر في الحوار والنقاش مع الأطفال. وفي مناسبات عديدة يتميز أطفالهن بتقدير عال أكثر للذات من الأمهات اللواتي يتعاملن مع أطفالهن بقسوة.

ودلت دراسة (سييرز، Sears. 1970) إلى أن الفتيات اللواتي يظهرن تقديراً عالياً للذات يتمتعن بعلاقات حميمة ودافئة مع أمهاتهن في حين أن مثل هذه العلاقات لم تظهر عند الذكر.

ودلت دراسة (روتر، Rutter. 1979) إلى أن العلاقة الجيدة مع أحد الوالدين قد تعيق التأثيرات القوية على العلاقات الضحلة مع الوالد الآخر وهذا يدع مجالاً لافتراض أن وجود الوالدين في إطار واحد في الأسرة يقدم فائدة أكبر من وجود والد واحد فيها.

يؤكد مكارينكو أنه ليس من الضروري تقديم حجم من المعارف النظرية للوالدين، بل المهم أكثر إيجاد مهارات تربوية تساعدهم في عملية التربية، وذلك من خلال مشاركتهم بالأعمال المتنوعة التي تتعلق بتربية الأطفال. وهنا يحدد مكارينكو أنواع السلطة (الضبط) التي يمارسها في تربية أبنائهم:

- 1- سلطة القمع: حيث يلجأ الأهل هنا إلى معاقبة الأطفال لأتفه الأسباب. وهذا من شأنه أن يؤدي إلى جعلهم جنباء أو عدوانيين في معاملتهم للآخرين.
- 2- سلطة الغطرسة: والمقصود بها أن الأب يتباهى بمركزه الاجتماعي ويدعو أبنائه لكي يقلدوه في هذا.
- 3- السلطة عن بعد: وهنا يحاول الأب صرف وقت أقل مع الطفل ضناً منه أنه بهذا الشكل يمكن أن يضمن احترام أكبر من قبل أطفاله.
- 4- سلطة الفهلوة: وهذا النمط من الآباء يتصرف مع أبنائه وكأنهم موظفين عنده. فيقمع أي مخالفة يمكن أن يرتكبها الأولاد.
- 5- سلطة الوعظ: حيث يحاول الأب هنا أن يملي على أولاده سلسلة من المحاضرات حول ما يجب أن يفعلوه وما لا يجب أن يفعلوه.
- 6- سلطة المحبة: وهنا يظهر الأب مشاعر المحبة تجاه أبنائه سواء كان الأمر يتطلب ذلك أو لا يتطلب. وبالتالي يطلب منهم أن يبادروه نفس مشاعر المحبة والاحترام.
- 7- سلطة الصداقة: حيث يفرض هنا الآباء في معاملة أطفالهم كأصدقاء وهذا بالتالي يمكن أن يؤدي عكس الهدف المطلوب.
8. سلطة الرشوة: حيث يحاول هذا النمط من الآباء شراء المحبة و الطاعة من أولاده عن طريق إغداقهم بالهدايا و الوعود.

و يضيف مكارينكو أن كل تلك الأنماط المتبعة في ضبط سلوك الأولاد خاطئة. و من شأنها أن تؤدي إلى انحرافات في الشخصية عند الأولاد. و هو يقترح أسلوباً آخر لضبط سلوك الأطفال و يسميه (سلطة المعرفة المؤدية إلى سلطة المساعدة). و يقصد بذلك أنه يتوجب على الآباء أن يدرسوا بعناية حاجات أولادهم، و أن يدركوا بداية أهمية تلك الحاجات في تحقيق النمو المطلوب، و من ثم يجب أن يعرفوا موعد ظهور تلك الحاجات، و بالتالي كيفية تلبيتها (ضمن أي حدود)، و هل هناك إمكانية لتأجيلها.... الخ. كل ذلك يعني (سلطة المعرفة). و من ثم يجب على الآباء اختيار أفضل السبل من أجل مساعدة أبنائهم في تحقيق حاجاتهم. و بكلام آخر: يجب على الآباء أن يعرفوا كيفية استخدام أنواع السلطة التي سبق ذكرها، و متى و في أي ظروف يفضل استخدام نمط من الأنماط السابقة، بحيث يمكن أن يؤدي ذلك إلى تحقيق النفع و الفائدة لأولادهم، و يضمن لهم نمواً سويّاً للشخصية.

يجب أن نشير هنا إلى ناحية هامة جداً ، وهي أنه مهما تحددت أساليب وكيفية تأثير الوالدين بالشخصية ، إلا أن هذا التأثير لا يبدأ في مرحلة المراهقة ، بل منذ السنوات الأولى لحياة الفرد. فعلاقة الوالدين بأبنائهم المراهقين في هذه المرحلة قد تبلورت منذ سنوات عدة مضت ، وإلغاء تأثير الخبرة السابقة أمر صعب ، إن لم يكن مستحيلًا

تغير وظيفة علاقة الوالدين بأبنائهم

ينظر الطفل إلى الأب والأم على أنهما :

-مصدر الدفء العاطفي والمساندة الانفعالية.

-يشعر الطفل أنه بدونهما عاجز وغير قادر على الدفاع عن نفسه.

-هما مصدر الخير بالنسبة له.

-هما مصدر الحكمة وفيهما القيم الإنسانية النبيلة.

-هما صديقان له ومصدر النصائح الذي يمكن أن يثق به.

ولكن وظيفة كل عنصر من العناصر السابقة ومعناه النفسي يتغير مع تقدم الطفل بالعمر.

إن مرحلة المراهقة هي مرحلة تحرر الطفل من والديه. وهذه عملية معقدة ولها معايير عديدة ، فقد يكون هذا التحرر:

1-تحرر انفعالي : وذلك كون الاحتكاك الانفعالي مع الوالدين له أهمية كبيرة بالنسبة للطفل إذا قارناه بأنواع الارتباطات الأخرى (الصداقة ، الحب. . الخ).

2-تحرر السلوك : وذلك نتيجة التحكم الزائد من قبل الأهل لسلوك الطفل وضبطه بشكل دائم.

3-التحرر من المعايير الاجتماعية: وذلك كون الطفل بشكل دائم يتحرك ضمن المعايير والقيم التي يضعها الوالدان أو الآخرين له.

إن مشكلة التعلق الانفعالي بالنسبة للطفل تكمن في تبعيته للوالدين. وعادة يكون تعلق الطفل هنا بالأم أكثر من تعلقه بالأب. ولكن مع تقدم الطفل بالعمر، وبشكل خاص في مرحلة المراهقة ، يبدأ الطفل بالتذمر من هذه التبعية. فهو يدرك أن حالته ستسوء إذا غاب حب والديه عنه. وهذا ما أكدته بعض الدراسات النفسية ، حيث أكدت أن التخلص من الدفء العاطفي للوالدين يؤدي إلى نتائج سلبية على نفسية المراهق أوالمراهقة. ويجد الطفل صعوبة في تكوين استقلالية داخلية عن والديه وكذلك صعوبة في التحرر من وصايتهم. فعش الوالدية مريح جداً. وهو الذي يهيئ الأطفال للانطلاق إلى عالم مليء بالتناقضات وكثير التعقيد.

إن أي أم لا يمكن أن تتصور أن طفلها سيكون في يوم ما بعيداً عنها ، و غير مستعدة لفهم ذلك والمراهق غير قادر على النمو بالشكل الذي يضمن له استقلالية عن والديه ، أو إعادة النظر في علاقاته الانفعالية مع والديه. وهنا يتضح لنا مقدار تعقد منظومة التعلق الانفعالي ، والتي لا يعتبر محورها الأساسي الوالدين ، بل المراهق نفسه. فإذا حنان الأم وقلقها الزائد على طفلها يثير انزعاج المراهق ، وذلك ليس من باب أن أقرانه يسخرون منه بل لأنه يسعى وبكل جهده للتخلص من هذه التبعية.

وبالمقابل عندما يشعر الوالدان ببرودة عواطف ابنهم تجاههم فإنهم يظنون أن ابنهم لم يعد يحبهم. ولكن عندما تنتهي تلك التناقضات الموجودة عند الأولاد والوالدين، فيما يخص مسألة التبعية، فإن العلاقات الانفعالية تعود وتستقر على أعلى المستويات ولكن بشرط تفهم كلا الوالدين لطبيعة هذه المرحلة من جهة ، وحسن تربيتهم لأولادهم من جهة ثانية.

إن نمو الاستقلالية عند المراهقين في مرحلة المراهقة المتأخرة تؤدي إلى تقليص سلطة الوالدين. و هذا يؤدي بالتالي إلى تنامي استقلالية سلوك المراهقين. فهم قادرين على تنظيم وقتهم بمفردهم ، وقادرين على انتقاء الأصدقاء ، وتنظيم أوقات فراغهم... الخ.

إن حصول المراهقين على قدر أكبر من حقوقهم ، يؤدي في أغلب الأحيان إلى زيادة طلباتهم من والديهم وبشكل خاص فيما يتعلق بالناحية المادية. وهنا لا يدرك المراهقين مصدر ميزانية الأسرة. وبشكل خاص إذا كانت الحالة المادية للأسرة جيدة. وهنا بينت دراسة (ل. ن. جيلينوي. ن. ت. فرولوفوي)، أن 90% من عينة الدراسة (الصف العاشر، الحادي عشر). تمنوا أن يحصلوا على أشياء محدودة و70% منهم كانوا يعتقدون أن حصولهم على هذه الأشياء. هو من اختصاص الأهل (الوالدين يشترون لنا).

يبقى الوالدان المتقهمان لوضع أبنائهم نموذجاً يحتذى به الناشئة ، وهم بهذا لا يبعون تحقيق استقلالية ذاتية عنهم. فعلى سؤال (هل تريد أن تكون مثل والديك ؟)، أجب 70% من أفراد عينة البحث بنعم (ت. ن. مالكوفسكايا 1971).

يجب أن ننوه هنا أنه بالنسبة للمراهق لا يشكل الوالدان فقط المصدر الوحيد الذي يحتذى به ، كما كان عليه الحال في مرحلة الطفولة، بل يصبح هناك مصادر أخرى تعتبر بالنسبة للمراهق نموذجاً يحتذى به (أبطال السينما ، الساسة، أبطال الأدب ... الخ). وكذلك المراهق لا يتقبل التناقضات الموجودة في سلوك المقربين منه وتثير انزعاجه.

يرغب المراهقون أن يروا في والديهم أصدقاء لهم وأن يقدموا لهم النصائح وبالرغم من الرغبة الجامحة عند الناشئة في الحصول على استقلاليتهم إلا أنهم يحتاجون بنفس القدر، إلى مساعدة الكبار لهم ، وتقديم خبراتهم الحياتية. فكثير من المشاكل التي تشغل بال المراهقين ، لا يستطيعون مناقشتها مع أقرانهم. وتبقى الأسرة هي الملاذ الوحيد للناشئة والمكان الوحيد للشعور بالراحة والأمان والثقة. وعندما طرح (أ. ف. مودريكوم) سؤالاً على مجموعة من المراهقين (11-17) سنة يتضمن (أي من الراشدين يمكن أن يتفهم مشاكلكم بصورة أفضل). أجب الأغلبية بأن الوالدين هم أفضل من يتفهم مشاكلنا ومع ذلك فإن العلاقات المتبادلة بين الوالدين والأولاد تبقى مليئة بالخلافات ، ويأمل كلا الطرفين في علاقات أفضل. فقد طلبت إحدى الدراسات من المراهقين (من الصف السابع-الصف العاشر) أن يقيموا مقدار التفاهم المتبادل بينهم وبين والديهم، وهل تلك العلاقة قائمة على الصراحة. بينت نتائج تلك الدراسة أن التقارب النفسي بين الناشئة ووالديهم يهبط بشكل حاد بين عمري (13-16) سنة. والسبب في ذلك كما بينت الدراسة يعود إلى عدم رغبة الوالدين في حدوث تغيرات حادة في العالم الداخلي لأبنائهم.

لقد طلب في إحدى الدراسات من طلاب الصف العاشر (في إحدى مدارس لينينغراد) أن يقوموا ضمن سلالم من (1-5) بعض الصفات الموجودة لديهم (الطيبة، المعاشرة الاجتماعية ، الجرأة ، الثقة بالنفس... الخ). وكذلك وبنفس الطريقة طلب منهم أن يقوموا نفس الصفات السابقة عن والديهم وأصدقائهم وزملاء الصف. ومن ثم طلب من الوالدين أن يقوموا نفس الصفات في أولادهم و أن يتوقفوا كيف يقيموا أولادهم ذواتهم. فبينت الدراسة أن لدى الأولاد تصوراً حول كيف يقيمهم آباؤهم أفضل بكثير من تصور الآباء لكيفية تقويم أولادهم لذواتهم. ونفس النتيجة توصل إليها كذلك عالم النفس الفرنسي (تومي). وبهذا الشكل نلاحظ أن طبيعة العلاقة بين الآباء والأبناء تتغير مع تقدم الأطفال في العمر. وأن حجم تأثير الوالدين لا يتغير من الناحية الكمية بل من الناحية الكيفية.

العلاقات المتبادلة بين المراهق والمعلم

يأخذ وضع المراهق في المدرسة أكثر من معنى: فمن جهة إنما يتمتع به المراهقون الأكبر سناً (الصف 10-11-12) من ميزات يفرض على المراهقين الأصغر سناً (7-8-9) مسؤوليات جديدة. حيث يشعر المراهقون الكبار بأنهم مساعدين للمعلمين (وخاصة في منظمة الشبيبة)، فيطلب منهم القيام بأعمال صعبة ويفرضون عليهم مسؤوليات أكبر من مسؤوليات الأصغر سناً. وأما من جهة ثانية فإن حقوق هؤلاء المراهقين تبقى كما كانت عليه في السابق. فالمطلوب منهم أن ينفذوا ما يقال لهم دون اعتراض ولا يملكون الحق في انتقاد المدرسين. ومطلوب منهم كذلك أن ينفذوا (المتنمين للمنظمات الشعبية) أوامر قائد هم والمشرفين عليهم. . الخ.

إن الناشئة ينظرون إلى المدرسة من زاوية ضيقة جداً. حيث أنهم لا يفرقون بين المدرسة كمؤسسة بحد ذاتها أو أنها مؤسسة تعليمية ، أو أنها عبارة عن مدرسين فقط ... الخ. فينشأ عند المراهقين إما مشاعر الحب أو الكراهية تجاه هذه

المدرسة ، وذلك بغض النظر عن صفة هذه المؤسسة. ومشاعر المراهقين اتجاه المدرسة عادة تتراوح بين التعلق تارة والابتعاد تارة أخرى (ل. ي. باجوفيتش).

إن النشاط الأهم في المدرسة بالنسبة للناشئة هو التعلم والحصول على الشهادة الثانوية (التي أصبحت في أوروبا وأميركا من ضمن التعليم الأساسي). ولكن يبقى الدافع وراء التعلم مختلف بالنسبة للناشئة. ففي الصف الأول والثاني لا يعي الطفل مضمون الدراسة ، ويكون دافعه الأساسي من وراء التعلم هو الحصول على العلامات. وفي الصف الثالث والرابع تصبح الغاية من الدراسة هي الحصول على الشهرة وسط جماعة الأقران. وأما في الصفوف التالية فيصبح دافع التعلم مختلفاً تماماً عما كان عليه. وهنا ينظر الناشئة إلى الدراسة على أنها فترة تحضيرية لمهنة المستقبل.

إن الدراسات التي قام بها علماء النفس الألمان على مجموعة من المراهقين. تبين أن رضى الناشئة عن ذواتهم أو عدم رضاهم عنها مرتبط بشكل وثيق برضاهم عن نجاحهم الدراسي ومركزهم في الصف فذاك الذي لا يكون راضياً عن علاماته يكون غير راض عن ذاته.

إضافة إلى تغير اتجاه المراهقين نحو الدراسة أيضاً يتغير اتجاههم نحو المدرسة (كمؤسسة). فما يزال المراهق ينظر إلى هذه المؤسسة على أنها منزل بالنسبة له. يقول أحد الناشئة (12 سنة) في وصفه للمدرسة : (إن المدرسة هي منزل بالنسبة لنا فيها نتعلم، ويوجد فيها أيضاً المعلمون الذين نحبهم أو لا نحبهم ، وهذا المكان ممتع بالنسبة لنا أحياناً وممل أحياناً أخرى. ولكن المدرسة تبقى مدرسة في نهاية المطاف) أما الناشئة الأكبر سناً فينظرون إلى المدرسة على أنها مؤسسة تعليمية، تمد بالمعلومات وتحضر الناشئة ثقافياً والمدرسة بالنسبة لهم هي جزء مهم من اهتماماتهم ولكن يبقى لهم اهتمامات أخرى هامة غير الاهتمامات المدرسة.

وتبقى المدرسة الجيدة هي التي يعمل فيها فريق المربين على تنمية الاستقلالية عند الطلاب وتعزيز الفاعليات الاجتماعية بين الناشئة ورفع روح المبادرة الذاتية ولكن تبقى تلك الأمور غير ملحوظة بشكل كاف في عمل الطلاب ، ولعل السبب في ذلك يعود إلى أن الطلاب منشغولون أكثر في اهتمامات لامدرسية. ويعبر عن هذا الأمر أحد المراهقين (16 سنة) في التالي : (مهما كان الطالب ذكياً ومتقوفاً في المدرسة فإن الآخرين ينظرون له على أنه مازال طفلاً، وذلك سواء بالنسبة للأهل أو المعلمين أو الراشدين الآخرين).

ومن أجل الحفاظ على الاتصال النفسي مع المراهقين لا بد من أن يأخذ بعين الاعتبار كل من الأهل والمربين الخصائص النمائية في هذه المرحلة. فالخصائص النمائية للأطفال تختلف عن الخصائص النمائية عند المراهقين ، وكذلك حاجات الأطفال تختلف عن حاجات المراهقين. وهذا من شأنه أن ينمي الحوار بين الراشدين والمراهقين ، ويساعد على تحقيق الاتزان الانفعالي لديهم.

تتأثر علاقة المراهق بأهله على علاقته مع المدرسين. فإذا كان الجو المنزلي يسوده المحبة و الاحترام المتبادل بين الوالدين الأبناء، فإن هذا الأمر سينتقل إلى الجو المدرسي. فنلاحظ هنا المراهق ينظر إلى مدرسيه نظرة احترام و محبة. بينما إذا كان الجو المنزلي مليئاً بالمشاحنات و العداء، فإن ذلك، دون شك، سيؤثر سلباً على نظرة المراهق إلى مدرسيه.

على المدرس أن يساعد المراهقين على تحقيق التكيف مع الجو المدرسي. و ذلك من خلال إقامة علاقات طيبة مع التلاميذ، و تفهم مشاكلهم و مساعدتهم على حلها، والابتعاد عن استخدام أسلوب العقاب، لا سيما العقاب الجسدي، كوسيلة من أجل فرض النظام.

أهمية البناء المدرسي

يجب أن يلبي البناء المدرسي احتياجات التلاميذ و خدماتهم الصحية و النفسية و الاجتماعية و الثقافية و الترويحية، لا أن يقتصر على مجرد غرف دراسية يحشر فيها التلاميذ.

و يشدد هنا علماء النفس و التربية على البساطة مع جمال التصميم، و ليس المهم الفخامة و التكلفة العالية، لأن المهم أن تكون المدرسة مكاناً طيباً جميلاً يجذب الطلاب و يحببهم فيها. فالحديقة المدرسية و وجود الزهور في الصفوف ، و تنسيق اللوحات ، و وضع مكتبة بسيطة في كل صف من الصفوف الدراسية، و تقسيم الغرف الدراسية إلى صفوف مختصة (الكيمياء و الفيزياء. . الخ)، إجراءات تضي الطابع الجمالي للمدرسة.

يجب أن ننوه كذلك إلى أهمية مكان تجمعات التلاميذ. فهنا يجب علينا أثناء تصميم البناء المدرسي أن نعطي مساحات واسعة لتجمعات التلاميذ. بحيث تشمل تلك المساحات أماكن لجلوس التلاميذ في أوقات فراغهم، و أن تشمل الملاعب بكافة أشكالها.

المراجع

المراجع العربية

- 1- الاحتياجات الأساسية للطفل في الوطن العربي. جامعة الدول العربية. إدارة العمل الاجتماعي 1982.
- 2- حامد عبد العزيز الفقي : دراسات في سيكولوجية النمو. الكويت، دار القلم(ط4) 1983.
- 3- حسين كامل بهاء الدين، محمد خليل عبد الخالق، ناهد رمزي، هالة فؤاد، عزة العرابي، هنا القراقصي، أحمد العيادي: معايير نمو طفل ما قبل المدرسة. المجلد الثالث، الدراسة الصحية، المجلس القومي للطفولة و الأمومة، 1994.
- 4- ديفيد الكانيد، ايرفينغ ب واينر: نمو الطفل(ترجمة ناظم طحان) ، منشورات وزارة الثقافة 1996.
- 5- رمضان محمد القذافي: علم نفس النمو(الطفولة والمراهقة) مصر، المكتبة الجامعية، 2000.
- 6- سعيد محمد الحفار، البيولوجيا و مصير الإنسان، الكويت: عالم المعرفة، العدد (83) 1984.
- 7- شفيق علاونة: الطفولة، عمان، دار الفرقان 1994.
- 8- عادل عز الدين الأشول: علم نفس النمو، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، 1982.
- 9- علي منصور: علم النفس التربوي(ط7)، منشورات جامعة دمشق، 2000.

- 10- فؤاد أبو حطب: القدرات العقلية، مكتبة الأنجلو المصري (ط5) ،
1996
- 11- فؤاد أبو حطب، آمال صادق: نمو الإنسان من مرحلة الجنين
إلى مرحلة المسنين، (ط4)، مكتبة الأنجلو المصرية، 1999.
- 12- محمد علي البار: الوجيز في علم الأجنة القرآني، جدة، الدار
السعودية للنشر و التوزيع (ط2) 1986.
- 13- محمد عماد الدين إسماعيل: الأطفال مرآة المجتمع، الكويت،
عالم المعرفة، 1986.
- 14- محمد قاسم عبد الله: أمراض الأطفال النفسية وعلاجها، دار
المكتبي للتوزيع والنشر 2001.
- 15- موريش شريل: التطور المعرفي عند جان بياجيه، بيروت،
المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، 1986.
- 16- ميلر سوزانا: سيكولوجية اللعب، (ترجمة حسن عيسى) الكويت،
عالم المعرفة 1987.
- 17- هدى بدران، ناهد رمزي، سنية صالح، علي ليلة: معايير نمو
طفل ما قبل المدرسة، المجلد الأول: الدراسات الاجتماعية،
المجلس القومي للطفولة والأمومة، 1994.
- 18- هولس س، و آخرون: سيكولوجية التعلم (ترجمة: فؤاد أبو
حطب، آمال صادق، دار مكجروهل للطبع، 1982.

- 1- Авдеева Н, Мещряка С .Воспитание младенец .М 1981.
- 2- Арушанова А .Дошкольный возраст .Формирование грамматического строя речи\ Дошкольное воспитание . 1993 .н .9 .-с-58-65.
- 3- Ахнджаноа С .Ритие речи у детей дошкольников в продуктивных деятельности \ Дошкольное воспитание . 1983 .н .6 .-с-34-36.
- 4- Бадалян В .Миринов А .Памят и нервно психическое Развития \ Дошкольное воспитание .-1976 .с 23-31.
- 5- Бениаминова М .ф воспитание детей .М,1981
- 6- Венгер Л .А .Мухина В .С .психология .М .1988.
- 7- Вольцис К .О .О воспитании целенаправленности детей в процессе совместной\Дошкольное воспитание . 1972-н1 .с .13-17
- 8- Галигузова Л .Н .Смирнов Е .О .Ступени общения . от года до семилет .М .1992.
- 9- Гускова Т .Можно ли воспитать ребёнка самостоятельным .\ Дошкольное воспитание .1988 .н .8 . с-65-69.

- 10- Давидчук А .Н .Развитие у дошкольного конструкторного Творчества .М .1976.
- 11- Дьяченко О .М .воображение дошкольника .М . 1986.
- 12- Эмоциональное благополучие в группе детского сада . \ Дошкольное воспитание .М .1985 .с-д41-49.
- 13- Ендовицкая Т .В .Зинченко В .П .Русская А .Г . Развитие ощущений в восприятии \психологи детей дошкольного возраста .\под .ред .А .В .Запорожца .Д . Б .Эльконина .М .1964 .-13-71.
- 14- Житников Л .М . учим детей запомнить .М .1985.
- 15- Запорожец А .В .Развития ощущение и восприятия в раннем дошкольном детстве .\избр .психолог .труде . в 2 т .М .1986 .-т 1-с91-99.
- 16- Зенковский В .В .психология детства .Екатеринбург . 1995.
- 17- Зинченко П .Н .Непроизвольное запоминание .1961.
- 18- Кавцова Е .развитие воображения .\Дошкольное воспитание .-1986 .н .12 .с-37-41.
- 19- Каплан Л .И .Посеешь привычку, пожнешь характер . М .1980

- 20- Кольцова М .М,Знмернская А .Н .Воспитание
полезных навыков и привычек у детей .М .19965.
- 21- Кольцова М .М .Ребёнок учится говорить .М .1973.
- 22- Комарова Т .С .Изобразительная детльности в
детском саду .Обуене и торчество .юМ .1990.
- 23- Лебедева С .О .Возможностях развтия образнойп
памяти\ Дшкольное восптание .-1985 .н .8 .с-52-54.
- 24- Лисина М .Мпблемы онтогенеза бщения .М .1986
- 25- Логинова .В .МотиринаЛ .Формирование
представления трудевзослых \Дошкольное
воспитание .1970 .н 10 .с 56-63.
- 26- Люблинская А .А Воспитателю о развитии р ебёнка .
М .1972.
- 27- Люблинская А .А .Детская психлогая .М .1986.
- 28- Мухина В .С .Изобразительная детльности как
форма усвоения социального опыта .М .1981.
- 29- Нисканен Л .Г .Гигиенеческое воспитание дитеи
дошкольного возраста .М .1975.
- 30- Новоселова С .Л .развтие мышления в раннем
возрасте .М .1978.

- 31- Обохова Л .ф .Детская психология :
теория,факты,проблемы,М .1995
- 32- Общение и речи .развитие речи у детей в общении со
взрослыми \под ред .М .И .Лисиной .М .1985.
- 33- Отношения между сверстниками в группе детского
сада\под ред Т .А Реиной .М .1978.
- 34- Палагина Н .Н .развитие воображения в русской
народной педагогике .\Вопросы психологии .1989 .
н .6 .с-69-73.
- 35- Панько Е .А .Психология деятельности воспитателя
детского сада .Минск .1986.
- 36- Петерина С .В .воспитание культуры поведения у
дети .дошкольного возраста .М .1986
- 37- Печора К .В .Пант юхинан Г .В .Галубева Л .г .
Дети раного возраста в дошкольных учерждения .М .
1986
- 38- Полуянов Ю .А .Дети рисуют .М .1988.
- 39- Психология совместного труда детей \Под ред .Я .Л .
Коломинского .Минск .- 1986 .н .7/с-47-50.
- 40- Развитие общения дошкольного со сверстниками \ под
ред .А .Г .Рузской .М .1989.

- 41- Развитие общения у дошкольников .Характеристика основных форм общения со взрослым у детей от рождения до 7 лет .\ под ред .А .В .Запорожца .М .И .Лисиной .М .1974.
- 42- Рипина Т .А .Социально-психологическая характеристика группы детского сада .М .1988.
- 43- Розенгарт-Пунко Г .Л .Формирование речи у детей раннего возраста .М .1963.
- 44- Рошка Г .что и почему запоминает ребёнок . \Дшкольное воспитание .-1986 .н .3 .с-30-33 .т
- 45- саду .\под .ред .АП .усовой .Н .П .Сакулиной .М .1965.
- 46- Сегеева Д .В .воспитание детей Дошкольного 12 .возраста в процессе трудовой деятельности .М .1987 .
- 47- Сухин Ф .А .Осознание речи дошкольниками и подготовки к обучению грамоте\Вопросы психологии .1974 .с-138-142.
- 48- Сухин Ф .А .психолого-педагогические проблемы развития речи дошкольника \Вопросы психологии .1989 .с-39-43. .
- 49- Теория и практика сенсорного воспитания в детском

- 50- Учимся общаться с ребёнком .Руководство для воспитателя детского сада \В .А .Петровский .А .М . Виноградова .Л .М .Кларина и др .М .1993.
- 51- Ушакова О .Развития словесного творчество дет 6-7 лет\ Дшкольное воспитание .1972 .н .9 .-с-34-22-32.
- 52- Эльконин Д .П .Детская психология .М .1960.

المراجع الإنكليزية

- 1- Birren,J .E,Slnane,R .B .Handbook of Mental Health and Aging .Englewood Cliffs,N .j;Prentice Hall,1980.
- 2- Piaget,j,Inhelder,B .The Psychology of child .New York;basic books,1969.
- 3- Salkind,N .J .Ambron,S .R .Child development, New York;Holt,1987.
- 4- SantrocJ .W .Yussen,S .R .Child development, Dubuque;1987.