البحوث والدراسات

[redacted] في الأردن
دراسة لسانية تربوية

د. أكرم عادل البشير
أستاذ مساعد في قسم اللغة العربية

د. عيسى عودة برهومة
أستاذ مساعد في قسم المناهج والتدريس

الجامعة الهاشمية. الأردن

الملخص:

هدفت هذه الدراسة إلى تحديد الحصيلة اللغوية لطفل ما قبل المدرسة في مدارس مدينة عمّان لدى التحاقهم بمرحلة رياض الأطفال، من سن أربع سنوات إلى خمس سنوات. وقد تكونت عينة الدراسة من 270 طفلاً وطفلة تم اختيارهم عشوائياً من مجتمع الدراسة. وقد استخدم الباحثان المقابلات والمشاهدات أداتين لحصر الحصلية اللغوية لأفراد العينة. وأظهرت النتائج أن مجموع الكلمات الجارية (487370) كلمة جارية. بمتوسط (1805) كلمات جارية للطفل الواحد. في حين بلغ مجموع الكلمات المختلفة التي نتجت عن مجموع الكلمات الجارية (3264). وقد كشفت الدراسة عن أن الإناث من عينة الدراسة بشكل إجمالي يستخدمن عدداً أكبر من الكلمات الجارية أو المختلفة عن نظرائهن الذكور. وفي ضوء هذه النتائج قدمت مجموعة من الاقتراحات والتوصيات.

The linguistic repertoire of a preschool child in Jordan

Akram Al Basheer
Assit. Professor

Essa Barhouma
Assit. Professor

The Hashemite University, Jordan

Abstract

The purpose of this study was to determine the linguistic repertoire of kindergarten children at age four and five. The sample of the study consisted of 270 children chosen randomly from the study society. Interviews, observation and field notes were used as tools in collecting and analyzing data. Frequencies and percentages of the linguistic repertoire of kindergarten children were computed in classified lists. The results showed that the total of spoken words was (487370) with average (1805) words for each child. From this total, there were (3264) different words that children used in their talks. The results revealed that the female children used more spoken and different words than their counterpart male children. Thus, relevant recommendations were suggested.

مقدمة:

لا تقتصر أهمية اللغة في أنها وسيلة للتفاهم بين الأفراد، بل إنها كذلك وسيلة الإنسان في التعلم، واكتساب الخبرات المختلفة في شتى المجالات.

وهذا الشأن العظيم للغة واكتسابها جعل لها أهميتها الخاصة لموضوع الدراسة، فالعالم اللغوي يدرس اللغة من حيث تراكيبها وقواعدها، وعالم النفس يدرسها من حيث نموها وتطويرها واكتسابها.

ولعل من أهم جوانب دراسة اللغة هو تتبع مسارها لدى الطفل منذ اكتسابه الكلمات إلى تكوين الجمل المعقدة، فمثل هذه الدراسات تلقي الضوء على جانب مهم من حياة الطفل، فضلاً عن أنها تعطي الأساس الذي نبني عليه ما نقدم للطفل من كتب وقصص وأدب.

وتشكل ظاهرة اكتساب الحصيلة اللغوية إحدى المراحل البارزة داخل الصيرورة العامة لعملية الاكتساب اللغوي عند الطفل؛ لذا أصبحت تستأثر باهتمام العديد من الباحثين، إلى الحد الذي أصبح معه الباحث متمكناً من حقيقة بعض مضامينها، وطبيعة بعض محدداتها، واحتمالات استثمار بعض مظاهرها في مجالات كثيرة، وفي مقدمتها تلك التي لها علاقة وثيقة بالحياة الاجتماعية والثقافية للطفل. وتوضح كيف أن المعارف والخبرات المبكرة تقوم منذ سن الرابعة بدور العامل المساعد لظهور الصيغ الغالبة التي يشترك فيها أطفال السن نفسه، وبدور العامل الذي يسمح بظهور عناصر بؤرية مجردة قبل بلوغ هؤلاء الأطفال المرحلة الابتدائية.

وللغة بدورها أثر قوي في التفكير، فهي مادته ودعامته ذلك أن الدال والمدلول متلازمان، وقل أن يستحضر أحدهما في الذهن من دون الآخر. كما أن المعطيات الثقافية تؤدي دوراً مهماً في الاكتساب اللغوي للطفل، فهي بمثابة الخلفية التي يجب الرجوع إليها لتحديد القصد من تلك الكلمات أو الجمل التي قد توحي بأكثر من معنى. فاللغة في جوهرها متأصلة في حقيقة الثقافة ونظم الحياة والعادات عند كل جماعة، ولا يمكن إيضاح اللغة إلا بالرجوع الدائم إلى المحيط الأوسع، وهو الظروف التي يتم فيها النطق.

وتعد المفردات اللغوية من المقومات الأساسية للغة كما أنها عماد اللغة بما تتضمنه من مفاهيم ومعان، وهي الوحدات الأساسية التي تبنى منها أي فرد لغته المفهومة، وما الكلام المسموع أو المقروء إلا تشكيل من مفردات متفق عليها اجتماعياً.

وتأتي أهمية المفردات اللغوية من كونها وسيلة نمو المدركات الحسية والقدرات العقلية ومستوى النضج العقلي لدى الأفراد.

وتكمن أهمية بحث الحصيلة اللغوية للطفل في أن مرحلة الطفولة من أهم مراحل الحياة للفرد، ومن أكثرها خطورة؛ لأنها مرحلة تكوينية تتشكل فيها جميع خصائص شخصية الفرد، وتحدد أبعاد سلوكه ودوافعه التي تلازمه في حياته المقبلة. وقد قام بدراسة الطفولة متخصصون من علوم مختلفة، كل يحاول أن يفهم الطفل ليقوم الأسس النظرية التي تقوم عليها حياته في جوانب نموها المختلفة.

وثمة محركات كثيرة تسهم في تشكيل الحصيلة اللغوية للطفل تتوزع بين الأبعاد الموضوعية والذاتية، ولعل الدور الأسري يحظى بمكانة مركزية في هذه العملية، ويتغير دور الأسرة للطفل في تثقيف الطفل من مجتمع إلى آخر يقول رالف لنتون: يختلف أفراد هذه الوحدات (الأسر)، وتختلف وظائفهم اختلافاً كبيراً جداً من مجتمع إلى آخر، مما يحملنا على الاستنتاج بأن العوامل الثقافية هي التي تعزز هذه الخصائص اليوم، وبعبارة أخرى يمكن القول: إن العائلة، وإن بدأت في الأصل ظاهرة بيولوجية أو وحدة تناسلية من رتبة الحيوانات العليا، قد تطورت إلى أن أصبحت ظاهرة اجتماعية أشبه بوحدات رتب الرهبنة، أو نقابات الحرف منها بوحدات أسلافها البعيدين (الناشف، 1982).

ومما يعضد أهمية البحث في الحصيلة اللغوية عند طفل ما قبل المدرسة أن النمو اللغوي في هذه المرحلة يمضي بسرعة تحصيلاً وتعبيراً وفهماً، وللنمو اللغوي في هذه المرحلة قيمة كبيرة في التعبير عن النفس والتوافق الشخصي والاجتماعي والنمو العقلي. ومن مطالب النمو اللغوي في هذه المرحلة تحصيل عدد كبير من المفردات وفهمها بوضوح وربطها مع بعضها في جمل ذات

معنى. فقد أجمعت نتائج الكثير من الدراسات الحديثة التي أجريت في الولايات المتحدة على أثر الخبرات التي يتعرض لها الأطفال في سنهم المبكرة على مسيرة حياتهم، وأوصت هذه الدراسات بضرورة تصميم برامج لغوية وتربوية مبكرة تزود الأطفال بالخبرات التي تتناسب مع قدراتهم وحاجاتهم (August, 1998).

وعلى الرغم من الأهمية البالغة لدراسة اللغة عند الأطفال عامة، والحصيلة اللغوية عند طفل ما قبل المدرسة خاصة، فإن هناك ندرة نسبية في الدراسات العربية لهذا الجانب من جوانب النمو، بالإضافة إلى ذلك فهناك حاجة ماسة لمعرفة المعايير المقننة للغة طفل ما قبل المدرسة وقاموسه اللغوي. ويشعر بهذه الحاجة اللغويون والمشتغلون بتعليم الطفل وتثقيفه من آباء ومربين ومؤلفي كتب الأطفال، سواء المدرسية أو الأدبية، ومعدي المواد الثقافية ووسائل الإعلام من صحافة وإذاعة وتلفاز. ولعل هذه القواميس اللغوية تكشف لنا عن الكلمات التي يفهمونها ومعانيها، ثم القاموس الذي يعبر به الطفل عن نفسه، وهل ثمة أثر للمستوى الثقافي للوالدين، أو العامل الاجتماعي، أو الفروق بين الجنسين في الحصيلة اللغوية إيجاباً أو سلباً.

مقاربات لسانية نفسية في لغة الطفل:

الإنسان ليس ظاهرة بسيطة وإنما هو أعقد الظواهر الموجودة في الكون؛ لذا كانت العوامل التي تدخل في بنائه متعددة متنوعة، فمنذ أواخر القرن التاسع عشر أخذ الاهتمام بالطفولة يتضح ويتطور، ويعد بريير (Preyer) في ألمانيا أول من فتح السبيل أمام الباحثين لدراسة الطفولة في كتابه المشهور «عقل الطفل» (الشماع، 1962).

ولما كانت مرحلة الطفولة من أهم مراحل حياة الإنسان، كان لابد من العناية بها جيداً حتى يستطيع الطفل المضي نحو الحياة، ويقتضي ذلك أن يكون البناء قوياً كاملاً متكاملاً، لذا انبرت الدراسات. قديماً وحديثاً. تدرس هذه المرحلة، فعني بعضها بتأثير الطفولة في الحياة الاجتماعية والثقافية والاقتصادية ضمن فلسفات ثابتة، غايتها الوقوف على أمارات هذا الكائن الصغير. ولعل المقاربات النفسية سبقت المقاربات اللسانية في تسليط الضوء على مرحلة الطفولة، ولكن أفاد اللسانيون من منجزات العلوم التي عنيت بالطفولة، وأضافوا عليها، ووسعوا موضوع الاكتساب اللغوي لدى الطفل. فاللغة في نشأتها تخضع إلى مدى بعيد للنشاط الذهني أو الميول والاتجاهات النفسية، وما لغة الأطفال إلا حركات وإشارات تبعث عليها غرائز واستعدادات، يرفع الطفل يده إلى الأمام مشيراً إلى التقدم أو إلى الخلف مشيراً إلى التراجع، وكل تلك الحركات تعبر عن انفعالات داخلية، وبذا تنشأ اللغة في تدرجها الطبيعي وتقوم على أساس نفسي.

ويمكن إجمال الرؤى التي عنيت بأمر الاكتساب اللغوي من النفسيين واللسانيين في نظريات ثلاث:

1. النظرية السلوكية، ويمثلها واطسون (Watson) وسكينر (Skinner)، ترى المدرسة السلوكية أن اكتساب اللغة يتم بطرق مشابهة لتعلم الاستجابات غير اللغوية بالمحاكاة والترابط أو الاقتران والإشراط والتكرار والتعزيز، فالطفل يتعلم معنى اللفظ من حيث إنه يمكنه إعطاء استجابة مناسبة لمثير لفظي، قدم واطسون (Watson 1924) نظريته السلوكية التي جعلت علم النفس التجريبي دراسة للسلوك الملاحظ، وقد نشر فصلاً بعنوان «الكلام والتفكير» ينفي فيه وجود الجانب العقلي، ويعد التفكير بمثابة كلام الفرد إلى نفسه، أو هو الكلام ناقص الحركة. وحاول تفسير السلوك اللفظي لدى الإنسان عامة، والطفل خاصة، بوصفه شكلاً من أشكال السلوك المرتبط بالمثيرات والاستجابات (Ducrot & Todorov, 1981). من هنا كانت اللغة، وفقاً للنظرية السلوكية، استجابات يصدرها الكائن رداً على منبهات، تأخذ شكل السلوك الخاضع للملاحظة المباشرة.

ورأى سكينر (Skinner, 1957) أن اللغة مهارة ينمو وجودها لدى الفرد عن طريق المحاولة والخطأ، ويتم تدعيمها عن طريق المكافأة، وتنطفئ إذا لم تتقدم، وفي حالة استخدام اللغة فإن اللغة قد تكون أحد احتمالات كثيرة، مثل التأييد الاجتماعي، أو التقبل من الوالدين، أو الآخرين للطفل عندما يقدم منطوقات معينة، خصوصاً في المراحل المبكرة من الارتقاء.

وتأثر بهذا المنحى اللغوي الأمريكي بلومفيل (Bloomfield, 1950) الذي فسر السلوك اللغوي تفسيراً آلياً اعتماداً على مصطلحات المنبه والاستجابة، ويرى أنه يمكن التنبؤ بالكلام على أساس

المواقف التي يحدث فيها مستقلاً عن كل العوامل الداخلية، ويضعه في مقابل المناحي العقلية. وتعرضت النظرية السلوكية في تفسير السلوك اللغوي واكتسابه لهجوم من كثير من الباحثين؛ إذ أشاروا إلى أن النظرية السلوكية تفشل في قياس التعقيد الكامل للظاهرة، وقد يكون أكثر وضوحاً لو أننا التفتنا إلى معاني الجمل أكثر من النظر إلى معاني الكلمات، ولعل أبرز المعارضين للوجهة السلوكية هم أصحاب النظرية العقلية (الفطرية).

2. النظرية المعرفية وترتبط بآراء بياجيه (Piaget)؛ وترى هذه المدرسة أن الطفل يتعلم التراكيب اللغوية عن طريق فرضيات معينة مبنية على النماذج اللغوية التي يسمعها، ثم وضع هذه الفرضيات موضع الاختبار في الاستعمال اللغوي وتعديلها تدريجياً لتصبح قريبة من استعمال الكبار. فللطفل دور فعال في اختيار المفردات والقواعد التي يتعلمها فنمو الطفل الإدراكي وقدرته على الملاحظة والتمييز هما اللذان يتحكمان في نوع المفردات والتراكيب التي يكتسبها في كل مرحلة.

وترى هذه المدرسة أن ارتقاء الكفاية اللغوية يكون نتيجة للتفاعل بين الطفل وبيئته. ورأى بياجيه أن الطفل غالباً ما يدرب على احتواء خصائص الموضوعات واستيعابها، والأفعال المتداولة في بيئته، فالطفل يستوعب الموضوع ويكتسبه، وبذلك يستقل ويتمركز حول الذات، ويركز على الصورة داخله من خلال الإشارات، فتتكون ديمومة للطفل (Piaget, 1924).

وتميل النظرية المعرفية إلى أنّ مرحلة التعلم الحسية- الحركية تمتد من الولادة حتى عمر (18-24) شهراً، بعدها يتكون التفكير المنطقي عن طريق التعامل مع الأشياء ومعالجتها بشكل مباشر لعمر (7 أو 8 سنوات)، بينما تتميز مرحلة (4-5) سنوات بتشكيل ما يسميه بياجيه «الوظيفة الرمزية» التي تساعد الطفل على أن يتمثل في ذهنه بوساطة أشياء بديلة كالرموز، والإشارات، وهذه الوظيفة تعد خطوة كبيرة نحو الابتعاد عن التمركز حول الاتصال المباشر بالفعل الحسي الحركي. ومن هنا ظهرت خاصية تحرر الطفل من التمركز حول ذاته، لتفتح للطفل مجالاً واسعاً لإقامة اتصالات اجتماعية مع الآخرين، وبهذه الخاصية يتدرج الطفل للانتقال من ذاته إلى الآخر ليشاركه أحزانه وأفراحه، فتحل الأعمال الاجتماعية محل التركيز حول الذات، وحين يكتسب الطفل القدرة على التمييز بين سلوكه الخاص وسلوك الآخرين يغدو قادراً على تنظيم السلوك (أحرشاو، 1993).

وتتركز النظرية المعرفية في تكوين ميكانيزمات أبناء اللغة وظهورها عند الطفل، فعملية إنشاء الطفل للعلامات اللغوية عادة ما تتجاوز في تعقدها عملية إعداده للصور المرئية أو الرمزية (أحرشاو، 1993)، فحين يحاكي الطفل الحركة التي أنجزت أمامه، فهو يرسل إشارات تعبر عن فهمه لهذه الحركة، وعند تنظيم هذه الحركة قد يستطيع الطفل تكرارها. وتعارض النظرية المعرفية فكرة تشومسكي في وجود تنظيمات موروثة تساعد على تعلم اللغة، إلا أنها في الوقت نفسه لا تتفق مع النظرية السلوكية التي ترى أن اللغة تكتسب عن طريق التقليد والتدعيم لكلمات وجمل معينة ينطق بها الطفل في سياقات موقفية، فاكتساب اللغة في رأي بياجيه ليس عملية إشراطية بقدر ما هو وظيفة إبداعية حقاً، إن اكتساب التسمية المبكرة للأشياء والأفعال قد تكون نتيجة التقليد والتدعيم، ولكن بياجيه يفرق بين الكفاية والأداء (وهما من محاور تشومسكي اللغوية) فالأداء في صورة «التركيبات» التي لم تستقر بعد في حصيلة الطفل اللغوية، وقبل أن تكون قد وقعت نهائياً تحت سيطرته التامة، يمكن أن تنشأ نتيجة التقليد. إلا أن الكفاية لا تكتسب إلا بناءً عن تنظيمات داخلية تبدأ أولية، ثم يعاد تنظيمها بناءً على تفاعل الطفل مع بيئته الخارجية (يوسف، 1990)؛ فبذا تغدو اللغة- بناءً على نظرة بياجيه المعرفية- شأنها شأن أي سلوك آخر يكتسبه الطفل، فالطفل يكتسب قواعد اللغة من خلال تفاعله مع بيئته الاجتماعية. وتشترط هذه العملية الاندماج الاجتماعي للطفل لتزيد من العلامات اللفظية (Rescorla & Alley, 2001).

3. النظرية الفطرية (العقلية اللغوية) ويمثلها لينبرج وتشومسكي (Chomsky)؛ ترى هذه المدرسة أن الطفل يمتلك بالفطرة ميكانيزمات لغوية لتنظيم اللغة وتركيبها، وتعد جزءاً من القدرة العامة التي نملكها لتعلم اللغة، فالطفل يكتسب قواعد اللغة من خلال التفاعل مع بيئته. وأبرز المنادين بهذا الرأي تشومسكي الذي يرى أن عقل الطفل يحتوي على خصائص فطرية تجعله قادراً على تعلم اللغة الإنسانية، ويكون مهيأ لهذه الملكة الفطرية، فيكون لغته من خلال الكلام الذي يسمعه ليس تقليداً بل إبداعاً (Chomsky,1965).

ورأى تشومسكي أن إهمال هذه النظريات الجانب الإبداعي أفضى بها إلى التخلي عن دراسة البنى المجردة التي اكتسبها الفرد، ومن ثَم إغفال ما للتنظيم الداخلي من أهمية في فهم الملفوظات وإدراك معانيها (Chomsky, 1964).

فالطفل وفقاً للنظرية الآنفة، يمتلك بالفطرة ميكانيزمات لغوية لتنظيم اللغة وتركيبها، وتعد جزءاً من القدرة العامة التي يمتلكها لتعلم اللغة، ويشكل الطفل نشاطه اللغوي، ويوظفه بالتمثيل الرمزي (اللغوي) ويتكون هذا بالتدريج على امتداد الثقافة والخبرات التي يكتسبها الطفل. فهناك سلوك يتخذه الطفل كما يرى برونر (Bruner, 1966):

1. يستخدم الطفل الصراخ والإشارة بالإصبع في تعيين الأشياء التي يرغب فيها.

2. تكرار الطفل وإلحاحه المستمر يتضمن نوعاً من الخطاب.

3. يتعرف الطفل عادة إلى الأسماء في أثناء اللعب الرمزي.

ويشكل الطفل نشاطه اللغوي، ويوظفه بالتمثيل الرمزي (اللساني)، ويتكون هذا بالتدريج على امتداد الثقافة والخبرات التي يكتسبها الطفل، ويلتقي برينر هنا مع تشومسكي (Chomsky, 1965) القائل بأن مظاهر النمو المعرفي تتحقق بناءً على نمو بعض البنى الفيزيولوجية وتطورها، ويستحيل فهم الأبناء المعرفي بمعزل عن ثقافته وارتقائه البيولوجي..

وترتبط اللغة بالجهاز العصبي، فنحن نعلم أن هناك نصفين في الدماغ، وأن كلاً منهما يحكم الطرف المعاكس للبدن، لكن أعضاء الصوت توجد في موقف وسط، ولهذا يسيطر النصفان على عمليات إخراج الأصوات، فالدماغ بجزأيه يشترك في أداء الوظيفة اللغوية.

يرى واطسون أن نصفي كرة الدماغ يعملان على إنتاج الأصوات وعمليات البلع والضوضاء، ولكن الجانب الأيسر هو المسؤول عن اللغة والكلام للإنسان الأيمن، والجانب الأيمن للإنسان الأعسر (Watson.1949).

ويميل الأطفال صغار السن إلى تجميع الموضوعات تبعاً لعلاقاتها الوظيفية أو التكميلية، وهناك دراسات من مثل دراسات روش (Rosch, 1976) وشوجرمان (Sugarman, 1983) تنص على نجاح الأطفال صغار السن في تصنيف الموضوعات، وهذا يؤكد توافر النظام التكويني للطفل الصغير.

وينشئ الطفل الصور العقلية ذات الطابع الفردي من خلال: المادي (المتجلي في المعنى المراد تفسيره)، والصوتي (الذي يساعد على التفسير)، والمفروض أن يكون هناك تطابق تام بين هذه الصور لكي تمثل الصور الصوتية والصور التصويرية لدى الطفل، والتواصل بين الأم والطفل (McCarthy, 1952).

قد يبدو للخاطر الأول أن النظريات التي عرضناها - تمثيلاً على أظهر الآراء في الاكتساب اللغوي - جاءت متعارضة، لحرص مؤيديها على انتقاد أصحاب النظريات الأخرى ربما تحت وطأة المنافسة، ولكننا نرى أن جماع هذه النظريات تتآزر في رؤية تكاملية لمقارنة موضوع الاكتساب اللغوي للطفل، فلكي يتكلم الطفل ويدرج في عملية اكتساب اللغة لابد من استعداد فطري يبني عليه هذه المهارة، ومن ثم لابد من تضافر العوامل الاجتماعية والبيئية لتزويده بمنبهات واستجابات يمكن محاكاتها لاكتساب اللغة، فجملة هذه العناصر تسهم في تشكيل مهارة الاكتساب اللغوي للطفل، ولعل أي نقص في هذه الروافد سيؤثر في عملية الاكتساب اللغوي للطفل، وسيصاب بنقص ما في هذه الوظائف المهمة، فالطفل كائن مركب تتعاضد في نموه مؤثرات عديدة؛ لذا يتعين توفير الظروف الملائمة لنموه بشتى صوره، فالطفل منذ الولادة يستجيب للتواصل البصري والحركي، ويزداد هذا التغير بازدياد مستوى الشعور الوالدي ثم تأخذ العوامل الاجتماعية دورها في نماء الطفل ورقيه.

أهمية الدراسة وأهدافها:

تهدف الدراسة الحالية إلى تحديد الحصيلة اللغوية لطفل ما قبل المدرسة في مدارس مدينة عمان، وكيفية تشكلها. وذلك من خلال اختبار متغير الجنس، فهل تختلف الحصيلة اللغوية لطفل ما قبل المدرسة تبعاً لاختلاف الجنس؟

وتتوخى هذه الدراسة أن تفضي إلى جملة من النتائج، منها:

1. يمكن أن توفر دراسة الحصيلة اللغوية لطفل ما قبل المدرسة في مجتمع الدراسة قائمة بالكلمات التي يستخدمها الأطفال في هذه السن، ومحاولة التعرف إلى الخصائص الأساسية، والسمات المميزة للغة المنطوقة للأطفال.

2. تأمل الدراسة من معرفة الحصيلة اللغوية للأطفال أن توفر للمعنيين معطيات ونتائج لوضع الخطط والبرامج التي تهدف إلى تنمية لغة طفل ما قبل المدرسة، لزيادة استعدادهم للقراءة، ولاسيما الأطفال الذين يعانون من أي تأخر في تطورهم اللغوي. ومما يزيد من أهمية هذه النتيجة المرتجاة، أن هذه البرامج تعاني نقصاً شديداً في الأبحاث العربية المتعلقة بالبرامج التعويضية اللازمة في حالة الحرمان الثقافي، والضعف اللغوي بشكل عام.

3. يمكن لقوائم الكلمات الخاصة بطفل ما قبل المدرسة أن تساعد الوالدين والمعلمين والأخصائي اللغوي في سرعة اكتشاف الأنواع المختلفة لاضطرابات الكلام (Speech Disorders)، وهو أمر بالغ الأهمية وحيوي في هذه الحالات. فمن المعروف أن كثيراً من هذه الاضطرابات يمكن التغلب عليها وعلاجها إذا ما اكتشفت وعولجت في الوقت المناسب، وقبل أن تستحكم عادات، مما يترتب عليها مضاعفات نفسية وانفعالية تزيد من أثرها، وتجعل الطفل يعاني من صعوبة التوافق النفسي والاجتماعي مع من حوله.

4. يمكن أن تشكل هذه القوائم مطلباً أساسياً وخطوة من الضروري إتمامها لتكون مصدراً تنتقى منه الكلمات اللازمة لبناء اختبارات الحصيلة اللغوية بشقيها المنطوق أو التعبيري Expressive Vocahulary. فالقاموس اللغوي للأطفال بما يشمله من قوائم للكلمات الأكثر انتشاراً عند هذه الفئة العمرية، له مزايا عديدة على المصادر الأخرى التي تنتقى منها الكلمات لاختبارات الحصيلة اللغوية؛ نظراً لأن تلك القوائم تعد وفقاً للكلمات التي يستخدمها ويفهمها الأطفال حقيقة.

5. قد يسهم حصر الحصيلة اللغوية لطفل ما قبل المدرسة في بناء معجم لغوي للطفل في الأردن، ومن البدهي أن تحقيق هذا الهدف يتطلب حصر الحصيلة اللغوي للأطفال في المدن الأردنية. ومن ثم استخلاص معجم لغوي يمثل أطفال الأردن، وهذا قد يصب في الهدف الأعلى، وهو بناء معجم لغوي للطفل العربي. وهو مرحلة تالية تقتضي التنسيق والتكامل بين القوائم التي يتم التوصل إليها لتحقيق هذه الغاية.

واختيارنا مجتمع الدراسة (طفل ما قبل المدرسة في رياض الأطفال في مدينة عمّان) له أهميته في أن رياض الأطفال امتداد لوظيفة البيت، وليست بديلاً عنه، فرياض الأطفال تجلب للطفل كثيراً من المزايا المتنوعة مما يجعلها جديرة بأن ينظر إليها على أنها مؤسسة طبيعية في الحياة الاجتماعية.

ويضاف إلى أهمية البحث أن هذه الدراسة حديثة، ولها بعد لغوي وتربوي، ولم تُدرس الحصيلة اللغوية في مدينة عمّان وفقاً للمتغيرات التي أودعناها هذا البحث. ومما يعضد أهمية الموضوع أن معرفة المتعلم تسهل له العملية التعليمية، وتؤخذ هذه المعطيات حين تؤلف الكتب التعليمية للأطفال، فيُلتفت إلى مفردات الطفل، حتى لا تكون العملية صعبة للطفل الذي ينتظم في المدرسة، فالطفل يكون قد أخذ قسطاً من المفردات والتعليمات.

الدراسات السابقة:

دراسة عويدات (1977) هدفت هذه الدراسة التعرف إلى المفردات الشائعة في أحاديث الأطفال في الأردن، عند دخولهم المدرسة الابتدائية في سن 6 - 7 سنوات. وتألفت عينة الدراسة من (124) طفلاً من الذكور، و(118) طفلة من الإناث. واستخدم الباحث استمارتين اثنتين، الأولى للحوار الشفوي، والثانية مصورة، تتضمنان محاور اهتمام الأطفال. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن عدد الكلمات المستخدمة (4746) منها (3580) اسماً و(839) فعلا و(57) حرفاً. كما أظهرت نتائج الدراسة أن مجموع الكلمات الجارية في أحاديث أطفال العينة (177896) كلمة، منها (91007) كلمة للإناث، و(86889) للذكور، بمتوسط مقداره (736) كلمة جارية للذكور، و(734) كلمة جارية للإناث. كما أظهرت النتائج أن الطفل ذا الترتيب الأول بين إخوته قد بلغ متوسط كلماته الجارية (898)، في

حين بلغ هذا المتوسط لدى الأطفال المتأخرين في الترتيب (685) كلمة. كما أشارت الدراسة أيضا إلى أن متوسط الكلمات الجارية لدى أطفال الأسر ذات الدخل العالي أعلى منه لدى أطفال الأسر ذات الدخل المتوسط والمتدني.

أما دراسة السعود (1981) فهدفت إلى تحديد المفردات الشائعة لدى أطفال عمان/ العاصمة عند التحاقهم بالصف التمهيدي من مرحلة رياض الأطفال في سن أربع سنوات وثمانية أشهر إلى خمس سنوات وثمانية أشهر. وتكونت عينة الدراسة من ستين طفلاً وطفلة تم اختيارهم عشوائياً من مجتمع الدراسة. واستخدم الباحث الاستمارات المصورة والحوار الشفوي لحصر الحصيلة اللغوية لأفراد العينة. وأظهرت النتائج أن مجموع الكلمات الجارية (67028) كلمة جارية، بمتوسط (1117) كلمة جارية للطفل الواحد. في حين بلغ مجموع الكلمات المختلفة التي نتجت عن مجموع الكلمات الجارية (3672)، منها (2718) اسماً، و(899) فعلاً، و(55) حرفاً وأداة. وبلغ مجموع الكلمات الفصيحة منها (3349) والعامية (526).

أما عبده وعبده (1981)، فتناولا في دراستهما اكتساب المفردات الخمسين الأولى عند الطفل، والفئات التي تتكون منها (أسماء عامة، أسماء خاصة، كلمات فعلية، كلمات واصفة، كلمات اجتماعية، كلمات وظيفية). وأظهرت النتائج أن 42 % من المفردات التي يعرفها الطفل في هذه المرحلة هي كلمات عامة مثل كرة، طابة،... و14 % من المفردات الأولى كلمات خاصة مثل بابا، ماما، تيتا،... و30 % كلمات فعلية مثل هات، خذ، تعال،... و7 % كلمات واصفة مثل وسخ، هذا،...، و7 % كلمات اجتماعية مثل: نعم، لا، من فضلك.

أما دراسة حميدان (1983)، فهدفت إلى معرفة التراكيب اللغوية الشائعة لدى الأطفال الأردنيين عند دخولهم المدرسة الابتدائية. وتكونت عينة الدراسة من (60) طفلاً من الذكور والإناث تراوحت أعمارهم بين السادسة والسابعة. وأشارت النتائج إلى أن مجموع الجمل الواردة في أحاديث أفراد العينة (12697) جملة منها (6455) جملة للذكور و(6242) جملة للإناث، بمتوسط مقداره (215) جملة لكل طفل من الذكور و(208) جملة لكل طفلة من الإناث. كما أشارت النتائج إلى أن متوسط عدد جمل الأطفال الذين تميزوا بمستوى اقتصادي واجتماعي مرتفع بلغ (285) بينما بلغ (174) جملة للأطفال من المستوى الاقتصادي والاجتماعي المتدني.

أما دراسة كرم الدين (1989)، فسعت إلى الحصول على قائمة بالكلمات التي يستخدمها الأطفال المصريون في سن ما قبل المدرسة. ومحاولة التعرف إلى الخصائص الأساسية والسمات المميزة للغة المنطوقة للأطفال المصريين في هذه الأعمار. وتوصلت الباحثة إلى عدد من النتائج لعل أهمها أن ثلاثة أرباع الكلمات التي يستخدمها الأطفال المصريون هي كلمات عربية صحيحة يمكن استخدامها في الكتابة، وهذا ينفي الاعتقاد السائد باختلاف لغة الطفل المنطوقة عن اللغة الفصحى اختلافاً كبيراً. وأظهرت الدراسة تفوق أطفال الحضر على أطفال الريف في حصيلتهم اللغوية المنطوقة، كما انتهت الدراسة إلى وجود فروق طفيفة بين العدد الكلي للكلمات المختلفة التي استخدمتها مجموعة الفتيات ومجموعة الفتيان بكل مرحلة عمرية درست، وجميعها فروق في مصلحة الفتيات.

أما دراسة البنعلي (1990) فقد هدفت إلى معرفة المفردات الشائعة لدى الأطفال البحرانيين قبل التحاقهم بالمدرسة. وأشارت النتائج إلى أن مجموع الكلمات الجارية بلغ (104889) كلمة منها (57123) كلمة جارية للذكور، و(47766) كلمة جارية للإناث. وبلغ متوسط الكلمات الجارية لدى الأطفال الذين التحقوا برياض الأطفال (1098)، ومتوسطها لدى من لم يلتحقوا بها (884) كلمة. في حين بلغ مجموع الكلمات المختلفة لدى أفراد العينة (4354) كلمة، منها (3467) اسماً، (860) فعلاً، و(27) حرفاً.

أما على الصعيد العالمي فهناك قلة في الدراسات الحديثة التي تناولت موضوع عدّ الكلمات وحصرها لطفل ما قبل المدرسة، فمثلاً دراسة واجنر (Wagner, 1985) التي استعرض فيها الدراسات السابقة التي نشرت خلال فترة السبعينات من القرن الفائت، والتي حاولت حصر الحصيلة اللغوية للأطفال الذين تتراوح أعمارهم ما بين الخامسة والخامسة عشرة، فأشارت إلى أن الأطفال في هذه السن يتكلمون حوالي 20.000 كلمة في اليوم. كما أشارت دراسته إلى أن الحصيلة اللغوية النشطة للأطفال عند هذه الأعمار تقدر بحوالي ثلاثة آلاف كلمة.

أما ستيوارت ودكسون وماسترسون وجراي (Stuart, Dixon,Masterson, & Gray, 2003) فقد حددوا في دراستهم قائمة بالكلمات التي ينبغي أن يعرفها الطلبة من عمر خمس إلى سبع سنوات في بريطانيا، والتي ترد في كتب القراءة وقصص الأطفال المخصصة لهم. وقد توصل الباحثون من خلال تحليلهم لجميع الكلمات الواردة في (685) كتاباً وقصة معدة لهذه الفئة العمرية (5 - 7 سنوات)، إلى إعداد قائمة من الكلمات المختلفة بلغت (9748) كلمة تتكرر بنسب مختلفة في هذه الكتب والقصص.

في ضوء ما سبق، وبالنظر إلى الدراسات والبحوث على الصعيدين العربي والعالمي التي أجريت في مجال لغة طفل ما قبل المدرسة بعامة وحصيلتهم اللغوية بخاصة، يمكن القول بأن كم الدراسات التي تناولت موضوع عدّ الكلمات وحصرها لطفل ما قبل المدرسة لايزال هزيلاً إذا ما قيس بالدراسات التي تناولت التطور اللغوي لطفل ما قبل المدرسة في ضوء متغيرات أخرى قد تؤثر سلباً أو إيجاباً في لغته منها عوامل الذكاء أو مستوى دخل الأسرة، أو الوضع الاجتماعي للطفل. وربما هذا عائد - كما أشارت كرم الدين (2004) - إلى الصعوبات المنهجية الكبيرة التي تواجه دراسات الحصيلة اللغوية التي تمثلت في عدم وجود محك أو معيار دقيق يمكن الباحثين والمهتمين من تحديد عدد الكلمات التي يعرفها طفل ما قبل المدرسة. إذ إن معظم الباحثين يعتمدون على الآباء أو القوائم المقننة والمعدة سلفاً في تحديد الحصيلة اللغوية للأطفال ما بين 2 - 6 سنوات.

أسئلة الدراسة ومشكلتها:

تهدف الدراسة الحالية إلى تحديد الحصيلة اللغوية لطفل ما قبل المدرسة في رياض الأطفال في مدينة عمان. وذلك من خلال الإجابة عن الأسئلة الآتية:

1. ما الحصيلة اللغوية لطفل ما قبل المدرسة في مدينة عمان؟
2. هل تختلف الحصيلة اللغوية لطفل ما قبل المدرسة تبعاً لاختلاف الجنس؟

منهج الدراسة وإجراءاتها وأدواتها:

للإجابة عن أسئلة الدراسة اتبع الباحثان المنهج الوصفي (qualitative research)، الذي يتيح لهما القدرة على تحديد الحصيلة اللغوية لطفل ما قبل المدرسة في رياض الأطفال في مدينة عمان، وتزويدهما بمعلومات تمكنهما من التحليل والتفسير واتخاذ القرار فيما تسفر عنه من نتائج. وقد اعتمدت الدراسة الحالية أداتين من أدوات المنهج الوصفي، هما أسلوب المقابلة مع كل طفل في عينة الدراسة (semi-structured interviews) وأسلوب المشاهدة (non-participant observations). وللكشف عن الفروق في الحصيلة اللغوية تبعاً لاختلاف الجنس، تم حساب العدد الكلي للكلمات الجارية والمختلفة التي استخدمها كل من الأطفال الذكور والإناث في عينة الدراسة، ومن ثم تم استخدام اختبار «ت» الإحصائي لحساب دلالة الفروق بينهما.

1. مجتمع الدراسة:

يشمل مجتمع الدراسة جميع الأطفال الذين تتراوح أعمارهم بين أربع سنوات وخمس سنوات، الملتحقين بدور رياض الأطفال في محافظة العاصمة «عمان»، والبالغ عددها (518) دار رياض للأطفال، وفق إحصائيات وزارة التربية والتعليم للعام الدراسي 2002/ 2003.

2. عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من (270) طفلاً وطفلة، يتوزعون على (27) دار رياض للأطفال (تعادل ما نسبته 6 % من مجتمع الدراسة)، تمّ اختيارها عشوائياً باستخدام الطريقة العشوائية البسيطة (simple random sample)، ومن ثم تم اختيار (10 أطفال: 5 ذكور و5 إناث) عشوائياً من كل دار رياض للأطفال في عينة الدراسة.

1. أدوات الدراسة:

لأغراض الدراسة الحالية، تمّ بناء الأدوات البحثية التالية التي استخدمت من قبل الباحثين في جمع البيانات والمعلومات حول الحصيلة اللغوية لطفل ما قبل المدرسة في مرحلة رياض الأطفال في مدينة «عمان»:

1. مقابلات فردية مع كل طفل من الأطفال المختارين ضمن عينة الدراسة (semi-structured interviews)، وذلك من خلال طرح عدة أسئلة مرافقة لمجموعة من الصور تعرض أمام كل طفل من أفراد العينة بشكل فردي، والتي تمثل مجمل المواقف الحياتية المختلفة، التي مرّ بها الطفل أو شاهدها مثل: مواقف الطعام، العلاقات مع الأهل، الألعاب، الشارع، الجيران، جسم الإنسان، الاتجاهات، الألعاب المختلفة، مظاهر الطبيعة، المهن المختلفة، هذه المقابلات تمّ تسجيلها آلياً باستخدام جهاز التسجيل، من قبل الباحثين وتسعة من مساعدي البحث والتدريس الذين دُرِّبوا على كيفية استخدام أجهزة التسجيل، وإجراء المقابلات الفردية مع الأطفال، ومن ثَم تمّ تفريغ جميع المقابلات حرفياً على سجلات خاصة تمّ إعدادها لهذا الغرض.

2. مشاهدات فردية وجمعية لكل طفل في عينة الدراسة (non-participant observations)، بحيث تمّت مشاهدة الأطفال على طبيعتهم وهم يتحدثون ويتحاورون سواء مع زملائهم أو معلماتهم، وتدوين الألفاظ التي يستخدمونها من قبل فريق البحث، ومدى تكرارها، وذلك على سجلات خاصة معدة لهذا الغرض.

3. جمع البيانات وتحليلها:

1. قام الباحثان الرئيسان بتوزيع مساعدي البحث على دور رياض الأطفال ضمن عينة الدراسة، بواقع ثلاث رياض أطفال لكل واحد منهم، وذلك بعد أن تمّ تعريفهم إلى الواقع الفعلي للمجتمع الذي ستجري الدراسة فيه، وتدريبهم على إجراءات التطبيق لأدوات الدراسة من خلال عينة استطلاعية (Pilot study). تكونت من (36) طفلاً وطفلة، تم اختيارهم عشوائياً من مجتمع الدراسة، وفق العينة الطبقية، يتوزعون على (6) دور رياض للأطفال، بواقع (6) أطفال (3 ذكور و3 إناث) من كل روضة، يمثلون عينة الدراسة. وذلك للتحقق من مدى ملاءمة أدوات الدراسة للأهداف التي وضعت من أجلها، وتحديد أفضل الظروف والمواقف لمشاهدة الأطفال وتسجيل أحاديثهم.

2. تم تسجيل أحاديث جميع الأطفال في عينة الدراسة من خلال مقابلات فردية. خارج غرفة الصف غالباً. في المكتبة، أو الساحة، أو في غرفة الإرشاد. وقد كان يتبع بعض الإجراءات لتشجيع الأطفال على الكلام والتواصل، وذلك بتعزيز إجاباتهم معنوياً ومادياً من خلال عبارات المديح والاستحسان أو مكافأة الطفل بأشياء بسيطة يحبها مثل الحلوى والملصقات (stickers).

3. تمّ تدوين الألفاظ التي تمّ سماعها من الأطفال في عينة الدراسة وهم يتحدثون ويتحاورون، سواء مع زملائهم أو معلماتهم داخل غرفة الصف وخارجها، ومدى تكرارها، وذلك على سجلات خاصة معدة لهذا الغرض.

4- تم تفريغ المادة المسجلة لكل طفل من أطفال العينة حرفياً على سجلات خاصة تتضمن اسم الطفل، وعمره، وجنسه، واسم الروضة ومكانها.

5. تمّ تقسيم المادة المفرّغة لكل طفل من أطفال العينة من المقابلات والمشاهدات، إلى أسماء وأفعال وحروف ضمن قوائم خاصة، ومن ثمّ رتبت ترتيباً هجائياً، ووضع إزاء كل كلمة عدد تكراراتها.

6. من أجل عدّ الكلمات وتصنيفها، تمّ الجمع بين شكل الكلمة ومعناها، فعدت كامل المشتقات المتفرعة عن الأصل اللغوي كلمات جديدة، فضلاً عن الجموع المختلفة، وصيغ المؤنث والمذكر للكلمة الواحدة أينما وردت. وقد اعتمدت الدراسة الحالية في عدّ المفردات الخاصة بالحصيلة اللغوية لطفل ما قبل المدرسة، الأسس التي اعتمدت من قبل المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم في تقريرها الذي حدد فيه قواعد حصر الألفاظ في اللغة العربية، الذي وضع عام 1974.

بعد تطبيق إجراءات الدراسة، والقيام بالمعالجات الإحصائية الخاصة بها، تم تصنيف النتائج وعرضها كما يلي:

قائمة الكلمات الجارية:

يقصد بالكلمات الجارية جميع الكلمات التي قالها أطفال عينة الدراسة، البالغ عددهم (270) طفلاً وطفلة، ووردت في المادة التي خضعت للتحليل، دونما استبعاد لعدد تكرار الكلمة الواحدة بين أفراد العينة وشيوعها بينهم. وقد بلغ مجموع الكلمات الجارية لديهم (487370) كلمة جارية، بمتوسط قدره (1805) كلمات جارية للطفل الواحد. وقد كان مجموع الكلمات الجارية لدى الأطفال الذكور (234832) كلمة جارية، بمتوسط قدره (1739) كلمة جارية. أما بالنسبة للإناث فكان مجموع الكلمات الجارية (252538) كلمة جارية، بمتوسط قدره (1871) كلمة جارية. والجدول رقم (1) يوضح ذلك حسب أقسام الكلام والجنس والنسبة المئوية لكل منها:

جدول (1) مجموع الكلمات الجارية ومتوسطها ونسبها المئوية حسب الجنس

عدد الأطفال	الجنس	مجموع الكلمات الجارية	متوسط الكلمات الجارية	النسبة المئوية
135	ذكور	234832	1739	%48.18
135	إناث	252538	1871	%51.82
270	المجموع	487370	1805	%100

يظهر من الجدول السابق، أن متوسط الكلمات الجارية لدى فئة الإناث أعلى قليلاً من نظيرها لدى فئة الذكور، على الرغم من تساوي عدد الذكور والإناث في عينة الدراسة، فقد بلغ مجموع الكلمات الجارية لدى الإناث (252538) بنسبة قدرها (51.82 %) من المجموع الكلي للكلمات الجارية، ويفارق (2.64 %) عن فئة الذكور التي بلغ مجموع كلماتها الجارية (234832) بنسبة قدرها (48.18 %). والجدول الآتي يوضح دلالة الفرق بين متوسط الكلمات الجارية لكل من الذكور والإناث من خلال استخدام اختبار «ت» الإحصائي:

جدول (2) اختبار «ت» الإحصائي للدلالة بين الفروق في متوسط الكلمات الجارية

النوع	العدد	متوسط الكلمات الجارية	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة «ت» الجدولية	مستوى الدلالة
ذكور	135	1739	62.721	268	13.352	0.0001
إناث	135	1871	96.078			

تشير نتائج الجدول (2) إلى أن الفروق في متوسط الكلمات الجارية لكل من الذكور والإناث دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة 0.001 ولمصلحة المتوسط الأعلى (الإناث).

أما لدى تصنيف الكلمات الجارية حسب أقسام الكلام والنسبة المئوية لكل نوع، فقد وجد أن مجموع الأسماء (315135) اسماً، والأفعال (97614) فعلاً، والحروف والأدوات (74612) حرفاً وأداة. والجدول رقم (3) يوضح مجموع الكلمات الجارية لدى أفراد العينة الكلية وفق أقسام الكلمة والنسبة المئوية لكل نوع.

جدول (3) مجموع الكلمات الجارية لدى أفراد العينة الكلية وفق أقسام الكلمة والنسبة المئوية لكل نوع

نوع الكلمة	مجموع الكلمات الجارية	النسبة المئوية
الأسماء	315135	% 64.66
الأفعال	97614	% 20.03
الحروف والأدوات	74612	% 15.31
المجموع	487370	% 100

يلاحظ من الجدول السابق ارتفاع نسبة الأسماء من المجموع الكلي للكلمات الجارية، حيث حظيت بما يقارب ثلثي الكلمات الجارية التي جرت على ألسنة أفراد العينة (62.81 %). في حين حلت الأفعال بالمرتبة الثانية من الكلمات الجارية بنسبة (20.03 %)، والحروف والأدوات التي استخدمها طفل ما قبل المدرسة بالمرتبة الأخيرة بنسبة (15.96 %).

أما لدى حساب مجموع الكلمات الجارية لدى الأطفال الذكور في عينة الدراسة وفق أقسام الكلمة والنسبة المئوية لكل نوع، فقد كانت النتائج كما في الجدول الآتي:

جدول (4) مجموع الكلمات الجارية لدى الأطفال الذكور في عينة الدراسة وفق أقسام الكلمة والنسبة المئوية لكل نوع

نوع الكلمة	مجموع الكلمات الجارية	النسبة المئوية
الأسماء	147498	% 62.81
الأفعال	49855	% 21.23
الحروف والأدوات	37479	% 15.96
المجموع	234832	% 100

يلاحظ من الجدول السابق رقم (4) أن الأسماء قد حظيت بالنصيب الأكبر من الكلمات الجارية لدى الأطفال الذكور في عينة الدراسة، حيث بلغت (147498) اسماً، بنسبة قدرها (62.81 %) والأفعال (49855) فعلاً، بنسبة (21.23 %)، والحروف والأدوات (37479) حرفاً وأداة، بنسبة (15.96 %).

أما بالنسبة لمجموع الكلمات الجارية لدى الأطفال الإناث في عينة الدراسة، وفق أقسام الكلمة والنسبة المئوية لكل نوع، فالنتائج لا تختلف كثيراً عن نظائرها لدى الأطفال الذكور، إذ. كما يظهر الجدول رقم (5). حلت الأسماء بالمرتبة الأولى من حيث العدد، ويفارق واضح لصالحها عن نظرائها في فئة الأسماء لدى الذكور، إذ بلغت (167637) اسماً، بما نسبته (66.38 %)، والأفعال بالمرتبة الثانية بما مجموعه (47755) فعلاً، بنسبة وصلت إلى (18.91 %)، ويفارق أقل عن عددها للفئة نفسها لدى الذكور. في حين لم يلحظ فرق كبير في عدد الحروف والأدوات لدى الإناث عما يقابله في الفئة نفسها لدى الذكور، إذ بلغت ما مجموعه (37146) حرفاً وأداة.

جدول (5) مجموع الكلمات الجارية لدى الأطفال الإناث في عينة الدراسة وفق أقسام الكلمة والنسبة المئوية لكل نوع

نوع الكلمة	مجموع الكلمات الجارية	النسبة المئوية
الأسماء	167637	% 66.38
الأفعال	47755	% 18.91
الحروف والأدوات	37146	% 14.71
المجموع	252538	% 100

قائمة الكلمات المختلفة:

يقصد بالكلمات المختلفة، أصول الكلمات الجارية كما وردت في نتائج الدراسة مع استبعاد مرات تكرارها. ولحساب عددها تم اعتماد قواعد العد التي اعتمدت من قبل المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، الذي وضع عام1974، الذي أشير إليه سابقاً ضمن إجراءات الدراسة. وقد بلغ عددها (3264) كلمة مختلفة منها، (2213) اسماً و(1009) من الأفعال، و(42) أداة وحرفاً. وقد كشفت الدراسة عن أن الأطفال الذكور يستخدمون ما معدله (1692) كلمة مختلفة، بعدد كلمات يتراوح بين (913 - 2014) كلمة مختلفة، في حين بلغ متوسط عدد الكلمات المختلفة لدى الإناث (1770) كلمة، بعدد يتراوح بين (1087 - 2246) كلمة مختلفة. والجدولان رقم (6) و(7)، يوضحان ذلك كما يلي:

جدول (6) مجموع الكلمات المختلفة لأفراد العينة حسب أقسام الكلمة

نوع الكلمة	مجموع الكلمات المختلفة	النسبة المئوية
الأسماء	2213	% 67.81
الأفعال	1009	% 30.90
الحروف والأدوات	42	% 1.29
المجموع	3264	% 100

جدول (7) مجموع الكلمات المختلفة حسب متغير الجنس وأقسام الكلمة

نوع الكلمة	مجموع الكلمات المختلفة			
	ذكور	النسبة المئوية	إناث	النسبة المئوية
الأسماء	2062	% 67.58	2114	% 67.99
الأفعال	947	% 31.04	954	% 30.68
الحروف والأدوات	42	% 1.38	41	% 1.32
المجموع	3051	% 100	3109	% 100

يظهر الجدول السابق (6)، أن الأسماء مازالت تحظى بالنصيب الأكبر من الحصيلة اللغوية لطفل ما قبل المدرسة، حيث بلغت ما نسبته (67.81 %)، في حين جاءت الأفعال بالمرتبة الثانية بما نسبته (30.90 %)، وأخيراً الحروف والأدوات فحظيت بنسبة قليلة لم تتجاوز سوى (1.29 %).

أما لدى حساب الكلمات المختلفة حسب أنواع الكلمة والجنس، فقد جاءت النتائج وفقاً للجدول رقم (7) أن مجموع الكلمات المختلفة لدى الإناث أعلى منه لدى الذكور بواقع (58) كلمة، أما من حيث توزيع الكلمات المختلفة حسب أنواع الكلمة لكل من الذكور والإناث فلا يوجد فرق كبير بين الاثنين؛ إذ جاءت الأسماء في المرتبة الأولى من حيث العدد للجنسين، وجاءت الأفعال في المرتبة الثانية، والحروف في المرتبة الأخيرة. والجدول الآتي يوضح دلالة الفرق بين متوسط الكلمات المختلفة لكل من الذكور والإناث من خلال استخدام اختبار «ت» الإحصائي:

جدول (8) اختبار «ت» الإحصائي للدلالة بين الفروق في متوسط الكلمات المختلفة

النوع	العدد	متوسط الكلمات المختلفة	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة «ت» الجدولية	مستوى الدلالة
ذكور	135	3051	112.932	268	9.539	0.112
إناث	135	3109	119.246			

تشير نتائج الجدول (8) إلى أن الفروق في متوسط الكلمات المختلفة لكل من الذكور والإناث غير دالة إحصائياً عند مستوى 0.05؛ إذ يظهر الجدول أن مستوى الدلالة لقيمة «ت» المحسوبة لم يكن له أثر ذو دلالة إحصائية يعزى لمتغير الجنس.

مناقشة النتائج:

بلغ المتوسط العام لعدد الكلمات الجارية التي يستخدمها الأطفال في عينة الدراسة 1805 كلمات، وهذه النتيجة تزيد على ما انتهت إليه دراستا: عويدات 1977، والسعود 1981، اللتان أجريتا في الأردن، ودراسة البنعلي 1990 التي أجريت في البحرين. وعلى الرغم من ذلك فإن هذا المتوسط أظهر تبايناً وفقاً لمتغيرات الدراسة، فظهر وجود فروق في متوسط عدد الكلمات التي يستخدمها الأطفال تبعاً لاختلاف الجنس لمصلحة الإناث، وهذه النتيجة تتفق مع ما انتهت إليه دراسة McCarthy, 1952، ودراسة كرم الدين 1989.

ولم يتوقف الأمر عند عدد الكلمات، بل تعدى ذلك إلى نوعية الكلمات المستخدمة وطبيعتها، إلا أن بعض الكلمات شكلت قاسماً مشتركاً بين جميع الأطفال بغض النظر عن جنسهم، فمثلاً كلمة «أسنان» هي شائعة عند جميع الأطفال، وذلك لكونها لا تقتصر على جنس محدد، وكلمة «بندورة، خيار» التي لا يقتصر استخدامها على فئة دون سواها، ناهيك عن كلمات «حلو، حمام، دكتور- دكتورة، دم، راس، زيت، ساندويشات، شاطر- شاطرة، شاي، كاس- كاسة.. وغيرها).

كما كشفت الدراسة عن أن الإناث من عينة الدراسة بشكل إجمالي يستخدمن عدداً أكبر من الكلمات الجارية التي يستخدمها الذكور، وهذه النتيجة تختلف عن ما توصلت إليه دراسة عويدات 1977، ودراسة حميدان 1983. وجاءت هذه الزيادة في عدد الكلمات في الأسماء بواقع زيادة إجمالية تبلغ (20139) اسماً، وفي الحروف والأدوات بواقع (333) حرفاً وأداة، في حين تفوق الذكور في عدد الأفعال بواقع (2100) فعلاً، وبالتالي تكون الحصيلة النهائية لصالح الإناث بعدد كلمات إجمالي قدره (17706) كلمة جارية. ولعل تفسير ذلك راجع إلى أن عملية النطق والاكتساب اللغوي لدى الإناث أسرع منه للذكور مما يترتب عليه تحصيل أكبر في عدد المفردات وتنوعها. وهذا ينسجم مع ما انتهت إليه نظريات النمو اللغوي في أن الإناث يسبقن الذكور في تركيب الجمل وصياغتها وتشكيل جمل طويلة ومركبة.

أما فيما يخص قائمة الكلمات المختلفة التي نتجت عن هذه الدراسة، فقد بلغ عددها (3264) كلمة مختلفة منها، (2213) اسماً و(1009) من الأفعال، و(42) أداة وحرفاً. وهذا يتفق مع دراسة Wagner, 1985، وظهر أن الأطفال الذكور يستخدمون ما معدله (1692) كلمة مختلفة، في حين بلغ متوسط عدد الكلمات المختلفة لدى الإناث (1770) كلمة، بعدد كلمات للذكور تتراوح بين (913- 2014) كلمة، وللإناث بين (1087- 2246) كلمة. وهذه النتيجة تختلف عن ما جاءت به دراسة السعود 1981، ويمكن أن يعزى هذا التقارب في عدد الكلمات المختلفة بين الذكور والإناث إلى أن هذه

الكلمات هي نفسها الكلمات المتداولة في البيئة التي أجري فيها البحث، أو أنه لا توجد مرادفات متنوعة للكلمات الجديدة مما ينعكس على الحصيلة اللغوية للطفل سلباً أو إيجاباً.

أما على مستوى طبيعة الكلمات فقد كشفت الدراسة عن كلمات بحد ذاتها منتشرة بين المجتمع الذكوري للأطفال عنها لدى الإناث، فنجد انتشار بعض الكلمات بين الذكور بصورة أكبر من الإناث بسبب الثقافة السائدة، وما يعرف «ثقافة العيب»، فعلى سبيل المثال نجد أن كلمة «اتشطف» تتردد على ألسنة 87.5 % من الذكور، في حين اقتصر استخدامها على 55.2 % من الإناث. وكذلك الكلمات التي تستخدم في المهن التي غالباً ما تختص بالرجال نجد بأنها منتشرة عند الأطفال الذكور بشكل أكبر من الإناث، فعلى سبيل المثال نجد كلمة «برغي» منتشرة بشكل تام بين الأطفال الذكور، وكذلك كلمات «حديد وحدادين وحنفيات ودهان وقفل ولبة وماتور وبابور وكماشة» فإن الأطفال الذكور يستخدمونها بشكل أكبر من الإناث. ونجد أيضاً أن الكلمات التي قد توحي بالخشونة والقوة والشجاعة هي ما تميز الأطفال الذكور عن الإناث، ككلمة «حوت» و«خشن» و«كراتيه» و«أسد». وكذلك رصدت كلمات «بقر وحشيش وحطب» استخداماً أكثر بين الذكور.

أما الأطفال الإناث فتميزن بكلمات تصب بمجملها في مجال الرقة والنعومة واللطف سواء بمعناها أو بلفظها، فنجدهن يرددن كلمة «حضانة» بنسبة أكبر مما يردده الذكور، وكذلك كلمة «رسالة» وكلمات «زرافة، زهرة - زهور، سامح - يسامح، سعادة» ونجد الإناث يستخدمن كلمات فيها رقة بلفظها مثل كلمة «هلأ، جلو» وكذلك أسماء الخضراوات المستخدمة في المطبخ ككلمة «فاصوليا»، ومحتويات المنزل ككلمة «فراش».

وفي ضوء ما أسفرت عنه هذه الدراسة من نتائج، فإن الباحثين يوصيان ويقترحان ما يلي:

1. أن الحصيلة اللغوية وسيلة مساعدة في عملية التعلم والتعليم.
2. أن الحصيلة اللغوية لطفل ما قبل المدرسة نواة أساسية لإنشاء معجم لغوي للطفل العربي، وهذا يخدم القائمين على تأليف مناهج الأطفال، واللسانيين النفسيين، وكتّاب أدب الأطفال.
3. تدعو الدراسة إلى إعداد دراسات لاحقة لدراسة الحصيلة اللغوية لطفل ما قبل المدرسة وفقاً لمتغيرات عديدة، منها: متغير البيئة الاجتماعية، والاقتصادية، والمستوى الثقافي للوالدين، وترتيب الطفل بين أفراد الأسرة، وهذا من شأنه أن يسلط أضواء كاشفة على هذه القضية الماسة في أدق مراحل النمو للفرد.

قائمة المراجع

المراجع العربية:

أحرشاو، الغالي (1993). الطفل واللغة، الرباط، بيروت، المركز الثقافي العربي.

إسماعيل، وحيدة (1980). بنية لغة الأطفال ما بين الثالثة والسادسة، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية.

بدران، شبل (2000). الاتجاهات الحديثة في تربية طفل ما قبل المدرسة،القاهرة، الدار المصرية اللبنانية.

الحر، ذكاء (1980). مشكلة ثقافة الأطفال في عصرنا، مجلة الفكر العربي، بيروت،ع 16.

ديديبه (2000). اضطرابات اللغة، ت: انطون أ. الهاشم، بيروت، منشورات عويدات.

سعادة، جودت أحمد وزملاؤه (1996). أثر مستوى الأب والأم والترتيب الولادي في قدرات التفكير، مجلة البحوث التربوية، قطر، ع 9، يناير.

السعود، راتب (1982). مفردات الطفل الأردني عند التحاقه بالصف التمهيدي في مرحلة رياض الأطفال في مدينة عمان.

سليمان، فتحية حسن (1979). تربية الطفل بين الماضي والحاضر، القاهرة، دار المعارف.

السيد، فؤاد البهي (1975). الأسس النفسية للنمو، القاهرة، دار الفكر العربي.

شعبان، كاملة وعبد الجابر تيم (1999). تطور التفكير عند الطفل، عمّان، دار صفاء.

الشماع، صالح (1962). ارتقاء اللغة عند الطفل، القاهرة، دار المعارف.

الصعيدي، منيرة (1982). اللغة عند الطفل، مجلة كلية الآداب، جامعة المنصورة،ع 3 ،4.

صوالحة، محمد ومصطفى حوامدة (1994). أساسيات التنشئة الاجتماعية للطفولة، إربد، دار الكندي للنشر.

عبده، داود وسلوى عبده (1981). اكتساب المفردات عند الطفل، المجلة العربية للعلوم الإنسانية، جامعة الكويت، الكويت، م 1.

عويدات، عبد الله (1977). المفردات الشائعة لدى الأطفال الأردنيين، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية.

فلاح، شفيق فلاح وصالح سليمان (1987). الوعي اللغوي عند الأطفال الأردنيين في مرحلة ما قبل المدرسة، أبحاث اليرموك، م 3، ع2.

كرم الدين، ليلى أحمد (1989). الحصيلة اللغوية المنطوقة لطفل ما قبل المدرسة من عمر عام حتى ستة أعوام، الكويت، الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية.

كرم الدين، ليلى أحمد (2004). اللغة عند طفل ما قبل المدرسة: نموها السليم وتنميتها، دار الفكر العربي، القاهرة.

ملحم، أحمد توفيق (2000). أثر خبرة دور رياض الأطفال في تعلم اللغة العربية في الصف الأول، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك.

المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم (توصيات مؤتمر خبراء اللغة العربية) عمان 1974.

الناشف، عبد الملك (1982). دراسة الإنسان، المكتبة العصرية، صيدا.

نيللر (1972)، الأصول الثقافية للتربية، ت: محمد منير مرسي، القاهرة، منشورات عالم الكتب.

هرمز، صباح (1987). الثروة اللغوية للأطفال العرب ورعايتها، الكويت، الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية.

يوسف، جمعة سيد (1990). سيكولوجية اللغة والمرض العقلي، ص123 عالم المعرفة، ع 145، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت.

المراجع الأجنبية:

August, D. (1998). Educating language-minority children, Washington, D.C .National Academies Press, pp.15-46

Blat, A. (1944).Understanding the Yong Child, University of London Press, pp.204-205

Bruner, J.S. (1966). Studies in Cognitive Growth, New York, Willey, pp.261-262

Buhler, C.H.(1939).The First Year of Life. The John Day Co, New York,pp.50-52

Chomsky, N. (1964). A Review of B.F. Skinner's Verbal Behavior, SL, 547-78, first appeared: language, U.S.A.

Chomsky, N. (1965). Aspects of the Theory of Syntax, Cambridge, MAT Press.

Chomsky, N. (1966). Cartesian Linguistics, New York, Harper &Row.

Dewey, J. (1916). Democracy and Education, New York, Macmillan Publishing Company.

Dewey, J. (1939). Intelligence in the Modern World, Modern Library, New York, 1939.

Ducrot, R. & Todorov, J. (1981). Encyclopedia dictionary of the Science of language, Translated by Catherine Porter, Oxford: Johns Hopkins University Press..

Hurlock. E. B. (1950). Child Development, MacGraw, Hill Book Co, U.S.A

Lewis, M. M. (1951). Infant Speech, Kegan Paul, London.

McCharthy, D. (1929). Language Development in Children, MacGraw, Hill Book, U.S.A.

McCharthy, D. (1952).The Language Development of the Pre-School Child, MacGraw, Hill Book, U.S.A, p.759

Miller .G.A. (1950). Language and Communication, MacGraw, Hill book ,U.S.A.

Piaget, J. (1924). The Language and Thought of the Child, Routledge & Kegan Paul, London.

Rescorla. L.; Alley, A. & Christine, J. (2001). Word frequencies in toddlers' lexicons, *Journal of Speech*, Language & Hearing Research Rockville, 44, 598.

Rosch, E. (1976). Classifications d`objets du monde r`eel:origins et representations dans la cognition,, la me`moir semantique, pp242-250

Skinner, B. F. (1957). Verbal Behavior, New York, Appleton- country-Croft.

Skinner, B.F. (1971). Beyond Freedom and Dignity, New York, Alfred A. knoph Company.

Stern, W. (1924). Psychology of Early Childhood, Allen & Unwind Ltd, London, pp.60-69.

Stuart, M.; Dixon, M.; Masterson, J. & Gray, B. (2003). Children's early reading vocahulary: Description and word frequency lists, *British Journal of Educational Psychology*, 73, pp.585-598.

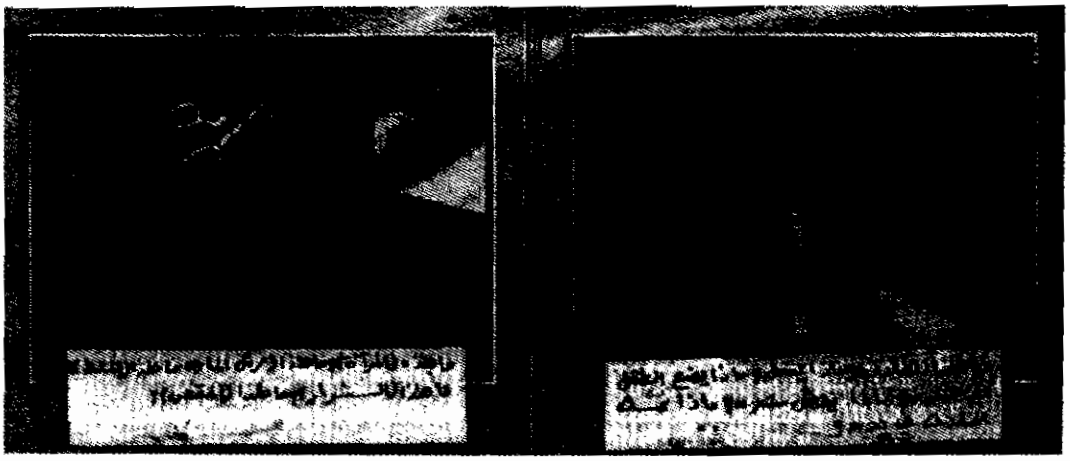
Wagner, K. R. (1985). How much do children say in a day? *Journal of Child language*, 12, 475-487.

Watson, J.H. (1949). Psychology from the Standpoint of a behaviorist, Lipincot Co. U.S.A.

ملحق (1)

الرقم	الكلمة	الاستخدام %		2 %	الرقم	الكلمة	الاستخدام %		2 %
		ذكر	أنثى				ذكر	أنثى	
1	أب	93.8	93.1	0.01	36	استريح	93.8	65.5	** 4.45
2	ابتدائي	68.8	62.1	0.20	37	أسد	100	96.6	0.56
3	أبداً	81.3	72.4	0.44	38	إسعاف	100	82.8	*** 3.10
4	أبدأ	93.8	58.6	** 6.16	39	إسفلت	31.3	34.5	0.05
5	إبريق	100	82.8	*** 3.10	40	إسلام	93.8	86.2	0.59
6	ابن	100	100	-	41	اسم	100	100	-
7	أبواب	87.5	79.3	0.47	42	أسماك	87.5	86.2	0.02
8	أبيض	100	100	-	43	أسنان	100	100	-
9	انظري	100	82.8	*** 3.10	44	أسود	100	100	-
10	اتخبى	93.8	93.1	0.01	45	إشارة	100	100	-
11	أتذكر	93.8	82.8	1.08	46	اشتري	100	93.8	1.16
12	أتشطف	87.5	55.2	** 4.85	47	أشجار	93.8	76.3	1.64
13	أتعشى	100	96.6	0.54	48	أشكال	93.8	72.4	*** 2.93
14	أتفدى	87.5	93.1	0.40	49	أصابع	100	100	-
15	أتضرج	100	96.6	0.57	50	أصغر	100	100	-
16	اثنين	93.8	96.6	0.19	51	أصفر	100	100	-
17	أحسن	100	100	-	52	أطعش	43.8	37.9	0.15
18	أحلى	100	100	-	53	أطفال	93.8	65.5	** 4.45
19	أحمر	100	100	-	54	أطول	93.8	100	1.85
20	إحنا	100	89.7	1.77	55	أظافر	100	86.2	2.42
21	أخ	87.5	72.4	1.36	56	أعاد	50.0	27.6	2.26
22	أخت	93.8	86.9	0.59	57	أعداد	87.5	51.7	* 5.76
23	أخذ	100	82.8	*** 3.10	58	أعشاب	75.0	79.3	0.11
24	أخوان	93.8	79.3	1.64	59	أعطى	93.8	86.7	0.21
25	أخوي الكبير	87.5	55.2	** 4.85	60	أعلام	62.5	62.1	0.001
26	إذن	62.5	96.6	0.19	61	إعلان	43.8	34.5	0.38
27	أذن	81.3	55.2	*** 3.06	62	أغراض	93.8	82.8	1.08
28	أربعة	100	93.1	1.16	63	أغنية	100	93.1	1.16
29	أرجل	81.3	79.3	0.02	64	أقارب	68.8	72.4	0.08
30	أرض	100	93.1	1.16	65	أفلام	93.8	100	1.85
31	أرنب	100	100	-	66	أكبر	100	100	-
32	أزاز	93.8	75.9	2.26	67	أكثر	100	96.6	0.56
33	أزرق	100	96.6	0.56	68	أكل	100	96.6	0.56
34	أزهار	81.3	75.9	0.17	69	إلا	75.0	51.7	2.33
35	أستاذ	68.8	58.6	0.46	70	الاثنين	93.8	86.2	0.56

ملحق (2) نماذج للصور والأسئلة



إصدار جديد

صدر حديثاً عن الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية كتاب: «تقويم أنماط الرعاية التي يتلقاها الأطفال في ظفار: دراسة ميدانية»، ضمن سلسلة الدراسات العلمية الموسمية المتخصصة (المرحلة الثالثة 2004-2009) لمشروع مبارك العبدالله المبارك الصباح.

تقويم واقع مشكلات الطفولة العربية من منظور تربوي

د. ضياء الدين محمد مطاوع
كلية التربية - جامعة المنصورة - جمهورية مصر العربية
كلية المعلمين بجدة. المملكة العربية السعودية

الملخص:

استهدفت الدراسة تقويم واقع مشكلات الطفولة العربية من منظور تربوي، وذلك من خلال حصر المشكلات التي يعاني منها الطفل العربي، وتقدير نسب معاناته منها، وتأثير مؤسسات المجتمع فيها، ومقترحات التغلب عليها من وجهة نظر خبراء في التربية. وانتهجت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي؛ لتحديد قائمة تضمنت (30) مشكلة، صُنفت في (6) مجالات، وتم حصر (12) مؤسسة اجتماعية ذات علاقة بها. ثُم أعدت استبانة لتحديد آراء خبراء التربية حول درجة معاناة الطفل العربي من تلك المشكلات، وأثر أدوار مؤسسات المجتمع المختلفة فيها، ومقترحات مواجهتها. وطبقت الاستبانة على (39) خبيراً تربوياً من (7) بلدان عربية.

وأظهرت النتائج أن نسبة معاناة الطفل من تلك المشكلات كانت (37.4 %)، حصل مجالا المشكلات النفسية والصحية على أعلى نسب (50.78 %) و(47.2 %). وكانت مشكلتا النشاط الزائد والتأثر بأشعة التلفاز من أبرز المشكلات التي يعاني منها الطفل بنسب (74.4 %) و(61.5 %). كما أظهرت النتائج أن الأثر الأكبر في تلك المشكلات كان لقصور في أدوار الأسرة، والمؤسسات التعليمية، والمؤسسات الإعلامية، بنسب (92.3 %، 89.7 %، 82.1 %) على الترتيب. وقدمت الدراسة عدداً من التوصيات والمقترحات لمواجهة مشكلات الطفولة العربية.

Evaluation of the Arab Children Problems From the Educational Perspective

Diaa el Deen Mohammed Motaweh
Mansoura University - Faculty of Education &
Jeddah Teachers' College, KSA

Abstract

The study aimed at evaluation the problems of the Arab children from an educational perspective. It adopted a descriptive analytic approach to identify a list of 30 problems which covered 6 domains and looked into 12 relative social institutions that are associated with these problems. A questionnaire was used to measure the education experts' views about the degree of the Arab child's suffering from these prohlems, the effect of the various social institutions roles, and suggestions of how to confront these problems.

The results showed that percentage of the child's suffering from these problems was 34.7% of which health problems constituted (50.78%) and physiological problems (47.3%). The effects of the hyperactivity and TV radiation were the most outstanding problems and got 74.4% and 61.5% respectively. The results also indicated that the greatest influence of these problems was due to the deficiencies in the roles played by the family (94.3%), educational (89.7%) and media institutions (82.1%). The study suggests a number of recommendations of how to face the problems of childhood in the Arab world.

أولاً ـ الإطار العام للدراسة

مقدمة:

يواجه أطفال اليوم الكثير من التحديات في ظل عالم يزداد تعقيداً في مطالبه، وقد انعكس أثر ذلك على توقعات التعلم، وضبط النفس، ومستوى التنشئة المأمولة للطفل. ونظراً لكون الأطفال هم لبنات بناء مستقبل أي أمة، فإنه من الأهمية بمكان تناول مشكلاتهم، والعمل الجاد على تذليلها.

لقد حرص المهتمون بشؤون الطفل العربي على مواصلة جهودهم لتدارس مشكلاته، تمهيداً لاتخاذ الإجراءات، ووضع الحلول المناسبة لها. وفي سبيل تحقيق ذلك عُقدت سلسلة من المنتديات المعنية بمشكلات الطفولة العربية، منها: مؤتمر لليافعين في عمان عام 2000م، ومنتدى للمجتمع المدني بالرباط عام 2001م، وندوة للخبراء في بيروت، والمؤتمر العربي الرفيع المستوى الثاني حول حقوق الطفل بمقر الجامعة العربية في القاهرة، ودورة خاصة للأمم المتحدة حول الطفولة العربية عام 2002م، والمؤتمر العربي الرفيع المستوى الثالث حول حقوق الطفل في تونس عام 2004م. وكانت محصلة تلك الجهود هي اتفاق عربي عام، والتزام سياسي معلن، بتحقيق أهداف محددة زمنياً، لصالح الأطفال. ومن أهم منجزات تلك الجهود:

- انخفاض معدل وفيات الرضع ووفيات الأطفال دون الخامسة في المنطقة العربية بشكل أسرع منه في المناطق الأخرى.
- ارتفاع نسب تحصين الأطفال والتحاقهم بالتعليم الأساسي.
- زيادة المناقشة والحوار لقضايا الطفولة، مثل: عمل الأطفال، والجنود الأطفال، والإساءة، والاستغلال الجنسي، والإيدز، والعنف، والختان وغيرها.
- الوصول إلى حلول عملية ناجحة لبعض مشكلات الطفولة، قامت بتنفيذها بعض الهيئات العربية.

وتضمن البيان الافتتاحي لنائب المدير التنفيذي لمنظمة الأمم المتحدة للطفولة (يونيسيف) عام 2005م إشارة إلى أن المستقبل العربي يطل علينا بمؤشرات تنبؤية واضحة، فعدد سكان العالم العربي آخذ في النمو من (280) مليون نسمة إلى (650) مليون نسمة بحلول عام 2050م. ومع تواضع معدلات النمو الاقتصادي، فإن الكثير من التحديات التي سوف تواجههم، منها ما يتعلق بتأمين حقوقهم الصحية والتعليمية، وتوفير فرص النمو والمشاركة دون تعرض للبطالة، والإحباط، والتطرف، والانحراف، والعنف (صلاح، 2005).

وأشار (صلاح، 2005) إلى أنه ينبغي ألا يشغلنا استشراف المستقبل عن النظرة التحليلية لواقعنا، الذي إذا ما نظرنا إليه فسنجد الكثير من القضايا والمشكلات الواضحة التي تواجه الطفولة العربية، والتي يلزم مواجهتها بأقصى قدر من الجدية، ومنها:

- أن العالم العربي يفقد نصف مليون طفل سنوياً لأسباب يمكن تجنبها.
- يوجد (7.5) مليون طفل عربي خارج المدارس الابتدائية.
- يوجد (13.5) مليون طفل عربي عامل.
- يتأثر (25) مليون طفل عربي بالمنازعات المسلحة.
- الحاجة إلى تعزيز آليات حماية الأطفال من العنف والإساءة والاستغلال.

وقد استشعر المسؤولون في (وزارة التربية والتعليم السعودية، 1425h) أهمية السعي الجاد إلى استشراف غد أفضل للطفولة العربية. فنظمت اللجنة الوطنية السعودية للطفولة ندوة لتدارس خصائص الطفولة المبكرة واحتياجاتها، وذلك بغية تعزيز الوعي بخصائص تلك المرحلة العمرية المهمة واحتياجاتها، والتعرف على واقع الطفولة المبكرة في المملكة العربية السعودية وما يقدم لها من أوجه الرعاية والتربية، وتفعيل الأنظمة التي تتصل بحقوق الطفل ورعايته، وإبراز دور مؤسسات التنشئة الاجتماعية (الأسرة، المجتمع، رياض الأطفال، المدرسة، وسائل

الإعلام)، والإفادة من تجارب الدول الأخرى في مجالات الطفولة المبكرة، واستشراف رؤية مستقبلية لتعزيز مجالات رعاية الطفولة وتطويرها. وقد شارك في هذه الندوة الكثير من الهيئات المعنية بالطفولة العربية ومشكلاتها، منها: برنامج الخليج العربي لدعم منظمات الأمم المتحدة الإنمائية (أجفند)، والجمعية العربية السعودية للعلوم التربوية والنفسية (جستن)، ومكتب التربية العربي لدول الخليج العربية، ومكتب منظمة الأمم المتحدة للطفولة (اليونسيف). كما شارك في فعالياتها خبرات متميزة في مجالات الطفولة المبكرة من أساتذة، وعلماء، ومفكرين من داخل المملكة وخارجها مما يعكس تنامي الوعي العربي بأهمية التدارس المشترك لمشكلات الطفولة العربية.

إن آمال الارتقاء بمستوى الطفولة العربية تتطلب المزيد من التنويع للآليات، والتنظيم للجهود الرامية إلى تحقيق ذلك. ويتطلب ذلك جمع البيانات الإحصائية وتحليلها، والإفادة من جميع الخبرات، وتضافر جهود المثقفين، والإعلاميين، والتربويين وغيرهم من المعنيين بشؤون الطفولة على مستوى أقطار الأمة العربية.

وحرصاً على التواصل مع جهود تدارس مشكلات الطفولة العربية كانت الدراسة الحالية، التي تسعى إلى تناول جانب من جوانب متطلبات الارتقاء بمستوى الطفولة العربية.

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

نظراً لتعدد القضايا المعاصرة للطفولة التي تنعكس آثارها السلبية على تنشئة أجيال المستقبل، وسعياً إلى استشراف غد أفضل لواقع الطفولة العربية واسترشاداً بآراء بعض التربويين، فإنه يمكن تحديد مشكلة الدراسة الحالية في كيفية تحديد أكثر المشكلات الشائعة التي يعاني منها الأطفال في بعض البلاد العربية من وجهة نظر بعض التربويين، وتقويم التأثيرات النسبية لأدوار مؤسسات المجتمع المختلفة فيها، تمهيداً لوضع المقترحات والتوصيات المناسبة لمواجهتها. وفي ضوء ذلك تمت صياغة مشكلة الدراسة في تساؤل رئيس هو: كيف يمكن تقويم واقع مشكلات الطفولة العربية من منظور تربوي؟

وتفرع عن هذا التساؤل عدد من الأسئلة الفرعية الآتية:

1. ما المشكلات التي يعاني منها الطفل العربي وتأثيراتها النسبية فيه من وجهة نظر بعض التربويين؟
2. ما الأثر النسبي لأدوار مؤسسات المجتمع المختلفة في تلك المشكلات؟
3. ما المقترحات لمواجهة تلك المشكلات؟

أهداف الدراسة:

1. تحديد أهم المشكلات الشائعة التي يعاني منها الطفل في البلدان العربية وتأثيراتها النسبية فيه.
2. تحديد نسب تأثير أدوار مؤسسات المجتمع في تلك المشكلات.
3. استخلاص الرؤى التربوية المقترحة لمواجهة تلك المشكلات.

أهمية الدراسة:

تتمثل أهمية الدراسة الحالية فيما يتوقع أن تقدمه من مضامين يُمكن الإفادة منها على النحو الآتي:

1. تزويد أصحاب القرار المسؤولين عن رسم السياسات الاجتماعية والتربوية والاقتصادية بنتائج استقصائية حول واقع مشكلات الطفولة العربية الشائعة في بعض البلدان العربية، ونسب تأثير أدوار مؤسسات المجتمع المختلفة فيها، بُغية المساهمة في تيسير اتخاذ القرارات المناسبة بشأن تلك المشكلات، والحيلولة دون تفاقم تبعاتها.
2. توجيه أنظار خبراء المناهج والبرامج التربوية والتعليمية والإعلامية، إلى المشكلات الشائعة التي يعاني منها الطفل العربي، للحث على تضافر جهودهم وتكاملها لمواجهة تلك المشكلات.

3. تزويد الباحثين بأداة يمكن استخدامها في تشخيص بعض مشكلات الطفولة الشائعة، تمهيداً لمواجهتها وعلاجها.

4. تقديم بعض الرؤى (تضمينات ومقترحات) لأولياء الأمور، مما قد يساهم في تفعيل أدوارهم، ويوسع نطاق مشاركاتهم في مواجهة مشكلات الطفولة العربية، للحد من تبعاتها.

5. تقديم بعض التفسيرات من خلال التدارس العلمي لمشكلات الطفولة، بُغية المساهمة في إيجاد الحلول المناسبة لها، من قبل المعنيين بالطفولة العربية ومشكلاتها.

عينة الدراسة:

شملت عينة الدراسة عدداً من خبراء التربية ببعض الدول العربية، بلغ عددهم (39) عضواً، بواقع (25) من الذكور و(14) من الإناث. وجميعهم أعضاء هيئة تدريس في كليات تربوية سعودية، ولهم خبرات علمية وعملية متنوعة في مجال دراسة مشكلات الأطفال.

أداة الدراسة:

استبانة لخبراء التربية في بعض البلدان العربية، للتعرف على آرائهم حول أهم مشكلات الطفولة العربية، والتقديرات النسبية لأدوار مؤسسات المجتمع فيها، ومقترحات مواجهتها.

حدود الدراسة:

اقتصرت الدراسة على الحدود الآتية:

- حدود العينة: بعض خبراء التربية من سبعة بلاد عربية هي: مصر، السعودية، الأردن، السودان، سوريا، تونس وفلسطين.

- الحدود الزمنية لتطبيق أداة الدراسة: خلال شهر يناير من عام 2006م، الموافق شهر ذي الحجة 1426هـ.

إجراءات الدراسة:

أولاً - مسح الكثير من الأدبيات التي تناولت مشكلات الطفولة على المستويين العالمي والعربي، لتحديد قائمة بالمشكلات التي يعاني منها الطفل العربي، وتصنيفها في مجالات، وحصر مؤسسات المجتمع المختلفة ذات العلاقة بتلك المشكلات.

ثانياً - إعداد استبانة لمعرفة آراء بعض خبراء التربية حول المشكلات الشائعة التي يعاني منها الطفل العربي في بعض البلاد العربية، وأدوار مؤسسات المجتمع المختلفة في تلك المشكلات، ومقترحات مواجهتها.

ثالثاً - رصد النتائج وتحليلها للإجابة عن أسئلة الدراسة.

رابعاً - وضع التوصيات اللازمة لمواجهة مشكلات الطفولة العربية.

ثانياً - أدبيات الدراسة

تتعدد فئات مجالات المشكلات التي يعاني منها الأطفال، ويمكن تناولها من خلال المحاور الآتية:

1 - مشكلات الغذاء وسوء التغذية:

تعد مشكلة نقص الموارد الغذائية وسوء التغذية والأمن الغذائي من المشكلات الرئيسة التي تواجه الكثير من دول العالم. وفي مؤتمر منظمة الأغذية والزراعة الدولية F.A.O عام 1979م، تم الاتفاق على أن يكون يوم السادس عشر من أكتوبر من كل عام يوماً عالمياً للغذاء. ويهدف الاحتفال في ذلك اليوم إلى زيادة الوعي العام بطبيعة مشكلة الغذاء في العالم وأبعادها المختلفة، وتطوير الشعور بضرورة التضامن على الصعيدين الوطني والدولي بشأن الكفاح ضد الجوع والفقر وسوء التغذية (وزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان، 1991).

وعلى الرغم من التحسن الطارئ في نسبة الوحدات الحرارية للأطفال؛ فإن سوء التغذية يُعد سبباً رئيساً لأمراضهم ووفياتهم. ففي عام 1974م بلغ عدد أطفال العالم الذين يعانون من سوء التغذية (98) مليون طفل، يوجد (70 %) منهم في أفريقيا وحدها (طلبة، 1983).

ويرى (فراج، 1984) أن كثيراً من الأمراض التي يُعاني منها الأطفال تحدث نتيجة للسلوك غير الرشيد في حياتهم اليومية، فإذا كان الغذاء هو الأساس في بناء أجسامهم وتجديد نشاطهم، فهو - في الوقت نفسه - من أسباب ضعفهم ومرضهم، وليس في جسم الإنسان ما هو أضر به من إدخال الطعام على الطعام وازدحام المعدة به. ويمكن الوقاية من غالبية أمراض سوء التغذية بتفهم أسبابها، وباتباع السلوكيات الصحيحة الخاصة بتناول الوجبات الغذائية المتوازنة والمتكاملة، والحرص على أن يكون الغذاء نظيفاً خالياً من الطفيليات والجراثيم المسببة للمرض. هذا بالإضافة إلى ضرورة تناول الغذاء النظيف الكامل في أوقات منظمة، مع جودة المضغ، وفي جو يسوده الطمأنينة.

وأرجع (أبو طربوش، 1410h) السبب في سوء التغذية إلى الجهل بمفهوم الوجبة الغذائية المتوازنة، التي تحتوي على أنواع متعددة من العناصر الغذائية، وبالكميات والنسب المطلوبة لتزويد الجسم بجميع احتياجاته.

وأشار (أغا، 1989) إلى أن الأمن الغذائي يُعد الشغل الشاغل لمجتمعات العالم الثالث، وأصبح من الأهداف الاستراتيجية التي تسعى الأقطار العربية على الصعيدين القطري والقومي إلى تحقيقها. كما أشار إلى أن نقص الموارد الغذائية يمثل مشكلة خطيرة لدول العالم، وبخاصة الدول النامية، كما أن نقص معرفة الأفراد للمعلومات والمعارف وأنماط السلوك الصحيحة المتعلقة بالغذاء والتغذية يُعد من أهم أسباب مشكلات أمراض سوء التغذية.

كما أكد (غنايم، 1990) أن سوء التغذية لا ينتج عن نقص كمية الغذاء التي يتناولها الطفل فحسب، إذ العبرة ليست بتوفير الكم اللازم له من الغذاء فقط، بل الأهم من ذلك تواؤم الكم مع الكيف. فقد تتوافر كميات كبيرة من الغذاء ومع ذلك تظل مشكلات سوء التغذية قائمة. ومن ثم؛ فإن الوعي الغذائي يتطلب ضرورة إدراك ما يلي:

- أسس اختيار المواد الغذائية من حيث الكم والكيف.
- النظافة الشخصية قبل الأكل وبعده.
- تنوع الأطعمة ونظافتها عند إعداد الوجبات الغذائية.
- انتشار بعض الأمراض قد يحدث عن طريق الغذاء.
- علاقة كم الغذاء وكيفه بنوع الجنس، والعمل، والجو، والسن.
- معايير السلامة الصحية الخاصة بتناول الغذاء.
- فساد الأطعمة المعلبة وكيفية التعرف عليها.
- أساليب حفظ الأغذية.
- المواد الحافظة والملونة ومُكسبات الطعم وآثارها الصحية.
- حاجة الإنسان للغذاء، والكمية المناسبة للفرد.
- أمراض سوء التغذية وآثارها في الفرد والمجتمع.
- التلوث البيئي وأخطاره على الغذاء وصحة الإنسان.
- الأمراض والطفيليات التي تنتقل عن طريق الغذاء، وكيفية الوقاية منها.

كما أشارت (وزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان، 1991) إلى أن الكثير من الأمراض تنشأ نتيجة تناول بعض أنواع الأطعمة، أو نتيجة الإفراط في تناول بعضها، مما يسبب اختلالاً في توازن الجسم، أو عدم قدرته على التخلص من الزائد منها.

وأوضح (رفاع، 1994) أن إضافة المواد الملونة أو الحافظة إلى بعض أغذية الأطفال الجاهزة السريعة يسبب حالة من إدمان تناولها، ويترتب على ذلك تأثيرات مرضية منها: الإسهال، والربو،

والصداع النصفي، والأكزيما، وآلام البطن والأطراف، والنشاط الزائد hyperactivity لدى بعض الأطفال. حيث يكون الطفل في حالة من القلق والهياج، وتقل قدرته على التركيز لفترة طويلة.

وقد أوصى (القحطاني، 2002) بضرورة السعي إلى تكامل مقومات تنمية الطفولة، لاسيما من خلال ما يتعلق بصحة الغذاء، والماء، والتعليم، والبيئة الثقافية التي تُشبع الاحتياجات الفكرية، والروحية، والمهارية للطفل.

وعرض (الشيباني، 2004) تقريراً لمجموعة من العلماء حول تعدد مخاطر المواد الكيماوية المضافة إلى الطعام، وما تحدثه من آثار ضارة بالطفل، وذلك للتعرف على ما يواجهه أطفالنا، ومجتمعنا، وبيئتنا المحيطة من تحديات، أخطرها التسمم الكيماوي لأعصاب المخ neurotoxic chemicals، الذي يترتب عليه، تأخر نمائي، وإفراط حركي، وسلوك عدواني، وفقدان الذاكرة، ونقص الانتباه، وصعوبات أو عجز في التعلم. فالطفل يكون أكثر عرضة للتسمم الكيماوي لأعصاب المخ، وذلك خلال فترات نمائه، مما يترتب عليه إعاقات متعددة قد تستمر طوال حياته، وذلك نتيجة التفاعلات المعقدة بين الوراثة، والبيئة، والعوامل الاجتماعية؛ ولذا فإن الفحص الدقيق للمواد السامة في الأغذية يُعد مسألة مهمة، وخطوة أولى لمنع وقوع الأذى والضرر بالأطفال. وقد عدد دواعي حاجة المجتمعات العربية إلى الوعي بمخاطر المواد الكيماوية المضافة للطعام، ومنها:

- نقص المعلومات والبيانات عن حجم تلك المواد السامة في بيئتنا المحيطة.
- عدم توافر معلومات متكاملة عن مخاطرها على أطفالنا، على الرغم من تزايد أعداد الأطفال المتأثرين بها.
- عدم توافر إحصائيات دقيقة بأعداد المتأثرين بها، أو الأمراض الناتجة عنها.
- غياب الوعي البيئي والصحي والمعرفي بمخاطرها.
- غياب القوانين واللوائح المنظمة لاستخدامها في البيئة الخليجية عامة والكويتية خاصة.
- الحاجة الملحة لدق ناقوس الخطر من جانب أولياء الأمور، والمعلمين، والعلماء، ومتخذي القرار لوضع حد لتأثير تلك السموم الكيماوية في صحة الأبناء والمجتمع.

يتضح من كل ما سبق أن مشكلات نقص الغذاء وسوء التغذية من المشكلات ذات الآثار السلبية في صحة الطفل، كما يتضح أيضاً أن التثقيف الغذائي، والوعي بشؤون التغذية يُعد من المتطلبات الضرورية والمهمة التي ينبغي الاهتمام بها من قبل المسؤولين عن تغذية الطفل، لما لها من تأثيرات بالغة في صحته.

2 ـ مشكلات سلوكية (أسرية، تعليمية، نفسية، اجتماعية):

أشار (علوان، 1991) إلى الكثير من المشكلات المرتبطة بأدوار الأسرة في تنشئة الطفل. فقد تُقصر الأسرة في تربية الأبناء جنسياً، وقد لا تفرق بينهم في المضاجع، ولا تحذرهم من الصحبة الفاسدة، ولا ترشدهم إلى طرق اللعب المباح، أو لا تحذرهم من الأطعمة والمشروبات المحرمة. وقد تخرج الأم للعمل وتترك الأطفال لمربيات غير موثوق فيهن، وقد لا تُحسن الأسرة توعية الأطفال من مخاطر التشبه، وإهدار الوقت، والكذب، ومشاهدة المحرمات. وقد تسيء معاملتهم، ومعاقبتهم، أو تعجز عن تربيتهم التربية القويمة.

وأوضح (عبدالله، 2001) أن المناخ الأسري يُعد من أهم العوامل المؤثرة في النمو النفسي والاجتماعي للطفل. حيث يسهل تحقيق النمو النفسي السوي للأطفال في الأسر التي تتوافر فيها عوامل التفاعل الإيجابي بين الوالدين والطفل من خلال مشاعر الحب، والمودة، والعطاء، والاستقرار. وقد لا تقوم الأسرة بالأدوار المنوطة بها، لوجود معوقات منها: كثرة المشكلات الأسرية، والعنف الأسري الذي يترتب عليه إيذاء الطفل Child abuse أو إساءة معاملته Child maltreatment.

وهدفت دراسة (شقيرات والمصري، 2001) إلى حصر الألفاظ الشائعة التي يستخدمها الوالدان في الإساءة اللفظية لأطفالهم في محافظة الكرك بالأردن، وتحديد الفروق بين تأثر الذكور والإناث بالإساءة اللفظية، وعلاقة استعمال الإساءة اللفظية ببعض المتغيرات الأسرية. وقد دلت النتائج

على أن الأطفال الإناث أكثر تأثراً بالإساءة اللفظية من الذكور، وأن الأطفال الذكور أكثر تعرضاً لتكرار الإساءة اللفظية من الإناث. كما أن أشكال الإساءة للطفل لا تحدث مستقلة عن بعضها البعض إلا بنسب قليلة من الحالات، والأغلب أنها تحدث بالتسلسل، فقد وجد أن الإساءة اللفظية يتبعها عادة إهمال عاطفي، كما أن الإساءة اللفظية مرتبطة بشكل عالٍ بالإساءة البدنية.

وأشار (مختار، 2001) و(دنان، 2003) إلى وجود ثلاثة أنواع للعنف، وهي: العنف النفسي، والعنف اللفظي، والعنف الجسمي. وأن إساءة المعاملة لا تتوقف عند السخرية والاستهزاء فحسب، بل تتعدى ذلك لتأخذ أشكالاً أخرى متعددة مثل عدم العدالة، والنبذ الاجتماعي، واغتصاب الحقوق. وأن الإساءة اللفظية بالازدراء، والسخرية، وسباب الطفل من قبل الوالدين والشباب المراهقين يكون لها تأثيرها السلبي في ملامح شخصيته. فالتنشئة الاجتماعية المنزلية المبنية على الذم والسباب.. إلخ، تحفز ظهور الروح العدوانية لدى الطفل، وتثير العنف والحقد والكراهية لديه، كما تدفعه لاستخدام القوة والعنف للرد، نتيجة مشاعر القهر الناتجة عن هذا الاستهزاء. وقد أشارت الكثير من التقارير المدرسية إلى أن أكثر مشكلات العنف بين الطلاب كانت بسبب السخرية، وتسلط الكبار على الصغار. كما ذكرت تقارير يابانية أن القهر الناتج عن الاستهزاء أدى إلى انتحار تسعة أطفال دون الرابعة عشرة من العمر في عام 1985م، كان أحدهم هادئاً وديعاً. كما أشارت بعض الدراسات التربوية إلى أن (85 %) من الصراعات العدوانية بين التلاميذ ترجع إلى تعرضهم للاستفزاز، والسخرية، والتنشئة المنزلية غير السوية. ونظراً للتبعات السلبية للإساءة، فقد تم تقديم بعض المقترحات للناشئة لتجنب آثارها، ومنها:

- حاول أن تعرف ما سبب هذه الإساءة الموجهة إليك.
- إذا كنت أنت المخطئ، فحاول تلافي بعض الأخطاء التي يمكن أن تقوم بها، أو بعض الأعمال التي تشك في أنها ستُغضب الآخرين. وإذا أخطأت فاعتذر عن الخطأ الذي بدر منك.
- إذا أساء والدك إليك دون أن تقترف ذنباً، حاول أن تشرح رأيك بوضوح حول عدم رضاك عن الأمر، مستخدماً لهجة مؤدبة.
- إذا وُجهت إليك ألفاظ تحمل صفات تعتقد أنها سيئة مثل (سمين، غبي...)، فعزز ثقتك بنفسك عن طريق إثبات قدرتك على التفوق في أمور مختلفة، ولا تعر اهتماماً لما يُقال.
- أحياناً لا تكون هذه الإساءة من الوالد أو الوالدة متعمدة، فقد يكونان واقعين تحت ضغوط معينة في العمل، أو ضغوط مادية، مما يجعلهما عصبيين وغاضبين؛ لذا تذكر أن والديك يحبانك، ويهتمان لأمرك، وأن هذه الضغوط هي التي تجعلهما يقسوان عليك، دون قصد أحياناً.
- اطلب المساعدة من المرشد المدرسي عندما يتعذر عليك حل المشكلة بنفسك.

وأكد (الدجاني، 2002) أهمية تفهم دور الأسرة لكيفية تأسيسها لثقافة الطفل، في ظل التغيرات العالمية مع الاحتفاظ بثوابت ثقافتنا العربية.

وحذر (العامر، 2002) من تبعات الواقع المأسوي الذي تعيشه بعض الأسر العربية، وانعكاساته السلبية على الجوانب الأخلاقية للطفل. الأمر الذي يستوجب ضرورة عناية الأسرة بالتنشئة الأخلاقية للطفل.

وهدفت دراسة (اليوسف، 1425h) إلى تحليل المتغيرات الاجتماعية والاقتصادية التي شهدتها معظم أقطار العالم في النصف الثاني من هذا القرن العشرين، والتي أفرزت بدورها تغيرات كثيرة انعكس أثرها مباشرة على الأطفال، وعلى تركيبة الأسرة وتماسكها. فقد أوجدت تلك التغيرات أطفالاً من دون مأوى، أصبحوا عرضة للتشرد والاستغلال، خصوصاً في المدن الكبرى، التي شهدت هجرات متوالية من الريف إلى المدينة سعياً وراء الرزق أو اللحاق بالحضارة الجديدة. وأدى ذلك إلى تحولات اجتماعية واقتصادية في الكثير من مدن العالم، وبرزت ظاهرة أطفال الشوارع، التي ترتبت عليها زيادة نسب الجنوح، واتساع نطاق الجريمة.

كما أجرى (سليمان والقضاة، 2004) دراسة حول بعض أساليب التنشئة الاجتماعية الأسرية وعلاقتها بالاكتئاب لدى عينة من الأطفال في الأردن. وتم تطبيق اختبار «شيفر» للممارسة الوالدية كما يدركها الأبناء، وقائمة «كوفاكس» لقياس الاكتئاب لدى الأطفال على عينة قوامها

(211) تلميذا و(208) تلميذات بالصف السادس الابتدائي. وأظهرت النتائج وجود علاقة دالة إحصائياً بين الممارسات الوالدية الخاصة بالنبذ، والتحكم، ونزوع الأطفال إلى الاكتئاب. وأن الممارسات الوالدية المتسمة بالتساهل، والتقبل تكون سبباً في تجنيب الأطفال التعرض للاكتئاب.

وتناولت دراسة (الصويغ، 1425h) التنشئة الاجتماعية للطفل العربي وعلاقتها بتنمية المعرفة لديه. فتنشئة الطفل من الموضوعات البالغة التعقيد، لتعدد وسائطها (أسرة، مدرسة، وجماعة الرفاق، ودور العبادة، والنوادي والجمعيات والساحات الشعبية، ووسائل الإعلام، والخدم في المنازل) وصعوبة وطرق دراستها وقياسها. فعلى الرغم من كثرة البحوث التي تناولت التنشئة الاجتماعية للطفل في المجتمعات العربية. وخاصة فيما بين السبعينات والتسعينات. فإن أغلب هذه البحوث تُعبر عن اتجاهات وانطباعات عامة، مما يجعل من الصعب جداً تعميمها. وأظهرت الدراسة أن التنشئة الأسرية يكون لها تأثير بالغ في شخصية الطفل من النواحي الجسمانية، والنفسية، والاجتماعية، والمعرفية. وأن أنماطها تتنوع لتشمل أساليب، هي: الأسلوب المتسلط Authoritarian الذي يعتمد على السيطرة المطلقة للآباء في مقابل خضوع الأبناء بنسبة ضئيلة للتفاعل والحوار اللفظي مع الآباء، والأسلوب المتساهل Permissive الذي يستجيب فيه الوالدان لرغبات الطفل ولا يستخدمان العقاب، مما يسهم في ضعف امتثاله، وتدني شعوره بالمسؤولية، الأسلوب الحازم Steadiness الذي يوجه الطفل بطريقة عقلانية حازمة، مع الوعي بفرديته، ويشجعه على الحوار اللفظي، ويقدم له التفسير، ويوفر له المحبة والقبول. وقد بينت النتائج أن الأطفال الذين تربوا في كنف والدين يستخدمان الأسلوب الحازم كانوا أكثر تكيفاً من الناحية النفسية، والاجتماعية، وكانت درجاتهم أعلى في التحصيل العلمي، وتقدير الذات مقارنة بالأطفال الذين تمت تنشئتهم وفق الأسلوب المتساهل أو الأسلوب المتسلط.

أما عن التأثيرات الإعلامية وانعكاساتها على تنشئة الطفل، فقد تناولها الكثير من الأدبيات (عبدالرحمن، وآخرون، 1974؛ وحامد وبيومي، 1988؛ والعبد، 1989؛ والدباغ، 1991 ؛ وحسن لله Eron Slaby، 1994؛ Breland,1999 ؛ والأتاسي، 2002) وأظهر بعضها تأثيرات الإفراط في مشاهدة برامج التلفاز. فالمتعلم في البلدان العربية عندما ينهي المرحلة الثانوية يكون قد قضى (10800) ساعة تقريباً في حجرات الدراسة (على أقصى تقدير)، وقضى في مشاهدة التلفاز (15000) ساعة تقريباً. ويترتب على طول تلك الفترة الكثير من التبعات الثقافية، والصحية، والنفسية، والاجتماعية وغيرها، ويمكن إيجازها فيما يلي:

- انخفاض المستوى التعليمي. حيث أثبتت نتائج بعض الدراسات أن (64 %) من الطلبة قد شغلتهم متابعة برامج التلفاز عن الاستذكار، مما ترتب عليه انخفاض مستويات تحصيلهم.
- تشرب المشاهدين لمفاهيم مغايرة لثقافة مجتمعهم.
- شيوع الكسل والخمول بين الطلاب، نتيجة جلوسهم فترات طويلة أمام التلفاز، ولأوقات متأخرة من الليل، ومن ثم تقل رغبتهم في الذهاب للمدرسة أو الجامعة.
- الانشغال الدائم بمتابعة البرامج التلفازية، وقد أدى ذلك إلى تكوين قناعات زائفة بأهميتها وضرورتها لحياتهم، على الرغم مما قد تحمله من رسائل ضارة بالثقافة، والقيم الأخلاقية، والاجتماعية.
- التعب، والإجهاد، والعصبية، والأرق، والصداع النصفي، ونقص التركيز، والاضطرابات المناعية والهرمونية لنقص هرمون «الأدرينالين» الذي يتناقص تدريجياً بعد مرور أربع ساعات من بداية الجلوس أمام الشاشة.
- انخفاض معدل النشاط الحيوي بفعل الأشعة الصادرة من الشاشة بعد مرور أربع ساعات من المشاهدة، بنسبة (25 %)، ويتضاعف معدل الانخفاض ليصل إلى (90 %) بعد مرور ثماني ساعات.
- التأثير الضار لأشعة التلفاز في كفاءة الإبصار، ويزيد من حدة ذلك عدم اتباع القواعد الآمنة للمشاهدة.
- تأثر استقامة العمود الفقري.
- الاغتراب Alienation نتيجة التأثر بالمضامين السلبية للرسائل الإعلامية الموجهة. حيث

يترتب على كثرة متابعة تلك الرسائل تزايد النفور من المجتمع نتيجة الانبهار بالمغريات والمثيرات غير المتاحة في واقع المجتمع. فتتولد مشاعر عدم الرضا عن الحال، ومن ثم تتزايد حالات العزلة والتمرد والرفض للمجتمع.

- العزلة الاجتماعية، نظراً لقضاء فترات طويلة في متابعة برامج التلفاز الجذابة.

- زيادة معدلات العنف والجريمة، لكثرة مشاهدة مواقف العنف.

- زيادة استهلاكية الأفراد، ومن ثم زيادة الأعباء الاقتصادية على الأسرة. لزيادة معدلات الإنفاق، وإهدار المال والوقت، وضعف الصحة.

- تهديد القيم، فتسود المصلحة الشخصية، وتزداد الأولويات المادية.

- زيادة الضغائن والتغابن الاجتماعي.

- ردود أفعال مؤثرة في الأمن النفسي والاجتماعي للفرد والمجتمع.

وأشار كل من (الخضر، 1420h) و(الرماش، 1421h) إلى أن الكثير من برامج القنوات الفضائية. بما فيها الفضائيات العربية. أصبحت لا تخرج عن إطار الإلهاء والإفساد، حيث تبث برامج تتضمن:

- موضوعات لا أخلاقية تثير الغريزة، والجنس، والخلاعة، والمجون.

- العنف، والعدوان، والإجرام بصوره المتعددة:القتل، والسرقة، وغيرها.

- رسائل خفية تشجع على: التدخين، وشرب الخمور، وتعاطي المخدرات، ولعب الميسر.

- الترفيه المبتذل المتمركز حول شخصيات فنية، على حساب الاهتمام بالجوانب التي تهم المواطن ومشكلاته الحياتية.

- الغناء الفاحش، والموسيقا الصاخبة.

كما اتفقت آراء (إسماعيل، 1420h) و(دار طويق، 1996) حول التأثير السلبي الخطير في النواحي النفسية، والصحية، والأخلاقية، والسلوكية، الناتج عن البرامج والأفلام والمسلسلات التي تُبث عبر القنوات الفضائية. فمن تلك التأثيرات:

- إيقاظ الغرائز الجنسية، مما ينتج أضراراً أخلاقية، وعقلية، ونفسية، وجسدية، وأمنية.

- الكسل الذهني والسلبية لدى المشاهدين. حيث تجعلهم تابعين، يميلون مع الريح حيث مالت، وتبث فيهم عدم المسؤولية، والاستسلام، والانهزامية، وتشغلهم عن الأهداف السامية، وتزيد من خوائهم الفكري.

- ضعف البصر وانحناء الظهر نتيجة طول فترات الجلوس لمشاهدتها.

- تُعلم الإجرام. وذلك من خلال ما تقدمه من برامج ذات مضامين تغوي للتخلي عن القيم، وتشجع على الانحراف، وارتكاب السرقات، وتضليل الأمن، والمخاطرة بارتكاب الجرائم.

- بث مفاهيم مغلوطة منها: أن اللصوصية بطولة، والخيانة فطانة، والعنف هو أقصر الطريق لتحقيق المآرب، وعقوق الآباء تحرر، وبر الوالدين وطاعتهما ذل، والزواج رِقّ واستعباد، والنشوز حق، والعفة كبت.

- افتقاد القدوة الحسنة، فيصير الممثلون، والفنانات، والراقصات هم الأبطال والقدوة.

- الاعتياد على السهر الطويل، فيهدر الوقت، ويتم التقصير في الواجبات، والتأخر عن المحاضرات.

وأشار (مطاوع، والعمري، 1423h) إلى الكثير من التبعات السلبية بفعل تأثير برامج الفضائيات. المنافية لأخلاقيات المجتمع. في نفوس الناشئة، ومنها:

- شيوع الرذيلة وسهولة ارتكابها.

- إثارة الغرائز بفعل الأفلام الأجنبية وغيرها.
- التفسخ الخلقي الناتج عن مشاهد المغازلة، والاختلاط بين الجنسين، والخلوة.
- الدعاية للتدخين، وشرب الخمور والمسكرات، وتعاطي المخدرات، والسفر للخارج، مما يفسد الأخلاق.
- الاستخفاف بقيم: التعاون، واحترام الوالدين وكبار السن.
- شيوع السلوكيات والمصطلحات اللغوية والمظاهر الغريبة، منها: التحية بلغات غربية، وقصات الشعر الغريبة، وملابس أحدث صيحة.

وأكدت دراسة (الدياربي، 2002) أن برامج التلفاز ينبغي أن تهتم بتقديم برامج تشمل أنشطة رياضية، واجتماعية، وثقافية، للترويح وحسن استثمار وقت الفراغ. وخاصة في ظل التطورات الحديثة التي تشهدها الساحة العالمية، والنهضة التكنولوجية الواسعة، وثورة الاتصالات والقنوات الفضائية وشبكات المعلومات. حيث أدى التقدم العلمي والتكنولوجي إلى زيادة وقت الفراغ، وأصبح هذا الوقت يشغل مكاناً بارزاً في التطور الاجتماعي والثقافي للمجتمع؛ ولذا ينبغي الاهتمام بتنظيم طرق ووسائل استثمار الوقت، وتغيير نمط التفكير في استثماره، والاستفادة منه في تنمية المواهب، بما يحقق المزيد من التوازن النفسي لدى أبناء الأمة.

وتناولت دراسة (فزازي، 2004) وسائل الإعلام وتداخلاتها في جميع المجالات الاجتماعية، والتربوية، والثقافية، والاقتصادية المؤثرة في الطفل، وما ترتب على ذلك من تحدٍ لأدوار المؤسسات الاجتماعية القائمة: الأسرة، والمدرسة. حيث أصبحت تؤثر في السلوك الاجتماعي والاستهلاكي. فحلت وسائل الإعلام - بشكل من الأشكال - محل الوالدين والمدرسين في نقل العلوم والمعارف، فأصبح التعليم يتم خارج المدرسة، وأصبحت المعلومات التي تنقلها محطات التلفاز والشبكة العنكبوتية (الإنترنت) في أيامنا هذه تفوق بكثير كم المعلومات التي تنقلها المدرسة. ويعتبر التلفاز أداة مهمة، ليس فقط في المجال الإعلامي، ولكن أيضاً كعامل من العوامل ذات التأثير البالغ في التنشئة الاجتماعية للطفل؛ لأن تأثيره يفوق تأثير الوسائل الإعلامية الأخرى، وهو ليس ضيفاً دائماً على الأسرة فحسب بل هو مشارك في مسؤولية إعداد وتربية الأطفال، وبازدياد الإقبال عليه فإن تأثير المدرسة والأسرة وغيرهما يتراجع في كل مجالات الحياة الاجتماعية والثقافية. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن (97 %) من الأطفال في سن الحادية عشرة يثقون بالتلفاز كمصدر إعلامي أكثر من ثقتهم بأي مصدر آخر.

ومن ناحية أخرى؛ فقد أشار البعض إلى إيجابيات وسائل الإعلام. فيرى (باشطح، 1425h) أن وسائل الإعلام لها تأثير كبير في التنشئة الاجتماعية للطفل، حيث تقوم بدور المربي في حال غياب الأسرة عن دورها الرئيس في بناء قيم الطفل، فهي تؤثر في تربية النشء وتثقيفه وتعليمه وتنشئته. فبرامج الأطفال في التلفاز لا تكون معنية بتقديم المعلومات المفيدة للأطفال فحسب، ولكن عليها مهمة توجيههم إلى أسس التفكير السليم، وإلى كيفية البحث عن المعلومات، ولذا ينبغي تعاون كل من الإعلاميين والتربويين لصالح النشء. ليكون الإعلام جزءاً من البرنامج التعليمي، ويوظف لرفع الوعي الثقافي، ويتطلب ذلك تحليلاً نقدياً للمعلومات التي تبثها الأجهزة الإعلامية. ولتحقيق ذلك يلزم زيادة الجرعة التدريبية لمحترفي الإعلام، واستغلال الإمكانات الإعلامية المتاحة من أجل تقديم مواد تربوية للأطفال، والعمل على زيادة الوعي الإعلامي، وتكوين العقلية الناقدة، وتنمية الهوية الثقافية، والاحترام لثقافة الآخرين. ويتطلب ذلك أن تتحمل الأسرة مسؤولية تحليل الرسائل الإعلامية التي يتفاعل معها الطفل، لتنتقي من بينها ما يتسق مع توقعات الوالدين.

وأكد (حنفي، 2002) ضرورة عمل مراجعة شاملة لأداء المؤسسات الثقافية العربية، لدعم مهارات التفكير الإبداعي والحوار لدى الطفل العربي.

كما أوضح (بيومي، 2002) ضرورة تقديم العلوم المختلفة للطفل بأسلوب مبسط، وهذا أمر يتطلب إعادة النظر جذرياً في أدوار كل من الأسرة والمدرسة العربية.

ويرى (العقلا، 2002) أن الأمة العربية بصدد تحديات راهنة ومستقبلية منها: عدم مسايرة السياسات التعليمية والثقافية لحاجات المجتمع وتطورات العصر، وتفشي الأمية الثقافية، وسيادة

الثقافة السطحية والقيم الاستهلاكية، مما يوجب بذل المزيد من الجهود العربية لإقامة مراكز ثقافية نموذجية تكون منارات لإشعاع العلوم والفنون والآداب، بحيث تؤدي دورها في توفير البيئة الملائمة، التي تساهم بإيجابية في تنشئة الطفل العربي.

وقد أشار (رمضان، 2002) إلى افتقار الساحة العربية لكتب الأدب المتميزة للأطفال. ونوه إلى غياب الدور الفعال للمكتبات في المدارس إضافة إلى تضمن بعض الكتب موضوعات لا تصلح للطفل العربي. وأكد أهمية تنشئة الطفل العربي تنشئة علمية تكنولوجية.

وتناولت دراسة (العسلي، 2004) القصة ودورها في تشخيص مشكلات الأطفال السلوكية وعلاجها، إذ تُعد القصة من الأساليب المهمة في تشخيص مشكلات الأطفال، كما تُعد واحدة من طرق علاجها. وتستخدم بديلاً لعلاج الطفل من المخاوف والرغبات الجامحة. كما أن القصة تلبي حاجة الطفل إلى التخيل، وتقدم له عوالم منوعة من الصور التي تجذبه، وترضي فضوله المعرفي. وتناولت الدراسة مشكلات السلوك غير الناضج لدى الأطفال، وعدم الشعور بالأمن، واضطراب العادات، والعلاقة مع الرفاق، والسلوكيات الاجتماعية.

وقد خلصت ندوة الطفولة المبكرة التي نظمتها اللجنة الوطنية السعودية للطفولة (وزارة التربية والتعليم السعودية، 1425h) إلى الكثير من التوصيات والمقترحات لحل مشكلات الطفل والارتقاء بواقعه، منها:

- الإكثار من النشاطات الإثرائية في بيئة الطفل.
- الاهتمام بالتفاعل المعرفي، والاجتماعي، والسلوكي، والعاطفي للطفل مع البيئة المحيطة.
- الاهتمام بالنمو اللغوي، ومهارات التعبير والتواصل للطفل في مرحلة الطفولة.
- الحرص على إكساب الطفل المفاهيم السوية والبناءة له ولمجتمعه.
- وضع منهج وطني محدد للتربية الحركية، أو البدنية في مرحلة رياض الأطفال، وتأهيل القائمين على تطبيقه.
- وضع دليل شامل وموسع لخصائص الطفل في مرحلة الطفولة.
- التوسع في التعليم ما قبل الابتدائي وتعزيز الدور الحكومي والأهلي في ذلك.
- تنظيم فعاليات دورية لعرض التجارب الرائدة في ممارسة طفل الروضة لمهارات النمو المتعددة.
- الإسراع في وضع آليّة لمكافحة الإساءة والإهمال للأطفال.
- تعزيز التثقيف والوعي بحقوق الطفل بجميع الوسائل من خلال برامج التعليم الحكومي والأهلي.
- معالجة مشكلة التسرب المدرسي للأطفال للحد من انحرافهم.
- إنشاء مركز لأبحاث الطفل لمساعدة جهات الاختصاص والمربين والآباء والأمهات، وتوفير الدراسات والبحوث حول مرحلة الطفولة.
- عمل دراسات تقويمية تتبعيه للتعرف على أثر المنهج في نمو الطفل لدعم النواحي الإيجابية وتلافي نقاط الضعف.
- عمل دراسات ميدانية واختبارات مقننة للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.
- تصميم مواقع على الشبكة العنكبوتية، تخصص لبرامج تنمية المهارات العلمية للطفل.
- إدراج مادة تنمية مهارات التفكير ضمن المنهج الدراسي لتكون مادة أساسية في كليات التربية وكليات المعلمات والدراسات الجامعية التربوية.
- تبني المزيد من البرامج التربوية والتعليمية لتأهيل وعلاج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.

- إعادة النظر في القصص المقدمة للطفل لتلائم خصائص مرحلة الطفولة.
- تقديم تدريب كاف لجميع العاملين في رياض الأطفال على كيفية تطبيق مناهج الطفولة للأطفال العاديين وذوي الاحتياجات الخاصة.
- تثقيف الأسرة ـ وخاصة الأم ـ بأهمية سنوات الطفولة المبكرة، ولا سيما برامج التدخل المبكر التي ينبغي دعمها من قبل الجهات الحكومية والأهلية.
- توعية الأسرة بأهمية مرحلة رياض الأطفال.
- دعوة وسائل الإعلام المختلفة إلى تعزيز اهتمامها بقضايا الطفولة، من خلال تنظيم المزيد من الخطط والبرامج الإعلامية، للتوعية بأهمية مرحلة الطفولة.
- التوسع في إيجاد ركن للطفل في المكتبات العامة لتشجيعه على القراءة.
- الاهتمام بالتربية المتحفية في مرحلة الطفولة لتنمية القدرة على النقد والتقويم وإصدار الأحكام الجمالية.
- العمل على توعية المجتمع أفراداً ومؤسسات بخطورة الإساءة للأطفال، وإهمالهم، وتأثير ذلك في سلوكهم.

ولا يغيب عن المتابع لواقع تعليم الأطفال تلك المشكلات الناتجة عن قصور في أدوار مؤسساتهم التعليمية، إما لوجود سلبيات في المناهج منها: كثافتها، وافتقارها للأنشطة المناسبة، وتركيزها على التحصيل، وتهميشها للمناهج الدينية...إلخ. أو لوجود سلبيات في أدوار المعلمين تجاه الأطفال، مثل: إهمالهم، وإحباطهم، ومعاقبتهم، وقلة توجيههم، والملل منهم...الخ. وقد يكون ذلك أيضاً نتيجة عدم توفير الإمكانيات المكانية والمادية المناسبة لممارسة الأطفال أنشطة نمائية متنوعة بسبب: كثافة الفصول، وصغر حجرات الأنشطة أو غيابها، وعدم توافر الوسائل.

3 ـ مشكلات سوء استغلال الأطفال والإساءة لهم:

أظهرت دراسة (معهد التخطيط القومي في جمهورية مصر العربية، 1989) أن عمالة الأطفال دون العاشرة في مصر كانت نسبتها (19 %) من مجموع الأطفال العاملين الذين لا تتجاوز أعمارهم (15) سنة، وأن (15 %) من ساعات العمل في الريف يقوم بها الأطفال في سن تتراوح بين (6 ـ 15) سنة.

وفي عام 1989 عقدت الجمعية العامة للأمم المتحدة أول معاهدة شاملة لحقوق الأطفال، وصادقت عليها (191) دولة باستثناء الولايات المتحدة ورواندا. وفي عام (1998م) صدر تقرير اليونيسيف بعنوان «وضع الأطفال في العالم» الذي أشار إلى وجود أكثر من (10) ملايين طفل في العالم يعانون من الاستعباد، وسوء الاستغلال في الأعمال المختلفة التي لا تناسب أعمارهم. كما أجرى المجلس العربي للطفولة والتنمية بالتعاون مع منظمة العمل الدولي دراسة مسحية تحليلية لظاهرة عمالة الأطفال في تسعة بلدان عربية، وقد أظهرت نتائجها سوء وضع الأطفال العرب المُستغلين في أعمال تهدر طاقاتهم المبدعة، مما يقودهم إلى التخلف (فرجاني، 1998).

وخلصت نتائج الكثير من الدراسات والمؤتمرات منها: (رمزي، 1998؛ UNICEF, 1998؛ ومركز الحوار العالمي، 1999) إلى أنه يوجد على مستوى العالم (250) مليوناً من الأطفال يتم استغلالهم وتشغيلهم تحت ظروف غير إنسانية. منهم (100) مليون طفل (نصفهم في دول العالم الثالث تقريباً) يكدحون في أعمال تهدد صحتهم، ومن بينهم (10) ملايين طفل في الدول العربية، يعيش منهم (23.3 %) في اليمن، ويوجد (10.44 %) منهم في العراق، كما يوجد (5.21 %) منهم في سورية تقريباً.

وقد تناولت دراسة (فرجاني، 1998) ظاهرة عمالة الأطفال بغرض التعرف على حجمها ومدى انتشارها، وذلك في تسعة بلدان عربية هي: مصر، المغرب، الأردن، تونس، فلسطين، سورية، البحرين، السودان ولبنان. وأظهرت نتائجها أنه يوجد في الدول العربية (10) ملايين طفل يعملون في أعمار تتراوح بين (6 ـ 14) سنة، منهم (6) ملايين صبي و(4) ملايين بنت. وأن معدل مشاركة الأطفال في الأنشطة الاقتصادية أعلى بكثير في الريف عنه في الحضر، ولا سيما بين الإناث. وتوصلت الدراسة إلى بعض النتائج منها: أن التحاق الأطفال بالتعليم يُقلل بدرجة كبيرة من احتمالية التحاقهم بالعمل، أن انخفاض المستوى التعليمي للأسرة يزيد من احتمالية عمل

الطفل، عدم فعالية التشريعات والإجراءات التي تحظر عمالة الأطفال. وأوصت الدراسة بضرورة حفز ودعم حركة مجتمعية ثلاثية الأبعاد تضم الحكومة، والمنظمات غير الحكومية، والقطاع الخاص لمكافحة عمل الأطفال، في إطار جهد تنموي يحارب الفقر ويطور نسق التعليم.

وعرض (الدخيل، 1998h) في تقريره عدداً من نماذج إساءة معاملة الأطفال نتيجة استغلالهم وتشغيلهم.

كما أشار (الحريري، 2001) إلى عدم وجود إحصاءات دقيقة لعمالة الأطفال في البلدان العربية، ولا سيما في دول الخليج، وأن هذه الظاهرة تتفاوت داخل البلد الواحد، وتتفاوت من حين إلى آخر تبعاً لظروف البلاد، وأن دول الخليج العربية قد تقترب فيها نسبة هذه الظاهرة من الصفر، إلا أنه يوجد ثمة مؤشرات ملموسة لها مثل: التسول، والسرقة، وتنظيف السيارات وغيرها، وأن لهذه الظاهرة انعكاسات أخلاقية حتى لو بلغت نسبتها 1 % فقط، الأمر الذي يفرض ضرورة الاستعداد لتلافي مخاطرها، كما تطرق بإيجاز إلى بعض الموضوعات الخاصة بعمالة الأطفال مثل: تاريخها، وحجمها، وأسبابها، وآثارها الاجتماعية والنفسية، والجهود العربية لمواجهتها، وخلص إلى بعض النتائج والتوصيات بشأنها.

ونظم (مركز الحوار العالمي، 1999) بالتعاون مع اليونيسيف وصندوق الطفولة التابع للأمم المتحدة مؤتمر قبرص حول «حقوق الأطفال ومظالمهم». وقد شارك فيه الكثير من الهيئات العالمية، والجمعيات الخيرية، والعاملون في مجال رعاية الطفولة في بلدان كثيرة. كما شارك فيه أيضاً مئات من الأطفال العاملين الذين جاءوا بصحبة ذويهم. وتضمنت فعاليات المؤتمر عرضاً لنماذج كثيرة من التجارب المريرة التي رواها الأطفال بأنفسهم، حيث بينوا معاناتهم المأسوية وسوء استغلالهم تجارياً، وجنسياً، وإجبارهم على القيام بأعمال شاقة، لا تتناسب مع أعمارهم الصغيرة. وأشارت التقارير النهائية للمؤتمر إلى أنه يوجد ما يقرب من (250) مليون طفل في العالم يعملون في ظروف غير إنسانية، وأن (130) مليوناً منهم محرومون من التعليم، وأن أكثر من (100) مليون منهم يكدحون في أعمال تهدد صحتهم مثل: أعمال التعدين في المناجم، وقطع الأشجار، والزراعة، ونقل البضائع، والبيع، والتسول.

كما تناولت الكثير من الدراسات الأجنبية مشكلات تشغيل الأطفال والأضرار الصحية والنفسية المترتبة عليها، ومن تلك الدراسات:
(Roslyn, 2001; Hobbs, 1999; Faingold, 1990; Jean, 1989; Greenberger; et al., 1988)، واتفقت جميعها حول استنفاد تلك الأعمال لطاقات الأطفال، مما يؤثر في نموهم، وسلامتهم، الأمر الذي ينعكس أثره على تقدم المجتمع وارتقاءه.

ومما سبق يتضح تعدد أسباب مشكلات الطفولة التي تُعزى لقصور في أدوار كل من: الأسرة، ومؤسسات التعليم، ووسائل الإعلام، وبعض مؤسسات المجتمع الأخرى. ولذا ينبغي أن يتفهم الآباء والأمهات أدوارهم ومسؤولياتهم في تنشئة أبنائهم، وذلك بالتوعية، والتحذير، والوعظ، والتأديب بالترغيب، والترهيب، والمعاملة باللين والرحمة، والإرشاد لتجنب الخطأ، والتوجيه والملاطفة، والهجر، والعقاب. كما أن مؤسسات التعليم عليها تنمية الأخلاق ضمن أنشطة مناهجها، وأن تؤكد يقظة الضمير في نفوس الناشئة، بحيث تتكامل أدوارها في تنمية الجوانب العلمية، والثقافية، والعقدية لدى الناشئة. وعلى المؤسسات الإعلامية التوقف عن تقديم البرامج التي تفسد الأخلاق، تستحث الأطفال على التقليد الأعمى، أو تشجعهم على العدوان، والعنف، والتخلي عن الفضيلة.

ثالثاً ـ منهج الدراسة وإجراءاتها

انتهجت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي (العساف، 1995)، وذلك بمراجعة الكثير من الأدبيات ذات الصلة بمشكلات الطفولة، واستقراء مضامينها. كما انتهجت المنهج ذاته أيضاً في تحليل استجابات العينة على الاستبانة، التي تم إعدادها وتطبيقها مروراً بالخطوات الآتية:

1. تحددت أهداف الاستبانة في معرفة آراء بعض التربويين حول واقع مشكلات الطفولة العربية. فاشتمل محورها الأول على مشكلات الطفولة التي تم استخلاصها من أدبيات الدراسة ومجالاتها، كما اشتمل محورها الثاني على مؤسسات المجتمع المختلفة ذات العلاقة

بتلك المشكلات. أما المحور الثالث لها فاشتمل على سؤال مفتوح حول المقترحات المُمكنة لمواجهة مشكلات الطفولة والتغلب عليها.

2. عُرضت الاستبانة على (10) من المحكمين التربويين لاستكمال إجراءات ضبطها.

3. عُدلت الاستبانة في ضوء آراء المحكمين، وما اقترحوه من ملاحظات خاصة بالجزء الأول، وكان أهمها: دمج بعض المشكلات الخاصة بكل مجال، وترتيبها. وبذلك أصبح المحور الأول للاستبانة به مجالات ستة، وتندرج تحت كل مجال فيها خمس مشكلات فرعية، وهي مشكلات:

- صحية؛ مثل: سوء التغذية، الإصابة بالأمراض، التأثر بأشعة الأجهزة، الإعاقات، والأمراض الوراثية.

- تعليمية؛ مثل: انخفاض التحصيل، التأخر الدراسي، الهروب، التسرب، الرسوب.

- نفسية ؛ مثل: العناد، النشاط الزائد، الأنانية، الانطواء، التقمص.

- أخلاقية؛ مثل:، البذاءة، الكذب، السرقة، الانحرافات الجنسية، المراوغة.

- اجتماعية؛ مثل: التشغيل، الإيذاء البدني، الإيذاء الجنسي، الاضطهاد، الإهمال.

- جنوحية؛ مثل: التدخين، تناول المسكرات، تعاطي المخدرات، تعاطي العقاقير الإدمانية، ارتكاب الجرائم.

وتضمن المحور الثاني للاستبانة (12) مؤسسة من مؤسسات المجتمع المختلفة، ذات العلاقة بمشكلات الطفولة وهي: الأسرة، والمؤسسات التعليمية، والمؤسسات الإعلامية، والمؤسسات التثقيفية، والمؤسسات الاجتماعية، والمؤسسات الدينية، والمؤسسات الرياضية، والمؤسسات الخيرية، والمؤسسات الصحية، والمؤسسات الأمنية، والمؤسسات التشريعية، ومؤسسات القطاع الخاص.

4. صيغت الاستبانة في صورة تساعد على تحديد درجة أهمية كل مجال. فتم وضع مقابل كل بند فيها أربعة بدائل، تعكس تقديرات متدرجة لدرجات معاناة الطفل العربي من المشكلة، وهي (كبيرة، ومتوسطة، وقليلة، ولا توجد). أما المحور الثاني للاستبانة فعرض مقابل كل مؤسسة أربعة بدائل تعكس تقديرات متدرجة لأثر دور المؤسسة في مشكلات الطفل العربي، وهي (كبيرة، ومتوسطة، وقليلة، ولا يوجد).

5. لتحديد الأهمية النسبية لكل مجال من مجالات الاستبانة، فقد تم اتباع ما يلي (طعيمة، 1986):

- قُدرت قيمة عددية للبدائل الأربعة بالاستبانة، حيث قدر ثلاث درجات للبديل (بدرجة كبيرة)، ودرجتان للبديل (بدرجة متوسطة)، ودرجة واحدة للبديل (بدرجة قليلة)، ولا شيء للبديل (لا توجد).

- للحصول على الوزن النسبي لكل مفردة، تم ضرب عدد التكرارات في كل خلية X قيمتها العددية، ثم جمع ما تنتهي إليه محصلة البدائل الأربعة، وتمت قسمتها على الدرجة الكلية العظمى لكل مفردة، وذلك لتحديد النسبة المئوية لأهميتها.

- تم جمع الأوزان النسبية لمفردات كل مجال، وقسمتها على عدد المفردات فيه (مفردات) لتحديد المتوسط النسبي للأهمية. ثم رتبت المجالات، وكذا تأثير أدوار كل مؤسسة من المؤسسات وفق النسب المئوية للأهمية.

- تم الاعتماد على صدق المحكمين للتحقق من صدق الاستبانة. كما تم التحقق من ثباتها بحساب معامل «بيرسون» للثبات بين نصفيها (السيد: 1978). وقد بلغت قيمته (0.78) وهي قيمة مقبولة لثباتها، وبذلك أصبحت الاستبانة في صورتها النهائية الصالحة للتطبيق على عينة الدراسة (انظر ملحق الدراسة).

6. وزعت الاستبانة على (50) من أعضاء هيئة التدريس في كليات تربوية، وذلك خلال شهر يناير من عام 2006 م، أعيد منها (39) نسخة مكتملة، وتم رصد بياناتها، وتحليلها للإجابة عن أسئلة الدراسة، كما سيلي تبيانه في نتائج الدراسة.

رابعاً ـ نتائج الدراسة

أولاً ـ نتائج المحور الأول للاستبانة الخاص بمجالات ومشكلات الطفولة العربية:

للإجابة عن السؤال الأول للدراسة الذي نص على: ما المشكلات التي يعاني منها الطفل العربي وتأثيراتها النسبية فيه من وجهة نظر التربويين؟ تم ذلك بتحليل نتائج المحور الأول للاستبانة، ورصدت في الجدول (1).

جدول (1) الأوزان النسبية لتأثير المشكلات التي يعاني منها الطفل العربي، ونسبها المئوية، وترتيبها، ومتوسطات كل مجال، وترتيبه (ن=39)

مجالات المشكلات	المشكلات التي يعاني منها الأطفال في بلاد عينة الدراسة	درجة معاناة الطفل								الوزن النسبي		الترتيب على مستوى المجال	الترتيب على مستوى المجالات	المجالات	
		كبيرة		متوسطة		قليلة		لا توجد							
		تقديرها	%	تقديرها	%	تقديرها	%	تقديرها	%	مج	%			م	ترتيب
صحية	سوء التغذية	18	15.4	24	20.5	15	12.8	.	.	57	48.7	2	5	47.52	2
	إصابة بالأمراض	9	7.7	24	20.5	21	17.9	.	.	54	46.2	3	6		
	تأثير بأشعة الأجهزة	27	23.1	36	30.8	9	7.7	.	.	72	61.5	1	2		
	إعاقات جسمية وعقلية	.	.	18	15.4	27	23.1	.	.	45	38.5	5	13		
	أمراض وراثية	9	7.7	18	15.4	23	19.7	.	.	50	42.7	4	11		
تعليمية	انخفاض تحصيل	9	7.7	42	35.9	12	10.3	.	.	63	53.8	1	3	36.92	3
	تأخر دراسي	.	.	24	20.5	24	20.5	.	.	48	41	2	12		
	هروب	.	.	6	5.1	27	23.1	.	.	33	28.2	5	23		
	تسرب	.	.	6	5.1	30	25.6	.	.	36	30.8	3	18		
	رسوب	.	.	6	5.1	30	25.6	.	.	36	30.8	4	19		
نفسية	عناد	9	7.7	42	35.9	12	10.3	.	.	63	53.8	2	4	50.78	1
	نشاط زائد	36	30.8	42	35.9	9	7.7	.	.	87	74.4	1	1		
	أنانية	.	.	30	25.6	21	17.9	.	.	51	43.6	3	7		
	انطواء	.	.	24	20.5	21	17.9	.	.	45	38.5	5	14		
	تقمص	18	15.4	18	15.4	15	12.8	.	.	51	43.6	4	8		
أخلاقية	بذاءة	.	.	.	.	33	28.2	.	.	33	28.2	4	24	31.28	4
	كذب	.	.	12	10.3	27	23.1	.	.	39	33.3	2	17		
	سرقة	.	.	6	5.1	30	25.6	.	.	36	30.8	3	20		
	انحرافات جنسية	.	.	.	.	24	20.5	.	.	24	20.5	5	27		
	مراوغة	9	7.7	18	15.4	24	25.6	.	.	51	43.6	1	9		
اجتماعية	تشفيل	9	7.7	6	5.1	30	20.5	.	.	45	38.5	1	15	30.78	5
	إيذاء بدني	.	.	24	20.5	12	10.8	.	.	36	30.8	3	21		
	إيذاء جنسي	.	.	.	.	21	17.9	.	.	21	17.9	5	30		
	اضطهاد	.	.	12	10.3	24	20.5	.	.	36	30.8	4	22		
	إهمال	.	.	18	15.4	24	20.5	.	.	42	35.9	2	16		
جنوحية	تدخين	.	.	36	30.8	15	12.8	.	.	51	43.6	1	10	26.16	6
	تناول مسكرات	.	.	6	5.1	21	17.8	.	.	27	23.1	2	25		
	تعاطي مخدرات	.	.	.	.	24	20.5	.	.	24	20.5	4	28		
	تعاطي عقاقير إدمانية	.	.	.	.	24	20.5	.	.	24	20.5	5	29		
	ارتكاب جرائم	.	.	.	.	27	23.1	.	.	27	23.1	3	26		
	المتوسط	.	4.4	.	21.7	.	56.4	.	.	37.24	.	.	.	37.24	.

يتضح من النتائج المبينة بالجدول (1) ما يلي:

- أن متوسط الوزن النسبي التقديري الإجمالي لمعاناة الطفولة العربية من المشكلات المعروضة هو (37.4 %). ويشير ذلك إلى أنه على الرغم من وجود مشكلات عامة يعاني منها الطفل العربي فإن التقويم العام لتأثير هذه المشكلات محدود نسبياً، حيث لم يتجاوز تأثيره (50 %) وفق آراء. كما أن مدى تأثير تلك المجالات انحصر بين (26.16 %) و(50.78 %).

- احتل مجال المشكلات النفسية الترتيب الأول بين مجالات مشكلات الطفولة، حيث كانت نسبته (50.78 %)، تلاه في الترتيب مجال المشكلات الصحية في الترتيب الثاني (47.52 %)، وجاء في الترتيب الثالث مجال المشكلات التعليمية (36.92 %)، ثم مجال المشكلات الأخلاقية في الترتيب الرابع (31.28 %)، فمجال المشكلات الاجتماعية في الترتيب الخامس (30.78 %)، ثم مجال مشكلات الجنوح في الترتيب السادس والأخير (26.2 %).

- احتلت مشكلة النشاط الزائد الترتيب الأول بين المشكلات التي يعاني منها الطفل (74.4 %)، وجاءت مشكلة التأثر بالأشعة المنبعثة من شاشات التلفاز في الترتيب الثاني (61.5 %)، وجاءت مشكلتا انخفاض التحصيل الدراسي والعناد في الترتيبين: الثالث والرابع (53.3 %)، أما مشكلات سوء التغذية فجاءت في الترتيب الخامس (48.7 %).

- كانت أقل المشكلات التي يعاني منها الطفل العربي هي مشكلة الإيذاء الجنسي (17.9 %) التي جاءت في الترتيب الأخير، يسبقها مشكلات تعاطي المخدرات والعقاقير الإدمانية والانحرافات الجنسية في الترتيب السابع والعشرين والثامن والعشرين والتاسع والعشرين بمتوسط نسبي تقديري (20.5).

- أشارت النتائج إلى أن المتوسط النسبي الأكبر لدرجة معاناة الطفل من المشكلات المعروضة كانت لبديل المعاناة بدرجة قليلة (56.4 %)، ثم بدرجة متوسطة (21.7 %)، ثم عدم المعاناة (17.5 %)، وأخيراً المعاناة بدرجة كبيرة (4.4 %). ويستدل من ذلك على أن محصلة آراء العينة تشير في مجملها إلى قلة درجة شيوع تلك المشكلات.

كما أشار بعض أفراد العينة إلى مشكلات أخرى يرون أهميتها لم ترد بالاستبانة، تتبع المجالات الآتية:

- الدينية؛ ومنها مشكلات: ضعف مراقبة الله عز وجل وخشيته، وافتقاد القدوة الصالحة.

- الأسرية؛ ومنها مشكلات: الانحرافات الناتجة عن التفكك الأسرى والتأثر بأفكار رفاق السوء، وتبعات سفر الآباء للعمل في الخارج وتركهم أسرهم وأطفالهم.

- التربوية؛ ومنها مشكلات: صعوبات الكلام، والقراءة والكتابة، وسطحية التفكير، والعزوف عن القراءة.

- الاقتصادية؛ ومنها مشكلات: الفقر والحرمان، وما يولده ذلك من حقد في نفوس الأطفال.

- النفسية، ومنها مشكلات: الاغتراب داخل الأسرة والمجتمع، المخاوف، واللزمات العصبية مثل مص الأصابع وقضم الأظافر، وسرعة التأثر بالتقاليع التي تعرضها وسائل الإعلام، وإحباط المواهب.

ثانياً. نتائج المحور الثاني للاستبانة الخاص بأثر أدوار مؤسسات المجتمع المختلفة في مشكلات الطفولة:

للإجابة عن السؤال الثاني للدراسة الذي نص على: ما الأثر النسبي لأدوار مؤسسات المجتمع المختلفة في المشكلات التي يعاني منها الطفل العربي؟ تم تحليل نتائج المحور الثاني للاستبانة، ورصدت النتائج بالجدول (2).

جدول (2) الأوزان النسبية التقديرية لأثر أدوار مؤسسات المجتمع المختلفة في المشكلات التي يعاني منها الطفل العربي والنسب المئوية والترتيب وفق استجابات العينة (ن=39)

مؤسسات المجتمع	للمؤسسة دور في المشكلات بدرجة								الوزن النسبي		الترتيب
	كبيرة		متوسطة		قليلة		لا توجد				
	تقديرها	%	تقديرها	%	تقديرها	%	تقديرها	%	مع	%	
الأسرة	81	76.9	18	15.4	.	.	.	.	108	92.3	1
المؤسسات التعليمية	90	69.2	24	20.5	.	.	.	.	105	89.7	2
المؤسسات الإعلامية	72	61.5	18	15.4	6	5.1	.	.	96	82.1	3
المؤسسات التثقيفية	36	30.8	30	25.6	9	7.7	.	.	75	64.1	6
المؤسسات الاجتماعية	36	30.8	30	25.6	9	7.7	.	.	75	64.1	7
المؤسسات الدينية	54	46.2	12	10.8	15	12.8	.	.	81	69.2	5
المؤسسات الرياضية	18	15.4	36	30.8	15	12.8	.	.	69	59	9
المؤسسات الخيرية	36	30.8	24	20.5	9	7.7	.	.	69	59	10
المؤسسات الصحية	36	30.8	42	35.9	6	5.1	.	.	84	71.8	4
المؤسسات الأمنية	36	30.8	24	20.5	6	5.1	.	.	66	56.4	11
المؤسسات التشريعية	27	23.1	42	35.9	6	7.7	.	.	75	64.1	8
مؤسسات القطاع الخاص	27	23.1	24	20.5	12	10.8	.	.	63	53.8	12

يتضح من النتائج المبينة بالجدول (2) ارتفاع النسب التقديرية للآراء الخاصة بالأثر النسبي لأدوار الأسرة، والمؤسسات التعليمية، والمؤسسات الإعلامية في المشكلات التي يعاني منها الطفل العربي. حيث تراوحت النسب التقديرية لآثار أدوار هذه المؤسسات (92.3 %، 89.7 %، 82.1 %) على الترتيب. وهي نسب كبيرة (أكثر من 75 %)، بينما تراوحت النسب التقديرية لآرائهم حول تقصير مؤسسات المجتمع الأخرى بين (71.8 % - 56.4 %) وهي نسب متوسطة نسبياً تقع في المدى النسبي (50 - 74 %).

وتشير هذه النتيجة إلى أن أعلى نسب التأثير كان لأدوار مؤسسات المجتمع (الأسرة، والمؤسسات التعليمية، والمؤسسات الإعلامية)، مما يوجب البدء بمعالجة أوجه التقصير في أدوار هذه المؤسسات، لما لذلك من مردود إيجابي في تقويم المشكلات التي يعاني منها الطفل العربي.

تعليق على النتائج:

تشير النتائج المبينة في الجدول (1) إلى أن عينة الدراسة من التربويين ترى أن مشكلة النشاط الزائد هي أكثر المشكلات الشائعة لدى الطفل العربي، وهي من المشكلات متعددة الأسباب، فمن أهم أسبابها ما يلي:

أ - تناول الأطفال كميات كبيرة من الأغذية المحتوية على مكسبات اللون والطعم والرائحة الصناعية. ومن ثم؛ ينبغي تنبيه أولياء الأمور، والمسؤولين عن صناعة أغذية الأطفال، والمشرفين على تغذيتهم في المدارس إلى مخاطر تلك المواد، لتوخي الحذر منها، وأخذ جميع الاحتياطات لمنع استخدام تلك المواد الضارة ضمن أغذية الأطفال. كما ينبغي أيضاً ترشيد استهلاك الأطفال للأغذية الجاهزة المحفوظة، التي يقبلون عليها بدرجة كبيرة قد تصل بهم إلى حد الإدمان.

ب - تأثر الأطفال بمشاهد العنف في البرامج الإعلامية ومحاكاتهم إياها. ولعل للمسؤولين عن الإعلام وبرامجه الدور الأعظم في تجنيب الأطفال تبعات مشاهدة تلك البرامج الإعلامية العنيفة، التي تؤثر في مشاعرهم، وانفعالاتهم، واستجاباتهم في المواقف الحياتية المختلفة. وهذا أمر يكون له الأثر الطيب في التنشئة الانفعالية المتوازنة للأطفال، في ظل الجهود الأسرية الواعية لتقويم البرامج التي يتابعها الأطفال، والانتقاء من بينها ما يناسبهم، وتوجيههم إلى ما يمكن مشاهدته منها، وما ينبغي تجنب مشاهدته.

ج- التأثيرات المترتبة على خروج الأمهات للعمل، وما يتبعها من انعكاسات سلبية على التوازن النفسي للطفل. حيث أدى الإيقاع المتسارع لمتغيرات الحياة المعاصرة إلى إقحام الأمهات في مضمار العمل وميادينه المتعددة، وهذا أمر ألقى بظلال تقصيرية على أدوار الأم العربية ومسؤولياتها تجاه أسرتها وأطفالها على وجه الخصوص، وترتب على ذلك نقص في مستوى الرعاية اللازمة لضبط وجهات أنشطة الأطفال. وقد يدعونا ذلك إلى التفكير المتأني في سبل استعادة التوازن النفسي للأطفال، من خلال معالجة الأدوار التقصيرية للأم.

د- قصور في أدوار المعلمين، والمشرفين في المؤسسات التعليمية للطفل. وذلك نتيجة كثرة المهام التعليمية والإشرافية الموكلة إليهم، وزيادة الكثافة العددية للأطفال في المؤسسات التعليمية، ونقص في الإمكانيات المخصصة لرعاية الأطفال ودعم أنشطتهم، وانخفاض مستوى الدخل، وغيرها من العوامل الأخرى الكامنة خلف تقصير العاملين في المؤسسات التعليمية عن القيام بأدوارهم تجاه الأطفال على النحو المأمول. ويترتب على ذلك التعامل غير المناسب مع سلوكيات النشاط الزائد لدى الطفل، بقمع من يقوم بها، ومعاقبته بأساليب مختلفة. مما يؤدي إلى تفاقم المشكلات، ويقلل فرص السعي الجاد لتحليل دوافع تلك السلوكيات، وعلاج غير السوي منها. فضلاً عن الآثار السلبية لتلك المعالجات غير الواعية للنشاط الزائد، التي تؤدي إلى كف المقومات الإبداعية لدى بعض الأطفال، ممن تشير أنشطتهم السلوكية الزائدة إلى امتلاكهم مقومات الإبداع.

هـ- عدم إتاحة الفرص الكافية لتعبير الأطفال عما يمتلكونه من طاقات كامنة، التي تبدو مظاهرها من خلال ما يقومون به من أنشطة زائدة، قد تكون غير مرغوبة في معظمها. وقد يُعزى ذلك لتقصير الأسرة في قيامها بمسؤولياتها وواجباتها تجاه أطفالها، نتيجة كثرة شواغل أولياء الأمور، كما يعزى جانب منه أيضاً إلى تقصير مؤسسات المجتمع التعليمية، والتثقيفية، والترفيهية، والاجتماعية وغيرها. وهذا أمر تكون من عواقبه زيادة في معدلات الأنشطة الزائدة للأطفال، والتي يستهجنها الكبار، لما يترتب عليها من أضرار ومخاطر.

كما تشير النتائج المبينة في الجدول (1) أيضاً إلى أن آراء عينة الدراسة أكدت أن تعرض الأطفال للأشعة الضارة المنبعثة من شاشات الأجهزة المنزلية (وبخاصة شاشات التلفاز والحاسوب) تُعد من المشكلات الشائعة لدى الطفل العربي. ولعل ترشيد استخدام تلك الأجهزة يكون بمثابة الحل الأنسب لهذه المشكلة، ويشمل ذلك ترشيد وقت المشاهدة، وتأكيد احتياطات المشاهدة الآمنة، وذلك لتجنيب الطفل الأضرار الصحية الناجمة عن إفراطه في مشاهدة البرامج، وجلوسه لفترات طويلة أمام تلك الشاشات، ومن الاحتياطات المفيدة ما يلي:

أ- المشاهدة في الضوء، وتجنب المشاهدة في الظلام. حيث يقلل ذلك من اتساع حدقة العين، ومن ثم يحد من ارتفاع درجة حرارتها وتعرضها للإجهاد من جراء كثافة الحزمة الضوئية التي تمر بداخلها.

ب- المشاهدة عن بُعد لا يقل عن ثلاثة أمتار من شاشة التلفاز، وعلى بُعد لا يقل عن (60) سنتيمتراً من شاشة الحاسوب.

ج- أن تتم المشاهدة في وضع أفقي أمام الشاشة، بحيث يكون مستوى نظر المشاهد في مستوى الشاشة وهو جالس أمامها، كما ينبغي تجنب المشاهدة من جانبي الشاشة.

د- استعمال الشاشات الآمنة (المفلترة)، والنظارات الواقية من أضرار الأشعة المنبعثة من شاشات الأجهزة.

هـ- توزيع فترات المشاهدة بحيث لا تزيد عن ساعتين متصلتين، وألا تتجاوز محصلتها أربع ساعات خلال اليوم الواحد. لتجنب تأثيرات الإجهاد، وما يترتب عليها من اختلال هرموني في الجسم، وأيضاً ما يصاحب طول فترات المشاهدة من انحناء للعمود الفقري وتقوسه، ومن ثم ضيق القفص الصدري، ونقص كمية الأوكسجين التي تستخلصها الرئتان في أثناء عملية التنفس، حيث يؤثر ذلك في كفاءة عمل المخ.

كما أظهرت النتائج المبينة في الجدول (1) أيضاً أن مشكلات جنوح الأطفال تُعد من أقل المشكلات التي يعاني منها الطفل العربي. وقد يعزى ذلك في المقام الأول إلى التزام المجتمعات

العربية بالضوابط الأخلاقية الموجهة للسلوك، والتي يكتسبها الأطفال منذ نعومة أظفارهم من أسرهم، ومجتمعهم. ولذا تتباين نسب شيوع مشكلات الجنوح بين أطفال العرب عن أطفال الغرب. وإن كانت هناك ثمة بوادر لمظاهر سلوكية جانحة، قد بدت في الظهور بين الأطفال العرب، إلا أنها - وعلى محدوديتها - تعد مؤشراً يستوجب الحيطة والحذر، لما قد يستتبعه ذلك من توابع. حيث تقوم بتلك السلوكيات الجانحة المستهجنة فئة قليلة جداً من الأطفال، وقد يكون ذلك بفعل تأثرهم بالانفتاح الإعلامي العولمي التي يشهدها واقعنا العربي المعاصر، والتي صاحبها اطلاع الأطفال على إفرازات ثقافية غربية مغايرة لثقافتنا العربية، بما تتضمنه من مضامين مؤثرة في الفطرة السليمة للصغار والكبار على حد سواء. الأمر الذي يلقي المزيد من المسؤولية على عاتق الشرفاء من الإعلاميين العرب، للقيام بأدوار فعالة في مواجهة السيل الإعلامي العولمي الجارف، وتأثيراته المدمرة. ولا ينبغي أن يغيب أيضاً تأكيد أهمية الأدوار الوقائية والعلاجية لمواجهة تلك التأثيرات من قبل: علماء الدين، ورجال الأمن والقضاء، وغيرهم من المسؤولين في مؤسسات المجتمع الأخرى.

إن ما أظهرته نتائج الدراسة المبينة في الجدول (2) ليؤكد عظم الدور الأسري في تنشئة الأبناء، ومسؤولية الوالدين تجاه تجنيب أطفالهم الكثير من المشكلات. وأن أدوار الأسرة مازالت متصدرة أدوار جميع مؤسسات المجتمع ذات التأثير في مشكلات الطفل العربي. إلا أن مؤسسات المجتمع الأخرى ينبغي أن تقوم بأدوار مكملة لأدوار الأسرة. حيث لا يعقل أن تقوم مؤسسات المجتمع المختلفة بعلاج ما أحدثته التنشئة الأسرية غير السوية من تصدعات في شخصيات الأطفال. فالمسؤولية تشاركية، ولكن بعد قيام الأسرة بالأدوار المنوطة بها في المقام الأول.

ومما تجدر الإشارة إليه ما يمكن أن تؤديه مواثيق حقوق الطفل من نتائج إيجابية في مضمار حقوق الصغار، التي تحل الكثير من مشكلاتهم. ولكن كيف يمكن تفعيل تلك المواثيق في ظل عوامل ومتغيرات تحول دون تحصيل الكبار أنفسهم بعض حقوقهم في مجتمعاتهم؟

أما الإجابة عن السؤال الثالث للدراسة وهو: ما المقترحات لمواجهة بعض تلك المشكلات والتغلب عليها؟ فقد تمت من خلال استخلاص مقترحات الخبراء في هذه الدراسة (التي تضمنها المحور الثالث للاستبانة)، وكانت على النحو الآتي:

- ضرورة تهيئة الأسرة وتثقيفها حول المشكلات التربوية، والصحية، والاجتماعية، والنفسية وغيرها من المشكلات الأخرى التي قد يعاني منها الطفل، والتبصير بالسبل المناسبة للتعامل مع تلك المشكلات.
- تأكيد أهمية دور الأم ومسؤوليتها عن تربية أبنائها، وأولوية قيامها بهذا الدور، بدلاً من حرصها على الخروج للعمل على حساب رعايتها لأسرتها.
- الحرص على بناء شخصية الطفل في مراحله الأولى على أسس صحيحة، ويكون للقدوة فيها الدور الكبير.
- الحث على الاقتداء بالرسول الكريم (صلى الله عليه وسلم) ويقوم بهذا الدور أولياء الأمور والمعلمين في المراحل الأولى للتعليم.
- التوسع في إنشاء مراكز رعاية الطفولة والأمومة، وكذلك مراكز التوجيه والإرشاد للأسرة والطفل.
- توعية المعلمين وأولياء الأمور بمشكلات الطفولة، وسبل تجنبها، وعلاجها.
- توعية المُقبلين على الزواج بمقومات الاستقرار الأسري، وكيفية التعامل مع الأطفال.
- الوعظ والإرشاد الديني حول المسؤولية تجاه تربية الأبناء.
- سن التشريعات والقوانين الكفيلة بحماية الطفل.
- تفعيل تنفيذ بنود ومواثيق اتفاقيات وتشريعات حقوق الطفل.
- تكاتف جهود الأسرة والمدرسة في برامج التوعية بمشكلات الطفولة.
- ترشيد متابعة الأطفال للبرامج الإعلامية.

- العناية بالأماكن الترفيهية للأطفال.
- تكثيف جهود تثقيف الطفل من خلال الكتيبات، والبرامج المناسبة له.
- المزيد من التدارس لمشكلات الطفولة، وتحديد أسبابها، والسبل المثلى لحلها.
- مضاعفة جهود رعاية الأطفال الموهوبين، والأطفال المعوقين.
- تدارس مخاطر ترك أولياء الأمور لأسرهم، نتيجة سفرهم للعمل بالخارج.
- تقليل فترة العطلة الصيفية وتوزيعها على العام، بحيث لا ينقطع الطفل عن المدرسة مدة تتجاوز شهراً.
- الارتقاء بالمستوى المعيشي في الأحياء الفقيرة.
- العناية بدور تربية الأحداث، وفصل الأطفال الصغار عن كبار السن فيها.

خامساً - التوصيات

من خلال ما أظهرته الدراسة من نتائج، يمكن التوصية بضرورة اضطلاع الأسرة، ووسائل الإعلام، ومؤسسات التعليم، ومؤسسات المجتمع الأخرى بمسؤولياتها تجاه تربية الطفل، والسعي إلى حل ما يواجهه من مشكلات صحية، أو سلوكية، أو تعليمية أو اجتماعية...إلخ. ويتطلب ذلك ما يلي:

- تكثيف الجهود لتوعية الأسرة بمهامها ومسؤولياتها تجاه أبنائها وبخاصة الأم، وتثقيفها حول الطفولة وخصائصها، وتبصيرها ببرامج الطفولة التي ترعاها الجهات الحكومية والأهلية.
- توعية الأسرة بأهمية مرحلة رياض الأطفال، والمناهج التربوية المناسبة لهذه المرحلة، وأساليب تطبيقها.
- المزيد من العناية بتثقيف الطفل، وذلك بتشجيعه على القراءة، وتنمية قدرته على النقد، والتقويم، وإصدار الأحكام.
- تعزيز تناول وسائل الإعلام المختلفة لمشكلات الطفولة، ولا سيما الخطط والبرامج الإعلامية التي تستهدف التعريف بالمعاهدات، والمواثيق الخاصة بحقوق الطفل.
- الاهتمام بتطوير البرامج الإعلامية الهادفة للأطفال، وإخضاعها للتقويم المستمر في ضوء الضوابط الأخلاقية للمجتمعات العربية.
- تضمين المناهج التعليمية للأطفال مفاهيم علمية وظيفية مفيدة لهم في حياتهم.
- التطوير المستمر لمناهج المؤسسات التعليمية للأطفال، بما يُيسر مسايرتهم لعصر الثورة العلمية والتكنولوجية، في إطار المعايير والقيم العربية الإسلامية.
- معالجة المشكلات التي تعوق المسيرة التعليمية للأطفال، وتؤدي إلى رسوبهم، وتسربهم، وانحرافهم، وجنوحهم.
- عمل دراسات تقويمية تتبعيه مستمرة، للتعرف على أثر مناهج الأطفال في تحقيق النمو الشامل المتوازن لديهم، وذلك لدعم النواحي الإيجابية، وتلافي نقاط الضعف بها.
- تبني المزيد من البرامج التربوية والتعليمية لتأهيل الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.
- إعادة النظر في القصص المقدمة للطفل، لعدم تلاؤم بعضها مع خصائص مرحلة الطفولة.
- الإعداد الجيد للمعلمين الذين يوكل إليهم قدر كبير من مسؤولية تربية الناشئة وتعليمهم.
- إدراج مقرر تنمية مهارات التفكير ضمن المقررات الأساسية في برامج إعداد المعلمين.
- تطوير برامج تدريب المعلمين في أثناء الخدمة، لإكسابهم المعلومات، والاتجاهات، والمهارات، وتنمية القيم لديهم ليقوموا برسالتهم في تربية الأطفال على النحو المأمول.

- تقديم تدريب كاف لجميع العاملين في رياض الأطفال، للارتقاء بمستوى أدائهم في التعامل مع الأطفال العاديين وذوي الاحتياجات الخاصة.
- تعزيز الدور الحكومي والأهلي في تعليم الطفل، مع تأكيد أهمية جودته، وفق مواثيق حقوق الطفل.
- تشجيع جميع مؤسسات المجتمع على بذل المزيد من الجهد للحد من المشكلات الصحية، والتعليمية، والسلوكية، والاجتماعية التي يعاني منها الطفل العربي.
- توعية أفراد المجتمع العربي ومؤسساته بتبعات الإساءة للأطفال، وإهمالهم. لوضع الآليات المناسبة للحد منها.
- تنويع النشاطات الإثرائية في بيئة الطفل، بما يساعده على استيعاب الخبرات المتعددة التي يتعرض لها.
- الاهتمام بالتفاعل المعرفي، والاجتماعي، والسلوكي، والعاطفي للطفل مع البيئة المحيطة.
- تنمية العلاقة العاطفية بين الطفل وأسرته، لزيادة توافقه، والحد من العدوانية لديه.
- الاهتمام بالنمو اللغوي للطفل، كي يُعبر عن ذاته، ويصبح أكثر قدرة على التواصل مع الآخرين.
- الحرص على إكساب الطفل مفاهيم سوية وبناءة له ولمجتمعه في المجالات الثقافية، والمعرفية، والأخلاقية.
- إعداد أدلة شاملة لخصائص الطفل في كل مجتمع من المجتمعات العربية، تشمل قاعدة معلومات للطفولة.
- تدارس التجارب الرائدة في تربية الأطفال وحل مشكلاتهم، من خلال مركز أبحاث الطفولة، لمساعدة جهات الاختصاص والمربين والآباء.
- القيام بالمزيد من الدراسات الميدانية المتصلة بمرحلة الطفولة بشكل عام، والمبكرة منها بشكل خاص.
- تصميم مواقع على الشبكة العنكبوتية لتكون مصادر علمية وتربوية أمينة وميسورة، تُعنى بتقديم برامج تنمية المهارات العقلية والعلمية والعملية للطفل، وغيرها من الاستشارات التقويمية لمشكلات الطفولة.

الخاتمة:

إن مشكلات الطفولة معقدة ومتشابكة، فكل منها بمثابة قضية معقدة متعددة الأسباب، يصعب فصل بعضها عن بعض. فالمشكلات الصحية ذات علاقة وثيقة بالمشكلات الثقافية، والتعليمية، والأخلاقية، وتسهم الكثير من مؤسسات المجتمع فيها، مثل: الأسرة، والمؤسسات التعليمية والتثقيفية وغيرها. والمشكلات الأخلاقية تقود إلى مشكلات نفسية وتعليمية، وجنوحية. وقد تكون نتاج مشكلات اجتماعية مثل: الإيذاء، والاضطهاد، والإهمال وسوء الاستغلال. ويمكن تشبيه مشكلات الطفولة بالسلسلة متعددة الحلقات، أو بالشبكة ذات الخيوط المتداخلة التي يصعب فصل خيوطها عن بعضها البعض. وما التصنيف الذي تناولته الدراسة الحالية لتلك المشكلات إلا محاولة لتيسير فهمها، سعياً لتحقيق المزيد من التحديد لأدوار مؤسسات المجتمع المختلفة فيها. ولكن تلك المشكلات تظل بحاجة إلى المزيد من تكاتف الجهود لتدارسها وسبر أغوارها، وتنشيط آليات التفاعل بين مؤسسات المجتمع المختلفة لتتكامل الأدوار والجهود الرامية لمواجهتها.

وعلى الرغم من حرص الدراسة الحالية على التبيان الوصفي العام لواقع مشكلات الطفولة العربية، فإن استجلاء أوجه القصور في أدوار مؤسسات المجتمع (ولا سيما الأسرة والمؤسسات التعليمية والإعلامية) عن القيام بأدوارها على النحو المأمول ما يزال بحاجة إلى المزيد من الدراسات التحليلية الميدانية وفق الواقع الفعلي لكل بلد من البلدان العربية. وذلك نظراً لتباين ظروف كل منها. ويتوقع لمثل هذه الدراسات أن تكشف المزيد من التفاصيل عن تلك العوامل الخاصة بتأثير كل مؤسسة من مؤسسات المجتمع في مشكلات أطفاله، ومن ثم يتسنى البدء باتخاذ الإجراءات المناسبة لمواجهة أهم المشكلات، والحد من تداعياتها.

المـــراجـــع

المراجع العربية:

أبو طربوش، حمزة (1410h). الجاميع الغذائية وتخطيط الوجبات، العلوم والتقنية، الرياض الإدارة العامة للتوعية العلمية والنشر بمدينة الملك عبد العزيز للعلوم والتقنية، 10،15 ـ 19.

الأتاسي، هالة (2002). برامج الأطفال في الإذاعة والتلفزيون في العالم العربي، ورشة عمل بعنوان «ثقافة الطفل العربي والألفية الثالثة»، القاهرة، المجلس العربي للطفولة والتنمية.

إسماعيل، محمد (1420h). ماذا تعرف عن العجل الفضي، مجلة البيان، لندن، مؤسسة المنتدى الإسلامي، 143.

أغا، واثق (1989). الأمن المائي العربي ضرورة بيئية أيضاً، منبر البيئة، المنامة، المكتب الإقليمي لغرب آسيا لبرنامج الأمم المتحدة للبيئة، 3.

باشطح، ناهد (1425h). الطفل ووسائل الإعلام.. مجالات التأثير في خارطة المستقبل، ندوة الطفولة المبكرة.. خصائصها واحتياجاتها، الرياض، اللجنة الوطنية السعودية للطفولة بوزارة التربية والتعليم.

بيومي، آمال (2002). مقترح المركز النموذجي لثقافة الطفل، ورشة عمل بعنوان: ثقافة الطفل العربي والألفية الثالثة، القاهرة، المجلس العربي للطفولة والتنمية.

حامد، محمود وبيومي، محمد (1988). برامج العنف في التلفزيون وعلاقتها بالسلوك العدواني للأطفال ـ دراسة ميدانية بالمدينة المنورة، مجلة التربية المعاصرة، القاهرة، الصدر لخدمات الطباعة، 9.

حسن، سعيد (1995). ثقافة الأطفال ـ واقع وطموح، بيروت، مكتبة المعارف.

حنفي، قدري (2002). مضمون ثقافة الطفل العربي في عالم متغير، ورشة عمل بعنوان «ثقافة الطفل العربي والألفية الثالثة»، القاهرة، المجلس العربي للطفولة والتنمية.

الخضر، عبد العزيز (1420h). قراءات هادئة في القنوات الفضائية، مجلة البيان، لندن، مؤسسة المنتدى الإسلامي، 143.

دار طويق (1996). المسلمون في مواجهة البث المباشر، الرياض، دار طويق.

الدباغ، هشام (1991). التلفزيون أسرار وعجائب، أبو ظبي، دار المتنبي.

الدجاني، أحمد (2002). تأملات في الأسرة والطفل في عصر العولمة، ورشة عمل بعنوان «ثقافة الطفل العربي والألفية الثالثة»، القاهرة، المجلس العربي للطفولة والتنمية.

الدخيل، عبدالعزيز (1418h). إساءة معاملة الأطفال، الرياض، العربية.

دنان، لونة (2003). العنف اللفظي (الإساءة اللفظية) تجاه الأطفال من قبل الوالد وعلاقته ببعض المتغيرات المتعلقة بالأسرة (دراسة وصفية)،
www.almsaha.com/vb/showthread.php?t=3945

الدياربي، عوض (2002). برامج التلفاز.
http://www.bab.com/articles/full_article.cfm?id=6347

رفاع، سعيد (1994). قضايا معاصرة في التربية البيئية، جدة، مطابع الثغر.

الرماش، عمر (1421h). الغزو الفكري ـ وسائله وسبل مواجهته، مجلة التقوى، بيروت، 92.

رمزي، ناهد (1998). ظاهرة عمالة الأطفال في الدول العربية، القاهرة، المجلس العربي للطفولة والتنمية.

رمضان، كافية (2002). مضامين كتب ومكتبات الأطفال في الوطن العربي، ورشة عمل بعنوان: ثقافة الطفل العربي والألفية الثالثة، القاهرة، المجلس العربي للطفولة والتنمية.

سليمان، خالد والقضاة، خالد (2004). «أنماط من التنشئة الاجتماعية الأسرية وعلاقتها بالاكتئاب لدى الأطفال»، مجلة الطفولة العربية، الكويت، الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية، 5، 20.

السيد، فؤاد (1978). علم النفس الإحصائي وقياس العقل البشري، القاهرة، دار الفكر العربي.

شقيرات، محمد والمصري، نايل (2001). «الإساءة اللفظية ضد الأطفال من قبل الوالدين في محافظة الكرك وعلاقتها ببعض المتغيرات الديموغرافية المتعلقة بالوالدين»، مجلة الطفولة العربية، (يونيو)،الكويت، الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية.

الشيباني، بدر (2004) إضافات الطعام، مجلة الطفولة العربية، المجلد الخامس، الكويت، الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية، 20.

صلاح، ريما (2005). عالم عربي جدير بالأطفال
www.unicef.org/arabic/progressforchildren/

الصويغ، سهام (1425h). التنشئة الاجتماعية للطفل العربي وعلاقتها بتنمية المعرفة، ندوة الطفولة المبكرة.. خصائصها واحتياجاتها، الرياض، اللجنة الوطنية السعودية للطفولة بوزارة التربية والتعليم.

طعيمة، رشدي (1986). الكفايات التربوية اللازمة لمعلم العربية كلغة ثانية بالمستوى الجامعي، الكتاب السنوي في التربية وعلم النفس، القاهرة، الجمعية المصرية لعلم النفس.

طلبة، مصطفى (1983). النشاط العلمي في مكافحة التلوث البيئي، ملخص دراسة في، المجلة العربية للعلوم، تونس، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم (الاليكسو)، 3.

العامر، عثمان (2002). التنشئة الأخلاقية للطفل العربي في الألفية الثالثة، ورشة عمل بعنوان «ثقافة الطفل العربي والألفية الثالثة»، القاهرة، المجلس العربي للطفولة والتنمية.

عبد اللطيف، سميحة (1402h). تكوين الوجبات الغذائية، رسالة التربية، كلية التربية، جدة، جامعة الملك عبد العزيز، 219 . 225.

العبد، عاطف (1989). التجربة البحثية لمؤسسة الإذاعة والتلفزيون المصري، القاهرة، دار هاني.

عبدالرحمن، سعد وآخرون (1974). التلفزيون وأطفال المرحلة المتوسطة، الكويت، وزارة الإعلام.

عبدالله، منيرة (2001). إيذاء الأطفال أنواعه وأسبابه وخصائص المتعرضين له، رسالة الخليج العربي، الرياض، مكتب التربية العربي لدول الخليج، 78.

العساف، صالح (1995). المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية، الرياض، مكتبة العبيكان.

العسلي، باسمة (2004). قصص الأطفال ودورها التربوي، بيروت، دار العلم للملايين.

العقلا، حمد (2002). كلمة المجلس العربي للطفولة والتنمية، ورشة عمل بعنوان: ثقافة الطفل العربي والألفية الثالثة، القاهرة، المجلس العربي للطفولة والتنمية.

علوان، عبدالله (1991). تربية الأولاد في الإسلام، الجزء الثاني، الطبعة (20)، القاهرة، دار السلام.

غنايم، مهني (1990)، من أساليب التربية البيئية في المضمون المدرسي. التربية الغذائية في التعليم العام، وقائع وأبحاث الندوة التي عقدت بسلطنة عمان بمسقط بعنوان الإنسان والبيئة. التربية البيئية، الرياض، مكتب التربية العربي لدول الخليج.

فراج، عز الدين (1984). تغذية الإنسان في الصحة والمرض على ضوء العلم الحديث، القاهرة، مكتبة النهضة المصرية.

فرجاني، نادر (1998). دراسة مسحية تحليلية شاملة لظاهرة عمالة الطفل في تسعة بلدان

عربية للتعرف على حجم الظاهرة ومدى انتشارها، القاهرة، المجلس العربي للطفولة والتنمية بالتعاون مع منظمة العمل الدولية.

فزازي، عبدالسلام (2004). التلفزيون والتنشئة الاجتماعية للطفل والطفل والشبكة العنكبوتية، مجلة الطفولة العربية، الكويت، الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية، 5، 20.

القحطاني، ناصر (2002). كلمة المدير التنفيذي لبرنامج الخليج العربي لدعم منظمات الأمم المتحدة الإنمائية (أجفند AGFUND)، ورشة عمل بعنوان «ثقافة الطفل العربي والألفية الثالثة»، القاهرة، المجلس العربي للطفولة والتنمية.

مختار، صفوت (2001). أبناؤنا وصحتهم النفسية، عمان، دار العلم والثقافة.

مركز الحوار العالمي بالتعاون مع اليونيسيف (صندوق الطفولة) التابع للأمم المتحدة (1999م)، مؤتمر قبرص حول حقوق الأطفال ومظالمهم، قبرص.

مطاوع، ضياء الدين والعمري، عبدالله (1423h). تقنيات الاتصال والإعلام وآثارها في النشء السعودي «دراسة تقويمية»، مجلة البحوث الأمنية، الرياض، مركز بحوث كلية الملك فهد الأمنية، 11، 22، 156 - 196.

معهد التخطيط القومي (1989). عمالة الأطفال، القاهرة، معهد التخطيط القومي.

منظمة العمل الدولي (1999). مؤتمر عمل الأطفال- الاتفاقية 182 بجنيف، سويسرا.

وزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان (1990). التغذية للكليات المتوسطة للمعلمين والمعلمات، مسقط، وزارة التربية والتعليم.

وزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان (1991). العلوم العامة للصف الثاني الثانوي الأدبي، الطبعة الرابعة، مسقط، وزارة التربية والتعليم.

وزارة التربية والتعليم السعودية (1425h). ندوة الطفولة المبكرة.. خصائصها واحتياجاتها، اللجنة الوطنية السعودية للطفولة بوزارة التربية والتعليم، الرياض، وزارة التربية والتعليم.

وزارة العمل والشؤون الاجتماعية (1409h). التقرير السنوي لدور الملاحظة الاجتماعية بالمملكة العربية السعودية، الرياض، وزارة العمل والشؤون الاجتماعية.

اليوسف، عبدالله (1425h). أطفال الشوارع بداية مشكلة أمنية، ندوة الطفولة المبكرة.. خصائصها واحتياجاتها، الرياض، اللجنة الوطنية السعودية للطفولة بوزارة التربية والتعليم.

المراجع الأجنبية:

Breland, A.(1999).The True Perpetrators of Violence - The Media on Public perceptions of Youth Violent Offenders, ERIC.

Eron, L. & Slaby, R.(1994). A Psychological Perspective on Violence and Youth, Washington, American Psychological Association, .

Faingold, E. (1990). The acquisition of syllabic and word Structure: Individual differences and universal constraints, *Language Sciences* 12, 10-13.

Greenberger, E. & Others(1988). Beliefs ahout the consequences of maternal employment for children. *Psychology of Women Quarterly*, 12, 35-59.

McKechnie, J. & Hobbs, S. (1999). Child Labour: The view from the north. childhood: A global. *Journal of Child Research*, 6, 89-100.

Post, D. (2001). Education and the child lahor paradox today. Essay Review of Children on the Streets of the Americas, *Journal of Marriage and the Family*, 67, 65-89.

Roslyn A. (2001). The policy analysis of child labor: A comparative study. *Journal of Marriage and the Family*, 67, 90 - 115.

ملحق الدراسة

استبانة حول أهم مجالات ومشكلات الطفولة العربية
وأدوار مؤسسات المجتمع فيها ومقترحات مواجهتها

أخي الفاضل/ أختي الفاضلة يحفظهم الله

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته، وبعد:

فتهدف الاستبانة التي بين أيديكم إلى تحديد أهم مشكلات الطفولة العربية، وأثر أدوار مؤسسات المجتمع فيها، ومقترحاتكم لمواجهتها والتغلب عليها.

والمرجو منكم التعبير (في المحور الأول للاستبانة) عن رأيكم حول درجة معاناة الأطفال (في بلدكم) من المشكلات المطروحة، والتعبير (في المحور الثاني للاستبانة) عن أثر أدوار مؤسسات المجتمع المختلفة في تلك المشكلات، وذلك بوضع علامة (√) في المكان المناسب من وجهة نظركم. كما يرجى التفضل بتدوين أي مشكلات أو مجالات أخرى للمشكلات ترون أهميتها من وجهة نظركم.

وحرصاً على الاستفادة من مقترحاتكم وآرائكم السديدة، فيرجى التكرم بتدوين أهم المقترحات التي يمكن الاسترشاد بها لمواجهة مشكلات الطفولة والحد من تأثيرها، وذلك في المكان المخصص لذلك بالمحور الثالث للاستبانة.

والله أسأل أن ينفع بعلمكم، وأن يوفقكم دائماً.

وشكراً لحسن تعاونكم

الباحث

(البيانات الشخصية)

الاسم:.....

التخصص:.....

الوظيفة:.....

الجنسية:.....

مجالات المشكلات	المشكلات	درجة معاناة الطفل منها			
		كبيرة	متوسطة	قليلة	لا توجد
الصحية	1. سوء التغذية				
	2. الإصابة بالأمراض				
	3. التأثر بأشعة شاشات الأجهزة المرئية				
	4. الإعاقات الجسمية والعقلية				
	5. الإصابة بالأمراض الوراثية				
التعليمية	1. انخفاض التحصيل				
	2. التأخر الدراسي				
	3. الهروب				
	4. التسرب				
	5. الرسوب				
النفسية	1. العناد				
	2. النشاط الزائد				
	3. الأنانية				
	4. الانطواء				
	5. التقمص				
الأخلاقية	1. البذاءة				
	2. الكذب				
	3. السرقة				
	4. الانحرافات الجنسية				
	5. المراوغة				
الاجتماعية	1. التشغيل				
	2. الإيذاء البدني				
	3. الإيذاء الجنسي				
	4. الاضطهاد				
	5. الإهمال				
جنوح الأحداث	1. التدخين				
	2. تناول المسكرات				
	3. تعاطي المخدرات				
	4. تعاطي العقاقير الإدمانية				
	5. ارتكاب الجرائم				
مجالات أخرى:	مشكلات أخرى مهمة:				
.					
.					
.					
.					

م	ثانياً: مؤسسات المجتمع ذات العلاقة بمشكلات الأطفال	أثر دورها في المشكلات بدرجة			
		كبيرة	متوسطة	قليلة	لا توجد
1	الأسرة				
2	المؤسسات التعليمية				
3	المؤسسات الإعلامية				
4	المؤسسات التثقيفية				
5	المؤسسات الاجتماعية				
6	المؤسسات الدينية				
7	المؤسسات الرياضية				
8	المؤسسات الخيرية				
9	المؤسسات الصحية				
10	المؤسسات الأمنية				
11	المؤسسات التشريعية				
12	مؤسسات القطاع الخاص				

مؤسسات أخرى لها أدوار مهمة تجاه مشكلات الطفولة العربية:

-

-

ثالثاً: مقترحات لمواجهة مشكلات الطفولة العربية والتغلب عليها

-

-

-

-

-

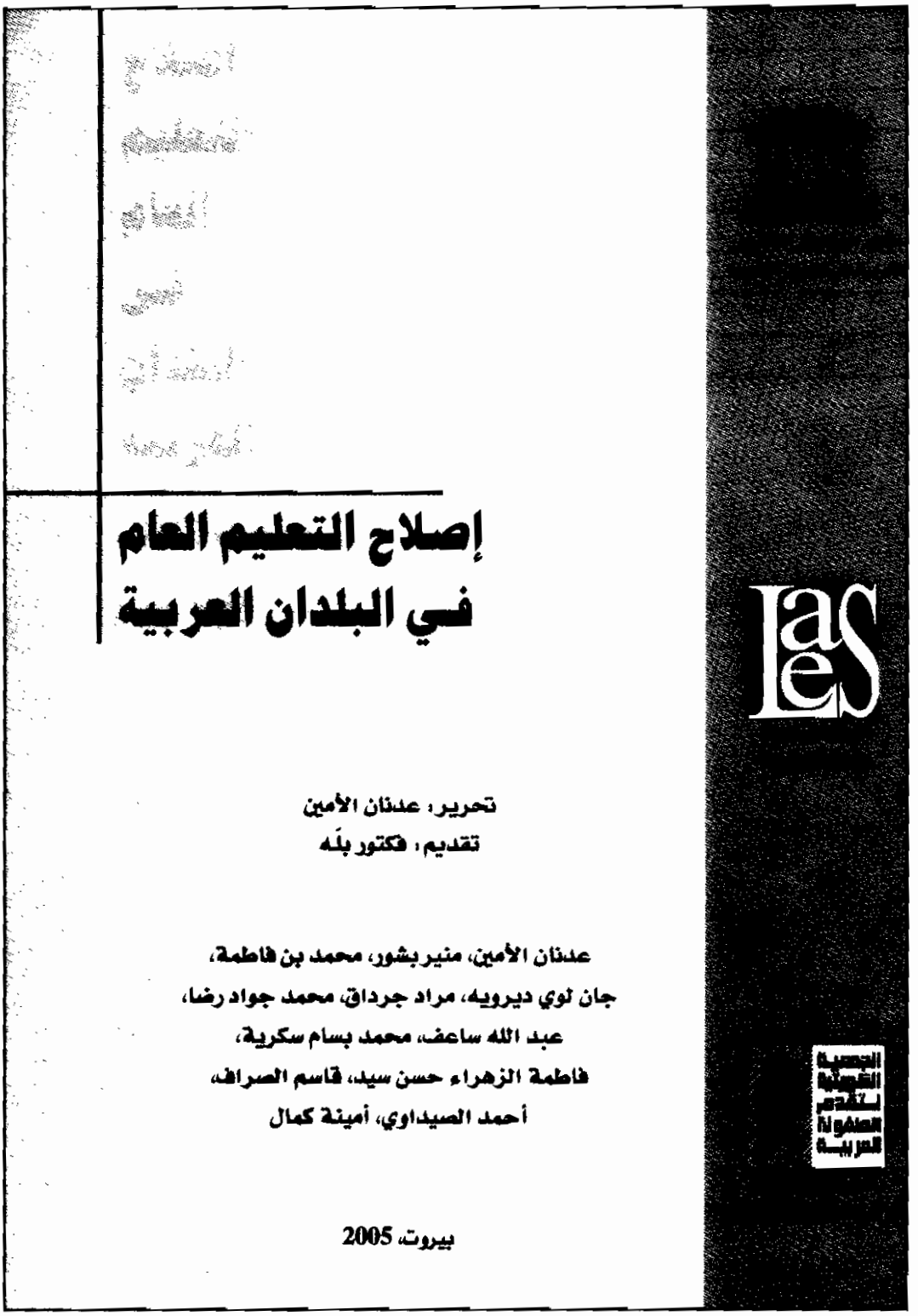
-

-

وجزاكم الله خير الجزاء

إصدار جديد

صدر حديثا عن الهيئة اللبنانية للعلوم التربوية، والجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية كتاب: إصلاح التعليم العام في البلدان العربية، الذي يضم بين دفتيه أعمال الحلقة الدراسية المغلقة التي عقدت يومي 19 و 20 نوفمبر 2004م في فندق المريديان - كومودور، بيروت.



أثر برنامج تدريبي في إثارة الاهتمام وتنمية فعالية الذات في المهن العلمية والتقنية لدى عينة من طالبات الصف الثاني الثانوي - علمي

د.محمد بسباس
الإدارة الجهوية للتعليم والتكوين بصفاقس - تونس

الملخص:

هدفت الدراسة الراهنة إلى معرفة أثر برنامج تدريبي قائم على التعلم بالنموذج Modeling، والإقناع اللفظي Persuasion، وتدعيم الأنداد Peer Reinforcement، والتدريب Coaching في إثارة الاهتمام وتحسين فعالية الذات لدى طالبات الصف الثاني الثانوي، اختصاص علوم، اللاتي سجلن درجات منخفضة على كل من مقياس الاهتمامات والشعور بالاقتدار. اعتمد الباحث التصميم التجريبي، حيث تم توزيع منخفضات الدرجات على مجموعتين متساويتين: تمثل إحداها المجموعة التجريبية (ن =24) المستفيدة من البرنامج التدريبي. وتمثل الثانية المجموعة الضابطة (ن = 24). وقد استخدمت في الدراسة الأدوات الإحصائية المناسبة لاستقصاء الفروق بين المتوسطات في المجموعتين.

وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن قوة الاهتمام بالمهن التقنية والعلمية طردية، تزداد بارتفاع الشعور بالاقتدار، وتنخفض بانخفاضه. وقد أظهرت الدراسة أيضاً أن البرنامج التدريبي له تأثير إيجابي في تنمية اهتمام المتربصات وتحسين اعتقاداتهن في قوة الشعور بالاقتدار في المهن العلمية والتقنية، حيث بينت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.05 بين متوسطات درجات القياسين القبلي والبعدي لقوة الاهتمامات المهنية، والشعور بالاقتدار لدى المجموعة التجريبية لصالح القياس البعدي. وتوصي الدراسة بعدم الاقتصار على تشجيع الفتيات على التوجه إلى الاختصاصات العلمية على أساس معيار التحصيل في المواد العلمية والتقنية فحسب، بل يجب مرافقتهن باعتماد برامج تدريبية تمنح التخصص معنى مستقبلياً، وذلك بإدراج التخصص ضمن مشروع مهني مستقبلي يضفي معنى على المقررات الدراسية، ويسهم في بناء هوية مهنية في أثناء مسار التنشئة المدرسية والجامعية. ويذهب الباحث إلى أن انخراط الطالبات في مشروع مهني يمثل محركاً من المحركات الأساسية لنمو الشخصية وازدهارها.

The Effect of a Training Program on Evoking interest and Improving Self-Efficacy in Technical and Scientific Occupations within a Sample of Female Students

Mohammed Besbes

Abstract

The study aims at identifying the effect of a training program built on learning through modeliug, oral persuasion, peer reinforcement, and coaching in evoking interest and in improving self-efficacy in a group of seeond_year secondary female students specialiazing in science. These students scored low on both scales of interest and sense of achievement. The researcher based his findings on two equal groups, an experimental group (n=24), which benefited from the training program, and the controlled group (n=24). The results showed that the strength of the interest in the scientific and technical occupations is proportional to the feeling of having a sense of achievement.

The study further showed that the training programme had positive effects on the increase of the trainees, interest and on improving their beliefs in their own sense of achievement.

المقدمة:

إذا كانت التشريعات الثورية قد مكنت المرأة العربية من الكثير من المكاسب في مجال التربية والتكوين والشغل (انظر تقرير التنمية الإنسانية العربية للعام 2004)، فإن ترسبات الماضي ظلت تقاوم، وتستمر في الواقع الذهني لدى الفتيات، وتؤثر في تصورهن لذواتهن واعتقاداتهن في قدرتهن في الميادين المهنية والحرفية ذات الصبغة الميدانية والعلمية والتقنية، حيث مازالت العقلية التقليدية فاعلة في اتجاهات الفتيات نحو بعض المهن، ومازالت أبواب بعض الاختصاصات موصدة أمام المرأة في بعض الدول العربية. وقد زاد الأمر تعقيداً التأثير المتزايد للجماعات الماضوية والسلفية التي تشد الفتاة إلى التصور التقليدي الذي يحدد الأدوار الاجتماعية التي يمكن لكل من المرأة والرجل أن يشغلاها، كل على حدة، وبصورة مميزة. فالمعايير التقليدية تصنف المهن إلى مهن أنثوية، وأخرى ذكورية، وتبعاً لذلك التمييز تمارس العائلة في مراحل الطفولة المبكرة تنشئة متمايزة بشكل معلن ومضمر من خلال الاقتداء بالوالدين، وفي سياق الألعاب المصنفة حسب معايير اجتماعية إلى أنثوية وذكورية، هذا فضلاً عن تأثير الحكايات الشعبية ومضامين بعض الكتب المدرسية والمنتوج السمعي البصري. وهذه عوامل قد يكون لها تأثير في اتجاهات الناشئة نحو المهن، وتكريس فكرة عدم تلاؤم بعض الاختصاصات الدراسية والمهنية مع طبيعة الأنثى، والأدوار الاجتماعية المنتظرة منها.

وفي هذه السياقات التفاعلية المختلفة تنمي الفتاة تدريجياً تصورها واعتقاداتها في قدرتها على ممارسة بعض الاختصاصات وبعض المهن، فتجنح بطريقة لاشعورية لخفض شعورها بالقدرة في الميادين التي تعتبر ذكورية، وترفع في المقابل من شعورها بالقدرة في الاختصاصات التي تكون امتداداً للدور التقليدي للمرأة (الأمومة والأسرة والخدمات والإيثار)، ومن هنا يمكن اعتبار فعالية الذات شكلاً من أشكال تمظهر التأثير الاجتماعي، وأحد المفاهيم التي يمكن اعتمادها في تفسير تشكل المسارات الدراسية والمهنية لدى الفتاة.

وقد انبثق مفهوم فعالية الذات من النظرية الاجتماعية المعرفية، ويقصد به حسب بندورا (ALbert Bandura, 1994) «اعتقادات الأفراد في قدراتهم لإنتاج مستويات محددة من الأداء، والتي يظهر تأثيرها على الأحداث المؤثرة في حياتهم». لقد تزايد الاهتمام بهذا المفهوم في السنوات الأخيرة. ويعزى هذا الاهتمام لما تبين من تجارب التعلم من أن لاعتقادات فعالية الذات تأثيراً قوياً في التحصيل الدراسي، والمثابرة، ومستوى الطموح، وفي نمط تفكير الفرد، وفي ردود أفعاله الانفعالية، وتأثيراً في اتجاهاته نحو التخصصات.

وفي هذا الصدد تعتبر الدراسات التي قامت بها هاكت وبتز (Hacket & Betz,1981) نموذجاً لتطبيقات مفهوم فعالية الذات في تفسير اختلاف الميول والاتجاهات نحو الدراسات والمهن بين الذكور والإناث عندما يكون لديهم القدرات الموضوعية نفسها. فاعتقادات فعالية الذات تعد من المفاهيم التي تساعد على فهم عدم ارتباط اختيارات بعض الفتيات للمسالك الدراسية و الجامعية ذات الصبغة العلمية والتقنية وإمكانياتهن الحقيقية الموضوعية في التحصيل الدراسي في المقررات العلمية والتقنية.

ويحكم الإمكانات الفكرية والعلمية التي تتوافر في الفتاة العربية يعد هذا الواقع من أهم التحديات التي تواجهها المجتمعات العربية النامية المحتاجة لإشراك أكبر عدد ممكن من الطاقات في مختلف أبواب النشاطات الإنتاجية لبناء الاقتصاد الوطني، وتطوير التكنولوجيا، ويصبح من الضروري أن يهتم الباحثون التربويون والاجتماعيون بهذه الظاهرة، وأن يعملوا على مرافقة الطالبات لإثارة اهتمامهن ولتنمية اعتقاداتهن في قدرتهن في المجالات العلمية والتقنية، وعلى وضع الاستراتيجيات التربوية لتحقيق شراكة فعالة في مختلف أبواب النشاط الاقتصادي، ووضع الفتاة في خط حركة التقدم في المجتمع إلى جانب الفتى من حيث تكافؤ الفرص والتساوي.

لقد أشار أتباع النظرية الاجتماعية المعرفية إلى أربعة مصادر أساسية لتنمية فعالية الذات، يمكن تلخيصها في الآتي:

1. الخبرة الشخصية:

إن خبرة النجاح في المهام تعد أحد المصادر الأساسية في تحسين اعتقادات الفرد في إمكانياته وتوقعاته في النجاح، وعلى العكس من ذلك تؤدي خبرة الفشل إلى خفض فعالية الذات خاصة إذا اختبر الفشل في سن مبكرة.

2. التعلم بالنموذج.

إن ملاحظة بعض النماذج تعتبر إحدى التقنيات المستخدمة في تحسين اعتقادات الفرد في إمكانياته. وتفترض هذه التقنية أن ملاحظة الفرد لنجاح الآخرين، في نفس العمر والمستوى في أدائهم لعمل ما، قد يدعم الثقة، ويذكي العزيمة، ويرفع من قوة الشعور بالاقتدار؛ إذ يقول الملاحظ في نفسه: «إذا كان الآخرون يستطيعون فلم لا أستطيع أنا»؟

3. الإقناع اللفظي:

يسهم الإقناع اللفظي في تحسين فعالية الذات في مجال من المجالات إذا توافرت بعض شروط متصلة بصدق مصدر الخطاب وجاذبيته، وتوافر كذلك التعزيز والمديح في أثناء أداء المهام، وهي كلها تعد من الأساليب التربوية الناجحة في تفعيل الذات.

4. الحالة الفيزيولوجية والانفعالية:

إن التمرس بالتحكم في الانفعالات عند مواجهة المهمات ينمي الشعور بالاقتدار. فالقلق والتوتر واضطراب إفرازات الغدد تغذي الشعور بالعجز. أما السيطرة على المشاعر والتركيز على المهمة فتعزز الشعور بالاقتدار.

وقد أفرزت نظرية التعلم الاجتماعي تطبيقات خلاقة في ميدان تنمية فعالية الذات في عدة مجالات (التحصيل الدراسي - المهارات الاجتماعية - الصحة النفسية والتغلب على الرهاب Phobie إلخ...)، وذلك عن طريق البرامج التدريبية التي يمكن أن تقوم على عدة تقنيات كالإقناع اللفظي والتعلم بالنموذج وتدعيم الأقران والتدريب. وهذا هو منطلق الدراسة الراهنة التي تهدف إلى تقويم مدى فاعلية برنامج تدريبي قائم على التعلم بالنموذج والإقناع اللفظي، ودعم الأنداد والتدريب في تنمية الاهتمامات، وتحسين اعتقادات فعالية الذات في الميادين المهنية والحرفية ذات الصبغة الميدانية والعلمية والتقنية التي لم يكن العرف يشجع الأنثى على ممارستها لدى عينة تجريبية مكونة من فتيات وقع توجيههن إلى الاختصاص العلمي، وسجلن درجات منخفضة على كل من مقياس الاهتمامات المهنية والشعور بالاقتدار في بعض المهن العلمية والتقنية.

مشكلة الدراسة:

يعتقد الكثير من المنظرين المتبنين للنظرية الاجتماعية المعرفية أن اعتقادات فعالية الذات تلعب دوراً مهماً في التحكم الذاتي، وتحديد مستويات التلاميذ الدافعية، وصحتهم النفسية، واتجاهاتهم نحو الاختصاصات الدراسية وتفضيلاتهم للمهن. وقد بينوا أيضاً قابلية فعالية الذات للتنمية، وعليه يكون السؤال الرئيسي في الدراسة الحالية هو الآتي:

ما مدى تأثير برنامج تدريبي قائم على التعلم بالنموذج والإقناع اللفظي ودعم الأنداد والتدريب في تنمية الاهتمامات وتحسين اعتقادات فعالية الذات لدى مجموعة تجريبية من الطالبات الموجهات إلى اختصاص العلوم اللاتي سجلن درجات دون المتوسط على كل من مقياس قوة الاهتمامات المهنية والشعور بالاقتدار في المهن المصنفة علمية وتقنية ؟

ويتفرع عن هذا التساؤل كل من التساؤلات الآتية:

1. هل أن توجه الفتيات إلى الاختصاص العلمي ينبئ باهتمام وبشعور قوي بالاقتدار في المهن المصنفة علمية وتقنية؟

2. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في قوة الاهتمام وقوة الشعور بالاقتدار في المهن العلمية والتقنية بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة عند القياس القبلي؟

3 ـ هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في قوة الاهتمام وقوة الشعور بالاقتدار في المهن العلمية والتقنية قبل وبعد تنفيذ البرنامج التدريبي لدى المجموعة التجريبية (متتبعي البرنامج التدريبي)؟

4 ـ هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في قوة الاهتمام وقوة الشعور بالاقتدار في المهن العلمية والتقنية في القياس القبلي والبعدي لدى المجموعة الضابطة؟

أهداف الدراسة:

تتحدد أهداف الدراسة الراهنة فيما يلي:

- تزويد المربين ببرنامج تدريبي يساعد الفتاة على التحكم الذاتي، وتطوير نظرتها إلى نفسها وإلى قدراتها بشكل ينمي فيها الطموح والجرأة على اقتحام المهن ذات الصبغة العلمية والتقنية والميدانية.
- تصميم برنامج تدريبي يعطي معنى مستقبلياً للتخصص العلمي المدرسي، ويدرجه ضمن مشروع مهني مستقبلي باعتبار التوجيه مساراً يستدعي جهداً متواصلاً وعملاً تربوياً مديداً، وليس مجرد قرار ينتهي بانتهاء مداولات مجلس التوجيه.
- التعرف على أثر البرنامج التدريبي في تشكل الهوية المهنية لدى عينة من الطالبات.

أهمية الدراسة:

يمكن تحديد أهمية الدراسة فيما يلي:

1 ـ قلة الدراسات والبحوث حول مسارات توجيه الفتيات نحو الشُعب العلمية والتقنية.

2 ـ تصميم برنامج تدريبي يمكن الاستفادة منه عربياً في إثارة الاهتمام، وتحسين فعالية الذات العلمية والتقنية لدى الفتيات العربيات.

الإطار النظري والدراسات السابقة:

لقد كان موضوع التوجه نحو المسالك الدراسية والمهنية موضوع اهتمام علماء الاجتماع والتربية وعلم النفس. وتبعاً لتعدد الاختصاصات فقد كان من الطبيعي أن تتباين النظريات التي عملت على تفسير المحددات التي تحكم اتجاهات الطلبة نحو التخصص الدراسي والمهني، فبعضها ركز على متغيرات تتصل بالانتماء الاجتماعي أو بالجنس والبعض الآخر أعطى لصورة الذات واعتقادات الفرد في قدراته والتنميط الاجتماعي للمهن قيمة كبيرة، ولكن الجميع يقر بأن فعالية الذات باعتبارها شكلاً من أشكال تمظهر التأثير الاجتماعي هي في نهاية التحليل محدد أساسي للمسار الدراسي والمهني. وفيما يلي سنعرض تباعاً هذه النظريات وما نشأ عنها من دراسات ميدانية وتطبيقات فعالة في ميدان التوجيه الدراسي والمهني.

ففي الحقل الاجتماعي أدرج دركهايم (Durkheim,1968) التوجيه نحو المسالك الدراسية ضمن الوظيفة الاجتماعية للتربية التي سماها «الوظيفة التجانسية التباينية»، فهي تجانسية لأنها تعطي الأجيال الناشئة القاسم الاجتماعي المعرفي والقيمي والسلوكي المشترك كي يتيسر اندماجها في المجتمع، وتباينية لأنها تُعد كل فرد للاضطلاع بوظيفة إنتاجية محددة في إطار تقسيم العمل الاجتماعي. وفي هذا الصدد يقول دركهايم (Durkheim, 1968): «لا يتسنى للمجتمع أن يوجد ويستمر إلا إذا توافر بين أفراده حد أدنى من التجانس والتربية تكرس هذا التجانس وتدعمه بأن تغرس في روح الطفل أهم عناصر التماثل اللازمة للحياة الجماعية. غير أن أي شكل من التعاون يتعذر إن لم يتوافر حد أدنى من التنوع، التربية تضمن أيضاً هذا التنوع بتنوعها هي ذاتها وتخصصها» فالتوجيه المدرسي من هذا المنظور يسهم في إنجاز تنوع التكوين وتخصصه مواكبة «للتقسيم الاجتماعي للعمل». فضرورة «إعداد الطفل لما سوف يسند إليه من مهام تفرض على التربية بدءاً من سن معينة ألا تبقى واحدة بالنسبة إلى الجميع» (دركهايم، 1968). تقدم نظرية دركهايم التخصص الدراسي على أنها وظيفة اجتماعية بالأساس يمارسها الكهول على الأجيال الشابة، وتهدف إلى تأمين استمرار ودوام المجتمع. وقد يكون من المفيد الإشارة

إلى أن تقويمنا النقدي لهذا التوجه الاجتماعي في تفسير مسار التوجيه ينتهي إلى ثلاثة مآخذ أساسية، يتصل أولها بتغييب الفرد في مسار التوجيه؛ إذ تجعل الجانب الفردي فيه ثانوياً، أو حتى منعدماً، على عكس ما هو الأمر عليه لدى علماء النفس الذين أكدوا على أن التوجيه خيار شخصي تتدخل فيه نوازع الفرد وتصوراته لذاته وللعالم المحيط به، وثانيها: بشرعية تدخل مجتمع الكهول في تقرير مصير الأفراد، وثالثها: يتصل بالخلفية الأيديولوجية للتوجيه؛ إذ تقدم نظرية دركهايم التوجيه وكأنه عملية محايدة اجتماعياً يتم من خلالها توزيع النشء على مختلف أبواب النشاط الاجتماعي والاقتصادي وفق المعيار الاجتماعي الذي يكرس مبدأ تقسيم العمل وفق التنميط الاجتماعي للمهن، والذي ينتهي إلى التضامن العضوي والمصلحة المشتركة، ومن ثم يجوز القول إن دركهايم قد تجاهل خصائص المجتمع البطرياركي باعتباره تنظيماً اجتماعياً يحتكر فيه الرجال أشكال السلطة والامتياز تحت غطاء التفوق الذكوري. لقد استبعد دركهايم في نظرته للتوجيه إشكالية عدم تكافؤ الفرص بين الفئات والتراتبية الاجتماعية المترتبة عليه، ولم يتعرض إلى الامتيازات التي يجنيها الذين يحصلون على اختصاصات مثمنة اجتماعياً تدر عليهم فوائد مادية ورمزية، وتمنحهم المراتب الاجتماعية الرفيعة والجاه والسلطة، وتوفر لهم فرص الشغل.

على العكس من ذلك تناول بورديو مشكلة التوجيه في المجتمع الرأسمالي انطلاقاً من إشكالية الصراعات الفئوية للسيطرة على مراكز النفوذ، واغتنام الفوائد المادية والرمزية التي يمنحها الحصول على شهادات في بعض الاختصاصات. فالفئة المهيمنة تسعى من خلال عملية التخصص الدراسي وما يترتب عنه من تفاوت في قيمة الشهادات العلمية إلى الحفاظ على جميع التفاوتات الاجتماعية. فوظيفة المدرسة تنزع لإعادة إنتاج علاقات الهيمنة Fonction de reproduction، وفي هذا الصدد يقول بورديو (Bourdieu, 1986): «ففي مجتمع يكون الحصول فيه على الامتيازات الاجتماعية رهين امتلاك الشهادات العلمية، لا تختصر وظيفة المدرسة فقط في تأمين توارث شرعي لحقوق البرجوازية التي لا تنتقل بشكل مباشر ومعلن، حيث المدرسة هي الأداة الأمثل للخطاب التبريري للبرجوازية الذي يسند للمتميزين الامتياز الأعلى، بل تخفي هذا الامتياز كما تقنع المحرومين من الإرث بسهولة أكبر بأن قدرهم المدرسي والاجتماعي سببه نقص مواهبهم وجدارتهم في مجال الثقافة».

انطلاقاً من رؤيته لوظيفة المدرسة باعتبارها وسطاً غير محايد تنهض بوظيفة إعادة إنتاج علاقات الهيمنة والحفاظ على الامتيازات المادية والرمزية حاول بورديو أن يفسر اختلاف اتجاهات الفئات الاجتماعية (ذكور وإناث - فقراء وأغنياء) نحو المسالك الدراسية من خلال مفهوم التطبع habitus. وهو يعني أن الطفل في سن مبكرة يتعرض إلى أشكال من الإعداد والإخضاع والتلقين ويتشرب القيم والسلوكات المرتبطة بالظروف الموضوعية المعيشة بطريقة لاشعورية، فتترسخ فيه من خلال مسار التنشئة مجموعة من الاعتقادات في قدراته وميولاته وأذواقه تكون بمثابة برنامج تصرف يحدد اتجاهات الفرد نحو المسالك الدراسية والمهنية. ويعرف (بورديو، 1980) التطبع أنه «نسق من الاستعدادات الدائمة والقابلة للنقل - التوريث.. وهو مجموع الأنظمة المبنية والمهيأة للاشتغال على أنها بنى ثابتة وبانية.أي: إنه مجموعة المبادئ المولدة والمنظمة للممارسات والتمثلات...»، ومن هنا يبدو جلياً أن نظرية التطبع هي أيضاً تعطي دوراً سلبياً للفرد، وتجعل عملية التوجيه محددة بالظروف الاجتماعية الموضوعية حيث يصبح التوجه نحو المسالك الدراسية والمهنية ممارسة لا إرادية تهدف إلى إعادة إنتاج علاقات الهيمنة بفعل عمليات التوريث والمحافظة على المكاسب الفئوية. وتعمد المدرسة إلى إخفاء هذا الدور باستخدامها خطاباً تسويغياً لإضفاء الشرعية على مظاهر التفاوت والامتياز حيث يرد الخطاب التسويغي التفاوتات إلى اختلافات طبيعية. ومن أمثلة ذلك ما يروج من أساطير حول القوة الذكرية والميل الأنثوي إلى قبول الانصياع للذكور والخضوع لهم وإصباغ الشرعية على هذه التسويغات في كل مجالات التنافس بين الجنسين، وإقناع النساء بأن التوزيع الراهن للسلطة والامتياز هو طبيعي وحتمي. وتنطلي هذه الخدعة - حسب بورديو - في كتابه «الهيمنة الذكورية» بتواطؤ من المهيمَن عليهن في إنتاج آليات خضوعهن واستبطانها في لاشعورهن.

إن التقويم النقدي لنظرية بورديو ينتهي إلى ثلاثة مآخذ رئيسية يتصل أولها بالإفراط في تقدير تأثير التنشئة الاجتماعية التي يخضع لها الفرد واستبطانه للهياكل الاجتماعية وقواعدها على اختيار المسالك الدراسية والمهنية؛ إذ يقدم بورديو الفرد كـ «ساذج اجتماعي»

تتحدد ميولاته بانتمائه الطبقي، وهي رؤية تنزل التوجيه نحو المسالك بمنزلة القدر، ويتصل ثانيها بالتغيير الاجتماعي. فلأن نظريته تركز على آليات إعادة إنتاج الامتيازات الاجتماعية من خلال علاقات الهيمنة فهي متهمة بكونها سكونية تقر للعون الاجتماعي ما ليس أكثر من دور المتلقي السلبي، وتجعله قليل المبادرة؛ لأنه لا يرى جدوى في بذل الجهد في سبيل تغيير قدر اجتماعي ودراسي محتوم تحكمه انتماءاته الطبقية. أما ثالثها فيتصل بالقول بتواطؤ النساء المهيمن عليهن، هذا التواطؤ يجعلهن يساهمن في إعادة إنتاج علاقات الهيمنة الذكورية، فإذا كان الأمر كذلك فكيف نفسر أشكال النضال الذي تخوضه المرأة من أجل المساواة ؟ هذا النضال الذي تخوضه المرأة بتواطؤ الرجل يتم في إطار الوعي والإرادة، وهما طاقتان همشهما بورديو طويلاً في تفسير المسارات الدراسية والمهنية المتمايزة.

أما ريمون بودان (Boudon ,1979) فقد أقر بوعي الأفراد وكفاءاتهم وتحكمهم في مصيرهم. فالسلوك الاجتماعي الإنساني يتضمن أنماطاً من الاستجابات المنبعثة من الفرد بحرية، وقد اعتبر الممارسات غائية وعقلانية، منكراً في الوقت ذاته أن تكون عقلانيته مطلقة بل محدودة. وحاول من خلال مفهوم «العقلانية المحدودة» إعطاء الفاعلين القدرة على المناورة وبناء الاستراتيجيات المستقبلية وفق مصالح منتظرة. ومن هذا المنطلق يقر بودان أن الكائن الحي الإنساني نشط يعمل بفعالية على التأثير في عالمه، وعلى التغيير في بيئته، وعلى تغيير ما بنفسه. وبناء على هذا التصور اعتبر التوجه نحو المسالك الدراسية والمهنية اختياراً عقلانياً يتم على نحو مرحلي. الفرد يقوم في كل مرحلة دراسية باتخاذ القرار المناسب ضمن اختيارات متعددة وممكنة، وذلك بعد الموازنة بين التضحيات التي يستوجبها الرهان والفوائد المنتظرة منه. وقد أكد بودان أن اختيارات الطلبة للمسالك الدراسية تخضع لمنطق اقتصاد السوق (العرض والطلب)، ومنطق (الربح والخسارة). وانطلاقاً من هذه الرؤية بنى بودان نموذجاً لتفسير اختيار الطلبة للمسالك الدراسية، نورد فيما يلي تلخيصاً له نظراً لأهميته في الدراسة الراهنة:

- يتضمن كل نظام تربوي مراحل وتفرعات وفي كل مرحلة يقوم الأفراد بأخذ القرار، إما بمواصلة مسار الدراسة، أو الانقطاع وفق إدراكاتهم لمصالحهم.

- كل قرار بمواصلة الدراسة في كل فرع من فروع النظام التربوي مرتبط بالمكانة الاجتماعية للطالب، وبالكلفة الناجمة عن مواصلة الدراسة، والأرباح المنتظرة من الشهادة العلمية المرغوب فيها.

وقد رمى النقاد نظرية بودان باختزال الواقع وإخضاع سلوك الإنسان إلى منطق اقتصادي (الربح والخسارة)، وتجاهل فاعلية العوامل الوجدانية، وصورة الذات والتمثلات ومعايير الجماعة. فالأفراد يضحون في كثير من الأحيان بمصالحهم المادية في سبيل منافع رمزية لانتزاع الاعتراف والقبول والاندماج الاجتماعي. وهذه العوامل بوسعها أن ترجح اختياراً مهنياً ليس بالضرورة الأفضل من حيث المردود المادي. كما يجوز القول إن اعتقادات فعالية الذات تشكل أحد المتغيرات الرئيسية في خيارات الطالب لمسالك التخصص، حيث لا يميل إلى ترجيح اختيار يشعر أنه غير قادر على النجاح فيه، حتى وإن كانت الفوائد المادية المنتظرة منه هي الأوفر. فالفرد يقوم باستبعاد الكثير من الخيارات - حتى قبل تقويم الكلفة والربح المرتقب - وفق رؤيته لنفسه والصورة التي يكونها حول العالم المحيط به.

وفي خصوص تأثير الجنس في التوجيه سعت عدة دراسات لاستطلاع القوالب النمطية التي يكونها الأفراد حول خصائص الجنسين ومقارنتها بتلك التي يكونونها حول المهن "العلمية" ونورد على سبيل المثال بعض دراسات قام بها باحثون أمثال (Rocheblave-Spenle, 1964); (Aebisher, et. al.,1985); (Harlen; 1985); (Block,1984); (Hurtig et Pichevin,1986); (Duru,1990) انتهت إلى نتيجة مفادها أن القوالب النمطية التي يكونها الأفراد حول الفتاة تتكون أساساً من صفات لها علاقة بالأسرة والأمومة وهي بالأساس وجدانية غير مثمنة اجتماعياً في السياقات الخارجة على نطاق الأدوار التقليدية للمرأة؛ كصفات الخضوع، والإحساس، والتأثر، والاهتمام بمشاعر الآخرين، والحس... إلخ، وفي المقابل تقدم القوالب النمطية «المنشغل بالعلم» على أساس أنه ذات باردة، مستقلة، صاحب فكر منطقي وعقلاني، يتجاهل كل الأحاسيس ويهتم بالأشياء أكثر مما يهتم بالأشخاص... إلخ، وهي كلها صفات ذكورية حسب القوالب النمطية لا تتناسب مع صفات الأنثى.

ففي الوقت الذي ركز فيه علماء الاجتماع على دور المجتمع والظروف الموضوعية التي يخضع لها الفرد، واستبطانه للهياكل الاجتماعية وقواعدها بفعل التنشئة الاجتماعية في تحديد الاتجاهات نحو مسالك الدراسة واختيار المهن، ركّز علماء النفس المنتمون للتيار المعرفي على الفرد، وعلى التصورات التي يكونها حول الذات وحول المهن، والتي توجه سلوك الطالب في عملية اختيار المسالك الدراسية والمهنية؛ لذلك اتجهت عنايتهم لاستطلاع نظام التمثلات والاشتغال الذهني ورصد القوالب النمطية التي يكونها الأفراد عن أنفسهم وعن تقويماتهم الذاتية لقدرتهم على متابعتهم لبعض التخصصات الدراسية والمهنية. ومن زاوية علم النفس المعرفي فإن اختيار المسالك الدراسية والاتجاهات نحو المهن يتحدد بتصور الفرد لذاته بالتوازي مع تصوره للمهن (Hueau; 1982)، ففي مسار اختيار التخصص يقوم الفرد باستحضار لائحة خصائص المهنة وفق المعلومات المتوافرة لديه، ويقارنها بالخصائص التي كونها عن ذاته فيحصر اختياراته في المجالات التي تكون فيها القواسم المشتركة أكثر من أوجه الاختلاف، وحيث يكون التوافق كبيراً.

وتأكيداً لذلك قام نيدنتال وآخرون (Niedenthal, et al., 1985) بدراسة أثبتت صحة هذه الفرضية، وأكدوا أن صورة الذات توجه وتنظم عملية اختيار المسالك الدراسية، حيث يكوّن الفرد في البداية صوراً حول ذاته وقدراته تشتغل في شكل تخمينات حول الذات الممكنة ثم يلتمس طريقه نحو التأكيد التدريجي لذاته من خلال بلورة مشروعه المستقبلي والقيام بالعمليات الضرورية لتحقيق الأهداف وفي مقدمتها التخصص المهني.

وتعد هاكت وبتز (Hacket & Betz; 1981) سباقتين في تطبيق نظرية فعالية الذات، انطلاقاً من نظرية بندورا، لتفسير مسألة تخصص الفتاة واختيارها للمهن، وقد استخلصتا أن اعتقادات فعالية الذات تؤثر في اختيار التخصصات، وفي بلورة المشاريع المهنية المستقبلية، وأقرتا أن اعتقادات فعالية الذات هي الوسيط المعرفي بين إدراك الفتيات لأنفسهن واتجاهاتهن نحو التخصصات الدراسية والمهنية. فنرى الفتاة تجنح بطريقة لا شعورية لخفض شعورها بالقدرة في الميادين التي تعتبر ذكورية وترفع في المقابل من شعورها بالقدرة في الاختصاصات الأدبية والاجتماعية والإنسانية، وبصفة عامة في المهن التي تكون امتداداً للدور التقليدي للمرأة (الأمومة والأسرة والاهتمام بالآخر).

ولقد سار على نهجهما عدد من الباحثين لتفسير الفروق بين الذكور والإناث في مجال التخصص الدراسي والمهني. ففي دراسة أجراها المعهد الوطني للدراسات حول العمل والتوجيه المهني بفرنسا (INETOP,1994) على عينة قوامها 522 تلميذاً بواقع 217 ذكراً و305 إناث من الأقسام النهائية لاختبار فرضية وجود أو عدم وجود فوارق ذات دلالة إحصائية بين الشعور بالاقتدار والاهتمامات المهنية لدى الفتيان والفتيات، أظهرت نتيجة مفادها أن الفتيات حتى وإن اخترن تخصصات علمية، فإن شعورهن بالاقتدار في التخصصات العلمية أضعف مما هو الأمر عليه بالنسبة لزملائهن الذكور من الاختصاص نفسه.

وقد خلص (Schunk & Pajares, 2002) في دراستهما إلى أن الذكور يجنحون إلى أن يكونوا أكثر شعوراً بالاقتدار من الإناث في التخصصات المرتبطة بالرياضيات والعلوم والتكنولوجيا، أما في الاختصاصات المرتبطة باللغة فإن الشعور بالاقتدار يتقارب بين الذكور والإناث وذلك خلافاً للتصور السائد القائل إن الإناث لهن شعور أقوى بالاقتدار في اللغة منه لدى الذكور.

وفي دراسة قام بها (Pajares, 2002) لبحث ردود الأفعال الانفعالية لدى مرتفعي/ منخفضي فعالية الذات، وجد أن فعالية الذات المرتفعة تخلق شعوراً من الهدوء في مواجهة المواقف الصعبة، بينما يشعر منخفضو فعالية الذات بمستويات مرتفعة من القلق والضغط والإحباط.

ومن جهة أخرى أعطت نظرية فعالية الذات عدة تطبيقات فعالة، وصممت بناء عليها عدة برامج تهدف إلى تنمية فعالية الذات في مختلف الميادين، كالتحصيل الدراسي والمهارات الاجتماعية والصحة النفسية. وقد أثبتت عدة دراسات تقويمية نجاعتها، وبينت أن اعتقادات فعالية الذات تتحسن وتنمو بفعل ملاحظة نماذج ناجحة ومن خلال الإقناع والتعزيز الإيجابي والتغذية الراجعة.

ففي دراسة (للكافوري، 2001) سعى الباحث إلى قياس مدى تأثير برنامج تدريبي يهدف إلى تحسين فعالية الذات على المهارات الاجتماعية لدى عينة تتكون من 30 تلميذاً بالصف الرابع

الابتدائي، قسموا إلى مجموعتين: إحداهما تجريبية تلقت برنامجاً تدريبياً على المهارات الاجتماعية، والأخرى ضابطة، وقد روعي التكافؤ بين المجموعتين، وأسفرت عن وجود فروق دالة إحصائياً بمستوى ثقة 0.01 بين القياس القبلي والبعدي لفعالية الذات وللمهارات الاجتماعية، وهذه النتيجة تدل على قابلية فعالية الذات للنمو.

كما سعت دراسة لـ (رمضان محمد رمضان، 2004) إلى بحث فعالية برنامج تدريبي في تحسين اعتقادات فعالية الذات الرياضية لدى تلاميذ الصف الخامس ابتدائي منخفضي فعالية الذات الرياضية، وأثبتت فاعلية برنامج قائم على التعلم بالنموذج والإقناع، حيث قام الباحث بالتأكيد على أهمية الثقة بالنفس، وعدم الخوف والهدوء عند مواجهة المسائل، وتقديم بعض الخبرات البديلة، حيث يلاحظ التلاميذ زميلهم في نفس العمر والمستوى بصدد حل المسائل الرياضية بنجاح. كما سعى الباحث إلى تقديم تغذية راجعة لإنجازات التلاميذ، وفي كل مرة يقدم المعززات اللازمة لضمان المضي قدماً في حل المسائل والمثابرة.

وقد طبقت برامج تدريبية في مجال الصحة النفسية للتدرج بالمصابين بالرهاب نحو مزيد من الهدوء في مجابهة المواقف المثيرة للخوف، كقيادة سيارة بعد التعرض لحادث مرور، أو الرهاب من بعض الحيوانات، أو الرهاب الاجتماعي (بندورا، 2004).

التعليق على الدراسات السابقة:

ومن العرض السابق للدراسات والبحوث السابقة يتضح ما يلي:

- أن الدراسات التي استعرضناها أغلبها دراسات غربية، وهذا يعني أنها أجريت في سياقات ثقافية مغايرة لتلك التي تسود في البيئة العربية عموماً، والبيئة التونسية خصوصاً. وأنه لا يوجد إلا النزر القليل من الدراسات العربية التي اهتمت بفعالية الذات في علاقتها بالتخصص الدراسي والمهني.
- أن الدراسات السوسيولوجية قد أبرزت تأثير عامل الجنس والانتماء الاجتماعي في اتجاهات الطلبة نحو التخصصات الدراسية والمهنية.
- أن أغلب الدراسات النفسية ذات التوجه المعرفي وإن أكدت على تأثير صورة الذات والتنميط الاجتماعي للمهن في اتجاهات الطلبة نحو التخصصات الدراسية والمهنية فإنها تعتبر في نهاية التحليل أن فعالية الذات أحد أشكال تمظهر التأثير الاجتماعي في اتجاهات الطلبة نحو التخصصات الدراسية والمهنية.
- أن اعتقادات فعالية الذات تؤثر في تحصيل الطالب وفي اختياراته للتخصص، وفي مستوى طموحاته ودافعيته ومثابرته وصحته النفسية.
- أنه بالإمكان تحسين فعالية الذات من خلال برامج تدريبية هادفة.
- أنه - على حد علم الباحث - لا تتوافر دراسات تهتم بتقديم برامج تدريبية لتنمية قوة الاهتمام، وتحسين فعالية الذات في المهن ذات الصبغة الميدانية والتقنية والعلمية لدى الفتيات.

وبناء على الإطار النظري للدراسة الراهنة، وبأخذ نتائج الدراسات الغربية والعربية بعين الاعتبار، والتي تظهر وجود علاقة بين اعتقادات فعالية الذات والاتجاهات نحو التخصصات الدراسية والمهنية وانطلاقاً من سعي الدراسة الراهنة إلى الإجابة عن السؤال الرئيسي الآتي: ما أثر برنامج تدريبي قائم على التعلم بالنموذج والإقناع اللفظي، وتدعيم الأنداد والتدريب، في تنمية قوة الاهتمام وتحسين قوة الشعور بالاقتدار في المهن العلمية والتقنية لدى طالبات الصف الثاني اختصاص علوم ؟ يمكن صياغة الفروض على النحو الآتي:

فروض الدراسة:

يحاول البحث الحالي اختبار صحة الفروض الآتية:

1. الطالبات الموجهات إلى الاختصاص العلمي لهن شعور قوي بالاقتدار في المهن المصنفة علمية وتقنية.

2. الطالبات الموجهات إلى الاختصاص العلمي لهن اهتمامات قوية بالمهن المصنفة علمية وتقنية.

3. هناك علاقة ارتباطية إيجابية بين قوة الاهتمامات وقوة الشعور بالاقتدار في المهن المصنفة علمية وتقنية بالنسبة لمجموع الطالبات الموجهات إلى اختصاص علمي بالمعهد الذي شكل ميدان الدراسة الحالية.

4. توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الدلالة 0.05 بين المتوسطات الحسابية للنقاط الوزنية في القياس القبلي والبعدي لقوة الشعور بالاقتدار في المهن العلمية والتقنية لدى المجموعة التجريبية لصالح القياس البعدي.

5. توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الدلالة 0.05 بين المتوسطات الحسابية للنقاط الوزنية في القياس القبلي والبعدي لقوة الاهتمام بالمهن العلمية والتقنية لدى المجموعة التجريبية لصالح القياس البعدي.

6. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الدلالة 0.05 بين المتوسطات الحسابية للنقاط الوزنية في القياس القبلي والبعدي لقوة الشعور بالاقتدار في المهن العلمية والتقنية لدى طالبات المجموعة الضابطة.

7. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الدلالة 0.05 بين المتوسطات الحسابية للنقاط الوزنية في القياس القبلي والبعدي لقوة الاهتمام بالمهن العلمية والتقنية لدى طالبات المجموعة الضابطة.

مصطلحات الدراسة:

- التوجيه المدرسي: هو في أضيق حدود معانيه. عملية تربوية تنجز في مرحلة ما بعد التعليم الأساسي وتندرج حسب دركهايم ضمن الوظيفة التباينية للمدرسة، ويتم من خلالها توزيع الطلبة على بعض التخصصات الدراسية.

وفي الدراسة الحالية نعتبر التوجيه مساراً يتم خلاله بناء مشروع مهني، وليس فقط قراراً مدرسياً آنياً.

- قوة الشعور بالاقتدار: مصطلح مستخرج من مفهوم فعالية الذات يقصد به إجرائياً تقدير الأفراد لدرجة شعورهم بالكفاءة على مقياس متدرج من خمس درجات في مستوى المهن المصنفة علمية وتقنية.

- الاهتمام: يعرف ميشال هيطو (Michel Huteau, 1994) الاهتمام بأنه «توجه إيجابي ونوعاً ما صريح نحو فئة من الأشياء أو الأنشطة»، ويمكن قياس قوة الاهتمام باستخدام استبانة مقننة. بالنسبة للدراسة الراهنة، نقصد إجرائياً بقوة الاهتمام الدرجة المتحصل عليها على استبانة الاهتمامات المهنية.

- المهن المصنفة علمية: نقصد بها إجرائياً المهن المصنفة علمية في استبانة الاهتمامات المهنية Q.I.P (questionnaire d'interêt professionnel) وهي الآتية:

المهن المصنفة علمية:

1. واضعة برامج إعلامية.
2. فيزيائية.
3. اختصاصية في الجغرافيا.
4. كيميائية.
5. أستاذة في علم الأحياء.
6. اختصاصية في علم البحار.

7. طبيبة مختصة.
8. باحث في الأجناس البشرية.
9. أستاذة رياضيات.
10. اختصاصية في علم الفلك.

المهن المصنفة تقنية هي الآتية:

1. نظاراتية.
2. اختصاصية في الإلكترونيك.
3. مكلفة بصيانة الآلات الإعلامية.
4. فنية مخابر.
5. مهندسة في الآلية.
6. فنية في الأشعة.
7. مهندسة أشغال عامة.
8. فنية في قياس الأراضي.
9. فنية في مكتب دراسات.
10. فني في الكروميكانيك.

تجدر الإشارة في هذا الصدد إلى أن تفضيل المهن العلمية يؤشر حسب مصممي استبانة الاهتمامات المهنية على اتجاهات الفرد نحو قضايا نظرية وتطبيقاتها الميدانية، وهي تتناسب مع الدراسات في علوم المادة أو البيولوجيا، وتفضي إلى مهن مختلفة. أما تفضيل المهن التقنية فهو يعبر عن ميل إلى الأنشطة التقنية التطبيقية، وهي يدوية في غالبها، أو تقوم على استعمال أجهزة و أدوات تقنية.

المشروع: هو حسب كوغلان (Coguelin,1992) «تمثل واع وإرادي لوضعية كلية مستقبلية» كما يمكن تعريف المشروع بأنه عملية استباق إجرائي لتحقيق مستقبل منشود، ويفترض المشروع تحديد هدف والتخطيط لبلوغه. ويشتمل المشروع الدراسي والمهني على المكونات الآتية:

1. معرفة الذات: الاهتمامات. القدرات. الهوية الشخصية. القيم. الطموحات.

2. معرفة المسالك المدرسية والجامعية: الشعب الدراسية المتوافرة ومفضياتها، وشروط النجاح فيها.

3. معرفة المجالات المهنية. تصنيفها حسب طبيعتها، وظروف العمل فيها، ومردودها المالي، والشهادة المطلوبة لممارستها.

التدريب: وهو بعد من أبعاد المرافقة التي يمكن تعريفها، على نحو عام، بأنها السير مع شخص في اتجاه معين يختاره هو نفسه بوعي. وتتخذ المرافقة أشكالاً متعددة نذكر منها: الوساطة La mediation. الرفقة Le compagnonnage. الكفالة Le tutorat. التوجيه La consultance. الإرشاد Le counselling. التدريب Le coaching وهذه الأخيرة تعني التحضير الذهني لمجابهة الوضعيات الإشكالية، وقد بدأ تطبيق هذه التقنية في ميدان الرياضة، حيث يتم إعداد اللاعب ذهنياً قبل المباريات لمجابهة المنافس، ثم انتقلت هذه التقنية إلى عالم الأعمال والمؤسسات الاقتصادية لإعداد الموظفين إلى المهام التي تنتظرهم، وفي السنوات الأخيرة اقتحمت هذه التقنية مجال التوجيه الدراسي والمهني، وهي تهدف حسب أمنيال فرانك (Emmanuel Franck, 2005) إلى إعداد الطالب لمجابهة التحديات المتصلة بالعمل، وإعداده لما سوف يسند إليه من مهام. وهي بمعنى من المعاني عملية توليد لمعرفة القدرات الكامنة في ذات الشخص. وفي الدراسة الراهنة نقصد بها تلك الممارسة التربوية التي يسعى من خلالها المنشط إلى ملاحظة السلوكات ورصد الصورة التي يكونها الأفراد حول ذاتهم واعتقاداتهم في قدراتهم والمحيط الذي يحتضنهم، وذلك لتحديد منطلقات تنمية القدرات

والتحكم الذاتي، وإكساب الطالب الثقة في النفس وغرس سلوكات وقيم مرتبطة بالتخصص الذي انخرط فيه، والحرص على تعديل الصورة السلبية التي شكلها عن ذاته وعن العالم المحيط به، ويكون الطالب في هذا السياق نشطاً ينجز العمل بنفسه.

إجراءات الدراسة:

منهج البحث:

استخدم الباحث المنهج التجريبي ذا التصميم التجريبي لمجموعتين: واحدة تجريبية، وأخرى ضابطة، واستخدم القياسين: البعدي والقبلي، وذلك لمعرفة مدى التحسن في الاهتمامات والشعور بالاقتدار في المهن العلمية والتقنية من خلال برنامج تدريبي.

وقد أجريت الدراسة على مرحلتين:

- مرحلة استطلاعية: خضع خلالها مجموع الطالبات اللاتي توجهن نحو التخصص العلمي إلى مقياسي الاهتمامات والشعور بالاقتدار.
- مرحلة تجريبية: شملت الطالبات اللاتي حصلن على درجات منخفضة على كل من مقياسي الاهتمامات والشعور بالاقتدار.

العينة:

عينة الدراسة الاستطلاعية:

تكونت عينة الدراسة الاستطلاعية من 61 طالبة يزاولن تعليمهن بالمعهد الفني 9 أبريل 1938 بمدينة صفاقس - الجمهورية التونسية - بالصف الثاني، اختصاص علمي.

العينة التجريبية:

استخرجت العينة التجريبية من بين الطالبات اللاتي حصلن على درجات دنيا (دون 3 نقاط وزنية من أصل 5 درجات) على كل من مقياسي الاهتمامات والشعور بالاقتدار في المهن العلمية والتقنية. حيث بلغ عددهن 50 طالبة، احتفظ منهن بـ 48 طالبة، حتى يمكن تقسيمهن بطريقة طبقية وعشوائية إلى مجموعتين متكافئتين، تمثل إحداهما المجموعة التجريبية (ن = 24)، وتمثل الثانية المجموعة الضابطة (ن =24).

أدوات الدراسة:

تم استخدام أداتين في هذه الدراسة: مقياس اهتمامات المهن، ومقياس الشعور بالاقتدار.

1 - مقياس اهتمامات المهن، وهو الصورة المعربة لاستبانة اهتمامات المهن - Questionnaire d'in-tert professionnel، وقد وضع نسخته الأصلية المعهد الوطني لدراسات الشغل والتوجيه المهني بفرنسا I.N.E.T.O.P. (Aubret,1989)، وأعده للعربية طلبة المعهد الأعلى للتربية والتكوين المستمر بتونس. وقد تميز هذا المقياس بضعف تأثره بالعامل الثقافي، حيث تم اختباره وتعييره في بيئات ثقافية متمايزة: تونس - المغرب - فرنسا، ولم يظهر فوارق جوهرية ذات دلالة إحصائية. وقد صمم المقياس ليقيس قوة اهتمامات المهن لدى طلاب وطالبات الأقسام النهائية وما قبلها من المرحلة الثانوية الذين تتراوح أعمارهم بين 16 و19 سنة. ويتكون المقياس من 100 مهنة، قسمت إلى 10 مجموعات متساوية، وتتضمن كل مجموعة 10 مهن، تنتمي كل واحدة إلى أحد الأبعاد العشرة الآتية: الأدب - الفنون - العلوم - الرياضة - الإيثار - الطبيعة - البيت - الإدارة - التقنية - الأعمال والعلاقات. وإجراء الاختبار باستعمال هذا المقياس يمكن أن يكون بصفة فردية أو جماعية دون تحديد للزمن.

تقتضي الإجابة عن استبانة اهتمامات المهن أن يعيّن المستجيب في كل مجموعة مهن الثلاث مهن التي يشعر بميل إليها أكثر من غيرها، وذلك بوضع علامة (+) أمامها، ثم يعين الثلاث مهن التي يميل إليها أقل من غيرها، وذلك بوضع علامة (-) أمامها. تُمنَح المهن التي أمامها (+) نقطتان، ونقطة واحدة لتلك التي لا تحمل علامة، وصفر من النقاط للتي أمامها علامة (-)، وتشير

الدرجات العالية على المقياس إلى قوة الاهتمام، بينما تشير الدرجات المنخفضة إلى ضعف الميولات ثم نرجع النتائج إلى التعيير Etalonnage الخاص بالفتيات المكون من خمس درجات: درجة اهتمام ضعيفة جداً - ضعيفة - متوسطة - قوية - قوية جداً.

وقد طبقنا المقياس قبل اعتماده في هذه الدراسة على عينة استطلاعية مؤلفة من 20 طالبة من الصف الثاني تخصص علوم، وذلك من أجل التأكد من وضوح التعليمات، وتسميات المهن واللغة المستعملة.

الشروط السيكومترية للمقياس:

قام المعهد الأعلى للتربية والتكوين المستمر بالتأكد من الصدق الخارجي وصدق المحتوى والاتساق الداخلي للمقياس، وأثبت أنه يتمتع بدرجة عالية من الصدق والثبات؛ لذلك اكتفى الباحث الحالي بحساب صدق المقياس عن طريق الارتباط مع اختبار اهتمامات الأنشطة Q.I.A. Questionnaire Iutérêt Activité الذي يعتبر نظيراً لاستبانة الاهتمامات المهنية Q.I.P، وكان الارتباط بينهما قد بلغ 0.83.

أما بالنسبة إلى الثبات فقد استخدمت طريقة إعادة الاختبار على العينة الاستطلاعية بفاصل زمني مداه 15 يوماً، فكان عامل الارتباط 0.81، ويعد مقبولاً ودالاً إحصائياً عند مستوى 0.01.

وتم تجريب صيغتين للمقياس واحدة باللغة العربية والأخرى مزدوجة: عربي - فرنسي، وقد بين التجريب أن الصيغة المزدوجة كانت أكثر ملاءمة.

2. مقياس الشعور بالاقتدار في المهن المصنفة علمية وتقنية، يتكون المقياس من 10 مهن مصنفة علمية على مقياس الاهتمامات المهنية و10 مصنفة تقنية، ويطلب من الطالبات أن يقدرن على سلم من 5 درجات مستوى وقوة شعورهن بالاقتدار في المهن العلمية والتقنية المقترحة. وقد استوحينا هذا المقياس من مقياس فعالية الذات الذي أعده (Bandalos et al.,1995) حيث تقاس فعالية الذات بأن يطلب من شخص تقدير ثقته في أداء مهام معينة على مقياس متدرج من 10 نقاط، تبدأ من 1 أستطيع بدرجة ضعيفة، وتختم بالدرجة 10 أستطيع تماماً.

الشروط السيكومترية للمقياس:

الصدق الخارجي:

قام الباحث بعرض مقياس قوة الشعور بالاقتدار على 5 محكمين أساتذة جامعيين و مختصين في التوجيه المدرسي والمهني للتأكد من ملاءمة المقياس لما وضع لقياسه، هذا فضلاً عن معرفة مدى مناسبة الصياغة اللغوية لمفردات المقياس ووضوح التعليمات ووضوح طريقة الإجابة. وقد رأى المحكمون ضرورة اختصار السلم إلى 5 درجات بدلاً من 10 مقترحة حتى يكون التقدير أكثر موضوعية، وتكون الدرجات على النحو الآتي:

أ - أعتقد أنني قادرة تماماً على ممارسة هذه المهنة مستقبلاً، تمنح 5 نقاط وزنية.

ب - أعتقد أنني قادرة بدرجة مقبولة على ممارسة هذه المهنة مستقبلاً، تمنح 4 نقاط وزنية.

ج - أعتقد أنني قادرة بدرجة متوسطة على ممارسة هذه المهنة مستقبلا، تمنح 3 نقاط وزنية.

د - أعتقد أنني قادرة بدرجة ضعيفة على ممارسة هذه المهنة مستقبلا، تمنح نقطتين وزنيتين.

هـ - أعتقد أنني غير قادرة تماماً على ممارسة هذه المهنة مستقبلا، تمنح نقطة وزنية واحدة.

أما التعليمة فتكون على النحو الآتي:

قدري بالنسبة إلى كل مهنة مقترحة مستوى القدرة الذي تعتقدين أنه بإمكانك بلوغه عند ممارستك لها مستقبلاً.

صدق المحتوى كان الارتباط بين كل مهنة والصنف الذي تنتمي إليه قوية تراوحت بين 0.79 و0.96.

أما بالنسبة إلى الثبات فقد استخدم الباحث طريقة إعادة الاختبار على العينة الاستطلاعية بفاصل زمني مداه 15 يوماً. وقد بلغ عامل الارتباط بين الاختبارين 0.87، وهو دال بشكل جيد عند مستوى الدلالة 0.01.

وتم تجريب صيغتين للمقياس واحدة باللغة العربية، والأخرى مزدوجة: عربي . فرنسي وقد بين التجريب أن الصيغة المزدوجة كانت أكثر ملاءمة.

كما بيّن أن ترتيب تطبيق المقياسين لا يغير النتائج، وأن أولوية تطبيق أحد القياسين يؤدي إلى النتائج نفسها.

المعالجة الإحصائية:

تم حساب المتوسطات على أساس مجموع النقاط الوزنية الممنوحة لكل مهنة مقسمة على عدد الطالبات، كما تم حساب الوزن النسبي من خلال قسمة المتوسطات على عدد المهن (10 مهن علمية و10 تقنية) وبذلك تراوح الوزن النسبي لكل مهنة بين (1 و5) في كل من مقياس الاهتمامات، وفي مقياس الشعور بالاقتدار. كما استخدم معامل الارتباط لتحديد العلاقة بين قوة الاهتمام وقوة الشعور بالاقتدار، واختبار «ت» لدلالة الفروق بين المتوسطات. وفي هذا الصدد تجدر الإشارة إلى أن الباحث استخدم المعادلة الآتية في احتساب قيمة «ت» بالنسبة للمجموعتين المستقلتين: Echantillons indpendants

$$|t| = \frac{|m - m'| - 0}{Sd\sqrt{1/n + 1/n'}}$$

m= متوسط حسابي للنقاط الوزنية للمجموعة التجريبية.

m'= متوسط حسابي للنقاط الوزنية للمجموعة الضابطة.

n= مجموع أفراد العينة التجريبية.

n'= مجموع أفراد العينة الضابطة.

Sd= الانحراف المعياري .

وللأخذ بنظر الاعتبار التحسن الحاصل في درجات كل تلميذ في القياس القبلي والبعدي للمجموعة نفسها (Echantillon appareill) استخدمنا المعادلة الآتية وهي الأصح، والمطبقة في مقارنة المتوسطات في المجموعة نفسها، والمتمثلة في الآتي:

$$|t| = \frac{|m_d| - 0}{Sd\sqrt{N}}$$

md= المتوسط الحسابي للفروق بين النقاط الوزنية في القياس القبلي والبعدي لدى المجموعة نفسها.

Sd= الانحراف المعياري للفروق بين القياس القبلي و البعدي

إجراءات ومراحل الدراسة:

سارت الدراسة وفق الخطوات الآتية:

أ . إعداد البرنامج التجريبي:

الأسس النظرية:

استمد الباحث الأسس العلمية لتصميم البرنامج المقترح من الأدبيات الاجتماعية والنفسية في مجال التخصص الدراسي والمهني، كما استفاد من نظرية التعلم الاجتماعي لبندورا وما تضمنه من تطبيقات خلاقة في ميدان تحسين فعالية الذات، كما استفاد وظيفياً من تكنولوجيا تعديل السلوك لسكينر(Skinner, 1953) الذي أكد أهمية دور تدعيم الأنداد، هذا بالإضافة إلى تقنيات

المرافقة للفرنسي (Olivier Devillard, 2005) و (Wiel Gerard & Philiebert Christian, 1999). لقد أكدت هذه النظريات دور النموذج والإقناع اللفظي وتدعيم الرفاق والمرافقة في تحسين فعالية الذات، وفي انتقاء وتوجيه السلوك، وتحسين صورة الذات وزرع الشعور بالثقة في النفس وتنمية التحكم الذاتي التي يمكن أخذها على معنى أن الفرد يمكنه التحكم في سلوكه الخاص من خلال العمليات الرمزية الداخلية.

أهداف البرنامج ومضامينه والتمشي المتبع:

الهدف العام:

- تحسين اعتقادات فعالية الذات وتقوية الاهتمامات بالميادين المهنية والحرفية ذات الصبغة الميدانية والعلمية والتقنية من خلال برنامج تدريبي قائم على التعلم بالنموذج والإقناع اللفظي، وتأثير مجموعة الرفاق والمرافقة لدى عينة من الطالبات اللاتي سجلن درجات منخفضة على مقياسي الاهتمامات المهنية والشعور بالاقتدار في المهن العلمية والتقنية.
- تنمية قوة الاهتمام بالميادين المهنية والحرفية ذات الصبغة الميدانية والعلمية والتقنية.
- تنمية بعض القدرات الأفقية Competence transversale كالقدرة على تحديد هدف مستقبلي والتخطيط لبلوغه، وضبط المراحل الوسيطة التي يمر بها المشروع.

الأهداف الفرعية:

- خلخلة التنميط الجنسي للتفضيلات المهنية.
- الوعي بالطاقات العلمية والتقنية الكامنة القابلة للتطوير لدى الفتاة.
- تعديل الصور السلبية التي شكلتها الفتاة عن هويتها وتصوراتها للمهن التي شكلتها في سياق تأثيرات الهيئات التنشيئية.
- إدراج الاختصاص العلمي الذي انخرطت فيه الفتاة ضمن مشروع مهني مستقبلي بعيد المدى.
- المواءمة بين الاختصاص الدراسي وبين الميولات المهنية والشعور بالاقتدار.
- الوعي بالمسالك الدراسية الوسيطة لتحقيق الأهداف المهنية المستقبلية.

محتوى البرنامج التدريبي لتحسين اهتمامات واعتقادات الطالبات في قوة شعورهن بالاقتدار على ممارسة المهن العلمية والتقنية.

يتكون البرنامج التدريبي من عشر حصص:

الحصة الأولى - المدة ساعتان:

الساعة الأولى: تكوين المجموعة - التعارف - توضيح الأهداف من البرنامج - تقديم متقاطع لأفراد المجموعة. كل طالبة تختار زميلتها، وتتحاور معها لمدة 5 دقائق، ثم تقدمها للمجموعة باعتبار أن الآخرين يؤدون دوراً مرجعياً في بناء صورة الذات، وقد أقر علماء النفس أن التعرف على الذات يتأثر بردود أفعال الآخرين، كما يتأثر بطبيعة المعلومات التي يقدمونها له وبنظراتهم له من خلال تصرفاته في وضعيات مختلفة.

الساعة الثانية: تكليف كل فرد بالقيام ببحث حول أسرته يقع استغلاله لاحقاً، وذلك بدعوة كل فرد إلى تسجيل اسمه وأسماء آبائه إلى حدود الدرجة الرابعة مثال: محمد بن صالح بن على بن سالم، ثم رسم الشجرة السلالية مصحوبة بالمهن التي اشتغلها كل فرد، والحرص على مد المتريصين بتقنية رسم الشجرة السلالية حسب النمط المتعارف عليه في علم الأجناس والأنثروبولوجيا. ويهدف التمرين إلى الوعي بأن لكل فترة زمنية مهناً خاصة بها، تحددها البنى الاجتماعية والثقافية والاقتصادية والأدوار الاجتماعية المنتظرة من الرجل والمرأة. كما يهدف التمرين من خلال الأمثلة الخارجة عن المألوف في تعاطي بعض المهن أن يدرك أنه بإمكان الفرد أن يتحكم في مصيره على الرغم من التحديدات. والقصد من التمرين وضع الفتاة في خط التقدم ورفع سقف الطموح إلى أبعد ما بلغه السلف.

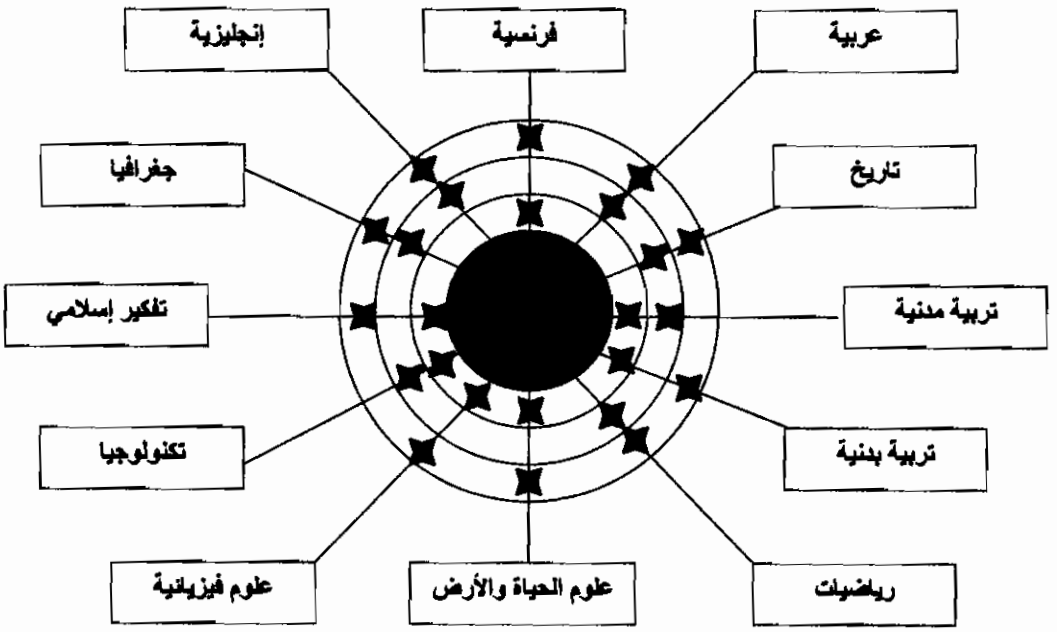
الحصة الثانية: مدتها ساعة، تستخدم فيها تقنية الزوبعة الفكرية لجرد المهن التي تعرفها الطالبات، وتسجيلها بصفة عشوائية على السبورة من طرف مقرر. ثم يقع توزيع الطلبة (ن = 24) إلى 6 مجموعات على النحو الآتي: نسند إلى كل طالبة رقماً إلى حدود 4، ثم نعيد الترقيم مع بقية الطلبة من 1 إلى 4، ثم نطلب الطالبات اللاتي يحملن رقم 1 تكوين المجموعة الأولى، ثم ندعو اللاتي يحملن رقم 2 إلى تكوين المجموعة الثانية ثم 3 ثم 4. وهذه التقنية المعتمدة في توزيع الطالبات على المجموعات بطريقة عشوائية تضمن التنوع في السلوك والمواقف في صلب كل مجموعة. وبعد ذلك ندعو المجموعات إلى تصنيف المهن حسب القوالب النمطية السائدة: المهن التي تتناسب مع الذكور، وتلك التي تتناسب مع الإناث. ثم يتم استغلال الخلاف بين تصنيفات المجموعات واستخدام آلية التنافر المعرفي لخلخلة التمثلات التقليدية للمهن. ويهدف التمرين إلى الوعي بالتنميط الجنسي للمهن واعتباطية التصنيف الناتج على التنشئة الفارقية التي تمارسها العائلة والمؤسسات التنشيئية على كل من الذكر والأنثى.

الحصة الثالثة: مدتها ساعتان متتاليتان، مقسمة على فترتين:

الفترة الأولى: الحيز الزمني المخصص: ساعة يتم فيها إخضاع المجموعة التجريبية لاستبانة اهتمامات الأنشطة .Q.I.A وهي استبانة مقننة وضع نسختها الأصلية المعهد الوطني لدراسات الشغل والتوجيه المهني بفرنسا I.N.E.T.O.P، وأعد نسختها المعربة طلبة المعهد الأعلى للتربية والتكوين المستمر بتونس. ويهدف التمرين إلى توعية الطالبات بالهوة إن وجدت بين الاختصاص الدراسي العلمي الذي انخرطن فيه واهتماماتهن بالأنشطة، ودفعهن باتجاه الربط بين الاختصاص العلمي الذي انخرطن فيه والأنشطة التي تناسبه. وتستخدم التغذية الراجعة، وذلك باسترجاع نتائج الاختبار ومناقشتها للتبين من واقع، مفاده أن الفتيات يفضلن الأنشطة التي تكون امتداداً للأدوار التقليدية للمرأة، ويتجنبن الأنشطة التي لم يكن العرف يشجع الأنثى على ممارستها.

الفترة الثانية: الحيز الزمني المخصص: ساعة.

التمرين الأول يدوم 30 دقيقة، ويسمى التمرين «خيط العنكبوت» وهو مقتبس بتصرف من نموذج (I.N.E.T.O.P.) Cartier. يشتمل هذا التمرين على 4 دوائر يشكل المركز نقطة الانطلاق والمنطقة الأولى مباشرة بعد المركز تعبر عن قدرات وميول ضعيفة، أما المنطقة الثانية الموالية فتؤشر على قدرات وميول متوسطة، وأما الثالثة فتشير إلى قدرات قوية وميول كبيرة ويوضح شكل (1) هذا التمرين.



شكل (1) يوضح تمرين خيط العنكبوت

تعليمات التمرين:

إعطاء التعليمة الآتية:

حتى تتعرفي على قدراتك وميولك اتبعي التعليمات الآتية:

1 ـ ضعي علامة (X) باللون الأخضر على الخط الذي يصل المقرر الدراسي للتعبير عن مدى ميلك له، ثم اربطي بين مختلف النقاط.

2 ـ ضعي علامة (X) باللون الأحمر على الخط الذي يصل المقرر الدراسي للتعبير عن قدراتك فيه.

3 ـ اربطي بين مختلف النقاط.

يوجّه المنشط السؤال الآتي: هل هناك تطابق بين الخط الأخضر والأحمر؟

يهدف التمرين إلى الوعي بالفجوة بين الميول والقدرات.

التمرين الثاني المدة الزمنية المخصصة 30 دقيقة. يشتمل على لعب أدوار يتمثل في عقد مجلس توجيه من طرف المتربصات يواجه وضعيات فيها ارتداد بعض الفتيات على تخصصهن الدراسي العلمي على الرغم من توافر مؤهلات مقبولة في المواد العلمية (رياضيات ـ فيزياء ـ تكنولوجيا). ويهدف التمرين إلى الوقوف على الدوافع وراء الرغبة في تغيير المسار الدراسي العلمي في المراحل اللاحقة للتوجيه. يستغل مجلس التوجيه نتائج تمرين خيط العنكبوت في الحالات المعروضة عليه والخاصة بالطالبات اللاتي سجلن فجوة بين القدرات والميول.

الحصص الرابعة والخامسة والسادسة: الحيز الزمني المخصص لكل حصة: 4 ساعات يتم تطبيق تقنية استجلاء الأنشطة المهنية والمشاريع المستقبلية المهنية Decouvertes des Activits Professionnelles et projets Professionnels (D.A.P.P.)، يمتد النشاط على مدى 3 أنصاف يوم متعاقبة أو متفرقة، ولمزيد من الاطلاع على هذه التقنية يمكن اقتناء حقيبة الأنشطة على العنوان الآتي: Editions E. A. P. ,95, Boulevard de Sebastopol, 75002 Paris.

نصف اليوم الأول: يتخلله نشاطان:

ـ التمرين الأول: يتمثل في أن تقوم كل فتاة بصفة فردية بالتعبير عن تفضيلاتها المهنية المستقبلية، وذلك باستكمال جمل على أوراق من حجم A4. تبدأ الجملة بالعبارة الآتية: «أحب...» «لا أرى نفسي...» يلي ذلك تبادل الاستجابات بين أفراد المجموعة. يهدف التمرين إلى خلق جو تفاعلي لاستجلاء نظرة الفرد لنفسه ونظرة الآخرين إليه.

ـ التمرين الثاني: يتمثل في لعبة ورق في إطار مجموعات صغرى لا تتعدى تركيبتها 3 أو 4 أفراد. نضع بين أيدي كل مجموعة 60 ورقة تناسب كل ورقة وصفاً مفصلاً للنشاط المهني لثلاثة مهنيين مختصين، والمطلوب أن تكوّن من خلال الستين ورقة ثلاث حزم من الورق تتناسب مع الثلاث مهن المقترحة وغير المعلنة صراحة. ومن خلال التمرين يكتشف المتربصات أن النشاطات الخاصة بكل مهنة متعددة، ويمكن أن تكون مشتركة بين المهن.

وتهدف هذه التقنية التنشيطية إلى تعديل النظرة التجزيئية للمهن، وجعل الطالبات يفكرن في المهن من زوايا مختلفة، ويدرجن بشكل مضمر التخصص الدراسي ضمن مشروع مهني بعيد المدى، وليس فقط مجرد اختيار لاعتبارات مدرسية مرتبطة بمعيار التحصيل الدراسي، كما تهدف إلى تعميق الوعي بالقوالب النمطية المعتمدة في تصنيف المهن (سهلة/صعبة، يدوية/فكرية، مثمنة/ممتهنة... إلخ) ومجابهة التصورات الخاطئة التي يكونها الفتيات حول بعض المهن.

نصف اليوم الثاني يتخلله نشاطان:

النشاط الأول: يتواصل العمل ضمن مجموعات صغيرة مكونة من 3 أو 4 أفراد، يقومون ـ من خلال مجموعة من أوراق اللعب التي تروي جوانب من المتطلبات الحياتية لبعض المهنيين ـ إعادة ترتيب الأوراق في ثلاث حزم تتوافق كل حزمة منها مع صنف من المهنيين الذين اكتشفوهم في

أثناء نشاط الحصة السابقة. كما يهدف إلى اكتشاف واستجلاء العلاقة بين المتطلبات الحياتية الشخصية والمهنية. كما يهدف التمرين إلى استدراج الطالبات نحو المقارنة بين المتطلبات الحياتية للنموذج القديم والنشاط المهني الحديث.

النشاط الثاني: تقوم المتربصات بإعداد لائحة في نقاط القوة ونقاط الضعف بخصوص مهاراتهن وشخصيتهن، ويبحثن عن سبل تنميتها لتوفير حظوظ ممارسة الأنشطة المهنية التي يحبذنها. ينجز التمرين بشكل فردي على ورق من حجم A 4، ثم يقع تبادل الاستجابات بشكل علني. والهدف منه هو المواءمة بين المهن المستقبلية المستهدفة وبين الأنشطة الشخصية الحالية والمهارات التي يتعين اكتسابها.

نصف اليوم الثالث: يتضمن تمرينين:

كل طالبة تحدد مهنة أو أكثر تسعى إلى اشتغالها مستقبلاً، ثم تحدد شروط تحقيق ذلك الهدف والمسار أو المسارات الممكن اتباعها لتحقيق ذلك. يكون التمرين على النحو الآتي: «أريد أن أصبح مهندسة في ميدان الجسور والطرقات، ولتحقيق ذلك يجب أن تتوافر لدي قدرات في... وأن أتبع المسلك... أو المسالك الدراسية التالية... إلخ، وهو يهدف إلى التفكير في قرار التوجيه على المديين القصير والبعيد والوعي بالأبعاد التي يجب أخذها بنظر الاعتبار، ورسم الاستراتيجيات الممكنة لتحقيق الأهداف المهنية المرغوبة.

يتمثل التمرين الثاني في لعب أدوار تتمثل في أن تلعب طالبة دور مرشدة في التوجيه، وأخرى تلعب دور الطالبة التي ترغب في المساعدة على التوجيه المدرسي والمهني. يهدف هذا التمرين إلى إيجاد تمفصل وتلاؤم بين التخصص المدرسي على المدى القصير والمراحل اللاحقة في اختيار المسالك الجامعية والتخصص المهني على المدى البعيد.

الحصة السابعة. المدة ساعة. حصة إعلامية تقدم محتوى الدراسات في الاختصاصات العلمية والتقنية. تُستخدم تقنية الإقناع اللفظي لتنمية الشعور بالاقتدار في المقررات الدراسية للاختصاصات العلمية وتخفيف الشعور بالقلق من وجود مواد كالرياضيات والفيزياء والتكنولوجيا.

الحصة الثامنة. المدة ساعة. تجرى فيها زيارة مختبرات التقنية، ومشاهدة نماذج من الفتيات يتابعن دراسات تقنية.

وتعرض كذلك أشرطة ونصوص مكتوبة تتناول سيراً ذاتية لنساء عاملات في قطاعات علمية وتقنية. ويهدف التمرين إلى التعلم بالنموذج.

الحصة التاسعة. المدة ساعة. يعاد فيها إخضاع الطالبات اللاتي تابعن البرنامج التدريبي للقياس البعدي للاهتمامات المهنية والشعور بالاقتدار في المهن العلمية والتقنية. يلي ذلك معالجة إحصائية ذاتية وفورية للنتائج لإدراك التحسن في اعتقادات الطالبات في شعورهن بالاقتدار في المهن العلمية، والتقنية التي يمكن أن يمارسنها مستقبلاً.

الحصة العاشرة. المدة ساعة. الرجوع إلى الشجرة السلالية، ومطالبة كل فرد بملء الخانة الخاصة به بشأن المهنة التي يسعى إلى اشتغالها في المستقبل ومقارنتها بالسلف. و يهدف التمرين إلى توفير تغذية راجعة لمعرفة مدى المواءمة بين الاختصاص الذي انخرطت فيه الطالبات وبين المهنة المنتظرة كما يهدف إلى إدراك حركة التقدم في مستوى المهن وضرورة الانخراط فيها.

ملاحظة: تحتفظ كل طالبة بالتمارين في ملف خاص لاعتماده في المقابلات الفردية التي يشرف عليها المختص في التوجيه.

ب. تطبيق البرنامج:

1. بدأ الباحث في جلسة أولى بتطبيق مقياس الشعور بالاقتدار في ممارسة المهن العلمية والتقنية. بصفة جماعية. على جميع الطالبات اللاتي وقع توجيههن إلى الصف الثاني اختصاص علمي بمعهد 9 أبريل 1938 بصفاقس. ثم في جلسة ثانية وبفاصل زمني بلغ مداه 3 أيام طبقت استبانة اهتمامات المهن.

2. تم ترتيب الطالبات تنازلياً تبعاً لدرجاتهن على مقياسي الاهتمامات والشعور بالاقتدار، ثم تم استخراج قائمة اسمية في الطالبات اللاتي حصلن على درجات تقل عن ثلاث نقاط، واعتبرهن الباحث منخفضات الشعور بالاقتدار ولهن اهتمامات ضعيفة.

3. وقع تقسيم الطالبات منخفضات الدرجات على كل من مقياسي الاهتمامات والشعور بالاقتدار، إلى مجموعتين متجانستين شكلت المجموعة الأولى المجموعة التجريبية، فيما شكلت المجموعة الثانية المجموعة الضابطة.

4. التحقق من التكافؤ بين المجموعتين، وتحييد المتغيرات الوسيطة، وذلك بطريقة التوزيع المتكافئ بين المجموعتين، للمتغيرات الآتية: (العمر. مستوى التحصيل الدراسي - والمستوى الثقافي للوالدين)، حيث بلغ 2.05 لدى المجموعة التجريبية، و2.07 لدى المجموعة الضابطة (وقد حسب من خلال النقاط الوزنية حيث منحت نقطة وزنية واحدة للأولياء الذين تابعوا تعليمهم الابتدائي، ونقطتان للأولياء الذين بلغوا المرحلة الثانوية، وثلاث نقاط للذين تابعوا تعليماً عالياً) وقد تم تحييد المتغيرات المذكورة بشكل يمكن من معرفة التغيير الحاصل بفعل البرنامج التدريبي دون سواه من المتغيرات. وللتحقق من تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة في مستوى الاهتمامات المهنية والشعور بالاقتدار تمت مقارنة المتوسطات الحسابية واحتساب القيمة التائية.

الجدول (1) يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والقيمة التائية لدلالة الفروق بين متوسطات القياس القبلي للشعور بالاقتدار في كل من المهن العلمية والتقنية لدى طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة

المجموعة والمجالات	المجموعة التجريبية (ن = 24)				المجموعة الضابطة (ن = 24)				
	المتوسط الحسابي للنقاط الوزنية (م1)	الانحرافات	عدد المهن	القيمة النسبية	المتوسط الحسابي للنقاط الوزنية (م2)	الانحرافات	عدد المهن	القيمة النسبية	اختبار «ت»	الدلالة
مجموعة المهن العلمية	27.40	2.06	10	2.74	27.16	2.54	10	2.72	0.37	غير دال
مجموعة المهن التقنية	24.60	2.82	10	2.46	24.40	2.76	10	2.44	0.25	غير دال

- تم حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية على أساس مجموع الأوزان الرقمية الممنوحة لكل من المهن العلمية والتقنية وفقاً لمقياس ليكرت الخماسي حيث أسندت إلى الإجابة «قادر تماماً» 5 نقاط وزنية، و«قادر بشكل مقبول» 4 نقاط، و«قادر بشكل متوسط» 3 نقاط، و«غير قادر» نقطتان، و«غير قادر تماماً» نقطة واحدة، ثم قسمت على عدد الطالبات، ومن ثم على عدد المهن في كل مجموعة حيث تراوح الوزن النسبي لكل مهنة بين 1 و5. قيمة "ت" الجدولية في مستوى الدلالة 0.05 =2.02 و في مستوى 0.01 = 2.70 ودرجة الحرية 46.

يبين الجدول (1) أنه ليس هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 بين المتوسطات الحسابية للدرجات الوزنية الكلية في القياس القبلي للشعور بالاقتدار في كل من المهن العلمية والتقنية وفق تقويمات المجموعتين: التجريبية والضابطة.

الجدول (2) يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والقيمة التائية لدلالة الفروق بين متوسطات القياس القبلي لقوة الاهتمام بالمهن العلمية والتقنية لدى كل من المجموعتين التجريبية والضابطة

المجموعة والمجالات	المجموعة التجريبية (ن = 24)				المجموعة الضابطة (ن = 24)				
	المتوسط الحسابي للنقاط الوزنية (م1)	الانحرافات	عدد المهن	القيمة النسبية	المتوسط الحسابي للنقاط الوزنية (م2)	الانحرافات	عدد المهن	القيمة النسبية	اختبار «ت»	الدلالة
مجموعة المهن العلمية	28.21	2.54	10	2.82	27.93	2.78	10	2.79	0.37	غير دال
مجموعة المهن التقنية	23.64	2.79	10	2.36	24.06	2.62	10	2.41	0.56	غير دال

تم حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية على أساس مجموع الأوزان الرقمية الممنوحة لكل من المهن العلمية والتقنية وفقاً لمقياس ليكرت الخماسي حيث أعطيت إلى «اهتمام قوي جداً» 5 نقاط وزنية، و«اهتمام قوي» 4 نقاط، و«اهتمام متوسط» 3 نقاط، و«اهتمام ضعيف» نقطتان، و«اهتمام ضعيف جداً» نقطة واحدة، ثم قسمت على عدد المفحوصين، ومن ثم على عدد المهن في كل

مجموعة حيث تراوح الوزن النسبي لكل مهنة بين 1 و5. قيمة «ت» الجدولية في مستوى الدلالة 0.05 = 2.02 وفي مستوى 0.01 = 2.70 ودرجة الحرية 46.

يبين الجدول (2) أنه ليس هناك فروق، في القياس القبلي، ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 بين المتوسطات الحسابية للدرجات الوزنية الكلية لقوة الاهتمامات في كل من المهن العلمية والتقنية لدى المجموعتين: التجريبية والضابطة.

5 ـ تطبيق البرنامج التدريبي على تلاميذ المجموعة التجريبية.

6 ـ القياس البعدي للشعور بالاقتدار والاهتمامات لكل من أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة.

نتائج البحث:

بما أنّ البحث يهدف إلى معرفة أثر برنامج تدريبي قائم على التعلم بالنموذج والإقناع اللفظي وتدعيم الأنداد والتدريب في تنمية قوة الاهتمام، وتحسين الشعور بالاقتدار في المهن العلمية والتقنية لدى الطالبات الموجهات إلى الاختصاص العلمي اللاتي يقل اهتمامهن وتقويمهن لقوة شعورهن بالاقتدار عن ثلاث درجات على مقياسي قوة الاهتمامات والشعور بالاقتدار، ومن أجل التحقق من ذلك وضعت للبحث الفرضيات الفرعية التي نتناول اختبارها كما يلي:

نتائج الفرض الأول: نتوقع أن الطالبات الموجهات إلى الاختصاص العلمي لهن شعور قوي بالاقتدار في المهن المصنفة علمية وتقنية.

الجدول (3) يوزع مجموع الطالبات الموجهات إلى الاختصاص العلمي (ن=61) على درجات مقياس الشعور بالاقتدار في المهن العلمية والتقنية

الوزن النسبي / نوع المهن	دون 3 نقاط	فوق 3 نقاط	المجموع
المهن العلمية	52	9	61
المهن التقنية	56	5	61

ـ حُسب الوزن النسبي على أساس مجموع الدرجات التي منحت للمهن المقترحة على مقياس الشعور بالاقتدار، ثم قسم المجموع على عدد الطالبات، ومن ثم على عدد المهن. عدّ الباحث الشعور بالاقتدار منخفضاً إذا قل عن ثلاث نقاط وزنية على مقياس الشعور بالاقتدار.

يبين الجدول (3) أن عدداً مهماً من الطالبات اللاتي اخترن اختصاص علوم ليس لهن بالضرورة شعور قوي بالاقتدار في المهن العلمية والتقنية.

ـ أن عدد الطالبات اللاتي لهن شعور بالاقتدار دون المتوسط في المهن التقنية أعلى مما سجل في المهن العلمية.

نتائج الفرض الثاني: نتوقع أن الطالبات الموجهات إلى الاختصاص العلمي لهن اهتمامات قوية بالمهن المصنفة علمية وتقنية

الجدول (4) يوزع مجموع الطالبات الموجهات إلى الاختصاص العلمي (ن = 61)
على درجات مقياس الاهتمام بالمهن العلمية والتقنية

الوزن النسبي / نوع المهن	دون 3 نقاط	فوق 3 نقاط	المجموع
المهن العلمية	50	11	61
المهن التقنية	53	8	61

ـ عد الباحث قوة الاهتمام منخفضة إذا قلت عن ثلاث نقاط وزنية على مقياس الاهتمامات المهنية.

يبين الجدول (4) الآتي:

ـ أن عدداً مهماً من الطالبات (50) اللاتي اخترن اختصاص علوم لهن اهتمام ضعيف بالمهن العلمية والتقنية.

ـ أن عدد الطالبات (53) اللاتي سجلن درجات اهتمام دون المتوسط في المهن التقنية أعلى منه في المهن العلمية. يعزى هذا الفارق إلى الطبيعة الميدانية واليدوية للمهن التقنية التي لا تستهوي الفتيات.

الجدول (5) يبين عدد الطالبات اللاتي لهن في الآن نفسه اهتمامات
وشعور بالاقتدار تقل عن 3 نقاط وزنية

الوزن النسبي / نوع المهن	دون 3 نقاط
المهن العلمية	50
المهن التقنية	53

إذا أخذنا بنظر الاعتبار عدد الطالبات اللاتي سجلن درجات دون المتوسط في الآن نفسه على مقياس الشعور بالاقتدار والاهتمام فإننا نجد 50 طالبة في المهن العلمية مقابل 53 للمهن التقنية.

وربما كان في هذه النتائج المشار إليها في الجداول (3 و4 و5) ما يستدعي التساؤل حول سبب اختيار الطالبات للاختصاص العلمي على الرغم من تقديرهن الضعيف لميولهن وشعورهن بالاقتدار في المهن العلمية والتقنية. يميل الاعتقاد في تفسير هذه الظاهرة إلى أن التوجيه يغلب عليه البعد الآني المدرسي، حيث يقع توجيه الطالبات إلى الاختصاص العلمي على أساس معيار الدرجات التي حصلن عليها في المواد العلمية والتقنية، وليس انطلاقاً من نظرة استباقية في إطار مشروع مهني مستقبلي بعيد المدى. كما يمكن تفسيرها بضيق أفق التشغيل، وبالمكانة الممتهنة للشعب الأدبية والعلوم الإنسانية وفق المعايير والقوالب النمطية السائدة؛ إذ غالباً ما يوجه التلاميذ ذوو التحصيل الضعيف إلى الشعب الأدبية والإنسانية والنجباء إلى الشعب العلمية، ومن ثَمَّ يمكن اعتبار اختيار بعض الطالبات للشعب العلمية ضرباً من ردود أفعال دفاعية لها صلة بالنرجسية لحماية صورتهن لذواتهن في نظرتهن لأنفسهن، ونظرة الآخرين لهن، حيث بات الانتماء إلى الشعب العلمية يعني بالنسبة لهن الانتماء للنخبة والنجابة على عكس مما هو الأمر عليه بالنسبة للشعب الأدبية التي أصبحت تُؤوي في كثير من الحالات كل من ليس له موطئ قدم في الشعب العلمية. ونحن ندرك أثر النرجسية في توجيه سلوك اليافعين في مرحلة المراهقة على وجه الخصوص، حيث يكون المراهق مشغولاً بنفسه بفعل التحولات السريعة في مظهره الخارجي ما يجعله حريصاً على نرجسيته يسعى إلى جلب انتباه الآخرين، ويبحث في نظرتهم عما يغذي ثقته بنفسه، ويشبع حاجته للاعتبار والقبول الاجتماعي. كما يعزى اختيار بعض الفتيات الشعبة العلمية إلى حسابات قصيرة المدى تستهدف الحصول على (الباكالوريا) الثانوية العامة في الاختصاص الذي لهن فيه أوفر حظوظ النجاح بمعدلات مرتفعة، ثم يرتددن

للاختصاصات الدراسية الجامعية التي تناسب الأدوار الاجتماعية التقليدية باعتبار أن الشعب العلمية والتقنية تفضي إلى تخصصات جامعية متعددة بما فيها التخصصات الأدبية والاجتماعية والاقتصادية. وقد يكون بالإمكان القول أيضاً إن عدداً مهماً من الفتيات اخترن الشعبة العلمية اقتداء بمجموعة الأنداد المتمردة على التقليد، والتي تسعى للتفرد والتميز وهذه واحدة من أهم خصائص مرحلة المراهقة، كما نجد بعض الفتيات يتوجهن إلى الاختصاص العلمي تحت ضغط الأولياء أو بإيعاز من إطار الإشراف الذي يسعى إلى تحقيق التوازن بين الذكور والإناث في التوجيه نحو الاختصاصات بشكل يتطابق مع توجهات الدولة.

نتائج الفرض الثالث: هناك علاقة ارتباطية ايجابية بين قوة الاهتمامات وقوة الشعور بالاقتدار في المهن المصنفة علمية وتقنية بالنسبة لمجموع الطالبات الموجهات إلى اختصاص علمي.

للتحقق من صحة الفرضية قمنا باحتساب العلاقة الارتباطية في مستوى كل مهنة بين قوة الشعور بالاقتدار وقوة الاهتمامات المهنية ذات الصبغة الميدانية والعلمية والتقنية لدى مجموع الطالبات الموجهات إلى الاختصاص العلمي.

الجدول (6) يبين قيمة وعدد الارتباطات بين قوة الاهتمامات وقوة الشعور بالاقتدار في المهن العلمية والتقنية المقترحة

قيمة الارتباطات	0.70 ..... 0.80	0.60 ..... 0.69	0.50..... 0.59	0.40 ..... 0.49	0.30 ..... 0.39
عدد الارتباطات	2	15	1	1	1

يتبين من الجدول (6) أن أكثر المهن العلمية والتقنية حصلت فيها علاقة ارتباطية ايجابية بين قوة الشعور بالاقتدار وقوة الاهتمامات المهنية، وقد تراوحت قوة الارتباط السائدة بين 0.60 و0.69، وهي قيمة دالة في مستوى الدلالة 05.0، مما يعني أن قوة الاهتمام طردية تزداد بازدياد الشعور بالاقتدار، وتنخفض بانخفاضه.

نتائج الفرض الرابع: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الدلالة 0.05 بين المتوسطات الحسابية للنقاط الوزنية في القياس القبلي والبعدي لقوة الشعور بالاقتدار لدى المجموعة التجريبية لصالح القياس البعدي.

عندما نقارن من منظور كلي بين المتوسطات الحسابية للنقاط الوزنية لقوة الشعور بالاقتدار في المهن العلمية والتقنية لدى المجموعة التجريبية قبل وبعد تنفيذ البرنامج التدريبي نتوصل إلى النتائج التي يبينها الجدول (7).

الجدول (7) الفروق بين المتوسطات الحسابية للنقاط الوزنية في القياس القبلي والبعدي لقوة الشعور بالاقتدار في المهن العلمية والتقنية لدى المجموعة التجريبية (ن= 24)

المجال	القياس	المتوسطات الحسابية للنقاط الوزنية	الانحرافات	درجة الحرية ن. 1=23	اختبار «ت»
المهن العلمية	قبلي	27.40	2.06	23	6.03
	بعدي	39.80	1.42		
المهن التقنية	قبلي	24.60	2.82	23	5.76
	بعدي	37.21	2.04		

قيمة «ت» الجدولية في مستوى الدلالة 0.05 ودرجة الحرية 23 تعادل 2.07

لم نعتمد في احتساب قيمة «ت» طريقة المقارنة بين متوسطات مجموعتين مستقلتين والمتمثلة في الآتي:

$$|t| = \frac{|m - m'| - 0}{Sd\sqrt{1/n + 1/n'}}$$

هذه الطريقة لا تأخذ في الاعتبار التحسن الحاصل في درجات كل تلميذ في القياس القبلي والبعدي؛ لذلك آثرنا الطريقة الثانية، وهي الأصح والمطبقة في مقارنة المتوسطات في المجموعة نفسها والمتمثلة في الآتي:

$$|t| = \frac{|m_d| - 0}{Sd\sqrt{N}}$$

من الجدول (7) يتضح الآتي:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.05 بين المتوسطات الحسابية للنقاط الوزنية في القياس القبلي والبعدي لقوة الشعور بالاقتدار في المهن العلمية لصالح القياس البعدي.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.05 بين المتوسطات الحسابية للنقاط الوزنية في القياس القبلي والبعدي لقوة الشعور بالاقتدار في المهن التقنية، وهذا يشير إلى تحقق الفرض الرابع، وإلى تأكد التحسن الذي أحدثه البرنامج التدريبي في مستوى الشعور بالاقتدار.

نتائج الفرض الخامس: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الدلالة 0.05 بين المتوسطات الحسابية للنقاط الوزنية في القياس القبلي والبعدي لقوة الاهتمام بكل من المهن العلمية والتقنية لدى المجموعة التجريبية لصالح القياس البعدي.

الجدول (9) الفروق بين المتوسطات الحسابية للنقاط الوزنية في القياس القبلي والبعدي لقوة الاهتمام بكل من المهن العلمية والتقنية لدى المجموعة التجريبية (ن = 24)

المجال	القياس	المتوسطات الحسابية للنقاط الوزنية	الانحرافات	درجة الحرية	اختبار «ت»
المهن العلمية	قبلي	28.21	2.54	23	6.47
	بعدي	40.03	1.41		دالة
المهن التقنية	قبلي	23.64	2.79	23	6.04
	بعدي	37.84	1.51		دالة

قيمة «ت» الجدولية في مستوى الدلالة 0.05 ودرجة الحرية 23 تعادل 2.07.

من الجدول (7) يتضح الآتي:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.05 بين المتوسطات الحسابية للنقاط الوزنية في القياس القبلي والبعدي لقوة الاهتمام بالمهن العلمية لدى المجموعة التجريبية لصالح القياس البعدي.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.05 بين المتوسطات الحسابية للنقاط الوزنية في القياس القبلي والبعدي لقوة الاهتمام بالمهن التقنية لدى المجموعة التجريبية لصالح القياس البعدي.

وهذه النتائج تشير إلى تحقق الفرض الخامس، وتؤكد التحسن الذي أحدثه البرنامج التدريبي في قوة الاهتمام بكل من المهن العلمية والتقنية لدى المجموعة التجريبية.

نتائج الفرض السادس: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الدلالة 0.05 بين المتوسطات الحسابية للنقاط الوزنية في القياس القبلي والبعدي لقوة الشعور بالاقتدار في كل من المهن العلمية والتقنية لدى المجموعة الضابطة.

الجدول (10) الفروق بين المتوسطات الحسابية للنقاط الوزنية في القياس القبلي والبعدي لقوة الشعور بالاقتدار في كل من المهن العلمية والتقنية لدى المجموعة الضابطة (ن = 24)

المجال	القياس	المتوسطات الحسابية للنقاط الوزنية	الانحرافات	درجة الحرية	اختبار «ت»
المهن العلمية	قبلي	27.16	2.54	23	0.93 غير دالة
	بعدي	29.02	2.06		
المهن التقنية	قبلي	24.40	2.76	23	1.02 غير دالة
	بعدي	25.06	2.52		

قيمة «ت» الجدولية في مستوى الدلالة 0.05 ودرجة الحرية 23 تعادل 2.07.

من الجدول (10) يتضح الآتي:

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.05 بين المتوسطات الحسابية للنقاط الوزنية في القياس القبلي والبعدي لقوة الشعور بالاقتدار في المهن العلمية لدى أفراد المجموعة الضابطة.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.05 بين المتوسطات الحسابية للنقاط الوزنية في القياس القبلي والبعدي لقوة الشعور بالاقتدار في المهن التقنية.

تشير النتائج إلى أنه لم يحصل تحسن في قوة الشعور بالاقتدار لدى الطالبات اللاتي لم يتابعن البرنامج التدريبي.

نتائج الفرض السابع: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الدلالة 0.05 بين المتوسطات الحسابية للنقاط الوزنية في القياس القبلي والبعدي لقوة الاهتمام في كل من المهن العلمية والتقنية لدى المجموعة الضابطة.

الجدول (11) الفروق بين المتوسطات الحسابية للنقاط الوزنية في القياس القبلي والبعدي لقوة الاهتمام بكل من المهن العلمية والتقنية لدى المجموعة الضابطة (ن = 24)

المجال	القياس	المتوسطات الحسابية للنقاط الوزنية	الانحرافات	درجة الحرية	اختبار «ت»
المهن العلمية	قبلي	27.93	2.78	23	1.04 غير دالة
	بعدي	28.33	2.68		
المهن التقنية	قبلي	24.06	2.62	23	0.98 غير دالة
	بعدي	25.01	2.47		

قيمة «ت» الجدولية في مستوى الدلالة 0.05 ودرجة الحرية 23 تعادل 2.07.

من الجدول (11) يتضح الآتي:

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 بين المتوسطات الحسابية للنقاط الوزنية في القياس القبلي والبعدي لقوة الاهتمام بالمهن العلمية لدى أفراد المجموعة الضابطة.

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.05 بين متوسطي النقاط الوزنية في القياس القبلي والبعدي لقوة الاهتمام بالمهن التقنية لدى أفراد المجموعة الضابطة. وهذه النتائج تشير إلى تحقق الفرض السابع.

في ضوء ما أسفرت عنه نتائج الدراسة تم استخلاص ما يلي:

1. أن أغلب الطالبات اللاتي اخترن الاختصاص العلمي قد سجلن درجات ضعيفة على مقياس الشعور بالاقتدار في المهن العلمية والتقنية، مما قد يكون له تأثير سلبي. حسبما يستفاد من نتائج دراسات سابقة. على كل من التحصيل الدراسي (Zimmerman et al., 1992. Ban-dura,1993) واختيار التخصصات الدراسية (Hacket & Betz,1989) والصحة النفسية للطلبة (Pajares, 2002).

2 ـ أن أغلب الطالبات اللاتي توجهن إلى الاختصاص العلمي قد حصلن على درجات منخفضة على مقياس الاهتمامات، مما يعني أن توجيههن إلى الاختصاص العلمي لا يندرج ضمن مشروع مهني مستقبلي، مما قد يكون له نتائج سلبية على مراحل التوجيه اللاحقة، حيث تكون احتمالات إمكانية الارتداد على الاختصاصات العلمية في أثناء الاختصاص الجامعي مرتفعة. وفي هذه المعاينة ما يدعو إلى ضرورة تنظيم برامج تدريبية لتنمية قوة الاهتمام وتحسين اعتقادات الفتيات في شعورهن بالاقتدار وإدراج الاختصاص المدرسي ضمن مشروع مهني مستقبلي يضفي معنى للمقررات الدراسية العلمية والتقنية.

3 ـ أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطيه إيجابية بين قوة الشعور بالاقتدار وقوة الاهتمام بالمهن العلمية والتقنية.

4 ـ أن البرنامج التدريبي له تأثير إيجابي في تنمية قوة الاهتمامات بالمهن العلمية والتقنية، وتحسين قوة الشعور بالاقتدار، حيث بينت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.05 بين متوسطات الدرجات الوزنية في القياس القبلي والبعدي لكل من قوة الشعور بالاقتدار وقوة الاهتمام بالمهن العلمية والتقنية لدى أفراد المجموعة التجريبية لصالح القياس البعدي.

وفي المقابل، وعلى عكس ما هو الأمر عليه بالنسبة للمجموعة التجريبية، أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى 0.05 بين متوسطات النقاط الوزنية في القياس القبلي والبعدي لكل من قوة الاهتمامات وقوة الشعور بالاقتدار لدى أفراد المجموعة الضابطة.

تشير هذه النتائج إلى إمكانية استخدام تقنيات مستوحاة من نظرية التعلم الاجتماعي والقائمة على التعلم بالنموذج والإقناع اللفظي (بندورا) وتدعيم الأنداد (سكينر1953 Skinner) والتدريب Wiel Gerard & Philiebert Christian في تحسين فعالية الذات، وفي اتجاهات الطالبات نحو الاختصاصات المهنية، وقد أعطت التجربة نتائج تتفق مع نتائج دراسات أكدت على قابلية فعالية الذات للتحسن.

وقد يرجع تحسن في كل من قوة الاهتمام والشعور بالاقتدار في الدراسة الحالية إلى أسس ومضامين البرنامج التدريبي المقدم للمجموعة التجريبية، حيث قام البرنامج على مجموعة من التقنيات التي من شأنها أن تعدل الاتجاهات وتزرع الثقة في النفس، وتنمي الشعور بالاقتدار، وتثير الاهتمام بالمهن العلمية والتقنية. من بين هذه التقنيات نذكر الآتي:

أ ـ التعلم بالنموذج. ساعدت هذه التقنية على خلق انطباعات انفعالية قوية من خلال ملاحظة الطالبات لأندادهن ولعينة من النساء العاملات في القطاعات المهنية والعلمية في أثناء زيارتهن في موقع عملهن، ومن خلال أشرطة وثائقية مسجلة بالفيديو تتضمن سير نساء عاملات في القطاع العلمي والتقني، وكذلك من خلال قراءة بعض النصوص المتصلة بالسير الذاتية لبعض النساء اللاتي يعملن بفعالية على التأثير في عالمهن، وعلى التغيير في بيئتهن، وتغيير أنفسهن. وقد أكد باندورا في نظريته على فاعلية منهج الاقتداء بالنموذج من خلال الملاحظة، «فالتعرض للنموذج مع إدراكه ومعايشته يجعل الفرد يكتسب صفات المقتدى به، فالملاحظة هي الضلع الأساسي في التعلم الاجتماعي، ولكي يحدث التعلم بالملاحظة فمن الضروري ممارسة أربع عمليات هي الانتباه بشكل إرادي واع، والحفاظ بالخبرة التعليمية بتشفيرها و تخزينها لاستدعائها عند الحاجة، والاستخراج الحركي الذي يقصد به إنتاج السلوك الذي لاحظه لكي يؤديه بالجودة نفسها، والدافعية» (كامل، 1999).

ب ـ الإقناع اللفظي: تضمن البرنامج جلسات إعلامية وأنشطة (خيط العنكبوت) تهدف إلى تغيير نظرة الفتاة لنفسها وقدراتها، وتخفيف التوتر الناتج عن وجود مواد كالرياضيات والفيزياء والتكنولوجيا. وقد ساعد استخدام التنافر المعرفي في سياق التفاعلات بين الطالبات على المواءمة بين القدرات والاهتمامات.

وتبين أن الإقناع اللفظي يسهم في تنمية اعتقادات فعالية الذات متى توافرت الشروط الآتية في مصدر الاتصال نذكر منها مصداقية مصدر الاتصال، وجاذبيته، وقوة تأثيره. ويتأثر الإقناع بمجموعة من الخصائص حددها (Olson & Zanna,1993) فيما يلي:

- خصائص الرسالة: من العوامل التي تزيد من فعالية الرسالة الإخراج المتقن وحينية المعلومة ووضوح المحتوى.

- خصائص المتقبل للرسالة ومراعاة حالته المزاجية. لإنجاح الرسالة الإقناعية يجب الأخذ بنظر الاعتبار عدة متغيرات سيكولوجية ومعرفية واجتماعية.

المتغيرات السيكولوجية كسلوك الاجتناب وآليات الدفاع والصد اللاشعوري والخزن الانتقائي للمعلومة.

المتغيرات المعرفية، الأخذ في الاعتبار النسق المعرفي الذي نعني به كيفية تنظيم الاشتغال الذهني والمعرفي، وطريقة التفكير وكيفية تنظيم المعلومة ومعالجتها، وذلك استناداً لنوعية التنشئة التي تلقاها الفرد والتصورات التي كونها عن نفسه وعن العالم المحيط به. وقد احتوى البرنامج تمارين لاستجلاء تصور الذات الذي يقوم على مكونين رئيسيين:

- الأنا الحميمي، يعني الصورة التي يكونها الفرد عن نفسه وعن نقاط القوة والضعف فيه، وعن اقتداراته الحقيقية وخصائصه الشخصية.

- والأنا العمومي، وهو الأنا المعبر عنه. أي: صورة الذات التي يقدمها الفرد للآخرين؛ إذ يسعى الفرد داخل كل وضعية إلى أن يتصرف، وأن يرد الفعل وفق ما يحمله عن ذاته من صور، وكذلك حسب ما يريد أن يظهر عليه أمام الآخرين.

المتغيرات الاجتماعية: يسعى كل فرد إلى أن يكون متناسقاً مع نفسه، وأن يظهر للآخرين على تلك الصورة. فانطلاقاً من التفاعلات داخل المجموعة تجد الطالبة نفسها ملزمة بالتعبير على تفضيلاتها المهنية وبتبني مشاريع مستقبلية تتلاءم مع المسالك الدراسية التي انخرطت فيها، أي: أنها ستتبنى مجموعة من القواعد الجماعية التي تؤثر في المواقف والاتجاهات نحو المسالك الدراسية والمهن. وقد برز في أثناء عملية التواصل والتفاعل شكلان أو نمطان من الاضطراب:

- صراع الأدوار، وذلك عندما تتبنى الطالبة سلوكيات تختلف عن السلوكيات المنتظرة منها انطلاقاً من الخيارات الدراسية التي انخرطت فيها.

- تصلب الأدوار، وذلك عندما تتمسك الطالبة بدور يتوافق مع اعتقاداتها التقليدية والأفكار المسبقة والقوالب الجاهزة وترفض الوضعية الجديدة التي أمامها.

إلى جانب المتغيرات السيكولوجية والمعرفية والاجتماعية هناك متغيرات مرتبطة باللغة المستخدمة والقناة. فعندما نستعمل لغة بسيطة ووسائط جذابة تزداد فاعلية الإقناع.

ج- التدعيم الاجتماعي الايجابي من طرف الأنداد. من نافلة القول إن للأنداد تأثيراً كبيراً يزداد قوة في مرحلة المراهقة. ولنا في قول الجاحظ خير سبق لما يعرف بتدعيم الرفاق في النظرية السلوكية، إذ يقول الجاحظ «الصبي عن الصبي أفهم، وهو له آلف، وإليه أنزع» موجز المحاسن والأضداد للجاحظ.

إن الدعم الذي يباشره الفتيات نحو بعضهن البعض في سياق التفاعلات يزرع الثقة في النفس، ويدخل الاطمئنان والتناسق في المواقف، وقد أظهر البحث أن تدعيم الرفاق لبعضهم البعض في سياق مختلف النشاطات المقترحة يؤثر بشكل بناء وواضح في تقويمات الطالبات لقوة اهتمامهن وقوة شعورهن بالاقتدار في المهن العلمية والتقنية.

د- التدريب: تخلل كل حصة تدريبية مقابلات فردية مع الطالبات على أسس مستلهمة من طريقة كارل روجرس (Rogers, 1967) التي تقوم على الحياد والتقمص العاطفي والاتساق والتصالح مع النفس، وتهدف المقابلات إلى استرجاع نتائج الاختبارات والإصغاء لمشاغل الطالبات وتخفيف القلق الناجم عن انقطاع الأدوار، وما يسببه من صراعات ضمنفسية وبينية كما احتوت المقابلات على إسداء خدمات إرشادية في خصوص تنظيم العمل المدرسي والسيطرة على المشاكل الجانبية.

تلك هي بعض النتائج الفورية التي توصلت إليها هذه الدراسة التقويمية التي يمكن تطويرها باتجاه دراسة طولية تتبعية تبحث تأثير البرنامج التدريبي على كل من التخصص الدراسي والمهني في المراحل اللاحقة.

وبناء على ما أسفرت عنه نتائج الدراسة الحالية يوصي الباحث بما يلي:

1. عدم الاقتصار على تشجيع الفتيات على التوجه إلى الاختصاصات العلمية على أساس معيار التحصيل في المواد العلمية والتقنية، بل يجب مرافقتهن باعتماد برامج تدريبية تمنح التخصص معنى مستقبلياً، وذلك بإدراج التخصص ضمن مشروع مهني مستقبلي يضفي معنى على المقررات الدراسية، ويسهم في بناء هوية مهنية في أثناء مسار التنشئة المدرسية والجامعية. ولعله يستحسن أن يترافق بناء المشروع المهني إكساب الطالبات مهارات أفقية كالقدرة على التخطيط وتحديد الوسائل لبلوغ الأهداف وأخذ القرار المناسب بشكل عقلاني في كل مراحل الدراسة، ومن ثَم يصبح التوجيه ليس مجرد قرار بل مساراً، وهو بهذا المعنى عملية نشيطة ومستمرة تهدف إلى بلورة وبناء هوية مهنية تساعد لاحقاً على التكيف في الوسط المهني الذي أعددن إليه.

2. إدماج موضوع التوجيه في صلب مختلف التعلمات، وحث أساتذة اللغات والعلوم الإنسانية على إدراج محاور تتعلق بالمهن الحديثة ومقتضياتها الحياتية وشروط النجاح فيها، وذلك حتى نثري تجربة الطالبات، ونوسع أفقهن عند اختيار المسالك الدراسية والمهنية.

المـــراجـــع

المراجع العربية:

بورديو، بيار (1986). الرمز والسلطة، ترجمة عبد السلام بنعبد العالي، دار توبقال للنشر، 21-22.

رمضان، محمد رمضان (2004). مدى فاعلية برنامج تدريبي في تحسين فعالية الذات الرياضية وأثره على التحصيل الدراسي لدى عينة من تلاميذ الصف الخامس الابتدائي. مجلة الطفولة العربية. العدد العشرون. سبتمبر 2004، 24-51.

الجاحظ، موجز المحاسن والأضداد، دار الهلال،كتاب الهلال، بدون تاريخ، ص 19.

عبد العال، عبد العال حامد (1993). فاعلية الذات وعلاقتها بكل من مستوى الطموح ودافعية الإنجاز، مجلة كلية التربية. جامعة طنطا، العدد الثامن عشر، 317-339.

الكفوري، صبحي عبد الفتاح (2001). فعالية برنامج للتدريب على المهارات الاجتماعية في زيادة فعالية الذات وتحسين السلوك الاجتماعي لدى عينة من الأطفال ذوي صعوبات التعلم. مجلة البحوث النفسية والتربوية، كلية التربية. جامعة المنوفية، العدد الأول، السنة السادسة عشرة، 229-260.

المراجع الأجنبية:

Aebischer,V., Baudet, J., Bursch, P. & Valabrgue, C. (1985). Projet de recherche pour une orientation des filles vers un avenir professionnel dans le domaine scientifique ou technique, in Valabrgue (1985), Annexe1, 249-260.

Aubret, F. (1989). Questionnaires d'interts et de personnalit de l'I.NE.T.O.P. (Manuel de prsentation de neuf preuves). Issy-Les Moulineaux : E.A.P.

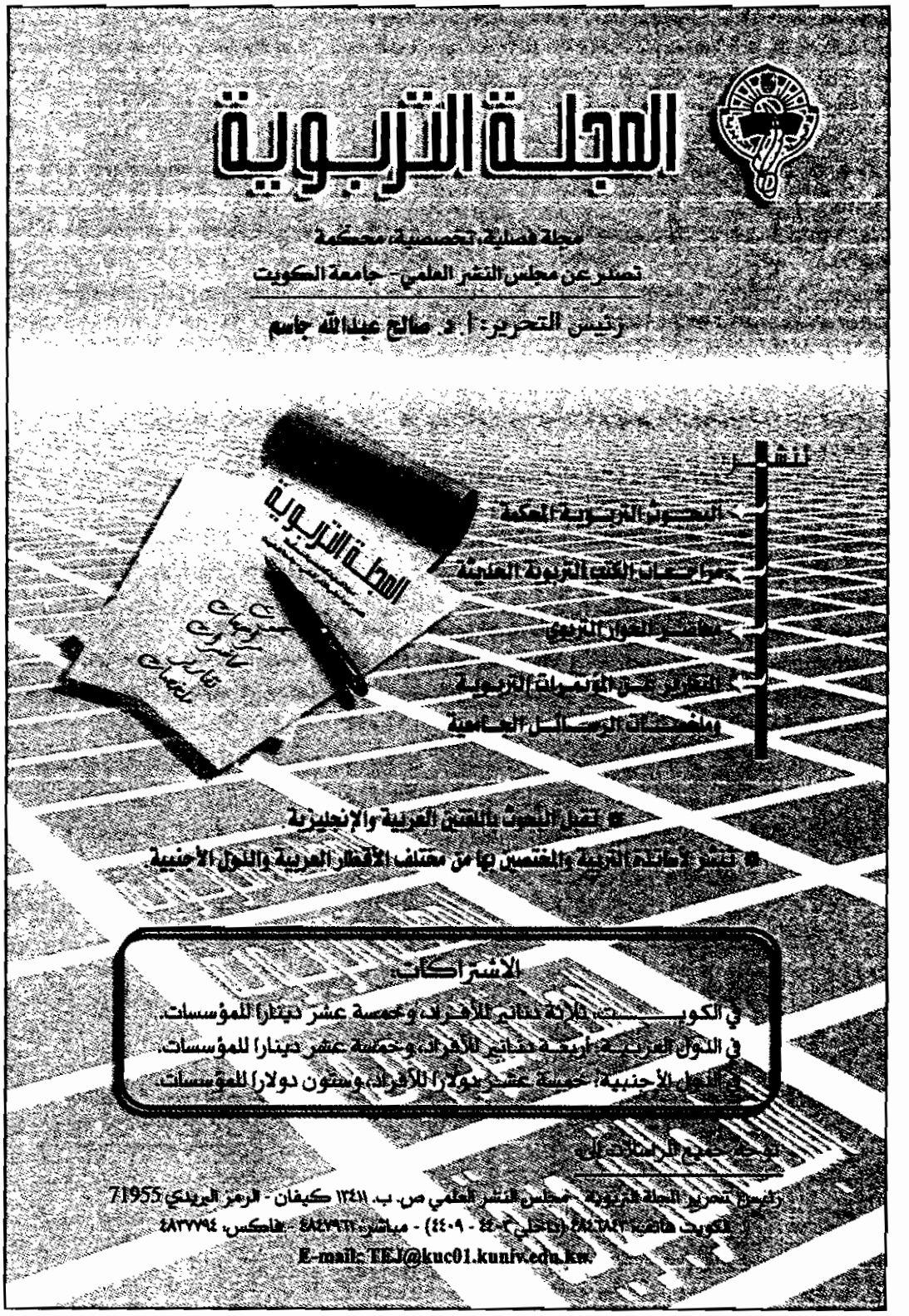
Bandalos,D.L ; Yates, K. & Throndike-christ, T.(1995). Effects of math self concept, perceived self efficacy, and attrihutions for failure and success on test anxiety, *Journal of Educational psychology*, 87, 611-623.

Bandura, A.(1994). Self efficacy. in V.S. Ramachaudran (Ed), Encyclopedia of human behavior, New york. *Academiec Press*. Vol. 4, 71-81.

Bandura, A. (2004). Sciences humaines. Entretien. *Sciences humaines*, No. 148, Avril 2004, pp.42-45.

Betz, N. E. & Hackett,G. (1981). The relationship of carear-related self-efficacy expectations to perceived career options in college men and women. *Journal of Counselling Psychologie*, 27, 44-62.

Block, J.H.(1984). Sex role identity and ego development, San Francisco, Jossey-Bass.
Bourdieu P. (1980). Le sens pratique. Ed Minuit, Paris. pp88-89.
Boudon. R. (1979). La logique du social, Paris Hachette.
Boudon. R. (1973). L'ingalit des chances. Paris: Armand Colin.
Blanchard S. & Vrignaud. P. (1994) Interêts professionnels et sentiments de comptence. *Revue question d'orientation*. No. 4, 1994. p. 31-43.
Devillard, O. Coacher: efficacit personnelle et performance collective. Dunod.
Durkheim Emile (1968). Education et sociologie. Paris, P. U. F., pp. 38-40.
Duru, M. (1990). L'cole des filles : quelle formation pour quels roles sociaux, Paris, L'Harmattan.
Emmanuel F. (2005). Le nouveau crneau du "coaching" pour tudiants. Les chos,14 Juin, 2005.
Harlen, W. (1985). "Les filles et l'enseignement des sciences au niveau primaire: sexisme, strotypes et remdes". Perspective, vol. XV, No. 4, 591-603.
Hurtig, M.C. & Pichevin, M.F. (1986). La diffrence des sexes, Tierce, Paris.
Goguelin P. & Krau E. (1992). Projet professionnel, projet de vie. Paris, E.S.F diteur.
Huteau M. (1994). in dictionnaire encyclopdique de l'ducation et de la formation. Paris, Ed. Nathan.
Pajares F. (2002). Overview of social cognitive theory and self-efficacy.
http: //www. emory.edu/EDUCATION/mfp/eff.html.
Rocheblave-Spenle, A.M. (1964) Les roles masculins et fminins, Paris, P.U.F.
Schunk, D.H. & Pajares.F. (2002). The development of academic self efficacy. San Diego, Academic Press.
Skinner, B.F. (1953). Science and Human Behavior. New York, Macmillan.
Zimmerman,B. J.; Bandura, A. & Martinez-pons, M. (1992). Self motivation for academic attainment: the rle of self efficacy beliefs and personal goal setting, *American Educational Research Journal*, 29, 663-676.


المجلة التربوية
مجلة فصلية تخصصية محكمة
تصدر عن مجلس النشر العلمي - جامعة الكويت
رئيس التحرير: أ. د. صالح عبدالله جاسم
تنشر:
البحوث التربوية المحكمة
مراجعات الكتب التربوية العلمية
ملخصات الماجستير والدكتوراه التربوية
التقارير عن المؤتمرات التربوية
وملخصات الرسائل الجامعية
تقبل البحوث باللغتين العربية والإنجليزية
تنشر أعمال التربويين والمختصين فيها من مختلف الأقطار العربية والدول الأجنبية
الاشتراكات:
في الكويت: ثلاثة دنانير للأفراد، وخمسة عشر دينارا للمؤسسات.
في الدول العربية: أربعة دنانير للأفراد، وخمسة عشر دينارا للمؤسسات.
في الدول الأجنبية: خمسة عشر دولارا للأفراد، وستون دولارا للمؤسسات.
توجه جميع المراسلات إلى:
رئيس تحرير المجلة التربوية - مجلس النشر العلمي ص. ب. ١٣٤١١ كيفان - الرمز البريدي 71955
الكويت هاتف: ٤٨٤٦٨٨١ (داخلي ٣٠٤٤ - ٤٤٠٩) - مباشر: ٤٨٤٣٩٦١ - فاكس: ٤٨٣٧٧٩٤
E-mail: TEJ@kuc01.kunlv.edu.kw

كتاب العدد

تربية طفل هادئ في عالم مضطرب

دليل طبي للتعامل مع التوتر في مرحلة الطفولة

تأليف: ديفيد ريان ماركس

ترجمة: مكتبة جرير، المملكة العربية السعودية

مراجعة: د. أحمد عباس عبد الله

عدد الصفحات: 265

يقع الكتاب في ثلاثة أجزاء، يضم الجزء الأول، والذي يحمل عنوان (العالم من حولنا)، ثلاثة فصول هي: «فوضى العالم الجديد»، و«الضغط طبقاً للطريقة الأمريكية»، و«فيزيائية الضغط». أما الجزء الثاني فهو تحت عنوان (العالم الداخلي)، ويضم ستة فصول ابتداءً من الفصل الرابع: «كل الضغوط مصدرها الأسرة»، «اختبار الضغط»، «وقت طويل في المقعد الخلفي بدلاً من الفناء الخلفي»، ثم «صناعة المخبوزات»، «إنه عالم أكاديمي»، وأخيراً الفصل التاسع، ويحمل عنوان: «الاستمتاع بممارسة الألعاب». الجزء الثالث والأخير والذي يحمل عنوان (تهيئة جو من الاستقرار في عالم غير مستقر)، فيضم فصلين هما: «السيطرة على التوتر»، و«اهتم بطفلك».

يبدأ الجزء الأول من الكتاب بطرح عنصر جديد من عناصر الضغوط والتوترات لدى الأطفال والراشدين على حد سواء، والذي لم يكن مألوفاً للمجتمع الأمريكي، وهو المتمثل في الإرهاب العالمي، وتحديداً ما حدث في الحادي عشر من سبتمبر، وهو حدث يرى الكاتب أنه يصعب على الطفل وكذلك الراشد إدراك أبعاده ومسبباته، ويتساءل الكاتب كيف يمكن أن نشرح للأطفال أن الناس في العالم يكرهونهم، ويريدون قتلهم. هذه الأحداث وغيرها تخلق مشاعر تؤدي إلى شعور الأطفال بالقلق والضغوط العصبية، وتظهر آثارها في صور كثيرة، كالتبول في أثناء النوم، ومص الأصابع بالنسبة للأطفال في سن الحضانة، والكوابيس والحالات النفسية والصداع وألم المعدة وضيق التنفس في المرحلة الابتدائية، والعزلة الاجتماعية، والإسهال وتعاطي المخدرات والسلوك العدواني والشعور بالإرهاق بالنسبة للمراهقين.

يعرض المؤلف في الفصل الثاني لما يطلق عليه "الضغط طبقاً للطريقة الأمريكية»، حيث يتناول مصادر الضغوط وعدم الاستقرار للطفل الأمريكي وأسرته، والتي تتمثل في انتشار تعاطي الخمور والمخدرات وحمل السلاح ومشكلات الجنس والعنف، وخطر الإصابة بالإيدز بين التلاميذ، إضافة إلى مشكلات الانفصال العائلية، وهي مشكلات ليست جديدة، ولكنها أكثر خطورة مما كان يواجهه المجتمع الأمريكي؛ لأن الناس، كما يرى الكاتب، أصبحوا أقل حساسية للعنف نتيجة تعرضهم لمشاهد العنف والموت والدمار، بل إن الأطفال يتعرضون لسماع أغانٍ تمجد مفهوم العنف واستغلال المرأة.

يرى الباحث أن المجتمع الحديث يدفع الأطفال إلى التخلي عن براءتهم قبل الأوان من خلال وسائل الإعلام التي تتناول إعلانات السجائر وأدوات التجميل واتباع خطوط الموضة، وبعبارة أخرى هذه الإعلانات تدفع الأطفال إلى النمو بصورة أسرع من الوضع الطبيعي لنموهم.

ينتقل الباحث في الفصل الثالث إلى مناقشة الآثار التي يمكن أن تتركها الضغوط والتوترات على أطفالنا، عن طريق تطبيق أحد القوانين الأساسية في الفيزياء، وهو قانون حفظ الطاقة. يستخدم الكاتب هذا القانون في مجال الضغوط والتوتر لدى الإنسان، فكما هي الحال مع الطاقة الفيزيائية فإن جميع المخلوقات الحية تتكون من نسب مختلفة من الطاقة، ولا يمكن التخلص من الطاقة في حال التوتر والضغوط، ولكن يتم تحويلها لأحد الأشكال الإيجابية للطاقة، فهي تظهر في صورة محادثة أو ممارسة أحد الفنون أو التمارين أو الكتابة، بل إن نوبة الصراخ قد تستطيع المساعدة في التنفيس عن الطاقة السلبية.

ومن ناحية ثانية فإن طاقة الضغط المزمنة والتي لا يتم التنفيس عنها يمكن أن تتحول إلى أشكال ضارة للطاقة، حيث تؤثر على الجسم مسببة آلاماً مزمنة، وضيقاً في التنفس، وطفحاً جلدياً، وإضعافاً لجهاز المناعة. وقد تؤدي إلى الاكتئاب والقلق والاضطرابات الغذائية. ويسمى الباحث هذه الطاقة بـ «بقاء ضغط الطاقة». إن الضغوط المستمرة ترهق الآليات الدفاعية للإنسان، ويصبح معرضاً للانهيار الجسدي والنفسي، وهذه العملية تكون أكثر وأشد وطأة في السنوات الأولى من العمر.

في الجزء الثاني (الفصل الرابع) يوضح الكاتب كيف يمكن أن نكون ـ كأسرة ـ المصدر الأساس للضغوط والتوتر من خلال سعينا الحصول على المزيد من كل شيء: المزيد من المال، المزيد من السلطة، المزيد من التقدير، وفي سبيل ذلك نثقل كاهلنا بالأعباء، ونعتبر الوضع نمطاً طبيعياً للحياة.. والأسوأ من ذلك إننا ننقل ذلك إلى أطفالنا، فندفعهم بقوة إلى تحقيق المزيد من النجاح، والمزيد من التعليم، والمزيد من الألعاب. وفي سبيل المزيد من النجاح يلجأ الآباء إلى ما يسمى بـ «المبالغة في التربية». إننا ندفع بأطفالنا القيام بالعديد من النشاطات بصورة مفرطة قد تجعلهم ينضجون قبل الأوان؛ ليصبحوا مثلنا منهكين عصبياً ومجهدين نتيجة الإسراف في العمل، ومحرومين من النوم، ومعتلي الصحة عقلياً وبدنياً، وتعساء في الغالب. إننا نريد منهم منافسة الأقران والتفوق عليهم، وإلا أصبح طفلنا متخلفاً. إن ضغط الأقران هو أحد أقوى مصادر الضغوط المسؤولة عن إصابة أطفالنا بالمرض؛ لأننا نسعى لأن يقوم طفلنا بعمل ما يقوم به الأطفال الآخرون، وإلا أصبح في نظرنا متخلفاً عنهم. الجزء الأخير من هذا الفصل يتناول الضغوط المالية على الأسر، وكيف يمكن أن يؤثر ذلك على الأسرة، حيث تدفع عملية السعي وراء المال إلى ابتعادهما عن الأسرة لفترات طويلة.

الفصل الخامس يتناول مظاهر وعلامات الاضطراب ومشاعر الإحباط لدى الأطفال، وينصح المؤلف أن يقوم الآباء والأمهات بالتعرف على هذه الإشارات من خلال مراقبة سلوك الأطفال من خلال اتباع سلسلة الخطوات الآتية: الحوار، الملاحظة، التفسير، والتفاوض. ويشير المؤلف إلى إشارات الإرهاق وعدم الاستقرار العاطفي، والتي تتضمن النشاط المفرط ونوبات الغضب والسلوك العدواني، والنكوص والصداع، وغيرها، وذلك بالنسبة للأطفال من سن سنتين إلى خمس سنوات. وفي سن السادسة إلى اثنى عشر عاماً تتعدد إشارات التوتر لتشمل آلام المعدة، وتغيرات في أنماط النوم، وتناول الطعام، والكوابيس والقلق، ورفض الذهاب إلى المدرسة. ويدخل الطفل مرحلة المراهقة مع المزيد من التوترات نتيجة ثورة الهرمون والحيرة تجاه الجنس الآخر. إن دفع الآباء أبناءهم إلى التفوق يخلق لهم الكثير من الاضطرابات ومن أعراض التوتر وعلاماته في سن المراهقة وهي حشرجة في التنفس والصداع وآلام المعدة، التأخر الدراسي، السلوك العدواني، الاكتئاب، الخمول، القلق والآلام التي لا مسوغ لها. ويأتي الانتحار ثالث أسباب الوفاة عند المراهقين. الانتحار هو التعبير الأكثر عنفاً عن التوتر والضغط العصبي. وينصح المؤلف الوالدين التمييز بين ما إذا كانت الأعراض والإشارات مجرد آلام النمو أو أنها إشارات التوتر، وذلك من خلال الملاحظات، وطرح أسئلة معينة.

الفصل السادس يحمل عنوان «وقت طويل في المقعد الخلفي بدلاً من الفناء الخلفي» يتناول الفكرة السابقة حول دفع الآباء والأمهات أطفالهم لتحقيق المزيد من النجاح في المزيد من النشاطات، والتي لا يجني منها الأطفال غير البؤس، أو نجاحاً غير ذي شأن في المستقبل. يرتكب الآباء والأمهات الكثير من الذنب عندما يعدون «جدولة الإنتاج»، والتي تهدف إلى تخطيط كل دقيقة من يوم الطفل، ولا يمنحانه الفرصة لاختيار نشاطه في المنزل. لقد سلبت الحضارة الحديثة سعادة الأطفال من اللعب التلقائي والعفوي، لقد تقلصت نسبة وقت فراغ الأطفال، وأصبحوا يقضون نسبة كبيرة من وقتهم بالمقعد الخلفي للسيارة في طريقهم لممارسة أحد النشاطات بدلاً من الساحة الخلفية للمنزل. لقد أثبت البحث العلمي أن الأطفال يتعلمون بشكل أفضل عندما تتوافر لديهم فرصة الاسترخاء والراحة، والنصيحة التي يقدمها الكاتب تتلخص في إعطاء الطفل حرية التصرف، واختيار ما يراه مناسباً ضمن أنواع معينة من النشاطات التي تقترحها.

تحدث المؤلف في الفصل السابع عن هوس بعض الآباء لدفع الطفل إلى النجاح والتفوق في مجال التعليم والرياضة في فترة مبكرة جداً، بل إن هذا الهوس بلغ درجة دفع الكثيرين إلى السعي إلى تحفيز الأطفال، بينما هم لا يزالون في بطون أمهاتهم من خلال برامج وشرائط ووسائل أخرى.

وظهر الكثير من الكتب حول كيفية إنجاب الطفل الذكي والخارق في ضوء بعض الفرضيات المبنية على بعض التجارب المعملية التي أجريت على الفئران، والتي لا تؤيدها الأدلة العلمية، لتعميمها على حياة البشر. وهذه الفرضيات مبنية على ما يسمى بمعجزة «السنوات الثلاث الأولى»؛ حيث يعتقد البعض أن بالإمكان تربية طفل عبقري من خلال التحفيز المبكر. يرى المؤلف أنه من الضروري أن يتعامل الآباء والأمهات مع الأطفال بحيث يقدمون المهام التي تتلاءم مع قدرات الطفل، ودفع الأطفال إلى التعلم دون وجود القدرات يخلق لهم التوتر والأزمات النفسية. إن شرائط الفيديو والبطاقات التعليمية والبرامج التعليمية لن تجعل الطفل أكثر ذكاءً، وكذلك لن تعجل قدراته العقلية. وهي ليست ذات قيمة إذا ما قورنت بالاستفادة التي يجنيها الطفل عندما يجلس مع والديه؛ فهي التي تمنحه النمو السليم.

يُعَرِّج المؤلف في الفصل الثامن على التعليم في اليابان، وكيف بدأ التربويون في هذا البلد المتطور في مجال التعليم يرون إدراك المخاطر والتأثيرات السلبية لعملية المنافسة العلمية الشديدة بين الأطفال على صحتهم البدنية والعقلية بناء على توصية من لجنة حقوق الإنسان بالأمم المتحدة عام 1998. وقامت اليابان بإعادة هيكلة النظام التعليمي.

يرى المؤلف أن هناك مفارقة بين ما يؤمن به الآباء والأمهات حول أهمية اللعب وتأثيره الإيجابي على الأطفال وبين إيمانهم بأهمية أن يبدأ الأطفال تعليمهم الأكاديمي في وقت مبكر، ومن ثم فإنه على الرغم من إدراك الآباء لمخاطر الضغط والتوتر فإنهم يستمرون في الضغط على أطفالهم كي يتلقوا كميات هائلة من التعليم الأكاديمي. إن السبب يرجع إلى أن التعليم هو أحد سبل النجاح. إن الضغوط على الأطفال لا تأتي من الأسرة، ولكن من المدارس أيضاً، فقد أصبحت الجداول مكثفة على حساب فترات الراحة. إن دفع الأطفال للتميز الأكاديمي يخلق ضغوطاً لديهم قد تصل بهم إلى حد الانتحار. لقد ارتفعت معدلات الانتحار بين الأطفال الذين تتراوح أعمارهم بين 15-19 سنة لتصل إلى 28.3% عام 1980-1992. صحيح أن ضغوط الدراسة الأكاديمية ليست هي السبب الوحيد وراء الظاهرة، ولكنها بدون شك تلعب دوراً أساسياً في ذلك.

نحن نعيش في مجتمع بدأ يؤمن بالحبة السحرية، وبالعلاج السريع لكل المشكلات من خلال إلصاق مسمى طبي على أية مشكلة، حتى وإن كانت اجتماعية. لماذا؟ لأنه عندما يكون الطفل (مريضاً) فإننا نستطيع تجنب اللوم وعقدة الذنب لإخفاقنا في تقديم «طفل خارق» للمجتمع، وقد يكون موضوع تعاطي دواء (الريتالين) أحد الأمثلة على انتشار هذه الظاهرة. إحدى الدراسات التي أجريت في جامعة هارفارد أشارت إلى أن الذين تخرجوا بتقدير عالٍ لم يصبحوا بالضرورة سعداء أو ناجحين في السنوات العشر التالية.

إن أهم نصيحة تقدم للآباء هي أن يكونوا واقعيين فيما يتعلق بقدرات أطفالهم؛ إذ لا يمكن لجميع الأطفال الحصول على تقدير(A) مهما بذلوا من جهد إذا كانوا يفتقرون للقدرات المطلوبة، ومن المهم تعليم الأطفال كيف يحبون التعلم، وكيف يكونون متعطشين للمعرفة. وإذا أردنا ذلك فيجب أن نبين لهم عملياً أننا نحب ذلك أيضاً. يجب الاهتمام بما يتعلمه الأطفال ويعرفونه، وليس فقط الاهتمام بالدرجات التي يحصلون عليها. ويشير المؤلف إلى أن الحرمان من النوم يحمل مخاطر صحية تواجه أطفالنا بسبب الجدول الدراسي والمنافسة. الأطفال المحرومون من النوم الكافي يعانون من تدهور في مستواهم الدراسي، وكذلك الحالة التي يطلق عليها «اليقظة المرضية»؛ حيث تجعل علاقاتهم مع الآخرين مضطربة، وتسبب لهم شعوراً بالإحباط، وتجعلهم أكثر عرضة لتعاطي المخدرات وإدمان الكحوليات، والتعرض لحوادث السيارات القاتلة والانتحار، والتجارب التي أجريت حول تأخير بدء الحصص الدراسية أشارت إلى نتائج إيجابية في هذا المجال سواء من الناحية الدراسية أو السلوكية أو النفسية.

والمشكلة الأخرى التي يعرضها الباحث تتعلق بالواجبات المدرسية، حيث يرى أن كمية الواجبات المنزلية آخذة بالازدياد دون أن يكون هناك أي دليل على وجود علاقة بين جودة التعليم وكثرة الواجبات المفروضة على الأطفال. كما أكدت دراسات أخرى على أن الواجبات المدرسية من مرحلة الحضانة وحتى الصف الخامس الابتدائي تؤثر سلباً في سلوك الطفل ونظرته للمدرسة. إن كثرة الواجبات المدرسية تقتل الحماس لدى الأطفال، والحل لا يكمن في إلغاء الواجبات المدرسية ولكن في تحديد كمية منطقية منها. وقد بدأت بعض مدارس الولايات في الولايات المتحدة بتبني أساليب تبعد الأطفال عن الإجهاد في الواجبات المدرسية. وفي نهاية الفصل ينصح المؤلف الآباء

والأمهات بأهمية عدم الانخداع بما يسمى بالمنح الدراسية التي تقدم للأطفال في مدارسهم، وخاصة في المراحل الأولى. المنح الدراسية تكون ذات قيمة إذا عملت على تهذيب حاسة الطفل الإبداعية وصقلها، وليس لمجرد المزيد من الدروس التي يتلقاها داخل الفصول العادية.

يتحدث الباحث في الفصل التاسع عن كيفية وقوع الأبناء تحت ضغط الآباء في ممارسة الرياضة، وإحراز النجاحات. ويذكر الباحث أن إحدى الدراسات أشارت إلى أن حوالي ٧٣٪ من الأطفال يتركون الرياضة في سن الثالثة عشرة. أما الأسباب فهي تعود إما إلى فقدان الاهتمام بالرياضة، أو عدم الاستمتاع بها. والمشكلة أن الآباء يدفعون الأبناء لممارسة أنواع من الرياضة لا يحبونها، كما أنهم لا يمتلكون المهارات اللازمة لممارستها. وعندما تستمر الضغوط ينهار الطفل، وتبدأ أعراض غير سوية بالظهور. إن المشكلة تكمن في أن بعض الآباء يريدون أن يحيوا حياة أطفالهم، ويريدون من أطفالهم أن يحيوا الحياة التي يريدونها هم. إن مبدأ الفوز بأي ثمن والبعد عن الروح الرياضية تزيد من مشكلات التوتر والضغوط لدى الأطفال الذين يمارسون الرياضة. إن مبدأ التنافس الخاطئ هو الذي يزيد هذه المشكلة، إنه مبدأ الفوز بأي ثمن، وهو مبدأ غريزي قاتل، وهو ما ينقله الآباء إلى أطفالهم. إنه مبدأ الفوز وقتل الخصوم. إن أكثر من 778000 طفل ما بين سن 5-14 سنة يعالجون في غرفة طوارئ المستشفيات سنوياً نتيجة الإصابات الرياضية.

ولمواجهة التأثير السلبي للمنافسات الرياضية تم ابتكار ما يسمى بـ (موقف لا خسارة فيه)، حيث يتعين على الفرق الرياضية للناشئين - والتي لا تهتم بمن يفوز وبمن يخسر - أن تدع كل الأطفال يشاركون في اللعب، وأن تكافئ جميع اللاعبين على حد سواء نظير مشاركتهم، فاللعب يهدف إلى المتعة بالدرجة الأولى، ومن ثم يتم تجنب الضغوط والتوترات في السن الصغيرة.

صحيح أن الحياة منافسة، والرياضة منافسة، ولكن المؤلف يرى أنك إذا كنت تريد المتعة والاستفادة من الرياضة فيجدر بك أن تأخذ بالاعتبار بعض الأمور، كمدى اهتمام الطفل بالرياضة، ومدى تمتعه بالقدرة الجسمانية واستمتاعه باللعب، ووضع الأهداف الواقعية للطفل للرياضة التي يمارسها.

في الجزء الثالث، والذي يحمل عنوان (تهيئة جو من الاستقرار في عالم غير مستقر)، يتناول المؤلف في الفصل العاشر منه موضوع السيطرة على التوتر. يرى المؤلف أن القليل من التوتر ضروري ومطلوب للحياة وإلا أصبحت حياتنا مملة ورتيبة، ولا أحد يرغب في ذلك. إن التوتر يصبح مشكلة حقيقية فقط عندما لا نتعامل معها بصورة صحيحة. إن بإمكاننا أن نعلم الأطفال كيفية التعامل مع الضغوط، وخلق ما يسمى (بالمناعة النفسية). إن العديد من طرق التعامل مع مصادر الضغوط والتوتر تعتبر فطرية وسهلة ونعرفها جميعاً. بعض الطرق يتسم بالتعقيد، وقد يتطلب الأمر استشارة المتخصصين.

من أهم الأمور أن نترك الأطفال يعبرون عن أنفسهم. فالأطفال وحتى بعض الكبار لا يملكون الوعي الكافي ليدركوا أنهم متوترون، إن الحديث عن التوتر قد يساعد الطفل في بعض الأحيان. وعندما نقرر الحديث عن الطفل فإنه من المهم أن نستمع له في البداية، ولا ننصت لكلماته فقط، بل ما يقصده من وراء تلك الكلمات. كن مستعداً لأي شيء، ولا تتسرع في إصدار الأحكام. ادفع طفلك للتعبير عما يجيش بصدره من خلال الحديث عن تجاربك الشخصية الخاصة، والمواقف العصيبة التي مررت بها، أو موقف يشبه الموقف الذي يمر به الطفل. إن الأطفال يصابون بالتوتر قبل المباريات الرياضية وفي أثنائها لأنهم لا يريدون أن يفشلوا أمام المتفرجين، وخاصة الآباء والأمهات. من المهم تعليم الأطفال أن أداءنا ينبغي ألا يكون مثالياً وأن الجميع يخطئ. ومن الوسائل الأخرى لتعبير الطفل عن نفسه هي من خلال الرسم والتلوين عندما لا يستطيع التحدث عن مشكلاته، وما يجيش بصدره. كما أن الكتابة تعتبر وسيلة من وسائل التفريغ للقادرين عليها من الأطفال.

دَرِّب طفلك على التنفيس عن توتراته من خلال التمارين. إن التمارين تجعل الأعصاب تطلق مواد مضادة للألم تسمى (أندروفين)، وعلى أية حال فإن مهمة الـ (أندروفين) تتجاوز مجرد تسكين الآلام، فتلك المواد ترفع أيضاً من معنويات الإنسان. كما تبث فيه شعوراً بالبهجة، وتقلل كذلك من معدل هرمونات الضغط والكورتيزول في مجرى الدم.

يتحدث المؤلف بعد ذلك عن التخيل والتأمل والاسترخاء، فيرى أن التخيل وسيلة فعالة من

شأنها أن تسيطر على التوتر لدى الصغار، حيث يتمتعون بخيال خصب يمكن استغلاله في مساعدتهم على الاسترخاء.

الفصل الأخير (الحادي عشر) يحمل عنوان (اهتم بطفلك). يتناول هذا الفصل تأثير سلوكياتنا على أطفالنا، وأهمية التركيز على الجوانب الإيجابية عند الأطفال، والثناء على الإنجازات سواء كانت كبيرة أم صغيرة. ويؤكد المؤلف مرة أخرى أهمية قضاء الوقت الكافي مع الأطفال، حيث يشعرهم ذلك بالأهمية. ومن المهم إبراز إنجازات الأطفال اليومية، فهي تترك في لا وعي الطفل رسالة بمدى أهميته، وهي التي تشكل شخصيته بعد ذلك. إن الاهتمام بشخص ما يوحي له بأنه ذو قيمة؛ إن قدراً ضئيلاً من الثناء يترك أثراً كبيراً في الطفل.

استخلاص:

يعرض الكتاب لعوامل ومصادر الضغوط والتوترات في حياة الطفل في ضوء متغيرات المجتمع الحديث وتأثيرها النفسي والعصبي والجسمي الكبير على نمو الأطفال، وردود الأفعال الأسرية تجاهها، من هذا المنظور فإن الموضوع لا يعتبر جديداً، إلا أن الجديد هو أن المؤلف يعرض لنا دور الأسرة، بالإضافة إلى عوامل أخرى بطبيعة الحال، على أنها أحد المصادر الأساسية لهذه التوترات والضغوط، وذلك من خلال دفع الأطفال إلى التفوق والنجاح والفوز بالمراكز المتقدمة، وإحراز الميداليات سواء في المجال الدراسي أو الرياضي دون النظر إلى طبيعة مرحلة النمو التي يمر بها الطفل، ودون اعتبار لميوله وقدراته وإمكانياته. من ناحية ثانية يعرض لنا المؤلف الموضوع من منظور إنسان مهني يعمل طبيباً باطنياً شغل منصب المدير الطبي في «مركز نيو إنجلند للصداع» وهذا أمر مكنه من عرض أفكاره في ضوء تجاربه الشخصية، ومن خلال حالات حية ونماذج مدعمة بنتائج الكثير من الدراسات والأبحاث.

يحاول المؤلف تحذيرنا بأن السباق، بغض النظر عن طبيعته،إنما هو سباق الطفل، ومن ثم ينبغي ألا نوجه هذا السباق دون الأخذ بالاعتبار قدرات الطفل وميوله وإمكانياته. وهي رسالة غالباً ما نفشل في فهمها، وحتى عندما نفهمها فإننا نجد صعوبة في الأخذ بها؛ لأننا بكل بساطة آباء وأمهات، وهنا تكمن الخطورة، ومن هنا تأتي أهمية هذا الكتاب، وأهمية رسالة المؤلف.

ومن ناحية أخرى قد يوحي مضمون الكتاب أن رسالة المؤلف موجهة للمجتمع الأمريكي بالدرجة الأولى، ولكننا يجب أن نتذكر بأن المعطيات التي يتناولها المؤلف ترتبط بالطبيعة البشرية أساساً، وهي، وإن اختلفت بالدرجة بين مجتمع وآخر، فإنها لا تختلف في حقيقة أنها طبيعة بشرية مشتركة بين الناس جميعاً، نحن آباء وأمهات نسعى بصورة أو بأخرى، وبدرجة أو بأخرى في بعض الأحيان إلى تحقيق طموحاتنا من خلال أبنائنا، حتى وإن كان ذلك يفضي إلى تدمير هذه المخلوقات البريئة، نفسياً وبدنياً. وفي الغالب نكون في مأمن من تأنيب الضمير، لأننا نؤمن بأن ما نقوم به نابع من حبنا لأبنائنا، وهو في النهاية يخدم مصلحتهم. الواقع أنه من الصعب إنكار مشاعر الحب. لكنه حب مدمر في بعض الأحيان إننا جميعاً نؤمن بدرجة أو بأخرى بأن الأبناء امتداد لنا، وإذا كان الأمر كذلك فلماذا لا نحقق طموحاتنا من خلال هذا الامتداد بغض النظر عمَن سيدفع ثمن ذلك ؟

مجلة العلوم الاجتماعية

مجلة العلوم الاجتماعية
Journal of the Social Sciences

فصلية – أكاديمية – محكّمة

تصدر عن مجلس النشر العلمي – جامعة الكويت

تعنى بنشر الأبحاث والدراسات في تخصصات السياسة والاقتصاد والاجتماع والخدمة الاجتماعية وعلم النفس والأنثروبولوجيا الاجتماعية والجغرافيا وعلوم المكتبات والمعلومات

رئيس التحرير: الدكتور خالد أحمد الشلال

تفتح أبوابها أمام

- أوسع مشاركة للباحثين الاجتماعيين العرب للإسهام في معالجة قضايا مجتمعاتهم.
- التفاعل الحي مع القارئ المثقف والمهتم بالقضايا المطروحة.
- المقابلات والمناقشات الجادة ومراجعات الكتب والتقارير.
- تؤكد المجلة إلتزامها بالوفاء والانتظام بوصولها في مواعيدها المحددة إلى جميع قرائها ومشتركيها.

توجه جميع المراسلات إلى:

رئيس تحرير مجلة العلوم الاجتماعية
جامعة الكويت
ص.ب 27780 الصفاة، 13055- الكويت
تليفون 00965-4810436
فاكس 4836026
E-mail:JSS@kuc01.kunIv.edu.kw

الاشتراكات

	الكويت والدول العربية	الدول الأجنبية
أفراد	3 دنانير سنوياً ويضاف إليها دينار واحد في الدول العربية	15 دولاراً
مؤسسات	15 ديناراً في السنة 25 ديناراً لمدة سنتين	60 دولاراً في السنة 110 دولارات لسنتين

تدفع اشتراكات الأفراد مقدماً نقداً أو بشيك باسم المجلة مسحوباً على أحد المصارف الكويتية ويرسل على عنوان المجلة، أو بتحويل مصرفي لحساب مجلة العلوم الاجتماعية رقم 07101685 لدى بنك الخليج في الكويت (فرع الصديق).

Visit our web site: http://pubcouncil.kunIv.edu.kw/jss

مقـــالات

أطفالنا والتنشئة السياسية

محمد محمود العطار

ماجستير في التربية. جامعة طنطا

مقدمة:

الأطفال هم الثروة الحقيقية للوطن، وهم الأمل في الحاضر والمستقبل، وهم عدة المجتمع وأداته للنمو والتقدم، ومستقبل أي مجتمع يتوقف إلى حد كبير على مدى اهتمامه بالأطفال ورعايتهم وتهيئة الإمكانات التي تتيح لهم حياة سعيدة ونمواً سليماً يصل بهم إلى مرحلة النضج السوي؛ لذلك يبذل المسؤولون في مختلف المجتمعات قصارى جهدهم في توفير كل ما من شأنه تحقيق الرعاية الجسمية والنفسية والاجتماعية والتربوية لهؤلاء الأطفال، بما يساعدهم على النمو المناسب في جميع جوانب شخصيتهم.

ومرحلة الطفولة هي حجر الزاوية التي تعتمد عليها المراحل اللاحقة من حياة الإنسان، فهي من أهم المراحل العمرية؛ لأنها المرآة التي نرى من خلالها مستقبل الأمة، فأطفال اليوم هم رجال ونساء الغد، وبقدر الاهتمام بهم وإعدادهم الإعداد السليم تتقدم الأمة وترتقي.

وتتشكل شخصية الطفل في السنوات الأولى من عمره بناء على ما يتلقاه من الأسرة من مبادئ السلوك والآداب أو ما يتلقاه في المدرسة من علوم.

وإذا بلغ الطفل أو قارب البلوغ وجب علينا أن نعلمه فنون السياسة والتدبير، ونرتقي به في سلم المعرفة درجة درجة، ونعده إعداداً سليماً لتحمل الأعباء الوظيفية في المجتمع الأصغر، وهو مجتمع الأسرة، بحيث يدير شؤونه معها بوصفه واحداً منها، ويقوم بخدمة أفرادها في جو من الحب والإخلاص وإنكار الذات، وتوقير الكبير، ورحمة الصغير، ويعبر عما يدور في خواطره بأسلوب حكيم يرضي جميع الأطراف؛ حتى تسود بينهم المودة على النحو الذي يحبه الأبوان بوجه خاص، وسائر أفراد الأسرة بوجه عام (إسماعيل، 2005).

وتعد التنشئة السياسية، في غاية الأهمية لبناء شخصية الفرد السياسية؛ ليقوم بأداء دوره في المشاركة في خدمة وطنه وقومه، كما تعتبر التنشئة السياسية في مرحلة الطفولة أداة جوهرية في تحقيق إجماع سياسي واسع بين المواطنين على اختلاف انتماءاتهم الطبقية.

مفهوم السياسة:

السياسة في اللغة العربية كلمة مشتقة من الفعل «يسوس» «تسيوس»، وهو ما يعني الحكم أو القيام بالأمر والاضطلاع بإدارته.

وفي اللغة الإنجليزية، نجد أن هناك كلمتين تستخدمان للإشارة إلى السياسة، ولكنّ كلاً منهما له دلالة مختلفة، فنجد أن كلمة "politics" تشير إلى المسائل ذات الصلة بالمجتمع السياسي بدءاً من الدولة والحكومة والبرلمان والأحزاب والجماعات غير الرسمية... إلخ، وهو المعنى الذي نعنيه. ويعبر عن حقل المعرفة الذي يتناوله علم السياسة، أما الكلمة الأخرى التي تستخدم فهي "policy"، وهي تشير إلى مجموعة من القواعد والمبادئ والإجراءات لإدارة عمل معين، فهي تتضمن برنامج معالجة موضوع بعينه سواء كان سياسياً أو اقتصادياً أو اجتماعياً... إلخ، فنجد أن هناك قواعد وإجراءات ومبادئ تحكم السياسة سواء كانت داخلية أو خارجية.

أما في اللغات الأوروبية فإن كلمة سياسة هي كلمة مشتقة أساساً من اللغة الإغريقية، حيث يشير معنى "polis" إلى المدينة أو سكان المدينة، كما تشير كلمة "Epoliteia" إلى الدولة والدستور والنظام السياسي والمواطنة، وكذلك فإن كلمة "Epolitike" الإغريقية تتضمن ما يتصل بالمدينة والدستور والنظام والسياسة وفن السياسة (باشا، 1993).

إن السياسة هي قيادة الأمة قيادة حكيمة، وتدبير شؤونها على النحو الذي يضمن لها مستقبلاً زاهراً ومكاناً مرموقاً بين الأمم الأخرى (إسماعيل، 2005).

مفهوم التنشئة السياسية:

إن مفهوم التنشئة السياسية مفهوم حديث نسبياً؛ إذ إنه لا يظهر إلى حَيِّزِ الوجود إلا بعد الحرب العالمية الثانية. والجدير بالذكر أنه في بداية الخمسينيات أصبح مصطلح التنشئة السياسية مقترناً بجميع الموضوعات السياسية، مثل أسباب استقرار الأنظمة السياسية وأسباب تغيرها، وكيف يدلي المواطن بصوته في الانتخابات، ودور المؤسسات في تكوين التوجهات السياسية.

وهكذا يتسع مفهوم التنشئة السياسية ليشمل مفهوم السلطة، والحكم، وعلاقة الحاكم بالمحكومين، وشروط ذلك، والحقوق والواجبات بين الفرد والدولة، وعلاقة الفرد بالمؤسسات وأفراد المجتمع فهذا يساعد على فهم ذلك كله (سلامة، 2002).

والتنشئة السياسية ترتبط بالتنشئة الاجتماعية، من حيث كونها العملية التي تمر من خلالها القيم والعادات والتقاليد والعرف السائد والمعايير وأنماط السلوك المتنوعة إلى أفراد المجتمع، وتلعب التنشئة الاجتماعية دوراً مهماً في توعية الأفراد بحقوقهم وواجباتهم ودورهم السياسي الذي يجب أن يقوموا به في المجتمع.

ويعرف يوربرج (yorburg B.) التنشئة الاجتماعية بأنها العملية التي يتعلم الأفراد من خلالها الطرق المثالية للتفكير والسلوك ومشاعر جماعتهم ومجتمعاتهم، ويقول ستوب إيرفن (Staub Er-Vin): إنّ التنشئة الاجتماعية تعرف عادةً بأنها العملية التي تنتقل بواسطتها القواعد، وأنماط السلوك والتوقعات، ومعرفة ثقافة الكبار التي تنتقل إلى الأطفال في أثناء مرحلة نضجهم ونموهم (الخولي، 1982).

إن التنشئة الاجتماعية هي العملية التي تحول الفرد من مجرد كائن بيولوجي إلى كائن إنساني اجتماعي، عن طريق تنمية ذاته، وتزويده بثقافة المجتمع التي تمكنه من التعامل مع الآخرين، ومع المواقف الاجتماعية المختلفة التي تجعل منه مواطناً صالحاً وفعالاً في المجتمع (بيومي، 2002).

إن التنشئة السياسية هي جزء من التنشئة الاجتماعية حيث تعتبر الثانية هي العملية الأم لها، ولكن ما المقصود بالتنشئة السياسية؟

لقد استخدم مصطلح التنشئة السياسية لدى أولئك الذين اهتموا بتحليل النظام السياسي في محاولة لفهم خصائصه وعملياته ووظائفه، ومن ثم اعتبرت عملية التنشئة السياسية وظيفة مهمة من وظائف النسق السياسي وأنها أداة لتطوير ودعم النظام السياسي في الوقت نفسه. فهي وسيلة خلق وتطوير القيم السياسية الملائمة لاستمرار هذا النظام. كذلك هي وسيلة من وسائل تكيف النظام السياسي مع بيئته المحلية والعالمية؛ إذ لابد للنظام السياسي من أن يتكيف مع دواعي التغيير. التي تنبع من داخله أو من البيئة المحيطة به. والمحافظة على بقائه واستمرار أدائه لوظائفه شأنه في ذلك شأن جميع النظم الاجتماعية الأخرى ووسيلة النظام السياسي إلى ذلك هي عمليات التنشئة السياسية والتجديد السياسي.

والتنشئة السياسية إحدى عمليات التنشئة الاجتماعية التي يكتسب الفرد منها الاتجاهات السياسية ونمط السلوك السياسي، سواء من خلال التعليم أو من خلال الخبرة والمعايشة التي يمر بها الفرد؛ لذلك فالمجتمع. لكي يحقق الاستقرار بانتظام. فهو يعمل على أن يكتسب أفراده مختلف القيم والرموز والسلوكيات السائدة، ذلك أن الخلل في التنشئة يؤدي إلى تنافر السلوك، وهو الأمر الذي يؤثر على استقرار المجتمع، ومن هنا تكتسب عملية التنشئة السياسية أهميتها في المجتمع، وتهتم بها المؤسسات المختلفة سواء كان ذلك في الأسرة أو المدرسة أو الحزب السياسي... إلخ (باشا، 1993).

ويقصد بالتنشئة السياسية تلك العملية التي بواسطتها يجتذب الأفراد إلى الثقافة السياسية، وتتشكل اتجاهاتهم نحو الأمور السياسية (الزيات، 1986)، أو هي عملية تلقين ونقل الثقافة السياسية للأفراد منذ نعومة أظافرهم، وخلال المراحل المختلفة من حياتهم (بديع، 1988)، وهي أيضاً عملية مركبة تشمل جوانب معرفية ووجدانية وقيمية وفي إطارها يتم اكتساب الفرد الشعور بالهوية القومية والأفكار السياسية، وطرق صنع وتنفيذ القرار السياسي بالمجتمع (سلامة، 2002).

وتركز التنشئة السياسية على العمليات التي يكتسب بواسطتها الطفل هويته الثقافية المحدودة، ومن خلال هذه العمليات يكون استجاباته وإدراكاته ووعيه وعاطفته، وهي عملية مستمرة تبدأ من عمر الثالثة تقريباً، وتلازم الفرد طيلة حياته، ويتعلق بمفهوم التنشئة السياسية مفاهيم فرعية أخرى مثل التربية السياسية، والثقافة السياسية، والوعي السياسي، والمشاركة السياسية.

إن غاية التنشئة السياسية إعداد جيل قادر على المشاركة في العملية السياسية، ومن هنا تظهر أهميتها في مجتمعنا العربي في ظل إحجام نسبة كبيرة من شبابنا عن المشاركة بفاعلية في العملية السياسية (إسماعيل ، 2001).

ومن خلال عرض مفاهيم التنشئة السياسية يمكن تحديد عناصر هذا المفهوم فيما يلي:

أ . التنشئة السياسية هي عملية تلقين لقيم واتجاهات سياسية وقيم واتجاهات ذات دلالة سياسية.

ب. التنشئة السياسية عملية مستمرة، بمعنى أن الإنسان يتعرض لها طيلة حياته منذ الطفولة، وحتى الشيخوخة، حيث إنها تؤثر في الطفل والشباب والكبار، وليس من المتوقع أن يتأثر الجميع بدرجة واحدة، وخلال هذه المراحل يكتسب الفرد خبرات عديدة بطريقة منظمة وغير منظمة أيضاً، تكون ملائمة لسلوكه السياسي حتى في تلك الأنظمة السياسية التي يكون فيها التلقين السياسي جزءاً أساسياً من التنشئة السياسية، ففي هذه الأنظمة هناك أيضاً خبرات عديدة غير منتظمة، وتنطوي على أهمية سياسية بالنسبة للفرد.

ج. تلعب التنشئة السياسية أدواراً رئيسية ثلاثة هي: نقل الثقافة عبر الأجيال، وتكميل الثقافة السياسية، ورفعة النظام السياسي.

أهداف التنشئة السياسية:

التنشئة السياسية هي عملية تعلم الحياة السياسية لأعضاء المجتمع، وتبقى هذه الثقافة أو تتغير، ومن خلالها يتعلم الأفراد أن يحترموا القانون.

وتستهدف عملية التنشئة السياسية الحفاظ على المؤسسات والتقاليد السياسية، والإيمان بهذه التقاليد وتنفيذها، كما تسهم في استقرار العلاقة بين الشعب والدولة، وتوفيق العلاقة بين المواطنين وقيادتهم من خلال التأكيد على الأهداف السياسية، وشرح مفاهيم الشريعة، والوفاء، وعلاقة الحكم بالحكومة، كما تسهم في الحفاظ على المعايير والقواعد والمؤسسات السياسية، وفي الوقت نفسه فإن التنشئة السياسية تعد وسيلة أو أداة للتغيير السياسي والاجتماعي، فضلاً عن تنمية الوعي السياسي لدى النشء، وإعداد كوادر بشرية قادرة على المشاركة السياسية ومدربة عليها.

إن الهدف من التنشئة السياسية للطفل هو مساعدته على استيعاب واقع المجتمع وفلسفته وأهدافه لكي يشب مواطناً صالحاً، ليس بينه وبين قيم المجتمع أي تعارض أو صدام، كما تهدف التنشئة السياسية إلى تنمية عاطفة المعيشة وروح الانتماء والولاء للوطن، وتهيئة عقلية الطفل لكي يكون قادراً على مواجهة الغزو الثقافي والفكر الذي يصل عن طريق البث المباشر من مختلف محطات الإرسال التليفزيوني في العالم (سلامة، 2002).

أطفالنا والتربية السياسية:

إن فن تربية أطفالنا تربية سياسية يقوم على الأصول الآتية (إسماعيل، 2005):

الأصل الأول: أن يعرف الأبناء أن للبيت رئيساً يسوسه ويحكمه، ويرعى شؤونه في الداخل والخارج وهو الأب، ينبغي أن يحترمه ويجله كل أفراد الأسرة، ويستشيرونه في الأمور العامة والخاصة، وتكون له الكلمة الأخيرة في كل موقف، وله الحق في المثوبة والعقوبة، وأن لهذا الرئيس وزيراً يعينه في أمره بقدر طاقته البشرية، ويحرص على راحته، ويستجيب له فيما أمر به، ونهى عنه، وهذا الوزير هو الأم.

وسائر أفراد الأسرة يتعاونون مع الرئيس والوزير كل بقدر طاقته؛ فهم لبنات البيت وطاقته العاملة تحت إمرة الأب، وإشراف الأم.

الأصل الثاني: أن تعقد الأسرة بين الحين والحين جلسة يحضرها الصغار والكبار للتشاور فيما جد ويجد من شؤون حياتهم في الحاضر والمستقبل؛ فيبدأ الرئيس بعرض الأمر على أعضاء المجلس بأسلوب حسن يتميز بالهدوء والاتزان مع بسط الوجه وحسن الخلق.

ويترك كل واحد يبدي رأيه بحرية، فإن أصاب فبها، وإن لم يصب فلا يعنفه أحد على خطئه، بل يجعل للرأي وجهاً آخر يحمل عليه، ثم يستدرك على هذا الرأي برأي آخر يراه أفضل منه، وهكذا يتبادلون الآراء في القضية المعروضة عليهم حتى يستقروا على الرأي الذي يقبله الجميع، أو يقبله الأغلبية منهم، وتكون الكلمة بعد ذلك للأب.

ومن هذا المجلس يتعلم الأطفال أن الخلاف لا يفسد للود قضية، وأن المرء يخطئ ويصيب، فلا يلام على خطئه في الرأي، ولكن يوجه إلى الصواب بأسلوب لا يجرح المشاعر، ولا يؤدي إلى الخجل والغضب والإحجام عن إبداء الرأي فيما بعد.

وبهذا الأسلوب لا يعتز كل واحد برأيه تكبراً أو عناداً، ولا يسفه آراء الآخرين ظلماً وزوراً.

الأصل الثالث: إبعاد الأطفال عن مواطن النفاق والمداهنة، فعندما يقوم الأب بسبِّ الأم أمام أبنائها في غير وجودها، وعندما تذكر الأم الأب أمام أبنائه بكل مساوئه في غيابه، ويطلب كلاهما من الأبناء ألا يذكروا ذلك للطرف الآخر، كما يمكن أن يفعل أحدهما أو كلاهما ذلك مع صديق أو قريب أو جار فهو يتعلم بذلك المداهنة والنفاق (مرسي، 2004).

الأصل الرابع: إبعاد الأطفال عن الاضطرابات والصراعات والمكائد بين الآباء في البيت وبين المعلمين في المدرسة، ففي بعض البيوت يصرح الأب أنه فعل كذا مخالفة لزوجته، كما تصرح الأم أنها فعلت كذا مخالفة لزوجها، ويسود الاضطراب والصراع في البيت، ويكيد الأب للأم، كما تكيد الأم للأب، كل ذلك على مشهد من الأطفال، فينشأ هؤلاء الأطفال جنوداً لهذه الأحزاب المتصارعة الصغيرة التي سرعان ما تظهر في الأحزاب السياسية والمكائد المدبرة بين الساسة والحكام بعد ذلك (مرسي، 2004).

الأصل الخامس: أن تكون الأسرة موصولة بالمجتمع الكبير، تتعرف أحواله السياسية والاجتماعية والاقتصادية وغيرها عن كثب، وذلك بسماع الأخبار من الأجهزة المسموعة والمرئية وقراءة الصحف اليومية والمجلات الأسبوعية والشهرية، وذلك بتوجيه من الآباء والأمهات والمعلمين والمعلمات. وعلى الآباء والأمهات والمعلمين والمعلمات أن يغرسوا في الصغار حب الوطن، وذلك بكثرة الحديث عن مميزاته وتقدمه، وغير ذلك من الأمور التي يفهمونها.

الأصل السادس: البرلمان الصغير من الأصول المهمة في التربية السياسية للطفل، فمن خلال البرلمان يتعلم الأطفال الشورى واحترام الغير والمعارضة الإيجابية البناءة غير الهدامة، وعرض الآراء بحرية وأدب، ويمكن تنفيذ البرلمان الصغير في البيت وفي المدرسة، ففي البيت، بمساعدة الأب والأم، يقوم الأولاد بتمثيل الأدوار، واحد يمثل رئيس البرلمان، والثاني يمثل المعارضة، والثالث يمثل الحكومة، وهكذا، ويقوم الأب والأم بمساعدة الأبناء في طرح موضوع للمناقشة، ويتناوله الأبناء بالنقاش والتحليل، ويساعدهم الآباء في ذلك.

وكذلك في الفصل يستطيع المعلم مساعدة الأبناء في عمل هذا البرلمان الصغير (مرسي، 2004).

مؤسسات التنشئة السياسة:

يلاحظ أنه في المجتمع الواحد يمكن أن نجد اختلافاً بين الأفراد من حيث الاتجاهات السياسية، ويرجع ذلك إلى أن هناك اختلافاً في عمليات التنشئة الاجتماعية التي تعرضوا لها.

وتعتمد عملية التنشئة السياسية على مجموعة من المؤسسات حيث تتداخل أدوارها تبعاً لمدى علاقة الفرد بها من ناحية الزمن، أو المرحلة السنية التي يمر بها الفرد في أثناء علاقته بهذه المؤسسات.

وفي الواقع تتعدد وتتنوع أدوات ووسائل التنشئة السياسية والمؤسسات التي تقوم بها، وتتراوح بين الأسرة والمدرسة وجماعات القرناء، والأحزاب السياسية، ووسائل الاتصال، وخبرات العمل، وما إلى ذلك من ميكانيزمات تشارك بقدر أو بآخر في تشكيل الاتجاهات السياسية للفرد وصياغة الثقافة السياسية للجماعة. ومن أهم تلك المؤسسات ما يلي:

الأسرة:

الأسرة هى الجماعة الأولى التي تستقبل الطفل وليداً، وتمثل الأسرة بالنسبة لأطفالها الصغار كل العالم المحيط بهم، وهو التي من خلالها تبدأ عملية التنشئة، فالأسرة تلعب دوراً مهماً في تكوين وتشكيل الاتجاهات السياسية لأطفالها، ولا شك أن الأطفال يتأثرون بالاتجاهات والأفكار السياسية التي يحملها الآباء، ومما يزيد من أهمية الأسرة من حيث كونها مؤسسة للتنشئة السياسية هو المرحلة السنية المبكرة التي يبدأ الطفل فيها تكوين هذه الأفكار والاتجاهات. وهو ما يساعد على استمرار حملهم لهذه الأفكار والاتجاهات لمدة طويلة (باشا، 1993).

والأسرة قد تذهب في مجال التنشئة السياسية إلى حد إشراك أطفالها في صنع القرار، وحثهم على الالتزام به فضلاً عن دورها الأساسي في غرس قيم المحبة والولاء والاحترام للنظام السياسي، والطفل خلال علاقاته بأسرته ووالديه يضع تصورات خاصة للسلطة غير السياسية، وكيف يتفاعل مع هؤلاء الأشخاص الذين يمارسون هذه السلطة (الأب - المعلم) وهكذا، يتكون لدى الطفل استعداد لفهم السلطة بصفة عامة. وحينما ينمو لديه الوعي برموز السلطة السياسية (مثل رئيس الدولة - الشرطي)، يتحول هذا الاستعداد العام إلى اتجاه محدد نحو السلطة السياسية.

إن للأسرة دوراً مهماً في تفسير المفاهيم السياسية للطفل، بل وممارستها، فالطفل يمارس داخل الأسرة الديمقراطية والمشاركة بإيجابية في صنع القرار داخل الأسرة، ومن ناحية أخرى يتعلم واجب الإذعان للسلطة المتمثلة في الأب والأم، ولكن على الأبوين أن يحذرا من ممارسات الاستبداد الدكتاتوري في تربية الطفل، حتى لا يعاني من القسوة وفقدان الثقة في نفسه، مما يؤثر على شخصيته بالسلب. ويتعلم الطفل داخل الأسرة الحرية ومفهومها، فهو يمارس ويتعلم حدوده التي تقف عند حد أمنه وأمن غيره، وعدم الاعتداء على حقوق الغير (سلامة، 2002).

دور الحضانة:

تُسهم دور الحضانة بدور كبير في الرعاية النفسية والاجتماعية للطفل التي تؤهله لكي ينشأ التنشئة السياسية. ومن هنا يقع على عاتق دار الحضانة كثير من المهام الوظيفية التي لابد من توافرها داخل أي دار من دور الحضانة، وفي مقدمة هذه الوظائف الرعاية الصحية التي تتطلب الكشف المبدئي على الأطفال قبل دخولهم، وذلك للتأكد من سلامة صحتهم وخلوهم من الأمراض. وتمتد مسؤولية دار الحضانة إلى جوانب أخرى تتمثل في الجانب النفسي والاجتماعي، وهذا يتطلب أن يدرك القائمون بالعمل بدار الحضانة أن الأطفال ينبغي أن يكتسبوا خلال وجودهم بالدار قدراً من الاستقرار والإحساس بالذات، بما يسهم في تكوين هذه الذات على أساس سليم. ويمكن أن ينم ذلك عن طريق إتاحة الفرصة أمام الأطفال لممارسة اللعب بمختلف أنواعه، ويتطلب من القائمين أيضاً بأمر الطفل في دور الحضانة أن يتفهموا مطالب وحاجات الأطفال، والعمل على تلبيتها في وقتها، وإشباعها بالقدر المعقول، حتى لا يقع الطفل في دائرة القلق والاضطراب النفسي، كما يحرص العاملون بدار الحضانة على إشعار الطفل أنه موضع حب يدرك أنه مرغوب فيه مما يترتب عليه الشعور بالرضا عن ذاته (سلامه، 2002).

إن لدور الحضانة دوراً مهماً وبارزاً في تنشئة الطفل التنشئة الاجتماعية التي تسهم بدورها في تنشئة الطفل التنشئة السياسية.

المدرسة:

المدرسة، وهي مؤسسة من مؤسسات التنشئة السياسية، تنفرد بوضع مميز؛ لأهمية الدور الذي تلعبه في هذا المجال، وذلك من خلال ما ينشأ فيها من علاقات بين الطفل والسلطة المدرسية، من ناحية أولى، ومن ناحية ثانية من خلال ما يتلقاه الطفل من برامج دراسية خلال فترة التعليم، ومن ناحية ثالثة من خلال أنشطة الخدمة الاجتماعية المدرسية، فمن الناحية الأولى يتعلم الطفل من خلال علاقته بالمدرسين والإدارة المدرسية وجوب احترام وطاعة السلطة المدرسية التي تتشابه مع السلطة السياسية التي يخضع لها الطفل في المجتمع. ومن ناحية ثانية نجد أن المنهج الدراسي الذي يتلقاه الطفل يعمل على تكوين اتجاهات سياسية ومعينة، تلقى قبولاً في المجتمع، سواء كان ذلك بطريقة مباشرة، أو بطريقة غير مباشرة،

فالطريقة المباشرة تتضح من خلال محتويات المنهج من المعلومات، والأفكار التي تلقن للطفل، وتشجع قيماً واتجاهات معينة، أو ترفض قيماً واتجاهات معينة، أما الشكل غير المباشر فيتضح من خلال الطريقة التي يتم بها تناول المنهج الدراسي، فهل هي طريقة تعتمد على الاستشهاد والتكرار والحفظ مما يولد قيم المحافظة ورفض التجديد؟ أم أنها طريقة تعتمد على المناقشة والتعبير عن الرأي وتقبل الرأي الآخر؟ ومن ثم فهي تشجع الاتجاهات الديمقراطية، وتنمي الإحساس بأهمية المساهمة والمشاركة... إلخ، كذلك فإن الأنشطة المختلفة التي تنظمها الخدمة الاجتماعية في المدرسة تلعب دوراً مهماً في كسب الاتجاهات السياسية المختلفة، وكذلك من حيث طريقة تخطيطها وممارستها (باشا، 1993).

كما أن للمدرسة دوراً في عملية نشر الثقافة السياسية يتضمن غرس مفاهيم سياسية، ومعاني أخلاقية وقيم وعادات وتقاليد في عقول الأطفال، وكذلك معلومات عن الوطن وحدوده وسيادته وقيادته ورموزه وتاريخه، وتطوره السياسي والحقوق المدنية فيه وحكمه وأيديولوجيته والعقائد السائدة فيه، وأيضاً بما تبثه من ثقافة سياسية قومية تساهم مساهمة إيجابية في تحقيق التكامل السياسي القومي، وتقوم المدرسة ببث إحساس الثقة لدى الأطفال عن طريق تأييد النظام القائم، وبث المعارف السياسية التي تغطي على الثقافات الفرعية، ومن أهم الخصائص اللازمة للتنشئة السياسية للأطفال في المناخ المدرسي أن تتم بروح العدالة والإنصاف بحيث يشعر كل منهم أنه يستمد قيمته ومكانته في المدرسة من التزامه السلوكي، والأخلاقي، ومدى وفائه بواجبه والتزامه، وأن تتم بالديمقراطية، ويكفل الفرص والأنشطة والخبرات اللازمة لتدريب الأطفال على المنافسة الموضوعية، والمشاركة في إبداء الرأي، وفي اتخاذ القرارات وتنفيذها، وفي تحمل المسؤولية (سلامة، 2002).

إن المدرسة تلعب دوراً مهماً في تشكيل الاتجاهات السياسية بما تلقنه للتلاميذ من معلومات عن الوطنية والنظام السياسي والسلطات وأنواعها والانتخابات وأهميتها. ويرى البعض أن المدرسة تلعب دوراً كبيراً في عملية التنشئة أكثر من العائلة، ويرى أن نمو الارتباط بالأمة أو القومية تبدأ بالتعرف على الرموز القومية كالعلم والحرية، وفي المرحلة الثانية يبدأ مفهوم الأمة في الوضوح وبعض المفاهيم كالحرية وحق التصويت، وفي المرحلة الثالثة يبدأ بالتعرف على الدول الأخرى.

وسائل الاتصال الجماهيري:

يشير هذا المصطلح إلى كل الوسائل أو الأدوات غير الشخصية التي عن طريقها يتم الاتصال بينها وبين المتلقين لها، دون تحديد لنوع المتلقين أو حجمهم أو حتى ثقافتهم.

ووسائل الاتصال الجماهيري هي وسائل الإعلام المعروفة مثل الكتب والمطبوعات والصحف والمجلات والدوريات والتليفزيون والإذاعة والسينما والمسرح والفنون الأخرى. ويعرفها علماء التربية بأنها وسائل التنشئة غير المقصودة أو غير الرسمية.

ومما لا شك فيه أن هذه الوسائل لها تأثير عميق في جميع الأفراد المتلقين لها مهما كان نوعهم (رجل أو امرأة)، أو مستوى تعليمهم (أمي أو متعلم)، أو المرحلة العمرية (طفل أو شاب أو كهل) (بيومي، 2002). إن وسائل الإعلام المختلفة من تليفزيون وإذاعة وصحف ومجلات وكتب، من خلال ما تتناوله من موضوعات وأفكار سياسية سواء كان ذلك فيما يتعلق بالداخل أو الخارج، لهما دور بالغ الأهمية في عملية التنشئة السياسية، فبالإضافة إلى ما تقدمه من معلومات عن الأحداث السياسية الجارية فإنها تقوم بدور كبير في تشكيل الثقافة السياسية الأساسية للأفراد، وفي نقل هذه الثقافة.

إن مؤسسات التنشئة السياسية تعمل بشكل متصل ومستمر ومتداخل، ويكمل بعضها البعض.. من أجل إعداد الطفل خلال مراحل نموه، لكي يمارس حياته الاجتماعية والسياسية طبقاً للمعايير والقيم وأنماط السلوك التي تشتمل عليها ثقافة مجتمعة.

خاتمة:

إن تربية الطفل وتنشئته تمثل المشروع الحضاري الأكبر الذي ينبغي أن نكرس له كل الجهود لأنه يتعلق ببناء أجيال وتجديد طاقات أمة وتحديد لملامح هويتها بين الأمم.

حوليات الآداب والعلوم الاجتماعية

ANNALS OF THE ARTS AND SOCIAL SCIENCES

- مجلة فصلية محكمة.
- تصدر عن مجلس النشر العلمي بجامعة الكويت.
- صدر العدد الأول سنة ١٩٨٠م.
- تنشر الموضوعات التي تدخل في مجالات اهتمام الأقسام العلمية لكليتي الآداب والعلوم الاجتماعية.
- تنشر الابحاث والدراسات باللغتين العربية والإنجليزية بشرط أن لا يقل حجم البحث عن ١٥ صفحة وألا يزيد عن ٣٠ صفحة مطبوعة من ثلاث نسخ.
- لا يقتصر النشر في الحوليات على أعضاء هيئة التدريس لكليتي الآداب والعلوم الاجتماعية فحسب، بل يشمل ما يعادل هذه التخصصات في الجامعات والمعاهد الاخرى داخل الكويت وخارجها.
- تمنح المجلة الباحث خمسين نسخة من بحثه المنشور كإهداء.

رئيسة هيئة التحرير
د. نسيمة راشد الغيث

ثمن الرسالة للأفراد
(٥٠٠ فلس)

نوع الاشتراك	الكويت	الدول العربية	الدول الاجنبية
الأفراد	٤ دنانير	٦ دنانير	٢٢ دولاراً
المؤسسات	٢٢ ديناراً	٢٢ ديناراً	٩٠ دولاراً

جميع المراسلات توجه الى رئيسة تحرير حوليات الآداب والعلوم الاجتماعية
ص.ب ٢٤٨٥٤ الصالحية ٢٤٨٥٤ الكويت هاتف 4810819-965 فاكس 4810819-965
ISSN 1018-5248 Key title: Hawliyat Kuliyat Al-Adab
www.pubcouncil.kuniv.edu.kw/auss E-mail: auss@sucol.kuniv.edu.kw

عرض تقرير اليونيسيف عن وضع الأطفال في العالم 2006، بعنوان: المقصيون والمحجوبون

محمد عبده الزغير
اليمن

تعرض التقرير السنوي لمنظمة الأمم المتحدة للطفولة (يونيسيف) عن وضع الأطفال في العالم في الأعوام الماضية، لمناقشة قضايا محددة، مثل مرض فيروس نقص المناعة البشرية المكتسب (الإيدز)، وتعليم الفتيات، والتغذية، وعمل الأطفال، وتنمية الطفولة المبكرة.

وتناول موضوع هذا العام 2006 قضايا فئات الأطفال المُقْصَيْن والمحجوبين، أي: الأطفال الذين لم ينتفعوا بعد من الإجراءات المقدمة، وهم الأطفال الذين تم إقصاؤهم أو المحجوبون عن الأنظار، وهؤلاء هم الأطفال الذين لا تتوافر لهم الفرصة الكافية للحصول على التعليم، واللقاحات، وغيرها من الإجراءات والخدمات، ولا يزال يموت منهم الملايين سنوياً.

جاء التقرير في 137 صفحة توزعت على فصول خمسة، تناولت الموضوعات الآتية:

- التزاماتنا تجاه الأطفال.
- الأسباب الجذرية للإقصاء.
- الأطفال المحجوبون عن الأنظار.
- شمول الأطفال.
- العمل معاً.

وقد اشتركت في إعداد التقرير المكاتب الإقليمية لليونيسيف في 40 دولة (منها أربع دول عربية: الأردن، السودان، الصومال، فلسطين)، وعدد من الخبراء الدوليين.

واحتوى كل فصل على عروض للموضوعات، تعززت بتحقيقات، وأشكال بيانية لبعض المعدلات، وخارطة توضح نسبة التقدم على مستوى العالم في جانب من موضوعات كل فصل، واختتم التقرير بجداول إحصائية تبين المؤشرات في المجالات الآتية:

- المؤشرات الأساسية.
- التغذية.
- الصحة.
- فيروس نقص المناعة البشرية المكتسب (الإيدز).
- التعليم.
- المؤشرات السكانية.
- المؤشرات الاقتصادية.
- النساء.
- حماية الطفل.
- معدل التقدم.

وقدم للتقرير الأمين العام للأمم المتحدة، السيد كوفي عنان، حيث أشار إلى تجديد الالتزام بإعلان الألفية، وبأهداف التنمية للألفية، وأعاد التأكيد على مركزية الأطفال في صميم ما تبذله الأمم المتحدة من جهود، لكونها وجدت وما تزال من أجل أجيال المستقبل.

كما قدمت للتقرير السيدة آن. م فينيمان، المدير التنفيذي لمنظمة الأمم المتحدة للطفولة، حيث أوضحت اختيار هذا الموضوع وارتباطه بمدى تحقيق أهداف التنمية للألفية، وأشارت إلى أن 500 مليون إنسان سينجون من براثن الفقر بحلول عام 2015، وسيتجنب 250 مليون إنسان معاناة

الجوع، وسيبقى على قيد الحياة 30 مليون طفل، ممن كان يُتَوَقَّع ألا يعيشوا حتى يبلغوا عامهم الخامس، مع التركيز على أن لا يغفل ملايين الأطفال، وهم الأطفال الأشد حاجة، أنهم الأكثر فقراً، والأكثر ضعفاً وعرضة للمخاطر، والمستغلون والمُساء إليهم.

وقد عرف التقرير إقصاء الأطفال وحجبهم عن الأنظار كالآتي: «يعتبر الأطفال بأنهم قد تم إقصاؤهم "excluded" مقارنة بالأطفال الآخرين إذا ما تم اعتبارهم معرضين لخطر ضياع فرصهم في بيئة تحميهم من العنف والإساءة والاستغلال، أو إذا كانوا غير قادرين على الحصول على الخدمات والسلع الأساسية بطريقة تهدد مقدرتهم على المشاركة الكاملة في المجتمع مستقبلاً. وقد يتم إقصاء الأطفال من أسرهم ومن المجتمع والحكومة، والمجتمع المدني، ووسائل الإعلام، والقطاع الخاص والأطفال الآخرين».

والإقصاء الموصوف في هذا التقرير يرتبط ارتباطاً وثيقاً بمفهوم الإقصاء الاجتماعي، وبأبعاده المتعددة، بما فيها حالات الحرمان من الحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية والسياسية، وكذلك المرتبطة بالنوع الاجتماعي.

ونوه التقرير إلى أن الأطفال الذين يتم إقصاؤهم عن الخدمات والحقوق الأساسية يبقون محجوبين عن الأنظار؛ لأنهم محرومون من حقوقهم، ولا يرون جسدياً في مجتمعاتهم المحلية، فمنهم مثلاً غير قادرين على الانتظام في المدرسة، ومخفيون في المؤشرات والبيانات الرسمية، ومن ثم غيابهم من الإحصاءات والسياسات والبرامج.

وفيما يلي عرض موجز لمحتوى الفصول، مع التركيز على الجوانب التي تعرضت للدول العربية (في حال الإشارة إليها)، ناقش الفصل الأول موضوع الالتزامات تجاه الأطفال مرتكزاً على أجندة الألفية من أجل الأطفال، وعرض المرجعيات الدولية التي التزمت الدول بتحقيقها وهي:

- اتفاقية حقوق الطفل، التي أقرتها الجمعية العامة للأمم المتحدة في عام 1989.
- أهداف مؤتمر قمة الألفية للتنمية، سبتمبر 2000.
- وثيقة «عالم جدير بالأطفال»، الصادرة عن الدورة الخاصة للجمعية العامة للأمم المتحدة حول الأطفال، مايو 2002.

حيث تكمل هذه المواثيق كل منهما الآخر، وتشكل إذا ما تم الجمع بينها استراتيجية بل أجندة لحماية الطفولة، في السنوات الأولى من القرن الحادي والعشرين.

أكد التقرير أن تحقيق أهداف التنمية الألفية على مدى السنوات العشر القادمة، ستساعد في تجنيب ملايين الأطفال الأمراض، أو الوفاة قبل الأوان، أو الفقر المدقع أو سوء التغذية، وسوف يتمتعون بالتعليم الجيد النوعية، وبفرصة الحصول على المياه الآمنة، ومرافق الصرف الصحي.

إن ضياع فرصة تحقيق هذه الأهداف سيكون له عواقب مدمرة بالنسبة لأطفال الجيل الحالي، خاصة عندما يصبحون راشدين، فوفقاً لمعدلات التقدم الحالية، على سبيل المثال، سوف يموت 7.8 ملايين طفل دون سن الخامسة في عام 2015، في حين أنه لو تم تحقيق هذه الأهداف فإن 8.3 ملايين طفل سيتم إنقاذ حياتهم في ذلك العام وحده. كما أن التبعات المترتبة على الأجيال المتعاقبة جراء فوات فرصة تحقيق الأهداف ستكون وخيمة.

ومع أن التقدم العالمي نحو تحقيق الأهداف قد انخفض دون مستوى الطموحات في بعض المناطق والدول منذ عام 2000، فإنه لا يزال من الممكن تحقيق هذه الأهداف، بشرط إظهار الإرادة السياسية الضرورية لذلك، واتخاذ الإجراءات الملائمة.

وبناء على ذلك فإنه يجب النظر إلى أجندة الألفية على أنها قوة محركة، ونقطة انطلاق لتأمين إمكانية تعميم الوصول الشامل إلى الخدمات الأساسية، والحماية والمشاركة من جانب الأطفال. وعلى الدول المتأخرة في تحقيق أهداف التنمية للألفية، مضاعفة جهودها لتحقيقه.

وبحث الفصل الثاني الأسباب الجذرية للإقصاء مشيراً إليها بالفقر، والحاكمية الضعيفة (الحكم الرشيد)، والنزاعات المسلحة، وفيروس نقص المناعة البشرية المكتسب (الإيدز)، حيث توضح المؤشرات المتصلة بصحة الطفل وتعليمه إلى وجود فجوة تزداد اتساعاً بين الأطفال الذين يعيشون في الدول ذات المستوى الأدنى في التنمية أو التي تمزقها النزاعات أو التي لا تحظى

بخدمات كافية بسبب وجود حكومات ضعيفة فيها، أو التي يجتاحها فيروس نقص المناعة البشرية المكتسب (الإيدز)، وبين أقرانهم من الأطفال في باقي أنحاء العالم الآخذة في النمو. كما أن هذه العوامل تعمل على زيادة خطر فوات فرصتهم في التمتع بطفولتهم، ومواجهة الإقصاء المستمر في مرحلة الرشد.

وأشار التقرير هنا بأنه بسبب الاستناد في مؤشرات تحقيق أهداف التنمية على المعدلات الوطنية، فقد لا تتضح للوهلة الأولى مظاهر عدم المساواة بين الأطفال في داخل الدولة نفسها، التي تسهم في إقصائهم، وتؤدي إلى إحداثه. وأشار بأن المعلومات المأخوذة من الإحصائيات الوطنية والمسوحات الأسرية توضح وجود تباينات حادة في محصلات الرعاية الصحية والتعليم استناداً إلى دخل الأسرة والموقع الجغرافي، كما أن مظاهر عدم المساواة في صحة الأطفال ومعدلات البقاء والالتحاق بالمدرسة وإكمال الدراسة، تحدث أيضاً وفق النوع الاجتماعي أو العرق أو الإعاقة.

وقد تحدث مظاهر عدم المساواة هذه لأن الأطفال ومانحي الرعاية لهم يتم إقصاؤهم بصورة مباشرة عن الخدمات، لأنهم يعيشون في مناطق أشد فقراً لا تصلها الخدمات؛ أو نظراً للكلفة العالية لإمكانية الوصول للخدمات الأساسية، أو بسبب العوائق الثقافية مثل اللغة، والتمييز العرقي.

ولذا فإن التعامل مع هذه العوامل يتطلب عملاً سريعاً حاسماً في أربعة مجالات أساسية:

- الفقر وعدم المساواة، وهذا يتطلب تعديل استراتيجيات الحد من الفقر، وتوسيع الموازنات أو إعادة تخصيص الموارد للاستثمار الاجتماعي لمساعدة ملايين الأطفال في الدول والمجتمعات المحلية الأشد فقراً.
- النزاعات المسلحة والدول الهشة Fragile States؛ وهنا ينبغي أن يسعى المجتمع الدولي لمنع حدوث النزاعات المسلحة، وأن يعمل على فض ما هو دائر منها، وأن ينخرط مع الدول ذات الأطر الضعيفة في مجال وضع السياسات، وإضفاء الطابع المؤسسي على حماية الأطفال والنساء، وأن يوفر الخدمات الأساسية، والاستجابات التي تتم في حالة الطوارىء للتعامل مع الأطفال المتأثرين بالنزاعات المسلحة، كخدمات التعليم، وحماية الأطفال من شتى أشكال الاستغلال.
- فيروس نقص المناعة المكتسب (الإيدز)؛ حيث لا بد من توجيه عناية أكبر لتأثير فيروس نقص المناعة المكتسب على الأطفال واليافعين، ولطرق حمايتهم من الإصابة به ومن الإقصاء، وهذا يتطلب التعاون مع الحملة العالمية حول الأطفال وفيروس نقص المناعة البشرية المكتسب.
- التمييز؛ وهذا يتطلب أن تواجه الحكومات والمجتمعات بانفتاح وصراحة ظاهرة التمييز، وأن تسرع وتطبق التشريعات التي تحرم هذه الظاهرة، وأن تضع مبادرات وبرامج للتصدي للإقصاء الذي تتعرض له النساء والفتيات والجماعات العرقية، وجماعات السكان الأصليين، والمعاقين.

❖ (وأشار التقرير (ص 15) إلى الصومال على أنها مثال على الدولة الهشة، حيث مضى عليها ردح طويل من الزمن وهي من بين الدول الأقل نمواً في العالم. وقد واجه تقدمها في مجال التنمية الإنسانية المزيد من القيود بسبب الافتقار إلى وجود إدارة وطنية فاعلة منذ عام 1991، وعلى مدى الأربع عشرة سنة الماضية كان التقدم في مجال التنمية الإنسانية متقطعاً، مع ادعاء المجموعات المتحاربة المتنافسة بأنها تبسط ولايتها على مناطق محددة، ولا تتيح لغيرها التدخل فيها. ونتيجة ذلك ظهرت بمنتهى الوضوح في التعليم؛ فالنسبة الصافية للانتظام في المدرسة الابتدائية أقل من أي مكان آخر في العالم، إذ لا تزيد على (12) في المائة للأولاد، و(10) في المائة للبنات، وفقاً للتقديرات الأخيرة. ويعتبر ما قامت به أخيراً عدد من المجتمعات المحلية في إعادة إنشاء التعليم المدرسي - بدعم من الوكالات الدولية. ، تطوراً يستحق التقدير، ولكن مرور سنوات من الاستثمار دون المستوى جعل الصومال تتأخر عن دول العالم الآخذة في التطور في مجال التعليم).

❖ (كما أشار التقرير في (ص 25 - 28) إلى الحواجز المتعددة التي تقف أمام المشاركة الكلية لأطفال السكان الأصليين، وتناول في إطار الأمثلة التي عرضها بشأن تسجيل أطفال السكان الأصليين عند الولادة إلى المغرب، حيث يتعين على الأمازيغيين أن يسجلوا أطفالهم بأسماء عربية معترف بها).

❖ (كما أشار التقرير في (ص 28) إلى الحملة العالمية على شلل الأطفال، وما حققته من خفض كبير في المرض، معتبراً أن المرض مستوطن الآن في ست دول فقط منها مصر).

واستعرض الفصل الثالث موضوع «المحجوبون عن الأنظار»؛ حيث يمكن أن يصبح الأطفال محجوبين عن الأنظار (Invisible)، بل ومختفين فعلياً عن الأنظار ضمن أسرهم ومجتمعاتهم المحلية ومجتمعاتهم العامة، وعلى مرأى الحكومات، والمانحين، والمجتمع المدني، ووسائل الإعلام، بل وحتى عن الأطفال الآخرين، وذلك بسبب انتهاكات حقهم في الحماية. ومع أنه من الصعب أحياناً الحصول على دليل أكيد على مدى هذه الانتهاكات، فإن الكثير من العوامل يبدو أساسياً ومهماً في ازدياد الخطر لأن يصبح الأطفال محجوبين عن الأنظار، وهذه العوامل هي:

- الافتقار إلى الهوية الشخصية أو فقدها.
- الحماية غير الكاملة من الدولة للأطفال الذين لا تتوافر لهم الرعاية الأسرية.
- انخراط الأطفال في أدوار يقوم بها الكبار كالزواج المبكر، والعمل المنطوي على المخاطر والقتال.

إن الأطفال المتضررين من العوامل التي سبق الإشارة إليها أعلاه، منهم الأطفال الذين لم يتم تسجيلهم عند الولادة، والأطفال اللاجئون والمشردون والمهجرون، والأطفال اليتامى، وأطفال الشوارع، والأطفال المسجونون، والأطفال المعرضون للزواج المبكر، أو العمل المنطوي على المخاطر في ساحات القتال، إضافة إلى الأطفال الذين يتم الاتجار بهم، والأطفال الملزمون بعقود عمل أو الخدمة لسداد ديون الأسرة.

إن هذه العوامل تتطلب العمل لخلق بيئة حامية للأطفال من أجل جعلهم ظاهرين Visible، وهذا البيئة التمكينية تتطلب تحقيق العناصر الآتية:

- تقوية قدرات الأسر والمجتمعات لتقوم برعاية الأطفال وحمايتهم.
- التزام الحكومة بحماية الأطفال عن طريق دعمهم من موازنة الدولة، ووضع سياسات للرفاه الاجتماعي تستهدف الأطفال الأكثر إقصاءً والأطفال المحجوبين عن الأنظار.
- المصادقة على التشريعات الوطنية والدولية المتعلقة بحقوق الأطفال وحمايتهم، مع العمل على تطبيق هذه التشريعات.
- مقاضاة مرتكبي الجرائم ضد الأطفال، وتجنب تجريم الأطفال الضحايا.
- قيام المجتمع المدني ووسائل الإعلام بإجراء نقاش مفتوح حول المواقف والتوجهات، والمعتقدات والممارسات التي تيسر أو تؤدي إلى ارتكاب الإساءات ضد الأطفال.
- التأكد من معرفة الأطفال لحقوقهم، ومن أنه يتم تشجيعهم على التعبير عن تلك الحقوق، وأنهم يحصلون على المعلومات والمهارات الأساسية للحياة لحماية أنفسهم من الإساءة والاستغلال.
- توافر الخدمات الاجتماعية الأساسية لجميع الأطفال من دون تمييز.
- رصد حالات الإساءة والاستغلال ومراقبتها، والتبليغ عنها بطريقة تتسم بالشفافية.

إن إيجاد بيئة تحمي الأطفال يتطلب جهوداً مستمرة ومعززة من جانب الأفراد والمنظمات على المستويات كافة في المجتمع الدولي، ابتداءً بالأسرة وانتهاءً بأضخم شركة متعددة الجنسيات تعمل ضمن الاقتصاد المعولم. وفي حين أن الأسر والحكومات تتحمل المسؤولية الرئيسية لضمان شمول الأطفال في الخدمات الأساسية وحمايتهم من الأذى، فإنها يمكن أن تطلب دعم الآخرين لها وتضمن مشاركتهم وهم: المجتمع المدني، المانحون، الوكالات الدولية، وسائل الإعلام والقطاع الخاص.

إن قيام الحكومات بتوقيع معاهدات تتعلق بحقوق الإنسان وإعداد تشريعات تضمن ذلك يعتبر أمراً بالغ الأهمية، ويجب أن ينظر إليه فقط على أنه البداية، فلكي تتم حماية جميع الأطفال من العنف والاستغلال والإساءة لا بد من تغيير السلوكيات والمواثيق والتوجهات التي تحط من قيمة بعض الأطفال وقدرهم. ولا بد أيضاً من إقامة شراكة على المستويات والمواثيق كافة في المجتمع؛ لضمان تأمين حق كل طفل في بيئة حمائية.

وقد أشار هذا الفصل لبعض الدول العربية في الفقرات الآتية:

- عند الإشارة لموضوع عدم تسجيل الأطفال عند الولادة، باعتباره واحداً من المشكلات التي تجعل الأطفال محجوبين عن الأنظار في الإحصاءات الرسمية، ص 36 - 38، تم الإشارة إلى الأراضي الفلسطينية المحتلة وجمهورية كوريا الديمقراطية، حيث تم فعلياً تسجيل الولادات بنسبة 100 في المائة في عام 2004، إلى أفغانستان وأوغندا وتنزانيا، حيث بلغ معدل تسجيل الولادات أقل من 7 في المائة)، وهو مثال إيجابي.

- عند الإشارة إلى خلق بيئة تمكينية لجعل الأطفال ظاهرين (ص 51 - 55)، تم الإشارة في (ص 54) إلى بعض التجارب التي تم فيها تطبيق بعض التجارب وواجهت صعوبات كالصومال، وفي الدول التي تم فيها تحدي هذه الأنماط التمييزية، كانت النتائج المتحققة، ولا تزال كبيرة ومهمة. ففي الصومال، على سبيل المثال، وفي متابعة لدراسة أجريت حول قضايا حساسة لحماية الطفل، شارك فيها أكثر من 10.000 طفل وراشد، تم تأسيس شبكات لتنسيق حماية الأطفال في مناطق «باري، نوغال، بينادير، شابيلي الدنيا وهيران»، رافقتها مبادرات مماثلة يجري تنفيذها حالياً في مناطق أخرى من البلاد منها (أرض الصومال). وقد اتفقت هذه الشبكات على مجالات التركيز التي تحظى بالأولوية لأعمالها من مثل تحسين وضع أطفال الشوارع، وزيادة الجهود المبذولة لاستئصال ختان الإناث، وحماية الأطفال المشردين المهجرين داخل البلاد.

وناقش الفصل الرابع «شمول الأطفال»، وتم التطرق فيه لبحث مبادىء الشمولية وعدم التمييز على أنه أساس للتدخلات من أجل الأطفال، وناقش هذا الفصل كيفية الوصول إلى الأطفال الأكثر تعرضاً للمخاطر لضمان شمولهم في الخدمات الأساسية وحمايتهم من الأذى، والاستغلال، والإساءة، والإهمال، وتشجيع مشاركتهم في المجتمع، واستنتج التحليل ثلاث نتائج أمكن استخلاصها في الآتي:

- أن تفهم محنة الأطفال الذين تم إقصاؤهم والأطفال المحجوبين عن الأنظار، والعوامل التي تقف خلف تهميشهم، ومن ثم تركيز المبادرات عليهم، والتي يجب أن تندمج في الاستراتيجيات الوطنية لحقوق الطفل وتنميته.

- يجب التصدي بصورة مباشرة للأسباب الجذرية للإقصاء وللعوامل التي تجعل الأطفال محجوبين عن الأنظار. وحتى المبادرات الممولة جيداً، والموجهة جيداً للأطفال والأسر الأقل حظاً مهددة بالفشل إذا لم تتم مواجهة الظروف العامة التي تعزز وجود الفقر، والنزاعات المسلحة، والحاكمية الضعيفة، والانتشار غير المقيد لفيروس نقص المناعة البشرية المكتسب (الإيدز)، ومظاهر اللامساواة والتمييز.

- يجب على جميع عناصر المجتمع أن تعيد التزاماتها بمسؤوليتها تجاه الأطفال، بما في ذلك إيجاد بيئة حماية قوية.

لذلك، فالمطلوب من الحكومات هو تحمل المسؤولية الرئيسية للوصول إلى الأطفال الذين تم إقصاؤهم والأطفال المحجوبين عن الأنظار، وعليها أن تصعد جهودها في أربعة مجالات أساسية، وهي:

- ❖ البحوث: إن إعداد البحوث يعد ضرورة للبرمجة الفعالة، إلا أن البيانات التي يمكن الاعتماد عليها حول هؤلاء الأطفال غير متوافرة بصورة كافية حالياً.
- ❖ التشريعات: أن تتطابق التشريعات الوطنية مع الالتزامات العالمية للأطفال، وعليه فإنه من المهم إعداد تشريعات ترسخ عدم التمييز، ومراجعة أو تعديل التشريعات السابقة التي لا تعتمد مبدأ عدم التمييز.
- ❖ التمويل وبناء القدرات: إن سن التشريعات وإعداد البحوث والدراسات حول الأطفال الذين تم إقصاؤهم والأطفال المحجوبين عن الأنظار، تتطلب اعتماد موازنات مالية تركز على الأطفال، وبناء المؤسسات.

❖ البرامج: ينبغي أن تعتمد البرامج الموجهة للأطفال على إصلاح الخدمات لإزالة عوائق النفاذ للخدمات الأساسية للأطفال الذين تم إقصاؤهم، كما أنه مطلوب تجميع الخدمات في حزم لزيادة إمكانية الحصول عليها، مع أهمية استعمال الخدمات التابعة والجوالة للوصول إلى الأطفال في المواقع النائية أو المحرومة.

وهنا ينبغي على المانحين والمنظمات الدولية إيجاد بيئة تمكينية من خلال سياسات جزئية مدروسة جيداً للمساعدات، والتجارة، وتخفيف عبء الديون. وعلى المجتمع المدني أن يقر بمسؤولياته تجاه الأطفال، وأن يكون جزءاً من الحل.

وعلى القطاع الخاص أن يتبنى ممارسات أخلاقية في أعمال شركاته، تضمن ألا يُستغل الأطفال في أي حال، ويمكن لوسائل الإعلام أن تغدو وسيلة للتمكين من خلال توفير معلومات دقيقة حول الناس، ومن خلال تحدي المواقف والتوجهات والممارسات التي تؤذي الأطفال، كما يمكن للأطفال أنفسهم أن يقوموا بدور نشيط في حماية أنفسهم وحماية أقرانهم.

وتطرق الفصل الخامس لموضوع «العمل معاً» لإيجاد عالم جدير بالأطفال. واعتبر ذلك ممكناً من خلال المحافظة على التزاماتنا تجاه الأطفال، وفهم حقيقة أن الالتزام هو عهد يقترن بالتزامات معنوية وعملية، وهو ما جسدته الأهداف التنموية للألفية، والتي بموجبها تعهد قادة العالم بأن يخضعوا للمساءلة ولقياس أدائهم.

وأوجز هذا الفصل إمكانية تحقيق أجندة الألفية للأطفال، حيث يحتاج ذلك إلى إجراءات حازمة ومحكمة في ثلاث جهات، وتمتد على مدى السنوات العشر القادمة، وهي كالآتي:

❖ تحقيق أهداف التنمية للألفية: لقد أعاد قادة العالم في مؤتمر القمة العالمية الذي عقد في سبتمبر 2005، التأكيد على التزامهم بتحقيق أهداف التنمية الألفية بحلول عام 2015.

ويعد تحقيق هذه الأهداف الخطوة الأولى باتجاه تعميم إمكانية حصول الأطفال على الخدمات الأساسية، والحماية والمشاركة، وهنا ينبغي الإشارة إلى أن الدول التي ما زالت متخلفة عن تحقيق هذه الأهداف، ينبغي أن تضاعف جهودها، بمساعدة الدعم المقدم من المانحين والوكالات الدولية.

وعلى الدول التي تسير الآن في المسار الصحيح نحو تحقيق تلك الأهداف، أن تبذل قصارى جهدها لتصل إلى ما هو أبعد من ذلك، لمواجهة تحدي القضاء على التباين في الوضع الصحي، والتعليمي، والتنموي للأطفال.

❖ الوصول إلى الأطفال الذين تم إقصاؤهم، وإلى الأطفال المحجوبين عن الأنظار: إن تحقيق الالتزامات يتطلب منا جميعاً الوصول إلى أولئك الأطفال الأكثر حاجة للرعاية والحماية، أي: إلى الأشد فقراً والأكثر عرضة للمخاطر، وإلى الأطفال المستغلين والمُساء إليهم، وعلينا أن نواجه الحقائق حول التباينات وحالات الإساءة العديدة التي يعاني منها الأطفال الذين تم إقصاؤهم، والأطفال المحجوبون عن الأنظار في دولتهم، وفي المجتمعات العامة، والمجتمعات المحلية، وأن نبذل قصارى جهدنا للقضاء عليها.

❖ العمل معاً: إن تحقيق كل ذلك، يتطلب وجود أشياء تتعدى الإرادة السياسية والاستراتيجيات الحسنة المقاصد. فما من حكومة أو وكالة أو مؤسسة، أو منظمة يمكنها أن تحقق أياً من هذه الأهداف بمفردها. ولن يتم تحقيق أجندة الألفية دون شراكة فاعلة وخلاقة ومنسجمة.

ويتعين علينا جميعاً ألا نكتفي بالاعتراف بمسؤوليتنا بأن نكون جزءاً من الحل فحسب، بل أن نكون مستعدين وراغبين في العمل معاً نيابة عن الأطفال، وفي الوقت نفسه يتعين علينا أيضاً أن نكون شركاء لهم نسعى إلى تمكينهم وشمولهم وحمايتهم.

ويرى الباحث أنه في ظل ظروف الفقر، وحالة الفساد المنتشرة في عدد واسع من الدول العربية، والصراعات والنزاعات المسلحة المتأججة في بعض الدول، وغيرها من حالات الإقصاء والتهميش لفئات واسعة في مجتمعاتنا العربية، فإن حجم معاناة الأطفال المُقصَين والمحجوبين، تشكل اختلالاً كبيراً في عملية التنمية المستدامة، وهو ما يتطلب تكاتف جهود منظومة الحكمانية (الحكم الرشيد) في هذه الدول لتجاوز المعضلات القائمة، أملاً بارتقاء كرامة الإنسان والطفل في المنطقة العربية.