

العدد

42



المجلس العربي لطفولة والتنمية
Arab Council for Childhood and Development

الطفولة والتنمية

مجلة متخصصة - علمية - محكمة - ربع سنوية - العدد ٤٢ - شتاء ٢٠٢١

● توظيف خدمات الإرشاد النفسي الجماعي بالمدارس لدي شرائح مختلفة من الأطفال والمراهقين (دراسة تقييمية تتبعية).

● الإبداع ودور ثقافة الطفل في دعمه

● الرعاية النفسية الوالدية للطفل وتحقيق الشخصية المتوازنة

● ترسيخ عادات القراءة لدى المتعلمين مدخل أساس لتحقيق النجاح الدراسي (دراسة ميدانية)

ملف العدد

أدب الطفل واستلهاام التراث

مجلة الطفولة والنمى

مجلة الطفولة والتنمية

دورية علمية - متخصصة - محكمة - ريع سنوية

العدد (42) - شتاء 2021

يُصدرها المجلس العربي للطفولة والتنمية

بدعم من برنامج الخليج العربي للتنمية (أجفند)

حاصلة على

معايير اعتماد معامل التأثير والاستشهادات المرجعية للمجلات العلمية العربية (أرسييف Arcif)

الترقيم الدولي ISSN 8681 - 1110

رقم الإيداع بدار الكتب المصرية 2001/6942

حقوق الطبع محفوظة للمجلس العربي للطفولة والتنمية

تقاطع شارعي مكرم عبيد ومنظمة الصحة العالمية

ص.ب: ٧٥٣٧ - الحي الثامن - مدينة نصر - القاهرة 11762 - جمهورية مصر العربية

هاتف : 23492024/25/29 (+202) فاكس : 23492030 (+202)

www.arabccd.org info@arabccd.org

المجلس العربي للطفولة والتنمية منظمة عربية إقليمية غير حكومية ذات شخصية اعتبارية، تعمل في مجال الطفولة برئاسة صاحب السمو الملكي الأمير عبد العزيز بن طلال بن عبد العزيز. وقد جاء تأسيس المجلس عام ١٩٨٧ بمبادرة من صاحب السمو الملكي الأمير طلال بن عبد العزيز، رحمه الله؛ بناء على التوصية الصادرة من جامعة الدول العربية.

مجلة الطفولة والشباب

سعر النسخة 30 جنيهاً مصرياً

الاشتراكات السنوية

داخل مصر للأفراد: 150 جنيهاً مصرياً – مؤسسات 300 جنيه مصري

الدول العربية للأفراد: 50 دولاراً أمريكياً – مؤسسات 150 دولاراً أمريكياً

البلدان الأجنبية للأفراد: 75 دولاراً أمريكياً – مؤسسات: 200 دولاراً أمريكياً

تُعبّر البحوث والدراسات والمقالات التي تُنشر في المجلة عن آراء كاتبها ولا تُعبّر بالضرورة عن رأي المجلة، كما أن ترتيب البحوث في المجلة لا يخضع لأهمية البحث ولا لمكانة الباحث.

الهيئة الاستشارية (أجدياً)

أ.د.د. ابتهاج طلبية

أستاذ المناهج وبرامج الطفل - كلية التربية للطفولة المبكرة

جامعة القاهرة - مصر

أ.د.د. أحمد زايد

أستاذ علم الاجتماع - كلية الآداب - جامعة القاهرة - مصر

أ. جبرين الجبرين

خبير التنمية - السعودية

أ.د.د. حازم محمود راشد قاسم

عميد كلية التربية - جامعة عين شمس - مصر

د. راندا شاهين

رئيس قطاع التعليم العام - وزارة التربية والتعليم والتعليم الفني - مصر

أ.د.د. ضياء الدين زاهر

أستاذ التخطيط التربوي والدراسات المستقبلية

جامعة عين شمس - مصر

أ.د.د. طلعت منصور

أستاذ الإرشاد النفسي - كلية التربية - جامعة عين شمس - مصر

د. غسان عيسى

منسق الشبكة العربية لتنمية الطفولة المبكرة - لبنان

أ.د.د. ماجد أبو العينين

عميد كلية التربية (سابقاً) - جامعة عين شمس - مصر

أ.د.د. محمد بن فاطمة

رئيس قسم علوم التربية - جامعة تونس - تونس

د. محمد مقداي

خبير في مجال مناهضة العنف ضد الأطفال - أمين عام المجلس

الوطني لشؤون الأسرة - الأردن

أ.د.د. نبيل السيد حسن

أستاذ علم نفس الطفل - كلية التربية للطفولة المبكرة

جامعة المنيا - مصر

د.نبيل صموئيل

خبير التنمية الاجتماعية - مصر

أ.د.د. هدى بشير

عميدة كلية التربية للطفولة المبكرة - جامعة الإسكندرية - مصر

أ.د.د. نهلة قهوجي

أستاذ مشارك قسم دراسات الطفولة - كلية علوم الإنسان

والتصاميم - جامعة الملك عبد العزيز - السعودية

هيئة المجلة

الإشراف العلمي

أ.د.حسن البيلاوي

**

رئيس التحرير

د. سهير عبد الفتاح

مدير التحرير

محمد رضا فوزي

**

الهيئة العلمية (أجدياً)

أ.د. بطرس حافظ

رئيس قطاع دراسات الطفولة ورياض

الأطفال بالمجلس الأعلى للجامعات

وعميد كلية التربية للطفولة المبكرة (سابقاً)

جامعة القاهرة - مصر

أ.د. جمال شفيق أحمد عامر

أستاذ علم النفس - كلية الدراسات

العليا للطفولة

جامعة عين شمس - مصر

أ.د. محمد مومن

أستاذ التعليم العالي بالمعهد الملكي

لتكوين أطر الشباب - المغرب

أ.د. هيام نظيف

عميد كلية الدراسات العليا للطفولة

(سابقاً) جامعة عين شمس - مصر

**

سكرتير التحرير

إيثار جمال

الإخراج الفني

محمد أمين

المحتويات

7 افتتاحية، د. سهير عبد الفتاح

دراسات ومقالات

- توظيف خدمات الإرشاد النفسي الجماعي بالمدارس لدى شرائح مختلفة من الأطفال والمراهقين
(دراسة تقييمية تتبعية)، أ.د. جمال شفيق أحمد 13
- الإبداع ودور ثقافة الطفل في دعمه، أ.د. مفتاح محمد دياب 63
- الرعاية النفسية الوالدية للطفل وتحقيق الشخصية المتوازنة، أ.د. أحمد أوزي 73
- ترسيخ عادات القراءة لدى المتعلمين مدخل أساس لتحقيق النجاح الدراسي
(دراسة ميدانية)، محمد ايت مصكور 93

ملف العدد: أدب الطفل واستلهام التراث (الجزء الثاني)

- استلهام أغاني الأطفال الشعبية في كتابة الشعر الموجة للطفل
في اليمن، د. إبراهيم أبو طالب 119
- السير الشعبية وأدب الطفل، أحمد سويلم 129
- توظيف الموروث الثقافي، العربي بنجلون 139
- استحضار التراث وآليات استلهامه العصري في أدب الأطفال، فاضل الكعبي 149
- توظيف التراث الإماراتي في القصة الإماراتية المكتوبة للأطفال، عائشة علي الغيظ 157

تجارب وعروض كتب ودراسات

- فعالية برنامج علاجي قائم على استراتيجيات العلاج بالرسم في خفض اضطراب كرب ما بعد الصدمة لدى عينة من الأطفال اللاجئين السوريين،
محمد عادل النبوي جاد الكمنوري - 169
- قواعد وسياسات النشر..... 183
- الترجمة الإنجليزية

افتاحية العدد

د. سهير عبد الفتاح

أعزائي قراء مجلة الطفولة والتنمية

كل عام وأنتم بخير

ودّعنا عاماً، ونحن الآن على أعتاب عام جديد، نتمنى أن يكون خيراً وأمناً وسلاماً لأطفالنا وأطفال العالم الذين أعدت منظمة اليونسف عنهم تقريراً في غاية الأهمية: أتمنى أن تطلعوا عليه وتقرأوه بتفاصيله التي تهم الجميع، لأن الصحة العقلية لأطفال العالم هي موضوع هذا التقرير المهم، ولأنه يقدم معلومات كاملة ودقيقة عن هذا الموضوع الحيوي؛ فأطفال العالم هم مستقبل العالم، والصحة العقلية هي مستقبل العقل؛ يعني مستقبل الثقافة والحضارة الإنسانية، وكل آمالنا وأمنياتنا مرهونة بهذا المستقبل.

منتهى الآمال والأمنيات هو خلاص الإنسان من جائحة كوفيد-19، وقدرة البشر على تطويع إمكاناتهم لضمان السلام والاستثمار الأمثل للثروات والتعاون للقضاء الكامل على الأخطار التي تهددنا بين وقت وآخر. فحين نتحدث عن الآمال والأمنيات نتحدث عن المستقبل، أي نتحدث عن الأطفال الذين سيتحملون المسؤولية وسينجحون في تحقيق ما نتمناه بقدر ما نضمن لهم صحتهم العقلية التي تتمثل فيها الثروة البشرية.

* رئيس التحرير.

ونحن نقرأ هذا التقرير، الذي يتحدث عما كانت عليه الصحة العقلية للأطفال العالم في العام الذي ودّعناه، ويوفر لنا بالتالي المعلومات الضرورية لنقوم بواجبنا في رعاية الصحة العقلية لهم في العام الجديد.

والتقرير يبدأ بالحديث عن المخاوف التي أثارها جائحة كوفيد-19 بشأن صحة الأطفال والشباب والآباء والأمهات والقائمين على رعاية الأطفال، لكنه لا يكتفي بالحديث عن هذه الجائحة، بل يؤكد أن كوفيد-19 ليس إلا رأس جبل جليدي للصحة العقلية تجاهلناه فترة طويلة جداً.

وقد آن لنا أن نفكر في الكيفية التي تؤثر بها عوامل الخطر، وفي الحماية من هذه العوامل في المنزل والمدرسة والمجتمع. فالتقرير يدعونا لكسر حاجز الصمت المحيط بالصحة العقلية من خلال التصدي للوصمة ولتعزيز التفاهم، وأخذ خبرات الأطفال والشباب مأخذ الجد.

والتقرير الذي أتى بعنوان "بالي مشغول" يقول: إن الأخطار التي يواجهها أطفال العالم في هذه المرحلة ليست بسيطة وعلينا أن نتحمل مسؤوليتنا في التصدي لهذه الأخطار.

الشعور بالكآبة، والاضطرابات العقلية؛ أخطار يعاني منها الملايين من الأطفال والمراهقين، الإعاقات الذهنية، بل والانتحار حالات وحوادث تتكرر الآن، 46 ألف طفل ومراهق ما بين سن العاشرة والتاسعة عشرة يقتلون أنفسهم كل عام؛ طفل في العاشرة ينتحر.

وفي بعض البلاد يعاني الأطفال من سوء نوعية التغذية، وفي بلاد أخرى يتعرض 83٪ من الأطفال للتأديب العنيف، ويشارك 22٪ من الأطفال في عمالة الأطفال.

تصوروا! أطفال يتعاطون المخدرات وبنات صغيرات يصبحن أمهات قبل أن يبلغن الثامنة عشرة من أعمارهن، والاضطرابات العقلية تصل إلى أعلى مستوى لها في منطقتنا بالذات في الشرق الأوسط وشمال أفريقيا وأيضاً في الغرب في

أمريكا الشمالية وغرب أوروبا. والخسائر السنوية التي تلحق برأس المال الإنساني بسبب اعتلال الصحة العقلية تصل إلى أكثر من 387 بليون دولار.

أما الميزانيات الحكومية المخصصة لرعاية الصحة العقلية فهي لا تزيد على اثنين في المائة في العالم، وفي بعض البلاد تنفق الحكومات أقل من دولار واحد على الشخص في معالجتها لاضطرابات الصحة العقلية.

كل هذه الأخطار يعاني منها أطفال العالم حتى الآن؛ فالذي يحدث في العام الماضي سيستمر في العام الجديد.

ويبقى علينا نحن أن نواجه هذا الذي يحدث بصورة أكثر جدية وأكثر شعوراً بالمسؤولية تجاه الأطفال وتجاه المستقبل وتجاه الحضارة الإنسانية، واليونسف كانت على حق حين وضعت لتقريرها هذا العنوان "بالي مشغول".

بالي مشغول وأنا أقرأ التقرير وبالي مشغول وأنا أكتب الافتتاحية وأتمنى أن يكون هذا الشعور قد وصل للجميع.

وإلى اللقاء مع خبرٍ نستعيد به ثقتنا في المستقبل.

دراسات ومقالات

استثمار أنشطة قطاع خدمة المجتمع بجامعة عين شمس بحملات التوعية
في المدارس في تدعيم القيم الأخلاقية لدى الطلاب بمختلف المراحل
التعليمية بمحافظة القاهرة (دراسة تقييمية تتبعية)
أ.د. جمال شفيق أحمد

الإبداع ودور ثقافة الطفل في دعمه

أ.د. مفتاح محمد دياب

الرعاية النفسية الوالدية للطفل وتحقيق الشخصية المتوازنة
أ.د. أحمد أوزي

ترسيخ عادات القراءة لدى المتعلمين مدخل أساس لتحقيق
النجاح الدراسي (دراسة ميدانية)

محمد ايت مصكور

توظيف خدمات الإرشاد النفسي الجماعي بالمدارس لدي شرائح مختلفة من الأطفال و المراهقين

(دراسة تقييمية تتبعية)

أ.د. جمال شفيق أحمد *

مقدمة

جاءت جميع الشرائح السماوية لتنادي وتؤكد قيمة وأهمية التحلي بالأخلاق الكريمة والقيم الإنسانية السامية الراقية، والتي تحدد في جوهرها حسن علاقة الإنسان بربه وبنفسه وبالآخرين، وأن من خرج عليها، فإنه لم يخرج من مقتضى الأديان فحسب، بل إنه يخرج عن مقتضى الإنسانية، وينسلخ بالتالي من آدميته، بل ومن الفطرة السليمة التي خلق الله - سبحانه وتعالى - الناس عليها.

لذا: فإن الأخلاق في حد ذاتها، هي بمثابة قاسم عام إنساني مشترك من القيم والفضائل الطيبة، وهذا ما يشير إلى أصالة الأخلاق وعظمتها وقوتها وسيادتها على منظومة القيم الإنسانية. ولعلّه يكفيننا في هذا المقام فيما يختص بالأخلاق بصفة عامة أن الله - سبحانه وتعالى - مدح نبيه الكريم في أدبه وخلقته في القرآن الكريم بقوله: (وَإِنَّكَ لَعَلَى خُلُقٍ عَظِيمٍ) (سورة القلم، الآية: ٤).

كما أن رسولنا الكريم (صلى الله عليه وسلم) قد لخص رسالته التي استمرت (٢٣) عاماً ما بين مكة والمدينة بقوله: (إنما بُعثت لأتمم مكارم الأخلاق). وعندما سُئلت السيدة عائشة (رضي الله عنها) عن أخلاق الرسول الكريم (صلى الله عليه وسلم)، قالت: (كان خلقه القرآن).

* أستاذ علم النفس الإكلينيكي بكلية الدراسات العليا للطفولة بجامعة عين شمس، وأمين لجنة قطاع الطفولة بالمجلس الأعلى للجامعات.

ومن هنا فإنه يتضح بجلاء أن تقدم الأمم والشعوب، مرتبط بعظم الأخلاق وتدعيمها والتمسك بها؛ خاصةً وأنها ثابتة لا تتغير ولا يطرأ عليها التعديل أو التبدل، فهي كما هي في كل شريعة ودين وفي كل زمان.

ولا شك في أن تنمية وتدعيم القيم الأخلاقية يتوقف بدرجة كبيرة على دور التربية الأخلاقية (التعليم الأخلاقي)، والتي تكتسب أهمية متزايدة لنمو الأطفال والمراهقين في مراحلهم الدراسية المختلفة، حيث تؤثر في اتجاهاتهم الإيجابية وفي تفاعلاتهم وتصرفاتهم وردود أفعالهم وأنماط سلوكياتهم، وأيضاً في مفردات تعاملهم مع كل من يحيطون بهم ومع المجتمع؛ وكذلك يكتسبون عادات خلقية حسنة تشكل شخصياتهم متزنةً وسويةً، والتي بدورها تحدد مستقبل حياتهم الاجتماعية وتحقيق التكيف النفسي والاجتماعي السوي والصحة النفسية بصفة عامة.

والتربية الأخلاقية لا يكتمل غرسها وتدعيمها وتقويتها في نفوس الأطفال والمراهقين، إلا باكتمال أضلاع المثلث، وهي (الأُسرة - المدرسة - ومؤسسات المجتمع المعنوية)، وكل ضلع منهم له دور ومهام وواجبات متضاربة، تتكامل مع بعضها ضمن رعاية وتنمية منظومة شاملة؛ من أجل تحقيق هدف استراتيجي حيوي ومهم وضروري، وهو ترسيخ المنظومة الأخلاقية في نفوس الطلاب وأخلاقياتهم وسلوكياتهم وشخصياتهم.

مشكلة الدراسة:

مما لا شك فيه أن الاهتمام بالقيم الأخلاقية الكريمة الفاضلة وتحقيقها وتدعيمها في الحياة الإنسانية الاجتماعية، يُعدُّ من أهم الضروريات في العصر الذي نعيش فيه الآن بالذات، للمحافظة على الهوية الوطنية والإسلامية والثقافية والحضارية، فالأخلاق الطيبة الحسنة وقيمها النبيلة تُعد من الأسس القوية لعوامل تقدم المجتمعات وتنميتها وتطورها وأمنها وأمانها ووحدتها وتماسكها ورقيها وتفوقها على سائر المجتمعات الأخرى.

وعلى الجانب الآخر العكسي، فإن تفشّي وانتشار مظاهر سوء الأخلاقيات وأنماط السلوكيات المنحرفة والتصرفات الفردية أو الجماعية الغريبة أو الشاذة أو غير المقبولة، فإنه عند ذلك تضطرب المفاهيم وتتغير الاهتمامات والهويات فيعيش المجتمع متذبذباً في قيمه وأخلاقياته وثقافته وهويته؛ وبالتالي يعيش الأفراد في حالة من الشعور بعد الأمن والأمان والاستقرار والفوضى؛ مما يُضعف العلاقات الإنسانية في الحياة الاجتماعية، سواء داخل الأسرة أو في

المحيط المدرسي والخارجي وفي المجتمع كله بصفة عامة.

ولما كانت الأسرة تقوم بالدور الأساسي والرئيس في غرس وتنمية وتحقيق القيم الأخلاقية لدى الأبناء، من خلال عمليات التنشئة الاجتماعية، والتي من خلالها يتم تحقيق التربية الأخلاقية، غير أنه في بعض الأسر ونتيجة لبعض العوامل الكثيرة والمعقدة، قد ينشغل الوالدان أو يقصران أو يهملان في القيام بدورهما التربوي الأسري المقدس الإنساني في تربية ورعاية وتوجيه وتقويم أخلاقيات وسلوكيات الأبناء^(١).

ولعلنا في هذا الصدد لا نستطيع أن نغفل بأي حال من الأحوال، تلك الجبهة الجديدة التي لجأت إليها الجماعات الإرهابية والمتطرفة، من خلال التحول والتخفي الإجرامي، واستخدام تكتيكات أخرى مختلفة تماماً عما كانت تمارسه من خلال الحروب التقليدية، المتمثلة في القتل والحرق والتفجير والتدمير والخراب والدمار والجرائم الوحشية اللاإنسانية، حيث اشتغلت تلك الجماعات الإجرامية على (جبهة افتراضية إعلامية)، توظف من خلال شبكات الإنترنت والتواصل الاجتماعي، مستغلةً في ذلك الطفرة الإلكترونية والحرب الإعلامية المنظمة والذكية التي تستخدمها، والتي تعتمد على التطبيقات الإلكترونية في الهواتف الذكية، وعلى وسائل الإعلام الحديثة والمواقع الاجتماعية التي يستطيعون من خلالها بناء الحملات الإعلامية الضخمة لجذب الأطفال والمراهقين وصغار الشباب إلى مزيد من التطرف والإرهاب^(٢).

ولعل الخطورة الشديدة في هذه الجبهة الجديدة التي لجأت إليها قوى الإرهاب، والتي أطلق عليها (حروب الجيل الرابع) أو الحروب الإلكترونية أو الحروب النفسية أو الباردة أو الناعمة، أنها أكثر عنفاً وشراسةً وتدميراً، مما كان ينتج من جراء الحروب التقليدية، والتي يمكن تحديدها في حروب الشائعات، والمُخدّرات الرقمية والغزو الفكري والثقافي، مثل: (انتشار وسيادة ثقافة العنف والعُري وإثارة الغرائز، وإغراق الأسواق بالأجهزة الملعمة بألعاب الفيديو جيم الشاذة، وتحويل أطفالنا إلى حالة من السخرية من اللغة العربية، وانتشار لغة الفرانكو، وتصدير نماذج غريبة من موضة الملابس، وتشويه مفهوم الوطنية، وتكفير رموز المجتمع، والخلط بين مفهوم الاستشهاد والتفجيرات الانتحارية، والترويج لحملات ممنهجة ومكثفة مثل حملات (عَبْدَةُ الشيطان والجنسية المثلية) وتجنيد الأطفال والمراهقين^(٣).

وكخطوة مساهمة إيجابية من مؤسسات المجتمع في مواجهة تلك المخاطر المهلكة لأطفالنا ومراهقينا في مصرنا الغالية، والذين يمثلون الثروة والقوة البشرية المستقبلية لبلادنا، فقد

ركز قطاع خدمة المجتمع وتنمية البيئة بجامعة عين شمس على القيام بواجب قومي ووطني مقدس، من خلال توظيف واستثمار خدماته وذلك بتكثيف أنشطة حملات التوعية بالمدارس في تدعيم القيم الأخلاقية لدى مختلف الطلاب بجميع المراحل التعليمية بمدارس بعض المديريات بمحافظة القاهرة، وذلك تأسيساً على أن المدرسة دورها بعد الأسرة مباشرة كإحدى المؤسسات التربوية التعليمية الرسمية المؤثرة في بناء وتشكيل شخصية الأطفال والمراهقين، والتي يقع على كاهلها دور كبير في عملية نشر وغرس الآداب وتنمية وتعزيز وتقوية مبادئ وأسس وقواعد التربية الأخلاقية والفضائل والقيم الأخلاقية والسلوكية الإيجابية والقناعات والميول والاهتمامات والتوجهات وتزكية المثُل العليا؛ ومن ثمَّ نبذ القيم الأخلاقية الغربية أو غير المألوفة أو الشاذة الموجهة والوافدة إلينا ضمن، مخاطر وشُرور حروب الجيل الرابع.

وفي ضوء كل ما سبق بيانه، فإنه يمكن تحديد مشكلة الدراسة الحالية من خلال طرح التساؤل الرئيس التالي:

هل تحقق حملات التوعية بالمدارس التي يقوم بها قطاع خدمة المجتمع بجامعة عين شمس هدفها، من حيث تدعيم القيم الأخلاقية لدى مختلف الطلاب المستفيدين من وجهة نظرهم الخاصة بجميع المراحل التعليمية بمحافظة القاهرة؟

ويتفرع من هذا التساؤل الرئيس خمسة تساؤلات فرعية كما يلي:

١- هل تحقق حملات التوعية هدفها من وجهة نظر الطلاب، فيما يختص بالمُحاضرين خلال السنوات الخمس الأخيرة؟

٢- هل تحقق حملات التوعية هدفها من وجهة نظر مختلف الطلاب فيما يختص بالمادة العلمية الخاصة بالقيم الأخلاقية المقدمة لهم خلال السنوات الخمس الأخيرة؟

٣- هل تحقق حملات التوعية هدفها من وجهة نظر مختلف الطلاب، فيما يختص بالاستفادة العامة من الحملات خلال السنوات الخمس الأخيرة؟

٤- هل تحقق حملات التوعية هدفها من وجهة نظر مختلف الطلاب، فيما يختص بموضوعات القيم الأخلاقية المقدمة لهم خلال السنوات الخمس الأخيرة؟

٥- هل هناك إقبال واحتياج من قِبل مختلف مديري المدارس والإخصائيين النفسيين والاجتماعيين بمختلف المدارس بكل المراحل التعليمية على حملات التوعية خلال السنوات الخمس الأخيرة؟
أهداف الدراسة:

تتحدد أهداف الدراسة في محاولة التحقق مما يلي:

- ١- تقييم جهود وخدمات وأنشطة حملات التوعية بالمدارس التي يقوم بها قطاع خدمة المجتمع بجامعة عين شمس لتدعيم القيم الأخلاقية لدى طلاب مختلف المراحل التعليمية بمحافظة القاهرة بطريقة علمية موضوعية، وذلك من خلال استطلاع رأي الطلاب المستفيدين أنفسهم خلال السنوات الخمس الأخيرة.
- ٢- تقييم مدى دقة اختيار موضوعات القيم الأخلاقية التي يتم تناولها ضمن موضوعات حملات التوعية بالمدارس بأسلوب علمي وموضوعي.
- ٣- إجراء تقييم تتبُّعي لحملات التوعية بالمدارس للتعرفُ بكل دقة إلى مدى نجاحها في تحقيق الهدف المنشود منها، ومعدلات هذا النجاح إن وُجد، وذلك بطريقة علمية وموضوعية.

أهمية الدراسة:

تتحدد أهمية الدراسة الحالية من خلال ما يلي:

- ١- التعرفُ بكل موضوعية ودقة إلى مدى جدوى أنشطة حملات التوعية بالمدارس التي يقوم بها قطاع خدمة المجتمع بجامعة عين شمس، في مجال رعاية الطلاب والطالبات بمختلف المراحل التعليمية بمحافظة القاهرة وتدعيم القيم الأخلاقية لديهم.
- ٢- تقييم جهود قطاع خدمة المجتمع بجامعة عين شمس، في مجال رعاية طلاب وطالبات المدارس بمختلف المراحل التعليمية (بصورة تتبُّعية) خلال السنوات الخمس الأخيرة؛ ومن ثَمَّ تحديد النواحي الإيجابية أو السلبية إن وُجدت.
- ٣- الاستفادة من نتائج الدراسة من حيث تسليط الأضواء على سبل تنمية القيم الأخلاقية لدى الأطفال والمراهقين، كنماذج لتجارب إيجابية تستفيد منها كل المؤسسات التربوية المعنية بهذا المجال في كيفية حل المشكلات الأخلاقية لدى هذه الفئات العمرية.
- ٤- تنفيذ مخططي ومعدِّي برامج الأطفال والمراهقين بوسائل الإعلام المختلفة، بتوجيه أنظارهم نحو أهمية تدعيم القيم الأخلاقية لدى هذه الفئات العمرية بالذات، ودورها الفعال في عمليات التعامل الأخلاقي على القيم الأسرية والمدرسية والمجتمع؛ وكذلك كيفية اكتساب عادات وتقاليد وأخلاقيات سليمة ومقبولة اجتماعياً.
- ٥- في ضوء ما تسفر عنه نتائج الدراسة، فإنه يمكن تقديم نموذج مثالي تربوي قامت به جامعة

عين شمس لكل الجامعات المصرية الحكومية والخاصة، بل وأيضاً كل الجامعات العربية.

مصطلحات الدراسة الأساسية

تتحدد مصطلحات الدراسة الأساسية فيما يلي:

١. قطاع خدمة المجتمع وتنمية البيئة بجامعة عين شمس

أنشئ هذا القطاع بعد صدور قرار رئيس مجلس الوزراء لعام (١٩٨٨)، بشأن تحديد اختصاصات نائب رئيس الجامعة لشئون خدمة المجتمع وتنمية البيئة، وتتسم الخدمات التي يقدمها ذلك القطاع على اختلاف أشكالها وتنوع مجالاتها، بالجودة ووفقاً للمعايير القومية في مجالات التعليم والبحث العلمي وخدمة المجتمع، ويمكن الإشارة إلى أن أهم خدمات القطاع يمكن تحديدها في مجالات حملات التوعية بالمدارس وخدمات الرعاية بالقوافل التنموية لجامعة عين شمس بمختلف المحافظات، وإصدار الجريدة البيئية.

٢. القيم الأخلاقية

يمكن تعريف القيم الأخلاقية على أنها مجموعة من المعايير والسلوكيات الخيرة التي يقوم بها الفرد بإرادة خيرة ولغاية خيرة^(٤).

وفي ضوء هذا التعريف: فإنه يمكن من خلاله تقديم مختلف خدمات الرعاية النفسية للطلاب، من تدعيم قيمهم الأخلاقية مما يسهم ويفيد في مساعدتهم على تنمية مفهوم الذات الإيجابي، وحسن تقبل الذات، وتقديرها واحترامها، والتفاؤل والرضا عن الحياة، وإقامة علاقات نفسية واجتماعية فاعلة وناجحة مع المحيطين بهم، واكتساب سلوكيات طيبة.

وتتحدد القيم الأخلاقية لطلاب المدارس بالمرحلة التعليمية المختلفة في الدراسة الحالية إجرائياً، من خلال تحليل استجاباتهم على بنود استمارات تقييم الندوات الإرشادية الجماعية بالحملات التي يقوم بها قطاع خدمة المجتمع وتنمية البيئة بجامعة عين شمس، وذلك من خلال التركيز على ثلاثة أسئلة تقييمية خاصة بالطلاب تتحدد حول ما يلي:

- مدى الاستفادة من المحاضرات بالندوة الخاصة بحملة التوعية.
- مدى الاستفادة من المادة العلمية المقدمة في الندوة الخاصة بالقيم الاجتماعية.
- مدى الاستفادة من الندوة الإرشادية الجماعية بصفة عامة.

٣. طلاب وطالبات جميع المراحل التعليمية

يمثل طلاب المدارس بجميع المراحل التعليمية عدة مراحل نمائية مهمة، هي:

- مرحلة الطفولة المتوسطة
- مرحلة الطفولة المتأخرة
- مرحلة المراهقة المبكرة
- مرحلة المراهقة المتوسطة
- مرحلة المراهقة المتأخرة.

كما تضم تلك المدارس المراحل التعليمية التالية:

- مرحلة التعليم الأساسي الأولى (المرحلة الابتدائية) بمختلف مدارسها وصفوفها وأنواعها: الحكومية والخاصة والرسمية واللغات، والمشاركة وغير المشاركة.
- مرحلة التعليم الأساسي الثانية (المرحلة الإعدادية) بمختلف مدارسها وصفوفها الثلاثة، وأنواعها: الحكومية والخاصة والرسمية واللغات والمهنية، والمشاركة وغير المشاركة.
- مرحلة التعليم الثانوي والثانوي الفني، حيث تشمل المرحلة الثانوية مختلف المدارس بصفوفها الثلاثة وشعبتها: (العلمي والأدبي)، وأنواعها: الحكومية والخاصة والرسمية واللغات، والمشاركة وغير المشاركة؛ كما تشمل مدارس التعليم الثانوي الفني بجميع التخصصات الفنية بالمدارس الثانوية الفنية، نظامي السنوات الثلاث والسنوات الخمس، والمدارس المشاركة وغير المشاركة.

٤. الإدارات التعليمية بمحافظة القاهرة

كان من المفترض في الأساس أن تغطي حملات الجامعة فقط الإدارات التعليمية التي تقع في النطاق الجغرافي لجامعة عين شمس؛ حيث أنها تمثل بذلك المجتمع المحلي المحيط بالجامعة. إلا أن قطاع خدمة المجتمع وتنمية البيئة بجامعة عين شمس لم يقصر خدماته على المجتمع المحلي أو البيئة المحلية المحيطة به فقط، بل تعهد بتلبية طلبات جميع الإدارات التعليمية التي رغبت في إمدادها بهذه الخدمات، والتي تبعد عن الجامعة كثيراً، ولا تقع في نطاقها بأي حال من الأحوال.

وحيث إن مديرية التربية والتعليم بمحافظة القاهرة تضم مجموعة كبيرة من الإدارات

التعليمية، يبلغ عددها (٣٢) إدارة.

إلا أن معظم الإدارات رغبت بشدة في الحصول على خدمات الجامعة الخاصة بحملات التوعية بالمدارس؛ لدرجة أنها وصلت إلى (٢٢) إدارة تعليمية، تمتعت بتلك الخدمات الخاصة بندوات الإرشاد الجماعي بالحملات، وهي إدارات:

الزيتون - مصر الجديدة - الوائلي - حدائق القبة - المرج - المطرية - النزهة - عين شمس - باب الشعريية - السيدة زينب - المعادي - وسط القاهرة - الشرايية- السلام - العبور - الزاوية الحمراء - مدينة نصر - شرق مدينة نصر - غرب مدينة نصر - شبرا - روض الفرج - القاهرة الجديدة.

وتجدر الإشارة في هذا المقام إلى أنه قد أبدت ثلاث إدارات تعليمية خارج نطاق محافظة القاهرة نهائياً حيث أنها تتبع محافظة الجيزة، وهي إدارات (العمرائية - العجوزة - الهرم)، برغبتها وحاجتها إلى إمدادها بخدمات ندوات الإرشاد الجماعي بالحملات، وقامت جامعة عين شمس بدورها بتحقيق مطالبهم جميعاً.

غير أنه لم يتم تضمين تلك الإدارات والمدارس التي أُجريت فيها الندوات - لخروجها جغرافياً عن نطاق عينة الدراسة الحالية التي تقتصر على إدارات محافظة القاهرة فقط.

الإطار النظري للدراسة

أ. قطاع خدمة المجتمع وتنمية البيئة بجامعة عين شمس

يقوم قطاع خدمة المجتمع وتنمية البيئة بجامعة عين شمس بدورٍ محوريٍّ في توصيل رسالة وفلسفة الجامعة تجاه المجتمع المحيط، والذي يُعدُّ حلقة وصل وتنسيق بين الجامعة والقيادات التنفيذية والشعبية والمواطنين في مدِّ جسور التواصل والتلاحم مع المجتمع وحل المشكلات البيئية، ووضع الحلول السريعة والمستقبلية لهذه المشكلات، والاهتمام بالشئون النفسية والاجتماعية والصحية والثقافية من خلال حملات التوعية، والتي يتم تنظيمها، إما داخل الحرم الجامعي للطلاب والعاملين والإداريين بالجامعة، وإما خارج الحرم بالمدارس بمختلف المراحل التعليمية لتوعية الطلاب ضد الأخطار والمشكلات التي تواجههم وأيضاً احتياجاتهم ومتطلباتهم؛ لتجنُّب المزيد من الأمراض بهدف الحصول على مواطن قوي قادر على الفكر والعطاء؛ ومن أجل الوصول بمجتمعنا إلى مجتمع قوي، مما يُسهم في عملية التنمية الاقتصادية والاجتماعية

لدفع الوطن نحو التقدم والازدهار والوصول به إلى مجتمع تنموي ينتج ويحقق الخير بمصرنا الغالية^(٥).

هذا: وتتبع الإدارة العامة لمشروعات البيئة قطاع خدمة المجتمع وتنمية البيئة بجامعة عين شمس.

حيث تحدد اختصاصاتها الرئيسية فيما يلي:

١. إعداد الخطط والبرامج التي تكفل تحقيق دور الجامعة في خدمة المجتمع وتنمية البيئة، ومتابعة تنفيذ وتقييم ما تحقّق منها، وتقديم التقارير الدورية عنها للمجلس المؤقت لشئون خدمة المجتمع وتنمية البيئة.

٢. إعداد خطط وبرامج عمل المنشآت الجامعية التي تقدم خدمات لغير الطلاب.

٣. وضع خطط وبرامج التدريب بأنواعه المختلفة، سواء أكان تدريباً مستمراً أم تدريباً تحويلياً.

٤. وضع خطط وبرامج التدريب المهني والفني للجمهور.

٥. دراسة خطط البحوث التطبيقية التي تجري لحساب جهات خارجية، والموافقة عليها ومتابعة

ما يتم منها، وتقديم تقارير دورية عنها للمجلس المؤقت لشئون خدمة المجتمع وتنمية البيئة.

٦. متابعة تنفيذ قرارات المجلس الأعلى للجامعات ومجلس الجامعة والمجلس المؤقت لشئون خدمة المجتمع وتنمية البيئة.

ومساهمة من جامعة عين شمس ممثلة في قطاع شئون خدمة المجتمع وتنمية البيئة للحد من مشاكل المجتمع والإسهام في قضايا التنمية، بالإضافة للعديد من الأهداف الفرعية، فقد تم عقد بروتوكول علمي ما بين معالي الأستاذ الدكتور/ رئيس جامعة عين شمس ووزير التربية والتعليم عام (٢٠١٢)، تقوم الجامعة من خلاله بعقد حملات التوعية للإرشاد الجماعي لطلاب المدارس بجميع المراحل التعليمية بمحافظة القاهرة خلال الأعوام الدراسية المتتالية.

ويقوم بالتعاون مع القطاع في هذا المجال:

بعض كليات الجامعة ومراكزها المتخصصة والإدارات العامة، وهي:

- كلية الطب
- كلية الصيدلة
- كلية التمريض
- كلية الدراسات العليا للطفولة

- كلية البنات للآداب والعلوم والتربية
- كلية التربية
- كلية التربية النوعية
- كلية الزراعة
- بنك الدم بمستشفى عين شمس التخصصي
- مركز تعليم الكبار
- الإدارة العامة للشئون الطبية بالجامعة
- الإدارة العامة لرعاية الشباب بالجامعة

أما عن خدمات الإرشاد الجماعي بحملات التوعية التي يقوم بها قطاع خدمة المجتمع وتنمية البيئة بالجامعة:

فإنه منذ عام (٢٠١٢) والذي عُقد فيه برتوكول تعاون علمي ما بين معالي الأستاذ الدكتور رئيس جامعة عين شمس ووزير التربية والتعليم، تقوم من خلاله الجامعة بعقد حملات التوعية للإرشاد الجماعي لطلاب المدارس بجميع المراحل التعليمية بمحافظة القاهرة كل عام دراسي على التوالي، في شتى المجالات: الطبية والصحية والتغذوية والنفسية والاجتماعية والثقافية والتربوية وتنمية القدرات والمهارات المختلفة، وذلك بهدف تحقيق جودة الحياة لديهم بصفة عامة وشاملة. وبذلك: فإن حملات التوعية بالمدارس وما تهدف إليه من إحداث تغيير في فكر وسلوك أبناء المجتمع، تحدُّ من العادات الضارة وكثير من المشكلات المتأصلة المستحدثة لدى الطلاب، وتساعد في تغيير الثقافات السلبية، فرص الإيجابيات، والتعرف إلى المشكلات التي تعوق استمرارها ونجاحها؛ وكذلك محاولة القضاء على هذه المشكلات بإيجاد الحلول المناسبة لها؛ وبالتالي فإن حملات التوعية شديدة الأهمية لكونها جزءاً من رسالة المجتمع ككل^(٦).

حيث أنه يتم كل عام دراسي ومنذ بداية الإجازة الصيفية التي تستبقه المشاركة والتعاون والتنسيق ما بين:

السادة أعضاء هيئة التدريس بمختلف الأقسام العلمية المتخصصة بالكليات من المشاركين في عقد الندوات، والسادة أعضاء قطاع خدمة المجتمع وتنمية البيئة (كممثلين للجامعة).

ومن وزارة التربية والتعليم تصورات ومقرحات وخبرات كل من:

- الإدارة العامة للتربية البيئية والسكانية والصحية

- الإدارة العامة للتربية الاجتماعية
- الإدارة العامة للتربية النفسية
- الإدارة العامة لتكافؤ الفرص
- مكتب الخدمة الاجتماعية المدرسية.

وذلك: لاقتراح موضوعات ندوات الحملات الإرشادية التي سوف يتم تناولها في العام المقبل مباشرة.

وتجدر الإشارة في هذا المقام إلى أن قطاع خدمة المجتمع بجامعة عين شمس، يقوم في الوقت نفسه بتنفيذ حملات أخرى موجهة إلى مديري عموم الإدارات التعليمية والموجهين الأوائل والموجهين النفسيين والاجتماعيين والإخصائيين النفسيين والاجتماعيين والمدرسين والطلاب والعاملين بمدارس ذوي الاحتياجات الخاصة وأولياء الأمور، بالإضافة إلى الحملات الخاصة بالطلاب وذوي الاحتياجات الخاصة أنفسهم.

حيث يتم في نهاية الأمر الاستقرار على تحديد الموضوعات الأساسية المهمة التي سوف يتم طرحها بمديرية التربية والتعليم بمحافظة القاهرة وأيضاً مختلف الإدارات التعليمية بالمحافظة، وحتى يستطيع مديرو المدارس والإخصائيون النفسيون والاجتماعيون اختيار الموضوعات التي يحتاجون إليها بصفة خاصة ومُلحّة في مدارسهم بالذات، حسب طبيعة الاحتياجات أو المشكلات المختلفة الموجودة بمدارسهم.

ثم يتم عرض هذه الخطة سنوياً على مكتب وزير التربية والتعليم للموافقة عليها واعتمادها؛ ومن ثمَّ إرسالها إلى مديرية التربية والتعليم توطئةً لتنفيذها.

ب. خدمات الإرشاد الجماعي بالحملات في المجال المدرسي والحاجة الماسة إليها

يُعرف (صالح أحمد الخطيب) الإرشاد النفسي الجماعي بالمجال المدرسي بأنه: أسلوب إرشادي يقدم الخدمات الإرشادية من خلال الجماعة الإرشادية وبها، باعتبار أن الجماعة هي نموذج واقعي للمجتمع وللحياة، وفي الجماعة يوجد الشعور بـ (نحن)، والشعور بـ (هم) والشعور بـ (الأنا)، والتأكيد على أهمية الجماعة لا يعني إهداراً لقيمة الشخص، بل هو تأكيد لأهمية

الشخص والجماعة معاً، حيث أنه داخل الجماعة، يُشبع الشخص حاجاته الشخصية والاجتماعية معاً، مثل الحاجة إلى الحب والأمان والعطاء والانتماء، وأثناء تفاعل الشخص مع أعضاء الجماعة يرى نفسه بطريقة أخرى وهو يفكر ويعمل معهم.

وبالتالي؛ فإن الجماعة الإرشادية تتيح فرصة ممارسة المعالجات النفسية والاجتماعية لأعضائها؛ مما يسهم في حل مشكلاتهم من خلال التفاعل الدينامي لأعضاء الجماعة الإرشادية، وفي النهاية تكون مخرجاتها تغيير أفكار ومشاعر وسلوكيات أعضاء الجماعة وتعديلها؛ وبالتالي تحسين جودة الحياة لديهم^(٧).

ويرى (حامد عبد السلام زهران) أن الهدف العام الشامل للإرشاد النفسي الجماعي في المجال المدرسي، هو تحقيق الصحة النفسية والتوافق النفسي للطلاب، وتحسين العملية التربوية في المجال التربوي، وذلك كله تأسيساً على أن الجماعة الإرشادية تتضمن قوى إرشادية هائلة يجب استغلالها، تتبلور في التفاعل الاجتماعي والخبرة الاجتماعية والشعور بالأمن والمسيرة والجادبية^(٨).

وتؤكد (صفاء ناصر العبيدي) أن الإرشاد والتوجيه المدرسي الجماعي له الدور الكبير في تخفيف حدة المشكلات التي تواجه الطلاب، ويعمل على مساعدتهم في فهم أنفسهم وحل مشكلاتهم وإشباع حاجاتهم النفسية والاجتماعية والتربوية؛ مما يحقق لهم تنمية الذات والقدرات والمهارات، ومعرفة طرق وأساليب تحديد أهداف واضحة لحياتهم، وتشجيعهم على اتخاذ القرارات المناسبة لهم^(٩).

- ويحدد (حامد عبد السلام زهران) مزايا الإرشاد الجماعي والحاجة إليه فيما يلي:
- تحقيق التوافق الشخصي والاجتماعي للفرد بما يحقق سعادته في تفاعله الاجتماعي.
 - التخلص من الشعور بالاختلاف، وأن المشكلات النفسية والاجتماعية التي يواجهها الفرد، تدخل ضمن الصعوبات العامة التي تقابل الناس جميعاً.
 - التخفيف من مقاومة الفرد للحدث عن مشكلاته التي قد لا يبوح بها أو يناقشها في وجوده بمفرده؛ وبالتالي تناول مشكلاته الشخصية بالتفصيل ودون ما أدنى حرج.
 - التنفيس الانفعالي وتقليل الضغوط والصراعات الداخلية.
 - التوافق الاجتماعي، والتخفيف من تمركز الفرد حول ذاته واكتساب خبرات ومهارات اجتماعية جديدة تفيد في التوافق في المجالات الاجتماعية المختلفة.

- الاستبصار الجديد، واكتشاف الفرد رؤيةً جديدةً لنفسه ولمشكلاته؛ مما يساعده على تقييم مشكلته ووضعها في موضعها الصحيح، حيث تؤدي المناقشات الجماعية إلى حدوث استبصار جديد ورؤية جديدة أكثر وضوحاً.
- إعادة تنظيم الشخصية ولو جزئياً^(١٠).
- ولعله في ضوء ما تم عرضه يتضح لنا أن استراتيجيات الإرشاد النفسي الجماعي تتضمن في جوهرها تحقيق ثلاثة مناحٍ للصحة النفسية وبالتالي جودة الحياة، هي:
 - المنحى التنموي: من حيث تقديم الخدمات الإرشادية الجماعية لمعلومات وخبرات وتنمية مهارات تحقق زيادة كفاءة الفرد وتدعيم توافقه النفسي والاجتماعي إلى أقصى حد ممكن، وفهم الذات وتقبلها ورعاية مظاهر النمو الجسمية والنفسية والعقلية والاجتماعية.
 - المنحى الوقائي: بما يتضمنه من محاولة منع حدوث المشاكل أو الاضطرابات وذلك من خلال معالجة الأسباب؛ وبالتالي الوقاية والحماية منها قدر الإمكان.
 - المنحى العلاجي: حيث أن كل فرد يواجه في خلال المراحل العمرية النمائية المختلفة، العديد من المشكلات أو الاضطرابات أو الأزمات المرتبطة أساساً بطبيعة هذه المراحل؛ وبالتالي فإن الأفراد في هذه الأحوال أكثر ما يكونون احتياجاً إلى الفهم والمساعدة والمساندة والتعامل مع مثل هذه المشكلات في حينها بوعي وفهم وتقبل وتعامل سويّ وسليم.

ج. القيم الأخلاقية

تُعد الأخلاق من أساسيات قيام الحضارات والثقافات، (والقيَم) جمع قيمة وهي مأخوذة من التقويم وإزالة الاعوجاج ويراد بها المثل والمبادئ الاجتماعية السامية، وهي ما ينظم السلوك الإنساني من مبادئ وقواعد محددة، كما أنها تضبط سلوكيات التعامل بين الناس للوصول بالفرد والمجتمع لسعادة الدنيا والآخرة^(١١).

كما يمكن تعريفها بأنها مجموعة معايير محددة وواضحة تتكون لدى الفرد؛ لتُمكّنه من تحقيق هدفه في الحياة، وهي تُعد بذلك مجموعة المبادئ والقواعد والمثل العليا التي يتخذ منها الناس ميزاناً يزنون بها أعمالهم ويحكمون بها على تصرفاتهم المادية والمعنوية^(١٢).

وتُعرف أيضاً بأنها المبادئ والمعايير التي توجه الفرد وتضبط سلوكه في الحياة، ويتحدد بموجبها مدى فاعليته في المجتمع^(١٣).

ولعله يتضح بجلاء من خلال عرض بعض تعريفات القيم الأخلاقية، إنها تعدُّ من الأسس المهمة من أجل إخراج مجتمعٍ سويٍّ طبيعيٍّ خالٍ من الأمراض النفسية والاجتماعية. لذلك فإنه لا بد من غرس وتدعيم هذه القيم الأخلاقية في نفوس الأطفال منذ الصَّغر، من خلال إكسابهم القيم الأساسية في الحياة والصفات التربوية التي تساعدهم على العيش بسلام مع أنفسهم ومجتمعهم؛ لأنها تعد في نهاية الأمر معياراً موجهاً للسلوك الصادر عنهم ضمن الإطار المرجعي. وتجدر الإشارة في هذا المقام: إلى أنه توجد علاقة وثيقة تفاعلية ترابطية دينامية بين القيم الأخلاقية والتربية الأخلاقية، حيث أنه لا يمكن الفصل بينهما بأي حال من الأحوال، فعن طريق التربية الأخلاقية يمكن إيصال القيم الأخلاقية للأطفال والمراهقين؛ كذلك تعدُّ عملية التربية وسيلة يمكن أن ينمي من خلالها الآباء والمُربُّون القيم في شخصياتهم، أما القيم الأخلاقية فإنها تؤثر في التربية الأخلاقية باعتبارها أحكاماً ومعايير ضابطة.

وهنا يجب لفت الانتباه إلى أن التربية الأخلاقية تشتمل على التطوير العقلي والأخلاقي للطفل، حيث يكتسب الأطفال الأخلاق من خلال الأمثلة المطروحة لهم ومراقبة ذويهم، فهم يلاحظون كل ما يقوم به الكبار ويقلدونه؛ لذا يجب أن يكون الأهل والمُربُّون والمرشدون قدوةً حسنةً للأطفال. ولعل هذا ما يبرز لنا ويؤكد في الوقت نفسه أهمية تنمية وتدعيم القيم الأخلاقية في مرحلة الطفولة؛ لأنه في هذه المرحلة بالذات عادةً ما تتحدد وتتشكل الاتجاهات الأخلاقية للطفل، وذلك في ضوء الاتجاهات الأخلاقية السائدة في الأسرة والمدرسة والبيئة الاجتماعية المحيطة، وهنا تأتي أهمية سلوكيات الوالدين والمُربِّين والمرشدين كنجاح يحتذيها الأطفال في سلوكهم وأفعالهم وتصرفاتهم، بل وفي شخصياتهم وفهمهم للحياة وتعاملهم مع أحداثها، وعلاقات المحيطين به.

مجمل الأمر، فإن القيم الأخلاقية تُعد بمثابة القوة الدافعة للسلوك والعمل، حيث أن القيم المرغوب فيها متى تأصلت في نفس الطفل أو المتعلم، فإنه يسعى دائماً للعمل على تحقيقها، كما أن هذه القيم تصبح المعيار الذي يقيس به أعماله، وتوفر عليه الوقت والجهد، وتُجنبه التناقض والاضطراب، كما تحقق لسلوكه الاتساق والانتظام، بحيث يصبح له من الثبات ما يساعد على التنبؤ بسلوك هذا الفرد في المواقف الجديدة^(١٤).

ومؤخراً: أدركت وزارة التربية والتعليم مدى قيمة وجدوى وأهمية غرس مبادئ التربية الأخلاقية لدى طلاب المدارس منذ بداية التحاقهم بالمدرسة الابتدائية، فبدأت في تدريس مادة

(القيم والأخلاق والمواطنة) بدايةً من العام الدراسي (٢٠١٧/٢٠١٨)، حيث تم إعداد ثلاثة كُتُبَات
للأنشطة للصفوف الثلاثة الأولى في المرحلة الابتدائية.

وفي ضوء كل ما سبق بيانه: فإنه يمكن من خلال تقديم مختلف خدمات الندوات الإرشادية
الجماعية للطلاب بالمدارس، وأيضاً للأشخاص المهمين في حياتهم والذين يتعاملون معهم بصورة
فاعلة ومستمرة، مثل الآباء والأمهات والمدرسين والإخصائيين النفسيين والاجتماعيين والمرشدين،
يمكن تدعيم القيم الأخلاقية لديهم بصفة عامة.

أهم الاحتياجات والمشكلات التي تواجه مرحلتَي الطفولة والمراهقة والخاصة بطلاب المدارس
بمختلف المراحل التعليمية

تواكب المراحل الدراسية المختلفة لدى طلاب المدارس بكُلِّ من المراحل الابتدائية والإعدادية
والثانوية مرحلتين أساسيتين من مراحل النمو الإنساني، تستغرقان في مجملهما قرابة ثلث عمر
الإنسان، وهما مرحلتا الطفولة والمراهقة.

ورغم أن مرحلة الطفولة تتم دراستها في مجال علم نفس النمو، من خلال تقسيمها إلى
مراحل نمائية فرعية، حيث إن النصف الأول من المرحلة الابتدائية (الصفوف: الأول والثاني
والثالث) تواكب مرحلة الطفولة (الوسطى)، وأن النصف الثاني من المرحلة الابتدائية (الصفوف:
الرابع والخامس والسادس) تواكب مرحلة الطفولة المتأخرة.

كما أن مرحلة المراهقة تتم دراستها كذلك في مجال علم نفس النمو، من خلال تقسيمها إلى
مراحل نمائية فرعية، حيث أن المرحلة الإعدادية تواكب مرحلة المراهقة المباشرة، والمرحلة الثانوية
تواكب مرحلة المراهقة المتوسطة وجزءاً من مرحلة المراهقة المباشرة...

فإن من المفيد هنا أن يتم تناول كل مرحلة بأكملها (مرحلتَي الطفولة والمراهقة): نظراً
لتداخل المراحل الفرعية مع بعضها تدريجياً ولسهولة العرض والتوضيح كذلك.

وبطبيعة الحال، فإن كل مرحلة نمائية سواء أكانت الطفولة أم المراهقة ترتبط في خصائصها
كُلُّ على حدة باحتياجات أساسية ومتطلبات ضرورية، هي التي تحدد كل خطوات نمو الفرد،
وتصلح مطالب النمو في توجيه العملية التربوية وتوقيت وحداتها، وتبين مطالب النمو مدى تحقيق
الفرد لحاجاته وإشباعه لرغباته وفقاً لمستويات نضجه وتطور خبراته التي تتناسب مع مرحلة
نموه، وتنتج مطالب النمو من تفاعل مظاهر النمو العضوي، وآثار الثقافة القائمة، ومستوى تطلُّع
الفرد.

ويؤدي تحقيق مطالب النمو إلى سعادة الفرد؛ وبالتالي يسهل له تحقيق مطالب النمو الأخرى في نفس المرحلة وفي المراحل الأخرى.

كما يؤدي عدم تحقيق مطالب النمو إلى شقاء الفرد وفشله، وصعوبة تحقيق مطالب النمو الأخرى في نفس المرحلة وفي المراحل التالية، من خلال ظهور المشكلات والاضطرابات المختلفة في جميع مظاهر النمو والشخصية^(١٥).

وسوف يتم فيما يلي عرض موجز لأهم الاحتياجات (مطالب النمو الأساسية) الخاصة بمرحلتي الطفولة (الوسطى والمتأخرة) بصفة عامة؛ وكذلك أهم المشكلات التي يمكن أن تواجه الأطفال نتيجة عدم إشباع احتياجاتهم أو متطلباتهم الأساسية.

وأيضاً يتم بعد ذلك عرض موجز لأهم الاحتياجات (مطالب النمو الأساسية) الخاصة بمرحلة المراهقة بصفة عامة؛ وكذلك أهم المشكلات التي يمكن أن تواجه المراهقين نتيجة عدم إشباع احتياجاتهم أو متطلباتهم الأساسية، وذلك على النحو التالي:

١. أهم الاحتياجات الأساسية (مطالب النمو) في مرحلة الطفولة بصفة عامة

يمكن تحديد أهم مطالب النمو في مرحلة الطفولة من خلال إشباع حاجات الأطفال إلى الوقاية من الأمراض والحوادث والشعور بالأمن والحب والقبول والتقبل والمدح والاهتمام والتقدير الاجتماعي والتفاعل الاجتماعي وقواعد الأمن والسلامة وتنمية القدرات العقلية والاستقلال الذاتي والحرية والاستطلاع والاستكشاف واللعب والتوجيه والإرشاد واكتساب القيم الدينية والاخلاقية وتعلم المعايير السلوكية والنجاح والإنجاز والتفوق والانتماء، إضافةً إلى تعلم ضبط الانفعالات والمشاركة في المسؤولية وتحقيق الأمن الانفعالي والارتباط الانفعالي مع الوالدين والإخوة والأقرباء والأصدقاء، ونمو مفهوم الذات الإيجابي والشعور بالثقة في الذات وفي الآخرين^(١٦).

٢. أهم المشكلات التي يمكن أن تواجه الأطفال نتيجة عدم إشباع احتياجاتهم

تتحدد أهم المشكلات أو الاضطرابات النفسية والاجتماعية والسلوكية التي يمكن أن تواجه الأطفال نتيجة عدم تحقيق إشباع احتياجاتهم الأساسية، في ظهور حالات قد يكون منها الكذب والعدوان والعنف والتنمر والتخريب والعداوة والعصبية الزائدة والشعور بالدونية والخجل والغضب والغيرة والأناثية والخوف أو السرقة ومص الأصابع وقضم الأظفار والتبول اللاإرادي والتلعثم في الكلام والشعور بالتشتت وعدم القدرة على الانتباه والتركيز واضطرابات الأكل واضطرابات النوم وكراهية المذاكرة أو المدرسة والهروب من المدرسة والتسرب من التعليم^(١٧).

٣. أهم الاحتياجات الأساسية (مطالب النمو) في مرحلة المراهقة بصفة عامة

يمكن تحديد أهم احتياجات المراهقين من الجنسين في: الحاجة إلى الاستقلال والشعور بالأمن النفسي والحب والقبول والتقبل والاحترام والمكانة الاجتماعية والاحترام والتقدير والنمو العقلي والابتكار والترفيه والتسلية وإعادة تنظيم الذات ونمو ضبط الذات ونمو مفهوم سويّ للجسم وتقبل الجسم وتقبل الدور الجنسي في الحياة وتقبل المسؤولية الاجتماعية والقيام ببعض المسؤوليات الاجتماعية واكتساب قيم دينية وأخلاقية واجتماعية ناضجة وضبط النفس فيما يخص السلوك الجنسي وتحديد أهداف واضحة للمستقبل العلمي والوظيفي والتوجيه الإيجابي والانتماء^(١٨).

٤. أهم المشكلات التي يمكن أن تواجه المراهقين نتيجة عدم إشباع احتياجاتهم

يمكن الإشارة إلى أهم المشكلات أو الاضطرابات النفسية والاجتماعية والسلوكية التي يحتمل أن تواجه المراهقين من الجنسين نتيجة عدم تحقيق إشباعاتهم الأساسية في ظهور حالات، قد يكون منها: العدوان والعنف والتمرد والعصيان والعناد وسوء استغلال الإنترنت لفترات طويلة من دون هدف أو استفادة، والتعرض للإصابة ببعض أنواع الاضطرابات النفسية، مثل: الاكتئاب والقلق والخاوف المرضية والانطواء والعزلة والشعور بالوحدة النفسية والابتعاد عن الحياة الاجتماعية؛ وكذلك اضطرابات في شهية الأكل (بالنقصان أو الزيادة) والعصبية الزائدة وال فشل في انتقاء الأصدقاء والفشل في تنظيم وإدارة الوقت وعدم التخطيط الجيد للمذاكرة وافتقار لغة الحوار والمناقشة وعدم تقبل الرأي الآخر وعدم الانضباط في المدرسة والقيام بتصرفات سيئة سلبية لا تتماشى مع بيئة المجتمع المدرسي والخروج عن الآداب العامة والقيم الأخلاقية والعادات والتقاليد والانحرافات الجنسية والتدخين وإدمان أنواع المواد المخدرة وضعف الانتماء^(١٩).

بحوث ودراسات سابقة

ارتأى الباحث عند استعراضه للبحوث والدراسات السابقة، أن يقتصر فقط على نماذج من رسائل الماجستير والدكتوراه المرتبطة بمرحلتَي الطفولة والمراهقة (بمصر فقط وبالقاهرة بالذات قدر الإمكان)، وفي الوقت نفسه الدراسات الخاصة بطلاب المدارس في المراحل التعليمية المختلفة، على أساس أنها تمثل اهتمامات الباحثين في المراحل التعليمية المختلفة وفي مختلف التخصصات، كما تتوافق مع اهتمامات الأساتذة الدكاترة المشرفين على رسائلهم؛ وكذلك

- الأساتذة الدكاترة المناقشين، وخلال السنوات الخمس الأخيرة فقط، بُغية التعرف بدقة وموضوعية وشفافية وحيادية إلى أهم القيم الأخلاقية الخاصة بالطلاب في مختلف المراحل التعليمية.
- وينوّه الباحث في هذا المقام إلى ثلاث نقاط أساسية مهمة تم وضعها في الاعتبار، هي:
- النقطة الأولى: هو أنه سوف يتم عرض نماذج هذه الرسائل تصاعدياً حسب تاريخ إجرائها الزمني منذ عام (٢٠١٥) وحتى عام (٢٠٢٠).
 - النقطة الثانية: أنه لم يتم التطرق لعرض أي دراسات أجنبية؛ لأنها غير ذات قيمة في هذه الدراسة بالذات؛ نظراً أن الهدف الأساسي هو تقييم إنجازات قطاع خدمة المجتمع بجامعة عين شمس في بيئة جغرافية وثقافية محددة، وبالتالي فلا يلزم بأي حال من الأحوال عرض أي دراسات سابقة تخرج عن هذا النطاق؛ لأننا لسنا في مجال المقارنة أو التعامل في مثل هذا المقام مع ثقافات أخرى مختلفة؛ وبالتالي ليس لها أي أهمية أو قيمة في مجال القيم الأخلاقية بالذات.
 - النقطة الثالثة: أنه سوف يتم الاقتصار فقط في عرض تلك الرسائل على اسم الباحث وتاريخ إجراء الرسالة وعنوان الرسالة وتاريخها، حيث أنه من غير المفيد عرض بيانات أكثر من ذلك في هذا المقام.
- وسبيلنا الآن إلى عرض تلك النماذج من الرسائل الجامعية المستهدف عرضها وذلك على النحو التالي:
١. دراسة إيمان شعبان حسن (٢٠١٥) بعنوان: دراسة إكلينيكية للعوامل المسببة للانحرافات السلوكية لطلاب المرحلة الإعدادية^(١٩).
 ٢. دراسة إيناس محمد عبد الحميد (٢٠١٥) بعنوان: بعض المتغيرات المنبئة بالسلوك العدواني لدى كُُلِّ من طالبات التعليم الإعدادي المهني وطالبات التعليم الإعدادي العام^(٢٠).
 ٣. دراسة هدى حسن رأفت (٢٠١٥) بعنوان: أزمة الهوية وعلاقتها بالصلابة النفسية لدى عينة من المراهقين والمراهقات: دراسة سيكومترية - إكلينيكية^(٢١).
 ٤. دراسة ريما أحمد عواد (٢٠١٥) بعنوان: فاعلية السيكدوراما لخفض مستوى الخجل في مرحلة الطفولة المتأخرة^(٢٢).
 ٥. دراسة وسام عزت عباس (٢٠١٥) بعنوان: برنامج تكاملي لتحسين إدارة الوقت والتواصل الاجتماعي كمدخل لعلاج إدمان الإنترنت لدى المراهقين^(٢٣).

٦. دراسة لقمان محمد أحمد (٢٠١٥) بعنوان: مفهوم الذات والثقة بالنفس ووجهة الضبط لدى عينة من الطلاب بالمرحلة الثانوية^(٢٤).
٧. دراسة أمل عبد اللطيف حمدي (٢٠١٥) بعنوان: برنامج إرشادي للتخفيف من حدة الاضطرابات السلوكية لدى عينة من أطفال المرحلة الابتدائية^(٢٥).
٨. دراسة نعمات عبد الرحمن حسن (٢٠١٥) بعنوان: التفرة في المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء وعلاقتها ببعض المشكلات السلوكية لدى عينة من الأطفال من (٩-١٢) سنة^(٢٦).
٩. دراسة إكرام صالح إبراهيم (٢٠١٦) بعنوان: الخصائص السلبية في الشخصية ورفض الأقران وقلق الوالدين كعوامل خطيرة منبئة باضطرابات القلق المعم في الطفولة المتأخرة^(٢٧).
١٠. دراسة لبنى ياسين طاهر (٢٠١٦) بعنوان: فاعلية العلاج المعرفي السلوكي في تنمية التعاطف كمدخل لخفض سلوك المشاغبة: دراسة على طلاب المرحلة الثانوية^(٢٨).
١١. دراسة سمر أحمد محمد (٢٠١٦) بعنوان: العلاقة بين الضغوط الحياتية والرهاب الاجتماعي: دراسة مقارنة بين طلاب الثانوية الأزهرية والثانوية العامة^(٢٩).
١٢. دراسة السيد علي أحمد (٢٠١٦) بعنوان: الإسهام النسبي لأساليب المعاملة الوالدية وتقدير الذات للتنبؤ بالذكاء الأخلاقي لدى طلاب المرحلة الثانوية^(٣٠).
١٣. دراسة نور علي درويش (٢٠١٦) بعنوان: الانسحاب الاجتماعي وعلاقته ببعض المتغيرات الشخصية والاجتماعية لدى الأطفال والمراهقين بالأحياء الحضرية والشعبية: دراسة سيكومترية إكلينيكية^(٣١).
١٤. دراسة أكرم محمد إسماعيل (٢٠١٦) بعنوان: أثر تنمية مهارات الاستذكار المسهمة في تحسين الاتجاهات نحو الدراسة والتحصيل الأكاديمي لدى الطلاب^(٣٢).
١٥. دراسة أحمد صلاح حامد (٢٠١٧) بعنوان: استخدام السيودراما كأسلوب للتخفيف من حدة بعض المشكلات السلوكية لدى المراهقين: دراسة مقارنة^(٣٣).
١٦. دراسة سعاد أبو المجد محمد (٢٠١٧) بعنوان: الإساءة الجنسية وعلاقتها بصورة الجسم والاكنتاب لدى عينة من الأطفال: دراسة إكلينيكية^(٣٤).
١٧. دراسة سوزان حسن مسعود (٢٠١٧) بعنوان: فاعلية برنامج إرشادي لتنمية بعض القيم الأخلاقية لدى أطفال الحلقة الأولى من التعليم الأساسي^(٣٥).

١٨. دراسة سعد جمعة سعد (٢٠١٧) بعنوان: تنمية التعاطف لخفض العدوان لدى طلاب المرحلة الإعدادية^(٣٦).
١٩. دراسة محمد محمد جاد (٢٠١٧) بعنوان: التَّمُرُّ المدرسي وعلاقته بالذكاء الاجتماعي والدافعية للتعلم لدى طلاب المرحلة الابتدائية^(٣٧).
٢٠. دراسة محمد عادل قطب (٢٠١٧) بعنوان: المناخ الأسري والمهارات الاجتماعية كمنبئٍ بسلوك التمر لدى عينة من المراهقين^(٣٨).
٢١. دراسة منى عبد العزيز علي (٢٠١٧) بعنوان: برنامج تعديل السلوك لخفض حدة التمر لدى عينة من طلاب المرحلة الابتدائية^(٣٩).
٢٢. دراسة ميرفت عبد المرضي عبد الخالق (٢٠١٧) بعنوان: فاعلية برنامج قائم على المسؤولية الاجتماعية في تنمية السلوك الأخلاقي لدى طلاب المرحلة الثانوية^(٤٠).
٢٣. دراسة وردة عثمان عرفة (٢٠١٧) بعنوان: تنمية اليقظة الذهنية كمدخل لخفض مستوى الغضب وتحسين إدارته^(٤١).
٢٤. دراسة فاطمة محمد مسعود (٢٠١٧) بعنوان: برنامج إرشادي بالواقع لتنمية إدارة الذات وتحسين التحصيل الدراسي لدى عينة من طلبة المرحلة الثانوية^(٤٢).
٢٥. دراسة مروة نادي قاسم (٢٠١٧) بعنوان: العوامل الاجتماعية والنفسية المرتبطة بظاهرة الانفلات الأخلاقي لمرحلة المراهقين: دراسة ميدانية على طلبة وطالبات المرحلة الثانوية^(٤٣).
٢٦. دراسة جمال جرجس عبد الملك (٢٠١٧) بعنوان: فعالية الإرشاد المعرفي السلوكي في إدارة الغضب لدى طلاب المرحلة الثانوية^(٤٤).
٢٧. دراسة زينب السيد جودة (٢٠١٧) بعنوان: الخصائص الاجتماعية والفيزيقية المرتبطة بانحراف سلوك الفتيات: دراسة ميدانية على منطقة حلوان التعليمية^(٤٥).
٢٨. دراسة فريدة كامل عبد الملك (٢٠١٧) بعنوان: دور التربية في تنمية قيم المواطنة لدى طلاب الحلقة الأولى من التعليم الأساسي^(٤٦).
٢٩. دراسة دعاء محمد العدوي (٢٠١٨) بعنوان: الضغوط النفسية لدى طالبات المرحلة الثانوية وعلاقتها ببعض المتغيرات الاجتماعية والبيئية^(٤٧).
٣٠. دراسة مؤمنة محمد شحاته (٢٠١٨) بعنوان: الخصائص الشخصية لدى المتمتمرين من طلاب المرحلة الإعدادية: دراسة سيكومترية إكلينيكية^(٤٨).

٣١. دراسة إسراء مجدي يحيى (٢٠١٨) بعنوان: الخجل الاجتماعي وعلاقته ببعض الأفكار اللاعقلانية لدى المراهقات: دراسة مقارنة^(٤٩).
٣٢. دراسة سارة محمد عبده (٢٠١٨) بعنوان: الدعم الاجتماعي المُدرَك وعلاقته بالمرونة النفسية لدى المراهقين ذوي الأمراض المزمنة^(٥٠).
٣٣. دراسة مروة محمد تسنيم (٢٠١٨) بعنوان: المتغيرات الاجتماعية والنفسية والصحية المرتبطة باستخدام الأطفال للإنترنت والألعاب الإلكترونية^(٥١).
٣٤. دراسة ولاء عبد السلام محمد (٢٠١٨) بعنوان: الجوانب النفسية والاجتماعية المرتبطة بالأطفال المشاغبين بمرحلة التعليم الأساسي^(٥٢).
٣٥. دراسة منة الله أحمد سالم (٢٠١٨) بعنوان: فاعلية برنامج معرفي سلوكي في تنمية الكفاءة الذاتية لدى عينة من الأطفال المصابين بالسمنة^(٥٣).
٣٦. دراسة هدير شريف محمود (٢٠١٨) بعنوان: المتغيرات النفسية والاجتماعية المرتبطة بتنمية المهارات الاجتماعية لدى عينة من المراهقين المستهدفين للإدمان^(٥٤).
٣٧. دراسة رشا شحاتة السيد (٢٠١٩) بعنوان: التفكير الإيجابي وعلاقته ببعض المتغيرات النفسية في ضوء بعض المتغيرات الديموجرافية لدى مجموعة من طلبة المرحلة الثانوية^(٥٥).
٣٨. دراسة محسن سالم محمد (٢٠١٩) بعنوان: دور المؤسسات التربوية في الوقاية من العنف: دراسة حالة^(٥٦).
٣٩. دراسة إيمان عبد المجيد محمد (٢٠١٩) بعنوان: بعض المتغيرات النفسية المُنبئة بالتنمر الإلكتروني لدى المراهقين^(٥٧).
٤٠. دراسة إيمان أبو الحمد محارب (٢٠١٩) بعنوان: فاعلية برنامج إرشادي لتنمية الذكاء الاجتماعي لخفض التنمر لدى عينة من المراهقين^(٥٨).
٤١. دراسة منار السيد حسانين (٢٠١٩) بعنوان: دراسة لبعض السلوكيات المضادة للمجتمع وعلاقتها ببعض المتغيرات النفسية والديموجرافية لدى عينة من المراهقين^(٥٩).
٤٢. دراسة مسعودة عبد الله خليفة (٢٠١٩) بعنوان: فاعلية برنامج تكاملي لتنمية بعض المهارات الاجتماعية لخفض السلوك العدواني لدى طلاب المرحلة الابتدائية^(٦٠).
٤٣. دراسة نورا جمال محمد (٢٠١٩) بعنوان: برنامج إرشادي باستخدام مبادئ علم النفس الإيجابي لتنمية الإيثار وتحمل المسؤولية لدى المراهقات^(٦١).

٤٤. دراسة خالد محمد عبد الفتاح (٢٠١٩) بعنوان: برنامج تروحي لخفض حدة التنمر لدى طلاب الحلقة الأولى من التعليم الأساسي^(٦٢).
٤٥. دراسة نرمن نبيل محمد (٢٠١٩) بعنوان: الضغوط النفسية وعلاقتها ببعض أنواع الانتماء لدى المراهقين في المرحلة العمرية من (١٤ - ١٨) سنة^(٦٣).
٤٦. دراسة سماح سعيد فايز (٢٠١٩) بعنوان: استخدام الهواتف الذكية وعلاقتها بمهارات الاستذكار والتسويق الأكاديمي والعلاقات الأسرية لدى الطلاب المراهقين^(٦٤).
٤٧. دراسة فاطمة إبراهيم عبد المقصود (٢٠١٩) بعنوان: دراسة مقارنة بين اتجاهات طلاب المرحلة الإعدادية في الريف والحضر لاختيار ملابسهم الخارجية^(٦٥).
٤٨. دراسة ريم عبد المحسن عبادة (٢٠١٩) بعنوان: الآثار النفسية والمعرفية لاستخدام المراهقين شبكة الإنترنت^(٦٦).
٤٩. دراسة نادي محمد فتحي (٢٠١٩) بعنوان: بدائل مقترحة لتفعيل دور المؤسسات التربوية في تنمية قيمة التسامح بين طلاب المرحلة الثانوية^(٦٧).
٥٠. دراسة سليمان سالم شमित (٢٠١٩) بعنوان: فاعلية برنامج تنمية المواطنة البيئية لدى تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي في شمال سيناء في ضوء الخصائص النفسية للتلاميذ^(٦٨).
٥١. دراسة زينب إبراهيم موسى (٢٠١٩) بعنوان: الاتجاهات الوالدية كما يدركها طلبة المرحلة الثانوية وعلاقتها بجودة الحياة وفقاً لبعض المتغيرات التصنيفية^(٦٩).
٥٢. دراسة محمد سعد محمد (٢٠١٩) بعنوان: المتغيرات النفسية والاجتماعية المرتبطة بالتفكير والإبداع لدى طلاب مرحلة التعليم الثانوي: دراسة مقارنة بين التعليم العام والفي^(٧٠).
٥٣. دراسة تريزا ناجح عدلي (٢٠١٩) بعنوان: المتغيرات الاجتماعية والاقتصادية المرتبطة بظهور أشكال السلوك غير السويّ بيئياً لأطفال مدارس التعليم الأساسي^(٧١).
٥٤. دراسة مني حسن الدسوقي (٢٠١٩) بعنوان: نوعية الحياة وعلاقتها بالانتماء النفسي الانفعالي والدافعية للتميز عند الأطفال^(٧٢).
٥٥. دراسة دعاء محمد سعيد (٢٠١٩) بعنوان: الطلاق العاطفي كما يدركه الأبناء المراهقون وعلاقته بالاحترق النفسي لديهم^(٧٣).
٥٦. دراسة رشا السيد شحاته (٢٠٢٠) بعنوان: التفكير الإيجابي وعلاقته ببعض المتغيرات لدى مجموعة من طلبة المرحلة الثانوية^(٧٤).

٥٧. دراسة منة الله إبراهيم عبد الوهاب (٢٠٢٠) بعنوان: فاعلية برنامج إرشادي لتنمية مهارات التنظيم الذاتي للانفعالات وخفض قلق الامتحان لدى طلاب المرحلة الثانوية (٧٥).
٥٨. دراسة أسماء أبو يوسف رشوان (٢٠٢٠) بعنوان: فاعلية برنامج إرشادي لتنمية الاتزان الانفعالي لدى أصحاب الشخصية الحدية من المراهقين^(٧٦).
٥٩. دراسة ضحى عفيفي محمد (٢٠٢٠) بعنوان: فاعلية برنامج لتنمية التواصل اللاعنفي لدي عينة من الأطفال^(٧٧).
٦٠. دراسة شرين أحمد الكبير (٢٠٢٠) بعنوان: فاعلية برنامج إرشادي معرفي سلوكي للتدريب على مهارات حل المشكلة في خفض سلوك التمر لدى مجموعة من المراهقين^(٧٨).

منهج وإجراءات الدراسة

أ - منهج الدراسة

اعتمدت الدراسة على استخدام المنهج الوصفي التحليلي.

ب- عينة الدراسة

نظراً لأنه قد تمت الاستعانة بآراء كل الطلاب والطالبات الذين شاركوا في حضور جميع الحملات الخاصة بالإرشاد الجماعي بجميع المراحل التعليمية المختلفة، التي قام بها قطاع خدمة المجتمع وتنمية البيئة خلال السنوات الخمس الأخيرة والحصول على آرائهم وتقييماتهم الخاصة، من خلال الاستجابة على بنود استمارات التقييم والخاصة بالأعوام الدراسية (٢٠١٤/٢٠١٥ - ٢٠١٦/٢٠١٥ - ٢٠١٧/٢٠١٦ - ٢٠١٨/٢٠١٧ - ٢٠١٩/٢٠١٨).

وقد بلغ عدد أفراد العينة الكلية التي قامت عليها الدراسة (٧٨٠، ٢٠) طالباً وطالبة من جميع المراحل التعليمية بمحافظة القاهرة، منهم (١١٨، ١١) إناث، (٦٦٢، ٩) ذكور. وكان توزيع أفراد عينة الدراسة حسب كل عام دراسي مستقل والمراحل التعليمية وأنواع المدارس وأعداد الطلاب والطالبات الذين حضروا واستفادوا من خدمات الحملات الإرشادية الجماعية، على النحو التالي:

جدول (١): توزيع أفراد عينة الدراسة من الطلاب والطالبات الذين استفادوا من حضور الحملات الإرشادية الجماعية، من حيث المرحلة التعليمية ونوع التعليم وأعداد الذكور والإناث خلال العام الدراسي (٢٠١٤/٢٠١٥) (٥)

مجموع أعداد الطلاب المستفيدين من الجنسين		المرحلة التعليمية									
إناث	ذكور	الثانوي لافني			الثانوي العام			الإعدادي			إبتدائي
		مشترك	إناث	ذكور	مشترك	إناث	ذكور	مهنية	إناث	ذكور	
١٣٥٧	١١١٨	٢	٢	٤	٥	١٠	٧	١	١٨	٩	٦
		مدرسة (٦٤)								مجموع عدد المدارس التي عُقدت بها الحملات	
٢٤٧٥		إجمالي عدد الطلاب والطالبات									

جدول (٢): توزيع أفراد عينة الدراسة من الطلاب والطالبات الذين استفادوا من حضور الحملات الإرشادية الجماعية، من حيث المرحلة التعليمية ونوع التعليم وأعداد الذكور والإناث خلال العام الدراسي (٢٠١٥/٢٠١٦) (٧٩)

مجموع أعداد الطلاب المستفيدين من الجنسين		المرحلة التعليمية									
إناث	ذكور	الثانوي لافني			الثانوي العام			الإعدادي			إبتدائي
		مشترك	إناث	ذكور	مشترك	إناث	ذكور	مهنية	إناث	ذكور	
١٤٧٢	١٣٢٩	١	١	١	١١	١٢	٨	١	١٧	١١	٢٢
		مدرسة (٨٥)								مجموع عدد المدارس التي عُقدت بها الحملات	
٢٨٠١		إجمالي عدد الطلاب والطالبات									

جدول (٣): توزيع أفراد عينة الدراسة الذين استفادوا من حضور الحملات الإرشادية الجماعية، من حيث المرحلة التعليمية ونوع التعليم وأعداد الذكور والإناث خلال العام الدراسي (٢٠١٦/٢٠١٧) (٨٠)

مجموع أعداد الطلاب المستفيدين من الجنسين		المرحلة التعليمية									
إناث	ذكور	الثانوي لافني			الثانوي العام			الإعدادي			إبتدائي
		مشترك	إناث	ذكور	مشترك	إناث	ذكور	مهنية	إناث	ذكور	
١٨٦٤	١٤٤٨	١	٢	٢	-	١٨	٦	-	٣٠	٢٠	٢٥
		١٠٤ مدارس								مجموع عدد المدارس التي عُقدت بها الحملات	
٣٣١٢		إجمالي عدد الطلاب والطالبات									

جدول (٤): توزيع أفراد عينة الدراسة الذين استفادوا من حضور الحملات الإرشادية الجماعية من حيث المرحلة التعليمية ونوع التعليم وأعداد الذكور والإناث خلال العام الدراسي (٢٠١٧/٢٠١٨) (٨١)

مجموع أعداد الطلاب المستفيدين من الجنسين		المرحلة التعليمية									
إناث	ذكور	الثانوي لافني			الثانوي العام			الإعدادي			إبتدائي
		مشترك	إناث	ذكور	مشترك	إناث	ذكور	مهنية	إناث	ذكور	
٣٠٧٤	٢٨٠٤	١	٧	٤	٤	١٦	٧	٧	٣٠	٢٢	٤٢
		١٤٠ مدرسة								مجموع عدد المدارس التي عُقدت بها الحملات	
٥٨٧٨		إجمالي عدد الطلاب والطالبات									

جدول (٥): توزيع أفراد عينة الدراسة الذين استفادوا من حضور الحملات الإرشادية الجماعية، من حيث المرحلة التعليمية ونوع التعليم وأعداد الذكور والإناث خلال العام الدراسي (٢٠١٨/٢٠١٩) (٦)

مجموع أعداد الطلاب المستفيدين من الجنسين		المرحلة التعليمية									
إناث	ذكور	الثانوي لافني			الثانوي العام			الإعدادي			إبتدائي
		مشترك	إناث	ذكور	مشترك	إناث	ذكور	مهنية	إناث	ذكور	
٣٣٥١	٢٩٦٣	١	٤	٢	١	١٤	١١	١٠	٢٨	١٧	٥٧
(١٤٦) مدرسة											مجموع عدد المدارس التي عُقدت بها الحملات
٦٣١٤		إجمالي عدد الطلاب والطالبات									

جدول (٦): بيان مجمل شامل بالمراحل التعليمية ونوع التعليم بها وأعداد الطلاب من الجنسين والمدارس التي أُقيمت بها الحملات التي قام بها قطاع خدمة المجتمع بجامعة عين شمس خلال الأعوام الدراسية الخمسة الأخيرة

جنس الطلاب			إجمالي عدد المدارس	عدد الحملات بمختلف المراحل التعليمية				العام الدراسي
إجمالي	إناث	ذكور		ثانوي فني	ثانوي عام	إعدادي	إبتدائي	
٢٤٧٥	١٣٥٧	١١١٨	٦٤	٨	٢٢	٢٨	٦	٢٠١٥/٢٠١٤
٢٨٠١	١٤٧٢	١٣٢٩	٨٥	٣	٣١	٢٩	٢٢	٢٠١٦/٢٠١٥
٣٣١٢	١٨٦٤	١٤٤٨	١٠٤	٥	٢٤	٥٠	٢٥	٢٠١٧/٢٠١٦
٥٨٧٨	٣٠٧٤	٢٨٠٤	١٤٠	١٢	٢٧	٥٩	٤٢	٢٠١٨/٢٠١٧
٦٣١٤	٣٣٥١	٢٩٦٣	١٤٦	٨	٢٦	٥٥	٥٧	٢٠١٩/٢٠١٨
٢٠٧٨٠	١١١١٨	٩٦٦٢	٥٣٩	٣٦	١٣٠	٢٢١	١٥٢	المجموع الكلي

ج - أدوات الدراسة:

اعتمدت الدراسة بصفة عامة على ثلاث أدوات أساسية كما يلي:

- أ. موضوعات الندوات الإرشادية الجماعية بالحملات (المحاضرات والمناقشات) حيث تعتمد الندوات على أسلوب الإرشاد الجماعي التعليمي، الذي يركز على عنصر التعليم وإعادة التعليم، وذلك من خلال استخدام فنيتين، هما المحاضرات والمناقشات:
 - على أساس أنه من خلال المحاضرات يتم تقديم المعلومات الأساسية كافةً والمهمة الخاصة بموضوع الندوة، بطريقة بسيطة وسهلة وواضحة تتناسب مع المرحلة التعليمية للطلاب.
 - أما المناقشات التي تعقب المحاضرات، فإن المُحاضر عادةً هو الذي يتولى إدارتها، من خلال مناقشة ما يطرحه الطلاب وما يحتاجون إليه من معلومات يريدون معرفتها أو فهمها أو الاستفسار عن نقاط معينة تنقصهم أو تشغل بالهم.
- وتجدر الإشارة في هذا المقام: إلى أن طريقة الإرشاد الجماعي تحتل مركزاً ممتازاً بين طرق الإرشاد النفسي؛ وذلك لتوافر ميزات عديدة، من أهمها ما يلي:
 - الاقتصاد في نفقات الإرشاد وتوفير الوقت والجهد وخفض عدد المرشدين.
 - تعدُّ أنسب الطرق الإرشادية لتناول المشكلات التي تحلُّ بفاعلية أكثر في المواقف الاجتماعية.
 - تُمكن الجماعة الإرشادية أفرادها من اكتساب السلوك الاجتماعي المُتعلَّم خلال عملية الإرشاد قبل تطبيقه في الحياة العملية.
 - تستغل تأثير الجماعة وخبرة التفاعل في تعديل اتجاهات وسلوك أعضائها؛ فيقلل ذلك من السلوك العدواني والخاوف، ويفتح الطريق أمام اكتساب سلوكيات ومهارات وقيمٍ سوية جديدة.
 - تقلل من حدة تمرُّكز الفرد حول ذاته، وتوفر الفرصة لتحقيق الذات وإحراز المكانة والتقدير؛ مما ينمي الثقة في النفس وفي الآخرين ويقوّي عاطفة اعتبار الذات واحترام الذات والشعور بالقيمة، مما يزيد من تقبُّل الفرد للآخرين وتقبل الآخرين له (٨).
- وسوف يتم فيما يلي عرض موضوعات الحملات الإرشادية التي تم تنفيذها بالندوات خلال السنوات الخمس الأخيرة - من خلال تحديد الموضوعات الخاصة بكل عام دراسي على حدة، وذلك على النحو التالي:

- في العام الدراسي (٢٠١٤/٢٠١٥) (٥)

١. التوعية من الأخطار المهنية المصاحبة للأعمال الحرفية.
٢. الطموح والإبداع في العمل.
٣. مشكلات المراهقين وما تتطلبه هذه المرحلة.
٤. الظواهر السلبية في المجتمع المدرسي.
٥. تقويم السلوك الأخلاقي.
٦. التدخين والإدمان.
٧. الانتماء وحب الوطن.
٨. العنف من الظواهر السلبية في المجتمع.
٩. إدارة الوقت وفن الإنجاز السريع.
١٠. التوعية النفسية والاجتماعية والدراسية للطلاب.
١١. المواطنة الصالحة.
١٢. تنمية مهارات التفكير الابتكاري.
١٣. العادات الصحية السيئة والعنف.
١٤. التصدي للتحرش.

- في العام الدراسي (٢٠١٥/٢٠١٦) (٧٩)

١. تنمية الانتماء وتحقيق الصحة النفسية والاجتماعية لدى الطلاب.
٢. التأثير السلبي للإعلام على النشء.
٣. كيفية إدارة الوقت وفن الإنجاز السريع.
٤. تقبل الرأي الآخر واحترام الغير.
٥. مشكلات المراهقة وما تتطلبه هذه المرحلة وكيفية التغلب عليها.
٦. الانتماء وحب الوطن.
٧. التدخين والإدمان.
٨. التدخين وأضراره السلبية في المجتمع المدرسي.
٩. العنف والظواهر السلبية في المجتمع المدرسي.

- ١٠.نبذ العنف.
- ١١.الظواهر السلبية في المجتمع المدرسي.
- ١٢.فن إدارة الوقت.
- ١٣.المواطنة الصالحة والولاء والانتماء.
- ١٤.السلوك الإيجابي في التعامل مع الآخرين.
- ١٥.التواصل الاجتماعي ولغة الحوار.
- ١٦.الطموح والإبداع في العمل وكيفية إدارة الوقت.
- ١٧.تنمية مهارات الاستذكار والتوافق المدرسي والصحة النفسية للطلاب.
- ١٨.الطموح والإبداع في العمل.
- ١٩.تنمية التفكير الابتكاري.

- في العام الدراسي (٢٠١٦/٢٠١٧) (٨٠)

١. النظافة الشخصية والبيئية.
٢. التدخين بوابة الإدمان.
٣. التأثير السلبي للإنترنت على النشء.
٤. مشكلات المراهقة وما تتطلبه هذه المرحلة.
٥. الظواهر السلبية في المجتمع المدرسي.
٦. دور الأنشطة المدرسية في تدعيم الصحة النفسية للطلاب.
٧. القيم والمبادئ وكيفية ضبط السلوكيات.
٨. الاستذكار الجيد لدى الطلاب.
٩. إدارة الوقت وقيمة الإنجاز السريع.
- ١٠.الهجرة غير الشرعية.
- ١١.تمكين الشباب والانتماء للوطن.
- ١٢.العنف من الظواهر السلبية في المجتمع المدرسي.
- ١٣.الانتماء وحب الوطن.
- ١٤.العنف وعلاقة الطالب بالآخرين.
- ١٥.التعامل مع الآخرين وتقبل الرأي الآخر.

١٦. التواصل ولغة الحوار.
١٧. المشكلات التي تواجه الطلاب في المراحل الدراسية.
١٨. الطموح والإبداع في العمل.
١٩. تنمية مهارات التفكير الابتكاري.
- في العام الدراسي (٢٠١٧/٢٠١٨) (٨١)
١. أضرار التدخين.
٢. التدخين بوابة الإدمان.
٣. النظافة الشخصية والبيئية.
٤. إدارة الوقت وفن الإنجاز السريع.
٥. الظواهر السلبية في المجتمع المدرسي.
٦. التواصل ولغة الحوار.
٧. مشكلات المراهقة وما تتطلبه هذه المرحلة.
٨. العنف من الظواهر السلبية في المجتمع المدرسي.
٩. القيم والمبادئ وكيفية ضبط السلوكيات.
١٠. الانتماء وحب الوطن.
١١. إدارة الوقت وتحديد الأهداف.
١٢. التعامل مع الآخرين وتقبل الرأي الآخر.
١٣. القيم الأخلاقية وتأثيرها على المجتمع.
١٤. القيم الأخلاقية وأهميتها في بناء المجتمع.
١٥. الانضباط المدرسي والسلوك الإيجابي من دعائم التفوق.
١٦. تنمية مهارات التفكير الابتكاري.

- في العام الدراسي (٢٠١٨/٢٠١٩) (٦)

١. أضرار التدخين.
٢. استخدامات الإنترنت وأضراره.
٣. التنمر.

٤. إدارة الوقت وفن الإنجاز السريع.
٥. مشكلات المراهقين وما تتطلبه هذه المرحلة.
٦. القدرة على اتخاذ القرار.
٧. الظواهر السلبية في المجتمع المدرسي.
٨. أخطار الإنترنت.
٩. التواصل ولغة الحوار.
١٠. إدمان الإنترنت.
١١. أنشطة الحياة اليومية.
١٢. الاستذكار الجيد.
١٣. أضرار استخدام الإنترنت.
١٤. أنا ضد التنمر.
١٥. مهارات التفكير الابتكاري.
١٦. تنمية مهارات التفكير الابتكاري.

ب. المحاضرون بالحملات الإرشادية الجماعية

شارك في الحملات بالمدارس على مدار السنوات الخمس الماضية مجموعة كبيرة متخصصة في العديد من الأقسام العلمية بمختلف الكليات بجامعة عين شمس. حيث يتم المشاركة في هذه الحملات سنوياً من السادة أعضاء هيئة التدريس، بناءً على رغبتهم الشخصية في المشاركة وبترشيدات من كلياتهم التي يعملون بها. ولقد تمت مشاركة تسع كليات في هذه الحملات، من مختلف التخصصات العلمية التي بلغت (٢٩) قسماً علمياً، بالإضافة إلى مركز تعليم الكبار بالجامعة، ويوضح ذلك بالجدول التالي:

جدول (٧): بيان تفصيلي بالكليات الجامعية وأقسامها العلمية التي شاركت بالمحاضرين
في الحملات الإرشادية الجماعية خلال السنوات الخمس الأخيرة

م	اسم الكلية	أقسام الكلية المشاركة بالمحاضرين في الحملات	عدد الأقسام العلمية المشاركة
١	التمريض	تمريض صحة المجتمع - الأمومة والطفولة - التمريض النفسي - جراحة الباطنة	٤
٢	البنات	علم النفس - مناهج وطرق تدريس - علم الاجتماع - كيمياء حيوية وتغذية - تربية الطفل	٥
٣	التربية النوعية	العلوم النفسية والتربوية - التغذية وعلوم الأطعمة - علم النفس - التربية الخاصة - تكنولوجيا التعليم - الإعلام التربوي - اقتصاد منزلي - إدارة منزل	٨
٤	كلية الدراسات العليا للطفولة	قسم الدراسات النفسية للأطفال - قسم الدراسات الطبية للأطفال	٢
٥	الطب	صحة عامة - طب المجتمع	٢
٦	معهد الدراسات والبحوث البيئية	العلوم التربوية والإعلام التربوي	١
٧	التربية	أصول تربية - صحة نفسية - تربية مقارنة وإدارة تعليمية	٣
٨	الآداب	مناهج وطرق تدريس - علم الاجتماع	٢
٩	الصيدلة	أدوية وسموم	١
١٠	مركز تعليم الكبار	أصول التربية	١
٢٩	إجمالي عدد الأقسام العلمية المشاركة		

ج. استثمارات تقييم مدى الاستفادة من الحملات الخاصة بالطلاب
(من وجهة نظرهم)

لما كان من المُتَّبَع عند تنفيذ كل الحملات، هو توزيع استثمارات تقييم على جميع الطلاب الذين

يستفيدون من حضور الندوات، حيث يقوم الطلاب بأنفسهم باستيفاء بيانات هذه الاستثمارات وتسليمها للسادة الإداريين ممثلي قطاع خدمة المجتمع وتنمية البيئة عقب انتهاء الندوة مباشرة، وذلك رغبةً في الحصول تأسيساً بكل شفافية ودقة وموضوعية على رؤية كل الطلاب وآرائهم الشخصية الخاصة بهم، وتقييماتهم للندوة التي يحضرونها من خلال الاستجابة الفردية على بنود استمارة التقييم.

ولقد وجد الباحث أنه من المناسب والمفيد الرجوع فقط إلى استجابات الطلاب على ثلاثة أسئلة محددة تكفي وتفيد في تحقيق الهدف المنشود منها؛ لمعرفة وتحديد مدى الاستفادة من حضور حملة التوعية بصورة شاملة ومحورية، هي:

١. مدى الاستفادة من المحاضر في حملة التوعية.

٢. مدى الاستفادة من المادة العلمية المتضمنة في المحاضرة في حملة التوعية.

٣. مدى الاستفادة من حملة التوعية بصفة عامة.

الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة

في سبيل استخراج نتائج الدراسة وتحليلها والإجابة على تساؤلاتها، فقد كان هناك أسلوبان إحصائيان مناسبان لتحقيق ذلك، هما:

- حساب مدى الفئات التكرارية.

- حساب تكرارات النسب المئوية.

نتائج الدراسة ومناقشتها

١- عرض نتائج التساؤل الأول ومناقشتها:

للإجابة على التساؤل الأول والذي ينصُّ على:

- هل تحقق حملات التوعية هدفها من وجهة نظر مختلف الطلاب فيما يختص بالمحاضرين خلال السنوات الخمس الأخيرة؟

وقد تم تفرغ استجابات جميع الطلاب الذين حضروا جميع الندوات بالحملات خلال السنوات الخمس الأخيرة، وتحليل هذه الاستجابات من خلال حساب تكراراتها في مدى الفئات وتكرارات النسب المئوية لهذه الفئات وأيضاً تحديد عدد المدارس، والجدول (٨) يوضح ذلك أكثر.

جدول (٨): توزيع استجابات الطلاب خلال السنوات الخمس الأخيرة فيما يخص وجهة نظرهم في المحاضرين بالحملات، حسب النسبة المئوية لكل مدرسة وتكرارات النسب المئوية للفئات وعدد المدارس التي استفادت طلابها بالحملات بنسبة (٧٠٪) فما أكثر والنسبة المئوية لعدد هذه المدارس

تكرارات فئات النسب المئوية للاستفادة حسب الأعوام الدراسية					فئات النسب المئوية لدى الاستفادة من المحاضرين
٢٠١٩/٢٠١٨	٢٠١٨/٢٠١٧	٢٠١٧/٢٠١٦	٢٠١٦/٢٠١٥	٢٠١٥/٢٠١٤	
-	-	١	٢	١	- ٥٠
-	-	-	٢	١	- ٥٥
-	-	١	٢	٣	- ٦٠
-	-	٢	٤	٣	- ٦٥
-	٢	٣	٤	٤	- ٧٠
١	٢	٩	٨	٥	- ٧٥
-	١٣	١٠	٦	٢	- ٨٠
٢	١٥	١١	١٤	٨	- ٨٥
٢٥	١٧	٢٥	١٢	١٠	- ٩٠
٨٢	٣٦	١٢	١٠	١٢	- ٩٥
٣٦	٥٥	٣٠	٢١	١٥	١٠٠
١٤٦	١٤٠	١٠٤	٨٥	٦٤	عدد المدارس التي عُقدت فيها الندوات
١٤٦	١٤٠	١٠٠	٧٥	٥٦	عدد المدارس التي استفادت طلابها بنسبة (٧٠٪) فيما أكثر
٪١٠٠	٪١٠٠	٪٩٦,٢	٪٨٨,٢	٪٨٧	النسبة المئوية لعدد هذه المدارس

- اتضح من خلال النتائج المبينة بالجداول (٨)، وفي ضوء المعيار التحكُّمي الذي تم تحديده كَمَحْكٍ ومؤشر، وهو نسبة الاستفادة من المحاضرين بالندوات الإرشادية الجماعية (٧٠٪) فما أكثر من وجهة نظر الطلاب أنفسهم، وهذه النسبة تمثل في حد ذاتها (المستوى الجيد) بصفة عامة، حيث أن النسبة كانت (٨٧٪) في العام الدراسي (٢٠١٥/٢٠١٤)، (٨٨,٢٪) بصفة عامة،

في العام الدراسي (٢٠١٦/٢٠١٥)، وكانت (٩٦,٢٪) في العام الدراسي (٢٠١٧/٢٠١٦)، وكانت (١٠٠٪) في العام الدراسي (٢٠١٧/٢٠١٦)، كما كانت (١٠٠٪) في العام الدراسي (٢٠١٨/٢٠١٧). (٢٠١٩/٢٠١٨).

- وهذه النسب كلها في حد ذاتها عالية ومرتفعة، وتدل في الوقت نفسه على مهارة وخبرة واستطاعة معظم المحاضرين من أعضاء هيئة التدريس بمختلف التخصصات بالأقسام العلمية بكليات الجامعة، في تحقيق إشباعات واحتياجات واستفسارات معظم الطلاب والطالبات الذين حضروا حملات التوعية؛ مما قد أسهم بلا أدنى شك في تحقيق وتدعيم القيم الأخلاقية لديهم بمختلف أنواعها.
- كما أنه من اللافت للنظر بخصوص تتبُّع مسار واتجاه النسب المئوية على مدار السنوات الخمس الدراسية الأخيرة، فأنها متدرجة كلها نحو الصعود والارتفاع بصورة ايجابية، حتى إنها قد بلغت خلال العامين الدراسيين (٢٠١٧/٢٠١٦)، (٢٠١٨/٢٠١٧) نسبة (١٠٠٪)، وهذا يعود ويرجع في أساسه بطبيعة الحال إلى استفادة المحاضرين من تكرار المشاركة في الحملات بالمدارس والتعامل مع الكثير من الطلاب والطالبات وبمختلف المراحل التعليمية، من تطوير مهاراتهم في التعامل معهم؛ وبالتالي فقد انعكس هذا بدوره على زيادة استفادة الطلاب من هذه الحملات الإرشادية الجماعية.

٢- عرض نتائج التساؤل الثاني ومناقشتها:

للإجابة على التساؤل الثاني والذي ينصُّ على:

- هل تحقق حملات التوعية هدفها من وجهة نظر مختلف الطلاب فيما يختص بالمادة العلمية الخاصة بالقيم الأخلاقية المقدمة لهم خلال السنوات الخمس الأخيرة؟
- وقد تم تفريغ استجابات جميع الطلاب الذين حضروا جميع الندوات بالحملات خلال السنوات الخمس الأخيرة، ومن ثمَّ تحليل هذه الاستجابات، من خلال حساب تكراراتها في مدى الفئات، وأيضاً تحديد عدد المدارس التي استفاد طلابها من المادة العلمية المقدمة لهم بنسبة (٧٠٪) فما أكثر، والنسبة المئوية لعدد هذه المدارس.
- ويوضَّح ذلك كله من خلال النتائج المبينة بالجدول (٩) التالي:

جدول (٩): توزيع استجابات الطلاب خلال السنوات الخمس الأخيرة فيما يخص وجهة نظرهم في المادة العلمية المقدمة لهم في الحملات، حسب النسبة المئوية لكل مدرسة وتكرارات النسب المئوية للفئات وعدد المدارس التي استفاد طلابها بنسبة (٧٠٪) فما أكثر والنسبة المئوية لعدد هذه المدارس

تكرارات فئات النسب المئوية للاستفادة حسب الأعوام الدراسية					فئات النسب المئوية لمدى الاستفادة من المادة العلمية
٢٠١٩/٢٠١٨	٢٠١٨/٢٠١٧	٢٠١٧/٢٠١٦	٢٠١٦/٢٠١٥	٢٠١٥/٢٠١٤	
-	-	١	٣	٩	٥٠ -
-	-	-	٣	٥	٥٥ -
-	-	٢	٥	٥	٦٠ -
-	-	٣	٩	٤	٦٥ -
-	١	٩	١٣	٥	٧٠ -
-	١٢	١٠	٩	٧	٧٥ -
٣	١٢	١٠	٧	٧	٨٠ -
٨	٢٠	١٨	١٥	٤	٨٥ -
٢٨	٣١	١٥	٧	٦	٩٠ -
٨٦	٢٤	٦	٤	٦	٩٥ -
٢١	٤٠	٣٠	١٠	٦	١٠٠
١٤٦	١٤٠	١٠٤	٨٥	٦٤	عدد المدارس
١٤٦	١٤٠	٩٨	٦٥	٤١	عدد المدارس التي استفاد طلابها بنسبة (٧٠٪) فيما أكثر
٪١٠٠	٪١٠٠	٪٩٤	٪٧٦,٥	٪٦٤,١	النسبة المئوية لعدد هذه المدارس

تبين من خلال النتائج الموضحة بالجدول (٩)، وفي ضوء المعيار التحكمي الذي تم تحديده كَمَحْكٌ ومؤشر، وهو نسبة الاستفادة من المادة العلمية المقدمة بالحملات الإرشادية الجماعية (٧٠٪) فيما أكثر، من وجهة نظر الطلاب أنفسهم بصفة عامة. أن النسبة كانت (٦٤,١٪) في العام الدراسي (٢٠١٥/٢٠١٤)، وكانت (٧٦,٥٪) في العام الجامعي (٢٠١٦/٢٠١٥)، وكانت (٩٤٪) في العام الدراسي في (٢٠١٦/٢٠١٧)، وكانت (١٠٠٪) في العام الدراسي (٢٠١٧/٢٠١٨)، كما كانت النسبة (١٠٠٪) في العام الدراسي (٢٠١٨/٢٠١٩).

- وبمنظرةٍ ثاقبةٍ لهذه النتائج فإنها تدل بكل موضوعية ومصداقية على مدى قيمة وأهمية وفعالية الموضوعات الخاصة بتدعيم القيم الأخلاقية المقدمة بالحملات الإرشادية لمعظم الطلاب والطالبات، في إمدادهم بالمعلومات والحقائق والأفكار التي يحتاجونها ويسألون أو يستفسرون عنها، ومن خبراء متخصصين سواء على المستوى الأكاديمي أو المهاري؛ وبالتالي فإن مثل تلك الموضوعات المقدمة لهم، قد شارك في تحديدها واختيارها جهات عديدة ذات خبرة كبيرة في مجال التعامل المستمر مع طلاب وطالبات المدارس بكل المراحل التعليمية، تشمل أعضاء قطاع شئون خدمة المجتمع وتنمية البيئة بجامعة عين شمس، وأعضاء هيئة التدريس الحاضرين بالحملات بمختلف الأقسام العلمية بكليات الجامعة، وأيضاً خبراء وزارة التربية والتعليم أنفسهم بكل من الإدارة العامة للتربية البيئية والسكانية الصحية والإدارة العامة للتربية الاجتماعية والإدارة العامة للتربية النفسية والإدارة العامة لتكافؤ الفرص ومكتب الخدمة الاجتماعية المدرسية.

- وغني عن البيان أن تضافر وتعاون ومشاركة وإسهام كل تلك الخبرات العلمية والأكاديمية والتربوية والعملية المتخصصة، وعلى أعلى درجات الكفاءة والممارسة والخبرة والمهنية، قد لبى وحقق بصورة شاملة وبدرجة كبيرة كل موضوعات القيم الأخلاقية التي تهم الطلاب وتخصهم وتشغلهم وتفيدهم في كل أمورهم وأحوالهم الحياتية والمدرسية والأسرية والمجتمعية والنفسية والتربوية والأخلاقية والسلوكية والثقافية والتوعوية، وهذا ما يدل ويؤكد في الوقت نفسه على كفاءة الحملات الإرشادية الجماعية في تحقيق وتدعيم القيم الأخلاقية لدى طلاب وطالبات المدارس بكل المراحل وبصفة عامة.

- كما تشير النتائج كلها ومن خلال تتبعها عبر السنوات الخمس المتتالية، على مدى التحسين والتطور والصعود والارتفاع إلى أعلى، حتى إنها قد بلغت خلال العامين الأخيرين (٢٠١٧/٢٠١٨) و (٢٠١٨/٢٠١٩) لنسبة (١٠٠٪)، وهذا ما يوضح ويؤكد في الوقت نفسه مدى استفادة جميع القائمين على هذه الحملات من الخبرات السابقة، وأيضاً من مقترحات ومناقشات ورغبات الطلاب والطالبات أنفسهم في مختلف المدارس بالمراحل التعليمية المختلفة، ووضعها في الحسبان والاعتبار، حتى إن الاستفادة كانت متزايدة وفي الاتجاه المتتالي المتدرج لأعلى بالنسبة إلى السنوات الخمس على التوالي.

٣- عرض نتائج التساؤل الثالث ومناقشتها:

للإجابة على التساؤل الثالث والذي ينص على:

- هل تحقق حملات التوعية هدفها من وجهة نظر مختلف الطلاب فيما يختص بالاستفادة العامة منها خلال السنوات الخمس الأخيرة؟

- وقد تم تفرغ استجابات جميع الطلاب الذين حضروا جميع الندوات الإرشادية بالحملات خلال السنوات الخمس الأخيرة، ومن تمَّ تحليل هذه الاستجابات من خلال حساب تكراراتها في مدى الفئات، وتكرارات النسب المئوية لهذه الفئات؛ وكذلك تحديد عدد المدارس التي استفاد طلابها من هذه الحملات المقدمة لهم بنسبة (٧٠٪) فما أكثر، والنسبة المئوية لعدد هذه المدارس.

ويتم توضيح ذلك من خلال الجدول (١٠).

جدول (١٠): توزيع استجابات الطلاب خلال السنوات الخمس الأخيرة فيما يخص وجهة نظرهم بشأن الاستفادة العامة من الحملات التي حضروها، حسب النسبة المئوية لكل مدرسة وتكرارات النسب المئوية للفئات وعدد المدارس التي استفاد طلابها بنسبة (٧٠٪) فما أكثر، والنسبة المئوية لعدد هذه المدارس

تكرارات فئات النسب المئوية للاستفادة حسب الأعوام الدراسية					فئات النسب المئوية لمدى الاستفادة من المادة العلمية
٢٠١٩/٢٠١٨	٢٠١٨/٢٠١٧	٢٠١٧/٢٠١٦	٢٠١٦/٢٠١٥	٢٠١٥/٢٠١٤	
-	-	١	-	١١	- ٥٠
-	-	-	٢	٨	- ٥٥
-	-	-	٣	٦	- ٦٠
-	-	١	٤	٣	- ٦٥
-	١	٧	١٢	١٢	- ٧٠
-	١	١٢	١٢	٣	- ٧٥
-	٣	٢٠	١٥	٥	- ٨٠
٥	٢٤	٢٢	٨	٣	- ٨٥
٢٥	٣٠	١٥	١١	٤	- ٩٠
٨٠	٣٢	١٢	٦	٢	- ٩٥
٣٦	٤٩	١٤	١٢	٧	١٠٠
١٤٦	١٤٠	١٠٤	٨٥	٦٤	عدد المدارس
١٤٦	١٤٠	١٠٢	٧٦	٣٦	عدد المدارس التي استفاد طلابها بنسبة (٧٠٪) فما أكثر
٪١٠٠	٪١٠٠	٪٩٨,١	٪٨٩	٪٥٦,٣	النسبة المئوية لعدد هذه المدارس

اتضح من خلال النتائج المبينة بالجدول (١٠)، وفي ضوء المعيار التحكُّمي الذي تم تحديده كَمَحْكٌ ومؤشِّر، وهو نسبة الاستفادة من وجهة نظر الطلاب والطالبات أنفسهم من الحملات الإرشادية الجماعية التي حضروها بصفة عامة بنسبة (٧٠٪) فأكثر، أن النسبة كانت (٥٦,٣٪) في العام الدراسي (٢٠١٥/٢٠١٤)، وكانت (٨٩٪) في العام الدراسي (٢٠١٦/٢٠١٥)، وكانت (٩٨,١٪) في العام الدراسي (٢٠١٧/٢٠١٦)، وكانت (١٠٠٪) في العام الدراسي (٢٠١٨/٢٠١٧)، كما كانت (١٠٠٪) في العام الدراسي (٢٠١٩/٢٠١٨).

- ولعلَّه بنظرة مدققة وموضوعية لهذه النتائج، يتضح بكل شفافية ومصداقية وواقعية، أن الندوات الخاصة بالحملات الجماعية، قد حَقَّقَتْ ولَبَّتْ مطالب الطلاب والطالبات من حيث تغطية ما يحتاجونه كافةً في مراحلهم النمائية المتطورة المختلفة، من فهم ووعي وإدراك وبصيرة، وفي الوقت نفسه الإجابة عن كل ما يشغلهم ويدور بعقولهم وتفكيرهم، حيث كانوا لا يجدون مَنْ يسمعهم أو يفهمهم أو يقدرهم ويرد بكل تقبُّل للأمر الغامضة عليهم، فيما يخص أحوالهم وأمورهم الخاصة والنمائية والأسرية والمدرسية والأخلاقية والمجتمعية المختلفة.

- وهذا: ما يتفق في حد ذاته مع ما جاء بالإطار النظري للدراسة الحالية؛ وخاصةً آراء كل من (صالح أحمد الخطيب) (٧)، و (حامد عبد السلام زهران) (٨)، و (صفاء ناصر العبيدي) (٩)، و (حامد عبد السلام زهران) (١٠).

- وهذا: يُظْهِر ويُثَبِّت بكل تأكيد أن حضور مختلف الطلاب والطالبات في جميع المراحل التعليمية، وتوجيه الاهتمام لهم، وإشباع حاجاتهم الشخصية والاجتماعية للحب والأمان والعطاء والانتماء، والتفاعل الأخلاقي السويِّ السليم الدينامي المتبادل داخل الجماعة، وإعطائهم الفرص المناسبة لممارسة المعالجات النفسية والاجتماعية، قد أسهم بلا أدنى شك في تناول وعرض جميع مشكلاتهم بالتفصيل والعرض والمناقشة ودون ما أدنى حرج أو خجل أو إحجام؛ وبالتالي فإن كل هذا من شأنه أن قلَّل بدرجة كبيرة من الضغوط والصراعات النفسية الموجودة لديهم وقلَّل أيضاً من تمرُّكُهم حول ذواتهم، وساعدهم في تعلُّم واكتساب قيم أخلاقية ومهارات وخبرات حياتية واقعية، زادت من درجة توافُقهم النفسي والاجتماعي، وأيضاً أدت إلى تدعيم القيم الأخلاقية لديهم بصفة عامة وأساسية.

- أيضاً من اللافت للنظر في النتائج التي كشفت عنها نتائج الجدول (١٠) ومن خلال تتبع النسب المئوية المتتابعة خلال السنوات الخمس الأخيرة، مدى التطور والتحسين والاتجاه الإيجابي المتزايد إلى أعلى كل سنة بصفة عامة، حتى إن النسبة قد قاربت (المائة في المائة)

في العام الدراسي (٢٠١٧/٢٠١٦)، بينما كانت (١٠٠٪) في العامين الدراسيين التاليين والأخيرين (٢٠١٧/٢٠١٨)، (٢٠١٨/٢٠١٩).

- ومما تجدر الإشارة إليه فيما يخص نتائج التساؤل الثالث بصفة عامة، فإنها تُعد في حد ذاتها تجميعاً ومنظوراً شاملاً متكاملًا لنتائج التساولين: الأول والثاني.
- حيث أن التساؤل الأول قد ركَّز على بيان مدى الاستفادة من المحاضرين بنداوات الإرشاد الجماعي في الحملات من وجهة نظر الطلاب والطالبات أنفسهم، في حين ركَّز التساؤل الثاني على بيان مدى الاستفادة من المواد العلمية المطروحة بنداوات الإرشاد الجماعي في الحملات من وجهة نظر الطلاب والطالبات أنفسهم.
- غير أن التساؤل الثالث قد تناول بمنظور عام وشامل ومتكامل مدى استفادة الطلاب والطالبات من الحملات بصفة عامة من وجهة نظرهم الخاصة.
- ولقد جاءت جميع النتائج الخاصة بالتساؤلات الثلاثة متوازية ومتوافقة ومتماشية ومتسقة مع بعضها بصورة كبيرة، ولقد ظهر ذلك جلياً من خلال النظر إلى النتائج المبينة بالجدول (٨)، (٩، ١٠)، حيث قد ثبت بما لا يقبل مجالاً للشك أن نسب ومستويات التدرُّج في مدى استفادة مختلف الطلاب والطالبات وحسب وجهة نظرهم الخاصة، متناسقة ومتدرجة في اتجاه واحد وتقريباً بنفس مستويات التدرُّج في التحسُّن والتطوُّر والاستفادة من المحاضرين والمواد العلمية المطروحة بالحملات، بل والحملات في مجملها بصفة عامة وأساسية.

٤- عرض نتائج التساؤل الرابع ومناقشتها:

- للإجابة على التساؤل الرابع والذي ينصُّ على:
هل تحقق حملات التوعية هدفها من وجهة نظر مختلف الطلاب، فيما يختص بموضوعات القيم الأخلاقية المقدمة لهم من خلال السنوات الخمس الأخيرة؟
- وسعيًا وتوخياً لكل الضوابط العلمية الموضوعية وبكل دقة وشفافية، فقد تمت مراجعة معظم موضوعات أبحاث الرسائل العلمية لدرجتي كُُلِّ من الماجستير والدكتوراه بمختلف الجامعات المصرية، مع التركيز بصفة خاصة على الجامعات التي تقع في نطاق محافظة القاهرة كمحكِّ تقييميٍّ خارجيٍّ، على أساس أن موضوعات تلك الرسائل بصفة عامة يشارك في اختيارها وبالتالي تحديد أهميتها والحاجة إليها، كُُلِّ من شباب الباحثين أيضاً والسادة الأساتذة أعضاء هيئة التدريس المشرفين على هذه الرسائل بمختلف الأقسام العلمية بالكليات الجامعية المختلفة، وأيضاً السادة أعضاء هيئة التدريس من الأساتذة المناقشين لتلك الرسائل، حيث

قد تم تناول عرض الرسائل التي يتم تكرار دراسة موضوعاتها أو تناول موضوعات أخرى جديدة.

- ويكتفي الباحث في هذا المقام لتناول عرض تلك الرسائل العلمية، بما سبق وعرضه في نقطة (بحوث ودراسات سابقة)، في الصفحات أرقام (١٧ - ٢١)، والتي بلغ عددها (٦٠) دراسة على مدار السنوات الخمس الماضية.
- ولعله يظهر ويتضح بكل مصداقية وموضوعية، أن معظم موضوعات الرسائل العلمية تتقارب بصورة كبيرة أو تكاد تنطبق على كل الموضوعات التي شملتها الندوات الإرشادية الجماعية، بالحملات التي قام بها قطاع خدمة المجتمع وتنمية البيئة بجامعة عين شمس.
- ويكتفي الباحث في هذا المقام، بما سبق وعرضه وأوضحه عند مناقشة نتائج التساؤل الثاني، من أن تحديد واختيار الموضوعات المقدمة في الندوات بالحملات يشارك فيها أساتذة وخبراء متخصصون من مختلف الأقسام العلمية بكليات الجامعة وأيضاً قطاع خدمة المجتمع وتنمية البيئة بالجامعة؛ وكذلك مختلف الإدارات المعنية بوزارة التربية والتعليم.
- ومن هنا: فقد كانت القيمة والأهمية والفائدة والاستفادة من مثل تلك الموضوعات المختارة بدقة وخبرة وشمولية؛ وبالتالي جاءت نتائج التساؤل الثاني لتدل بكل موضوعية وشفافية ومن وجهة نظر مختلف كل الطلاب والطالبات أنفسهم في كل المراحل التعليمية، لتؤكد مدى الاستفادة من المواد العلمية المقدمة بالحملات الإرشادية لقطاع خدمة المجتمع وتنمية البيئة بجامعة عين شمس.

٥- عرض نتائج التساؤل الخامس ومناقشتها:

- للإجابة على التساؤل الخامس والذي ينص على:
هل هناك إقبال واحتياج من قبل مختلف مديري المدارس والإخصائيين النفسيين والاجتماعيين بمختلف المدارس بكل المراحل التعليمية على حملات التوعية خلال السنوات الخمس الأخيرة؟
فقد تم الرجوع إلى النتائج المبينة بالجدول (٦)، والتي اتضح من خلالها:
- أن إجمالي عدد الحملات التي قام بها قطاع خدمة المجتمع وتنمية البيئة بجامعة عين شمس في العام الدراسي (٢٠١٤/٢٠١٥) قد بلغت عدد (٦٤) مدرسة، واستفاد منها (٤٧٥، ٢) طالباً وطالبةً بمختلف المراحل التعليمية.
- وبلغ عدد الحملات في العام الدراسي (٢٠١٦/٢٠١٥) عدد (٨٥) مدرسة، واستفاد منها عدد (٢,٨٠١) طالب وطالبة بمختلف المراحل التعليمية.

- وبلغ عدد الحملات في العام الدراسي (٢٠١٧/٢٠١٦) عدد (١٠٤) مدارس واستفاد منها عدد (٣,٣١٢) طالباً وطالبة بمختلف المراحل التعليمية.
- وبلغ عدد الحملات في العام الدراسي (٢٠١٧ / ٢٠١٨) عدد (١٤٠) مدرسة، واستفاد منها عدد (٥,٨٧٨) طالباً وطالبة بمختلف المراحل التعليمية.
- وبلغ عدد الحملات في العام الدراسي (٢٠١٨/٢٠١٩) عدد (١٤٦) مدرسة، واستفاد منها عدد (٦,٣١٤) طالباً وطالبة بمختلف المراحل التعليمية.
- وبصورة إجمالية: فقد بلغ مجموع عدد المدارس بمختلف المراحل التعليمية التي أُجريت بها الحملات خلال السنوات الخمس الأخيرة (٥٣٩) مدرسة، وبلغ مجموع عدد الطلاب والطالبات الذين استفادوا من هذه الحملات عدد (٢٠,٧٨٠) طالباً وطالبة.
- ولعله بنظرة فاحصة متمعنة لكل هذه النتائج التي سبق عرضها، يظهر وبكل وضوح وموضوعية ومصداقية، أن هناك إقبالاً متزايداً من قبل مديري المدارس والإخصائيين النفسيين والاجتماعيين بمختلف المدارس وبجميع المراحل التعليمية خلال السنوات الخمس الأخيرة، حيث تزداد كل عام وبصورة متتالية واضحة ومنتامية ومتطورة ومتقدمة.
- وغني عن البيان أن مثل هذا الإقبال المتزايد على طلب الاستفادة من مثل تلك الندوات الإرشادية بالحملات، لم يأتي بطبيعة الحال من فراغ، ولكن من خلال مدى التحسن الإيجابي الأخلاقي والتوافق النفسي والاجتماعي والدراسي والأسري الذي يحدث لأخلاقيات وسلوكيات الطلاب والطالبات، وفي أفعالهم وتصرفاتهم الشخصية، والذي أشارت إليه النتائج التي سبق تناولها وعرضها بالجدول (٨، ٩، ١٠)، والتي دلت من خلال وجهة نظر الطلاب والطالبات أنفسهم، على مدى استفادتهم من الحملات؛ وخاصةً في نواحي الاستفادة من المحاضرين، والاستفادة من المواد العلمية المقدمة لهم في حملات التوعية وأيضاً الاستفادة من الحملات بصفة عامة وشمولية.
- يُضاف على ذلك في الوقت نفسه، مدى ازدياد معدل استفادة الطلاب والطالبات المُدرِّج المتصاعد بالتوالي خلال السنوات الخمس الأخيرة.
- ولعل هذا كله في مجمل الأمر ليُعد دليلاً واضحاً ومؤكداً على أن هناك إقبالاً واحتياجاً متزايداً من جميع المسؤولين بمختلف المدارس بجميع المراحل التعليمية، على الاستفادة من عقد حملات الإرشاد الجماعي الخاصة بقطاع خدمة المجتمع وتنمية البيئة بجامعة عين شمس.

مجمل عام لنتائج الدراسة :

- في ضوء ما انتهت إليه نتائج الدراسة الخاصة بالإجابة على تساؤلات الدراسة الفرعية، والتي تحددت فيما يلي:
- ان الندوات الإرشادية الجماعية بالحملات تحقق هدفها من وجهة نظر مختلف الطلاب فيما يختص بدور المحاضرين خلال السنوات الخمس الأخيرة.
 - ان الندوات الإرشادية الجماعية بالحملات تحقق هدفها من وجهة نظر مختلف الطلاب فيما يختص بالمادة العلمية المقدمة لهم خلال السنوات الخمس الأخيرة.
 - أن الندوات الإرشادية الجماعية بالحملات تحقق هدفها من وجهة نظر مختلف الطلاب فيما يختص بالاستفادة العامة منها.
 - أن موضوعات الحملات الإرشادية الجماعية تشتمل على الاحتياجات النفسية كافةً من وجهة نظر مختلف الطلاب.
 - أن هناك إقبالاً واحتياجاً من قبل مديري المدارس بكل المراحل التعليمية على عقد الحملات الإرشادية التي تقوم بها جامعة عين شمس بمدارسهم خلال السنوات الخمس الأخيرة. فإنه وبمنظرة عامة وشاملة ومجمعة لكل تلك النتائج، يكون قد تم الإجابة على التساؤل الرئيس للدراسة، وهو أن حملات التوعية بالمدارس التي يقوم بها قطاع خدمة المجتمع بجامعة عين شمس تحقق هدفها من حيث تدعيم القيم الأخلاقية لدى مختلف الطلاب المستفيدين، من وجهة نظرهم الخاصة، بجميع المراحل التعليمية بمحافظة القاهرة.

توصيات الدراسة:

- يمكن في ضوء ما انتهت إليه الدراسة الحالية من نتائج اقتراح التوصيات التالية:
- ١- تعميم الخبرة الرائدة التي قام بها قطاع خدمة المجتمع وتنمية البيئة بجامعة عين شمس في مجال الحملات الإرشادية بالمدارس بمختلف المراحل التعليمية، في جميع الجامعات المصرية الحكومية والخاصة؛ حتى تعم الفائدة المرجوة في تدعيم القيم الأخلاقية لدى أطفالنا ومراهقينا في كل ربوع مصرنا الغالية.
 - ٢- قيام حملات إرشادية جماعية لتقديم خدماتها الفاعلة لطلاب وطالبات الجامعات المصرية والحكومية والخاصة.
 - ٣- قيام حملات إرشادية جماعية لتغطي كل تجمعات الأطفال والمراهقين والشباب بصفة عامة،

- مثل النوادي الرياضية بوزارة الشباب والرياضة وقصور الثقافة بوزارة الثقافة.
- ٤- ضرورة إجراء تنسيق كامل بين الجهات المعنية في الدولة؛ لكي يكون هناك رصد لمختلف الظواهر الأخلاقية السلبية في المجتمع والوافدة إلينا من خلال شبكات التواصل الاجتماعي والبلث الفضائي.
- ٥- دمج المفاهيم الأخلاقية في جميع المقررات الدراسية وإعدادها بطريقة مناسبة وملائمة لكل مرحلة ولكل صف دراسي.
- ٦- مراعاة تدعيم وتعزيز السلوكيات الأخلاقية الجيدة بين طلاب المراحل التعليمية المختلفة بأساليب تربوية متعددة وأنشطة مختلفة.
- ٧- إطلاق مبادرات وحملات توعوية بمختلف وسائل الإعلام لنشر الثقافة الأخلاقية بين شرائح الأطفال والمراهقين والشباب؛ وبخاصة قضايا الصحة العقلية والمعرفة الرقمية وأخلاقيات العمل والتخلي بالمسؤولية والإيجابية والولاء والانتماء للوطن.
- ٨- مراعاة أن تتضمن الرسائل الموجهة للأطفال والمراهقين لتعزيز وتدعيم القيم الأخلاقية من الناحية التربوية، وأن تتبنى تقديم قصص وخبرات ونماذج واقعية لشخصيات وطنية أصيلة في جميع الميادين العلمية والدينية والثقافية والاجتماعية والاقتصادية والتربوية والرياضية.

مراجع الدراسة:

١. جمال شفيق أحمد (٢٠١٩): دور الأسرة في وقاية الأبناء من مخاطر الإرهاب (رؤية نفسية)، بحوث مؤتمر التجارب العربية في مواجهة الإرهاب، مركز بحوث الشرق الأوسط والدراسات المستقبلية، جامعة عين شمس، ٥-٤ نوفمبر.
٢. جمال شفيق أحمد (٢٠٢٠): استراتيجيات مواجهة حروب الجيل الرابع بين أساليب الإرهاب الخادعة وتعظيم دور الوعي الأمني لدى المواطنين (رؤية نفسية)، بحوث المؤتمر الدولي بعنوان: (مستقبل منطقة الشرق الأوسط - رؤية مصر ٢٠٣٠)، مركز بحوث الشرق الأوسط والدراسات المستقبلية، جامعة عين شمس، ١٦-١٧ أغسطس.
٣. جمال شفيق أحمد (٢٠٢٠): سيكولوجية الجرائم الإلكترونية، بحوث المؤتمر الدولي الثالث (رؤى مستقبلية في العلوم الاجتماعية والإنسانية والتربوية)، كلية التربية، جامعة عين شمس، (١-٣) فبراير.
٤. يعقوب الميجي (٢٠٠٧): الأخلاق في الإسلام، الإسكندرية، مؤسسة الثقافة الجامعية.
٥. دليل حملات التوعية (٢٠١٥): قطاع شؤون خدمة المجتمع وتنمية البيئة، المركز الإعلامي، جامعة عين شمس.
٦. دليل حملات التوعية (٢٠١٩): قطاع شؤون خدمة المجتمع وتنمية البيئة، المركز الإعلامي، جامعة عين شمس.
٧. صالح أحمد الخطيب (٢٠١٤): الإرشاد النفسي في المدرسة: أسسه ونظرياته وتطبيقاته، الإمارات العربية المتحدة، دار الكتاب الجامعي.

٨. حامد عبد السلام زهران (٢٠٠٢): التوجيه والإرشاد النفسي، الطبعة الثالثة، القاهرة، عالم الكتب.
٩. صفاء ناصر العبيدي (٢٠١٦): برنامج الإرشاد المدرسي الشامل والحاجة إليه، منشورات كلية التربية، جامعة ذمار، الجمهورية اليمنية.
١٠. حامد عبد السلام زهران (٢٠٠٣): الصحة النفسية والعلاج النفسي، الطبعة الرابعة، القاهرة، عالم الكتب.
١١. محمد السيد طراد (٢٠١١): سبل الآباء في تربية الأبناء، القاهرة، عالم الكتب.
١٢. عبد المنعم فهمي سعد (٢٠١٠): إشكالات تربوية، القاهرة، دار الثقافة للنشر.
١٣. حامد عبد السلام زهران (٢٠٠٣): علم النفس الاجتماعي، القاهرة، عالم الكتب.
١٤. سهام محمود العراقي (٢٠٠٤): في التربية الأخلاقية، القاهرة، مكتبة المعارف الحديثة.
١٥. حامد عبد السلام زهران (١٩٩٩): علم نفس النمو: الطفولة والمراهقة، الطبعة الخامسة، القاهرة، عالم الكتب.
١٦. عادل عز الدين الأشول (٢٠١٠): علم نفس النمو من الجنين إلى الشيخوخة، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.
١٧. عباس محمود عوض (١٩٩٩): المدخل إلى علم نفس النمو: الطفولة - المراهقة، الإسكندرية، دار المعرفة الجامعية.
١٨. إبراهيم زكي قشقوش (١٩٨٠): سيكولوجية المراهقة، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.
١٩. إيمان شعبان حسن (٢٠١٥): دراسة إكلينيكية للعوامل المسببة للانحرافات السلوكية لطلاب المرحلة الإعدادية، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة المنصورة.
٢٠. إيناس محمد عبد الحميد (٢٠١٥): بعض المتغيرات المنبئة بالسلوك العدوانى لدى كل من طالبات التعليم الإعدادي المهني وطالبات التعليم الإعدادي العام، رسالة دكتوراه، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس.
٢١. هدى حسن رأفت (٢٠١٥): أزمة الهوية وعلاقتها بالصلابة النفسية لدى عينة من المراهقين والمراهقات: دراسة سيكومترية - إكلينيكية، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة عين شمس.
٢٢. ريم أحمد عواد (٢٠١٥): فاعلية السيودراما لخفض مستوى الخجل في مرحلة الطفولة المتأخرة، رسالة دكتوراه، كلية البنات، جامعة عين شمس.
٢٣. وسام عزت عباس (٢٠١٥): برنامج تكاملي لتحسين إدارة الوقت والتواصل الاجتماعي كمدخل لعلاج إدمان الإنترنت لدى المراهقين، رسالة دكتوراه، كلية البنات، جامعة عين شمس.
٢٤. لقمان محمد أحمد (٢٠١٥): مفهوم الذات والثقة بالنفس ووجهته الضبط لدى عينة من الطلاب بالمرحلة الثانوية، رسالة ماجستير، كلية الآداب، جامعة المنصورة.
٢٥. أمل عبد اللطيف حمدي (٢٠١٥): برنامج إرشادي للتخفيف من حدة الاضطرابات السلوكية لدى أطفال المرحلة الابتدائية، رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة عين شمس.

٢٦. نعمات عبد الرحمن حسن (٢٠١٥): التفرقة في المعاملة كما يدركها الأبناء وعلاقتها ببعض المشكلات السلوكية لدى عينة من الأطفال من (٩-١٢) سنة، رسالة ماجستير، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس.
٢٧. إكرام صالح إبراهيم (٢٠١٦): الخصائص السلبية في الشخصية ورفض الأقران وقلق الوالدين كعوامل خطورة منبئة باضطراب القلق المعمم في الطفولة المتأخرة، رسالة ماجستير، كلية الآداب، جامعة الزقازيق.
٢٨. لبنى ياسين طاهر (٢٠١٦): فاعلية العلاج المعرفي السلوكي في تنمية التعاطف كمدخل لخفض سلوك المشاغبة: دراسة على طلاب المرحلة الثانوية، رسالة دكتوراه، كلية البنات، جامعة عين شمس.
٢٩. سمر أحمد محمد (٢٠١٦): العلاقة بين الضغوط الحياتية والرهاب الاجتماعي: دراسة مقارنة بين طلاب الثانوية الأزهرية والثانوية العامة، رسالة ماجستير، كلية التربية بالإسماعيلية، جامعة قناة السويس.
٣٠. السيد علي أحمد (٢٠١٦): الإسهام النسبي لأساليب المعاملة الوالدية وتقدير الذات للتنبؤ بالذكاء الأخلاقي لدى طلاب المرحلة الثانوية، رسالة ماجستير، كلية التربية بالإسماعيلية، جامعة قناة السويس.
٣١. نور علي درويش (٢٠١٦): الانسحاب الاجتماعي وعلاقته ببعض المتغيرات الشخصية والاجتماعية لدى الأطفال والمراهقين بالأحياء الحضرية والشعبية: دراسة سيكومترية - إكلينيكية، رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة طنطا.
٣٢. إكرام محمد إسماعيل (٢٠١٦): أثر تنمية مهارات الاستذكار المسهمة في تحسين الاتجاهات نحو الدراسة والتحصيل الأكاديمي لدى الطلاب، رسالة دكتوراه، كلية التربية بالإسماعيلية، جامعة قناة السويس.
٣٣. أحمد صلاح حامد (٢٠١٧): استخدام السيكدوراما كأسلوب للتخفيف من حدة بعض المشكلات السلوكية لدى المراهقين: دراسة مقارنة، رسالة ماجستير، كلية الآداب، جامعة الفيوم.
٣٤. سعاد أبو المجد محمد (٢٠١٧): الإساءة الجنسية وعلاقتها بصورة الجسم والاكنتاب لدى عينة من الأطفال: دراسة إكلينيكية، رسالة ماجستير، كلية الآداب، جامعة عين شمس.
٣٥. سوزان حسن مسعود (٢٠١٧): فاعلية برنامج إرشادي لتنمية بعض القيم الأخلاقية لدى أطفال الحلقة الأولى من التعليم الأساسي، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة بني سويف.
٣٦. سعد جمعة سعد (٢٠١٧): تنمية التعاطف لدى طلاب المرحلة الإعدادية، رسالة ماجستير، كلية البنات، جامعة عين شمس.
٣٧. محمد محمد جاد (٢٠١٧): التمر وعلاقته بالذكاء الاجتماعي والدافعية للتعليم لدى طلاب المرحلة الابتدائية، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة بني سويف.
٣٨. محمد عادل قطب (٢٠١٧): المناخ الأسري والمهارات الاجتماعية كمنبئ بسلوك التمر لدى عينة من المراهقين، رسالة ماجستير، كلية الآداب، جامعة المنيا.
٣٩. منى عبد العزيز علي (٢٠١٧): برنامج تعديل السلوك لخفض حدة التمر لدى عينة من طلاب المرحلة الابتدائية، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة عين شمس.
٤٠. ميرفت عبد المرضي عبد الخالق (٢٠١٧): فاعلية برنامج تدريبي قائم على المسؤولية الاجتماعية في تنمية السلوك الأخلاقي لدى طلاب المرحلة الثانوية، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة بنها.

٤١. وردة عثمان عرفة (٢٠١٧): تنمية اليقظة الذهنية لخفض مستوى الغضب وتحسين إدارته، رسالة دكتوراه، كلية البنات، جامعة عين شمس.
٤٢. فاطمة محمد مسعود (٢٠١٧): برنامج إرشادي بالواقع لتنمية إدارة الذات وتحسين التحصيل الدراسي لدى عينة من طلبة المرحلة الثانوية، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة عين شمس.
٤٣. مروة نادي قاسم (٢٠١٧): العوامل الاجتماعية والنفسية المرتبطة بظاهرة الانفلات الأخلاقي لمرحلة المراهقين: دراسة ميدانية على طلبة وطالبات المرحلة الثانوية، رسالة ماجستير، معهد الدراسات والبحوث البيئية، جامعة عين شمس.
٤٤. جمال جرجس عبد الملك (٢٠١٧): فعالية الإرشاد المعرفي السلوكي في إدارة الغضب لدى طلاب المرحلة الثانوية، رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة المنيا.
٤٥. زينب السيد جودة (٢٠١٧): الخصائص الاجتماعية والفيزيقية المرتبطة بانحراف سلوك الفتيات: دراسة ميدانية على منطقة حلوان التعليمية، رسالة ماجستير، معهد الدراسات والبحوث البيئية، جامعة عين شمس.
٤٦. فايدة كامل عبد الله (٢٠١٧): دور التربية في تنمية قيمة المواطنة لدى طلاب الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في ضوء خبرات بعض الدول المتقدمة، رسالة ماجستير، كلية البنات، جامعة عين شمس.
٤٧. دعاء محمد العدوي (٢٠١٨): الضغوط النفسية لدى طالبات المرحلة الثانوية وعلاقتها ببعض المتغيرات الاجتماعية والبيئية، رسالة ماجستير، معهد الدراسات والبحوث البيئية، جامعة عين شمس.
٤٨. مؤمنة محمد شحاتة (٢٠١٨): الخصائص الشخصية لدى المتميزين من طلاب المرحلة الإعدادية: دراسة سيكومترية - إكلينيكية، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة عين شمس.
٤٩. إسراء مجدي يحيى (٢٠١٨): الخجل الاجتماعي وعلاقته ببعض الأفكار اللاعقلانية لدى المراهقات: دراسة مقارنة، رسالة ماجستير، كلية البنات، جامعة عين شمس.
٥٠. سارة محمد عبده (٢٠١٨): الدعم الاجتماعي وعلاقته بالمرونة النفسية لدى المراهقين ذوي الأمراض المزمنة، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة المنصورة.
٥١. مروة محمد تسنيم (٢٠١٨): المتغيرات الاجتماعية والنفسية والصحية المرتبطة باستخدام الأطفال للإنترنت والألعاب الإلكترونية، رسالة ماجستير، معهد الدراسات والبحوث البيئية، جامعة عين شمس.
٥٢. ولاء عبد السلام محمد (٢٠١٨): الجوانب النفسية والاجتماعية المرتبطة بالأطفال المشاغبين بمرحلة التعليم الأساسي، رسالة ماجستير، معهد الدراسات والبحوث البيئية، جامعة عين شمس.
٥٣. منة الله أحمد سالم (٢٠١٨): فعالية برنامج معرفي سلوكي في تنمية الكفاءة الذاتية لدى عينة من الأطفال المصابين بالسمنة، رسالة ماجستير، كلية الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس.
٥٤. هدير شريف محمود (٢٠١٨): المتغيرات النفسية والاجتماعية المرتبطة بتنمية المهارات الاجتماعية لدى عينة من المراهقين المستهدفين للإدمان، رسالة ماجستير، معهد الدراسات والبحوث البيئية، جامعة عين شمس.
٥٥. رشا شحاتة السيد (٢٠١٩): التفكير الإيجابي وعلاقته ببعض المتغيرات النفسية في ضوء بعض المتغيرات الديموجرافية لدى مجموعة من طلبة المرحلة الثانوية، رسالة ماجستير، كلية الدراسات الإنسانية، جامعة الأزهر.

٥٦. محسن سالم محمد (٢٠١٩): دور المؤسسات التربوية في الوقاية من العنف - دراسة حالة، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة عين شمس.
٥٧. إيمان عبد المجيد محمد (٢٠١٩): بعض المتغيرات المنبئة بالتنمر الإلكتروني لدى المراهقين، رسالة ماجستير، كلية الآداب، جامعة المنوفية.
٥٨. إيمان أبو الحمد محارب (٢٠١٩): فاعلية برنامج إرشادي لتنمية الذكاء الاجتماعي لخفض التنمر لدى عينة من المراهقين، رسالة دكتوراه، كلية الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس.
٥٩. منار السيد حسانين (٢٠١٩): دراسة لبعض السلوكيات المضادة للمجتمع وعلاقتها ببعض المتغيرات النفسية والديموجرافية لدى عينة من المراهقين، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة عين شمس.
٦٠. مسعودة عبد الله خليفة (٢٠١٩): فاعلية برنامج تكاملي لتنمية بعض المهارات الاجتماعية لخفض السلوك العدواني لدى طلاب المرحلة الابتدائية، رسالة دكتوراه، كلية البنات، جامعة عين شمس.
٦١. نورا جمال محمد (٢٠١٩): برنامج إرشادي باستخدام مبادئ علم النفس الإيجابي لتنمية الإيثار وتحمل المسؤولية لدى المراهقات، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة عين شمس.
٦٢. خالد محمد عبد الفتاح (٢٠١٩): برنامج تروحي لخفض حدة التنمر لطلاب الحلقة الأولى من التعليم الأساسي، رسالة ماجستير، كلية التربية الرياضية، جامعة طنطا.
٦٣. نرمين نبيل محمد (٢٠١٩): الضغوط النفسية وعلاقتها ببعض أنواع الانتماء لدى المراهقين في المرحلة العمرية من (١٤ - ١٨) سنة، رسالة دكتوراه، كلية الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس.
٦٤. سماح سعيد فايز (٢٠١٩): استخدام الهواتف الذكية وعلاقتها بمهارات الاستذكار والتسويق الأكاديمي والعلاقات الأسرية لدى الطلاب المراهقين، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة عين شمس.
٦٥. فاطمة إبراهيم عبد المقصود (٢٠١٩): دراسة مقارنة بين اتجاهات طلاب المرحلة الإعدادية في الريف والحضر لاختيار ملابسهم الخارجية، رسالة ماجستير، كلية التربية النوعية، جامعة المنوفية.
٦٦. ريم عبد المحسن عبادة (٢٠١٩): الآثار النفسية والمعرفية لاستخدام المراهقين شبكة الإنترنت، رسالة ماجستير، كلية الآداب، جامعة عين شمس.
٦٧. نادي محمد فتحي (٢٠١٩): بدائل مقترحة لتفعيل دور المؤسسات التربوية في تنمية قيم التسامح بين طلاب المرحلة الثانوية، رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة عين شمس.
٦٨. سليمان سالم شمييط (٢٠١٩): فاعلية برنامج تنمية المواطنة البيئية لدى طلاب مرحلة التعليم الأساسي في شمال سيناء في ضوء الخصائص النفسية للطلاب، رسالة دكتوراه، معهد الدراسات والبحوث البيئية، جامعة عين شمس.
٦٩. زينب إبراهيم موسى (٢٠١٩): الاتجاهات الوالدية كما يدركها طلبة المرحلة الثانوية وعلاقتها بجودة الحياة وفقاً لبعض المتغيرات التصنيفية، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة دمياط.
٧٠. محمد سعد محمد (٢٠١٩): المتغيرات النفسية والاجتماعية المرتبطة بالتفكير والإبداع لدى طلاب مرحلة التعليم الثانوي: دراسة مقارنة بين طلاب التعليم العام والتعليم الفني، رسالة دكتوراه، معهد الدراسات والبحوث البيئية، جامعة عين شمس.

٧١. تريزا ناجح عدلي (٢٠١٩): المتغيرات الاجتماعية والاقتصادية المرتبطة بظهور أشكال السلوك غير السوي بيئياً لأطفال مدارس التعليم الأساسي، رسالة ماجستير، معهد الدراسات والبحوث البيئية، جامعة عين شمس.
٧٢. منى حسن الدسوقي (٢٠١٩): نوعية الحياة وعلاقتها بالاتزان النفسي الانفعالي والدافعية للتميز عند الأطفال، رسالة ماجستير، معهد الدراسات والبحوث البيئية، جامعة عين شمس.
٧٣. دعاء محمد سعيد (٢٠١٩): الطلاق العاطفي كما يدركه الأبناء المراهقون وعلاقته بالاحترق النفسي لديهم، رسالة ماجستير، معهد الدراسات والبحوث البيئية، جامعة عين شمس.
٧٤. رشا السيد شحاته (٢٠٢٠): التفكير الإيجابي وعلاقته ببعض المتغيرات النفسية في ضوء بعض المتغيرات لدى مجموعة من طلبة المرحلة الثانوية، كلية الدراسات الإنسانية، جامعة الأزهر.
٧٥. منة الله إبراهيم عبد الوهاب (٢٠٢٠): فاعلية برنامج إرشادي لتنمية مهارات التنظيم الذاتي للانفعالات وخفض قلق الامتحان لدى طلاب المرحلة الثانوية، رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة حلوان.
٧٦. أسماء أبو يوسف رشوان (٢٠٢٠): فاعلية برنامج إرشادي لتنمية الاتزان الانفعالي لدى أصحاب الشخصية الحدية من المراهقين، رسالة دكتوراه، كلية الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس.
٧٧. ضحى عفيفي محمد (٢٠٢٠): فاعلية برنامج لتنمية التواصل اللاعنفي لدى عينة من الأطفال، رسالة ماجستير، كلية الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس.
٧٨. شرين أحمد الكبير (٢٠٢٠): فاعلية برنامج إرشادي معرفي سلوكي للتدريب على مهارات حل المشكلة في خفض سلوك التمر لدى مجموعة من المراهقين، رسالة دكتوراه، كلية الدراسات الإنسانية، جامعة الأزهر.
٧٩. دليل حملات التوعية (٢٠١٦): قطاع شؤون خدمة المجتمع وتنمية البيئة، المركز الإعلامي، جامعة عين شمس.
٨٠. دليل حملات التوعية (٢٠١٧): قطاع شؤون خدمة المجتمع وتنمية البيئة، المركز الإعلامي، جامعة عين شمس.
٨١. دليل حملات التوعية (٢٠١٨): قطاع شؤون خدمة المجتمع وتنمية البيئة، المركز الإعلامي، جامعة عين شمس.

الإبداع ودور ثقافة الطفل في دعمه

أ.د. مفتاح محمد دياب *

مقدمة:

إذا كان البعض يرى أو ينظر إلى التربية باعتبارها وسيلة في تفجير الطاقات الإبداعية عند الأطفال في معظم المجتمعات، وأن دورها ضروري وليس من الكماليات، وأنه دور حيوي، فإن ثقافة الأطفال يمكن أن نعتبرها عاملاً أساسياً ومهماً جداً في هذا المجال وهو مجال الإبداع لدى الأطفال؛ لما يمكن أن تقوم به الثقافة من دعم وتحفيز للأطفال وحثهم على إطلاق العنان لاستعداداتهم الإبداعية من خلال ما يقرعونه أو ما يشاهدونه أو ما يسمعونه عبر وسائط نقل الثقافة والمعرفة وفتح آفاقهم وخيالهم وتفكيرهم؛ الأمر الذي يجعلهم يحاولون إبداع ما يرون أنه أمر يجب أن يتحقق على أرض الواقع.

وللإبداع أشكال متعددة وكلها ذات أهمية في حياة الأطفال والمجتمع، "فأشكال الإبداع الثقافي والعلمي والفني والرياضي والعقلي والانفعالي وغير ذلك، كلها أشكال ذات مساس بالحياة الإنسانية، وهي التي تجعل من صاحبها شخصاً متميزاً في الجهد والمقدرة على المشاركة الحياتية." (أبومعال ١٩٩٢، ١٠٦).

- فما الإبداع ؟

تشير العديد من الدراسات والبحوث المنشورة إلى أن الإبداع هو ظاهرة إنسانية، ثريٌ في محتواه، متعدد الجوانب، حيث ترتبط به قدرات الفرد العقلية، ودوافعه النفسية، وخصائصه الانفعالية التي يمكن لبعضها أن يتجدد في التوازن الانفعالي للفرد، والقدرة على توجيه الذات

* كلية الآداب، جامعة طرابلس - ليبيا..

والإحساس بالتفرد والاعتداد بالنفس والانفتاح على الخبرة لتحقيق التواصل بين المبدع وعالمه". (عيد ٢٠١٤، ١٤٥).

وهناك العديد من التعريفات للإبداع من وجهات نظر مختلفة تربوية ونفسية واجتماعية وغيرها، ونعرض هنا لبعضٍ من هذه التعريفات على النحو التالي:

١- الإبداع هو مزيج من الخيال العلمي المرن لتطوير فكرة قديمة، أو لإيجاد فكرة جديدة.
٢- الإبداع هو: مزيج من القدرات والاستعدادات والخصائص الشخصية التي إذا وجدت بيئة مناسبة يمكن أن ترقى بالعمليات العقلية؛ لتؤدي إلى نتائج أصلية ومفيدة للفرد والمؤسسة والمجتمع والعالم.

٣- الإبداع هو: عبارة عن خاصية ذهنية تُمكن الفرد من التفكير بطرق غير تقليدية.... وهو عملية معقدة من العمليات العقلية أو الذهنية تستدعي توليد الأفكار والمفاهيم الجديدة أو الأصلية. (نيقن حسين ٢٠١٦، ٤).

٤- الإبداع هو: "قدرة عقلية يحاول فيها الإنسان أن يُنتج (فكرة، وسيلة، أداة، طريقة...) لم تكن موجودة من قبل، أو تطويراً رئيسياً لها دون تقليد، بما يحقق نفعاً للمجتمع". (نقلاً عن: العطاس، ٦٧).

ويشير (عيد) إلى أن الإبداع في أساسه تجاوز لما هو مألوف، وهذا "التجاوز لا يتحقق إلا من خلال الاهتمام بتعليم الطفل، باعتباره حجر الزاوية في المجتمع.... حيث الأطفال فيه هم قادة المستقبل في إحداث التغيير المطلوب. ولا يتأتى ذلك إلا عن طريق تعليمه وتدريبه على إنتاج المعرفة، بدلاً عن تدريبه على أن يكون مستهلكاً للمعرفة". (عيد ٢٠١٤، ١٤٤).

ونضيف إلى ذلك أنه عندما نسمح لأطفالنا بإبداء ما لديهم من تساؤلات تجري بداخل أفكارهم وعقولهم وعدم وضع حدودٍ لتعطشهم وحبهم للمعرفة، ودعم وتحفيز ميلهم نحو البحث والاستكشاف والتنقيب عن المعرفة، نكون قد دعمنا وعززنا من خلال ذلك الثقافة التي نريدها ونريد تقديمها لأطفالنا. ولو أننا فعلنا ذلك باهتمام كبير ربما نكون "قد بدأنا بوضع الجذور الجينية لجيلٍ بمقدوره أن يحدث التغيير الإبداعي المطلوب، من خلال ثقافة طفل قائمة على الإبداع". (عيد، ١٤٤).

أما الطفل المبدع في هذا السياق، فهو ذلك الطفل الذي يكون لديه حب الاستطلاع والرغبة

الجامعة في معرفة واستكشاف العالم من حوله أو المحيط به، وطرح الأسئلة لمعرفة ما هو مجهول أو معروف بالنسبة إليه.

وقد أثبتت الدراسات في مجال علم النفس وعلم التربية أن العوامل البيئية تلعب دوراً أهم بكثير من عوامل الوراثة في خلق وتكوين الطفل المبدع حيث إن الإبداع ليس موهبة، بل كما يشير علماء النفس والتربية هو موجود بصورة كامنة عند كل فرد.

والإبداع لا يعتمد على "الذكاء وحده، بل يعتمد على الكثير من العادات والأفكار الذهنية التي تلعب الأسرة والمدرسة دوراً أساسياً في تكوينها.... وأن هناك علاقة إيجابية بين ثقافة الطفل وقدرته على الإبداع، وأن تلك الثقافة تُسهم في تكوين هويته وتصقل مواهبه ومَلَكَاته الإبداعية". (رمضان ٢٠٠٦).

من ذلك يمكن القول أن ثقافة الطفل تلعب دوراً ذا أهمية كبيرة في تعزيز ودعم مَلَكة الإبداع عند الأطفال، بما تقدمه لهم من معرفة من خلالها يحاول الأطفال الإجابة على تساؤلاتهم التي يبحثون على إجابة مقنعة لهم.

- العوامل المساعدة على الإبداع عند الأطفال:

إلى جانب الذكاء، هناك عوامل أخرى مساعدة على الإبداع عند الأطفال تتمثل في العوامل البيئية، ومنها الأسرة والمدرسة، والمجتمع ووسائل الإعلام وغيرها.

١- الأسرة ودورها في دعم الإبداع: للأسرة دور مهم في توفير المناخ الملائم الذي يساعد على الإبداع، وتؤكد الآراء أنه لا يمكننا أن ننكر دور الأسرة أو المنزل باعتبارها بيئة حاضنة للطفل منذ ولادته وخروجه إلى عالم الحياة، وتأثيرها في تنمية الإبداع لديه أو إعاقته. وهناك عوامل متعلقة بالأسرة لها تأثيرها في هذا المجال، منها العوامل التالية:

- المستوى التعليمي والثقافي لأفراد الأسرة خصوصاً الوالدين،
- المستوى الاقتصادي للأسرة،
- الأساليب المتبعة في تربية الوالدين للطفل،
- درجة الاستقرار الأسري،
- ترتيب الطفل داخل الأسرة.

٢- المدرسة والنظم التعليمية: يؤثر النظام التعليمي المتوافر في الدولة أو المجتمع في تنمية

القدرة الإبداعية لدى الأطفال، بما في ذلك المناهج التعليمية، والمعلم، والإدارة المدرسية، حيث إن على كلٍّ منهم "يقع عبء تشجيع القدرات الإبداعية وتنميتها، والعمل على توسيع مدارك الطفل والبعد عن الأسلوب التقليدي في التعلُّم والأساليب التعليمية التقليدية، فالمعلم يُعدُّ عاملاً مهماً في تنمية القدرات الإبداعية لطلابه وتشكيل عقولهم ونفوسهم على نحوٍ مبدع". (العطاس ١٤٢٩هـ، ١٠٩).

٣- المجتمع أو البيئة الاجتماعية: إن محاولة تكوين مُفكّرٍ مبدعٍ يحتاج بالضرورة إلى مجتمعٍ إبداعي وبيئة اجتماعية دافعة نحو الإبداع. وتشير البحوث العلمية الاجتماعية للمجتمعات المختلفة إلى أن المجتمعات القادرة على تبني وتشجيع الإبداع تتميز بعدة خصائص، أهمها الآتي (العطاس، ١١٠):

- التشجيع على حرية النمو وحرية اكتشاف البيئة.
 - وضع الضمانات لإشاعة قيم مثل تقبُّل التغيير وتشجيعه.
 - إشاعة جو من الاطمئنان للنقد وتقبله في المنظمات كافة.
- ٤- وسائل الإعلام: تُعد وسائل الإعلام المختلفة من صحافة، وإذاعة مسموعة، وإذاعة مرئية (تلفزيون)، وشبكة المعلومات الدولية (الإنترنت)؛ وكذلك القنوات الفضائية، وغيرها من الوسائل الأخرى من العوامل المساعدة على تنمية الإبداع، والإعلام المبدع يُسهم بقدر كبير في تكوين أجيال من المبدعين بنشره التنوير والحوار والنقاش، والمساهمة في حل المشكلات، وإزالة الصعوبات والعوائق والقيود؛ الأمر الذي يساعد على تكوين وبناء وتنمية الاتجاهات العقلية ودعم أساليب التفكير الناقد، وتعزيز الخيال الخصب والأفكار الإبداعية.
- وتشير الباحثة ب. دوفي B. Duffy إلى أن هناك دوراً مهماً للوالدين في تشجيع الإبداع لدى الطفل، وهذا الدور يتمثل في عدد من الأعمال، منها (نقلًا عن: عبد المجيد ٢٠٠٣، ٩٨):

- ١- التحدث مع الطفل دائماً حول ما تراه عينه،
- ٢- إتاحة فرص اللعب الاستكشافي والاستطلاعي،
- ٣- مساعدة الأطفال في تكوين علاقات مع الكبار والذين هم موضوعات للتقليد والاكتشاف،
- ٤- تشجيع ودعم اهتمامات الأطفال في تمثُّل خبراتهم عن العالم من خلال أدوات اللعب المتنوعة،

- ٥- مساعدة الأطفال على اختيار الخبرات التي تتطابق مع احتياجاتهم،
- ٦- تنظيم أوقات اليوم بحيث تتيح وتسمح بالوقت اللازم لممارسة الأطفال للأنشطة والخبرات المختلفة،
- ٧- تشجيع الأطفال على التعاون والعمل مع بعضهم البعض وذلك لإنتاج أشياء يصعب أن ينتجها فرد واحد،
- ٨- إتاحة فرص الاكتشاف من خلال الرحلات والتنزه.

وتشير آراء العديد من الخبراء والدراسات والأبحاث، إلى أن الأطفال المبدعين هم الثروة أو الرأسمال البشري التي يجب على المجتمعات اكتشافها وإطلاق العنان لطاقتها واستثمارها لصالح تطورها وتقدمها، في العالم الذي يكون الحسم فيه للعقل والفكر وحسن التصرف واستخدام الموارد البشرية والمالية، وأن الصراع بين دول العالم المختلفة هو صراع بين عقول أبنائها من أجل الوصول إلى السبق العلمي، والتقدم التكنولوجي الذي يضمن لها الريادة والتفوق والقيادة. (المشرفي ٢٠٠٣، ١٦٧). أما خبراء التربية، فيرون أن الهدف الأسمى من التربية في الوقت الحاضر يتمثل في تنمية الإبداع والتفكير بجميع أنماطه، ونحن نرى أن ثقافة الأطفال تُعد داعماً قوياً للتربية في تحقيق هدفها الأسمى، ودعم عمليات التفكير الإبداعي لدى الأطفال في مراحل الطفولة المختلفة.

إن الإبداع يتأسس منذ الطفولة المبكرة، حيث يُعدُّ كل طفل بأنه مشروع مبدع، وأن بدايات التفكير الإبداعي ومُقوماته لدى الأطفال في مرحلة الطفولة المبكرة والمرحلة الابتدائية، تتمثل في السمات أو الخصائص التي تتميز بها هذه المرحلة، مثل الاهتمام بالتعرف إلى الأشياء والتعامل معها والاهتمام بالاستكشاف والاستطلاع، واهتمامهم بالتجريب إلى جانب قدرتهم التخيلية التي يتميزون بها؛ الأمر الذي يؤكد أن مرحلة الطفولة تُعد من المراحل الخصبة لدراسة الإبداع واكتشاف المبدعين. (دياب ٢٠٠٥، ٦).

وتذكر بعض الدراسات أن للمعلمين في المدارس دوراً كبيراً في تنمية الإبداع لدى التلاميذ، وأن مساعدة المعلم لتلاميذه في مراحل الدراسة المختلفة وتشجيع الإبداع لديهم يتمثل في الآتي (حماد ١٩٩٨، ٥١):

- تشجيع الأطفال على إثارة الأسئلة ودفعهم للبحث عن الإجابات.

- احترام أسئلة الأطفال أو التلاميذ وأفكارهم التي تشير إلى إدراكهم لأنواع من الفجوات في المعلومات القائمة، أو إلى ما لديهم من طاقات متجددة وقدرات على الدهشة والحيرة إزاء ما يدركونه من مواقف بنظرة جديدة.
 - التعليم عن طريق حل المشكلات وتنمية النشاط البحثي لاكتشاف وكسب المعلومات.
 - تشجيع طرق البحث والاستقصاء لدى الأطفال.
 - تشجيع القدرة على النقد واستبعاد طرق التفكير غير العقلية (الخرافية).
 - تجنب الاستياء والتهمك على أفكار الأطفال وخيالهم وصورهم.
 - تنوع المثيرات البيئية داخل الفصل وتقديم الأنشطة المحفزة للإبداع والخيال.
 - البعد عن تلقّي الحلول والإجابات الجاهزة لما يواجهه الطفل من مشكلات.
 - تدعيم ثقة الطفل بنفسه وبقدراته ومنحه الثقة والأمان ودفعه إلى الانطلاق والتجريب والاكتشاف.
 - منح الطفل الحرية في التفكير والتعبير والسؤال والمحاولة والخطأ والاستفسار والاستكشاف في استخدام الخيال.
 - تقبل أفكار الأطفال وتشجيعهم على التعبير والحوار والمشاركة والأسئلة والمناقشة والتفكير والتحليل والمقارنة.
- عناصر العملية الإبداعية:**

تشير عدة دراسات أُجريت في مجال تنمية الإبداع لدى الطفولة، إلى أن للعملية الإبداعية عدة عناصر يجب أن تتوافر حتى تؤتي هذه العملية أكلها، ومن هذه العناصر ما يأتي (المهجة ومحمد ٢٠٠٧، ١١٠):

- ١- الطلاقة الفكرية: وتعني القدرة على إنتاج أكبر قدر ممكن من الأفكار عن موضوع معين في وحدة زمنية ثابتة.
- ٢- المرونة الفكرية: وتعني القدرة على تغيير الحالة الذهنية والأفكار كلما تغير الموقف؛ أي الاستعداد للبعد عن قنوات ومسارات وأطر قديمة، واتخاذ وجهات جديدة على أساس عقلاني ومنطقي. والمرونة حالة معاكسة للجمود أو التصلب الذهني والفكري.
- ٣- الأصالة: وهي القدرة على إنتاج الحلول الجديدة والأفكار الجديدة، حيث لا يكرر المبدع أفكار الآخرين، بل نجده نزاعاً إلى التجديد ورؤية الأشياء رؤية جديدة في إطار جديد؛

وكذلك اكتشاف علاقات بين الظواهر والأشياء، وترتيب عناصر غير مترابطة في السابق وإعادة ترتيبها في صيغة جديدة.

٤- الحساسية للمشكلات: وتعني القدرة على تبيين أكبر عدد من المشكلات المرتبطة بموضوع ما. وتتفاوت هذه القدرة من فردٍ إلى آخر، وتقوم بدورٍ مهم في تشكيل دعائم الإبداع عند الأفراد.

٥- الاحتفاظ بالاتجاه (أو التفاصيل): وتتمثل هذه العلاقة في استمرارية الفرد في مشكلة معينة لفترة زمنية طويلة، دون أن تحوّل المُشْتَتَاتِ بينه وبين التفكير في هذه المشكلة إلى أن يصل إلى حلٍّ مُرضٍ لها، وهي تختلف من شخصٍ مبدعٍ إلى آخر.

- تنمية التفكير الإبداعي لدى الأطفال:

للتربية الإبداعية دور مهم وحيوي في تنمية التفكير الإبداعي والابتكاري لدى الأطفال بوسائل وطرق متعددة ومختلفة، منها ما يأتي:

١- إتاحة الفرص أمام الطفل للإسهام في حل مشكلاته الخاصة، وقيامه بدور إيجابي في هذا السبيل، بدلاً من أن نقدم له الطول الجاهزة، مع تدريبه على إدراك المشكلة من جميع جوانبها، وافتراض الحلول، وتقييم هذه الطول بطريقة موضوعية مناسبة، والحرص على وضعها موضع التنفيذ؛ الأمر الذي يُسهم بفعالية في تنمية التفكير العلمي والإبداعي عند الأطفال في مختلف مراحل الطفولة.

٢- تنمية خيال الطفل بطريقة سليمة، والطفل لديه استعداد قوي لهذا، والخيال الإنساني مسنول عن كل الأعمال الابتكارية في حياة البشر. حيث إن كثيراً من الإبداعات والابتكارات التي قام بها الإنسان كانت تحقيقاً لخيال مُبدعٍها ومُبتكرٍها، عملوا بجدٍ حتى حولوها إلى حقائق واقعية.

٣- إتاحة الفرص أمام الأطفال للتجريب واكتشاف الأشياء واستطلاع البيئة المحيطة بهم، والكشف عن خواص الأشياء وتجريبها، وممارسة ألعاب البناء والتركيب، والرسم والقصّ والتكوين، وغيرها من الأنشطة التي تُسهم في بناء التفكير الإبداعي عند الأطفال.

٤- الاهتمام بالفروق الفردية بين الأطفال، والعمل على تنمية استعدادات الفرد وقدراته إلى أقصى حدودها وإمكاناتها.

- ٥- إثارة اهتمام الأطفال بالمشكلات المختلفة، والإحساس بها، وإثارة حماسهم للبحث في هذه المشكلات، والتماس الحلول المبتكرة المناسبة لها.
- ٦- الاهتمام بممارسة الأنشطة الإبداعية وتدووقها، مثل الرسم، والتصوير، والأشغال الفنية، والهوايات، والابتكارات التقنية، والتصميم، وكتابة الشعر والقصة... إلخ.
- ٧- تنمية قدرة الأطفال على الملاحظة الدقيقة، والتقاط الظواهر ذات القيمة، التي تبدو كأنها حدثت مصادفةً (مثل سقوط التفاحة عن الشجرة)، وتشجيعهم على تفسير هذه الظواهر، واختبار التفسيرات المختلفة، والتحقُّق من صحتها.
- ٨- تدريب الأطفال على الصبر والمثابرة وبذل الجهد المتصل، فالمبدعون يتميزون دائماً بالقدرة الفائقة على تحمُّل العناء.
- ٩- تدريب الأطفال على التفكير الناقد الذي يُحسن التعليل والتحليل وربط الأسباب بالنتائج، وتقييم الأمور بطريقة موضوعية.
- ويشير خبراء التربية إلى أن سُبُل وطُرُق تنمية مهارات التفكير في المؤسسات التعليمية تتمثل في الآتي:

- ١- تعديل المناهج الدراسية وتزويدها بالتحديات المناسبة لتنمية وتطوير مهارات التفكير عند الأطفال.
- ٢- تعليم الأدوات المساعدة على التفكير.
- ٣- تكوين وبناء مجتمع من المفكرين.
- ٤- توفير معلمين بخصائص نموذجية للتعامل مع التلاميذ أو الطلاب.
- ٥- استخدام تقنيات طرح الأسئلة التي تدعو لاتخاذ الأحكام القائمة على السببية.
- ٦- دعم الطلاب المفكرين وتعزيزهم عند تقييم أعمالهم.
- والتفكير الإبداعي هو أعلى مستويات التفكير، حيث إنه يتضمن قدرة الفرد على "التذكُّر، والفهم، والتطبيق، والتحليل، والتركيب، والتقويم، وابتكار مادة جديدة لم تُكن معروفة من قبل". (خضر ٢٠١٥، ٨٧٣).

ويرى كثير من الدارسين لموضوع التفكير، إن التفكير الإبداعي يُعد من أرقى أنواع النشاط الإنساني، حيث إن التقدم في العلوم والتكنولوجيا والتقدم الحضاري الذي تشهده البشرية اليوم، يتطلَّب الكشف عن القدرات الإبداعية عند الأفراد وتطويرها عندهم، كما أن المشكلات

الحياتية التي نتجت عن هذا التقدم في العديد من المجالات تحتاج إلى تفكير إبداعي للتغلب عليها بطريقة إيجابية مفيدة.

ويذكر كُُلُّ من بيرناردو وزانج (Bernardo & Zhang 2002) أن من مبررات الاهتمام بالإبداع، التغيير السريع الذي تتعرض له المجتمعات في جميع المجالات، التي تتطلب إمكانية استغلال قدرات الأفراد الإبداعية للتغلب على وحل المشكلات ومواجهتها مواجهة سليمة، كما أن هذا الاهتمام بالتفكير الإبداعي يأتي حاجةً مهمةً جداً عند الأفراد المبدعين. (نقلاً عن: خضر ٢٠١٥، ٨٧٤).

بالإضافة إلى ذلك، يشير خبراء التربية إلى أن الطفل له القدرة على الإبداع الفوري "لأنه يولد وهو مزود بدرجة عالية من الاستعداد فضلاً عن أن مرحلة الطفولة من المراحل الخصبة لتنمية الإبداع واكتشافه" (عبد الحق والفلعلي ٢٠١٤، ٢٩)، وأن عملية تنمية الإبداع لدى الأطفال يجب أن ترى النور أو تنبثق من بيئة ثرية وغنية بالمشثرات، التي تعمل على تنمية القدرات العقلية لدى الأطفال بشكل سليم، من خلال استخدام برامج ووسائل علمية حديثة في مرحلة رياض الأطفال؛ لتوسيع مداركهم وتنمية قدراتهم العقلية بطريقة إبداعية. وتوصلت بعض الدراسات العلمية إلى وجود علاقة ارتباطية بين الروضة وبين قدرات التفكير الإبداعي لدى الأطفال. (عبد الحق والفلعلي، ٢٩).

وتعمل ثقافة الأطفال على دعم عمليات الإبداع وتعزيزها لدى الأطفال، من خلال القراءات العلمية التي تقدمها لتوضيح قيمة الإبداع العلمي في حياة الشعوب والمجتمعات، وغرس بذرة إعمال الفكر والعقل في حل المشكلات التي تواجه الطفل في حياته الأسرية والمدرسية والبيئية الاجتماعية التي يعيش فيها الطفل. وهناك العديد من الأمثلة على القصص والحكايات التي تتحدث عن حياة العلماء والمبدعين في طفولتهم وما حققوه من إبداعات في مختلف المجالات والعلوم، هذه القصص يمكن أن تكون دافعاً للطفل للبدء في محاولاته الإبداعية واستخدام التفكير العلمي والإبداعي منذ سنوات الطفولة، والتي قد تستمر معه طوال حياته.

المراجع:

- أبو معال، عبد الفتاح. "التربية كيف تكون وسيلة لتفجير الطاقات الإبداعية في الطفل العربي"، في: ثقافة الطفل العربي. تونس: المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، ١٩٩٢.
- حماد، هدى مصطفى. أثر استخدام برنامج مختلف للعب على تنمية التفكير الابتكاري لأطفال ما قبل المدرسة. القاهرة: معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة، ١٩٩٨. (أطروحة دكتوراه).
- خضر، فخري رشيد. "أثر توظيف الأنشطة الإثرائية في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طلبة الصف الثامن الأساسي في مبحث الجغرافيا"، دراسات، العلوم التربوية. مج ٤٢، ع ٣، ٢٠١٥.
- دياب، سهيل رزق. مَعوقَات تنمية الإبداع لدى طلبة المرحلة الأساسية في مدارس قطاع غزة. بحث مقدم للمؤتمر الثاني لكلية التربية - الجامعة الإسلامية بغزة، نوفمبر ٢٠٠٥.
- رمضان، سهام. "كيف ننمي روح الإبداع عند الأطفال؟"، صحيفة تشرين بتاريخ ١٩/١٢/٢٠٠٦.
- عبد الحق، زهرية والفللي، هناء. "أثر بيئة الأركان التعليمية في تنمية التفكير الإبداعي لدى أطفال الروضة"، مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية)، مج ٢٨، ع ١، ٢٠١٤.
- العطاس، سلوى بنت أحمد عبد الله. إسهامات الأسرة في تربية الإبداع لدى أطفالها من منظور التربية الإسلامية. مكة المكرمة: جامعة أم القرى، ١٤٢٩هـ. (رسالة ماجستير).
- عيد، محمد إبراهيم. "الإبداع وثقافة الطفل"، مجلة الطفولة والتنمية. مج ٦، ع ٢١٤، ٢٠١٤.
- محمد، نيقين حسن. دور الابتكار والإبداع المستمر في ضمان المركز التنافسي للمؤسسات الاقتصادية والدولية - حالة دولة الإمارات. الإمارات: وزارة الاقتصاد، إدارة التخطيط ودعم القرار، أغسطس ٢٠١٦.
- المهجة، نبال عباس ومحمد، علي رحيم. "تنمية التفكير الإبداعي بالأسئلة ذات الأجوبة المتعددة لدى طالبات المرحلة الإعدادية (دراسة تجريبية)"، مجلة القادسية في الآداب والعلوم التربوية. مج ٦، ع ١-٢، ٢٠٠٧.

الرعاية النفسية الوالدية للطفل وتحقيق الشخصية المتوازنة

أ.د. أحمد أوزي *

مقدمة:

إن التقدم الذي تم إحرازه في السنوات الأخيرة في مجال علوم الأعصاب المعرفي (Neurosciences cognitives) وعلم الأعصاب التربوي (Neuroéducation)^(١) وعلم النفس المعرفي (Psychologie cognitive)، أمدنا بالعديد من المعلومات والمعارف الجديدة، حول الدماغ البشري في علاقته بأسلوب التربية؛ خاصةً في جانبه العاطفي والاجتماعي، وهو مجال له علاقة وطيدة بموضوع الرعاية الوالدية للأطفال الذين يشكلون كائنات ضعيفة، وهشة في السنوات المبكرة من حياتهم. وإن من شأن الأطلاع على هذه المعلومات الحديثة، أن يغير النظرة إلى الطفل، وإلى أسلوب التعامل معه؛ كما أنها معلومات تثري التفكير والتأمل حول التربية. إن هذه المعلومات تؤكد عجز، وضعف الطفل البشري خلال فترة نموه. وتعدُّ فترة الحمل والسنوات الأولى من حياته أشد المراحل حساسية.

وفضلاً عن ذلك، فإننا نعيش في مُستهلِّ الألفية الثالثة التي عرفت العديد من الثورات الصناعية والتطورات التقنية التي تركت بصماتها على الإنسان^(٢)، وعلى أسلوب حياته وتنشئته، وأوجدت أنظمة أسرية متنوعة، ونظماً قيمة جديدة أثرت وتؤثر إيجاباً أو سلباً على بنية الأسرة، ونظامها في ظل عالم مُعولم جارف، خلخل نُظم المجتمع ووظائف مؤسساته التربوية.

* أستاذ علم النفس وعلوم التربية - جامعة محمد الخامس.

1- <https://primabord.eduscol.education.fr/qu-est-ce-que-les-neurosciences-cognitives>.

تأسس علم الأعصاب التربوي عام ٢٠١٤ على يد ستيف ماسون Steve Masson الأستاذ بكلية التربية بجامعة كيبك Québec à Montréal ومدير مختبر أبحاث علم الأعصاب، وذلك انطلاقاً من النتائج التي وصل إليها، والتي ترى أن التعليم يغير بنية الدماغ، وأنه يتأثر في وقت معين بالتعلم، ويقيده، وأن الممارسة البيداغوجية تؤثر على دماغ المتعلمين وتُحدث بها آثاراً.

٢ - يقول آينشتاين: "لقد أصبح اليوم من الواضح للأسف أن تقنيتنا قد تجاوزت إنسانيتنا".

يقول الطبيب النفسي للأطفال جون باولبي (John Bowlby) (١٩٠٧-١٩٩٠): «يجب على المجتمع الذي يهتم بأطفاله، أن يقوم برعاية والديه» Une société qui tient à ses enfants doit veiller sur leurs parents، والواقع أنه لا ينبغي رعاية الوالدين فحسب، وإنما رعاية كل الذين يتعاملون مع الأطفال. إن علماء النفس لا يفصلون عادةً بين نمو الشخصية ومجتمعها الذي نشأت فيه وتكونت. وهذا ما يقتضي حشد جهود المجتمع بأكمله للاهتمام بأطفاله؛ لأنهم يشكلون مستقبله، حسب الشكل الذي نعددهم عليه. إن أي مجتمع لا يستطيع مواجهة تحدياته، والاستجابة لها، دون توفير الرعاية الوالدية^(١) الكاملة لأطفاله. وتشكل الأسرة الوحدة الاجتماعية الأولى التي ينشأ فيها الطفل؛ مما يجعل الطريقة التي يتفاعل بها أعضاؤها معه، ونوع العلاقات التي يعيشها في حضانها تمثل النموذج الذي سيشكل وفقه تفاعلاته وعلاقاته الاجتماعية في المستقبل، كما أنها المسؤولة عن تشكيل أفكاره.

ومن هنا نرى ضرورة التساؤل عن مفهوم الرعاية الوالدية للطفل، والحاجة إليها بشكل عام، والرعاية النفسية بشكل خاص، ومحاولة التعرف إلى أهميتها على صعيد النمو المتوازن لشخصيته، جسمياً، ونفسياً واجتماعياً. وما تأثير التفاعل الوالدي على نمو شخصية الطفل نمواً سويةً ومتزنًا؟ وما دور الأم في ترسيخ جذور الشخصية السوية خلال تربيتها للطفل؟ وما الانعكاسات النفسية السلبية للأمهات العازبات والأرامل والمطلقات على تكوين شخصية الطفل؟ ولمَ ازداد اهتمام الأمم المتحدة والجمعية العامة للأمم المتحدة بالأسرة، والرعاية الوالدية في غضون الألفية الثالثة؟

أولاً: مظاهر ضعف الأطفال وعجزهم، وحاجتهم إلى الرعاية المثلى

تعتبر فترة الحمل، والسنوات المبكرة من حياة الطفل - كما أشرنا إلى ذلك - أكثر الفترات حساسية. لذلك فإن الخبرات والتجارب التي يعيشها الطفل في هذه الفترة، تقوم بنحت وتغيير دماغه بشكل عميق. فالمحيط الذي يعيش فيه الطفل يؤثر على نمو الخلايا العصبية لدماغه، ويُعد الحرمان العاطفي أحد العوامل الضارة في هذه الفترة.

إن العديد من المفكرين، يرون أن الكائن الإنساني يُولد ويظل لفترة طويلة ضعيفاً وعاجزاً، مقارنةً بغيره من الكائنات الحية الأخرى، فالفيلسوف الفرنسي باسكال (Blaise Pascal) (١٦٢٣ - ١٦٦٢) يرى أن الكائن الإنساني عند ولادته، يكون أضعف من البرعم Bourgeon

١- يشير مفهوم الرعاية الأبوية إلى أي سلوك يسهم في بقاء النسل.

الرقيق، الشفاف، الذي ينبت بجانب مجاري المياه، ويستطيع تحمّل قساوة الطبيعة وشدتها. والواقع أن هناك العديد من المظاهر التي تبرز ضعف الكائن البشري في طفولته، وأوضحها العجز والهشاشة التي يكون عليها في السنوات المبكرة؛ مما يستوجب رعايته وحمايته والاهتمام به. وهذه الرعاية لا ينبغي أن تبدأ فقط عند ولادته، وإنما قبل ذلك؛ أي في المرحلة الجنينية التي يبدأ فيها تكوينه، وهي مرحلة كثيراً ما نقفز عليها، ولا ندخلها في عمر الإنسان، ونكتفي باحتساب عمره بدءاً من الولادة. إن كل ما يُسهم في جعل فترة الحمل فترة مريحة بالنسبة إلى الحامل، من شأنه أن يجعل مستقبل الطفل جيداً.

وعن أهمية المرحلة الجنينية قال العالم البيولوجي جان روستان (Jean Rostand) (١٨٩٤-١٩٧٧): "إن الذي لا يعرف الإنسان إلا عند ولادته، فهو قطعاً لا يعرفه".

ومن مظاهر قصور الطفل البشري وعجزه، أن بعض صغار الحيوانات، تأتي إلى هذا العالم وهي أكثر كفاءةً منه، وتستطيع الدفاع عن نفسها، دون الحاجة إلى إشراف والديها وتدخّلهم. إن صغار السلاحف البحرية، على سبيل المثال، تفقس بيضها على الرمال في الشاطئ، ثم تسلك طريقها مباشرة إلى مياه المحيط. كما أن صغار الزرافة الحديثة الولادة قادرة على التسلق منتصبه، والتجول بمفردها في غضون ساعات قليلة من ولادتها. هذا، وإن كانت الرعاية الوالدية لا تظهر كسلوك والدي لدى الإنسان فحسب، وإنما تظهر أيضاً لدى العديد من الحشرات، بما في ذلك الحشرات الاجتماعية كالنمل، والنحل والدبابير؛ ولدى بعض الأسماك، وعلى نطاق واسع لدى الطيور، غير أنه، وبالرغم ذلك، فهي لا تستغرق مدة الرعاية التي يحتاج إليها الطفل البشري. لذلك يحقُّ لنا التساؤل، عن سبب احتياج الكائن البشري، في بعض الأحيان، إلى قضاء ثلث أو حتى نصف معدل حياته، وهو لا يستطيع بعد الاعتماد على نفسه؟ ألا يوجد طلاب في الجامعة وعمرهم وصل إلى الثلاثين سنة، وهم لا يزالون غير مستقلين عن أسرهم، يتأخر المجتمع في إدماجهم، ويطالبهم بتعلّم وتكوين عالي المستوى؟

علينا أن ندرك في البداية أن الرعاية الوالدية تزيد من القدرة النمائية للأبناء الذين يتلقونها، إلا أن لها تكلفة باهظة على الأبوين، حيث يتم إنفاق طاقة كبيرة عليهم. ويمكن اعتبار العجز الشديد للطفل حديث الولادة، جزءاً من استراتيجية الإنجاب، ليصبح شخصاً بالغاً بشكل أفضل؛ لأنها تسمح له باستثمار كل ما هو متاح.

إن الوليد البشري في الشهرين الأولين من الحياة لا يستطيع رفع رأسه دون مساعدة،

ولا يستطيع التدرج قبل أربعة أشهر، ولا يستطيع الجلوس قبل بلوغ ستة أشهر، ولا يبدأ محاولات الوقوف قبل بلوغ تسعة أشهر، ولا يشرع في استخدام الخطوات الأولى للمشي قبل بلوغ العام.

إن هذا التأخر في اكتساب مهارات البقاء في قيد الحياة، والاعتماد على الذات، يرجع إلى أن الطفل أو الرضيع البشري يقوم بصقل هذه المهارات المطلوبة؛ لذلك فهو يقضي على الأقل عاماً آخر معتمداً على والديه أو على مُقدمي الرعاية والحماية. بل يمكن القول، إنه يقضي عقداً من الزمان قبل أن يتمكن من البدء في التنقل في مناطق العالم بمفرده. ولا بأس في ذلك، حسب الخبراء، لأن هذه المدة تُعدُّ مقايضة لاكتساب جزء من القدرات التي يحتاج إليها؛ لامتلاك دماغ متطور، قادر على إدارة التفكير المعقد، وتدبيره، والتواصل، والتفاعل الاجتماعي، جنباً إلى جنب مع تنمية متطلبات قدرات جسمه. إن الكثير من الحيوانات مثل الطيور تحتاج إلى ترك أعشاشها، وأوكارها والتحرك بسرعة؛ لأن البالغين في حالة تنقل مستمر، مما يهدد حياتهم؛ لأنهم في حالة عجز ولا يستطيعون حماية أنفسهم. وهناك بالطبع فروق فردية بين الحيوانات، من حيث ضعفها وعجزها وقدرتها بمجرد الولادة. إذ هناك أجنّة تقضي وقتاً أطول في التطور داخل بيضها كالبط والدجاج، مثلاً. وهناك حيوانات تنمو وتكتسب بعض القدرات قبل ولادتها كما هو الحال، بالنسبة إلى مواليد الخيول التي تستطيع الوقوف، والمشي بشكل مستقل، بعد الولادة بفترة وجيزة. وقد نتساءل عن ضرورة استمرار الحمل مدة تسعة أشهر تقريباً؟ من المعروف لدى العلماء أن أدمغة وجمجمة الأطفال في طور النمو، ولا يمكن أن تنمو بشكل أكبر مما هي عليه في الرحم لأن الجنين لا يستطيع المرور في حوض الأم. وقد بينت الدراسات أن فترة الحمل التي تبلغ في المتوسط تسعة أشهر، هي على الأرجح أطول فترة يمكن للمرأة أن تحافظ فيها بأمان على تغذية الجنين والحفاظ عليه أثناء الحمل.

ويُفسر الطريق الطويل الذي يقضيه الكائن البشري في النمو، من رضيع حديث الولادة، إلى طفل، إلى راشد، بمقدار ما يحتاجه من التعلّم، واكتساب الخبرات من والديه. تَعَلُّمُ سلوك التواصل والسلوك الاجتماعي وغيره. وكلما كانت المعلومات التي ينبغي أن يكتسبها كثيرة ومعقدة إلا وزادت أهمية الرعاية الوالدية؛ بهدف دمج كوافد جديد في سلوك وأنماط ممارسات مجتمعه. وهكذا، فإن الفترة الطويلة للعجز النسبي لدى المولود البشري تقود في النهاية إلى تحقيق مكاسب معرفية كثيرة. إن هناك الكثير من النمو والنضج الذي يحدث في قشرة الفصّ

الجبهي للدماغ، والذي يستمر حتى بعد فترة البلوغ، وهو ما يتيح معدل نضج أطول ونمو ونضج التفكير الأكثر تعقيداً^(١).

جدول يقارن بين قدرات ووليد الإنسان ووليد الحيوان

قدرات صغار الإنسان	قدرات صغار الحيوان
- الوليد البشري في الشهرين الأولين من الحياة لا يستطيع رفع رأسه دون مساعدة؛	- تأتي بعض صغار الحيوانات إلى هذا العالم أكثر كفاءةً من صغار الإنسان؛
- لا يستطيع التدرج قبل أربعة أشهر؛	- تستطيع الدفاع عن نفسها، دون الحاجة إلى إشراف والديها وتدخلهم؛
- لا يستطيع الجلوس قبل بلوغ ستة أشهر؛	- صغار السلاحف البحرية، على سبيل المثال، تفقس بيضها على الرمال في الشاطئ، ثم تسلك طريقها مباشرةً إلى مياه المحيط.
- لا يبدأ محاولات الوقوف قبل بلوغ تسعة أشهر؛	- صغار الزرافة الحديثة الولادة قادرة على التسلق منتصبه، والتجول بمفردها في غضون ساعات قليلة من ولادتها؛
- لا يشرع في استخدام الخطوات الأولى للمشي قبل بلوغ العام.	- مواليد الخيول تستطيع الوقوف، والمشي بشكل مستقل، بعد الولادة بفترة وجيزة.
- لهذا؛ فإن فترة الحمل رمزياً تحتاج ما بين ١٨ إلى ٢٦ شهراً وليس تسعة أشهر فقط؛ حتى يولد الطفل في مرحلة نمو عصبي ومعرفي مماثلة لمولود الشمبانزي؛	- هناك حيوانات تنمو وتكتسب بعض القدرات قبل ولادتها، كما هو الحال مثلاً بالنسبة إلى مواليد الخيول.
- يتأخر إدماج الفرد في المجتمع.	
- يظل الإنسان في حاجة إلى تجديد وتطوير خبراته في الحياة؛ ليستطيع تحقيق أفضل تكيف مع بيئته.	

ثانياً: حاجة الطفل البشري إلى الرعاية الممتدة

إن الرضيع البشري يدخل إلى العالم، وهو شديد الاعتماد على والديه مقدمي الرعاية؛ لتلبية

1. <https://www.livescience.com/54605-why-are-babies-helpless.html>.

حاجاته الأساسية. على الرغم من أن المواليد الجدد من أنواع الثدييات الأخرى تعتمد على مقدمي الرعاية أيضاً، فإن الأطفال الرضع لا حول لهم ولا قوة لأن أدمغتهم متخلفة نسبياً.

إن الجنين البشري، وفق بعض التقديرات، ينبغي أن يمر بفترة حمل تتراوح ما بين ١٨ إلى ٢١ شهراً بدلاً من التسعة المعتادة؛ حتى يولد في مرحلة نمو عصبي ومعرفي مماثلة لتلك الخاصة بمولود الشمبانزي.

يولد الجنين وحجم دماغه لا يتجاوز ٣٠٪ من حجم دماغ البالغ. ويواصل نموه خارج الرحم ليتضاعف حجمه تقريباً في السنة الأولى. وهذا ما يفرض دعم الأسرة في المجتمع، باعتبارها بيئة طبيعية حاضنة لنمو الأطفال وحمايتهم.

إن الفصل الذي يتم في بعض الأحيان، بين الوليد الإنساني وبين أمه، يجعل منهما ضحية الإحساس بالقلق والحزن الذي يعود إلى النقص المفاجئ لمادة Ocyctonie ومادة Endorphine الذي يسببه الانفصال. ومن هنا نفهم ضرورة تجنب فصل المولود الجديد عن أمه، وعندما يتعرض الوليد لمرض ينبغي نقله إلى المصححة للإنعاش أو إلى مستشفى طب الأطفال، ومن المهم في هذه الحال أن تكون هناك إمكانية وجود والديه معه.

إن دماغ الأطفال والمراهقين قابل للإعطاب بفعل المعاملة السيئة التي يمكنها أن تؤثر على النمو العام للدماغ، والذكاء الاجتماعي، والذكاء المعرفي.

تظهر الدراسات العلمية أن العطف الذي يتمتع به الأطفال منذ سن مبكرة من والديهم أو من الأشخاص المحيطين بهم، له آثار إيجابية على نمو أدمغتهم وهي موطن العقل والتفكير.

علينا أن ندرك أن الطفل لا يستجيب بالشكل الذي يستجيب به الراشد، لا لأنه لا يعرف أو لا يريد، وإنما لأنه لا يستطيع بعد؛ لأن بنياته وشبكته العصبية، لم تَحِنْ وظائفها بعد، فهي لا تزال بحاجة إلى النضج، وأن ضبط سلوك الطفل يتم عبر الفص الجبهي للدماغ، وهي منطقة تشكل أرقى منطقة في الدماغ ونموها يأتي متأخراً.

وعلينا أن ندرك كذلك، بأن تدخل الأبوين في كل موقف من مواقف الطفل، وتصرفاته، والقيام بإيقافه، يُفقد الرغبة في تحقيق أي تجربة جديدة، ويبيط لديه عمل الجهاز المكلف بمادة

١- يُقصد بالإساءة العاطفية إلى الطفل أي شيء يمنحه الإحساس بالإنذال والعار وله عواقب وخيمة عليه.

2. Michelle Bourassa & Mylène Menot- Martin & Ruth Philon (2007). Neurosciences et éducation pour apprendre et accompagner, deboeck, Louvain, p. 4001.

دوبامين (Dopamine) التي تغدو مادة قليلة لديه؛ مما يفقده متعة الحياة، والنزوع إلى ترك مختلف الأعمال إلى الغد وضعف الأداء^(٧).

إنه لا يوجد دماغ منعزل، فالدماغ يبني خلال التفاعلات مع الآخرين، ويُبنى بكيفية لائقة بفضل الأشخاص الذين يهتمون برعايتنا، ولهم محبة، وعطف علينا، ولن يكون هؤلاء سوى الوالدين Louis Cozolino^(٨).

ولرعاية الطفل وتلبية حاجاته الخاصة وإدراكها، ينبغي معرفته، عن طريق التفاعل معه، وقضاء وقتٍ كافٍ معه، في كل مرحلة من مراحل نموه. وحسب العديد من الدراسات المعاصرة، فإن العلاقات بين الوالدين والطفل ليست على ما يرام، فالأبوان لا يقضيان الوقت الكافي للتفاعل مع الطفل. فكيف والحل هذه نربي طفلاً لا نعرفه. حسب دراسة قام بها أحد أساتذة طب الأطفال في أمريكا، يقضي الأطفال معدل ٢١ ساعة في الأسبوع؛ أي ثلاث ساعات يومياً أمام التلفاز، دون احتساب مشاهدة بقية الشاشات الأخرى، بينما الساعات التي يقضونها في التفاعل مع الوالدين جدٌ قصيرة، لا تتعدى ٣٨ دقيقة في الأسبوع. ونجد أن الدراسات التي تهتم بالوقت الذي يخصصه الوالدان لأطفالهم قليلة جداً.

يرتبط نمو دماغ الطفل ارتباطاً شديداً بتفاعلاته مع غيره، وذلك بشكل يأخذ بعين الاعتبار غنى الطفل وتعقده العاطفي والانفعالي ومشاعره. إن نوع العلاقات الجيدة مع الطفل، وبشكل خاص تلك العلاقات التي يتخللها الاحترام والعطف والحب مع الراشد، تُمكن دماغه من النمو والتفتح بشكل جيد، وهو ما يساعد على التفتح الإنساني أيضاً. فالخبرات والتجارب المختلفة التي يعيشها الطفل تؤثر على سيرورة دماغه. مع الأسف، هناك العديد من المواقف في الحياة اليومية، نحصر فيها الوثبات الحيوية (Elan vital) للطفل ونشاطه. على سبيل المثال، كثيراً ما نوقفه عن اللعب، وهو نشاط يساعده على تطوير تدريجي لنموه العقلي. فالطفل خلال اللعب يسأل، ويرغب في الفهم، لماذا مثلاً لا يستطيع أن يدخل قطعة من لعبته الدائرية الشكل في حفرة مربعة الشكل، رغم أنه يقوم بجهد لإدخالها، وهو في هذه الحال يمارس أحكامه العقلية.

من خلال اللعب يكتشف الأطفال في سن مبكرة الكثير من الخبرات، التي تنمي لديهم الثقة في الذات، فهم مثلاً يشيدون الأبراج لمجرد مشاهدتها وهي تسقط. كما أنهم يحاولون معرفة ما يمكن صنعه بأشياء في متناول أيديهم، وبذلك يبدعون في فهم الكون من حولهم.

١- أستاذ علم النفس بجامعة هارفارد.

تُعدُّ مرحلة الطفولة مرحلة مهمة في حياة الانسان، خلالها تُؤسَّس العديد من دعائم الشخصية وتكوينها، وهي التي تحدد نوع مستقبله. ففي السنوات الأولى يتبلور نكاؤه، وتُنمى العديد من القدرات العقلية التي تشكل بوصلة قيادته في الحياة. ومن هنا، وجب الاهتمام به ورعايته. ويُعدُّ فهم دماغ الطفل ووظائفه مدخلاً أساسياً لتربيته وتعليمه. كما يساعد ذلك على تخطيط المنهاج الدراسي، واختيار الطريقة البيداغوجية التي تتفق وطبيعة الطفل وأسلوب تعلُّمه. وهذا ما يحفز على تضافر جهود علوم التربية وعلوم الأعصاب المعرفية، وعلم الأعصاب التربوي، وعلم النفس المعرفي.

ثالثاً: أهمية العلاقات التفاعلية بين الأبوين والطفل

الطفل عند ولادته لا يشكل لوحة فارغة كما يعتقد البعض، فخلفيته الجينية تفسر سبب وجود الاختلافات بين شخصية الأطفال منذ بلوغهم ستة أشهر. تؤثر جيناته بشكل خاص على إفراز الهرمونات التي تسبب النمو أو الضعف العاطفي. إن الاندفاع، والقلق أو العدوان الأكثر تحدياً، يكون قوياً لدى الأطفال، في أغلب الحالات، عندما يعاني آباؤهم من ذلك. غير أنه ليس هناك حتمية قطعية في تأثير الجينات على هذا السلوك أو ذاك، إذ يمكن تعديله بالخبرات والتجارب، وتغيير نوع العلاقات القائمة بين الوالدين والطفل، سواء أكانت علاقات لفظية أم غير لفظية. وفي جميع الحالات، فإن استقرار الشخصية لا يتم قبل سن الثلاثين.

تُعدُّ مرحلة الطفولة الأرض الخصبة لزرع الثقة في الذات لدى الأطفال، ولها دور رئيس في إكسابهم سمات الشخصية الإيجابية، وقد بينت العديد من الدراسات أن تقدير الذات بشكل إيجابي يأتي من البيئة الأسرية، والمدرسية التي تلتزم بالإشراف اليقظ والدافئ، والانضباط الحازم، والمتسق. كما يأتي ذلك من خلال ممارسة التواصل غير العنيف، وتجنب العقوبات، وجميع أشكال العنف الجسدي، واللفظي الذي يخلق التوتر، والخوف، والضعف الذي يقوِّض جودة العلاقات الاجتماعية. إن غرس الثقة في نفسية الطفل بمثابة المحرك الدينامي الأساسي الذي يشجعه، ويحفزه على العمل والمثابرة.

جدول يبين نماذج من العادات التي تنمي شخصية الطفل إيجابياً

نماذج من العادات التي تنمي شخصية الطفل بشكل إيجابي

هناك العديد من العادات التي يمكن أن تساعد على تنمية شخصية الطفل بشكل إيجابي،

منها:

١. تعويد الطفل على الثقة في نفسه، من خلال تشجيع تجاربه دون أن تفرض عليه الخوف؛
٢. تجنب العقوبات أو جميع أشكال العنف الجسدي واللفظي التي تخلق التوتر والخوف والضعف، وتعمل على تقويض جودة العلاقات وتثبيت مواقف معادية للمجتمع؛
٣. اللجوء خلال التعامل مع الطفل إلى وضع القواعد وعرض الخيارات أمامه، بدلاً من فرض الأوامر والتهديدات؛
٤. مشاركة الطفل في الأنشطة المختلفة ومنحه الاهتمام الكافي الذي يحتاجه للتعرف إلى مشاعرنا والتعبير عنها، ومساعدته على فعل الشيء نفسه؛
٥. ممارسة التواصل الهادئ، وغير العنيف مع الطفل، وملاحظة جهوده، وتقدير نيّاته، وتجنب الابتزاز العاطفي في التصرف معه؛
٦. إشراك الطفل في قراءة النصوص والقصص التي تحتوي قيماً إيجابية ومناقشتها معه؛ لتطوير مهارات التفكير وتنمية أساليب التعبير اللغوي.

الأطفال الصغار بحاجة إلى راشدين ودودين يحاطون بهم. يُعبدون لهم الطريق، ويربونهم في مناخ دافئ، ومحبوب، ويحترمونهم، ويمنحونهم الثقة في ذاتهم، وفي الحياة. الطفل الذي لم يتعود في صغره سوى على المساواة، والشدة والصلابة، وعدم الاحترام، سيعرف دماغه تغييراً بفعل هذه البيئة التي تترك عليه انعكاسات سلبية، تؤثر على قدراته المعرفية، والعاطفية، وعلى مزاج شخصيته وسماتها التي تغدو في مظاهرها شخصية قلقة، ومكتئبة، وعدوانية، تنعكس تصرفاتها على علاقاته بغيره في المجتمع.

ومن هنا، فإن المعاملة المتسمة بالمساواة الجسمية أو النفسية خلال الطفولة، تعوق النمو السوي والمتوازن للأطفال، ولها عواقب وخيمة على حياتهم في الرشد، من الناحية الجسمية، والنفسية، وبإمكانها أن تترك بصمات مؤثرة على الجيل اللاحق في المجتمع. فالإساءة النفسية

أو الجسدية إلى الطفل، من شأنها أن تعرقل النمو الجيد، ولها تأثير سلبي على حياته؛ مما يكلفه ثمنًا باهظًا على صعيد شخصيته؛ بسبب عدم نموه وتفتُّحه، ومن شأنه أن يكلف المجتمع كذلك؛ لأنه يتحمل مسئولية معاناته الجسمية، والنفسية، التي تكون أحيانًا شديدة، ويتحمل كذلك صعوباته التعلُّمية، واضطرابات سلوكه، الذي يمكن ترجمته بتصرفات العدوان والانحراف.

هذه المعارف حول الطفل وعالمه، لا تبخس دور الراشدين ولكنها تجعلهم أكثر وعياً، وأكثر مسئولية تجاه الطفل. وهي كذلك معلومات تفيد الطفل وتجعله يدرك في سن مبكرة، كيف يعيش عاطفياً واجتماعياً، إذا حصل بنفسه على ما هو ضروري منها؛ لينمو وتتفتح شخصيته، ويقوم من جهته بتقاسمها مع محيطه ونقلها إلى أبنائه في المستقبل.

ولكي تتفتح شخصية الطفل، فهو بحاجة إلى الحب اللامشروط، الحب الذي يتيح له الفهم والقبول كاملاً على ما هو عليه، بنوره وظلامه. وهذا الحب يتقبل انفعالاته، ومشاعره التي تخالجه، وأحزانه، وأفراحه، حماسه وغضبه، غيرته وقلقه، إلخ، على الرغم من أن هذا يضايق والديه كثيراً. "يغذي الحب اللامشروط، الطفل، ويساعده على النمو بانسجام. وعندما يتوصل الطفل بهذا الحب، فإنه يحس إحساساً عميقاً بالأمن الداخلي. يحس بالثقة والسلام، وينمي الشعور بتقدير الذات، وتتفتح ثقته على غيره في الحياة. إن هذا الغذاء الذي لا بد من تقديمه إلى الطفل غير موجود أو نادر جداً. بعض الآباء لا يمكنهم منحه لأنهم لم يتوصلوا به، ولم يعرفوه طيلة حياتهم. يرغب العديد من الآباء في التعاطف مع أطفالهم، لكنهم يفشلون في ذلك؛ لأنهم أنفسهم لم يتلقوه"⁽¹⁾. "فاقد الشيء لا يعطيه" - كما يُقال.

بعض الآباء أحياناً لا يفكرون في حب ابنهم، إلا عندما يكون طفلاً مطيعاً و"عاقلاً"، أو إذا حصل على درجات جيدة في المدرسة. وهذا ما يُفقد الطفل بوصلة التوجه، وعدم معرفة نفسه. يضيع ولا يشعر بأنه محبوب في ذاته، فهو محبوب فقط بما يحققه ويشبع والديه ويفرحهم. هذا النوع من السلوك الوالدي "يضر بجزء أساسي من الدماغ، وهي منطقة القشرة الأمامية، التي تسمح لنا بأن نكون متعاطفين، وأن نضبط عواطفنا وانفعالاتنا، وأن نكون قادرين على اتخاذ القرارات، واكتساب الحس الأخلاقي"⁽²⁾.

إن الابتزاز العاطفي للطفل، واستخدام أسلوب الخوف، والتهديد، والعنف اللفظي، والجسدي في تربيته وتعليمه، له عواقب وخيمة على نمو دماغه وعلى فقدان الثقة في ذاته.

1. Dr. Catherine Gueguen (2014). Pour une enfance heureuse, Robert Laffont, Paris, P. 235.

2. Ibid.P.113.

وفي جانب آخر، فإنه كثيراً ما تؤدي العلاقة العاطفية غير المتوازنة بين الأبوين، وهي العلاقة الخالية من المودة، والمحبة إلى توجيه الطاقة العاطفية إلى الطفل، سواء بالإفراط في التساهل أو الإفراط في التشدد في معاملته. وبشكل عام، فإن الرعاية الوالدية المتسمة بالتسامح والتساهل مع الأطفال كأسلوب تربوي في التنشئة والتكوين، تجعل الطفل باستمرار مرتبطاً بوالديه، ومتكلاً عليهما، وغير قادر على بناء شخصيته المستقلة، أو غير قادر على تحمّل المسؤولية، واتخاذ القرارات اللازمة في الوقت المناسب، كما أن شخصيته تعاني صعوبات الخضوع للضبط والنظام. هذا فضلاً عن أنه يجد صعوبة في الاختلاء إلى ذاته للتعايش معها.

رابعاً: أهمية التفاعل بين الأم ووليدها

هناك أهمية كبيرة لحصول الأم بعد الإنجاب على عطلة طويلة؛ لأن الطفل الذي يحصل على الرعاية الكافية من قبل الأبوين، في السنوات المبكرة يقوم باستثمار مستقبلي مهم له، ولجتمعه؛ لأنه استطاع أن يشبع الحاجات الأساسية التي تمنحه جذوراً قوية تساعد على النمو المتوازن، وسيغدو في المستقبل راشداً نامياً ومنتجاً. لهذا؛ فإن الدول التي تمنح عطل الولادة الطويلة للأمهات لا تخسر اقتصادياً، وإنما تستثمر في الحصول على موارد بشرية سوية تنمي مجتمعاتها. والرعاية الممنوحة من قبل الأم لطفلها متعددة ومختلفة، بحسب الأمهات وأسلوبهن التربوي. ويُقدّر دور الأمومة بحسب التأثير الإيجابي الذي يحدثه في نضج شخصية الطفل. أما الغياب المتكرر للأم عن ابنها، والنقص في تغذيته العاطفية، فهو يشكل كارثة حقيقية بالنسبة إليه؛ بسبب النقص الكبير الذي يقع ضحيته⁽¹⁾. وهذا النقص لا يتأثر به الجانب النفسي والعاطفي فحسب، وإنما يمتد ليشمل الجانب العقلي أيضاً⁽²⁾.

الواقع أن الحب المبالغ فيه من قبل الأم لابنها، لا يخدم الطفل، بقدر ما يخدم أمه. وإذا كنا قد تحدثنا من قبل عن أطفال يشكون من نقص التغذية العاطفية، فإنه بإمكاننا كذلك أن نتحدث عن أطفال يشكون من التخمّة العاطفية، وكلا النوعين من التغذية العاطفية مُضِرٌّ بالطفل.

هذا النوع من الأمهات يجهلن طبيعة الطفل وحاجاته؛ ومن ثمة، فإنهن كثيراً ما يرغبن في صدور استجابات مثالية عن الأطفال، وكأنهم كائنات من دون عيوب، وينبغي أن يكونوا راشدين في سلوكهم وتصرفاتهم. إن الأمهات المفرطات متشدات في سلوكهن مع الأطفال، دون وعي

1. Dr. D. Winnicott (1957). L'enfant et sa famille, Payot, Paris. P. 15.

٢. د. أحمد أوزي، الذكاء والغذاء العاطفي للطفل، مجلة علوم التربية، العدد الحادي عشر، أكتوبر ١٩٩٦.

منهن بطبعهن غير السويّ في حبهن للطفل والتعامل معه. إن عاطفة الأمومة الشديدة تضع غشاوة قاتمة على عينيّ الأم، فلا تستطيع إدراك حاجات طفلها وإشباعها. كما أنها لا تستطيع في الوقت ذاته، الوعي بتصرفها الذي يسيء إليه من الناحية التربوية. إن ما يميز الأم المفرطة في حب طفلها عن الأم العادية، أن الأم العادية تدرك أن تربية طفلها تعني تعليمه كيفية الاستغناء عنها، وهو بالضبط ما تخافه وترفضه الأم المفرطة في حماية طفلها.

إن الطفل الذي يتعرض لمثل هذه العواطف "الخانقة" لا يقف بدوره تجاهها موقفاً سليماً، وإنما يستجيب لها بأنماط سلوكية مختلفة، أفاضت دراسات علم النفس المرصّي في وصفها، كنقصان شهية الطفل إلى الطعام، والتبول اللاإرادي، والإمساك، وضعف التحصيل الدراسي، إلخ. وهي ردود فعل على الحرص الشديد للأم على التفوق الدراسي. وقد نجد أن هناك أطفالاً لا يصدر عنهم رد فعل مقاوم لهذه القيود العاطفية الجامحة، وإنما يستسلمون لها، ويتركون أنفسهم يُسحقون تحتها، وهم الأطفال الذين تظهر عليهم سمات وأعراض الطفل "العاقل" الذي لا يُقلق أمه، وإنما يمتثل باستمرار لأوامرها، والأم سعيدة بتصرفه. وكثيراً ما تكفي إشارة بسيطة من الأم ليفهم ابنها قصدها. غير أن هذا الأمر يكون مآله التغيير القوي والجزري في مرحلة المراهقة. أضف إلى ذلك أن هؤلاء الأطفال الذين يُظهرون هذه السلبيّة العاطفية الشديدة يؤدون الثمن في كبرهم، حيث إن الحماية المفرطة منعتهم من مواجهة واقعهم والاحتكاك بصعوباته ومشاكله منذ الصغر، وحرّمهم من تكوين شخصية قوية قادرة على مواجهة الصعوبات المختلفة التي تحفّ الحياة، فقد يُظهرون شخصيات ضعيفة أمام المشاكل التي تعترضهم، وذلك لشدة توقّفهم العاطفي في مرحلة نمائية معينة دون تجاوزها؛ بسبب وقوعهم تحت حماية زائدة، وينتج عنها عدم القدرة على قطع الحبل السريّ العاطفي الذي يربطهم بأمهاتهم.

إن هذا الأمر يصدّق بالنسبة إلى الذكور والإناث معاً، فأسلوب الحماية المفرطة كثيراً ما يجعل طفلة ما بنتاً صغيرة طيلة حياتها، حيث تجهل حقيقة الواقع بمشاكله ومرارته. إنها تُلقح ضد كل الأمراض المُعدية، ما عدا الأمراض الاجتماعية التي ستحتكُّ بها كل يوم، عندما تنتقل إلى المجتمع الكبير. وتصبح تبعاً إلى ذلك عاجزة عن مواجهة أقلّ المشكلات والصعوبات التي تواجهها كل امرأة في حياتها. وكما يقول "أندري بيرج" (André Berge): «إننا كثيراً ما ننسى أنه لا يوجد أكبر خطر يفوق خطر عدم التعرض لأي خطر كان».

خلاصة القول، فإن علاقة الطفل بأمه تلعب دوراً رئيساً في بناء شخصيته. ويتميز هذا البناء

بالقوة أو الهشاشة، حسب طبيعة الأم ذاتها، وحسب ما إذا كانت شخصيتها بدورها شخصية سوية أم مَرَضِيَّة، تعيد إنتاج نفسها في أبنائها. والواقع أنه من الصعب تحديد الأم المثالية التي تتصرف بحكمة ورزانة وتعقل وتكيل عواطفها ومحبتها لطفلها ولأفراد أسرتها بمكيال دقيق، ومتفق على معياره. ومن هنا صعوبة الأمومة ومهمة التربية بشكل عام، وعنها قال مؤسس التحليل النفسي (S. Freud) إن هناك ثلاث مهن تُعدُّ من المهن المستحيلة أي الصعبة، وهي: التربية، والحكم، والتحليل النفسي (Eduquer, Gouverner et psychanalyser).

خامساً: الطفل الوحيد الأبوين وأبناء العازبات والأرامل

يمكن القول بأن تواجد الزوجين في الأسرة من شأنه أحياناً أن يذلل العديد من الصعوبات التي تحفُّ بالطفل، وذلك لما يمكن أن يقوم به أحد الأبوين مكان الآخر. وهذا ما يدعو إلى التساؤل عن الوضعية الصعبة للطفل الوحيد الأبوين؛ أي الطفل الذي يعيش مع أمه بمفردها، دون وجود الأب لسببٍ من الأسباب. ولعل الصعوبات التي يعاني منها الأطفال الذين نشئوا في مثل هذه الظروف ستختلف تبعاً لاختلاف الأسباب التي أدت بهم إلى العيش بمفردهم.

الأمهات العازبات: أدت التغيرات الاجتماعية والاقتصادية المعاصرة، إلى إحداث العديد من التغيرات في أنماط العلاقات، والحياة الاجتماعية للأفراد؛ وخاصة بعد خروج المرأة إلى العمل وهجرتها من القرى إلى المدن، أو الهجرة من مدينةٍ إلى أخرى أو الهجرة من بلدها الأصلي إلى بلد آخر بدافع البحث عن العمل أو مواصلة الدراسة، حيث لم يعد الترحال، لهذه الأهداف حكرًا على الرجال وحدهم. وترتب عن هذه التغيرات الاجتماعية أن أصبحت العديد من الفتيات يتحملن بمفردهن مسؤولية تدبير شؤونهن بأنفسهن. إذ كثيراً ما نعاين ظاهرة استقلال الفتاة العاملة أو الموظفة أو الطالبة بنفسها في مدينة من المدن وتحملها للمسئولية. وقد لا تقتصر هذه المسئولية على الجانب الاقتصادي، وإنما تمتد لتشمل أيضاً الجانب النفسي والعاطفي؛ وخاصة عندما تتورط في علاقة عاطفية غير مُتَوَجَّة بالزواج الشرعي.

ومن غير شك، أن الطفل الذي يتم إنجابُه من قبل هذه الأم العازبة سيُضطر إلى العيش في ظروف مختلفة عن ظروف الطفل الذي تم إنجابُه من قبل زوجين متفقين على الإنجاب. وكثيراً ما يكون حمل الأم العازبة حملاً مكرهاً، وغير مرغوب فيه. غير أن هذا لا يعني أن الطفل بعد ولادته يصبح منبوذاً من قبلها، فأحياناً يكون هذا المولود محبوباً بدرجة قوية؛ لأسباب نفسية معقدة أفاض التحليل النفسي كثيراً في تحليلها وتفسيرها.

إذا كان هذا النوع من الأمهات قادرات على إشباع الحاجات المادية لأبنائهن، بحكم عملهن ووظيفتهن، فإنهن في مقابل ذلك، عاجزات عن إشباع حاجاتهن النفسية والاجتماعية؛ بسبب العمل الذي يلتهم معظم وقتهن. وإذا افترضنا أنهن يؤدين دور الأمومة على أفضل وجه، فإنهن يعجزن عن تجسيد نوع السلطة الأبوية ودوره اللزوم؛ ليتوحد به الطفل خلال تنشئته وتكوينه التربوي. هذا فضلاً عن أن ابن الأم العازبة يظل وحيداً، حيث يُحرّم من فرصة المنافسة التي تتم بين الإخوة في الأسرة العادية. كما أن لكل فرد في الأسرة العادية دوره وتأثيره في احتكاكه اليومي بالطفل. ومع ذلك، قد نرى في الواقع المعيش العديد من الأمهات العازبات أو الأمهات الأرامل اللواتي استطعن التوفيق في مهمتهن التربوية. هذا الأمر صحيح إذا تعلق فقط بتجنب بعض الصعوبات المادية في الحياة، ولكنه لا يتعلق بتكوين الشخصية بشكل جذري.

إن طفل الأم الأرملة أو العازبة كثيراً ما يطرح، في يومٍ من الأيام، أسئلةً من نوع لماذا ليس لي أب على غرار بقية الأطفال في المدرسة؟ مع ما يطبع ذلك من مشاعر نفسية مؤلمة، سواء بالنسبة للطفل أو أمه. وفي مقابل ذلك، نجد الأرملة تقدم صورة مثالية عن الأب المتوفى وتغض الطرف عن جوانب نقصه، وتركز فقط على الجوانب الإيجابية. غير أن هذه الصورة المثالية قد تكون عائقاً أمام التوحد بها، لشدة بعدها عن الواقع. ولكن مهما كانت الصورة، فهي لا تعوض الكائن الحي. وهناك في الواقع العديد من الأرامل اللواتي عزن عن الزواج، بدعوى الإخلاص لصورة الزوج/ الأب المتوفى أو بدعوى أن الزوج الجديد قد لا يحب أطفالهن حباً كافياً. وهنّ بهذا الاعتقاد يحرمن أبناءهن من وجود صورة رجولية أمامهم، صورة تعدُّ ضرورية جداً لتطورهم العاطفي السوي. على أن الصورة التي تقدمها المرأة المطلقة عن الأب، ليست بدورها صورة مشرفة في كثير من الأحيان. فكيف يمكن أن تقدم صورة إيجابية عن شخص أصبحت تكنُّ له العداوة؟ وأمر كهذا يجعل التطور العاطفي للطفل يضطرب أمام الصورة السلبية عن الأب التي تتردد باستمرار على مسمعه^(١).

سادساً: الرعاية الوالدية واختلاف أنماط التربية

من غير شك، أن الأسرة تقوم بدور تربوي مهم خلال تنشئة الطفل وتكوينه، وهو دور قد يفوق في أهميته أحياناً دور المؤسسات التربوية والتعليمية الأخرى التي سينضم إليها فيما بعد. كما أنها تضع الأسس والمرتكزات الأساسية لنضج شخصيته وتفتُّحها في السنوات المبكرة.

١. د. أحمد أوزي، ٢٠٠٢، الطفل والعلاقات الأسرية، المرجع السابق، ص ٦٨.

والأسرة تُعد بمثابة المُختبر النفسي - الاجتماعي الأول، الذي يكتسب فيه الطفل نماذج من العلاقات والتفاعلات الإنسانية، من خلال احتكاكه المبكر والدائم مع الأبوين والإخوة والأخوات وسائر أفراد الأسرة.

هذا، ويفوق التأثير الذي يُحدثه الأبوان في شخصية الطفل سائر التأثيرات الأخرى التي يخضع لها في الأسرة، باعتبارهما يجسدان نماذج من السلوك ويشجعان الطفل على حذو حذوهما بكيفية مقصودة أو غير مقصودة، وهو ما يدعى في الدراسات النفسية والاجتماعية "الاتجاه أو النمط التربوي في التنشئة الاجتماعية". وعلى الرغم من صعوبة الحديث عن وجود نموذج تربوي محدد، بسبب السلوك الدينامي الذي يطبع سلوك الأبوين خلال تربيتهم للطفل، حيث يتسم سلوكهما تارةً بالشدّة والقسوة والتسلُّط، وتارةً أخرى بالتسامح والتساهل، فإنه مع ذلك، عند القيام بالوصف العام للخصائص المميزة لطبيعة علاقتهما بالطفل، قد يميلان إلى هذا الاتجاه أو النمط أو إلى ذلك في تربيتهم، تبعاً لتمثلهما لمفهوم الطفل، من ناحية، وتبعاً كذلك لما يسعيان إليه في تكوينه وتنشئته من ناحية أخرى. ويُفسر عادة الاختلاف في معاملة الطفل وتربيته تبعاً لاختلاف النظرة إلى ماهيته وطبيعته.

هذا، ويمكن تصنيف هذه الاتجاهات أو الأنماط التربوية في ثلاثة أنماط، وهي:

أ. الاتجاه التربوي الوالدي المتسم بالتسلُّط: وهو أسلوب تربوي في تنشئة الطفل، يفرض فيه الوالدان سلوكهما عليه والتدخل في كل شئونه؛ مما يجعل الأبوين يتحكمان تحكماً صارماً ومفرطاً في شئون ابنهما؛ إلى درجة يصبحان فيها متسلطين عليه بشكل يؤدي إلى إلغاء شخصيته وكيانه من جهة، ومن جهةٍ أخرى، يفرضان عليه أداءً يفوق قدراته؛ مما يفضي إلى نتائج عكسية في رعايته.

ب. الاتجاه التربوي الوالدي المتسم بالحماية المفرطة: إن منظر المولود البشري من جهة، وضعفه وعجزه^(١)، من جهةٍ أخرى، يستثير والديه ويحفزهما على الاهتمام به. إن المواقف التفاعلية المبكرة للطفل في علاقته بوالديه، والتي يغلب عليها الطابع العاطفي كثيراً ما تنسيهما

١. العجز بالنسبة إلى الطفل هو فقدان القدرة. والعجز بشكل عام، عبارة عن الاعتقاد بأن السيطرة على موقف معين أو نتائجه أمر مستحيل. مثل جميع المعتقدات، يتم تعلم العجز. العجز المكتسب مشابه للاعتقاد بالقدرة أي، الاعتقاد بأن نتائج المرء ترجع إلى القدر أو الحظ أو الصدفة. يمكن أن تكون معتقدات العجز إما عالية أي أنه لا يوجد شيء يمكن لأي شخص القيام به، أو شخصية أي لا يمكنني فعل أي شيء. يرتبط أي نوع من الاعتقاد بالعجز بنقص تحفيزي وسلوكي و / أو عاطفي. لا يميل الأشخاص الذين يعانون العجز المكتسب إلى التعلّم أو الانخراط في سلوك جديد يُحتمل أن يكون فعالاً، ويظهرون مستويات أعلى من المعتاد من القلق والاكتئاب.

دورهما الطبيعي تجاهه، فينقادان إليه، ويغفلان الأسلوب التربوي القويم، الذي ينبغي أن يتبعاه معه. إنهما يسلكان معه أسلوب "الحماية الزائدة" في علاقتهما به. فهو يمثل قيمة بيولوجية، وقيمة اجتماعية، وقيمة نفسية. إن وجوده يُصنع على وجودهما حياةً ومعنىً جديداً، ومن ثمّة يجب توفير كل شيء له، وبذل كل شيء من أجله إذا أمكن، فهو في نظر والديه أهل لكل رعاية وسعادة واهتمام.

الطفل في هذه الحالة يغدو محور اهتمام والديه، فهو شغلها الشاغل، لا يتركان له فرصة الشعور بالحرمان أو الإحباط، فكل طلباته تلبى في الحال. وهما بهذا الأسلوب لا يمنحانه فرص الاختبار والتجريب في الحياة، ويحولان بينه وبين الشمس حتى لا تلفح وجهه، ويحولان بينه وبين الحياة في واقعها الذي ينبغي أن يحتكّ به، ويستعد لمواجهة مشاكلها وطوارئها. إنهما يحرمانه من فرص الإعداد والتكوين على الطبيعة^(١).

ج. الاتجاه التربوي الوالدي المتسم بالتساهل المفرط: الأسلوب التربوي الثالث، أسلوب يختلف عن الأسلوبين السابقين، فهو أسلوب متسم بنوع من التساهل المفرط في التعامل مع الطفل، فالأبوان يتسمان بالتسامح، وعدم محاسبة الطفل أو عقابه. وقد يكون موقفهما هذا ناتجاً في بعض الأحيان من أحد الأسباب التالية:

- الخضوع في الطفولة لمثل هذا الأسلوب التربوي، ويقومان بإعادة إنتاجه مع ابنهما.
- الكراهية اللاشعورية للطفل؛ مما يدفعهما إلى عدم عقابه، من باب التخفيف عن مشاعر الذنب لديهما.
- خضوعهما خلال الطفولة للمعاملة القاسية المفرطة؛ مما يدفعهما لا شعورياً إلى عدم الوقوع في مثل ما وقعوا فيه.

سابعاً: الرعاية الوالدية حق من حقوق الطفل

قرار الجمعية العامة للأمم المتحدة حول الرعاية الوالدية للطفل (في ١٨ / ١٢ / ٢٠١٩):
لما كان للرعاية الوالدية هذه الأهمية في تنشئة الطفل وتكوينه، فإن مسؤوليته لم تُعد تقتصر على الأسرة والمجتمع فحسب، وإنما غدت مسئولية الدولة، ومسئولية المجتمع الدولي أيضاً. فقد

١. أحمد أوزي، ٢٠٠١، الحماية المفرطة للطفل وأثرها في تكوين شخصيته، في كتاب "علم النفس التربوي" قضايا ومواقف تربوية وتعليمية، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء.

أكدت الجمعية العامة للأمم المتحدة في دورتها الرابعة والسبعين للعام ٢٠١٩ في جدول أعمالها، أكدت تعزيزَ حقوق الطفل وحمايتها⁽¹⁾، وركزت كثيراً في قراراتها على أهمية وضرورة الرعاية الوالدية للطفل. نقتطف من قراراتها بعض البنود التالية:

- " ... وإذ تسلّم بأن الأسرة مسؤولة في المقام الأول عن تربية الأطفال وحمايتهم، بما يخدم مصالح الطفل الفضلى، كما تسلّم بضرورة أن ينشأ الأطفال في بيئةٍ أسرية وفي جوٍّ تسوده السعادة والحب والتفاهم من أجل تنمية شخصيتهم على نحو كامل ومتوازن".

- " ... وإذ تعرب عن القلق الشديد لأن الأطفال ذوي الإعاقة وبخاصة الفتيات، يواجهون الوصم أو التمييز أو الإقصاء، ويتعرضون أكثر من أقرانهم للعنف العقلي والبدني والاعتداء الجنسي في جميع البيئات".

- " ... وتُهيّب بالدول أن تكفل تمتع جميع الأطفال بحقوقهم المدنية والسياسية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية كافةً دون تمييز من أي نوع".

- " نشير إلى حق كل طفل في أن يُسجّل بعد ولادته فوراً، وفي أن يُمنح اسماً ويكتسب جنسية ويُعترف به في كل مكان كشخص أمام القانون، على النحو المنصوص عليه في اتفاقية حقوق الطفل".

- " ... كما أنها تدعو الدول إلى توسيع نطاق التعليم الذي يكون دقيقاً علمياً ومناسباً عمرياً وشاملاً ومراعياً للسياقات الثقافية".

- "و... تدين بشدة جميع أشكال العنف ضد الأطفال في جميع البيئات، بما يشمل العنف البدني والنفسي والجنسي والتعذيب وغيره من ضروب المعاملة أو العقوبة القاسية أو اللاإنسانية أو المهينة وإيذاء الأطفال واستغلالهم، وأخذ الرهائن، والعنف العائلي... والاستغلال الجنسي للأطفال على شبكة الإنترنت أو خارجها، وتسلبُ الأقران بما في ذلك ما يتم منه عبر شبكة الإنترنت...".

- "تشير إلى أن اتفاقية حقوق الطفل تقرُّ بأن الطفل، كي تتعرّع شخصيته ترعرعاً كاملاً ومتناسقاً، ينبغي أن ينشأ في بيئةٍ عائلية، وأن للطفل المحروم بصفة مؤقتة أو دائمة من بيئته العائلية أو الذي يُسمح له، حفاظاً على مصالحه الفضلى، بالبقاء في تلك البيئة، الحقُّ في حماية ومساعدة خاصتين توفرهما الدولة...".

1. الجمعية العامة للأمم المتحدة في دورتها الرابعة والسبعين، ٢٠١٩.

- "... وإذ تعرب عن القلق لأن الملايين من الأطفال في جميع أنحاء العالم لا يزالون محرومين من رعاية الوالدين، مفصولين عن أسرهم لأسبابٍ عديدة منها، على سبيل المثال لا الحصر، الفقر والتمييز والعنف والإيذاء والإهمال والاتجار بالأشخاص وحالات الطوارئ الإنسانية والنزاعات المسلحة والكوارث الطبيعية وتغيُّر المناخ والهجرة ووفاة أحد الوالدين أو مرضه والافتقار إلى إمكانية الوصول إلى التعليم والخدمات الصحية وغير ذلك من خدمات دعم الأسرة" (قرار الجمعية، ص ١٧٠).

خاتمة

يُعدُّ الطفل اليوم أمل الشعوب، وأثمن رأس المال الذي تراهن عليه، لخوض غمار التنمية الشاملة، وتحقيق التطور والتقدم. فالاستثمار في التربية والتعليم لتنشئة الأطفال، ورعايتهم يحظى بالصدارة في أجندة سياسة الأمم والشعوب التي تتحدى مشاكل المستقبل، وهذا ما يقودها إلى البحث في كل العوائق التي تحول دون الرعاية اللازمة لأطفالها لإزالتها، وضمان أسمى ما يمكن أن يصلوا إليه، خلال نموهم وتطورهم. وإيماناً من دول العالم بصدق هذه القضية، فإنها أصدرت موثيق واتفاقيات دولية تحمي الأطفال من كل أنواع الإهمال وسوء المعاملة، والسعي إلى منحهم أفضل ما عند شعوبها؛ ليعيشوا طفولتهم مفعمين بالغبطة والسرور. ولهذا نجد أن اتفاقية حقوق الطفل تنصُّ في ديباجتها بوضوح، على أهمية البيئة الأسرية للأطفال، وتشدد على مسؤولية الدول في ضمان الرعاية البديلة للأطفال المحرومين من البيئة الأسرية (المادة ٢٠). ومع ذلك، فمن غير الواضح فيما يتعلق بمسؤولية الدول عن دعم الوالدين في دورهم في تقديم الرعاية وتنفيذ استراتيجيات، لمنع الانفصال غير الضروري للأطفال عن أسرهم، وكذلك أهداف الرعاية البديلة ومعايير اتخاذ القرارات بشأن أماكن الرعاية البديلة^(١). إن طفل اليوم هو بالتأكيد أبُّ الغد، وإن الطفل الذي يكون عصابياً اليوم سيكون أباً عصابياً غداً. وهكذا يتناقل ذلك من جيل إلى جيل، في شبه حلقة مفرغة من الآلام غير المنتهية^(٢). ومن هنا، تدعونا علوم الأعصاب الوجدانية والاجتماعية إلى ثورة تعليمية. "عن طريق معرفة الطفل قبل تربيته وتعليمه معرفة علمية تتجنب الإساءة إليه".

1. https://www.childrightsconnect.org/working_groups/children-without-parental-care

٢. د. أحمد أوزي، ٢٠٠٢، الطفل والعلاقات الأسرية، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، ص. ٦٠.

إن صعوبات التعلُّم التي قد يعاني منها الطفل في بعض الأحيان، قد تعود إلى عدة عوامل، إما على المستوى العاطفي، كفقدان عزيز أو تفكُّك أسري أو بسبب القلق والأداء الدراسي، اللذين يشكلان لديه الدافعية والرغبة، والاهتمام أو بسبب الوضعية الاجتماعية والاقتصادية المتدنية للأسرة التي لا توفر له البيئة التمكينية المناسبة^(١).

الخلاصة أن الحاجة تدعو اليوم، إلى تربية ورعاية والدية، قائمة على المعرفة العلمية الحديثة، المعرفة التي تلقي الأضواء الكاشفة على قدرات عقول الأطفال، وإكراهاتهم خلال تربيتهم وتعليمهم. وبوسع علم النمو النفسي التجريبي للطفل، وعلوم الأعصاب المعرفية والتربوية، أن يساعد في تفسير لماذا بعض مواقف التربية والتعلم أكثر فعالية من غيرها.

إنه لا يُعقل أن يظل المُربُّون اليوم، مخططون كانوا أو معلمون أم آباء وأمهات، في منأى عن المعرفة العلمية، التي تشكل مفتاح الممارسة التربوية والتعليمية المقتدرة، وعدم ترجمتها في الواقع العملي من أجل إعداد جيل كفيل بتحدِّي مشكلات عصره.

١. د. أحمد أوزي، ٢٠١٥، التعليم والتعلم الفعال، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، ص. ١٦٨.

المراجع

- د. أحمد أوزي، ٢٠١٥، التعليم والتعلم الفعال، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء.
- د. أحمد أوزي، ٢٠٠٢، الطفل والعلاقات الأسرية، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء.
- د. أحمد أوزي، الذكاء والغذاء العاطفي للطفل، مجلة علوم التربية، العدد الحادي عشر، أكتوبر ١٩٩٦.
- د. أحمد أوزي، ٢٠٠١، الحماية المفرطة للطفل وأثرها في تكوين شخصيته، في كتاب "علم النفس التربوي" قضايا ومواقف تربوية وتعليمية، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء.
- الجمعية العامة للأمم المتحدة في دورتها الرابعة والسبعين، ٢٠١٩.
- Dr Catherine Gueguen (2014). Pour une enfance heureuse, Robert Laffont, Paris.
- Dr D. Winnicott (1957). L'enfant et sa famille, Payot, Paris.
- Michelle Bourassa & Mylène Menot-Martin & Ruth. Philon(2007).Neurosciences et éducation pour apprendre et accompagner, deboeck, Louvain.
- <https://www.livescience.com/54605-why-are-babies-helpless.html>.
- https://www.childrightsconnect.org/working_groups/children-without-parental-car

ترسيخ عادات القراءة لدى المتعلمين مدخل أساس لتحقيق النجاح الدراسي دراسة ميدانية

محمد إيت مصكور *

مقدمة

إن حاجة المجتمعات البشرية إلى نظام للتربية والتكوين حاجة مأسّة وأساسية لا ينكرها أحد ولا يزايد على مركزيتها عاقل، لما يضطلع به من وظائف متعددة، منها:

- بناء شخصية المتعلم من الناحية العقلية أو الوجدانية أو الجسدية أو الاجتماعية..؛
- تحقيق التكيف مع المجتمع وبلوغ الاندماج الآمن؛
- نقل الثقافة ومجموع العادات والتقاليد وما تواضع عليه أفراد المجتمع من جيل إلى آخر، في علاقة تكامل مع باقي مؤسسات التنشئة الاجتماعية وعلى رأسها الأسرة؛ هذه العلاقة التي أضحت اليوم أكثر تعقيداً في ظل التحوّلات العميقة التي شهدتها - ويشهدها - المجتمع نتيجة العديد من الأزمات الاجتماعية والاقتصادية والتحوّلات القيمية وصراع الأجيال، وغيرها من الإشكالات التي باتت تؤرّق مضجع المجتمعات المعاصرة.

وإن مختلف الفرقاء والمتدخلين التربويين والسياسيين... - من أعلى هرم السلطة إلى مستوياتها الدنيا - يجمعون على أن المنظومة التربوية المغربية تعيش أزمة بنيوية متعددة المظاهر والتجليات؛ منها ما هو متعلق بالعنصر البشري: الفاعل التربوي والأدوار والمهام والتكوين...، ومنها ما هو ذو علاقة بالجانب المادي والمؤسّساتي: التوزيع اللامتكافئ للموارد جغرافياً وكذا هشاشة البنيات والفضاءات التربوية...
ورغم تعدد محطات الإصلاح التي كانت المنظومة التربوية مسرحاً لها فإن الأزمة تستفحل وتتسع.

* مدير مؤسسة تعليمية بمديرية مراكش - وزارة التربية الوطنية والتكوين المهني والتعليم العالي والبحث العلمي - المغرب.

وتأتي التقارير الوطنية والدولية لترسم صورة سوداء عن هذا الوضع وتدق ناقوس الخطر. وتُبوئ المغرب أسوأ المراتب بين الدول. فالدراسة الدولية PIRLS - مثلاً - والتي تشرف عليها الجمعية الدولية لتقويم التحصيل التربوي International Association for the Evaluation of Educational Achievement التي تُعنى برصد أداء المنظومة التربوية على المستوى الدولي في مجال القراءة، ورصد تقاطعات أداء الدول المشاركة مع العوامل ذات الصلة بالمنهج الوطنية المعتمدة في القراءة وسلبياتها وخلفيات الأسر، وبالمدرسين وبالوسائل وخصوصيات الإطار المدرسي الذي تجري فيه أنشطة التعلّم، بُغية تمكين الأنظمة التربوية من مُركّزات لوضع السياسات والخطط الهادفة إلى تطوير أداء التلاميذ في مجال القراءة... قد تذيّل المغرب لائحة الدول المشاركة فيها.

هذه الدراسة تسجل بالنسبة إلى المغرب أرقاماً ونسباً أقل ما يمكن أن يُقال عنها أنها صادمة؛ ذلك أن نسبة ٦٤٪ - حسب تقرير ٢٠١٦ - من التلاميذ المغاربة (المستوى الرابع) لم يصلوا حتى إلى مستوى الأداء المنخفض؛ مما يضع المغرب ضمن البلدان التي لا يمتلك تلامذتها الكفايات الأولى في مجال فهم النصوص المكتوبة.

وهي أرقام تُسائل المتدخلين كافةً وتدفع - أو يجب أن تدفع - إلى التفكير الجدي في الآليات والوسائل والإجراءات الكفيلة بتجاوز هذه الإشكالية، وغيرها من الإشكالات التي تتخبّط فيها منظومتنا التربوية.

في هذا السياق يندرج هذا البحث/ الدراسة؛ إذ نرى، أنّ من بين المداخل التي يمكن أن تسهم في إحراز بعض التقدم فيما يتعلق بضعف مستوى التلاميذ في القراءة وفهم المقروء هو تربية النشء على ثقافة القراءة وخلق فضاءات للقراءة داخل المؤسسات التعليمية، بشكل يجعل القراءة وصحبة الكتاب من العادات والسلوكات اليومية لتلاميذ المدرسة المغربية.

وقد انطلقنا في هذا البحث من فرضية أساسية، مفادها أن: ترسيخ عادات القراءة لدى المتعلمين مدخل أساس لتحقيق النجاح الدراسي.

ووفاءً لتحملات الدراسة الميدانية فإننا قسمنا البحث إلى قسمين؛ أحدهما نظري عرضنا فيه أسباب اختيار الموضوع والأهداف التي يسعى إلى تحقيقها، والإشكالية المؤطرة للدراسة، وفرضيات الدراسة والمفاهيم المؤظفة فيها، والأدوات المعتمدة والمنهجية المتبعة وأدوات التحليل؛ وكذا الصعوبات التي واجهت البحث والباحث.

والقسم الميداني التطبيقي كشفنا فيه مجتمع الدراسة والمجال المؤطر له وعينة الدراسة وخصائصها، كما عرضنا النتائج التي أفرزها تفرغ الاستمارة في علاقتها بفرضيات الدراسة.

الفصل الأول: الإطار النظري

تمهيد

يُعدُّ تحديد الموضوع وضبط متغيراته ووضع تساؤلاته وصياغة فرضياته ومفاهيمه ومصطلحاته في أي بحث، أمراً غاية في الأهمية. وعليه فإننا في هذا الشق من البحث سنحاول الإحاطة، قدر الإمكان، بما يتعلَّق بالمعطيات النظرية المؤطرة لهذا البحث؛ من حيث أسباب اختيار الموضوع ومسوغاته وأهدافه.

١. أسباب ومسوغات اختيار الموضوع

- يعود اختيارنا للموضوع إلى أسباب ذاتية وأخرى موضوعية، فأما الذاتية فهي:
- الاهتمام الشخصي بالمواضيع ذات الصلة بالتربية والتعليم والمناهج الدراسية والكتاب المدرسي؛ إيماناً منا بأن نهضة أي أمة لا يمكن أن تتحقق إلا بإعادة الاعتبار للمدرسة بكل عناصرها (البشرية - المادية - التقنية)، وطريق هذا الإصلاح لا يمكن أن يتأسس إلا بالبحث العلمي والإجابة العلمية عن مختلف الإشكالات التي تتخبط فيها المنظومة التربوية المغربية، بدءاً بالغايات التي تُسَطَّرها ومروراً بالبرامج والمناهج التي تفرضها والطرق التي تتوسل بها، وانتهاءً بالقيم التي تركز لها.
 - وأما الموضوعية فيمكن إرجاعها إلى:
 - مُسوِّغ وطني: محاولة الإجابة عن سؤال تدنِّي مستوى القراءة لدى تلاميذ المدرسة المغربية؛ ذلك أن القراءة في نظرنا تؤدي دوراً أساسياً في تحقيق النجاح الدراسي، وهي مفتاح اكتساب المعارف (كل المعارف).
 - مُسوِّغ محلي: بناءً على مشروع المؤسسة للمؤسسة التي تُعدُّ مجالاً لهذه الدراسة؛ الذي رصد، في التشخيص، ضعف التلاميذ في القراءة والكتابة باللغتين: العربية والفرنسية؛ فقد كان لزاماً وضع بعض الحلول لتجاوز هذا المُشكَل؛ حيث نرى في هذا الصدد بأن التأسيس لفعل القراءة وتحقيق الظروف للقيام بها وتوفير البنيات الضرورية لها، بإمكانه أن يساهم في اتجاه بناء كفاية القراءة والكتابة لدى التلاميذ؛ ومن ثمة الإسهام في تحقيق النجاح الدراسي.

٢. أهداف الدراسة وأهميتها

تهدف هذه الدراسة إلى تحقيق هدفين: عام وخاص.

فأما العام فهو:

كشف العلاقة السببية بين المتغيرات ذات الصلة بالقراءة والنجاح الدراسي، كمُبررٍ للدفع باتجاه التأسيس لفعل القراءة وتوفير متطلباته بالمؤسسات التعليمية.

وأما الخاص فيتمثل في:

- جمع المعطيات عن عادات القراءة لدى عينة من تلاميذ مؤسسة التدريب؛
- كشف العلاقة بين هذه العادات والنجاح الدراسي؛
- إبراز الدور الذي تلعبه القراءة في تحقيق النجاح الدراسي؛
- التعرف إلى درجة العلاقة بين عادات القراءة والنجاح الدراسي.

٣. الدراسات السابقة

تُعدُّ الدراسات السابقة المنجزة حول موضوع اشتغال أي باحث ذات أهمية قصوى؛ حيث إنها تمدُّه بكثير من المعطيات حول موضوع بحثه ولا غنى له عن الاطلاع عليها، غير أن ظروف الحَجْر الصحي حالت دون تنقلنا إلى الأماكن التي يمكننا العثور فيها على الدراسات ذات العلاقة بموضوع بحثنا، كمرکز تكوين المفتشين بالرباط وكلية علوم التربية بالمدينة ذاتها، واكتفينا بما أتاحتها الشبكة العنكبوتية لنا.

وفي هذا الإطار يمكن الإشارة - تمثيلاً لا حصراً - إلى دراستين:

الأولى: دراسة "الغالي أحرشاو" الموسومة بـ [بناء مقياس لتقويم الأداء في القراءة باللغة العربية عند الطفل المغربي] ^(١)؛ وهي دراسة هدفت إلى إنجاز وتوفير أداة قياسية وتشخيص للوسط المدرسي، قوامها تقويم مهارة القراءة لدى تلاميذ التعليم الأساسي بالمغرب؛ وبالتالي تعيين أنواع المشاكل والصعوبات التي يواجهونها في هذا الإطار.

الثانية: دراسة "مططفى بوعداني" و"فاطمة بولحوش" الموسومة بـ [حق الطفل في التعلُّم وتجاوز صعوباته: مظاهر تحسين مسارات تعلم وتعليمها] ^(٢)، وفيها بيَّن الباحثان أهمية الوعي الفونولوجي (الوعي بالأصوات اللغوية وطرائق نطقها، والوعي بالمقاطع الصوتية والوعي بالكلمات وأشكال توزيعها داخل نص قرائي...) وتأثيره في أداء المتعلمين الشفهي والكتابي.

وإدراجنا لهاتين الدراستين، هنا، يعود إلى طبيعة العلاقة التي نتصورها بين القراءة والنجاح الدراسي، لكونها مفتاح تعلم جميع المعارف، وأي مشاكل وصعوبات يواجهها المتعلم في القراءة ستعكس، لا محالة، على تحصيله الدراسي.

٤. الإنشائية

تعد القراءة من الأدوات الأساسية والضرورية لتعلم مختلف أنواع العلوم والمعارف، ففي كل وضعيات التعلم يواجه المتعلم وضعيات يحتاج فيها إلى توظيف القراءة، وهي؛ كذلك، من أكثر الوسائل استعمالاً في تقييم مكتسبات التلاميذ؛ لذا فإن الصعوبات المتصلة بها لها نتائج عكسية وخيمة على مختلف ما يتم تعلمه في المدرسة وغيرها؛ إذ هي مفتاح تعلم كل المعارف^(٣)، وهي بذلك عامل أساس في تحقيق النجاح الدراسي للتلميذ واندماجه الاجتماعي.

فالدراسة الدولية لقياس مدى تقدم القراءة (PIRLS)^(٤) الذي تنجزه الجمعية الدولية لتقييم التحصيل التربوي (IEA) بؤاً المغرب مراتب متدنية؛ مما يجعلنا نطرح السؤال: أين الخلل؟ إننا نرى، في هذا الصدد، أن أزمة المنظومة التربوية المغربية أزمة بنيوية متعددة الأسباب، وقد حان الوقت ليسهم الجميع، كل من موقعه، في تلمس معالم الطريق لبلوغ الإصلاح الذي طالما سعى المغرب وراء سراه منذ الاستقلال إلى اليوم.

وإن معالجة مُشكّل تدني مستوى القراءة والكتابة لدى التلاميذ المغاربة - من وجهة نظرنا المتواضعة - مشروع يجب الاستثمار فيه وبذل الجهود لتحقيقه وبلوغه؛ لأنه مفتاح النجاح الدراسي والتربوي وهو مشروع متعدد المداخل، ونرى أنه من بين المداخل التي يمكن أن نعول عليها، في هذا الباب، مدخل التأسيس لعادات القراءة وتوفير الآليات الكفيلة بترسيخ ثقافتها. ولبيان صحة ما ندعو إليه في هذا البحث وللتدليل على ما نقترحه، سننجز دراسة تكشف من خلالها علاقة القراءة وعاداتها بالنجاح الدراسي. فإذا تأكد لنا هذا الأمر، واستطعنا أن نبين العلاقة الوطيدة بين القراءة والنجاح الدراسي، أمكننا أن نجد المُسوِّغ لما ندعو إليه ونطلب الوصول إليه.

٥. فرضيات الدراسة

الفرضية الرئيسية: ترسيخ عادات القراءة لدى المتعلمين مدخل أساس لتحقيق النجاح الدراسي.

الفرضيات الثانوية:

- الأولى: سيادة ثقافة وجو القراءة في البيت يسهم في تحقيق النجاح الدراسي للمتعلمين؛
 - الثانية: التعود على القراءة يسهم في تحقيق النجاح الدراسي.
- سنعمد إلى اختبار الفرضية الرئيسة باختبار الفرضيات الثانوية لكونها ستكشف لنا طبيعة العلاقة بين عادات القراءة والنجاح الدراسي؛ فإذا ما تأكد لنا وجود علاقة بين هذه العادات والنجاح الدراسي أمكننا تأكيد الفرضية الرئيسة.
- وسنعمد إلى قياس وجود ثقافة للقراءة في البيت (الفرضية الثانوية الأولى) انطلاقاً من المؤشرات التالية:

- وجود مكتبة في البيت أم لا؛
 - حث الأسرة الأبناء على المطالعة الحرة من عدمه؛
 - اقتناء الأسرة كتباً غير المقررات الدراسية؛
 - مداومة الأب أو الأم أو كليهما على القراءة؛
 - عدد الكتب غير المدرسية الموجودة في البيت؛
- في حين سنعمد في اختبار الفرضية الثانوية الثانية على المؤشرات التالية:
- عدد الكتب المقروءة؛
 - المكان المفضل للمطالعة؛
 - الوقت المفضل للمطالعة؛
 - المواضيع المفضلة للمطالعة؛
 - زيارة المكتبة؛
 - السبب الذي يحول دون المطالعة الحرة.

٦. تحديد مفاهيم الدراسة

٦-١ النجاح الدراسي:

- أ- المفهوم:
- لغة:
- النجاح:
- مَنْ نجح بمعنى ظَفَرَ وتوقَّق وبلغ الغاية^(٥)؛

- النجاح: الظَّفَرُ بالشيء والفوز^(٦)؛

- النجاح: تحقيق النتيجة الملائمة^(٧)؛

- الدراسي:

الدراسي: اسم منسوب إلى الدراسة؛

الدراسي: ما له علاقة بالمدرسة والتعليم^(٨)؛

الدراسي: ما له علاقة بالمدرسة^(٩).

وعليه فإن:

النجاح الدراسي: وصف النجاح أي الظفر والفوز وبلوغ الغاية بأنه مدرسي؛ أي محله

وموضعه ومكانه المدرسة.

- اصطلاحاً:

يُعد النجاح الدراسي من المفاهيم التربوية الأكثر تعقيداً لارتباطه بالعديد من المتغيرات

الشخصية والاجتماعية والمدرسية، ولتعدد المفاهيم المتاخمة له: النجاح المدرسي - النجاح

التربوي - المردود الدراسي - التحصيل الدراسي أو المدرسي...

النجاح الدراسي: هو كل أداء يقوم به التلميذ في المواد المختلفة والمقررة عليه في البرامج

الرسمية، والذي يمكن إخضاعه للقياس بالفروض والاختبارات والتقييم المستمر، والتي بموجبها

يسمح لكل تلميذ ناجح بالانتقال إلى المستوى الأعلى^(١٠).

وفي معرض تحديده لمفهوم "النجاح الدراسي" قدم (Patrice Birbandt) مجموعة من

المفاهيم التي تقدم عادة لمصطلح النجاح الدراسي^(١١):

- التكيف مع النظام المدرسي وتلبية توقعات المعلم؛

- العيش بشكل جيد في المدرسة؛

- الذهاب إلى المدرسة بسرور ومتعة؛

- إرادة التعلم بدافع الفضول؛

- التكيف مع الوضعيات في المدرسة وخارجها؛

- القدرة على استيعاب التعلم المقدم؛

- إتقان البرامج التي تدرّس؛

- اكتساب التعلمات الأساس؛

- الوصول إلى التعلُّم دون صعوبات أو قيود؛
- النجاح في الامتحانات؛
- تلبية الطلبات المؤسسية؛
- الحصول على الشهادة التي تسمح بالاندماج في العمل والمجتمع؛
- إيجاد الاستقلالية والتواصل الاجتماعي؛
- ...؛

ويعلق على هذه التحديدات بقوله: "إن معرفة القراءة والكتابة والتفكير والتموُّع في الزمان والمكان وتنظيم النفس ومعرفة كيفية التعلم، هذه هي المهارات الأساسية التي تحتاجها للنجاح في المدرسة وأماكن أخرى، وهي تستند إلى (المعرفة - المهارات - المواقف) التي يتم تطويرها وتأكيدُها في إطار أوسع بكثير من البيئة المدرسية" (١٢).

وعليه، فإن النجاح الدراسي - في نظره - إتقان التعلُّم الأساس الذي هو على وجه الخصوص القراءة والكتابة والتفكير؛ باعتبارها تعلُّمات أساس تسمح بالوصول إلى تعلُّمات أخرى، كما تشكل أدوات فكرية لفهم العالم والمجتمع والمشاركة في تطويرهما.

ب- محددات النجاح الدراسي:

إنه لبلوغ النجاح الدراسي، بالمعاني المشار إليها سالفًا، تتدخل جملة من العوامل والمحددات وتحكم إما بالنجاح أو الفشل؛ ذلك أنه يقع في حقل تجاذب وتأثير الكثير من العوامل المتعددة المصادر، والتي منها ما يتعلق بالمتعلم من حيث ذكاؤه وقدراته العقلية والإدراكية والجسدية، ومنها ما يرتبط بالوسط الأسري الذي نشأ فيه، ومنها ما هو مرتبط بالمحيط الاجتماعي والمستوى الاقتصادي والبيئة المدرسية... كلها عوامل تسهم بشكل واضح - ومتفاوت - في بلوغ النجاح الدراسي أو السقوط في مستنقع الفشل الدراسي. وتُصنف هذه العوامل إلى اتجاهين اثنين (١٣):

- الاتجاه الذاتي: وهو اتجاه يربط النجاح الدراسي بذكاء المتعلم وقدراته العقلية الخاصة.

- الاتجاه الموضوعي: وهو توجه يُعطي من شأن الجانب الأسري المتمثل في الوضع الاقتصادي والاجتماعي والثقافي للأسرة، والجانب المدرسي المتمثل في طبيعة المناهج المعتمدة وطرق التدريس السائدة وأساليب التقويم والمناخ المدرسي العام.

ويمكن، في هذا السياق، ذكر بعض هذه العوامل والمحددات:

- العوامل الشخصية:

تؤدي قدرات الفرد وإمكاناته الذهنية دوراً أساسياً في التعلُّم وتلقِّي المعرفة؛ ذلك أن الأفراد يتفاوتون في درجة ذكائهم بصرف النظر عن أسباب ودواعي هذا الاختلاف. وتتعدد التعاريف التي تُقدم للذكاء بتعدد النظريات والخلفيات الفكرية التي يستند عليها كل تحديد، وبعضهم يتناوله باعتباره مقدرة عضوية ترتبط بالتكوين البيولوجي للفرد، وعليه فإن مصدر الاختلاف بين الأفراد في درجة الذكاء إنما يرجع إلى الاختلاف البيولوجي لكل واحد. ويرى آخرون أنه: القدرة على التفكير المجرد والقدرة على التصرف في المواقف التي يواجهها الفرد^(١٤).

ومجموعة من الباحثين في سيكولوجيا الذكاء اتجهوا إلى تفسير الفروق الفردية بالاختلاف في الذكاء والقدرات العامة؛ حيث تم التركيز على مفهوم البنيات الذهنية؛ أي تلك الإمكانيات والاستعدادات التي ترتبط بمرحلة ما من مراحل النمو الذهني، وتجعل الفرد قادراً على حل نوع من المشكلات في مرحلة معينة دون غيرها. وقد استبدلت في مرحلة لاحقة البنيات بمفهوم الاستراتيجيات أو الأساليب؛ بمعنى أن الفروق الفردية في الأداء هي، أساساً، فروق في أشكال العمل والإنجاز. وقد ربطت مجموعة من الدراسات بين الذكاء العام والنجاح الدراسي، وإن كانت دراسات أخرى انتهت إلى نتائج معاكسة^(١٥).

- العوامل الأسرية والاجتماعية:

تُعد الأسرة الخلية الأولى المسؤولة عن تربية الفرد وإعداده؛ حيث إن العلاقة بين بعض المتغيرات الأسرية كمنط عيش الأسرة ونوع السكن والوضع الاقتصادي والمركز الاجتماعي للأسرة وعدد أفراد الأسرة وطبيعة العلاقات بين أفراد الأسرة والاستقرار الأسري والخلفية الثقافية والمستوى التعليمي للأبوين وغيرها، من العوامل المؤثرة في النجاح الدراسي للأبناء. فقد أثبتت الدراسات وجود علاقة إيجابية بين العلاقات الأسرية العميقة القائمة على أساس التفاهم المشترك بين الآباء والأبناء، والتحصيل الدراسي. كما بيَّنت أن الظروف الاقتصادية والاجتماعية ودخل الأسرة وطبيعة المجتمع المحلي ونوع السكن... تؤثر على دافعية وحافزية الأبناء للتحصيل والنجاح الدراسي؛ فالآباء من الأسر ذات المستوى الاجتماعي والاقتصادي المرتفع يخططون لمستقبل أبنائهم مبكراً ويعتبرون التعلُّم أساساً لهذا المستقبل. والحرمان المتمثل في الفقر والطلاق والمرض... من أهم العوامل المؤثرة سلباً على النجاح الدراسي^(١٦).

- العوامل المدرسية:

إن المدرسة باعتبارها مؤسسة للتنشئة ومكاناً تتم فيه عملية التعليم والتعلم، ونظاماً اجتماعياً تربوياً، من أهم العوامل المؤثرة في النجاح الدراسي.

ويمثل المدرس ركناً أساساً في العملية التعليمية، وهو بذلك أحد مرتكزات النجاح الدراسي وكلما كان المدرس متمكناً من المعرفة النظرية المتعلقة بتخصصه والتي يقدمها للمتمدرسين، ومتسلحاً بنظريات التعلم، ومدركاً لطبيعة السلوك الإنساني، ومُمتلئاً لطرق وأساليب التنشيط، وقادراً على نسج علاقات إنسانية جيدة مع التلاميذ، وتمكّناً من أساليب التقويم والدعم... كان جو الفصل مهياً لتحقيق النجاح الدراسي للتلاميذ.

والمناخ الدراسي باعتباره "نظاماً معقداً من السلوك المنظم الذي يهدف إلى تحقيق جملة من الوظائف في إطار النظام الاجتماعي القائم" ^(١٧) كلما كان مناخاً مناسباً للتحصيل تحققت الغاية. كما أن المنهاج الدراسي متجسداً في طبيعة الأهداف التي يسطرها والمحتوى الذي يفرضه والأنشطة التي يتوسل بها وطرق التدريس التي يوظفها، عنصرٌ أساسٌ ومهمٌ في تحقق النجاح المدرسي من عدمه.

- القيم:

تكتسي القيم والتربية عليها أهمية قصوى بالنسبة إلى المجتمع؛ لكونها إحدى مرتكزات الحياة الإنسانية في جانبها الفردي والجماعي، وهي مسئولية تضطلع بها المدرسة إلى جانب الأسرة ووسائل الإعلام وباقي المؤسسات ذات الصلة بالتربية والتثقيف والتأطير، وهي "تفضيلات جماعية ومعيارية، تحيل على أساليب للوجود والتصرف، يرى فيها الأفراد أو الجماعات مثلاً علياً، توجد في عمق الحياة اليومية وفي الفكر والخطاب والسلوك والممارسة، وتعتبر في كثير من الأحيان مصدرًا للقرارات والأحكام العملية" ^(١٨)، وقد كشفت مجموعة من الدراسات ^(١٩) أهمية القيم في خلق البيئة التربوية المناسبة والتفاعل الجيد بين المدرس والمتمدرسين.

٧. منهجية الدراسة

- المنهج: إن أي دراسة علمية لا بُدَّ وأن تتكىء على منهج معين تحترم إجراءاته وتتوسل بمفاهيمه وأساليبه، وفي كثيرٍ من الأحيان تتحكّم طبيعة البحث في عملية اختيار المنهج الأسلم له. وبما أن غاية هذا البحث هي كشف العلاقات القائمة بين عادات القراءة والنجاح الدراسي، فإن المنهج الملائم هو المنهج الوصفي لكونه سيمكننا من جمع المعطيات والبيانات وتحليلها والحكم

عليها في مرحلة لاحقة. على اعتبار أن المنهج الوصفي "استقصاء يُنصبُّ على ظاهرة من الظواهر كما هي قائمة في الحاضر؛ بقصد تشخيصها وكشف جوانبها وتحديد العلاقات بين عناصرها أو بينها وبين ظواهر أخرى؛ [...] لا يقف عند حدود وصف الظاهرة، وإنما يذهب إلى أبعد من ذلك فيحلل ويفسّر ويقارن ويقيّم" (٢٠).

- أدوات جمع البيانات: سنعتمد لجمع البيانات ذات العلاقة بهذه الدراسة على أداتين:
- السجلات والوثائق: تم اعتمادها لمعرفة معدلات التلاميذ ونتائجهم الدراسية وفرز المتعثرين من المتفوقين.

- الاستمارة: عمدنا إلى بناء استمارة حول عادات القراءة لدى التلاميذ المتفوقين والمتعثرين. باعتبار الاستمارة "وسيلة مهمة من وسائل جمع البيانات ويشيع استخدامها في البحوث التربوية والنفسية والاجتماعية، حينما تكون البيانات المطلوبة لها علاقة بمشاعر الأفراد وسلوكياتهم ودوافعهم واتجاهاتهم إزاء موضوع معين، وتعتمد على التقرير الذاتي اللفظي للفرد، وهي أداة قوامها الاعتماد على مجموعة من الأسئلة المكتوبة للحصول على البيانات التي تفيد في الإجابة على مشكلة من المشكلات" (٢١).

وقد اعتمدنا استمارة مقيدة حيث تم إلزام المستجوب باختيار إجابة محددة من بين مجموعة من الاختيارات.

وقد حرصنا في بناء الاستمارة على ما يلي:

- مراعاة حسن بناء الأداة للحصول على المعلومة؛
 - بناء الأداة بشكل يراعي الغرض الذي أنشئت له؛ وكذا اشتمالها على النقط الرئيسة والفرعية وتسلسلها بشكل منطقي؛
 - اعتماد لغة بسيطة وسهلة ومنسجمة مع طبيعة المُستهدفين بها؛
 - تجنب الأسئلة المرحجة والقابلة للتأويلات المختلفة؛
 - طبع الاستمارة على صفحة واحدة؛
 - تجنب كثرة الأسئلة دفعاً للملل؛
- وقد جاءت الاستمارة على الشكل الآتي:

استمارة بحث دراسة ميدانية
العنوان: عادات القراءة والنجاح الدراسي

A = B (22)

أولاً: المعلومات الشخصية

١. الجنس: ذَكَر أنثى
٢. الوضع: داخلي خارجي
٣. المستوى: السنة الأولى السنة الثانية السنة الثالثة

ثانياً: أسئلة الاستمارة

٤. هل تملك مكتبة في المنزل؟ نعم لا
٥. هل أحد الآباء أو كلاهما يداوم على المطالعة؟ نعم لا
٦. هل يقتني الأب أو الأم كتباً غير الكتب المدرسية؟ نعم لا
٧. كم عدد الكتب غير المدرسية الموجودة في منزلك؟ من ١ إلى ٣ من ٤ إلى ١٠ أكثر
٨. ما طبيعة الكتب الموجودة في منزلك؟ دينية ثقافية علمية تاريخية أخرى
٩. هل تحبك الأسرة على المطالعة الحرة؟ نعم لا
١٠. أين تفضل المطالعة الحرة؟ في المنزل في مكتبة المدرسة في الهواء الطلق في أي مكان
١١. متى تحب المطالعة؟ ليلاً نهاراً في أي وقت
١٢. ماذا تفضل أن تقرأ؟ كتباً مجلات جرائد آخر
١٣. كيف تحصل على ما تقرأه؟ باقتنائه باستعارته
١٤. ما المواضيع التي تفضل قراءتها؟ أدبية علمية تاريخية دينية أخرى
١٥. كم كتاباً تقرأ في الشهر؟ ١ ٢ ٣ أكثر.

١٦. ما الذي يغيرك بقراءة كتاب ما؟ موضوعه عنوانه مؤلفه

غلافه آخر

١٧. كم مرة زرت فيها مكتبة عمومية قصد القراءة؟ مرة واحدة مرتين ثلاثاً

أكثر ولا مرة

١٨. ما الذي يحول دونك والقراءة؟ غياب الرغبة صعوبة القراءة

عدم توافر الوقت غياب الفضاء

مع الشكر الجزيل

٨. أدوات التحليل

سنستعمل لتحليل البيانات وقراءة المعطيات المُحصَّل عليها من تفرّغ الاستمارات أدوات كمية وكيفية؛ والتي ستمكّننا من وضع النتائج في جداول بسيطة وفق متغيرات التحكم مع التحليل والاستنتاج، وقد اعتمدت الدراسة أسلوب التحليل الإحصائي في شكله المُبسَّط والذي يتمثل في النسب المئوية والتكرارات بعد فرزها ومعالجتها في جداول.

٩. صعوبات الدراسة

يمكن إجمال الصعوبات في التالي:

- عدم توافر الوقت لعرض الاستمارة على المختصين وكذا اختبارها؛
- عدم العثور على دراسات سابقة في الموضوع بسبب ظروف الحَجْر الصحي والاكتفاء بما هو متوافر على الشبكة العنكبوتية، وهو قليل في هذا الباب.
- تزامن فترة جمع الاستمارات مع بداية الحجر الصحي وتوقيف الدراسة.
- التعامل مع هذا النوع من الدراسات للمرة لأول؛ وهو مناسبة للاكتشاف واكتساب مهارات جديدة رغم ما يمكن أن ينتج عن هذا من نواقص في الدراسة والبحث.

الفصل الثاني: الإطار الميداني

تمهيد

تُعدُّ أرض الميدان محكَّ التصورات والصخرة الصلبة التي تتكسَّر عليها أصلب النظريات، والغاية لكل تنظير وتفكير؛ لذا حملنا تصورنا حول علاقة النجاح الدراسي بعادات القراءة إلى

ميدان الممارسة العملية، علّه يُسَعْفُنَا في تأكيد مزاعمنا أو يكشف لنا تهافت ما ندعّيه. وقد اخترنا لاختبار فرضياتنا الثانوية منها والرئيسة الثانوية الإعدادية الفارابي بأيت باها، لكي نترك بصممتنا في هذه المؤسسة التي اشتغلنا بها لسبع سنوات؛ حيث وفرت لنا أطرها الإدارية والتربوية كل الظروف الكفيلة بإنجاح مهمتنا وتحقيق الاستفادة القصوى، علّنا نُؤدي لهم جزءاً مما قدموه لنا من عون وعطاء.

١. مجتمع الدراسة

يتشكّل مجتمع الدراسة من تلاميذ الثانوية الإعدادية الفارابي بمدينة أيت باها بمديرية اشتوكة أيت باها، بالأكاديمية الجهوية للتربية والتكوين لجهة سوس ماسة، وهو مجتمع يضم ٦٣٦ متعلماً ومتعلمة موزعين على الشكل التالي:

عدد الإناث	العدد الإجمالي	المستوى
٩٥	٢٥٣	الأولى إعدادي
٨٦	١٩٨	الثانية إعدادي
٧٩	١٨٥	الثالثة إعدادي

٢. مجال الدراسة

- المجال المكاني: يُعد المجال المكاني بمثابة النطاق الجغرافي الذي يتم فيه البحث الميداني، ويشمل في هذه الدراسة الثانوية الإعدادية الفارابي بأيت باها بمديرية اشتوكة أيت باها، بالأكاديمية الجهوية للتربية والتكوين لجهة سوس ماسة.
- المجال الزمني: أُجريت الدراسة خلال الموسم الدراسي ٢٠١٩/٢٠٢٠، وقد تم توزيع الاستمارات على المبحوثين في شهر فبراير ٢٠١٩.
- المجال البشري: أُجريت الدراسة على عينة من تلاميذ المرحلة الإعدادية بثانوية الفارابي الإعدادية، تتراوح أعمارهم بين ١٢ و١٦ سنة.

٣. عينة الدراسة

بما أن استجاب جميع العناصر المنتمجة لمجتمع الدراسة أمر متعذر، فقد كان لزاماً علينا اختيار عينة تمثل هذا المجتمع وتتوافر فيها الشروط الموضوعية، التي تسمح لنا بتعميم النتائج التي يمكن أن تترتب عليها. على اعتبار أن العينة "جزء من الكل يختاره الباحث لأجل الحصول

على بيانات تتعلق بموضوع بحثه يتعذر الحصول عليها من المجتمع الكلي برُمَّته؛ بمعنى أنه الجزء الذي يؤدي إلى معرفة الكل بواسطة العينة والتوصل إلى استنتاجات عامة ذات علاقة بالمجموعة التي اختيرت منها العينة" (٣٣).

واعتمدنا عينة تشمل ٥٤ تلميذاً وتلميذة اختيرت بطريقة العينة الطبقية.

وخصائص العينة التي اعتمدها هي:

- العدد: ٥٤ تلميذاً.
- الجنس: ٢٧ ذكراً و٢٧ أنثى.
- المستوى الدراسي: ١٨ من السنة الأولى و١٨ من السنة الثانية و١٨ من السنة الثالثة.
- الوضع: ٢٧ داخلياً و٢٧ خارجياً.
- النجاح الدراسي: ٢٧ متفوقاً و٢٧ متعثراً.

٤. عرض النتائج

سنحاول عرض النتائج حسب الفرضيات التي سطرناها لهذه الدراسة.

• اختبار الفرضية الثانوية الأولى: سيادة ثقافة وجو القراءة في البيت يسهم في تحقيق

النجاح الدراسي للأبناء.

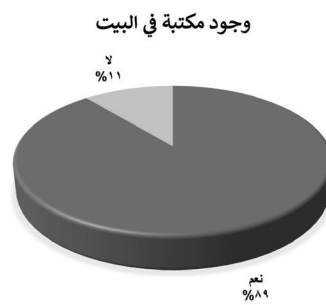
لقد اعتمدنا لاختبار هذه الفرضية خمسة مؤشرات، وقد كانت النتائج كالتالي:

المؤشر ١: وجود مكتبة في البيت

المتعثرون:



المتفوقون:



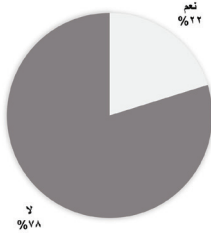
تكشف المعطيات أن 88,89 بالمائة من التلاميذ المتفوقين يملكون مكتبة في المنزل، في حين

92,59 بالمائة من المتعثرين لا يملكونها.

المؤشر ٢: حث الأسرة الأبناء على المطالعة الحرة

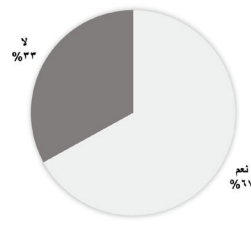
المتعثرون:

حث الأسرة الأبناء على القراءة



المتفوقون:

حث الأسرة الأبناء على المطالعة الحرة

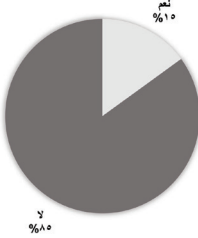


نلاحظ أن 66,67 بالمائة من المتفوقين يحثهم أبائهم على المطالعة الحرة على عكس المتعثرين؛ حيث أن 77,78 بالمائة منهم لا يحثهم أبائهم على المطالعة الحرة.

المؤشر ٣: اقتناء الآباء للكتب غير المدرسية

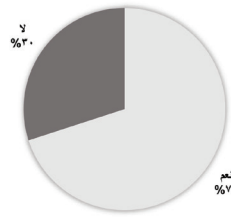
المتعثرون:

اقتناء الكتب غير المدرسية



المتفوقون:

اقتناء الكتب غير المدرسية

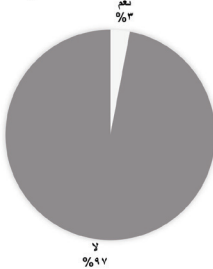


نسجل أن 70,37 بالمائة من المتفوقين صرحوا بأن آباءهم يفتنون كتباً غير الكتب الدراسية المقررة، في حين 85,18 بالمائة من المتعثرين صرحوا بأن آباءهم لا يفتنون إلا الكتب المقررة.

المؤشر ٤: مداومة الأب أو الأم أو كليهما على المطالعة

المتعثرون:

مداومة الاب أو الأم أو كلاهما على المطالعة



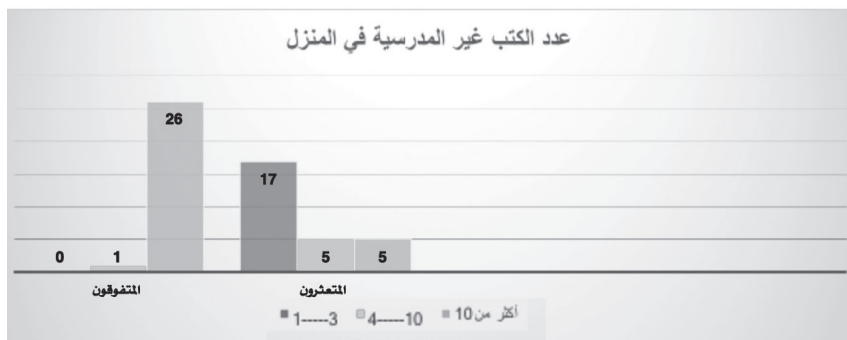
المتفوقون:

مداومة الاب أو الأم أو كلاهما على المطالعة



نسجل؛ كذلك، أن نسبة كبيرة من الباحثين المتفوقين صرحوا بأن أحد الآباء أو كليهما يداوم على القراءة على عكس المتعثرين، الذين صرحت نسبة كبيرة منهم بأن آباءهم لا يداومون على القراءة.

المؤشره : عدد الكتب غير المدرسية الموجودة في البيت



انطلاقاً من المعطيات أعلاه يتبين حرص آباء المتفوقين على اقتناء الكتب وتوفير المقروء للأبناء عكس المتعثرين.

بناءً على المعطيات المتعلقة بالمؤشرات الخمسة يتبين بأن ثقافة وجو القراءة حاضر في بيوت المتفوقين وشبه منعدم في بيوت المتعثرين، وعليه فإننا نزعم بأن هذا الجو له انعكاس إيجابي على النجاح الدراسي للأبناء.

- اختبار الفرضية الثانوية الثانية: علاقة طقس القراءة وعاداتها بالنجاح الدراسي - سنستخدم المؤشرات التالية لاختبار هذه الفرضية:

المؤشرا: عدد الكتب المقروءة

عدد الكتب المقروءة في الشهر

النسبة المئوية	المتفوقون	المتعثرين
أكثر من 3	7.41	0
3	14.81	0
2	66.67	0
1	11.11	25.92
0	0	74.07

نسجل انطلاقاً من المعطيات الإحصائية أن التلاميذ المتفوقين يقرأ نسبةً كبيرةً منهم كتابين أو أكثر في الشهر، في حين النسبة الكبيرة من المتعثرين لا تقرأ أي كتاب في الشهر.

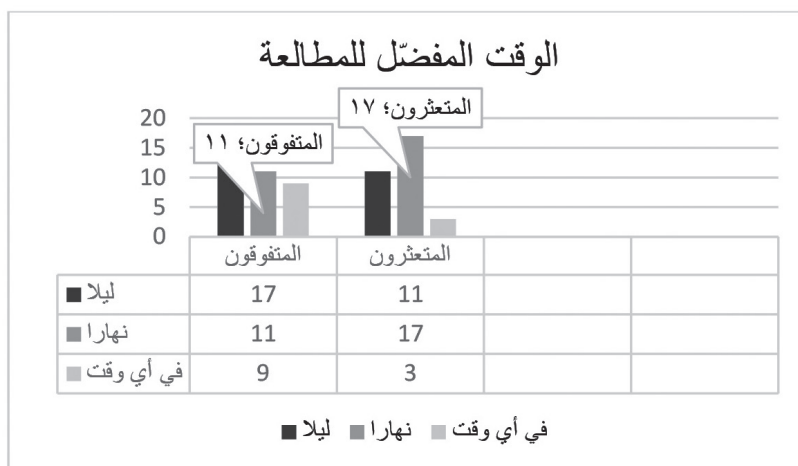
المؤشر ٢: مكان المطالعة

المكان المفضل للمطالعة

	المتفوقون	المتعثرين
في المنزل	12	4
في مكتبة المدرسة	8	12
في الهواء الطلق	13	19
في أي مكان	10	1

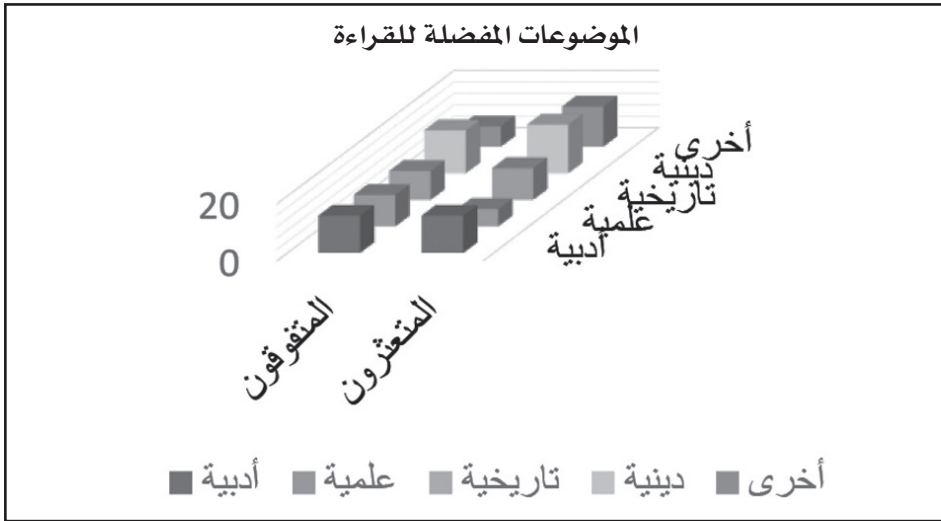
عموماً، لا إشكال بالنسبة إلى المتفوقين في مكان المطالعة، في حين أن المتعثرين يفضلون القراءة في الهواء الطلق وفي مكتبة المدرسة.

المؤشر ٣: وقت المطالعة



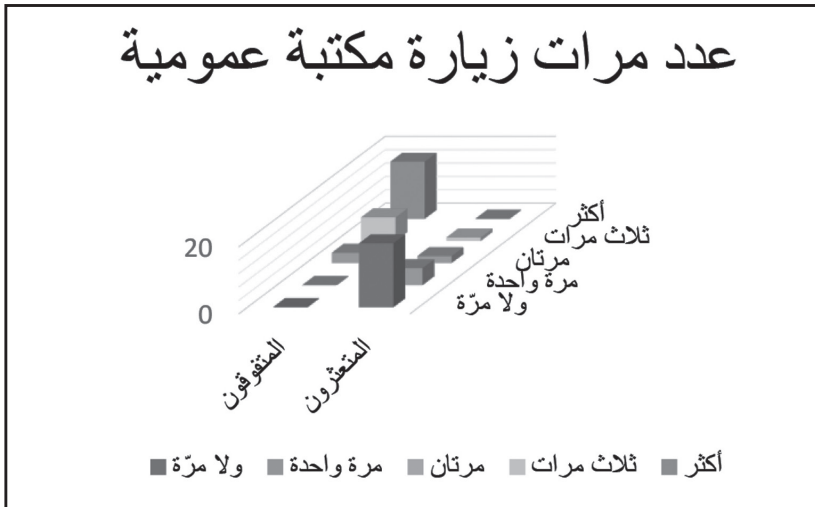
نلاحظ أنه بخصوص الوقت المفضل للمطالعة فإن المعطيات متقاربة والفرق غير دالّ إحصائياً.

المؤشر: موضوعات القراءة



يبدو من خلال المعطيات الرقمية تنوع المقروء بالنسبة إلى المتفوقين وكذا المتعثرين.

المؤشر: زيارة المكتبة



أغلب المتفوقين معتادون على زيارة المكتبة، في حين أغلب المتعثرين لم يسبق لهم أن زاروا أية مكتبة عمومية.



نلاحظ أن العدد الأكبر من المبحوثين المتفوقين صرحوا بأن السبب الذي يحول دون القراءة هو غياب الفراغ الذي يمكن أن يشجع على القراءة. فيما يتعلق بالمتعثرين، فإنهم صرحوا بأن السبب الذي يحول بينهم والقراءة هو غياب الفراغ بالدرجة الأولى ثم صعوبة القراءة بالدرجة الثانية.

تعليق:

بناءً على المعطيات المتعلقة بجميع المؤشرات التي اعتمدها لاختبار الفرضيات التي انطلقنا منها في هذه الدراسة، تبين لنا ما يلي:

- بالنسبة إلى المتفوقين:
- هناك سيادة ثقافة وجو القراءة في البيت؛ والذي رصدنا بعض ملامحه في وجود مكتبة في البيت، وحرص الآباء على اقتناء الكتب غير الكتب المدرسية المقررة وحثهم الأبناء على المطالعة الحرّة وكذا مداومة أحد الآباء أو كليهما على المطالعة الحرّة؛ كلُّها مؤشرات دالة على وجود هذه الثقافة وسيادة ذلك الجو في البيت.
- هناك تعود على فعل القراءة ووجود عادات إيجابية لها رصدنا بعض ما يدل على ذلك، انطلاقاً من عدد الكتب المقروءة وتنوع أمكنة المطالعة والمواضيع التي تحظى بالأولوية في القراءة وأوقاتها والاستئناس بزيارة المكتبات العمومية.
- بالنسبة إلى المتعثرين:
- غياب ثقافة وجو القراءة في البيت، وهو أمر تأكد لنا انطلاقاً من المؤشرات التي

اعتمداها لاختبار الفرضية.

- رغم وجود رغبة في المطالعة لدى المتعثرين، فإن هذه الرغبة تبقى بلا حياة بدليل ضعف المقروء لدى هذه الفئة.

أما بالنسبة إلى السبب الذي يحول دون القراءة، فإن المبحوثين سواء تعلق الأمر بالمتفوقين منهم أم المتعثرين فإن نسبة مهمة منهم أكدت أن غياب الفضاء سبب وراء الإحجام عن القراءة؛ وهو أمر يؤكد مشروعية ما نحن بصدد الدعوة إليه في هذا البحث، وهو وضع الآليات الكفيلة بالتشجيع على القراءة وتوفير الظروف القمينة بترسيخ عادات القراءة في المؤسسة التعليمية. وفي المحصلة، فإن الفرضيات التي انطلقنا منها ورُمنا اختبارها في هذه الدراسة صائبة في نطاق حدود هذه الدراسة وأدواتها، وعليه يمكننا التسليم بعلاقة عادات القراءة بالنجاح الدراسي، من جهة كون بناء كفاية القراءة هي مفتاح كل العلوم والمعارف كما أسلفنا في غير ما موضع من هذا البحث.

خاتمة

نرجو أن نكون قد أفلحنا في:

أولاً: الوفاء بتحملات الدراسة الميدانية؛

ثانياً: البرهنة على الفرضيات الثانوية للدراسة؛

ثالثاً: ضمان الصلة بين الفرضيات الثانوية والفرضية الرئيسة للدراسة؛

فإذا أفلحنا في هذه الأمور حقاً لنا أن نصوغ ونقدّم الاقتراحات التالية:

الاقتراحات:

- التأسيس لتقافة القراءة بالمؤسسات التعليمية ووضع الآليات الكفيلة بغرس عادات القراءة في نفوس المتعلمين، من قبيل إحداث وتفعيل المكتبات المدرسية ومراكز التوثيق والإعلام بالمؤسسات التعليمية؛
- تأسيس نوادٍ للقراءة بالمؤسسات التعليمية وتحفيز التجارب الناجحة في هذا الباب؛
- التفكير في صيغة تُمكن المكتبات المدرسية ومراكز التوثيق والإعلام بالمؤسسات التعليمية من قيّمين عليها؛ ضماناً لادوام واستمرارية خدماتها للمتعلمين؛
- وضع برنامج سنوي لعمل هذه المكتبات والمراكز؛
- تشبيك هذه المكتبات والمراكز على صعيد كل مديرية إقليمية وتشجيع التميز في هذا المجال.

الهوامش

- ١- الغالي أحرشاو (٢٠١٤)، "بناء مقياس لتقويم الأداء في القراءة باللغة العربية عند الطفل المغربي"، سلسلة الدراسات الموسمية المتخصصة، ع ٣٥، الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية.
- ٢- بوحناني مصطفى وبولحوش فاطمة (٢٠١٤)، "حق الطفل في التعلّم وتجاوز صعوباته: مظاهر تحسين مسارات تعليم القراءة وتعلمها"، مجلة العلوم المعرفية، الكتاب رقم ١، فاس.
- ٣- نتائج التلامذة المغاربة في الدراسة الدولية لقياس مدى تقدم القراءة-PIRLS ٢٠١٦ (٢٠١٩)، الهيئة الوطنية لتقييم منظومة التربية والتكوين والبحث العلمي، المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي.
- ٤- ارتكزت الدراسة على هدفين للقراءة، وهما:
- القراءة من أجل التجربة الأدبية.
- القراءة من أجل اكتساب المعلومة واستعمالها.
وقد استهدفت الدراسة عينة من تلاميذ المستوى الرابع ابتدائي، على ألا يقل متوسط العمر لحظة إجراء الاختبار على تسع سنوات ونصف السنة، وقد حصل المغرب على معدل ٣٥٨ نقطة، في حين كان المعدل الدولي هو ٥٠٠ نقطة.
- ٥- معجم المعاني (رقمي)، على الموقع: <https://www.almaany.com>
- ٦- نفسه.
- 7- <https://dictionnaire.reverso.net/>
- 8- <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais>
- ٩- زقاوة أحمد (٢٠١٤)، "محددات النجاح الدراسي: مقارنة سوسيو- سيكولوجية"، مجلة دراسات نفسية وتربوية، عدد يونيه، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة لونيبي علي، الجزائر، ص ٤٥.
- 10- Patrice Birbandt, Comment définir la réussite scolaire ? Sur le lien suivant :
<http://www4.ac-nancy-metz.fr/ppre57/spip.php?article1>
- 11- Patrice Birbandt, Comment définir la réussite scolaire? Op. Cit.
- ١٢- زقاوة أحمد، "محددات النجاح الدراسي: مقارنة سوسيو- سيكولوجية"، دراسات نفسية وتربوية، مرجع سابق، ص ٤٦.

- ١٣- محمد أمزيان (٢٠١٥)، "علاقة الذكاء العام وأساليب التعلّم بالتحصيل الدراسي لدى عينة من تلاميذ المرحلة الإعدادية بالمغرب"، مجلة الطفولة العربية، ع ٦٥، المجلس العربي للطفولة والتنمية، الكويت، دجنبر، ص١٣.
- ١٤- محمد أمزيان، "علاقة الذكاء العام وأساليب التعلّم بالتحصيل الدراسي لدى عينة من تلاميذ المرحلة الإعدادية بالمغرب"، مرجع سابق، ص. ص. ١٣-٢٠.
- ١٥- يُنظر:
- حكمت العرابي (١٩٩٥)، "علاقة التحصيل الدراسي للطالبة الجامعية السعودية ببعض المتغيرات الأسرية"، مجلة جامعة الملك سعود، م٧، ص. ص. ١٣٣-١٦٢.
- ١٦- لوصيف نوال (٢٠١٧)، الظروف الأسرية وعلاقتها بالنجاح الدراسي للأبناء، مذكرة لاستكمال متطلبات شهادة الماستر، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة قاصدي مرباح، الجزائر.
- ١٧- ناصر إبراهيم (١٤٠٩هـ)، أسس التربية، دار عمار، عمان، ط٢، ص١٦.
- ١٨- التربية على القيم بالمنظومة الوطنية للتربية والتكوين والبحث العلمي (٢٠١٧)، تقرير رقم ١٧/١، المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي، ص٤.
- ١٩- عبد اللطيف محمد خليفة (١٩٩٢)، "ارتقاء القيم: دراسة نفسية"، عالم المعرفة، ع. ١٦٠، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت، ع. أبريل، ص. ص. ١٥-٢٥.
- ٢٠- رحيم يونس كرو العزاوي (٢٠٠٨)، "مقدمة في منهج البحث العلمي"، سلسلة المنهل في العلوم التربوية، دار دجلة، الأردن، ص ٩٧.
- ٢١- رحيم يونس كرو العزاوي، "مقدمة في منهج البحث العلمي"، مرجع سابق، ص. ١٣١.
- ٢٢- الحرف - للمتفوقين والحرف - للمتعثريين.
- ٢٣- رحيم يونس كرو العزاوي، "مقدمة في منهجية البحث العلمي"، مرجع سابق، ص. ١٦١.

لائحة المصادر والمراجع

- الكتب:

- كرو، العزاوي ورحيم يونس (٢٠٠٨)، مقدمة في منهج البحث العلمي، دار دجلة، الأردن.
- لوصيف، نوال (٢٠١٧)، الظروف الأسرية وعلاقتها بالنجاح الدراسي للأبناء، مذكرة لاستكمال متطلبات شهادة الماستر، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة قاصدي مرباح، الجزائر.
- ناصر، إبراهيم (١٤٠٩هـ)، أسس التربية، دار عمار، ط٢، عمان.

- المجالات والدوريات:

- أحرشواو، الغالي (٢٠١٤)، "بناء مقياس لتقويم الأداء في القراءة باللغة العربية عند الطفل المغربي"، سلسلة الدراسات الموسمية المتخصصة، ع٣٥، الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية، الكويت.
- أمزيان، محمد (٢٠١٥)، "علاقة الذكاء العام وأساليب التعليم بالتحصيل الدراسي لدى عينة من تلاميذ المرحلة الإعدادية بالمغرب"، مجلة الطفولة العربية، ع ٦٥، المجلس العربي للطفولة والتنمية، الكويت.
- بوعناني، مصطفى وبلحوش فاطمة (٢٠١٤)، "حق الطفل في التعلم وتجاوز صعوباته: مظاهر تحسين مسارات تعليم القراءة وتعلمها"، مجلة العلوم المعرفية، الكتاب١، فاس.
- زقاوة، أحمد (٢٠١٤)، "محددات النجاح الدراسي: مقارنة سوسيو- سيكولوجية"، مجلة دراسات نفسية وتربوية، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة لونيبي علي، يونيو، الجزائر.
- العرابي، حكمت (١٩٦٥)، "علاقة التحصيل الدراسي للطالبة الجامعية السعودية ببعض المتغيرات الأسرية"، مجلة جامعة الملك سعود، مج ٧.
- محمد خليفة، عبد اللطيف (١٩٩٢)، "ارتقاء القيم: دراسة نفسية"، عالم المعرفة، ع ١٦٠، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت.

- الوثائق الرسمية:

- التربية على القيم بالمنظومة الوطنية للتربية والتكوين والبحث العلمي (٢٠١٧)، تقرير١/١٧، المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي.
- نتائج التلامذة المغاربة في الدراسة الدولية لقياس مدى تقدم القراءاتية PIRLS-2016 (٢٠١٩)، الهيئة الوطنية لتقييم منظومة التربية والتكوين والبحث العلمي، المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي.

- المواقع الإلكترونية:

- <https://www.almaany.com>
- <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais>
- <https://dictionnaire.reverso.net>
- <https://dictionnaire.reverso.net>
- <http://www4.ac-nancy-metz.fr/ppre57/spip.php?article1>

ملف العدد

استلهام أغاني الأطفال الشعبية
في كتابة الشعر الموجه للطفل في اليمن

د. إبراهيم أبو طالب

السير الشعبية وأدب الطفل

أحمد سويلم

توظيف الموروث الثقافي

العربي بنجلون

استحضار التراث وآليات استلهامه العصري في أدب الأطفال

فاضل الكعبي

توظيف التراث الإماراتي في القصة الإماراتية المكتوبة للأطفال

عائشة علي الغيض

استلهام أغاني الأطفال الشعبية في كتابة الشعر الموجّه للطفل في اليمن

د. إبراهيم أبو طالب *

إن الحديث عن استلهام التراث في الأدب الموجّه للأطفال في اليمن هو حديث واسع يحتاج إلى دراسة تفصيلية. والتراث بأنواعه الفصيح والشعبي، أو بأشكاله المختلفة من فنون الأدب والتاريخ والدين هو مادة خصبة ومنجم مهمّ يمكن للأديب أن يوظفه توظيفاً إبداعياً مميزاً، وكما كان هذا الرافد في أدب الكبار مفيداً لتجاربهم الشعرية والسردية والمسرحية، فهو كذلك مفيد ويحقق غايات أديب الطفل وتوجهاته التربوية والقيمية والجمالية ويفتح آفاق المتأقفة والاستلهام لتراث الأمة ليفيده في بناء عمله الإبداعي في أدب الطفل سواء كان منه ما يوجّه شعراً (أنشودة أو أغنية) أو قصصاً، أو مسرحاً.

وليس ببعيد عنا التجارب التي قام بها رواد أدب الطفل في الوطن العربي وبالتحديد جهود الأساتذة الكبار أمثال: الرواد محمد عثمان جلال، وأحمد شوقي، ومحمد الهراوي، وكامل كيلاني، ومن بعدهم عبد التواب يوسف، ويعقوب الشاروني، وأحمد سويلم وغيرهم في مصر، وزكريا تامر، وسليمان العيسى في سوريا وغيرهم الكثير ممن وظّف حكايات ألف ليلة وليلة في قصصهم أو استلهم روحها أو أعاد صياغتها بشكل مبسط وموجّه، وكذلك فعلوا بشخصيات عربية شهيرة أمثال: شخصية جحا، وأبي نواس، وغيرهما، فضلاً عن الشخصيات التاريخية ذات البطولات والقيم السامية النبيلة، كما وظفوا الأمثال وحكاياتها كالتجربة الجميلة التي يقدمها الأستاذ فرج الظفيري في مجلة ماجد، وغيرها الكثير.

وبالنسبة لتجربة الكتابة للطفل في اليمن فإنها رغم كل الظروف المحيطة، والصعاب السابقة

* أكاديمي وكاتب أدب الطفل - اليمن.

واللاحقة فإن عدداً غير قليل قد نهض بالكتابة للطفل، ويظهر ذلك في قصص موجهة لهم تستثمر روح التراث التاريخي وقصصه وبطولاته، وكذا شخصياته، وفنونه المختلفة، ومن ذلك -أيضاً- ما كانت تقدمه إذاعتا عدن وصنعاء من برامج كثيرة ومتعددة وحكايات تستلهم التراث، وتوجهه الوجهة التربوية والقيمية والجمالية للأطفال.

ولعلنا في هذا المقام نقف عند ملمح واحد من هذا التوظيف والاستلهم للتراث الشعبي ممثلاً في الأغنية الشعبية الموجهة للأطفال - على وجه الخصوص- وذلك في أصلها المؤدى والموروث منذ عشرات السنين إن لم يكن منذ مئاتها، حيث تتوارثه شفاهاً، وتتناقله الأجيال تلو الأجيال، ويتصف بما يمتاز به الأدب الشعبي عموماً من صفات وخصائص مثل خاصية الشفوية، والمرونة، والتعديل، والإضافة والحذف، وطبيعة مجهولية المؤلف لأنَّ الشعب هو مصدره ومؤلفه الأول والمتجدد في آن معاً.

وإذا ما عرضنا لمجموعة من النماذج الدالة على ذلك التراث في هذا النوع من الفنون وهذه الجزئية المحددة، وهي أغاني الأطفال، فإننا نلاحظ عليها ما يأتي:
أنَّ تلك الأغاني التي يؤدِّيها الأطفال في تجمعاتهم وألعابهم، تصاحبها النغمات والإيقاع الخاص والموروث بحركاته وطريقة تنغيمه، وقد يجتمع فيها الأطفال من النوعين أو يتميَّز كل نوع بعدد من الأغاني الخاصة به، وترتبط بالألعاب عادةً، ولذلك تتميز أغاني البنات بخفة الحركة ورشاققتها وهدوء الأداء ورقته، في حين تتميز أغاني الأولاد الذكور بموضوعاتها الخاصة وحركاتها الأكثر خشونة وحيوية.

وأغاني الأطفال تقوم بدور مهم في تنمية شخصياتهم، واندماجهم في مجتمعهم المصغَّر مجتمع أقرانهم، وهي ذات وظيفة فنيَّة في تربية الحس الموسيقي والإثراء اللغوي، والمشاعر الاجتماعية، وتنمية المخزون المعرفي لديهم، وهي ذات عمقٍ تراثي؛ حيث لا يُعرفُ قائلها، وتمتاز بمرونتها في الأداء، وتجددُها في الأجيال مع المحافظة على الأصل الموروث المتناقل إلى حدِّ كبيرٍ من جيلٍ إلى جيلٍ، وقد يعدلون فيها بالإضافة أو الحذف من مناسبة إلى أخرى، والطفلُ مجبولٌ على حُبِّ النغم، والحركة معاً؛ لذا فهي تؤدِّي غالباً مصحوبة بالألعاب، ومن أغاني الأطفال الكثيرة والموروثة في اليمن أغنية:

"الكوفية الحَضْرَا.. ما فيها؟

فيها زبيبٌ أَحْضَر.. هاتِيهَا... إلخ"

وهذه الأغنية مصحوبة بلعبة شهيرة في اليمن يقوم الطفل أو الطفلة بحمل كُوفِيَّةٍ (قُبْعَةٍ/ طاقية) في يده ويدور حول الأطفال الجالسين في حلقةٍ ووجههم إلى الداخل - إلى بعضهم - وقد يغمضون أعينهم، وهو يدور من خلفهم، ثم يضعها خلف أحدهم دون أن يشعر، أو يرميها على رأسه - في حال أغمضوا أعينهم -، ويذهب للجلوس، فإن اكتشفه ولحق به من وضعت خلفه أو على رأسه وإلا قام هو بأداء اللعبة من جديد.

وعندما يأتي شاعر الطفولة، ويوظف مثل هذه الأغنية الشعبية أو يستلهمها في نص جديد، فإنه ينقلها إلى معنى آخر مستثمراً إيقاعها ونغمتها وسيرورتها كما فعلت ذلك في ديواني المخطوط (وطني العربي) على النحو الآتي:

مَ فِيهَا؟	(البقعةُ الخضراءُ
فِيهَا وَطَنُ أَخْضَرُ	نفديها)
أَرْضِي أَنَا جَنَّةُ	للإنسانُ
وَذَكَرُهَا مِنَّةُ	في القرآنُ
وَالخَيْرُ فِي الأَمْصَارُ	مَا حَابَتُ
كَالدرِّ فِي الأزْهَارُ	قَدْ طَابَتُ
وَتُرَائُهَا أُلْوَانُ	مَا أَعْلَاهُ
هِيَ خَيْرَةُ البُلْدَانُ	إِي وَاللهُ
سَأُعِيدُ أَمْجَادِي	بِالعِلْمِ
وَزِرَاعَةَ الوَادِي	مِنْ هَمِّي
وَالْحِكْمَةَ الحِكْمَةَ	عُنْوَانِي
وَالخَيْرُ لِلأُمَّةِ	إِيمَانِي

وهناك أغانٍ كثيرةٌ منها مثلاً ما يؤدي في المواسم الدينية مثل (التماسي)، وهي نسبة إلى تكرار كلمة (المساء)، ولأدائها في المساء، وذلك في منتصف شهر شعبان أو في ليالي رمضان، حيث يسير الأطفال إلى البيوت، وبخاصة في المدن لينشدوا بهذه الكلمات، ويتغنوا بقولهم:

"يا مسا جيت امسي عندكم ... يا مسا زوجوني بنتكم
يا مسا واسعد الله المسا... يا مسا جدد الله الكسا

يا مسا ليلة الشَّعبانيه ... يا مسا من يعودُه ثانيه
يا مسا جيت امسي عندكم ... يا مسا هي لنا ماهيش لكم
يا مسا جيت امسي عندكم ... يا مسا ما دريتو أصلكم
يا مسا وافسحونا بالشُّعير ... يا مسا نَحْسِك الصَّعب الزُّغير^(١).

وهي موروثة منذ زمن طويل، ينشدونها أمام المنازل وفي الحارات، ومن واجب أهل المنزل الذين يقفون أمامه أن يعطوهم شيئاً من المال أو الطعام أو الحلوى وإلا اتهموهم بالبخل، وسوء التصرف مع الأطفال.

هذه المقطوعات بكلماتها القديمة والغارقة في العامية، يمكن لشاعر الطفولة أن يستلهمها على النحو الآتي مقترباً من عالمها وكلماتها المحكية الساكنة الأواخر: كما في أوبريت (عالم الطفولة لكاتب هذه السطور- وهو لا يزال عملاً مخطوطاً):

(يا مسا واسعد الله المسا يا مسا جَدَدَ الله الكسا
يا مسا جيت امسي عندكم يا مسا والجماله هي لكم)

يا مسا جيت امسي لاجلكم يا مسا كيف هي أحوالكم؟
يا مسا جيت امسي من بلد يا مسا كم لها في المجد عد
يا مسا اسمها أرض العرب يا مسا خيرها ينفي الكرب
يا مسا أرضها أرض الجمال يا مسا رائعة فوق الخيال
يا مسا كل أطفال العرب يا مسا تعزف المعنى أدب
يا مسا صوتنا ردد نداء يا مسا للبراءة والحياء
يا مسا طفل عايش بينكم يا مسا حب يملأ بيتكم
يا مسا للطفولة والسلا يا مسا للحلاوة والحلا

ومن الأغاني ما يستخدمه الأطفال عند الاقتراع أو الاستهام لعمل من أعمالهم أو للعبة من ألعابهم إذ يرددون مثل هذه الأغاني:

(١) يا مسا: نداء للمساء وغالباً ما ينطق مقصوداً بلا همزة في اللهجة المحكية، جيت: جئت، الشعبانية: ليلة النصف من شعبان ولها طقوسها المعروفة في اليمن بصيام نهارها وإحياء ليلها، ما هيش لكم: ليست لكم، دريتو: عرفتكم، افسحونا: أفسحوا لنا، وأذنوا لنا بالانصراف، شانسير: سنسير، ندي: نحضر، الحب: الحبوب، (حدير): منطقة زراعية، نحسك: نطعم، الصعب: صغير الحمير، الزغير: الصغير.

"حَجْرَهُ بَجْرَهُ"

قال لي ربي

عَدَّ العَشْرَةَ

١٠ ٩ ٨ ٧ ٦ ٥ ٤ ٣ ٢ ١ (٢).

فمن خرج عليه الرقم (عشرة) فهو المعنى بالأمر لِعِبًا أو عملاً.

ومثل هذه المقطوعة الموروثة يمكنُ لشاعر الطفولة أن يستلهمها في قصيدة كاملة يوجِّهها توجيهًا إبداعياً مختلفاً، لتعليم الأطفال العدد بطريقة غنائية، كما في قصيدتي "عَدَّ العَشْرَةَ" في ديوان (أغاريد وأناشيد للبراءة، مؤسسة الانتشار العربي، ونادي أبها، ٢٠١٦م، ص ٢٢٦).

"حَجْرَهُ بَجْرَهُ"

قَالَ ربي

عَدَّ العَشْرَةَ

* ١٠ ، ٩ ، ٨ ، ٧ ، ٦ ، ٥ ، ٤ ، ٣ ، ٢ ، ١

قالت نَسْمَةٌ:

"تَقْدَرُ" يَا أَحْمَدُ

تَعَدُّ العَشْرَةَ

قال: بَسِيطُهُ

أَقْدَرُ طَبْعاً

أعد العَشْرَةَ

هَيَّا عُدِّي معنا وَعَنِّي:

واحد، اثنان: (١، ٢)

زهرة، وثمره

ثلاثة، أربعة: (٣، ٤)

نجمه، وقمره

(٢) حجرة بجره: كلمة منغمة قد تكون على سبيل الإتياع؛ مثل قولنا في الفصحح: حَيْصَ بَيْصَ، وَشَدَرَ مَدَرَ وشيطانُ ليطان، ونحوها.

* هذا مطلع من أغاني الأطفال في اليمن، وفيه يَعدُّ الأطفالُ إلى العشرة ليحدِّدوا شيئاً، أو ليختاروا أمراً ما في ألعابهم، وبها يتعلم الأطفالُ العددَ أيضاً، وبشكلٍ غنائي.

خمسة، ستة : (٥ ، ٦)

سحابه، ومطره

سبعة، ثمانية: (٧ ، ٨)

مغزه، وبقره

تسعة، عشرة: (٩ ، ١٠)

حصوه، وحجره

هذي يا אחتي

عدّ العشرة

هيا نغني وغنوا معنا:

واحد، اثنان: (١ ، ٢)

زهرة، وثمره

ثلاثة، أربعة: (٣ ، ٤).

وهناك من الموروث ما يكون على شكل (فوازير)، يحزرها الأطفال، وتميل إلى الإيقاع غالباً، وقد يوظفها ويستلهمها شاعر الأطفال بطريقة حديثة، وفيها عرض لسؤال يستثير تفكير الأطفال يعرفون الحل بعده، من ذلك مثلاً: هذا السؤال عن الشمس، ومطلعه التراثي هكذا: "طاسه طرن طاسه في البحر غطاسه"

ويسأل الطفل ما هي؟، فيكون الجواب: إنها (الشمس). ويفرح الطفل بمعرفة الحل، ولكني أستلهمتها في قصيدة طفولية في الفوازير أيضاً، ولكن بهذه الطريقة التي توسّع من الفزورة (أو السؤال) بشكل شعري يعطي الطفل معلومات أكثر عن الشمس وبأسلوب يجعله يتعرف على خواصها وفوائدها ويربطه بالنص القرآني والمعرفة الدينية أيضاً، فقلت - بعد مطلع البداية التراثي - :

بيضاء كالماسه

صفراء بيّاسه

الكون لولاها

تموت أنفاسه

والله أنشأها

من فيض إحساسه
في الكهف تزاور
ذات اليمين
وتقرض النوام
ذات الشمال
وباسمها سورة
في الذكر مذكورة
ما هذه الطاسه

في البحر غطاسة؟! (ديوان هيا نغني يا صغار، دائرة الثقافة والإعلام، الشارقة، ط١،
٢٠١٣م، ص١٠٢ - ١٠٤).

ومنها ما يرتبط بالتسلسل أو ما يعرف بـ(المتتاليات) في أغاني الأطفال الموروثة، وقد يشترك
فيها جميع الأطفال سواء ممن يسكن الريف أو المدن، ومن الذكور والإناث، ومنها هذه الأغنية:

"يا قصبه حودي نودي
سلمي على سيدي
وسيدي سارح مكه
وعياله فوق الدكه
كلهم يشتوا كعكه
والكعكه من المخزان
والمخزان يشتي دأير
والدأير من النجار
والنجار يشتي حليب
والحليب من البقره
والبقره تشتي حشيش
والحشيش من الجبل
والجبل يشتي مطر
والمطر من الله

يا سيدي عبد الله

قم صليّ قال: ماشي

قم كدّد البرمه، قال: ناھي^(٣)

ثم يتضحكون، وتستمرُّ أغانيهم وألعابهم بكل جمال وخفّة وروعة تناسب أرواحهم الجميلة المنطلّقة في عوالم البراءة، ويمرحون بهذه المتواليات وابتقائهم لحفظها، وهي موجودة في كل المجتمعات العربية تقريباً، ولكن بكلمات مختلفة.

وتوظف هذه المتواليّة التسلسلية في شعر حديث يقدّم للطفل في أوبريت (يوم المعلم)، ولكن بمثل هذه الكلمات الجديدة المتناغمة مع عالم المدرسة وفضاءاته الجميلة:

"مدرستي مرّحي؛ مرّحي

ما أجمل حُسنك صبحاً

أسمع فيك الأجراساً

تبعث فيّ الإحساساً

أسرع نحو الطابورِ

أشعر فيه بسُرورِ

أمرح فيك مع الطلابِ

والطلابِ

أحبّاب.. أحبّابِ

يجمعهم فصلٌ وكتّابِ

والكتّابِ

يحتاجُ أستاذُ

(٣) يا قصبه حودي نُودي: من الألفاظ الصوتية التي يطلقها الأطفال إمّا لمعنى قد يحتاج إلى تخريجات وتأويلات، أو أنها مجرد ألفاظ صوتية لضبط النغمة كعادة الألفاظ التي يطلقها الأطفال في ألعابهم، الدّكة: المكان المرتفع في المنزل، يشّتو: يريدون، داير: مفتاح، ماشي: لا، كدّد البرمة: اغرف ما في هذا الإناء الفخّاري (البرمة) من بقايا الطعام، ناھي: نعم.

وَالْأُسْتَاذُ
أَصْلُ التَّعْلِيمِ
وَالتَّعْلِيمِ
سَبَبُ التَّكْرِيمِ
وَالتَّكْرِيمِ
لِلْإِنْسَانِ

بِنِسَاءٍ لِلْأُوطَانِ
وَطَنِي يَا خَيْرَ الْأُوطَانِ

حُبُّكَ يَجْرِي فِي الْوُجْدَانِ
وَلِكَ الْحُسْبُ
مَدَى الْأَزْمَانِ

(ديوان أغاريد وأناشيد للبراءة، مصدر سابق، ص ٢٦١).

وهناك غيرها من القصائد والأناشيد التي استلهمت هذا الموروث، ويمكن أن تنهض بها رسالة أو بحث علمي مستقل، وما عرضناه هنا سوى نبذة موجزة عن استلهام التراث في كتابة القصيدة أو الأغنية أو الأنشودة الموجهة للطفل في شعرنا العربي في اليمن.

السير الشعبية وأدب الطفل

أحمد سويلم*

لم تصل إلينا السِّيرُ الشعبيَّةُ التي أنتجها الخيال العربي.. والتي نعتبرها ذخيرة أدبية كبيرة.. وإنما وصل إلينا مجموعة قليلة، منها: عنترة بن شداد - ذات الهمة - فتوح اليمن - السيرة الهلالية - الظاهر بيبرس - سيف بن ذي يزن - حمزة البهلوان - على الزبيق - فيروز شاه - أحمد الدنف - وغيرها كثير أقل شهرة.

وقد كانت السيرة الشعبية تطوراً فنياً لمراحل أخرى سبقتها.. ذلك أن تاريخنا الأدبي ينقل إلينا في أولى مراحلها أشتاتاً من حكايات تدور حول العالم العربي القديم قبل الإسلام. وقد تعدد رُواة السِّيرِ الشعبيَّة.. وأضاف كل منهم ما رآه ملائماً لعصره.. حتى جاء العصر الفاطمي حيث كُتبت أغلب السير من مجموع ما وصل إلى هذا العصر من الروايات المختلفة. وتُعرَّف السيرة الشعبية بأنها حكاية شعبية طويلة ذات حلقات وفصول.. وهي تشمل حقائق لا سبيل إلى إنكارها.. وتشمل كذلك خرافات أو خيالاً محضاً لا سبيل إلى إثباته. ولعل واضعي هذه السير لم يقصدوا إلى التحقيق والتدقيق.. بل اهتموا بمغزى القصة وتأثيرها وغاياتها التربوية وقيمتها..

فإذا كان المراد تحقيق أي غرض من هذه الأغراض.. فلا بأس لديهم أن يضعوا إلى جانب عنترة أو سيف بن ذي يزن.. أو حتى هارون الرشيد أشخاصاً جاهلين.. وأشخاصاً آخرين عاشوا بعد البعثة المحمدية بسنوات طويلة.. من ثمَّ ينضمُّ هؤلاء جميعاً في سلك واحد دون النظر إلى فوارق الزمان والمكان.. وبذلك يتحقق الغرض التعليمي مثلاً..

وإذا كان الغرض الأخلاقي يتحقق بأن يصرع أبو زيد ألفاً في معركة واحدة فإنهم يقيمون هذه المعركة من العدم.. ويصرعون ألفاً بضربات السيف وطعنات الرماح.. بل وبدقات الدبابيس..

* شاعر - مصر.

ولذا فالتاريخ الذي تصوره هذه القصص ليس كالتاريخ الذي نعرفه ونقرؤه في مراجعه الدقيقة.. ونصححه على ضوء الوثائق والآثار والشواهد.. بل هو تصوير للحياة الوجدانية التي عاشها العامة في ظل أحداث كبيرة أو في ظل شخصيات كبيرة.

ويتراوح أسلوب السير بين النثر والشعر.. ويدور حول البطولات والفروسية والحروب؛ ولهذا فهي تشتمل على أشعار ملحمية.

وقد جاءت السير الشعبية تصويراً حياً للبطل العربي الذي لا يُقهر، وتتضافر هذه الصورة مع الأبطال الجانبيين في محاربة الشر الذي يُرمز له ويُسمى في السير بالكفر والخروج على الدين ومناصرة عبادة الأوثان.

فكأن فكرة الخير والشر قد تشكلت في هذه السير تشكلاً إسلامياً يتآلف مع العقيدة الإسلامية ولا يختلف معها..

ولهذا تقسم السير إلى عالمين: عالم المؤمنين وعالم الكفار والملحدين.. وأيضاً تسوق إلينا عالم الجنّ والشياطين والسحرة والكهّان بين الإيمان والكفر.. ومن ثمّ تدور المعارك.. وتضيق المواقع وتنفرج في تشويق بالغ وتصوير دقيق وخيال ممتع..

ونلاحظ أن السير تتميز بالطول ولهذا تُروى على حلقات.. وقد أثمر هذا الطول عند المحترفين مجموعة من التقاليد القصصية التي تقترن بالسير الشعبية.. من ذلك استهلال السمر وختامه بالصلاة على النبي مع تأكيد صفته العربية، ثم النص على تأثير الشاعر أو المحدث إلى حد البكاء من المتلقين.

ويعكس بطل السيرة حقيقة العلاقات التي تربط الجماعة في المجتمع الذي أنشئ فيه العمل الأدبي.

أما بطل السيرة، فهو بطل درامي يعبر عن الفرد وسط دوامة الصراعات مع القوى الأخرى تعبيراً فنياً..

وإما بطل أسطوري يتمتع بإمكانات لا تعرفها الطبيعة البشرية المحدودة.. فهو يستعين بالقوة الغيبية الخارقة كالسحر والكهانة والآلهة والشياطين.. وأيضاً بالقوى الجسدية غير المحدودة.. ويُسخر الحيوان والرياح والماء في خدمته، وإما بطل ملحمي فردي يعكس موقفاً بذاته لكنه يعبر عن الجماعة وموقفها.

وربما تجتمع هذه النماذج جميعاً في بطل السيرة.. أو تجتمع بعضها دون الأخرى، ومجمل

القول إن السيرة الشعبية وإن كانت تنكئ على التاريخ والحقائق فإنها ليست ثبثاً تاريخياً لأحداث حياة البطل أو العصر.. ولذا يمكن أن نعتبر قالب السيرة أصلاً للرواية في شتى صورها وبشتى أنواعها ونستطيع - تجاوزاً - أن نجعلها رواية لا تاريخية ولا خيالية ولا واقعية.. إنما نطلق عليها (الرواية).. أو (الرواية السيرة).

وبذلك يمكن أن تكون سيرة عنتره رواية من نوع السيرة يغلب عليها الطابع التاريخي.

السيرة الشعبية في عالم الصغار

تعدُّ السيرة الشعبية.. إلى جانب كل ما يدخل تحت الموروث الشعبي.. من مصادر أدب الأطفال.

وبالرغم من أن السيرة الشعبية التي وصلت إلينا قليلة العدد.. فإن الكتاب قد أقبلوا عليها يقدمونها في أشكال مختلفة من التبسيط والتيسير والتلخيص.. وكان من أهم الكتاب الذين عُنوا بالسيرة الشعبية للكبار والصغار وللناشئة: محمد سعيد العريان - محمد أحمد برانق - عباس خضر - فاروق خورشيد.. وغيرهم.

ونلاحظ أن السيرة الشعبية باعتبارها أدباً شعبياً يمكن أن يكون لها عدة وظائف، أهمها:
١- وظيفة ثقافية.. فالأدب الشعبي ليس مجرد تسلية أو متعة أو ترفيه.. ولكنه زاخر بالمعارف العامة التي يُحصِّلها الطفل من الإطار الاجتماعي الذي يحيط بهذا الأدب، مثل المواقيت وأسماء الشهور والأماكن والمناخ وغيرها..

٢- وظيفة جماعية أو قومية.. وهي الوظيفة التي تحافظ على التراث الجماعي من ناحية، وعلى مزاياها وأمجادها من ناحية أخرى.. وهذه الوظيفة تقوم على ركيزتين أساسيتين، هما:
أ- مرحلة التطور البيئية والمجتمع منذ بدأت السيرة من البداوة إلى الحضارة.

ب- البيئة؛ أي أبعاد الوطن جغرافياً.. ونوعية هذه البيئة الاجتماعية.
٣- وظيفة نفعية.. حيث يرتبط الأدب الشعبي بمنفعة الإنسان وثروته أكثر مما يرتبط بتحقيق القيم الجمالية أو التسلية أو ترقية الفراغ.. ولذا فهو يقدم معاني عملية وقيماً تربوية مختلفة.

٤- وظيفة الشعور بالذات.. الفردي والجماعي.. وهذه الوظيفة تبدو في حكمة الشعب المبتوثة في أمثاله وملاحمه الكبرى التي تحكي سير الفرسان والأبطال.

٥- وظيفة تفسير الظواهر.. بالمحافظة على الأصالة والقيم القديمة.

ويرى بعض العلماء أن السيرة الشعبية هي أهم الأشكال التي تصلح للطفل، وهي تعد الحلقة الكبرى في التراث الأدبي الشعبي.. ويرون أنها بمضامينها ومحاورها خط مشترك بين العرب.. وجميعها تستهدف التصعيد إلى مثال تحرص الإنسانية أو الجماعة عليه، كما تستهدف تثبيت القيم الإنسانية العليا بالإضافة إلى الترفيه والتعليم..

إن السيرة الشعبية تقدم بطلها في مراحل خمس، هي:

١- مرحلة التكوين.. أي فترة ولادة الشخصية قبل ملامحها وسماتها وجذورها الأولى، وما يمكن أن يبده عليه من الصفات تسمو وتتسع وتتبلور حتى يصبح بطلاً.

٢- مرحلة الفروسية.. وفيها يخلص البطل من جميع الدوافع الذاتية التي كانت تتحكم فيه؛ ليحلّ محلّها دوافع أخرى تحدد تقاليد الفروسية العربية بكل مقوماتها.

٣- المرحلة الأسطورية.. حيث يصبح البطل رمزاً للفارس الذي لا يقهر.. وتصبح أهدافه أهدافاً موضوعية لا ذاتية.

٤- المرحلة المُلحِمية.. وكما هي الحال في الأعمال الملحمية.. بعد أن يصل البطل إلى القمة.. لا يجد أمامه إلا الطريق الوحيد إلى الانحدار مرة أخرى من القمة إلى السفح.

٥- مرحلة الامتداد.. حيث تنتهي حياة البطل وتنتهي إلى جواره الخيوط التي كانت تربط مجتمعه الخاص ومجتمعه العام، فتتفكك كلها وتتهوى بعد موت البطل الذي يربط بينها.. لكن موته الجسدي لا يعني موت أعماله أو قيمه أو بطولاته.. فكل هذا يظهر في أكثر من شكل وصورة.. يظهر في أبطال صغار.. أو معارك مماثلة ممتدة يتجسد فيها كل ما كان يفعله البطل القديم.

ولا شك أن هذه المراحل إنما تترجم وتصور مجتمعاً كبيراً بكل ملامحه وانتصاراته وهزائمه.. طموحاته وعثراته.. ونجد فيها العادات والتقاليد والقيم التي تعيش في وجدان الإنسان غير مبالية بحاجزي الزمان والمكان..

إن السيرة تقدم صورة اجتماعية كاملة.. تسمح بأن تكون مادة متطورة مع الزمن.. وهذه السمة بالذات هي التي تغري الكاتب بتقديم السير الشعبية بروى مختلفة للكبار والصغار على السواء.. أو كما نقول بتعبير العصر، تقديم السير الشعبية في ضوء رؤية العصر.. لأنها تتميز بالرونة والثراء والرموز والإيحاءات والمواقف التي تمتد بدلالاتها إلى الحاضر.. ومن هنا كان الجذب وكان الإغراء بتقديمها إلى قراء العصر.. وبنفس أسلوب التعامل مع ألف ليلة وليلة أو كليلة ودمنة..

- ويمكن أن يتعامل كاتب الأطفال مع السيرة الشعبية في ضوء كثيرٍ من العناصر، أهمها:
- ١- أن السيرة الشعبية منبع خصب للخيال.
 - ٢- أنها تتميز باحتضان القيم الإنسانية والصراع بين الخير والشر وانتصار الخير.
 - ٣- أنها تقدم نماذج البطولة العربية.. تلك البطولة التي تعتمد على الشجاعة والإقدام وترفض التواكل والفشل والتقاعس عن العمل القومي المنشود.
 - ٤- أنها تقدم مواقف يمكن أن تتكرر وتوجد في أي عصر.. باعتبار السيرة.. هي سيرة نماذج إنسانية في جميع أحوالها وتقلباتها.
 - ٥- أنها تقدم الأصالة العربية.. تلك السمة التي ينبغي أن نُجسدها ونُحييها من جديد، وأن نتوحد في وجداننا بما تبقى من جمال الماضي.. وروعته.
 - ٦- أنها تقدم الدراما بما فيها من عناصر الحكيم والتشويق والحكمة والمتعة جميعاً.. وكلها تدخل في ذكاء ووجدان الصغير وعقله.
 - ٧- أنها تقدم الثقافة والمعرفة بكل آفاقها وعناصرها.
 - ٨- أنها تعطي أمثلة كريمة يستعين بها الصغير في مواجهة الصعاب والمواقف المعقدة.. بفكرٍ مفتوحٍ وقلب لا يتقهقر.
 - ٩- أنها تجسم الرغبة الملحة في تحرير النفس والجماعة من أي قيود أو حصار أو ضغوط.
 - ١٠- أنها تجسد حاجة المجتمع إلى البطل الشعبي في كل العصور، حيث يعطي البطل البعد الاجتماعي والإنساني والفني لأشهر الأحداث التاريخية التي يمكن أن تحدث في أي عصر. أما القوالب الفنية التي يمكن أن تقدم فيها السيرة الشعبية للصغار، فيمكن أن تكون أحد القوالب الآتية:

- ١- تبسيط أو تيسير السيرة في قصة متعددة الفصول أو الأجزاء.
 - ٢- تقديمها في صورة درامية مسرحية.
 - ٣- تقديمها أو تقديم جوانب منها في قصص قصيرة.
 - ٤- التعبير عنها شعراً.
 - ٥- تقديمها في وسائل الإعلام المرئية والمسموعة.
- وهناك ملاحظة أخيرة ينبغي أن تكون تحت عين وبصيرة الكاتب، هي أن السيرة الشعبية والموروث الشعبي بصفة عامة.. يجب أن توضع تحت مشروط الاختيار والتنقية والتصفية.. بحيث

نحترم فيما نقدمه عقلية الصغير وما يتناسب مع مرحلة عمره ومع مستوى إدراكه وثقافته ووجدانه.. فنُسقط كل ما يطيح بقيم الصغار.. ونعمل على تغذية خيال ووجدان وعقل الصغير بكل ما يفيد وما يضيف.

مثال تطبيقي

سيرة عنتر بن شداد

إن التعريف العلمي المعاصر لكلمة (سيرة) يحدد مكانها بين التاريخ والأدب. فهي تاريخ من حيث تناولها لحياة فرد له أهمية كمؤجّه للأحداث في عصره.. أو جماعة لعبت دوراً ذا أثر في تاريخ أمة.. أو تاريخ الإنسانية.

وهي أدب من حيث كونها تحمل انطباعات مؤلفها.. وتتلون بثقافته ووضعها الاجتماعي وموقفه من الحياة.

وحينما نتناول سيرة عنتره مثلاً تطبيقياً لإمكان تقديمها للطفل.. نجد أن لها جانباً تاريخياً فهو شخصية واقعية عاشت في العصر الجاهلي.

لكن ما قدمته السيرة أكثر كثيراً مما قدمه التاريخ.

وكل ما وصل إلينا من أخبار عنتره.. أنه كان عبداً.. سعى لكي يتحرر ويتزوج عبلة التي كانت من السادة.. وأخذ يؤكد ذلك في أشعاره.. التي كانت أول معول في هدم جدار عبوديته باعتبار أن السادة فقط هم الذين يقدرّون على الشعر.. ومن ثمّ كان عنتره فارساً للسيف والشعر معاً.

هذا ما يقوله التاريخ عن عنتره.

لكن ما تقوله السيرة لا يكتفي بما صحّ من هذه الأخبار التاريخية.. فسيرة عنتره ليست تاريخاً لأحداث حياة هذا الفارس.. وليست تتبّعاً لمراحل حياته فحسب.. وليست تتبّعاً لحياة قبيلة عبس وحدها - جغرافياً وتاريخياً - إنها تتجاوز هذا كله إلى خلق المواقف والأحداث وتخيل مجالات الحركة لصاحب السيرة.. ودفعه ليؤثر التأثير المطلوب الذي قد لا تنتج الأحداث التاريخية الثابتة.

كما أن كاتب السيرة يدخل من الشخصيات ما لا يدخله التاريخ.. ويجعل لها أدواراً ذات أهمية مؤثرة في الأحداث.

أما لماذا نختار سيرة عنتره ولا نختار غيرها.. فلأن هذه السيرة هي أول الأعمال التي عرفها تراثنا الأدبي.. ولأن بطلها شاعر جاهلي معروف ارتبط اسمه بالمعلقات التي ضمت شعراء كباراً غيره.. كما أن له دوراً مشهوراً في الدفاع عن بني عيس ضد بني ذبيان.. كما أن السيرة تتناول أحداثاً تاريخية ليست فقط في الجزيرة العربية، بل أيضاً في غيرها من البلاد المجاورة. ويلاحظ مؤرخو السيرة أننا يمكن أن نجد إشارات لسيرة عنتره في السير الشعبية الأخرى على حين لا نجد في سيرة عنتره أي إشارة لأي سيرة أخرى.. مما يجعلها أقوى.. وأشد تأثيراً من غيرها.

إن سيرة عنتره ترسم مكانة الفارس العربي.. في مجتمعه.. فبعد أن تحل مشكلة عنتره الشخصية باعتراف القبيلة به وبزواجه من عبلة وتعليق قصيدته على أستار الكعبة.. تصبح مهمّة الكاتب إبراز دوره كفارس عربي على فرسان الروم المشهورين.. وفرسان الفرس المعروفين. ولا شك أن الكاتب هنا يؤكد هوية العربيّة.. ويدافع عن قضية الانتماء وموقف العرب من الشعوبية.

ولا شك أن هذه قيمة عربية يمكن أن تقدمها السيرة إلى الناشئة ليعودوا إلى هويتهم العربية، من خلال هذا النموذج الفذ الذي أعلى جبين أمته في تلك المعارك القديمة. ثم يلجأ إلى توسيع دائرة الصراع.. فالعرب يجاورهم ملك كسرى وملك قيصر.. ولابد لأحدهما أن ينحاز إلى أهداف هذا الفارس العربي. وتكاد تكون هذه القضية هي التي تتكرر في كل عصر.. طمعاً فيما يتميز به المجتمع العربي من ثروات ومكاسب وحضارة.

وتخضع الإمبراطوريتان للنفوذ العربي بقوة الفتح.. ورغم هذا الانتصار يجد العربي نفسه مضطراً إلى الدفاع عن نفسه وعن قيمه الحضارية قبل الإسلام.

وهذا يماثل حمية العربي في كل العصور في محافظته ودفاعه عن تراثه وحضارته باعتبار أن الماضي العريق هو رجم للحاضر.. وأن قيمه الأصيلة تجمع بين الثبات - في جوهرها - والمرونة - في ملامحتها للعصر.. وهذا ما نطمح أن يتعرف إليه طفل اليوم.. ثم إن قصة عنتره هي قصة المُطالب بالحرية حتى نالها..

وتقدم السيرة مواقفه وصراعه من أجل نيل هذه الحرية.. ومن أجل المساواة بينه وبين الآخرين في الحقوق والواجبات.. كما تعكس صراع البطل ضد تخلف الفكر والعنصرية.

وهي نفس المشكلات التي لا تزال تعانيها بعض المجتمعات القريية والبعيدة من أجل القضاء على العنصرية.. ومن أجل الحرية والعدالة والمساواة.. ولا شك أن تنشئة أطفالنا على مثل هذه القيم تضمن لهم ولأوطاننا غداً يسعد بالحرية والعدالة.

إن مقاييس الحكم على البشر ليست بالمؤد واللون والجنس، ولكنها لا بد أن تتغير لتؤكد قدرة الفرد على العطاء.. والقيام بالمسئولية والالتزام الخلقي أمام الجميع وبهذا المفهوم تبلور سيرة عنتره شخصية البطل.. ولهذا فإن هذا الإطار الذي تقدمه السيرة يوشك أن يكون إطاراً عصرياً.. فنحن في حاجة إلى تأكيد هذه القيم لدى الصغار.. علينا أن نؤكد لهم قيمة العطاء والعمل والمسئولية والالتزام.. وعلينا أيضاً أن نسوق مثلاً كعنتره وهو يصارع في سبيل تأكيد هذه القيم..

ويجمع عنتره في شخصيته متناقضات كثيرة. إنه عبد يعاني ذل الأسر والعبودية واللون الأسود..

لكنه يتحدى ذلك كله.. بفضائله التي تؤهله لمركز الصدارة في القبيلة.. فهو فارس لا يقهر.. وهو شاعر كبير.. له آراؤه وفلسفته وأحلامه أيضاً.. ولكي يبرز المؤلف هذه الفضائل.. ولكي تكتمل الدراما.. يضع أمام البطل صوراً أخرى لشخصيات تنتسب إلى أشرف بطون القبيلة، لكنها شخصيات ينقصها الوعي والإحساس والانتماء والتمسك بالقيم.. بل يعاني بعضها نقصاً في رجولته.. وخوفاً من الأخطار.

وهنا تكون الدراما والصراع الدائر بين طرفي النقيض.. بل بين نموذجين مختلفين مما يدخل في دائرة التحدي والحرص على الذات الكريمة لدى البطل.

إن شخصية عنتره تواجه شخصية ابن زياد في حب عبله.. وهو مجال للتنافس يحرص المؤلف فيه على خلق المواقف التي تظهر الفضائل الكامنة في شخصية عنتره العبد الأسود.. وتُظهر المطاعن واضحة في شخصية ابن زياد المدلل الثابت النسب.. العريق الحسب.

إن السيرة تؤكد أن الشرف وحده لا يكفي.. فالصدفة تلعب في وجوده.. وليس للإنسان فضل في أن ينحدر من صلب غني أو فقير.. وإنما تفضل السيرة من خلال المواقف والأحداث والتطور الدرامي.. ذلك الشرف الذي يؤكد عنتره في شعره:

إني امرؤ من خير عبسٍ منصباً
شطري وأحمي سائري بالمنصل

إنه التفوق والفرسية والسمو.

ويجتهد المؤلف في خلق المواقف التي تضع هؤلاء في موقف الاختيار وتكون النتيجة تفوق عنتره.. وإخفاق الآخرين.. إنهم يفقدون حريتهم ولا يحصلون عليها إلا من سيف عنتره - العبد الأسود - فيصبحون بهذا عتقاء سيفه.

ويحصل عنتره بجدارة على حريته حينما ينقذ القبيلة من دمار محتوم.. ولولا وعد شداد له بالحرية لما هبط إلى ميدان المعركة ليقلب ميزانها لصالح قبيلته ويتحول من عبد لا يصلح إلا للحلب والصر.. إلى سيد في القبيلة له فضل انتصارها وبقائها.. والحفاظ على ماء وجهها.

إنه فارس عربي.. ونموذج يشعل وهج العزيمة في وجدان الصغار ويرفض الهزيمة في كل المواقف..

وتتعدد المواقف التي تثبت أن عنتره فارس لا يقهر.. وأنه يتحلى بسمات الفارس.. وخلق الفروسية.. من السماحة إلى الشجاعة إلى الكرم إلى الفداء إلى العمل.. إنها خلق الفارس وهي أيضاً القيم الخالدة التي يمكن أن تمتد إلى عالمنا المعاصر لو أننا وعيناها وأعدناها إلى سلوكنا.. أما مواقف التحدي في السيرة فهي كثيرة..

وربما ينقصنا الآن أن نربي أبنائنا على تحدي وقهر ظروفهم.. فبالإرادة والعزيمة يمكن أن نحقق الكثير.. ولا شك أن أبنائنا يمكنهم أن يجدوا في عنتره القدوة.. والمثل الأعلى في كثير من المواقف التي يقتحم فيها الصعاب ويتحدى نفسه.. ويتفوق عليها.

إن شيمة الفارس ألا يستسلم لأي قهر - هكذا تؤكد سيرة عنتره - إنه يعلق شعره فوق أستار الكعبة لأن شعره جدير بذلك.. وهو يحصل على حريته باعتراف الجميع.. لأنه لولاه لأسرت القبيلة كلها وأصبح رجالها ونساؤها وأطفالها في قائمة العبيد.. وهو يحصل على نوق النعمان - النوق العصافير - التي لا يقدر عليها أحد ويسوقها مهراً لعبلة.. ولم يكن أحد يصدق هذا.. بل عدوه - لو حدث - من قبيل المعجزات..

إنه إذن فارس حرّ بسماته وخصائصه.. وخصاله.. وما حق الحياة والحرية الذي حصل عليه إلا شيء من كثير فتح أمامه الطريق إلى القمة..

والسيرة حافلة بالمغامرات والأخطار والمواقف الصعبة التي تجذب القارئ الصغير وتنمي خياله.. وتذكي إحساسه.

لقد قدمت السيرة أهدافاً كثيرة.. اجتماعية وثقافية وسياسية ودينية.. وهذه الأهداف

ترسم صورة كبيرة للمجتمع العربي وارتباطاته كلها دون أن تهمل الوقوف عند الجزئيات المهمة لتفصيلها .

وبطل السيرة هنا صاحب رسالة سامية هي رسالة العدل والحق والواجب والخير.. والانتصار على الشر.

وبعد..

فقد قصدنا أن نلقي الضوء على سيرة عنترة.. لنستشفَّ منها قيمها وما يمكن أن تضيفه إلى عقلية الصغير في عصرنا الحديث.. باعتبارها سيرة العرب في كل زمان.

المراجع

- أمين بكير: السير الشعبية في المسرح المعاصر.. دار المعارف ١٩٩٤
- عمر أبو النصر: سيرة عنترة بن شداد ج٢ ١٩٧٣ مؤسسة المعارف بيروت
- فاروق خورشيد: السير الشعبية العربية.. هيئة الكتاب ١٩٨٨
- فاروق خورشيد: عالم الأدب الشعبي العجيب مكتبة الأسرة.. هيئة الكتاب ١٩٩٧
- د. محمد الجوهري: موسوعة الأذب الشعبي ج٦.. هيئة قصور الثقافة ٢٠١٢
- د. محمود ذهني: سيرة عنترة.. دراسة.. دار المعارف ١٩٨٤

توظيف الموروث الثقافي

العربي بنجلون *

يقتضي التعامل مع الموروث أن نفرق بين ما هو نقلي وما هو عقلي؛ وخصوصاً إذا كان هذا التعامل يمسُّ الإصدارات الموجهة للطفل، ومجالاته وبرامجه بالذات. فالأول، أي النقلي، وهو السائد في الساحة الثقافية حالياً، سُكوني لا يتطور، يُلقنُ للطفل بلغته العتيقة، ويعمله المعرفي المتجاوز، كما أنتجته القدماء، دون أدنى تصرف أو اجتهاد أو تحوير أو إضافة، تراعي سيرورة التطور الفكري والمعرفي والأدبي عبر العصور. ولنا خيرُ مثالٍ على ذلك ما يُنشر في كثيرٍ من مواقع الشبكة العنكبوتية. وأمّا الثاني، فيتميز بقابلية التفاعل مع الحاضر والمستقبل، والتأثير فيه إيجاباً، والتأثر بالثورة العلمية والمعرفية الهائلة، المتواترة بسرعة فائقة؛ إذ يدخر مخزوناً ثقافياً وعلمياً وأدبياً ولغوياً غنياً، فضلاً عن طاقةٍ مُتميزة من الخيال.

إنَّ استغلال الموروث (العقلي) في صياغة (حديثّة) لنصوصٍ قصصيةٍ وروائيةٍ ومسرحيةٍ وشعريةٍ، ولألعابٍ وألغازٍ، وسواها من الموادّ المُكوّنة للكتابة الخاصة بالطفل، يسعى إلى: أولاً- تقوية شخصية الطفل، وتعزيز الثقة بنفسه، ومُحيطة الاجتماعي، باعتبار أن الموروث، سواءً أكان رسمياً أم شعبياً، لم يأت من فراغ، وإنّما هو تراكم كميّ وكيفي لتجارب حياتية وفكرية حية، لأُممٍ وشعوب متعاقبة، مهما تباعدت أو تقاربت المسافات الزمنية والمكانية بينها. ثانياً - صيانة هويّته من الاندثار في زمن العولمة، ومُقوماته الذاتية من التلاشي أمام التيارات التغريبية، دون انكفاء أو تقوقع، يعزلانه عن العالم، ويشلّنه عن مواكبة العصر. ثالثاً - خلق روح المواطنة الحقّة لدى الطفل، وغرس حبّ الوطن والأرض ورجالاتهما، منذ طفولته الأولى، حتى ينشأ في بيئة سليمة، يشملها الودُّ والتألف والتساكن والتعايش.

* ناقد وكاتب أطفال - المغرب.

رابعاً - ترسيخ العناصر الإنسانية الإيجابية، التي يزخر بها هذا الموروث، وما خلّفتهُ من عمران، وحضارات وإنجازات علمية، وسلوكات نبيلة.

خامساً - إبرازُ الصور التراثية المُشرقة في المجالات كافةً (لا ينبغي أن تقتصر على الأخلاقية فقط) لتحديثها ناشئناً، وتمثلها في حياتها وعلاقاتها مع الآخرين.

سادساً - إنَّ بناء ثقافة المواطنة الحقيقية يعتمد على الذكر والأنثى معاً، وأحياناً يكون الذكرُ في الموروث بطلاً، يذودُ عن الوطن، ويخوض معارك الحياة الحاسمة، ولا تأتي الأنثى إلا ضحيةً، أو أمّاً حنوناً تُؤدّي دوراً هامشياً، أو زوجةً ثانية، تُدبرُ الحيل والمكائد لأبناء زوجها، أو فتاةً جميلةً يتيمةً، تنتظر شاباً غنياً يُنقذها من الفقر، بدل أن تفكر وتعمل وتجِدْ مثلهُ.

وبهذه الطريقة، نُكرّسُ في الذهنية الطُفلية نموذجاً أنثوياً هشاً؛ أي ننتقصُ من شخصية الأنثى، التي أصبحت في عصرنا الحاضر شريكة الذكر في التفكير والتدبير والتسيير، ومُساهمة فاعلةً في شئون المُجتمع، لا (ذيلية) تابعةً له، تخدمه وتُشبع نزواته.

سابعاً - إغناءُ الموروث بالتقنيات الحديثة لثقافة الطفل، بما لا يتعارض ويتناقض مع عقيدتنا السّمحاء، وقيمنا الرُوحية الرُفيعة، وثوابتنا ورُموزنا الوطنية، التي أصبح العالم العربيُّ - وحتى الغربيُّ نفسه - يُعاني بفقدانها كُلّ المظاهر العنيفة.

ثامناً - إنَّ الموروث العربيُّ أو الغربيُّ، ليس حُصوصياً أو إقليمياً ضيقاً، يقتصر علينا دون الآخر، أو ينحصر في الغير دوننا؛ لأنَّ الإرث الثقافي والحضاريُّ هو بمثابة نهرٍ مشترك، يستقي منه البشرُ جميعُهُم. فحينما نُمعنُ النَّظر - على سبيل المثال - في كتاب «الحيوان» لأبي عثمان الجاحظ، نجد غالبية نصوصه مُقتبسة من كتاب «الحيوان» لأرسطو. وهذا ينطبق على «الكوميديا الإلهية» لدانتي، المُقتبسة من «رسالة الغُفران» لأبي العلاء المعري. و«ألف ليلة وليلة» كانت - كما يقول مارسيل بروست نفسه - النُّطفة التي لولاهما ما كانت روايته الرائعة «البحث عن الزمن المفقود» و«رسالة حيِّ بن يقظان» للفيلسوف الأندلسي ابن طفيل، أُوحت للكاتب (دانييل ديفو) برحلة «روبنسون كروزو ومغامراته المُدهشة»، التي لخصها للفتيان الكاتبُ العربيُّ الكبير كامل كيلاني في سلسلة "أشهر القصص"، كما ترجمها الكاتب مختار السويفي في سلسلة "روائع الأدب العالمي للناشئين"، التي يُصدرها مهرجان القراءة للجميع بمصر... وهذا يدل على تفاعلٍ دائريٍّ، وتطوُّرٍ جدليٍّ بين الثقافات والحضارات الإنسانية جمعاء.

تاسعاً - العناية بالموروث الشفهي، كعامل فاعل في تربية الطفل وتنشئته. ويتجلّى في

الأهازيج الشعبية والأمثال والحكايات والنوادر والأحاديث، وفي العادات المتوارثة، والتقاليد المتداولة، والأنماط التعبيرية والتشكيلية، التي ترمي جميعها إلى التحلي بالقيم الاجتماعية، من تعاون وتضامن وتساكن، وإلى الشعور بالأصالة والانتماء، والإحساس بالذات، وإعمال العقل...! عاشرًا - توظيف اللغة العربية بما يلائم الفئة العمرية المستهدفة، دون تعقير، أو تعقيد، أو إغراق في الغموض؛ كي لا نُنفّر الطفل من المطالعة، ونُكرّهُه في موروته.

أحد عشر- التّركيزُ على عنصر (الخيال) الذي يُشكّل العمود الفقري للعديد من الأعمال التراثية، مثل «ألف ليلة وليلة» و«كليلة ودمنة» و«تداعي الحيوان على الإنسان» لإخوان الصّفا، و«أراء أهل المدينة الفاضلة» للفيلسوف أبي نصرٍ مُحمّدٍ الفارابي، وقصص عنتره، وأبي زيد الهلالي، وسيف بن ذي يزن، و«قصص العرب» وسواها كثير.. فلطالما نتج عن عملية التّخيل، مُخترعات ومكتشفات وإبداعات إنسانية في كل الحُقُول. ولولا الخيال، لما حققت الإنسانية هذا التّقدم والرقي المُذهلين، ولما تخلّصت من شرنقة الجهل والتخلف..!

ولعل سرّ التطور العلمي والتكنولوجي لأمريكا وأوروبا واليابان والصين، يكمن في استغلال عنصر الخيال، الذي يسري في موروته سريان الدّم في عروق الجسم، وإلّا لماذا هذا الاحتفاء الكبير بسلسلة «هاري بوتر» في أنحاء العالم الأوروبي والأمريكي؟!.. أليس لأنه يُخلّق بالطفل في سماء الخيال، ويقمّه في مواقف فنطازية، تشدّد ذهنه وذكاءه، وتُحفّز عقله على التفكير والتخيل؟!.. وبالتالي؛ فإنه يُيسّر له العملية التعلّمية؛ حيث يستوعب بسهولة الموادّ العلميّة، التي يشكو أبناؤنا من صعوبة فهمها. فاندعاهم أو انحسار الخيال عند أطفالنا المُتدرسين، الذين لا يُبالون بالموروث، هو من العوامل القوية في تخلف التعليم بالعالم العربي. وأذكر يوماً دعنتي فيه مدرسة (جورج بيزي) بالدار البيضاء، الخاصة بأبناء الجالية الفرنسية لزيارتها، فوجدت تلاميذها، وأنا أنتقل من فصل إلى آخر، يطالعون قصة «حذاء الطنبوري» و«السندباد البحري والبري» و«عباس بن فرناس» باللغة العربية. بل إن عناوين بعض الكتب لم تُعد مُستساغةً عندنا، من مثل «جولة الشباب في رحاب الآداب» ولما سألت مُرافقني عن سرّ هذا (الحب الكبير) للموروث العربي، وتراكيه اللغوية القديمة، أجابني بأننا نتوقّر على ثروات، أهمّ من النّفط، ولا نستغلها، أو نعلمُ بها حتّى، وهي ما يزرخُ به موروته من خيال جامع، وسلوكات ذكية، ومهارات دقيقة، وقيم إنسانية رفيعة، مُكوّنة لشخصية الإنسان، وهي لا تبلى، صالحة لكل زمان ومكان..!

وإذا كان العالمُ صامويل جونسون يقول: «إننا نشترى المستقبل بحاضرنا» فنحن لا نستطيع

أن نبني الحاضر والمستقبل إلا على لبنات الماضي، الذي يتجسد في الموروث الروحي والثقافي والمعرفي والعلمي والأدبي والفني.

يقول الكاتب جبرائيل مارسيل:

- «نحنُ ماضيًا الذي يحيا فينا»!

وبطبيعة الحال، لا ينبغي أن يبقى هذا الماضي ساكنًا جامدًا، نلقنه الطفل كما ورثناه، دون تشذيب وتهذيب، وإضافات غنية، تُغذيه وتُنمِّيه ليساير تطور العصر. وهذا ما يُطلق عليه (الحدائق) لأن مُنظِّريها الأوائل يعتبرونها حبلًا سرِّياً بين الماضي والحاضر، تستقي من التراث كل ما يفيد في تجديد الحياة..!

انطلاقاً من هذه الرؤية، يُمكننا أن نقول بلا تحفُّظ:

- إن تحضير الموروث في (طبق) سائغٍ ليتناولهُ الطفلُ؛ أي توظيفه في الكتابة، يتطلب جُملة من الشروط الضرورية، التي من دونها سنجني على (فلذات أكبادنا التي تمشي على الأرض) ونُكوِّنُ جيلاً معوقاً، غير قادرٍ على الحياة الطبيعية، بله المساهمة في الابتكار والإبداع والاختراع، ونُلخِّصُها فيما يلي:

- إذا كان التعليم الناجح يقوم على دعائم أساسية، من بينها (المُدرس الكُفء) فإن الكتابة للطفل، وبالأخص، التي تنهل من الموروث، تفرض أن يكون صاحبها متمكناً من الأدوات الفنية لصياغته؛ لا أن يكون مثل (حطاب الليل) ينقل للقارئ الصغير كل ما يعثر عليه من أعمال في كتب التراث، ويُلقمه إياها، بلا صياغة مناسبة لسنّه، وخصائصه الفكرية واللغوية. وهنا نستشهد بقولة الجاحظ الذائعة، وخلصتها أن المعاني مطروحة في الأسواق، وعلى قارعة الطريق أمام الغادي والرائح، في وَسع أيّ كاتبٍ أن يلتقطها، ويختار منها الجيد إن أراد. لكن، ما يُميِّز كاتباً عن آخر - وأعني كاتب الصغار بالذات والصفات، الذي يهْمُنَا - هو الإمَامُ بتضاريس شخصية الطفل في مراحلها المتداخلة والمتماسكة، والمُنْتَدِجَة من مرحلة الطفولة المُبَكِّرة، إلى المرحلة المتوسطة، فالطفولة المتأخرة أو الواقعية الثانية، ثم مرحلة اليقظة، أو المغامرة والمخاطرة، وأخيراً مرحلة المراهقة.

ولكلٍّ من هذه المراحل خصائصٌ تُميِّزُها من نواحي النمو المختلفة (جسمية، عقلية، نفسية، انفعالية، سلوكية، اجتماعية..) فما يقدمه الكاتب للطفل في هذه المرحلة، لا يصلح لآخر في المرحلة التي تليها، وهكذا..!

إذن، من الضروري أن يُدرك الكاتبُ هذه الأطوار العمرية ومكوناتها، ولا بد له من غريبةٍ دقيقة لما يوظفه من موروثات في أعماله الأدبية.

فالكثير منها يتضمّن أفكاراً خطأً، تُضربُ بسلوك الطفل. مثلاً، هناك من حوّل مقامات بديع الزّمان الهمذاني إلى قصص ومسرحيات للأطفال، لكنه ترك نهاياتها كما هي: يحتال البطل على البسطاء من الناس، ويستغل طيبوبتهم وعرقهم، وفي النهاية، يفلت من العقاب!!

والطفل بالمناسبة (كائنٌ إسفنجيٌّ) يلتقط ما يراه ويسمعه ويقرؤه، دون فحصٍ أو تمحيصٍ، بل يُحاول أن يُجربهُ ويتمثله؛ لأنه ينظر إلى الكاتب بـ (عينٍ ملوِّها الرّضى والثقة) ويعتبر ما يكتبه (صحيحاً نافعاً) وأحياناً لا يفرق بين الرمز والحقيقة. بينما نجد في رحلة ابن بطوطة، كمثال، مجموعةً من القصص الواقعية، أبطالها أطفال، وتحمل مبادئ وقيماً تربوية واجتماعية عالية، استعان بها علماء الاجتماع، ورجال القانون والحقوقيون والمُشرعون الغربيون في صياغة حقوق الطفل العالمية، لكن، ويا للأسف الشديد، لم نستغلّها، نحن العرب، لحدّ الآن..!

وحتى لو أن الكاتب تحرّى الحيطة والحذر، فاختر الموروث الملائم، شكلاً ومضموناً، لشخصية الطفل، سيبقى عليه أن يُغنيهُ بعبائه الشخصي، كيلا يظل عمله مجرد نقلٍ واجترارٍ، يحقُّ فيه القولُ «بضاعتنا رُدّت إلينا».

وكنموذج للموروث الذي لا يظل مُغلّقاً، وإنّما يفتح على الجديد في العلم والثقافة والفكر، تحضّرني قصةُ كاتبٍ مغربي، مُعنونة بـ «جميلة جداً، ولكن!» مزج فيها بين الخيالي والعلمي، وهما عالمان أقسما ألا يلتقيا بالمرّة. لكنه استطاع بتجربته الطويلة في الكتابة للأطفال، أن يتفوق في نسج أحداثها، وحبك موضوعها، بشهادة قرّائه الصغار.

والقصة هي أن ملكاً لبلاد الأقزام، أنجب بنتاً عملاقة، يمتد طولها إلى السماء؛ لدرجة أنّها كانت في سنوات الجفاف تعصر السحابة لتسقي أراضي الفلاحين، وفي عيد الأضحى تشوي قُضبان الكباب في الشمس (توفيراً للطاقة). ولم يستطع أحدٌ أن ينقص من طولها، غير فتى فقيرٍ (وهنا سينتقل إلى العلمي، أو سيُعلمن الخيالي) عندما أقنع الملك بأنّ الحلّ الوحيد لذلك، هو أن يُجري لها عمليةً جراحيةً، فينقُص من (جينات) طولها، كي تصير قامتها معتدلة. وفي الوقت نفسه، يُعمّم التجربة على أفراد الشعب، فينقُص من جينات قصرهم، وبقيّة القصة تعرفونها.. ويقول هذا الكاتب إن طفلاً بإحدى الإعداديات، هو الذي أوحى إليه بالحلّ أو البديل، أو النهاية المُضيئة!

وهكذا يتبين أن الكاتب الحاذق يُحافظ على الموروث، ويثريه بما يُستجدُّ في العالم من نظريات علمية؛ ليعودَّ الطفل على التفكير المنطقي، أولاً، وليربِّيه على تفعيل عنصر الخيال، فيصبح واقعاً، ثانياً. وهناك من الباحثين التربويين من يعارض هذه النظرية، فيؤثر ألا تُغيَّر صبغة القصة، أو يُضاف إليها أي شيء، كيلا تفقد طابعها التراثي.

وعلى الكاتب أن يدرك أن الشخصيات المُفزعة، كالغيلان والعفرات والمردة والأشباح، والقبائل المُتوحشة، التي تطهو الأطفال في القُدور الفخارية والطنانجر النحاسية، وتقدّمهم في أطباق ذهبية طعاماً شهياً للالكين.. هذه الشخصيات المرعبة المرعبة بصفتها تجسيدا للشّر والهمجية، وما تُخلّفه من مظاهر عنيفة، هي سيفٌ ذو حدين، إذا لم يُحسن توجيهها توجيهاً إيجابياً، فإنّها ستؤدي وظائف عكسية، بالنسبة إلى صحّة الطفل النفسية والعقلية.

الكاتب الحقيقي هو من يغرس في طفلنا شجرة الأمل والتفاؤل والخير والتسامح، والتفكير الجيد في تحسين شروط الحياة، لا من يُنشئُ جيلاً مرعوباً، لا يستطيع العيش، والتأقلم مع الآخرين. علماً بأنّ دولاً متقدمة ممّن تُعنى بموروثها، وبثقافة الطفل عامة، ألغت كلّ الألفاظ والعبارات والجمل، فضلاً عن الموضوعات والقضايا والمشاهد، الدالّة على الخوف والرّهبة والرعب، والموت كذلك، ولو كان طبيعياً؛ لأنه يهزُّ ثقة الطفل في أسرته ومُحيطه الاجتماعي، الذين يحتمي بهما.

كما حذف من قاموسها المفردات القاسية، لما تحملهُ من سُحنات انفعالية، مثل: القتل والبطش والفتك والضرب والقذف والاعتداء، وما شاكلها.. فنفسية الصغير هشّة، تتأثر سلباً بها، ولا تتحمّل قراءة كتب أو مجالات الخوف، التي تُغذي الميول العدوانية، دون أن ننسى أن الطفل الذي تربّى على ثقافة العنف والتعصّب، سيجنح نحو المواقف المتطرفة، ونحتفظ بعشرات الأمثلة من الواقع على ذلك.

وإذا كانت المجلة تكتسي صبغة خاصة، لا تتوافر في الكتاب؛ أي أن هذا الأخير يضمّ موضوعاً واحداً، وجنساً أدبياً مُعيّناً، كالقصة أو المسرحية أو الشعر.. فالمجلة تحتضن كلّ هذه الأجناس، بالإضافة إلى المقالة والمُسابقة والأنشطة المتنوعة. كما أنّها تصبح (خير جليس) للطفل، ولصيقةً به، سواء في المنزل أم المدرسة أم السفر. ويقتنيها كلّ شهر، ويتتبع حلقات قصصها المرسومة بشوقٍ وشغفٍ كبيرين، ويساهم في إعدادها باقتراحاته وكتاباتهِ. وباختصارٍ، ليست منتوجاً عابراً، نغضُّ الطرف عما يُقدّمه!

من ثمة، تتحملُ الكتابةُ مسئوليةً جسيمةً في بناء شخصية الطفل روحياً وثقافياً ووطنياً، حتى يصبح عنصراً فاعلاً في مجتمعه..!

النزعة التراثية في الكتابة للطفل

تأتي النزعة التراثية في العمل الإبداعي، لتشيّد أرضية صلبة ذات هويّة وطنية تصدّ وتحدّ من الهجمة الفكرية الخارجية. فالفكر الغربي اللاغي للشخصية العربية، لا يتوانى في تحييد ثقافتنا وتاريخنا النضالي، برويته الثنائية للعالم: فضاء غربي، قائم على التاريخ الحي والسوسولوجيا (علم الاجتماع الذي يدرس الظواهر الاجتماعية الإنسانية) وفضاء عربي، قائم على نسيج ثقافي سكوني، يشكل موضوعاً للأنثروبولوجيا (علم يدرس الإنسان وسلوكه وأعماله؛ أي طبيعياً واجتماعياً وحضارياً).

السؤال الذي يثار في هذا الصدد:

- هل تمكّننا من البعد الأنطولوجي (علم الوجود، يدرس الأشياء بذاتها لا بأشكالها) في سبر الرّحم التراثي العربي، فنستلهمه هويّةً وطنيّةً لأدب وثقافة الطفل؟
إنها حقيقة ماثلة - حين نقول الطفل - أن من اليسير تشذيب (شتلة) على تشذيب (شجرة)!.
فالصغار يتشربون القيم والمبادئ الوطنية، والمكوّنات الذاتية، بطريقةٍ أيسر من الكبار!
لا نعني بالرصيد التراثي، ذلك الطلاء الجمالي، الذي نتوسل به في كتابتنا لـ (الكبير) قصة، شعراً، رواية، مسرحية.. أو تلك الصّرعة العاطفية، الجانحة لكل ما هو عربي..! بل نعني ذلك التراث الوطني الثريّ، الذي يُعدُّ لبنةً أساسيةً في تشييد الثقافة (الطّفليّة) والوعي (الصغير) بالكينونة الوطنية. ونقصد - كذلك - التاريخ النضالي المضيء، الذي لو كنّا نستلهمه في ثقافة - أدب الطفل، لجنّبنا صغارنا الموجة التغريبية الهادفة إلى قطع الجذور الثقافية العربية لدى الناشئة.

حقيقة أن كتبنا الدراسية، والوسائل الإعلامية، من مقروءة ومسموعة ومرئية، لم تنفصل بتاتاً عن تراثنا، ثقافتنا، حضارتنا.. لكنها لم تخر من (الذي مضى) إلا العناصر الكسيحة، لترسيخ القيم المهترئة. بذلك أحدثت طبيعة مع العناصر الحية، كابن رُشد الذي أثر في الفكر الغربي بنزعة العقلانية.

إن المكونات الثقافية لكل بلد، لا تُصدّر ولا تُستورد، بالشكل الفطيع الذي نلمسه - حالياً-

في العالم العربي، بل تتجذّر عميقاً، وتتأصل فكراً في التقليد الإبداعي الوطني، الذي يرنو إلى الفاعلية بغنى إرثه الثقافي.

لا ينبغي أن تُفسر هذه الرؤية، بكوننا ندعو إلى ذات عربية منكفئة منغلقة، تنظر إلى الماضي - فقط - وتدير ظهرها للحاضر، أو إلى فكر يكفي نفسه بنفسه، بل ندعو - في اللحظة نفسها - إلى التجديد العقلاني للفكر العربي، والتفتُّح على ثقافة الآخر. ولا ندعو إلى (التراث النقلي) الذي سيّدته العناصر التقليدية في أدبيات الطفل، ولقنته لصغيرنا في المؤسسات التعليمية والإعلامية، ذلك التراث المليء بالغيبي، التواكلي، المثالي في الفكر.. بل ندعو إلى (التراث العقلي) الذي لا يُؤنّ الثقافة، ولا يقبل طروحاتها كمُسلّمات وبداهات، ولا يُصنّم الفكر.

من كل هذا، نعتقد أن تراثنا أو تراث الغير، ليس خصوصياً أو إقليمياً ضيقاً يقتصر علينا دون الآخر، أو ينحصر في الغير، ولقد قدمنا في الكتابة السابقة ما يكفي من أمثلة في التفاعل الحضاري بين العالمين: العربي والغربي، لا نرى داعياً لإعادته!

ما أيسر أن ننقل، لكن ما أعسر أن نجدد، نبتكر، نبدع، ننهل من تراثنا إشراقات ونبضات حقيقية، ونمتح من الفكر والثقافة الغربيين أبعاداً إنسانية عالمية، نلحمها برويتنا الفكرية والثقافية في الطرفية الصعبة الراهنة، التي نزعّت منّا إنسانيتنا.

إن العمل الإبداعي يرتكز على أساسين:

- موضوعي، نعني به العصر الحاضر، أي نعني الفكر الحداثي، إذ كيف نبدع إذا لم نسبُر عصرنا الحاضر؟!
- وذاتي، نعني به تكوين الأنا، الوعي بالذات، الوعي بأعماق التاريخ، الوعي بمكوّنات الشخصية.

وحيثما ننفر من (الهجمة الفكرية الخارجية) فلأن كتاباتنا منذ مائتي سنة، وهي تنقل الفكر الآخر، تترجمه، تقتبسه، تمتحه بشراهة، وهذا عنصر خطير، إذا تمادينا فيه سيشلُّ ثقافتنا، يعطل فكرنا، يُسقطنا في شركه، يُفقدنا ذاتنا. فهل سنظل (تلاميذ) نحتذي فكراً وثقافة يتطوران بسرعة، نلهث خلفهما دون أن نصل إلى نتيجة، أم ندرك أن التاريخ يتغير، إذ كُنّا (معلمين أكفاء) من القرن الحادي عشر إلى الثالث عشر؟!.. إن التلاميذ آنذاك، ترجموا علومنا وأدبنا إلى اللاتينية والعبرية، وأصبحوا معلمين يردون لنا بضاعتنا!.. فكيف ننسى بجرّة قلمٍ أن علوماً واخترعاتٍ وأدباً، كانت بدايتها في العصر العباسي، ومنها علمُ الفلك، والطب والجراحة

والصيدلة والبيطرة والهندسة والزراعة والكيمياء والفيزياء والآلات كالساعة والمنظار؟!.. وكيف نغفل عن أول جامعة في العالم وهي القرويين، التي درس فيها الأمير سيلقستر الثاني، ونقل منها الرياضيات إلى أوروبا؟!.. تقول المُستشرقة زيغريد هونكه في «شمس العرب تسطع على الغرب»: «عندما كانت في بلاد الأندلس المئات من المكتبات، تضم ملايين الكتب والمجلدات، فإن ملك فرنسا كان أمياً لا يعرف القراءة والكتابة، وكانت شوارع المدن الأندلسية مضاءةً بالقناديل، بينما عواصم أوروبا يعمُّها الظلام ليلاً!.. وهل أتاكم خبر القنصل الفرنسي في عهد المولى زيدان السعدي، الذي نقل خُلسةً إلى إسبانيا أربعة آلاف مخطوطٍ علميٍّ من مكتبة الصقارين بفاس، كي تكون الحجر الأساس لمكتبة الإسكوريال الخالية على عروشها آنذاك؟.. نخلص إلى أن الكتابة عامة، وللطفل خاصة، ينبغي أن تحبل بالقيم الإيجابية: الوطنية، التربوية، الاجتماعية، الثقافية، السلوكية، الإنسانية. ولأن طفل الحاضر سيواصل النضال في الغد، ويتحمل مسؤولية الوجود والبقاء، فإن علينا - كُتاباً ومُربيين - أن نبذر في ذاتيته الغضة هذه القيم، من خلل تراثه المكتوب والمنطوق، بكل ما في هذا التراث من قيم إيجابية ومواقف بطولية، نضالية، تشدّد تجربته الحياتية، وتحمي شخصيته من الذوبان في الثقافة التغريبية.

استحضار التراث وآليات استلهامه العصري في أدب الأطفال

فاضل الكعبي *

مقدمة:

لا زالت مسائل التراث بأشكاله ومسمياته كافة وستبقى، دائماً وأبداً، تثير الانتباه والاهتمام والنقاش والجدل والاستلهام، على مر العصور، جيلاً بعد جيل، وعلى أكثر من صعيد واتجاه في الواقع الحياتي العام للمجتمعات الإنسانية بأجناسها وطبقاتها كافة بصورة عامة، ومجتمعات عالمنا العربي بصورة خاصة؛ وذلك لأسباب عديدة، يبرز في المقدمة منها ما للتراث من أهمية وضرورة في تشكيل الصورة المثلى للبنية الإنسانية، وفي بلورة وإبراز سمات الهوية الثقافية للإنسان ذاته، هذا من جانب، ومن جانب آخر ما للتراث من لازمة إنسانية وتاريخية ونفسية ضرورية ترافق الإنسان وتلازم تاريخه بجميع المراحل والخطوات؛ وكذلك ما يشكله التراث ومعانيه من رؤى واتجاهات ومفاهيم ومظاهر متعددة الجوانب، يمكن النظر إليها، والأخذ بها، إذا ما أردنا التعرف إلى طبيعة هذا الإنسان البيئية والثقافية والحضارية، والكشف عن حقيقته الوجودية والاجتماعية والثقافية وغيرها؛ وكذلك الحال يمكن الأخذ بالتراث من زوايا متعددة لمعرفة الإنسان، وأهمها زاوية النظر والمعياري إلى منشأ هذا الإنسان، وصلته بالعالم الخارجي والمحيط به، القريب والبعيد، وضرورة اتصاله النفسي والذهني والفكري بالتراث بوصفه قاعدة انطلاق هذا الإنسان وخزين محتواه الإنساني والثقافي على مدار حياته الشخصية، وعلى مدار حياته العامة المتواصلة مع تواصل سلالته في النسل وفي العائلة.

ولأهمية هذا التراث وسطوته الكبيرة في الذهن وفي السلوك الإنساني، فهو حاضر وراسخ

* كاتب وباحث متخصص بأدب وثقافة الأطفال - العراق.

على الدوام في تركيبنا الوجداني والنفسي والعقلي، ولا يمكن لنا التفكير والإبداع بمعزل عن حضور التراث في مُخيلتنا بصورة عامة.

دلالة التراث ومفهومه:

لهذا؛ فقد عدَّ التراث بمثابة السجل العام الذي يرافق الإنسان ويتواصل مع حركته ونشاطه بمراحله العمرية كافة، وبمثابة الغصن المتنامي في شجرة الوجود، بعد أن يغذّيه من حيوية جذره وصلابة تربته وخصبها!.

وأكثر من هذا فالتراث هو محرك نشاط الماضي وصورته في ذاكرة الحاضر، ومعين الحاضر على التأسيس والتجذر؛ ولذلك تأخذ مسألة التراث وحتمية الرجوع إليه في الصلة والاتصال أبعاداً متعددة ورؤى مختلفة.

ولكي نكون أكثر حرصاً ودقة في نظرتنا وفي تقييمنا للتراث، يتحتم علينا أن ننطلق بذلك من تحديد مفهوم التراث ودلالته وأهمية التراث وكيفية الحفاظ عليه واستحضاره المتواصل في حياتنا، وما يجب أن نأخذ به وما لا نأخذ به من التراث، وما أنواع التراث وغير ذلك.

ومع أن ما مرَّ ذكره من مسائل ومحاوَر هي بالمنظور العام من المسائل والمحاوَر العامة والعائمة في عوالم التراث، وإذا ما جرى الحديث والتطرق إليها فإن الأمر سيطول ويأخذنا إلى محاوَر واتجاهات لسنا بصدد التعرض لها هنا، وما يهمنا من كل ذلك تحديداً هو حصر التراث واستحضاره بعين الخصوصية والمعالجة من منطلق العوالم الخاصة بالطفولة ومنطلقاتها، آخذين من ذلك على نحوٍ خاصٍ كيفية استحضار التراث في الواقع المعاصر، انطلاقاً من آليات عصرية خاصة لاستحضار هذا التراث واستلهامه في أدب الأطفال.

ومع هذا التخصيص في القول وفي البحث، لا بد في البدء من المرور السريع على شيء من التراث في المنظور العام، وأول النظر من ذلك هو نظر المفاهيمية الدقيقة لمُسمى التراث وتفسيره. وانطلاقاً من هذا يمكن القول: أن التراث في المفهوم وفي التفسير هو كل ما يتركه الوارث لورثته، والتراث أيضاً هو كل ما تركه لنا الأسلاف من أجدادنا وأجداد أجدادنا من أشياء ومعارف وتقاليد وقيم وأداب وفنون ومبانٍ وعمارة، وغير ذلك من قديم تقادم عليه الزمن وظل متداولاً في خزين الذاكرة الإنسانية وحفظها.

والتراث أيضاً هو كل شيء من الماضي البعيد والبعيد، والقريب والقريب، الذي يُتداول في حياتنا الحرة، وينمو وينقل عبر التدوين وعبر الألسنة إلى الآتي من زمن ومن أجيال في المستقبل،

القريب منه والبعيد، ولكل مجتمع من المجتمعات الإنسانية تراثه الخاص، الذي يعني حياته وحياة أجداده في ما مضى من العصور والأزمان، ولهذا التراث عوامله، ومواقفه، وأحداثه، وشخصياته، وتاريخه، وعاداته، وتقاليده، ولباسه، وحاجياته، ولغته، وثقافته، وفنونه، وأساطيره، ومعتقداته، وحكاياته، وأدابه، وغير ذلك مما هو شاخص ووارد في أوقات هذا التراث وأزمته المتواصلة في ذاكرة الأجيال تتناقلها من جيل إلى آخر، إذ إن لكل وقت وعصر من أوقات وعصور هذا التراث حياته وطبيعته الاجتماعية والثقافية والسياسية والتربوية والصناعية التي تختلف من وقت إلى آخر، ومن عصر إلى عصر^(١).

وبالنظر العام للتراث في مفهومه وفي نوعه ومُسَمَّاه الوظيفي، فقد حمل التراث مسميات عديدة بناء على خصوصية التسمية والاشتغال الوظيفي لها، ومن ذلك هناك: التراث الشعبي، والتراث اللغوي، والتراث الديني، والتراث الأدبي، والتراث الثقافي، والتراث العلمي، وغير ذلك، من مسميات أخرى كثيرة بأنواع متنوعة ومختلفة تبعاً لوظيفتها في الدلالة وفي المعنى لا مجال لشرحها هنا، إلا أنه يمكن القول هنا: أن لكل نوع من هذه الأنواع سماته وطبيعته ووظيفته وحدوده وتطوره، لكنها جميعاً تشكل السمة العامة للتراث وسر وجوده واستنطاقه في الذهن وفي التفكير، بوصفه مُنطَلَق التراكم الخلفي للإنسان، الذي يدفع المتخيل النفسي والذهني إلى تنشيط روح المقارنة المعرفية للأشياء سابقاً وحاضراً، والوصول بذلك إلى قياساتها الزمنية في التطور وفي التجول.

من هنا يمثل التراث سجلاً الوجود المتنامي والمتغير الذي لا بد من الرجوع إليه في معيار القياس الزمني والثقافي والحضاري والنفسي واللغوي لبنية التطور الحاصل في مسيرة الإنسان، فكل نشاط من نشاط الإنسان يؤخذ ويحسب لرفد التراث ولتعزيز وجوده في وجود الإنسان، بوصفه مادة أساسية مغذية لمحاوَر واتجاهات (الموروث الجمعي) لكل إنسان في هذا الوجود؛ ولهذا نجد الإنسان في كل وقت، وفي كل عصر، يتمشى مع التراث ويتفاعل معه أخذاً وعتاءً؛ أي يأخذ منه ويعطي إليه بالصيغ وبالأساليب التي يراها مناسبة له، ومتوافقة مع متطلبات عصره، وما يعيننا هنا في هذا الأخذ وهذا العتاء هو التراكم الكمي والنوعي، الذي يجب أن نعتمده من التراث في تغذية أطفالنا تغذية أدبية ومعرفية وخيالية وثقافية وحضارية وسلوكية، تنتقل من أساليب أدب الأطفال ومنتوجه الفاعل والمؤثر في استحضار التراث واستلهامه في أدب الأطفال بجميع أجناسه وعناصره المؤثرة في تلقي الطفل.

استحضار التراث واستلهامه .. لماذا؟

لا شك أنّ عملية استحضار التراث في القراءة المتروية للتاريخ، وتقادمه الزمني، ومن ثمّ التركيز على بعض جوانبه ومعطياته المتنوعة ومخلفاته العديدة، والسعي لتحضير كل ذلك لغاية الاستلهام الواعي في أدب الأطفال هذا أمر دقيق ولا يُعد بالأمر الهين واليسير أبداً؛ خصوصاً وأن البعض مما يزخر به عالم التراث من أحداث ومواقف وشخصيات وقيم وتقاليد وأساليب وطباع وغير ذلك، لا تتوافق والواقع الذي يعيشه إنسان اليوم، لا من ناحية القيمة، ولا من ناحية المنطق والأسلوب، شكلاً ومضموناً؛ لهذا يتطلب التروي والدقة والحذر في معاينة التراث واستقراء صفحاته وتمحيص معانيه ودلالاته، وصولاً إلى الأنسب والأجدر والمتوافق مع ما يريده طفل اليوم.

هنا يتبادر إلى الذهن سؤال منطقي يُعد في غاية الأهمية: لماذا التشديد والإصرار على ربط الطفل بالتراث من جانب وربط أدب هذا الطفل بالتراث من جانب آخر؟.

والجواب على ذلك ينطلق من أهمية الطفل وأثره الفاعل في بنية الإنسان وفي تكوينه ككيان إنساني وثقافي واضح وسويّ، وليس من المنطق الحديث عن التراث والإنسان من دون أن نبدأ هذا الحديث ونمرره ونقيسه على مراحل الطفل المتعددة، التي هي القاعدة الأساسية والمُتلى لعمليات البناء والتنشئة والإعداد والتهديب والتنامي لكيان هذا الطفل، والعامل المؤثر في تكوين شخصيته الإنسانية باتجاهاتها كافة؛ ولذلك إذا ما أردنا أن نُنشئ الطفل نشأة صحيحة لا تشذ عن معايير مجتمعه ومحددات هويته الثقافية والحضارية، يتطلب أن نربطه بروابط التراث بوصفها الأساس الذي أوجد جذره وسقاه، ومن الواجب في هذا الاتجاه أن نُديم صلة الطفل بتراث الأجداد ونعرّفه به ونجعله يتواصل معه على الدوام، من خلال ربطه بهذا التراث ربطاً حياً وحيوياً، ويتطلب الأمر في هذا ألا يكون الربط هذا ربطاً عشوائياً بمجرد حمله لمسمى التراث، ففي هذا المجال "برزت العديد من الإشكالات والتحديات التي واجهت عملية فهم التراث وآليات استلهامه وتقديمه بالشكل وبالمضمون المناسبين، فكان لهذه الإشكالات وهذه التحديات أن تحولت إلى عقبات كبيرة اعترضت الكُتاب في إعادة قراعتهم للتراث وتوظيفه لخدمة قضايا العصر في أدب الأطفال" (٢).

أدب الأطفال والتراث

إن الإصرار على اعتماد أساليب أدب الطفل، والتشديد على ضرورة هذا الأدب وأهميته

في تعريف الطفل بعوالم تراثه، والتأثير في قدراته ووعيه، وجعله يتصل بتراثه اتصالاً إيجابياً وصحيحاً، ينطلق من أهمية أسلوب الأدب؛ وخصوصاً الأدب المخصص والموجه للطفل على نحوٍ خاص، في التأثير على وجدان الطفل ومخيلته، ودفعه إلى التفاعل مع المادة التاريخية المجسدة في العناصر الأدبية كالقصة أو القصيدة أو المسرحية أو الحكاية، وسواء أكانت هذه المادة شخصية أم حكمة أم طرفة أم حكاية أم معلومة، وما إلى غير ذلك مما يتجسد في عناصر التراث وينتقل إلى التجسيد العصري لأدب الأطفال.

وكل هذا يمكن أن يصل بنا إلى الغاية المرجوة من استحضار التراث واستلهامه في عناصر أدب الأطفال، ويمكن له بكل جدارة أن يحقق لنا الهدف من ذلك، وهو ربط الطفل بتاريخ أجداده وتراث أمته، وجعله ينمو ويتفاعل مع عناصر التراث وعوالمه بكل جدارة وتأثير وفاعلية، وإذا ما تم لنا النجاح في ذلك فقد حققنا أكثر من غاية وهدف، لعل الأبرز والأهم منها اتصال الطفل بجذره ونماء أعصابه، اعتماداً على ما في هذه الجذور من قيم أصيلة لا بد من ترسيخها في وجدان الطفل وفي منابعه الأصيلة؛ ليكون إنساناً أصيلاً لا يترفع عن منابع أصله ولا يتجرد منها، ويديم علاقته بها طوال حياته، وهذا أهم ما نبتغيه ونريده من الطفل لكي لا يتغرب عن أصله وأصالته، ويبقى محافظاً على قيم ومعاني ودلالات وسلوكيات هذه الأصالة، التي تعني بالمنظور العام قيمته وقامته، التي تعكس له وللآخرين الصورة المثلى لمنابع ومؤشرات ثقافته الإنسانية والوطنية على نحوٍ خاص.

وهذا ما يجب الاعتماد عليه في استحضار التراث واستلهامه والإصرار على تواصله في وجدان الأطفال ونفوسهم جيلاً بعد جيل، وهذا الحال يضمن لنا تواصل التراث في الحضور وفي التأثير في حياة الأطفال حاضراً ومستقبلاً، وخير ما يجب أن نتخذه في هذا المجال من وسائل وقدرات ووسائط لاستحضار التراث واستلهامه هو أدب الأطفال بكل أصنافه وأجناسه؛ لما لهذا الأدب من حضور وقوة وفاعلية وأثر في مخيلات الأطفال وفي نفوسهم.

كيف نُنظر الكُتاب إلى التراث؟

إن الأهمية التي يحملها التراث وما فيه من ضرورة جعلت سطوته كبيرة وحاضرة في وجدان الجميع على حدٍ سواء، هذا بشكل عام، أما بشكل خاص فقد أثار التراث شهية الكُتاب والأدباء، ودفعهم إلى استحضاره والخوض فيه واستلهام معانيه ودلالاته وصوره في كتاباتهم

وأعمالهم، لكننا في هذا الاتجاه وجدنا صنفين من الكُتاب المُجسِّدين للتراث واستلهامه، الأول خاض في عوالم التراث خوضاً مباشراً، ونقله للأطفال بصور، ودلالات، ولغة مباشرة لا حيوية فيها ولا تشويق، ويشوبها العديد من الأخطاء والسلبيات، التي أساءت للتراث وأعطت عنه صورة باهتة ومُضلِّلة وسلبية دفعت المتلقي الطفل إلى أن ينفّر منه ولا يرغب بالتواصل معه!

أما الصنف الثاني من كُتاب التراث - إن صح التعبير - فهم الأجدَر على فهمه وفهم آليات التعامل معه في ذلك التعامل الإيجابي الخلاق، الذي يثير اهتمام الطفل به ويشده إليه، ويدفعه إلى التفاعل معه تفاعلاً صحيحاً ومثمراً، ولقد نجح كُتاب هذا الصنف وبرعوا في أساليب التعامل مع مواد التراث، وهذا ما لاحظناه في عشرات الكتابات المهمة المنتجة في إطار أدب الأطفال، تلك التي استند العديد منها في مرجعيته إلى مصادر مهمة وغنية من كتب التراث وكنوزه؛ وخصوصاً تلك التي نالت أهميتها الأدبية والفنية والموضوعية، واكتسبت شهرتها الواسعة لدى الراشدين والأطفال على حدٍ سواء، ومن ذلك كتاب (ألف ليلة وليلة) وكتاب (كليلة ودمنة)، اللذان يخران ببحارٍ من القصص والحكايات التراثية العظيمة، التي تجتمع فيها الحكمة والموعظة والمعرفة والطُرفة، وتفوح لغتها وأساليبها بأجواء السحر والدهشة والإثارة، التي تُغني المادة الأدبية والتاريخية وتشد المتلقي إليها وتمتعه فيها.

في الواقع أن تراثنا العربي يتمتع بثراءٍ واسعٍ، جعل الأدباء ينهلون من معينه الذي لا ينضب، ومن نماذج الاستلهام للتراث (سلسلة عباقرة العرب)، التي تدور وتتحدث عن خمس شخصيات عربية فذة في مجالات اللغة والأدب والفكر والفلسفة والترجمة، وهم: الخليل بن أحمد الفراهيدي، وأبو عثمان الجاحظ، وابن خلدون وابن المُفِصِّع، وهناك سلسلة علماء العرب التي أصدرها سليمان فياض في خمسة كتب روى فيها قصص خمسة من العلماء العرب، تحدث فيها عن إنجازاتهم واكتشافاتهم وفضلهم على الحضارة العالمية، وهم: ابن النفيس مكتشف الدورة الدموية، وابن الهيثم عالم البصريات، والبيروني عالم الجغرافيا الفلكية، وجابر بن حيان أبو الكيمياء، وابن البيطار عالم النبات، "وبهذا الإبداع الأدبي حقق سليمان فياض النموذج الكامل لأدب الطفل العربي المنشود، فقد نمى بذلك شخصية الطفل وثقافته وقدراته ليصل الماضي بالحاضر، ويحجب إليه القراءة والمعرفة والجدية بمتعة وبساطة، وشحناً لوجدانه بالقيم العربية الأصيلة، والمعلومات التاريخية والأدبية والعلمية"^(٣).

وإلى جانب هذا فقد تفتنَّ الأدباء والكُتاب في استلهام صور التراث بحكاياته وشخصياته

ومواقفه، كل واحد له أساليبه ورؤاه الخاصة التي يتميز بها في استلهاهم هذه الحكاية أو تلك كما يطلو له، ومن ذلك على سبيل المثال حكاية (علاء الدين والمصباح السحري)، أو حكاية (السندباد البحري)، وغيرهما الكثير من الحكايات التي يزخر بها تراثنا العربي، فنجد في تناول الطفل العربي عشرات الأساليب والرؤى للحكايتين، وكل واحدة تستلهم هذه الحكاية أو تلك بطريقتها وبأسلوبها الخاص، بل هناك من استلهم فكرة الحكاية وثيمتها التراثية؛ ليبنى عليها معماراً جديداً ومُعاصراً لحكايته الجديدة التي صاغها للأطفال.

كل هذا يبرهن لنا ما للتراث من قيم وقيمة، ومن أهمية في وجوده، وفي حضوره، وفي استلهاهمه في أساليب الكتابة الأدبية المعاصرة للأطفال، تلك التي يستجيب لها أدب الأطفال الخلاق، عندما يعمد إلى توظيف معاني التراث وشواخصه ودلالته ورموزه في عناصر أدب الأطفال، وقد أدرك الكاتب العربي هذه الحقيقة وسعى إليها بكل قوة، لإيمانه "أن توظيف التراث يحقق له تواصلًا بين القديم والجديد، وذلك لما للتراث من تطور دائم وحي في وجدان الناس، ولما له من تأثير قوي ومباشر، وحين يستخدم المضمون التراثي فإنه يضيف إلى تجربته نوعاً من الأصالة الفنية؛ وكذا الشمولية التي تتخطى حواجز الزمن"^(٤).

ومع هذا فهناك من الكُتاب والأدباء من تعامل مع التراث تعاملًا باهتًا ورتيباً وجسده تجسيداً مباشراً لا تشويق فيه ولا متعة ولا خيال، دفع المتلقي إلى النفور منه، وعدم الاستجابة له، بل هناك من جاء إلى التراث بغير هدى، ولا منهجية له في الاستلهاهم، والانتقاء، فاستحضر جانباً منه واستلهمه على علته وعلله، ولم يأخذ بنظر الاعتبار التغيرات الحاصلة في الرؤية وفي الفهم وفي متغيرات العصر وأساليبه، وأكثر من هذا هناك من أساء إلى التراث وقيمه حين استحضر منه الصور الباهتة والمظلمة وتناسى الصور المضيئة والمشرقة بكل جمال، وهكذا الحال مع اختلاف الكُتاب والأدباء وتباين أساليبهم ورؤيتهم للتراث وتجسيده في كتابتهم لأدب الأطفال، فقد أنزل البعض قضايا التراث إلى السفح، وذلك بسبب سطحية تعاملهم مع التراث، حيث تعاملوا معه كمادة تاريخية جامدة، وهذا ما يُسمّى بالاستخدام الحرفي للتراث، حيث تظل مادته أسيرة تفاصيله وجزئياته دون أن تخلع عليها وهج العصر، ولا أن تدفع فيها روحه، ودون أن تتمكن من شحن حوادثها وشخصها برموز جديدة، وغالباً ما تتصف هذه الأعمال بما يمكن أن نسميه الأمانة التاريخية، وأن بواكير الأعمال الأدبية تندرج تحت هذا الأسلوب، "أما المنهج الثاني في القراءة والاستلهاهم فهو الذي يتعامل مع التراث بانتقائية واعية، فعمد أصحابه إلى

محاولة تطويع التراث وإضاعته إضاعة عصرية، وشحن مواضيعه التراثية وشخصه بأبعاد جديدة ورموز تعبر عن العصر، حيث تعاملوا مع التراث تعاملًا يخدم الحاضر والمستقبل^(٥). وهذا ما يجب أن يسير عليه، وينطلق منه الكتاب والأدباء في نظرتهم، وفي قراعتهم، وفي استحضارهم، وفي استلھامهم للتراث وتقديمه للأطفال في أدبهم.

من هنا يتطلب من الكاتب والأديب وهو يتوجّه للتراث ويستلھمه في كتابته لأدب الأطفال، الاتصاف بالقدر الكبير من المسؤولية والعلمية والوعي الفني والتاريخي والموضوعي في مسائل فهم التراث والخوض في معانيه واستلھامه في الكتابة للطفل، على أن تكون هذه الكتابة واعية لمعاني العصر ومتطلباته، في الاستلھام وفي التوظيف، الذي يثير وجدان الطفل ويثريه بما يتطلب من الثراء المعرفي والنفسي والثقافي والتعليمي، عبر استحضار فترات تاريخية محددة، واستلھام ما فيها من مواقف وحوادث وقصص ونوادير وفكاهات وما إلى غير ذلك مما هو زاخر في عوالم التراث، وتقديم ذلك تقديمًا إيجابيًا ومشوقًا في أدب الأطفال.

وخلاصة القول: هناك فيض واسع من الحديث عن التراث وتجسيده في أدب الأطفال يطول بنا هذا الحديث ويتشعب لو أردنا التفصيل والاستمرار في مناقشة محاور ذلك، وكيفينا القول: أن التراث يظل لازمة مهمة لأدب الأطفال، وقضية استلھامه في أدب الأطفال تظل قضية مهمة ومسئولية كبيرة وواجبًا كبيرًا، لا بد من القيام به وتجسيده بكل أمانة وإبداع وتجدد في أدب الأطفال المعاصر، وبما يتوافق مع متطلبات عصرنا الحاضر.

المراجع :

- ١- فاضل الكعبي (٢٠١٩ - عمان) فن كتابة مسرحية الأطفال: دراسة في الأدب المسرحي ومسرحة الأدب، دار مكتبة دجلة للنشر، دار الوضاح للنشر، ص ٣٤٠.
- ٢- المرجع نفسه، ص ٣٤٣.
- ٣- سارة طالب (٢٠٢٠ - القاهرة) أدب الطفل والتراث، صحيفة المثقف، العدد (٥٢٧٧).
- ٤- محمد عزام (١٩٩٠ - الكويت) التراث في المسرح العربي الحديث، مجلة الكويت، العدد (٩٠).
- ٥- نزيهة أبو طالب، وشنايف الحبيب (١٩٩٦ - القاهرة) الشخصية التراثية الشعبية في مسرحية الشاطر حسن، دار العربي للنشر، ص ٧٤.

توظيف التراث الإماراتي في القصة الإماراتية المكتوبة للأطفال

عائشة علي الغيظ *

يُعدُّ التراث بشكلٍ عام مصدر ثراء حضاري لكل أمة ورافداً مُهماً من روافدها ثقافتها، إنه حصيلة ما تركه الأسلاف من خبرات وتجارب في مختلف مرافق الحياة ومجالاتها المتنوعة، ومن التراث تبرز جوانب أخرى؛ هي التراث الأدبي والتراث الفني والتراث المادي والتراث الفكري. ولقد استحوذ التراث بما فيه من حكاياتٍ شعبيةٍ وأساطير على مساحة جيدة في أدب الطفل؛ لتشكل مصدرًا لمجموعة الشخصيات والأبطال التي عادةً ما تتضمنها قصص الأطفال، وإننا في هذه المداخلة سنتناول موضوع:

توظيف التراث في القصة الإماراتية المكتوبة للأطفال

المتتبع للقصة المكتوبة للأطفال في دولة الإمارات العربية المتحدة يلاحظ ذلك الارتباط الوثيق بالتراث الإماراتي وما فيه من حكايات شعبية وأساطير، حتى اعتقد البعض أن قصص الأطفال ليس لها من المصادر التي تنهل منها سوى التراث وهذا لغلبته وطغيانه وكثرة توظيفه في هذا الأدب، وقد تنوعت مصادر هذا التراث وتداخلت الأمور، وفي هذه المقالة سنجيب على السؤالين التاليين:

- ما المقصود بالتراث لغةً واصطلاحاً؟
- مدى حضور التراث الإماراتي في القصة الإماراتية المكتوبة للأطفال وتوظيفه؟
- هل سعى كُتابنا إلى استلهام الأسطورة والموروث الشعبي في نتاجهم للأطفال؟ وهذا التراث نفسه هل عني بالطفل وأُفرد له أهمية في التخاطب معه؟
- هل نجح كُتاب قصص الأطفال في توظيف تقنيات حديثة في إنتاج مُنتجٍ أدبي؟

* قاصة وباحثة دكتوراه - الإمارات.

في البداية سنحاول تحديد مفهوم مصطلح (التراث). جاءت كلمة (التراث) في المعاجم العربية تحت مادة (وَرِثَ) وهو فعل ثلاثي، ففي لسان العرب: الوَرِثُ، الوَرِثُ والإِثْرُ والوَارِثُ والإِثْرُ والتراث واحد، وفي حديث الدعاء: "إليك مآبي ولك تراثي" والتراث ما يُخَلِّفه الرجل لورثته، والتاء فيه بدل الواو. وقد أجمعت القواميس العربية القديمة على أن كلمة (التراث) تعني ما خَلِّفه الرجل لورثته، أما القواميس الحديثة ومنها معجم المصطلحات العربية في اللغة والأدب، فيذهب إلى أن كلمة التراث تعني ما خلفه السلف من آثار علمية وأدبية مما يعدُّ نفيساً بالنسبة إلى تقاليد العصر الحاضر وروحه، مثال ذلك الكتب المحققة وما تحتويه المتاحف، والمكتبات من آثار وكتب تُعدُّ جزءاً من حضارة الإنسان.

أما في الكتابات العربية المعاصرة، فقد أخذت كلمة (التراث) دلالاتٍ وأبعاداً لم تكن معروفة عند القدامى، وأصبحت تعامل بشيءٍ من الحساسية شأنها شأن الكثير من المصطلحات الحديثة، فلم تُعدُّ تنحصر فيما يُخَلِّفه السلف للخلف أو ما تحتويه المتاحف والمكتبات من آثار "بل صار هذا المصطلح وثيق الارتباط بأنماط السلوك البشري الراهن وبالحيوة الحضارية للأفراد والأقوام والجماعات، وبكل ما له صلة بوجود الإنسان الحي على سطح هذه المعمورة من أنظمة وقيم ودراسات ومعتقدات ووسائل العيش وإمكانات التصور ونحو ذلك؛" لهذا كله يحاول البعض تقديم تعريف للتراث أكثر واقعيةً حتى لا يثير تلك الحساسيات التي تربط بين مفهوم التراث الضيق والبعد الأيديولوجي، فالتراث عند هؤلاء هو "كل ما وصل الأمم المعاصرة من الماضي البعيد أو القريب، سواء تعلق الأمر بماضيها هي أم بماضي غيرها من الشعوب أم بماضي الإنسانية جمعاء، ومصادر التراث متعددة ومتنوعة فمنها مصادر تراثية أدبية ومصادر تراثية تاريخية ومصادر تراثية دينية ومصادر تراثية شعبية".

أما اليونسكو فتعرّفه كالتالي: (الموروث الثقافي بمعناه الواسع أي كل ما يتعلق بالقيم الفكرية والرموز الحضارية المكوّنة للروابط الأساسية المشتركة الحاصلة في الذاكرة الشعبية الجماعية، بعض هذه الروابط يتصل بالدين والمعتقدات وبعضها بالعادات والتقاليد والسلوكيات والبعض الآخر يتعلق بالإنتاج الثقافي؛ أي بالخيال الأدبي والفني وبكل الإبداعات الرمزية الرئيسة في الذاكرة الجماعية).

أما النوع القولبي الثاني، فيتمثل في الحِكْم والألغاز والأحاجي والحكايات والسير والملاحم، والنوعان متكاملان بل متداخلان؛ إذ كثيراً ما يصحب أحدهما الآخر ويرافقه.

وخلصاً يمكننا القول أن التراث ما يتركه الإنسان لمن يخلفه أو يأتي بعده، فالتراث هو كل ما وصل إلينا من الماضي داخل الحضارة السائدة، وله خاصية الفعل والتأثير في حياتنا. والتراث في أدب الطفل يعني توظيف التراث، بما يعكس استحضار فترات محددة من التاريخ سواء من خلال مواقف، أم حوادث، أم شخصيات، أم استلهام قصص وحكايات وفكاهات ونوادر. والأمثلة من التراث الشعبي، أو توظيف كتب تراثية عالمية، ككتابي "كليلة ودمنة" و"ألف ليلة وليلة" اللذين يشتملان على العديد من الحكم والمواعظ، وأجواء من السحر، والدهشة، والمرح، الفكاهة والمتعة والفائدة.

وأدب الطفل اختلف في تحديد مصطلح أدب الطفل، فالموسوعة البريطانية ترى أن أدب الأطفال يمكن أن يطلق على ما كُتب من مؤلفات خصيصاً للناشئين.

وأكدت أنيسة فخر أن مفهوم أدب الطفل هو الذي يتوجه إلى فئة الأطفال من الأشهر الأولى وحتى مرحلة المراهقة حيث يشمل ٣ فئات عمرية؛ وهي الطفولة المبكرة من عمر شهر وحتى ٨ سنوات، والطفولة المتوسطة من عمر ٨ سنوات إلى ١٢ سنة، والفئة الأخيرة من ١٢ سنة وحتى السادسة عشرة. ويتكون هذا الأدب من أعمال شفهية ومكتوبة ومرئية ورقمية، لديها القدرة على تنمية النواحي الذهنية والعاطفية لدى الأطفال.

وبتتبع الإنتاج الأدبي الإماراتي في مجال أدب الأطفال نجد أن فئة قليلة من الكُتاب الإماراتيين الذين أسهموا مساهمة واضحة في إثراء مكتبة الطفل بالمحتوى التراثي، ومنهم الكتاب الدكتور عبدالعزيز المسلم الذي وظف التراث المحلي والعالمي بنجاح وإبداع، في صياغة الكثير من الحكايات والقصص الموجهة للأطفال.

من حيث تضمين محتواه القصصي الخاص بأدب الطفولة بالعديد من الحكايات الشعبية، التي شاعت وانتشرت في المجتمع الإماراتي وانتقلت بشكل شفاهي، وقد تم استخدامها وتوظيفها في أدب الطفولة وخصص لها وظائف تربوية ودينية واجتماعية. فقام الكاتب الدكتور عبدالعزيز المسلم بتوظيف الحكايات الشعبية التي تحتوي على الحكاية الشعبية التي تحتوي على الخوارق، ورعب، فعالم المستحيلات هو العالم المحب لدى الأطفال عندما تحوّل الساحرة الشريرة البطل إلى حيوان أو طير. لأنها ببساطة شديدة لا تعرف زماناً ولا مكاناً وتسمح في فضاءات الخيال الإنساني، مدفوعةً بعاطفة جياشة ضد كل ما هو مألوف وسائد؛ ومن ذلك حكاية قصة (كنا كنا) وهي قصة مستوحاة من التراث يتناول فيها قصة رجل فقير يجد طائرًا سحرياً يتفاعل بوجوده

في بيته، لكنه يختفي ولا يستطيع الرجل استعادة الطائر فأل الخير عليه إلا حين يردد معه أمام السلطان اللازمة العامية الإماراتية: "كنا كنا". وهو قصة مستوحاة من التراث يُعرّف فيها الكاتب الصغار على هذه اللازمة من الموروث الشعبي.

وفي قصة (دجاجة ميثانة) للكاتب عبدالعزيز المسلم هي قصة للأطفال مستوحاة من التراث الشعبي الإماراتي، تحكي عن امرأة تدعو الله أن يستجيب لها ويحقق أمنياتها في امتلاك دجاجة، وتكتشف الأمر لاحقاً عن أن هذه الدجاجة أصلها إنسيّة جميلة فتزوجها ابن الوالي. والقصة من التراث، وتُعنى بالكشف عن فضائل الإنسان ومشاعر المودة التي يجب أن تسود. فميثانة، امرأة عجوز وحيدة، كل ما تتمناه هو الحصول على بنت، أو حتى دجاجة، كي تؤنس وحدتها وترافقها في أيام الشيخوخة. تتحقق أمنيتها، فتربي دجاجة كابنتها الوحيدة إلى أن يأتي ابن الوالي ليلطلب يدها. هل هو سوف يتزوج فعلاً من دجاجة؟ أو من أحد آخر؟ رسالة هذه القصة هي أن من عامل الآخر بلطف وطيبة يُجازى بالخير.

وفي قصة (أمير البحار) للدكتور عبدالعزيز المسلم نجد أيضاً أن القصة مستوحاة من التراث وتطرح مفهوم التضحية والقناعة، من خلال حكاية خيالية شعبية من تراث الإمارات تحكي قصة صياد فقير تمر عليه أيام دون أن يصطاد سمكة واحدة، إلى أن يظهر له ماردي البحر الذي يطلب يد صغرى بناته للزواج. تضحى الفتاة بحياتها ومستقبلها، وتنتقل إلى العيش في القصر السحري وهناك تكتشف حقيقة المارد. حكاية تطرح مفهوم التضحية والقناعة من خلال قصة جذابة بأحداثها وخيالها. وفي قصة (غاية والحنيش) للدكتور عبدالعزيز المسلم، نجد أن الحكاية الشعبية تشبه قصص سندريلاً وجميلة والوحش.

غاية فتاة تظلمها امرأة أביها كثيراً، في يوم، تلتقي بحنيش (ثعبان) يعرض عليها المساعدة حين يعرف أنها بحاجة إلى حبل لحزْم الحطب، وقال لها: "أسمحين لي بأن ألتف حول حُرْمَة الحطب بدل الحبل، فردت عليه غاية: "ولكني أخاف أن تؤذيني" فرد الحنيش: أعدك بألاً أو ذيك. وافقت "غاية" على طلبه، ولكن عند دخولها القرية دهش الناس من هذا المنظر الغريب والمخيف، وأخذوا يتصايحون محذرين "غاية" من خطر "الحنيش" ولكنها لم تكن تلتفت لهم. وصلت "غاية" إلى البيت ومعها "الحنيش"، وعندما شاهدته زوجة الأب صاحت خائفة: لا تدخلي بهذا الحنيش إلى البيت. فأجابتها "غاية": لا إنه "حنيش" طيب، لقد ساعدني في حمل حُرْمَة الحطب. وقامت "غاية" على الفور بإدخال "الحنيش" إلى حجرتها وقدمت له الماء والتمر، وبعد أن أكل "الحنيش"

وشرب قال "لغاية": دعيني أطلب منك أمراً سيكون منبع سعادتك في هذه الدنيا، سألته "غاية": ما هذا الطلب؟ قال "الحنيش": اطلبي من والدك أن يزوجني منك، ولو فعلت ذلك ستهنئين للأبد وستتالين السعادة التي تحلمين بها. وافقت "غاية" وذهبت إلى أبيها وطلبت منه أن يوافق على أن تتزوج من "الحنيش"، فرفض الأب خوفاً على ابنته فأخذت تتوسل إليه أن يوافق، ورغم محاولات أبيها المتكررة لردّها عن طلبها فإنها أصرت، كما أن زوجة أبيها ساعدتها على هذا الأمر رغبةً في التخلص منها، وهكذا جهّزت وزُفّت إلى "الحنيش"، وعندما أُدخلت إلى غرفتها لم تجد "الحنيش"! بل وجدت شاباً وسيماً! ففرحت كثيراً وقصّ عليها الشاب قصته، قائلاً لها إنه أمير من بلاد الأنهار السبعة وأنه مسحور على شكل حنيش، وقد كان علاجه الوحيد ليعود إلى إنسانيته هو أن توافق فتاة جميلة على الزواج منه وهو على هيئته تلك، وابتسم الأمير لـ "غاية" قائلاً: لقد جلبت لك الكثير من الذهب والمجوهرات، وسألّبسها لك وعليك أن تتظاهري بأني أوذيك، وأخذت "غاية" تصرخ وتتظاهر بالألم وتقول: "وا أذني وا رقبتي وا راسي وا أيدي" بينما كانت زوجة الأب فرحة بما تسمع، ظناً منها أنها بذلك ستتخلص من "غاية" إلى الأبد وتردد "زيدها زيدها" في الصباح الباكر كانت المفاجأة حيث خرجت "غاية" من حجرتها وهي مزينة بالذهب والمجوهرات، والسعادة تغمرها وبجوارها أمير جميل، وقصّت "غاية" القصة على والدها وزوجة أبيها ثم غادرت مع زوجها إلى بلاده البعيدة. في اليوم التالي قالت زوجة الأب لزوجها: يجب أن تخرج للبحث عن ثعبان لنزوجه ابنتك الثانية، رضخ الأب لأمر زوجته وحمل مصيدته واصطاد ثعباناً ضخماً مجنحاً، وعمل عرساً كبيراً لابنته ودعا إليه الجميع وأخبرهم عن قصة ابنته الأولى اليتيمة وأنه جاء بهذا الثعبان كي يزوجه لابنته الثانية، وزُفّت الأخت للثعبان وبدأ صراخها فور دخولها الحجر، وكانت الأم فرحة بما تسمع ظناً منها بأن ما يحدث لابنتها هو ما حدث لـ "غاية"، فصراخها يعني أن زوجها الثعبان يُلبسها الحلي والمجوهرات، فكانت تردد مع كل صرخة: "فالك من فال اخويتك". وفي الصباح الباكر فتحت الأم باب الحجر وإذا بابنتها ميتة والثعبان قد اختفى من الحجر.

ومما سبق يتضح أن الكاتب الدكتور عبدالعزيز المسلم نجح في توظيف التراث ولاسيماً الأسطورة بطريقة سهلة وبسيطة التصنيع، تتناسب مع المرحلة العمرية للطفل بشمولية لإرشاد الطفل والحصول على المتعة منه واكتساب قيم الخير. حيث لا غنى عن الأساطير لما فيها من جوانب مثيرة للخيال وتنمي ملكات الطفل؛ وبالتالي القدرة على الإبداع فالخيال مهم في تهيئة

التعليم. ولا خلاف على أن أدب الطفل يساعد الأطفال على تحسين الذائقة الأدبية والفنية في مرحلة مبكرة، ويسهم في اتساع المساحة المعرفية وزيادة المفردات اللغوية وتنمية الجوانب المعرفية والعقلية والإبداعية والتهديب الخُلقي والاجتماعي وتقوية الشعور النفسي والوجداني. وبالاطلاع على قصة (حينما يشتهي الجمل اللقيمات)، نجد أن الكاتبة ميثاء الخياط قد وظفت التراث في أدبها الموجه للطفل، من خلال استعارة الجمل باعتباره رمزاً من الرموز في البيئة الإماراتية و (اللقيمات) من الأكلات الشعبية. وفي قصة (نواف الجلاف) للكاتبة ميثاء الخياط تسلط الضوء الكاتبة على مهنة عريقة في دولة الإمارات وهي مهنة الجلافة، وهي من المهن الأخرى المرتبطة بالبحر والتي اشتهرت بها منطقة الخليج، صناعة السفن والقوارب على مختلف أنواعها وأشكالها، والتي كانت تُستخدم لأغراض الصيد أو التجارة. وكانت هذه الصناعة تُعرف باسم «الجلافة» والتي تعني تحديداً ربط الخشب بالحبال أو قطع القماش أو ألياف الشجر .

حيث تدور القصة حول فتى يبلغ من العمر ١٢ عاماً يحب المشاركة في المسابقة السنوية لصنع القوارب في المدرسة. يتمتع بالثقة والشغف العالي بما فيه الكفاية لأنه يمتلك تلك المهارات الموروثة من جدّه. لذلك؛ ليس لديه أدنى شك بأنه سيفوز في المسابقة منذ أن كان جدّه مشهوراً في صنع القوارب في البلاد. يؤمن نواف بمقولة "تأتي الرياح بما لا تشتهي السفن"، بحيث تترك بداخله فضولاً لمعرفة ما إذا كانت الرياح ستغير مسار رحلته أم لا.

وفي قصة قوم الدسيس - دبي أبو الهول، تسعى الكاتبة دبي إلى توظيف التراث والأسطورة في قصتها من قصة (قوم الدسيس)، ونجد فيه تحويراً للقصة الشعبية الخيالية وهي قصة أم الدويس، وفي قصتها تحكي الكاتبة عن الفريج الحميدان، حيث عاشت عائلة قوم الدسيس في العتمة، ولم ير أحد من الأهالي أي فرد منها. لم يعلم أحد بأن أفراد العائلة أرادوا حماية الآخرين منهم. فما إن يتعرّض جلداهم لأشعة الشمس حتى يصبح شكلهم مخيفاً. كانت إيازية الابنة الصغرى تحبّ التعلّم وتحلم بالذهاب إلى المدرسة. لم يوافق والدها على ذلك؛ فخرج خفية، وتلحق بمجموعة من الفتيات إلى الصفّ. هناك تتعرّض لأشعة الشمس، يتحوّل شكلها ويخاف منها الجميع. لكن ذلك لم يمنع نشوء صداقة حلوة مع ميثاء، وفي قصتها (أم الصبيان) تستعرض قصة الجنّة اللطيفة التي تستخدم قدراتها العجيبة لمساعدة المرضى في قريتها، والتي اعتادت ارتداء عباءة سوداء، وأن تضع على وجهها برقعاً ذهبياً مزخرفاً، وذلك قبل أن يضع طفلها، وتهب رياح قوية ترفع البرقع عن وجهها، ويكتشف الجميع أنها جنّة، فيطردونها، وتخفي

"أم الصبيان" لتظهر بعد سنوات في إحدى القرى، لتساعد في علاج طفل يُذكّرُها بطفليها المفقودين.

أما كتاب "خطاف رفاي"، فيسرد قصة الجنّي "خطاف رفاي" الذي كان يحلم منذ صغره بأن يصبح نأخذاًة (رُبَّان سفينة)، يجوب البحار في النهار فقط لأنه يعيش بشكل بشري في وضح النهار ، أما بالليل فيتحوّل إلى جنّي، ويتعرف الصغار في نهاية القصة ما إذا كان رفاي قد نجح في تحقيقه حلمه أم لا.

وفي قصة (العمّة سلامة وأمّثالها الشعبية) توظف الكاتبة عائشة الزعابي، جملةً من الحكايات التراثية المرتبطة بالأمثال الإماراتية، في قالب قصصي يتناسب مع سيكولوجية الطفولة..

خلاصة: نجد أن عدداً من الكُتاب الإماراتيين وظّفوا التراث في أدب الطفل، إلا أنه توظيف قليل مقارنةً بما يحتويه هذا التراث من قيم وأساطير وحكايات تراثية تتعلق بالمجتمع الإماراتي؛ ولأن التراث الشعبي والأسطورة غنيان بما هو قادر على إثارة خيال الطفل ومع وجود عدد قليل من المؤلفين والكُتاب المختصين قليل في هذا الباب؛ مما يتطلب كشف النقاب عن الكُتاب المتميزين والذين يمتلكون ثقافة تراثية شعبية واسعة وتوثيق هذه الحكايات؛ ومن ثمّ تحريرها بطريقة حديثة تتوافق مع تقنيات الكتابة الحديثة لأدب الأطفال، "فأدب الطفل عمل إبداعي بطبيعته وهو في الوقت نفسه اختزال للثقافات والمفاهيم والقيم والطموحات، إلا أنه يحتاج إلى تسليط الضوء عليه بدرجة كبيرة بحيث يواكب ما يعيشه أطفال اليوم". والتراث العربي بكل عناصره حافل بكثير من الظواهر القصصية وملء بكثير من النصوص السردية.

التوصيات:

- هناك قصور واضح في المكتبة العربية فضلاً عن الإماراتية بشأن توظيف التراث في أدب الأطفال. فهي ليست بمستوى الطموح؛ إذ لا يوجد لدينا متخصصون في الكتابة للطفل عدا عدد محدود. وليس كل من يكتب للأطفال هو بالضرورة متخصص في أدب الأطفال وذا إلمام بعلم الطفل نفسه، فالكتابة للطفل ليست سهلة؛ ولذا نوصي بالتالي:

- دعم أدب الطفل وإنتاجيته من قبل المؤسسات التعليمية والإعلامية والجهات الرسمية المتخصصة، من خلال تشجيع الكُتاب لحفزهم على الاستمرار بالكتابة، وتحديدًا السير الشعبية

والحكايات التراثية والأساطير وتوجيهها نحو الطفل، من خلال مسابقات وحوافز مادية تُخرجهم من إطار جمود العمل ورتابته للتفكير والإبداع.

- دعم وتبني المؤلف الإماراتي والكاتب العربي من قبل المؤسسات ودور النشر المتخصصة لكتاب أدب الطفل، والعمل على إبراز الدور المؤسسي لا الفردي بما يساعده على الإبداع والكتابة؛ ليرى كتابه النور ويصل إلى كل طفل عربي قد يستفيد منه.

تحفيز الطلبة الموهوبين في الجامعات من خلال إجراء مسابقات للكتابة للأطفال والإبداع، واستخراج ما بداخلهم من طاقات كامنة قد تجعل منهم كُتَّاباً مميزين بالمستقبل ومحافظين على كل ما يمتُّ بصلةٍ لموروثهم العربي الجميل؛ حتى يكون لدينا أدب طفل ضمن الإطار التعليمي على المستوى المطلوب.

- دعم الكتاب العربي المحلي من خلال معارض يُقدم فيها الكتاب بسعر زهيد جداً؛ تشجيعاً للكتاب وتحفيزاً بالقراءة مما يجعل أثمانها في متناول الجميع.

- لا توجد لدينا مؤسسات خاصة بالكتابة للطفل أسوةً بتلك المؤسسات الموجودة في الدول المتقدمة، فالكتابة للطفل لم تُعدَّ جهوداً فردية وإنما هي تخصص مؤسسي يلزم أن يكون كاتب الطفل يمتلك رؤية في التربية والتكنولوجيا، بحيث يكون ما يكتبه محبباً للطفل. هذا التراث والأسطورة يحتاج إلى تناول تقني حديث، فمن الصعب أن أقدم الأسطورة كما كانت تُقدم بالأمس أو كما هي عليه في جو خرافي مليء بالعنف.

ما سبق ذكره فإن التراث يمثل اللوحة الأكثر وضوحاً في التعبير عن أصالة الشعوب، وأحد أهم مقومات وجودها وبقائها؛ لذلك فإن من الضروري توظيف هذا، توظيفاً يتيح للنشء التعرف إلى تراثه كما يجب، كلُّ ذلك بصياغته في موضوعات تتناسب مع مدارك الأطفال، وتنسجم مع مستوى نضجهم - العقلي والانفعالي واللغوي - بعد أن تتناسب فيها الحوادث المنطقية، وبشكل لا يُغفل فيها معطيات العصر الذي يعيشه الطفل، ثم تُعرض بأساليب مُشوّقة ومثيرة تحفّز خيال الطفل وتستثير عواطفه، وتعمل على تعميق انتمائه الإنساني، وإلى غرس قيم جميلة في أعماقه، وتنمية ذائقة الجمالية، وليكتمل عنصراً "الموضوعية والتشويق" في المادة المستلهمة، وتتحقق بالتالي الغايات التربوية والترفيهية.

المراجع:

- المعجم الوسيط: مجمع اللغة العربية بالقاهرة، الطبعة الخامسة، ج ١، عام ٢٠١١.
- توظيف التراث في أدب الأطفال: عبد المجيد إبراهيم قاسم، موقع ديوان العرب.
- عبد التواب يوسف/ الطفل والموروث الشعبي/ بغداد/ منشورات دار ثقافة الأطفال/ ١٩٨٩.
- محمد حسن الخفاجي/ سيكولوجية ميول الأطفال القرائية/ الموسوعة الصغيرة/ العدد (١٤٨) / بغداد/ ١٩٨٤.
- مجلة المآثورات الشعبية/مجلة فصلية متخصصة/ السنة الأولى/ العدد الثاني/ أبريل/ ١٩٨٦.
- مجلة المآثورات الشعبية، مجلة فصلية متخصصة، السنة الأولى، العدد الثاني/أبريل/١٩٨٦/ص١٧١.
- قصة "كنا كنا"، الدكتور عبدالعزيز المسلم، كلمات للنشر والتوزيع..
- قصة "دجاجة ميثانة"، الدكتور عبدالعزيز المسلم، كلمات للنشر والتوزيع..
- قصة "غاية والحنيش"، المؤلف الدكتور عبدالعزيز المسلم، كلمات للنشر والتوزيع..
- قصة "أمير البحار"، المؤلف الدكتور عبدالعزيز المسلم، كلمات للنشر والتوزيع..
- قصة "نواف الجلاف".
- قصة "العمة سلامة وأمثالها الشعبية"، عائشة الزعابي، دار نبض للنشر والتوزيع..
- قصة "أم الصبيان"، دبي أبو الهول، ترجمة المترجم : سمر محفوظ برّاج، دار كلمات.
- قصة "خطاف رفاي"، دبي أبو الهول، دار كلمات للنشر والتوزيع.
- قصة "قوم الدسيس"، تأليف دبي أبو الهول، دار كلمات للنشر والتوزيع.
- قصة "نواف الجداف"، تأليف ميثا الخياط، دار كلمات للنشر والتوزيع.
- قصة "حينما يشتهي الجمل اللقيمات"، تأليف ميثا الخياط، دار كلمات للنشر والتوزيع.

عروض كتب ودراسات

فعالية برنامج علاجي قائم على استراتيجيات العلاج بالرسم
في خفض اضطراب كرب ما بعد الصدمة لدى عينة من الأطفال
اللاجئين السوريين
محمد عادل النبوي جاد الكمنوري

فعالية برنامج علاجي قائم على استراتيجيات العلاج بالرسم في خفض اضطراب كرب ما بعد الصدمة لدى عينة من الأطفال اللاجئين السوريين*

محمد عادل النبوي جاد الكمنوري**

مقدمة:

ازداد انتشار الاضطرابات التالية للصدمة نتيجة لما يشهده العالم من تحولات سياسية وفكرية واقتصادية في كثيرٍ من البلدان، أدت إلى ازدياد حالات الصراع على السلطة وخاصة في بلداننا العربية نتيجة الثورات العربية، كثرت الاحتجاجات السياسية وكذلك المشاحنات اليومية، ازدادت المظاهرات والوقفات، انتشرت بعض العناصر المُخربة والمناهضة للأمن والسلم العام للمواطنين، تفجيرات، تخريب، خطف وسرقات أحياناً، وتحرُّش واغتصاب أحياناً أخرى، وكما انتشرت قوى الإرهاب الفكري والتطرف السياسي في شتى بلدان العالم وظهرت جماعات ربطت نفسها بالدين وأعطت نفسها الحق في القتل والتكفير والتفجير، زاد عدد الأفراد الذين يعانون صدماتٍ نفسية عنيفة سواء بفقد ذويهم أو تعرضهم هم شخصياً للأذى النفسي الناتج عن الأمثلة السابقة.

ونشهد العديد من الصراعات المسلحة في المناطق المختلفة من العالم؛ حيث ينتج عنها الكثير من الويلات والمعاناة الإنسانية، كالتهجير القسري والقتل والخطف والاعتصاب وفقدان الأسر وهدم المنازل وغيرها من الأحداث. فخلال عام ١٩٩٩ كان هناك ما يعادل ١٦ مليون شخص كلاجئين في المناطق المختلفة من العالم. في حين تشير إحصائيات المفوضية السامية لشئون اللاجئين (Nation higher commission for refugees – UNHCR)، إلى ما يقارب

*رسالة بإشراف: أ. د. جمال شفيق أحمد، أستاذ علم النفس الإكلينيكي - كلية الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس.. ود. مي ممدوح حافظ، مدرس علم النفس - كلية الآداب- جامعة المنصورة.
** باحث - مصر.

من ١٢ مليون طفلٍ قد سُردوا أو فقدوا أحد والديهم نتيجة النزاعات المسلحة حول العالم. (papageorgiou et al, 2010. P 84).

وتؤثر الخبرات والأحداث الصادمة والمُهَدَّدة في المتغيرات النفسية للأطفال والراشدين على حد سواء؛ حيث يرتبط الاكتئاب والقلق مع مشاهدة الأحداث الصادمة التي يتعرضون لها (Balhan, 2006: Berthold, 2000)، وعلى الرغم من تناقص أعراض اضطراب ما بعد الصدمة (PTSD) – post traumatic stress disorder، بعد مرور فترة زمنية على الحدث الصادم، فإن أعراض القلق الحادة والشديدة ارتبطت بالعديد من الآثار النفسية السلبية المستمرة حتى بعد ١٧ سنة من انتهاء الحدث (6: Vernberg, 2002).

وتركز الدراسة على الأطفال السوريين وذلك لأن الأزمات والأمراض النفسية لدى الأطفال السوريين عبارة تتناولها الدراسات الصادرة عن المنظمات ومراكز الأبحاث، تسمُ جيلاً كاملاً بالمرضى النفسيين، بعد حرب كانوا متضررين منها وشاهدين على أحداثها، وتركت الكثير منهم يئنون من آثارها، لكن هذه الأبحاث والتقارير، ورغم الجزم بضرورة توافرها، تخرج بنتائج صادمة وأرقام هائلة، كدراسة هي الأكبر من نوعها منذ (٢٠١١) أعدتها منظمة "إنقاذ الطفولة"، أُنذرت فيها أن الجيل القادم من السوريين، سيكبر ويعاني بأكمله صدماتٍ نفسيةً وعصبية، على اعتبار أن ٨٩٪ من أطفالهم يعانون جراحاً نفسية يصعب دملها.

أولاً: مشكلة الدراسة:

ونظراً إلى أن الأطفال اللاجئين الذين تعرضوا إلى صدمات نتيجة للصراعات والحروب يعيشون تحت رحمة ضغوط نفسية عدة، تتعلق بنواحٍ مختلفة من حياتهم سواء الجسمية أو النفسية أو الاجتماعية أو الاقتصادية، ومنهم من لديه أعراض ما بعد الصدمة ولديهم صعوبة في تقدير ذواتهم؛ فهذا ما جعل الباحث يقوم بهذه الدراسة للتخفيف من هذه الضغوط باستخدام العلاج بالفن "الرسم".

ويمكن إيجاز مشكله الدراسة الحالية في التساؤلات التالية:

١- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على مقياس اضطراب ما بعد الصدمة بعد تطبيق البرنامج الإرشادي في اتجاه المجموعة التجريبية؟

- ٢- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين: القبلي والبعدي على مقياس اضطراب ما بعد الصدمة؟
- ٣- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية في القياس البعدي والتتبُّعي على مقياس اضطراب ما بعد الصدمة؟

ثانياً: أهداف الدراسة

هدفت الدراسة الحالية إلى:

١. استخدام برنامج قائم على استراتيجيات العلاج بالرسم في خفض اضطراب كرب ما بعد الصدمة لدى عينة من الأطفال اللاجئين السوريين (عينة الدراسة).
٢. استخدام الرسم في التخفيف من اضطراب ضغوط ما بعد الصدمة لدى الأطفال وإتاحة الفرصة للباحثين فيما بعد للتوسع بالمدى العمري.
٣. بناء تدخُّلات علاجية قائمة على العلاج بالرسم.

ثالثاً: أهمية الدراسة:

تحتاج الشعوب والجماعات الإنسانية بعد مواجهة الهزائم العسكرية وفي لحظات الانهيار، ما يُذكِّرها بأن الحياة لم تنتهِ وأن الهزيمة لا يجب أن تكون هزيمة كاملة، وأن شمس الحياة ستشرق من جديد.

ومن هنا يأتي دور أهل العلم والفكر وعلم النفس ليفتحوا أمام الشعوب مسارات جديدة لتطهير الذات وتحويل الهزيمة إلى نصر دائم وهائل، فالكلمة مهما قيلت في الوقت المناسب وفي المكان المناسب تتحول إلى قوة دافعة توقف الإحساس بالهزيمة واليأس، بما تتركه هذه الكلمة من تعديل في طُرُق التفكير وفي تهدئة المشاعر تفوق كل مقاييس التطهير النفسي والعلو على الكارثة، وإفساح الطريق للأمل الذي يسبق البكاء من شدة الكارثة، فقد تراكمت لدى أطفالنا مشاعر الضغط النفسي الهائل خلال فترة فريدة ودامية (إبراهيم: ١٣، ٢٠٠٣).

الأهمية النظرية متمثلة في:

- ١- لا توجد - في حدود اطلاع الباحث - دراسات تناولت استخدام العلاج بالفن "الرسم" في التخفيف من ضغوط اضطراب ما بعد الصدمة لدى الأطفال اللاجئين، وهو إضافة للتراكم العلمي للبرامج العلاجية المستخدمة على اللاجئين في مصر.

- ٢- محاولة علمية لوضع دليل علاجي تفصيلي قائم على العلاج بالفن وباستخدام أساليب تعتمد على الرسم في التخفيف من اضطرابات ضغوط ما بعد الصدمة.
- ٣- التأكد من فعالية العلاج بالفن في خفض اضطراب ما بعد الصدمة؛ مما يمكن فيما بعد تعميم هذا البرنامج واستخدامه في المدارس التي تتعامل مع اللاجئين.
- الأهمية التطبيقية:**

- ١- بناء برنامج علاجي في التخفيف من أعراض اضطراب ضغوط ما بعد الصدمة.
- ٢- استخدام العلاج بالفن القائم على الرسم خصوصاً في المجتمعات الأكثر تعرضاً للصدمة.
- ٣- يمكن استخدام العلاج بالفن القائم على الرسم في التدخل السريع في أوقات الأزمات، كنوع من التفريغ النفسي لدى الأطفال الذي تعرضوا للصدمة النفسية.
- ٤- يمكن من خلال البرامج العلاجية القائمة على العلاج بالفن المساعدة في دمج اللاجئين في المجتمعات المستضيفة لهم "والمجتمع المصري على سبيل المثال".
- ٥- الاحتياط لإمكانية تطور هذه الاضطرابات، وهو تطور يتم في أحد هذه الاتجاهات:
- القلق الذي يصل إلى حدود الهلع.
 - إيذاء الذات بصورة مباشرة مثل الإصرار على إجراء فحوصات وعمليات دموية.
 - الاكتئاب.

رابعاً: مفاهيم الدراسة الإجرائية:

- ١- الطفولة المتأخرة (عينة الدراسة):
- يُعرّف الطفل وفق ميثاق الأمم المتحدة بأنه كل إنسان لم يتجاوز السنة الثامنة عشرة، ويمكن تعريفهم إجرائياً بأنهم الفئة التي تم اختيارها كعينة أُجريت عليها أدوات وإجراءات الدراسة الحالية (اتفاقية حقوق الطفل ٢٠٠٢-٢٠٠٤).
- ٢- اضطرابات كرب ما بعد الصدمة:
- إن اضطراب الضغط النفسي عقب الصدمة يرجع إلى التعرّض ومعايشة بعض الأحداث، مثل مشاهدة أهوال الحروب والإرهاب وسقوط الطائرات وحوادث وسائل النقل - الحروب الشديدة - جرائم العنف كالقتل والاعتصاب.
- وحالة الضغط النفسي هنا هي التي تهيبُّ الطفل وتجعله أمام خطر يهدد حياته، وتتمثل في

رد فعل بيولوجي وفسولوجي ونفسي ينتج عنه إفراز شحنات من الأدرينالين، تؤدي بدورها إلى سرعة في دقات القلب واتساع القصبة الهوائية وعمق التنفس وتوتر العضلات وتدفق الدم إلى الأعضاء الحساسة، وإن الناحية النفسية هي زيادة الانتباه والتركيز ورهافة الإحساس ومع تكرار أو معيشة تلك المخاطرة، تنهار نفسية الطفل ويفقد المرونة في التعامل مع مثل هذه الصدمات، وتجعل الطفل لا يستطيع أن يتحكم في سلوكياته أو يسيطر عليها، ويصبح الطفل في حالة أشبه ما يكون بالذهول، وهنا يتساءل الدكتور جمال كيف يمكن التعرف إلى اضطراب الضغط النفسي ما بعد الصدمة. (جمال شفيق، ٢٠١٣).

يضم هذا الاضطراب فئةً كبيرةً من الأفراد الراشدين الناجين من الحروب وهم الضحايا الأكثر شيوعاً في هذا الاضطراب، يليهم الأفراد الذين يعانون من كوارث أخرى سواء أكانت طبيعية كالسيول والزلازل أم مفتعلة من صنع البشر كالاعتصاب والاختطاف؛ وكذلك الأطفال الذين يتعرضون للاعتداء الجنسي، وقد يضم أيضاً الأفراد المحيطين أو القريبين من أفراد يتعرضون لهذه الصدمات نتيجة علمهم بالصدمة. أشارت النتائج إلى أن واحداً أو اثنين من كل ١٠٠٠ شخص خضعوا لعمليات جراحية تحتاج لتخدير عام، قرروا بعد ذلك بشعورهم بالعجز والقلق والخوف من الموت الوشيك أثناء إجراء العملية، وأن النسبة تزيد لتتطور لاحقاً لتصل إلى نصف عددهم بأنهم لديهم أعراض اضطراب ما بعد الصدمة. ويستبعد من التعريف الخاص بالاضطراب التالي للصدمة بعض الفئات (النابعة فتحي، ٢٠١٦: ٢٢).

٣- العلاج بالفن "الرسم" (ART Therapy (Drawing):

هو نوع من العلاجات النفسية، يحقق التواصل مع المريض، وفيه يعكس المريض مشاعره الداخلية في الرسم، ومن خلال مناقشة الرسوم وتأويلها، يستبصر المريض بذاته، ويكون التقدم في العلاج (الباحث). والعلاج بالفن "العلاج التعبيري" يتضمن العلاج بالرسم، العلاج بالموسيقى، العلاج الدرامي، العلاج باللعب، العلاج بالرقص (Brodie, 2007:3).

يرى موك (Mok, 2007) أن العلاج بالفن "الرسم" هو عملية خلق إبداع مرئي، والفحص والترجمة اللفظية لهذا الإبداع يسهل الوعي المعرفي، والانفعالي، والنمو، والتطور في الجلسة العلاجية (4: Mok, 2007).

ويرى (Wexler, Alice: 2002) أن العلاج بالفن هو تأكيد للصحة النفسية للإنسان، وذلك باستخدام العملية الابتكارية في أبسط صورها في الفن لتنمية وتحسين النواحي الجسمية

والعقلية والانفعالية لكل فرد في كل الأعمار، كما أن العلاج بالفن هو عملية دمج للنمو الإنساني والفنون المرئية (الرسم والتصوير التشكيلي والتشكيل بالطين، وأشكال الفن المختلفة)، والعملية الابتكارية تتم من خلال نماذج من الإرشاد والعلاج النفسي.

أهداف العلاج بالفن:

تختلف الأهداف الخاصة لعملية العلاج بالفن تبعاً لاختلاف نوعية المشكلة التي يعاني منها المريض المُقَدِّم للعلاج بالفن، بيد أننا سوف نتعرض هنا للأهداف العامة للعلاج الفني، حيث تشير ليفيك (Levick,1981) إلى أن العلاج بالفن يهدف إلى:

- تقديم خبرة تنفيسية من خلال استخدام الفن كمتنفس عن المشاعر والخبرات الداخلية.
- تقوية الأنا، وذلك عن طريق تحرير الطاقة النفسية التي سبق استنفادها في عملية الكبت من خلال التنفيس عن هذه المكبوتات في العمل الفني، وعودة هذه الطاقة النفسية مرة أخرى إلى الأنا؛ الأمر الذي يؤدي إلى دعم الأنا وتقويتها.
- تقليل الشعور بالذنب.

- تنمية القدرة على التكامل والتواصل. (ندى نصر: ٢٠٠٨، ٢٢٨).

٤- مفهوم اللجوء:

وتُعد مشكلة اللاجئين في أفريقيا إحدى مشاكل القارة الرئيسية، وقاسماً مشتركاً بين معظم الدول الأفريقية، وهي تضيف لأزمات الهوية والشرعية مشكلة أخرى من مشاكل النظم السياسية الأفريقية، كما أن لها تأثيرات إقليمية تتجاوز حدود كل دولة أفريقية. وقد ازدادت أعداد اللاجئين في أفريقيا بشكل سريع، فقدّر عددهم عام ٢٠٠٣ م بنحو ٣,٢ مليون لاجئ. ورغم أن سكان أفريقيا لا يمثلون سوى نحو ١٢٪ من سكان العالم، فإنهم يمثلون نحو ٣٢٪ من لاجئي العالم البالغ عددهم نحو ٩,٧ مليون لاجئ (UNHCR, 2004).

مع هذا الازدياد قامت بعض الاجتهادات لتفسير ظاهرة اللجوء خاصة في الدول النامية، فأرجعها البعض إلى عوامل داخلية في دول المنشأ، ومن أهم هذه العوامل الفقر الذي يؤدي بدوره إلى الصراع وما ينتج عنه من حركة اللاجئين. وقد استشهد هؤلاء بأنه من بين الدول الثلاثين الأكثر تصديراً للاجئين في العالم هناك ٢٩ دولة تحت خط الفقر. وفي مقابل هذا الاتجاه الذي يرد ظاهرة اللجوء إلى عوامل داخلية، ظهر اتجاه آخر يفسرها بعوامل خارجية. ويذهب هذا الاتجاه إلى أن انتهاء الحرب الباردة قد أسفر عن ازدياد الحروب الأهلية؛ ومن ثمَّ ازدياد أعداد

اللاجئين في العالم، فبعد أن كان طرفاً الحرب الباردة يعملان على تحقيق الاستقرار لحلفائهما، لم تعد هناك حاجة لمساندة الحلفاء في الدول النامية التي بدأ بعضها يموج بالصراعات (إبراهيم نصر، ١٩٩٧: ٦٨).

خامساً: البحوث والدراسات السابقة:

يقدم الباحث في هذا الفصل مجموعةً من الدراسات والبحوث التي تناولت المتغيرات الأساسية للدراسة الحالية لدى الأطفال اللاجئين؛ خاصة الذين لديهم اضطراب ما بعد الصدمة، حيث يسعى في هذا الفصل؛ إلى عرض مجموعة من الدراسات التي هدفت إلى الكشف عن أهم المشكلات المرتبطة باضطراب ما بعد الصدمة لدى الأطفال.

وقد توصل الباحث بعد مراجعة وعرض الدراسات والبحوث السابقة في هذا المجال إلى صياغة مجموعة من الفروض على ضوء مشكلة الدراسة الحالية، وما استفادته من مراجعة الدراسات السابقة والإطار النظري للدراسة.

حيث يمكن تقسيم الدراسات السابقة إلى ثلاثة أقسام، وهي:

١. الدراسات التي تناولت اضطراب ما بعد الصدمة مع الأطفال.
٢. الدراسات التي تناولت العلاج بالفن (الرسم) مع اضطراب ما بعد الصدمة وبعض المتغيرات الأخرى.

وسوف يتم عرض هذه الدراسات حسب تاريخ إجرائها الزمني من الأقدم إلى الأحدث.

أولاً: الدراسات التي تناولت اضطراب ما بعد الصدمة مع الأطفال

- دراسة رازن عز الدين (٢٠١٩)

بعنوان: اضطراب ضغط ما بعد الصدمة وعلاقته بالصحة النفسية لدى الأطفال في محافظة ريف دمشق. هدفت الدراسة إلى الكشف عن مستوى اضطراب ضغط ما بعد الصدمة لدى الأطفال في محافظة ريف دمشق، ومعرفة العلاقة بين اضطراب ما بعد الصدمة والصحة النفسية، ومعرفة الفروق بين الأطفال الذين تعرضوا لخبرات صادمة والأطفال الذين تعرضوا لخبرات صادمة تطورت لديهم إلى اضطراب ما بعد الصدمة في مستوى الصحة النفسية، ومعرفة الفروق بين الأطفال في اضطراب ضغط ما بعد الصدمة والصحة النفسية وفقاً لمتغير

الجنس. تكونت العينة من ٢٨٠ (١٤٩ طفلاً، ١٣١ طفلة) في مرحلة الطفولة المتأخرة، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية من بعض المدارس في محافظة ريف دمشق، وتم استخدام مقياس الخبرات الصادمة وهو من إعداد برنامج غزة للصحة النفسية، ومقياس اضطراب ضغط ما بعد الصدمة وهو من إعداد الأبرز جاري، ومقياس الصحة النفسية وهو من إعداد الباحث، وأشارت النتائج إلى وجود مستوى مرتفع من اضطراب ما بعد الصدمة لدى العينة، وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين درجات الأطفال في اضطراب ضغط ما بعد الصدمة ودرجاتهم في مقياس الصحة النفسية، وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الأطفال الذين تعرضوا لخبرات صادمة والأطفال الذين تطورت لديهم الخبرات صادمة إلى اضطراب ما بعد الصدمة، لصالح الأطفال الذين تطورت لديهم الخبرات الصادمة إلى اضطراب ما بعد الصدمة، وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجات الأطفال على مقياس اضطراب ضغط ما بعد الصدمة تبعاً لمتغير الجنس لصالح الإناث.

- دراسة سهير محمد أحمد (٢٠٢٠)

بعنوان: فاعلية برنامج علاجي باللعب لتخفيف اضطراب ما بعد الصدمة للأطفال الذين تعرضوا للاغتصاب.

هدفت الدراسة إلى معرفة فعالية برنامج علاجي باللعب في تخفيف اضطراب ما بعد الصدمة لدى الأطفال الذين تعرضوا للاغتصاب، تكونت العينة من ١٦ طفلاً من وحدة حماية الأسرة والطفل حيث استخدمت الباحثة مقياس اضطراب ما بعد الصدمة، وكشفت النتائج عن ارتفاع اضطراب ضغوط ما بعد الصدمة لدى الأطفال الذين تعرضوا للاغتصاب في الاختبار القبلي، كما أثبتت فعالية البرنامج في تخفيف اضطراب ما بعد الصدمة لدى الأطفال الذين تعرضوا للاغتصاب، وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المقياس البعدي.

- دراسة أميرة أحمد محمد (٢٠٢٠)

بعنوان: اضطراب ما بعد الصدمة وعلاقته بصعوبة الدمج الاجتماعي لدى مجهولي النسب (دراسة وصفيّة من منظور نموذج التدخل في الأزمات في خدمة الفرد).

هدفت الدراسة إلى تحديد العلاقة بين اضطراب ضغوط ما بعد الصدمة وصعوبة الدمج الاجتماعي لدى مجهولي النسب، واستخدمت الباحثة في الدراسة مقياس قياس اضطراب ضغوط ما بعد الصدمة، واستمارة استبيان لصعوبات الدمج الاجتماعي مطبقة على مجهولي

النسب. تكونت العينة من مجهولي النسب من سن ١٥ سنة فأكثر وبلغ عددهم (٢٩) فرداً. وتوصلت الدراسة إلى أن مجهولي النسب يعانون اضطراباً ضغوطاً ما بعد الصدمة بنسب مرتفعة، وأن مظاهر اضطراب ضغوط ما بعد الصدمة تتمثل قوتها النسبية في (٧٨,٧٩٪)؛ من أهم هذه الأعراض: لديهم ذكريات محزنة حول الصدمات التي تعرضوا لها، تجنب الأشخاص الذين يُذكّرهم بالصدمة، الشعور بفقدان الذاكرة تجاه الأحداث الصادمة، كما أوضحت نتائج الدراسة أنه توجد علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية معنوية بين اضطراب ضغوط ما بعد الصدمة لدى مجهولي النسب.

- دراسة نمر صبح محمود (٢٠١٥)

بعنوان: "فاعلية استخدام العلاج بالفن في خفض الشعور بقلق الموت والوحدة النفسية لدى مرضى "العضال": دراسة حالة". هدفت الدراسة إلى التعرف إلى فاعلية استخدام العلاج بالفن "الرسم، وأشغال التطريز" في التخفيف من الشعور بالوحدة النفسية وقلق الموت لدى عينة من مرضى العضال، وتكونت عينة الدراسة من حالة واحدة، ولديها شعور بالوحدة النفسية وقلق الموت مرتفع، وقد أوضحت نتائج الدراسة أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين رتب درجات عينة الدراسة على مقياس "قلق الموت" ومقياس "الوحدة النفسية" قبل استخدام العلاج بالفن "الرسم، وأشغال التطريز"، وبين رتب الدرجات بعد تطبيق العلاج بالفن "الرسم، وأشغال التطريز"، عند مستوى ٠,01. وذلك لصالح العينة في القياس البعدي؛ وكذلك أسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين رتب درجات أفراد عينة الدراسة على مقياس "قلق الموت" ومقياس "الوحدة النفسية"، بعد تطبيق العلاج بالفن "الرسم، وأشغال التطريز" وبين رتب درجاتها بعد فترة المتابعة عند مستوى ٠,01. وذلك لصالح ما بعد المتابعة.

- دراسة ياسر الشهرى (٢٠١٦)

بعنوان: "دور برنامج الفن التشكيلي في تأهيل الأطفال المصابين باضطرابات صعوبات التعلم"، وقد هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أثر البرنامج الإرشادي القائم على الفن التشكيلي في تأهيل الأطفال المصابين باضطرابات صعوبات التعلم". اقتصر تطبيق الدراسة على مدارس الدرعية الابتدائية بشرق الرياض، تم تطبيق المنهج الوصفي التحليلي على مجتمع الدراسة حيث قام الباحث باختيار عينة قوامها (١٠) من طلاب المدارس الدرعية الابتدائية بشرق الرياض التابعة لإدارة التربية والتعليم، الذين يعانون صعوبة في تعلم مهارة القراءة للتحقق

من الخصائص المناسبة لتطبيق التأهيل بالفن التشكيلي عليهم، وتوصلت الدراسة إلى نتائج من أهمها أن الرسوم تعبر عن صورة الذات وصورة الآخر في عيون الطفل ممثلة في حجم الشخص الذي يرسمه، كما يستخدم اللون كدلالة لعلاقته بالآخر، حيث أوضحت أن التعبيرات الفنية في رسوم تلاميذ صعوبات التعلم جاء بها ضعف في التعبير الفني والرسم بخطوط باهتة وصاحب ذلك رفض في استخدام الألوان، والرسم من أعلى الصفحة لديه قصور واضح في إبراز الجوانب الانفعالية، إلى جانب الاهتمام بالكشف المبكر عن صعوبات القراءة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية؛ وبصفة خاصة تلاميذ الصفوف الثلاثة الأولى حتى يتسنى علاجهم بسهولة ونجاح.

من خلال نتائج الدراسات السابقة أمكن صياغة فروض الدراسة

- ١- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على مقياس اضطراب ما بعد الصدمة بعد تطبيق البرنامج العلاجي في اتجاه المجموعة التجريبية؟
- ٢- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين: القبلي والبعدى على مقياس اضطراب ما بعد الصدمة؟
- ٣- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية في القياس البعدى والتتبُّعي على مقياس اضطراب ما بعد الصدمة؟

سادساً: محددات الدراسة:

١- عينة الدراسة:

سوف تتكون من (٢٤) طفلة من اللاجئات السوريات وسوف يتم تقسيمهن إلى (١٢) طفلة كعينة تجريبية و(١٢) كعينة ضابطة، تتراوح أعمارهن من سن (٩) سنوات حتى سن (١٢) سنة، وسوف يتم أخذهن من الجمعيات والمنظمات التي تساعد اللاجئتين.

٢- المنهج المستخدم في الدراسة:

استخدم الباحث في الدراسة المنهج شبه التجريبي، وهو المنهج الذي يقوم على الأدلة التي يتم الوصول إليها من خلال التجارب المنهجية والملاحظات الشخصية وغير الشخصية، واستخدام الأجهزة العلمية المعايير، للإجابة على تساؤل محدد أو اختبار فرضية قائمة، ويُعدُّ أكثر المناهج دقةً بين الأنواع الأخرى، ويمكن تحليل هذه الأدلة كميًّا أو نوعيًّا، للإجابة على الأسئلة المطروحة

من خلال الأبحاث التي تتم كتابتها في المجالات المختلفة.

٣- أدوات الدراسة:

- استمارة مقابلة من إعداد الباحث.
- مقياس اضطراب ما بعد الصدمة، من إعداد (Pynoos et al,1987) وترجمة عبد العزيز ثابت).

- برنامج علاجي قائم على استراتيجيات العلاج بالرسم.

٤- البرنامج العلاجي: برنامج العلاج بالرسم

يُعدُّ الطفل المحور الأساسي لأي برنامج يتم تخطيطه؛ ولذلك يجب على القائم على البرنامج أن يضعه وفقاً لأعمار الأطفال وحاجاتهم الأساسية. (عواطف إبراهيم، ١٩٩٤: ٢٩٨).

وقد تضمّن البرنامج الحالي عدداً من الأنشطة والمهام المختلفة التي تقوم من أجل خفض أعراض اضطراب ما بعد الصدمة لدى أفراد المجموعة التجريبية، فضلاً عن الألعاب التي أعدّها الباحث بغرض تدريب أفراد المجموعة التجريبية الذين يعانون أعراض اضطراب ما بعد الصدمة على استخدامها في سبيل تحقيق الهدف من البرنامج، وذلك من خلال مشاركتهم في الأنشطة والمهام المتضمنة، وقد تم تصميم هذا البرنامج في إطار مجموعة من المبادئ والأسس التي تركز عليها برامج الأطفال المصابين باضطراب ما بعد الصدمة بحيث روعي أن يتم تقديم أنشطة محببة لهم، ويستطيعون استخدامها في أي مكان وأي وقت، وأن تكون لها نهايات واضحة ومحددة، وأن يتم تقديم التعزيز أو التدعيم اللازم في حينه، وأن يتم تصحيح أو تصويب الأخطاء في حينها أولاً بأول دون أي تأخير؛ حتى لا يعتقد الطالب في صحة ما قام به، وأن يكون النشاط في متناوله ومن خلال أنشطته لمساعدة الطالب على التعلم وليس من خلال تعليمه بصورة مباشرة، ولكن تقوم بمساعدته على أداء المهمة المستهدفة إذا تطلب الأمر ذلك، وتشجيعه على الاستقلالية في الأداء والتعلم الذاتي بصورة تدريجية تنوع الأنشطة لتحقيق الهدف، وفضلاً عن ذلك فإنه يجب أن يُراعى أهم المبادئ الأساسية التي تقوم عليها برامج التدخل المختلفة لهؤلاء الأطفال، مشاركة أولياء الأمور في البرنامج لتوفير البيئة الداعمة للطفل وتعليم أولياء الأمور بعض الأنشطة؛ حتى يقوموا بمساعدة أطفالهم في أداء هذه التمارين.

١- تعريف البرنامج:

عرّفه الباحث إجرائياً بأنه: "خُطّة منظمة ومحددة تقوم على أسس علمية وتربوية، تتضمن

مجموعة من الأنشطة والفنيات المحددة بجدول زمني، وتهدف لخفض بعض أعراض اضطراب ما بعد الصدمة: "استعادة الخبرة الصادمة، تجنب الخبرة الصادمة، الاستثارة"، لدى عينة من الأطفال اللاجئين بمصر باستخدام العلاج بالفن".

٢- مصادر إعداد البرنامج:

اعتمد الباحث في إعداد البرنامج، على عدة مصادر، منها:
- قراءات الإطار النظري للدراسة والذي يتم عرضه تفصيلاً في الفصل الثاني من هذه الدراسة.

- الدراسات العربية والأجنبية السابقة والتي تمكن الباحث من الحصول عليها، والتي يتم عرضها تفصيلاً في الفصل الثالث من هذه الدراسة، بالإضافة إلى الأطلاع على ما هو منشور عن هذا الموضوع على شبكة الإنترنت والتي تناولت فاعلية برامج علاج اضطراب ما بعد الصدمة وبرامج العلاج بالفن المعدة لهذه الفئة من أفراد العينة، والتي تحاول قدر الإمكان خفض أعراض هذا الاضطراب.

يقوم العلاج التحليلي للفن على أساس أن الفرد يقوم بالتنفيس الانفعالي للأفكار والمشاعر الداخلية، عن طريق ميكانيزمات الإسقاط في عملية التعبير الفني.
وبرنامج العلاج بالفن الحالي المكون من (٢٤) جلسة، يستند على طرق وفنيات مختلفة، مثل: التنفيس الانفعالي، التداعي الطليق الحر، الاستبصار، التعزيز الموجب، المحاضرة والحوار والمناقشة الجماعية والواجبات المنزلية والتي تنتمي إلى نظريات الإرشاد والعلاج النفسي، مثل نظرية التحليل النفسي والإرشاد السلوكي، والإرشاد الجماعي، وجميع هذه الفنيات تهدف إلى خفض ضغوط اضطراب ما بعد الصدمة لدى اللاجئين.

الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة:

اعتمد الأسلوب الإحصائي المستخدم على طبيعة الدراسة والمتغيرات المستخدمة موضع الاهتمام فيها، وحجم العينة والدرجات الخام، وقد اعتمدت هذه الدراسة على تطبيق الحزمة النفسية للعلوم الاجتماعية SPSS والتي ستستخدم في المعالجات الإحصائية المختلفة:
- اختبار مان - ويتني Mann-Whitney Test: للتحقق من تكافؤ أفراد المجموعتين:
التجريبية والضابطة ومتغيرات الدراسة والقياس القبلي والبعدي لاضطراب ما بعد الصدمة.

- اختبار ويلكوكسون Wilcoxon: لتحديد دلالة الفرق بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في كل من التطبيقين: القبلي والبعدي لاضطراب ما بعد الصدمة. معادلة كوهين (Cohin. D) لحساب حجم الأثر للبرنامج القائم على تقنية الانفوجرافيك، في تنمية التحصيل المعرفي للمفردات باللغة الإنجليزية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم.

سابعاً: نتائج الدراسة:

أوضحت النتائج أن البرنامج العلاجي القائم على استراتيجيات العلاج بالرسم له فاعلية في التخفيف من أعراض اضطراب ما بعد الصدمة لدى الأطفال اللاجئين السوريين (عينة الدراسة)، وتم التأكد من ذلك من خلال درجات اختبار ما بعد الصدمة الذي تم تطبيقه عليهن قبل وبعد التدخل العلاجي؛ وكذلك من خلال آراء أولياء الأمور وملاحظتهم لحالة أطفالهم النفسية، حيث أسفرت النتائج إلى فاعلية برنامج الدراسة في خفض اضطراب ما بعد الصدمة على اختبار اضطراب ما بعد الصدمة من أفراد العينة التجريبية مقارنةً بأفراد المجموعة الضابطة، كما أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة، على مقياس اضطراب ما بعد الصدمة بعد تطبيق البرنامج العلاجي، وأيضاً على القياس البعدي والتتبُّعي على مقياس اضطراب ما بعد الصدمة. وكذلك توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية في القياس البعدي والتتبُّعي على مقياس اضطراب ما بعد الصدمة لصالح المجموعة التجريبية. أيضاً أشارت النتائج إلى استمرار أثر فاعلية البرنامج المستخدم في خفض اضطراب ما بعد الصدمة بعد انتهاء فترة المتابعة.

المراجع

١. النابغة محمد فتحي (٢٠١٦): من ضغوط الحياة إلى الهناء النفسي، دار غريب.
٢. اليونيسيف (١٩٩٥): مساعدة الطفل الذي يعاني من الصدمة النفسية، الأردن: عمان.
٣. جمال شفيق أحمد (٢٠١٣): معايشة الأطفال للأحداث بمصر تصيبهم باضطراب الضغط النفسي، مقال صحفي، جريدة اليوم السابع.
٤. دينا مصطفى (٢٠١٠): العلاج بالفن، كلية رياض الأطفال، جامعة القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.
٥. سعدية محمد علي بهادر (٢٠٠٢): المرجع في برامج تربية أطفال ما قبل المدرسة، مطابع الطوبجي، القاهرة، مصر.
٦. ثيولا الببلاوي (١٩٧٩): "الأطفال واللعب"، مجلة عالم الفكر الطفولة، ج ١٠، ع ٣ -١٣٦ ص ١٣٢ مطبعة حكومة الكويت، الكويت.
٧. منظمة الصحة العالمية (١٩٩٦): تصنيف اضطرابات الطب النفسي والعقلي: التصنيف العالمي العاشر للاضطرابات العقلية والسلوكية. مجلة الثقافة النفسية. ٧ (٢٥)، بيروت: دار النهضة العربية.
٨. ندى نصر الدين عبد الحميد (٢٠٠٨): دراسة الاكتئاب عند الأطفال كما يعبرون عنه في رسومهم، مجلة الطفولة والتنمية، ع ١٦، ص ٢٢٥-٢٢٨، القاهرة.
٩. وهبة نور الدين (٢٠١٩): اضطرابات ما بعد الضغوط الصدمية وعلاقتها بالتفكير التجريدي بعد الحرب لدى طلبة الصف الثالث، كلية الآداب، جامعة المنيا.
10. American Psychiatric Association. (2006). Practice Guidelines for the Treatment of Psychiatric Disorders: Compendium, American Psychiatric Publishing.
11. Rivera -Yildiz P1, Ayers S2, Phillips L3.(2018). Longitudinal trajectories of post-traumatic stress disorder (PTSD) after birth and associated risk factors. J Affect Disord. Mar 15;229:377-385.
12. Titchener, B.H., Ford, J.D., Ruzek, J.I. et al. (1998): Disaster Mental Health Services: A Guide for Clinicians and Administrators. National Center for Post-Traumatic Stress Disorder, Palo Alto, California.
13. Wolf I. (1985), art & handicapped child. London: studio vista published.

سياسات وقواعد النشر

مجلة الطفولة والتنمية.. مجلة علمية، متخصصة، فصلية، محكمة، تُعنى بشئون الطفولة والتنمية في الوطن العربي.

سياسات النشر :

- تنشر المجلة الأعمال العلمية ذات الصلة بالطفولة والتنمية، والتي لم يسبق نشرها أو تقييمها في جهة أخرى.
- تُعبر الأعمال التي تنشرها المجلة عن آراء كاتبيها.. ولا تعبر بالضرورة عن رأي المجلس العربي للطفولة والتنمية.
- تُعرض البحوث والدراسات المقدمة على اثنين من المحكمين، يكون رأيهما ملزماً، وفي حالة اختلاف الرأي يعرض البحث أو الدراسة على مُحكم ثالث، يكون رأيه قاطعاً.
- يسدد الباحث مائة دولار أمريكي أو ما يعادلها بالجنيه المصري. عن الأبحاث المرسلة للتحكيم والنشر.
- الأعمال العلمية التي تقدم للمجلة ولا تنشر.. لا تُعاد إلى صاحبها.
- الالتزام بالأصول العلمية في إعداد وكتابة العمل العلمي من حيث كتابة المراجع وأسماء الباحثين والاقتباس والهوامش، ويفضل وضع الهوامش والمراجع في نهاية الموضوعات.
- تكون أولوية النشر للأعمال المقدمة حسب أهمية الموضوع، وأسلوب عرضه، وتاريخ التسلم، والالتزام بالتعديلات المطلوبة.

قواعد النشر :

- أن تُرسل الأعمال العلمية بالبريد الإلكتروني الخاص بالمجلة info@arabccd.org، وإذا لم يتيسر ذلك: ترسل الأعمال العلمية من نسختين ومطبوعة على جهاز الكمبيوتر.

- يُشار إلى جميع المراجع - العربية والأجنبية - ضمن البحث بالإشارة إلى اسم المؤلف وسنة النشر، والموضوع، ودار النشر، والطبعة (إن وجدت)، والمدينة، والصفحات (في حالة الهوامش).
- الأعمال المقدمة ينبغي أن تكون مكتوبة بلغة سليمة وبأسلوب واضح.
- يرفق بالعمل المرسل للنشر بيان يتضمن اسم الباحث وجهة عمله وأرقام الاتصال والبريد الإلكتروني، وعنوانه كاملاً، وكذلك نسخة من السيرة الذاتية.
- يُعدُّ العمل العلمي قابلاً للنشر إذا توافرت فيه المعايير السابقة في سياسات وقواعد النشر، مع مراعاة اتباع الآتي:

الدراسات والبحوث :

- أن تقدم في حدود (5000 كلمة، أي قرابة 25 صفحة).
- أن تخضع لسياسة التحكيم المشار إليها في سياسات النشر.
- أن تكون الدراسة مصحوبة بملخص لا يزيد على الصفحة باللغة العربية وصفحة بالإنجليزية.

مقالات :

- ألا يزيد عدد كلمات المقال على (4000 كلمة، أي قرابة 20 صفحة).
- أن تكون الموضوعات حديثة، لم يسبق نشرها.

تجارب ميدانية :

- ألا يزيد عرض التجربة على (3000 كلمة، أي قرابة 15 صفحة)؛ لتلقي الضوء على نجاحات تجربة حكومية أو أهلية عربية، لتعميم الفائدة.
- أن تكون العروض لتجارب حديثة ومستمرة.

عروض الكتب والرسائل الجامعية :

- ألا يزيد عدد كلمات العرض على (2000 كلمة، أي قرابة 10 صفحات).
- أن تكون الكتب والرسائل المعروضة حديثة، وألا يكون قد مضى على إصدارها أكثر من ثلاث سنوات.

عرض تقارير المؤتمرات والندوات وحلقات النقاش :

- ألا يزيد عدد كلمات العرض على (1600 كلمة، أي قرابة 8 صفحات).
- أن تكون تلك الفعاليات حديثة، وذات أهمية بما تعكسه من مردود إيجابي.

الترجمات :

- ألا يزيد عدد كلمات الموضوعات المترجمة على (2000 كلمة، أي قرابة 10 صفحات).
- أهمية أن تكون تلك الترجمات حديثة، لم يمضِ على نشرها للمرة الأولى أكثر من ثلاث سنوات، مع الإشارة إلى المصدر الأصلي للنص واسم كاتبه.



ملف العدد القادم

شعر الأطفال

يسعد مجلة الطفولة والتنمية تواصلكم بالكتابة في ملف العدد القادم، والذي سيتناول شعر الأطفال.

كما تؤكد مجلة الطفولة والتنمية للقراء والمهتمين بمجال الطفولة العربية، رغبتها في تزويدها باقتراحاتكم حول موضوعات أخرى لملفات الأعداد التالية.

Consolidating the reading habits of learners is a basic entry point for achieving scholastic success: Field study

Mohamed Ait Mascour

Reading is one of the basic and necessary tools for learning different types of science and knowledge. In all learning situations, the learner faces situations in which he/she needs to use reading. It is also one of the most widely used means in evaluating learning gains.

Therefore, the difficulties related to it have negative consequences for the various things that are learned in school and elsewhere. It is the key to learning all knowledge, and thus is a key factor in achieving the learner's scholastic success and his/her social integration.

Addressing the problem of the low level of reading among Moroccan learners - from our point of view - is a project in which we must invest and make effort to achieve and attain it because it is the key to academic and educational success, and it is a multi-entrance project. Reading and providing mechanisms to consolidate its culture.

In our test of the study's hypothesis, we sought to reveal the relationship between reading habits and scholastic success by completing a questionnaire and directing it to a sample of Al-Farabi secondary school students in the Shtouka Ait Baha Directorate in the Kingdom of Morocco. The results of the first semester of the school year 2019-2020.

Innovation and the Role of Children Culture

Prof. Muftah Mohamed Dyab

University of Tripoli, Libya

The study discusses the role of children culture in supporting the innovative process with children and the different types of innovation. The study mentioned a number of children innovation definitions. Innovation may happen through education and learning and culture to build an innovative child who will be the leader of society in future. The study clarifies who is the innovative child from different points of view. Many factors may contribute to the innovative process for the children such as family, school, social environment and mass media. The study concluded by talking about the elements of innovative process and thinking development in children life.

the viewpoint of the various students regarding the role of lecturers during the last five years.

- The group counseling seminars in the campaigns achieve their goal from the viewpoint of the various students with regard to the scientific material presented to them during the last five years.
- The group counseling seminars in the campaigns achieve their goal from the viewpoint of different students with regard to public benefit from them.
- The topics of the group counseling campaigns include all psychological needs from the viewpoint of different student.
- There is a demand and need by school principals at all educational levels to hold the extension campaigns that Ain Shams University conducts in schools during the last five years.

The employment of collective psychological counseling services in schools for different segments of children and adolescents (Evaluation and follow up study)

Prof. Gamal Shafik Ahmed
Professor of Clinical Psychology at Ain Shams University
Vice President of the Childhood Sector Committee
at the Supreme Council of Universities

The study aimed to evaluate the efforts and services of the community service sector at Ain Shams University in strengthening the moral values of school students at all educational levels in Cairo governorate, in an objective scientific way by surveying the opinion of various students benefiting from group counseling services in awareness campaigns from their point of view in evaluating these services.

The sample of the total study consisted of (20780) male and female students from all different educational levels in Cairo governorate, of whom (11118) were females, and (9662) were males, among the students who attended and benefited from the services of group counseling campaigns that Ain Shams University conducts in schools during the last five years.

The study tool relied on the responses of the study sample individuals to three specific questions that reveal their point of view regarding the subject of educational seminars in awareness campaigns, the role of the lecturers in them, and the extent of benefit from those campaigns in general.

And the results of the study concluded as follows:

- The group counseling seminars in the campaigns achieve their goal from

Books & Thesis Reviews

- The efficiency of treatment program based on painting therapy strategies in reducing the post traumatic stress disorder on a sample of Syrian refugee children. **Mohammed Adel Al-Nabawi Jad Al-Kamnory**

Publishing Rules & Policies

Contents

- Editorial: **Dr. Sohier Abdul Fattah**

Studies & Researches:

- The employment of collective psychological counseling services in schools for different segments of children and adolescents (Evaluation and follow up study). **Prof. Gamal Shafik Ahmed**
- Innovation and the Role of Children Culture. **Prof. Muftah Mohamed Dyab**
- Parental psychological care for children, and the realization of children's balanced personalities. **Prof. Ahmed Ouzi**
- Consolidating the reading habits of learners is a basic entry point for achieving scholastic success: Field study - **Mohamed Ait Mascour**

Profile : Child Literature and Heritage Inspiration:

- Children's folk songs as a source of inspiration for writing child-addressing poetry in Yemen. **Dr. Ibrahim Abu-Talib**
- Popular biographies in child's literature. **Ahmed Swailem**
- Utilizing cultural heritage. **Alarabi Benjelloun**
- Evoking heritage ... and its modern inspiration mechanisms in children's literature. **Fadel Alkaabi**
- Employing Emirati heritage in the Emirati story written for children. **Aisha Al Ghaid**

Editorial Board

Scientific Supervision
Prof. Hassan Al Bilawi

**

Editor-in-Chief
Dr. Sohier Abdulfattah

**

Managing Editor
Mohamed Reda Fawzy

**

Scientific Committee
(Alphabetical)

Prof. Botros Hafez

Head, Childhood Studies &
Kindergarten Sector, Supreme
Council of Universities, Ex Dean,
Faculty of Kindergarten,
Cairo University- Egypt

Prof. Gamal Shafiq

Professor of Psychology, Post
Graduate Studies Institute for
Childhood, Ain-Shams
University - Egypt

Prof. Hiam Nazif

Ex Dean, Faculty of Post
Graduate Studies for Childhood,
Ain-Shams University- Egypt

Prof. Mohamed Momen

Professor of Higher Education,
Royal Institute for Youth
Training - Morocco
**

Assistant Editor

Ethar Gamal
Layout
Mohamed Amin

Advisory Board (Alphabetical)

Prof. Ahmed Zayed

Professor of Sociology, Cairo University - Egypt

Prof. Dia'a Al-Deen Zahir

Professor of Educational Planning and Future Studies,
Ain-Shams University - Egypt

Dr. Ghassan Issa

Coordinator, Arab Network for Early
Childhood Development - Lebanon

Prof. Hazem Mahmoud Rashed Qasem

Dean, Faculty of Education, Ain-Shams University - Egypt

Prof. Hoda Ibrahim Hussain Bashir

Dean, Faculty of Education for Early Childhood,
Alexandria University - Egypt

Prof. Ibtihag Tolba

Professor of Curricula and Child Programs, Faculty of
Education for Early Childhood, Cairo University - Egypt

Mr. Jebrin Al-Jebrin

Development Expert - Saudi Arabia

Prof. Maged Abou Al-Ainain

Ex-Dean, Faculty of Education,
Ain-Shams University - Egypt

Prof. Mohamed Bin Fatma

Head, Education Sciences Section,
Tunis University- Tunisia

Dr. Mohamed Mogdadi

Expert in the Field of Combating Violence Against Children,
Secretary General, National Council for Family Affairs - Jordan

Prof. Nabil Elsayed Hassan

Professor of Child Psychology, Faculty of Education for Early
Childhood, Menya University - Egypt.

Dr. Nabil Samuel

Development Expert - Egypt

Prof. Nahla Gahwaji

Associate Professor, Childhood Studies Section, Faculty of
Human Sciences and Designs,
King AbdulAziz University - Saudi Arabia

Dr. Randa Shaheen

Head, Public Education Sector, Ministry of Education
& Technical Education - Egypt

Prof. Tala'at Mansour

Professor of Psychological Guidance, Faculty of Education,
Ain-Shams University - Egypt

The Arab Council for Childhood and Development (ACCD) is an Arab regional non-governmental organization that has a legal entity and operating in the field of childhood, under the presidency of **HRH Prince Abdulaziz bin Talal bin Abdulaziz**. ACCD was founded in 1987 upon the initiative of the late **HRH Prince Talal bin Abdulaziz**, and a resolution issued by the League of Arab States.

CHILDHOOD & DEVELOPMENT Periodical

The price per issue in Egypt is LE. 30

Annual Subscription

	Individuals	Institutions
Egypt	LE 150	LE 300
Arab Countries	US\$ 50	US\$ 150
Foreign Countries	US\$ 75	US\$ 200

The researches, studies and articles published in this periodical express their writers' views and not necessarily the periodical's view. In addition, the order of published researches in this periodical is not reflective of the importance of any particular research or the status of the researcher.

CHILDHOOD & DEVELOPMENT Periodical

**An arbitrated scientific specialized periodical - Issued quarterly
by the Arab Council for Childhood and Development**

With the support of the Arab Gulf Programme for Development "AGFUND"

Accredited by : The Arab Citation & Impact Factor (ARCIF)

Copyright reserved for
The Arab Council for Childhood and Development
ISSN: 8681 - 1110

For Correspondence:
Childhood & Development Periodical
Arab Council for Childhood and Development
Intersection of Makram Ebeid & WHO Streets,
Nasr City, P.O. Box 7537, Cairo 11762, Egypt.
Phone: +202 23492024/5/9
Fax: +202 23492030
www.arabccd.org info@arabccd.org

**CHILDHOOD &
DEVELOPMENT
Periodical**



info@arabccd.org www.arabccd.org