الفصل الثاني

إكساب الخبرات الاجتماعية

لأطفال الروضة

١ - تدريب الطفل على الخبرات والمهارات الاجتماعية.

٢ - تعلم الطفل الخبرات والمهارات الاجتماعية من خلال ملاحظة النماذج.

٣ - تعلم الطفل مهارات وخبرات عن طريق التماهي.

٤ - تعلم الطفل مهارات وخبرات عن طريق تجاوز الأخطاء.

٥ - تعلم الطفل مهارات وخبرات توكيد الذات الاجتماعية.

٦ - تعلم الطفل الثقة بالنفس.

٧ - تعلم الطفل الحوار مع النفس.

٨ - تعلم الطفل التخلي عن المعتقدات وأخطاء التفكير.

٩ - تعلم الطفل نبذ التوقعات السلبية.

١٠ - مساعدة الطفل على تنمية مهارات الصداقات الاجتماعية.

١١ - مساعدة الطفل على نمو الضمير الاجتماعي.

١٢ - مساعدة الطفل على تكوين السلوك الغيري.

١٣ - تعلم الطفل التفاعل الاجتماعي عن طريق اللعب.

آ - وظائف اللعب الاجتماعية.

ب - اللعب والتطبيع الاجتماعي.

١٤- مساعدة الطفل على تعلم الأدوار الاجتماعية.

١٥ - تمثيل الأدوار.

تُعدُّ هذه الفترة من حياة الطفل من أشد الفترات من حيث تشكيل شخصيته وتحديد معالم سلوكه الاجتماعي، ويعتمد تحديد شخصية الطفل على عدة عوامل منها الاستعدادات الوراثية والقيم والمعايير التي ينتمي إليها وأساليب الثواب والعقاب التي يتعرض لها في الأسرة والتفاعل الذي يتم بينه وبين الأفراد والنماذج السلوكية التي تعرض عليه من خلال التدريب المستمر, إلا أن أحداً مع ذلك لا يستطيع أن ينكر أن الأسرة هي التي تقع في المكان الأول بين هذه العوامل جميعاً. ففي هذه المرحلة من مراحل النمو يعدّ الأبوان والأقران (الأخوة والأخوات) هم العناصر في المجتمع الأشد تأثيراً في نمو الطفل اجتماعياً حقاً إنهم ليسوا العناصر الوحيدة المؤثرة فهناك الأنداد والمعلمون والجيران ووسائل الإعلام والروضة والمدرسة إلا أنهم أثقل وزناً كما أن التفاعل بينهما وبين الطفل يكون أشد كثافة وأطول زمناً هذا إلى جانب العلاقة الانفعالية الاجتماعية التي تربط بين الطفل وأعضاء الروضة، مما يجعل منهم عناصر ذات دلالة خاصة في حياته النفسية والاجتماعية.

ويتم تأثير الروضة في تشكل مهارات وخبرات وسلوكيات الطفل الاجتماعية، ويتفق معظم الباحثين على أن الروضة تؤدي وظيفة اجتماعية لنمو الأطفال وأن الملتحق بها أقدر من غيره من الأطفال على الاختلاط بالغير وإقامة علاقات فيما بينهم وأنهم أكثر منهم شعوراً بالأمن وأقدر على العمل الجماعي وأكثر إقبالاً على مصاحبة الآخرين وأقدر على تكوين عادات اجتماعية، والروضة تكمل الحياة الاجتماعية التي يوفرها المنزل والأسرة والجوار للطفل، كما تغرس فيه عادات اجتماعية مقبولة وتوفر له فرص التعامل مع أقرانه حين تضعه في مواقف تستدعي منه سلوكاً معيناً، وتصرفاً مناسباً إزاء زملائه وإزاء حالات أخرى مماثلة كما، تعمل على تثبيت عادات مرغوب فيها من حيث التعامل واحترام حقوق الغير

وغير ذلك من العادات ليس عن طريق التلقين أو القراءة في الكتب، بل عن طريق الممارسة التي تعدّ الوسيلة الفضلى للتعرف إلى الطفل ومواهبه وميوله، وبعبارة أخرى للتعرف على سلوكه وعناصر شخصيته.

إن إعداد البيئة في الروضة يعني أكثر من مجرد وجود بناء وساحات ومعدات تلائم الصغار، إنها تعني توافر الجو المناخي الملائم لهم في تشجيع ما يختارونه وما يختارونه من نشاطات وتشاركهم اهتماماتهم ونشاطهم وتعمل على علاجها بطريقة التوجيه والإرشاد بحيث يصبح جو الروضة كجو البيت، ولكن يجد الطفل فيها إمكانات أكثر ويأخذ طريق الاستقلال حين نمنحه حرية اختيار المواد المناسبة التي يعمل بها والأدوار التي يقوم بها في المشاركة والتعاون في أعمال البناء والرسم واللعب بالرمل والرقص والغناء والموسيقا، ثم يشعر بعد وقت بانتمائه إلى جماعة الأطفال ثم يأخذ تدريجياً بالاشتراك مع الآخرين في العمل، وشيئاً فشيئاً ينمو كشخص له كيانه وضمن مجموعة مثله من خلال المراقبة والتجربة والمشاركة كقائد أو كتابع والقيام بالنشاطات المختلفة فيجد أن هناك من يشاركه اهتماماته وهواياته فيشعر بالقناعة والرضى.

وبتنوع بيئة اللعب نهيأ الفرصة لكل طفل ليعرف مفهوم النجاح من خلال قدرته على الإنجاز مع أقل قدر ممكن من الفشل، كما أن وجوده ضمن مجموعة من الأطفال يعلمه كيف يعنى بما يخصه ويملكه ويعوده المشاركة في المسؤولية للعناية بما تملكه الجماعة.

وإذا ما هيأت الروضة للطفل جواً ودياً عرف غيره من الأطفال واستمتع بصحبتهم باعتبار كل منهم فرداً مستقلاً ويبرز نفسه من خلال اللعب وتمثيل ما يجري في عالم الكبار الساهر.

ومن خلال الحياة اليومية في الروضة يتعرف الأطفال وبإشراف معلمتهم على حقيقة المجتمع، وعلى ما يدور في محيطهم من حولهم فهي تعمل على أن يجمعوا خبرات مختلفة تمكنهم من أن يشارك في حياة الروضة بشكل فعال كل حسب طاقاته واستعداداته، فيتعرفون على محتويات الروضة وأقسامها ومحتوياتها الداخلية وساحاتها الخارجية، ومعرفة طريقهم في الوصول إلى مرافقها والمشاركة في تنظيم غرفها وإعادة تنظيم هذه الغرف، ليلاحظوا أثر أعمالهم بشكل ملموس، كما تعرفهم طبيعة بعض ما يقوم به الكبار من أعمال البناء وحركة المرور وقطع الشارع والإفادة مما يقومون به من نشاط والعمل على توثيق الصلات مع الغير حتى تتمكن لديهم الرغبة في إدخال الفرح والسرور على غيرهم، وقد تستغل المربية ما اكتسبه أطفالها من خبرات في البيوت؛ ليعملوا على تطبيقها في روضاتهم.

ويأخذ الطفل دوراً نشطاً في حياة الروضة من خلال الألعاب الفردية والنشاطات الجماعية وتنمية العلاقات مع الآخرين، ومن شأن ذلك جميعه أن يعلمه بأسلوب بسيط المهارات والخبرات والسلوكيات الاجتماعية.

١ - تدريب الطفل على الخبرات والمهارات الاجتماعية:

إنّ عجز الشخص عن التوافق في المواقف الاجتماعية إنما يرجع إلى خلل في وصوله من المهارات المناسبة لتلك المواقف أو إلى نقص الخبرة أو إلى التعلم الخاطئ لبعض التصرفات غير المتوافقة.

فنظرية التعلم الاجتماعي تتطلب التعامل مع كثير من أنواع السلوك مرضية كانت أم عادية على أساس أنها تكونت بفعل التعلم من الآخرين عن طريق الملاحظة وبالنسبة إلى الأطفال على وجه الخصوص فقد بينت المحاولات المبكرة لهذه النظرية (Bandura 1977) أن كثيراً من جوانب الاضطراب النفسي بما فيها العدوان والقلق تكتسب من قبل الطفل بتأثير الآخرين عن طريق ملاحظته لهم كما تشير

ولكن ما أن يصل الطفل إلى سن السنة والنصف أو السنتين (عندما يكون بإمكانه تكوين صورة ذهنية لما يقع حوله والاحتفاظ بتلك الصور واسترجاعها) حتى تتسع دائرة الأفعال التي يمكن أن يقوم بتقليدها إلى أبعد حد ممكن، فالأطفال في هذه المرحلة يقلدون كل شيء يقع تحت ملاحظتهم حتى جلوس الآباء على الأماكن المخصصة للإخراج (توالیت) وقد يكون في بعض هذه المحاولات من ناحية الطفل نوعٌ من الطرافة في حين تثير محاولات أخرى عند الوالدين قدراً كبيراً من الغضب. تصور طفلة عمرها سنتان مثلاً وقد جلست على الكرسي أمام المرآة في غفلة من الجميع وأخذت تقلد أمها فيما تفعله من تزيين كل صباح ثم خرجت إليهم وهي تلبس حذاء أمها وقد تلطخ وجهها بالأصباغ والمساحيق والألوان.

والآن وقد عرفنا أن التقليد يحدث في هذه المرحلة بناء على وجود قدرة عند طفلنا على تكوين صورة ذهنية للأفعال التي يكون قد شاهدها سابقاً ثم استرجاع هذه الصور فإننا نتساءل الآن لماذا يميل الطفل في هذه الفترة إلى التقليد أو بعبارة أخرى ما الذي يدفع طفل هذه المرحلة إلى تقليد فعل ما وليس كل فعل؟

هناك عدة تفسيرات أبسطها، (خاصة بالنسبة إلى ما قد يحدث في تقليد الأصوات) هو أن الطفل يريد أن يطيل فترة الاستثارة التي يحدثها التفاعل بينه وبين الكبير، أو أن الفعل الذي يقوم الطفل بتقليده يحدث نتائج ممتعة بالنسبة إليه كما يحدث مثلاً عندما يضغط طفل على زر التلفاز كما يفعل أبوه إلا أن النتيجة هي انتقال الفعل من النموذج إلى المقلد.

ولاشكّ في أن كل مهارة يكتسبها الطفل تزيد من شعوره بالسيطرة على البيئة، كما تزيد من شعوره بالكفاية، فإذا فرضنا أن طفلاً ما غير واثق مثلاً من قدرته على الإمساك بسماعة الهاتف، والتحدث فإن محاكاته لهذا الفعل تزيد من شعوره بالثقة في قدرته، فالأطفال في هذه المرحلة تزداد حساسيتهم نحو أنفسهم

كأفراد ذوي تأثير في البيئة المحيطة بهم، ولذا فإنهم يتهيزون كل فرصة لكي يزيلوا عن أنفسهم كل شك في ذلك ويمتد نشاطهم الذاتي هذا لكي يشمل أوسع مدى من الأعمال اليومية فهم يبذلون كل جهد، لكي يشاركوا في قرارات مثل: الذهاب إلى الفراش، الملابس التي يرتدونها، المأكولات التي يفضلونها وهكذا...

وكل شيء يقوم به آباؤهم أو أخواتهم أو أخوتهم يرغبون أيضاً في القيام به وتتعدى رغبتهم هذه كل حدود إمكاناتهم فما يريدون أن يقوموا به قد لا يتناسب أبداً مع ما يستطيعون أن يقوموا به بالفعل، وكأن لسان حالهم يقول: «إن كل ما تستطيع أن تقوم به أنت أستطيع أنا أيضاً أن أؤديه بل وربما بشكل أفضل».

إنهم يشعرون بأنهم أعضاء لهم قيمتهم في الأسرة لأنهم قد أصبحوا الآن يستطيعون أن ينجزوا الأعمال التي يمكن أن يقوم بها الآخرون بشكل روتيني ويتناسب شعورهم هذا مع مقدار ما يكتسبونه من مهارات وخبرات.

إن ما قلناه في اكتساب اللغة من حيث دور المحاكاة في تعلم الكلمات ودور النشاط الذاتي في استخدام اللغة يمكن أن ينطبق هنا أيضاً، إذا تصورنا أن اكتساب الطفل للمهارات والخبرات عن طريق التقليد لا يتناقض مع نزعته إلى تنمية شخصية استقلالية ذاتية النشاط، وقد تصل حدة ذلك التناقض الظاهري عندما يصل التقليد إلى أعلى مراحله عندما تتوحد البنت شخصية أمها ويتوحد الولد شخصية أبيه أي عندما يتماهى كل منهما مع مثله من الجنس نفسه، فالاقتداء وملاحظة النماذج طريقة مثلى لاكتساب المهارات والخبرات الاجتماعية.

فالمشاهد أن الأطفال بإمكانهم أن ينموا أنماطاً سلوكية بمجرد ملاحظة بعض سلوكيات الكبار المحيطين بهم، أي دون أن تكون هناك حاجة إلى تدعيم هذه الاستجابات سلباً أو إيجاباً، وهم يتخذون قدوة (في هذا الشأن) آباءهم ومدرسيهم والشخصيات التلفازية التي يشاهدونها أو أخواتهم أو أخوانهم الكبار وهكذا.

وهناك أمثلة وتجارب من الواقع الاجتماعي، فالطفل عن طريق الملاحظة قد يكتسب مخاوف والديه من الكلاب أو الحشرات أو العواصف الرعدية، وقد يلاحظ الأطفال سلوك آبائهم مع أصدقائهم فيتعلمون منهم أنماطاً من السلوك الاجتماعي كالتعنب أو التآلف مثلاً والطفل الذي يشاهد نموذجاً شخصية عدوانية في التلفاز قد يقوم بتقليد ذلك النموذج وبالعكس إذا شاهد الطفل نموذجاً متعاوناً فقد يقلد سلوك التعاون والمساعدة وقد قام «باندورا» (Bandurasetal 1961) مع فريق من الباحثين بتجارب حاسمة في هذا الصدد، وفي إحدى هذه التجارب أدخل الأطفال فرادى في حجرة كانوا يشاهدون فيها شخصاً يضرب ويركل دمية كبيرة منتفخة من المطاط ثم يمزقها وينثر حشوها الداخلي وينعتها بشتى الألفاظ ويأتي نحوها باستجابات لم يسبق لهم أن رأوها أو سمعوها من قبل وبعد خروج «القدوة» أو «النموذج» من الحجرة كان الطفل يبقى فيها وحده مع الدمية وكان مساعدون غير مرئيين من جانب الطفل يدونون ملاحظاتهم عن مدى تكرار استجابات العدوان المماثلة لتلك التي صدرت عن «القدوة» وإلى جانب هذه المجموعة من الأطفال استخدم الباحثون مجموعة أخرى ضابطة لم تشاهد ذلك النموذج وكان أفرادها يدخلون أيضاً واحداً واحداً في الحجرة نفسها ومع الدمية نفس.

وقد اتضح من هذه التجربة أن الأطفال الذين شاهدوا القدوة «النموذج العدواني» قاموا بتقليد الكثير من الاستجابات العدوانية بدقة (الركل - الضرب - التمزيق - النثر) من خلال أو بسبب ما شاهدوه من نماذج عدوانية في حين كانت استجابات أفراد المجموعة الضابطة مختلفة تماماً، وإن كان ذلك يعني شيئاً فإنما يعني أن الأطفال الذين شاهدوا القدوة تعلموا استجابات جديدة دون أن يكون هناك تدعيم لتلك الاستجابات، لا بالنسبة إلى القدوة ولا بالنسبة إلى المشاهد لقد تعلموها ببساطة عن طريق المشاهدة أو الملاحظة للقدوة أو النموذج فلا غرابة إذن

إذا رأينا الطفل الذي يشاهد أباه يحطم كل شيء حوله عندما ينتابه الغضب، يقوم بتقليد هذا السلوك العدواني عندما يصاب بالإحباط، فالآباء والأستاذ والمعلمون يمكن أن يكونوا نماذج عدوانية يحتذي بها الطفل، كذلك يمكن أن تؤدي النماذج المعروضة في التلفاز إلى النتيجة نفسها، وبالإضافة إلى مجرد المشاهدة أو الملاحظة لنماذج عدوانية ينمو العدوان لدى الطفل أيضاً عن طريق التدعيم؛ إما تدعيم النموذج العدواني وإما تدعيم السلوك العدواني ذاته عند الطفل، ففي التجارب التي أشرنا إليها درس «باندورا» (Bandura Rossand Ross 1961) وزملاؤه تأثير النموذج العدواني بالإضافة إلى التدعيم، فعرضوا على أطفال سن الروضة أفلاماً كان فيها النموذج العدواني، إما أن يعاقب وإما أن يكافئ على أفعاله العدوانية، فكان تأثير النسخة التي يكافأ فيها المعتدي واضحاً، حيث إنّ الأطفال الذين شاهدوه أظهروا استجابات عدوانية (تقليداً لهذا النموذج) أكثر بكثير مما أظهره الأطفال الذين شاهدوا النموذج الذي كان يعاقب على عدوانه، ومما يجدر ذكره في هذا الصدد أنّ الأطفال الذين شاهدوا النموذج يعاقب لم يختلف سلوكهم عن سلوك أولئك الذين لم يشاهدوا نماذج بالمرة (أطفال المجموعة الضابطة)؛ كذلك فإنّ الأطفال الذين قلدوا النموذج العدواني، فعلوا ذلك بالرغم من أنهم قوموا سلوك ذلك النموذج تقويماً سلبياً أي أدانوه على أفعاله، ومعنى ذلك أن التدعيم كان أقوى من القيم تأثيراً في السلوك الصادر من الأطفال.

وتؤكد الدراسات العلمية أيضاً إمكانية اكتساب الطفل للسلوك العدواني (أو الإقلاع عنه) عن طريق عملية تدعيم لهذا أو لذلك بشكل مباشر وتوضح الدراسة الآتية هذه الحقيقة كُلفت مجموعة من مدرسات الروضة أن تتغاضى عن السلوك العدواني، وأن تدعم السلوك التعاوني غير العدواني وجرى ذلك على فترات لمدة أسبوعين يفصل كل فترة منها عن الأخرى ثلاثة أسابيع، وقد لوحظ أن كلاً من

العدوان البدني واللفظي قل بشكل ملحوظ خلال الأسبوع الثاني من كل فترة من فترات التجربة (Brown anclelliot 1965).

ومن الملاحظات التي تؤيد أهمية التدعيم في نمو السلوك العدواني عند الأطفال أيضاً الفروق بين الجنسين في هذا السلوك، وقد يرد هذا الفرق إلى عوامل بيولوجية ولكن الدراسات الأنثروبولوجية، قد قللت كثيراً من أهمية تلك العوامل وأبرزت بشكل واضح الدور الذي تؤديه الثقافة في هذه الفروق فمن الواضح أن التوقعات في الثقافة التي نعيش فيها تجعل من «الخشونة» صفة أساسية من صفات الذكورة، ومن النعومة صفة أساسية من صفات الأنوثة، وعلى ذلك فلا يتوقع من البنت أن تقوم بالعدوان، ويتماهى الطفل بالنموذج الذي يثاب إثابة إيجابية على أفعاله، ولكنه يتقبل الذي يلقى العقاب أو الاستهجان وهناك دراسة (Bandura 1969) تبين أن محاكاة العدوان في تجارب مماثلة لتجارب باندورا وزملائه، تختفي عندما كان هناك من يأتي ليعاقب الطفل المعتدي على تصرفاته العدوانية مع الدمى

وتزداد فاعلية التعلم بالنموذج عندما يكون عرض النموذج السلوكي مصحوباً بتعليمات لفظية تشرح ما يتم أو تصف المشاعر المصاحبة.

ونظراً إلى ما يلعبه التعلم بالقدوة من أدوار مهمة في تعليم الطفل كثيراً من المهارات الاجتماعية في الفترات المبكرة من الطفولة، فإنّ علماء الصحة النفسية والعلاج السلوكي ينصحون الوالدين بالانتباه لدورهما في هذه الناحية، فالوالدان أرادا أم لم يريدا يرسمان بتصرفاتهما أمام الطفل نماذج من المهارات والسلوك التي يتعلم منها الطفل، وتمتد هذه المهارات لتشمل كثيراً من الجوانب السلوكية بما فيها اللغة ورعاية النفس ومواجهة الأزمات الانفعالية والاستجابة للمواقف الاجتماعية.

على أنّ الاقتداء بالوالدين أو بأحدهما لا يتم على نحو آلي فقد تبين أن الطفل يقتدي بأحد الوالدين، إذا تحققت فيه أو فيها بعض الشروط التي منها:

١ - أن يقضي مع الطفل وقتاً طويلاً خلال عملية التنشئة المبكرة.

٢ - أن يكون على قدر مرتفع من الجاذبية للطفل.

٣ - أن يكون مقبولاً وفق المعايير الاجتماعية والمحلية.

ومن المعلوم أن تزايد المشكلات السلوكية والاضطرابات بين الأطفال في الأسر المهاجرة - على سبيل المثال - قد يكون بسبب عدم تقبل الطفل المعايير.

فمن المعلوم مثلاً أن بعض انحرافات السلوك الجنسي - الاستحناسي - يمكن أن يتطور بين الأطفال الذكور الذين انفصل آباؤهم عنهم بسبب الموت أو الطلاق (Argyle 1973)، ويبدو أن افتقاد هؤلاء الأطفال لآبائهم أو لبدائلهم تحرمهم من وجود النموذج الذكوري الذي يساعدهم على تمثيل متطلبات الدور الاجتماعي الذكري، واكتساب المهارات والخبرات الملائمة لأدائه وفي دراسة أخرى (Bandura 1979) تبين أن الميول الاستحناسية تتزايد بين الأطفال في الأسر التي يفشل الأب فيها في إعطاء النموذج الذكري، إما بسبب انحرافه هو الشخصي أو بسبب الدور الضعيف أو الهامشي الذي يلعبه في الأسرة، أو بسبب عدم تدعيم الأسرة السلوك الجنسي الملائم مما يؤدي إلى قمع التعبير عن الجنسية الغيرية.

إنّ هذه التجارب في مجملها تشير إلى أنّ بالإمكان اكتساب السلوك المرضي من خلال التعليم الاجتماعي بملاحظة النماذج والاقتداء بها، لكن الجانب المشرق والإيجابي لمعطيات هذه التجارب هو إمكان استخدام الأدوات التقنية التي انبثقت عنها في تحليل وعلاج السلوك المرضي واكتساب جوانب إيجابية معارضة لهذا السلوك (كتنمية الغيرية، والتعاون، والمهارات الاجتماعية).

وهناك عشرات الأمثلة وعشرات الحالات المنشورة التي تبين أن استخدام التعلم بالقدوة، يؤدي إلى اكتساب كثير من المهارات والخبرات الاجتماعية فباستخدامه الاستخدام الفعّال يمكن إحداث تغيرات سلوكية إيجابية في العديد من

أنواع السلوك البسيط والمركب كالطلاقة اللفوية بين الأطفال المصابين بعيوب الكلام (Madleeandneis worth 1990)، وتطوير الحكم الخلقي المقبول اجتماعياً (Ingersoll 1988) حتى بين الأطفال المتخلفين والمضطربين عقلياً (Madle Neis worth 1990). ولهذا الأسلوب دور متميز كذلك في علاج الأطفال المصابين بالاضطرابات العقلية كالفصام والأمراض الذهانية الاخترابية، ومن الدراسات المشهورة في هذا المجال ما قام به «لوفاس» (Lovaas 1967) من محاولات علاجية استخدم خلالها عرض النماذج لتعليم اللغة وبعض المهارات الاجتماعية الضرورية للتفاعل الاجتماعي كالتدريب على الاحتكاك البصري وتبادل التحية بين الأطفال.

كما تعاون «لوفاس» مع مجموعة من زملائه (walsar 1987, Lovaas. Freitag, Nelson 80) في استخدام أسلوب عرض النماذج واستخدام القدوة لتعليم مهارات الرعاية الذاتية (غسيل الوجه وترتيب الحجرات والملابس والاستحمام) وأنماط اللعب والتصرف الملائم للنوع الاجتماعي بين الأطفال. وتمكن «أوكانور» كذلك (O'conner 1969) من معالجة حالات الانسحاب الاجتماعي والخجل والقلق الاجتماعي بالطريقة الآتية:

١ - سمح لمجموعة من الأطفال بمشاهدة فيلم قصير معد خصيصاً لتدريب المهارة الاجتماعية، ويعرض طفلاً غريباً وحديداً، يرى مجموعة من الأطفال تلعب وتتناقش فيما بينها ويقترب الطفل من هذه المجموعة الغريبة عنه تدريجياً، ويدخل مع أفرادها في حوار متزايد إلى أن يصبح جزءاً منها.

٢ - بينما يسمح لمجموعة أخرى من الأطفال بمشاهدة فيلم آخر ليست له علاقة بتدريب المهارات الاجتماعية.

وقد تبين عند المقارنة بين المجموعتين أن قدرة الأطفال في المجموعة الأولى، قد زادت على قدرة مجموعة الأطفال الضابطة، فيما يتعلق بكثير من المهارات والخبرات

الإجتماعية، بما فيها القدرة على التفاعل الاجتماعي واكتساب جوانب إيجابية في علاقاتنا الاجتماعية، بما في ذلك ضبط النفس في المواقف المشمولة بالانفعال، والفاعلية في أداء الأدوار الوالدية من حيث تقديم الرعاية للأطفال، والتشجيع على المشاركة الاجتماعية وتقديم العون للآخرين ومساندتهم للحديث، ومن الغريب أن هذا التقدم كان ملحوظاً لدرجة أنه لم يعد هناك فرق كبير بين هؤلاء الأطفال الذين شاهدوا هذا النموذج ومجموعة ثالثة من الأطفال لم تكن بينهم مشكلات سابقة متعلقة بالقلق والانسحاب وضعف المهارات الاجتماعية.

ومن التطورات المفيدة لتطبيقات هذا الأسلوب استخدامه في مجالات علاج الاضطرابات الطبية وإسعاف الشخص نفسه في الحالات الطارئة، فقد أمكن إعداد أفلام فيديو ملونة لتطوير مهارات الأطفال في إسعاف نفسه خصوصاً في الحالات التي يحتاج الطفل خلالها إلى استخدام أنواع من الحقن، وبهذه الطريقة أمكن تدريب مجموعة من أطفال المصابين بالسكر في المعسكرات التدريبية، على استخدام الحقن الذاتي من خلال عرض فيلم لطفل في السادسة من عمره، يتولى حقن نفسه بالأنسولين بطريقة تدريجية مع تعليمات لفظية شارحة لطريقة تطبيق الحقن، وقد أمكنت مجموعات كبيرة من الأطفال ذوي الأعمار الصغيرة نتيجة لمثل هذه التدريبات من تحقيق كثير من الإنجازات الصحية، بما فيها القيام برحلات والمعسكرات الصيفية التي كان يتعذر عليهم القيام بها من قبل، وذلك بسبب ما تمنحه إياهم هذه التدريبات العلاجية من حرية في الحركة في معالجة التغيرات الطارئة (Peterson & Harbeck 1990).

وتتوقف فاعلية القدوة كأسلوب علاجي على شروط لعل من أهمها:

وجود قدوة فعلية أو شخص يؤدي النموذج السلوكي المطلوب إتقانه أو قدوة رمزية، من خلال فيلم أو مجموعة من الصور المسلسلة بطريقة تكشف عن

خطوات أداء السلوك، ذلك لأنّ الطفل لكي يتقن أداء سلوك معين يجب أن يلاحظ أمامه تأدية هذا السلوك من قبل النموذج، سواء كان هذا النموذج يقوم بهذا السلوك في مواقف فعلية كما في حالة تعليم طفل صغير كيف يغسل وجهه، مثلاً بأداء ذلك أمامه أو حثه على هذا الأداء أم كان معروضاً أمامه في مواقف أو مشاهد رمزية كما رأينا في الأمثلة السابقة. (عبد الستار إبراهيم، ١٩٩٣، ص٣٢٨).

كما يجب أن يكون النموذج مقبولاً من الطفل، فالأطفال لا يستجيبون بدرجة متساوية لما يشاهدونه، وتتوقف معايير قبولهم هذا النموذج أو ذاك على كثير من المحاكات فيها التشابه في العمر.

بالقدوة لابدّ إذاً من توافر عدد من الشروط منها: التشابه في العمر والجنس والإطار الاجتماعي والحضاري والقدوة الناجحة أي الشخص الذي ستقوم بمحاكاته، ينبغي أن يكون خبيراً بالسلوك موضوع التدريب، أو يكفي أن نذكره كذلك وصاحب مركز عال وعلى درجة من الجاذبية والإقناع والسمات الشخصية المقبولة التي منها على سبيل المثال، أن يكون من النوع الودود والمتعاون. (عبد الستار إبراهيم، ١٩٩٣، ص٣٢٩).

ولعله من السهل علينا أن نلاحظ كيف يلعب التدعيم هذا الدور الإيجابي نفسه في الوسط المنزلي والمدارس وغيرها من المواقف غير المعملية فالوالد الذي يرضخ لطفله عندما تنتابه نوبة من نوبات الغضب إنما هو في الواقع يدعم سلوك الغضب، حيث يشجع ذلك الطفل على اللجوء إلى هذا الأسلوب للحصول على حاجاته، ولتحقيق رغباته وهناك من الآباء من يدعم السلوك العدواني صراحة عندما يرضى عن هذا السلوك أو ينصح به «اللي يضربك اضربه» كذلك فإن المدرس الذي يظل يؤنب التلميذ الذي يتكرر منه سلوك العدوان قد يكون مشجعاً

بذلك حاجة لدى ذلك التلميذ إلى جذب الانتباه، والطفل الذي يستسلم لزميله العدواني يدعم السلوك العدواني لدى ذلك الأخير، وهكذا يلعب التدعيم دوراً إيجابياً في تنمية السلوك العدواني في كل هذه المواقف، وتؤكد ذلك الأبحاث والملاحظات التي أجريت على مثل هذه الحالات، ومن هذه الأبحاث دراسة قام بها (باترسون، وآخرون Patterson et al1967) على أطفال الروضة، قام الباحثون في هذه الدراسة بملاحظة وتسجيل التفاعل الذي يتم بين أطفال في سن الثالثة وسن الرابعة على مدى ستة وعشرين أسبوعاً، وكان ما يعنيهم في هذا التفاعل هو: السلوك العدواني ورد فعل الضحية وتصرف المدرس، وكان الفرض الذي وضعه الباحثون هو أن رد الفعل من ناحية الضحية، سوف يكون له تأثير واضح في سلوك المعتدي فيما بعد «فإذا رضخ الضحية لرغبة المعتدي أو دعم بشكل أو بآخر الفعل العدواني، فإن التعليم الاجتماعي يؤمن كذلك كف العدوان حتى في المواقف الدفاعية» فعندما يدرك الطفل بوساطة التعلم والنضج المعرفي أن الرفيق قد أساء إليه بالصدفة، وأنه لم يكن ينوي الاعتداء، فإن ذلك يسبب كف العدوان ويتم ذلك حتى في سن مبكرة ٥ - ٦ سنوات) (Dodge 1980)، وقد أثبتت التجارب أن قابلية الطفل للتمييز بين النوايا واستيعاب المؤشرات التي تدل على النوايا بحيث يصبح جزءاً من سلوكه أمر يكتسب بالتعليم وشيء مرغوب فيه (Lstreyer, 1980 Flavell 1977) لهذا يسدي النصح للمربين في رياض الأطفال من أجل مزيد من تعليم كف الاتجاهات العدوانية، بأن يستخدموا الطريقة العمودية في الصفوف المدرسية، أي الأعمار المختلطة ذلك لأنّ العدوان أكثر ظهوراً بين الرفاق من أعمار واحدة وفي سن مبكرة جداً Whitng 8, Whiting 1975، (زهير غزاوي، ١٩٩٣، ص١٨٩).

وهناك شروط ومحطات تتعلق بالسلوك ذاته، أي بطريقة عرض المهارات المطلوب إتقانها، إذ تزداد فاعلية القدوة عندما يؤدي السلوك المرغوب فيه بوضوح وببساطة وبشكل تلقائي خال من الاصطناع، وبتسلسل منطقي يكشف عن المراحل المختلفة التي يمكن أن يمر بها السلوك ويتطور. (عبد الستار إبراهيم، ١٩٩٣، ص٣٢٩).

٣ - تعليم الطفل المهارات عن طريق التماهي أو التماهي:

يعدُّ التماهي حجر الزاوية في نظرية فرويد في التكوين القيمي عند الطفل مما ينسحب تأثيره لاحقاً في مجمل الحياة الإنسانية.

والتماهي: هو أعلى مراحل التقليد، وإذا كان التقليد يحدث في بداية هذه المرحلة، فإنه يصل إلى أقصى مراحله في أواخرها، والواقع أننا لا نستطيع أن نفهم ما يصل إليه الطفل اجتماعياً دون أن نستعين بمفهوم التماهي لأنه المتغير الذي يفسر لنا كيف يكتسب الطفل سلوكاً اجتماعياً؟ أو حتى سلوكاً غير اجتماعي بشكل ثابت نسبياً. وإذا كنا قد عرفنا وظيفة التقليد في حياة الطفل النفسية في هذه المرحلة لا يصبح من الصعب علينا أن نتعرف أيضاً وظيفة التماهي من هذه الناحية، ولكن لنحاول قبل ذلك أن نحدد بشكل أوضح مفهوم التماهي.

يشير مفهوم التماهي إلى عمليتين:

الأولى تتضمن ملاحظة الطفل أنه أو (أنها) يشبه شخصاً آخر، والثانية تتضمن مشاركة الطفل لهذا الشخص الآخر في انفعالاته هذا الشخص الآخر، بالنسبة إلى الطفل هو في الغالب أحد الوالدين والمربية ويتضمن التماهي عملية تتعدى مجرد التعلم الذي يحدث عن طريق الملاحظة والتقليد، وذلك أولاً لأن التماهي يعني أن الطفل يتبنى نمطاً كلياً للسمات والدوافع والاتجاهات والقيم التي توجد لدى الشخص المتوحد معه، أما التقليد فإنه قد لا يتعدى مجرد قيام الطفل

باستجابة مماثلة لتلك التي قدمها النموذج، وثانياً لأنّ التعلم عن طريق الملاحظة والتقليد لا يتطلب وجود روابط عاطفية مع النموذج، في حين أن التماهي يتطلب ذلك وكذلك فإنّ السلوك المتعلم عن طريق الملاحظة والتقليد يكون من السهل تغييره، أما السلوك الذي يتمثله الطفل عن طريق التماهي فإنه يكون ثابتاً نسبياً، وعلى ذلك فالطفل قد يشاهد ويقلد استجابة قام بها نموذج لا يربطه به سوى علاقة عابرة أما إذا تماهى فإنه تماهى مع أبيه مثلاً، كذلك فإن الطفلة ذات السنوات الأربع قد تبدأ بتبني النمط الكلي للسمات والدوافع والاتجاهات والقيم التي توجد لدى أمها، في حين أنها قد تقرر ألا تأكل كل البيض مثلاً، لأن زائرة أو صاحبة لها ببساطة ترفض أن تأكله، وقد لا يحتاج منا إلى مجهود كبير، لكي نعدل قرار تلك الطفلة بالنسبة إلى أكل البيض في حين أن السلوك المكتسب عن طريق التماهي مع أمها، لا يمكن تعديله بهذه السهولة والدراسات بين أن المساجين في معسكرات الاعتقال النازية إبان الحرب، تؤكد أن هؤلاء تفهموا قيم سجانيهم القساة، وأصبحوا مع الزمن يطيعونهم ويتصرفون مثلهم حتى ولو لم يكونوا تحت الإشراف المباشر مؤمنين بطريقة طفولية أو بعودة إلى طفولتهم المبكرة، أن الأب القوي الذي سجنهم لابد أنه محق ولطيف في معاملاته لهم. (زهور غزاوي، ١٩٩٣، ص٩٩).

ذلك هو الفرق بين التعلم الذي يتم عن طريق الملاحظة والتقليد والتعلم الذي يتم عن طريق التماهي، ولكن بالرغم من ذلك الاختلاف بين التقليد والتماهي فإنهما يلتقيان فيما يؤديان من وظيفة في نمو شخصية الطفل.

إنّ التماهي مع أحد الوالدين يحقق للطفل الحاجات الأساسية التي يسعى إلى تحقيقها في هذه المرحلة، فهو من ناحية يمكن أن يكون مصوراً للشعور الذي يفتقر إليه الطفل في هذه المرحلة، ذلك أنّ الطفل قد يشعر عندئذ أنه قد «أدمج» في ذاته قوة وكفاية هذا الوالد، وما دام هو يسعى إلى تحقيق الكفاية والقوة في البيئة التي

يعيش فيها، لذا فإن المشاركة مع الوالد فيما يملكه هذا الأخير من إنجازات ومن قوة ومن مهارات ومن خبرات، سوف تزيد من شعور الطفل بالسيطرة على البيئة وبالتالي من شعوره بالأمن والاطمئنان في هذا الإطار.

وهناك شواهد كثيرة على أنّ عملية التماهي هذه تؤدي دوراً كبيراً في تحديد الدور الجنسي للطفل، فقد وجد مثلاً أن الأولاد الذين فصلوا عن آبائهم لمدة طويلة من الزمن، والذين بالتالي لم تكن لديهم فرصة للتوحد مع الأب كانت خصائص الذكورة لديهم أقل وضوحاً، من الأولاد الذين كان آباؤهم متواجدين معهم بشكل مستمر (Lynn 1974)، كذلك وجد في إحدى الدراسات أن الأولاد الذين فصلوا عن آبائهم في مرحلة مبكرة (عند سن الرابعة أو أقل)، كانوا أقل عدواناً وأقل ميلاً إلى الدخول في المناقشة على إظهار القوة البدنية، من الأولاد الذين تربوا في وجود آبائهم، ليس هذا فقط، بل أظهرت نتائج الاختبارات التي طبقت عليهم أيضاً أن درجاتهم، كانت أقرب إلى النموذج الأنثوي منه إلى النموذج الذكري، أي أنهم حصلوا على درجات في النواحي اللفظية أعلى من تلك التي حصلوا عليها في النواحي الحسابية، والمعروف أن النموذج الذكري هو العكس (Carlshith 1964).

على أن التماهي ليس هو العملية الوحيدة التي يكتسب بها تحديد الدور الجنسي، ذلك أن التدعيم أيضاً يلعب دوراً كبيراً في هذا الاتجاه، والآباء يساعدون بشكل مباشر على تشكيل السلوك في اتجاه الدور الجنسي النمطي للطفل، وذلك عن طريق تشجيع السلوك المناسب ومكافأته وعدم تشجيع السلوك غير المناسب.

وتبدأ ممارسة هذا التشجيع من جانب الوالدين منذ مرحلة المهد، فمعظم الآباء يلبسون أولادهم وأبناءهم بشكل مختلف، كما أنهم يأتون للبنين بلعب تختلف عن تلك التي يأتون بها للبنات، وتكون أول الأعمال التي تكلفها البنات هي رعاية الصغار من أخواتهن أو إخوانهم أو المساعدة في الأعمال المنزلية، في حين تكون أول

الأعمال التي يكلفها الأولاد، هي قضاء بعض الحاجات للأسرة من خارج المنزل، ونتيجة ذلك كله هي أن تنشأ البنت وهي أشد ارتباطاً بالمسؤوليات التي تتعلق بداخل المنزل، في حين ينشأ الولد وهو أشد ارتباطاً بالمسؤوليات التي تتعلق بخارج المنزل، وإنما تتم عملية التماهي كآلة (كميكانزم) لا شعورية يحصل بها الطفل على حل، ولو مؤقتاً للصراعات التي قد تنشأ بينه وبين السلطة الوالدية، وهو بهذا يتفادى ما قد ينشأ عن هذا الصراع أيضاً من قلق، وفي الوقت نفسه يحقق إشباعاً لدوافع أساسية لديه ذلك أن التماهي مع الوالد يتيح للطفل أيضاً شعوراً مستزايداً بالاستقلال عنهما فعندما يعرف الطفل (عن طريق التماهي) كيف يتصرف في موقف معين، فإنه لا يعود بعد في حاجة إلى وجودهم جسمياً لكي يوجه سلوكه وجهة أو أخرى.

فعندما يصبح في مقدور الأطفال أن يكافئوا أو يعاقبوا أنفسهم على أفعالهم، فإن معنى ذلك أنهم يصبحون أيضاً أقل اعتماد على والديهم لتأدية ذلك عنهم: ولكن على أي أساس يتم التماهي بين الطفل وأحد والديه؟ بعبارة أخرى ما الشروط اللازم توافرها حتى يتم ذلك؟

التماهي وما هي العوامل التي قد تؤثر في قوة هذا التماهي أو ضعفه وفي مساعدة الطفل بالتالي على تحقيق نمو سوي لشخصيته.

لقد سبق أن أشرنا في بداية هذه الفقرة إلى ما يتضمنه مفهوم التماهي على هذا الأساس يتم التماهي بين الطفل وأحد والديه بناءً على ما يأتي:

أولاً: لابد من أن يدرك الطفل أوجه تشابه بينه وبين هذا الوالد، وإذا كان الأطفال غالباً ما يشبهون آباءهم في ناحية أو أخرى من النواحي الجسمية، لذا فإنهم سوف يلاحظون غالباً نواحي التشابه هذه. ومن أهم هذه النواحي الناحية الجنسية، ولذلك فإن الوضع النموذجي هو أن يتوحد الولد مع والده، والبنت مع أمها ذلك

أن التشابه هنا يظهر بوضوح أكبر في كل حالة: (من حيث اللبس، وقصة الشعر والناحية التسريحية)، وهكذا ولكن هل يحدث ذلك بالضرورة؟ تواصل الإجابة عن هذا السؤال حتى نتعرض للأساس الثاني للتوحد وهو (ديفيد الكايند، ١٩٩٦، ص٤٤٧).

ثانياً: لكي يتم التماهي مع الوالد بدرجة قوية لابدّ من أن يملك الوالد صفات جذابة بالنسبة إلى الطفل، فاستعداد الطفل للتماهي مع والدٍ يتحلى بالدفء العاطفي والرعاية والحب يكون أسرع وأقوى منه بالنسبة إلى والد رافض أو مهمل، لذلك فإن الوالد الذي يكون على درجة عالية من الكفاية والذي يكون في نظر الطفل قوياً يمكن أن يكون نموذجاً للتوحد أقوى من ذلك الوالد الذي يكون ضعيفاً أو غير كفء.

ولعلّ ذلك قد يجيب عن السؤال الذي طرحناه عن مدى الإجبار في التماهي مع الولد من الجنس نفسه ذلك إنه إذا توافر في كل من الوالدين بعضٌ من الصفات المشتركة، كأن يكون كل منهما كفئاً وراعياً وحانياً، فإنّ الأغلب أن يلاحظ الطفل هذا التشابه وأن يتوحد جزئياً مع كل منهما.

٤ – تعلم الطفل مهارات وخبرات تجاوز الأخطاء:

إنّ جزءاً كبيراً من الأخطاء التي يرتكبها الطفل، قد تكون نتيجة مباشرة لجهله بالطرائق الصحيحة في التعرف أو التفكير، ومن ثم يجب علينا ألا ننسى عند تعاملنا مع الطفل على أن ما يصدر عنه من مشكلات هو في واقع الأمر نتيجة لقصور في فرص التعلم والممارسة والتفاعل في جوانب مختلفة من الحياة.

ولهذا يتطلب من مربية الروضة التركيز على التربية الاجتماعية المباشرة في تعاملها مع الأطفال، بإعطاء معلومات دقيقة ومفصلة عن كيفية السلوك السليم،

وما تتطلبه التفاعلات الناضجة من شروط وكيفية مواجهة المواقف والمخاوف مثلاً وكيفية التغلب على الأخطاء:

أ - بإعطاء الطفل معلومات دقيقة عن موضوعات الخوف والتهديد من أجل أن يكشف الطفل أن مخاوفه غير موضوعية.

ب - تربية الطفل وتدريبه على مواجهة المواقف المعقدة: كيف يهرب من الخطر مثلاً؟ كيف يستغيث بالناس في مواقف الخطر؟ كيف يستخدم الهاتف؟

ج - تدريب الطفل على بعض النشاطات الاجتماعية التي تعمل على تحسين وتنمية علاقاته بالآخرين، فالانسحاب الاجتماعي والانزواء لدى طفل معين قد يكونان نتيجة مباشرة لعدم إتقانه بعض المهارات الاجتماعية، بما فيها من ألعاب أو مهارة في التحدث، ولهذا فمن المطالب الرئيسية لزيادة الفاعلية الاجتماعية للطفل أن ندربه على إتقان بعض الألعاب الشائعة، ككرة القدم أو السلة أو الشطرنج لأنها تحوله لعضو حيوي في جماعات خارجية.

د - التدريب المباشر وإعطاء معلومات موضوعية عن مظاهر قلقه ومخاوفه واضطرابه، حتى يُمكّن من التعرف إلى مصادرها ويستبق حدوثها ويقيس مدى تفوقه في علاجها، ونجد من ناحيتنا أنّ إعطاء معلومات - مثلاً - عن الاستجابات الفسيولوجية - بما فيها تزايد دقات القلب وشحوب الوجه وغيرها من النشاطات الاستثارية - في حالات القلق والاضطرابات المرتبطة به قد يكون ذا فائدة عظيمة للطفل، فهي من ناحية تنبهه إلى الاحساسات العضوية في المواقف الانفعالية وتعوّد من ناحية أخرى قدراته ضبط هذه الاحساسات والتحكم فيها من خلال الاسترخاء وسيلة من وسائل العلاج.

هـ - الوعي بالذات ومراقبتها: ويتضمن هذا الأسلوب تمكين الطفل من مشاهدة نفسه من خلال مرآة أو كاميرات تصوير (فيديو)، وهو يتصرف في مواقف

اجتماعية مختلفة، وبهذه الطريقة يستطيع الطفل أن يطور قدرته على ضبط ذاته وتصرفاته من خلال مراقبته لنفسه، ولهذا الأسلوب قيمة أخرى فهو يطلع الطفل مباشرةً على الكيفية التي يدركه بها الآخرون.

و - تخيل النتائج: يتطلب هذا الأسلوب تشجيع الطفل على تخيل الموقف المهدد الذي حدث، وأن يصف ما يراه من انطباعات ذهنية وأن يتحدث عن مشاعره والتغيرات الفسيولوجية التي تعتريه، وما يصحبها من أفكار وحوارات ذهنية ومن خلال ذلك تساعد المربية الطفل على استنتاج نوع الفكرة العقلانية التي يميل الطفل عادةً إلى تكرارها، حتى يمكن إخضاعها بعد ذلك للتعديل، فإذا حدث وتبين للمربية أن أفكار الطفل هي بالفعل أفكار صحيحة وعقلانية وملائمة لتحليل الموقف، فإنه يوجه جهده لأساليب علاجية أخرى (غير معرفية) كالاسترخاء أو مهارات التكيف.

ن - توليد البدائل واستكشاف الإمكانات المختلفة للحل: يسود الاستغراق الانفعالي الشديد في المشكلة بالطفل أحياناً إلى أن يظن أنه لن تكون لديه بدائل لما سيخسر، أو لما سيحدث من نتائج سيئة، ولهذا يتطلب هذا الأسلوب تشجيع الطفل على إفراز أكبر قدر ممكن من الحلول، ويمكن بموجب هذه الطريقة مثلاً أن يتخيل الطفل صديقاً له جاءه يطلب نصيحته في مشكلة عارضة (هي مشكلة الطفل نفسها)، وأن يحاول أن يعطيه أكبر عدد ممكن من الحلول، وبوجه انتباهه بعدئذ إلى مناسبة تطبيق هذه الحلول على مشكلته، وإلى تدعيم هذا الأسلوب من التفكير عندما تعرض له مشكلات أخرى. بعبارة أخرى دور المربية يتجه إلى تكوين صلات وجدانية قوية بالطفل، وتتبنى وجهة نظر تربوية نحو مشكلاته وتركز على التبادل والأخذ والعطاء، وكل التفاعلات الإنسانية - ناجحة أو فاشلة - تعتمد أساساً على اتجاهاتنا ومعتقداتنا وأحكامنا الأخلاقية المتبادلة

فالاتجاه الذي يحمله كل منا نحو الآخر، وما نحمله من أحكام أو آراء متبادلة من شأنها أن تحكم عملية التفاعل، وتكتب لها إما النجاح أو الفشل ومن ثم فإن كنا نعتقد أن الطفل المشاغب (مثلاً) هو شخص قد أفسدته التربية والتدليل فإن تفاعلاتنا مع هذا الطفل ستتجه في الغالب الأعم إلى الحزم والعقاب وإملاء الأوامر، وقد يسهم أسلوبنا هذا بدوره في تكوين معتقدات وأحكام لديه يرانا بمقتضاها أننا لا نفهمه، وأننا نتسلط عليه ولا نصغي لمشاعره ولهذا فإن التفاعل الصحي سنعتبره منذ البداية الأحكام والآراء المتبادلة للأشخاص موضوع هذا التفاعل.

ونتيجة للرابطة الوجدانية التي تتكون تدريجياً مع الطفل يتعلم الطفل ثلاثة أشياء هي:

١ - إن وجودنا يرتبط لدى الطفل بالأمان والطمأنينة والاستقرار.

٢ - إن كلماتنا وإيماءاتنا (بما فيها اللمس، والابتسام والعناق) تعني الإثابة والمكافأة في ذاتها وليس التحكم والرغبة في الضبط.

٣ - إن مكافأة الطفل تأتي من إسهامه (وليس بمجرد خضوعه).

ويفترض أن تشكيل الرابطة بالطفل وفق المبادئ الثلاثة السابقة سيجعل من الميسور علينا تحقيق تغيرات إيجابية في تفاعلاتنا مع الطفل، فمن ناحية ستتمكن المربية في مثل هذه الأحوال من الدخول في علاقات متبادلة ومتكافئة ومدعمة للطفل.

وتكوين علاقة قائمة على الترابط والموازرة، ومساندة الطفل لها قواعدها وشروطها:

أ - احتضن وجودك مدعماً للطفل وبعبارة أخرى يحتاج الوالدان والمشرفون على تربية الطفل أن يجعلوا حضورهم أو وجودهم مع الطفل مرتبطاً بالدفء والرعاية والتقبل والاهتمام.

ب - شجع الطفل على الإسهام والتبادل، ومن ثم يجب أن ترتبط استجابات الطفل الدالة على التفاعل والإسهام والتواصل بالنجاح والتدعيم دائماً.

٥ - تعلم مهارات وخبرات توكيد الذات الاجتماعية:

١ - إن مرور الطفل بمرحلة من النضوج والنمو هو الذي يجعل النهوض بالنمو الأخلاقي والسلوك المسؤول أمراً ممكناً، إلا أنه لا يمكن لشيء أن يأتي مع لا شيء، فمرونة الطفل والقدرة على النمو والرغبة فيه يشكلان معاً قدرته على تعديل أعماله على أساس نتائج خبراته السابقة.

فتوكيد الذات يتمثل في تكوين عادات اجتماعية من مثل (ضبط النفس وتوجيه الذات)، فتبدأ بعادات تعوز وتنمو حتى تصبح عادات للمواظبة والقدرة على عبور الشارع في أمان، والعناية بصحة البدن (تنظيف الأسنان وارتداء الملابس) والابتعاد عن الوالدين لمدة متزايدة من الساعات.

فالطفل في هذه المرحلة من حيث النمو الجسمي تزداد قدرته على القيام بحركات دقيقة لأصابع يديه، فيستطيع ربط حذائه مثلاً، كما أنّ الطفل في هذه المرحلة يزداد عنده الشعور بالذات والاعتماد على النفس، مثل ذلك التحول التدريجي من الاعتمادية على الأم في المحاولة لتناول طعامه بنفسه، فحاجة الطفل إلى الاستقلال والحرية متمشية مع نموه ومطالب تطوره الجسمي والعقلي والانفعالي والاجتماعي، فهو في حاجة إلى حرية المشي والكلام والجري والتسلق والحفر والتخريب والهدم والبناء.

٢ - تبدأ هذه المرحلة بأن يتعلم الطفل أن يأخذ في اعتباره رغبات ومشاعر الآخرين، وأن يضبط بها تصرفاته وأفعاله وتقتصر هذه المرحلة في أول الأمر على السلوك اتجاه الوالدين، ثم تتسع الحلقة شيئاً فشيئاً لكي تشمل الأخوة والأخوات وزملاء اللعب وغيرهم، وهنا تكمن بداية المسؤولية الاجتماعية اتجاه الآخرين فتلميذ في حاجة دائماً إلى إحساسه بأنه فرد له قيمته وله دور فعال في الأسرة، وعلى ذلك فيمكن تربية وجدان الطفل وترقيته من خلال إثارة وعيه بإمكاناته، وذلك للتعبير عن مشاعره وإحساسه بالآخرين، فالطفل يتعلم الوعي الاجتماعي عن طريق توحيد نفسه مع الآخرين المحيطين به.

والطفل بحاجة إلى التقبل حيث يميل الطفل إلى الشعور بأنه مقبول ومرغوب به ممن حوله ويهدد هذه الحاجة شعوره بأنه منبوذ أو غير مرغوب فيه، فإحساس الطفل بأنه مرفوض ممن حوله في الوقت الذي يحتاج فيه إلى الانتمائية والتفاعل والترابط مع المحيطين به سواء داخل الأسرة أم خارجها، قد يهدد سلوكه الاجتماعي فيميل إلى الانطواء والوحدة، ويبتعد عن تكوين الصداقات الاجتماعية، بالمقابل ضمور تفاعلاته وعلاقاته مع الآخرين من الأقران.

وتبين الدراسات أن تنشئة الأطفال في جو من الحنان وعلى أيدي آباء عطوفين، لها أهميتها العظمى في مساعدة الأطفال على أن يشبوا على الشعور بالمسؤولية الاجتماعية، وأن أسعد الأطفال وأقربهم إلى قلوب الناس وأكثرهم شعوراً بالمسؤولية هم أبناء الأسرة السعيدة التي تشيع بين أفرادها روح المحبة والتعاطف والتعاون والحوار.

وتظهر حاجة الطفل إلى التقدير عند رغبته في القيام بخدمات بسيطة لغيره ممن حوله، والإسهام والاهتمام بقدر طاقته ويشعر الطفل بحاجة إلى تأكيد الذات والاعتماد على النفس والاستقلال، وهو بحاجة إلى سلطة ضابطة ترشده وتوجهه

من آن لآخر، وبه رغبته في التأكيد من أنّ له مكانه الخاص الذي هو له وحده ولا يشغله غيره، والنجاح يشعر الطفل بالثقة ويزيد من توافقه ويشعر بالأمن ولا يجب وضع الطفل في مجال يشعر فيه بالفشل كما لا ينبغي تعريضه للإحباط.

- وقد وجدت *باومريند*: أنّ الأطفال الذين كانوا أكثر اعتماداً على أنفسهم وضبطاً لها وأكثرهم تنقياً ومجاهدة من كلٍ آباؤهم مسؤولين اجتماعياً مؤكدين لذواتهم واثقين بأنفسهم، وممن مارسوا ضبطاً سلوكياً أي أولئك الذين كانوا يفرضون حدوداً خاصة على سلوك أولادهم. (ديفيد الكايند، ١٩٩٦، ص٤١٦).

- وكذلك وجد *كوبر سميث*: الآباء الذين أطفالهم على درجة عالية من تقدير الذات يميلون إلى أن يكونوا أناساً حقوقيين في تقبلهم لأطفالهم، وهم الذين حددوا بوضوح حدوداً لسلوك أطفالهم، ولكنهم سمحوا لهم بحرية ضمن هذه الحدود. (ديفيد الكايند، ١٩٩٦، ص٤١٨).

٦ - تعليم الطفل اكتساب الثقة بالنفس:

١ - الابتعاد عن التعميم السلبي الشديد: كل أفعالي وتصرفاتي الخاطئة أو الحمقاء.

٢ - الابتعاد عن التوقعات الكوارثية: مثال الطفل الذي يتجنب الدخول في مواقف خوفاً من أن يرتكب خطأ، قد يراه على أنه كارثة له أو لأسرته أو لسمعته.

٣ - الكل أو لا شيء: يتصرف الطفل باضطراب إذا كانت تصوراته للأمور قائمة إما على النجاح الكامل أو الفشل الذريع، إنّ التطرف هنا تصحبه عادة مشاعر شديدة بالإحباط أو القلق الحاد، عندما يتعرض الطفل لأي إحباط أو توتر مهما كان تافهاً.

٤ - الابتعاد عن قراءة أفكار الآخرين سلبياً: فالطفل الذي يردد بينه وبين نفسه، عندما يوشك على الدخول في تفاعلات اجتماعية عبارات مثل: «سيجعلونني

موضوعاً لسخريتهم إذا لم أفعل ذلك»، أو «إنهم يظنون بأني أقل منهم»، أو «أعتقد أنهم يضحكون عليّ الآن» مثل هذا الطفل سيكون من السهل عليه أن ينزلق في كثير من أنواع الاضطراب والانحراف، والعدوان أو القلق الاجتماعي والانسحاب.

٥ - المقارنة: ستأثر كثير من الوظائف الاجتماعية والعقلية، وتعطل قدرة الطفل على النشاط والدافعية (مما يجعله عرضة للاضطراب الانفعالي كالاكتئاب أو القلق)، إذا كان من النوع الذي يسرف في استخدام عبارات مثل: «إنهم أكثر قدرة مني»، «إن هناك شيئاً ما خطأ فيّ بالمقارنة بهم»، «إنني لست كذا مثلهم».

- إطلاقاً وحتماً: تنتشر في عبارات الأطفال في حالات القلق والاكتئاب عبارات تدل على استخدام الحتميات كأسلوب من أساليب التفكير خذ على سبيل المثال هذه العبارات: «لن أزوره ولن أتصل به إلا إذا بدأ هو ذلك»، «يجب أن أكون محبوباً من الجميع»، «مستحيل عليّ أن احتمل نقده»، «لن أسمح لنفسي إطلاقاً أن أوجد حيث يوجد».. إن ترديد مثل هذه العبارات وإيمان الطفل بمحتواها سيحتم كثيراً من جوانب الفاعلية في سلوكه الاجتماعي والشخصي، وسيجعله عرضة لانفعالات الغضب، وما يرتبط بها من اضطرابات القلق الاجتماعي والاكتئاب.

- ربط الاحترام الشخصي وتقدير الطفل لنفسه بعوامل خارجية: ويتميز هذا التفكير بترديد عبارات تتضمن ضرورة وجود عوامل خارجية؛ لكي يشعر الطفل بقيمته، مثلاً إذا لم يتصل بي أحد، أو لم يدعني زملائي لهذا الحفل فأنا شخص بائس.

٧ - تعليم الطفل الحوار مع النفس (المونولوج):

يبين «مايكنباوم Meichenbaum 1977» أن من أنجح الوسائل للتغلب على الأفكار والمعتقدات الخاطئة، أن ننبه الطفل إلى الأفكار أو الآراء التي يرددها بينه

وبين نفسه عندما يواجه بعض المواقف المهددة. إنّ الاضطراب الذي يصيب الطفل (بما في ذلك الخوف الشديد، والقلق، والاندفاع، والعدوان في المواقف التي يواجهها اجتماعية كانت أو دراسية) يعدّ نتيجة مباشرة لما يردده الطفل مع نفسه، ومع ما تفتتح به ذاته من أفكار أو حوادث ويقيم «مايكنباوم» شهرته في مجال العلاج المعرفي على نجاحه في ابتكار وسائل أمكنه من خلالها أن يحدد أنواع هذه العبارات، وما تثيره من استجابات انفعالية مهددة وعلى استبدالها بأفكار أو عبارات أو تعليمات وإرشادات يرددها الطفل خلال تعامله مع هذه المواقف.

ويرى «هربرت Herbert 1987» أن الحوار مع النفس عند أداء نشاط معين من شأنه أن ينبه الطفل إلى تأثير أفكاره السلبية في سلوكه، ويقترح منهجاً كاملاً يمكن للمعالج من خلاله أن يطلب إلى الطفل أن يعيد ويردد عبارات مضادة للفكرة الخاطئة مثل: «توقف»... «فكر قبل أن تجيب»، «ساعد للعشرة قبل أن أستجيب»، وبالتدريج يمكن للمعالج أن ينتقل بالطفل إلى ترديد تعليمات ذاتية أكثر تعقيداً من ذلك.

٨ - تعليم الطفل التخلي عن المعتقدات وأخطاء التفكير:

ثمة عدد آخر من الاضطرابات يتطور لدى الطفل بسبب ما يحمله من آراء وأفكار ومعتقدات عن نفسه وعن الآخرين، وعن المواقف التي يتفاعل معها فالعدوان أو الاندفاع في التصرف عند الطفل، مثلاً، قد لا يكون بالضرورة نتيجة مباشرة لاضطراب عضوي أو مواقف بيئية، ولكن قد يكون أحياناً انعكاساً لتفسير الطفل للمواقف الخارجية على أنها مهددة ومحبطة متأثراً بإدراكه.

٩ - تعليم الطفل نبذ التوقعات السلبية:

تلازم حالات الاضطراب - كالاكتئاب - توقعات أو أحداثاً سلبية أو مهينة للمرضى، مما يجعلهم يعتقدون أنه لن يكون بمقدورهم تجنب حدوث هذه

الأحداث، فعندما يتوقع الشخص أن شيئاً ما سيحدث ولن يكون بإمكانه تغيير نتائجه، يبرز الاكتئاب كمجموعة من الاستجابات المصاحبة لهذه التوقعات ويفسر هذا التصور انخفاض مستوى الدافعية، وكذلك انخفاض العمل النشط الإيجابي على حل المشكلة كخاصية رئيسية من خصائص الاكتئاب.

وتبين بحوث «سيليجمان» (Seligman 1977) أنّ الاكتئاب لدى الطفل يعبر عن هذه المعاني نفسها، فالأطفال المكتئبون يكشفون عن قصور شديد في حل المشكلات العقلية والاجتماعية، بالرغم من أن ذكاءهم قد يكون مرتفعاً أكثر من غيرهم، وقد اقترح «سيليجمان» مفهوم العجز المكتسب كخاصية رئيسية من خصائص الاكتئاب عند الإنسان العادي البالغ والطفل وحتى الحيوان، وفي إحدى تجاربه وضع كلباً في صندوق مكهرب لا يمكنه الهرب منه فكان الكلب في البداية يظهر علامات الانزعاج بما فيها (العواء والنشاط الشديد) للهرب من الصندوق (وكأنه قد أصيب بحالة جزع وخوف مرضي)، لكن عندما استمرت الصدمات الكهربائية استسلم الكلب في قاع الصندوق في حالة يائسة، ومن الطريف أن الكلب لم يبد أيّ محاولة للهرب من هذا الموقف إلى صندوق مجاور، حتى عندما أتيحت له الفرصة، كما أنه عزف عن تناول الطعام وأصابه الهزل، وكأنه قد أصيب بحالة اكتئاب شديد، لقد أثبت الهرب هنا أن الاكتئاب يمكن أن يكون نتيجة مباشرة للعجز عن إيقاف الألم أو ضبطه، مما أدى إلى تقاعسه وعجزه عن التخلص من هذه البيئة المؤلمة حتى بعد أن تتوافر له الفرصة لتحقيق ذلك.

ولعلاج الاكتئاب المكتسب بهذه الطريقة يقترح «سيليجمان» مفهوم الأمل المكتسب الذي يمكن اكتسابه وفق خطة مماثلة، ففي تجارب «سيليجمان» التي أشرنا إليها بدأت الكلاب تنشط في الهرب من البيئة المؤلمة، عندما قام المجرب عمداً بنقلها من الصناديق المكهربة إلى الصناديق الأخرى المجاورة عدداً من المرات،

وبعبارة أخرى فقد تكوّن لديها الأمل من جديد، (من خلال محاولة الهرب وتجدد مصادر الأمل في البيئة) عندما تعمّدَ المجرب نفسه تشجيعها على ذلك.

وتماشياً مع هذه النتيجة يمكن القول: إنّ إصابة الطفل بالاكتئاب هي تعبير مباشر عن سلسلة من الأخطاء الاجتماعية في حقه، مما يجعله يتجه لتبني أسلوب العجز المكتسب فيعتريه التشاؤم ويلازمه فقدان الثقة بالنفس والعجز عن تطوير نفسه بالإمكانات المتوافرة لديه فعلاً.

وسيكون من الصعب علاج مثل هؤلاء الأطفال من اضطراباتهم دون أن تتولى البيئة عاملة متعمدة استبدال عجزهم المكتسب بالأمل المكتسب، من خلال وضعهم في تجارب ناجحة وفي مواقف اجتماعية تفاعلية مضمونة الفوز إلى أن تتشكل لديهم توقعات إيجابية وأمل جديد.

١٠ - مساعدة الطفل على تنمية مهارات الصداقات الاجتماعية:

ينبغي أن تتاح للأطفال فرص التفاعل الاجتماعي مع الأقران، فمن واجبنا أن نشجع الطفل الذي يفتقد علاقات الصداقة على الدخول في علاقات مع أترابه؛ لكي تقوى ثقته في نفسه واكتساب احترام الذات والاتصال بالآخرين واحترامهم لنا (إعجابهم بنا)، ويكتسب المهارات الاجتماعية الأساسية، وفي بعض الأحيان يخشى الطفل المبادرة بالتفاعل، إما لقصور في رصيده من المهارات الاجتماعية، أو لخوفه من رفض أقرانه له.

هنا يتجلى دور الوالدين والمدرسين في الروضة على تشجيعه على البدء في المحاولة ثم تكرارها، بعد طمأنته وإقناعه بأنه من الضروري أن يكون له أصدقاء يقضي وقت فراغه ويلعب معهم ويستفيد منهم كما يستفيدون منه. (أبو مريع، ١٩٩٦، ص٢٦٢).

فالصبيان والبنات في رياض الأطفال الذين يرجح أن يكونوا المحبوبين أكثر من غيرهم من قبل أترابهم، أولئك الذين يدركون على أنهم ودودون، متعاونون، والذين يقدمون أنواعاً من العناية والقبول اللذين يتوق إليهما الأطفال من بعضهم بعضاً والذين يتكيفون جيداً مع وضعية الجماعة. (ديفيد الكايند، ١٩٩٦، ص٤٣٣).

فورنامج أودين واشر ١٩٧٧، بين آلية اكتساب مهارات الصداقة لدى الأطفال.

استهدف البرنامج تدريب مجموعة من الأطفال على المهارات الاجتماعية اللازمة لتكوين صداقة مع الأقران، وقد طبق البرنامج على عينة من أطفال المدارس الابتدائية ممن يعانون من الانسحاب الاجتماعي وضعف القدرة على عقد علاقات الصداقة مع الزملاء، وقسمت العينة إلى ثلاث مجموعات وتعرضت كل مجموعة منها لظرف تجريبي مختلف واشتمل الظرف الأول على الخطوات التالية:

أ - تقديم شرح من أحد الراشدين يتضمن وصفاً للمهارات الاجتماعية اللازمة لتكوين صداقة مع الأقران وهي:

- المشاركة مع الأقران في لعبة أو نشاط اجتماعي.
- التعاون مع الأقران وإعارتهم المواد والأدوات الشخصية.
- التخاطب معهم وذلك بالحديث إليهم والاستماع إليهم.
- التعبير عن الاهتمام بالأقران وتبادل الابتسام والنظرات معهم، وعرض المساعدة وإبداء المساندة والتشجيع.

ب - إتاحة الفرصة لهؤلاء الأطفال لكي يلعبوا مع أقرانهم ويمارسوا المهارات الاجتماعية التي شرحت لهم.

ج - تقديم عائد عقب انتهاء اللعب يتضمن تعليقاً على أدائهم مع أقرانهم، وثناء على مشاركتهم لزملائهم في موقف اللعب، وتشجيعاً لهم على ممارسة ما تعلموه من مهارات في الفصل الدراسي.

وفي سياق الظرف التجريبي الثاني سمح لمجموعة أخرى متكافئة من الأطفال المنسحبين اجتماعياً، بأن يزاولوا الألعاب نفسها مع أقرانهم، ولكن لم يتلقوا أي شرح لفظي أو عائد بعد اللعب، أما في الظرف التجريبي الثالث، فلم يسمح لمجموعة من الأطفال المنسحبين اجتماعياً للتفاعل مع أقرانهم وإنما سمح لكل الأطفال أن يمارسوا ألعاباً فردية و لم يتلقوا أي شرح لفظي أو عائداً على أدائهم وأوضحت نتائج التجربة بعد انتهاء التدريب الذي استغرق أربعة أسابيع أن أطفال المجموعة الأولى (مقارنة بأطفال المجموعتين الأخريين قد ارتفعت مكانتهم السوسيومترية بين أقرانهم فيما يتصل بنشاط اللعب بمعنى أنه قد تزايد أعداد الزملاء الذين اختاروا هؤلاء لكي يشاركوهم في ألعابهم بعد انتهاء فترة التدريب) واستمر هذا التحسن حتى بعد أن أجريت متابعة آثار التجربة بعد مرور عام كامل.

١١ - مساعدة الطفل على نمو الضمير الاجتماعي:

وتبدأ بوادر نمو الضمير في السنة الثانية من عمر الطفل عندما يبدأ باكتساب تحريم أفعال معينة «لا تقترب من الكتب»، «لا تفتح الخزانة»... إلى آخر ذلك من التحريمات التي يمتصها الطفل تدريجياً، ومع تقدم السن لا يقتصر الضمير على تلك الأوامر والنواحي البسيطة بل يتسع ليشمل معايير أكثر تعميماً أو بعبارة أخرى ليشمل تصورات عامة عما «يجب» وما «لا يجب» فلا يكتفي الطفل بالعزوف عن ضرب أخيه الصغير مثلاً، ولكن يتجاوز ذلك بأن يسلك بطريقة «عطوفة» «حانية» بشكل عام، بل أكثر من ذلك قد يتعلم الطفل أن يكون «أميناً»، «مطيعاً»، «لا يكذب ولا يسرق، يحترم حقوق الآخرين ومصالحهم».. وهكذا.

ويعتمد هذا التعميم بالطبع على نمو القدرات المعرفية للطفل، بمعنى أنه كلما أصبح الطفل قادراً على الفهم والاستيعاب بدرجة أكبر فإن معايير سلوكه الاجتماعية تصبح أكثر ميلاً إلى تجاوز التحريمات البسيطة مثل «لا تضرب أخاك الأصغر»، ويصبح الطفل أشد وعياً بالتطبيقات الأعم للمعايير والقيم الخلقية مدركاً أن «معظم الكائنات الحية تستحق منا أن نعاملها برفق».

إن التزام الطفل المعايير الخلقية، إنما يعتمد على عوامل أخرى أهمها:

١ - قوة التماهي مع قدوة لها المعايير نفسها وملتزمة بها.

٢ - مقدار احتمال إثارة الشعور بالذنب عند مخالفة هذه المعايير.

ولقد أثبتت الدراسات بالفعل أن تبني الطفل لقيم واتجاهات ومعايير الوالدين يعتمد على مقدار الدفء والحب اللذين يحاط به الطفل في علاقته بوالديه، إنّ الطفل الذي يتماهي بقوة مع الوالد يكون أسرع بالطبع في تبني المعايير السلوكية لذلك الوالد، والطفل الذي يتمتع بعلاقة عاطفية دافئة مع الوالدين يكون حريصاً على الاحتفاظ بهذه العلاقة، ويخشى دون شك من فقدانها. إنّ معظم الأطفال يقلقه احتمال فقدان العطف والحب اللذين يتمتع بهما مع والديه، ولذلك فهو يحافظ على معاييره السلوكية حتى يقلل من حدة ذلك القلق، وهكذا تتضح أهمية شعور الطفل بالقلق من فقدان الحب «كعامل آخر من العوامل التي يتضمنها نمو الضمير».

من الواضح إذن أن نمو الضمير عند الطفل يعتمد على معايير الآباء أنفسهم، كما يعتمد على طبيعة العلاقة بين الطفل وأبويه، على أنه يجب أن نضيف هنا أن الظروف الآتية يمكن أن تساعد على نمو سوي للضمير عند الطفل وهي:

١ - أن يكون لدى الوالدين نفسيهما ضميراً ومعايير خلقية ناضجة ومعقولة، ليست متشددة أكثر من اللازم أو جامدة أو قاسية.

٢ - أن يكون تبني الطفل للمعايير الوالدية قائماً على أساس عملية تماهي إيجابية: حباً وليس خوفاً.

هل معنى هذا أنه يمكن أن يكون هناك نمو غير سوي للضمير؟ نعم يمكن أن يحدث ذلك، إذا لم تتحقق للطفل الظروف التي سبق أن ذكرناها، فإذا تعرض الطفل لحساب قاس عسير على أخطائه وتزمت شديد في مراعاة «الواجب»، وإذا كان تماهي الطفل مع الوالدين أساسه الخوف والرهبة، وليس الحب والرعاية، فإن الاحتمال الأكبر أن ينشأ لدى الطفل ضمير لا شعوري يمرح معه الطفل تحت عبء شديد من مشاعر الذنب والقلق، بحيث يخشى الطفل من الإقدام على الأعمال والتصرفات المسموح بها، وقد يؤدي ذلك إلى تعطيل عملية النمو بدلاً من السير بها في طريق بناء السلوك الخلقي، وحتى لو سار نمو الضمير بشكل عام في الطريق السوي فليس معنى ذلك أن نتوقع من الطفل أن يقوم من تلقاء نفسه بتطبيق كل ما تمثله من القيم والمعايير الخلقية على المواقف الاجتماعية، التي يتوقع منه أن يسلك نحوها سلوكاً مرغوباً فيه، فالطفل الذي تعلم على المستوى اللفظي أن يكون أميناً وأن يكون مطيعاً للأوامر والنواهي، وأن يقاوم إغراء الكذب أو الغش أو السرقة وأن يراعي حقوق الآخرين.

مثل هذا الطفل قد لا نتوقع منه أن يقوم من تلقاء نفسه بعد ذلك عملياً بمساعدة الآخرين، عندما يكونون بحاجة إلى المساعدة أو أن يكون كريماً أو عطوفاً أو غيرياً دون ما تدريب على هذه المواقف، إما بشكل مباشر وإما عن طريق رؤية نماذج لها باختصار شديد ينبغي أن نؤكد أن نمو السلوك الخلقي كعادة يعتمد إلى جانب عملية التماهي على عمليتين أخريين في التنشئة الاجتماعية وهما القدوة والتدعيم.

١٢ – مساعدة الطفل على تكوين السلوك الغيري:

ترجع الغيرية إلى السلوك اللطيف المراعي لحقوق الآخريـــن ومشـاعرهم، الغيرية مثلها مثل العدوان سمة تظهر بعض الثبات في الزمان والعمومية أي أن بعض الناس أكثر غيرية باطراد من آخرين.

وجد بارم وين:

على سبيل المثال ثمة علاقة وثيقة لدى أطفال ما قبل المدرسة بين درجـــات تعاطفهم ودعمهم ومساعدتهم اتجاه الآخرين فإننا نعرف بشكل قاطع بأنها يمكن أن تشجع، وأن تشكل عن طريق ملاحظة النماذج الغيرية وفي وضعيات المختبر فـــإن الأطفال الذين يشهدون (العطاء والمساعدة) يـــدون أنفســهم كرمـاً مـتزايداً ومساعدة.. وحدث آثار القدوة. (ديفيد الكايند، ١٩٩٦، ص٤٥٦).

ولقد أثبتت الدراسات بالفعل أهمية القدوة في مواقف عدة فقد أوضحـــت إحدى هذه الدراسات أن الأطفال الأكثر كرماً (أولئك الذين تقاسموا مع أصدقائهم كثيراً من الحلوى التي كسبوها في إحدى المباريات)، هم أولئك الذين كانوا يـرون في آبائهم من صفات الكرم والتعاطف والرعاية والحب أكثر مما كان يرى أولـئك الأطفال الذين رفضوا أن يتقاسموا ما كسبوه مع غيرهم، ومعنى ذلك أن مشـــاهدة الطفل لما يقوم به والداه من سلوك خلقي هو أكبر مشجع له على أن يقتدي بهما في هذا المجال. (زهير غزاوي، ١٩٩٣، ص٢٥١).

وفي دراسات أخرى على القدوة وأثرها في نمو السلوك الغيري اتضحت عدة حقائق جديرة بالاهتمام، فقد اتضح أولاً أن مجرد الكلام الذي يصدر عن القـــدوة كأن يقول مثلاً «ما احسن أن يجود المرء» أو «أن الجود يجعل الآخرين سعداء» لا يكون له من التأثير ما للسلوك الذي تقوم به القدوة فعلاً، فعندما يقوم الكبير بـأداء

السلوك الغيري أمام الأطفال، وخاصة عندما يعقب على ذلك بعبارات تعبر عن سروره لما يقوم به كأن يقول مثلاً «ياه أنا مسرور جداً لأني أعطيت الحلوى لهؤلاء الأطفال» عندئذ يكون الأطفال أميل إلى تقليده.

كما اتضح كذلك أنه عندما يقول الكبير شيئاً ويعمل شيئاً آخر فإن الأطفال لا يظهر عليهم أي استياء من ذلك التناقض: فهم يرددون ما يقوله الكبير.

والأمثلة كثيرة تبين كيفية اكتساب السلوك الغيري.

إذ فرضنا أن طفلة صغيرة ساعدت أخاها الأصغر على الحصول على لعبة لا يستطيع أن يصل إليها بنفسه، وإذا فرضنا أن هذا السلوك من ناحية الصغيرة قد أدى بالأم إلى أن تحتضن ابنتها هذه وتقبلها مدعمة هذا السلوك الطيب منها نحو أخيها الأصغر. إن الأم بذلك تكون قد استخدمت جميع تلك الأساليب، فهي أولاً قد قدمت بمكافأة طفلتها على المساعدة، وهي ثانياً قد زادت من ميل الطفلة للتماهي معها عن طريق إشعارها بالرعاية والاهتمام. (عبد الستار إبراهيم، ١٩٩٣، ص٢٧١). ومن ناحية أخرى رسخت هذا السلوك لدى طفلتها أي مساعدة الآخرين الذين بحاجة إلينا.

ففي تجربة أخرى عرض على مجموعتين من الأطفال نماذج من سلوك (المساعدة)، المجموعة الأولى كان النموذج بالنسبة إليها واقعياً، أي شخص كبير يقوم بالمساعدة أمام الأطفال. أما بالنسبة إلى المجموعة الثانية فكان النموذج عن طريق التمثيل. وبعد مشاهدة النموذج، أعد الأطفال فرادى إلى منزل مجاور، حيث اصطنع موقف يعطى للطفل فيه فرصة للقيام بمساعدة الأم في ذلك المنزل، وذلك كأن يقوم بالتقاط مواد الحياكة التي تناثرت على الأرض نتيجة لسقوط سلة الحياكة، أو أن يقوم بإعادة اللعبة إلى الصغير الذي سقطت منه هذه اللعبة خارج المهد. وكانت النتيجة أن ٤٨% من الأطفال الذين شاهدوا النموذج

السلوكي في الحياة الواقعية، يستطيعون أن يعمموا ما شاهدوه على الحياة الواقعية.

إنّ تربية الطفل على فن العطاء من نفسه، وما يملك، وإقراره بمبدأ الأخذ والعطاء في الحياة هو الشيء الوحيد الذي يجعل من الحياة شيئاً بالنسبة إليه وللآخرين الذين يختلط بهم.

باختصار: إذن يتوقف نمو الضمير والسلوك الخلقي على مبادئ أساسية هي:

١ - تماهي إيجابي عن حب وليس عن رهبة وخوف.

٢ - قدوة تمارس السلوك الخلقي في الحياة الواقعية حيث يكون الطفل مشاهداً أو مشاركاً في هذه الممارسات.

٣ - إعطاء الطفل الفرصة للقيام هو ذاته بتقليد هذه الممارسات وتدعيمه إيجابياً على ذلك.

٤ - تجنب أسلوب العقاب أو التزمت أو التشرد والعنف وسيلة يسعى الوالدان عن طريقها إلى تحقيق هذه الأهداف.

٥ - مطابقة القول للطفل وإلا وقع الطفل نفسه في تناقض يصعب عليه التخلص منه فيما بعد.

١٣ - تعلم الطفل التفاعل الاجتماعي عن طريق اللعب:

اللعب بلا شك هو الوسيلة التي يكتشف بها الحيوان والإنسان الخبرات المتنوعة في مختلف الأوضاع لمختلف الأغراض، فبواسطته يتعامل الطفل مع الأشياء، كأنها كائنات تمتلك معاني محددة ويتعامل مع معاني الكلمات كبدائل للأشياء ولهذا فإن الطفل من خلال اللعب يحرر الكلمة من عبودية الشيء.

إن الطفل يكتشف اتجاهاته ويختبرها في اللعب، وفي إطاره يكتشفه الآخرون ويختبروه. فاللعب في الروضة هو حياة الطفل ونموه ومصدر قياسه وتقويمه