محاضرات في
علم النفس
الارتقائي

الفرقة الأولى علم النفس (ساعات معتمدة)

كود المقرر نفس ()

أستاذ المقرر

أ.م.د/ حسين محمد حسين بخيت

كلية الآداب- جامعة جنوب الوادي

العام الجامعي

2022/2021م

م	المحتويات	الصفحات	
		من	الى
•	**مقدمة**	3	3
الباب الأول: الارتقاء في مرحلة ما قبل المدرسة			
•	**الفصل الأول**: الارتقاء في الجانب الحركي والعقلي في مرحلة ما قبل المدرسة	5	45
•	**الفصل الثاني**: ارتقاء الشخصية فى مرحلة ما قبل المدرسة	46	97
•	**الفصل الثالث**: الاستجابة للصراع والقلق في مرحلة ما قبل المدرسة	98	151
الباب الثاني: مظاهر الارتقاء فى السنة العاشرة			
•	**الفصل الرابع**: مظاهر الارتقاء فى السنة العاشرة	153	173

مقدمة

نحاول في هذه المادة أن تلقي الضوء على مظاهر الارتقاء النفسي في المراحل المختلفة ، وقد قمنا في الفصل الدراسي الأول بالتعرض لمظاهر الارتقاء في المرحلة الجنينية ومرحلة المهد ، ثم نقوم بدراسة بعض مظاهر الارتقاء في الجانب الحركي والعقلي ، ثم ندرس ارتقاء الشخصية في مرحلة ما قبل المدرسة ثم أهم الوسائل الدفاعية المستخدمة في مرحلة ما قبل المدرسة ، ثم نقدم مظاهر الارتقاء في مرحلة الكمون ، وذلك من خلال وجهات نظر مختلفة ، ونأمل أن يحقق هذا المنهج أهداف المادة العلمية لمادة علم النفس الارتقائي

والله ولى التوفيق

الباب الأول

الارتقاء في مرحلة ما قبل المدرسة

الفصل الأول

الارتقاء في الجانب الحركي والعضلي
فى مرحلة ما قبل المدرسة

مقدمة

في هذا الفصل نعرض لمظاهر الارتقاء الحركي والعقلي في مرحلة ما قبل المدرسة وأهم التغيرات التي تحدث في هذه المرحلة ثم أهم العوامل المدعمة للارتقاء، وأيضاً العوامل التي تعوق الارتقاء وذلك من خلال عرض جون كونجر، بول موش ، وجيرم كيجان[1] لهذه المرحلة في سيكولوجية الطفولة والشخصية.

[1] سيكولوجية الطفولة والشخصية جون كونجر وآخرون ترجمة أحمد عبد العزيز سلامة ، جابر عبد الحميد، دار النهضة العربية ، ١٩٧١.

تطور النمو الحركي والعقلى

في خلال الفترة من السنة الثانية إلى السنة الخامسة يزداد وضوح الفروق في الشخصية حتى تصبح بارزة محددة المعالم في نهاية السنة الخامسة من العمر . كما أن الملاحظات الطولية التي أجريت على الأطفال في معهد أبحاث فلس تبين أن عدداً من سمات الشخصية تتأسس وتستقر عند بلوغ الطفل عامه الخامس ، بل وقد تدوم وتبقى خلال فترة المراهقة والرشد.

وفي الفصول الثلاثة التالية تقوم بوصف تطورات النمو الجسمي والعقلي وفي الشخصية التي تحدث خلال فترة ما قبل المدرسة. على أن التطورات الهامة خلال هذه الفترة تتضمن ما يلى: 1 - النمو السريع في اللغة والقدرات اللغوية ، ٢ – بداية التنميط الجنسي وبزوغ الطلعة الجنسية . 3 - التوحد مع نماذج الوالدين ، ٤ - بزوغ الأنا العليا (الأنا الأعلى) أو الضمير ،5 - بداية قيام السلوك الدفاعي استجابة للمواقف المثيرة للقلق

ونبدأ أولا بتلخيص التغيرات التي تتم في هذه السنة فى الجوانب الجسمية والحركية والعقلية.

النمو الجسمي :

عند بلوغ سن الثالثة يصل طول الولد المتوسط ٣٨بوصة ووزنه حوالى ٣٣ رطلا . على حين يبلغ طول البنت المتوسطة37,6 بوصة وحوالي32,5رطلا ، ٢٨ متوسط الزيادات السنوية بالأرطال والبوصات. عند الأولاد والبنات من الميلاد إلى سن الخامسة.

ونتيجة لهذه الزيادات التدريجية ، يصل متوسط طول الولد في سن الخامسة ٦،43 بوصة ومتوسط وزنه 42,8رطلاً، وتكون هذه القيم عند البنت مشابهة تقريبا لذلك ، ولو أن الولد يكون أميل قليلاً إلى التفوق في الطول والوزن ، على أن قامة الطفل في سن الخامسة أساس لا بأس به يمكننا أن نتنبأ في ضوئه بطول قامته عند النضج ، إذ يصل معامل الارتباط بين طول القامة عند الخامسة وطولها عند النضج إلى ما يقرب من٠,٧٠

كذلك يتحول شكل البدن خلال هذه الفترة نحو ازدياد النضج . ذلك أنه عندما تبدأ الاجزاء العليا من البدن في الوصول إلى حجمها عند الرشد ، يبطؤ نموها ثم يتوقف ، الأمر الذي يتيح للأطراف السفلي التي يستمر نموها ، أن تلحق بالأطراف العليا ، وهكذا نجد في سنوات ما قبل المدرسة أن نمو الرأس بطيء ، وأن نمو الأطراف سريع ، وأن نمو الجذع يكون بدرجة متوسطة وحين يصل الطفل إلى تمام عامه السادس تكون نسب جسمه أشبه بنسب جسم الراشد مما كانت عليه في سن الثانية . كما نجد أن ملامح وجهه قد كادت أن تشرف على نهاية مرحلة التغير .

وعلى الرغم من أن الأولاد يكونون أثقل وزنا بدرجة طفيفة من البنات ، إلا أن هناك فروقا جنسية ملحوظة بينهما من حيث تركيب الجسم إذ يكون الأولاد أكثر حظ من النسيج العضلي ، على حين تكون للبنات أكثر حظاً من الأنسجة الشخصية.

وبالإضافة إلى هذه التغيرات في نسب الجسم ، يزداد حظ أجهزة الطفل العظمية والعضلية والعصبية من النضوج . كما نجد أن قدرا أكبر وأكبر من الغضاريف في الهيكل العظمي للطفل قد بدأ يتحول إلى عظام ، وأن عظام الجسم قد بدأت تزداد من حيث الحجم والعدد والصلابة ، وأن عدد الأسنان المؤقتة قد اكتمل عادة فيما بين سن الثانية والثالثة عند الطفل بحيث يصبح مهيئاً بدرجة كافية لتناول طعام الراشدين.

وكذلك تقع بعض التغيرات الهامة في النمو العضلي خلال هذه الفترة فبعد أن كان النمو في الجهاز العضلي متناسباً مع نمو الجسم بصفة عامة من البداية إلى سن الرابعة ، نجد أن العضلات تأخذ بعد ذلك في النمو بمعدل أسرع ، حتى أننا لنستطيع أن ننسب 75 في المائة من الزيادة في الوزن خلال السنة الخامسة من الحياة إلى تطور نمو العضلات، ومع ذلك فإن العضلات الغليظة تظل في هذه الفترة أكثر نموا وأرقى تطوراً من العضلات الدقيقة الصغيرة، الأمر الذي يفسر إلى حد ما أن الطفل الصغير يكون أكثر مهارة وكفاءة في أوجه النشاط التي تتضمن الحركات الكبيرة الغليظة منه في أوجه النشاط التي تتضمن تآزرات دقيقة صغيرة . كذلك من الطبيعى أن نجد الفروق بين الأفراد هنا من حيث القوة البدنية وتطور نماء العضلات متوقفة على عوامل كثيرة من قبيل التكوين الجسمي للطفل وحالته العامة وعادات الأكل والنوم والنشاط عنده.

كذلك تؤدى بعض التغيرات الفيزيولوجية الأخرى إلى ازدياد قوة تحمل الطفل وإلى تمكينه من أن يسهم في أوجه نشاط أكثر عنفاً ومشقة كما أن التنفس في هذه الفترة يصبح أكثر

عمقا وبطأ على حين أن نبضات القلب تبطؤ وتصبح أقل تغيراً، بينما يزداد ضغط الدم ازدياداً ثابتاً .

وفي خلال سنوات مدرسة الحضانة ينمو الجهاز العصبي نمواً سريعاً مثال ذلك أن مخ الطفل يصل إلى 75 فى المائة من وزنه الكامل عند الرشد بعد انتهاء العام الناني من عمر الطفل ، ويصل إلى 10 في المائة من وزنه الكامل عند بلوغ الطفل سن السادسة ، وأما اكتساء الألياف العصبية بغشاء الميلين (myelinization) الذي يكون قد انتهى بالنسبة للأجزاء السفلي من البدن في بداية هذه الفترة فإنه يكتمل بصفة عامة في هذه الفترة بالنسبة للمراكز المخية العليا.

وخلال هذه السنوات ، تتغير استجابة الطفل للأصابة بالعدوى أو التلوث (iniection) ، فتصبح الإصابة بالعدوى فى درجة الحرارة أقل من الارتفاع الذي كانت تؤدي إليه في خلال فترة الرضاعة ، ولكن طول فترة المرض تصبح أطول أضف إلى ذلك أن احتمال ظهور أعراض مرضية بالقلب بعد حدوث المرض يصبح أقل مما كان عليه خلال السنتين الأوليين من الحياة.

تطور النمو النفسي الحركي :

النضج المتزايد في الانسجة العصبية والعضلية عند الطفل في فترة ما قبل الدراسة يمهد السبيل إلى ازدياد مهارته في أوجه النشاط الحركية النفسية كما أن التعلم هنا يلعب دوراً متزايداً في هذه التحسنات، إلا أن الحال هنا مثل الحال عند صغار الأطفال من حيث أن اتساع حصيلة الطفل من المهارات

الحركية لابد وأن يتأخر إلى ما بعد النمو العصبي و العضلي.

وببلوغ سن الثالثة ، تكون الآثار المتبقية من زمن الرضاعة في سلوك الطفل الحركي قد اختفت تقريباً.

فهو يجرى في سلاسة أكثر ، وهو يسرع ويبطىء في جريه بسهولة أكبر ، وهو يستطيع الاستدارة حول الزوايا الحادة، ويتمكن من الوقوف المفاجيء . وفي مكنته أن يصعد السلالم من غير مساعدة ومع تبديل اقدامه ، وهو يستطيع أن يقفز من فوق آخر الدرج إلى الأرض وقد التصقت قدماه الواحدة بالأخرى . على حين أن طفل الثانية من العمر يقفز وقد تقدمت أحدى قدميه الأثنتين إلى مسافة تصل إلى أثني عشرة بوصة وهو يستطيع أن يقف على قدم واحدة باتزان مضطرب لمدة ثانية أو أكثر وطفل الثالثة ينظر إلى تطور نموه الحركي على أنه يتضمن جانباً عاماً هو أنه قد أصبح مهيئاً لاستعمال الدراجة ذي العجلات الثلاثة ، بدلا من تلك السيارة الخاصة بالأطفال بما لها من أداة تحريك بدائية.

وهناك أمارات أخرى على تزايد تطور النمو الحركى عند الطفل المتوسط في سن الثالثة . إذ هو يستطيع أن يبنى برجاً من تسعة مكعبات أو عشرة بينما لا يستطيع طفل الثانية ان يبنى أكثر من 6 مكعبات . وفي الرسم نجد خطوطه قد أصبحت أكثر تحديداً وأقل غموضاً وأقل نمطية وتكراراً . وهو يستطيع أن يطوى قطعة من الورق رأسيا أو أفقياً ولكنه لا يستطيع يطويها حول قطرها حتى وأن زودناه بنموذج يحتذيه

وفي الرابعة تكون مهارات الطفل الحركية قد ازدادت بعد . فهو يستطيع عند بلوغ الرابعة أن يجرى بسلاسة أكثر ويكون أقدر على أن يكسر هذا الايقاع المنتظم في مشيته ، وهو بخلاف طفل الثالثة الذى لا يستطيع ألا أن يقفز إلى أعلى، يتمكن من أن يمزج بين القفز والجرى أي أن يقفز أثناء الجرى.

والواقع أن حركاته الرياضية تعتمد إلى حد ما على ازدياد حظ عضلات ساقيه من الاستقلال.

وهنا كذلك نجد أن مبدأ التفرد يقوم بعمله أيضاً . أعنى أن استجاباته البدنية لا تقع كما كانت في صورة كلية شاملة ، وانما تجد أن ساقيه وجذعه وكتفه وذراعيه تستجيب بقدر أقل من الترابط وهذا يجعل مفاصله تبدو أكثر نشاطاً وحركة فعلى حين أنه كان في سن الثانية والثالثة يقذف بجسمه كله إلى الأمام حين يلقى بالكرة (وجذعه مشترك في ذلك) نجده عند الرابعة يتمكن من التطويح بذراعيه فقط ليحقق رمية قوية.

والطفل المتوسط حين يبلغ الرابعة يكون قد اكتسب قدراً كافية من التوجه المكاني والدقة في الحركة بحيث يتمكن من أن يتتبع على الورق ممرا عرضه سنتيمتر واحد بين شكلين على هيئة معبر أحدهما بداخل الآخر وبحيث يتمكن أخيراً من ان يطوى ورقة مربعة حول قطرها للوصول بين زاويتين متقابلتين. ولكنه مع ذلك يظل غير قادر على أن يرسم شكلا معيناً من واقع نموذج يعرض عليه ، وأن كان يستطيع أن يرسم دائرة وصليبا.

وعند بلوغ الخامسة يكون الطفل المتوسط قد اكتسب القدرة الناضجة على الاتزان التي تنعكس في ثقته بنفسه أثناء سلوكه الحركي.

وهو وأن كان لا يزال عاجزا عن القفز مع الارتكاز على قدم واحدة ، إلا أنه يقفز بالقدمين قفزا أكثر رشاقة.

كذلك تكون حركاته الدقيقة قد ازدادت تمايزا واستقلالا ويقول جيزل عن الطفل في الخامسة أنه يستطيع أن يلتقط أثنى عشر قرصا من أقراص الدواء ليسقطها في زجاجة بمهارة وفي حوالي عشرين ثانية من الزمن ، مستخدما يده المفضلة . وفى الرسم ، نجد طفل الخامسة لا يزال عاجزا أمام خطوط المعين diagonal ولكنه يكون قادرا على رسم خطوط مستقيمة في كل الاتجاهات ، وعلى أن ينقل رسم مربع أو مثلث (لا المعين) وعلى أن يرسم صورة للإنسان يمكن للغير أن يفهموا أنها صورة انسان

النمو اللغوي

اللغة :

اللغة ، شأنها شأن أكثر المهارات المعقدة ، أمر يصعب تعلمه ولا سبيل إلى التمكن منه دفعه واحدة . ولعلنا نذكر ما قلناه في الفصل الرابع من أن اللغة معني وتركيبا ومن أن الوحدات اللغوية تتضمن العناصر الصوتية (أي الأصوات الأساسية) ثم الكلمات (morphemes) (أبسط الأصوات التي لها معنى) وقواعد التركيب (morphological) (القواعد التم تحكم تكون الكلمات) وقواعد التعبير (syntactic)(اى

القواعد التي تحكم بناء الجمل من الكلمات) . على أن التمكن من الطائفتين الثانيتين يتقدم بمعدل أسرع خلال هذه الفترة ، مما يمكن الطفل من بناء سلاسل لا تنتهى من الجمل الجديدة . كما أن الاستخدام الصحيح لأزمنة الأفعال وأقسام الكلمة والتسلسل السليم للصفات والأسماء والأفعال والظروف فى الجمل نقول ان الاستخدام الصحيح لهذا كله أمر يكتبه الطفل عادة بدون تعليم مباشر . بحيث نجد أن الطفل الذي لم ينطق بكلمة "ثلاجة" يستطيع أن يستخدمها استخداماً صحيحاً لأول مرة يضع فيها الكلمة في جملة من الجمل . ولكننا لا نزال لسوء الحظ نجهل الطريقة التي يتعلم بها الطفل القواعد التي تحكم ترتيب الطفل للكلمات واستعماله لها بطريقة سليمة.

وقد تركزت معظم الدراسات المتصلة بتطور اللغة عند الطفل في مرحلة ما قبل الدراسة حول الأمور الآتية : 1 - سعة قائمة المفردات. ٢ - طول الجملة ودرجة تعقدها ، 3 - الإبانة وحسن النطق (أعنى درجة قرب نطق الطفل للكلمات من نطق الكبار لها).

المهارات اللغوية :

في العشرينيات من هذا القرن، اجريت دراسات للتعرف على المحصول اللغوي عند مجموعة كبيرة من أطفال ما قبل المدرسة وذلك باستخدام اختبارات تقدم فيها للطفل صور عدد من الأشياء ، فإن استطاع الطفل تسمية الشيء أو الاجابة عن سؤال اجابة تتضمن فهم الكلمة ، كان هذا دليلا على أنه "يعرف" الكلمة ، وبمقتضى هذا الاختبار تبين أن الطفل المتوسط يتألف محصوله عند سن الثانية من ٢٧٢ كلمة ، بينما تتألف

حصيلته من الكلمات الميسورة عند سن الخامسة من أكثر من ٢٠٠٠كلمة. وفي دراسة حديثة للمهارات اللغوية عند 480 طفلا فيما بين الثالثة والثامنة من العمر توصلنا إلى عدة نتائج رئيسية بعضها مختلف عن نتائج الدراسات السابقة . أول هذه النتائج أن الأطفال الذين اختبروا في الخمسينيات كان محصولهم اللغوى أكبر من الأطفال الذين اختبروا من قبل ذلك بثلاثين سنة ، وأنهم كانوا يستخدمون جملا وتراكيب أطول.

على أنه ليس من السهل تفسير ما طرأ خلال العشرين سنة الأخيرة من زيادة في طول الجملة وعدد المفردات . ولكن كارتى يرى أنه قد يرجع إلى " استحداث الراديو والتليفزيون، وتناقص نسبة الأطفال الذين يكونون قد ولدوا فى خارج البلاد ممن يتكلمون لغتين ، وازدياد عدد مدارس الحضانة التي تتيح فرصاً أكبر للتنبيه اللغوى في خارج المنزل وذلك بالنسبة للأطفال الذين كانوا أقل حظاً في الماضي ، وازدياد وقت الفراغ الذي يستطيع الآباء أن يقضوه مع أطفالهم، وتحسن الظروف الاقتصادية بدرجة أتاحت للآباء أن يقضوه مع أطفالهم ، حتى وأن كانوا من مستويات دخل منخفض ، أن يزودوا أطفالهم ببيئات أكثر اثارة وتنبيها.

وعلى العكس من نتائج بعض الأبحاث السابقة ، لم يكشف عن فروق جنسية بارزة أو ثابتة في تطور النمو اللغوي . وإنما بدا أن البنات يملن إلى التفوق اللطيف في مهارات الابانة (articulation) ، على حين كان الأولاد يحصلون على تقديرات أعلى بقليل من البنات في مستوى المفردات والمعرفة بالكلمات.

لكنه تبين مع ذلك أن هناك فروقاً بين الطبقات الاجتماعية في كل أوجه القدرة اللغوية . إذ كانت الدرجة التى حصل عليها الأطفال من أسر الطبقات المنخفضه اقل من درجات أطفال الطبقات العليا في المفردات اللغوية وفي تركيب الجمل ، وفي التمييز بين الأصوات ووضوح مخارج الأصوات أو حسن الابانة أو النطق.

ونحن نذكر أن الرضع من أسر الطبقات العاملة كانوا يصوتون بدرجة أقل من وضع الأسر التي تنتمي إلى الطبقات المتوسطة . وهكذا نجد أنه فيما بين العام الأول من العمر والعام الخامس يكون أطفال الطبقات المتوسطة والعليا أكثر تفوقاً فى كل جوانب السلوك اللغوى. ولذلك لم يكن من المستغرب أنهم يتفوقون في اختبارات الذكاء ، ما دامت اختبارات الذكاء القياسية محملة إلى حد كبير بالمهارات اللغوية.

على أن الازدياد في المفردات أو طول الجملة ليس ألا أساساً واحداً لتقدير ازدياد قدرة الطفل على التواصل الفكرى . صحيح أن الطفل يكتسب فيما بين الثانية والخامسة عدداً أكبر من الكلمات ، ولكن الأمر لا يقتصر على ذلك وإنما هو بتعلم كذلك أن يستخدم كلماته بكفاية أكبر ومرونة أكثر . وهو كلما تقدم به العمر خلال سنوات ما قبل المدرسة، يعمد إلى

الكلام بدرجة أكبر ، ويصبح كلامه مفهوم أكثر من ذي قبل ، ونقطة ابانته أحسن ، وتكوين جملة أكثر تعقيداً من الجانب النحوي

وطفل الثانية يكون في بداية مرحلة الجملة ، التي تتميز بغلبة الأسماء والنقص في الأدوات والأفعال المساعدة والأفعال والحروف والروابط أو أدوات العطف . ثم تنتهى هذه المرحلة

بالتدريج لنبدأ مرحلة الجملة القصيرة التي تتألف فيها الجملة من كلمات تتراوح بين ٢ ٥ و 4 5 كلمة والتي تتميز فيها الجملة بمميزات الجملة في المرحلة السابقة ولكن بدرجة أقل . ولا يصل الطفل بعد إلى التمكن من وضع النبرة (inflections) كما تكون جملة بسيطة غير مركبة فيما عدا جملة أو أثنين من كل خمسين جملة . ولكنه حين يبلغ الرابعة يبدأ في دخول مرحلة الجمل الكاملة التي تتألف من 6 كلمات أو ثمانية والتي تتميز بقدر أكبر من التحديد والتعقيد ، وذلك كما يتضح من ازدياد استخدام الكلمات الدالة على العلاقات وقدر لا بأس به من السيطرة على النبرات.

وجوانب اللغة المخلفة تنمو بمعدلات مختلفة فمن ذلك أن أعظم زيادة في اجادة النطق تقع فيما بين من الثالثة وسن الثالثة والنصف ، ثم لا يصل الطفل سن الثامنة حتى يكون الطفل قد وصل بمستوى نطقه أو إجادته للنطق إلى مستوى الناضجين الراشدين . وأما بالنسبة للاستعمالات النحوية السليمة ، فإن ترتيب طفل الرابعة للمسند إليه ، والسند والصفات يكون صحيحا إلى درجة ملحوظة ثم يصل إلى مستوى النضج عند العاشرة . وأما مستوى المفردات اللغوية فإنه

يستمر على العكس من الجوانب الأخرى في الزيادة حتى بعد بلوغ مرحلة النضج أو الرشد.

والمقتطفات التالية من كلام بعض الأطفال (وقد أوردها كوان فريزر Colin Fraser) تصور بعض التغيرات الرئيسية التي تقع فيما بين سن الثانية والسادسة وهي ازدياد طول المنطوق ، ازدياد استخدام اجزاء الكلام المختلفة ، ازدياد وضوح المعنى ، ازدياد رفي النحو ، ازدياد استخدام الكلام

لغرض التفاعل الاجتماعي ، وتناقض الميل إلى تقليد عبارة نطق بها الكبار حديثا)

وواضح من الفروق الهائلة بين هاتين العينتين من الكلام مبلغ النمو الذي يحدث في اللغة خلال هذه الفترة القصيرة .

المؤثرات البيئية في اكتساب اللغة :

الاستجابات اللغوية أمر يتعلم ، لهذا كان من الممكن أن تعيننا قوانين التعلم على تفسير الفروق بين الأطفال في الكفاءة اللغوية . فكلما ازدادت قوة الدافع إلى استخدام اللغة ، وكلما ازداد مفعول الإثابات التي يؤدي إليها الكلام ، ازداد حظ السلوك اللغوى من التطور والنماء ، والأدلة التجريبية الميسورة تشير إلى أن الأطفال الذين ينتمون إلى أسر تشجع على اللغة وتشيب عليها ، يكونون بالفعل أكثر تفوقا من حيث المهارات اللغوية الكفئة . من ذلك مثلا أن أطفال مؤسسات الابداع ، الذين لا يثابون كثيراً أو بصفة منتظمة على استجاباتهم اللغوية ، كانوا معوقين في نموهم كثيراً أو بصفة منتظمة على استجاباتهم اللغوية ، كانوا معوقين في نموهم اللغوي ، وأنهم كانوا عند مقارنتهم بالأطفال الذين يعيشون في بيوت التبني في مرحلة ما

قبل المدرسة أدني بشكل ملحوظ بارز في كل النواحي التي قيست بما في ذلك أصوات الكلام، ووضوح المعنى ومستوى التنظيم والترتيب اللغوي.

كذلك وجد أن هناك ارتباطاً بين اهتمام الأم بتطور النمو اللغوي عند طفلها خلال السنوات الثلاثة الأولى من الحياة من ناحية ونسبة ذكاء الطفل في سن الثالثة من ناحية أخرى . ولما كانت الأم تقضى عادة جانباً أكبر من الوقت مع الطفل خلال

سنوات ما قبل المدرسة ، وجدنا الأم تزاول تأثيراً أكبر من تأثير الأب على النمو العقلي المبكر للطفل.

وعامل آخر يرتبط باكتساب اللغة هو إلى أي مدى توصل لغة الأطفال إلى أهداف مثيبة أو مشبعة له ، ذلك أن من الوالدين من يصر على أن يبدأ طفل الثالثة في استخدام الاسم حين يطلب شيئا من الحلوى بدلا من أن يكتفى بالإشارة إلى وعاء الحلوى ويقول " هه ، هه " .

وواضح أن هذا الأسلوب من التنشئة ، الذي يجعل اكتساب الأهداف المرغوبة متوقفا على استخدام اللغة مثال واضح يبين كيف أن سلوك الأبوين يؤثر في تعلم اللغة . وقد كان بطرس أحد الولدين اللذين نستعرض تاريخ حياتهما فى هذا الكتاب متأخراً كثيراً في نموه اللغوي عند هذه المرحلة ، لأسباب من بينها أن أمه كانت تستبق أو تتوقع حاجاته باستمرار، ولم تكن تنتظر أو تصبر حتى يطلب هو ما يريد.

والتوائم (الزوجية والثلاثية) أبطأ في اللغة من غير التوائم ، على حين أن الطفل الوحيد - وخصوصا البنت الوحيدة – هو أكثر الأطفال تقدماً في كل جوانب النمو اللغوي.

كذلك نجد الأطفال من الأسر ذات اللغتين (bilingual) يلاقون في العادة صعوبات أكبر في تعلم اللغة من أطفال الأسر ذات اللغة الواحدة . ومع ذلك فإننا لو شجعنا الأطفال من الأسر ذات اللغتين تشجيعاً قوياً على التمكن من اللغة التي تعلم في المدرسة ، ترتب على هذا أن تخف الأثار التي قد تكون ضارة والناتجة من جو الازدواج اللغوي.

والتوائم الزوجية والثلاثية (Twins & Triplets) لا يكون لديهم ما نجده عند غيرهم من الأطفال من الدافع القوى إلى تعلم الاستجابات الكلامية أو اللغوية ، ما دامت أكثر حاجاتهم (وخصوصاً الحاجات الاجتماعية) تشبع بدون الاتصال اللفظي. وأما الطفل الوحيد فإنه يتمتع بمزايا كبيرة من هذه الناحية ، لأنه يأتي عادة من بيئات تتيح قدراً أكبر من الارتباط بالراشدين، وخبرات أوسع ، وفرضا أكثر للتدريب على استخدام اللغة في أحسن الظروف

مراحل تصور الطفل لعالمه :

فيما سبق أكدنا على نشأة اللغة والمفردات والنطق الصحيح بوصفها وسائل لتحقيق الأهداف المرغوبة . ولكن اللغة هى كذلك الوسيط الذي يتفهم به الطفل عالمه ، فالطفل يزداد فهما لبيئته وقدرة على تصنيف وقائعها ازدياداً ولا يكون ملحوظاً أو ظاهراً ، وأن كان هذا الازدياد ذا أهمية قصوى فى نموه العقلي والانفعالي عموماً.

الزيادة في تحديد اللغة :

يتعرض استخدام الطفل للغة في وصف عالمه وتصنيفه النوعين من التغيرات خلال سنوات ما قبل المدرسة . من الناحية الأولى ، نجد أن الكلمات بدأت تدل علي أشياء ووقائع محددة بدرجة أكبر وأكبر . ذلك أن الطفل في الثالثة من عمره قد يستخدم كلمة " كلب" لترمز إلى كل حيوان ذي أربعة أقدام أو كلمة سيارة لترمز لكل عربة لها عجلات وقد وصف هاينز ورفر (Heinz Werner) أحد علماء النفس المهتمين بتكوين أفكار الطفل ولغته هذا النوع من الاستخدام للغة الذي نجده عند طفل الثالثة من العمر بأنه غير متمايز وتأليفي

ويقصد ورنر بكلمة (syncretic) أن الكلمة . شبه الجملة (Phrase) تستخدم لترمز إلى مزيج أو مركب من عدة أفكار فالطفل قد يستخدم كلمة "أكل" ليشير إلى الطعام ، أو إلى عملية تناول الطعام أو إلى تغذية الأم للطفل . وبازدياد النضج يصبح استخدام الكلمات استخداماً متمايزاً حتى أن الكلمة أو شبه الجملة الآن لا تشير إلا إلى شيء أو واقعة محددة معينة . فإذا وصلنا إلى سن الخامسة وجدنا أن كلمات : كلب ، سيارة ، أكل ، قد أصبحت تستخدم بنفس التحديد الذي تتميز به لغة الكبار.

ازدياد صفة التجريد في اللغة :

في كل لغة كلمات ترمز إلى أشياء مادية محددة (مثل كلب وقطة وموزة ولبن وسيارة وعربة نقل) وكلمات أخرى تشير إلى أصناف من الأشياء التي تشترك فيما بينها في بعض النواحي أو الخصائص (مثل حيوانات وطعام وعربات) .وهذه الكلمات الأخيرة أكثر حظاً من التجريد من كلمات (كلب،لبن او سيارة) ولهذا فإن ازدياد الدقة في استخدام الكلمات المجردة هو النوع الثاني من التغيرات التي تطرأ خلال هذه الفترة .

أي أن هناك تطوران لغويان يحدثان في وقت واحد أولهما أن الطفل يتعلم استخدام كلمات محددة لأشياء محددة . فهو يقصر استخدام كلمة " بقرة" على الأشياء المناسبة ، ولا يعممها على كل حيوانات المزرعة . وثانيهما أنه يتعلم الكلمات المجردة التي تمثل خاصية عامة تشترك فيها مجموعة من الأشياء المختلفة .

ولتوضيح هذا نقول أن كلمة " حيوان " تنطبق على الكلاب والقطط من ناحية وعلى الأسماك والديدان كذلك . ولذلك ينبغي لنا أن ندرك أن استخدام الطفل للكلمة ليس مؤشراً

دقيقاً على فهمه للكلمة (ونعني بالفهم هنا القدرة على تعريف الشيء تعريفاً من النوع الذي يستخدمه الكبار ويتقبلونه) . فقد يستعمل طفل في الخامسة من عمره كلمة " فلوس " بمعناها المجرد لأنه يدرك أن الأشياء التي تسمى " قروشاً وشلنات وريالات" هي أفراد أو وحدات مادية تندرج في صنف الفلوس . وقد يستعمل طفل ثان كلمة الفلوس ، ولا يقصد بها إلا القروش ، لأن هذا هو السياق الوحيد الذي يفهم فيه هذه الكلمة . ذلك لأنه كثيراً ما تقوم بعض الأمهات باستخدام كلمات مجردة بدلا من الكلمات المادية الملموسة في الحديث عن بعض الأشياء مع الأطفال في سن الثالثة . فقد تقول أم لطفلها مثلاً " استعمل الفضية عندما تأكل" . وعندئذ وفي هذا السياق قد تشير كلمة فضية إلى ملعقة معينة . ثم أن الطفل لو قال في اليوم التالي - أعطني فضيتى لجاز لنا أن نستنتج من هذا أنه لا يستخدم الكلمة بمعناها المجرد.

والتطور في نمو المفاهيم يقاس بعدد المفاهيم المجردة التي يكتسب الطفل اسماء لها ، والتي يمكنه أن يسمى الانواع أو الأصداف التي تندرج تحتها ، ذلك أنه فيما بين الثالثة والرابعة ، تتحدد المفاهيم عادة بما لها من أفعال او تصرفات أو وظائف (من قبيل الكلاب أشياء تنبح ، والأبقار أشياء تزودنا بالحليب ، والنار شيء يحرقك) لكنه ببداية دخول المدرسة ، يشرع الأطفال في تعريف الأشياء أو تحديد مفاهيمها على أساس من الأسماء المجردة (الكلب هو أحد الحيوانات) أو على أساس الخصائص الوصفية (النار حارة وحمراء).

وبالاختصار نقول أن نمو نظام اللغة يتضمن تعلم الأمور الآتية :

١-الحالات أو الأشياء المحددة التي ينطبق عليها استخدام الفظ. ٢ - الجنس العام (الذي هو أكثر تجريدا) الذي تنتمى إليه الكلمة . 3 - الخصائص النحوية للكلمة (أي المكان الذي تنتمي إليه في الكلام المكتوب أو المنطوق) 4- وأخيراً الخصائص الوصفية للأشياء أو الوقائع . وكل هذه الجوانب من اللغة تكتسب خلال سنوات ما قبل الدراسة بمعدل سريع للغاية .

التعميم القائم على التوسط Mediated Generalization

بعد أن يمضى الطفل في اكتساب الكلمات المجردة ، نجده قد بدأ في تصنيف الأشياء والوقائع وفي الاستجابة لها على أساس من الاسم المجرد الذي يطلقه عليها . وهذه التسميات المجردة تصبح محور الارتكاز بالنسبة لعملية التعميم التى تنطوى على التوسط (Pivotal Point Mediated)

وفي التعميم القائم على التوسط ، يستخدم الطفل نفس التسمية (label) لأثنين أو أكثر من الأشياء . وبالتالي يبدأ في معاملتها كلها معاملة واحدة ، مثال ذلك، أن طفل الرابعة يكون قد تعلم استخدام الكلمة المجردة حلوى أو بونبوني لبعض المنبهات المعينة ولأن كلمة حلوى ترمز إلى شيء صالح للأكل فإنه يكون على أهبة أن يسلك سلوكا يمكننا التنبؤ به ازاء كل الأشياء التي يسميها بالحلوى ، بحيث أنه لو أخرج أحد الكبار من جيبه شيئا جديدا لم يشاهده الطفل من قبل وقال له " هاك بعض الحلوى"، لقام الطفل بنقل السلوك الذي تعلم الاستجابة به لكلمة حلوى إلى هذا المنبه أو المثير الجديد . ولكان أكبر الاحتمال أنه سيمد يده إلى هذا الشيء الجديد ليدفعه في فمه . فالتعميم القائم على التوسط إذن أمر توافقى في العادة ، أمر

يسمح للطفل بأن يسلك سلوكا ملائماً للمواقف الجديدة عند أول التقائه بها.

لكن التعميم القائم على التوسط قد يكون غير توافقي في بعض الأحيان، خذ لذلك مثلا ، أن الطفلة في سن الخامسة إذا تعلمت التسمية "ولد" عمدت إلى استخدامها مع مجموعة شتى من الأفراد يتشابهون في أمور من بينها طريقة قص الشعر ونوع الملبس . ثم لنفرض أن هذه الطفلة اتصلت ، فيمن اتصلت بهم من الأولاد لأول مرة ، بولد شديد العدوانية نحوها يدعى عباس حمزة عندئذ نتوقع أن تتعلم الطفلة تجنب ع. ح. وأن تتعلم الشعور بالقلق في حضوره ثم أن استجابات القلق والتجنب المرتبط بهذا الولد بالذات قد تحول فترتبط بصنف الأشياء التي تنطبق عليها كلمة ولد . وهذا يحدث لأن الأبوين كثيراً ما يقولان للطفل " أبتعد عن هذا الولد مادام يؤذيك ولأن الطفلة كثيراً ما تعود إلى أمها لتبلغها بأن " الولد جارنا ضربني " ثم أن الطفلة الصغيرة إذا لاقت من بعد ذلك ولد جديداً وليكن أحمد خليل ، بات من المحتمل أن تستثار استجابات القلق والخشية مرة ثانية ، وعندئذ لا تكون الخشية مرتكزة على شيء قام به الولد الجديد . وأنت تقول أن سلوك التجنب وهو أحمد خليل . أعنى أن الطفل يتعلم استجابات لتصنيفاته للعالم ، ويسلك بحسب المعنى الذي يربطه بهذه الأصناف اللغوية . وأن هذه التسميات المبكرة ليست أموراً طيارة عابرة، وإنما هي ذات أثر توجيهي في مستقبل سلوك الطفل.

حسن ورديء بوصفهما تسميات لغوية :

استخدام الطفل للكلمات المجردة " حسن " و " رديء" يعتمد على عاملين اثنين على الأقل : أولهما ما إذا كان هذا

الشيء أو الواقعة تسبب اللذة أو الألم ، وثانيهما ما إذا كان هذا الشيء أو الواقعة أمراً يشجع عليه المجتمع أو ينهى عنه ويحرمه. أضف إلى ذلك أن طفل ما قبل المدرسة يكون لديه مفهوم على درجة من الوضوح عن السلوك الطيب والسلوك الرديء ، فقد قامت الباحثة رادكة (Radke) بسؤال مجموعة من الأطفال عن الطفل الطيب والطفل الرديء فحصلت على اجابات يلخصها الجدول رقم **جدول رقم1**

معايير السلوك الحسن والسيء عند الاطفال

السلوك	**النسبة المئوية للاستجابات**		
	بنات	ولاد	الجميع
السلوك السئ			
_لا يفعل ما تأمره به أمه	28	7	18
- لا يفعل ما يأمره به الآخرون	صفر	14	6.5
_يقوم بأصال عنف صريح (مثل البصق أوالخدش أو الخطف أو الضرب أو كسر زجاج النوافذ وقذف الطين ، وهكذا)	47	55	51
- يبكي ويتحدث بكلمات معينة ويظلل غاضبا عابسا غير لطيف.	12.5	17	15
- يحزن أمه	-	7	3
- متفرقات ولا أدرى	12.5	0	6,5
السلوك الحسن	20	40	29
- يساعد أمه (بنود محددة مثل نفض التراب ، والغسيل ، والتنظيف ،	13	6	10
	28	6	18

والقيام بأعمال منزلية. أخرى)			
	13	30	21
-يرعى أموره الخاصة (كأن يلبس ملابسه بنفسه،ويذهب بنفسه إلى الحمام، وأن يرتب لعبه بعد الفراغ منها ، وينظف ما يقوم بتلويثه ، وهكذا) يلعب (أي يلعب في رفق بعرائسه والوانه وهكذا)	8	6	7
	3	3	3
	3	6	4
- يقوم بأعمال لطيفة رقيقة (أي يقوم بأعمال طيبة من أجل الناس وهكذا).	12	3	3
-يطيع أمه (أي يفعل ما تأمره به وهكذا)			
- لا يدمر الأشياء أو يكسرها (أي لا يكسر الاسطوانات الغنائية ونحوها).			
-يظل بمنأى عن طريق أمه (أعنى أنه لا يزع ونحو ذلك)			
-متفرقات ولا أدرى			

فمن السوء عصيان الأم ، وإيذاء الناس وتدمير الأشياء ، على حين أن العطف على الآخرين ومساعدتهم أمور حسنة . كذلك التسبب في إيلام الآخرين أمر سيء ، على حين أن من الحسن العطف عليهم وتقديم المساعدة لهم . والطفل يسمي الأفعال المناهضة للمجتمع أفعالاً سيئة ، ولهذا فإنه يسمى القائمين بها سيئين كذلك. بحيث أن الطفل إذا لقبته أسرته بأنه

"وباء" " أو مخرب " قد يشرع ينظر إلى نفسه على أنه سيء وهكذا تستمر عنده فكرة سلبية عن نفسه . والواقع أن فكرة الطفل عن نفسه أو مفهوم الذات عنده يتوقف أساساً على الألقاب اللفظية التي يخلعها الآخرون عليه والتي يخلعها هو على نفسه كذلك . فإن هو وصف بالحذق Smart " بدأ يؤمن بذلك وجعل يسلك بوصفه حازقا في المواقف التي تتحداه ، وأن هو وصف " بالسوء" ، جعل يسلك بأساليب تتمشى وتتفق مع هذا الوصف . أعنى أنه يصمد عندئذ إلى تلقيب نفسه بطريقة مضمرة ضمنية غير صريحة ، بالسيء ، وأخذ يتوقع من غيره أن يسلك، تجاهه على اعتبار أن السوء من بين خصائصه التي يتصف بها .

مراحل في التواصل اللغوي :

قام بياجيه بدراسات لوظائف اللغة في حياة الطفل من بينها دراسات اهتم فيها بما يحدثه تقدم السن من تغير أو تحول من الكلام المتمركز حول الذات إلى الكلام المتمركز حول المجتمع أو المتجه وجهة اجتماعية.

أما في الكلام المتمركز حول الذات ، وعلى حسب بياجية " فإن الطفل لا يتحرى معرفة من يتحدث إليه أو ما إذا كان هناك من يستمع له فهو يتكلم لنفسه أو لأنه يلذ له أن يربط شخصاً تصادف وجوده بالنشاط الذي يدور عندئذ ... وهو لا

يحاول " أن يضع نفسه في موضع بحيث يراه السامع . أما الحديث الاجتماعي فعلى خلاف ذلك " يواجه الطفل فيه سامعة . ويتدبر وجهة نظره ، ويحاول أن يؤثر فيه أو أن يتبادل وأياه الأفكار .

وفي مرحلة التمركز حول الذات ، التي قد تدوم إلى سن الخامسة أو السادسة ، يجد الطفل من الصعب عليه أن يضع نفسه في مكان شخص أخر ، فهو لا يستطيع أن يتخذ وجهة نظر طفل أو راشد آخر ، كما أن كلامه يكشف عن قلة اهتمامته بفهم الآخرين له ، والأطفال في سن الثانية والنصف قد يبدو عليهم أن أحدهم يتحدث إلى الآخر ، ولكن كلامهم لا يكون فى الواقع قائماً على التبادل . وأن أحد المؤلفين ليذكر محادثة بين طفل في الثالثة والنصف من العمر ورفيق من رفاق اللعب عندها حين التقيا ذات صباح . قالت الأولى " أختى تحتفل اليوم بعيد ميلادها " فأجابت الثانية " لقد بلل كلى الفراش الليلة الماضية" وفي دراسة من دراسات بياجي تمت ملاحظة عشرين طفلا فيما بين سن الثانية وسن الحادية عشرة خلال فترة النشاط الحر في معهد روسو بسويسرا ، كما تم تسجيل كل ما صدر عنهم من تلفظ . فتبين من تحليل هذه البيانات أنه كلما نما الأطفال وتقدم بهم العمر ، أصبح حديثهم أقل تمركزاً حول الذات وأكثر حظاً من الاتجاه الاجتماعي.

ومما لا شك فيه أن مبلغ التمركز حول الذات في أحاديث الأطفال الصغار يتفاوت بحسب الموقف الذي تسجل فيه الاستجابات وبحسب خصائص شخصيات الأطفال الذين نقوم بملاحظتهم . أضف إلى ذلك أنه " قلما تجاوزت أعلى التقديرات التمركز حول الذات نسبة 50 في المائة ، ولذلك فإنه لا أساس

للتقديرات الحماسية التي يقابلها المرء أحياناً والتي تذهب إلى أن التمركز حول الذات أمر يسيطر وينتشر في أحاديث صغار الأطفال كلها ".

والتغير من التمركز حول الذات إلى الكلام المتمركز حول المجتمع يعكس إلى حد ما تزايد الصفة الاجتماعية عند الطفل . ذلك أنه كلما تقدم العمر بالطفل . أدرك أن الحديث المتجه وجهة اجتماعية يلقي الإثابة عدداً أكبر من المرات وبدرجة أقوى ويفرض على الآخرين أن يلتفتوا إليه بخلاف الحديث المتمركز حول الذات الذي قد يشجع الأطفال على التخلى عنه وبذلك يصبح أقل وضوحاً وبروزاً .

الصعوبات اللغوية في سنوات ما قبل المدرسة :

في خلال سنوات ما قبل المدرسة ، يبدو كثيراً على الطفل أنه يجد مشقة في أن يعبر عن نفسه . فتكرار الكلام كثيرا جدا ، حتى أن الأطفال فيما بين الثانية والخامسة ليكررون على التقريب كلمة من كل أربعة كلمات ينطقونها ، يكررونها بأكملها أو بجزء منها . والأولاد أميل إلى التكرار من البنات ، كما أن كمية التكرار ، عند الجنسين تتناقص بتقدم العمر. كذلك تبين أن 85 في المائة من كل الأطفال فيما بين الثالثة والرابعة من العمر يبدو عليهم التردد في الكلام. على أن هذا التردد (التكرار) يمكن أن يعزي إلى المستوى الذي وصله الطفل من حيث نموه اللغوى . ذلك أن الطفل يتبنى لنفسه قائمة مفردات بالسمع بأسرع مما يستطيع أن يستخدمها في كلام متصل، ولهذا نجده كثيرا ما يضطره إلى التريث حتى يوفق بعد الجهد المضنى إلى الأسلوب الصحيح في التعبير.

ولهذا نقول أن صعوبات الكلام يمكن أن تعد أمراً سوياً خلال سنوات ما قبل الدراسة . ولو أن الأبوين أصابهم التوتر والاضطراب من كلام طفلهم في هذه المرحلة ، لكان من المحتمل أن يعكسا قلقهما إلى الطفل وأن يضعا بذلك أساس

أعراض مزمنة من اللجلجة والتهتهة . و هناك كتاباً ، وخصوصاً الذين ينتحون منحى التحليل النفسي ، يرون في اللجلجة انعكاساً لتوترات انفعالية أساسية عند الطفل ، توترات تتصل عادة بما تتعرض له علاقته بوالديه من صعوبات.

وأدلة الأبحاث الميسورة تزيد الفرض القائل بأن الأزمات الانفعالية تزيد من التردد والترديد في الكلام خلال سنوات ما قبل المدرسة . مثال ذلك ، أن أنواعاً كثيرة من الضغوط الموقفية - من قبيل أن يستثار الطفل بما يجرى حوله من نشاط ، أو أن يحاول توجيه نشاط أقرانه أو أن يجتذب إليه الانتباه ، أو أن يضطره المعلم أو المعلمة إلى تغيير النشاط الذي هو ينغمس فيه - قد تؤدي إلى ازدياد التردد والتوقف في الكلام.

لقد استعرضنا من قبل بعض الدراسات التي تبحث في تأثير الصلة بين الطفل والوالدين على نموه اللغوى المبكر والآن نقول أن هناك أدلة إكلينيكية تثبت أن صعوبات الكلام وخصوصاً اللجلجة والتهتهة ، خلال سنوات ما قبل المدرسة مرتبطة بتوافق الطفل الاجتماعي والانفعالي.

"بدا الولد الصغير حين عادت أمه إلى البيت بمولودة جديدة من المستشفي ، وهو لم يكن يبدى غيرته من هذه الأخت الصغرى صراحة، كما أنه لم يحاول مطلقا أن يضربها أو أن يقرضها ، وإنما كان يبدو عليه قلة الراحة وعدم الاستقرار كذلك بدأت طفلة في الثانية والنصف من عمرها التهتهة حين هجرت الخادمة الأسرة بعد أن ظلت معها فترة طويلة وحلت خادمة أخرى محلها . ثم تكونت بين الطفلة والخادمة الجديدة أواصر الصداقة بعد أسبوعين ، فزالت التهتهة مؤقتا ثم انتقلت الأسرة إلى منزل جديد فأحست الطفلة بالغربة والحنين وعادة إلى

التهتهة فترة من الوقت واستدعى الأب للتجنيد بعد ذلك بشهرين فاستاءت الأسرة لذلك واستأنفت البنت التهتهة . كذلك تقرر الأمهات أن التهتهة عند أطفالهن تزداد سوءا حين تكون الأمهات انفسهن على شيء من التوتر . وفي رأيي أن الأطفال الذين تشغلهم لفترة أطول من اللازم من النهار بالحديث اليهم وسرد القصص عليهم ومطالبتهم هم أيضا بالحديث والتسميع من قبيل التفاخر والتباهي بهم يكونون أكثر تعرضا للتهتهة من غيرهم . كما أن التهتهة قد تحدث وتقع حين يقرر الأب أن يتحول إلى شيء أكثر من الصرامة في تربيته وتهذيبه لولده". ولحسن الحظ أن الغالبية العظمى من الأطفال الذين يتهتهون فيما بين الثانية والثالثة والرابعة من العمر يشبون عن طوق هذه التهتهة في غضون شهور قلائل . ومن واجب الأباء أن يبحثوا عن مصادر هذا الاضطراب عند الطفل ما دامت صعوبات الكلام ترجع إلى الأزمات الانفعالية في الظاهرة . كما أن قلق الأبوين من التهتهة ومحاولاتهم التي يشتطون فيها لحمل الطفل على تصحيح كلامه قد لا تفيده . بشيء إلا بتعقيد المشكلة.

" لو رأيت أنك تحمله على ان يتحدث أكثر مما ينبغي فأقلع عن ذلك العبي معه " "بعمل " الأشياء بدلا من دوام التحدث عنها . هل تتاح له الفرصة الكافية للعب مع الأطفال الآخرين الذين يرتاح لهم ؟ هل عنده ما يكفى من اللعب والأدوات خارج الدار وفي داخله ، بحيث يتمكن من أن يبتدع بنفسه الألعاب ومن غير أن يتعرض لمن يسيطر عليه ويتحكم فيه لا أقصد أنا أن من واجبك أن تتجاهليه أو تعزليه ، وانما أقصد من ذلك أن تستشعري الاطمئنان عند وجودك معه وأن تسمحي له بالمبادرة، وأن تحدث إليه فأمنحيه انتباهك حتى لا يستبد به الغضب وأن استبدت به الغيرة إلى حد يضايقه ، ففكري ، لعل

في ميسورك أن تجنبيه الغيرة . والتهتهة تظل في معظم الحالات عددا من الشهور تزيد فيها وتنقص ، فلا تتوقعى زوالها مباشرة ، وانما اقنعى بالتقدم التدريجي البطيء.

نمو الادراك الحسي:

يقصد بالإدراك الحسي قيام الفرد بتنظيم أو تفسير أو تصنيف لما يري أو يسمع أو يلمس أو يشم أو يشعر به . ومن شأن التنظيمات الأولية والتغيرات المبدئية أن تتغير بسبب التعلم ، لهذا نرى عددا من التغييرات الهامة تطرأ على الادراك الحسي كلما تطور نمو الطفل وتقدم.

التمايز في الادراك البصري :

الطريقة التي ينظم بها الطفل ما يراه ويبصره هي من بين العمليات الأولية التي تتعرض للتغيير، مثال ذلك أن طفل الخامسة يدرك المثيرات التي يتألف منها المطبخ العادي بوصفها طائفة من الأشياء المنفصلة (حوض ، موقد ، مقعدة ، كراسي ،

ثلاجة) ، لكن الطفل في عامة الأول لا يكون قد مايز (أو فصل) هذه العناصر المنفصلة ، ويدرك المطبخ ، إلى حد كبير ، بوصفه مزيجا من ألوان وأشكال مختلفة ، والفرق بين الطفلين يوضح مبدأ هاما من مبادئ النمو في الادراك الحسي ونعني به أنه كلما تقدم العمر بالطفل أخذ يميل إلى التمييز بين المثيرات بعضها من بعض في بيئته

التمايز المكتسب Acquired Distinctiveness

ومما يسهل إدراك الأشياء بوصفها وحدات مستقلة أن كلا من هذه الأشياء يطلق عليه اسم مختلف ، أعنى أن الحوض والموقد متشابهان في البياض واللمعان ولكن الطفل يدركهما مستقلين بسبب أن كلا منهما يحمل اسما يختلف عن الآخر. وهكذا نصل إلى مبدأ ثان من مباديء النمو في الادراك الحسي . وهو ينص على أن المثيرات يزداد حظها من التمايز إذا أطلق على كل منهما اسم خاص به . فالطفل إذا تعلم الكلمات " احمر و " بمبى" ، ازداد احتمال قدرته على ملاحظة (أو ادراك) الفروق بين المواد الحمراء والبمبية أو بين ألوان غروب الشمس المختلفة. وعن طريق التعلم ترتبط الأسماء بالجوانب المتميزة من الخبرة الحسية . كما أن عملية التعلم هذه تعد الطفل وتهيئة للالتفات إلى الخصائص التي تشير اليها التسميات . ثم أن هذان المبدأن الأساسيان من مبادىء تطور الإدراك الحسى - وتعنى بهما تمايز المثيرات وارتباط تسميات لغوية بالمثيرات المعينة – يرتبطان بثلاثة عمليات ادراكية تنشأ خلال سنوات ما قبل الدراسة وأوائل مستويات الدراسة.

إدراك الكل والأجزاء :

الطفل في الثالثة من العمر يميل إلى الاستجابة للمثير الكامل لا إلى تسمية أجزائه المنفصلة ، وهذا يصدق أكثر ما يصدق بالنسبة للمثيرات غير المألوفة والمثيرات التي لا معنى لها، ولهذا فإننا حين نطلع طفل الرابعة على التصميم المائل ونسأله أن يصف ما يراه ، لكان من المحتمل أن يجيب صندوق به خطوط " أو " تصميم " ، أما طفل السابعة فان الاحتمال أكبر في أنه سيذكر الدائرة السوداء فيقول " هناك دائرة سوداء

وعدد من الخيوط " أو " هذا تصميم به تقب أسود عند اسفله أما أن كان المثير بقعة حبر غامضة ، فإن طفل الخامسة يكون أميل إلى الالتفات إلى الكل وإلى تجاهل أجزاء المثير . ولهذا فقد يقول طفل الرابعة استجابة لبقعة الحبر المبينة " وسخ أو "صخرة " أو " حبر " . على حين أن طفل الخامسة يكون أميل إلى أن يقول " فراشة ذات أجنحة ورأس " أو " رجل له ذراعان وبدون أقدام " . أي أن الطفل الأكبر سنا يلتفت إلى الأجزاء المكونة للمثير ويطلق عليها الأسماء إلى درجة أكبر مما يفعل الطفل الأصغر سنا.

ومن الطبيعي ، أن الطفل إذا لم يكن قد تعلم الكلمة التي تدل على المثير بأكمله ، وإنما تعلم الأسماء الدالة على الأجزاء ، فإنه يعمد حينئذ إلى تسمية أجزاء المثير . مثال ذلك أن الطفل في الرابعة إذا طلب إليه أن يصف عنصرا طبيعيا في مقدمته أشجار وأبقار فإنه قد يقول : " أشجار ، أبقار ، كلا" لأنه لم يتعلم بعد الكلمات من قبيل " منظر طبيعي" أو " بيئة ريفية" ، ولأن الأشجار والأبقار لها أهميتها بالنسبة له . ونحن نستطيع هنا أن نصوغ قاعدة مبدئيه بخصوص ادراك الطفل وتصنيفاته خلال الفترة من4-7سنوات من العمر ان كانت الأجراء الداخلية للمثير غير متمايزة (كما هو الحال في بقع الحبر) ، كان الطفل الأكبر سنا أكثر ميلا من الطفل الأصغر إلى التمييز بين أجزاء المثير وبالإضافة إلى ذلك تجد أن الطفل الأصغر يكون أكثر ميلا من الطفل الأكبر إلى تسمية الكل بدلا من الأجزاء إذا كان لدى الطفل الأصغر اسم شائع يطلقه على المثير بأكمله ، حتى وأن كانت الأجزاء الداخلية للمثير واضحة مفصلة متمايزة . و لا يعمد الطفل الأصغر إلى تسمية الأجزاء بدلا من الكليات إلا إن كان من الصعب عليه ايجاد اسم الكل ولم يكن من الصعب

عليه تسمية الأجزاء. على أن ميل الطفل الصغير إلى الاستجابة للمثير بأكمله بدلا من الاستجابة لأجزائه ، نقول أن هذا الميل يعطل من قدرة الطفل على أن يلاحظ التغيرات التي تحدث بالأجزاء الداخلية من المثير، فقد عرضت على مجموعة من الأطفال عدة أشكال لم يرسم فيها إلا الخطوط الخارجية فقط ، ثم صارت تعرض عليهم بعد ذلك عدة مرات بعد أن تضاف إليها تفاصيل داخلية . وتبين من هذا أن الأطفال الأصغر سنا (سن 4) كانوا أقل مستوى من أطفال الثمانية في التعرف على التفاصيل التى أضيفت إلى الصورة . وأن الطفل كلما تقدم به العمر ، ازداد قدرة على الالتفات إلى الكل والأجزاء . ولأن أكثر المشكلات تتطلب فى حلها فصل الأجزاء وتمييزها عن الكل ، نجد الطفل الصغير غير مهيأ أو معد لحل المواقف المشكلة.

إدراك الاتجاه المكاني :

الطفل الصغير يعجز عادة عن الالتفات إلى الاتجاه المكاني للأشياء ، أعنى أنه يتجاهل غالبا ما إذا كانت الأشياء متجهة إلى اليسار أو إلى اليمين و إلى أعلى أو الى اسفل اى ان الأطفال الصغار يجدون بعض الصعوبة في التفريق بين هذا الشكل △وهذا الشكل ▽أي أننا ان جعلنا نثيب الطفل على اختيار شكل بعينه منهما ، نراه يخلط بينهما ويسلك وكانه يسوى بين الشكلين ولا يرى فرقا بين الواحد والآخر) أضف إلى ذلك أن بعض الأطفال في سن الخامسة يجدون صعوبة بالغة في الكشف عن الفرق بين الشكل وصورته في المرآة (مثل الفرق بين ٢ ، ٦ والفرق بين 3 ، 4).

وبتقدم العمر فقط يصل الطفل إلى مرحلة يعد عندها الاتجاه المكاني للأشياء أمرا له أهميته ولعل هذا التقدم يرجع . بصفة جزئية ، إلى تعلم الطفل التسميات من قبيل " يمين " و يسار " و " أعلى " و " أسفل " ، وبالتالي إلى تعلم الالتفات إلى هذه الجوانب من البيئة.

كمية المعلومات اللازمة من أجل التعرف :

لو قارنا الطفل في الرابعة بغيره من الأطفال الكبار أو المراهقين لوجدناه يحتاج إلى عدد أكبر من الامارات (clues) من أجل أن يتعرف على الشيء ومعنى هذا أن طفل العاشرة ان عرضنا عليه سلسلة من النقط كالتي تبدو ، تمكن من ادراكها على أنها وجه أرنباً ، لكن طفل الرابعة يكون في حاجة إلى عدد أكبر بكثير من النقط تملأ بها الفجوات من قبل أن يتعرف على أن الشكل يشبه الأرنب . وكلما تقدم العمر ، قلت حاجة الطفل إلى معونة المثير من أجل أن يتعرف على الاشياء المألوفة بل الواقع أن الطفل الصغير يكون بحاجة إلى قدر أعظم من المعلومات الإضافية من أجل أن يصل إلى النتيجة الادراكية التي يصل إليها الطفل الأكبر بقدر أقل من المعلومات. هذه هي بعض العلميات الإدراكية التي تتطور وتنشأ خلال فترة ما قبل المدرسة والسنوات الأولى من المرحلة المدرسية . على أننا لا تجد في الأدب النفسي إلا الشيء القليل من ادراك الأصوات واللمس والشم بسبب أن معظم الأبحاث تضمنت الادراك البصري - لكننا نستطيع مع ذلك أن نفترض أن هناك تغيرات مماثلة تحدث في الجوانب الحسية الأخرى .

أعنى أن الطفل يتعلم كيف يتعرف في مجرى الكلام على الكلمات المنفصلة المستقلة ، فلو أن الأم كانت تدعو الرضيع

في الأسرة " الولد سمير" لوجد أن الطفل الرابعة يسلك وكان هاتين الكلمتين كلمة واحدة ، ولو سألناه عن اسم أخيه الصغير لأجاب " الولد سمير" ثم إذا تقدم به العمر ، أدرك أن هذا النمط الصوتي يتألف من وحدتين صوتيتين منفصلتين ولا بد من أن يتضح هنا أن ما يدركه الطفل ادراكا حسيا (أو يخبره عن طريق المعلومات الحسية) يرتبط ارتباطا كبيرا بالأسماء أو التسميات اللغوية التي يكون قد اكتسبها. بل الواقع أن بعض علماء الاجتماع يؤمنون بأن اللغة السائدة في حضارة ما يكون لها أثر قوى في الطريقة التي يخبر بها الشخص عالمه. من ذلك أن عند الاسكيمو عدة كلمات لوصف الجليد (وهل هو يتألف من قطع كبيرة مبتلة أو أجزاء صغيرة على هيئة المسحوق) ، وهذه الكلمات المحددة المعينة هي التي تؤدي بطفل الاسكيمو إلي أن يدرك هذه الجوانب المختلفة من الجليد ، على حين أن الأطفال الأمريكيين لا يرون إلا نوعا واحدا من الثلج أو الجليد.

والواقع إذن أن الخط الفاصل بين الأدراك الحسي والادراك الكلى (Conceptual) خط دقيق رفيق ، وأن كثيرا من استجابات الطفل - بل وبعض الراشدين - للخبرات تحكمها التسميات اللغوية التي تطلق على هذه الخبرات .

تطور النمو العقلي :

إذا كان من الأمور الاصطناعية أن تفصل بين نمو الادراك الحسي والنمو اللغوي (أي في المدركات الكلية) ، فإنه لمن الأمور الاصطناعية أيضا أن نفصل السلوك الادراكي واللغوي عن النمو العقلي عموما . ذلك أن الادراك الحسي وادراك المفاهيم عناصر أساسية من كل نشاط عقلى . والقدرة العقلية تعرف بصفة عامة بأنها القدرة على التوافق مع البيئة

كما أن النمو العقلي يتميز بأمور هي : ١ - اكتساب اللغة والمهارات العددية والقواعد التي تنظم استعمال هذه الرموز ٢ - ازدياد القدرة على التذكر. 3 - تمايز الخبرة الحسية ٤ - تعلم قواعد المنطق وكيفية استخدامها في حل المشكلات بالتفكير الاستدلالي . أن هناك بالطبع عدة مباديء معينة تصف جوانب محددة من النمو العقلي (منها مثلا أن الادراك الحسى والمفاهيم عند الطفل تصبح أقل كلية وأكثر تمايزا بتقدم العمر ، ومنها كذلك أن لغة الطفل تزداد حظا من التجريد بتقدم العمر) ولكننا لا نجد نظرية شاملة تفسر لنا معظم التغيرات التي تطرأ بالنمو على النشاط العقلي عند الطفل . وقد قام جان بياجيه - كما أسلفنا – بأوسع بحث وأكثره " تنويرا للعمليات المفصلة التي ينطوي عليها النشاط العقلي . وفيما يلي نستعرض بعض الأفكار الرئيسية التي وردت في نظريته

الامتصاص فى مقابل المواءمة: **milation Versus AecomodationAssi**

السلوك العقلى - عند بياجيه - نوع من توافق الفرد لبيئته وهذا التوافق هو نتيجة التفاعل الذي يحدث بين عمليتي الامتصاص والمواءمة accomodation أما الامتصاص فيشير إلى ما يحدث حقا من أن الطفل يربط ما يدركه ادراكا حسياً بما لديه بالفعل من معرفة وفهم. وفي عملية الامتصاص يحاول الفرد أن يستبقى فهمه الحالي للعالم سليما لا يمس ، حتى وأن أدى ذلك إلى تشويه الادراكات الحسية الجديدة أو إلى تشويه المعرفة الجديدة من أجل أن تتلاءم تماما مع نظرته الحالية إلى العالم أو فكرته الحاضرة عنه ومن الأمثلة على الامتصاص تفسير الطفل للمثير الجديد من قبيل السنجاب الطائر ، فإن كان الطفل قد فهم أن الأشياء التي تطير تكون من

صنف الطيور ، نجده يدرك السنجاب بوصفة أقرب في الشكل إلى الطيور مما هو في واقع الأمر ، ويعده طائرا . فهو قد يعجز عن ملاحظة أن هذا الحيوان ليست له أجنحة وأن جسمه ليس مغطى بالريش، وأن له أربعة أرجل . وهذه التشوهات في عملية الإدراك الحسي تحدث حين يقوم الطفل بامتصاص السنجاب الطائر في الطيور .

ومن الامتصاص الذي يحدث على مستوى أكثر تعقيدا أن الطفل الذي يشهد كلبا يعض طفلا لأول مرة قد يقوم بتشويه هذا المشهد فيفسره لنفسه على أن الكلب يلعق الطفل في ود ومحبة . وذلك لأن ادراك الكلب وهو يعض الطفل لا يتناسب (أي.ليست متفقة) مع مفاهيم الطفل عن الكلاب وعلاقاتها بالناس.

وأما المواءمة فهي عكس الامتصاص . إذ في المواءمة يقوم الطفل بتعديل مفاهيمه حتى توافق وتوائم الادراكات الحسية الجديدة أعنى أن المثير في هذه الحالة لا يتعرض إلا لأقل قدر من التشويه ، بسبب أن الشخص يستخدم إطاره المرجعي reference system ليجعله متفقا منسقا مع الواقع الخارجي . ونضرب لذلك المثل فنقول أن طفل الرابعة ، الذي يتوقع ان يرى البنات وقد ارتدين "الجونيلات" والأولاد مرتدين "البنطلون" لو رأى طفلا شعره طويل يرتدى بنطلونا ويلعب بالعروسة أو الدمية ، فإنه يصعد إلى · "المواءمة " مع المثير وإلى إدراك هذا المثير على أنه بنت ، أي أنه يغير بهذا من مفهومه عن العالم حتى يتضمن هذه الخبرة الجديدة . كما أن من أوضح الأمثلة على المواءمة ما يحدث حين يقلد الطفل بكل أمانة واخلاص سلوك والده . فالطفل هنا يحاول أن يدرك سلوك شخص آخر وبأقصى دقة ممكنة ويغير من سلوكه هو حتى

يطابق سلوك شخص آخر ، والامتصاص والمواءمة عنصران قائمان في كل الخبرات الحسية والسلوك المتسم بالذكاء . كما أن هناك دائما نوعاً من الاتزان بين كل من العمليتين.

مراحل السلوك العقلي عند بياجيه :

يذهب بياجيه – إلى أن هناك مرحلتين أساسيتين من مراحل النمو العقلي : المرحلة الحسية الحركية من سن صفر إلى الثانية ومرحلة الذكاء المتصل بالمفاهيم والمدركات الكلية من العام الثاني إلى الرشد والنضوج . وهذه المرحلة الثانية (مرحلة الذكاء المتصل بالمفاهيم والمدركات الكلية) تنقسم بدورها إلى أربعة مراحل تطور فرعية هي : مرحلة قبل المفاهيم Preconecptual من سن ٢ - ٤ ومرحلة الحدس intuitive (من سن 4 إلى 7) ثم مرحلة العمليات الصورية او الشكلية ، أو مرحلة التفكير الناضج القائم على استخدام المفاهيم أو المدركات الكلية وهي تبدأ عند سن الحادية عشرة تقريبا على أن النشاط الرمزي يكون قليلا جدا في مرحلة الذكاء الحسي والحركي (أي من صفر إلى ٢) . فالطفل يستجيب في البداية لكل شيء على أساس خصائصه الفيزيقية لا على اساس معناه الرمزي . مثال ذلك أن مصاصة الرضيع nipple تكون بالنسبة له شيئا له لون معين وشكل محدد ، بدلا من أن يقوم بإدراكها على انها رمز للطعام ، وعلى الرغم من أن الطفل قد يتعلم أن يقوم بحركات امتصاص استباقية عند رؤية المصاصة وقبل أن يبلغ شهره السادس ، إلا أننا لا نجد سبباً واحدا يحملنا على الاعتقاد بأن الطفل قد استخدام اسما رمزيا أو صورة رمزية لهذا المثير.

وأما مرحلة التفكير – قبل - المفاهيم ، فتحدد بداية النشاط الرمزي ؛ إذ نجد في هذه المرحلة أن استجابات الطفل لا تكون قائمة على الخصائص الفيزيقية للمثير وحدها ، وإنما تكون - ولأول مرة - قائمة على معنى المثير كذلك . والتغيرات الرئيسية التي تطرأ خلال المراحل التالية عند بياجيه تتركز فى أن الطفل يزداد ويزداد قدرة على أن يتناول مشاكله من خلال الرموز والفكر . وكلما تقدم بالطفل العمر ، وجدنا أن استجاباته لا تمليها خبراته الحسية الحاضرة المباشرة ، بقدر ما تمليها امتثالاته الرمزية عن المواقف . أي بقدر ما تمليها التسميات التي يطلقها على الأشياء والوقائع.

وخلال مرحلة التفكير - قبل - المفاهيم ، تبدأ المثيرات تكتسب معاني ، ويستخدم الطفل المثيرات لترمز إلى أشياء أخرى أو لتقوم مقامها ، فالبنت تستطيع أن تسلك بإزاء العروسة وكأنها طفل ، وبإزاء العصا وكأنها بندقية . أي أن الأشياء في هذا العالم تصبح الآن بمثابة عناصر ممثلة لأصناف من الأشياء. وفي حوالي سن الرابعة ، تبزغ مرحلة أكثر تعقيدا بدرجة قليلة هي مرحلة التفكير الحدسى (intuitive thought) والطفل هنا يبدأ يبني صورا أكثر تعقيدا ومفاهيم أكثر تفصيلا . لكن فهم الطفل للمفاهيم أو المدركات الكلية في هذه المرحلة يكون مع ذلك مرتكزا على ما يراه الطفل ويبصره . بل الواقع أن استجابة الطفل للشيء أو فهمه للموقف في هذه المرحلة يكون مرتكزا على جانب حسى هام واحد من المثير . مثال ذلك أنك لو أطلعت الطفل على وعائيين اسطوانيين متماثلين في الشكل والحجم وكلاهما ممتليء إلى منتصفه بالخرز ، لأدرك أن الوعائيين يحتويان على كميتين متساويتين من الخرز . لكنك لو قمت بعد هذا بإفراغ محتويات أحد الوعائيين في وعاء آخر أقل

عرضا وأكثر طولا ، لوجدت الطفل في الرابعة يقول عندئذ أن الوعاء الأطول الأرفع يحتوى على عدد أكبر من الخرز في الوعاء الأسطواني الأول . بل أن بعض الأطفال يعبرون عن هذا لغويا بأن الوعاء الأطول يحتوي على كمية أكبر من الخرز لأنه أطول وأعلي ، أي أن فهم الطفل للمفهوم المجرد (كمية أو مقدار) يتوقف إلى حد كبير جدا على خاصية حسية معينة من خصائص المثير هي في هذه الحالة : طول الوعاء أو ارتفاعه ، وفي خلال المرحلة الحدسية (intuitive) ، ينظر الطفل إلى ارتفاع الوعاء (البرطمان) على أنه مرتبط بكمية الخرز التي يمكن حفظها فيه ، كما أنه يبنى استنتاجاته على اساس هذه الخاصية البارزة حسياً، أي كان الطفل هنا يسوى بالحدث او البداهة بين طول الوعاء (ارتفاعه) وكمية المادة التي يمكن حفظها فيه ، أي كان الطفل هنا قد تعلم معادلة منطوقها : طويل (مرتفع – كبير - أكثر) (More-Big-Tall)

لكنه يحدث عند نقطة تتراوح فيما بين سن الخامسة و السابعة (تتوقف هذه النقطة الزمنية بصفة جزئية على ذكاء الطفل) أن يلتفت الطفل فجأة إلى الحقيقية القائلة بأن كمية الخرز تظل ثابتة مهما اختلف الشكل الخارجي للإناء الذي يحفظ فيه الخرز ، ولو أنك سألت هنا عن السبب الذي من أجله يحتوى الوعاء الطويل الرفيع على نفس كمية الخرز التي يحتويها الوعاء الاسطواني ، فإنه قد يجيب إجابة من قبيل ، " هذا الوعاء أطول حقا ، ولكن هذا الوعاء الآخر أسمن" . وأمثال هذه العبارة التي تصدر عن الطفل إنما هي محاولات فجة من جانبه ليوضح لنا أن الزيادة في عرض أحد الوعائيين يعوض عن الزيادة في ارتفاع الوعاء الآخر ، لكن الطفل يتمكن في مرحلة تالية من أن يقدم سببا أكثر رقيا لإيمانه بأن كلا من الوعائيين يحتوى على نفس الكمية من

الخرز . فتراه يقول لو أنك افرغت الخرز من الوعاء الطويل وأرجعته إلى هذا الوعاء (أى الاسطواني) لوجدته هو نفسه

وهذه عبارة يتبين لنا من خلالها ادراك الطفل لحقيقة أن التغير في الأوعية أمر تعسفي وغير ذي أهمية بالنسبة لكمية المحتويات من الخرز ، أي ان الطفل يبين لنا هنا أن التغير في الشكل الخارجي لكمية الخرز أمر يمكن عكسه أو الرجوع عنه بدليل أننا نستطيع العودة إلى الموقف الأصلي (أى العودة إلى أن يكون لدينا وعاءان اسطوانيان يبدو لنا بالأدراك أنهما يحتويان على كميتين متساويتين من الخرز). والطفل إذا ظل يدرك أن الكمية أو المقدار أمر ثابت و يمكن تغييره بتغيير شكل الوعاء الذي نضع به هذا المقدار ، كان معنى هذا أنه يبدأ الانتقال إلى المرحلة الفكرية التالية – مرحلة العمليات المحسوسة الملموسة ونسوق مثالا آخر على عجز الطفل في فترة ما قبل المدرسة عن التحرر في أحكامه من سطوة الادراك الحسي ، وهو مثال مستمد من دراسة للتمييز بين الأحجام ، في هذه الدراسة كانت تقدم للطفل ثلاثة أشياء متفاوتة في الحجم ويثاب على اختياره لأوسطها حجما . وبعد أن تعلم الطفل إلتقاء الأشياء متوسطة الحجم ، قدمت إليه ثلاثة مثيرات جديدة مختلفة كثيرا في الحجم عن الثلاثة الأولى التى استخدمت في البداية لتمرينه . فكانت النتيجة أن طفل ما قبل المدرسة لم يقم باختيار الشيء متوسط الحجم في هذه المشكلة الثانية الجديدة وذلك لأنه لم يكن قد أدرك بعد مفهوم "الحجم المتوسط" بغض النظر من أن لكل مثير معين حجم محدد.

وأما مرحلة العمليات المحسوسة الملموسة ومرحلة العمليات الصورية الشكلية (من سن السابعة وما بعدها) فهما أكثر شبها

بتفكير الراشدين . أي أن الطفل حين يصل إلى هاتين المرحلتين يتمكن من التفكير في المشكلات من غير ان تخدعه الخصائص الحسية الهامة للأشياء ومن غير أن يكون بحاجة إلى أن تساعده الأمور المادية المحسوسة الملموسة على التفكير الاستدلالي . أضف إلى ذلك أن منطق الكبار الراشدين يزداد استخدامه والتزامه في المشكلات . وسوف نتحدث بالتفصيل فيما بعد عن هاتين المرحلتين.

وطفل السابعة يختلف تفكيره عن طفل الرابعة فهو يستخدم قواعد جديدة ومفاهيم مختلفة نوعا ما . إذ التفكير لا يتطور كما يتطور طول القامة والوزن اللذين لا يزيد التطور فيهما عن الزيادة في المقدار بتقدم العمر . وإنما التطور في التفكير أقرب في الشبه إلى التغيرات والتطورات التي تطرأ على رسوم الأطفال التي تختلف خصائصها وسماتها من عمر إلى عمر.

الفصل الثاني

ارتقاء الشخصية
فى مرحلة ما قبل المدرسة

التنميط الجنسي وبزوغ دوافع جديدة :

ليست هناك مجموعة من الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة إلا وبينهم فروق فردية واضحة في الشخصية وفي السلوك الاجتماعي ، وأن أيسر الملاحظة العارضة لتميز بينهم الخجول المنسحب من الجريء الصاخب والواقع أن الاختلاف البارز في السلوك عند اطفال الخامسة ، إذا ما قورنوا بأطفال الثانية : يرجع بصفة جزئية إلى الاكتساب السريع للعادات الجديدة ، وإلى تزايد الادراكات الحسية ، وازدياد الاتصال بالبيئة الاجتماعية وادراكها والوعى بها.

والطفل المتوسط حين يتم العامين من عمره يتمكن من المشي وينغمس في تعلم اللغة السائدة في حضارته . كما أن التقدم المستمر الذي يطرأ على التآزر الحركي والادراك الكلي (أو ادراك المفاهيم) خلال سنوات ما قبل المدرسة ، تيسر السبيل لحدوث كثير من التفاوت والتمايز الذي يقع خلال هذه الفترة بين الأطفال من حيث الشخصية.

وفي الجزء التالي نوجه اهتمامنا إلى بعض التغيرات السلوكية الهامة في سنوات ما قبل المدرسة وإلى المؤثرات البيئية التي تكمن وراءها وأما الجزء الحالي فنناقش فيه اصطناع الطفل لأنواع السلوك التي ترى الحضارة أنها مقبولة بالنسبة لمن كانوا من جنسه ، والمجالات التي يقوم بها الطفل لكى يطبع سلوكه على غرار سلوك والديه ، وسوف نناقش كذلك بزوغ بعض أنواع السلوك المتصلة بالاستقلال والعدوان والتمكن

(أو الاقتدار والجنس) ، وما يكون للعلاقات العائلية من آثار على قوة هذه الأنواع من السلوك.

التنميط الجنسي

ونقصد به اصطناع المعتقدات والاتجاهات وأوجه النشاط التي تحكم الحضارة (التي ينشأ فيها الطفل) بأنها مناسبة للجنس الذي ينتمي إليه ، ذلك أن غالبية أعضاء المدنية الغربية يشتركون في اعتقاد عام مؤداه أنه لابد وأن يختلف الأولاد عن البنات في السلوك . على أن هذه المعتقدات المتصلة بأوجه الخلاف قد تكون ضمنية وغير شعورية في بعض الحالات ؛ كما أنها قد تكون صريحة يشجع عليها بصفة شعورية واعية ومن الطبيعي أن الآباء يتفاوتون فيما بينهم من حيث اتجاهاتهم نحو سمات الشخصية المختلفة وهل هي ألبق بالبنين أم بالبنات . ولكنك تجد بصفة عامة أن العدوان البدني الظاهر ، والسيطرة، والتمكن في الرياضة والتحصيل ، والميل إلى التنافس ، والاستقلال ينظر إليها بوصفها سمات مطلوبة للأولاد ، على حين أن الاتكالية ، والسلبية ، والوقار الاجتماعي ، والنظام والدقة ، بعض الخصائص التي تعد مطلوبة للبنات. وأغلب الوالدين يثيبون السلوك الذي يرونه مناسبا لجنس طفلهم ويعاقبون الاستجابات التي يرونها غير مناسبة . أي أنك قد تجد الوالدين يشجعون الولد على " ألا يسكت له إذا ضربه" حين يعتدى عليه أحد رفاقه ، ويعاقبون مثل هذا السلوك العدواني أن وقع من ابنتهم . فالبنت كثيراً ما يقال لها " أن حدث هذا مرة ثانية فما عليك إلا أن تعودي إلى الدار وألا تعودي إلى اللعب مع مارى مرة أخرى .

والطفلة في الخامسة من عمرها أن بكت بعد الهزيمة في لعبة ما، كانت استجابتها مقبولة بوصفها مناسبة للجنس الأضعف . على حين أن الولد الذي تدمع عينه يذكر له أن الرجال الصغار لا يبكون " ، والولد الذي يكون تآزره الجسمي حسنا يصل إلى مصاف البطولة في منطقة بيته ، على حين أن البنت التي لا تخفي تفوقها الرياضي توصف أو توصم بأنها مسترجلة . أضف إلى ذلك أن الأمهات يوجهن قدراً أكبر من التعليمات إلى البنات بأن يلتزمن النظام والدقة والطاعة ، ويشعرون بأن احتمال انخراط أولادهن في التعليم الجامعي أكبر من احتمال انخراط بناتهن . كذلك نجد أن أنماط معينة من المدح والعقاب تصدر عن الأبوين وعن رفاق اللعب خلال فترة ما قبل المدرسة وسنوات الدراسة ، من شأنها أن تضطر الطفل إلى اصطناع السلوك الذي يتفق مع جنسه.

ومن شأن هذه الاتجاهات المنبسطة جنسياً أنها قد تنتقل من جيل إلى الجيل الذي يليه بشيء قليل من التغير في المحتوى. فقد أجريت دراسة حديثة قامت بها عينة كبيرة من طلاب الجامعة بتقدير مفاهيم "ولد" و "بنت" (وكلمات أخرى) من حيث حظها من بعض الصفات واضدادها مثل حسن - رديء ، قوى – ضعيف ، عاقل – أحمق وهكذا . فتبين من الدراسة أن الأولاد يوصفون بأنهم أكثر حظاً من البنات من حيث التمتع بالصفات الآتية : القوة ، الأهمية الايجابية ، ومعنى هذا أن طلاب الجامعة وهم من صغار الراشدين – وأباء في المستقبل - يتوقعون من الولد توقعات محددة تختلف عن توقعاتهم من البنت. ولهذا يكون من المحتمل أن طلاب الجامعة هؤلاء بعد أن يصبحوا أباء سوف يقومون بإثابة ومعاقبة أطفالهم بحسب توقعاتهم هذه التي كشفوا عنها في الدراسة . مثال ذلك أنهم

سوف يتقبلون العدوان بدرجة أكبر من أبنائهم عن بناتهم ، وأنهم سوف يتوقعون من أولادهم أكثر من بناتهم أن يكون سلوكهم "عاما " متسما بالاستقلال والاعتماد على النفس.

على أن ما يوجه إلى الولد من ضغوط تحمله على ان يكون مستقلا في تصرفاته تدعوه كذلك إلى تجنب أن يكون " تابعا" . واتباع القائد أو تقليده أسلوب سلبي اتكالى في حل المشكلات ، لهذا نجد تقليد الراشدين أكثر شيوعاً ومقبولاً أكثر عند البنات . ففي إحدى الدراسات سمح لعدد من الأطفال يبلغ ٣٢ طفلا تتراوح أعمارهم بين3 ، ٩ سنوات أن يقوموا – كل على حدة – بملاحظة أحد الراشدين (رجلا أو أمرأة) وهو يفك جزءاً من جزأين مختلفي اللون قابلين للفك من صندوق . وكان يطلب من كل طفل بعد ذلك أن يتخير أحد الجزأين . ويثاب بشيء من الحلوى أن هو قلد الراشد في اختياره . وتبين من هذه الدراسة أن البنات الكبار أميل من الأولاد الكبار إلى تقليد الراشد ، وأن الأولاد الكبار الذين يصطنعون سمة الاستقلال التي تتناسب مع جنسهم ، قد أظهروا أقل درجة من الميل إلى تقليد القائد الراشد.

وعند بلوغ سن الخامسة ، نجد أن معظم الأطفال يكونون على وعي بكثير من أنواع السلوك المتناسب مع جنسهم. ولو أنك عرضت عليهم سلسلة من الصور التي تعرض أشياء أو أوجه نشاط تتفق مع اللعب الذي يتناسب مع الأولاد ومع اللعب الذي يتناسب مع البنات (من قبيل المسدسات ، والعرائس ورعاة الأبقار ، والهنود الحمر ، وأدوات المطبخ) لوجدت أن الغالبية العظمي من الأطفال في سن الثالثة والرابعة والخامسة يصرخون بأنهم يفضلون الأشياء وأوجه النشاط التي تتناسب مع جنسهم .

ثم أن تفضيل أوجه النشاط التي تناسب جنس الفرد يزداد خلال سنوات ما قبل المدرسة ، من ذلك مثلا أن أطفال الرابعة يظهرون قدراً أكبر من التفضيل للأشياء أو أوجه النشاط التى تتناسب مع جنسهم مما يفعل الأطفال في سن الثالثة اضف إلى ذلك أن الأولاد والبنات (الأعمار من أربع سنوات وتسع شهور إلى خمس سنوات وتسعة شهور) يصرخون فى المقابلات الفردية أنهم يشعرون بأن أباءهم يفضلون لهن أن يصطنعوا أنواع السلوك المنمطة جنسياً.

ولتعلم أنواع السلوك المتفقة مع الدور الجنسي للفرد نتائجه المتوقعة في مرحلة الرشد . فالأولاد يتوقع منهم أن يكونوا أشجع وأقوى وأقل انفعالية من البنات ، ولهذا فليس من المستغرب أن نجد مفهوم الذات عند الراشدين من الرجال والنساء متفقا مع هذا التعلم المبكر ، فقد قدمت إلى مجموعة كبيرة من صغار الراشدين قائمة من الصفات وطلب إليهم أن يتخيروا منها الصفات التي يرون أنها أكثر دلالة عليهم والصفات التي يرون أنها أقل الصفات انطباقا عليهم . فتبين أن النساء كن. بالمقارنة إلى الرجال يشعرون بأنهن أقل كفاءة وأكثر اهمالا . وأكثر خوفا ، وأقل نضجاً ، والظاهرة أن اتجاهات الراشدين نحو أنفسهم هذه تعود ، إلى حد ما ، إلى ما يغرس في الولد والبنت في فترة ما قبل المدرسة من اتجاهات وخصائص تناسب مع الجنس الذي ينتمون إليه أى إلى عملية التنميط الجنسي.

اكتساب الاتجاهات المنمطة جنسيا :

العمليات التي يكتسب بها الطفل أنواع السلوك والميول المنمطة جنسيا تتضمن عدة عمليات نفسية . كما أن هناك ثلاثة دوافع على الأقل متضمنة في اصطناع الطفل لأنواع السلوك

المنمطة جنسياً : 1 - الرغبة في المدح ، والمودة والتقبل من جانب الأبوين والأقران ورضاهم عن أنواع السلوك المنمطة جنسيا . ٢ - الخوف من العقاب أو النبذ بسبب السلوك غير المناسب . 3 - التوحد مع الأب من نفس الجنس ، أومع بديل الأب ، أو مع ذات مثالية متخيلة .

الرغبة في الرعاية والتقبل:

الحب والرعاية أهداف عامة بالنسبة للطفل بدون شك والمدح من قبل الأباء أو الأقران هو نوع من الرعاية البديلة التي قد تؤدي وظيفة الحوافز والإثابة عند تعلم الاستجابات المنمطة جنسياً . أي أن الولد الصغير إذا جعل يسلك على نحو مستقل ، يلقى في العادة المدح من الوالدين . وهذه الإثابة . من شأنها أنها تقوى الميل إلى السلوك المستقل فى المناسبات المستقبلة . كما أن البنت الصغرى إذا تصرفت بأدب واعتنت بهندامها ، أمكنها أن تحصل على تعليقات الاعجاب . على أن المدح الذي يوجهه الأباء والأقارب له الأهمية الأولى خلال سنوات ما قبل المدرسة، إلا أن تقبل الأقران للسلوك المتناسب جنسيا يساعد كذلك في تقوية هذه الاستجابات.

القلق من فقد الرعاية : تعلم التحريم والكف

مما يتصل اتصالا وثيقاً برغبة الطفل في الحب والتقبل والقلق من توقع انسحاب مصادر الرعاية . ذلك أن الطفل إذا

أشعره والده بالنبذ أو بأنه غير محبوب حين يكون سلوكه غير لائقاً ، جعل يشعر بالقلق من استمرار مثل هذه الاستجابات ، ولذلك فإن الأمر قد ينتهى إلى أن يكف هذه الاستجابات تماماً ومثال ذلك أن البنت إذا عاقبها أبواها على أنها تنغمس في المصارعة . أو إذا تندر بها رفاقها على أنها تلبس سراويل الولد

ثار عندها القلق من احتمال نبذها ، وهذا القلق ينتهى عادة بإنطفاء الاستجابة التي سبق أن عوقبت ، كما أنه عامل أساسي في استبعاد أنواع السلوك التي تراها الحضارة غير متناسبة مع جنس الطفل.

وبالإضافة إلى الرغبة في التقبل والقلق من احتمال النبذ، تجد هناك عاملا ثالثا يساعد على اصطناع الطفل للاتجاهات والاستجابات المتناسبة جنسياً . وهذا الدافع متصل بعملية التقمص أو التوحد.

التقمص أو التوحد :

وهو مصطلح يراه كثير من علماء النفس وأطباء . الأمراض العقلية مفيدا في تصور جوائب متعددة من تطور نمو الشخصية. هو مصطلح يشير إلى العملية التي تجعل الطفل يفكر ويشعر ويسلك وكأن خصائص شخص آخر أو جماعة أخرى من الناس هي خصائصه هو . وأما المصطلح "نموذج model " فيشير إلى الشخص أو الجماعة التي يتوحد معها الطفل ، على أن التعريف السابق وأن كان يشير إلى أن الطفل يفكر ويشعر كما لو كانت له خصائص شخص آخر ، إلا أن عملية التوحد قد تكون عملية لا شعورية إلى حد كبير. أي أن الطفل قد يتوحد مع نموذج ما ويقيم على هذا التوحد من غير أن يكون على وعى بذلك . فالتوحد أو التقمص ليست عملية تبدأ

بإرادة الفرد مثل تعلمه ركوب الدراجة مثلا . وانما هي أقرب إلى اكتساب القدرة على التحدث بالجمل بمعنى أنها عملية دقيقة تحدث في العادة من غير أن يكون لدى الفرد وعى شعوري بها.

والآن نتدبر بعض الأحداث الواقعية التي قد تعيننا على توضيح عملية التوحد المعقدة . صبى السادسة يشعر بالفخر حين يشهد أباه يهزم منافسه في التنس . والبنت الصغيرة تشعر بأنها كبيرة حين ترتدى سدرية أمها وتحاول أن تخبز فطيرة ، والبنت في العاشرة تشعر بالخزى حين يلقى رجال الشرطة القبض على أبيها ، أو حين تودع أمها مستشفى للأمراض العقلية ، وفي كل مثال من هذه الأمثلة يسلك الطفل وكأن له أو لها بعض خصائص الوالدين . فالولد الفخور يشعر وكأنه هو الذي غلب في مباراة التنس، والبنت تسلك وكأن لها مهارات أمها وهي تتهيأ لخبز الكعكة . وبنت العاشرة تتصرف وكأنها هي لا الأب أو الأم قد قبض عليها أو أودعت المؤسسة . فالأطفال فى هذه الأمثلة الثلاثة يشعرون ويسلكون على غرار النموذج (أي الأب) لأنهم متوحدون مع النموذج. لكن الأدوار قد تنعكس في كثير من الأحيان ، بحيث تجد أحد الوالدين وقد توحد مع الطفل ، فالأم قد تشعر بالفخر والسرور إذا فاز طفلها في مسابقة مدرسية ، أو بالخزي إذا طرد ولدها من المدرسة بسبب الغش . وفي كلتا الحالتين ، نجد أن مشاعر الأم قائمة على أساس الوقائع التي أثرت فى طفلها . أعنى أنها هي لم تفز في المسابقة ، ولم تطرد من المدرسة بسبب ما ارتكبته من الغش ، ولكنها هي تشعر وتسلك وكأن هذه الأحداث قد وقعت لها هي نفسها ، فظاهرة الفخار والخزي في أمثال هذه الحالات تكون غالباً نتيجة عملية تقمص أو توحد.

وفي الطفولة الوسطى والمراهقة ، نجد الفرد لا يتقمص الأفراد فقط أو يتوحد معهم وانما هو قد يتوحد مع جماعات أو مؤسسات. ألسنا نرى المراهق يسعد وينشرح حين يفوز فريق مدرسته في المسابقات ويحزن ويكتئب حين ينهزم .والأمريكيون يشعرون بالفخر حين يقوم أمريكيون آخرون بتيسير رجل في الفلك أو يكسب السباق في الأوليمبياد . وفي هذه الحالات ، كما في غيرها ، يسلك الفرد وكأنه منغمس في الانجاز . وهو يشعر بأنه كفء قادر صالح لأنه يشعر بالانتماء إلى شخص أو جماعة لها خاصية مرغوبة . وهذا الشعور المستعار بالكفاءة نتيجة لعملية توحد مع نموذج ناجح ، والولد الصغير الذي يتوحد مع والده طويل القامة ويفاخر منافسة قائلا أن أبي يستطيع أن يقضى على والدك ، ويسلك وكان في ميسوره هزيمة الرفيق لمجرد أن أباه قوى ، ومن الطبيعي أنه ما من سبب يحملنا على توقع القوة في الطفل لمجرد توفر القوة في الأب . لكن الطفل حين يتوحد مع والده تراه يسلك وكأن كثيراً من خصائص النموذج قد أصبحت متحققة فيه.

والتوحد مع والد قوى يمكن أن تكون مصدراً هاماً للطمأنينة والأمن بالنسبة للطفل الصغير . ذلك أن الطفل حين يتوحد مع شخص آخر نجده قد استعار منه قوته وكفاءته . وهذه القوة المستعاره تجعله يشعر بكفاءة أكبر . أما إذا توحد الفرد ، على العكس من ذلك ، بنموذج غير كفء (كما يتوحد الطفل مع والده المجرم مثلا ، أو كما يتوحد الراشد مع إحدى جماعات الأقليات المضطهدة) فإنه يشعر بقلة الأمن والطمأنينة وزيادة في القلق لأنه يشعر بأن له ما للنموذج من خصائص غير مرغوب فيها.

كيف ينشأ التوحد أو التقمص

نحن لم نصل بعد إلى الفهم التام لعملية توحد الفرد مع الآخرين ومع ذلك فلاشك في أن التوحد عملية من العمليات الأساسية المتضمنة في التطبيع الاجتماعي ، ولذلك سوف نقدم في الفقرة التالية بعض النظريات والتأملات ، والحقائق كذلك ، المتصلة بهذه العملية . وعلى القارئ أن يتذكر أن جوانب المنافسة تأملية في الغالب ، وأن الدليل التجريبي الميسور لا يميل إلى تأييد أو تفنيد هذه التأملات . والظاهر أن هناك ظرفين على الأقل من الظروف يسهلان نشأت التوحد مع النموذج . أولهما أن الطفل لابد وأن تكون لديه الرغبة في امتلاك بعض خصائص النموذج . وثانيهما أنه لابد من وجود أساس يحمل الفرد على الاعتقاد بأنه هو والنموذج متشابهان على نحو ما. والآن نبدأ بدراسة أول هذين الظرفين.

الخصائص الايجابية للآباء بوصفهم نماذج : الرعاية

الطفل المتوسط يشعر بأن لوالديه عدة خصائص مرغوبة . فالوالدان يمنحان الحب ويتلقيانه ، ولهم سيطرة على الطفل ، ولهم مهارات ومزايا يود أن تكون له . والأم ترعى الطفل وتزوده بمصادر الاشباع السارة ولهذا فهي تقوم مقام المتعة والسرور، وبالاختصار نجد تصرفاتها وسلوكها وخصائصها الشخصية تكتسب قيمة إثابيه ايجابية . ولذلك يكون تقليد الطفل لتصرفاتها ، بحسب رأى بعض علماء النفس ، مصدرا من مصادر الاثابة . أعنى أن الطفل حين يعيد (أي يقلد) بعض سلوك الوالدين ، يجد القيمة الإثابيه الايجابية المكتسبة المرتبطة بالوالدين . مثال ذلك أن طفلة الثالثة قد ترعى دميتها بنفس الطريقة التي ترعاها أمها بها . وقد يكون

الدافع إلى هذا السلوك رغبة الطفلة في أن تستعيد التصرفات الايجابية التى كانت تصدر عن الأم والتي اكتسبت قيمة إثابيه . ومن الطبيعي أن من بين العوامل الهامة لقيام هذا النوع من تقليد تصرفات الوالدين ، وجود علاقة رعاية بين الطفل وأبويه ، لأن الأم إذا كانت من النوع الذي ينبذ بشدة ، لا يكتسب سلوكها قيمة إثابيه ايجابية ولا يكون عند الطفل دافع ما إلى تقليده أو مزاولته ، أما ان كان الأبوان دافئين متقبلين ، عدهما الطفل أناسا " طيبين" وأعتبر سلوكهما مثيب وبالتالي تصبح عنده الرغبة في أن يكون مثلهم ويسلك سلوكهم

الخصائص الايجابية للآباء بوصفهم نماذج : القوة والكفاءة

من بين الخصائص التي يتحلى بها الأبوان والتي يشتهى الطفل أن تكون له ، ما يتمتع به الأبوان من مهارات ومزايا . ذلك ان ادراك الذات عند طفل الرابعة لا يكون من الغموض بمقدار ما كان عليه في سن 18 شهرا، وانما يدرك الطفل أنه بالنسبة لوالديه عاجر لا حيلة له . وهو يدرك كذلك أنهما أقوى منه وأكثر مهارة وأنهما على العموم لهم السيطرة على نواحى من المتعة يراها مرغوبة مطلوبة . فالأبوان يستطيعان أن يطيلا السهر ، وهما يستطيعان أن يأكلا كل ما يشتهيان ، وهما يحضران الحفلات ، وهما يعاقبان الطفل وعدان من حريته . لكن الطفل يشتهي أن تكون له السيطرة هو أيضا على هذه الجوانب من المتعة والقوة والتمكن . لذلك نجد أن الفارق الذي يحسه الطفل بين ادراكه للكبار الراشدين وإدراكه لعجزه وقلة قوته وسيطرته نقول أن هذا الفارق يحفز الطفل على أن يكتسب لنفسه خصائص الوالدين.

وهناك أيضا عدة اهداف مرغوبة يسيطر عليها الأباء من بينها ثلاثة مهمة هي : 1 - السيطرة على الطفل والناس الأخرين. ٢ - السيطرة على البيئة 3 - الحب ورغبة الطفل في ان ينال هذه الأهداف تساعده وتدفعه الى التوحد أو التقمص مع الأبوين.

إدراك الطفل لنفسه مشابها للوالد

لابد لنا الان ان نفترض افتراضا جوهريا بين رغبة الطفل في هذه الأهداف الجذابة وبين اكتساب الطفل لأنواع السلوك التي تصدر عن الوالدين . وهذا الافتراض مؤداه ان التشابه بين الطفل ووالده أو نموذجه يتساوى في ذهن الطفل مع امتلاك الطفل لما عند الوالدين أو النموذجين من سمات ومزايا.

على أن هناك سبيلين رئيسيين يؤديان الى شعور الطفل بأنه يشبه النموذج أولهما ان يصطنع الطفل خصائص النموذج وسلوكه وحركاته وثانيهما ان يتصل بالآخرين فيخبرونه بأنه شبيه بنموذجه . وهكذا تجد الطفل يقلد سلوك الوالدين من اجل آن يزيد من أوجه التشابه بينه وبين الوالدين ومن أجل ان يكتسب بالعوض سمات الوالدين وهو حين يفعل هذا ، تقوى عملية التوحد أو التقمص عنده . أي ان الطفل في الخامسة ان اراد ان يشذب الحديقة ((مثل بابا)) فلعله يحاول بذلك أن يجعل نفسه شبيها بوالده، أي انه يسلك وكأنه يعتقد بأنه لو أصبح شبيها بوالده من هذه الناحية لامتلك بعض الخصائص المرغوبة لوالده من قوة وكفاءة وسيطرة على البيئة . والطفل يسلك كذلك وكأنه يعتقد انه كلما زادت أوجه الشبه بينه وبين النموذج، ازداد احتمال اكتسابه للخصائص المرغوبة عند النموذج .

وكلما أدرك الطفل ان هناك وجها من اوجه التشابه بينه وبين النموذج زادت عملية التوحد او التقمص مع النموذج قوة بحيث نجد ان الوقائع الهامة في اكتساب التوحد هى ادراكات الطفل للتشابه بينه وبين النموذج وهذه الإدراكات قد تستمد من ملاحظات الطفل الخاصة أو عن طريق الاتصال بالآخرين الذين . يخبرونه بأنه يشبه النموذج في ان كلا منهما له نفس الخصائص.

وهذه خبرات تحدث بانتظام في حياة الطفل اليومية . مثال ذلك ان البنت الصغيرة قد تلاحظ انها هي وامها تلبسان نفس النوع من الفساتين او ان شعرهما مصفف بنفس الطريقة . كما ان الاشتراك في اسم الأسرة يجعل البنت تشعر بأنها أقرب شبها إلى أمها منها الى الأمهات اللائي لا ينتمين إلى نفس الأسرة، ثم ان الطفلة قد تخبرها جدتها أو أحدى جاراتها يوما " ماري ، أنت بالضبط مثل أمك " ، " بوب ، أن لك ذاكرة مماثلة لذاكرة والدك " . وهذه الأمثلة قليلة من وقائع كثيرة تنبه الطفل إلى التشابه بينه وبين والده . ومن شأن هذه الخبرات أنها تعين على نشأة عملية التوحد وقيامها.

ونختصر ما سبق فنقول أن الطفل يدرك في بادئ الأمر نوعاً من الاختلاف بين ما للأبوين من قوة ومزايا وجوانب مرغوبة وبين ادراكه لنفسه ، ثم يبدأ يسلك وكأنه يعتقد أنه لو كان شبيها بوالديه لتوفرت له هذه الخصائص المرغوبة ولذلك ، فهو يقلد أو يصطنع تصرفات الوالدين من أجل أن يزيد التشابه بينه وبين النموذج ، ثم أن هذه العملية تسهل وتتيسر حين يخبر الناس الطفل بأنه يشبه أحد الوالدين ، وحين يدرك الطفل هو نفسه أنه

شبه بوالده في الملبس أو الجسم أو الشخصية أو الاسم أو حتى في هيئة الشعر.

والتوحد أو التقمص يبنى على أمثال هذه الخبرات . وكلما زاد التقمص قوة ، بدأ الطفل يسلك وكأن له خصائص النموذج ، وإذا بأنواع السلوك التي كان يقلدها فيما سبق تصبح أوتوماتيكية أو تصبح أجزاء ثابتة من خلقه شخصيته .

اعتبارات معينة تتصل بالتقمص :

قبل أن نعود إلى مناقشتنا للتنميط الجنسي هناك عدد مسائل مرتبطة بالتقمص تستحق الالتفات إليها . أولاً: نلاحظ أن عملية التقمص تكون متضمنة في أنواع من السلوك غير أنواع السلوك المتصلة بالتنميط الجنسي ، كما سنرى ذلك، فيما بعد في هذا الفصل . ثانياً: أن أدراك الطفل والديه كليهما بوصفهما أقوياء اكفاء قائمين على الرعاية ، ترتب على هذا أن يقوم الطفل بتقمص كليهما إلى حد ما ، لكنه ، لما كان الطفل العادي يدرك بالضرورة درجة من التشابه بينه وبين الوالد من نفس الجنس أكبر من درجة التشابه بينه وبين الوالد من الجنس الآخر، فإن تقمصه للوالد الأول يكون أقوى من تقمصه للوالد الثاني . ثالثا : ان اتصال الطفل في خلال السنوات الثلاثة أو الأربعة الأولى بأمه يكون أكثر وأعمق من اتصاله بأبيه . ولهذا فإن التفكير النظري قد يوحى إلينا بأن الأطفال في الثالثة من العمر يكون تقمصهم لأمهاتهم أكبر من تقمصهم لآبائهم . والواقع أن هناك بعض الأدلة التي توحي بصدق هذا التنبؤ النظري ، لكننا مع ذلك نلتزم الحيطة ونستبقى هذه العبارة النظرية بوصفها نوعاً من الافتراض (أو الفرض).

و أخيراً ، لابد من أن نؤكد هنا أن التقمص يمكن أن يقع بدرجات متفاوتة ، وأن كل طفل ، في العادة ، يتقمص أو يتوحد ، إلى درجة ما ، مع كل من الوالدين . كما أنه يتوحد إلى درجة أقل . مع الكبار والأقران من خارج الأسرة.. ولذلك فإننا نهتم دائما بدراسة درجات تقمص الطفل للأدوار المختلفة.

دور اللعب في عملية التقمص :

من اللائق أن نناقش هنا باختصار مفهوم اللعب في السياق الحالي ، على أساس أن كثيراً من سلوك اللعب عند الطفل يكون الدافع إليه الرغبة في زيادة التشابه بين الذات والنموذج .

كلمة اللعب ليست لها قيمة عملية كبيرة ، لأنها لفظة العامة التي يقصد بها السلوك غير البناء وغير الواقعي الذي نجده عند الطفل. والأم حين تقول " أخرج والعب" انما تقصد في أكثر الأحيان " أفعل أي شيء ، ولكن لا تزعجني " والطفل قد يتدحرج من فوق التل ، أو يقوم بطلاء صندوقه ، أو قد يراقب غروب الشمس ، أو قد يقرأ كتاباً ، فنعد نحن الكبار كل هذا من الطفل بوصفه لعباً.

وأكثر السلوك اليومي عند الطفل يكون موجها إلى الإشباع المباشر للحاجات الأولية النوم ، الأكل ، أو الحاجات المتعلمة (التماس المعونة في حل المشكلات) أو موجها إلى الاستجابة للإحباط والاعتداء ، أو إلى حل مشكلات واقعية أو إلى تنفيذ مطالب التطبيع الاجتماعي التي يفرضها الكبار الراشدون عليه . وهذه الأنواع المختلفة من السلوك هي استجابات لمطالب واقعية ويكون لها في العادة أنوع من الحلول يتمكن الطفل من البدء فيها . لكننا نجد مع ذلك أن جانباً من يوم

الطفل ينقضي في أنواع من السلوك لا تكون استجابات لمطالب بيئية ملحة ولا تتصل بمشكلات واقعية ، وأن الطفل يكون في هذه المواقف حراً غير ملزم بأن يسلك سلوكا معقولا.

هذا السلوك غير المعقول أو غير الواقعي ، ويسمى عاده باللعب ، له وظائف رئيسية ثلاثة : الأولى أنه وسيلة لتصريف الطاقة ، إذ أن الحياة المدنية المتمدينة تضطر الطفل إلى أن يكف نشاطه الحركي لفترات طويلة (كان يجلس عاقلا ويمنع نفسه من الجرى غير الموجه وما إلى ذلك من النشاط الحركي الشامل الآخر) . ومن شأن هذا التقييد للنشاط الحركي الشامل أن يحبط الطفل الصغير ، ولذلك كان لابد من أن تكون هناك فترات نشاط عنيفة ومن أن تكون هذه الفترات من النشاط العنيف ممتعة مشبعة للطفل.

الثانية . أن اللعب يفيد في التدريب على المهارات الجديدة ، فالولد الصغير يلعب بالبلي والبنت الصغيرة تخيط فوطة صغيرة لعروستها وظهور هذه الأنواع من السلوك ودوام التدريب عليها قد تدفع إليه الرغبة في اكتساب مهارات جديدة وفي اتقانها . كما أن مثل هذا السلوك يكون نتيجة لحاجة الطفل إلى السيطرة والكفاءة .

والدافع المهم الثالث الذي يدفع إلى اللعب هو الرغبة في التدريب على أنواع السلوك التي تصدر عن دور نموذجى (حقيقي أو متخيل) من أجل أن يتكون في ذهن الطفل بعض الأدراك للتشابه بين الطفل وبين النموذج . من ذلك أن البنت الصغيرة قد تلعب دور ممرضة أو دور أم ، وأن الولد الصغير يلعب عسكر وحراميه أو يتوهم ويتظاهر بأنه طيار ، كما أن كثير من العاب الأطفال تتضمن أدواراً راشدة خيالية تتيح للطفل

بأن يشترك اشتراكاً وهمياً في عالم الكبار – وبأن يشعر للحظات معدودات بمشاعر الكبار.

الضغط الاجتماعي وتقمص نفس الجنس :

معظم الأولاد يميلون إلى أن يتواحدوا - أساساً مع أباءهم والبنات مع أمهاتهم وهذا الاتجاه العام يرجع – كما سبق أن بينا - أولاً إلى أن البيئة الاجتماعية تشجع الطفل على ان يطبع نفسه على نسق الأب المماثل له في الجنس ، وتعاقبه على اصطناع سمات الأب المخالف له فى الجنس . أي أن الولد يواجه ضغطاً يضطره إلى تقليد الأب ، وهو كلما زاد في تقليد الأب ، زادت قوة عملية التقمص أو التوحد عنده . ثم أننا تجد من ناحية ثانية أن الطفل يدرك قدراً أكبر من التشابه بينه وبين الوالد المماثل في الجنس . وهذا من شأنه أن يقوى عملية تقمص الوالد المماثل.

شخصية الأبوين وصلة ذلك التقمص الجنسي :

تتوقف درجة تقمص الطفل لسلوك والديه على مبلغ رعاية الوالدين وحبهما له ، وكفاءتهما وسيطرتهما . أما أن كان الوالدان لا يتصفان بهذه الخصائص . لم تنشا عند الطفل الرغبة في أن يشابههما ، ولم يعمل على التقمص الايجابي معهما ، ومن الناحية النظرية نجد أن الموقف الأمثل الذي يؤدي إلى اصطناع أنواع السلوك التقليدية المتناسبة مع جنس الطفل هو الموقف الذي 1 - يرى الطفل فيه والده المماثل له في الجنس شخصاً قائماً على الرعاية يتمتع بالصفات المرغوبة . ٢ - يقوم فيه كل من الوالدين بإثابة السمات المتناسبة جنسيا وبتثبيط

أنواع السمات التي لا تتناسب مع جنس الطفل . ويلخص لنا " ما ورد" هذه العملية قائلاً .

في التشكيلة الأسرية المثالية ، يجد الولد الصغير من الطبيعي ومن المثيب أن يقوم بتشكيل نفسه على صورة أبيه والأب يمتعه أن يرى تكرر خصائصه واتجاهاته وذكورته في

ولده . كما أن الأم ، التي تحب الاب ، ترى مثل هذا التطور في ولدها أمراً مقبولاً . ولو أن الولد قام باستكشافات مبدئية شعورية أو غير شعورية ، في اتجاه أن يصبح " شبيها بأمه " لاقتنع سريعا بأن هذا لا يمثل مصيره الصحيح أو المقبول . ولذلك تراه يعود في سرعة إلى التوحد مع الأب ، والأمر صحيح كذلك ولكن بالعكس ، بالنسبة للبنت الصغيرة في البيوت المنتظمة الصحيحة نفسياً . على أن انعدام الانسجام بين الوالدين يؤدي إلى تغيير هذا كله . فإنه إذا كان العداء مزمناً بين الرجل وزوجته ، تبين للولد أنه لو توحد مع والده لكان هذا على حساب فقدانه لحب أمه وتقبلها له . ولو كانت الأم معادية للأب لا تقره ولا تتقبله لترتب على هذا ألا تشعر هي إلا باقل الحماس حين ترى ولدها يتحول إلى شخص " مثله بالضبط" . على حين أن الولد إذا حاول ، من الناحية الأخرى ، أن يتخذ من أمه نموذجا له ترتب على هذا بالضرورة أن يجر الولد على نفسه سخط الأب بل والسخط العام الذي يتمثل في اطلاق وصف ((بنوتة أو بنت)) بالولد عليه. كذلك الأمر والحيرة بالنسبة للبنت الصغيرة في مثل هذه الاسرة. فإنها لو حاولت ان تصبح شبيهة بأمها ، لكان معنى هذا أن تتخذ ازاء ابيها اتجاه الناقد غير المحب. وان هي حاولت ان تحل مشكلاتها بأن ، تصبح شبيهة بأبيها ، فقدت تأييد الأم بل وقد تفقد تأييد النسوة عموما . كذلك لو ان الوالد

المماثل في الجنس كان يعد غير صالح (كأن يكون ضعيفا أو غير ماهر أو غير محبوب أو سكير) ، وكانت البيئة الاجتماعية تحكم على الطفل بأنه ((مثل والده بالضبط)) ترتب على هذا ان يقوم الطفل بتقمص خصائص النموذج السلبية والمرغوبة المثيبة على السواء . وفي هذه الحالات ، تصبح فكرة الطفل عن

نفسه او مفهوم الذات عنده مثيرا للقلق الى حد ما . ومثل هذا التقمص ينشأ لأن الطفل يدرك كثيرا من مصادر التشابه بينه وبين الوالدين (مثل الاسم والجنس والدين والعنصر)

الأبحاث في التنميط الجنسي والتقمص:

على الرغم من أن مناقشتنا للتقمص والتنميط الجنسى كانت مناقشة نظرية الى حد كبير في طبيعتها ، الا ان هناك عددا من الأبحاث التجريبية التي زودتنا بتأييد لهذه الفروض المهمة . من ذلك أن جماعة من الباحثين افترضوا انه لما كان الأب هو الذي يقدم النموذج الأول للعدوان عند الأولاد ، ترتب على هذا ان يكون غياب الأب مؤديا الى تأجيل ظهور السلوك العدواني عند الأولاد ولأن الأب لا يكون النموذج المناسب جنسيا للسلوك عند البنات ، لم يكن من المتوقع ان يكون لوجوده أو غيابه الا اقل التأثير في السلوك العدواني عند البنت.

ولاختبار صحة هذا الفرض، درس الباحثون اللعب العدواني بالعرائس عند الأولاد والبنات في مرحلة ما قبل المدرسة . وكان الطفل يقدم اليه- في اجراء شبيه باللعب بالعرائس - عدة عرائس تمثل الأب والأم والرفاق بالإضافة الى عدة اشياء مألوفة عند الطفل. ثم درس مضمون لعب الأطفال بالعرائس لتحديد درجة الانشغال بالعدوان عند الطفل مثال تلك ان ((الولد مغتاظ من والده)) و((الولد يكسر اللعبة)) ((الأم تعاقب

الطفل)) ، ((القنبلة تسقط على المنزل)) وكان نصف الأطفال من أسر يغيب عنها الأب بسبب التجنيد في معظم الحالات ، ونصف الأطفال الآخرين من اسر لا يغيب عنها لا الأب ولا الأم وقد اكدت النتائج بصفة عامة صحة الفرض العام، فلم يكن هناك اختلاف ذو دلالة بين البنات في المجموعتين من

حيث كمية اللعب العدواني بالعرائس ، ومن ناحية أخرى تبين لو الأولاد ممن هم في الثالثة أو الرابعة من العمر الذين ينتمون إلى أسر يغيب عنها الأب اظهروا كمية من العدوان تقل بدرجة دالة عن كمية العدوان التي أظهرها الأطفال المماثلون في السن. والذين ينتمون الى الأسر التي لم يغب عنها الأب إلى ان الأولاد في هذا السن يقل احتمال تعلمهم للنمط المذكر من السلوك العدواني إذا كان آباؤهم غير ماثلين في البيت ليقدموا نماذج يجتذبها الأولاد ومصادر لإثابة الأولاد على استجاباتهم المذكرة. كذلك لقى الفرض القائل بأن (الولد يكون اقرب الى تقمص والده ان كان الولد يدرك والده قويا مسيطرا قائما على الرعاية) التأييد من دراسة تضمنت 58 ولدا في الخامسة من العمر. وذلك بأن أجرى اختبار براون الذي يقدر مدى تفضيل أوجه النشاط المذكر وأوجه النشاط الأنثوي على هؤلاء الأولاد جميعا. وافتراض الباحثون أن الحصول على درجة عالية فى هذا المقياس معناه قوة التقمص المذكر، الذي يقوم على التوحد مع الأب ، وبعد ان تم إجراء اختبار " it " بعدة اسابيع ، قام الأولاد جميعا ، سواء من حصل منهم على درجة عالية في تفضيل أوجه النشاط المذكر ومن حصل منهم على درجات منخفضة ، بتكملة عدد من القصص الناقصة التي تروى في مقابلة أثناء اللعب بالعرائس الذين كانوا أكثر تفضيلا لأوجه النشاط المذكر(أي اكثر تقمصا للذكور) فقد تبين انهم يدركون

الوالد اكثر تهديدا وأكثر سيطرة وأكثر قياما بالرعاية من الأولاد الذين هم أقل ميل الى المناشط المذكرة . وهكذا يبدو لنا ، أنه إذا تساوت الظروف الأخرى ، أن الطفل يتقمص أباه المماثل له في الجنس إذا هو رأى والده قويا كفئا حانيا قائما على الرعاية ، وفي عدد من الدراسات الأخرى أجريت مقابلات للأطفال الذين تراوحت أعمارهم فيما بين الثالثة والنصف والعاشرة للتعرف على ادراكاتهم لأبويهم (مثال ذلك : من الذي تغشاه أكثر من غيره أباك أم أمك) أو سئلوا أسئلة مشابهة بأسلوب أقل مباشرة وصراحة (مثال هل تظن هذا الولد أكثر خشية من ابيه أم من أمه) فتبين أن كلا من الأولاد والبنات يدركون الأب بوصفه أشد قوة وأشد عقابا وأكثر تدخلا وأكثر كفاءة وأكثر الوالدين إثارة للخوف في نفس الطفل ، وأنهم يدركون الأم أكثر رعاية وحنانا وحباً من الأب أضف الى ذلك أن الأطفال ممن تتراوح أعمارهم بين الثالثة والتاسعة أكثر ميلا إلى تقليد الرجل منهم إلى تقليد المرأة مما يوحى بان الطفل ينسب درجة أكبر من الكفاءة والتفوق إلى دور الذكر لا إلى دور الأنثى وإذا كان صحيحا أن الأولاد والبنات يميلون إلى ادراك الأب بوصفه أكثر الوالدين سيطرة وكفاءة ، أفلا يمكننا ان نتوقع من هذا أن ترغب البنات فى أن يكون لهن بعض خصائص الأب . وإذا كان هذا صحيحاً ، ترتب عليه أن تخير البنت قدرا أكبر من الصراع حول أي النموذجين (الوالدين) تتخيره لتتوحد معه أو لتقمصه .

تكفلت إحدى الدراسات الحديثة بتحقيق صحة هذا الفرض أو التوقع . فقد أجريت مقابلات أثناء اللعب بالعرائس لعدد يبلغ ٣١ من أطفال الرابعة والخامسة . وفي هذه المقابلة كان الباحث يصف موقفا بسيطا يتألف من أحد الوالدين (الأم أو

الأب) ومن طفل أو يتألف من طفل ورضيع ، ثم يسال الطفل المختبر ((عما يمكن أن يحدث)) مثال ذلك ان الطفل قد يقدم له عروسه تمثل الرضيع ويقال له ((هما في الدكان والولد لا يقبل مبارحة الدكان لأنه ينظر إلى لعبة يرغب فيها) ويقوم الطفل عندئد بتكملة القصة ، وهو يصف ما كان يمكن ان يحدث في الموقف . وكان مقياس التوحد مع الأم أو الأب هو درجة التشابه بين الاستجابات التي يستجاب بها للمواقف القصصية المتصلة بين الأم أو الأب والطفل من ناحية والاستجابات التي يستجاب بها للمواقف القائمة على الطفل والرضيع من ناحية أخرى، مثال ذلك أن الولد الذي يروي قصة تدور حول أم منعت طفل من شراء لعبة (كما في مثالنا السابق) ثم قصة تدور حول طفل ورضيع ، وأن الطفل قد منع الرضيع شيئا يريده ، نقول أن الولد الذي يروي قصتين كهاتين ينال درجة على التوحد مع الأم وأسفرت النتائج عن أن الأولاد يتوحدون مع أبائهم أكثر ما يتوحدون مع أمهاتهم . وأن البنات أظهرن قدرين متساويين من التوحد مع الأباء ومع الأمهات على السواء ، على إنه وإن كنا لا نستطيع أن نقطع بأن سلوك اللعب بالعرائس يمدنا بمؤشر صحيح على التقمص ، إلا أن هذه النتائج متفقة مع التوقعات النظرية مؤيدة لها .

وبالاختصار نقول أن الرغبة في تقمص الوالد المماثل في الجنس قد تكون اقوى عند الأولاد منها عند البنات . وأن انعدام التقمص الواضح من جانب البنات للأم يتخذ أمارة على ان البنات يدركن الأب على أنه أكثر قوة من الأم ، وأنهم لذلك يكن على شيء من ثنائية الوجدان (أو عدم التأكد) إزاء اختيار الأم بوصفها نموذجاً للتقمص بخلاف الحال عند الأولاد بإزاء اختبار الأب .

على أن الأباء ليسوا وحدهم النماذج التي يتقمصها أو يتوحد معها الأطفال ، إذ قد يتم تقمس الخلطاء الكبار الذين ينظر اليهم على أنهم أقوى وأكثر كفاءة من الطفل، والبنات اللاتي يكون لهن أخوة ذكور أكبر منهن يملن الي ((الاسترجال)) على حين أن الأولاد الذين يكون لهن أخوات أكبر منهم تكون عندهم نسبة أكبر من الخصائص الأنثوية اعنى أن البنت ذات الأخ الأكبر تكون أكثر ميلا الي العدوان والمثابرة والحسم في المشكلات من البنت ذات الأخت الأكبر أو الأخت الأصغر . كما أن الأولاد ذوى الأخوات الأكبر يكونون اقل ميلا إلى العدوان من الأولاد ذوى الأخوة الأكبر.

الموقف الأوديبي :

عند مناقشتنا للتقمص قررنا أن من بين الدوافع التي تدعو الطفل إلى تقمص الوالد المماثل في الجنس رغبة الطفل في أن ينال الحب والمودة من الوالد المختلف في الجنس . ونظرية التحليل النفسي ترى أن رغبة الولد في حب أمه ومودتها هي من بين الخصائص المميزة للصراع الأوديبي ثم أن فرويد واتباعه يرون أن الأسلوب الذي ينحل به هذا والدرجة التي ينحل إليها (أي النتيجة النهائية) ذات أهمية كبرى في مستقبل سلوك الفرد. كذلك يرى فرويد أن الصراع الأوديبي يتضمن نوعين متصلين من الدوافع : رغبة الولد في أن ينال الحب والمودة من أمه ، ثم شعور بالتنافس مع أبيه حول حب الأم . وهناك صراع مماثل عند البنت : رغبة في حب الأب ومنافسة مع حب الأم . وسوف نوضح الصراع الأوديبي بحالة

ولد فرضية عمره خمس سنوات، ولكن ديناميكيات الموقف مشابهة إلى حد بما هى عليه عند البنات.

في الأسرة العادية ، يدرك الولد أن أباه يتلقي الحب والمودة من الأم ويؤيد هذا الادراك ما يراه الولد من وسائل الاعلام (تليفزيون وسينما) ، ولأن الولد عنده بالفعل رغبة في الحصول على حب الأم ، يكون من المعقول أن نفترض أن الولد سوف يرجو لنفسه ما تمنحه الأم للأب من حبه واهتمام وتقمص الأب أو التوحد معه وسيلة للحصول على هذا الدفء المرغوب (أي حب الأم) . ولذلك يحاول الطفل جاهداً ان يجعل نفسه شبيها بالأب على أمل أنه أن فعل هذا أصبح في آخر الأمر " مثل والده بالضبط" وحصل بذلك بالعوض أو بالإثابة (iouslyVicar) على حب أمه الغالي له.

وترى نظرية التحليل النفسي كذلك أن رغبة الولد فى حب أمه له تجعله يشعر وكأن والده منافس له ، وهذا الشعور بالتنافس يؤدي إلى أن يشعر الطفل نحو والده بالعداوة والخوف والخوف من الأب ينتج عن اعتقاد الطفل بان الأب لا يقبل منافسة الطفل له في حب الأم واعتقاد الطفل بأن الأب يدرى بما يخبره الطفل بين الحين والحين من أفكار عدائية .

وقد لخصت فكرة التحليل النفسي كما يلى :

تعلق الولد بالأم يصبح ، بطريقة لا شعورية ، مصطبغاً بنزعات جنسية جديدة قوية . ولا يتسنى امتناع أو اشباع هذه النزعات إلا إذا أزيل الأب من الطريق بوصفة عائقا . وهذا يتم بأن يتخيل الطفل نفسه في مكان أبيه المنافس.

لكن القارئ ينبغي أن يعلم مع ذلك أن الموقف الاوديبي لا يثيره الطفل بمفرده ، وقد ساعدت كتابات هاري ستاك سليفان. وابحاث سيرز وأعوانه على توضيح دور الوالد في الصراع

الأوديبي ، ذلك أن بعض الأمهات يقل تساهلهن وتزداد صرامتهن حين يصل أطفالهن سن الثالثة أو الرابعة ومع البنات بدرجة أكبر منها مع البنين. كذلك من المحتمل أن الآباء يصبحون أكثر صرامة مع الأبناء وأكثر تسامحاً مع البنات. وعلى الرغم من أن أطفال ما قبل المدرسة يرون الأب أشد عقابا والأم مصدراً أساسياً للمودة ، إلا أن هناك تغيراً تدريجياً في هذا الادراك عندما يدخل الطفل سنوات الطفولة المتوسطة . وفي هذه السن المتأخرة تبدأ البنات ، وبدرجة أكبر حدة من ذي قبل يرون الأمهات أشد عقاباً على حين يظل الأولاد يرون الأب معاقبا والأم حانية . وأما طفل التاسعة أو العاشرة، فإنه بالنسبة لطفل الخامسة ، يرى الوالد المختلف جنسياً أقل إثارة للخوف وأكثر مودة . ولعل من المحتمل أن تفاوت سلوك الوالدين تجاه الأبناء والبنات يسهل نشأة علاقة مودة بين الوالد والطفل من الجنس المخالف.

الصراع الأوديبي : عوامل حضارية وأسرية :

مفهوم الصراع الأوديبي كما يصفه فرويد ، لم تتأكد صحته تماماً كما أن كثير من علماء الاجتماع يختلفون مع قول فرويد بأن الصراع الأوديبي عام عالمي . كذلك هناك بعض الأدلة على أن المدح والتقدير من جانب المرأة أكثر فعالية وتأثيراً في دفع الأولاد الصغار من المدح والتقدير من جائب الرجل وذلك في الحضارة الأمريكية على الأقل . وأما بالنسبة

للبنات فإن الأمر على العكس من ذلك تماماً بمعنى أن التقدير من جانب الرجل لا المرأة يكون أكثر فعالية في أحداث التحسن في أداء الطفل في لعبة بسيطة. وهذه النتائج توحي بأن حب الوالد المختلف جنسياً هو بصفة عامة أكثر أهمية عند الطفل من محبة الوالد المماثل في الجنس وذلك كما ترى نظرية التحليل النفسي. ومع ذلك فإن هذا قد لا يكون صحيحا في حضارات أخرى . فقد بين الانثروبولوجيون أن وقوع الصراع الاوديبى يتوقف على طبيعة التكوين الأسرى السائد في الحضارة ، مثال ذلك أن الأب في ميلانيزيا يقوم بدور رفيق لعب مرح على حين يقوم الخال بدور المعلم والمعاقب . وفي هذه الظروف لا يكاد الوالد يعد موضوعاً للكراهية أو المنافسة يقف حائلا فى وجه الطفل حتى يتمنى الطفل أن يزيحه .

ثم أن هناك أنثروبولوجيا آخر يقرر أنه لا دليل على وجود مركب أوديب بين الهنود الحمر من قبائل الهوباي . وإنما المحبة المنتشرة توجه في هذه الجماعة إلى عدد كبير من الأقارب ، ولذلك فليس هناك انشغال شديد بالوالد المختلف جنسيا. أما هونيجمان فإنه استعرض قدراً كبيراً من الأدب الانثروبولوجي خلص منه إلى أن معظم المشتغلين في ميدان الحضارة والشخصية :

"يؤمنون بأن العداوة تجاه الوالد قد تتبدى في بعض الجماعات وقد تكون مصحوبة بالفعل بمنافسة على حسب الأم والتفاتها ، وهم يرون أن مثل هذا السلوك يشتق من الظروف الاجتماعية ، التي من قبيل الأسرة الصغيرة حيث يتوقف الاشباع العاطفي للطفل بشكل وثيق على اثنين فقط من الراشدين في غاية الأهمية كما أن عدم التفات أحدهما إلى الطفل

يثير الغيرة رأسا على حين أن الاحتمال يكون أكبر في توجه العداوة إلى الأب يسبب أن اعتماد الطفل على الأم يكون أقوي من اعتماده على أبيه لعدة أسباب من أهمها أن الطفل يرى أمنه وسلامته مرتبطة بها معتمدة عليها"

وهناك كتاب كثيرون يرون أن الصراعات الأوديبية القوية غير المحلولة شائعة جداً في المجتمع الأمريكي ، صحيح أنه لا توجد بيانات احصائية يعتمد عليها في هذا الصدد ، ولكن المشتغلين بالصحة العقلية يتفقون على أن كثيراً من حالات سوء التوافق تنشأ عن الحب المفرط للوالد المخالف جنسيا والعداء المفرط للأب المماثل جنسياً.

العلاقات الأسرية والصراعات الأوديبية :

بعض الأنواع المعينة من العلاقات الأسرية تهييء المسرح لظهور الصراعات الأوديبية القوية التي تستعصى على الحل . من هذه أن الأم التي تفرط في تدليل ولدها وملاطفته وتظهر مبالغة في حبها وشغفها ، انما تشجعه على أن يزداد اعتماده عليها . فإن حدث كذلك أن كان الأب مشغولا بدرجة زائدة تمنعه من أن ينفق بعض الوقت مع الطفل ليشبع بعض حاجاته ، أصبح من غير المحتمل أن تنشأ العلاقات الطيبة بين الأب والأبن . وأضف إلى ذلك أن الأب حين يطالب بشيء من التفات الأم وانتباهها قد يمنع الأم من اشباع كل ما للطفل من حاجات اشباعا مباشراً . والطفل إذا ادرك هذا ، فإنه قد يرى في الأب عاملاً من عوامل الاحباط وبالتالى موضوعاً لسخطه وكراهيته ، وهكذا نرى أن المكونات الأساسية للمركب الأوديبي (أو عقدة أوديب) ، من شدة تعلق الأم وكراهية للأب ، قد تحققت في هذه الظروف.

على أن اوضح نتائج الصراعات الأوديبية غير المحلولة تصبح بارزة جلية في المراهقة والرشد . مثال ذلك ان الولد الذي يظل مرتبطاً انفعالياً أو عاطفيا بأمه لا يظهر شيئا من استجابات الود أو الحب للآخرين وهو حين يصل إلى المراهقة أو الرشد، قد يظل عاجزاً عن ان يكسر هذا التعلق بالأم ، ولذلك يجد من الصعب عليه أو المستحيل أن يكون أية علاقات اخرى من ذلك النوع الذي لابد منه التوافق في العلاقات الجنسية الغيرية والزواج وعلى العكس من ذلك نجد أن النبذ والاهمال الصريح من جانب الأم للطفل قد يكون له آثار مماثلة في الولد ، ذلك ان الولد في هذا الموقف قد لا تنشأ عنده البته الرغبة القوية في حب امه ، بحيث أن قدرته على أن ينشىء تعلقاً جنسياً غير عميقاً ذا معنى قد تتعطل وتضطرب في السنوات المقبلة أي أن الارتباط المفرط في العمق مع الوالد المخالف جنسياً ، وانعدام العلاقات العاطفية تماماً مع الوالد المخالف جنسيا قد يؤديان إلى صعوبات تواجه الطفل في انشاء العلاقات الجنسية الغيرية المرضية.

المعابير الخلقية :

في هذه الفترة يبدأ تعلم المعايير الخلقية والتحريمات .وهذا التعلم هو جزء من تلك العملية التي يسميها كتاب التحليل النفسى بتطور نمو الذات العليا (الأنا الأعلى) (Superego development) . والمعايير الخلقية تشير إلى المقبول والمرذول في مجتمع الطفل ، وإلى " الأوامر والنواهي". فالطفل لا بد له من أن يتعلم ، من بين ما ينبغي له أن تعلمه ، أن يقول الصدق ، وأن يكف العدوان ، والتدمير ، وأن يعف جنسيا ، وأن يتلطف مع رفاق اللعب ، وأن يطيع والديه ، وأن يكف

عن الصخب اثناء العشاء ، وأن يؤدى واجباته المنزلية. على أن الدوافع الثلاثة التى سهلت امر اصطناع السلوك المنمط جنسيا (وهي الرغبة في المدح و التقبل والخوف من النبذ ، ثم التقمص) هي أيضا الدوافع التي تعمل على تعلم المعايير الخلقية. لكننا نجد أن احتمال النبذ ودافع التقمص يكون لهما الأهمية الأولى فى المعايير الخلقية . مثال ذلك أن الطفل قد ((يأكل بطريقة لائقة)) لأنه يخشى العقاب والنبذ أو لأنه يريد أن يوجد تشابها بينه وبين النموذج الراشد ، أي أن كلا من الدافعين المذكورين يبدو وكأنه يعمل ، في أكثر الحالات ، على تكون الذات العليا (الأنا الأعلى) أو الضمير عند الطفل .

واكتساب الضمير (الأنا الأعلى) خطوة هامة جدا في نشأة المعايير الخلقية . ذلك أن طفل الثانية إذا أراق اللبن عل المفرش الجديد للمائدة كان من المحتمل أن يخبر الخوف أو القلق من واقعة خارجية هي على التحديد العقاب أو الاتكال المؤقت من جانب الأم . لكن الطفل في الرابعة من عمره يخبر نوعا أخر مختلفا من المشاعر الكريهة بعد أن يريق اللبن ، نوعا لا يكون مرتبطا ارتباطا وثيقا بواقعة خارجية . هو يخبر الاحساس بالإثم . والشعور بالتأثم والخطيئة لأول مرة معناه . أن تغيرا عاما قد وقع في الحياة العقلية للطفل . كما أن مصدر القلق الذي يكف الفعل الاجتماعي لابد وأن يأتي مع الداخل (أي من الشعور بالإثم) عند الطفل الذي حسن تطبيعه اجتماعيا ، بدلا من أن يأتي من الخارج ، كما هي الحالة عند الخوف من الضرب أو التوبيخ . وإذا بنا نجد أن الرقيب الداخلي يقوم بالتوبيخ، وإذا به يخشي استنكار ضميره بدلا من أن يخشى استنكار والديه. على أن التفاصيل المتعلقة بنشأة الضمير وتكونه غير مفهومة بالكامل . ولكن الذي لا شك فيه ان

التقمص عنصر من عناصر هذه العملية وأصحاب التحليل النفسي يرون الأنا الأعلى منتج من المنتجات الرئيسية لعملية التقمص . فالطفل يسعى جاهدا ليجعل نفسه شبيها بوالده قدر الاستطاعة ، وينظر الي سلوك الوالدين الخلقي ومحرماتهما نفس النظرة التي ينظر بها الى سائر سلوك الوالد ، ثم إن اصطناع المعايير الوالدية تجعل الطفل شبيه بوالديه ، الأمر الذي يقوى من تقمصه لهما وتوحده معهما .

فاذا تعلم الطفل مضمون معايير والديه ، جعل يعاقب نفسه كلما ارتكب سلوكا يظن أن والديه يريان أنه حرى بالعقاب ويعبر عن ذلك مورفي MURPHY بقوله :

((من خلال عملية تقمص الوالد يكتسب الطفل ويتمثل في نفسه اتجاهات ادائه كل من يختلف)) نقول أن الأنا الأعلى قد تكونت إذا أخذ الطفل يطالب نفسه من خلال عملية التقمص بالتزام معيار خلقي وقد وصف لنا سيرز وماكوبي وليفن سلوك بنت صغيرة خلال فترة الانتقال هذه من الخوف من البيئة إلى نشأة الضمير .

((حضرت مارتا مع والديها بعد الظهيرة من يوم من أيام الأحد للزيارة وكانت في الشهر السابع عشر من عمرها ملآى بالطلعة والحيوية . وقد شربت كوبا من اللبن على نصف بسكويتة ثم بدأت تتفحص في شغف البيئة المحيطة بها وهي تمشى معظم الوقت وتحبو بين الحين والحين ، وتنثر فتات الطعام على الأرض وتقلب الأكواب في طريقها ، واستهواها أحد المصابيح القائمة فوق عمود خشبي في ركن الغرفة ، إذ كان العمود من حيث قطره مناسباً تماماً لقبضة يدها ، فوقفت متكئة إليه

وأطبقت بيديها عليه مما جعل العمود يترنح ويتذبذب ترنحاً خفيفاً امتعها.

وقد أضطر والدها مرتين إلى أن يترك كوبه ويهرع اليها ليمنع وقوع اصطدام أو تهشم ، كذلك قال لها مرتين في وضوح وجلاء ((الان مارنا . لا تلمسي)) وكان كل مرة يأخذ بيدها ويقودها إلى بعض اللعب الأخرى التي لم تكن تلفتها عن المصباح إلا قليلا .

بعد ذاك بدأت مارنا تفقدا عاما للغرفة مرة أخرى . اخذت تسير بدرجة أكثر قليلا من البطء وتنظر كثيرا الي والدها ، لكنها عندما اقتربت من المصباح توقفت لتنظر في اتجاه الوالد وكل حركاتها موجهة إلى المصباح واقتربت منه عن عمد حتى صار بينها مسافة قدم واحدة ، ورفعت ذراعها قليلاً وقالت في نبرة حادة وبصوت أمر ((لا تلمسي)).

ومرت لحظة مقاومة صامته، ثم استدارت ومشت عبر الغرفة ، والقت بنفسها الى الأرض وبدأت تضحك وهي مستثارة ، وتضاحك معها الأب المتيم ومد يديه اليها ليحتضنها ويدللها

فلماذا كانت هذه بداية الضمير؟ ولماذا لا نفترض في بساطة أكثر أن مارنا كانت تختبئ من أن يعاقبها أبوها إذا هي لمست المصباح ثانية؟ إن الفرق بين الخوف والضمير يكمن في توجيه الفرد التعليمات إلى نفسه خصائص الطفل للقيم التي عبر عنها الوالدان ، أي أن مارنا كانت تلعب دور الوالدين حين قالت لنفسها في صرامة : ((لا تلمسي)) ولو أنها ظلت تنظر في استخفاء إلى والدها وهي تقترب من المصباح ولو أنها جعلت تتقدم وتتأخر من المصباح – ولو أنها ظلت صامته او منسحبة بعد أن مرت لحظة اتخاذ القرار ، نقول إنه لو حدث ولكننا نجد

أن مارنا لم تكن بحاجة إلى النظر إلى أبيها عند اللحظة الحرجة ، وإنما هي نظرت إلى نفسها ملتمسة التوجيه ثم اطاعت حكم نفسها في الموقف.

وفي سنوات ما قبل الدراسة يكون الضمير هشا رقيق التكوين ويتذبذب الطفل بين تحمل مسئولية سلوكه وبين ان يعتمد على الكبار في الحكم على سلوكه من حيث الصحة والخطأ . وقد اتضح هذا التوازن في دراسة قام الباحث فيها بمقارنه اللعب العدواني عند ازواج من الأولاد في حضور احدى الراشدات بلعبهم في موقف آخر يخلو من الراشدات . وقد قرر الباحثون أن الطفل الصغير يتحمل حين يكون بمفرده مسئولية أفعاله (وظيفة الأنا الأعلى) ، ولكنه في حالة وجود الراشد يصبح شديد الرغبة في ان يمنحه مسئولية الحكم بجواز العدوان او عدم جوازه . كذلك من الممكن أن الطفل يشعر في حضرة الراشد أنه فى انتقام رفيقه . أعنى أن الطفل قد يتردد في أن يبدأ بالعدوان تجاه رفيقه إن كان الراشد غائبا لأنه لن يجد عندئذ شخصا ((يقف العراك)) إن غلبه الرفيق على أمره وتفوق عليه .

اتجاهات تنشئه الطفل وتكون الضمير

هناك عدة أنواع من التصرفات التي قد تقوم بها الأم حين تريد تشجيع بعض أنواع السلوك أو تثبيطها . من ذلك أنها قد توقف السلوك القائم الحاصل . والمثال على هذا أن الأم التي ترى طفلها يلوث الحائط بالمربى قد تصرفة عن ذلك بأن تصيح ((جونى)) تعال وانظر هذه اللعبة التي جئتك بها . أو هي قد تأمر الطفل أمرا صريحا مباشرا بما يفعل أي ((جوني)) كف عن تلويث الجدار وأخيرا هي تستطيع أن تعاقب السلوك ، إما

باستخدام الأساليب المادية (مثل الضرب) ، أو بالتهديد بالتوقف عن الحب والانكار ، أو عن طريق الحرمان المادى أي أن الأم تستطيع أن تقول ، ((مارى ، لن تحبك ماما إذا كنت تلوثين الجدران)) (حرمان من الحب) أو ((أن لوثت الحائط حرمت من الجيلاتي)) (حرمان مادى) وعلى العموم نجد أنه كلما زاد استخدام الحرمان من الحب كوسيلة للتهذيب عند الأطفال في مرحلة الحضانة ، زادت صرامة الضمير عند الطفل ولكن أساليب التهذيب المرتبطة بالحب لا يكون لها معنى إلا إذا كانت هناك صلة مودة قوية بين الطفل والأم ، أي أن الأم لا تستطيع أن تهددا فعالا بسحب الحب إذا كانت لم يسبق لها أن قدمت الحب أولا .

إن التهديد بالحرمان من الحب حين لا يكون هناك إلا أقل الحب أمر لا معنى له أي أن الأم التي تكون باردة العواطف من البداية لا يكون لتهديدها بحرمان الطفل من الحب إلا أقل التأثير في نشأة الضمير . وقد قدر أن النمط الذي يؤدى إلى ((ضمير عال)) هو الذي تكون فيه الأمهات دافئات عاطفيا في العادة محبات يلجأن للضبط إلى التهديد بالحرمان من الود . كذلك تبين أن الأطفال الذين كانوا أكثر ميلا الى السلوك الذي رأيناه يشير إلى تكون ضمير أكثر نضجا ونموا ، كانوا اطفال تتميز أمهاتهم بالدفء العاطفي نحوهم ، وكانت أمهاتهم يجعلن محبتهن متوقفة على حسن سلوك الطفل . أعنى هؤلاء الأطفال الذين كانوا يخاطرون بالفعل بفقدان الحب حين يسيئون التصرف والسلوك.

المثل العليا عند الذات

مما يتصل اتصالا وثيقا بالنواهي والتحريمات في المجتمع ، تلك المثل العليا الإيجابية التي يصطنعها الطفل والأطفال الذين يحترمهم . أي أن تعلم النواهي والتحريمات ((لا تكذب)) ونشأة المثل الأعلى سوف اكون شخصا امينا عمليتان مترابطتان ، كما أن كثيرا من المثل العليا التي توجه حياة الناس قائمة على النواهي والمبادئ التي تعلموها خلال الطفولة المبكرة . كذلك نجد أن تكون مجموعة القيم ونشأة أهداف طويلة المدى وتقديس البطولة كلها – ولو بصفة جزئية نتائج فرعية لعملية التوحد وتكون الأنا الأعلى التي تبدأ فيما بين السنة الرابعة والسنة السادسة وليس معنى هذا أن الخبرات التي تحدث في الطفولة المتأخرة والمراهقة غير مهمة ، إذ هى مهمة، ولكننا نجد أن طبيعة التوحدات التي تقع خلال فترة ما قبل المدرسة وفي أوائل فترات المدرسة توجه وتحدد معالم النمو في المستقبل.

والتوحد وتكون الأنا الأعلى عمليتان طويلتان تضرب جذورهما في أوائل ما يحدث بين الطفل وأبويه من تفاعلات مبكرة . وإذا ما أتسع عالم الطفل الاجتماعي ، أخذ يجد نماذج أخرى للتوحد أطفال الجيرة والمعلمين والأبطال الخرافيين أو أبطال السينما . كما أنه يحاول بعد ذلك أن يقلد سلوكهم ، وتصبح خصائصهم وبعض أفكارهم خصائصه وأفكاره هو . وقد ينتهى الأمر إلى أن يصبح السلوك المتعلم من هذه المصادر أكثر سيطرة من السلوك الذي تعلمه الطفل في تقليد الأبوين ، كما أن الشخصية النهائية للفرد تكون نتيجة سلسلة من التوحدات. أعنى أن الطفل سيكون شبيها بوالديه في بعض النواحي . وشبيها في بعض النواحى الأخرى بأبطاله الحقيقيين أو الخرافيين الذين سبق له أن أحتك بهم.

أنواع السلوك المرتبطة بهدف عند طفل ما قبل المدرسة :

الفقرات التالية تنصب على بعض المقدمات والمصاحبات لأنواع السلوك الجنسي والاتكالي والعدواني والسيطرة . ونحن نؤكد هنا على السلوك بدلا من الدوافع لأن هناك أنواعاً قليلة من الدوافع التي تكون مرتبطة بأنواع محددة من السلوك ، ولأنه من الصعب في أكثر الأحيان أن تستنتج الدوافع من السلوك ، وإثارة دافع ما عند طفل في السنة الأولى من عمره يؤدي على الأرجح إلى سلوك مباشر موجه إلى اشباع هذا الدافع رأسا . أي أن الأطفال في السنة الأولى من عمرهم لا ينتظر أن يكونوا قد تعلموا إرجاء اشباع حاجاتهم أو كف هذه الحاجات . على حين أن طفل الخامسة يتعلم أنه من الواجب عليه إرجاء اشباع كثير من رغباته . إذ هو مطالب بأن يضبط رغباته العدوانية والاتكالية والجنسية . وهو في العادة يستبق ويتوقع anticipates مشاعر القلق والإثم حين يتدبر بعض الدوافع والأفعال الصريحة. على أن القدرة النامية على ارجاء الإشباع المباشر للدوافع هي جزء من نمو الذات . ولذلك فإن عدم وقوع السلوك الاتكالي أو العدواني إلا نادراً ، لا يمكن أن يعنى انخفاض مستوى الدوافع الاتكالية أو العدوانية عند الطفل . وانما قد يكون معنى هذا أن الطفل قد تمكن من اكتساب ضوابط هذه الانواع من السلوك وعوامل كفها.

وعلى العكس من ذلك نجد أن الدافع القوى لا يؤدي دائما إلى محاولات مباشرة لا شباع هذه الدوافع ، مثال ذلك ، ان دفء الأم الشديد وحنانها قد يخلق طفلا شديد الرغبة في الاتكال على الآخرين. ثم إن الأم الحانية التي تريد لطفلها البالغ من العمر خمس سنوات أن يتصف بالاستقلال تشجعه على أن يكف

السلوك الاتكالي وعلى أن يسلك سلوكا متسما بالاستقلالية فى كثير من المواقف . مثل هذا الطفل قد نجده ذا حاجة قوية إلى الاتكالية ، ولكنه يكف مثل هذا السلوك بسبب أنه يخالف رغبات امه.

ثم أن كثيراً من الدوافع التي نجدها عند طفل الخامسة تتضمن ذلك النوع من الصراع الذي يعرف بصراع الأقدام والأحجام . ومعنى هذا أنك تجد من ناحية رغبة قوية في الاقتراب من هدف ما ومن ناحية أخرى قلقاً مرتبطاً بتحصيل هذا الهدف . ومثال ذلك أن الرغبة في عصيان الأم عصيانا سافراً جزء من صراع الأقدام والاحجام ، فهو يريد أن يتمرد على أمرها له بأن يشرب اللبن ، ولكنه كذلك يخشي من العقاب والاستهجان إن هو رفض طلبها . ولذلك نجد هناك قوى تضطره إلى أن يعصى (أي دوافع إقدام) وقوى مضادة تقاوم فيه التعبير المباشر عن الثورة (أي دوافع إحجام) ولذلك نجد السلوك الواقعي الذي يصدره الطفل يكون نتيجة للتفاعل بين هذين النوعين من القوى : الرغبة في اشباع الدوافع والقلق المضاد الذي يعرقل محاولات الاشياع . كذلك نجد أن محاولة الطفل تحصيل هذه الأهداف المرغوبة تكون متوقفة على قوة الميل إلى الإقدام والميل إلى الإحجام أحدهما بالنسبة للآخر.

ظهور الاهتمامات والدوافع الجنسية :

في خلال فترة ما قبل المدرسة ، يكتشف كثير من الأطفال أن لمس المناطق الجنسية وتناولها يحدث احساسات سارة ، كما أن معظم الأطفال فيما يبدو يمارسون نوعا من أنواع الاستمناء المعدل خلال هذه السنوات، ففي دراسة حديثة قرر حوالى نصف مجموعة تتألف من ٢٧٩ واحدة من الأمهات

أن أطفالهن يزاولون اللعب الجنسي أو يتناولون أعضاءهم الجنسية بأيديهم ، مما أيد نتائج دراسة سابقة ومما لاشك فيه أن كثيراً من الأمهات لا يقبلن تقرير هذا النوع من المعلومات ، كما أن كثيراً من الأطفال يخشون من الاستمناء الصريح ، ولذلك فان هذه الأرقام أميل إلى جانب المحافظة لا إلى المغالاة في تقدير مبلغ تكرار استثارة الأطفال الصغار لأنفسهم.

على أن نشاط الاستمناء يؤدى إلى احساسات سارة ولهذا نجده يظهر عند كثير من الأطفال ثم يدوم عندهم . ولأن الثواب والإشباع مرتبطان بالأعضاء التناسلية ، نجد اهتمام الطفل بها يزداد ، كما أننا بناءاً على مبدأ التعميم يمكننا أن نتوقع أن اهتمام الطفل بالأعضاء التناسلية عند غيره من الناس يزداد كذلك وهو ما يحدث بالفعل . لكننا مع ذلك نجد أن الفضول والطلعة المتصلة بالتشريح الجنسي للأبوين وللرفاق يؤدي في أكثر الأحيان إلى العقاب في مجتمعنا ، وبالتالي يؤدي إلى القلق . وقد بينت دراسة من الدراسات أن حوالي خمسة بالمائة فقط من مجموعة كبيرة من الأمهات تقرر أن اتجاهها نحو استمناء الأطفال هو التسامح الكامل ، وأن أقل من 15 بالمائة يسمحن للطفل أن يجري في البيت وهو عار من الثياب ، والمعتاد أن الأمهات يضربن الطفل أو يوبخنه أنه أطلع عليه الآخرون. وهو يستمنى صراحة ، وان هذا العقاب يحدث القلق من السلوك الجنسي والمنظمة التناسلية . ولذلك تجد أن الأعضاء التناسلية قد تصبح مركزا للصراع عند الطفل لأنها تزوده من ناحية بإحساسات سارة فريدة ، ولأنها تثير عنده من ناحية أخرى توقيع العقاب والقلق وامتزاج اللذة أو السرور بالقلق وارتباطهما بشيء أو نشاط – وهذا هو تعريف الصراع – من شأنه أن يؤدي إلى زيادة الانشغال الذهني بمصدر الصراع .

الفضول الجنسي (حب الاستطلاع الجنسي)

لصغار الأطفال فضول شديد في نواحي الجنس وقد دل تحليل أجرى لذكريات امهات ١٧٩٠ طفلا عن الأسئلة الجنسية التي يوجهها الأطفال فيما بين سن الثانية والرابعة عشرة أو أن كثيراً من الأطفال يسألون الأسئلة عن الجنس من قبل أن يصلوا إلى الخامسة من عمرهم ، وأن الأسئلة تتصل في أكثر الأحيان بمصدر الأطفال وبالفروق التشريحية بين الجنسين. كذلك يلاحظ كثيراً أن وقائع الاستعراض (أي الكشف عن الأعضاء التناسلية) والتطلع الجنسي (أي النظر إلى أعضاء الآخرين التناسلية) والفضول الملح المتصل بتشريح الجنس الآخر تشيع بين اطفال مدارس الحضانة . أما في الحضارات المتسامحة ، فإن الأطفال قد يكونون أكثر صراحة وتلقائية فى سلوكهم الجنسي مثال ذلك أن مالينوفسكي لاحظ أن الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة في جزر تروبرياند حيث لا يعاقب الاستطلاع الجنسي أو تفرض عليه القيود ، ينغمسون انغماسا شديداً في النشاط الجنسي ، كما أن قدراً كبيراً من لعبهم يكون موجها وجهة جنسية.

وانعدام اللعب الجنسى الصريح واستفاء الأطفال بمناقشتهم الجنسية في مجتمعنا دليل واضح على أن الطفل يخشى من استجابة الكبار لمثل هذا السلوك ، ولذلك نجد أن تناول الآباء لأسئلة الطفل الجنسية في شيء من الواقعية يؤدى إلى الانتقاص من القلق الذي يرتبط عادة بالسلوك الجنسي وبالأعضاء التناسلية. إذا أصبح الطفل مهتما بالمشكلات المتصلة بالجنس والولادة ، كان من اللازم أن نجيب على أسئلته بالصراحة والأمانة ومن غير تحرج . ولا نظن أن القيام بهذا من الصعوبة

بالدرجة التي نتصورها ، لأن الأطفال فى الواقع لا يكونون إلا بحاجة إلى قدر ضئيل من المعلومات حين يوجهون هذه الأسئلة ، أعنى أن الطفل إذا سأل عن المصدر الذي يؤتي منه بالأطفال ، فأجبناه بأن المواليد ينشئون وينمون داخل جسم الأم لكان في هذه الإجابة ما يكفى معظم الأطفال بصفة مؤقتة ، بل ولعدة أسابيع أو عدة شهور ، والمعتاد أنهم لا يعودون إلى توجيه مزيد من الأسئلة في الموضوع حتى تحدث في حياتهم العائلية مناسبة تستدعى المطالبة بمعلومات أخرى أكثر. والواقع أن الآباء كثيراً ما يخلقون المشاكل لأنفسهم فيتصورون أنهم مطالبون ، حين يوجه الطفل سؤاله الأول عن الجنس ، بتزويده بكل ما يكتب من المعلومات الجنسية في المجلدات الكبار . ومن البديهي أن هذا الإجراء ليس بالضروري ولا الحكيم.

الفضول حول الطبيعة :

فضول الطفل في الأمور الجنسية يستند إلى دافع فضول مستقل لا يتصل كثيراً بالجنس . أعنى أن الطفل يكون ذا شغف باستطلاع كثير من الأشياء في العالم من حوله كالسيارات و السماء ومصادر الطعام والحيوانات – ولهذا فليس بالمستغرب أن نجد لديه الفضول والشغف بالتعرف على الفروق التشريحي بين الأولاد والبنات ، بل الواقع أننا كنا نتعجب إذا هو لم يكن كذلك . أي أن الطفل في هذه المرحلة يكون منغمساً في التعرف على جسمه وفي اكتساب مفهوم اساسي عن العالم بحيث يصب هذا الفرق أو الاختلاف الملحوظ بين الأولاد والبنات أمراً كبير الأهمية . ولذلك نجد أن " الرغبة في المعرفة" عن الطبيعة كلها وهي صفة تميز الأطفال في هذه الفترة ، وما يلحظه الأطفال من قلق الأبوين من الجنس ،

يزيدان الطفل اهتماما بالأمور الجنسية بحيث يخيل للمرء أن انتباه الطفل يتوجه إلى الأمور الجنسية بسبب ما يحيطها به الكبار الراشدون من ضجة.

السلوك العدواني :

يشير العدوان إلى أنواع السلوك الذي يستهدف ايذاء الآخرين أو يسبب القلق عندهم ، وهو عند الطفل في مرحلة ما قبل المدرسة يتضمن الضرب وتدمير الممتلكات والهجوم اللفظي ومقاومة ما يوجه إليه من طلبات وأوامر . وميل الطفل إلى أن يكون عدوانياً صريحا يتوقف على عدة عوامل ، ثلاثة منها هي : ١ - شدة رغبته في إيذاء الآخرين وإيلامهم . ٢ - درجة إحباط البيئة واثارتها للميول العدوانية . 3 - كمية القلق والشعور بالألم المرتبط بالعدوان ، كما أن هناك بعض الدليل المقنع على صحة الفرضية القائلة بأن الطفل يكف العدوان الصريح في القلق يصبح الخوف والقلق مرتبطين فيها بالاستجابات العدوانية فقد قام اثنان من الباحثين بملاحظة ٢٣ طفلاً من أطفال مدارس الحضانة خلال أربع جلسات للعب بالعرائس وبتسجيل كل وقائع العدوان وتقديرها وكان التقدير يتم باستخدام صنفين اثنين: العدوان الشديد (العقاب المادي ، الايذاء البدني ، تخريب الأدوات) ثم العدوان المخفف (العدوان اللفظي ونحوه) . وفي خلال الجلسة الثانية للعب بالعرائس قام الباحث بمعاقبة ١٢ طفلا ، هم أعضاء المجموعة التجريبية عقابا من نوع عدم التقبل أو الاستهجان (بعبارات من قبيل " لا يا جون ، ألا تعلم أن الأطفال الطيبين لا ينبغي أن يفعلوا شيئاً كهذا ؟) كلما صدر عنهم سلوك عدواني . وأما أفراد المجموعة الضابطة وعددهم 11 طفلاً فلم توجه اليهم عقوبة ما وكانت

تتاح لهم الحرية التامة في التعبير عن العدوان خلال الجلسات الأربعة.

أما في خلال الجلسة الثالثة فلم يوجه العقاب إلى أحد . ومع ذلك تبين أن أفراد المجموعة التجريبية أظهروا استجابات عدوانية في هذه الجلسة تقل بدرجة احصائية دالة عما أظهروا من استجابات عدوانية في خلال الجلسة الأولى . وأما المجموعة الضابطة ، فكانت على العكس من ذلك . أي أن العدوان المتضمن في اللعب بالعرائس كان يزيد شدة وتكرارا عن الجلسة الأولى إلى الجلسة الرابعة . وبعبارة أخرى تبين كما هو متوقع أن العقاب يؤدى إلى كف العدوان ، بينما التسامح فيما يتصل بالعدوان ينتقص من توقع العقاب أو قد يزيد من توقع الإثابة على العدوان وبذلك يؤدي إلى ازدياد العدوان .

والظاهر أن هذه النتائج تنطبق أكبر الانطباق على الموقف العائلي . أعنى أن العدوان إذا ووجه في الأسرة بالعقاب، ترتب على هذا أن يتعلم الطفل كف الاستجابات العدوانية في هذه الظروف.

أضف إلى ذلك أن الخوف أو القلق الذي يرتبط بالاستجابات العدوانية يطرأ عليه التعميم ويصبح مرتبط بالتعبير العدواني في المواقف التي تشبه موقف الأسرة وهكذا يتعلم الطفل أن يكف السلوك العدواني في هذه المواقف كما يكفها في المنزل . ولكننا نجد أيضاً أن هذه الدوافع العدوانية لا يتم القضاء عليها بسبب أنها على درجة كبيرة من القوة وعندئذ وفي هذه الظروف تتعرض الاستجابات العدوانية للنقل أو التحويل ،(أعنى في موقف اللعب بالعرائس الذي يكون التسامح موفوراً فيه).

كذلك من الممكن أن نشتق بعض التنبؤات المعينة التي تتصل بالتعبير عن العدوان وكفه اشتقاقاً من هذه الاعتبارات النظرية . مثال ذلك أننا نستطيع أن نتنبأ بأن الأطفال الذين تكثر مواجهتهم للإحباط في المنزل تنشأ عندهم دوافع واستجابات عدوانية قوية . كما أن الأطفال الذين يعاقبون على التعبير عن العدوان في المنزل يقومون " بتحويل " عدوانهم ؛ أعنى أنهم يكشفون عنه في المواقف التي لا تنطوى إلا على أقل التهديد بالعقاب.

لقد قام هوليبرج وسبري بدراسة تتناول تأثيرات العقاب والإحباط من جانب الأسرة في عدوان الأطفال عند لعبهم بالعرائس ، فتوصل إلى نتائج متعلقة بهذين التنبؤين . كان المفحوصون عبارة عن 30 طفلاً من أطفال مدارس الحضانة تمت مقابلة أمهاتهم مقابلة مستقصية متعمقة سئلن فيها عن القواعد المقيدة للأطفال ، وعن التجاوب مع حاجات الطفل ومطالبه وعن طريقة فرض الانصياع لدوافع الأم ، وعن سلوك الأمهات خلال فترة الرضاعة والفطام والتعويد على ضبط الإخراج. واشتقت درجات الإحباط في الأسرة من الاجابات التي يجيب بها الأمهات عن هذه الأسئلة . كذلك تم تقدير العقاب على العدوان في الأسرة على أساس من تقارير الأمهات عن مبلغ تكرار وشدة وطول فترة الضرب والتهديد والعزل والتوبيخ. واكدت البيانات التنبؤين بصفة عامة . فكان الأطفال الذين ينتمون إلى مجموعة الإحباط العالي (أي ما فوق الوسيط في الاحباط في الأسرة) يميلون إلى أن يكونوا أكثر عدواناً فى اللعب المتسامح بالعرائس من الأطفال قليلي الإحباط . كذلك تبين أن الأطفال الذين عوقبوا بدرجة عالية (أي ما فوق الوسيط فى عقاب الأسرة) يظهرون عدوانا أكثر في هذا الموقف (أي عدوانا محولا أكثر) من هؤلاء الأطفال الذين عوقبوا بدرجة

طفيفة . كما أن الأسرة التي قدرت ذات إحباط وعقاب عال كان أطفالها يظهرون قدراً أكبر وأشد من التعبيرات العدوانية فى اللعب بالعرائس من الأطفال الذين ينتمون إلى أسر لا تحبط أو تعاقب أطفالها بدرجة عالية.

تأثير عقاب الأسرة واحباطها على العدوان :

الطفل الذي واجه العقاب الصارم على العدوان في الأسرة قد يستجيب استجابات عدوانية في موقف متسامح مثل مواقف اللعب بالعرائس المستخدمة فى دراسات هولنبرج وسبرى التي لخصناها فيما سبق . ولكن مثل هذا الطفل قد يقوم بكف السلوك العدواني في الظروف الاجتماعية مثل تلك الظروف التي نجدها في مدارس الحضانة والتي هي أكثر شبها بالظروف الأسرية من ظروف اللعب بالعرائس . وبعبارة أخرى نقول أن كف العدوان وهو أمر تعلمه الطفل في الأسرة ، قد يعم فيشمل المواقف المشابهة (مثل مدرسة الحضانة) ، ولكنه قد لا

يعم ليشمل المواقف التي هي بعيدة الشبه (مثل موقف اللعب بالعرائس).

وقد لاحظ سيرز الاستجابات العدوانية عند ثلاث مجموعات من أطفال مدارس الحضانة في مواقف اللعب الحر أما المجموعة الأولى فكانت أمهاتهم لا يلجأن إلى العقاب ، وأما المجموعة الثانية فكانت أمهاتهم يستخدمن العقاب بدرجة خفيفة على حين كانت أمهات المجموعة الثالثة شديدات العقاب) وتبين أن المجموعة الثانية من الأطفال يظهرون أكبر قدر من الاستجابات العدوانية ، وأن المجموعة الأولى لم تظهر إلا عدداً قليلاً نسبياً من الاستجابات العدوانية ، ولعل هذا يرجع إلى أنهم لم يشعروا بالإحباط في بيوتهم إلا نادراً وأنهم لذلك لم تكن

عندهم دوافع عدوانية قوية . وأما المجموعة الثالثة وهى التي عرفت كثرة العقاب ، فإنها أظهرت عدداً قليلاً نسبياً من الاستجابات العدوانية مع الأقران أو الأطفال عموماً . والظاهر أن العقوبات القاسية التي عاني منها هؤلاء الأطفال قد أدت إلى كف الاستجابات العدوانية ، وأن كف الاستجابات هذا قد طرأ عليه التعميم حتى صار يشمل مدرسة الحضانة ، لكننا نجد مع ذلك أن كف الاستجابات لا يشير أو يعني أن الدافع العدواني قد أشبع ، وذلك لأن اللعب بالعرائس المتسامح الذي يقل احتمال عقاب الاستجابات العدوانية فيه ، أظهر أن أطفال الأمهات شديدات العقاب يصدر عنهم قدر أكبر من العدوان من أطفال المجموعتين الأخريين. أي أن الإفراط في عقاب العدوان قد يؤدي إلى ازدياد الدافع إلى العدوان ، كما أن الإفراط في التسامح مع عدوان الطفل قد يكون نوعاً من الاثابة التي تؤدي إلى زيادة تكرار العدوان الصريح وهناك بيانات أخرى تدل على أن الأمهات اللاتي يسمحن بالعدوان في بعض المناسبات ويعاقبنه في بعض المناسبات الأخرى (أي اللاتي من غير متصقات ولا يتبعن سياسة ثابته غير متناقضة) ينشأ ابناؤهن في غاية العدوان . والآباء حين يسمحون للعدوان بالوقوع في بعض الأحيان ، إنما يسمحون للطفل بأن ينتقص من بعض القلق أو الخوف الذي شعر به من الاستجابات العدوانية ، فلا يعود يخشى الاعتداء كما كان يفعل من قبل ، كما أن التناقض في السياسة التربوية التهذيبية يخلق موقفاً محبطاً يزيد من احتمال ظهور السلوك العدواني عند الطفل. وهناك أسلوب آخر مماثل هو أن تسمح بالعدوان ثم لا نعاقبه إلا نادراً . وهذا أسلوب يندر أن تجده متبعاً في تربية الأطفال خصوصا بين الأسر الأمريكية ونتوقع أن يؤدى إلى ازدياد شديد في العدوان الصريح عند

الأطفال وقد راى سيرز وأعوانه ، على أساس من أبحاثهم التي قاموا بها ، أن أفضل الطرق لمنع العدوان عند الطفل هي في تثبيطه بشرط أن تتجنب العقاب البدني على السلوك العدواني.

تشير نتائجنا إلى أن الطريقة التي يستطيع بها الآباء تخريج طفل غير عدواني هي في أن نوضح له بجلاء أن العدوان غير مطلوب وفي أن نقف العدوان عند وقوعه ولكن مع تجنب عقاب الطفل على العدوان والظاهر أن العقاب له آثار معقدة . فهو بلا شك يمنع صورة معينة من صور العدوان ، ولكنه يولد بصفة مؤقتة على الأقل عداوة أكثر عند الطفل ويؤدي إلى انفجارات عدوانية أكثر فيما بعد من الزمان أو المكان ، أضف ذلك أن الآباء حين يعاقبون – وخصوصاً إذا كانوا يستخدمون العقاب البدني - يزودون أبناءهم بالمثل الحى على استخدام العقاب في نفس اللحظة التي يحاولون تعليم الطفل

فيها ألا يكون عدوانياً ، والطفل الذي يقلد والديه في النواحي الكثيرة قد يتعلم من خبرته هذه العدوان الناجح الصادر عن أبويه بمقدار ما قد يتعلم من ألم العقاب الذي وقع عليه . أي أن أكثر البيوت سلاماً هو البيت التي تؤمن فيه الأم بأن العدوان أمر غير مرغوب فيه ولا ينبغي أن يعبر عنه تجاهها بأى حال من الأحوال ، ولكنها تعتمد في سبيل الضبط على وسائل غير عقابية، على حين أن البيت الذي يظهر فيه الأطفال الانفجارات العدوانية الضابطة هو في العادة بيت تصطنع فيه الأم اتجاها أقرب إلى التسامح (أو الإهمال) تجاه العدوان ، أو بيت توقع الأم فيه العقوبات القاسية على العدوان أو بيت تتحقق فيه الصفتان.

الفروق بين الجنسين:

في مناقشتنا للتنميط الجنسي ، أشرنا إلى أن الأولاد أقل من البنات عرضه لتلقي العقاب على العدوان . والواقع أن بعض الأمهات يعتقدن أن الولد المثالي هو الذي يرد العدوان ويستطيع الدفاع عن نفسه . أي أن الأولاد ينبغي أن يكونوا أقل خشية وقلقاً من السلوك العدواني ، والأدلة متوفرة على أن الأولاد يظهرون قدرا من السلوك العدواني أكبر مما يفعل البنات في اللعب وفي الخيال على السواء . كما أننا نجد في خلال سنوات ما قبل المدرسة أن الكذب والتدمير وانفجارات الغضب تحدث بنسبة أكبر عند الأولاد منها عند البنات

وقد كشفت دراسة لمجموعة من 54 طفلا بمدارس الحضانة أن الأولاد يشتركون في صراعات أكثر ، ويكونون هم المعتدين في عدد أكبر من المرات ، ويقومون بهجمات، صريحة بنسبة أكبر من البنات ، وأما البنات فإنهن على خلاف ذلك يستخدمن اللغة في صراعاتهن وخلافاتهن بدرجة اكبر من الاولاد، وكذلك كانت هذه الفروق أكثر وضوحا بين الكبار من الأطفال في فترة ما قبل المدرسة ، أعنى أن الأطفال في سن الثانية، والأولاد والبنات على السواء ، يضربون ويصرخون ويبكون بتكرارات متساوية تقريبا، لكننا حين تصل إلى سن الرابعة نجد أن الأولاد يقومون بقدر أكبر من الضرب وقدر أقل من الصراخ والبكاء مما تفعل البنات ، ولعل هذا التزايد في الفروق بين الجنسين بتقدم العمر يبين أن التنميط الجنسى للأطفال يتقدم العمر ، أعنى أن الأطفال في سن العامين لا يكونون قد تعلموا أنماط التعبير عن العدوان المتناسبة مع جنسهم، لكنهم حين يصلون إلى سن الرابعة يتضح عند الأولاد والبنات منهم دورهم من حيث الذكورة والأنوثة ، ولذلك تراهم

يستخدمون نمط العدوان الذي يتفق مع المقبول في حضارتهم ومجتمعهم،

كذلك كشفت دراسة تتبعية قامت على ملاحظة عدد من المفحوصين بعد ذلك بسنة أن ميل الطفل إلى العدوان وهو بعد في مدرسة الحضانة أساس طيب للتنبؤ بسلوكه العدواني حين ينتقل بعد ذلك إلى مدرسة رياض الأطفال . أعنى أنه كانت هناك درجة عالية من الثبات من سنة إلى التي تليها من حيث تكرار الصراعات الاجتماعية بالنسبة لبعض الأطفال (كانت معاملات الارتباط القائمة على الرتب تتراوح فيما بين +٠,٧٩ وبين +1,٠٠ فى المجموعات المختلفة) وعلى الرغم من أن تكرار الصراعات ومدتها كانت تختلف باختلاف العمر والظروف البيئية المباشرة ، إلا أن الأطفال كانوا يحتفظون عادة بمراكزهم النسبية في المجموعة من حيث كثرة التعبير عن العدوان ولذلك يمكن أن نستنتج أن الميل إلى العدوان يصبح ، حتى عند هذه السن المبكرة ، خاصية من خصائص الشخصية ذات قدر لا بأس به من الثبات.

وتشير دراسات فلس الطولية إلى أن حدوث انفجارات الغضب خلال سنوات ما قبل الدراسة يكون أكثر أنباء بالسلوك المتوتر العدواني في المراهقين والراشدين الذكور على الطفولة أكثر ثباتاً واستقراراً من الإناث) ومعنى هذا أن مؤشرات السلوك العدوانى فى الطفولة أكثر ثباتاً واستقراراً عند الأولاد منها عند البنات خلال فترة الطفولة والمراهقة.

ولما كنا سنشير كثيرا إلى هذه الدراسة فى الفصول التالية من هذا الكتاب ، نرى من الضروري أن نقوم باستعراض موجز لطبيعة البحث . تألفت العينة من 36 رجلاً و 35 امرأة

(تراوحت أعمارهم جميعاً فيما بين ٢٠ كانوا قد درسوا وأجريت الملاحظة عليهم منذ الولادة إلى المراهقة . وكانت المعلومات الميسورة عن كل طفل تستند إلى الملاحظات التي أجريت في البيت ، وفي مدرسة فلس الحضانة التجريبية وفي المعسكرات النهارية ، وفي ظروف المدارس العامة وفي مقابلات فردية أجريت لكل طفل. كذلك كانت أمهات هؤلاء الأطفال قد تمت مقابلتهن بالمعهد ، كما أنهن لوحظن في بيوتهن من أجل تقدير اتجاهاتهن وطرق معاملتهن للأطفال.

ثم قام أحد السيكولوجيين ممن لا علم له بشخصيات المفحوصين بدراسة كل الملاحظات التي أجريت على هؤلاء الأطفال في أربعة فترات منفصلة من العمر ؛ من الميلاد إلى الثالثة ؛ إلى السادسة ؛ ومن السادسة إلى العاشرة ؛ ومن العاشرة إلى الرابعة عشرة . وبعد أن درس كل البيانات المتصلة بكل طفل من الميلاد إلى السنة الثالثة ، قام بترتيب الأطفال وتقدير كل واحد منهم على أساس أنواع شتى من السلوك ، ثم عاد فقدر الأطفال في الفترات من الثالثة إلى السادسة ، ثم من السادسة إلى العاشرة ، وأخيراً من العاشرة إلى الرابعة عشرة.

ثم قام أحد السيكولوجيين ممن لا علم لهم بسلوك هؤلاء المفحوصين أثناء الطفولة ، بإجراء المقابلات الفردية لكل واحد منهم في مرحلة الرشد وقدر سلوكهم على أساس عدد من المتغيرات التي تقابل تلك المتغيرات التي قدرت لهم في الطفولة (مثل العدوان ، الاتكال ، الانسحاب في مقابل الشدائد والعناء ، التمكن ، الميول المنمطة جنسيا ، الانغماس في أوجه النشاط

العقلى) وبعد انتهاء المقابلات اختبر الراشدون في عدد متنوع من المواقف .

ولكي يتم تقدير جانب الثبات أو الاستمرار فى سلوك الطفولة ، تم حساب معاملات الارتباط فيما بين انواع السلوك المختلفة التي ظهرت خلال كل مرحلة من مراحل الطفولة الأربعة ومعاملات الارتباط بينها من ناحية وبين التقديرات التي أعطيت لهم خلال المقابلات التي تمت في مرحلة الرشد من ناحية أخرى . ومعلوم طبعاً أن التقديرات الأخيرة كان يسدل منها على الشخصية في مرحلة الرشد وتبين من ذلك أن جانب الثبات أو الاستمرار متوفر في سلوك الانفجارات الانفعالية والغيظ عند البنين أكثر عند البنات فيما بين أعمار الثالثة الي الرابعة عشرة ثورات الغيظ أساس للتنبؤ أصلح عند الرجال الراشدين منه عند النساء الراشدات، أعنى أن الأولاد الذين كانوا يظهرون درجات متطرفة من الغيظ والانفجارات الانفعالية خلال سنوات ما قبل المدرسة والسنوات الأولى من المدرسة ، نقول أن هؤلاء الأولاد هم الذين تحولوا إلى رجال يسهل إغضابهم أميل إلى التعبير اللفظي عن عدوانهم حين يوجه إليه الاحباط على حين أن استمرار العدوان هذا وثباته لم يتيسر فيما بين الإناث.

ولعل أقرب التفاسير إلى المعقول هو أن سلوك العدوان عنصر متقبل من السلوك المذكر التقليدي (أي السلوك المنمط جنسيا) بدرجة أكبر منه في السلوك الأنثوي التقليدي ، كما أن العدوان عند البنات يواجه عادة بشيء أكثر من العقاب مما يواجه به العدوان عند الأولاد ، وأن النماذج التي تتخيرها صغار البنات ليتوحدن معها تميل إلى أن تكون أقل حظاً من العدوانية الصريحة. لكل هذه الأسباب ،نجد صغار البنات العدوانيات

يقمن تدريجياً بكف أنفسهن عن التعبير الصريح عن السلوك العدواني على حين أن الأولاد العدوانيين الذين يسمح لهم بقدر أكبر من الحرية للتعبير. سلوكياً عن سخطهم ، يستمرون في اظهار هذا النوع من السلوك .

المشاحنات :

المشاحنات لا تتضمن العدوان البدني ، ومع ذلك فإنها قد تصبح منهكة مقلقة للآباء ومعلمات مدارس الحضانة . لكن المشاحنات لحسن الحظ قلما تكون خطيرة في هذه السن ، ولو أنها كثيرة العدد أو التكرار.

وقد تبين من تحليل لعدد ٢٠٠ مشاحنة قامت بين أربعين طفلاً ممن ينتمون إلى فترة ما قبل المدرسة أن الأولاد يتجادلون أكثر من البنات ، وان المشاحنات التي تثبت بين الأطفال الأكبر سنا تكون اقل عددا ولكن أطول دواما من الأطفال الصغار وأن الخلافات تحدث بصفة أكثر بين الأطفال الذين يتفقون فى الجنس ولكن يختلفون في العمر ، وأن الأطفال الأصغر سنا ولو أنهم يشتركون في مشاحنات أكثر ، ألا أنهم يتخذون ادواراً أقل عدوانية ولا يقدمون إلا مقاومة قليلة فى مواجهة السلوك الأكثر عدوانية الذي يصدر عن الأطفال الكبار.

وأما الخلافات اللفظية بين الأطفال ، فكانت مثل سائر خلافاتهم قصيرة في العادة تنتهي بسرعة . كما أن الابتهاج كان يعقب المشاحنات بنسبة أكبر ما يعقبها الاستياء والسخط . فالظاهر اذن أن انفعالات الأطفال فى هذه السن تستثار بسرعة وتزول بسرعة . ولأن المشاحنات تزود الأطفال بفرص لتعلم أشياء

جديدة ، أوصى الباحث الآباء بان يتركوا أطفالهم يقاتلون وينهون معاركهم في الأحوال العادية.

على أن الطفل لابد له من أن يجرب كلا من الاستجابات "المرغوبة" (الودية ، القائمة على التعاطف) وغير المرغوبة (العدوانية ، العدائية) .

الفصل الثالث

الاستجابة للصراع والقلق
فى مرحلة ما قبل المدرسة

كل الناس من اطفال وكبار يعرفون القلق بصورة أو بأخرى وبدرجة ما ، وهو اما ان يكون قليلا لا يؤدي الى الحث على الانجاز ، أو قد يصل من الجسامة بحيث يؤدي الى التعويق الانفعالي وإلى أن صبح الشخص عديم الكفاءة قنوطا، لكنه مع ذلك وبالنسبة للناس جميعا يمثل مشكلات حقيقية لابد من تناولها ومواجهتها بصورة أو بأخرى . وأكثر أطفال فترة ما قبل المدرسة لا بد لهم من أن يواجهوا بعض المصادر الرئيسية للقلق. ذلك أن الطفل إما أن يشعر بالقلق من التعبير بحرية عن دوافعه العدوانية أو الجنسية أو الاتكالية . أو قد يشعر بالقلق من احتمال تناقص حب والديه له نتيجة لأن أخا له أو أختا قد أعلن قدومه إلى الأسرة . أو قد يشعر بالقلق من رفض رفاقه وأترابه له.

وكل إنسان يسعى إلى أن يحمي نفسه بصورة ما من مشاعر القلق الكريهة. والاساليب الخاصة التي يواجه بها الناس القلق تعرف باسم الوسائل الدفاعية ، وهذه الوسائل الدفاعية تتفاوت من الأفعال البسيطة الصريحة (من قبيل الهرب اخفاء العينين أو الاحتماء في النوم) الى العمليات النفسية المعقدة (من قبيل أن يلقى الفرد باللوم على الآخرين ، أو أن ينكر تصرفاته ، أو أن يعمد إلى الكبت) التي تسمى بالحيل أو الميكانيزمات الدفاعية وفي هذا الفصل نقوم بوصف الوسائل الدفاعية الرئيسية التى تسود فيما بين الأطفال في فترة ما قبل المدرسة و وبعض انواع الصراع التي تنتج من التفاعل مع الأقران

الوسائل الدفاعية عند أطفال ما قبل المدرسة

يشير لفظ ((وسيلة دفاعية)) إلى استجابة متعلمة لها القدرة على أن تنقص من القلق . والطفل يكون في العادة غير واع بوجود الوسيلة الدفاعية ، كما أن الوسيلة الدفاعية المستخدمة تتوقف على طبيعة القلق وعلي شخصية الطفل عموما ، وعلى ما سبق للطفل من انواع التعليم.

واستخدام الوسيلة الدفاعية يترتب عليه عادة أن يتشوه جانب من جوانب الحقيقة . أي أن الطفل قد يقوم بتشويه أو تضخيم ما رآه أو سمعه أو فعله أو يتوقعه . مثال ذلك أن الطفل قد يستفز رفيقه في اللعب بأن يحاول السيطره عليه. ثم يخشى أو يقلق من أن يعترف بأنه المسئول عن إغضاب صديقه ، فيلقي اللوم على

الصديق ويقول لأمه مفسرا ((لم يكن جوني لطيفا معى اليوم)) أو ((جوني ولد غير صالح)) وعندئذ نقول أن الطفل قد شوه الحقيقة وأسقط اللوم على صديقه وجعله المسئول عما وقع من احتكاك بينهما .

وفي الأحوال التي يكون فيها الأعراف بواقعة ما مثيرا للقلق (مثال ذلك الاعتراف بأن والدا محبوباً قد قتل) نجد الطفل يعمد إلى الانكار المؤقت بأن الواقعة الصارمة الأليمة من أجل أن يدرأ عن نفسه القلق الذي قد ينتج من اعترافه بفقد هذا الوالد . كما أن كثيرا من الأطفال في هذه السن يتخذون لأنفسهم ((رفاق لعب وهميين)) يهرعون ويركنون إليهم التماسا للعزاء في أوقات الأزمات والشدة (مثال ذلك بعد أن يعاقبهم الأب) وقد يكون وجود هؤلاء الرفاق وجودا ((حقيقيا)) بالنسبة لبعض الاطفال ، بحيث تصبح هذه الاستجابة متضمنة لتشويه الحقيقة.

الوسائل الدفاعية الرئيسية في فترة ما قبل المدرسة

وهذه تتضمن أنواعا صريحة من السلوك هي الانسحاب والعدوان وثلاثة عمليات عقلية (أو ميكانيزمات دفاعية) هدفها الانتقاص من القلق وهى الإنكار والكبت والاسقاط

الانسحاب السلوكي : من بين الوسائل الدفاعية كثيرة الشيوع عند أطفال مرحلة ما قبل المدرسة التجنب المباشر أو الهرب مما يجعل التهديد من المواقف أو الاشخاص . ذلك أن الطفل قد يخفى عينيه أو يجرى الى غرفته حين يدخل أحد الغرباء إلى البيت ، وهو قد يرفض أن يقترب من جماعة من

الاطفال الغرباء على الرغم من رغبته في اللعب معهم ، كما ينسحب من لعبة التسلق أن يشكك في قدرته على تسلقها بنجاح

واستجابة الانسحاب تبعد الطفل مؤقتا عن الموقف الذي يخشاه ، ولكن الميل الى الانسحاب يزداد قوة كل مرة يعمد فيها الطفل إلى هذا السلوك . ونتيجة لذلك ، نجد هذه الوسيلة الدفاعية اسلوباً من أساليب التوافق السيء عادة ، لأن الطفل الذي يرفض مواجهة المواقف المتأزمة قد ينتهي به الأمر فيصبح شديد الخوف من المشكلات والأزمات ، وقد لا ينتهي به الأمر فيصبح شديد الخوف من المشكلات والأزمات ، وقد لا يتعلم أبدا كيف يتصرف في مواجهة الأزمات التي لا سبيل إلى تجنبها في مجرى التطور

الارتداد أو النكوص : وهو اصطناع أو على وجه الدقة إعادة اصطناع استجابة كانت تميز فترة سابقة من فترات النمو وامتصاص الإبهام وتبليل الفراش أمثلة على سلوك النكوص عند

الأطفال الذين كانوا قد توقفوا عن هذا السلوك لفترة من الزمن . وفي النكوص يحاول الطفل الانسحاب من موقف حاضر مثير للقلق إلى مرحلة سابقة من مراحل . الطفولة (أو الرضاعة) تكون أقل إثارة للقلق وأكثر امتاعاً.

وسلوك النكوص يحدث عادة حين يقدم مولود جديد إلى الأسرة . كما أن بعض الأطفال في سن الرابعة يعتريهم القلق عند توقع أن رضيعاً جديداً سوف يحل محلهم ويحصل على الحب والالتفات اللذين كانوا يتلقونه . ولذلك فإنهم حين يصطنعون سلوك الرضيع يحاولون اكتساب الالتفات واستبقاء ما يرغبون فيه من رعاية الأبوين.

الانكار والكبت : الانسحاب بوصفه وسيلة دفاعية يحدث حين يواجه الطفل مباشرة بموقف يتهدده فعلا (مثل الغريب أو البحر) وحين يتعين عليه أن يواجه هذا الموقف أو يهرب . لكنه يحدث في أكثر الأحيان أن يكون مصدر القلق فكرة أو موقفاً متوقعاً (مثل توقع فقدان حب الوالدين أو توقع العقاب على فعلة سيئة ، أو توقع أن يترك وحده ويهجر) لكن الطفل لا يستطيع أن يهرب بالفعل من أفكاره ولذلك نجده قد يحاول التخلص من أفكاره عن طريق ميكانيزم دفاعي معين هو أن يحاول انكار هذه الفكرة المثيرة للقلق أو كبتها.

وفي الانكار يصر الطفل على أن الواقعة أو الموقف المثير للقلق لا صحة له ، ويظن أن انكاره صحيح دقيق . مثيراً مثال ذلك أن الطفل الذي قامت أمه بنبذه نبذا صريحاً قد ينكر أنها عدائية ، ويصر على أنها شخص عطوف محب . كما أن بعض الأطفال الذين لفظتهم أسرهم قد ينكرون أن هؤلاء الناس

هم آباؤهم ويصرون على انهم يعيشون مع اناس تبنوهم وأن آباءهم الحقيقين يحبونهم بالفعل.

أما في الكبت فإن الطفل يكبت الواقعة المخيفة أو المثيرة للقلق باستبعادها تماما من الوعي ، أي أن الكبت ليس رفضا لتذكر الواقعة كما أنه ليس انكارا لحقيقتها . وإنما الكبت غير ذلك إذ هو استبعاد للفكرة أو الواقعة من الوعى أو الشعور بفضل قوى خارجة عن إرادة الطفل ، مثال ذلك أن الطفل قد يكبت تذكره لمشادة عنيفة بين والديه أو لمشاعر كراهية خبرها نحو أحد والديه ، وعلى الرغم من أنه كان علي وعى بهذه الأفكار في

وقت ما ، إلا أنه يصبح بسبب الكبت على غير وعى بها واضح كما أن سؤاله عنها لا يستخرجها إلى حيز الضوء أبداً.

على أن هناك فرقاً دقيقاً بين الانكار والكبت . أما في الكبت فلا يكون عند الطفل وعى أبدا بالفكرة المخيفة أو المؤلمة (مثال ذلك أنه لا يستطيع تذكر المشادة الحامية بين والديه) . وأما في الانكار ، فإن الطفل ينكر وجود الفكرة المثيرة للقلق (مثال ذلك أنه ينكر بشدة أنه قد استمع إلى هذه المعركة الكلامية).

الاسقاط : وهو نسبة فكرة أو تصرف غير مرغوب فيه أو غير مقبول إلى شخص آخر على حين أنه ينتسب بالعمل إلى الشخص نفسه . وطفل الخامسة في كثير من الأحيان يسقط على غيره من الناس العدوان واللوم على أفعاله السيئة – مثال ذلك أن الطفل قد يجرى وراء رفيقه فيصطدم عندئذ بأحد الكبار . ثم قد يسقط (أي يحاول أن يلقى) باللوم على الطفل الذي كان هو يتعقبه فيقول :

"جعلني أتعقبه . ولو لم يفعل لما كنت اصطدمت بك". ولعل من أكثر الأمثلة شيوعاً على الاسقاط عند الأطفال الصغار تلك العبارة المعروفة " هو الذي بدأ العراك يا أمي ، ولست أنا".

على أنه وأن كانت هذه الأساليب الدفاعية تقع وتحدث بصفة عارضة على الأقل ، من قبيل كثير من الصغار ، وعلى ذلك يمكن أن تعد تسوية ، إلا أنه ينبغي أن نتذكر أنها تزداد قوة بالتدريب .. فالمراهق الذي يعتريه القلق وينسحب من الكلية بعد أن يقضى بها فصلا دراسياً صعبا إنما يلجأ إلى وسيلة دفاعية تمتد جذورها إلى الانسحاب الذي كان يزاوله خلال سنوات ما

قبل الدراسة . كذلك نجد أن بعض هذه الوسائل الدفاعية عامة شائعة ، ولذلك تكون غير شاذة بالمعنى الاحصائي . ولكنها ، إذا تقوت ، قد تتحول في نهاية الأمر فتعطل حسن القيام بالوظائف ، وتمنع الطفل الكبير من أن يسلك سلوكا توافقيا في كثير من المواقف.

الاحباط والسلوك

على حين أن القلق تتبعه في العادة استجابة دفاعية ، نجد أن الاحباط تتبعه في العادة بعض السلوك الموجه إلى استبعاد مصدر الاحباط ، أو على الأقل إلى التخفيف من أثره . والاحباط يعرف بأنه الحيلولة بين الفرد وبين هدف مرغوب معين أو انعدام فرص اشباع الدافع . كما أننا لا نجد انفصالا كاملا بين المواقف التي تؤدي إلى الاحباط وتلك المواقف التي تؤدي إلى القلق . أعنى أن بعض المواقف تكون محبطة ومثيرة للقلق معا (مثل فقد أحد الوالدين ، أو فقد لعبة تكون لها قيمة من حيث الأمن والطمأنينة) . وهناك مواقف أخرى محيطة ولكنها لا تتضمن عنصراً قوياً من القلق (مثل عدم القدرة على اللعب بلعبة

مرغوبة ، أو وجود رقيق لعب يفرض سيطرته على الطفل ، أو الخضوع لقيود والديه ، والاحباط إذا كان مؤديا إلى القلق وجدنا الطفل يلتجئ إلى الوسائل الدفاعية والاحباط مثل القلق من حيث أن له أثاراً عامة في سلوك الطفل وأنه بالتالي ، صار موضوعا للعديد من الأبحاث.

الأحباط والعدوان :

ناقشنا فيما سبق الظروف المؤدية إلى العدوان ، ولاحظنا أن الاستجابات العدوانية تكون عالية في نماذج الاجابات الاحباط والسبب في هذا أن السلوك العدواني يكون في أغلب الأحيان وسيلة فعالة للتغلب على التدخل ولذلك يواجه بالإثابة.

ومع ذلك فإن الموقف لا يكون دائماً على هذه الدرجة من البساطة . ذلك أن الدراسات تشير إلى أن معاقبة العدوان قد تؤدى إلى كف الاستجابات العدوانية التالية في الظروف التي تعاقب فيها (أعنى في الاسرة مثلا) ، على حين أن التسامح في العدوان قد يؤدي إلى نسبة تكرار أعلى في الاستجابات العدوانية ، ولذلك فإنه على أساس من هذه الاعتبارات والنتائج ، يمكننا أن نفترض أن مدى تعبير الاطفال عن العدوان في موقف من المواقف يعتمد على 1 - كمية الاحباط في هذا الموقف . ٢ - مقدار التسامح أو العقاب الذي يواجه به العدوان في هذا الموقف ، ٣ - ما لدى الطفل من قلق من التعبير العدواني ، ٤ - السهولة التي يؤدي بها الاحباط عامة إلى الغضب عند الطفل (أو بعبارة أخرى مبلغ تحمل الطفل للإحباط). كذلك تشير عدة دراسات إلى أن بعض المواقف المعينة التي تكون محبطة للطفل قد تؤدي إلى زيادة فى الاستجابات العدوانية ففي تجربة ما تم تقسيم ستين طفلا من مرحلة ما قبل المدرسة إلى ثلاثة مجموعات وكان هؤلاء الأطفال جميعا ممن ينتمون إلى الشريحة السفلي من الطبقة الوسطى والى الأسر المهنية . كما كان نصفهم من الأولاد ونصفهم الآخر من الاناث. ثم قام الباحث بملاحظة كل طفل لفترتين زمنيتين تستغرق كل منهما نصف ساعة ويقضيها الطفل فى العب بالعروسة أو بالدمية ، أما في الفترة الأولى

فكان يسمح لكل المفحوصين باللعب الحر بالعروسة . واما في الفترة الزمنية الثانية فقد اختلف الأمر بالنسبة للمجموعات الثلاثة من الأطفال . فبالنسبة للمجموعة الأولى ، مجموعة الفشل ، أعطيت لهم من قبل فترة اللعب الثانية ، أعمال صعبة ليقوموا بها ثم تركوا ليشعروا بمشاعر الفشل والاحباط ، وأما المجموعة الثانية فقد أعطيت لهم أعمال روتينية طلب إليهم أن يقوموا بها لمدة عشرين دقيقة من قبل فترة اللعب الثانية . إلى أن حدثت عندهم حالة افترض الباحث أنها حالة " تشبع" هي نوع من الاحباط ، وأما المجموعة الثالثة الضابطة فلم يجعلها الباحث تستشعر شيئا من الاحباط أو التشبع من قبل جلسة اللعب الثانية.

وقد تم تسجيل سلوك اللعب كله ، كما تم تحليله إلى عدة أصناف بما في ذلك نوعان من اللعب العدواني : المنمط الرتيب (مثل المجادلة ، التوبيخ ، التهديد ، العزل ، الحرمان ، الضرب، الصراخ ، الهروب ، الاختباء : الضرب ، الركل) وغير المنمط أو الرتيب (أي صور من العدوان تتميز بأنها عنيفة غير ملائمة على قدر كبير من الفردية مثل الضرب أو الإيذاء البدني العنيف ، التكسير ، التحطيم ، أو الوثب على الأشياء والقتل والمشاجرة البدنية العنيفة).

وفي الجلسة الثانية لوحظ أن المجموعات الثلاثة كلها قد أظهرت قدراً أكبر من العدوان الكلى مما أظهرته في الجلسة الأولى ، كما أن أول تعبير عن العدوان في الجلسة لم يتأخر زمن وقوعه في الجلسة الثانية كما تأخر في الجلسة الأولى . كذلك تبين في هذه التجربة ما تبين في التجارب الأخرى من أن جو التسامح السائد في موقف اللعب بالعروسة يضعف من

عوامل الكف التي تحول دون التعبير عن العدوان وبالتالي يزداد تكرار السلوك العدواني.

ومع ذلك ، كان من الواضح أثر الاحباط والتشبع في التعبير عن العدوان . ذلك أن الأطفال الذين كانوا قد أحبطوا أو تشبعوا من قبل فترة اللعب الثانية مباشرة أظهروا زيادة في العدوان أكبر بكثير مما أظهرت المجموعة الضابطة وإلى درجة ذات دلالة إحصائية ، وهكذا نقول أن الفرضية كانت صحيحة في أن الاحباط يؤدي إلى ازدياد في العدوان.

كذلك تشير الدراسات القائمة على ملاحظة أطفال ما قبل المدرسة إلى أن مواقف الاحباط في مدارس الحضانة قد تودى إلى استجابات عدوانية وإلى أن عقاب العدوان فى مدارس الحضانة قد يؤدي إلى كف العدوان الصريح . مثال ذلك أن بيانات أحدى الدراسات أوضحت أن الصراع يزداد احتمال وقوعه إذا كان الحيز الخاص باللعب في المدرسة محدودا وكان الاشراف قليلا من جانب المدرسين ، أي أن الأطفال في حيز اللعب المحدود يزداد احتمال تدخل الواحد منهم في شئون الآخر (وبالتالي احباط أحدهم للآخر) عنه فى الحيز الكبير الواسع . ولذلك كان احتمال وقوع الاستجابات العدوانية أكبر في أمثال هذه الحالات . كما أنه في حالة قلة المدرسين المشرفين يقل احتمال منع هذه الاستجابات أو معاقبتها . ولذلك يترتب على هذا أن يزداد وقوع الاستجابات العدوانية.

ومن ناحية أخرى ، نجد أن كثرة المدرسين المشرفين يؤدى إلى قيام قلة من التفاعلات العدوانية . أضف إلى ذلك أن هذه الاستجابات العدوانية . تواجه عندئذ بالعقاب إن هي حدثت ولذلك نجد عدد النشاطات يقل ويتناقص في هذا الموقف.

وبالإضافة إلى ذلك تبين من دراسة أخرى أن الأطفال تصدر عنهم استجابات عدوانية أقل واستجابات ودية أقل كذلك في مدرسة الحضانة التي يزداد فيها الضبط والتقييد (حيث كانت تعاقب الاستجابات العدوانية في أغلب الاحتمالات) على حين أن الأطفال الذين كانوا ينتمون إلى مدارس أكثر تسامحا وأقل تقييدا ، كانت تصدر عنهم نسبة أكبر من هذه الاستجابات ، مما دعا الباحثين أصحاب هذه الدراسة إلى أن يستنتجوا أن "الفروق الفردية في السلوك العدواني تبدو مرتبطة لا بالفروق الاساسية في الشخصية فحسب وانما تكون مرتبطة كذلك بنوع البيئة الاجتماعية .. وأن هذه العوامل الفردية لتتفاوت إلى حد يبلغ من كبره أن يصبح من العسير علينا فهم سلوك العدوان عند الأطفال بدون أن تفهم هذه العوامل الفردية .

الاحباط والنكوص :

العدوان يحتل مرتبة عالية فى معراج الاستجابات للإحباط ، ولكنه لا يمثل الاستجابة الوحيدة الممكنة . فقد أظهر باركر ودمبوليفين (Barker , Dembe ، and Lewin) في تجربة طريقة أحسن تصميمها أن وسيلة النكوص الدفاعية (وهي اصطناع انماط من الاستجابة تكون اقل حظا من النضج) قد تترتب على الاحباط كذلك.

قام هؤلاء الباحثون بملاحظة سلوك ثلاثين طفلا من أطفال مدارس الحضانة تحت نوعين من الظروف الأول هو اللعب الحر والثاني هو الإحباط ، وتم قياس النكوص بوصفه تناقضاً في الانتاجية والابداعية والروح البناءة في اللعب بعد الإحباط

أما في موقف اللعب الحر ، فقد كان الأطفال يلعبون وحدهم لمدة نصف ساعة في حجرة تحتوى على طائفة موحدة قياسية

من أدوات اللعب قد رتبت على ثلاثة مربعات كبيرة من الورق ، وكان السلوك يسجل ووحدات اللعب تقدر لها درجات من مقياس يتألف من سبع مسافات (on a7 Point Scale من حيث أتصاف اللعب بالروح البناءه والمقياس يبدأ من الدرجة ٢ (وتمثل الفحص السطحي لأدوات اللعب) إلى الدرجة 8 (وتمثل لعبة معقدة ابداعية أو خلق قصة تدور حول اللعب). ولما كانت هذه الدرجات التالية على الخلق والابداع مرتبطة ارتباطاً عالياً بالعمر الزمني والعقلى (+ ٠,٧٩ ، + ٠,٧٣ على التالي) ، فقد أمكن ترجمتها إلى ما يقابلها من الأعمار العقلية.

ثم قسم موقف الاحباط إلى ثلاثة أجزاء . أما في خلال المرحلة الأولى وهي مرحلة ما قبل الاحباط فكان الطفل يؤتى به إلى الغرفة التجريبية حيث يجد الطائفة القياسية الموحدة من أدوات اللعب التي عرفها في فترة اللعب الحر . ويجدها وقد انضمت إلى طائفة أخرى أكثر جاذبية من أدوات اللعب . حتى إذا أنغمس في اللعب بهذه اللعب الجديدة الشيقة ، عمد المجرب

إلى أدوات اللعب القياسية الموحدة التي هي أقل جاذبية وتشويقاً فجمعها ورتبها كما كانت من قبل على ثلاثة مربعات من الورق في جزء آخر من الفرقة يساق الطفل إليه ، ثم يسقط حاجز من السلك ليفصل بين الطفل وأدوات اللعب القياسية من ناحية وأدوات اللعب الجديدة من ناحية أخرى ثم يوضع قفل على هذا الحاجز . وبذلك تبتدىء المرحلة الثانية من فترة الاحباط ، وفي خلالها يسمح للطفل باللعب بهذه اللعب القياسية لمدة ثلاثين دقيقة ، بينما تبقى اللعب الجذابة الشيقة في موضعها أمامه يراها ولكن لا يستطيع الوصول إليها.

وبعد انتهاء فترة الاحباط ، يرفع الحاجز ويسمح للطفل أن يلعب باللعب الجديدة إلى ما شاء له اللعب . وهذه الفقرة الأخيرة لم تكن تخدم غرضا تجريبياً وإنما قصد به إزالة أي أرق يكون قد ترتب عند الطفل من جراء الاحباط.

وقد اختلفت استجابات الأطفال خلال المرحلة الثانية من فترة الاحباط اختلافا كبيراً عن سلوكهم الذي بدا خلال اللعب الحر حين كانت تتاح لهم لعب متماثلة . إذ نجدهم قد أظهروا خلال الاحباط عن نشاط هروبي أو حاجزى واضح (من قبيل الاقتراب من المنطقة المحرمة ، والتوسل إلى المجرب فى أن يسمح لهم بالخروج من الغرفة ، والتحدث عن المناطق الخارجية، والسلوك العدواني نحو المجرب أو الحواجز) . كذلك تمييز لعبهم في هذه الفترة بأنه أقل ابداعاً . مما كان عليه في فترة اللعب الحر ، وبعبارة أخرى نقول إن الاحباط ترتب عليه نقص واضح في مستوى نضج اللعب ، كما أن الأطفال الذين بدا عليهم أنهم احبطوا إلى درجة أكبر من غيرهم أي الذين انشغلوا بدرجة أكبر بالحاجز السلكي وسلوك الهرب خلال موقف الاحباط ، كانوا أكثر نكوصاً وارتداداً في لعبهم.

وهكذا نجد أن الأطفال جميعاً قد اختلفت استجاباتهم بإزاء الاحباط وفي دراسة أخرى منقصة في (اختبار 14 ولداً وثمانية بنات تراوحت أعمارهم من سنتين وأربعة شهور إلى أربع سنوات وستة شهور) لتحديد قدرتهم على ضبط سلوك النكوص غير الناضج ، وكان الطفل يقال له في احد هذه الاختبارات أنه يستطيع أن يدير مقبضاً في جهاز ما ليحصل على ما يتمناه من قطع الحلوى ، ولكنه إذا توقف ليتذوق واحدة منها لم يعد يستطيع الحصول على شيء من الحلوى . أي أن

الطفل وضع في موقف محبط هو أن يكون موزعا بين الرغبة في تذوق الحلوى والرغبة في أن يجمع منها أكبر قدر ممكن.

وفي اختبار آخر . طلب إلى الطفل أن يقوم بعمل بالغ البساطة يبعث على الضيق (وهو أن يرتب بكرات الخيط في صندوق) . ثم إذا استبد به الملل . أعطى عملا أخر شبيها بالأول وهو أن يصف المكعبات في صندوق أخر . وافترض الباحثون أن الطفل الذي يستبد به الملل أسرع من غيره عند القيام بهذه الأعمال الرتيبة المملة تكون قدرته على تحمل الاحباط الصادر من العمل الرتيب أقل من قدرة الطفل الذي لا يصل إلى الملل ولا يعرف الضيق.

وبعد انتهاء هذين الاختبارين اللذين تقاس بهما ، القدرة على تحمل الاحباط ، تمت ملاحظة كل طفل في جلسة مستقلة من جلسات موقف الاحباط الذي استخدم في تجربة باركز ودمبو وليفين والذي كان الطفل يسمح له فيه بأن يلعب باللعب الجذابة ثم يمنع بعد ذلك بواسطة حاجز من السلك من الوصول إليه واللعب بها . وتترك له عدة لعب عادية وأقل جانبية إلى جواره . أما الأطفال الذين كانوا أقل قدرة على تحمل الاحباط في الاختبارين الأوليين فلم يتمكنوا من ضبط المشاعر التي أثارها الاحباط عندهم ، إذا كانوا أقل قدرة على العب البناء باللعب العادية وأكثر عدوانا بالركل والرفس على الحاجز . وأما الأطفال الذين كانوا قادرين على تحمل الاحباط في الاختبارين ، اختبار الحلوى واختبار تعبئة الصناديق) فإنهم لم يصلوا إلى هذا الحد المنخفض من اللعب غير البناء بأدوات اللعب العادية.

ولذلك نستطيع أن نستنتج أن الأطفال يتفاوتون في قدرتهم على تحمل مواقف الاحباط ، وأن الأطفال الذين يكون تحملهم للإحباط منخفضاً يزداد احتمال ظهور العدوان واللعب غير الناضج عندهم كنتيجة للإحباط.

الاستجابات البناءة للإحباط :

الاحباط كثيرا ما يؤدى إلى الاستجابات العدوانية والنكوصية . ولكن هذا أمر يمكن تجنبه ، أعنى أنه من الممكن ألا يؤدى الاحباط إلى العدوان أو النكوص . وذلك لأن بعض المتغيرات الموقفية مثل تماسك الجماعة ووجود الأصدقاء قد تؤثر في استجابات الطفل لمواقف الاحباط .

وقد حدث في احدى الدراسات أن أدخل إلى الموقف التجريبي المستخدم في دراسة باركر ودمبو وليفين التي وصفناها سابقاً أزواج من الأطفال الذين يرتبط الواحد منهم بالآخر صداقة وثيقة وازواج أخرى من الأطفال الذين تربط بينهم صداقات عابرة . أما في خلال اللعب الحر فكان الأصدقاء الحميمون يقضون وقتاً أكثر في اللعب المنفرد . اللعب الاجتماعي من الاصدقاء العابرين ، كما كان لعبهم أكثر نضجاً وابداعا وأما في خلال ظروف الاحباط فقد استجابت كلتا المجموعتين على نحو أقل نضجاً ولكن الأصدقاء الحميمين نقصت صفة الإبداعية في لعبهم بدرجة أقل من تناقصها في لعب الأصدقاء العابرين وإلى حد ذي دلالة احصائية . وبعبارة أخرى تقول أن الفروق في لعب ازواج الأصدقاء الحميمين والأصدقاء العابرين التي لوحظت خلال فترة اللعب الحر أصبحت أكثر بروزاً وظهوراً خلال ظروف الاحباط . أي أن صحبة صديق وثيق كانت تشجع على قيام اللعب البناء في

الظروف العادية وتقلل من التأثير السيء للإحباط على صفة الابداع والبناء في اللعب.

وبالإضافة إلى ذلك ، وكما بينت دراسة أخرى ، نجد الأصدقاء الحميمين يصبحون أكثر ميلا إلى الاجتماعية والتعاون في لعبهم تحت ظروف الاحباط . كما نجد أنهم يستجيبون بقدر أقل من العدوان الموجه من احدهم إلى الآخر وباعتداء مشترك أكبر ضد المجرب الذي كان مصدرا للإحباط . وذلك إذا ما قورنوا بالأصدقاء العابرين . وهذه البيانات تبين لنا أن التماسك الاجتماعي ووجود الأصدقاء – والأمن الشخصي المرتبط بهذا - تخفف من الاستجابة للإحباط . وكذلك قد تزيد بالفعل من السلوك المرغوب اجتماعيا مثل التعاون عند الاستجابة إلى التدخل في نشاط الطفل واحباطه.

على أن هذه النتائج يمكن أن تنطبق في المواقف التى يتوقع فيها الوالدان والمعلمون أن يصاب الطفل بالإحباط . أي أن الطفل إذا كان يستطيع أن يواجه المشكلات أو المواقف

التي قد تحيطه وهو برفقة شخص يشعر معه بالأمن والطمأنينة، فإنه يسلك حينئذ سلوكا بناءاً ايجابياً بدرجة أكبر منه إذا كان يواجه هذه المشكلات وحده.

التدريب والتغيرات في سلوك الأطفال إزاء الاحباط :

من الممكن الاستفادة من مبادىء التعلم مباشرة في تعليم الأطفال السلوك الاجتماعي المقبول التوافقي ، من ذلك أن الثواب قد يؤدي إلى أن تكتسب الاستجابات الناضجة قدراً أكبر من قوة المادة وإلى أن تصبح ذا منزلة أعلى في معراج

استجابات الطفل الاجتماعية من السلوك غير المفيد الذي يكون الطفل قد تعلمه في مرحلة سابقة من مراحل النمو . مثال ذلك أن السلوك المتزن والنشاط المستقل ، ومحاولة حل المشكلات والسلوك المنظم الذي يبلل في المحاولة وحذف الأخطاء ، كل أولئك يمكن أن يحل محل السلوك العدواني أو الارتدادى عند الاستجابة للفشل والاحباط . والطفل إذا تكرر حصوله على الاثابة لأنه يواجه المشكلات بهدوء وفي روح استقلالية تزداد ثقته بنفسه وتقل استجابته للإحباط بتلك الاستجابات غير المنضبطة وغير اللائقة. لقد قامت إحدى الباحثات بتدريب الأطفال على أن يكفوا عن الحيلة الدفاعية الإنسحابية في مواقف الفشل ، وعلى أن يعلموا بروح استقلالية ، وعلى أن يثابروا في جهودهم لحل مشكلات الإحباط . وكان المفحوصون الذين تخيرتهم ٨٢ طفلا ممن لم يبلغوا سن التعليم الابتدائي بعد ، تمت ملاحظتهم أثناء قيامهم بحل مشكلتين صعبتين أولاهما تتضمن لغزاً والثانية من النوع الذي يتطلب قوة بدنية كبيرة.

ثم تخيرت الباحثة من هؤلاء الأطفال ١٢ مفحوصاً تجريبياً ممن أظهروا الانسحاب والارتداد أو النكوص في مواجهة الفشل (مثل الانهزام والاستسلام في الحال تقريباً ، أو البكاء أو العناد) . وجعلت توجه إلى كل واحد منهم تدريباً خاصا الغرض منه تعليمه " أن يزداد مثابرة في وجه الأعمال الصعبة بالنسبة له ، وأن يقل إلتجاؤه إلى الكبار طلباً للمساعدة في حل المشاكل ، وأن يقل قيامه بالتبرير عند الفشل ، وأن يواجه المشكلة وينفذ اليها ببصره في اتزان وهدوء " على حين تخيرت الباحثة مجموعة أخرى تتألف من ١٢ طفلا ممن أظهروا درجة أقل من عدم النضوج في مواقف الاختبار واتخذت منها مجموعة ضابطة لم توجه إليها أية تدريبات خاصة على الإطلاق.

أما طريقة التدريب فكانت تتألف من تعريض الطفل لسلسلة من المشكلات (ألغاز الصور ومكعبات البناء) التي تتزايد شيئا فشيئا من حيث الصعوبة والتعقيد ، ولم يكن يعطي المفحوصون مشكلات صعبة إلا بعد أن يخبروا النجاح في مشكلات سهلة أولاً. واستمرت فترة التدريب ١٨ شهرا قامت الباحثة خلالها بمقابلة كل طفل في جلسات فردية استمرت الواحدة فترة تتراوح بين ٨ دقائق و 33 دقيقة إلى أن تمكن الطفل من إكمال الأعمال التدريبية .وفي هذه الجلسات لم يكن الطفل يتلقى أية مساعدة مباشرة ، وإنما كان يمتدح سلوكه القائم على الاستقلال بعبارات من قبيل " كان هذا حسنا "." واضح أنك تتعلم أن تحاول جاهداً وألا تعتمد على مساعدة أحد" ." أنك في الواقع انجزت هذا العمل كله بنفسك " وبالإضافة إلى ذلك ، كانت الباحثة تقدم بين الحين والحين شيئاً من التشجيع أو الارشاد المباشر لحل المشكلات.

وكان مستوى صعوبة الأعمال أو المشكلات يتزايد بانتظام كلما تقدم التدريب ، لكن المفحوصون مع تلك جعلوا يظهرون ازدياداً مستمراً في الاستقلال والاهتمام بالمشكلات ، وتناقصاً في إلتماسهم للمساعدة وقدراً أكبر من المثابرة في الأعمال الصعبة ، كذلك أوضحت التعبيرات التلقائية التي كانت تصدر عن المفحوصين ازديادا في الثقة بالنفس والقدرة على المثابرة في بذل الجهد . مثال ذلك أن طفلا أخفق مرتين في بناء الشكل المطلوب منه بالمكعبات ثم قال " لاشك أنى أواجه صعوبة ومشقة ، ولكن الذي لاشك فيه كتلك انني ازداد تحسناً شيئا فشيئا وأن الشكل الذي أبنية سيتحسن في المرة القادمة.

ولما انتهى التدريب ، تم اختيار الأطفال مرة ثانية فى تجربة لصناديق الالغاز شبيهة بالتجربة الأصلية ، وفى هنا الموقف الجديد صدرت عن المجموعة التي نالت التدريب كمية أكبر بدرجة ذات دلالة احصائية من " محاولات الحل بدون الاستعانة بالآخرين " ومن الاستجابات التى تتضمن المل والاهتمام أكثر من ذي قبل . كذلك لم تصدر عنهم استجابات انفعالية مبالغ فيها من قبيل البكاء ، والصراخ ، والعناد ، أو سلوك التخريب والتدمير ، وأما التبرير (وهو تقديم الاعتذار عن الفشل) والتماس المساعدة ، والزمجرة فقد كانت أقل بكثير مما كانت عليه في الاختبار الأول ، على حين أن التعبيرات الدالة على الاستجابة البناءة كانت أكثر شيوعا ... وبالاختصار نقول أن الاستجابات المتزنة الناضجة المستقلة التي تم تعلمها في التدريب انتقلت إلى مواقف أخرى . وأن المجموعة التي لم تنل شيئا ذا دلالة من التحسن في مواجهة الاحباط والتصرف فيه. وهكذا يتضح أن الاستجابات غير الناضجة للإحباط والنكوص والانسحاب يمكن أن تتعدل وتتغير . وأن الأطفال الصغار يمكن عن طريق التدريب توجيههم نحو زيادة تحمل الاحباط أو القدرة على تناوله ومواجهته والتصرف فيه . أضف إلى ذلك ان الأساليب التي يتم تعلمها أثناء التدريب يمكن أن تعمم إلى مواقف أخرى يكون فيها الاتزان والاستقلال والمثابرة مطلوبة من أجل التوصل إلى حل ناجح للمشكلة.

تعديل سلوك الخضوع والانسحاب :

وهناك مجموعة أخرى من التجارب توضح لنا الأساليب التي يمكن بواسطتها تطبيق مباديء التعلم والاستفادة منها في

تعديل سلوك الانسحاب وجعل الطفل أكثر سيطرة أو ميلا إلى التعاون . ففي أحدى التجارب أمكن أن يزاوج الباحث بين كل طفل من ١٨ طفلا مفحوصا وبين عشرة أطفال أخرين وذلك لمدة خمس دقائق من اللعب في حجرة تجريبية كانت تحتوى على صندوق الرمل وعدد من اللعب الجذابة المشوقة (السيارات واللوريات والمجراف ، والحيوانات) .

وخلال هذه الفترة الزمنية تمت ملاحظة ما يقع من تفاعل بين المفحوص والطفل الآخر ، كما تم تسجيل كل استجابات السيطرة. وقدرت درجات للسيطرة على أساس كثرة تكرار حدوث استجابات معينة يتبين منها " أن الطفل يتابع هدفه على الرغم من وجود بعض العوائق" أو أن الطفل يقوم بتوجيه سلوك رفيقه ".

وأوضحت سجلات السلوك في مدرسة الحضانة أن الأطفال الستة الذين كانوا أكثر المجموعة من حيث توجيه الذات والسيطرة في الموقف التجريبي كانوا يتصفون عامة بالثقة بالنفس ، على حين أن الستة الذين كانوا اقل المجموعة سيطرة

كانوا يفتقرون إلى خاصية الثقة بالنفس هذه . ولذلك رأت الباحثة أننا قد نزيد من ميل الطفل إلى السيطرة إذا نحن بنينا عنده الثقة بالنفس ، ثم أرادت أن تختبر صحة هذا الفرض فتخيرت خمسة من الأطفال كانوا أكثرهم خدوعاً واتخذت منهم مجموعة تجريبية وقدمت إليهم تدريبا خاصا يقصد به إلى زيادة الثقة بالنفس . وكان هذا يتألف من سلسلة من المقابلات التدريبية الفردية التي يتعلم الفرد خلالها كل ما يلزم من المعرفة والمهارات من أجل التمكن من ثلاثة أعمال (رسم قطة من قطع مختلفة الألوان والأشكال ، وتجميع صورة من قطع صغيرة ،

وتذكر ثم استعادة قصة بعد أن تقرأ له) . وكانت هناك مجموعة ضابطة تألفت من خمسة أطفال خاضعين آخرين لم يوجه إليهم أي تدريب خاص.

وعقب هذه الجلسات ، كانت تتم ملاحظة كل طفل فى مواقف تشبه تلك التي استخدمت في التدريب ، وهو مع طفل آخر كان في الأصل أكثر سيطرة ، ومع أربعة أطفال مختلفين ، فتبين أن الطفل المدرب كان خلال هذه التفاعلات أكثر سيطرة من رفاقه (أعنى أنه كان هو الذي يوجههم ويرشدهم ويبين لهم طريقة استخدام الموارد والأدوات وما إلى ذلك).

وبعد انقضاء عشرة أسابيع بعد الاختبارات المبدئية ، أجرى اختبار أخير هو المزاوجة بين الأطفال المدربين ورفاق آخرين في الموقف التجريبي الأصلي (صندوق الرمل واللعب). وأظهر هؤلاء الأطفال قدراً أكبر إلى درجة ذات دلالة احصائية من زيادة السيطرة مما أظهر الأطفال غير المدربين ، وكانت الزيادة ملحوظة إلى حد كبير في أربعة منهم . على حين ان درجات السيطرة بالنسبة للمجموعة الضابطة لم تغير تغيرا ذا دلالة فيما بين الاختيارات التجريبية المبدئية والنهائية.

هذه النتائج تؤيد صحة الفرض الذي ذهبت إليه الباحثة من ان الطفل قد يزداد في سلوك السيطرة ان ازدادت ثقته بنفسه، أضف إلى ذلك أن هذه الزيادة في الثقة بالنفس قد تنتقل من الموقف المباشر الذي يحدث فيه التعلم الجديد (وهو موقف التدريب في هذه الحالة) إلى الظروف الأخرى (من قبيل موقف الاختبار الأصلي).

وكذلك تكشف بعض التجارب المشابهة عن أن الأطفال الذين تكون لديهم درجة معتدلة من السيطرة يمكنهم أن يفيدوا كذلك

من التدريب الخاص ، افادة تتبدى في المواقف الشبيهة بالمواقف المستخدمة في التدريب وفي الظروف التجريبية الأصلية كذلك . كما أن التدريب قد يؤثر في الأسلوب الذي يواجه به الطفل أنواعاً كثيرة من مواقف الحياة بما في ذلك التفاعلات اليومية التي تدور في مدرسة الحضانة على أن ازدياد السيطرة بعد التدريب تظهر فى السلوك المقبول اجتماعياً والسلوك غير المقبول من الوجهة الاجتماعية . وتفصيل ذلك أنه تم تدريب سبعة من الأطفال الخاضعين في تجربة أخرى تدريبا يقصد به إلى زيادة مشاعر الأمن والثقة بالنفس عندهم . فترتب على هذا أنهم أظهروا ازديادا في نواحى كثيرة من جوانب السيطرة التي حكم على بعضها (بواسطة 41 خبيراً) بأنه مقبولاً اجتماعياً ، وبعضها الآخر بأنه غير مقبول اجتماعياً. كذلك أعقب ازديادهم من حيث الثقة بالنفس ازديادهم في الاستجابات الإثابة العدوانية من ناحية والاستجابات البناءة التي تقوم على اثبات الذات من ناحية أخرى . وبالإضافة إلى ذلك تبين أن المجموعة التي دربت حاولت بدرجة أكبر اصطناع سلوك السيطرة وكانت أكثر نجاحا في ذلك مما كان عليه من قبل . وعلى العكس من ذلك نبين أن مجموعة أخرى ضابطة تتألف من خمسة أطفال غير مدربين لم تتغير إلا قلياً فيما بين الاختبارات الأولية والاختبارات النهائية ، ولم يبد عليها أي اتجاه محدد لا نحو محاولة السيطرة ولا نحو السيطرة الناجحة

التدريب على زيادة التعاون :

إذا كان من الميسور تدريب الأطفال الخاضعين على أن يكونوا أكثر ميلا إلى السيطرة ، فإن من الممكن كذلك تدريب

الأطفال الذين يكون لديهم ميل متطرف إلى السيطرة على ان يتحولوا إلى درجة أكبر من التعاون . ففي تجربة معينة تمت المزاوجة بين كل من 71 طفلا من مرحلة ما قبل المدرسة مع خمسة أطفال آخرين لفترات من خمس دقائق في حجرة لا تضم إلا لعبة واحدة. ثم اشتقت من سجلات السلوك فى هذا الموقف درجات في السيطرة والتعاون.

وتم اختيار عشرة أطفال من بين التسعة عشر طفلا الذين كانوا أكثر الجميع ميلا إلى السيطرة وعدم التعاون لتكون منهم مجموعة تجريبية يقدم لها تدريب خاص في فهم المواقف الاجتماعية وأساليب التصرف فيها . وأما التسعة أطفال الآخرين فقد كونوا منهم مجموعة ضابطة لم تلق أي تدريب أو عناية خاصة.

وكان برنامج التدريب يتألف من 11 فترة للعب بالعرائس طول الفترة 15 دقيقة يقوم خلالها المجرب بسرد قصة على الطفل تتضمن عروستين تواجهان مشكلات او خلافات اجتماعية ، ثم يقوم الطفل والمجرب بمناقشة المواقف وتحليلها معا محاولين اختيار انسب وسائل حل المشكلات ، كذلك كان الطفل يطالب بين الحين والحين بالتوصل بنفسه إلى الحل.

وبعد ان انقضت فترة التدريب ، تم اختبار كل من المفحوصين التجريبيين والضابطين في الموقف الأصلي (أعنى أنه كان يزاوج بينه وبين طفل آخر في حجرة لا تتضمن إلا لعبة واحدة) فتبين أن سلوك السيطرة عند الأطفال المدربين قد تناقص بنسبة ملحوظة عما كان عليه في الاختبار الأول . وأنه صدرت عنهم استجابات تعاونية أكثر . على حين أن سلوك المجموعة الضابطة بقى كما كان فلم يتغير . كذلك لوحظ أن تناقص

السيطرة عند المجموعة المدربة بقى واضحاً بعد شهر من غير أن يصحبه ازدياد في الخضوع أو تناقص في الاسهام الاجتماعي العام ، وبذلك يتضح أن السلوك المقبول اجتماعياً يمكن تنميته بدون أن نحد النشاط الاجتماعي عند الطفل أو أن نحد من قدرته على الاحتفاظ بمكانته بين أقرانه . أعنى أننا نستطيع مساعدة الأطفال على أن يصبحوا متعاونين من غير أن يتحولوا إلى ضحايا لسيطرة الآخرين عليهم.

السلوك المشكل عند أطفال فترة ما قبل المدرسة :

يتعرض بعض الأطفال لدرجات متطرفة من الإحباط أو القلق ، وفي هذه الحالات قد تكون الاستجابات متطرفة كذلك وفي أكثر الأحيان نجد أن الاستجابات المتطرفة للإحباط أو القلق تكون غير مقبولة أو محرمة اجتماعيا ، ولذلك تسمى ' " بالسلوك المشكل".

نسبة انتشار السلوك المشكل عند أطفال ما قبل المدرسة :

كل الأطفال تقريباً يصدر عنهم بعض المشكلات السلوكية أو المخاوف أو القلق ، ولذلك كان علينا ألا نعد الطفل "عصابياً" أو "مشكلا" إلا إذا حالت كثرة هذه الاستجابات أو حدتها بينه وبين أن يؤدي وظائفه على نحو مرض أو بينه وبين أن يستمتع بالتفاعل الاجتماعي السوى مع غيره من الناس.

نسبة انتشار السلوك المشكل عند الأسوياء من الأطفال :

أجرت ماكفرلين دراسة طولية موسعة تضم ٢٥٢ طفلا تم اختيارهم عشوائياً. وقامت في هذه الدراسة بتحديد مبلغ انتشار كل نوع من 630 مشكلة سلوكية في خلال فترات زمنية تبلغ ستة شهور خلال فترة ما قبل المدرسة . وتبين لها أن الطفل العادي في هذه السن تظهر عليه طائفة من المشكلات يتراوح عددها فيما بين أربعة وستة. " وقد تبين أن التكرار يتغير بتغير العمر بالنسبة لأكثر المشكلات أما التبرز اللارادي والتبول اللارادي أثناء النهار و الليل فإنها تناقص بتقدم العمر وتزول بالترتيب المتقدم واما الامساك والاستمناء والتململ في النوم لم يظهر عليها أي ارتباط بالسن في فترة ما قبل المدرسة .وأما مص الابهام فيتناقص على حين يتزايد قضم الأظافر وأما الانفجارات الانفعالية والمخاوف والغيرة وزيادة الحساسية فإنها تزداد إلى سن الرابعة أو من الرابعة والنصف ، ثم تبدأ فى النقصان " ولأن نوبات الغضب والمخاوف والغيرة الصريحة تحدث عند سن معينة عند أكثر من نصف أطفالنا ، فإنه لا يمكن أن نعدها بحق سلوكاً عصابياً حين تقع في هذه السنوات المبكرة ، وذلك كما يميل الكثير ، وإنما ينبغي أن نعدها دليلا على التوتر أو نوعا من اساليب التوافق على أن عدداً معياً من هذه المشكلات كان يميل إلى التواجد معاً في صورة مجموعات او زمل Clusters ، مثال ذلك أنه كان من الممكن تبين أربعة زمل عند سن الخامسة ، أما الزملة الأولى ، وتوحي بأن الطفل labie أو مضطرب " فتتألف من أنواع السلوك العدواني (من قبيل كثرة الشجار ، تقلبات مزاجية ، سلبية أو عناد ، القابلية الشديدة للتهيج ، انفجارات انفعالية ، الغيرة وشدة الميل إلى المنافسة) وأما الزملة الثانية فتتضمن الانسحاب النفسى وتتكون من الانسحاب والانطواء والخنوع

والخجل ، وغلبة النعاس على الفرد ، والتحفظ المفرط وقلة النشاط عن المستوى العادي . وأما الزملة الثالثة فكانت تتألف من الاستمناء والاهتمام الجنسي غير العادي والتهتهة أو اللجلجة ، على حين أن الزملة الرابعة تتضمن التبول اللاارادي بالليل والنهار والتواضع المفرط.

العوامل المرتبطة بالسلوك "المشكل" :

كل مشكلة قد تكون لها معان تختلف من طفل إلى طفل مثال ذلك ، أن التبول اللاارادي عند سن الخامسة قد يكون مرتبطاً في حالة طفل من الأطفال بسوء التماسك العضلي (muscle tomus) وفي حالة طفل آخر بسوء التدريب على عادات الاخراج الصحيحة ، وفي حالة طفل ثالث قد يكون عرضاً للتوتر الملحوظ والعدوانية المترتبة على التشدد في محاولة تدريب الطفل من قبل أن يصل إلى حد معين من النضج النفسي الحركي يسمح له بالسيطرة ".

وقد درس ماكفرين العلاقة بين المتغيرات العائلية بما في ذلك المستوى الاقتصادي ، وشخصيات الأبوين والتنافر بين الزوجين وبين أنواع معينة من مشكلات الأطفال ، وتبين أن سوء التوافق الزوجي بين الأبوين كان من بين العوامل الأسرية المدروسة أكثرها ارتباطاً وبصفة دائمة مع السلوك المشكل عند الاطفال" كان اقتضاء الالتفات ، والانفجارات الانفعالية والعناد . وكثرة التبرم بالغذاء ، والافراط في الاعتماد على الغير والتبول اللاارادي أثناء النهار أكثر ظهورا في الأسر التي تتميز بالتوافق الزوجي التعس أو الصعب ، وبتقدم العمر أخذت الانفجارات الانفعالية والعناد يزداد ارتباطها بسوء التوافق الزوجي خلال فترة ما قبل المدرسة . على حين أن مص الأبهام

والتبول اللاإرادي أثناء الليل كانت أكثر ظهوراً في الأسر التي تتميز بالعلاقات الزوجية السعيدة القائمة على التعاطف والتساند.

كذلك كان التوافق الزوجي غير المرضي مرتبطا في هذه الأسر باختلاف بين الأبوين حول التهذيب . فأما الأمهات اللاتى كن على درجة من التوتر والقلق في علاقاتهن بأطفالهن فكن يسببن عند أطفالهن قدراً أكبر من المشكلات السلوكية إذا قورن بالأمهات غير المتوترات الهادئات relaxed

وقد كتبت ما كفرين عند تلخيص هذه النتائج :

" حينما كان المنزل يتصف بأنه غير مقبول في جانب واحد أو اثنين فقط كان من الممكن للطفل أن يشق مجراه بدون اضطراب كثير ، بشرط أن يكون الوالدان أنفسهما من الأمن والطمأنينة بحيث يملكان أن يعطيا الطفل ما هو مناسب من الأمن والمودة . وأما في الأسر التي تتصف بعدد كبير من الجوانب غير المقبولة، فكان الصغير يبدى أمارات على الاضطراب في نموه الانفعالي وفي عادائه . كما تبين أيضا أن المودة والطمأنينة بين الوالدين ومن الوالدين تكونان حاجة أساسية من حاجات الأطفال. وعلى الرغم من أن الطفل في هذه السن على درجة كبيرة من المرونة وأن سلوكه يتغير لو تبدلت ظروف حياته ، إلا أن الطفل الذي تكثر مشكلاته في هذه المرحلة يزداد احتمال مواجهته للمشكلات والصعاب فيما بعد وبالنسبة لأقرانه . وبسبب أن بيانات هذه الدراسة كانت بيانات طولية تتبعيه ، تمكنت ماكفرين هي وزملاؤها من حساب معاملات الارتباط بين العدد الكلى لمشكلات الأطفال في سن معينة وبين العدد الكلي في كل الأعمار الأخرى من الثالثة إلى

الرابعة عشرة ، وكانت معاملات الارتباط موجبة في أغلبها . بل وعالية نسبياً في كثير من الأحوال.

وهذه نتائج توحي بأن الأولاد والبنات الذين يحصلون على درجات عالية من حيث المشكلات، (أي تكون لهم مشكلات كثيرة) خلال فترة ما قبل المدرسة ولا يتيسر لهم أن يتلقوا شيئاً خاصا من المساعدة بالعلاج النفسي ، يكون من المحتمل أنهم يواجهون عددا أكثر من المشكلات الانفعالية فيما بعد

مخاوف الأطفال في فترة ما قبل المدرسة :

كل طفل يتعلم طائفة معينة من المخاوف أو مصادر القلق ، وبعض هذه تكون لها وظيفة المعاونة على حفظ الذات ، أعنى أن الخوف والقلق المرتبط بأنواع معينة من المثيرات (مثل الطريق الزراعي والسيارات المتحركة) يدفع الطفل إلى

تجنب هذه الأخطار . أضف إلى ذلك أن المخاوف قد تكون اساساً لتعلم امور جديدة كما سبق أن رأينا .

ولكن استجابات القلق المفرطة في الانتشار أو العمق أو كثرة التكرار (من قبيل البكاء والانسحاب والارتعاش والاحتجاج والتماس المساعدة ، والاستجداء والالتصاق الشديد بالأبوين) لا تتفق ولا تتناسق مع السلوك المتزن الفعال . ولابد لحدوث التوافق الانفعالي فيما بعد من ان تحل محل هذه الاستجابات استجابات أخرى ناضجة هادفة يستجيب بها الطفل للمثيرات التي كانت تثير الخوف من قبل. وقد قام جيرسلد وهولمز بدراسة واسعة عن مخاوف الأطفال في فترة ما قبل المدرسة ، كلفوا فيها الأباء بتسجيل كل المخاوف التى يبديها أطفالهم والظروف المتصلة بها وذلك لفترة ٢١ يوما . وفي هذه

المجموعة السوية من الأطفال التى استخدموها تبين أن المخاوف من الاشياء الحقيقية أو المثيرات غير العادية (الضوضاء أو الاشياء أو الاشخاص أو الوقائع المرتبطة بها ، الحركات المفاجئة غير المتوقعة والغريب من الاشياء والمواقف والأشخاص) كانت تتناقص بتقدم العمر. على حين أن المخاوف من أخطار متوهمة أو متوقعة أو خارقة للطبيعة (مثل الوقائع بالظلام والاحلام واللصوص والمخلوقات الخرافية وامكان وقوع الحوادث) فكانت تزداد بتقدم العمر وبصفة عامة نقول إن أمارات الخوف (وذلك من قبيل البكاء والهلع والانسحاب) كانت تتناقص من حيث التكرار ومن حيث الشدة كلما تقدم العمر بالطفل . ومخاوف الاطفال يصعب الى حد كبير التنبؤ بها ، كما ان الاطفال يتفاوتون عند كل الاعمار تفاوتاً كبيراً من حيث مبلغ تعرضهم للخوف . والمثير الواحد قد يكون مخيفاً إلى حد كبير بالنسبة لطفل ما بينما هو لا يحدث شيئاً من الاضطراب لطفل آخر . كما أن الطفل قد يضطرب كثيرا لمنبه خاص في موقف معين ثم لا يعيره التفاتاً في موقف آخر.

وقد أجريت مقابلات شخصية لأباء الأطفال الثلاثين في هذه الدراسة بعد أن تم تسجيل هذه السجلات المبدئية بفترة تراوحت فيما بين 13 ، 35 شهراً ، وتبين أن أكثر من نصف هذه المخاوف كان قد زال وأختفى عندئذ ، وأن 36 في المائة منها بقى على صورته الأصلية ، على حين أن 11 في المائة بقيت ولكن بعد أن تعدلت صورتها (مثال ذلك أن يتحول الخوف من ضجة آلة ما فيصبح خوفا عاما من كل ضجة عالية) . كذلك تمكن الآباء من أن يزودوا الباحثين بأمثلة على المخاوف الجديدة التي نشأت عن المخاوف القديمة . مثال ذلك أن طفلا كان يخشى كل أنواع البالونات والأشياء في التخدير خلال

عملية جراحية أصبح يخشى كل أنواع البالونات والأشياء المشابهة لها . كما أن طفلا آخر ، كان قد فزع لمرأى فأر يجري في غرف نومه ، فبدأ يخشى كل أصوات الخدش بالليل، والخلاصة أن المخاوف بدت وكأنها تنتشر بفعل عملية تعميم المثير.

كذلك قد يؤثر الذكاء في عملية اكتساب الخوف . قند ثبت أن "درجات الخوف ، تترابط بالنسبة للأعمار فيما بين الثانية والخامسة ترابطاً ايجابياً (ر =0.20 بالذكاء ، وإن العلاقة تكون أوضح ما تكون عند مستويات العمر الأصغر(ر=+0.53 فيما بين سن ٢٤ ، ٢٥ شهرا) . فالظاهر أن الأطفال الأكثر ذكاء كانوا قادرين على التعرف على " الخطر الكامن بسرعة أكبر من الأطفال الأغبى ، كما أن الفروق الجنسية كانت واضحة كذلك خلال فترة العمر التي درست إذ كانت نسبة البنات اللاتى أظهرن استجابات الخوف أكبر من نسبة البنين.

الدراسات السابقة هذه إذن تزودنا بالبيانات الوصفية والمعيارية عن المخاوف المميزة لمستويات العمر المختلفة . وهي توضح لنا أيضا أن هناك أنواعاً معينة من المثيرات تتحول، بتقدم مجرى النمو السوى ، فيقل اثارتها للخوف أو تزايد أثارتها للخوف .. كما أن ازدياد النضج يؤدي إلى تناقص التعبيرات الصريحة عن الخوف تناقصا من حيث التكرار ومن حيث الشدة) على أن هذه البيانات قد تكون لها فائدتها التشخيصية بسبب أنها تزودنا بالمعايير التي تحكم على أساسها بمدى انحراف سلوك الخوف عند طفل معين عن المعايير ، لكنها لسوء الحظ لا تخبرنا إلا بالقليل عن العلاقات بين المقدم والتالي (أي عن العلاقات السببية) في نشأة أنماط السلوك الانفعالي وما

يطرأ عليها من تعديل . وسوف يجد القارىء فى الفصل الحادي عشر مناقشة أكثر تفصيلا للمعنى النفسي للمخاوف.

العلاقات بين مخاوف الأمهات ومخاوف الاطفال :

لما كانت أكثر المخاوف متعلمة فيما يبدو ، ولما كان أهم ما يتم من تعلم في هذه السن يقع في البيت ، جاز لنا أن نفترض أن كثيراً من مخاوف الطفل الصغير تكتسب عن والديه أساساً.

وقد تولت بعض أبحاث هاجمان تمحيص هذا الفرض . فأجرى مقابلات شخصية مع امهات 40 ولداً و 30 بنتاً تراوحت اعمارهم فيما بين ٢٣ شهرا و ٧٠ شهرا وكان يسألهم عن مخاوفهم وعن مخاوف أطفالهم وعن أسلوبهم في تناولها . وبينت النتائج أن هناك ميلا واضحا عند الطفل إلى أن تكون مخاوفة مثل مخاوف أمه وأن العلاقة أبرز ما تكون وضوحا في حالات الخوف من الكلاب والحشرات والعواطف. فالطفل إذن يكتسب من خلال التواجد مع الأم كثيراً من مخاوفها، أضف إلى ذلك أن فزع الأم في مواقف معينة يجعل من المتعذر عليها أن تصنع شيئاً تغير به من استجابات الخوف المتعلمة عند طفلها . وبالتالي تجد الطفل يظل بعد هذه المنبهات أو المثيرات بوصفها خطرا يقوم بالانسحاب عنها أو الهرب منها ، على أن استجابات التجنب هذه قد تؤدى إلى خفض التوتر بمعنى أنها قد تبعد الطفل عن المثير المخيف . وعندئذ نجد أن هذه الاستجابات تتدعم وتميل إلى أن تتكرر الأمر الذي يتعذر معه تعلم استجابات جديدة تكون أكثر نضجاً . ولهذه الأسباب نجد أن المخاوف التي يشترك الطفل فيها مع الأم تكون أكثر استعصاء على العلاج والإنطفاء

أساليب استبعاد الخوف :

يحدث في كثير من الأحيان أن يكبر الأطفال ولا يتخلصوا من مخاوفهم بصورة أوتوماتيكية . أعنى أن بعض المخاوف لا تزول إلا أن تعلم الأطفال بوسيلة ما بعض الاستجابات الجديدة للمثيرات التي تثير الخوف . وقد ناقشنا في الفصل الأخير بعض وسائل انقاص الخوف عن طريق المزاوجة بين المثيرات التي كانت مخيفة فيما مضى (كحيوان من الحيوانات مثلا) وبعض المثيرات السارة (الطعام المرغوب) وقلنا ان الطفل قد يبدأ في الأستجابة بصورة إيجابية للشيء الذي كان يخشاه بعد عدة مرات تتم فيها هذه المزاوجة

ذلك أن الرابطة بين المثير والاستجابة لا يمكن أن تظل قوية إلا إذا كانت الاستجابة تحدث في بعض المرات التي يحدث فيها المثير أما أن كانت الاستجابة لا تحدث بعد أن يقدم المثير عدة مرات ، ترتب على هذا أن تضعف الرابطة وأن ينتهى الأمر باختفاء الاستجابة تماماً . وفي حالة المخاوف المتعلمة تكون استجابة القلق التي تحرص على استبعادها فى موقف مثير معين (على سبيل المثال عندما يقترب كبير من الطفل أو عندما تنكسر أمواج المحيط على الشاطيء). والاستجابة الثانية التي تحرص على استبعادها هي الانسحاب الذي تثيره وتؤدى إليه مشاعر القلق (في ميسورنا أن ننظر إلى القلق بوصفة مثيراً أو بوصفه استجابة) في الموقف المثير المخيف . واستجابة الانسحاب هذه تكون مثيبة لأنها تبعد الطفل عن الموقف الكريه ولأنها تدعم اعتقاده بان سلوك الانسحاب ينقذه من أذى كبير . لكننا مع ذلك أن عمدنا بالتدريج إلى إدخال المثير الذي ينبه القلق (مثل الكلب أو أمواج المحيط) في موقف يشعر فيه

بالطمأنينة ، ترتب على ذلك ألا تحدث استجابة القلق أو أن تنقص شدتها إلى أقل مستوى أن بقيت. وهكذا يمكن اضعاف الرابطة بين المثير الخارجي المخيف واستجابة القلق . كما أن استجابة القلق قد تتوقف عن الظهور، وبالتدريج يجد الطفل نفسه وقد واجه المثير الذي كان مخيفا ولكن من غير أن يوجد القلق بعد أن أصبحت الرابطة ضعيفة أو منعدمة . ويكتشف الطفل عندئذ الحقيقة الهامة التي تقول أنه لم يكن هناك ما يخشى منه. أن من الممكن أن نفترض أن هذه الأساليب الفنية تظل مقيدة فعالة مع الاطفال في فترة ما قبل المدرسة ، أضف إلى ذلك أن الطفل حين يكبر وتتقدم به السن تزداد قدرته على استخدام اللغة وبذلك يصبح من الممكن أن نضيف إلى هذه الأساليب شيئاً آخر هو التفسيرات اللفظية. وتدل تقارير الأمهات التي تحدثن فيها عن محاولاتهن للانتقاص من مخاوف اطفالهن ، على أن التفسيرات اللفظية بالإضافة إلى التعويض ، (مواجهة الطفل قصداً وعمداً بالمثير الذي يخشاه) والتفسيرات اللفظية بالإضافة إلى التعريض التدريجي يسهلان الانتقاص من المخاوف ، أما التفسير وحده فلم يكن وسيلة مجدية بسبب أن الطفل لا يكون قد تعلم أن يربط الكلمات بالمثيرات المؤدية إلى الخوف، على حين أننا أن أضفنا إلى التعريض التفسيرات اللغوية، أصبحت المنبهات المثيرة للخوف مرتبطة بوجود الأبوين المطمئن وبالتشجيع وبكلمات التفسير اللطيفة . أضف إلى ذلك أن الطفل في هذا الموقف يلقى شيئا من الاثابة جزاء قيامه بكف استجابات الخوف . وعندئذ وفي هذه الظروف نجد أن بعض الاستجابات الجديدة الايجابية (غير الخوف) قد أصبحت سائدة على استجابات الخوف في مدرج الاستجابات .

لكنه من الطبيعي أن تكون هذه الأساليب السهلة نسبياً غير ذات جدوي في الحالات التي تكون فيها مخاوف الطفل في أساسها انعكاساً لاضطرابات نفسية عميقة (كما هو الحال فى حالات الفوبيا الشديدة) بحيث يتطلب الأمر علاج الطفل نفسياً عندئد ، والبيانات الميسورة تشير إلى أن شدة الخوف بين البنات في سن الخامسة مثلا قد تكون أمارة أو عرضا من أعراض قلق عام يتبدى كذلك في شدة القابلية للتوتر والتقلبات المزاجية وغلبة النعاس وقلة الاطمئنان أو الهدوء أثناء النوم.

الغيرة مصادرها وعلاجها :

خلال فترة ما قبل المدرسة يواجه كثير من الأطفال تلك الخبرة الجديدة غير السارة في أكثر الأحيان وهي أن يقدم رضيع جديد إلى الأسرة . ومن شأن الطفل الجديد أنه يتطلب الشيء الكثير من وقت الوالدين ورعايتهما مما قد يعرض الطفل الأكبر إلى أن يحرم من بعض ما اعتاده من التفات . ولو أنه تأذي من ذلك ، لبدت عليه مظاهر "الغيرة ".

والغيرة انفعال ينشأ عن كل من الاحباط (أي من عدم تلقى الطفل لكل المودة التي يشتهيها) والقلق الذي يرتبط بتناقص مودة الأبوين ، ونحن حين نستعمل كلمة شاعر بالغيرة نعنى أن مشاعر الغضب تجاه " الدخيل " تكون استجابة أولية لهذا الاحباط. على أنه ليس هناك عادة شيء من الشذوذ في غير الطفل الصغير . أعنى أن الغيرة في معظم الحالات عبارة عن استجابة سوية لفقدان الحب فقدانا واقعيا أو فقدانا مفترضا و فقدانا يهدد به الطفل "ومع ذلك فإن الاستجابة قد تكون فى

بعض الحالات مفرطة في الشدة أو الالحاح وبذلك تؤثر تأثيراً سيئاً في توافق الطفل في المستقبل.

والغيرة قد تثير طائفة متنوعة من الاستجابات مثل العدوان تجاه الطفل الأصغر والارتداد إلى سلوك الرضيع (مثل رفض تناول الأطعمة الصلبة ، وفقدان السيطرة على المثانة والأمعاء) ، والانسحاب من الأم أو الناس عامة (اتجاه عدم الاكتراث أو" ما شأني أنا وهذا ") ، أو الكبت . وقد أجريت مقارنات منظمة بين تواريخ حالات ٣٩ طفلاً ممن يظهرون الغيرة و 31 طفلا ممن لم تظهر عليهم هذه الاستجابات للأخوة الصغار ، فتبين منها أن الغيرة مرتبطة ارتباطا وثيقا بالاتكالية. والظاهر أن الأطفال شديدى الاتكالية يكونون أكثر ميلا إلى الغيرة الشديدة بسبب أن أي فقدان للتأييد والدعم يكون مؤلما بصفة شديدة بالنسبة لهم.

لقد كان ثلثا مجموعة الغيرة تزيد فى العمر بمقدار يتفاوت بين ١٨ ، ٤٢ شهراً عن الأخوة الذين كانوا موضوعا لغيرتهم . وهذا من شأنه أن يوحي بأن هؤلاء الأطفال أشركوا معهم أخوتهم في رعاية الوالدين ومودتهم في وقت كانت فيه حاجاتهم الاتكالية كأقوى ما تكون . ولأن هذه الدوافع القوية أعيقت ، ترتب على هذا أن شعر هؤلاء الأطفال شعورا شديداً بالإحباط وبالتالي بالاضطراب وقلة الطمأنينة الانفعالية ، أضف إلى ذلك أن نسبة كبيرة من الأطفال الغيورين كانوا أول الأطفال في الأسرة وكانت أمهاتهم لا يزلن صغيرات السن كثيرات الحنان (oversolicitous) ولعل هؤلاء الأطفال قد تعلموا أن يتوقعوا من الأبوين قدراً غير محدود من الرعاية والاشباع لحاجاتهم الاتكالية اضف إلى ذلك انهم لا يتاح لهم فيما يبدو إلا

اقل الفرص لتنمية الروح الاستقلالية . ولذلك فإن اى نقص فى الرعاية يكون معناه الاحباط لدوافع الاتكال يصبح بمثابة الصدمة الأليمه.

أما أن كان الاخ لا يصل إلا بعد أن يصل الطفل إلى الرابعة من العمر وبعد أن يحصل شيئا من الاستقلال ، قل احتمال ظهور الغيرة ، بل أن الطفل الأكبر في هذه الحالة قد يجد في معاونته في شئون الرضيع اعترافا اضافيا باستقلاله ومركزه كطفل " كبير" وبالتالي تتخفف مشاعر الاستياء . ثم أن اخبار الطفل بأن سيكون له أخ أو أخت جديد لا يكفى لمنع ظهور الاتجاهات السلبية تجاه الرضيع الجديد . كما أن قضاء الوالدين بعض الوقت كل يوم مع الطفل الأكبر وحده يطمئن الطفل على مودة الوالدين ويساعد في الانتقاص من الغيرة . ولعل العلاقات الطيبة بين الأفراد في البيت والثبات وعدم التناقض في السياسة التهذيبية ، والمحبة المطمئنة واستمرار اشباع الحاجات الأساسية عند الطفل الأكبر (بما فى ذلك الاتكال) هي أفعل الوسائل لتجنب الغيرة أو التخفيف منها.

العلاقات مع الأقران

خلال السنوات الثلاثة الأولى من الحياة لا يلعب الأقران دورا هاما في حياة الطفل ، ولا يكون هناك إلا الشيء القليل جدا من اللعب القائم على المبادلة والمفاعلة ، وابتداء من سن الثالثة تأخذ أهمية رفاق اللعب تتزايد في خبرة الطفل ، ولكن تكون هناك مع ذلك فروق واسعة بين الأطفال من حيث أنماط تفاعلاتهم مع رفاق اللعب . وقد أكد الفصل الأخير على ما يكون لاتجاهات الوالدين والجو العام في الأسرة من اثر علي نمو السلوك الاجتماعي والاتجاهات الاجتماعية وذكرنا فيه أن

الخصائص الأساسية لما يقوم به طفل ما قبل المدرسة من اتصالات بغيره من الأطفال ، تكون ، إلى حد كبير ، بمثابة انعكاسات لما تعلمه في بيئته . أعنى أن أنماط السلوك التي كانت قد تكرر أثابتها هناك (سواء أكانت أقداما وانطلاقا أم تهيباً وانسحاباً ، سيطرة أم خدوعاً ، روحاً ودية أم عدوانية) تكتسب صعودا في معراج الاستجابات عند الطفل ، ولذلك يزداد احتمال استخدامها في مواقف اجتماعية أخرى.

الطفل يحمل إلى البيئة الأوسع كل السلوك الذي يكون قد افلح في تنميته كجزء من شخصيته النامية وذلك أثناء أقامته وهو يكون قد تعلم في بيئته بعض الأساليب الاجتماعية والسياسية المستخدمة فى الارتباط بالأشخاص الآخرين في المواقف الجمعية ، وفي الطريقة التي يسلك بها بوصفه عضوا في جماعة لكن هذا لا يعني مع ذلك أن ما يكتسب في البيت من اتجاهات اجتماعية أو سلوك اجتماعي أو أساليب للتفاعل الاجتماعي يظل ثابتا لا يتغير . وذلك لأن الطفل لا شك يتبين من خلال اتصالاته في المواقف الاجتماعية الجديدة مثل مدرسة الحضانة أن يرى من الاستجابات التي كان والداه يثيبانها تعود عليه بالثواب من الآخرين كذلك . على حين أن هناك استجابات أخرى من النوع الذي يثيبه الوالدان يثبت أنها غير مقبولة عند من عداهم ، بل وقد تستثير العقاب من لدى المدرسين أو الأطفال الآخرين . وأماثل هذه الاستجابات تميل إلى أن تنتقص قوتها أو إلى أن تستبعد لتحل محلها استجابات جديدة تثيبها جماعة الأقران.

التغيرات في السلوك الاجتماعي خلال سنوات ما قبل المدرسة :

الذي لا شك فيه أن أول ما يتعلمه الطفل إنما يتضمن صلته بأمه ولكن الذي لاشك فيه أيضا أن سائر أعضاء الأسرة والأصدقاء سرعان ما يدخلون في الصورة كذلك . ذلك أن الأم حين تقوم بإطعام الطفل واراحته وتدليله وملاطفته والابتسام له كثيراً في حضور الآخرين ، يترتب على ذلك أن يتعلم الطفل بالتدريج أن يربط المواقف الاجتماعية بالاشباع ، ومثل هذا الطفل يصبح ميالا إلى أن يجد المشاركة في الطوائف الاجتماعية مثيبة بسبب أن خبراته المبكرة بمجموعات الناس كانت كبيرة الارتباط بالمشاعر الإيجابية التي يولدها وجود الأم وبصفة عامة نقول أنه إذا كان الطفل قد وجد المتعة والإشباع في علاقاته بأمه ، أصبح من المحتمل المتوقع أن تتعرض الاستجابات الايجابية التي تعلمها بإزاء أمه للتعميم ، وأن يلتمس الاتصالات الاجتماعية بينه وبين الناس .

أضف إلى هذا أن الاستجابات قد تجد تدعيماً مباشراً منذ الطفولة المبكرة . ذلك أن استجابات الطفل الأولى الودية المنطلقة تلقى في أغلب الظن موافقة واضحة وإثابة صريحة في داخل محيط الأسرة . ولعل هذا ينطبق بصفة خاصة في الأسرة الديمقراطية المانحة للحرية " الهادئة ، السعيدة " ، التي تشجع على تمام الاستجابات الاجتماعية . وفى هذه الأسر تعد الاتصالات الاجتماعية شيئاً ممتعاً مرغوبا ، كما يكون لاشتراك الفرد في طائفة اجتماعية قيما إثابية منذ وقت مبكر في حياة الطفل. ومنذ حلول سن مدرسة الحضائة نجد بعض الأطفال وقد أصبحوا منطلقين اجتماعيا يميلون إلى انشاء العلاقات . والاحتفال بها ، بينهم وبين سواهم من الأطفال أما الأطفال الذين لا يلتمسون الاثابة إلا من الراشدين فيكون من الصعب عليهم أن ينشئوا بينهم وبين أترابهما . كما أن الأطفال الذين يداومون

التماس الراشدين من أجل الراحة والالتفات فيزداد تعرضهم لنبذ الأقران من أولئك الأطفال الذين يكونون أقل اعتماداً على الراشدين.

ثم أن هناك بعض الحالات التي يجد الطفل فيها أن التفاعلات الاجتماعية تكون مرتبطة عادة بالعقاب والاحباط . مثال ذلك أن الأم النابذة قد تشتد وتعنف في معاملتها لطفلها إلى حد أن يتعلم الطفل تجنبها وإلى حد أن تنعم هذه الاستجابة فنجده يتجنب أو ينسحب من العلاقات الاجتماعية عامة بما في ذلك العلاقات بينه وبين الأطفال الآخرين . ولذلك فهو يخبر صعوبات كثيرة في تفاعلاته مع اقرانه.

لكن بعض الصغار الذين لم يخبروا المتعة في اتصالاتهم الاجتماعية مع الراشدين قد يتعلمون مع ذلك في بعض الظروف ان الصداقات بينهم وبين الأطفال الآخرين مثيبه . وقد اتضح هذا بصفة بارزة في الدراسة غير العادية التي قام بها فرويد ودان لستة من الأيتام اليهود الألمان الذين قتل أباؤهم في غرف الغاز خلال الحرب العالمية الثانية ، وكان هولاء الاطفال قد وصلوا إلى نفس معسكر الاعتقال وعمر الواحد لا يتجاوز منهم بضعة شهور ثم ظلوا بعد ذلك مرتبطين في مجموعة واحدة ، ولو ان كل واحد منهم يعود إلى أصل وتاريخ مختلف من أصل الأخرين وتاريخهم . وأخيرا وبعد أن أصبحوا جميعا فيما بين سن الثالثه والرابعة من العمر نقلوا ليعيشوا معا في بيت ريفى كبير فى انجلترا حيث تمت ملاحظتهم ملاحظة منهجية منظمة لمدة سنة ومن الواضح طبعا أن خبرات هؤلاء الأطفال كانت خبرات غير عادية ، فإن واحداً منهم لم يعرف حياة الأسرة ، كما أنهم جميعاً قاسوا أنواعا من الحرمان الشديد بلا شك خلال

مرحلة الرضاعة المبكرة ، لكنهم مع ذلك كانوا يخبرون معظم الأشباع في حضور بعضهم البعض ابتداء من اليوم الذي وصلوا فيه إلى معسكر الاعتقال .. ولذلك فقد بدا اتكال هؤلاء الأطفل بعضهم على بعض شبيهاً بما يكون لدى الطفل السوى من اتكال على الأم .

" كانت مشاعر الأطفال الايجابية متركزة ومنحصرة تماماً في مجموعتهم الخاصة . وكان من الواضح أنهم يهتمون أكبر الاهتمام بعضهم البعض . لا لشخص آخر أو لشيء خارج عن مجموعتهم . ولم تكن لهم من رغبة إلا أن يكونوا معاً، كما كانوا يضطربون إذا هم انفصلوا بعضهم عن بعض ولو للحظات زمنية قصيرة ، لم يكن أحدهم يرضى أن يبقى في الطابق الأعلى من المنزل والآخرين ... ولو أن شيئا من هذا حدث لظل الطفل المنفرد يسال بدون توقف عن الأطفال الآخرين بينما تظل الجماعة (fret for) وهي لا تفكر إلا في الفرد الغائب.

كذلك أتضح الاتكال الانفعالي غير العادي عند هؤلاء الأطفال مرة أخرى من الانعدام الكامل تقريبا للغيرة والمنافسة والتسابق التي تكون عادة بين الأخوة والأخوات أو مجموعة الاتراب الذين ينشأون في أسر سوية عادية . ولم يكن هناك ما يدعو الراشدين إلى تنبيه الأطفال إلى أن يأخذ كل دوره إذ كانوا يقومون بذلك بصفة تلقائية بسبب حرصهم على أن ينال كل نصيبه . وبسبب أن الراشدين كانوا لا يلعبون أي دور في حياتهم الانفعالية عندند ، وجدناهم لا يتنافسون أو يتسابقون على حظوة أو اعتراف وتقدير من جانب الراشدين . ولم يكن أحدهم يشى بالآخر بل كانوا يتكاتفون معا وبطريقة أوتوماتيكية ان

شعروا بأن عضوا من المجموعة يلقى معاملة غير عادلة أو يتهدده شيء من خارج الجماعة . وكان الواحد منهم يحرص على عدم إيذاء مشاعر الآخرين ولا ينفس عليه ممتلكاته، وانما على العكس من ذلك يقوم بإعارة ما عنده لبقية أفراد المجموعة في سرور . وكانوا إذا تلقى أحدهم هدية من أحد أصحاب المحلات ، طالب بمثلها لكل واحد من بقية أفراد المجموعة ، حتى في غيبتهم . وعند التنزه كان كل واحد منهم حريصا على سلامة الآخرين من المرور يتفقدون من يتأخر عنهم ، يتعاونون عند عبور الحفر ، يبعدون الأغصان عن طريق بعضهم البعض عند المرور في الغابات ويحمل بعضهم معاطف البعض الآخر ، وفي دار الحضانة يقوم بعضهم بجمع ألعاب بعضهم الآخر ، وبعد أن تعلموا اللعب ، جعلوا يساعدون بعضهم بعضاً وفي صمت على البناء ويعجب بعضهم بما يقوم به البعض الآخر . وعند تناول الوجبات كان تقديم الطعام للجار أكثر أهمية من تناول الفرد نفسه للأكل ". ومعظم الأطفال يحاولون في باديء الأمر أن يطبقوا الأساليب الاجتماعية التي تعلموها في البيت في التفاعلات بينهم وبين الآخرين بما في ذلك الاقران. لكن هؤلاء الأيتام كانوا على العكس من ذلك بمعنى أنهم استجابوا للراشد الأول الذي قامت بينهم وبينه صلة وثيقة كما كانوا قد تعلموا أن يستجيبوا لأقرانهم. كانت المحاولات الأولى للاتصال بالراشدين اتصالا إيجابياً تقوم على أساس من المشاعر الجمعية عند هؤلاء الأطفال وتختلف في نوعها عما يظهره صغار الأطفال نحو أمهاتهم أو من يقوم مقام أمهاتهم من سلوك قائم على الاقتضاء والتملك . بدأ أطفالنا هؤلاء يصرون على أن يأخذ أعضاء الهيئة العاملة دورهم وأن يتشاركوا ، كما بدأوا يراعون مشاعرهم ويحسون بحاجاتهم ويراعون راحتهم . وكانوا يريدون مساعدة

الكبار في أعمالهم المهنية ومقابل ذلك يتوقعون منهم أن يساعدوهم . وكانوا يغضبون إن تغيب أحد أعضاء الهيئة العاملة ويريدون معرفة المكان الذي ذهب إليه وما كان يفعله أثناء غيابه . وجملة القول أنهم توقفوا عن النظر إلى الراشدين بوصفهم غرباء خارجيين وأنهم أدمجوهم في جماعتهم وبدأوا ، كما تشير الأمثلة يعاملونهم من بعض الأوجه كما يعامل بعضهم بعضاً . وخلال السنة الأولى من الملاحظات تبين أن الأطفال لم تنشأ بينهم وبين الراشدين روابط تبلغ من الشدة أو المتانة ما كانت عليه الروابط بين بعضهم وبعض . وهذا يدل على أن القيمة الإثابية للأطفال ظلت أعلى من القيمة الإثابية للراشدين . أو بعبارة المؤلف " كان رفاقهم الماثلين في الصغر هم موضوعات الحب الحقيقي بالنسبة لهم وهذا يفسر السبب في ان مشاعر الأطفال الستة نحو بعضهم البعض كانت تصف بدرجة من الدفء والتلقائية لم يسمع بها في العلاقات العادية تي تقوم بين الأقران والاتراب الصغار .

ازدياد المشاركة الاجتماعية:

النضج الذي يحصله طفل ما قبل المدرسة من النواحي الجسمية والعقلية يصبح أساسا لتفاعلات اجتماعية تزيد عما عرفه وهو صغير من حيث الطول والتعقيد ، لكن طبيعة هذه تفاعلات الاجتماعية ومداها تتأثر تأثيراً هاماً بما خبره من قبل ذلك من ثواب أو عقاب على استجاباته الاجتماعية، والواقع أن النتائج التي توصلت إليها عدة دراسات عن تطور النمو الاجتماعي لدى الأطفال تتمشى مع هذا الغرض.

ولعلنا نذكر هنا أن الاستجابة الاجتماعية تزداد فيما بين سن 6 شهور ، ٢٥ شهرا . كذلك بينت دراسة قامت بها بارتن

أن الازدياد المطرد في التوجه الاجتماعى Social orientation يتم خلال فترة ما قبل المدرسة . في هذه الدراسة كانت الباحثة تقوم بتسجيل ملاحظاتها (كانت تلاحظ عشرين مرة وكل مرة تستغرق دقيقة واحدة) عن ٤٢ طفلا في دور الحضانة فيما بين سن ٢ وسن ٥ . وكانت تقوم بتصنيف المشاركة الاجتماعية خلال كل عينة وتقدر لها الدرجات على أساس نواحي ستة هي : سلوك غير المنشغل (- ٣) لعب منفرد (- ٢) ، سلوك المتفرج يرقب ولكن من غير أن ينضم إلى اللعب (- 1) لعب متوازى (أي يلعب إلى جوار الأطفال الآخرين الذين يستخدمون نفس أدوات اللعب ، دون أن يلعب معهم (+ ١) لعب مترابط (يلعب مع الآخرين ويشاطرهم أدوات اللعب (+٢) لعب تعاوني أو منظم (+ ٣) . ثم كانت الباحثة تقوم بحساب درجة مركبة للمشاركة الاجتماعية لكل طفل وذلك عن طريق جمع الدرجات التي حصل عليها خلال فترات الملاحظة كلها.

تبين أن قلة فقط من هؤلاء الأطفال كان يلاحظ عليهم السلوك غير المنشغل وان اللعب المتوازي ، وهو أكثر صور السلوك الاجتماعي بدائية ، كان يميز الأطفال الصغار لا الكبار وأن الأطفال الكبار على العكس من ذلك كانوا يشاركون بدرجة تكرار أكبر في اللعب المترابط أو التعاوني ، وأن درجات المشاركة الاجتماعية المركبة كانت مترابطة ارتباطا عالياً بالعمر الزمني (ر=+0.61) وهذا يبين أنه كلما تقدم الأطفال في العمر ، أخذوا يقضون وقتا أطول في التفاعلات الاجتماعية التي تكون من النوع المترابط أو التعاوني ، ووقتا أقل بدون نشاط أو وحدهم أو في مجرد الملاحظة أو التطلع.

على أن هذه التغيرات في السلوك الاجتماعي يمكن أن تعود بصفة جزئية إلى تزايد القدرة على التصرف والمشاركة في أوجه النشاط التي تكون أكثر تعقيداً وحظاً من التعاون . لكن هناك بالإضافة إلى ذلك أيضاً حقيقة أخرى هى أن الطفل الأكبر تكون قد اتيحت له خبرات أكثر تمت فيها إثابة الاستجابات الاجتماعية المنطلقة . كما أن التردد على دار الحضانة وساحات اللعب تتيح له فرصا أكثر يتعلم فيها أن السلوك المتمركز حول الجماعة يمكن أن يعود بالمتعة على صاحبة ونتيجة لهذه الخبرات الكثيرة تزداد الاستجابات المتجهة وجهة اجتماعية من حيث القوة ويصبح الطفل أكثر ميلا إلى الانغماس في أوجه النشاط الجمعية.

وكلما ازداد تكرار التفاعلات الاجتماعية ازداد حظها من التعقيد أيضا . والطفل ينشىء أول علاقة صداقة بينه وبين الآخرين فيما بين سن الثانية والخامسة . كما تتميز هذه الفترة أيضا يتزايد في انماط كثيرة – كثيرا ما تكون متعاكسة - من السلوك الاجتماعي ، مثال ذلك أن الأطفال قد يتحولون إلى عدوانيين " ومترئسين" ومتنافسين وفي نفس الوقت يصبحون أكثر ميلا إلى التعاون والود والمشاطرة الاجتماعية وبالاختصار تقول أن جوانب كثيرة من السلوك الاجتماعي تتغير في وقت واحد.

الرغبة في الانتماء إلى الأقران : الصداقة :

و بازدياد توجه الأطفال نحو الاجتماعية يزداد ميلهم إلى الارتباط الوثيق بعدد قليل من الأتراب . ذلك أن دراسة العوامل التي تؤثر في تكون الصداقات بين أطفال ما قبل المدرسة ، تمت فيها ملاحظة 33 ولدا وبنتاً خلال فترات اللعب الحر عندهم وكانت تشتق مؤشرات الصداقة على أساس عدد

المرات التى ينخرط فيها الأطفال في عضوية نفس مجموعة اللعب وكان المدرسون يقدرون كل واحد من المفحوصين على أساس من الاجتماعية والنشاط البدني والانبساط وجاذبية الشخصية وكثرة الضحك.

وبينت النتائج أن أطفال ما قبل المدرسة ينشئون الصداقات مع افراد جنسهم أكثر مما ينشئونها بين أفراد الجنس الآخر . وأن التشابه في العمر الزمني والاجتماعية والنشاط البدني تؤثر في الصداقة بين الأولاد ، وأن البنات اللائي صرن صديقات كن متشابهات في المشاركة الاجتماعية والعمر الزمنى والاجتماعية والنشاط البدني وأن التشابه فى طول القامة والانبساط وجاذبية الشخصية والذكاء وكثرة الضحك لم يكن لها تأثير في صداقات الأولاد والبنات. على أن التجاذب المتبادل هذا يمكن أن نفسره على أساس ما يترتب على الارتباطات بين الأطفال من أنواع الثواب. مثال ذلك أن ارتباط الطفل بأفراد من نفس جنسه وتقليده لسلوكهم يواجه عادة بالإثابة والاستحسان ، أضف إلى ذلك أن الأولاد يكونون قد كونوا حاجات وميولا مذكرة ، على حين أن البنات تتكون عندهن حاجات وميول أنثوية وأن الأقران المتشابهين في الجنس والمشتركين في الحاجات والميول أكثر ميلا إلى أن يجدوا متعة أكبر في صحبة بعضهم البعض.

وهناك باحث آخر قام بتسجيل كل الوقائع التي يلعب فيها أطفال ما قبل المدرسة بعضهم مع بعض أو يتشاجرون فيها وذلك خلال أربعين فترة ملاحظة طول كل منها نصف دقيقة ثم استخرجت من هذه البيانات مقاييس للصداقة وللميل إلى

التشاجر ونسبة التشاجر - الصداقة (أي مبلغ تكرار التشاجر مقسوما على كثرة تكرار اللعب معا).

وأكدت البيانات بوضوح صحة الفرض القائل بأن أنماط الصداقة تتغير بتقدم العمر . مثال ذلك أن متوسط درجة الصداقة كان يتزايد تزايدا منتظما بتقدم العمر ، وأنه كان هناك فيما بين سن الثانية والثالثة ازدياد عام في عدد رفاق اللعب للطفل . وأن ما يحدث بعد هذه السن هو أن تزداد قوة الصداقة بينه وبين قلة خاصة من الأطفال بدلا من الازدياد في عدد الأصدقاء وهذا التغيير في انماط الصداقة يمكن أن يعد بمثابة نتيجة لما تعلمه الطفل في هذه المواقف الاجتماعية الجديدة . ذلك أن الطفل قد يتفاعل خلال خبراته الأولى خارج الأسرة مع عدد كبير متنوع من الأطفال . كما أن بعض هذه العلامات المبكرة لا تجلب الثواب وانما قد تجر شيئا من العقاب ، ثم يتعلم الطفل بمرور الزمن أن العلاقات بينه وبين بعض الأطفال المعيين اقرب إلى أن تكون أكثر اتساعا مما عداها ، ولذلك فهو ينشىء ارتباطات أكثر قوة بينه وبين هؤلاء الأطفال ، كما أن نسبة التشاجر - الصداقة تتناقص تناقصا منتظما بتقدم العمر ، مما يبين أن تزايد الخبرة الاجتماعية يكشف للأطفال عن ان الاستجابات المنطقة الودية تكون أكثر ارتباطا بالثواب من الاستجابات العدائية.

التنافس :

في الحضارة المتجهة نحو التنافس يلقى السعى نحو المراكز العليا ومحاولة التفوق على الآخرين ثوابا كثيرا منتظما في البيت والمدرسة . ولذلك نجد الطفل كلما ازداد تطبيعه اجتماعيا وكلما ازداد توحده مع الوالدين والآخرين في مجتمعه قوة ،

جعل يصطنع ويكتسب قيمة التنافس التي يتقبلها المجتمع . كما أن كثيرا من الخلافات التي تحدث خلال سنوات ما قبل المدرسة مرتبط بنمو استجابات التنافس.

وقد درس جرينبرج نمو استجابات التنافس التي تشير إلى رغبة في التفوق أو نزعة إلى أن ينبذ الفرد منافسيه لدى أطفال فيينا فيما بين سن الثانية والسابعة . كان المفحوصون يؤتى بهم إلى غرفة . كل اثنين معا ، ويجلس الواحد منهم مقابل الآخر على منضدة قد وضعت عليها كومة من المكعبات وكان يسمح لهم في بادئ الأمر أن يلعبوا أو يبنوا كما يشاءون . ثم يعود الباحث بعد ذلك فيتحداهم أن يتنافسوا وذلك عن طريق توجيه تعليمات اليهم تقضى بأن يقوموا ببناء شيء (أجمل - أكبر) من رفيقهم.

كان أول ما تبين للباحث جرينبرج الزيادة التي تطرأ على النسبة المئوية للأطفال الذين يظهرون استجابات التنافس (مثل الخطف والتعليقات التي تدور حول التنافس) كلما تقدمت السن. لم يكن الأطفال في الثانية من العمر يتنافسون - وكانوا يقومون بحركات غير موجهة أو غير محددة بإزاء ادوات اللعب ثم بدأت استجابات التنافس فيما بين سن الثالثة والرابعة عندما ازداد تفطن الأطفال إلى الأدوات وإلى العلاقات الاجتماعية بينهم وبين رفاقهم ازديادا ملحوظ ثم أصبحت المنافسة شديدة بدرجة أكبر فيما بين سن الرابعة والسادسة عندما ارداد خطف الأدوات من الطفل الآخر وعدم مراعاة مشاعره وتلفظ الطفل بالعبارات التي يثني فيها على أدوات اللعب لرفيقه وقل تطوعه لمساعدته.

وفي دراسة أخرى تمت ملاحظة ٣٢ طفلا أمريكيا وهم يضعون قطعا خشبية في لوحة خشبية – في ظروف عمل انفرادي أولا ثم بعد أن يزاوج بين طفل وآخر أثناء تأديته لنفس العمل . أما الأطفال في السنة الثانية من العمر فكان يبدو عليهم الميل إلى أدوات اللعب والاهتمام بها ، كما كان سلوكهم لا يتأثر بوجود الآخرين . وأما الأطفال في سن الثالثة والرابعة فقد أظهروا طائفة متنوعة من الاستجابات بما في ذلك التنافس عندما يكونون مع الرفقاء ، ولكن أداءهم في العمل تناقص بصفة عامة. وأما بين أطفال الرابعة والسادسة فكانت الرغبة فى التفوق على الرفيق قوية ومسيطرة بحيث أن الأداء كان يتحسن في ظروف التنافس.

العوامل المتصلة بالميل إلى التنافس :

هناك بالطبع فروق فردية كبيرة في الميل إلى التنافس من الأطفال في المجتمع الواحد . أي أن بعض الصغار يكون الميل إلى التنافس عندهم عاليا وعنينا على حين انه يكون هيناً رقيقاً عند بعضهم الآخر ، أو قد لا يتحقق له وجود على الأطلاق عند بعضهم الآخر . وقد سبق أن رأينا بعض العوامل الأسرية المتضمنة في التنافس وأن أطفال دور الحضانة اللذين كانوا ينتسبون إلى بيوت ديمقراطية مانحة للحرية كانوا يميلون إلى كل من الانطلاق نحو الآخرين والتنافس معهم على السواء وبدرجة أكبر من أطفال البيوت الاستبدادية ، وأن الأطفال الذين كانوا ينسجمون مع أخوتهم وأخواتهم كانوا أقل من الآخرين ميلا إلى التنافس

وتشير نتائج دراسة أخرى حديثة عن التنافس بين أطفال مدارس الحضانة إلى أن الجنس والمستوى الاجتماعي و

الاقتصادي مرتبطان بما يكون بين الصغار في هذه السن من تنافس . في هذه الدراسة استخدم عدد من المفحوصين بلغ ١١٢ طفلا من أطفال مدارس الحضانة الذين تراوحت أعمارهم بين الثالثة والرابعة والذين كانوا مقسمين بالتساوي من حيث العمر والجنس والمستوى الاجتماعي والاقتصادي (كانوا من القسم الأعلى أو الأدنى من الطبقة المتوسطة ويرجع معظمهم إلى أسر مهنية) . وكان يؤتى بهؤلاء الأطفال في أزواج إلى غرفة اللعب حيث يجد كل زوج من الأطفال أمامهما كومتين من مكعبات البناء التي تستخدم في البناء . وكانت تسجل كل الاستجابات المتنافسة والعدوانية بما في ذلك الأقوال . وكشفت هذه البيانات ، شأنها في ذلك شأن البيانات المستمدة من الدراسات التي لخصناها سابقا ، عن أن هناك عددا من وقائع التنافس بين الأطفال الكبار أكبر مما هنا لك بين الأطفال الصغار أضف إلى ذلك أن الأطفال من الشريحة الدنيا من الطبقة المتوسطة كانوا يتنافسون بدرجة أكثر من الأطفال الذين ينتمون إلى الشريحة العليا من الطبقة المتوسطة وان الأولاد كانوا يتنافسون إلى درجة أكبر مما يفعل البنات . ولهذا فإنه يمكن أن يستدل من هذا على أن أطفال الطبقة المتوسطة من الشريحة الدنيا يثابون من قبل الوالدين على التنافس على حين أن الآباء من الطبقة المتوسطة من الشريحة العليا كانوا يشجعون عدم التنافس في اللعب.. كذلك من الواضح أن التنميط الجنسي للذكر (masculine sex typing) ، حتى في هذه السن ، يتضمن تعلم شدة التنافس بينما التنميط الجنسي المؤنث لا يتضمن هذه الخاصية.

وفي هذه الدراسة لم يكن التنافس والعدوان مرتبطين ارتباطاً وثيقاً (ر = + ٠,٢٢) ، بمعنى أن الأطفال شديدى

التنافس لم يكونوا بالضرورة أشدهم عدوانية ومن هذا يتضح أن هذه الخصائص تنمو نموا مستقلاً نسبياً عند هذه السن وذلك على الرغم من أنها قد تكون مرتبطة ارتباطاً وثيقاً عند الاطفال الكبار والراشدين . بل الحقيقة أن التنافس بين الأفراد الكبار قد يكون وسيلة من وسائل التعبير عن العدوان.

على أن من الممكن توضيح الدور الذي تلعبه الإثابة الحضارية في تطور ونمو التنافس عن طريق المقارنة بين الاتجاهات الأمريكية واتجاهات غيرهم من أفراد مجتمعات أخرى تقاوم فيها المنافسة ، أما بالنسبة الأمريكي . "فإن تقدير الذات قد أصبح مرتبطاً ومشترطاً بالتفوق والامتياز، فالتفوق على الآخرين دافع ثانوي (أو مكتسب) في شخصيته . على

حين أن الرجل المثالي في قرية الزوني Zuni يرى أوجه نشاطه في أوجه نشاط الجماعة " ويتجنب كلا من الزعامة والتنفيذ القائم على التنافس للأعمال . وقد ذكر كثيرا عن Asch أش أنه شاهد أطفال Hopi الهنود الحمر الهوباي وهم يقللون من شأن ما قاموا به ... ومن هذا يتضح أن الشخصية النموذجية عند الزوني والهوباي ينقصها الدافع المكتسب الذي يدعو إلى التنافس.

وعلى الرغم من أن التنافس مقبول بصفة عامة في مجتمعنا ، إلا أن التأكيد الزائد عليه قد يكون مضرا بالطفل وبهؤلاء الذين يرتبط بهم . مثال ذلك أن التنافس قد يكون أمرا غير صحى " إذا كان تقدير الطفل لنفسه ولقيمتها مرتبطاً بمدى قدرته على التفوق على الآخرين . وأنه لأمر غير صحى يميل الطفل إلى اعتبار نفسه أهلاً للإحتقار ناقصاً إذا هو لم يتمكن من اثبات تفوقه على كل الآخرين ".

ومن شأن الفرد الذي تزداد عند دوافع التنافس أن يحس المرارة والرغبة في الانتقام وقلة المبالاة في علاقاته بالآخرين وبالاختصار نقول أن القدر المحدد من التنافس ضروري للإنجاز على حين أن زيادة التأكيد على التنافس قد تكون لها نتائج عكسية.

التعصب بين أطفال ما قبل المدرسة :

يبدى بعض الأطفال ، حتى وهم لا يزالون في سن الثالثة ، دراية بالفروق المادية بين الأطفال البيض والسود كما تظهر عليهم بعض الاستجابات السلبية نحو الأطفال الزنوج . وقد تمت ملاحظة خمسة أطفال زنوج وخمسة آخرين من البيض (فيما بين أثنين ونصف وثلاثة ونصف سنوات من العمر) في دراسة موسعة لدار حضانة متكاملة في الجنوب ، لفترات بلغ مجموعها أكثر من خمسة عشرة ساعة . فتبين أن معظم الأطفال يظهرون دراية بالفروق الجسمية المادية بين المجموعتين كما أن سجلا للسلوك بين الأطفال يكشف عن البدايات الأولى للاتجاهات القائمة على التحيز لدى أطفال ما قبل المدرسة .

لا يل (أبيض) ودان (زنجي) كانا في الحمام يغسلان أيديهما ، وبدون استفزاز أو استثارة مباشرة ، تطلع لايل إلى دان وقال " أنا لا أحب الأسود وأنت أسود . أنا لا أحب الشعر على أنفك ولن ألعب معك بعد الآن. وعند نهاية الفترة .

كان لايل ودان يرقدان أحدهما إلى جوار الآخر خلال فترة الراحة . قال لايل " أنا لا أحب الأسود والبني .." ثم كرر أنا لا أحب الأسود والبني " فيقول دان " أنا أحب .. " لابل أنا لا أحب وجهك ، أنا لا أحب أنفك"

أما هيو وهو أحد الأطفال الزنوج فكان يستجيب استجابة سلبية للأطفال الزنوج الآخرين ويبحث دائما عن الأطفال البيض ليلعب معهم وفي مرة أختلف مع دان (الزنجى) وتثبت دان ببطانية فأخذ هيو يصيح بصوت عال " أنت يا زنجى" كذلك تروى أم هيو عنه أنه يستخدم هذه اللفظة ويطلقها على والده حين يغضب. وفي دراسة أخرى طلب من ١٢٥ طفلا من البيض و ١٠٠ طفلا من الزنوج تفاوتت أعمارهم بين الثالثة والسابعة عشرة أن " يبينوا الفرق " بين صور الزنوج والبيض وأن يحددوا رفاق اللعب المفضلين لديهم . وتبين أن القدرة على التمييز بين البيض والزنوج تزداد بسرعة كلما تقدم العمر . كما أن الأطفال الزنوج يظهرون ميلا أكبر من الأطفال البيض إل تجنب اختيار الأطفال الزنوج ليكونوا رفاق لعب لهم وينسبون خصائص ذميمة للزنوج. وهذا السلوك يكشف عن وجود توحد أو تقمص مثير للقلق عند صغار الأطفال الزنوج . كما يبدو أن بعض الاطفال يكونون ، حتى من قبل أن يدخلوا المدرسة ، قد كونوا في أنفسهم اتجاهات عنصرية قوية نوعاً ما.

الباب الثاني

مظاهر الارتقاء في السنة العاشرة

الفصل الرابع

مظاهر الارتقاء في السنة العاشرة

نعرض في هذا الفصل للنمو في السنة العاشرة في مرحلة الكمون وكما عرض لها أرنولد جيزيل والذى قسم مظاهر النمو إلى مصورات النمو أو النضج وسمات النضج .[2]

[2] جيزل (أرنولد) وآخرون (١٩٥٧) ترجمة عبد العزيز جـــاويد؛ الشباب بين العاشرة والسادسة عشرة ، دار الطباعة الحديثة.

سن العاشرة

مرحلة النضج

تتبؤ السنة العاشرة مكانا هاما وعظيم المغزى في خطة النمو البشري ، فهي تؤذن بأن عقداً من التطور الجوهري بـدأ بفترة ما قبل الميلاد، قد بلغ ذروته، وأخذ يتبدى في الأفق أمـام الناظرين عقد لتطور المراهقة

ففي أثناء السنة العاشرة تلف الدورة التي نستعملها على سبيل المجاز رمزاً للنمو لغة متمهلة إلى حد مـا نحـو نضـج البالغين التام المتكامل . فالعاشرة سنة إتمام وانتهاء مثلمـا هـي سنة تحول –هي فاصل لطيف متراخ نسبياً ، يتمثل فيه الكـائن الحي ما حصله وما اكتسبه من خبرات وبحكم تماسك أجزائـها وتوازنها بعضها ببعض، ومن هنا كان ابن العاشرة المثالي ممثلا لكل من صفات الطفولة النوعية والموروثة الشاملـة . فهو لا يرمز إلى توترات الشطر المتأخر من الشباب إلا بصورة معتدلة وادعة . فتراه يجنح بطريقة صريحة لا تنطوي على أي استحياء – إلى تقبل الحياة والعالم على علاتهما مع سهولة ويسـر فـي الأخذ والعطاء ، فهي حقبة ذهبية قوامها التعـادل فـي ميـادين التطور.

ومن البديهي أن هذا الطور وقتى عابر وأنه ليس خاليـاً تماماً من الكدر كما سنرى الآن ، على أننا ستعمد أثناء تخطيطنا أي مصور للنضج إلى تشديد التأكيد على السمات البارزة الممثلة لنوعها ، مفترضين أن القارىء سيتجاوز بدرجـة كافيـة عـن الفوارق والمميزات الفردية . ولسنا نحاول هنا أن نصف طفـلاً معيناً . بل فردا توضيحيا مركبا يعكس إلينا من داخـل منطقتـه العمرية وجماعته الثقافية اتجاهات التطور

وتكاملاته. وغايتنا من ذلك هي تبيان خصائص عمليات النضج وأنماطها ، كما أننا نمنح أنفسنا شيئا من التحرر الأدبي لبث الحيوية فى الحقائق المعروضة لا المبالغة فيها . وتيسرا للأداء ، سنستخدم مصطلحات يمكن تبادلها تبادلاً منوعا ومتناسبة مع الأعمار والمراحل، كقولنا مستوى العمر والمنطقة العمرية ومستوى النضج وسن العاشرة وبلوغ العاشرة أو العاشر مجرداً . وكثيراً ما سترون ضمير المذكر " هو " يشير إلى الجنسين . والغرض الإجمالي من المصورات هو الدلالة على أنواع السلوك التي ترينا كيف يتشكل العقل والشخصية في سنوات النمو بين العاشر والسادسة عشرة.

والتطور عملية لا يتفرد بها عام على حدة فكل عام يرتبط ارتباط ديناميكيا بالأعوام المتاخمة له ، ولذا تصبح السنة العاشرة أقوى معنى إذا نظر إليها من حيث علاقتها بالسمات والاتجاهات التي تتجلي في التاسعة والحادية عشرة، والعادة أن الانتقال من التاسعة إلى العاشرة يكون على وجه الإجمال سلساً تدريجيا ثابتا . والتغيرات اليومية تمر في معظم الأحوال دون أن يلحظها أحد ، وربما حدثت بضع تحولات عنيفة قليلة بصورة فجائية وأخاذة ، على أن التقدم في النضج يصبح في الوقت المناسب ظاهرا في المسلك والاتجاهات والانفعالات والأفكار . فالمملوكات التي كانت مناط الاعتزاز يوماً ما تنبذ وتلقى جانباً ، فقد يطرح الصبيان بنادقهم وكتبهم الهزلية التي سبق استعمالها ؛ وينبذ البنات عرائسهن الورقية. وأن هناك شمولاً وتحرراً متزايدا في الأذواق والميول يلحظ أثره بصورة عامة في

العلاقات المتبادلة مع الأفراد بالبيت والمدرسة ويشاهد بصورة فردية أخص في النفس النامية الباطنية للطفل.

وابن العاشرة مغرم ببيته مخلص له . وهو من بعض النواحي أوثق تعلقا بعائلته منه يوم كان في التاسعة، وتمتد جذور المحبة متشبثة تشبثا عميقا بكل من الوالدين ، وللأم مكانة خاصة فالصبيان يعترفون بسلطتها ويطيعونها بانشراح وتهلل أكثر من ذي قبل والبنات يستودعنها أسرارهن ويتقبلن إرشادها ، وفي معظم الأحيان تكون علاقة كل من الصبيان والبنات حسنة مع الأب ويستمتعون بمصاحبته. فالصبي يحب أن يخرج في رحلة مع أبيه منفردين تظللهما رابطة من الزمالة .

وابن العاشرة يبادر إلى المساهمة في نواحى النشاط العائلية المشتركة كالرحلات والنزهة بالسيارات ، وتهدف ميوله الطيبة نحو الانسجام العائلي. وهو أسوأ ما يكون فى علاقته بإخوته الذين يتراوحون بين السادسة والتاسعة . فإنهم يخلقون مشاكل أعقد من أن تطيقها طبيعته الخيرة الساذجة . ومع ذلك فإنه يظهر إزاء أطفال في سن ما دون المدرسة أنه إنسان لطيف المعشر يستطيع أن يعني بهم ويحميهم ذلك أن له قدرة على الترتيب والرعاية يتجلى تعبيرها الطبيعي في مواقفة المتفهمة الرشيدة إزاء طفل صغير – ونحو حيوان مستأنس يربيه . وتظهر البنات اتجاهات مماثلة لهذه ، فهن يحلمن بأنهن سيصرن أمهات أو مربيات أو مدرسات أو طبيبات بيطريات ، ويحب صبي في العاشرة أن يقرأ لأبن خمس . والطريقة الفاتنة التي تتجلى بها هذه العلاقة المتبادلة

تتناسب تماماً مع كل من المستويين العمريين : ذلك أن ابن الخامسة والعاشرة تجمعهما سجايا أساسية مشتركة.

و ابن العاشرة مغرم بالأصدقاء فهو يحب أن يقول للناس من هم ويذكر محاسنهم المميزة ، وقد يتحدث عنهم مقرراً اسمهم الكامل وعمرهم ومولدهم ومهنة أبيهم . وهو يجمع بين الاهتمام الدقيق بالتفاصيل الملموسة وبين تنوع الاهتمام. وهذا أمر يكاد يميز الحالة النفسية العامة لابن العاشرة كما ينعكس في طرائقه واتجاهاته الفكرية وميوله بالمدرسة ونظرته إلى الحياة.

ونواحي النشاط عند الأشمال والكشافة تجد منه إقبالاً عظيماً يبد أنه يجمع أيضاً بين الجماعات التلقائية (والشلل) الوقتية غير المتماسكة . وهو في علاقته بعضوية هذه الجماعات، أميل إلى التسامح والقبول منه إلى اعتزالها والبعد عنها.

ويالبنات فيما أبلغنا ميل أكثر إلى " ثورات الغضب : -

أنا مخاصماك" أنا لن ألعب" ، كما أنهن يفضلن أيضاً الجماعات. الأصغر حجماً والأوثق ارتباطا . ولمعظم البنات صديقة حميمة واحدة تدوم علاقتها بها فترة مديدة ، والعلاقات المتبادلة في مثل هذه الصداقات غالبا ما تكون كثيرة التعقيد، وقد تقوم التفاعلات المتبادلة في هذه الصداقات بمهمة آلية نافعة في تكوين الشخصية ، إذ يتطور "الأنا" Ego عن طريق هذه التوافقات المتبادلة بين الأصدقاء وربما كانت البنات أكثر تقدما من هذه الناحية في هذا العمر وهن على أقل تقدير مختلفات عن الصبيان ، وذلك أن الصبيان في صداقتهم بعضهم

لبعض يميلون لتوسيع دائرة أصدقائهم اكثر من ميلهم لشدة الارتباط وتوثيق العلاقات وتضيق العدد.

وصبيان العاشرة يعبرون بصراحة ولكن غير حدة إما عن عدم اهتمامهم بالبنات أو عدم استلطافهم الفعال لهن . فان احد كارهي النساء من هؤلاء قال في إنجاز : " أنا لا أحب البنات فترة " وثمة آخر كان يتكلم باعتدال أكثر بلسان زملائه أبناء العاشرة ، فلخص الأمر بقوله : " نحن نكره البنات كرها من نوع ما ".

والبنات في نفس هذه السن يقلن في نغمة مختلفة قليلا "آه". نحن لا نحب الصبيان ، فإنهم يمكن أن يكونوا سفلة جداً (شد الشعر والمطاردة والدفع والخشونة ورمى الطعام أثناء الحفلات) وتحدثت متحدثة أخرى أكثر اعتدالا فقالت : "لسنا نهتم بالصبيان بعد"

ومع أنه ليست هناك عداوة مستديمة بين الجنسين ، فإنهما كثيراً ما يفترقان اختياراً أثناء الألعاب الجماعية والرقص الشعبي – وإذا بالصبيان يجتمعون في جماعة والبنات في أخرى

ويميل ابن العاشرة إلى التأديب ، وليس في ذلك ما يدهش بالنظر إلى خصائصه العامة : سهولة الانقياد ، وسهولة الأخذ والعطاء انفعالياً ، والنزعة الواقعية الملموسة .وهو يحب أن يتعلم. وهو ليس مسرفا في انشغاله بالمسائل الشخصية الخاصة لمعلمته إذا هي كانت عادلة في إدارتها للفصل سخية بالمعلومات في تعليمها إياه . وهو يتقبل قدراً من الواجب المنزلي دون امتعاض

وعلى الرغم من موقفه المتحيز لشخص معين في أغلب التصرفات ، فإنه يفضل كثيراً وجود جوودي في غرفة دراسته . وإليكم الأشياء التي يحبها في معلمته : " إذا مزحنا ضحكت " تسمح لنا بالهمس" . " لا تصرخ إذا ثارت" . " معتدلة المزاح'. • صبورة". ومقدرة في نفس الحين . وتبعاً لذلـــك يـحـب ابـن العاشرة أن يستظهر ، ولو بالتطويل وهو يحب تعرف الحقـائق وتقمصها ، كأن يضع المدن على الخريطة ، ويجمع المفردات المألوفة في سلاسل ، ويكتبها عن طريق الإملاء . وهو أقل ميلاً إلى الربط وإلى تصور ما لديه من حقائق وتعميمها . والظـاهر ان حسن تقبله للحقائق المنفصلة واستظهاره للمـواد ظـاهرة تطـورية تنهض في النهاية بسلامته العقليــة . وربمـا كـانت فترات انتباهه قصيرة متقطعة غير منتظمة كالجمل التي يكتبـها في الإنشاء : ولكنها فترات كثيرة متعددة ، ومتنوعـة مختلفـة الأشكال ، كما أنها تنبيء عن رغبـة ملحـة فـي المعرفـة الواسعة. وتوسيع المجال مقدمة وسابقة تطوريـة للتعمـق فـي الغموض . فلا غرور إذن أنه يريد أن يتكلم وأن ينظـر ويقـرا ويصغى أكثر مما يريد العمل . وهذه هـى القابليـة لاستقبال المعرفة والعاشرة أفضل الأعمار للتربية بالتلفزيون TV.

ويكاد يكون في إمكاننا تسمية العاشرة سناً رياضياً ، لا يسبب اهتمامها بالتنافس في الألعاب ، بل مـن أجـل ابتهاجـها المحـض بالنشاط الجسماني البحـت فـي الجـرى والأنـزلاق والتسلق والنط وركوب الدراجة ذلك بأنه يحس كما لم يحــس من قبل أبداً بدافع جهازه العضلي الكبير ، فقوته الحيويـة فـى مستوى أعلى ولكنه – تمشيا مع طبيعته المتعادلة – يستمتع أيضـاً بالتمرينات الأقل اجهاداً ، فهو مغـرم بمجرد تصنيـع الوقت هنا

وهناك مع الأطفال الآخرين في المنطقة المجاورة ، إذ يشعر بأشد الأنس والألفة بالقرب من منزله ، ويلوح أغلب هذا النشاط الأكثر هدوءاً كأنه أعمال بلا هدف ، يبد أن لـه منطقاً اختص به تماماً يتجلى في التوافقات المتبادلـة المتنقلـة التـي يثيرها. وحياته الجماعية المنظمة أكثر جدية . فإنه يبجل رموز جمعية الكشافة التي يشترك فيها ، وهو يكـون بوقـار وجديـة الأندية السرية والغامضة . أجل ربما لم تدم طويلا ولكـن قـد تمسها مسحة من المثالية والتزمت ، فبذلك تشهد الشعارات حيث تقول " لتكن لك قوة إرادة ـ " تحملوا معاً " ومع ذلـك فإن التجربة تظهر أن الأندية محلولة غير ثابتة فهي أمل جميـل أكثر منها أمد طويل.

والدافع لارتباطاته الجماعية إنما هو الزمالة البسيطة لا المنافسة فهو يحاول يكون حسنا كالآخرين ولكنـه لا يجعـل همه الأكبر أن يميز أقرانه . وهو في المدرسة لا يحب أن يفرد بالثناء . فهو يقول : " إنى أشعر بـــالحرج إذا كنـت أحسـنهم وينشغل باله إذا أخفق صديق حميم في الحصول علـى درجـة النجاح ، وفي نفس الحين لايريد أن يحصل على درجة صديقة. وإن التعادل التطوري الأساسي للعاشر ليعكس نفسه فيما يغلـب عليه من اتجاهات ، أي في جوه وحالاته الانفعالية . قـال أحـد مفحوصينا : " لا أحب أن أكون متكدراً " وهذا شـيء طـرازى يصدق بدرجة ما على أبناء العاشرة جميعاً على وجه الإجمالي ، لأن الواحد منهم راضي عن نفسه وعن نصيبه وعن عالمه وقد يبلغ رضاه هذا حدا يجعله يشعر بشيء من الانزعاج حيـن يعلم أنه مضطر أن يلجأ إلى انفجارات الغضب الحـادة وربمـا ضرب من أمامه بعنف طفلى بدائي . وهذه النوبـات أميـل أن تكون قصيرة وتفجرية وضحلة . ولكنها تنتـهى سـريعاً ، إذ

أنها تبرز نفسها في صـورة عودة سريعة إلى التعادل النسبي . وستظهر الأيـام أن حـوادث الغضب في الأعمار التالية بها قدر أعظم من التعقيد وذلك بسبب اختلاف حالة نضج الكائن الحي ، ففي العاشرة لا يبرح المسيان والبنات جميعاً يبكون وهم في آلام الغضب ، ولكنهم لا يكنــون الضغائن بأنفسهم ولايغذون المشاعر المجروحة بلبان الحقد.

وهناك انبجاسات للسعادة وأخرى للمحبـة الصريحـة لهما نمط يماثل نمط الغضب كما يتجلى فيهما نفس الميـل إلـى التبدد بفعل نزوع عام متعادل للتثبيت والاتزان ، وبالمثل تقـل المخاوف الأولى وألوان الضجر والقلق . ولكن سـرعة تبخـر مشاعره هي نفسها الحارس الذي يضمن صيانة صفاته المحبوبة: الرضا النفسي وعدم الاهتمام بالحـالات العـابرة والصلاحيـة للصحبة والعشرة . ولكن ربما زادت بالفعل مشـاكله الانفعاليـه كلما كبرت سنه . على أنه إذا كان في الحين نفسه نزاعـا إلـى الخجل فربما أحس بشعور الارتياح لذلك التعادل التطوري الذي أخذ يقويه الآن ضد صدمات المستقبل.

ومع أن ابن العاشرة من خصائصه المميزة أن يكـون راضيا وذا حالات عابرة في أن يتناول المسائل المتعلقة بالضمير بصورة ملموسة ؛ وهو أكثر تنبها إلى ما هو خطأ منه إلى ما هو صواب – فهو يعترض اعتراضاً جديا على الغـش ويستمسـك بوجوب إيجاد القوانين الصارمة ضد عدم الأمانة ، وربما كـان مقتنعاً بآراء قوية تتعلق بالسباب وشرب الخمر . وهو ينزع في حله لمسائله الخلقية إلى الإذعان لأمه ، وذلك لأن ضمـيره لـم يبلغ بعد من صلابة العود ما يؤهله لتولى ذلك بنفسه ، ومع ذلك فإن ضميره ينمو فعلاً ، وذلك لأنـه سـيرهق أمه

بالأسئلة الاستكشافية والاختبارات لكي يستقريء في عقله ويستكشف مـا إذا كان شيء صوابا أو خطأ وما درجة الخطأ.

ولابد من تغذية الضمير بالمعلومات لكي ينمو ، وذلـك لأنه في حالة عدم نضج نسبى . ومن هنا جـاء انشغـال ابـن العاشرة بالخطأ كنقيض للصواب . وكثيراً ما يسير التطور مـن السلبي إلى الايجابي مع وضع التشديد الأول على السلبي . ومن هنا أيضاً جاء ميله القوى إلى التنصل وإلى إلقاء اللوم على أخ له في حالة الخطأ ، وهو في العادة صادق في المسـائل الكبيرة ، وأقل صدقاً في المسائل الصغيرة . فهو يعلن أنـه يمقت مقتـاً خاصاً الحرب والشيوعية ، وكلها أمـــور تنبـــىء أن ضميره سينطوى في الوقت المناسب على المسائل العامة والخاصة معاً . وفضلا عن ذلك فإنه يعيش تماماً وتلقائياً في الزمـان والمكـان الحاضر " هنا والآن" ، حتى لم يعد لديه إلا أعباء قليلـة يلقيـها على الضمير.

وهو يجنح لأسباب مماثلة لهذه أن يكـون واقعيـا فـي أفكاره واتجاهاته الفلسفية المتصلة بالزمان والمكـــان والمـوت والآله ، وتفكيره محسوس كما أن أفكاره ساكنة (اسـتاتيكية) أو تكاد . وحاسته الزمنية هي في معظم الأمر إحسـاس بالأوقـات كما تسجلها عقارب الساعة " الفضاء مكان لوضع البيوت عليه" . وهو يظهر قدرة متزايدة على التصرف في الوقت فـى شئونـه اليومية، والزمن الآن أقل سوقاً ومطاردة لـه ويسـاعد تعلقـه بالبيت والمنطقة المجاورة على الاحتفاظ به داخل حدود معينـة ناحية المكان . والحق أن " ذهابه إلى وسط المدينـة بمفـرده لمقابلة أمه بناء على موعد سابق ... ينطوى لديه على شيء من المغامرة . وهو يستمتع بضرب من الشعور بالنجاح

في غـزوه هذا للفضاء النفسي والجغرافي ، وإن لم يكن بعد قـــادرا علـى القيام بمهمة أكثر خطراً وهو لايزال بحاجة إلى تحذيرات مشددة حول أخطار المرور في الطريق.

ولما كان ابن العاشرة صريحا سمح النفس ، فإنه يكشف عن غير وعي منه عن أنماط نضجه بمسلكه وإشارته وطريقـة حديثة وبما يقول . فهو يقرر : " أكون سعيداً إذا خرجت للعـب بعد العشاء " . وهو يستمتع باللعب البسيط بالمنطقة المجاورة؛ وذلك بعـد أن يكون قد حصل على إذن والديه . وهـو سـعيد بقربه من البيت .

وإذا هو سئل أن يفاضل أو يختار بين بديلين ، هز كتفيه وقال : أحيانا نعم وأحياناً لا " ... " قد يكون أحسن وقـد يكـون أسـوا" . وهو ليس مستبدأ برأيه ولا محايداً . وهـو يميـل أن يكون متحرراً في أحكامه ، وهز الكتفين من خصـائصه المميزة . وكأن به يشير إلى أنه يستطيع أن يتصرف على الوجـه الـذي يريحه ، وهو شيء لا ينطوي على التملص بل التسـامح الـذي طبع عليه ،وهذا أيضاً تعبيراً عن مزاجه المألوف. .

وإشاراته المتعددة والمحسوسة إلى معلمتـه وأصدقانـه وإلى أمه خاصة تحدثنا بالشيء الكثير عن اتجاهاته نحو الناس . فهو ليس متمركزاً حول نفسه ، ومع ذلك فإنـه فـي المواقـف الخلقية قد شرع يتنبه إلى الضمير . " إنى أطيع أمـى ، ولكنـى أشعر بنوع من المعرفة بما ينبغي فعلـه " . ولا مـراء أن هـذا التفحص الذاتي سوف يعمق في المستقبل القريـب . فالسـنة الحادية عشرة ستحمل معها أعراضا جديدة من التنبـه الذاتـى والتغلغل في الذات وإبراز الذات .

وتتغير أنماط التنبيه الذاتي ودرجاته من سنة لأخرى – وليس ذلك بطبيعة الحال في مطابقة جامدة مع التقويم الزمني بل طوعا لآليات النمو . ولن نستطيع أن نقدر ماهية عملية النضـج لدى الطفل والمراهق إلا بمقارنة التحولات الكلية الشاملـة فـي النفس المتطورة من سنة إلى سنة تالية . ومع أن ليـس هنـاك انتقال فجائي من عمر لآخر ، إلا أن كل سـنة تنتـج تغيراتـها المشروعة في سمات النضج واتجاهاتـه ، تتجلـى طبيعـة التغيرات ومنطقها عندما تقارن الأعمــار المتجـاورة بعضـها ببعض.

ولنقارن الآن حالة نضج العاشرة بالتاسعة . فإن ابـن العاشرة ليس فقط ابن تاسعة مع زيادة في الطول وبسطة فـي الجسم ، بل هو أكثر تقدما من حيث ديناميكيات وتنظيم جهازه الحركي الكلى. ومصور النضج يلخص التغيرات الناتجـة عـن ذلك التقدم في خصائص سلوكه . ذلك أنه كـان عنـد مسـتوى التاسعة ميالا إلى الحدة بينما هو وهو في العاشرة متراخ ؛ كان يسعى ويكدح جاهداً بينما هو الآن ارتجالي بشكل مدهش . وقد حل الأتزان الذي يحمل في طياته عدم المبالاة والاطمئنـان إلى الذات محل الجدية السابقة والاهتمام الذاتي إلـى اكتسـاب المهارة . وهو في العاشرة أقل توجيها وضيقا وأقل انشغال بـال وأقل معاودة وتكرارا لأعماله وتصرفاته . وهو بدلا مـن ذلـك أكـثر سهولة ويسراً ، وأكثر ميلا إلى الانتقاء والاختيـار مـع ميول متعددة ومتنوعة وخاصة مقترنة بتحـرر وشمـول فـي الأذواق . وهو يبدو في الوقت الحاضر أقل طموحاً، وهو اليـوم كما كان في التاسعة غالباً ما ينغمس في ألوان من تقييم الــذات وفي أضرب من النقد الذاتي بل حتى المنافسة الذاتيـة يختلـف مدى تحكيمه للضمير فيها . أما الآن وهو في العاشرة فإن جـوه

الانفعالي الشخصي والمتبادل مع الناس قد تغير بعض الشيء . فهو غير خجول نسبياً ، ولعله الآن أحب إلى من يكبرونه منـه أثناء أطوار عمره وهو التاسعة – أجل هو أحب إليهم ، ولكـن ليس من الضروري أن يكون أكثر جدارة واستحقاقاً وهنا نحب أن نؤكد أن سمات النضج التطوريـة التـي تنسب إلى التاسعة ليست سمات تنتقص مـن قـدرة ولاهـي بالضرورة مضرة ما لم توجد بدرجة مبالغ فيها ، بـل علـى العكس ، إذ قد يكون لها وظيفة جوهريـة فـي ديناميكيـات التطور ، فالثقافة القادرة على التمييز ستحسن استخدام الصفـات الطبيعية لابن التاسعة ، فإن ابن العاشرة كان لابد لـه أن يمـر بسن التاسعة قبل العاشرة . وكانت منطقة السنوات التسـع هـي الفترة العمرية التي يجـب التنبه لها في التوجيه الدقيق للفـرد .

ثم يجيء الاتزان فيما بعد ، وذلك لأنه على الدوام قوة مضادة ، وكيف يمكن للمرء أن يكون غير خجول دون أن يكـون أيضـاً قادراً على الخـجل والاستحياء فالاتزان والضبـط (التحكـم) يتضمنان معنى التعديل للميول المتعارضة ، والقـوى الكامنة التطورية تجيء أزواجا من النقائض تنسج باطراد في نسيج من التوازن المتبادل، ويظهر مع السنة الحادية عشرة متعارضـات جديدة تحتاج بدورها إلى اختبارات جديدة مـن جـانب الطفـل والثقافة.

سمات النضج

جهاز الحركة الكلى

أخذت مظاهر التوتر في سن التاسعة تخلى مكانها في العاشرة لتركيب أكثر ليونة واسترخاء . وهذا شيء يعبر عنه المسلك العام لأن ابن العاشرة كما تدل عليه التغيرات الحادثة في تكوين جسمه. فهو يواجه المواقف بجرأة مع الاخلاص ودون أي ارتباك. وهو لا يخاف توجيه الأسئلة رغبة منه في وضع نفسه في طريق الصواب . وهو مستعد لبذل الجهود الطيبة بغير قلق مفرط، وهو يتحلى بقدر معين من الاتزان عندما يعمل على منضدته أو يجلس في كرسيه وحركات رأسه ملحوظة واضحة وهو ينتقل من جنب لآخر إما بسبب نقله لنظرته الفاحصة أو على الراجح بسبب انتقاله من فكرة لأخرى وهو يفضل أن يكون نشيطا ولذا فالهواء الطلق هو أحب ما يحبه، وأحب الأشياء لديه ألعاب العراء الحركية الخشنة وركوب دراجته، ولكنه ليس مفرطاً في النشاط فإن بنشاطه تجانساً منطقى مفصحاً عن صلابة كل ما يفعله.

الصحة

تتجه الصحة العامة الآن نحو الجودة أو التحسن عما كانت عليه قليلاً فمنهم من يستمتعون بصحة جيدة جداً أو ممتازة ويظهر شيء من التحسن القاطع في الأطفال المصابين بالربو أو حمى الربيع وهنا تقل أو تختفي تماماً كثير من أو

الشكايات البدنية الكثيرة الانتشار في التاسعة (كآلام المعدة والصداع المصحوب بالغثيان والدوار وآلام الأرجل . ومع أن بعض هذه الاحساسات قد تدوم، فإن دافع الخروج للعب يتغلب على ما يحتمه المرض من اعتكاف. وقد يصاب قليل من الصبيان الذين يغلب عليهم تأخر النضج (وهو أمر أكثر شيوعاً بين الذكور) بسعال طويل الأمد .

منفسات التوتر

ربما حدثت زيادة في النشاط الذاتي المتعلق " بالأصابع و الفم" ، ولكن متنفسات التوتر تكون على وجه الإجمال أقل ظهوراً في العاشرة مما كانت عليه في التاسعة. وسحب الشفاه للداخل الذي كان منتشراً في التاسعة كثيراً يصبح الآن أقل ظهوراً ليحل محله في القريب العاجل ميل أكبر إلى مط الشفاء أو زمها. فإذا كان مص الإبهام لا يزال موجوداً – وهو أمر يحدث للصبيان أحيانا – فقد يبذل الولد نفسه جهدا حقيقيا لمحو هذه العادة. وربما تكون العادة قد أصبحت أوتوماتيكية بصورة تجعلها لا تحدث إلا أثناء النوم . وقد اخترع أحد من كانوا يشكون مص الأبهام طريقة لمقاومته هي ارتداء قفاز وتثبيته تماماً بالدبـــابيس بكم بيجامته ، وزيادة التململ والنط على قدم واحده ، لا تحدث عادة إلا في منتصف السنة العاشرة، وتكون عندئذ أكثر شيوعاً بين البنات منها بين الصبيان .

الإبصار

يحدثنا السلوك البصري لابن العاشرة بالشيء الكثير عن طفل العاشرة بصدد امتحانا بصرياً يدوم ساعة أو أكثر ، دون أن يمسه تعب – ودون إدراك كبير لما يمر به . وقد يقال أنه

يتعاون دون أن يكون متعاوناً . وهو رضى البال من الناحية البصرية وقلما يشكوا اعراضاً مرضية ببصره(كالزغللة

والازدواج وسيل الدموع)، وذلك مع أن الاختبارات تدل على أن غالبية أبناء العاشرة بعيدون بطريقة ما عن الإبصار النموذجي من الناحية النظرية، غير أن من الضروري لنا دائما أن نفرق بين الأمراض الحقيقية وبين طور عابر من أطوار النمو (كثيراً ما يكون ضرورياً).

وابن العاشرة يجيد إلى أقصى حد آلية التحديق ، فهو يستطيع أن يركز بصره في أحد المواضع. ولعينيه طريقة للتجول حول غرفة أو منظر طبيعي، ملتقطا ببصره هذا أو ذاك من الأشياء يبد أن سلوكه العام كثيراً ما يلوح أنه يرغب في التغلغل ببصره في الأشياء بعمق ولا في تحديدها بدقة ومن المحقق أن آلية تركيزه البؤري البصري تكشف عن عدم استعداد للقيام بهذه الخطوة التالية من التحديد أي آلية تثبيت البصر هى التي تتحكم ولكن جهازه الحشوي أي الخاص بالتركيز البؤرى متفكك (مرهوط) كالهلام ، ولابد من انقضاء سنة أخرى حتي تأخذ آلية هذا الإحكام الشديد الدقيق حظها من النمو . فلا وجه للعجب إذا كان ابن العاشرة يبدو في أثناء تفكيره أقدر على الاستظهار منه على إحراز الاستبصارات الشديدة ولا عجب أنه يفضل الأوضاع القديمة المستقرة " وهنا والآن " ولايريد أن يتقدم نحو آفاق جديدة . ولايريد بوجه خاص أن يلبس نظارة. أجل إنه سيلبسها إذا اضطر ، ولكنه يفضل أن لا يلبسها. وابن العاشرة أحسن إستعمالا لعينيه كلتيهما منه لعين واحدة)، إذ أنه لا يملك ذلك التهذيب ولا التوجيه الذي يمنحه له نمط العين الواحدة المتمايز. كما أن آليته

البصرية لا تسمح له بحرية الإسقاط البعيد المدى في الفضاء. وربما كان لذلك أثر في ميله إلى البقاء قريباً من البيت وإلى اللعب مع جماعة أبناء المنطقة المجاورة، وربما كان ذلك أيضاً هو السبب في احتياجه إلى من يدفعه إلى الحركة أو ركوب الدراجة والجرى فيقذف ذلك المثير جسمه إلى أفاق الفضاء في الخارج وبينما لا تستطيع آليته البصرية أن تقوم بذلك العمل وهو ما سيقدر لها أن تفعله وشيكا.

التطور البدني والتنبيه الجنسي – البنات

البنات تظهرن عند تاريخ ميلادهن العاشر كأنما تعادلن الصبيان تقريباً في الحجم والنضج الجنسي – ولكن غالبية البنات ستبدى – على العكس من الصبيان- أول وأبسط العلامات التي لاشك فيها والدالة على إقترابهن من المراهقة أثناء سنتهن العاشرة إلى الحادية عشرة في هذه السن تتعرض أجسامهن الطفلية لليونة واستدارة طفيفة، خاصة بمنطقة الأرداف وتكتسى جميع منطقة الصدر بدثار ألين كما يحدث في الحلمات غالبا بروز يسير ويصبح الخصر أكثر تميزاً والأذرع أكثر استدارة وأقل إستواء في شكلها العام ، وحتى البنات الأكثر نحافة اللائي قد لا يبـــدو فيهن لين الجسد يحدث لهن إمتلاء بمنطقة الوجه يضفى عليه شكلا بيضاوياً أكثر وضوحاً وتلوح القسمات ولاسيما الذقن أقل قليلا في الحدة التدبيب وأبعد عن هيئة الشبح (العفريت) الذي عرفت به في سن التاسعة.

وقد أوشكت غالبية البنات على البدء في نموهن الطولى الأكثر سرعة في غضون هذه السنة، ويبدأ شيء من شعر العانة الخفيف الزغبي في الظهور عند عدد من البنات ، ولكن

قل منهن جدا من يبدأ عليهن ظهور الحيض قبل الحادية عشرة. والبنات أكثر من الصبيان تنبها للجنس بكثير، وإن كن أقل تصريحاً به منهم ، ولذلك يعود من ناحية إلى سرعة تطورهن الجنسي (والاجتماعي) والبنات أقل ميلا إلى إلقاء النكات المكشوفة" التي تقوم على الإشارات إلى الجنس أو قضاء الضرورة، فإنهن من التنبيه بحيث أصبحن كتومات في الحديث عن الجنس حتى مع أمهاتهن أنفسهن ومع ذلك فان حب الاستطلاع قد يدفعهن للبحث عن علاقة آبائهن بأمهاتهن، بحيث يسألن أسئلة تمس المسائل الشخصية وتكاد كقولهن هل فعل أبوهن "ذلك الفعل" حقا بأمهن . والبنات الأكثر تنبهاً يرتبكن عندما يشير إليهن أخوتهن بأعينهم خفية، أو عندما يرين آباءهن وهم يرتدون ثيابهم أو يخلعونها.

والبنات بين العاشرة والحادية عشرة شديدات التنبيه جداً إلى تطور أثرائهن ، وربما انزعجن إذا لم يجدن أى شاهد على ذلك التطور وكثيراً ما يشكون من حرقان وتنميل بمنطقة الحلمة. وتشعر المتقدمات في تطور الصدر بالارتباك وعدم التأكد من أنفسهن ولا يدرين ان كن يردن أن يرفعن أكتافهن إلى الخلف أو يتقبضن ليخفين ذلك البروز الجسمي المتغير.

والبنات أكثر من الصبيان تعرضا للارتباك حيال تلقي المعلومات عن الجنس. ويبدو على الكثيرات منهن نسيان المعلومات التي تلقينها في سن أصغر – يبد أنهن عظيمات الاهتمام بالحصول على الكتب التي تبحث في الجنس والأطفال وهن يحتجن إلى إخفاء تلك الكتب، وإلى الاعتراف فيما بعد بأنهن قرأنها مرات كثيرة.

وتتلقى البنات معلوماتهن عن مسألة الحيض بطرق مختلفة فبعضهن يمر بها مروراً عابراً، وبعضهن ينتظرنها مترقبات ويشرن إلى أنهن سيكن فخورات عندما يبلغهن الحيض ولكن هناك أيضاً من يذعرن لمجرد الفكرة ، ولا يتقبلنها إلا عندما يتحققن أنهن لا يستطعن أن يلدن الأطفال ما لم يحضن . وكثيراً ما تسأل البنات عن الفوط الصحية، ويلاحظن أن الناس يبالغون في اخفاء شأنها.

التطور البدني والتنبه الجنسي – الصبيان

يكون طول الصبيان والبنات متماثلا متعادلاً، ولكن سرعة نمو الصبيان أقل ، ولا يظهر على الصبيان تغير كثير في الحالة البدنية . ولكن البحث الدقيق والمقارنة بالطفل نفسه وهو في التاسعة يكشفان عن ظهور تغيرات مستقرة بكل صبي في العاشرة ، فهيئة ابن العاشرة أكثر صلابة؛ وإن لم يظهر ذلك بالضرورة على وزن جسمه . وتحدث في الأشكال العامة للبدن استدارة طفيفة وليونة، وخاصة حول الذقن والعنق وبمنطقة الصدر ولا تبدو أية آثار ظاهرة للنضج الجنسي في هذه السن إلا في نسبة ضئيلة جداً من الصبيان.

وليس التنبيه الجنسي لدى صبى العاشرة بمتقدم كثيراً عن نضجه الجسماني،

فهو قليل الأسئلة جدا ، وإذا سأل كان سؤاله مرتجلاً غير متعمل وكان استفساره في الغالب في وقت غير مناسب ومع أن المعلومات المتعلقة بالجنس تؤخذ بشكل عرضي فإن معظم الصبيان يميلون لقراءة الكتب ذات الأسلوب السهل التي تصف ابتداء ، الطفل ونموه ومولده ، وكثير من الصبيان يعرفون آنفا أشياء عن الاختلاط الجنسي، كما أن عدداً كبيراً

منهم يصلون إلى العلم به أثناء سنتهم العاشرة. وهم يـهتمون بدور الأب، ويدركون أن في الإمكان أن يصبحوا هم أيضاً آباء في يوم ما . وهم يشيرون إشـارة عـابرة إلـى أطفالـهم فـي المستقبل، ذاكرين ماذا يرغبون أن يحدثوهم به أو يدخروا لهم.

وقل من الصبيان من هو شديد التنبه الذاتي والاستحياء. وهؤلاء هم الصبيان الذين يفضلون إغلاق الباب عندما يـأخذون حماماً. فهم لا يميلون بعد أن يرتدوا ثيابهم أمـــــام أم أو أخـت

ولكن حب الاستطلاع يحملهم على التجسس على أخواتهم كلما أمكنهم ذلك. وغالباً ما يكون هؤلاء هم الصبيان الذين يلتقطــون الألفاظ النابية والاشارات المقتضبة المثيرة إلى الجنس أو قضاء الضرورة، وهم يبادرون إلى التقاطها ممن هم أكبر ملـهم مـن الصبيان وإلى اكتشافها علـى حوائط حمامات (مراحيض) المدرسة . ومع ذلك فالصبيان الذين يستعملون هـذه الكلمـات كثيراً ما يفعلون ذلك دون معرفة معناها ، وقد ينزعجون كـل الازعاج عندما يعلمون بكنه ما يقولـون فـإن قدرتهم علـى الاستظهار تجعلهم يسارعون إلى اختزان الهراء من الأسجاع ، التي كثيرا جدا ما تنطوى على ما يتعلـق بـالجنس أو قضـاء الضرورة. ويأخذ الأولاد الأكثر معرفة في التفريق بين ما يمكن ذكره منها أمام الأمهات أو السيدات عامة ، وما لا يمكن ذكره . وهناك قلة من هؤلاء، تظهر كلفا قويا بإحدى البنات وقد ترغب هذه الأزواج النادرة في التماسك بالأيدي أو تبادل رسائل المحبة ، ولكنهم يضطرون في العـادة إذا لمـح الناس إلى "الصديق" أو "الصديقة" إذ الظـاهر أن معظم أبنـاء العاشرة يشعرون أن مثل هذه العلاقات إنما فرضت لمن هم من أعمار أصغر أو أكبر منهم.