خطوة

مجلة فصلية متخصصة
فى الطفـــولة المبكـــرة

العدد الثامن
أكتوبر ١٩٩٩

المجلس العربى للطفولة والتنمية

ملف العدد

عنف الأطفال

اكتشاف العلم فى الطبيعة

اللقـاء الأول بالطفل

خرافة المخ الصغيـر

هديـة العـدد
٤ بوستر أشكال
شديدة التباين

سعر البيع للجمهور : جنيه مصرى

خطوة

مجلة فصلية متخصصة في الطفولة والتنمية

«الطفولة المبكرة ورياض الأطفال»

رئيس التحرير

د. حسن أبشر الطيب

مدير التحرير

نهال شقال

الإشراف الفني

محمد أمين

■

الهيئة الاستشارية

د. أحمد الربعي

أ. حمدي قنديل

أ. سارة التركي

د. سهام الصويغ

د. عثمان فراج

■

الاستفسارات والمقترحات والاشتراكات :

المجلس العربي للطفولة والتنمية

٥ ش بهاء الدين قراقوش - الزمالك

القاهرة - ص.ب ١٥ الأورمان

ت : ٣٤٠٨٠١١/١٢ - فاكس : ٣٤٠٨٠١٣

■

سعر البيع للجمهور : جنيه مصري

الاشتراكات السنوية

جمهورية مصر العربية : ١٠ جنيهات مصرية

البلدان العربية : ١٠ دولارات أمريكية

الاشتراك التشجيعي : ٥٠ دولاراً أمريكياً

■

تصدر مجلة خطوة بمساهمة مالية من

برنامج الخليج العربي لدعم منظمات الأمم

المتحدة الإنمائية - الرياض

في هذا العدد

ملف عنف الأطفال
ص١٧ - ٣٢

خرافة المخ الصغير
ص ٤

اللغة العربية الفصحى
لأطفال الرياض
بالفطرة ص ٨

ما التوحد Autism ؟
ص ١٢

اكتشاف العلم في
الطبيعة ص ٣٤

كيف نتعاون لجعل الخبرة
الأولى للطفل في الروضة
ناجحة وإيجابية ص ٣٦

اللقاء الأول بالطفل
ص ١١

أشكال شديدة التباين ٧

الإدارة المدرسية: طفل ما قبل المدرسة ١٤

مؤتمرات: طفل الروضة - تربيته ، رعايته ١٦

إطلالة : بالفكر لا بالعنف ٣٣

مساحة حرة : للأطفال الكبار ٣٨

افتتاحية العدد

لقد حَظِيَ العدد السابع من "خطوة" المتخصصة في مجال الطفولة المبكرة ورياض الأطفال ، بإقبال وتشجيع كبير من القراء . ولمزيد من توافر هذا الإقبال قَرَّرت هيئة التحرير توزيعها عن طريق مؤسسة الأهرام الصحفية ، وبسعر رمزي ، حتى يتسنَّى لعددٍ كبير من المهتمين والعاملين والممارسين وأيضاً أولياء أمور الأطفال ، الحصول عليها من خلال منافذ البيع في مصر وكل الدول العربية .

اعتباراً من هذا العدد سوف تتضمن المجلة محوراً رئيسياً ليكون مرجعاً لكل المهتمين . بالإضافة إلى موضوعات متعددة تهم الأسرة والطفل والعاملين في مجال الطفولة المبكرة .

وإنه لمن المنطقي أن يكون للطفل نفسه ، وهو محور اهتمامنا الأول ، النصيب من تلك الأفكار المتجددة في المجلة ، ولذلك سيشمل كل عدد ملحقاً مجانياً للطفل ، يُستخدم للطفل ومع الطفل في الروضة أو في المنزل .

إن الإسهام الخصيب الذي جاد به مستشارو تحرير هذا العدد ، يجد منا كل تقدير . فقد كان لرأيهم وخبراتهم الأثر في تطوير المجلة ومادتها العلمية . ونخص بالشكر الأساتذة ، وهم بالترتيب الأبجدي : أ. حمدي قنديل المستشار الإعلامي للمجلس ؛ ود. صفاء الأعسر رئيسة قسم علم النفس بكلية التربية ، جامعة عين شمس ؛ وأ. عادل البطراوي الرسام الصحفي بمؤسسة الأهرام ؛ ود. عثمان فراج أستاذ الصحة النفسية وصحة البيئة بالجامعة الأمريكية بالقاهرة ؛ ود. نادر فرجاني مدير مركز المشكاة للبحث بالقاهرة .

وتظل الحقيقة ماثلة أننا نتطلع دائماً إلى مزيد من التجديد والتطوير ، ويسعدنا دائماً التعرف إلى رأي القراء ، كما نتطلع إلى مشاركتهم في تحرير المجلة بالكتابة في مختلف الموضوعات الحيّة التي تضيف جديداً لتوجهات وتطلعات "خطوة" .

والله ولي التوفيق

رئيس التحرير

خرافة المخ الصغير

تطور معمار المخ في السنوات الأولى من العمر، وعلاقته بالتعلم والتنشئة

بقلم :
د. نادر فرجاني
مدير مركز "المشكاة" للبحث، مصر
(الموقع على الإنترنت : www.almishkat.org)

تمهيد :

كم يتكرر القول بأن الطفل صغير السن- وليكن حول السنة الثانية من العمر مثلاً أو أقل، "لا يفهم" أو أن "عقله لا يزال صغيراً"؟[1].

وكم يعد الاقتناع بهذه "المسلمات"، أو قبولها، تبريراً لرفع الحرج عن الكبار عند تعريض الأطفال الصغار، ولو سلبياً، لأنواع من السلوك الاجتماعى غير السوي، خاصة تلك المتسمة بالعنف اللفظي أو حتى البدني؟

إن هذه "المسلمات" تنطوي على أن مخ الطفل الصغير ما زال غير قادر على التذكر، أو التعلُّم، بكفاءة، بما يكفي لتمرير هذه الخبرات السيئة عليه دون أن تترك أثراً على "عقله الصغير".

ويترتب على هذه "المسلمات" أيضاً أن الاهتمام بتكوين عقل الطفل قبل الالتحاق بالمدرسة غير مُجد، وأن الأطفال الأكبر سناً يكونون أقدر على اكتساب مهارات معينة، مثل اكتساب لغات غير اللغة الأم. ولذلك تقضي النظرة التقليدية فى دوائر التعليم مثلا بتأجيل تعليم اللغات الإضافية إلى ما بعد العاشرة.

غير أن الدراسات الأحدث فى دراسة تكوين المخ، ونشاطه، وعلاقتهما بالتعلُّم[2]، تقطع بأنه ليس أبعد عن الحقيقة من هذه "المسلمات". الأمر الذي ينطوي على تبعات جوهرية لفهم عملية تعلُّم الأطفال الصغار، وعملية التنشئة الاجتماعية بوجه عام؛ ويفرض، من ثم، تغييرات أساسية فى المنطق التقليدي لهاتين العمليتين المجتمعيتين بالغتي الأهمية، للفرد وللمجتمع على حد سواء.

فجماع الرأى العلمي الآن أن المخ ليس مجرد جهاز عضوى- كما كان يظن في السابق- وأن **الاهتمام بتطوير مخ الطفل قبل الالتحاق بالمدرسة، بل منذ لحظة الولادة، أو حتى قبلها، أمر لا يدانيه أهمية، في تنشئة الطفل العقلية، أى اعتبار آخر.** حيث تؤثر الخبرات التى يتعرض لها الطفل فى **السنوات الأولى من العمر** تأثيراً بالغ الأهمية على **معمار المخ** ، وعلى **أدائه طول الحياة.**

معمار المخ :

يتكون معمار المخ من عنصرين أساسيين: **خلايا** متخصصة ("خلايا عصبية" neurons) **ووصلات** بين هذه الخلايا (أو "تشابكات" synapses) تمكنها من الاتصال ببعضها. ولا شك فى أن **عدد** الخلايا محدد جوهرى لمعمار المخ، فكلما زاد عدد وحدات البناء، توافرت مقومات بناء أضخم. ولكن ثراء المعمار يتحدد بمدى **كثافة** الوصلات بين الخلايا. وتتحدد **كفاءة** أداء هذا المعمار **بجودة** هذه الوصلات.

والمثال المعتاد لتوضيح هذه العلاقات، وإن كان أقل تعقيداً بكثير من المخ البشرى، هو شبكات الاتصالات التليفونية. فالشبكة الأكبر تربط عددا أكبر من نقاط الاتصال (أجهزة التليفونات) الممكنة. ولكن مدى ثراء الشبكة يتوقف على عدد الوصلات بين نقاط الاتصال، ويتحدد مدى كفاءة الشبكة بجودة هذه الوصلات (متانتها، وسعتها، وسرعة التوصيل عبرها).

ويحوي المخ البشري أعداداً هائلة من الخلايا، وأعداداً حتى أكبر من الوصلات. فيدور عدد الخلايا فى مخ الفرد البالغ حول مائة بليون، بينما يقارب عدد الوصلات، في المتوسط ٥٠٠ تريليون[3].

تطور معمار المخ :

السمة المميزة لتطور معمار المخ هي النمو فائق السرعة، أو التفجري، في مراحل مختلفة من الحمل وحياة الطفل.

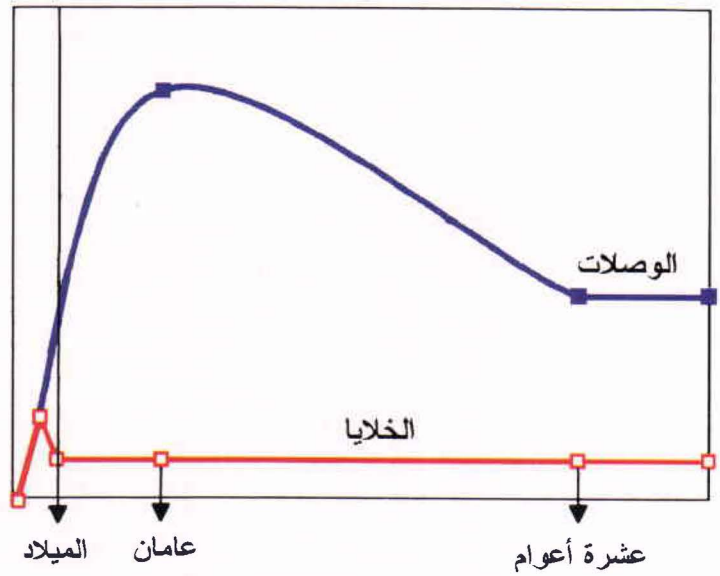
تبدأ مرحلة أولى من النمو التفجري في **خلايا** المخ **أثناء الحمل**. فمنذ لحظة الإخصاب حتى منتصف فترة الحمل تقريباً يقفز عدد خلايا المخ، في المتوسط، إلى ٢٠٠ بليون. ثم يبدأ عدد الخلايا في **التناقص**، حتى يصل إلى

(١) "العقل" في اللغة هو "ما يكون به التفكير والاستدلال". أما "الدماغ" فيعني "حشو الرأس من أعصاب ونحوها، وفيه المخ والمخيخ و..."، و"المخ" هو "معظم المادة العصبية فى الرأس، أو هو الدماغ كله إلا المخيخ والقنطرة والبصلة" (المعجم الوجيز، مجمع اللغة العربية، القاهرة). واللفظ الأقرب لموضوعنا هنا هو "الدماغ". غير أن "المخ" أكثر تداولاً ففضلناه.

(٢) وقد تسارعت نتائجها، على صورة طفرة واضحة، فى عقد التسعينيات.

(٣) البليون يساوى ألف مليون (واحد أمامه تسعة أصفار) والتريليون يساوى مليون مليون، أى واحد أمامه اثنى عشر صفراً.

شكل تخطيطي لتطور معمار المخ حسب العمر



ملحوظة: الفارق بين المنحنيين أقل، بكثير، من الحقيقة.

حوالى نصف ذلك عند الولادة، ويبقى على هذا المستوى تقريباً فيما بعد. أي أن المكون الأول لمعمار المخ، الخلايا، يكتمل **قبل** الميلاد.

غير أن الوضع جد مختلف فى حالة المكون الثاني: الوصلات بين الخلايا. إذ يبدأ النمو التفجري في الوصلات بين الخلايا أيضاً أثناء الحمل. ففى عينة من المخ توازي حجم رأس الدبوس، وتضم حوالي ٧٠ ألف خلية تقريبا، يصل عدد الوصلات بين هذه الخلايا في جنين عمره سبعة شهور إلى حوالي١٢٥ مليون. وعند الميلاد يكون عدد الوصلات في هذه العينة قد تضاعف. ويصل المعدل الأقصى لتكوين الوصلات بين خلايا المخ إلى ثلاثة بلايين في الثانية الواحدة، حتى يتضاعف عدد الوصلات مرة أخرى حول بلوغ الطفل سبعة أشهر، بعد الميلاد، أي في أقل من فترة الحمل.

ونتوقف هنا للإشارة إلى أن هذا النمط المتفاوت في تطور مكوني معمار المخ لابد يعني أن الخبرات الحياتية، التي تبدأ بعد الميلاد، ذات علاقة وثيقة بتكون الوصلات بين خلايا المخ، وليس بالخلايا، حيث إن بناء الخلايا قد اكتمل تقريباً قبل الميلاد.

يستمر النمو التفجري في الوصلات بين خلايا المخ بعد الميلاد إذا، ولكن **فقط** حتى بلوغ الثانية من العمر، ثم يبدأ عدد الوصلات فى **التناقص**. فعند بلوغ الثانية من العمر يناهز عدد الوصلات ألف تريليون، ثم يتناقص تدريجياً. وعند سن العاشرة يكون عدد الوصلات قد تقلص، في المتوسط، إلى حوالى النصف كما ذكرنا- بينما يبقى عدد خلايا المخ دائما عند حد الميلاد. **ويبقى حجم معمار المخ عند هذا الحد تقريباً منذ بلوغ العاشرة، وطوال باقي العمر.**

لماذا التقلص، بعد النمو، في مكونى معمار المخ ؟

يثير النمط الموصوف أعلاه سؤالاً جوهرياً: لماذا يتبع النمو الانفجاري في مكونى معمار المخ تقلص في كليهما - في الخلايا في النصف الثاني من الحمل، وفي الوصلات بعد بلوغ الثانية من العمر؟

تقوم الإجابة على هذا التساؤل على أن التعليمات الوراثية للكائن البشري (المتضمنة في "الجينات" أو "المورثات") لا تكفي لتحديد تفاصيل بناء المعمار الهائل للمخ البشري بكامله (يصل عدد المورثات في الكائن البشري حوالي مئة ألف، يختص نصفها تقريبا بتعليمات تشييد معمار المخ والجهاز العصبى- راجع، للمقارنة، الأعداد الأكبر كثيراً، لخلايا المخ والوصلات بينها المعطاة أعلاه).

ولذلك يتم إنتاج عدد يفوق الحاجة، من الخلايا قبل الميلاد، ومن الوصلات حتى الثانية من العمر، بحوالي المثل في كلتا الحالتين، بحيث يقوم المخ **ذاته**، بعد اكتمال معماره بما يكفى لمهام المراحل الأولى للحياة، باستكمال تشييد المعمار على صورته النهائية.

فوجود فائض في مكوني المعمار يضمن توافر ما يكفي، ويزيد، من قدرة المخ، باعتباره مركز التحكم فى الكائن البشري، لضبط كل أجهزة الجسم الحيوية أولاً، ثم العلاقة بالعالم خارج الرحم، بعد الميلاد، ثانياً. وبديهي أن الاحتياط بالوفرة أحكم من التقتير في مثل هذه المجالات، كما أنه يوفر فرصة انتقاء أفضل عناصر المعمار للمهام المطلوبة.

وإعمالاً بهذه الحكمة، فإن ما يزيد على حاجة ضبط الوظائف العضوية للجسم من **خلايا المخ يفقد قبل الميلاد.**

أما فى حالة الوصلات بين خلايا المخ، فلا شك في أن قسماً منها مطلوب للتحكم في الوظائف العضوية. ولكن، فى منظور الاجتماع البشري، يتصل قسم آخر، أضخم كثيراً، بالعلاقات مع البيئة، المادية والبشرية. ومنطقى أن يتوقف هذا القسم الثانى من الوصلات على تفاعل الطفل مع هاتين البيئتين. وكما في حال الخلايا، يبدأ إنتاج الوصلات بين الخلايا بوفرة، بل بمعدل متصاعد، حتى بلوغ الثانية من العمر، ثم يتقلص مكون الوصلات من معمار المخ حتى يستقر حول العاشرة، كما رأينا.

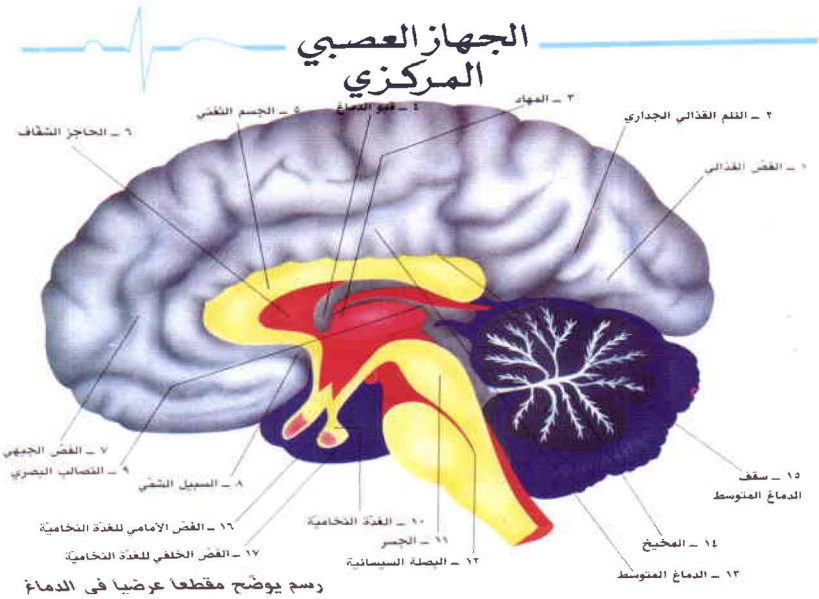
وبينما يستغرق التخلص من خلايا المخ الزائدة على الحاجة حوالي أربعة شهور، تتطلب العملية هذه في حالة الوصلات ثمانية أعوام (أي أربعة وعشرين مثلاً تقريباً). ويستدل من هذه المقارنة على أن جانب التفاعل مع البيئة، المادية والبشرية، من شق الوصلات فى معمار المخ أعقد بكثير من جانب ضبط الوظائف العضوية للجسم، ويحتاج، من ثم، لرصيد هائل من الوصلات.

والاستخلاصان الأهم هما أن **تشكيل**

جانب التفاعل مع البيئة، المادية والبشرية، من معمار المخ لابد أن يكون، فى حدّ ذاته، رهن بالتفاعل مع البيئة من خلال نشاط المخ نفسه، من ناحية؛ وأنه **يصل أقصى نشاط له حول الثانية من العمر، ويكاد ينتهي ببلوغ العاشرة،** من ناحية أخرى.

وهكذا، فإن الإجابة على التساؤل المثار في بداية هذا القسم من المقال تشير إلى الأهمية القصوى لعوامل البيئة، أو التنشئة، في مقابل الوراثة، فى تشكيل شق الوصلات بين الخلايا فى معمار المخ.

وتُبرز الإجابة كذلك الأهمية الفائقة للأعوام العشرة الأولى من العمر، وعلى وجه الخصوص العامين الأولين، فى تشكيل معمار العقل الخاص بالتعامل مع المحيطين، المادي والبشري، للوجود الإنساني.



رسم يوضّح مقطعاً عرضياً فى الدماغ

تطور معمار المخ والتعلُّم :

يظهر من البحوث الحديثة أن للمخ قدرة مدهشة على أن يتشكل باستمرار من خلال تغيير معماره، عبر الاستجابة للخبرات الحياتية المستمدة من البيئة المحيطة به، ولكن **أساساً** من خلال الوصلات بين خلايا المخ، حيث لا يختلف عدد خلايا المخ بعد الميلاد. ولكن اتجاه التشكل هذا يكون بالنمو تارة، وبالتقلص تارة أخرى. كما أن **معدل** التشكل أيضاً يتفاوت جلياً من حقبة عمرية لأخرى.

إذ يبلغ **معمار** المخ أقصى حجم له حول بلوغ السنة **الثانية** من العمر، حين يكون، في المتوسط، موازياً **ضعف** معمار عقل الفرد البالغ. ثم يبدأ معمار المخ في **التقلص** حتى بلوغ السنة العاشرة من العمر. ولا تحدث تطورات تذكر بعد ذلك فى **معمار** المخ، وإن كان يمكن أن يتفاوت **أداء** المعمار الناجم عن خبرة السنوات العشر الأولى هذا.

وتؤكد البحوث الحديثة، على وجه الخصوص، أن الخبرات البيئية، أو عوامل التنشئة، تلعب الدور المحوري في معدل **نمو** معمار المخ، عن طريق نمو الوصلات بين الخلايا، حتى السنة الثانية، وفي معدل **تقلصه** بين الثانية والعاشرة.

فالاستثارة التي يتلقاها المخ فى سنى الطفولة الأولى من البيئة المحيطة تلعب الدور الأساس فى تطور معمار المخ بعد الميلاد. وتأتي هذه الاستثارة أساساً عبر الحواس: الإبصار، والسمع، والشم، واللمس، والتذوق، التى تُعلّم المخ كيف يستكمل تشييد معماره.

ويؤدي ثراء هذه الاستثارة إلى زيادة معدل نمو الوصلات في العامين الأولين من العمر، وإلى التقليل من معدل تقلص الوصلات بين الثانية والعاشرة. والعكس بالعكس، أي أن فقر الاستثارة يقلل من معدل زيادة النمو قبل بلوغ الثانية، ويزيد من معدل فقدها بعدها.

ويعني هذا النمط لتطور معمار المخ أن فترة **السنوات العشر الأولى، وبوجه أخص فترة العامين الأولين، من العمر تلعب الدور المحوري في تشكيل معمار المخ البشري، وقدرات الإنسان العقلية، طوال الحياة** [٤].

ويكمن فى هذا النمط من تطور معمار المخ تفسير لظاهرة مثل تعلم الأطفال الصغار للغة بلد أجنبي بسهولة، وطلاقة، لا يقدر عليها من هم أكبر منهم سناً، خاصة البالغين. لقد أصبح معروفاً الآن أن هذه الميزة تتأتي في الوقت الذى تبنى فيه الوصلات بين خلايا المخ (المتخصصة في اللغات). وإذا لم تنشأ الوصلات الخاصة بلغة معينة في هذه الفترة، تقل قدرة الفرد على اكتساب هذه اللغة باطراد، خاصة بعد بلوغ العاشرة من العمر (في هذا أيضاً تفسير لبعض عيوب النطق التي تلازم من يتعلمون اللغات في الكبر، وإن أجادوا في اللغة، خاصة عبر عائلات اللغات– العربية واللاتينية مثلاً).

وتثير خصائص تطور معمار المخ، وتفسير سهولة اكتساب الأطفال للغات الأجنبية، فكرة أن هناك **فترات حرجة (أو نوافذ فرص windows of opportunity زمنية)** لتكوين الوصلات الخاصة بمهارة معينة، على أعلى مستوى من الكفاءة، بحيث يتدنى مستوى كفاءة هذه المهارة إن اكتسبت بعد فوات هذه الفترة الحرجة من تشكل المخ، وأن تقع غالبية هذه النوافذ الحرجة لاكتساب المهارات فى السنوات الأولى من العمر. وهذا هو، بالضبط، ما تؤكده نتائج البحوث الأحدث في دراسات تشكل المخ.

وينطوي مجمل المعرفة المتاحة عن النوافذ العمرية الحرجة لاكتساب بعض المهارات الأساسية على ضرورة مراجعة جذرية لتنشئة الأطفال وتعليمهم، خاصة تعلمهم الذاتي، قبل المدرسة، بل قبل رياض الأطفال. انظر فى الفترات الحرجة المبينة لبعض المهارات الأساسية .

(٤) بل يرى البعض أنه يتعين ضم فترة الحمل ذاتها إلى العامين الأولين من الحياة فى تحديد الفترة الأكثر حرجاً فى تطور معمار المخ البشرى.

ونعود الآن إلى مسألة ارتكاب العنف أمام الأطفال الصغار، والذى قد يبرر بأنهم "بعد لا يفهمون"، التي أثرنا في بداية المقال. مثل هذا السلوك في حضرة طفل فى الثانية من العمر مثلاً يقع فى الفترة العمرية التى يكون الطفل فيها في أقصى درجات التنبه العقلي للتفاعل مع البيئة، وتشكيل معمار المخ بشأنها، متضمناً أنماط السلوك، وردود الفعل لها. ومن ثم، فإن السلوك العنيف، في هذه المرحلة من نمو الطفل، يكون أشد وقعاً على الطفل منه فى المراحل العمرية التالية، التى قد يُراعي فيها الكبار الابتعاد عن تعريض الأطفال للعنف، على أساس أنهم "أصبحوا يفهمون". والحق أنهم كانوا يفهمون قبل أن يفهم الكبار ذلك، بكثير! بل الأخطر أن التعرض لهذا السلوك يترك أثراً أكثر دواماً على معمار مخ الطفل، عما لو حدث بعد بلوغ الطفل العاشرة مثلاً.

أين كل هذا من التصورات التقليدية عن متى "يفهم" الأطفال، وكيف يتعلمون، وعن التنشئة الاجتماعية بوجه عام؟ حقاً، لقد "قل ما تعلمون".

ولعل فرصة تسنح في مقالات تالية للتعمق قليلاً في العالم السحري لتشكل معمار المخ، وما ينطوي عليه بالنسبة للتعلُّم، والتنشئة الاجتماعية!

الإبصار: من الميلاد حتى الشهر السادس .

التطور العاطفي: من الميلاد حتى ثمانية عشر شهراً .

الثروة اللغوية والكلام: من الميلاد حتى السنة الثالثة .

اللغة الأم: من الميلاد حتى السنة الخامسة .

المنطق والرياضيات: من إتمام السنة الأولى حتى الرابعة .

الموسيقى: من إتمام السنة الثانية حتى العاشرة .

اللغة العربية الفصحى

لأطفال الرياض بالفطرة

النظرية والتطبيق

بقلم :
د. عبد الله الدنان
أستاذ العلوم اللغوية والتطبيقية في الجامعات العربية
رائد تعليم اللغة العربية للأطفال بالفطرة

انطلاقاً من الأهمية الخاصة للغة العربية لدى الأمة العربية ، فقد اعْتُمدت لغة التعليم في المدارس ولغة الثقافة في الكتب والصحافة والمؤتمرات ونشرات الأخبار . ومع انتشار التعليم في هذا العصر ، وخروج المتعلمين العرب إلى الحياة العملية ، وممارستهم السلوك الثقافي والحضاري ، لاحظ المربون والباحثون أن هناك ضعفاً عاماً باللغة العربية لدى هؤلاء المتعلمين. وأن نسبة الأمية اللغوية تزداد "عند المتخرجين المتخصصين بتعليم اللغة العربية" (الخطيب ١٩٧٦) ، وأن جوهر المشكلة التي تواجهها اللغة العربية هو في «تدني مستوى تعليم اللغة العربية في المراحل التي تسبق التعليم الجامعي" (ندوة مناهج اللغة العربية ، المملكة العربية السعودية ١٩٨٥) .

أولاً : اللغة العربية في المنهج المدرسي:

تَركَّز علاج المربين العرب لهذا الضعف على المنهج المدرسي ، فلجأوا إلى التعديلات المستمرة في الكتب المدرسية وطرائق التدريس وتخصيص عدد كبير من الحصص في المنهج المدرسي للغة العربية ، يفوق العدد الذي تخصصه أي أمة في العالم للغتها القومية .

وعلى سبيل المثال، يأخذ الطالب الإنجليزي (٥٧٦) حصة لغة إنجليزية في السنوات الست الأخيرة من التعليم العام (من الصف السابع إلى الصف الثاني عشر) ، بينما يأخذ الطالب العربي في سوريا (١١٥٢) حصة لغة عربية في المدة نفسها ، وفي الأردن (١٢٦٠) حصة (الدنان ١٩٨٦). ومع ذلك يبقى أداء الطالب العربي باللغة العربية أقل من أداء الطالب الإنجليزي باللغة الإنجليزية ، وما زالت المشكلة قائمة حتى الآن ، وكان من نتيجة ذلك وصف اللغة العربية ظلماً بالصعوبة ، وتدني المستوى الثقافي للمتعلمين العرب ، والعزوف عن القراءة ، والضعف العام باللغة العربية الذي يشكو منه الجميع ، وانعكاس هذا الضعف على أداء التلميذ العربي بالمواد الأخرى لأنها تُشرح له بالعامية . وعندما يقرأها في الكتاب يكون فهمه لها محدوداً ، فيلجأ إلى الدروس الخصوصية . ولا ننسى أن زيادة عدد حصص اللغة العربية كانت على حساب المواد الأخرى ، مما زاد الوضع سوءاً.

ثانياً : اقتراح عملي للحل الأساس النظري :

تفيد أحدث النظريات في تحصيل اللغات أن الطفل من يوم ولادته وحتى السادسة من عمره يمتلك قدرة فطرية تُمَكِّنه من اكتشاف القواعد الخاصة باللغة التي يسمعها (Chomskey, 1959) ، ومن ثم اكتسابها: وفي هذا السن يتمكن من اكتساب أكثر من لغة في آنٍ واحدٍ . وعند بلوغ السادسة تبدأ هذه القدرة بالضمور (Lenneberg 1967) . ويصبح تعلُّم اللغة عملية معرفية تحتاج إلى حفظ القواعد، وممارسة تطبيقها . وهي عملية شاقة تستهلك وقتاً وجهداً كبيرين . وإذا بحثنا الوضع اللغوي للطالب العربي على ضوء هذه النظريات، تجد أنه يعاني معاناة شديدة ، فهو يكتسب العامية في سن القدرة الفطرية الهائلة على اكتساب اللغات . وعندما يذهب إلى المدرسة يجد أن عليه أن يتعلم اللغة العربية التي هي لغة الكتاب والمعرفة ، وذلك بعد أن فقد القدرة الفطرية على تعلُّم اللغات ، وتبدأ معاناته المزدوجة، فهو يبذل جهداً من أجل تعلُّم المعرفة بلغة لم يتقنها بعد ، وجهداً لتعلُّم اللغة العربية معرفياً في فترة ضمور قدرته الفطرية على اكتساب اللغات . وبما أن اللغة

العربية ليست لغة التواصل الشفهي في البلاد العربية ، حتى في المدرسة ، وداخل الصفوف؛ حيث يتم شرح الدروس بالعامية ، لذلك يبقى إتقان التلميذ العربي لها محدوداً ، رغم الجهد المبذول من الطالب ، والزمن الطويل المخصص لها في المنهج المدرسي .

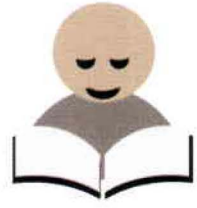
على ضـــوء هذه النظريات، نطرح الحل التالي للمشكلة ، وهو :

استغلال القدرة الفطرية للطفل على تعلُّم اللغات قبل السادسة من العمر، وإعطاؤه اللغة العربية في رياض الأطفال ، وذلك باعتمادها لغة التواصل الوحيدة داخل الروضة طوال اليوم المدرسي ليكتسبها الطفل فطرياً قبل أن يدخل المدرسة .

التطبيق العملي للحل المطروح :

١ – باسل ولونه : طبق الكاتب هذا الحل على ابنه باسل (من مواليد ١٩٧٧) وابنته لونه (من مواليد ١٩٨١) ، فكان يكلمهما بالفصحى منذ السنة الأولى من عمرهما ، وكانت النتيجة مذهلة، فقد أتقنا المحادثة باللغة العربية الفصحى مع المحافظة على الحركات الإعرابية دون أي أخطأ . كما أتقنا المحادثة بالعامية (لأن والدتهما تكلمهما بالعامية) . لدى الكاتب شريط ڤيديو لابنه باسل وهو يتكلم بالفصحى وعمره ثلاث سنوات وبضعة أشهر ، وقد عرض تليفزيون الكويت هذا الشريط في الشهر الخامس من العام ١٩٨١ .

٢ – بناءً على هذه النتيجة أسس الكاتب دار الحضانة العربية في الكويت (١٩٨٨) ، وروضة الأزهار العربية في دمشق (١٩٩٢) والتي لا تزال تعمل حتى الآن ، ودَرَّبَ المعلمات على المحادثة بالفصحى ، وطلب إليهن عدم التحدث مع الأطفال إلا بالفصحى طوال اليوم المدرسي . النتائج أيضاً كانت رائعة بشهادات كل المربين والباحثين والمفكرين الذين زاروا المؤسستين . فقد أتقن الأطفال المحادثة بالفصحى المعربة (أي المحركة الأواخر) ، ولدى الكاتب أشرطة ڤيديو متعددة لهؤلاء الأطفال ، وهم يتحدثون بالفصحى أمام الزوار، هذا إلى جانب الصور الفوتوغرافية .



ثالثاً : كيفية التطبيق :

١) تدريب المعلمات :

قبل البدء بتطبيق الفكرة لابُدَّ من تدريب معلمات الروضة أو الحضانة على المحادثة بالفصحى المعربة ، والمؤهلات المطلوبة هي الثانوية العامة على الأقل . يستغرق التدريب أربعة أسابيع فقط بواقع ساعتين يومياً . ولدى الكاتب برنامج كامل لتدريب المعلمات ، وقد طُبق وثبت نجاحه عملياً ، وتم تدريب حوالي خمسين معلمة حتى الآن ، يُطَبِّقن الفكرة في سبع روضات (واحدة في عمان بالأردن ، وست في دمشق) . والعمل يجري الآن لتدريب معلمات روضتين في بيروت للتطبيق في مطلع العام الدراسي القادم .

٢) الالتزام بالمحادثة بالفصحى :

التزام المعلمات بالمحادثة بالفصحى هو المفتاح الرئيس للنجاح ، ويكون ذلك بالمتابعة المستمرة .

رابعاً : بدء الانتشار :

بدأت الفكرة بالانتشار في القطر العربي السوري على النطاق الرسمي ؛ حيث خصص الاتحاد العام النسائي السوري روضة هي "روضة الفارس الذهبي" ، في دمشق لتعليم الفصحى للأطفال بالفطرة منذ العام الدراسي ١٩٩٩/٩٨ . وقد قام الكاتب بتدريب المعلمات والإشراف على التطبيق بناءً على طلب الاتحاد العام النسائي السوري . ويخطط الآن لتعميمها في ثلاثمائة روضة تضم ستة وعشرين ألف طفل . ويجري العمل الآن لتدريب ألف معلمة لهذا الغرض .

كما أن هناك خمس روضات خاصة في دمشق بدأت تطبيق الفكرة ، وقد قام الكاتب بتدريب معلماتها ، ويجري هذا التطبيق بنجاح تام .

خامساً : النتائج المتوقعة

يمكن إيجاز النتائج المتوقعة بما يلي :

١ – إتقان الأطفال للتراكيب الأساسية للغة العربية الفصحى مع بداية المرحلة الابتدائية .

٢ – إتقان اللغة العربية الفصحى بشكل كامل تقريباً في نهاية المرحلة الابتدائية .

٣ – عدم حاجة التلاميذ بعد المرحلة الابتدائية إلى النحو والصرف في اللغة العربية كي يتقنوا استخدام اللغة العربية ، وشعور المسؤولين عن النهج بضرورة التعديل باتجاه إدراك جمالية اللغة ، وتعليم تسلسل الأفكار ، والبحث العلمي ، والتعبير عن الذات والمعرفة بشكل منظم .

٤ – إتقان أفضل لجميع المواد المعرفية والمهارات الفنية والحركية ، بسبب إعطاء هذه المواد زمناً أطول مما هو مخصص لها في المنهج الحالي .

٥ – إتقان أفضل للغة الأجنبية .

٦ – حب العلم والمطالعة والبحث لدى التلاميذ .

٧ – تحقيق مستوى عالٍ من التعلُّم الذاتي نظراً لكون الطلاب يفهمون ما يقرأون .

٨ – التخلُّص من الدروس الخصوصية وآثارها السلبية على الطالب والأهل .

سادساً : التوصيات :

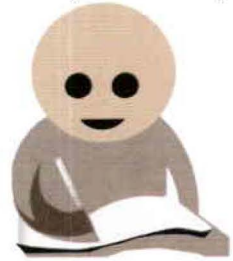
١ – البدء بنقل التجربة إلى بلدان عربية أخرى .

٢ – بدء التفكير بتعديل أسلوب إعداد المدرس بحيث يشمل هذا الإعداد مقرراً جامعياً بعنوان "المحادثة باللغة العربية الفصحى المعربة" ، بدلاً من بعض المقررات المخصصة للعربية حالياً .

٣ – اختصار سنة دراسية كاملة على المستوى الجامعي في كليات العلوم الطبيعية والعلوم الإنسانية والهندسة والطب .

٤– توفير ساعات دراسية في المنهج لتدريس الحاسوب .

وفي الختام ، أود أن أقول إن السعي مستمر لكي تكتمل هذه التجربة وتؤتي أكلها ، وذلك بتأسيس مدرسة ابتدائية تتلوها مدرسة إعدادية فثانوية تعتمد اللغة الفصحى لغة للتواصل طوال اليوم المدرسي ، يذهب إليها أطفال الروضة الذين أتقنوا المحادثة بالفصحى ، ويوم يتحقق ذلك نكون ، في رأينا ، قد عالجنا مشكلة الضعف العام في اللغة العربية في الوطن العربي ، واتجهنا نحو تعديل المناهج المدرسية لإنشاء أجيال عربية مبدعة ، وبذلك نكون قد خطونا خطوات مميزة ونوعية لتحقيق ذاتنا والمحافظة على شخصية أمتنا مع الاستيعاب الواعي للحضارة الحديثة وتوطن التكنولوجيا .



عنوان المراسلة:

د. عبد الله الدنان

جادة الرئيس – شارع ابن زيدون رقم ١٢

دمشق ، سورية.

هاتف وفاكس: ٦٨ ٤٧ ٣٣٢ ١١ ٩٦٣

أسماء وعناوين الروضات التي تتبع أسلوب تعليم الفصحى للأطفال بالفطرة في سورية:

– روضة الفارس الذهبي

تابعة للاتحاد النسائي، باب مصلى، دمشق

هاتف: ٩٢ ١٤ ٥٤١ ١١ ٩٦٣

– روضة دمشق

منطقة الشيخ محيي الدين، الجبة، دمشق

هاتف: ٢٢ ٨٢ ٣٣٢ ١١ ٩٦٣

– روضة البشائر

حي البشائر، الميدان، دمشق

هاتف: ٢٠ ٢٦ ٦٣١ ١١ ٩٦٣

– روضة الأزهار العربية

حرستا، دمشق

هاتف: ٢٢ ١٤ ٥٣١ ١١ ٩٦٣

– روضة نادي الطفولة العربية

المزة الغربية، دمشق

هاتف: ٦٣ ٥٥ ٦٦١ ١١ ٩٦٣

اللقاء الأول بالطفل

بقلم : مصباح الزهراني
قسم رياض أطفال – جامعة الملك سعود

كثيراً ما نسمع ، ونقرأ عن أحدث أساليب التربية في مجال رياض الأطفال ، وعن تطبيق المناهج المطورة ، التي تؤكد على أهمية النظر إلى الطفل كمتعلم فاعل نشط.

وفي زخم هذه المعلومات النظرية التي تتزايد باستمرار، نميل إلى نسيان عامل من أهم عوامل تطبيق تلك المفاهيم والمعلومات النموذجية ، وتوصيلها بشكل سليم وفعَّال إلى الطفل ألا وهي المعلمة . وهنا سأطرح وجهة نظري فيما يتعلق بجانب واحد محدد من جوانب العلاقة بين المعلمة والمنهج من جهة ، وبينها والطفل من جهة أخرى ، وهو ما يخص اللقاء الأول بالطفل .

فمن خلال تجربتي على الصعيد الميداني في رياض الأطفال ، وهي تجربة يزيد عمرها على ثماني سنوات ، كثيراً ما ألاحظ عدم تحقق التواصل الكافي بين المعلمة والطفل . فرغم أن هذه المعلمة يجب أن تتحلى بكل الصفات التي تؤهلها لتطبيق المنهج بشكل فعَّال وخلاَّق ، إلا أن هذا الجانب لا ينال حقه من الاهتمام أثناء فترة الإعداد والتدريب .

وأذكر أنني عندما قدَّمت طلب الالتحاق بمعهد إعداد المعلمات إلى رياض الأطفال في باريس ، في العام ١٩٨٦ تحديداً ، كان الشرط الأول لقبول الطالبة هو قضاء شهر كامل من العمل الميداني المباشر مع الأطفال . وبعد ذلك لا يتم قبول الطالبة إلا عندما يلاحظ أنها تحسن التواصل والتفاعل مع الأطفال ، مما يدل على الأهمية القصوى لهذه الجانب .

أذكر أيضاً أن أول محاضرة أُلقيتْ علينا في المعهد المذكور ، كانت عن "لقاء الصباح" أي اللقاء الأول بين المعلمة والطفل . ما الأساليب التي يجب أن تتبعها المعلمة في هذا اللقاء؟ ما مشاعر الطفل في مثل هذه اللحظة التي ستنبني عليها علاقة كاملة ، خلال اليوم وخلال الأيام التي تليه؟ ما شروط ومكونات العملية التبادلية التي يتضمنها اللقاء؟

هذه بعض الأسئلة الجوهرية التي كانت المحاضرة تطرحها وتحاول الإجابة عليها؟

ومن ضمن نجاح هذا اللقاء أن تستقبل المعلمة الطفل بنوع من البشاشة والمرح وروح المداعبة ؛ بحيث تزول مخاوفه وأشكال قلقه ، فيألف المكان ويشعر بالاطمئنان .

ومن السلوكيات البسيطة والفعالة في مثل هذا الموقف أن تلقي المعلمة على الطفل تحية الصباح ، وتحاول أن تنزل إلى مستواه بعفوية وحنان ، وهنا يمكن أن تحضنه أو تمسح عن رأسه أو تبدي اهتماماً خاصاً بمظهره الخارجي ... إلخ .

فمثل هذا السلوك يجعل الطفل يحس بالأمان طوال اليوم ، مما يساعد على مرونة وفاعلية العمليات التربوية – التواصلية اللاحقة.

ولكي يُحقق هذا الأسلوب أقصى نتائجه الإيجابية ، ينبغي أن تتواصل مثل هذه السلوكيات ، وأن تبدو طبيعية وغير مفتعلة بأقصى قدر ممكن . فالمعلمة الجيدة ، في نظري هي التي تحاول أن تحقق أعمق درجات التواصل مع الطفل حتى لو كانت بعيدة عنه، لأن للنظرات وللكلمات قدرة على إلغاء المسافة بينهما .

وفي حلقة الصباح لا يكفي أن تقدم المعلمة المفاهيم إلى الأطفال ، دون هذا التواصل الذي يمثل اللقاء الأول والأهم ، بينها والطفل ، كما قلت سابقاً .

لقد كانت دهشتي كبيرة من أغلب طالبات التدريب اللاتي يجهلن أهمية كل هذه المبادئ والسلوكيات ، وبعد سنوات من الدراسة النظرية !

فمظاهر الارتباك والحيرة واللامبالاة التي تبدو عليهن، غالباً ما تؤكد أن كل الدراسات النظرية التي تعلمنها في قاعة المحاضرات لا تنعكس بشكل فعلي لحظة التعامل المباشر مع الطفل .

بصيغة أخرى أعتقد أن هناك هوة فاصلة بين ما يتعلمنه ، وما ينبغي عمله لحظة التطبيق العملي للمعلومة النظرية.

ما التوحد Autism ؟

المادة العلمية مقدمة من :
مركز جدة للتوحد
المملكة العربية السعودية
مراجعة :
د. عثمان فراج
أستاذ الصحة النفسية وصحة البيئة بالجامعة الأمريكية بالقاهرة

التوحُّد – الإعاقة الغامضة – هو نوع من الإعاقات التطورية التى تُصيب الأطفال، وهو من أكثر الإعاقات صعوبة بالنسبة للطفل وأسرته. ويظهر خلال السنوات الثلاث الأولى من عمر الطفل ، ويعوق عمليات الاتصال والتعلُّم والتفاعل الاجتماعي .

يتميز التوحُّد بقصور وتأخر فى النمو الاجتماعي والإدراكي والكلامي عند الطفل. ولقد بدأ التعرُّف إلى هذا النوع من الإعاقة منذ حوالى خمسين عاماً ، على يد الطبيب الأمريكى ليو كانر (Leo Kanner). وقد سُمي أيضاً بمتلازمة كانر (Kanner's syndrom) وتقدر نسبة إصابته بخمس حالات لكل عشرة آلاف مولود.

أسباب التوحد:

لم تثبت أسباب محددة تماماً للإصابة بالتوحد. ولكنها مجموعة من العوامل الكيميائية والوراثية والعضوية، ولا يزال البحث عن الأسباب قيد الدراسة.

أعراض التوحد:

١ ـ يتصرف الطفل وكأنه لا يسمع.
٢ ـ لا يهتم بمن حوله.
٣ ـ لا يحب أن يحضنه أحد.
٤ ـ يقاوم الطرق التقليدية فى التعليم.
٥ ـ لا يخاف من الخطر.
٦ ـ يكرر كلام الآخرين.
٧ ـ إما نشاط زائد ملحوظ أو خمول مُبالغ فيه.
٨ ـ لا يلعب مع الأطفال الآخرين.
٩ ـ ضحك واستثارة في أوقات غير مناسبة.
١٠ ـ بكاء ونوبات غضب شديدة لأسباب غير معروفة.
١١ ـ يقاوم التغيير فى الروتين.
١٢ ـ لا ينظر فى عين من يكلمه.
١٣ ـ يستمتع بلف الأشياء.
١٤ ـ لا يستطيع التعبير عن الألم.
١٥ ـ تعلُّق غير طبيعى بالأشياء.
١٦ ـ فقدان الخيال والإبداع فى طريقة لعبه.
١٧ ـ وجود حركات متكررة وغير طبيعية مثل هز الرأس أو الجسم، والرفرفة باليدين.
١٨ – قصور أو غياب في القدرة على الاتصال والتواصل .

الاكتشاف المبكر:

تظهر سمات الطفل التوحُّدي قبل إتمامه العام الثالث . وإذا لوحظ أي منها يجب الاهتمام بمتابعة الطفل وعرضه على أخصائي، ومن هذه السمات :

١ ـ عدم محاولة الطفل تحريك جسمه أو أخذ الوضع الذى يدل على رغبته فى أن يُحمل.
٢ ـ تصلب الطفل عندما يُحمل ومحاولة الإفلات.
٣ ـ يبدو كما لو أنه أصم لا يسمع، فهو لا يستجيب لذكر اسمه أو لأي من الأصوات حوله.
٤ ـ فشل الطفل فى التقليد كباقي الأطفال في المرحلة العمرية نفسها .
٥ – قصور أو توقف في نمو القدرة على الاتصال اللغوي وغير اللغوي .

فريق التشخيص:

لتشخيص الحالة يجب أن يمر الطفل على العديد من الأخصائيين ، وهم:

١ ـ أخصائي طب نفسي أطفال أو أخصائي طب أطفال أعصاب.
٢ ـ أخصائي سمع وتخاطب .

العلاج:

١ ـ العلاج الطبي : قد تُستخدم بعض العقاقير لدور بسيط فى تقليل النشاط الزائد، أو علاج الصرع إن وجد أو الاكتئاب.

٢ – العلاج بالتخاطب : لمواجهة قصور النمو اللغوي والقدرة على الاتصال والتواصل الاجتماعي .

٣ ـ العلاج النفسي: أي طفل يعاني تأخُّر لغوي- اجتماعي ـ عاطفي ، يحتاج إلى علاج نفسي.

٤ ـ ضبط وتعديل السلوك.

٥ – التربية الخاصة .

ويجب أن نأخذ في الاعتبار أهمية الكشف المبكر، والبدء في العلاج والتأهيل .

بعض مراكز التوحد في البلدان العربية:

الأردن :

– المركز الحديث للتربية الخاصة

ت : ٩٦٢ ٦ ٨١٥ ٢٩٤

عمان – الأردن

الكويت:

– مركز الكويت للتوحد

ص.ب ٣٣٤٢٥

الرمز البريدي ٧٣٤٥٥

المملكة العربية السعودية :

مركز جدة للتوحد

الجمعية الفيصلية الخيرية النسوية

جدة ـ حي السلامة، شارع ينابيع الحكمة

ص . ب ١٠٠١١ جدة ٢١٤٣٣

ت : ٦٦٢٢٥١٣ – فاكس : ٦٦٢٢٥١٣

قطر:

– مدرسة التربية الخاصة

مستشفى الرميلة

ت : ٩٧٤ ٣٩٣ ٢٨٧

فاكس: ٩٧٤ ٣٩٢ ٢٠٤

مصر:

– الجمعية المصرية لمرضى الأوتيزم

٩ شارع ٢١٥ دجلة، المعادي، القاهرة

ت : ٠٣٣ ٩٩ ٥١ ٢ ٢٠

لديك طفلاً أو تعرفين أحداً في فصلك أو عائلتك ممن يعاني من بعض هذه الصفات ؟

التوحد AUTISM

لا يخاف من الخطر الحقيقي

يقاوم الطرق التقليدية في التعليم

لا يحب أن يحضنه أحد

يتصرف وكأنه لا يسمع

صعوبة الاختلاط بالأطفال الأخرين

إما نشاط زائد ملحوظ أو خمول مبالغ فيه

لا ينظر في عين من يكلمه

يقاوم التغيير الروتيني

بكاء نوبات غضب شديدة لأسباب غير معروفة

ضحك و إستثارة غير مناسبة

يستمتع بلف الأشياء

قد لا يظهر الألم وقت الأصابة

لا يهتم بمن حوله

تعلقه غير طبيعي بالأشياء

قد لا يحب اللعب بالكرة بينما نجد لديه مهارة عالية في ترتيب المكعبات أو غيرها من المهارات

طفل ما قبل المدرسة

بقلم : عنايات حسين طلعت
مديرة مدارس النصر سابقاً – مصر

أجمع علماء النفس على أن الطفل منذ ولادته حتى سن السادسة أو السابعة ، يكون جاهزاً لتقبل أكبر نسبة من المعلومات . ويُقَسِّم علماء النفس المعرفة Learning إلى نوعين : الابتدائي والثانوي ؛ الأول يأتي عن طريق التقليد دون أية عملية ذهنية ، وهذا النوع من المعرفة هو الذي يبقى مع الطفل حتى نموه ، وهو الذي يخلق النشاطات الذهنية التي تنمو مع نمو الطفل .

والطفولة هي وقت التقبُّل receptivity والإحساس والتقليد ، وهي فترة لا حد زمني لها، وإن كان من المعروف أنها تنتهي فيما بين التاسعة والعاشرة من عمر الطفل . ومن المقولات المعروفة : «إن في الاستطاعة قيادة الطفل حتى النبع ، ولكن لن تستطيع أن تجبره على الشرب منه إن لم يكن مستعداً لذلك" ، وقد أثبت علماء النفس أيضاً أن الطفل يتوق دائماً إلى تعلُّم كل ما هو جديد وأنه يشعر بالسعادة كلما أضاف شيئاً جديداً إلى معرفته، ولكن لابد أن يكون هناك حافز. نرى، مثلاً أن الطفل يبكي حين يكون جائعاً، وينام حين يكون متعباً ، ويبتسم ويهدل حين يكون سعيداً .

وقد أجمع العلماء على أن سن ما قبل المدرسة هو ما بين الثالثة والخامسة ، وإن كان بعض الآباء يبدأون عملية توجيه طفلهم في سن الثانية ، بل إن بعضهم يرسلون أبناءهم إلى مدارس الحضانة في تلك السن.

المعرفة الثانوية هي التي تأتي مع التعليم الرسمي ، وهذا ليس موضوعنا، وسأحاول في هذا المقال أن أُبين أولاً أهمية هذه الفترة، وثانياً ما يجب أن تكون عليه الحضانات أو غيرها من مراكز استقبال الأطفال. وطفل ما قبل المدرسة يلقى اهتماماً كبيراً في الكثير من الدول التي تعرف مدى أهمية هذه الفترة . فنجد مثلاً أن تعليم أطفال ما قبل المدرسة جزء من خطة التعليم العامة. وتدل إحصاءات ١٩٩٧ على أن ٥٧٪ من الأطفال الإنجليز ما بين ٣ و ٤ سنوات، في مدارس حضانة أو

فصول حضانة ملحقة بالمدارس الابتدائية أو في مراكز استقبال Reception Centres وهي تلك المراكز الملحقة بمؤسسات وشركات للأمهات العاملات .

بالإضافة إلى هذه الإمكانات، هناك مجموعات Pre-school Play Groups يُنَظِّمها أولياء الأمور أنفسهم، وفي إطار إصلاح التعليم الذي ينادي به رئيس وزراء إنجلترا، فإننا نجد أن الحكومة البريطانية أصدرت في يونيو ١٩٩٥، مشروع "مستند ما قبل المدرسة" لتوفير مكان حضانة لكل طفل في سن ما قبل المدرسة. وتطالب الحكومة البريطانية جميع من يقيمون دور حضانة سواء في القطاع العام أو الخاص ، أن يُقدِّموا حداً أدنى لمعرفة القراءة والكتابة literacy والحساب والمهارات الشخصية والاجتماعية. وتقوم وزارة التعليم بالتفتيش المستمر على هذه الحضانات.

ونجد الاهتمام نفسه في الولايات المتحدة الأمريكية، وإن كانت الدولة لا تتدخل فيها، فهي إما تابعة لبعض الهيئات الدينية أو الاجتماعية، تسعى إلى تنمية مهارات الأطفال وقدراتهم. وذلك بالإضافة إلى حركة التعاونيات Cooperative ، تدير مدارسها جماعات فردية تسعى إلى الربح. وقد بدأت سنغافورة منذ أكثر من عشرين عاماً، في نشر ما سُميت "حضانات الرصيف"، وهي مراكز تنظمها مجموعة من العائلات في شارع ما ، تشرف عليها الأمهات مناوبة ، وتقام على الرصيف ، إن كان الجو يسمح بذلك ، أو في إحدى شقق المشتركات في الحضانة . وتخضع هذه الحضانات الخاصة للإشراف الحكومي . وفي الدنمرك، مثلاً ، نجد نوعاً جديداً يطلق عليه اسم «حضانة الغابة» وهو مشروع بدأ في العام ١٩٨٠ ، وتقام الحضانات في وسط الغابات. وتكمن فلسفة هذا المشروع في ربط الطفل بالطبيعة وتعريفه بمخاطر العالم الخارجي .

وفي مصر ، تم الاعتراف بتعليم طفل ما قبل المدرسة في الأربعينيات، وتبين الإحصاءات الرسمية عن التعليم في مصر أنه في عام ١٩٤٥ ، كان هناك عدد من الحضانات ملحقة بالمدارس الابتدائية . وقد تغيرت الأوضاع الآن، وصارت مدارس أو مراكز الحضانة تابعة لوزارة الشئون . ولم تعد النظرة إليها على أنها جزء من الخطة القومية للتعليم ، وإنما كمساعدة للأم العاملة . وهناك قانون لوزارة الشئون يلزم الهيئات الحكومية والقطاع الخاص والقطاع العام بتوفير مراكز استقبال.

والآن أصل إلى دور مدارس الحضانة ومؤهلات القائمين أو القائمات بالإشراف عليها. إن تعلم الطفل في المرحلة الأولى يأتي عن طريق اللعب؛ لأنه من أهم وسائل تعليم طفل ما قبل المدرسة، ويمكن أن يبدأ ذلك في البيت. ومن أهم شروط اللعب هو عدم تدخل الكبار إلا إذا وجدوا خطراً ما يهدد الطفل ، وما عدا ذلك تترك للطفل حرية الحركة . ولن أحاول هنا أن أشرح أنواع اللعب، فهذا موضوع قائم بذاته، وإن كان لابد من القول إن ألعاب الطفل المختلفة تساعد على التعرف إلى الألوان والأشكال وعلى البناء والتكوين . والمهم أن يترك الكبار الأطفال في لعبهم .

ويبدأ الطفل في الالتحاق بالحضانة من سن ٣ سنوات ، وذلك إذا أراد أبواه ذلك. والانتقال إلى المدرسة يحتاج إلى عملية توصيلية ، ولا يجب أن يتم فجأة . والتحاق الطفل بالحضانة يعني مرحلة جديدة في عملية «المعرفة». فأولاً إن مدارس الحضانة تقدم الطفل إلى غيره من الأطفال في إطار غير رسمي. ويشجع الأطفال على التعامل مع بعضهم البعض، واللعب معاً والمشاركة ، ومعرفة أن الأطفال الآخرين لهم آراؤهم واهتماماتهم . وبالإضافة إلى ذلك فإنهم يتعلمون الإنصات والسكوت والانضباط وعدم الأنانية ، كل هذه مزايا وخاصة للطفل وحيد أبيه وأمه ، فهو سيقدمه إلى مجتمع تعاوني جديد.

وأخيراً ما المطلوب من مُدرسات ومدرسي دور الحضانة، وإن كان هناك رأي بأن المرأة أقدر على تولي هذه المهمة لربطها بالأم ، لابد أن تتلقى هؤلاء المشرفات تدريباً خاصاً حول سيكولوجية الطفل ، وطريقة التعامل معه ، ولكن أهم من هذا يجب أن تكون لها شخصية مميزة. يجب أن تنظر إلى العمل ليس باعتباره مجرد واجب تحصل منه على مرتب، وإنما كعمل تحبه وتشعر بالسعادة لتعاملها مع الأطفال ، ولابد أن تكون لها القدرة على الصبر وعلى الاتصال بالأطفال على مستواهم دون تعالي أو كبرياء ، ومن المهم أيضاً أن يكون في استطاعتها الاستجابة السريعة لمتطلبات الأطفال بأقل قدر من الكلمات . بالإضافة إلى ذلك يجب أن تعرف كيف تبقى في الخلفية ، تترك الأطفال يستمتعون باللعب وبالمشاركة بطريقتهم الخاصة ، وإن كان يجب أن تعرف متى تتدخل أو متى تقود نشاطات الأطفال ، وأن تعطي لهم حرية الحركة بشرط عدم الإضرار بالآخرين .

قراءات إضافية

- عاصم محمد بهجة البيطار ، "النحو بين التيسير والتعسير" ، مجلة الفيصل ، العدد ٢١٨ ، ١٩٩٥ .

- عبد الله الدنان ، «اللغة العربية والإبداع الفكري الذاتي» ، ندوة الإبداع الفكري الذاتي في العالم العربي ، جامعة الكويت ، جامعة الأمم المتحدة - المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب ، معهد الكويت للأبحاث العلمية ، ١٩٨١ .

- عبد الله الدنان ، «الإبداع واللغة في المناهج المدرسية»، مجلة جامعة دمشق ، المجلد ٢ عدد ٦ يونيو (حزيران) ١٩٨٦ .

- Chomskey, Noam, Review of B.F. Skinner's Verbal Behavior, in Language, xxxv (January-March, 1959).

طفل الروضة - تربيته، رعايته -

لمواجهة تحديات القرن الحادي والعشرين

المؤتمر العلمي الأول
تحت رعاية
أ.د. مفيد محمود شهاب
وزير التعليم العالي والدولة للبحث العلمي
رئيس المؤتمر
أ.د. نجيب الهلالي جوهر
رئيس جامعة القاهرة
مقرر عام المؤتمر
أ.د. نادية محمود شريف
عميد كلية رياض الأطفال
خلال شهر نوفمبر ١٩٩٩ - جامعة القاهرة

أهداف المؤتمر :

١ - إبراز التحديات المختلفة وتأثيرها على تربية الطفل .

٢ - الكشف عن الاحتياجات التربوية والثقافية والصحية لطفل الروضة .

٣ - تطوير نظم وبرامج تربية الطفل في رياض الأطفال .

٤ - تحديث منظومة إعداد معلمة الروضة وتدريبها ورعايتها .

٥ - اقتراح برامج لرعاية الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة .

محاور المؤتمر :

أولاً : الرعاية النفسية والتربوية لطفل الروضة وتشمل :

- أساليب التنشئة الاجتماعية والسياسية والبيئية لطفل الروضة .
- الخدمات النفسية والتربوية لطفل الروضة .
- رعاية الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة .
- تجارب عربية وعالمية في مجال الرعاية النفسية والتربوية لطفل الروضة .
- الاستراتيجيات والأساليب الحديثة في برامج رعاية طفل الروضة .
- الإمكانات والتجهيزات المادية للروضة (المبنى والتجهيزات) .
- إدارة مؤسسات رياض الأطفال .

ثانياً : الاتجاهات الحديثة في الاكتشاف والتشخيص للصعوبات التي يعاني منها طفل الروضة :

- القياس والتقويم ودورهما في تشخيص الصعوبات .
- أساليب الكشف المبكر عن الإعاقات بالروضة .
- دور الإرشاد والتوجيه في علاج مشكلات الطفل .
- المعلم الأخصائي ودوره في تشخيص المشكلات وتقديم العلاج بالملاحظة .
- الاختبارات والمقاييس النفسية اللازمة لتشخيص الصعوبات وتنشيط عمليات الترجمة والتلقين .
- تكامل الخدمات الإرشادية بين المنزل والروضة .

ثالثاً : الاتجاهات الحديثة في إعداد معلمة الروضة وتضمين :

- تطوير منظومة إعداد معلمة الروضة (القبول - الدراسة - التقويم) .
- معايير انتقاء معلمة الروضة .
- برامج إعداد معلمة رياض الأطفال .
- التدريب أثناء الخدمة وفعاليته في تطوير أداء المعلمة .
- أخلاقيات العمل في الروضة .
- برامج إعداد المعلمة المتخصصة .

رابعاً : رعاية ذوي الاحتياجات الخاصة :

- رعاية الموهبة وتنمية الابتكار .
- دور الأسرة والروضة في اكتشاف وتنمية ورعاية الموهوب .
- دور المؤسسات ووسائل الإعلام في تنمية ورعاية الموهوب .
- برامج تنمية الابتكار والإبداع في المجالات المختلفة .
- أساليب التدخل المبكر بالنسبة للطفل المعاق.
- الاكتشاف المبكر للإعاقات المختلفة وبرامج تربيتهم .

شروط قبول البحث :

- أن يكون البحث في أحد المحاور الأساسية للمؤتمر .
- أن يستوفي الشروط والضوابط والمعايير العلمية .
- تخضع البحوث المقدمة لنظام التحكيم العلمي .
- يقدم البحث من ثلاث نسخ باللغة العربية مكتوباً على الكمبيوتر في حدود (٢٠) صفحة (ورقة مقاس A4 مقاس الصفحة ١٢,٥ × ١٩ سم ، بنط ١٤ (سيمبليفايد عربي) والعناوين بنط ١٨ ، والمسافة بين الفقرات (مفردة) ، (الترقيم أسفل الصفحات بين شرطتين) ، وتكتب مراجع البحث وهوامشه في نهاية البحث ، ويستخدم الباحث الترقيم المتسلسل لها في متن البحث .
- يرفق بالبحث ملخص باللغة العربية وآخر باللغة الإنجليزية في حدود صفحة واحدة لكل ملخص ، ويمكن إرسال الملخصات في بداية شهر سبتمبر حتى يتم إرسال البحوث كاملة في منتصف شهر سبتمبر ١٩٩٩ .
- تسدد الرسوم عند تسليم نسخ البحث وقيمتها ٢٠٠ جنيه مصري للمصريين و٢٠٠ دولار للأخوه العرب و١٠٠ جنيه مصري للمستمع المصري و١٠٠ دولار للمستمع العربي مع استلامه أوراق المؤتمر كاملة و١٠ جنيهات مصرية أو ١٠ دولارات لكل صفحة زيادة عن عدد صفحات البحث المقررة .

للمراسلة :

كلية رياض الأطفال ، جامعة القاهرة
٥٦ شارع التحرير - الدقي - القاهرة
تليفاكس : ٠٢ ٣٣٦ ٩٧ ٤٤ ٢٠
أ.د. عميد الكلية .

عنف الأطفال

عنف الأطفال

العنف والطفل

السلوك العدواني لدى الأطفال

ظاهرة العنف والعدوانية عند الصغار ... بعض أسبابها ووسائل علاجها

النشاط الحركي الزائد وقصور القدرة على التركيز والانتباه

الحياة مع طفل عنيف

دليل تشخيص حالات إعاقة النشاط الحركي الزائد وقصور القدرة على التركيز والأنتباه

عنف الأطفال

بقلم :
د. صفاء الأعسر
أستاذة علم النفس – كلية البنات
جامعة عين شمس

تقديم :

يواجه المجتمع الإنساني، ضمن ما يواجه من مشكلات، انتشار ظاهرة العنف والتي يمكن اعتبارها تلخيصاً لكل المشكلات الإنسانية . قد تتفاوت المجتمعات في حجم العنف بها أو أشكاله أو شدته ، ولكنه أصبح عنصراً مستقراً في المنظومة الاجتماعية .

وحين تهتم "خطوة" بمناقشة ظاهرة العنف، فهي تهتم بها في منابعها الأولى ، فتدعو كل من يهمه أمر النشء إلى الوعي بها ، والانتباه إلى مظاهرها ، والسعي إلى الوقاية منها ، والحرص على معالجتها .

يضم هذا العدد ست مقالات بشأن ظاهرة العنف ، تتناول جوانب مختلفة من الظاهرة ، وتطرح قضايا متعددة يمكن تلخيصها في المحاور الآتية :

أولاً : العنف بين الوراثة والبيئة .
ثانياً : مثيرات العنف لدى الطفل .
ثالثاً : العنف المدمر والعنف الحميد .
رابعاً : كيف يستجيب الآباء لعنف الطفل .
خامساً : تفسير العنف تفسيراً أحادياً .

وسوف نمر سريعاً على المحاور الخمسة كمقدمة للقارئ . ويجدر بنا في هذا الصدد أن نشير إلى أن ما نقدمه هو جزء يسير من معين العلم الذي لا ينضب ، وأن هذه المعرفة اليسيرة تهدف إلى إثارة الاهتمام لدى القارئ، فهي تدعوه إلى التأمل فيما يقرأ إذا أراد أن يكتسب من هذه المقالات معنى ينقله إلى حياته وحياة طفله ، وهناك فارق بين القراءة العابرة والقراءة المتأملة ؛ حيث تتميز الأخيرة بحوار يجريه القارئ مع نفسه أو مع غيره حول الأفكار التي تهمه كخطوة تساعده على ترجمة هذه الأفكار إلى ممارساته اليومية مع طفله سواء أكان والداً أم معلماً أم إعلامياً أم غير ذلك من الأدوار التي تشكل شخصية أطفالنا .

سوف نعرض فيما يلي المحاور الخمسة التي سبق طرحها :

أولاً : العنف بين الوراثة والبيئة .

أُثيرت هذه القضية بصورة مباشرة في بعض المقالات ، بصورة غير مباشرة في جميع المقالات . إن انحياز بعض الباحثين لترجيح دور الوراثة يتراجع أمام البحوث الحديثة التي كشفت كثيراً من أسرار المخ البشري، والتي أثرت علم النفس العصبي وعلم النفس الفسيولوجي، وفي ذات الوقت أكدت على دور البيئة في ظهور سلوك العنف ، مما يضع الأسرة والمدرسة والإعلام – وهي المؤسسات الاجتماعية الأساسية في بناء شخصية الطفل في موقف المسؤولية المباشرة من تزايد انتشار "مظاهر العنف"، من خلال التفاعل اليومي مع الطفل ، وإذا كان هذا التفاعل الإنساني له ما له من إثارة للعنف ، فإن التفاعل الأبيكولوجي (البيئي) وما يشمله من عناصر التلوث ، لا يقل خطورة في تأثيره .

إن الوعي بالعوامل المثيرة للعنف يفتح باب الأمل في إمكان التحكم فيه ، إذا ما وضعت السياسات الحكيمة ، وتم التخطيط لها على أُسس علمية .

في ضوء هذه الحقيقة العلمية لا يجوز لنا أن نقول: هذا الطفل عنيف مثل أبيه أو أمه أو جده ، بل نقول هذا السلوك الذي يتسم بالعنف يمكن أن نُعَدِّله ، فكيف أوفر لابني فرصاً أفضل حتى نقاوم معاً سلوك العنف .

ثانياً : مثيرات العنف لدى الطفل :

ذكرنا بعض هذه المثيرات عند مناقشة عوامل البيئة ، وقد تناولت معظم المقالات هذه القضية ، وكان هناك اتفاق عام أن مناخ الأسرة الذي يتسم بالعنف بأشكاله المختلفة يُشجِّع على إثارة العنف . قبل أن يشكو الآباء من سلوك أطفالهم ، فليلاحظوا العنف في سلوكهم هم ، فهم القدوة والنموذج . عندما يصرخ الوالد أو يضرب، فإنه يضع نموذجاً للطفل . إلى جانب ذلك أجمعت معظم المقالات على دور الإعلام وبخاصة التليفزيون ، وكذلك أسواق لعب الطفل التي تغمرها رموز العنف سواء فيما تقدم من أدوات كالمسدسات والخناجر وغيرها أو من شخصيات يختلط فيها العنف بالبطولة .

ماذا يفعل الآباء حيال بيئة تشجع العنف؟ أول خطوة في هذا الصدد ، **الوعي** بما يثير العنف من عناصر البيئة ، ومحاولة تجنبه أو استبداله أو مناقشته .

ثالثاً : العنف المدمر والعنف الحميد :

تناولت بعض المقالات قضية التمييز بين السلوك الذي يتسم بالعنف، ويهدف إلى إيذاء الغير ، وهو العنف المدمر، والعنف الذي يهدف إلى الدفاع عن حق مشروع للطفل . إن الطفل خلال سعيه إلى تحقيق النمو والاستقلال، تتعارض رغباته في بعض الأحيان مع البيئة بعناصرها البشرية والمادية ، فقد تتعارض رغبة الطفل في إثبات الاستقلال مع رغبة الوالدين في حمايته . تحاول الإمساك به، ويحاول الإفلات منها أو كمثال الطفل الذي يحاول أن يشرب بمفرده أو في مقال العنف والطفل .

إن معظم مظاهر العنف في مرحلة الطفولة المبكرة تدخل تحت مظلة العنف الحميد الذي يمكن توظيفه لصالح نمو الطفل . ولا يحدث هذا إلا بوعي الكبار وثقافتهم النفسية .

أما العنف المدمر، والذي تناولته بعض المقالات ، وخاصة التي تناولت النشاط الحركي الزائد وقصور القدرة على الانتباه ، وكذلك السلوك العداوني ، فهو في الأغلب عرض لاضطراب أكثر إشكالاً في الشخصية ، وقد ناقشت هذه المقالات الأعراض المرضية التي تستوجب التدخل المهني إما في العيادات النفسية أو عيادات الطب النفسي .

إن قدرة الآباء على التمييز بين العنف المدمر والعنف الحميد عامل حاسم في معالجة سلوك العنف دون تهوين أو تهويل .

رابعاً : كيف يستجيب الآباء لعنف الطفل :

يتفاوت الآباء في استجابتهم لسلوك العنف لدى الأطفال . فبعض الآباء أكثر تحملاً لسلوك العنف ، بل وبعضهم أكثر تشجيعاً على سلوك العنف . وعلى نقيض ذلك نجد بعض الآباء يبالغون في كف العنف لدى أطفالهم . ويرجع هذا التفاوت إلى عامل موقفي هو مدى فهم الآباء لسلوك العنف ، وقدرتهم على التمييز بين العنف الحميد والعنف المدمر ، كما سبق ذلك ، أو قد يرجع إلى عامل شخصي خاص ببناء شخصية الآباء .

وهناك أساليب متفاوتة في فاعليتها في مواجهة سلوك العنف ، فهناك أساليب تكيف سلوك العنف لدى الطفل ظاهرياً ، ولكنها تضيف إلى شعلة الغضب الكامنة ، هنا يطمئن الآباء ، ويرضوا بكف سلوك الغضب الظاهري حتى يفاجأوا بمظاهر أخرى أشد عنفاً .

هل يعني هذا ألا يعاقب الآباء أطفالهم وكيف يمكن ألا يختلط العقاب بالعنف ، هناك أساليب متعددة لا يختلط فيها العقاب بالعنف والأساس فيها ألا يعاقب الآباء أطفالهم ، وهم في حالة انفعالية . ففي هذه الحالة يتراجع الحكم المنطقي ، ويستبد الانفعال ، ويندفع الآباء إلى ما لا تُحمد عقباه .

وقد تناولت المقالة الخاصة بالعدوان أحد الأساليب الشائعة وهو أسلوب "الإقصاء" والواقع أن لهذا الأسلوب فاعلية هائلة في تنظيم سلوك الطفل بشرط أن يستخدم ليس كأسلوب عقابي أو ما ندعوه "تذنيب"، وإنما كفرصة للآباء والأبناء لتهدئة الغضب ومراجعة الذات .

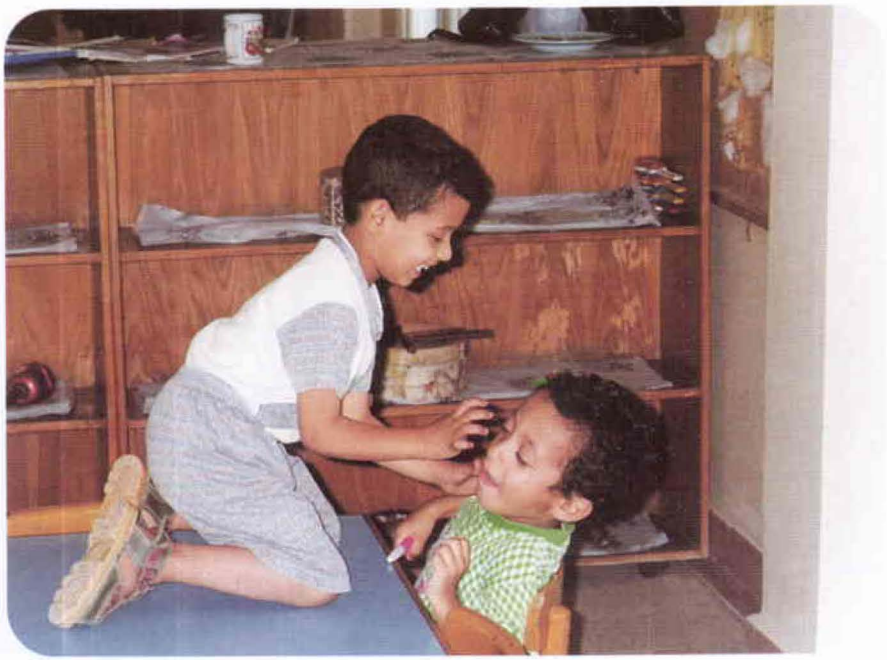
خامساً : التفسير الأحادي للعنف:

هناك قضية تستحق النظر ، وهي تفسير الآباء لسلوك العنف أو غيره لدى الأبناء بسبب محدد أو موقف محدد أو شخص محدد ، كما ورد في مقال "الحياة مع طفل عنيف" ، وقد يصدق هذا التفسير في بعض الحالات ، وخاصة الحالات التي يظهر فيها العنف فجأة وبصورة عرضية ، أما العنف المتكرر فيتطلب تفسيره رؤية أكثر شمولاً . إن شخصية الطفل بناء مركب أو منظومة تتفاعل فيها عوامل متعددة . نعم ، قد يظهر العنف إثر موقف محدد ، ولكننا لا نستطيع أن نطمئن إلى أن هذا الموقف هو السبب الذي يُفَسِّر العنف ، فكثيراً ما يكون القشة التي فجَّرت العنف .

وترجع خطورة التفسير الأحادي، أي بسبب واحد، إلى إغفال الأسباب الحقيقية والاندفاع وراء السبب الظاهر الذي قد يُخفي الأسباب الحقيقية .

بعد مناقشة المحاور العامة التي تدور حولها المقالات الست، نريد أن نعترف أن الأسئلة التي تثيرها هذه المحاور تفوق الإجابات التي تقدمها ، ويرجع ذلك إلى طبيعة الظاهرة المتشعبة . وفي هذا الصدد فإننا ندعو القراء أن يرسلو إلينا تساؤلاتهم ، أو خبراتهم ، أو أفكارهم بشأن موضوع العنف أو غيره من الموضوعات .. وليتخذ كل أم وأب ومعلم خطوة نحو مجتمع آمن دون عنف .

العنف والطفل



إعداد :
أ. ليلى صلاح لبابيدي
خبيرة في نمو الطفل، مصر

عندما نتحدث عن العنف والطفل، يجب أن نُفَـرِّق بين نوعين من التـعـامل العنيف الذي يصدر عن الأطفال. **النوع الأول**: المضايقة غير المقصودة، والتى تصدر – عادة – عن طفل صغير في العمر، قليل الخبرة وجاهل بأصول التعامل. كأن يخطف طفل قلماً من يد رفيقه، لأنه يريد أن يرسم به. هذا ليس عنفاً وإنما هو تصرف اجتماعى غير سليم. وبالتالى يحتاج إلى معالجة من المربي لتعريف الطفل بحقوق الغير، وبالطرق المقبولة اجتماعياً التي يستطيع بها أن يحصل على القلم أو على قلم مماثل. هنا نُواجه مع الطفل مشكلة تربوية بسيطة ومتكررة نراها لَدَى معظم الأطفال في مراحل النمو المبكرة. **أما النوع الثاني**: فهو عنف عدواني يصدر عن طفل لديه شعور داخلي بالإحباط والغضب، ويتمثل في التخريب أو العدوان الجسمي والكلامي والافتراء والسخرية.. إلى آخر ما هنالك من التعبيرات العدوانية التي تصدر عن الأطفال أحياناً، لكي يُنفسوا عن سخطهم بإحداث أذى أو عمل غير مقبول اجتماعياً .

ويرى المعنيون بدراسة مسيرة نمو الطفل أن العنف العدواني، والشعور بالغضب الذي يصاحبه ، دخيلان على هذه المسيرة. وهم يعتبرونه خللاً طارئاً بسبب التعرض لإحباطات متكررة وقاسية، وهي تعترض بكثرة مسيرة نمو الطفل وتثير غضبه. ولكن ما هذه الإحباطات ، وكيف يمكن تلافيها؟ وكيف يمكن وقاية الطفل منها في مراحل النمو المختلفة؟ وما الممارسات التربوية الخاطئة التي تُسبب الإحباط وتُوَلِّد العنف العدواني لَدَى الطفل؟ وأخيراً، في حال الطفل العدواني العنيف، ما الممارسات التربوية التي من شأنها أن تُعيده إلى مسيرة النمو السليم؟

النمو والإحباط والعنف الناتج عنه:

الطفل كائن حي ينمو ويكبر ويتغير يوماً بعد يوم. والطاقة التي تدفعه إلى النمو والترعرع تأتي من داخله. هي طاقة موروثة وكامنة منذ تكوينه، تماماً كالطاقة الكامنة في النبتة التي تدفعها إلى النمو والتفتح. ويكون نمو الطفل على مراحل، لكُلٍّ منها احتياجات مختلفة عن احتياجات المراحل الأخرى.

ويسعى الطفل إلى تحقيق الاحتياجات الخاصة بكل مرحلة بما لديه من طاقة النمو الموروثة هذه، والتي كثيراً ما تُعَبِّر عن نفسها بشيء من العنف لا يرضى عنه المربي. وفيما يلي مثلان يعرفهما كل من تعامل مع الأطفال، تظهر فيهما هذه الطاقة بوضوح:

١ ـ يبكي الطفل في الأشهر الأولى، بل يصرخ أحياناً عندما يجوع، لأنه يحتاج الأكل ليساعده على النمو. يبكى ويصرخ الرضيع وينتظر الاستجابة، فإن تأخرت، يشتد البكاء أحياناً إلى درجة الإحباط والدموع بل والصراخ والتدافع العنيف.

٢ ـ تبدأ لدى الطفل مشاعر الذات المستقلة، والرغبة في إثبات هذا الكيان لنفسه ولمجتمعه في حوالي السنة الثانية من العمر . وتظهر هذه الرغبة، مع بعض العنف، في كثير من تصرفاته. فيصر مثلاً على حمل كوب الشرب بنفسه رافضاً المساعدة. في هذا الموقف بالذات يُعَبِّر الطفل عن حاجته إلى تكوين الثقة بأنه يستطيع أن يشرب دون مساعدة. ولكنه، بالحقيقة، لا يستطيع موازنة الكوب بمهارة. وقد يُسقط الكوب فيكسره.

هذا موقف معقد جداً بالنسبة للطفل الصغير، وعدم نجاح التجربة دون معاونة الآخرين كافٍ لأن يُولِّد لديه نوعاً من الإحباط المثير للعنف، حتى أنه أحياناً يبدأ بالبكاء والاحتجاج قبل تدخُّل المربي. وإن تدخَّل المربي بطريقة سلبية وزجره أو عاقبه، فإن استجابة الطفل قد تزداد عنفاً.

ومهما يكن فإن الطفل عندما يُواجه الإحباط لأول مرة ، ينسى الخبرة السيئة بسرعة. وباب الأمل في تحقيق النمو لا يوصد من أول مرة أمام الطفل. والطاقة الموروثة التي تدفع الطفل إلى النمو لا تحبط نهائياً بسهولة. بل العكس هو الصحيح. فالإصرار ومعاودة التجربة هى السمة الأساسية لطاقة النمو هذه. والطفل الذي يكسر كوب الماء في التجربة الأولى يريد أن يعاود التجربة ، ويلح على المحاولة ربما أكثر من مرة تالية، بالرغم مما ناله من نفسه ومن غيره يوم كسر الكوب، وعلى المربي أن يهيىء الظروف له كي يعيد الكرة ليطور مهارته. هذا ليس عنفاً ولا عناداً بل هو إصرار على تطوير مهارة حياتية مهمة. ولمساعدة الطفل على التجربة وإعادتها مرات متكررة ، يجب على المربي أن يهيىء له ظروفاً آمنة ومناسبة للتجارب التي يريد القيام بها كي لا يتكرر شعوره بالفشل. ولا يخفى أن الحلّ هنا هو استبدال الكوب الزجاجي بكوب من مادة غير قابلة للكسر، أو توجيهه إلى محاولة أخرى يستطيع النجاح فيها.

وتختلف قوة ونوعية الطاقة الموروثة من طفل إلى آخر . فمن الأطفال من يُحبط من التجربة الأولى، وينسحب من الموقف ويتروى. لهذا النوع من الاستجابة للإحباط مخاطره. لا سيما وأن المربي يصرف النظر عنها يقبلها لأنها تُريحه. إن الطفل الذي يلجأ إلى الانزواء يحتاج إلى رعاية خاصة وتشجيع على إعادة التجارب والإصرار. إذ أن مهمة المربي ليست كبح طاقة النمو الدافعة وإنما تشجيعها وتوجيهها. ومن الأطفال من يثابر بروح سمحة وإصرار لطيف ودعابة عابثة. ومهمة المربي في هذه الحالة هى تشجيع هؤلاء على الإنجاز بل ولفت نظر أترابهم إلى طريقتهم المثمرة ، وحثهم على تقليدهم. ومنهم من يصر بشيء من العنف المقبول. وهذا لا بأس به. ومهمة المربي مع هؤلاء هى توجيه طاقاتهم، وتعريفهم على الحدود المقبولة اجتماعياً في التعامل مع ما يُحيط بهم من بشر وأشياء.

وتبقى مجموعة صغيرة من الأطفال لايتحملون الإحباط ، ويستجيبون له بغضب شديد وعدوانية واضحة . هذه الاستجابة من الطفل خطرة لأنها تُخل بالنمو الذي كان يسعى إليه. فمثلاً لو تعقدت الأمور بالنسبة للطفل الذي يريد أن يشرب دون مساعدة، وحدث ما أحبطه إلى درجة الغضب، فإنه سينسى هدفه ورغبته بأن يثبت ذاته ويلجأ إلى البكاء والصراخ أو إلى ضرب وشتم وتكسير ما حوله، وكل هذه ممارسات تؤخره في سعيه إلى الثقة بالنفس وإلى اكتساب مهارة موازنة كوب الماء أثناء الشرب، وبالتالى تُحبط محاولته لتنمية قدراته والاستفادة من التجربة العملية.

الوقاية من الإحباط :

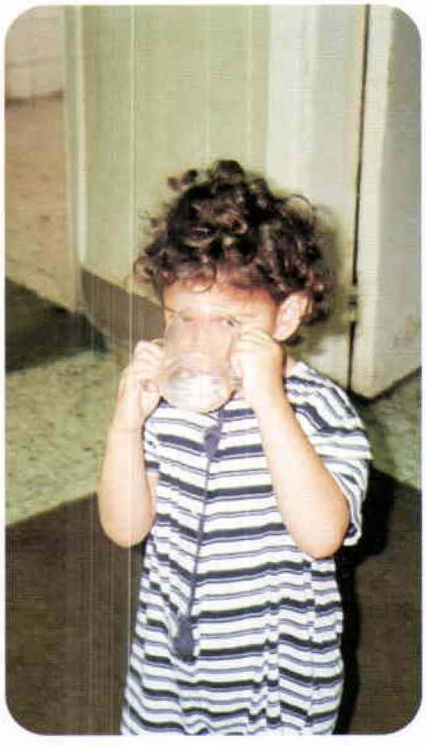
لا شك أن السنوات الخمس الأولى هى أكثر مراحل النمو حرجاً بالنسبة للإحباطات التي تعترض مسيرة النمو. ويعزى ذلك أولاً إلى أن طفل هذه المرحلة ليس لديه أى خبرة لتساعده على الدفاع عن نفسه وعلى الإصرار لمتابعة المسيرة. وثانياً لأنها مرحلة تأسيس لمراحل تالية للنمو. وأى بوادر إحباط فيها قد يتطور إلى عنف غير مقبول في المستقبل. والحقيقة هى أن الطفل العربي قلما يواجه الإحباط في فترة الرضاعة، فهو بحكم التقاليد الموروثة يأكل كلما طلب الأكل، ويجد بين الكبار من حوله من يحمله إذا بكى ويطيب خاطره إذا ظهرت عليه بوادر الغضب. هذه التقاليد العربية المحمودة تتطابق مع أحدث توصيات العلماء للتعامل مع الطفل الرضيع.

أما مشكلة إحباط الأطفال، فإنها تبدأ لدينا عندما يصل الطفل إلى سنته الثانية، وتبدأ مسيرته نحو إثبات الذات وحب الاستطلاع والاستكشاف والمبادرة، كالطفل الذي رفض المساعدة في حمل الكوب. أو كطفل في الرابعة من عمره يتسلق كرسياً للوصول إلى زهرية ورد وضعتها أمه في مكان مرتفع بعيد عنه. يُعامل المربي الطفلَ، في مثل هذه المواقف التي يعتبرها شقاوة لا مبرر لها، بعنف يصل أحياناً إلى درجة الإيذاء الجسمي. وذلك بعد أن كان في الفترة السابقة يُعامله بحنانٍ متناهٍ. وهذا طبعاً يُحَيِّر الطفل ويُربك مفاهيمه، وبالأخص مفهومه للعلاقة بينه والمربي. هل هى علاقة حنان وتفاهم أم علاقة إيذاء وإحباط؟ ولو أضفنا إلى ذلك أن العنف الذي يُصيب الطفل في هذه المرحلة لا يُعلِّمه سوى أن للقوي حقّ مطلق في الاعتداء على الضعيف دون البحث في التفاصيل أو التفاهم. وبذلك يصح أن نستنتج أن التعامل السلبي في المواقف المماثلة قد يبذر في هذه المرحلة المبكرة بذور إدراك الطفل لسلوك العنف، دون أن يعلمه البدائل من السلوك السليم. وبالرغم من أن الطفل قد يفهم الإرشادات والأوامر التي تصحب الاعتداء عليه، فإن هذه الإرشادات تبقى بالنسبة له مجرد أوامر من سلطة قاهرة، وعليه أن يخضع لها خوفاً من الإيذاء الذي قد يتعرض له ، وليس لأنه مقتنع بها.

ولذلك فإن التعامل مع الطفل في هذه المرحلة المبكرة من نموه يجب أن يتضمن الكثير من التفهم لما يحتاجه الطفل من مساعدة على إثبات الذات وتنمية قدراته، وذلك خوفاً من أن تغرس لديه بوادر الغضب والعنف أو التمرد على السلطة والتوجيهات الصادرة عنها. وبذلك لا ينمو ويتكون لديه الإدراك الذاتي الداخلي القائم على فهم الأحكام الأخلاقية والنظم الاجتماعية.

ويتابع الطفل مسيرة نموه في فترة الطفولة المتأخرة ، فيجتهد ويتعلم ويندمج في الحياة الاجتماعية التي يعيش فيها، مُقلداً ما يجده حوله من ممارسات ، ومتماثلاً مع أقرب الناس إليه وأحبهم. وفى الأغلب تمر هذه الفترة بسلام بالنسبة للإحباطات التي تثير الغضب المؤدي إلى العنف. ولكن إذ نتكلم عن التماثل مع أقرب الناس وأحبهم في عصرنا هذا، لا يمكننا أن نتجاهل التليفزيون الذي بات في معظم البيوت واحداً من أفراد الأسرة المقربين والمحبوبين. والكلام هنا لا يتسع للتفصيل في موضوع الطفل والتليفزيون.

ويكفينا أن نشير في سياق حديثنا إلى أن خطورة التليفزيون الكبرى هى أنه يُشَجِّع في الطفل ميله إلى التقليد على حساب ميوله للمبادرة والخبرة الذاتية والحركة والعمل



اليدوي. إذ أن رغبة الطفل في التقليد تجد في التليفزيون مادة خصبة يمكن تقليدها بصورة لا شعورية وبدون رقيب. ومن سوء الحظ فإن كثيراً من نماذج الشخصيات التي تُقَدِّمها الدراما التليفزيونية، وخاصة في الدراما المخصصة للأطفال، ليست دائماً شخصيات طبيعية، بل هى غالباً ما تكون شخصيات لها صفات أحادية؛ إما الطيبة المتناهية أو الشر المتناهي. وفى الأغلب نجد الشخصيات الشريرة التي تستعمل العنف وتحمل السلاح أكثر حركة وأكثر قوة وسيطرة على الموقف، وبالتالي أكثر جاذبية من الشخصيات المتناهية الطيبة.

وبالرغم من أن طفل هذه المرحلة قلما يجد الفرصة لتقليد العنف الدرامي في حياته الخاصة ، فإنه كثيراً ما يقلده أثناء اللعب. وقد يبدو أن كلا من اللعب وتقليد العنف ليس فيهما ضرر. وبالفعل فإن اللعب الإيهامي أو التجريبي أو البنائي لا ضرر منه بل هو مفيد قطعاً، وإنما الضرر كامن في أن اللعب بالنسبة للطفل هو تمرين على الحياة المستقبلية. فهو يلعب بالكرة وأمله أن يصبح لاعباً بطلاً يوماً ما، ويحمل «العروسة» وفى نيته أن يصبح أباً أو أماً يوماً ما. وعندما يلعب الطفل بالبندقية أو حتى بقطعة خشب يستعملها كبندقية وهو يعرف أنها أداة إيذاء، فإنه يسعى إلى الشعور بالقدرة من خلال استعمال أداة إيذاء كما رآها في الدراما التليفزيونية.

وللطفل أن يلعب، ولكن المهم هو أن ينتبه المربي إلى ما يلعب به الطفل. وبالنسبة للعب بوسائل العنف ، فإن مهمة المربي هي أن يُفَسِّر للطفل أن العنف غير مُجْد، وعليه أن يوفر له المواقف والخبرات التي تُعلِّمه القدرة الحقيقية والتى يستطيع التحكم فيها دون إيذاء الناس، ومواقف اللعب التي تتمثل - حالياً - في مهارات التفكير والابتكار والمبادرة والحل والتركيب وصنع الأشياء وفهم عالم الطبيعة واللون والأضواء إلى جانب أنماط العلاقات الجيدة مع الغير.

الممارسات التربوية والعنف:

يتضح مما سبق أن الممارسات التربوية التي تتصف بالتأديب القاسي والزجر والردع دون التفاهم مع الأطفال تُولِّد الإحباط ، وتُشَجِّع الطفل على أن يستجيب بعنف للمربي، وعلى أن يُمَارِس العنف كلما سنحت له الفرصة، خصوصاً مع من يجدهم أضعف منه.

ولكن هل يمكن تربية الأطفال دون شيء من القسوة وبعض الإحباط؟ وأين يقع الخط الفاصل بين الإحباط المقبول والإحباط غير المقبول؟ لكى نتعرف على هذا الخط يجب أن نتذكر أن مهمة المربي هى تشجيع الطفل على استعمال طاقاته، وتوجيه هذه الطاقات لا القضاء عليها. والخط الفاصل هنا هو عدم المساس بجوهر هذه الطاقة المتفتحة التي يُعَبِّر عنها الطفل. ولذلك فإن المربي يجب أن يفهم الموقف تماماً قبل أن يتدخل لمعالجته. وكذلك يجب أن يمتنع عن أي ممارسة تربوية تهدف إلى كتم الطاقة المتفتحة التي يُعَبِّر عنها الطفل، كالضرب أو الزجر أو التعامل الجسدي العنيف.

وقد يصدر عن الطفل نفسه تعامل عنيف مباشر، كالضرب والعض وقذف الأشياء على الغير أو تكسيرها، أو غير مباشر كالجري الأهوج والتحرك العشوائي دون هدف. في هذه الأحوال على المربي أن يتدخل مباشرة وبسرعة كي يضع حداً للعنف الحاصل. وبعد ذلك يُقيِّم الموقف ويُخطط الطريقة التي سيمنع بها تكرار هذا الموقف. كأن يرفع من أمام الطفل الأشياء التي يقذف بها رفاقه، أو أن يهيىء للطفل نشاطاً يضع فيه ما لَدَيه من طاقة ويُشغله عن إيذاء الغير. وفى حال الطفل الأكبر والأكثر فهماً، مناقشة الموقف معه وإفهامه معنى التعامل الاجتماعي السليم والتحدث معه عن شعوره وموقفه إذا ما اعتدى عليه طفل آخر. ومهما يكن فإن تربية الطفل الذي قام بأفعال عنيفة يجب أن لا تكون بالطرق العنيفة. والتربية في كل وقت لا تعني أبداً الإحباط والقهر والتقويم بالعنف ، وإنما هي التفهم للحاجات وتعليم الطفل الممارسات المقبولة والتخاطب الواضح والطرق السليمة التي بها يستطيع التعبير عن طاقاته وطموحاته.

وإذا كنا قد ركَّزنا على الجوانب النفسية في توليد ظاهرة العنف، وبخاصة فيما يتصل بالإحباط وانحسار مواقف التجربة واللعب الحر، فإن لظاهرة العنف لدى الأطفال أسباباً اقتصادية واجتماعية تختلط بالجوانب النفسية، سبباً ونتيجة لا مجال هنا لتفصيلها. ويكفى أن نشير باختصار شديد إلى الحرمان من إشباع الحاجات المادية الناتجة عن الفقر في محيط يرى فيه الطفل غيره من الأطفال ذوي الأسر الميسورة اجتماعياً واقتصادياً. وعلى نقيض ذلك قد يتولد السلوك العدواني بين أبناء الطبقات الغنية التي تُدلل أطفالها إلى الحدِّ الذي يفتقدون فيه الضوابط والحدود للسلوك الاجتماعي، وتُسيطر عليهم نزعات القدرة الطاغية ، والحصول على أي شيء من أي مصدر بالطرق غير المقبولة اجتماعياً، مما يؤدي بهم إلى سلوك عدواني لتحقيق حاجاتهم دون رادع أو خُلق يحول دون ذلك.

السلوك العدواني لدى الأطفال

بقلم:
د. أسامة حسن معاجيني
أستاذ التربية الخاصة المشارك
"مركز المهارات" لتنمية القدرات الذهنية والعلاج النفسي التربوي ، جدة ، السعودية

يُوصف الأشخاص الذين يُظهرون وبصورة متكررة أشكالاً من السلوك اللاسوي (المنحرف أو الشاذ) ، عما هو مألوف في المجتمع ، أو المتوقع منهم ، بأنهم مضطربون سلوكياً أو انفعالياً. والسلوك المضطرب أو الشاذ عبارة عن خبرة إنسانية عامة ، تُوجد لَدَى جميع الناس . كما أن الأشخاص الذين يوصفون بأنهم مضطربون سلوكياً يظهرون أيضاً سلوكيات توصف بأنها طبيعية أو عادية. ويعتقد أن السلوك المضطرب أو الشاذ ، إنما يحدث نتيجة لخلل في عملية التعلُّم ، وغالباً ما يكون ذلك على شكل تعزيز للسلوك غير التكيفي ، وعدم تعزيز للسلوك التكيفي ، وهنا يكون السلوك نفسه هو الشاذ ، وليس الفرد الذي صدر منه السلوك . وما يميز السلوك الشاذ عن السلوك السوي هو شدَّة السلوك ، أو تكراره ، أو مدته ، أو طوبوغرافيته ، أي الشكل العام الذي يظهر فيه السلوك .

ويُعرف الأطفال المضطربون سلوكياً بأنهم من تتوافر لديهم واحدة أو أكثر من الخصائص التالية ، وفي فترة زمنية محددة :

١ – عدم القدرة على التعلُّم ، والتي تفسر بأسباب عقلية أو حسية أو صحية .

٢ – عدم القدرة على بناء علاقات شخصية مُرضية مع من حولهم ، وعدم القدرة على المحافظة على هذه العلاقات .

٣ – مزاج عام من الكآبة والحزن .

٤ – الميل إلى تطوير أعراض جسمية ، آلام ، أو مخاوف مرتبطة بمشكلات شخصية أو مدرسية .

٥ – ظهور أنماط سلوكية غير مناسبة في المواقف العادية ؛ حيث يُعرف هؤلاء بأنهم أولئك الذين يستجيبون بشكل واضح ومزمن لبيئتهم باستجابات غير مقبولة اجتماعياً ، أو يستجيبون بطرق غير مناسبة ، والذين يمكن تعليمهم سلوكيات اجتماعية وشخصية مقبولة

عن طريق تعديل سلوكهم غير السوي .

وتُصنف أنماط السلوك غير السوي إلى :

أ – الحركة الزائدة ، والتخريب ، والاندفاعية .

ب – العدوان .

ج – الانسحاب ، وعدم النضج ، والشخصية غير السوية أو المناسبة .

د – المشكلات المتعلقة بالنمو الخلقي أو الانحراف .

ويأتي السلوك العداوني في المقام الأول من السلوكيات الشاذة لدى الأطفال ؛ حيث يُصنف ضمن السلوكيات الموجهة نحو الخارج وضمن اضطرابات التصرف ، ويعرف بأنه شكل من أشكال السلوك الموجه بقصد إيذاء أو إلحاق الضرر بالكائن الحي الذي لديه الرغبة التامة في تحاشي مثل هذه المعاملة . فمثلاً نجد أن بعض الأطفال يتلذذ بإيذاء قط صغير ، يربطه بحبل أو يجرُه أو يجري وراءه ويرميه بالحجارة ، على الرغم من أن القط يحاول جاهداً تجنب الموقف والفرار . ويظهر هذا السلوك على شكل اعتداء على الآخرين بأشكال مختلفة ، كالاعتداء الجسدي وإلحاق الأذى المادي بممتلكات الآخرين ، أو بالاعتداء اللفظي كالسباب والشتائم أو حتى بالعداون الرمزي بإظهار التذمر والمخاصمة .

ويوجه الطفل العداوني سلوكه عادة نحو الأشخاص المحيطين به دون استفزاز منهم ، بهدف السيطرة على أقرانه أو إزعاجهم ، أو إغاظتهم ، أو التسلُّط عليهم . وفي حالات الأطفال الأكبر سناً فإن السلوك العداوني غالباً ما يُوَجَّه نحو المعلمين أو المدرسة . وفي مراحل عمرية متقدمة يمكن أن يوجه هذا السلوك نحو المجتمع ؛ حيث يتمثل في سلوك مناهض للقوانين والقواعد الاجتماعية المتعارف عليها ، وهنا قد يصبح الشخص العدواني خارجاً عن القانون لما يرتكبه من جرائم مختلفة كتعبير طبيعي للسلوك المضاد للمجتمع .

ويؤدي السلوك العداوني في الأغلب إلى تهديد سلامة الفرد أو أقرانه أو من يحيط به من أفراد أسرته أو جيرانه أو أفراد المجتمع الآخرين ، مما يترتب عليه أضرار مادية ومعنوية في البيئة المحيطة به ، وقد يؤدي تكرار السلوك وحِدَّتُه إلى تجنب أفراد المجتمع أو أقران هذا الشخص ، وعزله من قبل الأشخاص المهمين في حياته مثل الوالدين ، أو الأخوة ، أو الأقران ، وهذا بدوره يؤثر على تفاعلهم الاجتماعي معه ، وتكوينه الشخصي . كما قد يسود جو من التوتر والخوف في العلاقات بينه والآخرين . وقد ينتج عن تكرار السلوك العدواني من شخص ما ، حرمانه مما يحتاج إليه أو يرغب فيه كالدراسة ، أو تسهيلات معينة داخل المنزل وخارجه ، وبالتالي تتفاقم المشكلة ، وتزداد حدة السلوك المناهض .

وللسلوك العداوني عوامل أربعة تمثل العناصر الأساسية لمفهوم هذا السلوك ، وهي كالتالي:

١ – السلوك نفسه .

٢ – توافر النية بقصد إلحاق الضرر والإيذاء بالآخرين .

٣ – الكائن الحي كجانٍ ومجني عليه .

٤ – رغبة المجني عليه في تجنب تلك المعاملة وتحاشيها .

وغالباً ما يتمثل السلوك العداوني لدى الأطفال في مظهرين عامين هما :

أولاً : العداون البدني والذي يشمل :

أ – الضرب

ب – العض

ج – الدفع

د – الركل

هـ – المقاتلة أو المشاجرة

و – القرص

ز – الخدش أو الخمش

ثانياً : العدوان اللفظي ويشمل :

أ – الشجار

ب – التوبيخ

ح – السخرية أو التهكم

د – الاستهزاء

هـ – الانتقاد

و – السب

ز – الإذلال والإهانة

وهذه الأشكال من السلوك العداوني تتأثر بمعايير عدة منها: العادات والتقاليد المتعارف عليها اجتماعياً ، والتي تضع الحد الفاصل بين ما هو مقبول وما هو غير مقبول . فمثلاً نجد في بعض المجتمعات اللمس والتعامل البدني غير مسموح به إطلاقاً ، وبالتالي فإن أي شكل من أشكال الضرب أو الدفع أو ما شابه ذلك مما يُستخدم فيه التعامل البدني للإيذاء يعتبر سلوكاً شاذاً . بينما تعتمد بعض المجتمعات التعامل البدني كشئ أساسي في التواصل ، وكسر حوجز التعامل مع الآخر ، وبالتالي لا يُعَاب على الطفل استخدام اليدين أو البدن في الإيذاء .

ومن المعايير الآخرى التي تحدد شكل السلوك العداوني المستوى الاقتصادي والاجتماعي للأُسر. فقد نجد أن بعض الأُسر ذات المستوى الاقتصادي والاجتماعي المرتفع تتغاضى عن تطاول أبنائها على الآخرين بالسب والضرب والركل كنوع أو نتيجة حتمية للدلال الزائد عن حده أو المغالاة والإفراط في الارتقاء بالابن على باقي الأفراد الآخرين الأدنى مستوى كنوع من العنصرية الطبقية.

وفي المقابل أيضا نجد أن بعض الأسر الفقيرة القاطنة في أحياء ذات مستوى اقتصادي واجتماعي متدني، والتي تجمع تشكيلات مختلفة من أفراد المجتمع نجدها تجمع بين كثرة السباب، والتعيب، والتوبيخ، واستخدام الإيذاء البدني كالركل، والدفع، والمقاتلة كتصرفات طبيعية دارجة ومتوقعة من الأطفال.

ومن المعايير المهمة جداً والمؤثرة في السلوك العداوني ، معيار الحكم الذاتي الذي يبنيه الطفل للتحكم في شخصيته والحكم على تصرفاته . فمثلاً قد يكون الطفل مفرطاً في ثقته بنفسه وفي تصرفاته ، وبالتالي يجد لذة في الاستهزاء بالآخرين والسخرية منهم والتهكم عليهم، بينما يُلاحظ طفل آخر يستخدم النقد اللاذع لتصرفات الآخرين مقارنة بتصرفاته التي يعتقد أنها مثالية ، نظراً لأنه تربى على الاعتقاد بعدم الوقوع في الأخطاء .

على أية حال ، فأيًا كان شكل السلوك العداوني ، ومهما كان المعيار الذي يحكمه ، فإنه ينبغي على الوالدين والمربين الانتباه له

مبكراً ، وتعديله بسرعة قبل تفاقم المشكلة وتحوله إلى سلوك مناهض للمجتمع . وهنا يجدر الإشارة إلى الخطوات التالية في تعديل مثل هذه السلوكيات :

أولاً : ينبغي توجيه الانتباه التام لتصرفات الأبناء ومتابعتها سواء داخل المنزل أو خارجه، في أوقات اللعب أو الدراسة ، بصورة فردية أو اجتماعية ، وذلك لتحديد التصرفات غير المرغوب فيها اجتماعياً ، وذلك عن طريق الملاحظة الدقيقة من قِبَل الوالدين والمربين في المدارس لكل ما يقوله أو يفعله الطفل أثناء التفاعل اليومي معهم أو مع أقرانه .

ثانياً : تحديد السلوك المستهدف للعلاج أو التعديل ومعرفة مدى تكراره ، وشدته ، ومدته، وطوبوغرافيته ، وذلك لمعرفة مدى الضرر الناتج من وجود هذا السلوك لدى الأطفال .

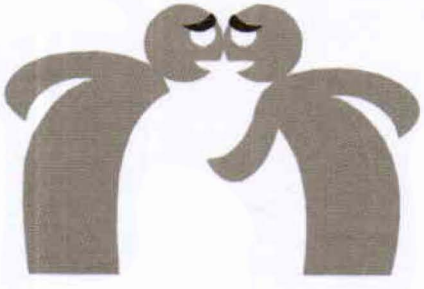
ثالثاً : محاولة التعرف إلى الأسباب التي أدت إلى وجود مثل هذه السلوكيات لدى الأطفال، مثل الحرمان ، الدلال الزائد ، سوء المعاملة ، الغيرة ، أسلوب التنشئة ، وما شابه ذلك ، ومحاولة تجنيب الطفل هذه الأسباب قدر المستطاع .

رابعاً : البدء في التعديل باستخدام الأساليب التربوية والنفسية الصحيحة في مثل هذه الحالات . فمثلاً قد يُستخدم مع الطفل أسلوب الإقصاء Time-out وهو أحد أساليب العقاب الذي يترتب عليه عند استخدامه حرمان الفرد من الحصول على التعزيز المطلوب للسلوك لبعض الوقت ، ويمكن هنا إلباس كل طفل يُظهر نوعاً من أنواع السلوك العدواني شريطاً ذا لون مختلف يقصد به إعطاء الطفل تعزيزاً إيجابياً (مزيداً من الانتباه ، التشجيع والثناء ، فرصاً للعب والمشاركة ، وقتاً للراحة ، نشاطاً ترفيهياً) . ولكن عندما يُظهر الطفل السلوك غير المرغوب فيه يُسحب منه الشريط مدة معينة من الزمن : خمس دقائق ، ساعة ، يوم ، أسبوع ، حسب شدة السلوك الذي أظهره .

بالطبع هناك أساليب أخرى لتعديل السلوك ، غالباً ما يكون الأخصائيون النفسيون والاجتماعيون على دراية بها ، وبطرق استخدامها ، غير أن ما يمكن الإشارة إليه هنا أن الظروف الاجتماعية والاقتصادية والسياسية التي تمر على المجتمعات المعاصرة، وظروف الحروب المدمرة التي تجتاح معظم القارات اليوم ، تُعتبر من أبرز الأسباب لظهور الاضطرابات السلوكية لدى أطفالنا . ومن المصادفات الغريبة أن تُصدر مؤخراً إحدى منظمات الأمم المتحدة المعنية بحقوق الأطفال إحصائية حديثة مفادها أن أكثر من سبعة ملايين طفل يعانون من اضطرابات نفسية وسلوكية ستؤثر حتماً على مستقبلهم ، أضف إلى ذلك حالة الفقر والحرمان والأزمات الصحية التي يعيشون فيها .

ظاهرة العنف والعدوانية عند الصغار

بعض أسبابها ووسائل علاجها



بقلم :
د. عزت فوزي جرجس
إخصائي الطب النفسي بكندا
وزميل كليات الطب النفسي الملكية بالمملكة المتحدة وكندا

تُعتبر فترة الطفولة وسنوات الدراسة الأولية مرحلة تكوينية مهمة ، ولها تأثيرها الجوهري في تكوين الشخصية : تصرفات وخصال الفرد والتي قد ترافقه مدى الحياة . لذا كان من الأهمية التعرف إلى أنواع الاضطرابات التي تنشأ خلال هذه الفترة ، وضرورة تشخيصها ومعرفة أسبابها وعلاجها. ويمكن أن نرصد منها ظاهرة العنف والتصرفات العدوانية ، وهي منتشرة حتى في السنوات المبكرة من العمر .

القصور في الانتباه مع زيادة الحركة :

ومن المداخلات التي قد تؤدي إلى اضطراب في التصرفات يصل إلى العنف ، والاحتكاك بالأطفال الآخرين ، والعدوانية في الفصل ، والملعب ، والمنزل ، ما يُسمَّى بـ «القصور في الانتباه مع زيادة الحركة» "Attention Deficit and Hyperactivity Disorder (ADHD)" وهي معروفة في الطب النفسي وطب الأطفال منذ سنوات طويلة ، وكانت تُسمَّى بـ «الاضطراب المخي المبسط» "Minimal Brain Dysfunction" . وكان هذا التشخيص يقتصر على الأطفال ، وإن لم يعد مقتصراً على فترة الطفولة الآن .

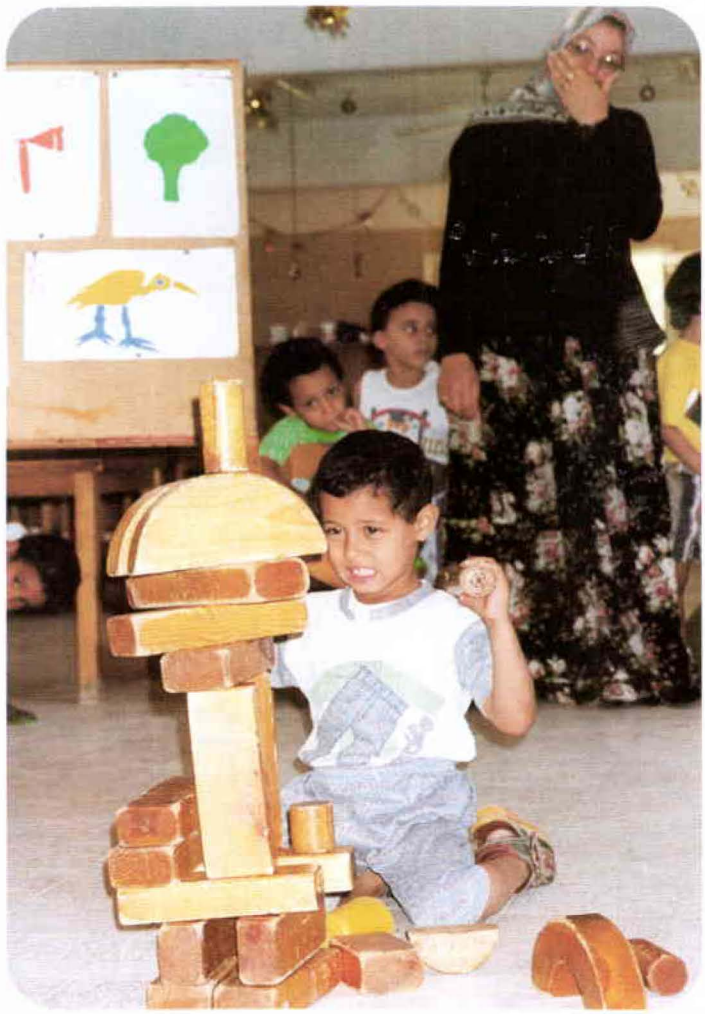
وهذه الحالة تُصيب الأطفال بنسبة نصف بالمئة ، أي طفل واحد من كل مئتين .

وقد أثبتت الأبحاث الأخيرة أن هناك أسباباً وراثية لهذه الحالة ، ويتم توارثها عن طريق الجينات . وهذا التوارث ثابت في أفراد العائلة من الدرجة الأولى ، وبالذات عند الذكور، حيث تزيد هذه الحالة بمقدار خمسة أضعاف في العائلات المصابة عن وجودها في العائلات عامة .

وجدير بالذكر أن هذه الحالة ، مثل كثير من الأمراض الوراثية ، تعتمد في ظهورها على البيئة ، ونوعية التربية ، والحالة الصحية العامة . ومن المحتمل ألا تظهر هذه الحالة عند الطفل المُعرَّض إذا توافرت العوامل التربوية السليمة ، وساد العائلة الجو المثالي المطلوب .

وتظهر أعراضها مبكراً عند الأطفال الذكور (خلال العام والنصف أو العامين من العمر) ، ولكن – غالباً – ما لا يتم الانتباه إليها إلا عند بلوغ الطفل عامه الخامس ، في بدء دخوله الحضانة أو المدرسة . ويظهر ذلك في عدم قدرة الطفل على الانتباه والالتفات إلى الدرس في الحصة ، والحركة الدائمة في الأطراف مثل هز الأرجل المستمر ، عدم القدرة على الجلوس بهدوء ولو لدقائق معدودة، وعدم التركيز والرغبة في التغيير المستمر. وينتج عن كل ذلك اللامبالاة وانعدام المتابعة لما يقوم بعمله سائر الأطفال بالفصل . يفقد الطفل القدرة على اتمام أي عمل ، لأنه يمل ويزهق بسرعة ، ويشعر بالرغبة المستمرة في التغيير ، ولا يقدر على الانتظار أو تأجيل رغباته إلى الوقت المناسب . ولتحقيق رغباته ، أو ما يلفت نظره ، يلجأ الطفل إلى القوة ؛ الضرب والتطاول والتهجم على زملائه (ولو كانوا يكبرونه في السن والحجم) . وسرعان ما يتغلب عليه الملل عند حصوله على ما يريده، فيقوم بتكسيره، ليتوجه نحو شئ آخر وهكذا .

وتكمن المشكلة هنا ، وتتفشى بسبب لا مبالاة الآباء والأمهات ، فيختلقون الأعذار لتبرير هذه التصرفات عند أطفالهم ، لتصل



إلى التفاخر والإثناء عليهم لشجاعتهم ، أو يزيدون في تدليلهم ، وسرعة تلبية طلباتهم التي لا تنتهي، بحجة اجتناب شرهم وطغيانهم. وتزداد المشكلة عندما يهمل المدرسون الأمر ، إما لعدم إدراكهم لأبعاد الحالة المزمنة ، أو لعدم مقدرتهم على حسم المشكلة في الفصل . بالرغم من أن هذه الحالة كثيراً ما تُكتشف – لأول مرة – في الفصل ؛ حيث يتقدم أولياء أمور الضحايا بالشكوى . فإن لم يبادر المدرس بالاجتماع بالأهل ، يزداد لجوء الطفل إلى العنف والضرب ، وتزداد ظواهر العصبية بالصراخ وإلقاء نفسه على الأرض أو خبط رأسه بالحائط . فإذا تفادى الجميع المشكلة ، يبدأ الطفل في الرسوب والتخلف العلمي والتربوي ، وكلما ازدادت عنده حالة الزهق ، كلما لجأ إلى العنف والبعد عن الالتزام بواجباته ، لينتهي الأمر بفصله من الدراسة .

العقاب الجسدي :

كذلك فإن الضرب المُبرِّح كوسيلة لعقاب الطفل يُعتبر أحد أسباب ميول واتجاه الطفل إلى العنف والعدوانية . ولأنه يصبح أكثر إلماماً بهذه الوسيلة وتعرفاً بها ، يسهل اللجوء إليها في محاولته حل مشاكله كافة ، فيصبح البطش بالضعيف والعدوان أهم المهارات التي يملكها ويلجأ إليها خلال حياته ، وفي معاملته مع زملائه ، وأخواته البنات ، وأصدقائه ، وغيرهم.

كما أن الاعتداءات المتبادلة بين أفراد الأسرة كثيراً ما تسبب عند الطفل تطبعاً بهذه الظاهرة ، فيبدو له طبيعياً تبادل الضرب والصراخ والسب والألفاظ التهديدية بين الأم والأب ، ويبدأ في ممارسة ذلك في كل مواجهاته ، وعادة ما يكون ضحيته هو الأصغر منه سناً وحجماً تطبيقاً لما شاهده وتعوَّد عليه في منزله .

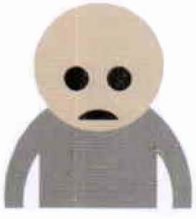
وإذا أمكن تشخيص هذه الظاهرة قبل أن تتفشى ، فيجب أن يجتمع المشرف الاجتماعي والمدرسون المسؤولون وأولياء الأمور ليناقشوا الموضوع بشكل واقعي لا يتناقض مع القيم العائلية أو البيئية .

وسائل الإعلام :

أما ظاهرة العنف المنتشرة في وسائل الإعلام ، وخاصة التليفزيون فيما يقدمه من أفلام وأخبار ورسوم متحركة . فإن مشاهد القتل وإطلاق النار وسفك الدماء بطريقة عشوائية ، ومناظر الاغتصاب العنيف وتهتك الأجسام ، وغيرها ، تؤدي – باستمرار الفرجة عليها– إلى تبلد المشاعر واللا مبالاة ، واعتبارها شيئاً طبيعياً ، وهو ما أثبتته الأبحاث النفسية والاجتماعية التي تناولت الشباب والفتيان الذين قاموا بعمليات قتل جماعي في الولايات المتحدة الأمريكية .

وهناك غير ذلك ، أسباب أخرى للعنف والعدوانية عند الأطفال ، لا يتسع المجال لشرحها هنا ، فهناك حالات فردية يصعب تشخيصها وعلاجها لتشعبها ولكثرة الأسباب المتداخلة ، مثل بعض حالات الحساسية لأنواع من المأكولات ، والإصابات المخية البسيطة في الجنين أو عند الولادة أو في الحوادث ، مما يؤدي إلى التغيير في الشخصية وصعوبة التحكم في العواطف والتصرفات ، بالإضافة إلى بعض الأمراض العقلية مثل الذهان والتخلف العقلي ، وحالات كثيرة أخرى .

النشاط الحركي الزائد وقصور القدرة على التركيز والانتباه



بقلم :
د. عثمان لبيب فراج
أستاذ الصحة النفسية وصحة البيئة بالجامعة الأمريكية بالقاهرة

تناولنا في العدد السابق موضوع إعاقات التعلُّم ، وكيف أنها تختلف عن حالات بطء التعلُّم أو التأخر الدراسي بكونها تتميز بقصور أو اضطراب أو خلل في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية في عملية التعلُّم والمرتبطة بفهم واستخدام الرموز اللغوية المكتوبة أو المقروءة والتي تحسن قدراتهم على استيعاب المعرفة أو التعبير عنها كلاماً ، وقراءة أو كتابة أو تخاطب أو معالجة العمليات الحسابية . وبينا أنها قد تظهر بصورة أو أكثر من حالات النشاط الحركي الزائد وقصور القدرة على التركيز والانتباه ، ويشكل قصوراً في القدرة على القراءة أو تعثراً وتعطلاً فيها (دسلكسيا) أو يشكل فقدان كلي أو جزئي في استخدام اللغة في وظائف الكلام والتخاطب (أفيزيا) .

وفي هذا العدد سنتناول بالتفصيل النسبي الفئة الأولى من إعاقات التعلُّم وهي النشاط الحركي الزائد وقصور القدرة على التركيز والانتباه (ADHA) استجابة للعديد من الاستفسارات التي وصلتنا من السادة القراء عن اعاقات التعلم وأعراضها والعوامل المسببة لها ، مراعين في عرضنا ما تم نشره من البحوث المستفيضة التي أُجريت في معاهد ومراكز بحوث الدول الصناعية خلال عقد التسعينيات الحالي، والتي أدت إلى معرفة الكثير من أعراضها والعوامل المسببة لها، والتي ساعد في الكشف عنها ، التكنولوجيا المستحدثة ، وخاصة تلك المتعلقة بأشعة الكمبيوتر التي ركَّزت على دراسة نشاط التمثيل الغذائي وتوابعه الوظيفية في مخ الإنسان والتركيب التشريحي والوظيفي للمخ والجهاز العصبي ، (C.T. – الأشعة المقطعية للمخ ، M.R.I – أشعة الرنين المغناطيسي ، P.E.T – تصوير أجزاء محددة من المخ) وأدت إلى تغيير كبير في معرفة العوامل المسببة الحقيقية لحالات إعاقات التعلُّم.

وقد كانت العوامل المسببة الشائعة عن تلك الإعاقات (ومن بينها النشاط الحركي الزائد وقصور القدرة على التركيز والانتباه) ، تُرَكِّز على عاملين أساسيين ، وهما: الوراثة، وحدوث تلف في خلايا قشرة المخ ، وخاصة للنصف الكروي الأيسر الذي تقع عليه مراكز التعلُّم واللغة والتخاطب والذاكرة والانتباه والحركة والكلام والنشاط الحركي المرتبط بالعديد من تلك العمليات (كحركة عضلات أعضاء الكلام .. إلخ) . ونستعرض فيما يلي بعضاً من نتائج تلك البحوث الحديثة :

١ – استبعاد الوراثة كعامل مُسَبِّب نتيجة دراسة الإصابة بصور هذه الإعاقات بين التوائم المتشابهة ؛ حيث وجدت عديد من حالات إصابة توأم بها وعدم إصابة نظيره ، رغم أن التركيب الوراثي واحد لكل منهما .

٢ – استبعاد تلف خلايا المخ كعامل مُسبِّب لأن تلفها لابد وأن يؤدي إلى قصور معدل الذكاء (تخلف عقلي) ، مع أن نسبة عالية ممن يعانون من إعاقات التعلُّم على معدل ذكاء عادي، بل ومنهم من هم على ذكاء مرتفع للغاية .

كما أن تلف خلايا المخ ووظائفه لا يمكن علاجه ؛ حيث إن خلايا الجهاز العصبي التالف لا تُعوض إطلاقاً . بينما أظهرت البحوث المسحية التي أجريت على حالات تعليم وتأهيل الأفراد الذين يعانون من إعاقات التعلُّم أنه قد تم علاجها وشفائها . وهذا لا يمكن أن يحدث إذا كان العامل المسبب هو تلف في خلايا مراكز المخ . فضلاً عن أن إعاقة التعلُّم لم تمنع ظهور بعض المهارات أو المواهب الفنية أو الأدبية أو العلمية أو الرياضية الحسابية التي يتميز بها العديد ممن يعانون من إعاقة من إعاقات التعلُّم .

٣ – أكَّد عدد من البحوث الحديثة أن من أهم العوامل المسببة لإعاقات التعلُّم، وبصفة خاصة الدسلكسيا والنشاط الحركي الزائد وفقد القدرة على التركيز والانتباه ، تتلخص فيما يلي :

أ) التلوث البيئي خلال فترة الحمل أو في مراحل الطفولة المبكرة التي يتسارع فيها نمو المخ والجهاز العصبي .

ب – اضطراب بالزيادة أو النقص في إفراز الغدة الدرقية .

جـ – الحساسية الزائدة لبعض الأغذية أو الروائح أو الغبار وحبوب اللقاح .

د – إضافة المواد الكيميائية المكسبة للون والطعم والرائحة لبعض الأغذية أو المشروبات أو الحلويات التي يتناولها الأطفال .

هـ – بعض حالات الصرع والنشاط

الكهربي للمخ التي تُصيب بعض الأطفال، وخاصة منها النوبة الصغرى التي قد تحدث ولا تلفت أنظار الأبوين.

و – بعض الأدوية والعقاقير وخاصة تلك التي تتناولها الأم أثناء فترة الحمل دون استشارة طبيبها الخاص .

ز – تعرض الأم الحامل للإشعاع (أشعة اكس) بشكل زائد أو العلاج الكيميائي (كيموزثرابي) أو الإشعاعي (راديوثرابي) في علاج إصابتها بالسرطان .

ج – إدمان الأم أثناء الحمل على التدخين أو المسكرات أو بعض أنواع المخدرات .

ط – إصابة الأم الحامل بأحد الأعراض التي تُوقف تغذية الجنين بالأوكسجين ، مثل مرض السكر أو تعقد الحبل السري أو الولادة العسرة .

وهناك الكثير من العوامل البيئية لا يسمح المجال بعرضها بالتفصيل . ونكتفي بشرح يُفَسِّر العامل "أ"، وهو التلوث البيئي ، نظراً لأهميته وانتشار تأثيره كعامل مسبب :

أدت بحوث العَالِم هارولد ليفينسون ومساعده جون فرانك في أوائل التسعينيات إلى الاستبعاد الكلي لتلف خلايا المخ كعامل مسبب ، إلى تعمقهما في البحث عن العامل المسبب الحقيقي ، والذي بدأ عند ملاحظتهما الكثير من التشابه بين أعراض الدسلكسيا والنشاط الحركي الزائد ، وقصور القدرة على الانتباه ، وبين أعراض حالات الخلل الوظيفي للأذن الداخلية والعصب الدهليزي الموصل بينهما ، وبين المخيخ (وهو الجزء من المخ المعروف باسم (Cerabell Vestibular C.V. مما دعاهما للتساؤل عن العلاقة بين إعاقة التعلُّم والخلل الذي يصيب هذا الجزء من المخ . ولتحقيق وجود تلك العلاقة ، قاما باختيار عينة من أطفال وشباب يعانون من تلك الإعاقات التعليمية ، وصل عددها إلى ٢٦٥٢ حالة ، وكلَّفا طبيبين استشاريين في تخصص أمراض الأذن في مستشفى نيويورك التخصصي ، هما د. كاستر ود. جولد ، بفحص هذا الجزء (C.V) دون تعريفهما بأن أفراد هذه العينة يعانون من بعض إعاقات التعلُّم . وقام هذان الطبيبان بفحص تلك الحالات، فوجدا أن ٩٦٪ من أفراد العينة يعانون فعلاً من خلل وظيفي في هذا الجزء الذي يربط الأذن الداخلية بالمخيخ (C.V). وبهذا ثبت أن تلك تُعتبر عاملاً مسبباً مهماً لإعاقات التعلُّم. ومنذ ذلك الوقت أُجريت بحوث عديدة أكدت صحة تلك النتيجة ، كما بَيَّنت سبب هذا التلف ، وهو التلوث البيئي وخاصة بمركبات المعادن الثقيلة ، كالرصاص الناتج من عادم السيارات ومسابك الرصاص المنتشرة في الحضر.

كما يتسبب تعرض الطفل الرضيع والصغير للتدخين السلبي الناتج عن تدخين الأبوين أو أفراد الأسرة لمدد طويلة ، وخاصة في البيوت المغلقة شتاءً وليلاً دون إدراك من الأسرة للدمار الذي يسببه التدخين لهذا الجزء من المخ ، والذي يترتب عليه إعاقة قد تدوم إلى أن يجري علاج الحالة بالعقاقير التي ثبت جدواها في علاج الخلل الوظيفي بنجاح خلال فترة لا تتجاوز بضعة شهور ، وبها ينقذ الطفل من إعاقة دائمة ، ينعكس أثرها عليه نفسياً واجتماعياً مستقبلاً.

ومنذ ذلك التاريخ أصبح كشف ليفنجستون حقيقة مؤكدة بعشرات البحوث التي كانت تستهدف استخدام التكنولوجيا الطبية المستحدثة في فحص كل جزء من أجزاء المخ والأذن الداخلية ، بما في ذلك القوقعة والقنوات الدهليزية التي تنتشر فيها شعيرات دقيقة تسبح في السائل التيهي الذي يملأ تلك القنوات ، ثم تتجمع تلك الشعيرات وتنقلها خلال العصب السمعي عند منطقة الدهليز Vestibuler ، ثم إلى المخيخ ومنه إلى مراكز السمع على النصفين الكرويين للمخ حتى يتم الإدراك الحسي لتلك المنبهات وتفسير رموزها . وذلك تنظيم لا تقتصر وظيفته على السمع ، بل يمتد إلى تحقيق التوازن البدني الحركي ومعرفة أو الاستدلال على الاتجاهات المختلفة وعن حركة مقلة العين أثناء الإبصار والقراءة والكتابة وعن الإدراك المكاني . وقد يؤدي هذا الخلل في ((C.V إلى نتائج أخرى وأعراض إضافية لإعاقة التعلُّم ، وهي الاختلاج أو الهزع الحركي Lo-comotor Ataxia ، وفقدان التوازن، وصعوبة المشي على خط مستقيم ، (في حركة الرجلين بحيث يكون الطرف الخلفي للقدم الأمامية ملائماً للأصابع أو مشط القدم الخلفية) ، واضطراب حركة مقلة العين أثناء القراءة أو رسم أشكال دقيقة واضطراب في إصدار أصوات الكلمات والجمل أثناء الكلام . وقد يؤدي إلى تعذر أو صعوب التآزر الحركي، إلى غير ذلك من الأعراض .

وقد تضمن الدليل الإحصائي لتشخيص الأمراض النفسية (Diagnostic Statistical Manual 3 - Revised في طبعته الثالثة DSM3-R المراجعة لأول مرة، لهذه الفئة من إعاقات التعلُّم (ADHA) ، وأكدها في الطبعة الرابعة DSM4 الصادرة عام ١٩٩٤ عن الاتحاد الأمريكي لأخصائيي الطب النفسي ، توصيفاً دقيقاً لهذه الفئة من إعاقات التعلُّم، مؤكداً أنه لكي نحكم على حالة بأنها حالة قصور في القدرة على التركيز والانتباه المصاحبة للنشاط الحركي الزائد ، لابد من توافر ٨ أعراض من بين ١٥ عرضاً مختلفاً (يمكن للقارئ الرجوع إليها في الملحق الخاص في نهاية مقالات هذا العدد من المجلة).

الحياة مع طفل عنيف!

بقلم :
محمود سالـــم
كاتب أدب الأطفال

رأيت أن تكون هذه الصفحات دراسة حية أو ميدانية عن طفل عنيف ، فتفسير سلوك العنف لدى الأطفال متوافر في المقالات والكتب والدراسات التي تناولت هذا الموضوع . وقد كتبتُ فيه شخصياً أكثر من مرة ، كلما قرأت أو لاحظت جديداً عن تفسير مشاعر العنف والسلوك العنيف بين الأطفال؛ باعتبار أن الكتابة للأطفال هي هوايتي وحرفتي في الوقت نفسه .

رأيت إذن أن أكتب هذه التجربة الحية لما فيها من دروس مستفادة ، ومن نتائج عملية تتيح الفرصة للآباء لمراقبة سلوك أطفالهم وإصلاحها أولاً بأول ، قبل أن تتفاقم الأمور وتصل إلى حدّ الكارثة .

وقد دفعني إلى استعراض هذه التجربة أن الظروف قد شاءت أن أعرف هذا الطفل منذ مولده حتى بلغ السادسة من عمره ، وأن أعرف والديه وأخته الوحيدة ، وأن أسجل بعض الملاحظات عن تطور مشاعره وسلوكه وعقليته في مراحل عمره المتقاربة .

ولد «حسن» لوالدين ميسوري الحال، يعيشان في شقة واسعة ، ويحيط بالعمارة التي يسكنان بها حديقة مزروعة ببعض أشجار الفاكهة وشجيرات الورد . وفي العمارة نفسها يسكن جد «حسن»، وجدته» ، وأعمامه الثلاثة وعمته الوحيدة .

أريد بهذا الوصف السريع للبيئة التي ولد فيها «حسن» أن أضعه في كامل الصورة حتى تتضح العناصر التي أسهمت في تحويله إلى طفل عنيف تصعب السيطرة عليه ، ويُسَبِّب لوالديه وجده وبقية أفراد الأسرة مشاكل في البيت وفي الشارع وفي المدرسة .

ولد «حسن» في مستشفي خاص على يدي طبيب شهير صديق لجده ، وجاء ولداً جميلاً سَعِدَ به الجميع .. وعندما انتقل من المستشفى إلى البيت كانت في انتظاره موسيقى «بيتهوفن» و«موتسارت» . فوالده من هواة الاستماع إلى الموسيقى الكلاسيك، ويقتني أحدث وأغلى أجهزة التسجيل والاستماع .

وقد تأثر «حسن» الصغير، واعتاد أن يجلس مع أبيه ليستمع إلى هذه الموسيقى ساعات وساعات . وعندما كان ينزل من شقته في الدور الثالث إلى ڤيلا جده في الدور الأول والثاني، كان يطلب من جده الاستماع إلى مقطوعات معينة من الموسيقى الكلاسيك ، حتى أصبحت ساعات المساء مخصصة لهذه الجلسات الممتعة .

ومن هذا الجو الناعم الجميل يُسافر «حسن» مع والدته إلى «أمريكا» ؛ حيث يقيم جده وجدته من ناحية الأم . ويبقى ثلاثة شهور، يعود بعدها وقد تغيَّر إلى حدٍّ ما . ولكنه استطاع أن يعاود حياته مع أبيه وجده وإن قلت ساعات الاستماع ، فقد دخلت حياته أنواع أخرى من الثقافة السمعية والبصرية ، منها الأتاري والڤيديو وأشرطة غزوات الفضاء، ومغامرات «زينه» و«هرقل» التي عاد بها من «أمريكا» .

وفي السنة الرابعة من عمره . وبعد ثلاث زيارات إلى «أمريكا» ، تغيَّر «حسن» كثيراً وأصبح يقضي أغلب وقته مع الكائنات الصناعية ، أمثال «اليجازورت» و«الدراجون زورت» . ومع الكائنات الفضائية ، بالإضافة إلى «بات مان» و«سوبر مان» و«سلاحف النينجا» و«البورينجارز» وغيرها .

وبدأ القلق يسري في جنبات المنزل خاصة وأن الجد الذي أحب «حسن» كثيراً ، وفضله على بقية أحفاده، لاحظ شدة ميل الولد الصغير إلى العنف ، فهو ينزل لزيارته وقد تدرع بدروع البلاستيك وتمنطق بالسيوف والمسدسات ، وأخذ يصيح ويقفز يميناً ويساراً . ويضرب بيديه وقدميه . وقد شمل عنفه الجميع خاصة والدته . والأدهى من هذا

جده، وأصبح الرجل العجوز مضطراً للدفاع عن نفسه أمام القبضات الحديدية والسيوف البراقة ومسدسات الضوء وغيرها .

وحاول الجد أن يشرح للولد الصغير أن ما يشاهده على شاشات الفيديو والأتاري والتليفزيون هي أشياء غير حقيقية ، وأن المخلوقات التي تمثل القوة والعنف والعدوان هي مجرد هياكل من البلاستيك وأقنعة الكاوتشوك . ولكن المسألة كانت قد تجاوزت حد الشرح والنصح ، وأصبح «حسن» العنيف موضوع حديث الأسرة كلها .

وعند التقديم له في المدرسة ، كان ضمن شروط المدرسة ، وهي من أرقى المدارس الخاصة ، مرور والدي الطفل ، والطفل طبعاً ، ببعض الاختبارات اللغوية والنفسية . وكانت النتيجة أن المدرسة رفضت قيد «حُسن» ، لأنه يتقافز في غرفة الاختبار ، ويضرب المقاعد ويصيح في وجه الدكتورة التي كانت تحاول الحوار معه .

وقد اقتضى هذا الرفض أن يذهب الجد وهو شخصية معروفة إلى المدرسة ليشرح الموقف ، ويرجو قبول الولد الصغير . ولكن مديرة المدرسة ، وهي صديقة الجد ، شرحت له خطورة الولد الصغير .

كان مأزقاً حقيقياً ، واستطاع الجد – بعد اتصالات رفيعة المستوى – أن يحصل على موافقة المدرسة بشروط قاسية .

وفي المدرسة برزت مشاكل «حسن» أكثر ، فقد جعل من زملائه الصغار حقل تجارب لعنفه وشراسته ، وكان على والده أو أمه أو جده الذهاب إلى المدرسة كل يوم تقريباً لحل مشاكل «حسن» . وانتهت المسألة بأن المدرسة وَقَّعت عليه عقوبة العزل، فأصبح يقضي وقته وحيداً معزولاً عن بقية زملائه ، مما زاد من عنفه في أتوبيس المدرسة وفي البيت .

وقد تسبب عنف «حسن» في وقوع الكثير من المواقف المحرجة لأسرته حتى كانت الكارثة التي دخلت بالموضوع كله إلى حدِّ الخطورة ، فقد ضرب «حسن» تلميذة في الأتوبيس فأصابها في عينها إصابة بالغة استدعت ذهابها إلى المستشفى وإجراء عملية جراحية استغرقت أكثر من ساعة في ظروف عصيبة ومضطربة ، ومخاوف من أن تفقد الطفلة عينها ، ولكن الله لطيف بعباده ، فتم إنقاذ عين الطفلة . وكان أهلها كرماء فصفحوا وقبلوا الاعتذار .

هنا قررت المدرسة رفض عودة «حسن» نهائياً إليها . فبقي في البيت مع دموع أمه وحزن أبيه . وبدأ الطفل يرفض الطعام ويرفض مقابلة أحد إلا أمه ، وفرض على نفسه العزلة داخل غرفته مع ألعابه . وكثيراً ما نام دون طعام بين سيوفه ودروعه وأبطاله المزيفين.

وكان لابد من حل، تأخر في الواقع كثيراً.. وكان الحل، كما فكر الجد، في أن يأخذ «حسن» وابني عمه إلى النادي . وأن يشتركوا جميعاً في لعبة «الكاراتيه» لاستنفاد طاقة العنف فيهم . والثلاثة متقاربون في السن . وقد كان إقناع «حسن» مسألة شاقة. ولكن الجد استطاع في النهاية أن يقنعه بالذهاب مع الولدين الآخرين في سيارته إلى النادي . وهناك بدأ العلاج يثمر تدريجياً . وبدأ «حسن» يستمتع باللعبة العنيفة ، ويدرك تدريجياً أن هناك أصول وقواعد في الدفاع عن النفس ، وأن الاعتداء على الآخرين خطأ .. في الوقت نفسه الذي أخذ الجد يشرح له أن أبطال الأتاري والفيديو والتليفزيون من أمثال «سلاحف النينجا» و«الميجازرت» وغيرها ، هي مجرد مجموعة من الأسلاك . وقطع البلاستيك تتحرك بالكهرباء ، وليست شخصيات حقيقية مثلنا نحن البشر .

كانت المهمة شاقة ، ولكن الأمور بدأت تنصلح تدريجياً . ولست أستطيع أن أقول إن «حسن» قد أصبح طفلاً طبيعياً مثل غيره من الأطفال . ولكني أستطيع أن أقول أن أسرته قد عرفت الطريق الصحيح نحو السير به قدماً إلى حالة لا بأس بها من الاعتدال والصحة النفسية.

وهذه القضية كانت تحتاج إلى وقت أطول، ومساحة أكبر ، وجهد أفضل للشرح والتفصيل. ولكني رأيت أنه يمكن الحديث عن الخطوط العريضة فيها ، وهي خطوط تتكرر في كل تجربة من هذا النوع.

من هذه التجربة الحية ، نستطيع أن نقول إن ثقافة العنف لابد أن تنتج مثل هذا النوع من الأطفال . وقد يقول قائل إن «حسن» حالة استثنائية لسفره إلى «أمريكا» حيث كانت بداية التثقيف ، ولكن الحقيقة أن ثقافة العنف تطالعنا الآن في كل مكان . وفي أي شارع من شوارع العواصم العربية سوف تجد الأتاري ، أفلام العنف من كل نوع . وشوارع «القاهرة» ونواديها ، والتليفزيون ، وكل وسائل الاتصال بين الطفل والعالم ، محملة بثقافة العنف والقسوة.

إن محاولة تحويل الكائن البيولوجي إلى كائن اجتماعي مسألة تزداد صعوبة كل يوم . إن رحم الأم هو بداية تكوين الكائن البيولوجي، فإذا خرج إلى العالم تلقفه الرحم الاجتماعي الذي يصنع منه كائناً صالحاً يفهم أن سيادة القانون فوق سيادة القوة ، وأن هناك قوانين ومحددات لضبط السلوك الاجتماعي ، لابُدَّ من اتباعها، وإلا سادت الفوضى وساد العنف والعدوان ، فإذا لم يقم هذا الرحم الاجتماعي بدوره ، فإن الكائن الصغير يتحول إلى وحش كبير .

والبداية – طبعاً – البيت . ثم المدرسة . ولست في حاجة إلى أهمية الضبط والربط من البداية ، خاصة في مجتمعات خرجت فيها المرأة إلى العمل وأصبح نجاحها العملي يفوق اهتمامها بالبيت والأولاد . والعديد من الأُسر ترتاح إلى ترك الطفل يلهو ويلعب بتكنولوجيا العنف الجديدة ، وينسى الآباء والأمهات أن هذه التكنولوجيا هي بداية طريق العنف .

إنني بالطبع أستطيع أن أورد عشرات الأسباب التي تحول الكائن الصغير الجميل إلى ولد عنيف يؤذي نفسه ومن حوله ، وهي أسباب موجودة في عشرات المراجع الأجنبية والعربية ، وبالتأكيد سيتناولها غيري من الكتاب والزملاء في مجلتنا العزيزة «خطوة» . ولهذا فضلت أن أعتمد تجربة حية عايشتها عن قرب، وأن أخرج بنتيجة موجزة هي أن العنف أصبح ثقافة سائدة في عالم الكبار والصغار ، ويجب أن ندرك أن الطفل ليس بمعزل عن التأثير بعنف الكبار . وهو لهذا يصنع عنفه الخاص . وأن علينا أن نبذل جهوداً أكبر للحفاظ على جمال الطفولة وبراءتها حتى لا تتحول آمال المستقبل إلى كوابيس .

دليل تشخيص حالات إعاقة النشاط الحركي الزائد وقصور القدرة على التركيز والانتباه

يحتم دليل DSM3-R لتشخيص الأمراض النفسية توافر ٨ أعراض من الأعراض الخمسة عشر التالية ، وهي :

١ – عدم الاستقرار Restlessness .

٢ – عدم البقاء في مكان واحد أو الاستمرار في عمل معين .

٣ – سهولة تشتيت الأفكار أو الأعمال بسبب مثيرات خارجية تافهة .

٤ – سهولة نفاد الصبر .

٥ – يُسارع المريض بالإجابة على أي سؤال يوجه إليه دون تفكيرٍ كاف .

٦ – تعذر تنفيذ التعليمات الموجهة إليه وخاصة تلك التي تستهدف السلوكيات المقبولة اجتماعياً .

٧ – العجز عن التركيز أثناء الدراسة أو العمل أو حتى أثناء ممارسة لعبة معينة.

٨ – كثرة وسرعة الكلام ، والانتقال من موضوع لم يكمله لآخر .

٩ – فقد الرتابة في الأداء لدرجة لا تسمح بإمكان التنبؤ بكيفية استجابته للمثيرات المحيطة به بسلوك لاحق .

١٠ – يتميز بالصخب وعدم الهدوء في لعبه، وميله إلى الشغب والعدوان .

١١ – مهمل في أعماله ، ميال لإتلاف اللعب والأدوات.

١٢ – كثيراً ما يفقد ويُضيِّع ممتلكاته .

١٣ – سريع ، كثير الحركة باندفاع قد يؤدي إلى إصابته جسمياً أو تعرضه لأخطار دون أن يأخذ عواقب سلوكه في الحسبان ، وقد يُسبِّب إصابات للآخرين .

١٤ – عدم الصبر في انتظار دوره في اللعب أو غيره من الأعمال .

١٥ – سريع التنقل من عمل قبل إكماله إلى غيره من الأعمال .

ويؤكد الدليل المذكور أن هذه الأعراض لابد أن يبدأ ظهورها قبل سن ٧ سنوات واستمرارها مدة ٦ شهور على الأقل ، كي نحكم على الحالة بأنها نشاط زائد وقصور القدرة على التركيز والانتباه (ADHA).

ويضيف الباحثان جاربر وستيرمان توجيهات تشخيصية إضافية للآباء عليهما ملاحظتها وتسجيلها على كونها مؤشرات تنبئ عن احتمال إصابة طفلهما بهذه الإعاقة ، ويلزم عرضها على الأخصائي أو الطبيب النفسي المختص ، وهي :

١ – هل كان طفلك وهو جنين أثناء فترة الحمل كثير الحركة بشكل غير طبيعي؟

٢ – هل كان طفلك في المرحلة المبكرة من عمره يعاني من صعوبات أو مشاكل في النوم وكثرة الأحلام المزعجة ؟

٣ – هل لا يزال يكتفي بقدر قليل من النوم بالنسبة لغيره؟

٤ – هل تلاحظ أن طفلك أكثر حركة وتغييراً في وضع الجسم عن أقرانه ممن هم في مثل عمره الزمني؟ ، خاصة في الحالات التي تتطلب من الطفل أن يبقى جالساً في هدوء بعض الوقت ؟

٥ – هل تلاحظ أن طفلك سريع التنقل من نشاط أو عمل لا يكمله إلى نشاط آخر؟

٦ – هل تجد صعوبة في جعل طفلك عاجز عن انتظار دوره في الحصول على ما يريد (عندما تتناول الأسرة الطعام أو المشاركة في لعب أو نشاط معين مثلاً)؟

٧ – هل تلاحظ أن طفلك كثيراً ما يضع نفسه في مواقف أو مواقع ذات خطورة عليه (مثل الصعود إلى سطح المنزل أو فوق شجرة أو الثلاجة) ؟

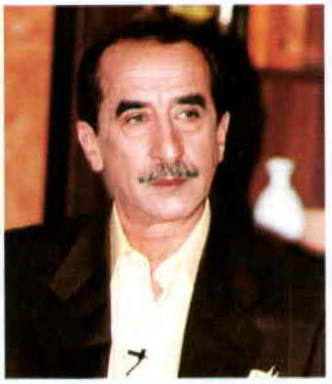
٨ – هل تلاحظ أن طفلك كثيراً ما يصاب بجروح أو حروق أو رضوض بسبب النزق والتسرُّع أو عدم تقديره للنتائج المرتبة على نشاطه؟

٩ – هل ترى طفلك أحياناً جالساً في سكون غير عادي وهو ممسك بلعبةٍ يحبها، ويحدق بعينيه بعيداً في لاشئ لفترة زمنية ولو قصيرة ولكن بتكرار ؟

١٠ – هل عندما يحصل على لعبة تمناها ينشغل بها مدة قصيرة ، ثم يهملها وينشغل عنها بعد ذلك؟

١١ – هل تلاحظ أن طفلك أحياناً ينظر إليك ببلاهة وأنت توجه إليه حديثك دون أن يفهم ما تقول ؟

وهنا نحذر الأمهات والآباء من سرعة الحكم على الحالة بأنها إعاقة . فكثيراً ما تظهر مثل هذه التصرفات على الطفل غير المعاق ، ولكنها فقط مولد مؤشرات، فإذا كثرت وتكررت وتعددت ، تدعو إلى إحالة الطفل لعيادة نفسية أو طبيب نفسي، قبل الحكم على هذه التصرفات بشكل خاطئ .



بالفكر لا بالعنف !!

عندما كنا طُلاباً بالثانوي ، كان لطفي فطيم بالنسبة لنا – نحن سكان شارع الفاتح– بطلاً أسطورياً . كان يكبرنا ربما بعشرة أعوام ، وكان بعضنا يظن أنه طالب بالجامعة في القاهرة ، والبعض الآخر يرجح أنه يعمل محامياً في بنها . لكنه على أية حال لم يكن يقيم مثلنا إقامة دائمة في طنطا . كان يظهر أياماً ويختفي أخرى ، وفي بعض الأحيان يغيب شهوراً بكاملها .

وفي سنة ٥٠ حدثت المفاجأة الكبرى . أتى بوكس (سيارة) الشرطة إلى الشارع في وضح النهار ، ونزل منها اثنان من الرجال أخذوا لطفي معهم . ولما راح انطلقت بيننا حكايات كثيرة ، حتى إن البعض منا قال إنه هو الذي قتل المرأة العجوز خلف محطة السكة الحديد ، في حين قال آخرون إنه هو الذي يلقي بالقنابل التي تكررت حوادثها في القاهرة .

لكنه لدهشتنا عاد إلى بيته في اليوم التالي. وبالرغم من تحذيرات أهالينا لي ولرفاقي ألا نختلط به ، قررت أن أذهب إليه في البيت وأسأله عن حقيقة ما سمعت عنه . ولم أخرج من البيت قبل ساعات أظنها كانت ثلاثاً . حكى لي لطفي كثيراً عن الإنجليز في القناة وعن الملك في كابري وعن الفساد في القاهرة وعن الظلم الذي يحس به الناس في الريف على بعد كيلو مترين من طنطا . وقال إنه إذا كان من الضروري أن نشهر السلاح ونستخدم العنف مع الإنجليز ، فإن الأحوال لن تتغير في البلد إلا إذا طرحنا الأفكار الجديدة . وكرر أمامي مرات أن حال مصر لن ينصلح برشاش "البرتا" ولكن بمنشورات الرونيو .

وبعد هذه الجلسة أصبحت واحداً من دراويش لطفي فطيم القلائل ، حتى بالرغم من أنه صرح لي بأنه شيوعي . وكانت هذه كلمة مرعبة ، بل ربما كانت نجسة في أوساط العائلة، لا لأننا كنا من كبار القوم ولكن لأن خالي كان عندئذ رئيس قسم مكافحة الشيوعية في وزارة الداخلية في القاهرة . رغم ذلك سحرني لطفي بحديثه وبكلماته الملتهبة في المنشورات التي كان يطبعها .

وما إن مرت شهور قليلة حتى طلب مني أن أذهب إليه صباح يوم جمعة . كنا في الشتاء ، ولذلك طلب مني أن أرتدي بلوڤراً ثقيلاً. ارتديت البلوفر وذهبت ، فقال إنه لثقته بي سيكلفني بمهمة وطنية خطيرة . قبلت قبل أن أسأل ما هي المهمة ، فبدأ يحشو لي البلوفر بمئات المنشورات، وطلب مني أن أذهب إلى مسجد السيد البدوي وأن أصعد للصلاة في الطابق الثاني ، وعندما ينهي الأمام الصلاة بقوله السلام عليكم ، عليّ أن أقذف بالمنشورات في صحن المسجد قبل أن يقول السلام عليكم مرة أخرى ، وأختفي في زحام المصلين .

نفذت المهمة بدقة ، وإن كنت ظللت أرتجف حتى صباح اليوم التالي ، بل ربما حتى يوم الجمعة التالي أو بعده . وعندما ذهبت إليه بعد أيام لأسأله هل انكشف أمرنا ، عاد مرة أخرى يسألني : وهل قتلنا أحداً ؟ نحن نناهض الحكم بالأفكار لا بالسلاح .. نحن ندعو لمبادئنا بالكلمة .

وظللت مبهوراً بلطفي فطيم حتى قامت الثورة في يوليو ٥٢ . وبعد أن قضيت مع العائلة إجازة الصيف . عدت إلى طنطا وأنا عازم أن أذهب إليه لأسأله السؤال الذي حيرني أكثر من شهر : هل أدت منشوراتنا إلى قيام الثورة ، أم أن الجيش بسلاحه هو الذي فجرها ؟ لكني لم أسمع إجابته حتى يومنا هذا .. كان قد اختفى من بيته ، ولم أعرف إلى أين ذهب .

بعد أن فرقنا الزمان والمكان ، لم أسمع باسم لطفي فطيم إلا بعد ذلك بنحو ثلاثين سنة . بالصدفة كنت في هولندا وقيل لي إنه مسؤول مهم في شركة كبرى للنشر هناك . ولم ألتقي به لأنه كان في إجازة . ولم تكن لي حاجة لأن ألتقي به وأطرح عليه السؤال . كانت الإجابة واضحة .. لقد ظل مؤمناً بنشر الأفكار ، واثقاً من مضاء الكلمة ، مقتنعاً بأن السبيل إلى التقدم هو الحوار ، لو كنت طرحت السؤال لكان قد قال لي – رحمه الله – بالتأكيد : اطلبوا الحوار ولو في هولندا! ولو كان قد قال ذلك لكان محقاً.

اكتشف العلم في الطبيعة

ذات صباح في أوائل شهر مايو ، كانت الشمس تُلقي دفئها على خدي فريد وهو ينحني على الأشجار يفحص ملمسها، وكانت قطرات الندى تبدو متلألئة في نظره وهو يتطلع إليها عبر نظارته المُكَبِّرة . كذلك كان قشر ثمار الجريب فروت (الليمون الهندي) يبدو في ناظريه مثل نسيج عنكبوت معرق بلون أصفر، وهو مشهد لم يكن قد فطن إليه من قبل . كما شاهد الفراشات ذات الأجنحة المضيئة والحشرات الصغيرة الزاحفة ، والظلال المتموجة ، وأقواس قُزح بألوانها البراقة . وهكذا كانت مظاهر الطبيعة تُطل عليه من شقوق الطريق ، أو من بين الشجيرات ، أو تختفي تحت جذوع الشجر . فَعَالمُ الطبيعةِ حافلٌ بما يتيح للأطفال إمكانات الاستكشاف والبحث والاكتشاف والتعبير والمعرفة .

ويحتاج الأطفال إلى مُتسع من الوقت لممارسة نشاطهم الاستكشافي في الخلاء ، في مكونات البيئة المحيطة بهم ، والسعي إلى التزوُّد بالمعلومات . وهذه التجارب من شأنها أن تُنمي الروابط العاطفية بينهم وعناصر الطبيعة، كما تساعدهم على اكتساب الشعور باحترام البيئة، وبالألفة مع الكائنات الحية كافَّةً. كذلك فإنَّ الطبيعة تُثير الكثير من الفضول والاهتمام لَدَى الأطفال بحكم أنها تتغير باستمرار ، وتنطوي على ما يدهشهم ويدغدغ حواسهم . وهكذا يصبح الأطفال الصغار علماء صغار لا يكفون عن التفكير في حركة العالم من حولهم، ويبدون متلهفين لتجميع بعض هذه الكائنات ، والمعاينة ، والمقارنة، والاختبار . وتنمي التجربة هذا التطور فى عقلية الطفل .

التناغم مع الطبيعة :

تمهل قبل أن تشرع فى توثيق الصلة بين الطفل والطبيعة، وتَذكَّر كيف تستطيع أن تفعل هذا بنفسك . وما عليك لا أن تخرج للخلاء وتكتفى بالاستمتاع ؛ ماذا فى الطبيعة يثير استجابة انفعالية لديك ؟ وما الذى تريد أن تزداد معرفة به ؟ فكِّر فيما يثيره فى نفسك منظر المطر ، أو شجرة أثيرة لديك ، أو ضوء القمر ، أو السماء قبل لحظة غروب الشمس . وخصص بضع دقائق ، فى الأسابيع اللاحقة، للتجول فى

الطبيعة يوماً بعد يوم . وسَجِّل في ذهنك يوميات عن الطبيعة ، تكتب أو ترسم فيها كل ما تراه أو تلمسه أو تتذوق طعمه أو تشم رائحته أو تسمع صوته . وإليك بعض أفكار يمكنك أن تُنَفذها بمفردك أو بالمشاركة مع الأطفال.

تهدئة الإيقاع :

حاول أن تشعر بإيقاع أنفاسك في صدرك، وفكر في إيقاع الريح على وجهك وفي كيفية تغييرها لاتجاهها . وانصت إلى نبضات قلبك والإيقاعات الصادرة من البيئة المحيطة بك .

الأشكال :

ابحث عن العلاقات بين الأشكال التي يصنعها الناس، ومن بينها الخطوط الفاصلة بين أجزاء الحديقة أو صفوف الزهور أو أسيجة الحدائق – أو الأشكال الطبيعية الخالصة مثل تكونات السحاب . وابحث عن الأشكال الأساسية : المثلثات ، الدوائر، المستطيلات ، وما إلى ذلك . ثم ابتعد بنظرك عنها جميعاً ، وتخيل بعين الخيال صورها وهي تعبر إلى مخيلتك .

التحول :

بعض التحولات التي تحدث في الطبيعة تتسم بالسرعة والوضوح، مثلما يحدث في الطقس وتكونات السحب . وبعضها الآخر يكون بطيئاً أو طفيفاً ، مثل التغيُّر الذي يحدث في لون الكتكوت من الأصفر للبني خلال مرحلة نموه الأولى. كذلك فإن قوام الأرض يتحول من الطراوة إلى الجمود ، والماء يتحول من سائل إلى ثلج ثم يعود سائلاً مرة أخرى. والألوان تتغير، كما تتغير الإيقاعات والأصوات. ومن البديهي أن الطفل أقدر من غيره على ملاحظة وتسجيل التحولات الفورية ، ومع ذلك فإن التحولات التي تستغرق وقتاً طويلاً تثير لديه مزيداً من الفضول والاهتمام مع شحذه قدراته على الملاحظة والمتابعة .

المنظور الجديد :

حاول أن تتابع عَالَم الطبيعة من منظور جديد . فانظر إلى شيء مقلوب رأساً على عقب ، أو انظر إلى شيء من مكان مرتفع ، أو اقترب من شيء إلى حدِّ الملامسة وانظر إليه، أو انظر إلى الجانب السفلي لشيء معهود لديك . وسوف ترى أن كل منظر مما تراه سوف يضيف إليك مزيداً من الإمعان في النظر إلى الأمور ، كما يثير لديك أسئلة جديدة ، ويفتح الباب لأفكار جديدة .

تبادل الأفكار وتسجيلها :

امنح الأطفال وقتاً كافياً – على فترات محددة – يتبادلون الرأي حول ملاحظاتهم ، والأسئلة التي تدور في أذهانهم ، والمعلومات التي توصلوا إليها . وساعدهم على استخدام الألفاظ العلمية الصحيحة ، مثل لفظ الاحتكاك عندما يصدر صوت خشن نتيجة حك قطعة حجر بقطعة أخرى، أو صوت الماء عندما يصبه الطفل في وعاء الطهي. وشَجِّع الأطفال على المناقشات الجماعية، وقسمهم إلى مجموعات من شخصين أو أكثر للعمل معاً فيما يستحوذ على اهتمامهم المشترك، ومناقشة ما يتم التوصل إليه.

دَوِّن المعلومات العلمية التي اكتسبوها بوسائل مختلفة : كتب، معارض ، حفلات موسيقية، قصص ، عروض مسرحية ، ملصقات أو لوحات. واحرص على تحديث هذه اللوحات. ووجه الدعوة إلى أولياء الأمور للمشاركة في التجارب التي يمر بها أطفالهم في الخلاء وللبناء على هذه التجارب . واعلم أن العرض الدقيق والمنظم للنتائج التي يتوصل إليها الأطفال يعتبر بمثابة " مرآة " تتيح لهم أن يعيشوا تجاربهم مرة أخرى . كذلك فإن اللوحات المرسومة ، والصور الفوتوغرافية، وأعمال النحت ، والرسوم البيانية ، والخرائط ، ولوحات التلصيق ، ليست في واقع الأمر سوى بعض الوسائل التي تدل على تقدير كل عمليات الدراسة والتفكير التي يقوم بها الأطفال .

يتبين مما سبق أنَّ الأطفال يحتاجون احتياجاً حقيقياً إلى العالم الطبيعي بما فيه من أماكن وأشياء ليست من صُنع الإنسان. فهم يحتاجون إلى التوغل في هذه الأشياء وتلك الأماكن، والمكوث فيها، والخروج بإبداعات منها ، كما يحتاجون إلى مشاهدة ما في الطبيعة من مفاجآت وقدرة إبداعية ، وتلقائية ، سواء تمثَّل ذلك في أصوات ترحب بهم تنبعث من مستنقع أو من مخلوقات صغيرة تعيش تحت جذوع الشجر . فإن عَالَم الطبيعة يثير حس التساؤل المتأصل في الإنسان ، ويُنمي هذا الحس . ويسمح للإنسان بأن يشعر بعدم الغربة عن العالم . هذا إلى جانب أنه يُعتبر منطلقاً هائلاً نحو البحث والتفكير في مجال العلوم .

المصدر :

www. scholastic.com/ect/builders/index.htm.

٣٠ يوليو ١٩٩٩

قراءات إضافية

- حسام الخطيب ، "هموم اللغة العربية في عصرنا" ، مجلة المعرفة ، ١٩٧٦ ، العدد ١٧٨ .
- ندوة مناهج اللغة العربية في التعليم ما قبل الجامعي ، المملكة العربية السعودية ، وزارة التعليم العالي .
- سليمان الفهد ، "لغة عيالنا في خطر" ، صحيفة الوطن الكويتية ، العدد ٤٩١٣ ، ٢٤ أكتوبر (تشرين الأول) ، ١٩٨٨ .
- عبد القادر فضيل ، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، إدارة التربية ، التقرير النهائي لندوة أساليب تدريس اللغة العربية في مرحلة التعليم الأساسي وأوراق العمل ، الشارقة ١٩٩٤ ، تونس ١٩٩٤ .
- محمود عمار ، "مظاهر ضعف الطلاب في اللغة العربية" ، مجلة الفيصل (السعودية) ، ١٩٩٥ ، العدد ٢١٨ .
- أحمد محمد المعتوق ، "لغتنا ومناهج التعليم" ، مجلة الفيصل ، العدد ٢١٨ ، ١٩٩٥ .

كيف نتعاون لجعل الخبرة الأولى للطفل في الروضة ناجحة وإيجابية

بقلم :
ا. ابتسام عبد القادر ياسين
المشرفة التربوية الأولى، ومحاضرة ومدربة معلمات
مركز الطفولة المبكرة، الخبر ، السعودية

يُولد الطفلُ مـــرتين ، المرة الأولى تكون الولادة المعروفة عندما ينتقل من رحم أمه إلى العالم الخارجي ، والأخرى تكون عندما يُولدُ في عالم المدرسة تاركاً بيته وأسرته التي بالكاد عرف غيرها . ونحن نعرف جميعاً ما يصاحب عملية الولادة الحقيقية من ألم وقلق للأم والطفل والأهل ، كذلك الحال في "الولادة بعالم الروضة" . إلا أننا بالاستعداد الكافي والتفهم نستطيع أن نجعل عملية الانتقال هذه، والتأقلم مع الوضع الجديد، خبرة ناجحة ومثمرة للطفل والأم ولأعضاء الروضة . إن لكل من الشركاء دور لو أحسن أداءه لأصبحت المدرسة مكاناً يتطلع إليه الطفل بشغف، ويقبل عليه بحب، ويشعر فيه بالحب والأمان ، ويغرس حب التعلُّم في نفسه فيؤثر في كل المراحل التالية .

دور الأم :

– تتفهم شخصية طفلها، وتتعرف على قدراته، وما يفضله من أساليب وطرق التعلُّم حتى تتمكن من اختيار الروضة الملائمة له .

– تقوم بزيارة الروضات المتوافرة لتقف على اتجاه كل منها وفلسفتها التعليمية، ومعرفة مدى ملاءمتها لطبيعة طفلها .

– تتحدث مع طفلها بشكل إيجابي عن الروضة ، المعلمات ، الأنشطة التي سوف يمارسها، والمهارات التي سيتعلمها في الروضة التي سيلتحق بها، مبتعدة عن رفع نسبة القلق والتوتر بهذا الشأن، وغياب عنصر التهديد والغموض في وصف هذا المكان الذي سيذهب إليه قريباً .

– تأخذ الطفل لزيارة الروضة حالما يقبل بها، وقبل بداية التحاقه، ليكوِّن صورة محسوسة لما سيعيشه فيها فيما بعد .

– تملأ استمارة التسجيل بالمعلومات الصحيحة والدقيقة عن الطفل ، ولا تخفي بعض البيانات الأساسية والتي ستكون لمصلحة الطفل .

– توافر ما تطلبه الروضة من أدوات ومواد (مثلاً : مريول للأنشطة الفنية ، ألوان .. إلخ) وتشرك الطفل في عملية الشراء والاختيار لأدواته الخاصة ، فهذا يزيد من حماسه للذهاب إلى الروضة .

– تصحبه في اليوم الأول، وكلما لزم، لتجعل عملية الابتعاد عنها والتأقلم في جو الروضة ومع الآخرين تدريجياً .

دور إدارة الروضة :

– تتأكد من اكتمال الإجراءات الإدارية، والتي تساعد الهيئة الإدارية والتعليمية في الروضة على معرفة بعض المعلومات الأساسية عن الطفل ووضعه في أسرته ، ميوله ، مخاوفه، قدراته ، احتياجاته .

– تنظيم وتوازن توزيع الأطفال في الصفوف ، معتمدة على المعلومات المتوافرة في استمارة التسجيل أو من معلمته السابقة . هذا التنظيم يساعد على توزيع الأطفال في الصفوف ، ويمنع تكدس الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في صف واحد مما قد يرهق المعلمة لاحقاً، وينعكس على جميع أطفال الصف .

– توافر المواد والوسائل التعليمية الهادفة والأدوات اللازمة لإعداد البيئة الصفية ، وبكميات كافية لكل الصفوف وجميع الأعمار .

– تؤمن فترة تدريبية للمعلمات بناء على الاحتياجات التي لاحظتها في العام المنصرم .

– تُزوِّد الأهل بدليل لهم وببعض الكتيبات التي تحوي نظم الروضة وقوانينها، وتوضح توقعات الروضة، وتضمن التنسيق بين الروضة والمنزل .

دور المعلمة:

– تَعد بيئة مدروسة ومُغرية ومُحفزة ومُشجعة على التعلُّم والاكتشاف .

– تتأكد من وجود مواقع في الصف تُشعر الطفل بأنه معروف مسبقاً للمعلمة، كأن توفر له مكاناً لوضع حقيبة طعامه ومعطفه محتوياً صورته واسمه ، أو توفر ملفاً باسمه وصورته ليحتفظ بأعماله منظمة .

– تنوع في الأنشطة التي توفرها في غرفة الصف ، وتتأكد أنها متعددة المستوى ، ومفتوحة النهاية (يمكن أن يلعب بها الطفل بعدة طرق وكيفما لعب ينجح) . إن التنويع يعني مراعاة الفروق الفردية، ويتيح المجال

لجميع الأطفال أن يجدوا ما يشدهم للعمل، وما يناسب قدراتهم ، ولا يشعرهم أن عليهم أن يكونوا نسخة بالكربون من الآخرين . هذا التعزيز للفردية والاختلاف يزيد ثقة الطفل بذاته .

– تُخَطِّط لأنشطة مدروسة من حيث المضمون . ومدتها متناسبة مع عمر الأطفال الذين بالصف، لأن هذا يشعر الطفل بالنجاح، ويغريه بالعودة إلى المدرسة في الأيام التالية . إن القصص، والألعاب الحركية ، والأناشيد، واستعمال الدمى التي تلبس في الأصابع أو في الكف ، والأنشطة الفنية البسيطة الخطوات والألعاب التي تهدف للتأقلم مع جو المدرسة والتعرف إلى الزملاء ، تكون مناسبة جداً في بداية العام .

– توضح التوقعات داخل الصف بوضع بعض النُّظُم الصفية والإجراءات النابعة من فهم طبيعة المرحلة العمرية التي تتعامل معها (اختيار القوانين البسيطة والقليلة والموزعة على الأسابيع الأولى من الدوام). ومشاركة الطفل في وضعها ومناقشتها تجعل الطفل يشعر أنه في مكان آمن بعيد عن التهديد. ولأن مشاركته مطلوبة، يشعر بأنه غير مجبر على تطبيق أمور لا يفهمها أو لم يشارك في وضعها .

– تتزود بابتسامة ساحرة وهدوء وضبط نفس ودفء وحنان لتتمكن من تعويضه بُعده عن أمه ومنزله .

– توافر لوحة مصورة توضح جدول اليوم، فمعرفة الطفل بما سيمر به من أنشطة يومية يشعره بالأمان والراحة والانسجام .

– توفير وقت كافٍ ليتعرف الطفل إلى محيطة والأماكن التي سيحتاج لأن يتردد عليها أثناء وجوده في الروضة، كدورة المياه والملعب والمطبخ وباب الدخول والصف . كما أن توضيح نُظُم استعمال هذه الأماكن سيرفع نسبة نجاحه في التأقلم مع الجو المدرسي .

– توفر في غرفة الصف أنشطة وأركان يألفها الطفل ، ويحبها مثل ركن المنزل وزاوية البناء وركن القصص .

– تحفظ الكثير من الأناشيد وألعاب الأصابع، وتؤديها بفعالية وحماس .

– تعطي انتباهاً خاصاً للأطفال الخجولين، فتشجعهم دون أن تجبرهم على المشاركة ، ولا تتجاهلهم .

– تعرض على جميع الأطفال الذهاب للحمام ، خصوصاً وأن الخجولين منهم قد لا يُعَبِّرون عن حاجتهم للذهاب ، وبالتالي قد يبللون ثيابهم ، ويشعرون بحرج بالغ قد يؤثر على حضورهم إلى الروضة في الأيام التالية . ولا تنسى أن الانسجام في اللعب قد يُنسي الطفل الذهاب إلى الحمام ويؤدي إلى النتيجة السابقة نفسها. إن الانطباع الأول عن المدرسة له أكبر الأثر على الخبرات المدرسية اللاحقة .

– التقارب الجسدي ، والحديث مع الأطفال عن قرب بمستوى بصرهم، سلوك فاعل في خلق علاقة حميمة تُشَجِّع الطفل على الحضور في الأيام التالية. وعلى العكس فإن الحديث الجاف بصوت مرتفع، ومن مستوى الكبار، يهدد الطفل، ولا يساعد على بناء التأقلم اللازم مع الوضع الجديد .

إن التأقلم في جو الروضة عملية تحتاج إلى التعاون والتخطيط الجيد من قبل جميع الأطراف، وهي أولى بالاهتمام، حيث عليها يبني الطفل اتجاهاته التعليمية مدى الحياة .

بيدنا نستطيع أن نجعل عالم المدرسة خبرة إيجابية لأطفالنا تدفعهم إلى التعلُّم والاكتشاف ، كما أنه بأيدينا أن نعمل عكس ذلك، فليكن شعارنا:

معاً لنجعل الأيام الأولى للطفل في الروضة ممتعة ومؤثرة إيجابياً مدى الحياة

للأطفال الكبار

صراخكم لا يحتمل

عندما ترتفع أصوات الأطفال وهم يلعبون بكل براءة وعفوية، ترتفع أصوات الآباء والأمهات احتجاجاً على هؤلاء الأطفال، وتبدأ معركة التعنيف وربما العقاب بتهمة ارتفاع الصوت!!

عندما تندلع حرب مفاجئة بين الزوج والزوجة، وتُستخدم فيها الأسلحة كافة ، بما فيها (أسلحة الدمار الشامل)، ربما يكون الصراخ هو أخطر أنواع هذه الأسلحة، ويكون الأطفال هم أكبر ضحايا هذه الحرب.

حين يصرخ الكبار في وجوه بعضهم البعض بوحشية وقسوة، وينطلقون مثل الزلازل والبراكين المدمرة والحيوانات الكاسرة، يكون الأطفال في حالة رعب حقيقي، وذهول لاتستطيع أجهزة الرصد قياسه، وتثور عندهم أسئلة حائرة مُدمرة لأعصابهم ولأجهزتهم النفسية الدقيقة. ولا يستطيع أي مُنصف أن يُقارن احتجاج الكبار على ارتفاع أصوات أطفالهم البريئة وهم يلعبون، وصمت الصغار على الكبار وحروبهم العنيفة والقاسية!!

لا تصرخوا في وجوه بعضكم البعض، فأنتم تصرخون في وجوه أطفالكم، وتحفرون جرحاً غائراً في ذاكرتهم، وتدفعونهم إلى فقدان التوازن!!

تَعلَّموا كيف تختلفون بعيداً عن أعين الأطفال الذين لا ذنب لهم، وتَعلَّموا كيف تَنْضَبطون إذا أردتم تربية أطفالكم على الانضباط، وتَذَكَّروا أن ارتفاع الصوت لا يعني قوة الحجَّة، وأن الصراخ هو سلاح العاجزين، وهو تعويض عن غياب المنطق والعقل والرازنة!!

ليت الآباء والأمهات الذين اعتادوا الزعيق، والصراخ، في حروبهم التي لا تنتهي أمام أطفالهم، يُسَجِّلون هذه اللقطات المرعبة بالصوت والصورة، ويشاهدونها في لحظة صفاء. يُشاهدون أنفسهم وقد تحولوا إلى وحوش كاسرة، يشاهدون عيون أطفالهم وما فيها من أسئلة حائرة، ورعب لا يُحِدَّه حدود!!

أيها الأطفال الكبار... صراخكم لا يحتمل. فأعيدوا الاعتبار إلى بيوتكم، والهدوء الجميل إلى قلوبكم، والتوازن الإنساني إلى أطفالكم!!

لقد أتعبتمونا بصراخكم . ولقد حان الوقت كي تعطوا لهذا الكون الجميل، وللأطفال الأبرياء فرصة العيش في سلام.

أحمد الربعي

عمل ـ إبداع ـ تعلُّم

هكذا يكون النمو في مرحلة ما قبل المدرسة

فيلم تسجيلي ، صدر عن مكتب اليونيسكو بالقاهرة ، في يونيو (حزيران) ١٩٩٩

وذلك لاستخدامه كأداة تدريبية في برامج إعداد وتدريب معلمات (ومعلمي) أطفال ما قبل المدرسة. كتبت المادة العلمية والتعليق الأستاذة ليلى لبابيدي الخبيرة في تنمية الطفولة، وأخرجه الأستاذ عصام علي. وقد تم التصوير في الحضانة النموذجية التابعة للجمعية النسائية لتحسين الصحة بمصر الجديدة.

مدة الفيلم عشرون دقيقة. وهو يبرز تنظيم الأركان ، وعمليات وضع البرامج لهذه المرحلة التربوية. ويتابع مع الأطفال التعرف إلى استعمالات الورق ومصادره وإعادة تصنيعه، متنقلاً معهم من جلسة المحادثة مع المعلمة إلى المشاهدة فى الحديقة وفي وحدة لإعادة تصنيع الورق، ثم في نشاطات أركان الكتاب والعلوم والبناء والعروسة.

يمكن للعاملين في مجالات تدريب معلمات طفل ما قبل المدرسة الحصول على نسخة للعرض من :

مكتب اليونيسكو فى القاهرة
ت : ٣٥٤١٧٥٦ ـ ٣٥٤٥٥٩٩ (٢٠٢)

والجمعية النسائية لتحسين الصحة بمصر الجديدة
ت : ٢٤٣٤٨٤٤ ـ ٢٤٢٣٨٨٣ (٢٠٢)

art

متعة آمنة لأجيال قادمة

قناة

الأطفال

art الأطفال

للإستعلام والتعاقد

القاهرة ٣٣٨٨٧٥٩-٣٦٠٢٣٢٠

الاسكندرية ٧-٠٣٥٤٤٦٠٢٣