AMERICAN
UNIVERSITY OF
BEIRUT



تجليد

تجليد صالح الدقو
تلفون ٢٢٢٩٧٧

370.15
P93pA
v.1

علم النفس والتربية الحديثة

الجزء الأول

تأليف

س. ل. پريسي ... ف. ب. روبنسون .

ترجمه

أحمد زكي محمد

أستاذ بمعهد التربية للمعلمات

راجعه

عبد العزيز القوصي

عميد معهد التربية للمعلمين

وزارة المعارف العمومية

إدارة الترجمة

إدارة الثقافة العامة

ملتزم الطبع والنشر

مكتبة الأنجلو المصرية

١٦٥ شارع محمد بك فريد (عماد الدين سابقا)



الطبعة الاولى

١٩٥٤

مطبعة لجنة البيان العربي
٩ شارع مصطفى باشا كامل - الظاهر

محتويات الكتاب

صحيفة

مقدمة المترجم : ع

مقدمة الطبعة الأولى : ١

مقدمة الطبعة المنقحة : ٢

الفصل الأول : علم النفس وأثره فى تطور التربية ٩

توجيهات جديدة خاصة بالنمو — تنسيق الآراء فى موضوع التعلم — أثر علم النفس فى تنسيق التربيـة لعالم ما بعد الحرب .

الجزء الأول

النمو فى العشرين السنة الأولى

الفصل الثانى : نمو الجسم وتطوره ١٨

النمو فى حجم الجسم — النمو والتغير — النمو فى القوة والمهارة — العوامل الفعالة فى النمو البدنى — النمو الجسمى والتغير كحقائق أساسية فى علم النفس التعليمى والتربية .

الفصل الثالث : الحالة الصحية ودراسات علم النفس ٥٦

العيوب الجسمية والحالات المزمنة من المرض وآثاره السيكولوجية — العادات الصحية — العلاقة بين الحالة الصحية والنمو السيكولوجى .

الفصل الرابع : القدرات : طبيعتها وتدريبها ٨٨

تحليل مبدئى عام — قياس القدرات — نمو القـــدرات — توزيع القدرة — أثر العوامل البيئية فى القدرة — أثر المدرسة فى القدرات.

صحيفة

الفصل الخامس : الميول : طبيعتها وتهذيبها ١٦٤

اللعب : علاقة القراءة والسينما والراديو بالميول — الأحاديث ودلالتها فى نواحى الطموح — الأمثلة الواقعية : تاريخ تطور الميول — النظريات والتطبيقات .

الفصل السادس : نمو الحياة الانفعالية ٢٣٣

رأى فى وظيفة الانفعال — الأسباب الشائعة للتوتر الانفعالى عند الأطفال والمراهقين — الناحية المرضية فى الانفعال — تشخيص مشكلات النظام المدرسى — معالجة مشكلات النمو الانفعالى

الفصل السابع : السيكولوجية الاجتماعية فى الطفولة ٢٨٥

سنوات ما قبل الدراسة — سنوات المدرسة الأولية — سيكولوجية الطفولة الاجتماعية التطبيقية

الفصل الثامن : المشكلات البارزة فى النمو الاجتماعى عند البالغين ٣٤٣

حياة البالغ الاجتماعية — الدور الذى تلعبه المدرسة فى النمو الاجتماعى للبالغ — البالغ وأسرته — التحليل وخطة العمل .

الفصل التاسع : نمو الاتجاهات والمستويات الخلقية والجمالية ٣٨٩

نمو الاتجاهات والمثل العليا — نمو السمات الخلقية — العوامل التى تؤثر فى نمو الخلق — نمو مستويات الذوق .

الفصل العاشر : الطفل الفرد ٤٥٣

أساليب دراسة الطفل الفرد — أنماط الأفراد — المشكلة التربوية ووسائل مواجهتها .

فهرس الأشكال

رقم	الموضـــوع	صحيفة
١	— نمو الطول والوزن من الميلاد حتى سن ٢١	٢١
٢	— متوسط الزيادة السنوية فى الطول والوزن الاولاد والبنات	٢٢
٣	— نمو فتاة فى فترات قدرها ٤ سنوات	٢٥
٤	— الفروق الفردية فى طول الأولاد والبنات من ٦ — ١٨ سنة من العمر ...	٢٩
٥	— مدى الاختلاف فى الطول فى الأعمار من ١ — ٢٠	٣٠
٦	— اختلاف نسب ابعاد الجسم باختلاف السن والجنس	٣٢
٧	— نمو أجزاء الجسم المختلفة والأعضاء بعد الولادة	٣٤
٨	— الفروق الفردية فى النمو الجسمى	٣٦
٩	— النمو فى قوة الذراع ومعدل النقر للاولاد والبنات	٣٩
١٠	— النمو فى القوة العضلية العامة	٣٩
١١	— الوزن النسبى للأطفال تبعا للمستوى الاقتصادى الأسرة	٤٤
١٢	— تواتر بعض العيوب الجسمية والأمراض	٥٩
١٣	— رسم بيانى لقدرات ولدين وسماتهما	١٠٣
١٤	— النمو فى القدرة العقلية العامة مقدراً باختبار فردى	١٢٠
١٥	— الفروق فى منحنيات النمو العقلى لأطفال متباينين فى القدرة	١٢١
١٦	— النمو العقلى لخمسة أولاد	١٢٣
١٧	— نمو القدرات كما توضحه اختبارات مختلفة	١٢٤
١٨	— توزيع الأعمار العقلية لبنات عددهن ١٦٧ فى سن ٧	١٢٥
١٩	— توزيع نسب الذكاء فى مجموعات أطفال الريف وأطفال المدن	١٣١
٢٠	— أثر الانخفاض فى الحالة الاجتماعية الاقتصادية على نسب الذكاء	١٣٨
٢١	— التناقص التدريجى فى نسبة الذكاء فى المنزل الفقير ، وزيادتها فى المؤسسة الصالحة بالنسبة لحالات الضعف العقلى	١٤٢
٢٢	— الاتجاهات الفردية فى درجات المقاييس العقلية	١٤٦
٢٣	— تغير الميول مع السن	١٧٢
٢٤	— التغير فى عدد ضروب نشاط اللعب تبعا للسن	١٧٣
٢٥	— النسبة المئوية لتوزيع الكتب المفضلة فى الأعمار المختلفة لكلا الجنسين ...	١٨٧
٢٦	— النسبة المئوية لأطفال « ديولث » المعتادين قراءة أبواب معينه من الجرائد	١٩٠
٢٧	— النسبة المئوية للأولاد والبنات الذين يستمعون إلى برامج معينة فى الاذاعة	١٩٩
٢٨	— التغير فى نواحى القلق تبعا للسن	٢٢٤

رقم	الموضـــوع	صحيفة
٢٦	العلاقة بين معاملة الأطفال فى المنزل والتكيف الاجتماعى فى المدرسة ...	٣٢٧
٢٧	ترتيب الطلاب للسمات المطلوبة فى الصديق من الجنس الآخر	٣٥٥
٢٨	التشابه بين الأصدقاء من نفس الجنس	٣٥٩
٢٩	العلاقة بين درجات اختبار فى التعامل الاجتماعى وبين مهن الآباء	٣٦٥
٣٠	السمات الثانية الرئيسية التى تساعد على الاندماج فى مجتمع البالغين	٣٦٢
٣١	أسباب النزاع بين البالغين وأمهاتهم	٣٧٠
٣٢	مصادر المثل العليا لأطفال المدن	٣٩٢
٣٣	معاملات الارتباط فى الاتجاهات بين الآباء والأطفال	٣٩٨
٣٤	عدد الزعماء الاشتراكيين الذين أمكن معرفة المؤثرات المختلفة التى كونت أفكارهم	٤٠٠
٣٥	التغير فى درجات اختبار الاتجاهات لطلاب الجامعة	٤٠٩
٣٦	الفروق فى تاريخ النمو	٤١٩
٣٧	مصادر الأفكار التى تعبر عنها رسوم الأطفال الموهوبين والأطفال المتأخرين	٤٣٧
٣٨	عدد مرات الاختيار الصحيح لأحسن القصائد فى المراحل المختلفة	٤٣٩

مقدمة المترجم

هـذا كتاب من أمهات الـكتب التى وضعت فى ميـدانى التربية وعلم النفس . وقد اختط فيه مؤلفاه نهجا جديدا فى علاج موضوعات هذين العلمين ، إذ اتخذا المشكلات الهامة الشائعة فى محيط التربية عامة والمدرسة بوجه خاص ، وتناولا علاجها فى مواطنها الواقعية ، ثم دعمت بالأمثلة والحالات المشابهة ، وعززت بالتجارب التى قامت على أحدث الأساليب العلمية ، ثم استخلصت نتائجها وفرغت فى جداول إيضاحية أو مثلت برسوم بيانية .

ولو أن الـكتاب قد وضع للمشتغلين بشئون التربية والتعليم بوجه خاص إلا أن للقارىء العادى — المهتم بهذه النواحى — نصيبا كبيراً فيه . لسلاسة الأسلوب الذى عرض به ، وسهولة الطريقة التى عولجت بها المشكلات ، وحيوية الموضوعات التى طرقها — فكل هذه تجعل من قراءة هـذا الـكتاب متعة لا تعدلها متعة ، هذا إلى جانب الفائدة الـكبرى التى يمكن أن يجنيها القارىء مما يقدمه من إرشادات وتوجيهات .

والواقع أن التفرقة بين المشتغلين بشئون التربية والتعليم و بين القارىء العادى قد فقدت حدودها الواضحة فى وقتنا الحاضر حيث تزخر حياتنا بالمشكلات التى قد يتيسر لنـا حلها الصحيح بالفهم الواضح للطبيعة البشرية وعوامل البيئة المادية الاجتماعية التى نعيش فيها ونتعامل مع أفرادها ، والتى نستقبل منها المؤثرات بمختلف أنواعها .

فالنمو الجسمى للفرد ، وتطوره الانفعالى ، ونضجه الاجتماعى — و إن كانت تقوم أولا على أسس موروثة — تتأثر تأثراً لا حد له بالبيئة التى يعيش فيها الفرد . وقد بلغت هذه المؤثرات البيئية فى عصرنا هذا درجة من القوة لم تبلغها

من قبل ، فالمخترعات الحديثة كالراديو والسينما ووسائل النقل السريعة — قد يسرت الاتصال وتبادل الأفكار على نطاق لم يسبق له مثيل . وأدى هذا إلى تضارب فى الأفكار ، و بلبلة فى الأذهان ، وتعقد فى المشكلات .

فمن منا لا يحتاج إلى هـذا الفهم وكلنا يتعامل مع غيره ممن يكبرونه أو يصغرونه ، وممن يختلفون عنه فى تكوينهم الجسمى والنفسى ، وفى ميولهم ، وفى ظروفهم الاجتماعية والبيئية ، وممن تربطه بهم علاقات مختلفة معقدة ؟ فهناك علاقة الأب بابنه ، والطفل بوالديه واخوته ، وعلاقة المدرس بتلاميذه ، وعلاقته بزملائه ورؤسائه . ثم هناك أيضاً علاقة كل هؤلاء بمن يحتكون بهم فى المنزل والشارع والنادى . وهناك آخر الأمر علاقة الإنسان بعالم متغير تتجاذبه الأفكار المتغيرة يوما بعد يوم بل ساعة إثر ساعة — عالم يعوزه الكثير من الاستقرار ، ويفتقر إلى الكثير من الشعور بالأمن ، ويتشابك أفراده إن لم يتطاحنوا ، وتتفاوبهم حرب المبادىء وحرب الطائرات .

و إلى جانب ذلك توجد مشكلات محلية فى ميدان التعليم بمعناه الخاص — كالتلميذ المتأخر فى دروسه بالرغم من ارتفاع نسبة ذكائه ، والتلميذ الخامل الكثير السرحان ، والتلميذ المشاكس الذى لا يدع فرصة للعبث تفوته دون أن يقتنصها ، والطفل الغبى الذى لا يستطيع أن يجارى زملاءه فى متابعة الدرس ، والمدرس العسير التوافق الذى تعوقه مشكلاته الخاصة عن القيام بعمله على خير وجه ، فتنعكس على علاقاته بتلاميذه وزملائه ورؤسائه فتفسدها. هذا عدا عملية التعلم ذاتها وما ينشأ حولها من مشكلات الحفظ والتذكر والنسيان وأجدى الطرق لاكتساب المهارات وتحصيل المعلومات فى أسرع وقت و بأقل جهد .

وللبيت أيضاً مشكلاته التربوية الخاصة به . فمن الأباء من يفت فى عضدهم عصيان أبنائهم ، ومنهم من يضيق ذرعا بالصخب الذى يحدثونه ، ومنهم من يزعم أنه طرق كل السبل محاولا اصلاح اعوجاج ابنائه أو انحرافاتهم الجنسية

ثم انتهى به المطاف إلى الاخفاق — وعديد غير هـذه من المشكلات التى تتفاوت فى درجة خطورتها وتعقدها .

ولا يدعى مؤلفا الـكتاب أن كل قارىء سيجد حلا لمشكلته الخاصة ، ولا أن الـكتاب سوف يحل المشكلات الدولية بين عشية وضحاها ، وانما هما قد حاولا وضعه فى صورة تتيح للمتخصص الدرس الذى يسعى إليه ، وللقارىء العادى الفائدة التى يبتغيها ، والمتعة التى يرجوها .

وبعد . فقد تخيرت وزارة المعارف هذا الـكتاب لتنقله إلى قراء اللغة العربية ، وعهدت إلىّ وصديقى الدكتور عبد العزيز القوصى بالقيام بهذه المهمة . وقد أديناها مؤمنين بالفائدة التى تعم من نشر مثل هذه المؤلفات القيمة بين رجال التعليم والآباء والأمهات وطلاب معاهد التربية .

والله ولى التوفيق ؟

القاهرة فى ١٥ / ٧ / ١٩٥٤

أحمد زكى محمد

والاتجاهات والإحساس بالجمال والتفكير .

ولو أن مناقشة الانفعال أخذت إسماً تقليدياً إلا أن السير فيها لم يكن كذلك. فقد نظرنا إلى التوتر الانفعالى على أنه دليل (كالحمى فى المرض البدنى) على وجود صعوبة فى التكيف على المدرس أن يشخصها و يعالجها . أما مناقشة موضوع التعلم فلا تبدأ بهروب القطط من الصندوق و إنما بدراسة الأطفال أثناء تعاونهم على حل مشكل ما . ولا تظهرنا منحنيات النسيان على نسيان المقاطع غير ذات المعنى و إنما على النسيان فى الحساب والتاريخ والكيمياء . ولا يدل ذلك على أن المؤلف يشك فى قيمة التجريب على الحيوان فى معمل علم النفس، و إنما هو يشعر بأن علم النفس التربوى ينبغى أن يتناول الأطفال وتعلم المادة الدراسية فى المدرسة ، و يشعر كذلك بأن هذا الموضوع قد تقدم بدرجة تمكنه من أن يعالج بحوثه بأساليب مستمدة من ذاته . وقد امتد البحث عن الحقائق التى تمت إلى هذا الموضوع بمعناه الواسع إلى ميادين علم النفس التحليلى وعلم النفس المرضى العلاجى وعلم الاجتماع ، وكذلك إلى البحوث التى أجريت على أساليب الدراسة ووضع المنهاج وذلك كلما وجد أن هذا يؤدى إلى فهم أدق وأكمل للموضوع الذى نحن بصدده .

و بمثل هذه التغيرات فى المادة والتنظيم رأينا أن ليس من المستحسن أن نضمن الكتاب موضوعات لم يصل فيها العلم بعد إلى رأى حاسم . ومن ثم حذفنا فكرة الغريزة دون نقاش . وقد يبدو أننا عالجنا موضوع التعلم من وجهة نظر الجشتالت ، بينما يبدو فى مواضع أخرى أننا استخدمنا الفكرة التى يتضمنها « قانون الأثر » استخداماً غير نقدى ، ولهذا يمكن المعلم إن أراد أن يهذب معالجتنا لمثل هذه الموضوعات . ولكن الكتاب يرمى إلى هدف عملى هو أن يعرض تفسيراً للحقائق التى يتناولها بالبحث بطريقة تجعلها تمد المعلم بأكبر فائدة ممكنة .ومما لاشك فيه أنه قد نتج عن ذلك تبسيط زائد للحقائق ، ولكن المؤلف يفضل هذه النتيجة على معالجة منطقية أو مفصلة تترك المعلم حائراً أمام قضايا

لا يجد مناصاً من أن يتخذ لنفسه فيها وجهة نظر إن كان له أن يحقق أهدافاً عملية .

والاتجاه الأساسى الذى يسود الكتاب بأجمعه يتطلب توكيداً خاصاً . فالمؤلف يؤمن إيماناً كبيراً بتأثير البيئة . وبالرغم من أنه لا يعارض فى أهمية « الاستعداد الطبيعى » إلا أنه يشعر أن الاتجاه الحديث يدعونا إلى أن نؤكد مرة تلو أخرى أن ميول الفرد وقدراته وشخصيته نتاج البيئة التى ينمو فيها . ولم يكن هناك ريب حتى من عشر سنين مضت أن المجتمع مسئول إلى حد ما عما يصير إليه الطفل ، وأن المدرسة تستطيع أن تكوِّن الطفل وتستطيع أن تهدمه ، أن تجلب له السعادة أو تجر عليه الشقاء . ولقد حاول المؤلف خلال الكتاب أن يستثير فى القارئ شعور التقدير للمسئولية الملقاة على عاتق المدرس والفرص العظيمة التى يمكن أن تتاح له .

ولقد أوردنا كثيراً من الحوادث والحالات الإيضاحية . وكثيراً ما طلب إلى القارئ أن يسترجع من خبرته أمثلة للموضوع الذى نناقشه (ويجد المعلم أسئلة مطبوعة فى هذا الصدد تمده بمادة غزيرة خلابة) ولسوف تجعل هذه الحوادث والذكريات مادة الكتاب أكثر امتاعاً ، كما تكون عوناً للقارئ فى التطبيق العملى فيلجأ الطالب إلى دراسته فى علم النفس التربوى عند ما يبدأ فى التدريس .

ولا يزال هناك هدف أكثر أهمية من ذلك الذى ذكرناه وهو أساسى فى الكتاب فى مجموعه . فالمؤلف يأمل أن تمكن هذه المادة الحسية القارئ من أن يرى الأطفال من وراء هذه الاستنتاجات العامة . أو على الأقل نأمل أن تكون ذكريات القارئ وطفولته عوناً على إدراك أن الكتاب لا يهدف إلى إعطاء معلومات جافة عن التلاميذ بل إلى فهم التلاميذ والمعلمين وما بينهما من علاقات فهماً فيه الحيوية وفيه المشاركة . فالمؤلف يشارك أصدقاءه فى المدارس الحديثة شكواهم من أن علم النفس التربوى يميل إلى أن يجعل التربية أمراً آلياً بعيداً عن الطبيعة البشرية ، فحاول أن يتجنب هذا النقص وينمى الإحساس بمشكلات

الطفل والتحمس لفن المدرس وذلك بأن أورد الحالات الإيضاحية ووسع من نظرته إلى الموضوع كما سبق أن ذكرنا ثم بموقفه العام خلال الكتاب .

ولا يزال أمام المؤلف أن يذكر من عاونوه فى إخراج الكتاب فهو يود أولا أن يعترف بفضل Dr H. B. English لتفضله بقراءة مخطوط الكتاب قراءة دقيقة و إبداء اقتراحات كثيرة قيمة . وهو كذلك مدين بالشكر لأعضاء ما يقرب من سبع عشر لجنة اشترك معها فى مراجعة البرامج لكلية التربية بجامعة أهيو ويخص بالذكر Drs. H. B. Alberty, R. D. Bennet, W. W. Charters H. G. Good and W. G. Reeder اعضاء اللجنة التى بحثت الدراسات اللازمة للمدرسين والذين اشترك معهم فى تطبيق نظم البرامج لهذه الدراسات . وقد حاول أن يضمن الكتاب أحسن الأفكار فى الميادين المختلفة لتدريب المعلمين وقد نجح فى كثير من ذلك بفضل جهود هذه اللجنة وقراراتها . والمؤلف مدين إلى أبعد حد للخريجين الذين تابعوا البحث معه طوال العشر السنين الماضية فى مشكلات التربية الفنية . فالكتاب فى أساسه ثمرة جهد عشر سنوات يهدف إلى وضع برنامج فى علم النفس التربوى مؤسس على التربية التجريبية مع ضرب الأمثلة للمبادئ التى يدرسها .

سدنى . ل . يرسى

مايو ١٩٣٣

مقدمة الطبعة المنقحة

إن السنوات العشر التى مرت بعد أن طبع كتاب (علم النفس والتربية الحديثة) قد شاهدت ثلاثة تغييرات جعلت من المستحسن مراجعة هذا الكتاب. وأول هذه التغييرات أن فكرتنا عن نمو الطفل أصبحت فى وضوح أكثر من ذى قبل فكرة ديناميكية متكاملة . وقد تأيدت هذه الفكرة وازدادت وضوحا بعدد هائل من البحوث . وثانى هذه التغييرات أن فكرتنا عن التعلم قد تطورت أكثر من ذى قبل من الناحيتين الديناميكية والتكاملية . وقد ظهرت هاتان الفكرتان فى طبعة عام ١٩٣٣ (ولعل القارئ يغفر للمؤلف ما ساوره من أمل فى أن تلك الطبعة قد ساهمت بنصيبها فى تقويه هذين الاتجاهين) ولكن البحوث التى أخرجت على هدى هذين الاتجاهين فى السنوات العشر الأخيرة تقضى الافادة منها وتتطب إعادة معالجة الموضوع لتتبع أحدث اتجاهاته إن لم يكن لأى سبب آخر .

والنقطة الثالثة أن إعداد المعلمين ككل شىء آخر قد تأثر بنشوب الحرب فظهرت فيه مشكلات وإلتزامات جديدة . ولا شك أن كل شخص مفكر يدرك أن الحرب ليست حدثاً يعود بعده كل شىء إلى الاعتدال وإنما هى أزمة فى تاريخ المدنية . وفى خلال هذا التغير لا يمكن للعلم أن يظل مترفعاً . وأصبح لزاما على كل من يعنى بشئون إعداد المعلمين بوجه خاص أن يفكر فى عمله من حيث ارتباطه بهذه الأحداث الهائلة .

وللسير وفق هذه الاتجاهات العامة تضمنت إعادة طبع هذا الكتاب تغييرات عدة (وذلك بالاضافة إلى تغيير يكاد يكون كاملا فى كتابته مع استغلال مصادر جديدة فى جميع نواحيه) فظهر اهتمام أكبر بالنمو الاجتماعى وبالتكوينات

الاجتماعية وعواملها الديناميكية وضوعفت الصفحات التى خصصت لعلم النفس الاجتماعى مطبقا فى الحياة المدرسية . وقد استغرقت العناية بهذا فصلين كاملين .

وقد تكونت فكرة جديدة عن الانفعالات وذلك فى ضوء البحوث الحديثة عن الحرمان وما يكملها من البحوث عن إشباع الدوافع مما نعتقد أنه سيكون عظيم الأثر من الناحيتين النظرية والعملية . وقد أضيف فصل عن الاتجاهات والصفات الخلقية والقيم واهميتها الحيوية فى العمل المدرسى . وأعيدت كذلك معالجة موضوع التعلم مع توكيد علاقته بمجموع اتجاهات الفرد وميوله ومشاعره ، ومن حيث علاقته بالموقف الاجتماعى الذى يتم فيه التعلم . أما الفصل عن العمل من الوجهة الصحية فانه يتضمن مناقشة لمشكلات المدرس الخاصة من ناحية الصحة العقلية . وتعالج الفصول الأخيرة فى شىء من التوسع موضوعين متميزين فى الطبعة الأولى . فنجاح الحياة المدرسية لا يقاس بالاختبارات بقدر ما يقاس بالنجاح فى مواقف الحياة وما يتطلبه من العادات الصحية الطيبة ومن التكيف الاجتماعى ، ومن النجاح المهنى ومن الاتصاف بصفات المواطن الصالح وقد خصص فصل بأكمله للتطبيقات المتعلقة بانتقال آثار التدريب والافادة من آثار الحياة المدرسية فى خارج المدرسة . وقد أكدنا أخيراً فكرة أن العمل المدرسى لابد يراعى بالنسبة لحياة المجتمع ولابد أن يؤثر فى مجموع حياة الأفراد الذين رتب لهم .

وبالإضافة إلى تلك التغييرات الكبرى التى سبق ذكرها فإن هناك تحولات فى النظرة إلى بعض الموضوعات وفى مبلغ أهميتها . فأصبح النمو واضحاً فى العشرين السنة الأولى من الحياة بعد أن كان قاصراً على السنوات حتى السادسة عشرة أو الثامنة عشرة . وحيث ان أغلب الناشئين يذهبون إلى المدارس الثانوية وكثير منهم يذهبون إلى الكليات وحيث إن فترة النمو يجب النظر إليها ككل فإنه من المفيد أن نضيف هذه الفترة الزمنية .

ولقد تعددت مصادر البحث . فهناك بحوث على مرحلة الطفولة السابقة للمدرسة يتبين منها المراحل الأولى لبعض المشكلات، و بحوث تتعلق بحياة الشباب خارج المدرسة و بالعلاقات الاجتماعية بالمدرسة . وفى ضوء هذا كله يمكن النظر إلى علم النفس التعليمى فى نطاق واسع . وقد تأكدت الحقيقة القائلة أن المنزل والمجتمع والمدرسة توجد بينها علاقة وثيقة تؤثر فى نمو الطفل وتعلمه . وقد تأكدت فى هذه الطبعة ـ عما فى سابقتها ـ أهمية سيكولوجية المعلم، فشخصيته ذات أثر هام فى عمل الفصل ورعاية مصالحه ولها أهمية كبيرة فى ذاتها . والمفروض أن هذا كله يهم من يعدون أنفسهم لمهنة التدريس . وعند معالجتنا لموضوع التعلم أكدنا أهمية المشروعات والمناهج القائمة على النشاط، وكذلك أكدنا الرجوع إلى السلوك خارج المدرسة فى تقدير نتائج العمل المدرسى بدلا من الاقتصار فى هذا على الاختبارات المدرسية ، وازداد الاهتمام بالطرق التى يترتب عليها كسب التلميذ للمهارة فى التعامل مع غيره وكسبه للاتجاهات والأهداف، وقلت نسبياً الأهمية المعطاة لتعلم المواد الدراسية.

وقد نما الوعى فى مختلف الميادين بأن التربية وعلم النفس التعليمى عليهما أن يقوما بإيجاد الحلول الضرورية للمشكلات المتعددة التى ظهرت فى الوقت الحاضر . وهذه المشكلات تكون فى الغالب إما مشكلات تعليمية أو راجعة إلى فشل التعليم فى الماضى . وتنحصر المشكلة فى الوقت الحاضر فى ضرورة تربية النشء بحيث يمكنهم أن يعيشوا معاً عيشة تتصف بالتعاون و بحسن الإنتاج ، وتتجنب الحرمان والاعتداء وتنمو فيها الاتجاهات الاجتماعية المرضية ، والتفكير السليم الواضح واستهداف الغايات السليمة . و يجب أن يقوم علم النفس التعليمى بدور هام فى محاولة تحقيق كل هذه النتائج .

وقد عاون الكثيرون فى مراجعة هذا الكتاب و إعداد الطبعة المنقحة . فطلاب الدراسات العليا عندما كانوا يقومون تحت إشراف المؤلف بالتدريس بعض الوقت للطلاب المبتدئين فى علم النفس التعليمى ، وعندما كانوا يقومون

بأبحاثهم المتصلة بهذه الدراسات كانوا يقدمون مساعدات جدية كبيرة .

وقد قام الدكاترة كور نيليا دوتى ، وروبرت فشر ، وترافرس والكابتن نيوكلاس هبس بكتابة الصيغة الأولى لفصل أو أكثر فى هذه الطبعة المنقحة . وقد أخذ ف. ب. روبنسون على عاتقه مراجعة الجزء الثاني من هذه الطبعة . أما المسئولية النهائية فى وجهات النظر وفى التنظيم وفى طريقة الفحص فإنها تتركز على كاتب هذه المقدمة ؟

كولومبوس نوفمبر ١٩٤٣ سيدنى ل. بريس

الفصل الأول

علم النفس وأثره فى تطور التربية

هناك أسباب كثيرة تدعونا إلى أن نقرر أن علم النفس قد تعرض لكثير من التغيير والتبديل وهذا نتيجة للتغيرات التى حدثت فى السنوات الأخيرة والتى ازدادت سرعة حدوثها بسبب الحرب . ولدينا كثير من الأدلة التى تعزز هذا القول ، فعلماء النفس يتحدثون فى الوقت الحاضر عن صد النزعات وآثاره فى الأفراد والأمم ، كما يتتبعون أثر الأحداث العالمية فى الاتجاهات العقلية، وهم دائبون على استبار الرأى العام بطريق الاستفتاء . وتراهم لذلك يبحثون الأساليب التى يسلكها الأطفال فى العمل والتعاون معاً فى مختلف أنواع الجماعات كما يتقصون الظروف المختلفة وأثرها فى الروح المعنوية فى الجيش والصناعة والمجتمع . ولقد تبين لهم فى الخارج ما يحدث من أن الدعاية تشكل عقول الملايين ، وما يحدث فى اتجاهات الشباب من تغيير نتيجة لأساليب السياسة الحكومية الدقيقة المحكمة. وهكذا لم يعد علم النفس مقصوراً على ما يحدث داخل المعمل ولكنه تدخل فى مختلف نواحى الحياة . ولا بد له أن يتدخل فى ميادين التربية عاجلا كان أو آجلا بحماس وقوة وأساليب جديدة . ولعلنا نستطيع أن ندلى ببعض الأفكار التى تظهرنا على بعض هذه الأساليب .

توجيهات جديدة خاصة بالنمو

من الحقائق البالغة فى أهميتها أن الآراء الخاصة بنمو الإنسان قد ازدادت خصوبتها بدرجة عظيمة حتى أصبحت تفوق تلك الأفكار السطحية التى كانت سائدة منذ سنوات قلائل .

وأول هذه الآراء هو ما كشفت عنه البحوث الحديثة بوضوح من أن هناك صلة بين نمو الجسم ونمو الشخصية . فقد قامت دراسات متصلة على أفراد معينين واستمرت هذه الدراسات حقبة من الزمن بقصد الوقوف على التغيرات الجسمية العجيبة المعقدة التى تعتريهم من المهد إلى الرشد ، وقد صاحب هذه الدراسات ملاحظات تفصيلية دقيقة لما يحدث لدى كل طفل من تغير فى السلوك . وقد تمخضت هذه الدراسات عن مكتشفات ظلت غامضة فى الماضى بسبب الاعتماد على المتوسطات و بسبب القصور فى دقة الملاحظة وفى أساليب البحث العلمى . وأصبحت معلوماتنا عن التطور النفسى قائمة على ما وصلنا إليه من معلومات جديدة عن النمو والتغيير الجسمى .

وثمة كشف ثان من خلاصة بحوث السنوات الأخيرة وهو تفهم تطور الطبيعة البشرية من الناحية الانفعالية ، ونتيجة لهذا الكشف أصبحت الحياة الانفعالية وما يعتريها من نمو وتغير أكثر أهمية من الحياة الإدراكية ، فليس ما يدركه الحدث أو يفهمه هو الذى يدفعه إلى سلوك معين ، وإنما تدفعه وتحدد اتجاهاته تلك القوى الانفعالية المختلفة التى تعتمل فى نفسه والتى لا يدرك كنهها هو أو من يتصلون به من الكبار . وإذا تمكن المعلم من معرفة هذه القوى الدافعة لاستطاع فهم مشكلات تلاميذه فهماً عظيم القيمة .

وقد ازداد الاهتمام من جهة ثالثة بتفهم التطور الاجتماعى أثناء الطفولة وإبان الشباب ، كما زاد الاهتمام بالأثر الذى تحدثه البيئة الثقافية والاجتماعية فى النمو . ولم تعد دراسة الإنسان مبنية على كونه مجرد كائن حى ، ذلك لأن الحقيقة الأساسية المميزة له هى أنه كائن اجتماعى . فليس نموه نمواً جسمياً بقدر ما هو نمو اجتماعى ؛ وليس عالمه عالماً طبيعياً مادياً بقدر ما هو عالم اجتماعى ، وهكذا لا تقتصر أهمية ما يطلق عليه « علم النفس الاجتماعى للطفولة والشباب » على كونه نهجاً جديداً

مغايراً فى الدراسة فحسب ، ولـكنه ذو أهمية أعظم من حيث صلة بحوثه بدراسة النمو ، وما يعترى الميول والمثل العليا والشخصية فى مجموعها من تطور وتغير .

وأخيراً نلمس فى علم النفس تلك النزعة الجديدة التى عمت سائر الميادين ، ألا وهى تقدير أهمية الاتجاهات العقلية والمثل العليا والأفكار فى الحكم على قيم الأشياء . فليس العالم فى نظر أى شخص مزيجاً متجانساً تستوى فيه قيم الاشياء على اختلافها ، وإنما يتخير كل منا أشخاصاً وأشياء وأفكاراً ينحاز إليها ، بينما يقف من غيرها موقف المعارض ، وتبدو له بعض الأفعال حقاً و بعضها باطلا ، كما يرى بعض الأشياء جميلة والأخرى قبيحة — وقد يعتنق مذاهب أو مثلا عليا يكرّس لها كل حياته بل وقد يضحى بحياته فى سبيلها .

وفى أثناء الطفولة والشباب تحدث تطورات فى الأفكار والاتجاهات المتعلقة بالتمييز بين الحق والباطل ، والجميل والقبيح ، وهذا موضوع له أهمية كبيرة وكان اهماله فى الماضى خسارة كبيرة للتربية وعلم النفس .

والجزء الأول من هذا الـكتاب يحاول أن يرسم صورة عامة لمراحل تطور الإنسان فى العشرين السنة الأولى من عمره، ويعنى على وجه الخصوص بالموضوعات السابق ذكرها ، والحرص على إيراد كل ما يعين على مواجهة المشاكل التربوية الشائعة .فالـكتاب يبدأ بمناقشة نواحى نمو الجسم والصحة لما لها من أهمية فى تفهم شخصية الناشئ فى مجموعها ثم يتعرض الـكتاب لدراسة نمو القدرات والميول . ويعالج الفصل الثانى منه أحدث ما وصل إليه البحث فى النمو الانفعالى مدعماً بالأمثلة المحسوسة وخلاصة الأبحاث . وقد أفسح المجال لدراسات شيقة فى النواحى الاجتماعية للطفل والشاب وفيه تقوم محاولات لبيان كيفية تطور الاتجاهات العقلية والمثل العليا والمستويات الخلقية والمعايير الجمالية أثناء سنى الدراسة ، والـكيفية التى يمكن للمدرسة بها أن تؤثر فى هذا التطور. والفصل الأخير فى هذا القسم من الـكتاب يحاول أن يجمع شتات هذه الموضوعات فى وحدة تمكن القارئ من تكوين فكرة عامة

عن الخصوبة الكبيرة والتنوع الهائل فى نمو الصغار . وقد أوردنا لتوضيح هذه الفكرة حالات واقعية لأشخاص حقيقيين يمثلون طوائف متباينة يصادفها المدرس فى عمله، كذلك يحاول هذا الفصل أن يلقى ضوءاً جديداً على الوحدة المتكاملة للشخصية إذ أن نواحى القوة أو الضعف فى جسم الطفل أو عقله أو وجدانه ليست ظواهر منعزلة بعضها عن بعض ولكنها تعمل فى تكاتف ديناميكى يتمثل فى الجهود المستمرة التى يقوم بها ذلك الطفل ليوطد مركزه و يحقق أهدافه .

ومن الواجب أن نحدد المدى الذى نتناول فيه معالجة هذه المشاكل ، فالبحث فى النمو سيقتصر على العشرين السنة الأولى من حياة الإنسان مع العناية الخاصة بالمرحلتين الإبتدائية والثانوية . ولكن يجب أن نلاحظ أن التطور والتغير لا يقفان عند الثامنة عشرة أو العشرين فكثير من الشباب فى الدراسات العالية لهم مشكلاتهم العويصة ، فقد يكون دخول الطالب إحدى الكليات أول تجربة لفراقه بيته مدة طويلة ، والمستجدون بالجامعة غالباً ما يكونون أكثر شعوراً ببؤس الاغتراب من الأطفال فى اليوم الأول من بدء حياتهم الدراسية ، أى أن المستجدين بالكلية يجدون صعوبة فى التكيف ذلك لأن المجتمع فى الكلية أكثر تعقيداً وخداعاً وامتلاء بالتنافس إذا قورن بالمجتمع فى بيئة الطالب الأولى ، فتقابله صعوبات الملاءمة للوسط الجديد إذ يرتطم بآراء تزعزع اتجاهاته الدينية والخلقية ولاتتفق مع ما لديه من مثل عليا ومقاييس للسلوك. فهذا الكتاب يتناول مشاكل هذه الحقبة من العمر ويعالجها فى إيجاز نسبى ، ولكن النمو والتطور فى الواقع لا يقفان عند حد التخرج من الكلية ؛ فما زالت هناك صعوبات عدة تقابل المرء فى بدء حياته العملية وتقتضى منه قدراً من التكيف .. فالشاب أو الفتاة حتى سن الثالثة والعشرين قد لا يبلغ مستوى النضج من نواح متعددة . وأبعد من ذلك أن حياة الراشد نفسها سلسلة من التغيرات النفسية المتباينة الألوان . بل ان هذه التغيرات تظل مستمرة حتى الشيخوخة . فواجب

المدرسة أن تقف على الاتجاهات العامة للنمو فإن ذلك قد يساعدها على حماية النشء من الوقوع فى كثير من الأزمات. فالمعلم فى حاجة ماسة للتعرف على طبيعة حياة الراشد النفسية ولا غنى له عن تفهم ما سوف يعترى شخصه من تغيرات. والواقع أن المعلم الناشىء يصبح فى نهاية عامة الأول من مهنته شخصية تختلف اختلافاً كبيراً عنها فى بداية ذلك العام، ولعله لم يكن من اليسير عليه أن يكيف نفسه مع زملائه المدرسين وناظر المدرسة والمفتشين فيعتقد أن مهنته لم تكن إلا سراباً خداعاً. وهناك صعوبة خاصة بالمعلمة فليس من السهل عليها أن تنظم حياتها وتتجنب الشعور بالوحدة والمرارة إذا لم تكن متزوجة. ولا ريب أن هذه إحدى المشكلات الإنسانية الرئيسية التى تواجه المشتغلين بالإصلاح الاجتماعى فى العالم الحديث. ولا تقتصر متاعب المدرسة على ما تقدم بل عليها أن تواجه صنوفاً من الناس لكل منهم مشاكله النفسية الخاصة به، فهناك الأرملة الشابة التى يبدأ وحيدها المدرسة، وهناك الطفل المبتدىء الذى يعتزم والداه الانفصال، وهناك المعلمة التى تضطرب لبلوغ سن اليأس، وكذلك هناك الناظرة التى قاربت على الستين من عمرها. ولذلك عنى الكتاب ببعض هذه النواحى التى يمكن أن يطلق عليها « سيكولوجية المعلم ».

ومع أن مجال الكتاب لا يتسع لدراسة حياة الراشد النفسية دراسة شاملة إلا أن أهميتها لا يجوز أن تغيب عن البال ولا بد أن نذكر دائماً أن التطور النفسى والنمو لا يقفان عند سن العشرين بل يستمران مدى الحياة.

تنسيق الآراء فى موضوع التعلم

فى الاثنتى عشرة سنة الماضية تعرضت الآراء الخاصة بالنمو الإنسانى لكثير من التعديل، كما شمل التنسيق بعض الآراء الخاصة بطبيعة عملية التعلم. وقد نتج عن ذلك أن اتسع نطاق العمل أمام معلم الجيل الحديث وأصبح جهده أوفر ثمراً من عمل المدرس من جيل مضى.

فيجب أن يكون واضحاً من أول الأمر أن المدرسة لا تكون ذات أثر فعال إلا إذا توفرت المعرفة بالتلميذ على الوجه الصحيح من حيث نموه كما سبق أن بينا . فعلينا أن نعرف مدى نضج قدرات كل طفل وميوله ، فالطفل فى الثانية عشرة يحتاج بحسب ميوله إلى منهج يختلف كثيراً عن المنهج الذى يحتاجه وهو فى سن الخامسة عشرة . وعلينا أن نتبين ما قد يوجد لديه من هموم انفعالية أو رغبات جامحة قد تؤثر فى تعلمه . وعلينا أن نكشف عما إذا كان فى بيئته الاجتماعية ما يعوق عمله المدرسى ، إذ أن سوء المركز الاجتماعى قد يدفع الطفل إلى إهمال دراسته بينما يدفع طفلا آخر إلى بذل جهد تعويضى جبار أقل ما يجلبه له رضاء مدرسه عنه ؛ وعلينا أن نبحث عن الميول والقيم الأساسية التى تحدد طبيعة تعلم كل طفل واتجاهه .

ولقد كان التعلم فى المدرسة القديمة سطحياً ، مفككك الأوصال و بعيداً عن حياة التلميذ الواقعية يتناول حقائق واهية فى التاريخ ، وشخصيات غامضة فى الأدب ، ونظريات هندسية يحفظها التلميذ . حقاً إن علينا أن نتعلم الحقائق والمهارات ، ولكننا نتعلمها اليوم بطريقة أجدى من الطرق القديمة ، كما نتعلم إلى جانبها أشياء أخرى كثيرة كالعادات الصحية ، والذوق السليم فى الملبس ، والقدرة على قراءة الصحف والحكم على قيمة ما يقرأ فيها ، والإلمام بطبيعة المهن البيئية التى يتاح للتلميذ احترافها بعد تخرجه من المدرسة . هذا والمدرسة الحديثة تضع نصب عينيها تدريب التلاميذ على التعامل مع غيرهم والتعاون معهم ، كما تحرص عل أن ينشأ التلاميذ مزودين باتجاهات ملائمة ، ومثل عليا ومستويات خلقية مناسبة إذ أن كل هذه النواحى جديرة بالاعتبار . وهكذا يبدو لنا القصور فى كفاية التعلم القديم الذى كان يقف عند تلقين قليل من الحقائق والمهارات من الكتب البالية ، و بالمثل يبدو لنا قصور سيكولوجية التعلم فى الماضى إذا قيست بما تعنى به الدراسات الحديثة التى تتناول التعلم من نواحيه المتعددة .

ولا بد إلى جانب هذة النظرة المتسعة الأفق فى نمو الطفل وتعلمه أن ندرك أن مجال التعلم يمتد إلى ما وراء حجرة الدراسة فأصبحنا وكأن جدران المدرسة قد زالت وكأن الفصول قد أصبحت جزءاً من البيئة المحيطة ، ولم يُعد التعلّم مجرد انكفاء الطفل على درجه تحت تأثير نظرات المعلم المليئة بالتهديد والتخويف ، بل إن التعلم أصبح يحدث فى مجال تسوده العلاقات المتبادلة بين التلاميذ بعضهم و بعض و بينهم و بين معلميهم ؛ ولهذا الموقف أثر كبير . وفضلا عن ذلك فإن المدرس وتلاميذه أعضاء فى مجتمع واحد يتأثرون بتقاليده واتجاهاته ونظم معيشته وهم يعيشون فى وسط ثقافى (أمريكى) يشكل تفكيرهم إلى حد أبعد مما قد يتصورون . والنظرة الحديثة تعترف بالأثر العظيم الذى تتأثر فيه عملية التعلم بالموقف التعليمى بمعناه الواسع على الصورة التى بيناها .

وإذا فهمنا نمو الطفل وعملية التعلم على هذا النحو الواسع الأفق فإن جهود المدرسة يجب أن تقاس نتائجها بطرق تتناسب مع هذا الأفق فى اتساعه . فلم يعد من المناسب أن نختبر مدى تقدم التلميذ فى تعلمه بما يخطه القلم على الورق فحسب أو بأسئلة يجيب عليها التلاميذ فى حجرة الدراسة بل يجب أن يكون المقياس الصحيح لأثر التعلم عملياً واقعياً بأن نتبين كيف يتصرف التلميذ فى المواقف وتحت الظروف التى قصد التعليم أن يعدّه لها ، وما هى العادات الصحية التى يتبعها فعلا ، وكيف يتعامل مع غيره ، وأى القيم يختار إذا وضع فى موقف يتطلب منه ذلك . وهكذا تحتاج النظرة الحديثة فى التعلم إلى أساليب حديثة فى الحكم على نتائجها . وإلى هذه الأساليب يجب أن نوجه بعض العناية ولذلك يجب أن يتجه التعليم نحو خلق الاتجاهات أكثر مما يتجه نحو تلقين الحقائق وحشد الذهن بالمعلومات . فتدريس الصحة مثلا يجب أن يؤدى إلى عناية التلميذ بنفسه ، وتدريس التاريخ لا يجوز أن يترتب عليه التحقير من شأن الغير . كما أنه لا يجوز

تدريس مادة كاللاتينية لمجرد تزويد الناشئ بما يسمونه الثروة اللغوية . هذه بعض المشكلات التى يجب أن نصل فيها من دراستنا إلى حلول مرضية .

والجزء الثانى من هذا الكتاب يحاول أن يلخص وجهات النظر الحديثة فى التعلم تلخيصاً عاماً فى ضوء الخطوط الرئيسية التى أشرنا إليها ، وسيتوخى فى معالجته للمشاكل الأسلوب العملى وذلك بإيراد أمثله واقعية تبين كيف تسير عملية التعلم ونوع التجارب الجديدة التى تستند إلى نتائجها نظريات التعلم . ومن أمثلة الموضوعات التى سيتناولها هذا الجزء بالبحث : أثر المدح والتأنيب وأثر روح الفصل المعنوية على عملية التعلم ، وكذلك العوامل التى تتسبب عنها الأخطار وطرق مواجهتها ، وأسباب القلق والتعب فى المدرسة ، والموازنة بين صلاحية الطرق المختلفة فى التدريس ، ومدى احتفاظ الطلاب بأثر المواد التى درسوها بعد مضى عام من تلقيها ، ومدى الأثر الذى تحدثه التربية الصحية فى الاقلال من أمراض التلاميذ ، وأثر التربية الخلقية فى الاتصاف بالأمانة ، وأثر دراسة الموسيقى بالمدرسة فى الميل الموسيقى عند الراشدين ..

وكما سبق أن ذكرنا فإن الكتاب لا يتسع لكل الموضوعات التى تجب دراستها ، فمثلا لا يتعرض إلا بقدر يسير لدراسة مشاكل التعلم لدى الطفل فى المرحلة قبل المدرسة ، كما أن مشكلات تعلم الراشدين وكفايتهم فى حياتهم العملية لم تحظ إلا بنظرة عاجلة تركزت بشكل خاص فى مشكلات المعلم وكفايته وصحته العقلية فى أداء عمله. ولكن هذا لا يعنى أن مشكلات الراشدين لا تستحق أكثر من هذا القدر من العناية بل إن من المهم أن نلم بدوافعهم وروحهم المعنوية وأساليب تعلمهم كما نعنى بتعليم الآباء ودرس النظم الاجتماعية مما يقصر عنه نطاق هذا الكتاب .

أثر علم النفس فى تنسيق التربية

لعـــالم ما بعد الحرب

يمكن القول ان قيام الحرب يرجع إلى حد بعيد إلى عوامل سـيكولوجية وتربوية . فالشعور العميق بالإخفاق الذى يغشى الأمم الـكبرى ، والجهالة المخيمة ، وسوء التفاهم ، و برامج الدعاية المحـكمة ، والقيـادة السقيمة التى تخدر العقول وتبث المبادىء الهدامة ، والتربية المضللة التى تخلت عن مسئولياتهـا — كل هذه عوامل مهدت لنشوب الحرب .وواجبنا اليوم أن نتذرع بالحيطة حتى لا نتعرض مرة أخرى إلى تكرر وقوع هذه الـكارثة . وقد أصبح لزاما أن نعمل على الوقوف فى وجه هذا الوباء النفسى فى المستقبل ، وأن نتعهد صغارنا بالتنشئة الصالحة التى تكسبهم مناعة ضد هذه الأوبئة ، ولا ريب أن هذه المهمة تقع على عاتق الباحث النفسى والمربى . وهما فى هذا الصدد أشبه بالطبيب الذى يعمل لصيانة الصحة الجسمية فى العـالم بأجمعه . فالضرورة تقضى بأن نتفهم أسباب الانحراف الانفعالى ونتحصن ضده ونأخذ الحذر منه . ويجب أن يتعلم الناس كيف يفكرون بوضوح وأن يقفوا على القيم والأهداف التى تغرس فيهم حب التعـاون ، كما يجب أن يتعلموا كيف يعيشون متآزرين . ومن الواضح أن هذه كلها من شئون التربية ، وعلى علم النفس أن يساهم مساهمة فعالة فى تحقيق هذه الغايات .

وإن الشعور بالمسئولية نحو تلك المسـاهمة هو الذى أوحى بإخراج هذا الـكتاب فى شكله الحالى ، والغرض من هذه المقدمة الإيضاحية هو أن نقدم للقارىء صورة عامة عن هيكل الـكتاب وطبيعة المادة التى يحتويها ووجهة النظر إزاءها . ولـكن الهدف الرئيسى للـكتاب أن يبرز المسئولية التى يجب أن يشعر بها كل من يعد نفسه للتعليم . وإذا تذكرنا أن الـكارثة تسـير بخطى حثيثة تذكرنا أن علينا أن نسرع بالتربية حتى ندرأ وقوع الـكارثة . وهذه هى وظيفة المعلم ،ولهذا كانت على جانب بالغ من الأهمية . وكان من الضرورى للمعلم الصالح أن يكون بصيراً بالأسس التى يقوم عليها عمله حتى يؤدى رسالته على الوجه الأكمل.

الفصل الثانى

نمو الجسم وتطـــوره

النمو أعظم موضوعات التربية أهمية وأوفرها فائدة وأشدها خداعا وأبعثها إلى الحيرة وأكثرها نصيبا من الأهمال . فأهميته تأتى من أن المقـام الأول فى الحياة المدرسية يجب أن يهدف نحو التنشئة الصحية للتلاميذ . وفائدته تظهر من أن المرونة والحيوية فى مرحلة النمو تهيىء عديد الفرص للتربيـة . وخداعه يبدو من أن التربية تخلط بين ما حققته بوسائلها وبين ما هو من آثار النمو الطبيعى . والحيرة فى شأنه ترجع إلى أن النمو يصحبه تغير مستمر . وإهماله آت من أنه ظاهر للعيان ولـكنه غامض على التبيان .

ولن نستطيع أن نفهم نمو العقل والشخصية والخلق فهما صحيحا إلا بربطها بالنمو الجسمى ، فسبيلنا إلى معرفة نمو الذكاء وأثر النمو البيولوجى فيه مثلا يتوقف على ملاحظة التشابه بين سير نمو الذكاء ونمو الجسم ، كما أن دراسة التغيرات الفسيولوجية فى الطفولة والمراهقة هى السبيل الوحيد إلى تفهم التطورات الهامة فى الميول والاتجاهات التى تحدث فى هذه الفترة . وغالبا ما ترجع أسباب مشكلات الأطفال إلى شذوذ فى النمو الجسمى ، فالنمو المستمر ليس مجرد حقيقة واقعة بالنسبة للطفل وإنما هو تجربة يمر بها تواجهه بمشكلات عسيرة عليه، وفضلا عن ذلك فإن نموه الجسمى وقوته تلعبان فى عالمه دوراً هاماً ، ولهذا فإن مدى نموه هو الذى يترتب عليه إلى حد بعيد نوع الأطفال الذين يختلط بهم ، ومركزه وسلطانه فى جماعات هؤلاء الأطفال . وفى دور المراهقة نجد أن النمو الجسمى كثيراً ما يسبب

الارتباك والاضطراب فى كل من الجنسين . ولن يتاح للراشد الذى اكتمل نضجه أن يقدر فى يسر تلك الصعوبات والعثرات التى يسببها النمو ، ولا سيما أن مروره بها فى طفولته وشبابه يحمل معه ذكريات مؤلمة يميل عادة إلى نسيانها وكبتها .

ولعل القارىء يستطيع أن يقدر أهمية التغيرات الجسمية إذا ما حاول أن يذكر آثارها فى طفولته وفى شبابه . فلعله يذكر كيف كان الراشدون يبدون عمالقة أمامه ، أو كيف كان طالب السنة الخامسة يبدو عظيما إلى جانبه وهو فى السنة الثانية ، أو كيف كان يجد نفسه عند بدء التحاقه بالمدرسة الثانوية على شىء من العجز وقلة النضج إذا وازن بين نفسه و بين قدامى الطلاب .

ومن المفيد أن نذكر بعض الحالات التى لعبت فيها عوامل النمو دوراً هاماً فى حياة الطفل ، ومن بينها الطفل النبيه التى يدفع به طموح والديه دفعاً حتى يصل إلى الفرق العليا فى المدرسة فيجد نفسه بين رفاق لا قبل له بالاندماج فى لعبهم فيصبح وحيداً فاقد الثقة فى نفسه . والولد الفارع الطول الذى يمتنع امتناعا باتا عن الاشتراك فى اللعب مع زملائه لأنه لا يستطيع مجاراتهم فيه ، والولد الغبى المتأخر الذى يتحول إلى طاغية مع صغار التلاميذ فى فصله وهم لا يستطيعون له دفعاً ، والصغير الضئيل الجسم الذى يرهق بدنه وأعصابه فى محاولة فاشلة للتفوق فى نوع من الرياضة البدنية ، والبنت الصغيرة الجسم التى تصبح موضع التدليل من معلمتها وزميلاتها ، والبنت الضخمة الجسم التى يحزنها عدم إقبال الأولاد على الرقص معها بسبب طولها وكبر حجمها . ولعل القارىء لا يعوزه أن يتذكر ما كان من أمره فى سن المراهقة من قلق واضطراب بسبب ما اعتراه من تغيرات فى هذا الدور فأغلب الظن أنه لم يخل من الخجل بسبب ملابسه التى كبر جسمه بالنسبة لها فبرزت يداه ورجلاه منها بادية النحافة ، و برزت كذلك أقدامه الضخمة ، وغالباً ما كان يفتقر إلى التوافق فى حركاته فيكثر وقوع الأشياء وتكثر حوادث الكسر

عند استعماله لأدوات المائدة أو أجهزة المدرسة ، ولا ننسى ذلك الصوت الذى يخرج فى نشاز غير معهود والأسنان والأنف التى تملأ وجهه الصغير ، وشعر اللحية الذى لم يصلح بعد للحلاقة ولكنه فى الوقت نفسه يستلفت النظر .

ومن المحتمل أن يكون نمو الأعضاء التناسلية حدثا لا دراية للصغير به ولم يتهيأ بعد لمواجهته ، فهو دائما موضع تساؤل المراهق بل خجله وذعره معتقدا أنه شىء غير طبيعى .

كل هذه الأمثلة تدلنا على أن دراسة علم النفس التعليمى إذا بدأت بدراسة النمو حققت فائدتين :—

أولاهما : تفهم التغيرات الجسمية التى تؤثر فى التطورات النفسية .

وثانيهما : تفهم التغيرات الجسمية التى تواجه الطفل بسبب نموه الجسمى وما يصحبه من تغيرات ودراستها دراسة منظمة .

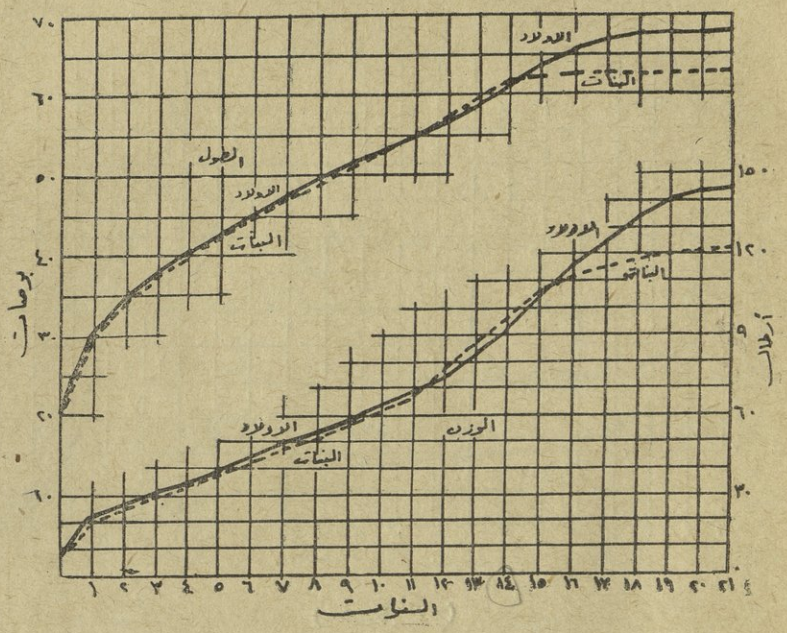
النمو فى حجم الجسم

ان القواعد الأولية التى يستند إليها فى تقدير النمو هى مقاييس الطول والوزن . فحجم الطفل دليل تقريبى فقط على المرحلة التى بلغها فى نموه ، ولكن الإحصاءات الكثيرة العدد عن الطول والوزن تبرز حقائق متعددة عن سير النمو وتطوره وتأثره بكثير من العوامل الأخرى .

النمو فى الطول والوزن :

يبين الشكل رقم (١) بوضوح خط سير النمو الكلى واتجاه الخطوط البيانية للنمو فى الطول والوزن . ومنها يتضح أن هناك نمواً سريعاً فى الطفولة يعقبه نمو بمعدل أبطأ فى الطفولة المتوسطة ثم طفرة فى المراهقة (تبدو أكثر

وضوحا فى خط الوزن) ثم ينتهى بهضبة مستوية حوالى سن العشرين بالنسبة للأولاد وقبل ذلك بالنسبة للبنات[1] .



(شكل ١)

نمو الطول والوزن من الميلاد حتى سن الواحدة والعشرين[2]

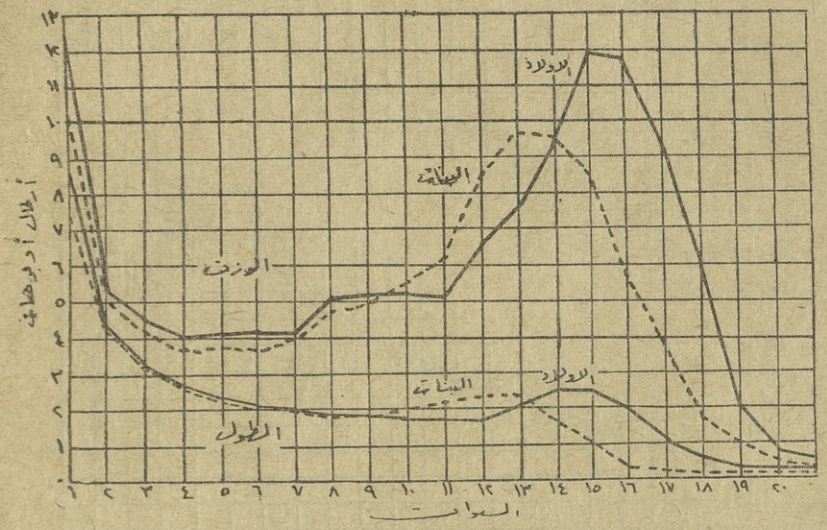
ومن الضرورى أن نلم فى شمول بمدى النمو الكلى فى السنين المتعاقبة، ولاسيما فى مرحلة المراهقة ، فنجد أنه فى الاثنتى عشرة سنة ما بين سن السادسة وسن الثمانية عشرة يزداد الأولاد بما يعادل نصف طولهم وثلاثة أمثال وزنهم .

---

(١) تقتصر معظم الكتب فى معالجتها لموضوع النمو حتى سن ١٦ ، ١٨ ولكن هذا الكتاب — كلما أمكن ذلك — يمتد فى دراسته حتى سن ٢٠ أو ٢١. والسبب فى ذلك يرجع من جهة إلى أن سن الطالب فى المدرسة (الأمريكية) يمتد إلى العشرين ، ومن جهة أخرى أنه يقصد أن تمتد الدراسة إلى سن القارىء العادى وهو من بين طلبة الجامعة ، ومن جهة أهم أن مثل هذا الامتداد فى دراسة هذا الموضوع كفيل بأن يبين لنا حد النمو فى سن الرشد واظهار الفروق بين الجنسين، وبذلك نصل إلى عرض شامل لطور النمو فى الحياة. وهذا من الأهمية بمكان عظيم ، مما سنعرض له فى أواخر هذا الفصل .

(٢) Adapted from Baldwin (2) Davenport (21) and Burgess (7).

ولا حاجة بنا إلى الإشارة إلى أهمية طبيعة القوى التى تسيطر على النمو ، وأهمية ما تتطلبه من الكائن الحى من طعام ورياضة ونوم وعوامل أخرى تكفل صحة بنائه الجسمى .



(شكل ٢)

متوسط الزيادة فى الطول والوزن فى كل سنة من عمر الأولاد والبنات يعبر كل قسم فى الشكل عن رطل أو بوصة أوسنة . ويتبين من الشكل أن متوسط زيادة الأولاد من الميلاد حتى نهاية السنة الأولى يبلغ ١٢٫٢ رطلا فى الوزن ٧٫٨ بوصة فى الطول . وتبلغ الزيادة خلال السنة الثانية ٥٫٢ أرطال ، ٤٫٤ بوصة وهكذا . (١)

ولا عجب إذا مرّ التلاميذ بأدوار فى حياتهم ولا همّ لهم إلا عمامية النمو مما يقلق بال معلميهم . والشكل رقم (٢) يوضح التغيرات فى معدّل النمو فى الأعمار المختلفة وسرعته فى البالغين . والزيادة فى كل سنة وليس ذلك بتبيان الطول والوزن فى كل عمر وإنما بتبيان الزيادة فى كل من هذين فى كل عام .

علاقة حجم الجسم برفاه الطفل :

من الأهمية بمكان أن نتبين أثر التغيرات فى نمو جسم الطفل من سنة إلى

(١) Birth to age 3, adapted from Baldwin [2] ; ages 4-18 from Davenport [12]; 18-21 from Stuart [44] ; height, 2-21, from Burgess [77].

فى تعيين نوع المجتمع الذى يندمج فيه. ذلك لأن الطفولة والشباب مرحلتان من مراحل عدم الاستقرار. ومركز الطفل بين رفاقه يتحدد إلى مدى بعيد بحجم جسمه وقوته وحيويته. فبالقدر الذى يستطيعه الطفل بحسب مقدرته الجسمية من المساهمة مع غيره ومن مغالبة زملائه فى القوة يكون مقدار ثقته فى نفسه وقدرته على التعامل مع غيره ونصيبه من السعادة أو الشقاوة فى طفولته.

فالفروق فى الطول والوزن من سن إلى آخر تكشف عن الأهمية الخاصة لعمر الطفل الزمنى فى تحديد نوع العلاقات التى يكونها[1]. ويمكن أن نوضح الأثر العميق لهذه التغيرات فى حجم الجسم بقصة الأخوين اللذين كان أكبرهما ضخما بالنسبة لسنه والثانى يصغره بسنة واحدة ولكنه ضئيل بالنسبة لعمره. وكان هذا الولد الصغير يذكر دائماً أن أخاه الأكبر لم ينقطع عن فرض أوامره عليه ومعاكسته وتكليفه بأعمال مزرية لكرامته. وكان يفرض هذه الأوامر بالقوة إذا امتنع الصغير عن أدائها. فلما بلغ الولدان سن المراهقة كان الصغير فى حالة من الانكسار والذلة بحيث لم يجسر على قيادة سيارة الأسرة، أو يتودد إلى البنات من سنه، أو يرتدى الملابس التى يميل إليها. وكان متأخراً عن أخيه فى عمله المدرسىّ وذلك لأن شعوره بعدم كفايته كان يشتد كلما واجهه امتحان. ولكى يعوض عن نقصه هذا انزوى الصبى عن الحياة الإجتماعية التى يحياها أنداده، وعاش فى عالم من الأحلام خيل إليه فيه أنه يكون البطل الفاجح فى الحياة لو أنه كان فى حجم جسم أخيه. وظل على هذه الحال حتى شارف على السنة النهائية فى كليته حيث درس من العلوم ما أوضح له تدريجيا أساس صعوباته. ولكنه على الرغم من ذلك بقى خجولا فاقد الثقة فى نفسه يعذبه شعوره بنقصه

---

(١) ومن الطريف فى هذا الصدد أن قواعد فن الملاكمة تعتبر زيادة قدرها ١٥ رطلا على متوسط وزن الصبى بين الرابعة عشرة والخامسة عشرة كفيلة بتحويله من مجموعة إلى مجموعة أعلى.

ويرجع ذلك إلى نتائج ترتبت فى هذه الحالة على قصر فى الطول ونقص فى الوزن بالنسبة إلى أخيه[١].

أثر صحم الطفل فى علاقته بالكبار :

من المسائل الهامة التى أغفلتها دراسات سيكولوجية الطفل ما نجده عادة من نقص جسمانى عند الأطفال إذا قيس بالتفوق الجسمانى لدى الكبار. والواقع أن الكبار أنفسهم يتأثرون بهذه الفروق فى عالمهم من حيث تكوينهم الجسمى وحيويتهم ؛ فالرجل الضئيل الجسم يشعر بالنقص فتبدو عليه دلائل الذلة ، أو يتبع الأساليب الاعتدائية ليدافع عن نفسه . والرجل ذو الجسم القوى، قد يكون طاغية مهيمنا على غيره . غير أن الفروق الجسمية بين الطفل والراشد وأثار هذه الفروق تكون أكثر وضوحاً مما بينا (وقد يزداد أثرها حدّة بوجود فروق أخرى عقلية ووجدانية) .

وترى الفروق بين الطفل والراشد فى الجسم ممثلة بوضوح فى الشكل رقم (٣) حيث نرى فيه صورة لبنت مع والدها تبدأ من السنة الأولى من عمرها حتى السابعة عشرة فى فترات قدرها أربع سنوات بين كل صورة و بين التى تليها . ومن الواضح صغر حجم الطفلة بالنسبة لوالدها الراشد ، شأنها كشأن الزيادة المتتابعة فى النمو فى هذه الفترة الزمنية فهى زيادة واضحة . ومما يبدو بجلاء كذلك تلك التغيرات فى نسب أجزاء الجسم بعضها إلى بعض وفى الصورة الجسمية العامة — وهما أمران سنو فيهما بحثا فيما بعد لأهميتهما . فيلاحظ أن الطفلة الصغيرة ممتلئة الجسم قصيرة الأطراف فى حين أنها فى سن تسع سنوات نحيفة وأقرب إلى شكل الصبى ، وفى الثالثة عشرة دخلت الفتاة فى طور المراهقة ، وفى السابعة عشرة امتلأت بربيع الأنوثة .

---

(١) الأرقام التى بين الأقواس تدل على مراجع فى آخر الباب .



سن الأولى　　سن الخامسة　　سن التاسعة　　سن الثالثة عشرة　　سن السابعة عشرة

(شكل ٣)

نمو طفلة كما يظهر من صور أخذت لها على فترات طول كل منها أربع سنوات صورة أيبها كمعيار للمقارنة(١)

---

(١) Pictures reproduced by permission of Mr. F. H, Chadwick and Life وقد عدلت أحجام بعض الصور لكي تتساوى النسب ثم حوذيت إحدى الصورتين إلى الأخرى لكي تسهل المقارنة .

فالطفل الصغير قزم يعيش فى وسط عمالقة . وهذا الفرق الجسمى هو الذى يتجه بالأطفال نحو اعتمادهم على غيرهم ، وانقيادهم وخوفهم ، وتمردهم ، كما أنه لن يتيسر للكبار حمايتهم أو السيطرة عليهم بدون هذا الفارق المادى الواضح . وأنه لعامل مهم أيضاً فى موقف الطفل بالمدرسة ، فمهما كانت العلاقة بين ولد يزن ١٠٠ رطل وناظره الذى يزن مائتين ، فإن مجرد هذا الفرق فى الجسم يكون عاملا هاماً فى تحديد العلاقة بينهما فى هذا الموقف ، وأن معظم الحالات المستعصية من الاخلال بالنظام فى المدرسة الثانوية مردّها إلى شعور الطفل أنه قد نما إلى درجة تمكنه من رد العدوان بالمثل . ومن أجمل مظاهر المدرسة الحديثة أن دلائل التفوق الجسمى للكبار أصبحت تلعب دوراً أقل أهمية مما كان لها فى الماضى وقد حل محلها شعور بالتعاون ، وتبادل المودة والاحترام .

الفروق الجنسية فى معدل النمو :

من الواضح أن النمو يسير بسرعة متفاوتة فى الجنسين . فنمو المراهقة يبلغ أقصاه عند البنات مبكراً سنتين عنه عند البنين أى بين الثانية عشرة والرابعة عشرة ، بينما هو عند البنين بين الرابعة عشرة والسادسة عشرة (شكل ٢) . فمن ١٢ — ١٤ سنة تكون البنات أطول وأكثر وزناً من الصبيان ولهذا أثره فى العلاقات الاجتماعية بين الجنسين فإن حيوية البنات وتفوقهم الجسمى فى هذه المرحلة يدفع بهم (كما لم يحدث من قبل ولا يكون بعد) إلى مشاركة الأولاد رياضتهم ولهوهم فيكتسبن بذلك ثقة واتزاناً . ونتيجة ذلك أما أن يرحب الأولاد بالبنات فى رفقتهم أو يزوروا عنهن ويتخذوا سمة الاحتقار لهن وهذا موقف دفاعى إلى حد كبير ، يقابله البنات بمظهر يتميز بالثقة والاتزان .

ومما تجدر الاشارة إليه أن البنات فى مجموعهن طوال مرحلة الطفولة أكثر نضجا من الأولاد من الناحية الفسيولوجية . وحتى فى سن السادسة يتقدمن

عليهم بما يعادل سنة ، كما أن البنات يصلن إلى البلوغ قبل الأولاد بسنة كاملة . وكذلك يصل البنات إلى هضبة النمو فى سن السابعة عشرة فى حين لا يبلغها الأولاد إلا فى التاسعة عشرة . وفوق ذلك فإن مقاييس الذكاء تدل على أن متوسط البنات فى المرحلة الأولى من الدراسة أعلى قليلا من متوسط الأولاد الذين فى مثل عمرهن . ويلاحظ فى المدرسة الثانوية أن البنات يتفوقن على البنين من نفس السن فى القدرة على الاتصال الاجتماعى بالجنس الآخر ولاريب أن لهذه الحقائق أهميتها بالنسبة للمدرسة حيث تثير مشاكل اجتماعية وخلقية وتربوية يبدو أن المدرس العادى بالمدرسة الثانوية لا يوفيها حقها من التقدير . فالبنت فى سن السادسة عشرة توشك أن تكون امرأة من الناحيتين الجسمية والوجدانية ، فى حين أن الولد فى مثل هذه السن لا يعدو أن يكون صبيا .

العلاقة بين معدل النمو والذكاء :

وهناك مقارنة نحتاج إلى أن نعقدها فى إيجاز فالمعتقد السائد أن الأطفال المتفوقين عقليا يكونون عادة من ذوى الأجسام الرقيقة أو المتأخرين فى النمو . ولكن البحوث الحديثة اتفقت نتائجها على أن الأطفال النجباء أعلى من المتوسط فى الطول والوزن . فقد توصل «ترمان» (١٥) إلى أن الأطفال النجباء يفوقون العاديين بما يتراوح بين بوصة واحدة وثلاثة بوصات فى الطول فى كل الأعمار (مع زيادة أخيرة قدرها بوصتان على الأقل فى المتوسط) . كما وجد تفوقا فى الوزن يتراوح بين ٥ ، ١٢ رطلا (مع زيادة أخيرة قدرها ١٠ أرطال على الأقل فى المتوسط عن الولد العادى) . ويلاحظ أن الأطفال الأكثر ذكاء يصلون عادة إلى البلوغ أسرع من غيرهم .

وهكذا يتبين لنا أن الطفل الذكى لن يخرج عن مستوى نموه الجسمى إذا ما اقتضت قدرته العقلية ترقيته من فرقة إلى أخرى أعلى منها ؛ بل قد يكون

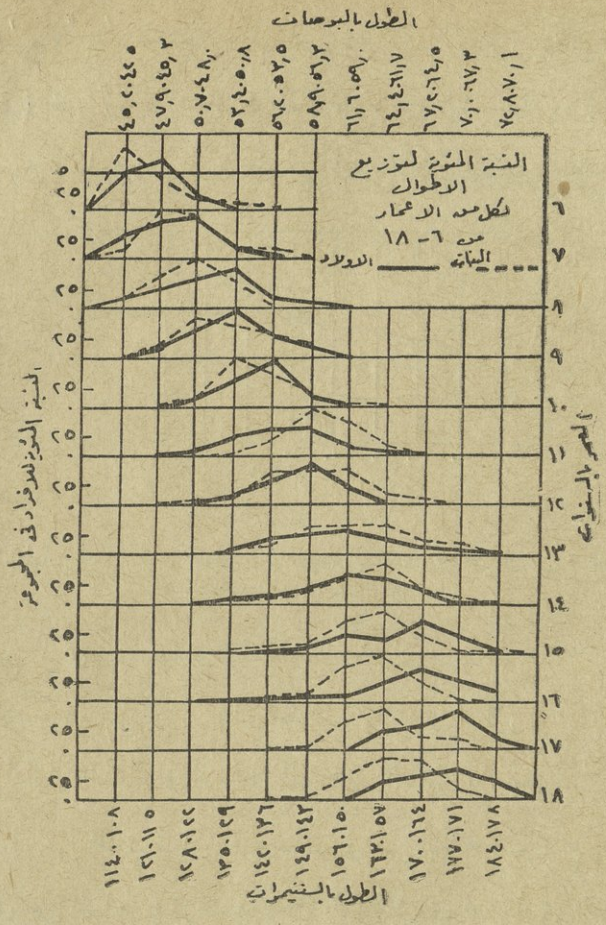
الأمر على العكس من ذلك ويصبح الطفل فى المكان المناسب له من الناحيتين الجسمية والعقلية ، وكذلك من حيث نضوجه الاجتماعى والعقلي .

أما الزعم السائد الذى سبق ذكره من أن المتفوقين عقلياً ضعاف الأجسام ، فيبدو أنه كان من جهة نتيجة لتعميم خاطئ على الحالات المتطرفة ، ومن جهة أخرى للخلط بين النجابة الحقيقية وشدة الإجهاد فى الدرس مع التفوق فى القدرة اللفظية — ذلك التفوق الذى قد يبلغه الطفل الضعيف أو المريض كتعويض عن عدم كفايته فى اللعب ، أو بسبب كثرة اختلاطه مع الكبار وانغماسه فى القراءة وقد يكون هذا الزعم راجعاً إلى الحقيقة الواقعة من أن التلاميذ المتقدمين عقلياً يكونون عادة فى فصول مع أطفال أكبر سناً وجسما . وأخيراً لعل هذا الزعم مظهر دفاعى يبديه الشخص الأقل قدرة .

ويلاحظ كذلك أن الأطفال المتأخرين عقلياً ، متأخرون فى النمو الجسمى . فقد وجد « هويلر » (٤٨) أن الأطفال الأغبياء أقصر من المتوسط فى الطول بما يتراوح بين ٢ ، ٣ بوصات ، وأخف في وزنهم بما قدره ٥ — ٨ أرطال من الأطفال العاديين ، كما وجد أيضاً أن الفروق بين الأطفال العاديين من جهة وبين النابهين والمتأخرين من جهة أخرى تكون طفيفة فى الصغر ، ولكنها تزداد بتقدم السن حتى تصير الفروق النهائية واضحة كل الوضوح بين المجموعات الثلاثة من الأطفال[1] .

---

(١) وهناك دليل آخر على العلاقة بين الحيوية الجسمية والنقص العقلى نستمده من المتوسطات المختلفة لمدى العمر الذى يبلغه العاديون والمتأخرون عقلياً فى درجاتهم المختلفة . فالطفل العادى الذى عمره سنتان يتوقع أن يعيش ٥٦و٨ سنة ، و« المورون » الذكر فى نفس السن يتوقع أن يعيش ٥٢و٢ سنة ، والأبلة ٢٩و٦ ، والمعتوه ٢٠و١ سنة . وعلى العموم فإن الذكر الناقص (بغض النظر عن درجته فى النقص العقلى) يتوقع أن يعيش ٣٠و١ سنة فى المتوسط ، أى أقل من العادى بمقدار ٢٦و٨ سنة .



(شكل ٤)

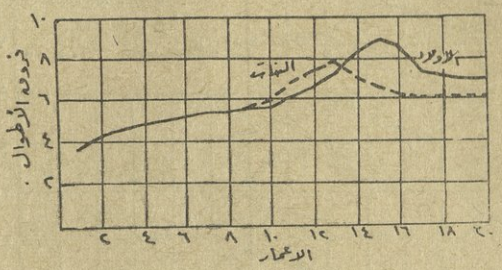
الفروق الفردية في أطوال الأولاد والبنات في كل من الأعمار من ٦ إلى ١٨ ، ويتبين من الشكل مثلا أن حوالى ٧٥ ٪ من البنات في سن السادسة تقع أطوالهن في الفئة ١٠٨ — ١١٤ سم وأن البنات في هذه السن تتراوح أطوالهن بين ١٠١ ، ١٤٢ سم(١)

الفروق الفردية :

نلاحظ أن دراستنا السابقة كلها كانت موازنة بين المتوسطات ، ولكن في النمو كما في سائر الموضوعات التي يعالجها هذا الكتاب ، ينحرف الأفراد عن هذه المتوسطات ، وهذه الإنحرافات ذات أهمية كبيرة تستوجب الدرس . ففي مجموعة مكونة من ٢٢٧٦ ولداً في سن الخامسة عشرة نجد أن أطوالهم قد تراوحت

(١) From Baldwin [2] p. 149

بين ٨′ ٤′ ، ٢″ ٦′ كما تفاوتت أوزانهم من ٨٠ إلى ١٦١ رطلا (٢) . وفى شكل (٤) يظهر توزيع أطوال الأطفال من ٦ — ١٨ سنة ، ونجد أن أولاداً قلائل فى سن السابعه يساوون فى طولهم أقصر الأولاد فى سن السادسة عشرة .



(شـكل ٥)

مدى الأطوال (من المئوى العاشر إلى المئوى التسعين) فى الأعمار من ١ إلى ٢٠
From data of Burgess 17],

ويتسع المدى فى سنوات المراهقة والبلوغ أى بين ١٢ ، ١٦ سنة وذلك لأسباب سنذكرها فيما بعد . وهذه الظاهرة واضحة فى شكل (٥) حيث نجد الفرق بين أطوال البنات فى المرتبتين المئويتين العاشرة والتسعين (١) يتسع من ٦ بوصات فى سن العاشرة إلى ٨ بوصات فى سن الثالثة عشرة ثم يضيق إلى ٦ بوصات فى سن السابعة عشرة . وفى حالة الأولاد نرى هذا المدى نفسه ولكنه يحدث بعد سنتين .

وهناك من الدلائل ما يشير إلى أن الفروق فى غالبيتها عادية . فالفروق فى الطول والوزن حقيقة ملموسة بين الصغار فى العمر الواحد وهى لذلك واضحة فى

---

(١) يقصد بالمرتبة المئوية العاشرة أن الطفل الذى يقع فى هـذه المرتبة يحصل على درجة تساوى أو تزيد على درجات العشرة فى المائة الأولى من الأطفال (بعبارة أدق تزيد على درجات ٩و٩٠/٠ الأولى من الأطفال) ويقصد بالمرتبة المئوية التسعين أن الطفل الذى يقع فى هذه المرتبة يحصل على درجة تساوى أو تزيد على درجات التسعين فى المائة الأولى من الأطفال (بعبارة أدق تزيد على درجات ٩و٨٩٠/٠ فى المائة الأولى من الأطفال) .

وشكل (٥) يبين الفروق بين الدرجات التى تمثل هاتين المرتبتين المئويتين فى كل عمر من الأعمـــار .

سائر المميزات الجسمية الأخرى — ولذلك وجب أن نحتاط دائماً فى الحكم على طفل معين بأنه ناقص الوزن أو زائده أو بأنه غير عادى فى أى ناحية . وتوجد هذه الفروق الواضحة أيضاً فى خطوط النمو الكلى . فسرعة النمو فى البلوغ (كما سنرى فيما بعد) قد تأتى فى أعمار متفاوتة وقد يكون للطفل فترات خاصة به فى نموه أو خموده أو طفرته بيد أن الخطوط الفردية للنمو — وخاصة فى الوزن — قد تظهر بها ذبذبات نتيجة لفعل عوامل معينة كاعتلال الصحة .

والسؤال المهم فى حالة أى طفل هو هذا : ماهو المعيار الطبيعى « بالنسبة له »؟ ففى حالة معينة كانت الأم قلقة من أجل أبنها القصير النحيف فأتخمته بالطعام ، ولكن البحث أثبت أن كلا الوالدين كان قصيراً ونحيفاً على الرغم من جودة صحتهما وقد كانا مثل ولدهما فى عهد الطفولة . وهكذا ثبت للوالدين بالبحث أن ولدهما ذو نمو عادى وأنه صحيح البنيان من كل وجة ولا داعى لقلقهما عليه والواقع أن الاحصاء الخاص بالحالة الصحية وطول العمر يدل على أنه من الخير أن يكون الإنسان تحت المتوسط بقليل فى الطول والوزن .

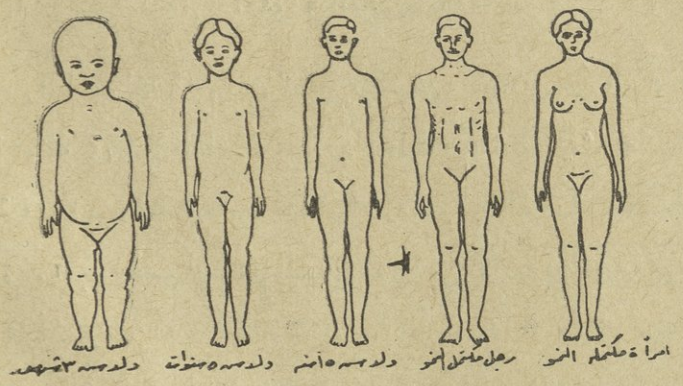
النمو والتغـــير

من المظاهر الهامة أن وزن الطفل يزداد حتى يصبح فى سن السادسة عشرة ثلاثة أمثاله فى سن السادسة ، ويزداد طوله كذلك بحيث يعادل فى سن الثامنة عشرة مرة ونصف مرة ما كان عليه فى سن السادسة . ولكن مجرد الزيادة فى حجم الجسم ليست فى المكان الأول من الأهمية فى عملية النمو، فالطفل تطرأ عليه تغيرات كبيرة عميقة تخلق منه كائناً جديداً ، فكل نسبه الجسمية تتغير ، وتحدث تطورات فى أعضائه الداخلية ، وفى عمليتى الهضم والتمثيل، وتنضج الأعضاء التناسلية ، وينمو الجهاز الليمفاوى ثم يتضاءل ، كما تحدث تغيرات دقيقة فى جميع الأنسجة . وبالجملة فالكائن لا يكبر فحسب وإنما يتحول إلى

خلق جديد ، فإذا أدركنا هذه الحقيقة إلى جانب ماعرفناه عن تغير حجم الجسم فليس لنا أن نعجب من صعوبة الانسجام والتفاهم بين المعلم و بين التلميذ طفلا أو بالغاً ، كما أنه ليس بمستغرب أن تقع أخطاء فى توجيه تعـــلم الأطفال نتيجة لذلك .

التغيرات فى النسب الجسمية :

سبق أن بيّنا فى شكل (٣) ما يعترى النسب الجسمية من تطور فى مجموعها ونزيد ذلك وضوحاً فى شكل (٦) . فبالرجوع إلى هذين الشكلين والنظر إلى نسبة الجسم والرأس ونسبة طول الجسم والساقين لوجدنا الطفل مخلوقاً مختلفاً . ومع ذلك فإن هذه الأشكال لاتبين التغير فى الهيئة بوضوح كاف . فشكل الرأس ونسبها قد تستمر فى تطورها حتى نهاية البلوغ ، وفى أثناء هذه المرحلة تتغير الملامح فى صور قد تثير خجل البالغ ، فمثلا يتغير شكل الفكين وحجمهما و يبرز الأنف . ولو تتبعنا صور الشخص فى طفولته ومراهقته ورشده لوجدنا فيها تبدلا يجعلنا نتردد فى الحكم على أنها صور لشخص واحد .



(شـكل ٦)

اختلاف نسب ابعاد الجسم باختلاف السن والجنس (١)

(١) From Bardcen [3], pp. 490, 493

ومن التغيرات التي تحدث زهاء مرحلة البلوغ استطالة العظم الطويل للذراعين والساقين ، وثمة تغير آخر يثير المضايقة هو نمو الأسنان ثم سقوطها ثم حلول غيرها محلها وهي عملية لا تنتهي إلا في أثناء مرحلة البلوغ وأحياناً بعدها .

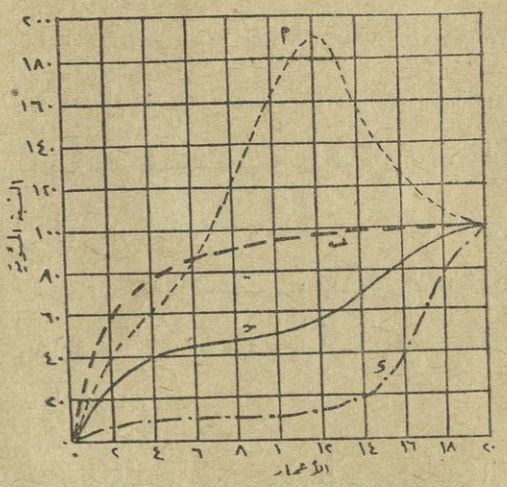
التغير في الأعضاء الداخلية :

أثناء سني الدراسة لا تقتصر التغيرات على حجم الجسم ونسبه وإنما تعترى الفرد تغيرات داخلية في كل أجهزته العضلية والهضمية والدورية والتناسلية والعصبية . ونرى طبيعة هذه التغيرات مبينة في شكل (٧) . وفيه نجد أن الجهاز العصبي يكاد يصل إلى أقصى حجمه النهائي في سن الثانية عشرة ، وينمو الجهاز اللمفاوي بسرعة كبيرة في البداية ثم يضمر ، ولكن الأعضاء التناسلية تكاد لا تنمو حتى سن الثانية عشرة . وهكذا نرى أن لكل من أنسجة الجسم خطاً بيانياً ذا خصائص فريدة .

وبينما يكون الجهاز العصبي حوالي ٢٣ ٪ من وزن الطفل الحديث الولادة فإن مقداره في الراشد يصل إلى حوالي ٤٣ ٪ من وزن الجسم كله (٤٢) كما أن هناك بعض الاختلاف في طبيعة النسيج العضلي لكل من الطفل والراشد . وفضلا عن ذلك فإن النمو العضلي ليس نمواً منتظماً ، فعضلات الساقين والأذرع والظهر لها خطوط نمو خاصة بها . ويلاحظ أن نمو العضلات ليس تام التوافق مع نمو هيكل الجسم حتى أنه في سن البلوغ يعاني الفرد ما يخجله من عدم الدقة في حركاته[1] . ونرى في شكل (٧) بوضوح طبيعة النمو ثم الضمور في الجهاز اللمفاوي وحيث أن الدورة اللمفاوية تتوقف إلى حد كبير على النشاط العضلي فإن الحاجة إلى طفولة حية نشطة تصبح أمراً واضح الأهمية . وعملية التمثيل أسرع

(١) وحتى ولو لم يكن هناك نقص في التوافق العضلي العصبي ، فإن عدم الدقة قد ينشأ من مجرد الزيادة السريعة في الحجم والنغير في النسب . فالأقدام الكبيرة والأطراف الطويلة التي تشغل حيزا أكبر ، وحتى يتم التدريب على استعمالها فإن زلاتها تظل متوقعة .

فى الطفل منها فى الراشد ، ولذلك تكون شهية الأطفال عظيمة وخصوصاً زهاء البلوغ . ففى هذه الآونة تحدث التغيرات الكيميائية الداخلية المتسببة عن التطورات العضوية وتكثر نزوات الشباب فى طعامهم ، ولذلك يعانى الفتى أو الفتاة فترات من سوء الهضم وأمراض الجلد والصداع .



(شكل ٧)

انماط النمو الرئيسية بعد الولاده لمختلف أجزاء الجسم وأعضائه . وقد رسمت المنحنيات بحسب مقياس عام وذلك بحساب قيمتها فى الأعمار المتوالية فى ضوء مجموع زيادتها بعد الولادة (حتى العشرين)(١) .

ا ـ الجهاز اللمفاوى : التيموسية ، العقد اللمفاوية ، الكتل اللمفاوية بالقنوات الهضمية

ب ـ الجهاز العصبى : المخ وأجزاؤه ، dura ، النخاع الشوكى ، الجهاز البصرى ، وكثير من أبعاد الرأس .

جـ ـ النمو العام : الجسم ككل ، الأبعاد الخارجية (باستثناء الرأس والرقبة) ، أعضاء التنفس والهضم ، الكليتين ، الأورطة ، الشعب الرئوية ، المرارة ، الجهاز العضلى ككل ، الهيكل العظمى ككل ، كمية الدم .

د ـ الجهاز التناسلى : الخصيتين ، المبيض ، epididymis ، عنق الرحم ، البروستاتا ، القناة البروستاتية ، الجيوب المنوية .

وأهم ما يحدث من تغير هو نمو الأعضاء التناسلية ونضجها الذى يتم فى مطلع المراهقة . والجدول التالى يبين سن الحيض الأول فى مجموعة من الأمهات والبنات ،

(١) From Harris et al. [24], p. 193 .

جدول (١)

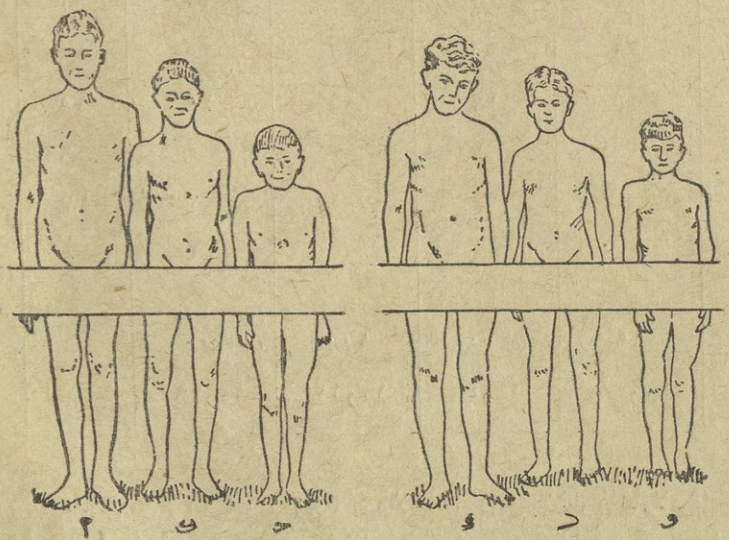
سن الحيض الأول فى ٣٥٨ أمّاً ، ٦٨٠ ابنه ولذلك ابنة وكذلك سن بلوغ ١٤٠٦ ولداً فى سنة ١٩٣٧ ، ٣٨٣٥ ولداً فى سنة ١٩٠٨[1] .

النسبة المئوية فى كل سن				
العمر	الأمهات	البنات	الأولاد ١٩٠٨	الأولاد ١٩٣٨
٩	١			
١٠	١	٢		١
١١	٦	٨	٧	١٤
١٢	١٧	٢٠	٢١	٢٥
١٣	٢٧	٣٥	٢٧	٢٩
١٤	٢٥	٢٢	٢٦	٢٢
١٥	١٥	٩	١٥	٨
١٦	٥	٣	٤	
١٧	٢	١		
١٨	١			
	١٠٠	١٠٠	١٠٠	٩٩
المتوسط	١٣٫٩٩	١٣٫٦١	١٣٫٤	١٣٫٠٨

(١) مقتبس من (٢١) ، (١٧) . والاساس فى حسبان بلوغ الأولاد هو ظهور شعر العانة (١٧ صفحة ٢٠٨) . ولكن إذا علمنا أن ظهور شعر العانة يسبق حدوث أول حيض ، وإذا علمنا أن الحيض أدل على البلوغ من ظهور شعر العانة لأمكننا أن نفسر بعض التناقض الذى نشاهده بين الحقائق كما نعلمها عن أسبقية بلوغ البنات عن البنين وبين الأرقام الواردة فى هذا الجدول من حيث أسبقية الأولاد عن البنات فى سن البلوغ — وكما سبق أن أوردنا أن كل الدلائل تشير إلى نضوج مبكر للبنات عن الأولاد . فالتنسيق أسرع عندهن وكذلك نضوج هياكلهن وتكلسها ، وهن أعجل فى نموهن فى فترة البلوغ طولا ووزناً . وكما سنرى فيما بعد تنضج مبولهن أكثر تبكيراً . ومن هذا يمكن أن نقول إن البنات يصلن إلى البلوغ قبل الأولاد بسنة ونصف أو سنتين .

وكذلك سن ظهور شعر العانه فى مجموعتين من الأولاد وذلك فى سنة ١٩٠٨ ، وسنة ١٩٣٧ ، ويجب أن نؤكد وجود الفروق الفردية الكبيرة ، ومن هذا الجدول يبدو أنه ليس شذوذاً أن يأتى الحيض الأول مبكراً فى سن ١١ أو متأخراً فى سن ١٥ ، ومما تجدر ملاحظته بشكل خاص فى هذا الجدول أن البنات والبنين فى سنة ١٩٣٧ يصلون إلى المراهقة أصغر سناً بقليل من جيلهم السابق ، ولعل ذلك يرجع إلى تحسن التغذية والصحة فى الجيل الحاضر ، أو لعله يرجع إلى كبت الغريزة الجنسية والجهل الجنسى فى الجيل الماضى مما يكون قد أدى إلى تأخير التطور الجنسى الصحيح ، وأخيراً لعل السيما والحياة الاجتماعية للبالغين بها بعض الأثر فى تعجيل النضج الجنسى .

ومما هو جدير بالملاحظة أيضاً أن نتبين بوجه عام أن الأولاد الأكثر



(شكل ٨)

مثال محسوس للفروق الفردية فى النمو الجسمى ، فالثلاثة الذين إلى اليسار ا ، ب ، حـ قد بلغوا سن ١٥ وبينما ا قد جاوز مرحلة المراهقة فإن ب مراهق و حـ لم يبلغ مرحلة المراهقة بعد . أما الثلاثة الذين إلى اليمين و ، هـ ، د فأحجام أجسامهم تتناسب تناسبا عكسيا مع أعمارهم . فعمر د ١ شهر ١٣ سنة وهو مراهق وعمر هـ ٥ شهر ١٣ سنة وهو مراهق ، بينما و قد بلغ من العمر ٦ شهر و١٤ سنة ولم يصل مرحلة المراهقة بعد(١) .

(١) From Dimock [17], p. 229.

طولا والأثقل وزناً وكذلك الأصحاء والقاطنون فى أحياء طيبة كل هؤلاء أكثر بكوراً فى الوصول إلى مرحلة البلوغ ، كما يمتازون بالنمو السريع الذى يسبق هذه المرحلة ويصاحبها. ونمو الوزن فى هذه الفترة يكون عادة ضعف مثيله فى فترة الطفولة المتأخرة . وعلى ذلك تكون الفروق الفردية فى هذا الوقت أبرز منها فى أى وقت مضى أو لاحق لها مباشرة كما يتضح ذلك من شكلى ٤ ، ٥ . ولو أضفنا إلى ذلك ما يحدث من تغيرات فى نسب الجسم وأنسجته فإننا نجد أن الفروق تزداد بروزاً كما يتضح من شكل (٨) الذى يظهر فيه أولاد من عمر واحد ولكنهم فى مراحل مختلفة من النضوج .

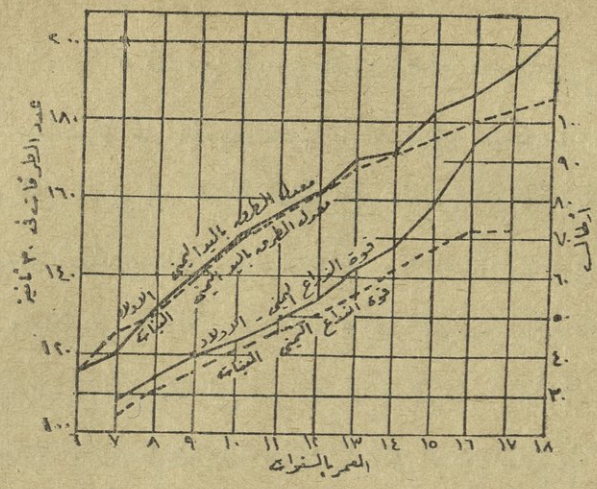
المشاكل التربوية الناتجة :

من الواضح أن مدرس المدرسة الثانوية والمشرف على الرياضة البدنية تواجهه فى هذا الصدد مشكلة عويصة قل من يدركها إدراكاً كافياً . فالفصل الواحد قد يجمع بين نفر لا يزالون أطفالا من الوجهة الفسيولوجية ، ونفر آخر أكثر طولا ووزناً وقد أوشكوا على اكتمال النضج الفسيولوجى . فأكبرهم لا يبلغ ضعف وزن أصغرهم وقوته فحسب ولكنه راشد من الوجهة الجنسية له بنيان الراشد وصوته وميوله الاجتماعية الجنسية ورجولته المبكرة . فى حين أن أصغرهم له بنيان الطفل وصوته وميوله . لذلك نجد أن فى الألعاب والقراءة ، والميول السينمائية ، وفوق ذلك فى الاتجاهات الاجتماعية نجد أنهما يعيشان فى عالمين مختلفين ، فلقد جمع بينهما فى فصل واحد بالمدرسة مجرد الاتفاق فى السن ، فليست هناك مرحلة من مراحل التعليم بها مثل هذا الخلط الذى يبعث على الحيرة، ومع ذلك فقليل من مدرسى المدارس الثانوية يدركون هذه الحقائق، كما أنه يندر أن نجد مدرسة استعدت لملاقاتها بنظم ثابتة مناسبة . فالمدرسة التى ترفض بإباء فكرة ترقية الولد النجيب إلى فرقة أعلى بمعدل أسرع بحجة أن هذا الاقتراح « يخرجه عن مجموعته الطبيعية » — هذه المدرسة لا تتورع عن الجمع بين طفل وراشد فى فصل واحد .

النمو فى القوة والمهارة

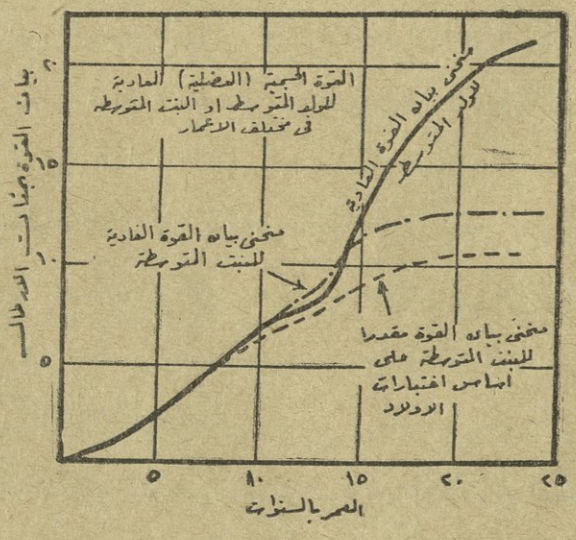
قد أوردنا فيما تقدم عرضاً مختصراً للنمو الجسمى من حيث حجمه ونسبه وأنسجته وننتقل بعد ذلك إلى البحث فى نمو القوه والمهارة وموضوعهما يثير أمامنا عدة أسئلة كالآتية : هل القوة تزداد بدرجة تستوقف النظر كالازدياد فى الوزن ؟ وهل نمو القوة ذو معدل سريع كنمو الوزن عند طور البلوغ ؟ وهل يوجد فى هذه الفترة عجز حقيقى فى التوافق الحركى ؟ وهل الفروق الفردية فى القوة واضحة كالفروق فى الوزن ؟ كل هذه الأسئلة ذات أهمية عظيمة ولا تقتصر أهميتها على أنها تساعدنا فى وضع خطة لسير التربية البدنية والألعاب فحسب ، ولكنها ذات بال فى العمل المدرسى على وجه العموم . فكثيراً ما يكلف الطفل مستوى فوق طاقته فى الخط أو الرسم أو الأشغال . وفوق ذلك فإن دراسات نمو القوة والمهارة تكشف عن مدى النمو الوظيفى الذى يساعدنا على تفهم نمو كثير من القدرات العقلية وعلى استيضاح الكثير عن الذكاء . ومما يدعو إلى العجب أن علم النفس التعليمى لم يوجه عناية كافية إلى هذا الموضوع .

فالشكل (٩) يبين خط النمو أثناء سنى الدراسة ا — لنوع من المهارة البسيطة (هى سرعة النقر بواسطة قلم رصاص مدبب على صفيحة معدنية) ب — لمظهر بسيط من مظاهر القوة (هى قوة قبضة اليد اليمنى) . ومن الرسم البيانى يتضح أن الولد المتوسط يضاعف من سرعته فى النقر فى الفترة من سن ٦ — ١٨ سنة ، كما أن قوة قبضته تزيد إلى ثلاثة أمثالها فى السن من ٧ — ١٧ سنة . والكشف عن هاتين الناحيتين من النمو أثناء سنى الدراسة يجب أن يقام له وزن فى تصميم المناهج المدرسية .



(شـكل ٩)

يبين النمو فى قوة الذراع وسرعة النقر للأولاد والبنـات مقتبسة من بلدوين (٢) ، بروكس (٦) .



(شـكل ١٠)

النمو فى القوة العضلية العامة مبينا بالزيادة فى متوسـط معامل القوة فى الطفولة والبلوغ وأساس معامل القوة مبنى على سبع اختبارات هى سـعة الرئة بالبوصات المكعبة ، قبضتا اليدين ، قوة الظهر ، قوة الرجلين ، قوة الذراعين ، فى المد والثنى (٣٨) .

بيد أن سرعة النقر وقوة القبضة ما هما إلا عاملان بسيطان فى الكفاية الجسمية العامة . فهل هناك من مقياس يتضمن أعمالا متنوعة من مظاهر القوة يمكن أن يتخذ دليلا على القدرة البدنية ؟ نجد فى شكل (١٠) خلاصة للكشوف التى نجمت عن محاولة العثور على مقياس عام للقوة العضلية . وقد استخرجت مقاييس القوة بتجميع نتائج سبعة اختبارات مثل سعة الرئة وقوة الظهر ، والأرجل ، والأذرع . ونتائج هذا التجميع يمكن أن تعبر عن القوة الجسمية العامة بالطريقة التى تعبر بها نتائج مجموعة من الأسئلة عن كفاية الشخص العقلية . وقد أعطيت هذه الاختبارات فى القوة والمهارة لآلاف عديدة من صغار النشء فى أعمار مختلفة . ونجد فى شكل (١٠) كيفية نمو الكفاية الجسمية مقيسة بهذه الاختبارات .

ونلاحظ من دراسة الشكل أن خط سير النمو فى القوة والمهارة يشبه خطوط النمو فى المقاييس الجسمية كالوزن . وكذلك نجد أن النمو الكلى أثناء سنى الدراسة ولا سيما فى مرحلة البلوغ عظيم . وتتضاعف قوة الولد فى السنوات الأربع من الثالثة عشرة إلى السابعة عشرة ، وعندما يصل الفرد إلى الرشد يزداد التفوق فى القوة العضلية عند الذكور . ولعل هذا التفوق العضلى فرق فى التركيب الأساسى بين الجنسين وإن كانت بعض النتائج تشير إلى أن هذا القصور فى الاناث آخذ فى التناقص بسبب العنايه بالرياضة البدنية للبنات والعمل على تنشئتهن بما يكفل النمو الصحيح .

ولا حاجة بنا إلى التنويه بأن هناك فروقاً فردية كبيرة فى القوة والمهارة . والجدول رقم (٢) يبين النسب المئوية لمجموعة من الأولاد فى سن ١٣ فى اختبار قوة قبضة اليد ، وكذلك لمجموعة أخرى فى سن ١٨ ، وفى كل من هذين العمرين نرى أقوى الأولاد يناهز ثلاثة أمثال أضعفهم فى قوة قبضته . وأضعف الأولاد

فى سن ١٨ تفوق قوته قوة الولد المتوسط فى سن ١٣ ، ونجد ولدا فى سن ١٣ أقوى بشكل ظاهر من متوسط الأولاد فى سن ١٨ .

ومن الواضح أن القدرات الرياضية متفاوتة تفاوتاً عظيما بين الأطفال فى جميع الأعمار . ولما كانت هناك اختلافات بين الأفراد فى القوة والمهارة وحجم الجسم فى كل سن ، فإنه يجب أن يختلف نوع الرياضة التى يمارسها الأولاد بحسب قدراتهم البدنية كما يجب أن يكون نوع الألعاب التى يقوم بها أطفال فى أسنان مختلفة كأطفال المدرسة الريفية ذات الفصل الواحد من النوع الذى يمكن أن يشترك فيه أولاد و بنات يختلفون فى القوة والنمو اختلافاً كبيراً .

ومن المتوقع أن توجد فروق كبيرة فى القدرة على الكتابة على الآلة الكاتبة ، والحياكة ، وأعمال الورشة ، فالطفل الصغير السن على وجه العموم

جدول (٢) — النسب المئوية لمجموعات من الأولاد فى سن ١٣ ، ١٨
تبين اختلاف قوتهم فى قبضة اليد اليمنى (١)

العمر	الضغط بالأرطال																				
	٢٠	٢٥	٣٠	٣٥	٤٠	٤٥	٥٠	٥٥	٦٠	٦٥	٧٠	٧٥	٨٠	٨٥	٩٠	٩٥	١٠٠	١٠٥	المتوسط
١٣ عدد الأولاد	٣	٨	١٩	٤٠	١٢	٩	٥	٣											٣٧
١٨ « «	١	٢	٥	٥	١٤	٢١	١٦	١٤	٩	٥	٣	٢	١	١	١			١	٦٥

أقل قدرة بكثير من الطفل الأكبر سنا . وقد يتألم المعلم إذا وجد أعمال تلاميذه خالية من الدقة والاتقان ، غير أنه يجد عزاء فى الحقيقة الواقعة من أن عمليات النمو والنضوج كفيلة فى وقتها المناسب بتحسنهم . وكما سنرى فيما بعد أن أرهاق الأطفال بالتدريب الكثير لتعجيل نموهم لن يأتى بنتيجة تذكر ، كذلك الحال

(١) هذه الأرقام معدلة من (٣٩) . ويمكن للقارىء الدقيق أن يكتشف أن المتوسطات التى بالجدول (والموضوع تحتها خط) أقل بكثير من المشار إليها فى نفس السن فى شكل (١٠). ويعزى هذا الاختلاف فى الغالب إلى تنوع الأجهزة والطرق المستعملة . جدول (٢) مأخوذ من نتائج بحوث انجليزية أجريت من عهد مضى .

فيما لو بذلنا الجهد لتعجيل نموهم فى الطول عن طريق المران والاجهاد . وكل ما يمكن أن يعمله — وهو على جانب كبير من الأهمية — أن يحرص على معاونة التلميذ ليصل إلى القدر الطبيعى من القوة والمهارة المناسب لسنه ، وأن يهىء له الظروف التى تكفل له النمو المناسب . وسنرى فيما بعد أن الذكاء يتبع نفس هذا النهج فى نموه نحو مستوى الراشد — وفى كل سن توجد اختلافات بين الأفراد فى « قوتهم » العقلية .

العوامل الفعالة فى النمو البدنى

هكذا تبين لنا أن سنى الدراسة فترة نمو هائل القدر ، وتغيرات فى الحجم والنسب والتركيب الكيميائى والقوة والمهارة . فما هى العوامل التى تؤثر هذا النمو؟ وعلى وجه خاص ما هى الظروف التى قد تعوق النمو الطبيعى ؟ وكيف نستطيع التغلب على تلك العوائق ونمهد للنمو الصحيح ؟

التركيب الحيوى (البيولوجى) :

لاشك أن هذا العامل هو أهم العوامل المؤثرة فى النمو فهو الذى يهيء لكل فرد أن ينمو فى اطار منظم متوافق ، متماثل فى أساسه . ولو أن هناك ظروفاً كالتغذية مثلا تساعد النمو أو تعوقه ، إلا أنه تحت الظروف العادية يسير النمو فى طريقه المرسوم له وفى الوقت المناسب له مستقلا عن ظروف البيئة إلى حدّ يدعو للعجب . فالوزن يزداد ، والنسب تتغير ، والقوة والمهارة تنضجان كل هذه فى حدود تلك الأسس العامة للنمو . وواجب النظم التربوية أن تساير تلك الخطى ، فليس من المستطاع مثلا أن ندرب الأطفال على المشى قبل أن تنمو أجهزتهم العصبية — العضلية إلى الحدّ الذى يكونون فيه متأهبين فيه لهذا النشاط . فكما أننا لو أعطينا الطفل كمية أكبر من المناسب لتغذيته لما أمكننا أن نزيد من سرعة

نموه الطبيعى ، كذلك لن يكون التدريب الكثير ذا أثر فى تقدمه فى مهارته المحددة بحدوده الطبيعية فى النضج . وبالمثل لن يستطيع الطفل الكلام إلا إذا بلغ النضج الكافى . ولعل هناك حداً من النضج يجب أن يبلغه الطفل قبل أن يستطيع القراءة — وسنعود إلى استيفاء موضوع النضج هذا فيما بعد .

وبالجملة فالكائنات البشرية متماثلة وتتدرج فى نموها فى نظام متشابه ولكن توجد بينها — كما أشرنا مراراً — اختلافات فردية واسعة المدى . والعامل الأول الذى ترجع إليه هذه الاختلافات هو التركيب البيولوجى ، فبعض الناس بطبيعتهم طوال وآخرون بطبيعتهم قصار ، ويوجد رجال ونساء يستطيعون أن يأكلوا ما يشتهون ولا ينالهم سِمَنٌ فى حين أن هناك آخرين يتراكم عليهم الشحم من مجرد الطعام العادى .

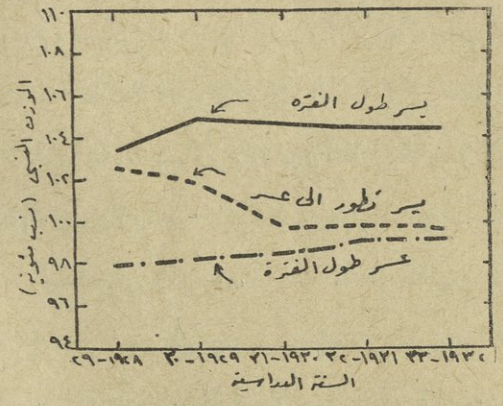
وكما يتوارث الأجناس مميزاتهم كذلك تتوارث الاختلافات الفردية فى أفراد الأسرة . فالآباء الطوال ينجبون فى الغالب أطفالا طوالا . والشخص المعتدل الوزن والذى لا تؤثر فيه زيادة الطعام قد وُلد فى الغالب من أب له هذه الميزة . ولون الشعر والعينين ، وشكل الذقن والأنف والرأس وأحجامها ، والقوة البدنية والطاقة الحيوية (وكذلك المزاج والقدرات العقلية) كل هذه إلى حد ما تجرى فى الأسرة . وقد وجد أن معامل الأرتباط بين أطوال الآباء والأبناء قدرة ٥١,٠ وبين الأخوة ٥١,٠ وبين التوائم المختلفى الجنس ٦٤,٠ وبين التوائم المتحدى الجنس ٩٣,٠ [٣] . ومن جهة أخرى فالمعروف أن الأبناء قد يختلفون عن آبائهم اختلافا واضحاً ، بل عادة يختلفون عنهم إلى حد بعيد . فمعامل الارتباط الذى قدرة ٥١,٠ بين الآباء والأبناء يدل على أن العلاقة فى المتوسط علاقة تقريبية ، وأن الاختلافات الواسعة المدى ممكنة الحدوث . ويمكن تعليل هذه الفروق أو أوجه التشابه على أساس التوارث البعيد . بمعنى أن الابن لا يرث صفاته من أبيه وأمه وحدهما ولكن من أجداده وأسلافه البعيدين أيضاً . وعناصر هذا التوارث تختلف من

أخ لآخر (إلا إذا كانا توأمين متشابهين) وقد تحدث أخلاط غير عادية تولد أفراداً غير عاديين .

البيئة الطبيعية والتغذية :

وليس هذا النمو محكوماً كلية بالتركيب العضوى المتوارث ، وليست الشخصية كذلك أيضاً فالبيئة التى يتم فيها النمو لها أهمية عظمى ، فقد يحدث قبل ولادة الطفل أن يكون جسم الأم مصابا بأمراض تؤثر على نمو الطفل فى المستقبل ، وإصابه الطفل عند الولادة قد تؤثر فى جسمه وعقله ، وإصابته فيما بعد ذلك ببعض الأمراض كالزهرى أوسل العمود الفقرى أوشلل الأطفال قد تؤثر بشكل واضح فى نموه .

وأكثر أهمية مما تقدم عوامل التغذية وظروف المعيشة ،وترجع أهميتها إلى عدد من يتأثرون بها وأثر ذلك فى الحالة العامة للمواطنين . ومن دلائل ذلك ما طرأ على البعض فى فرنسا أثناء الحرب العظمى الأولى من تأخر نمو صغار الأطفال سنة



(شكل ١١)

الأوزان النسبية للأطفال من سن ٦ — ٩ سنوات على أساس المستوى الاقتصادى للأسرة . ا — أسرة ميسورة العيش طوال المدة ، ب — أسرة ميسورة العيش فى سنة ١٩٢٩ ثم افتقرت فى سنة ١٩٣٢ ، حـ — أسرة فقيرة طوال المدة . (ميسورة يقصد بها دخل لايقل عن ٢٥٠ دولار فى السنة للفرد ، فقيرة أقل من هـذا القدر) — نقلا عن بالمروكولنز (٣٣)

أو سنتين وتدهور نمو كبارهم أربع أو خمس سنوات مع تأخر ملحوظ فى المراهقة [٤٩ صفحة ٢٨٦]. وفى بحث أجرى فى ألمانيا على نحو ٢٠,٠٠٠ طفل فى مدينة ليبزج تبين أن هناك زيادة قدرها ٤" فى الطول ، ٢٤ رطلا فى الوزن من ١٩١٨ — ١٩٣٥ مع زيادة فى سرعة النمو تربو على سنة ونصف [١٠] وبهذه المناسبة يثب إلى ذهننا التساؤل عن حالات الأطفال فى بلادنا فى الوقت الحاضر. فنجد أن المراهقين من تلاميذ المدارس وتلميذاتها أطول على وجه العموم وأكثر وزناً ممن يساوونهم فى العمر من الطبقة العاملة ، كما يصلون إلى النضوج فى الحجم قبل هؤلاء بسنة على الأقل . وقد وجد أن أطفال المدارس الأولية فى الأحياء الفقيرة يقلون فى متوسطهم من ٣ إلى ٥ بوصات فى الطول ، ومن ٨ إلى ١٢ رطلا فى الوزن عن أطفال الأحياء الراقية . ووجد أيضاً أن الأولاد الذين تعيش أسرهم فى غرفة واحدة يقلون فى متوسطهم بوصتان فى الطول ٦ أرطال فى الوزن عن الأولاد الذين تعيش أسرهم فى مساكن مكونة من ثلاث غرف أو أكثر [٤٩ صفحة ٢٨٨] . وقد يتشكك البعض فى الكشف المقدم بحجة أن الطبقة العاملة أقل فى تركيبها البيولوجى من الأوساط الأرقى . ولكن لو رجعنا إلى شكل (١١) لتبين لنا أن الضائقة الإقتصادية عندما نزلت ببعض العائلات من اليسر إلى الفقر هبطت أوزان أطفالها نسبياً فى حين أن الوزن لم يتغير فى العائلات التى بقيت على حالها من حيث اليسر أو العسر . والجدول رقم (٣) يبين أن صرف اللبن بالمدرسة للأطفال الذين يعانون من سوء التغذية قد رفع من أطوالهم وأوزانهم ، بينما لم تحدث هذا التغير فى مجموعة أخرى لم تتناول اللبن .

جـــدول رقم (٣)

الزيادة المتوسطة فى الطول والوزن لأولاد

ا — صرف لهم اللبن ب — لم يصرف لهم اللبن [١]

	الطول بالبوصات	الوزن بالأرطال
المجموعة التى صرف لها اللبن	١و٤٧	٣و٦٢
« « لم يصرف لها اللبن	١و٢١	٢و٩٧
الفرق	٠و٢٦	٠و٦٥

ولما كان نوع الطعام وظروف المعيشة والعناية الطبية فى هذه الأيام خيراً منها منذ خمسين أومائة سنة ، فإن المتوقع أن تزداد سرعة النمو كما يزداد الطول والوزن فى أى سن عنه فى الماضى . وهناك من البراهين ما يؤيد ذلك : فمقاييس قامات الانجليز الذين عاشوا فى القرون الوسطى تدل على أنهم كانوا أقصر بحوالى ٤ سم من الانجليز اليوم [١٠] ولعل الكشف التالى أعظم أهمية وهو يبين شباب جامعة هارفارد ، وفيهم يلاحظ أن أبناء المتعلمين أطول بحوالى ١ ٣/٤ ″ وأكثر وزناً بعشرة أرطال من آبائهم . وفى أربع من كليات البنات تفوق البنات أمهاتهن بما قدره ١,١ بوصة فى الطول ، ٣,٩ رطلا فى الوزن وإن كان البنات أكثر نحافة [٥] .

ويستنتج من هذه الكشوف وأمثالها أن المهاجرين الذين أتوا من بيئات منخفضة واستوطنوا أمريكا ينتظر أن تتحسن أجسام نسلهم فى المستقبل ، وهذا مايؤيده الواقع ، فالأطفال اليابانيون الذى ولدوا وترعرعوا فى أمريكا أكبر حجما من زملائهم المماثلين لهم فى اليابان وكذلك الحال فى المهاجرين من أوربا

---

(١) هذه الأرقام مأخوذة من (٤٩) جزء ٣ صفحة ٤٣١ . لمجموعة من الأولاد عددها ٢٠٠ أسنانهم من ٥ — ١٤ سنة فى سبع جهات مختلفة فى بريطانيا . وتبين أثر أعطاء كوب من اللبن خمسة أيام فى الأسبوع لمدة ٧ شهور .

والحقيقة أنه توجد دلائل كثيرة من مصادر شتى تبين أن التغذية السيئة وظروف المعيشة المنخفضة تعرقل النمو ، وتعوق البلوغ ، وتنقص من الطول والوزن فى كل الأعمار كما أنها تؤثر على الأولاد فى رشدهم فينشأون أقل نضوجا فى أجسامهم . وليس الأمر قاصراً على ضآلة الجسم وحدها وإنما يمتد ذلك إلى هبوط فى القوة الجسمية والطاقة الحيوية والقدرة على مقاومة الأمراض . وتوجد دلائل فيه أيضاً على أن تحسن ظروف المعيشة والتغذية — ذلك التحسن الذى ساهمت المدارس ، بل والذى تستطيع أن تزيد من مساهمتها فيه — يؤتى ثماره فى إسراع النمو وتقوية الجسم . ولا ريب أن المعلم الحديث يجد مغزى متعدد النواحى فى هذه الكشوف . فهو معنى بنمو تلاميذه الجسمى والعقلى معاً ، ولديه من الأدلة ما يفيد بأن هذا النمو يمكن أن يتقدم ، وأن لهذا التقدم أهمية سيكولوجية متشعبة فكما سبق أن أكدنا نجد أن الصحة الجسمية لازمة للطفل فى محاولته المنافسة وإثبات ذاتيته فى علاقته مع غيره من الأطفال . فالطاقة الحيوية وحسن المعاشرة أندر فى الطفل الضئيل الجسم منها فى الطفل الناضج وكذلك الحال فى الاستعداد والقابلية للتعلم .

العوامل السيكولوجية التى تؤثر فى النمو :

سنجد فى أحد الفصول التالية ما يثبت أن حالات الاكتئاب الانفعالى أو القلق أو التهيج تعوق الهضم والإخراج وتبدد النوم وتؤثر فى دورة الدم . وإننا لن نذهب بعيداً إذا استنتجنا من ذلك أن التوتر الانفعالى الذى يدوم فترة طويلة فى عهد الطفولة قد يؤثر فى النمو . فالتأخر الملموس فى نمو الأطفال الألمان والفرنسيين خلال الحرب العظمى الأولى وبعدها يرجع غالبا إلى مثل هذه العوامل ، كما أن الغارات الجوية المستمرة فى الحرب الثانية يحتمل أن تحدث آثاراً مشابهة . ويمكن القول بأن المدرسة وما يصحبها من عوامل الكبت ،

وكذلك البيت المتشدد الصارم والعقوبات الكثيرة التى كانت سائدة فى الماضى ربما تكون قد لعبت دوراً فى ضمور أجسام الأجيال السابقة .

ويلاحظ أن تجنب الضغط ، وانتشار العطف الذى يسود حياة الطفل ، وبخاصة فى المدارس والبيوت الحديثة لكبيرة الأثر فى تحسين نمو الطفل ومن الآراء ما يفسر زيادة سرعة البلوغ فى الجيل الحاضر عنها فى الجيل الماضى بأنها راجعة إلى ندرة الكبت وإلى زيادة التنور فى المسائل الجنسية (وربما إلى تردد اثارة الغريزة الجنسية عن طريق السينما وعن طريق الحياة الاجتماعية التى تتاح للناشئين اليوم) .

وليست العوامل السيكولوجية قاصرة على هذه الناحية السلبية ، بل إن أثرها يمتد إلى الناحية الإيجابية فى النمو والنضوج . فالتغير فى المحيط السيكولوجى من الكبت الجامد إلى حرية النشاط والتفاهم ، وكذلك المؤثرات النفسية القوية المنبعثة من السينما والراديو والقراءة والحياة الاجتماعية — كل هذه التغيرات مجتمعة لا تحدث آثاراً سيكولوجية فحسب بل لعل لها آثاراً فسيولوجية كذلك .

فمتى سلمنا بوجود مثل هذه الآثار ، وجب على المعلم أو المعلمة أن يراعيها فى محاولته تفهم الأطفال كل فرد بحسب حالته فالمنزل الذى يدفع إلى الكبت ويولد الكآبة قد يعوّق نمو الطفل لا فى شخصيته فحسب بل فى جسمه كذلك . فإذا استطاع المعلم أن يأخذ بيد مثل هذا الطفل فإن الأمل لا يقتصر على تحسنه من الوجهة الانفعالية وإنما تتعداها إلى الناحية الجسمية كذلك .

النمو الجسمى والتغير كحقائق أساسية

فى علم النفس التعليمى والتربية

يبدو لنا مما درسناه أن النمو الجسمى هو الظاهرة البيولوجية العظيمة التى يجب أن نضعها نصب أعيننا إذا أردنا أن نتفهم حقائق علم النفس التعليمى ونضع نظرياته على أسس صحيحة .

فلا ريب أن مجرد قصور الطفل الجسمى وعدم نضجه من العوامل الرئيسية فى تحديد مركزه فى أسرته والمجتمع الذى يعيش فيه ، وفكرته عن نفسه . ونمو الطفل فى حجم جسمه وقوته ومهارته تتطلب تكييفاً مستمراً فيما يمارسه من أنواع اللعب والأشغال اليدوية والموسيقى والفنون. والتغيرات الواسعة النطاق التى لا تقتصر على حجم الجسم وحده بل تشمل التركيب الحيوى وتصاحب النضوج الجنسى — يتسبب عنها تغيرات فى الميول والانفعالات وتكون هذه التغيرات مصدر مشاكل مستمرة بالنسبة للطفل ولمن يقوم بتربيته . وسنرى فيما بعد تلك الحقيقة الهامة التى يغمرها الأهمال وهى ازدياد القدرة على التعلم كلما اطرد ازدياد النمو . كذلك لا يغيب عن بالنا أن مستوى المعيشة ذو أثر فى النمو وهذا بدوره يؤثر فى الشخصية فى مجموعها .

ومن الواضح إذن أن البرامج التربوية يجب أن تساير النمو ، وفقدان هذا التوافق فى المدرسة هو السبب فى فساد النظم المدرسية وضعف أثر التربية . ولعلنا لا نعدو الواقع إذا قلنا أنه لو تمشت التربية مع عمليات النمو وتعاوناً معاً ، لكان من أثر ذلك ضمان النمو السليم ، ولكانت الطبيعة خير معوان لنجاح جهود التربية .

وهناك نقطة أخيرة يجب توكيدها وهى تتعلق بالنمو فى سنى الدراسة وأثره فى صعوبة تفهم المدرسة لتلاميذها وحسن قيادتهم. فسنوات النمو حقبة ذات أهمية خاصة بين سنى الحياة كلها ، والخطوط البيانية للنمو فى سن العشرين تميل إلى الاستواء مشيرة إلى أن هذه الحقبة قد انتهت، بل انها تذهب إلى أبعد من ذلك حين تهبط هذه الخطوط فى بطء شديد متجهة نحو الضمور الذى يستمر بقية الحياة . فالطالب فى سن العشرين قد بلغ أقصى مدى نموه ، كما أنه يكون قد بلغ أوجا من الصحة لم يبلغه من قبل ولن يصل إليه فيما بعد . والموت أقل حدوثاً فى هذه السن والسنوات التى تسبقها مباشرة منه فى أى سن أخرى . وفى سن

العشرين أيضاً يصل الفرد إلى أقصى قوته ومهارته . فهو من الوجهة الجسمية العضوية فى قمة الحياة .

ومن العشرين فصاعدا تختلف الاتجاهات الفسيولوجية فى طبيعتها عما كانت أثناء سنى النمو الجامح . وهذه الحقيقة مضافاً إليها اختلاف حياة الراشد فى نوعها عن حياة الدراسة — هى التى تباعد بين الراشد و بين تفهم الصغار . والنظرة الصحيحة تتطلب المراعاة التامة لحقائق النمو والتغير مدى الحياة . وواجب المعلم أن يفهم نفسه كما يدرك الفروق بينه و بين تلاميذه ، كما يعرف أنه وتلاميذه فى تطور مستمر . ولكن الواقع أن سيكولوجية المعلم مع أهميتها موضوع قد اكتنفه الإهمال . ونذكر للدلالة ما لاحظته إحدى ناظرات كليات البنات من أن أصعب مشكلة تواجهها ليست مرحلة البلوغ بين تلميذاتها بل بلوغ المعلمة سن اليأس .

خلاصـــة

إن حجر الأساس نحو الإدراك السليم لنمو الميول ، والقدرات والتكيف الاجتماعى ، والاتجاهات العقلية ، والخلق والشخصية مدى سنى الدراسة يتركز فى المعرفة الشاملة لنواحى النمو الجسمى . والحقائق الأساسية التى يتلخص فيها هذا النمو والتى كشف عنها البحث هى الآتية :

١ — زيادة حجم الجسم فى الاثنى عشرة سنة بين سن ٦ — ١٨ تتلخص فى نمو الفرد نحو ٥٠ ٪ من طوله وأكثر من ثلاثة أمثال وزنه ، و إذا أدركنا أن الطفل الصغير قزم يعيش فى عالم من العمالقة فإن مظاهر الخوف أو الاعتماد على الغير من جانب الطفل ، ومظاهر السيطرة أو الحماية من جانب الوالد أو المعلم ، لا بد وأن تظهر فى مثل هذا الموقف والفروق بين الجنسين فى معدل النمو لها ما يقابلها من فروق فى الميول بينهما ، والاتجاه الغالب أن يكون الأطفال الأذكياء

أكثر طولا ووزناً من الطفل المتوسط ، كما يكون الأغبياء أو ناقصو الذكاء أصغر حجماً من المتوسط . والفروق الفردية واضحة ملموسة ؛ فقد يبلغ طفل فى العاشرة من عمره ضعف وزن طفل آخر فى نفس عمره ، و بعض الأولاد فى سن السابعة يماثلون فى طولهم أقصر الأولاد فى سن السادسة عشرة ! وهذه الفروق الفردية ، والفروق بين صغار الأطفال وكبارهم لها أهميتها الكبيرة فى اللعب . ولما كانت عملية النمو واسعة النطاق فالمتوقع دائما أن يصاحبها تغيرات سيكولوجية وتنجم عنها نتائج تتمشى مع طبيعتها .

٢ — ان أجزاء الجسم وأعضاءه تنمو بمعدلات متفاوته . كما أن نسب الجسم وتركيبه تختلف اختلافاً واضحاً على مر سنين النمو . فالشاب فى العشرين من عمره ليس مجرد مخلوق أكبر حجماً من طفل فى السادسة ، بل إنه فى نسبه وتركيبه الداخلى كائن مختلف من الوجهة العضوية ، ولا ريب أنه مختلف كذلك من الوجهة النفسية والفروق الفردية من حيث مقدار النمو وسرعته والسن التى تحدث فيها قد تكون بارزة : ففى الفصل الواحد من المدرسة الثانوية قد يجتمع الولد الذى لم يصل إلى البلوغ بعد مع غيره ممن اكتمل نضجه من الوجهة الجنسية والذى قد يفوقه وزناً وطولا — وواضح أن هذه المواقف تخلق كثيراً من المشاكل السيكولوجية .

٣ — ويلاحظ أن الولد المتوسط يبلغ ثلاثة أمثال قوته فى قبضة اليد فى بحر العشر السنوات من ٧ — ١٧ سنة كما يضاعف سرعته مقدرة باختبار النقر . ومعامل قوته يتضاعف فى السنوات الأربع من ١٣ — ١٧ . ففى سن معينة قد تكون قوة أحد الأولاد ثلاثة أمثال قوة ولد آخر فى نفس السن . ولا ريب أن هذا النمو وهذه الفروق الفردية فى الكفاية البدنية ذات أهمية عظيمة فى الألعاب الرياضية وسائر أنواع النشاط التى تستلزم قوة ومهارة ، كما أن لها أثراً واضحاً فى التطور السيكولوجى العام .

٤ — ان النمو يواصل سيره بتأثير عوامل بيولوجية تدفعه وتتحكم فيه ، بيد أن كنه تلك العوامل ما زال غامضاً ، والفروق الفردية مصدرها — إلى حد كبير — اختلاف الأفراد فى تركيبهم الطبيعى الذى ما زال كنهه غامضاً أيضاً إلى درجة كبيرة . ولكن البحوث العلمية دلت على أن النمو يتأثر تأثراً واضحاً بنوع البيئة المنزلية ومستوى المعيشة والتغذية والأمراض . ومن هذا يتضح لنا مسئولية الدولة والمدرسة نحو النمو السليم .

٥ — وهكذا يبدو لنا أن النمو الجسمى هو الأساس الفعال فى طبيعة النمو العقلى والوجدانى وتطور الشخصية — فلابد وأن توضع أسس التربية الصحيحة وفقاً لهذه الحقائق حتى تؤتى ثمارها ، ولابد أن يتسع أفق التربية وعلم النفس بحيث تكون نظرتهما إلى النمو على أنه مظهر واحد من مظاهر الحياه فى مجموعها حتى يمكن الموازنة بين حياة الناشىء وحياة الراشد ، وحتى يتبين أن الناحية العضوية التى تقوم عليها حياة الراشد العقلية تلعب دورها فى تكييف تربيته .

مراجع الفصل الثانى (١)

(1) Abernethy, E. M., Relationships between mental and physical growth, Monogs. Socy. Res. in Child Devel., 1936, 1, No 7, 80 pp.

(2) Baldwin, B. T., The physical growth of children from birth to maturity, Univ. Iowa Stud. Child Welfare, 1921, 1, No. 1, 411 pp.

(3) Bardeen, C. R., The height-weight index of build in relation to linear and volumetric proportions and surface of the body during post-natal development, Carnegie Inst. Tech. Contrib. Embryology, 1920, 9, 483-554.

(4) Barker, R. H., The effect of an unsatisfactory relationship of brother to brother on the development of personality, Soc. Forces, 1939, 9, 85—91.

(5) Bowles, G. T.,New Types of Old Americans at Harvard and at Eastern Women's Universities, Harvard Univ. Press, Cambridge, 1932, 144 pp.

(6) Brooks, F. D. and Shaffer, L. F., Child Psychology, Houghton Mifflin, Boston, 1937, 600 pp.

(7) Burgess, M. A., Construction of two height-weight charts, J. Amer. Stat, Assn. 1937, 32, 290—310.

(8) Cattell, P.,A scale for measuring dental age, School & Soc. 1928, 27, 52—56.

(9) Chenoweth. L. B.,Increase in height and weight and decrease in age of college freshmen, J. Amer, Med. Assn. 1937, 108, 354-356.

(10) Chenoweth, L. B., and Selkirk T. K.,School Health Problems, Crofts. New York, 1940, 419 pp.

(11) Courtis, S. A.,The Measurement of Growth, Brumfield and Brumfield, Ann Arbor, 1932, 224 pp.

(12) Davenport, C. B., Human metamorphosis, Amer. J. Physical Anthrop, 1926, 9, 205—232.

(13) Dayton, N. A.,The relationship between physical defects and intelligence, J. Psycho-Asthenics, 1929, 34, 112— 139.

(14) Dayton, N. A.,Mortality in mental deficiency over a 14-year period., Proc. Amer. Assn. Study Feeble-minded. 1931, 36, 127- 205.

---

(١) أورد المؤلفان فى قوائم المراجع بعض تقارير البحوث والمناقشات التى دارت حول مشكلات خاصة والتى يعتبرانها على جانب كبير من الأهمية . ذلك أنهما يريان أن قراءة الطالب الإضافية ينبغى أن تتيح له فرصة الاطلاع على المصادر الرئيسية لاعلى غيرها . ومن ثم يمكنهم فهم أساليب البحث وتذوق المتعة وتقدير الصعوبات التى تكتنف البحث العلمى .

(15) Dearborn W. F., Data on the growth of public school children, Monogs Socy. Res. in Child Devel. 1938, No. 1, 136 pp.

(16) Dimock, H. S., A research in adolescence I. Pubescence and physical growth, Child Devel. 1935, 6, 177—195.

(17) Dimock, H. S., Rediscovering the Adolescent, Association Press,New York, 1937. 287 pp.

(18) Espenschade, Anna, Motor performances in adolescence, Monogs.Socy. Res. in Child Devel., 1940, 5, No. 1, 118 pp.

(19) Flory, C. D., Physical growth of mentally deficient boys, Monogs. Socy. Res. in Child Devel. 1936, 1, No. 6, 119 pp.

(20) Gesell, Arnold. The Psychology of Early Growth. Macmillan, New York, 1938, 290 pp.

(21) Gould, H. N. and M. R., Age of first menstruation in mother and daughter, J. Amer. Med. Assn. 1932, 98, 1349--1352.

(22) Gray, H , Increase in stature of American boys in the last 50 years, J. Amer. Med. Assn. 1927, 88, 908.

(23) Gray, H. and Ayres, J. G., Growth in Private School Children, Univ. of Chicago Press, Chicago, 1931, 282 pp.

(24) Harris, J. A., Jackson, C. M , Paterson, D.G., and Scammen, R. E., The Measurement of Man, Univ. of Minnesota Press, Minneapolis, 1930, 215 pp.

(25) Hollingworth, L. S., Do intellectually gifted children grow toward mediocrity in stature ? J. Genet. Psychol. 1930, 37, 345-360.

(26) Leal, M.A. The relationship between height and physiological maturity, J. Educ. Res. 1932, 25, 168-177.

(27) Mc Cloy, C. H., Appraising physical status—mehods aud norms, Univ. Iowa Stud. Child Welfare, 1938, 15, No. 2, 260 pp.

(28) McGraw, M. B., Growth : A Study of Johnny and Jimmy, Appleton - Century, New York, 1935, 319 pp.

(29) Meredith, H, V., Physical growth of white children, Monogs. Socy. Res. in Child Devel. 1936 , 1, No. 2., 83 pp.

(30) Noore. J. E., A test of eye-hand coordination, J.Appl.Psychol., 1937. 21. 668-672.

(31) Newman, H. H., Freeman, F. H., and Holzinger, K. J., Twins—A Study of Heredity and Environment, Univ. of Chicago Press,Chicago, 1937. 363 pp.

(32) Palmer, C.,E.,Height and weight of children of depression poor,U.S. Pub. Health Reports, 1935,50, Part 2, 1106-1113

(33) Palmer, C. E., and Collins, S. D.,Variations in physique and growth, of chilbren in different geographic regions of the U. S., U. S. Pub, Health Reports, 1935 50, 335-349.

(34) Philip, B. R., Reaction time of children, Amer. J. Psychol., 1934, 46., 379—396.

(35) Pressey, S.L., Janney, J.E., and Kuhlen R. G , Life : A Psychological Survey, Harper, 1939,654 pp.

(36) Richey, H. G., Relation of accelerated, normal and retarded puberty to height and weight of school children, Monogs Socy. Res. in Child Devel. 1938, 2 No. 1, 67 pp

(37) Robbins,W.J.,and others, Growth, Yale Univ, Press, New,Haven,1928 189 pp

(38) Rogers, F. P., Fundamental Administrative Measures of Physical Education. Pleiades Co., Newton,Mass , 1932, 261 pp.

(39) Ruger, H, A , and Stoessiger, B., Growth curves of certain characteristics in man, Ann Eugen., 1927, 2 , 76-110.

(40) Shuttleworth, F. K., Sexual maturation and the Physical growth of girls age 9-19, Monogs. Socy. Res. in Child Devel., 1937, 2, No. 5, 253 pp.

(41) Shuttleworth, F. K., The adolescent period—a graphic and pictorial atlas, Monogs. Socy. Res, in Child Devel., 1938. 3, No. 3, 246 pp.

(42) Shuttleworth, F. K., Physical and mental growth of girls and boys age 6-19 in relation to age at maximum growth, Monogs. Socy. Res. in Child Devel., 1939, 4, No. 3,291 pp.

(43) Smith, C. W., Growth in height of feeble-mindad children, J. Genet. Psychol., 1929, 36, 330—341.

(44) Stuart, H. C., Healthy Childhood, Appleton-Century, New York, 1933, 392 pp.

(45) Terman, L. M and Almack, J. C., The Hygiene of the School Child, Houghton Mifflin, Boston, rev. ed, 1929. 505 pp,

(46) Wechsler, David, Range of Human Capacities William & Wilkins, Baltimore, 1935, 159 pp,

(47) Wellman, B L., Physical Growth and Motor Development and Their Relation to Mental Development in Children, Clark Univ. Press, Worcester, 1931, 242—277.

(48) Wheeler, L. R., A comparative study of the physical growth of dull children, J. Educ. Res., 1929, 20, 273—282

(49) White House Conference on Child Health and Protection, Growth and Development of the Child Appleton-Century, New York, 1932, Sec. I: Medical Service, Part I, 377 pp.; Part II, 629 pp.; Part III, 532 pp.; IV, 344 pp.

الفصل الثالث

الحالة الصحية ودراسات علم النفس

إن الصحة موضوع رئيسى قد أهملتـه دراسات علم النفس مع ماله من الأهمية الواسعة المدى . فمن البديهى أن الطفل الضعيف البصر أوالأصم أو السيء التغذية أو المريض لن يستطيع متابعة عمله المدرسى بنجاح . ولـكن إلى جانب ذلك توجد حالات من العجز أو ضعف الصحة ذات آثار أكثر خطورة لأنها أصعب إدراكا ، فالعيب الجسمانى أو المرض خليقان بأن يؤثرا فى الطاقة الحيوية والمزاج ، ومن ثم فإن الطفل الذي يحمل عبئهما قد يكون عديم الاهتمام أو سريع التهيج أو متقلب الأهواء . والواقع أن كثيراً من المشكلات ترجع أسبابها إلى عوامل صحية ، وقد يوجد منذ عهد الطفولة مرض أو عجز فيؤثر على مر الزمن فى شخصية الفرد وتتحكم فى مجرى حياته كلها . فالطفل المقعـد أو الضئيل النمو أو الرقيق الصحة أو القصير البصر لا يستطيع أن يشارك رفاقه العاديين فى ألعابهم على قدم المساواة فيتولد فيه شعور النقص والميل إلى العزلة . وقد يمتد هـذا الأثر إلى المنزل حيث يعتاد الطفل العاجز أو المريض أن يدلل أو يتعود الاعتماد على غيره ، بل لعله يصبح موضع السخط لما يسببه من ألم ومضايقات ، فتنمو فيه مرارة الشعور بالنقص . ومثل ذلك قد يحدث فى المدرسة حيث يواجه الطفل اشفاقاً بالغاً على حالته أو إهمالا أو كراهية ظاهرة (فالطفل العاجز غالباً ما يكون عديم الجاذبية من الناحية الجسمية والشخصية) . ويقع على عاتق العلم عبء تـكييف علاقته بمثل هذا الطفل وعلاقة الأطفال الآخرين به ، وهى علاقة تتفاوت كثيراً من فرد إلى آخر . ولاريب أن زمن البلوغ يزيد فى حدة هذه المشكلات ، فهذا

الطفل نفسه يصبح عديم الجاذبية للجنس الآخر ، ولعلنا لا نبالغ إذا قلنا أن العيوب السطحية التافهة قد تكون مصدر ابتئاس للمراهق الذى يتطلع إلى مركز مرموق عند الجنس الآخر ، وهكذا يصح لنا أن نقول إن النتائج الخطيرة والمشاكل العويصة التى تنجم عن العيوب الجسمانية أو المرض ليست مشاكل طبية بل هى نفسية . وفوق ذلك فسيتبين لنا فيما بعد أن بعض الانحرافات الجسمية والأمراض مردّها إلى أصل نفسى ناتج عن التوتر الانفعالى والفشل .

ولا يصح أن نتجاهل تلك المشاكل المتصلة بالعيوب الجسمية أو المرض على اعتبار أنها لا تشمل إلا نفراً قليلا ممن أصابهم سوء الحظ ، ولكن يهولنا أن نعرف أن الإحصاءات الدقيقة تدل على أن أقل من ثلث عدد تلاميذ المدارس هم الخالون من العيوب الجسمية ، وأن ثلث التلاميذ بهم عيوب طفيفة ، والثلث الباقى عاجزون عجزاً خطيراً يرجع إلى نقص جسمى أو مرض (٤٥) . وفى كل عام يصاب حوالى نصف التلاميذ فى المدرسة العادية بأمراض بسيطة (٧) . وهذه المشاكل ماثلة فى كل فصل من فصول المدرسة وإليها يرجع أكثر المشاكل المستعصية التى يواجهها المعلم من مشاكل فقدان الاهتمام وسوء النظام وضعف الشخصية . ولاريب أن هذه الحالة تدعوا إلى الإلمام بالمشاكل الصحية فى الطفولة والبلوغ وعلاقتها بالنواحى النفسية إذا أريد لعلم النفس التعليمى أن يؤدى رسالته فى معالجة مشكلات التعلم ونمو القدرات والشخصية التى هى محور التربية الحديثة .

العيوب الجسمية والحالات المزمنة

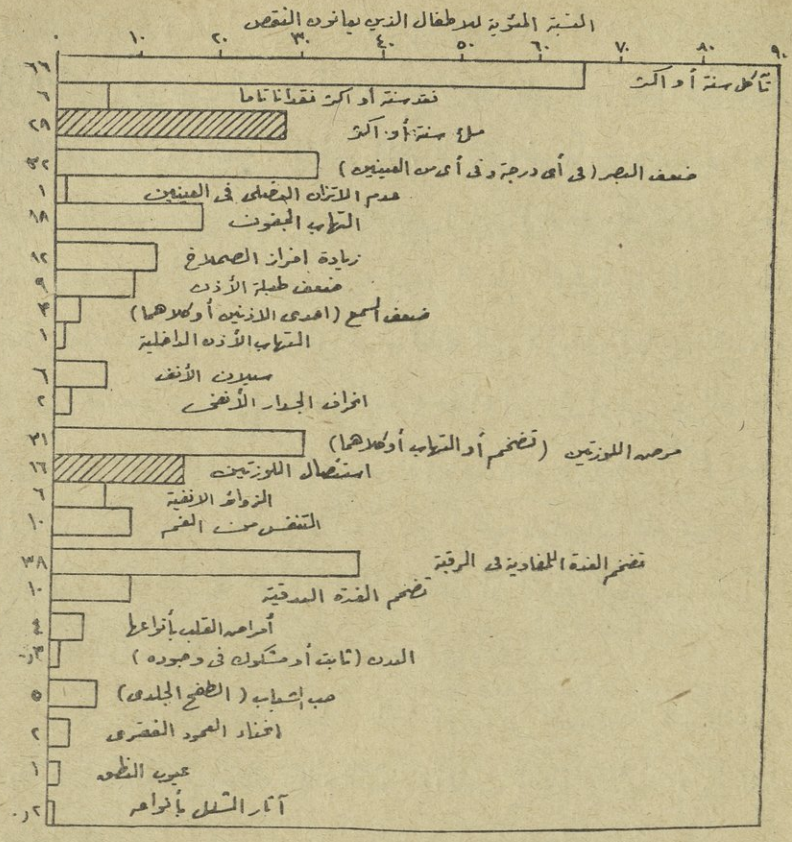
قد ذكرنا فيما تقدم أن نسبة كبيرة من الأطفال يعانون من عيوب جسمية ويبين شكل (١٢) تواتر الطوائف المختلفة من تلك العيوب والأمراض المزمنة بين تلاميذ المدارس . ومن البديهى أن تلك العيوب تتفاوت فى خطورتها كما تختلف فى درجتها وأن الطفل الواحد قد يعانى من جملة منها مجتمعة ، بل إن هذه

هى الظاهرة السائدة فعلاً . فالطفل المصاب بالزوائد الأنفية يتنفس من طريق الفم كما تكون لوزتاه متضخمتين وعنده رشح مزمن بالأنف ، وغالباً ما تكون أسنانه متلاحمة كما قد يصاب بالتهابات فى أذنه الوسطى .

عيوب الحواس :

أظهر ما يتأثر به العمل المدرسى هو عيوب الحواس . وأكثرها شيوعاً عيوب الابصار . ويتبين من شكل (١٢) أن حوالى ثلث الأطفال يعانون من هذا العيب . ويلاحظ أن معظم هذه الحالات غير خطيرة ويمكن زوالها باستعمال النظارات المناسبة . غير أن المدارس تفتقر إلى الفحص المنتظم والعناية الدقيقة فى هذا الصدد ، وقد يعطى الطفل نظارة ومع ذلك فإنه لا يستعملها .

وقد حدث منذ سنوات بينما كان أحد مؤلفى هذا الكتاب يقوم بعمل اختبار فى إحدى المدارس أن لاحظ صبياً يقرأ الاختبار بسرعة فائقة ثم يحنى رأسه على ذراعيه فوق مكتبه . وقد قالت المدرسة أنها حاولت أن تمنعه مراراً من هذه العادة ولكنها لم توفق . وأضافت أن عمل هذا الصبى كان دائماً مهوشاً وأنه كان يمسك بالكتاب على أبعد امتداد ذراعه . وكان الولد يهرب من المدرسة بين حين وآخر . وقد تبين من فحص هذه الحالة أن الصبى كان كثيراً ما يصيبه الصداع وأحياناً الدوار الذى يرجع إلى إجهاد العين والذى كان الصبى يجهل طبيعته ، فكان إمساكه للكتاب على طول ذراعه مع فترات الراحة التى يختلسها وسيلة يلجأ إليها طلباً لتخفيف ما به من تعب بينما كانت معلمته تأبى عليه ذلك وتحرمه — غير عامدة — من الراحة التى كان يقتنصها . فلا عجب إذا وجدنا هذا الصبى يلجأ إلى التغيب عن المدرسة تجنباً لهذه المتاعب .



(شكل ١٢)

تبين تواتر بعض العيوب الجسمية والأمراض فى مجموعات من تلاميذ مدارس الأطفال البيض . والخطوط المظللة تشير إلى حالات وجود عيبين [٤٣ صفحة ٢٣] .

فهذا الطفل كان يعانى من طوال النظر وهو عيب شائع بين الأطفال . وكثيراً ما لا يكتشفه الفحص العادى بلوحة الابصار المألوفة إذ يسهل بشىء من الجهد تهيئة العين لترى الأشياء القريبة بوضوح كاف . وكانت هذه حال ذلك الطفل ، فإنه استطاع أن يجتاز اختبار الابصار العادى الذى أجرته المدرسة ولكن لا يمكنه أن يواصل مثل هذا المجهود ، فيصيب عينيه الاجهاد والتعب . وكلما استرخت عضلاتها طلباً للراحة تهوشت الرؤية . فلا جدال فى أن ضبط الابصار بالنظارة ضرورى فى هذه الحالة . وواجب المدرس أن يلاحظ الظواهر التى يبديها

تلاميذه نتيجة « لطول البصر » من إبعاد الكتاب أو محاولة إراحة العينين أو الشكوى من تعب الابصار أو الصداع . فإذا ظهر أن بالبصر عيباً فالمبادرة إلى الفحص الدقيق واجبة . أما قصر النظر فأكثر وضوحاً — ويستدل عليه من تقريب الكتاب من العين . كما أن الفحص العادى (بلوحة سنلن مثلا) لا يخطئه، إذ لا يستطيع الطفل تكييف عينه لتبصر السطور الدقيقة على اللوحة وبذلك يمكن تقدير مدى الضعف . ومثل هذه الحالة التى لا يبذل فيها جهد للتكيف لا يحس صاحبها بتعب فى إبصاره ولا يعتريه صداع أو دوار أو شىء من المضاعفات التى تنتاب طوال البصر . وهكذا يغلب أن يكون الطويل البصر أكثر اضطراباً وقلقاً من الطفل القصير البصر كما أنه أكثر كراهية للواجبات المدرسية وأكثر ميلا للهرب من المدرسة . غير أنه مما لا شك فيه أن لقصير البصر متاعبه ، وقد يكون للنظارة من الأثر فى حياته ما لا يلمسه فى بادئ الأمر .

ومثال ذلك أن معلمة لاحظت طفلا يقترب من السبورة تاركا مكانه ليقرأ شيئاً عليها فأنبته على إخلاله بنظام الفصل وتشتيت انتباه التلاميذ ، ولم تفطن أنه فعل ذلك بسبب قصر بصره . فخجل الولد واعتبرها إهانة له . وأصبح فيما بعد يلجأ إلى سؤال جاره همساً عما لا يستطيع رؤيته على السبورة أو يلجأ أحياناً إلى التخمين وبذلك تصدر عنه أخطاء عجيبة تثير معلمته .

ولحسن الحظ تنبه والدا الطفل إلى حالته وبعد أن فحصه الطبيب صرفت له النظارات المناسبة وأمكنه بعد ذلك أن يبصر بوضوح ، وتبين للمعلمة خطؤها فحاولت أن تعمل على إصلاحه . على أن الفوائد التى جناها كانت أبعد من ذلك، فقد قلت حوادث سقوطه بالدراجة بمجرد أن تحسن بصره . وأصبح يستطيع أن يقرأ عن بُعد فتجنب عبارات التقريع واللوم والازدراء التى كان يتعرض لها حين كان يسأل عن رقم السيارة القادمة فيجيبه المسئول : ألا تستطيع القراءة لنفسك ؟ وفوق ذلك فقد تحسنت صلاته الاجتماعية إذ أنه كان يخطئ قبل ذلك

فى التعرف على الناس، كما تفوتة تعبيرات وجوههم واشاراتهم التى قد تكون أبلغ من عباراتهم . فأصبح يستطيع الآن أن يبصر كل ما يدور حوله ، وكان أكثر العوامل المشجعة له تقدمه فى الألعاب الرياضية . فأصبح يستطيع رؤية الكرة آتية نحوه بعد أن كان قد فقد ثقته فى هذه الناحية والتزم العزلة . وهكذا أضحى أكثر نشاطاً وأوفر سعادة . وقد علق أبوه على حالته بعد ستة شهور قائلا أنه قد غدا صبياً آخر .

ويتسبب الاستجماتزم عن شذوذ فى انحناء مقلة العين أو عدستها . وهذا الشذوذ قد يتفق وجوده مع قصر النظر و إن كان أكثر شيوعاً مع طول النظر ، ويغلب أن يصاحب الاستجماتزم أغلب عيوب الأبصار ، ونظراً لما يترتب على هذا الشذوذ من تعذر تركيز البصر على الأشياء فإن المصاب به يغدو قلقاً متأثراً بقصوره ، والنظارات المناسبة لهذه الحالة تعيد إلى العالم المهوش وضوحه وجلاءه .

« حالة : كانت فتاة فى الفرقة الخامسة تجد صعوبة خاصة فى القراءة . فكانت تقرأ حوالى عشر كلمات أو اثنتى عشرة كلمة قراءة صحيحة وهى تميل برأسها إلى أحد جانبيها مع عبوس يدل على جهد واضح ، وفجأة تنطق بمجموعة كلمات متناثرة بعضها من المكتوب أمامها والبعض الآخر من ابتداعها . وقد تبين من الفحص أنها كانت مصابة بالاستجماتزم بحيث يتعذر عليها تكييف بصرها فى الوضع المناسب للرؤية إلا لثوان معدودة . وهكذا تفقد تسلسل القراءة وتحاول تكملتها بكلمات من ابتكارها » .

فكأن مقلة العين تكون أحياناً أطول أو أقصر مما يلزم كما قد يكون سطحها غير متناسق فينشأ عن ذلك أخطاء فى الانكسارات الضوئية غير أن هناك حالات سببها عدم قدرة عضلات العين على التحكم فى توافق العينين معاً ، وهذا يحدث عادة عندما يكون الشخص متعباً وتصبح الرؤية مهوشة وقد

يصحب ذلك دوار ، كما أن انعدام التوافق العضلى قد يفقد العين الضعيفة ابصارها .

ومن العيوب المعروفة الحول ، فهو يعوق الأبصار الواضح ويشوه الوجه ، ويرى من شكل (١٢) أن التهاب الجفون مرض شائع .

وبالجملة فللعيون مشكلة صحية رئيسية ؛ فالنقص فى الأبصار إذا أهمل علاجه فإنه قد يعوق الفرد فى المدرسة وفى خارجها .

وتشخيص هذه الأمراض وعلاجها من عمل الإخصائيين ، ولكن المعلمين هم خط الدفاع الأول فى هذه المسألة وفى غيرها من المسائل الصحية فمن واجبهم التنبيه إلى الأعراض التى تستوجب استشارة الطبيب . وبعض هذه الأعراض هى القراءة من الكتاب عن بعد أو قرب أكثر من المألوف ، وصعوبة قراءة السبورة أو الخريطة ، والشكوى من تعب فى البصر أو من صداع بعد القراءة يدعو إلى محاولة إراحة العينين فى فترات متقاربة ، واتجاه الرأس فى وضع غير طبيعى ، وكثرة رمش العينين عند القراءة ، والتهاب العين . فإذا لوحظت بعض تلك الأعراض على أحد التلاميذ وجب أن يحال إلى الإخصائى للتشخيص والعلاج .

ونشير هنا إلى أن الآباء والمعلمين غالباً ما لا يدركون العلاقة بين عيوب البصر والأعراض الناشئة عنها (كالصداع والدوار) والطفل الذى لا يحسن الرؤية قد لا يفطن إلى طبيعة ما لديه من نقص ، إذ أنه لا يعرف كيف تكون الأشياء أوضح مما هى أمامه، فلا يعرف ناحية قصوره . وكيف يتسنى له أن يعرف أن إخفاقه فى القراءة وفى الألعاب راجع إلى ضعف البصر أكثر منه إلى قصور استعداده ! ولسوء الحظ قد لا يمكن للمعلم أن يدرك العلاقة بين قلق الطفل والاستجماتزم ، أو كراهيته للمدرسة وعلاقتها بعدم توافق فى عضلات العين . فمثل

هذا لا ينكشف إلا لإخصائى العيون . فلا عجب إذا وجدنا أطفالنا فى غالب الأحيان جاهلين بعيوب ظاهرة .

ومن واجب المعلم أن يعمل على التخفيف من إجهاد العين فى الفصل، فالإضاءة يجب أن تكون كافية ومناسبة بحيث يأتى الضوء من الجانب الأيسر (إلا فى حالة الأعسر) على ارتفاع الكتف على أن ينعكس فى رفق من الجدران والسقف . ولا يجوز مطلقاً أن يتسلط على عين الطفل مباشرة أو على قمطره أو على كتبه . ومع أن المعلم لا يملك تعديل نظام الإضاءة بالمدرسة إلا أنه يستطيع عمل الكثير فى ترتيب المقاعد بالنسبة لمصادر الضوء وباستعمال الضوء الصناعى وبالإقلال من العمل البصرى فى الأيام المعتمة . ولعل من الخير أن يهيئ لتلاميذه فترات راحة بصرية بين حين وآخر . وأن يعلم الأطفال وقفات القراءة التى تتيح راحة العين ولا يكلفهم بالأعمال المرهقة للبصر . وقد شاعت الآن فصول خاصة حيث يكون العمل مما لا يتطلب جهداً بصرياً كبيراً والإضاءة كافية والكتب مطبوعة بحروف كبيرة واضحة ، ويجب أن يرسل إلى هذه الفصول من يحتاجونها من الأطفال . وعلى المعلم كذلك أن يتأكد من أن التلاميذ ينفذون التعليمات التى ينصح بها الأخصائى حتى يكفل أحسن الظروف لاستعمال العينين .

ويبين شكل (١٢) أن حوالى ٣ ٪ من الأطفال مصابون بعيب سمعى فى إحدى الأذنين أو كلتيهما ، كما يبين عيوباً بطبلة الأذن فى حوالى ٩ ٪ من الحالات فضلا عن زيادة افرازات الأذن بدرجة قد تحدث أضراراً .

والصمم فى الأطفال يصعب التعرف عليه . ولعل أهم عرض لضعف السمع مظهر البلادة . فالطفل الذى لا يسمع ما يجرى حوله لا يبدو عليه الانتباه ولا يظهر عليه فهم ما يحدث فى محيطه . وإذ كان ضعف السمع موجوداً منذ الطفولة فقد يؤثر ذلك فى وضوح نطقه لأنه لم يسبق له الاستماع للكلمات على وجه الدقة . والطفل المصاب بالصمم الجزئى مصدر مضايقة للمدرس الذى يجهل إصابته .

فهو يوجه الكلام إليه ولكن الطفل لا يعيره إلتفاتاً ، فيعيد عليه السؤال حتى يتحقق من مدى سمعه فإذا أجاب استنتج المعلم من ذلك أن الطفل ليس به عمى ولكنه لم يكن متنبهاً . وفاته أن هذا الطفل قد بذل جهداً كبيراً لتركيز سمعه نحوه بعد أن نبهه التلميذ الذى فى جواره ، وأنه راقب حركات شفتيه حتى استطاع أن يفهم . والطفل الأصم يعانى كثيراً من حيث علاقته بغيره من التلاميذ . فحديثهم يدور حوله وهو لا يفقه منه كثيراً ، كما تفوته صيحاتهم فى تنظيم ألعابهم فسرعان ما يؤثر العزلة وخصوصاً فى دور البلوغ والرشد ،فيبدو مكتئباً أو حساساً لدرجة كبيرة أو متشككا يظن أن الناس يتحدثون عنه .

فيجب أن يشمل الفحص الدورى الذى يقوم به طبيب المدرسة الكشف عن عيوب السمع وحالات الصمم ولكن عبء تحديد هذه العيوب لأول مرة قد يقع على عاتق المدرس ، فهو يستطيع أن يلاحظ بعض الأعراض المشتبه فيها مثل عدم الانتباه أو الصوت ذى النغمة الواحدة ، أو الميل بإحدى الأذنين نحو المتكلم ، أو رشح الأذن . وعليه أن يبادر بعرضها على الطبيب .

ويحتاج الطفل الشديد الصمم إلى عناية خاصة فى معاهد أو فصول أعدت لتعليم قراءة الشفاه . على أن الحالات المعتدلة التى يمكن لصاحبها المضى فى التعلم فى الفصول العادية تحتاج إلى مساعدة لبقة ، فيختار المعلم للطفل الضعيف السمع مكانا فى الصف الأول بحيث يقع إلى يمينه حتى يستطيع قراءة شفاه المدرس وتعبيراته فيستمد من ذلك عوناً كبيراً . كما يراعى المعلم أن يتكلم فى بطء ووضوح وأن يشرك الطفل معه بدلا من إهماله وأن يحث بقية التلاميذ على معاملته بالمثل . وهناك مواد تقتضى مساعدة بصفة خاصة كالمطالعة والهجاء حيث يؤثر عدم الاستماع الواضح للكلمة فى فهم معناها . وإذا وجد التلميذ العون المناسب فى عمله المدرسى وعلاقاته الاجتماعية فإن ذلك يخفف من وقع قصوره على نفسه .

وعلى المعلم أن يعمل جهده لمنع وقوع الصمم . ومع أن الصمم الذى يولد به الطفل فى غالب الأحيان وراثى ، إلا أن هناك حالات مرضية تؤدى إليه كالحصبة والحمى القرمزية والدفتريا ، كما أنه قد ينشأ من أمراض الأنف والحلق المزمنة التى تمتد إلى بوق استاكيوس . وقد تصاب الأذن نتيجة عدم التحوط فى القفز إلى الماء أو السباحة . ويلاحظ أن أغلب حالات الصمم تحدث فى زمن الطفولة ، وهنا يستطيع المعلم أن يراقب التلاميذ الناقهين من الأمراض التى سبقت الإشارة إليها حتى لا يهمل الأطفال فى علاج آذانهم إذا ما أصيبت ، ولا يهملون علاج الأعضاء الأخرى التى تنتشر عدواها إلى الأذن كاللوزتين أو الزوائد الأنفية المصابة ، وأخيراً يعنى بتوجيه الأطفال نحو علاج ما قد يصيبهم من البلغم المزمن .

أمراضه متنوعة مزمنة تصيب الفم والأذن والحلق :

ويتبين من شكل (١٢) أن هذه العيوب الجسمية هى أكثر العيوب شيوعاً . وهى لذلك أكثرها إهمالا من الوجهتين الطبية والنفسية . فالزوائد الأنفية تقف حاجزاً ما بين الفم والأنف فيخرج التنفس عن طريق الفم ، كما يصعب نفاذ الافرازات من الأنف إلى الفم ، فتصل العدوى إلى الجيوب الأنفية أو أنابيب استاكيوس فيتأثر السمع بذلك . وفوق ذلك فقد يتسبب عن هذا نحافة الأنف وقصر الشفة العليا وتدلى الذقن كما تكون الأسنان غير متناسقة وتبرز الأمامية منها . وبالجملة يصير تعبير الوجه أميل إلى الظهور بمظهر الغباء . ولا تقتصر المتاعب على ذلك بل يكثر « الشخير » أثناء النوم ، ويصعب ابتلاع الطعام نظراً لانسداد سقف الحلق . ولا يميل الطفل إلى متابعة اللعب مع إخوانه نظراً لما يلقاه من صعوبة فى التنفس وبالجملة فالزوائد الأنفية لا تقف اضرارها عند عرقلة الوظائف العضوية ، بل أنها فوق ذلك حمل ثقيل على الطفل ، وقد تؤدى

إلى تشويه سحنته مما قد يترك فى نفسه أثراً سيئاً مدى حياته . واللوزتان المتضخمتان تقفان فى سبيل التنفس والبلع ، وإذا كانتا مصابتين فإنهما تكونان مصدر خطر دائم على الصحة إذ أن افرازاتهما السامة تتسرب إلى الجسم فيصبح المصاب سريع التهيج قلقاً أو عديم الإكتراث ، قريب التعب ، وقد يمتد الضرر فيصاب الطفل بالروماتيزم أو مرض القلب .

ويكاد يكون تسوس الأسنان مرضاً عاماً . ولكنه إذا كان شديداً فإنه قد يصبح مصدراً للعدوى وقد تنجم عنه أمراض عويصة ، فالأسنان المريضة تحول دون مضغ الطعام جيداً ، والمشوهة منها تؤثر فى شكل الوجه مما يكون له أسوأ النتائج فى حياة الإنسان الاجتماعية . ولعل بعض العقد أو الغدد اللمفاوية التى تظهر فى العنق يكون سببها إصابة اللوزتين أو الزوائد أو الأسنان أو اللثة . هذا وان الاختلال الوظيفى للغدد الصماء كالدرقية قد تكون له آثار جسمية وسيكولوجية متنوعة سنتعرض لها فيما بعد .

التشويهات والشلل وأمراضه الكساح :

شكل (١٢) يبين أيضاً نسبة وجود الشلل وتقوس العمود الفقرى . ولو أضيفت إليهما حالات التشوه الأخرى فى الظهر ، والقدم ، واليد ، والأطراف المفقودة نتيجة لحادثة ما ، فإن هذه النسبة ترتفع كثيراً . ولو أننا أضفنا إلى ما تقدم كل حالات التشوه الجسمى التى تسبب مشكلات نفسية مثل الفك أو الأنف المشوه ، أو « الوحمات » وآثار الجروح العميقة أو بثور الوجه أو حب الشباب فإن عدد الأشخاص المصابين بتلك العاهات يتضخم كثيراً . ومما يزيد الطين بلة أن مشاكلهم النفسية على اختلاف أنواعها شديدة التعقيد . فالمقعد عليه أن يجاهد بكل الطرق الممكنة ليؤدى الأعمال الحيوية اليومية ، كما عليه أن يختار مهنة لنفسه وأن يتدرب عليها . أما الحالات الأقل تطرفاً من حالة المقعد فهى كثيرة وتبرز

مشاكل سيكولوجية معقدة ويعانى أصحابها عناء شديداً بسبب عاهاتهم ،لأن هذه الطوائف تختلط بغيرها من العاديين ولكنها لا تستطيع مسايرتهم ، وغالباً مالا تكون عاهاتهم على درجة من الشدة التى تثير النفور أو السخرية . ونورد فيما يلى نماذج من الحالات توضح هذه المشاكل .

كان الصبى « كيرت » مصابا بشلل الأطفال منذ العاشرة من عمره وقد عمل أبواه كل مافى وسعهما لسعادته واستخدموا له معلماً خاصاً وكانوا دائماً يوالونه بعنايتهم ولا يرفضون له طلباً . ولم يكن يفترق عن أخته مطلقاً فأصبح معتمداً على أفراد أسرته اعتماداً كلياً بحيث صار مشكلة لكل المحيطين به . وفى حالة أخرى كان الصبى عادياً فى طفولته ، نشطاً فى كل ألعابه ، عاديا فى مظهره واثقاً فى نفسه . ولكنه أصيب بالشلل فى الثانية عشرة من عمره على أثر مرضه بالدفتريا وهكذا خمدت ألعابه النشطة فحاول أبواه أن يعلماه السباحة واللعب مع أترابه وقد نجحوا فى ذلك إلى حد ما ولكن شعوره بالنقص ظل قائماً (٤٨ صفحة ١٩٠) .

وكانت « مارى » محدوبة الظهر وهكذا تعذر عليها اللعب فى طفولتها وامتنعت عليها الحياة الاجتماعية فى مرحلة البلوغ . ولكن أبويها وقفا من الأمر موقف التعقل منذ البداية فأيقنوا أن لكل فرد حدوداً لقدراته وأنه يستطيع أداء بعض الأعمال ولا يقدر على البعض الآخر وهكذا أمكنهم أن يجدوا فى « مارى » قدرة على الرسم السكاريكاتورى مما جعلها موضع إعجاب فى هذه الناحية، كما أن طبيعتها السهلة وتقبلها للأمر الواقع فى حالتها جعلها موضع المحبة من زميلاتها . وقد أمكنها على خلاف المألوف والمرغوب فيه أن تشغل وظيفة معلمة لصغار الأطفال . وكانت ودودة صبورة وقد ساعدها جسمها الصغير على الهبوط إلى مستواهم فأحبوها وأشفقوا عليها وكان مسلكهم معها غاية فى الجودة والنظام مما كان موضع إعجاب رؤسائها .

وكان « تشارلس » مصابا بعجز فى ذراعه اليمنى على أثر عسر الولادة، وكان شديد الحساسية نحو عاهته هذه . وقد حرص أبواه منذ الصغر على اقتصاره على الألعاب الهادئة التى يستطيع أداءها بسهولة ، ولم يفطنوا إلى أنه قد يستطيع الانتفاع بذراعه الأخرى فيشترك مع باقى الأولاد فى ألعابهم . وعند بلوغه حرص « تشارلس » بدوره على عدم مصافحة أحد حتى لا يفطن إلى قصوره وتجنب المراقص والمحافل . ولعل حالة « هنرى » نقيض طريف فإنه كان يعانى نفس العاهة ولكن أمه علمته أن عاهته سبيل إلى التحدى ، فكانت هناك أعمال يؤديها كيفما اتفق ولكن كانت هناك أخرى يتفوق فى أدائها . فكان يستطيع أن يقذف الكرة بيسراه على مرمى أبعد من متوسط الفرد العادى الذى يستعمل يمناه كما كان يجيد الكتابة بيده اليسرى اجادة غير عادية .

وكانت « هورتنز » قصيرة غليظة الشفتين قصيرة البصر عسرة الحركة . وقد أمكنها فى طفولتها أن تسير بشىء من النجاح ولكنها أقنعت نفسها عند البلوغ بأنها مصابة بالعقم الاجتماعى ، فأهملت مظهرها وظنت نفسها قادرة على البروز فى النواحى التفكيرية الحرة ، وحاولت جاهدة أن تجذب الأنظار نحو آرائها المبتكرة . وهكذا يتضح أن عاهتها الجسمية كانت عامل التحول فى شخصيتها ، ومن المحتمل أن تكون تلك العاهات نتيجة لاختلال فى إفرازات بعض الغدد .

وليس هنا مجال الكلام عن مرض السل أو مرض القلب فإنهما موضع اهتمام الأطباء ، ولكن لابد وأن نشير إلى أنهما يثيران من المشاكل السيكولوجية مثلما تثيره حالات العجز الجسمى ، فحياة المصابين بهما محدودة محكومة ولا بد لهم من إدراك هذه الحقيقة الواقعة والتسليم بها .

بعد هذا التحليل للأمراض المتنوعة متدرجة من الشلل إلى مجرد بثور الوجه نسائل أنفسنا عما يمكن أن نستخلصه لنسترشد به . ويبدو أننا نستطيع الوصول إلى النتائج الآتية : —

أولا : إذا نظرنا إلى الموضوع من الناحية السيكولوجية — بالإضافة إلى ناحية الصحة الجسمية الصرفة ، فإنه يتحتم على الفرد مغالبة العاهات الجسمية والتشوهات إلى أبعد حد ممكن . فمثلا حب الشباب ليس خطراً على الصحة ولكنه قد يقف بين المراهق الحساس وبين تكيفه للحياة الاجتماعية .

ثانيا : أن الطفل المصاب بعاهة جسمية أكثر حاجة من الطفل السوى لأن يتقن عملا ما ، وفى الأمثلة السابقة تبين لنا أنه كان من الضرورى لصحة الأطفال النفسية (كالأعسر الذى أتقن رمى الكرة وكالحدباء التى أتقنت فن الرسم) أن يتفوقوا فى ناحية ما من النواحى المستطاعة لهم ، ويتجنبوا النواحى المستحيلة عليهم والتى تمس موضع نقصهم مباشرة . فالطفل ذو الذراع العاطل الذى يحاول أن يتعلم العزف على العود والفتاة المصابة بالحول والتى تتطلع إلى التفوق فى التمثيل كل منهما إنما يجهد نفسه فى غير طائل .

وأخيراً لابد للطفل ذى العاهة أن يعتاد مخالطة السويين ويقبل عليهم مسلما بعاهته متقبلا لها ، وعليهم أن يتقبلوه وسطهم على حالته .

عيوب الكلام :

ان عيوب الكلام متنوعة وهى تنبعث من أسباب متعددة لعل أقلها شيوعا ما كان راجعا إلى نقص طبيعى نتيجة الخلقة ، ومن أمثلة ذلك الشقاق سقف الحلق كما أن أكثرها شيوعا التهتهة والتلعثم ويرجح أنهما يرجعان إلى التوتر الانفعالى . ولعل القارىء لا يستبعد هذا التعليل إذا كان قد ساقه القدر يوما على غير انتظار إلى الكلام فى حفل عام ، أو إلى مقابلة شخصية كبيرة ، فوجد حلقه قد جفّ ، وصوته قد ضعف ، وكلامه قد تهوش وفقد اتساقه .

ولعله من المفيد أن نرجع عيوب الكلام إلى أصول خمسة نطبقها على الحالات التى تقع تحت ملاحظتنا :

١ — قد يكون عىّ الكلام أحد مظاهر القصور العقلى العام ، أو بطء النمو ، فالمعتوهون لا يستطيعون الكلام مطلقا ، والبلهاء يتكلمون قليلا . وعيوب الكلام على وجه العموم أكثر شيوعا بين الأطفال الذين دون المتوسط فى القدرة العقلية .

٢ — قد تكون صعوبة الكلام إحدى مظاهر سوء التغذية أو الإصابة بمرض معدٍ أو عصبى .

٣ — قد يكون عىّ الكلام صادراً عن عيب فى التركيب الفسيولوجى للحلق أو تشوه فى اللسان أو الأسنان ، أو انسداد بالأنف أو الحلق نتيجة لتضخم اللوزتين أو الزوائد الأنفية .

٤ — قد تستمر بعض عادات الطفولة فى الكلام كاللثغه التى يشجعها الأبوان لأنها تروق لهما عندما تصدر من الطفل . وهناك كثير من الراشدين يحملون معهم هذه العادة منذ نعومة أظفارهم ولا ينتبهون إليها وان بدت للناس أنها تدلل وتظاهر .

٥ — وقد ترجع صعوبة الكلام إلى عامل « الخجل » فعندما يشعر الشخص بعدم الاطمئنان يأخذ فى التلعثم أو التهتهة أو تكرار المقاطع ، وبالجملة يفقد القدرة على الانطلاق .

ومن الواضح أن علاج كل حالة يتوقف على أصلها . ففى الطائفتين الثانية والثالثة يتخذ العلاج وجهة جراحية . والطائفة الأخيرة ترجع إلى مشاكل التوتر الانفعالى التى سنتكلم عنها فيما بعد .

ولعل النقطة الهامة تنحصر فى أنه سواء أكان مصدر العىّ نفسيا أو غير ذلك ، فإن لهذه العيوب الكلامية نتائج سيكولوجية خطيرة . ولاشك أن القارىء لا يصعب عليه الاستشهاد بحالات تؤيد هذا .

بعض الحالات : ا — قال طالب بإحدى الكليات انه وهو فى السادسة كان « يلثغ » وكان أخواته يستمتعون بمحاكاته فيغضب ويبكى حتى اشتهر بأنه قريب المدمع . وكان يشكو لأمه فأضاف إلى سمعته تهمة الوشاية . وكانت نتيجة ذلك أنه مال إلى العزلة التى استمرت معه حتى كبر .

ب — وقال طالب آخر انه كان يتهته فى سن مبكرة وكان زملاؤه يسخرون منه فيشتبك معهم فى عراك .

وغالباً ما يكره الطلاب الالقاء ويرجعون ذلك إلى عيوب فى الكلام [٤٨ صفحة ١٨٩] .

سوء التغذية :

بقيت كلمة أخيرة كتعقيب على ما قيل فى ختام الفصل السابق عن عواقب سوء التغذية التى يزيد فى حدتها عيب أو أكثر من العيوب الجسمية ، والمرض المتواتر ، وبعض العادات الصحية المرذولة . والعلاج الشائع الآن هو تناول الفيتامينات وتنظيم الغذاء . ولكن المعلمين قد يفوتهم أن البلادة قد ترجع فى الغالب إلى سوء التغذية ، وأن هذه قد توجد فى بيوت الأغنياء حيث يتوفر الطعام ولكنه مع وفرته ليس ما يتطلبه الطفل النامى . ومن هذه حالات كثيرة تدعو حقا إلى التحسر والرثاء . كانت « مارى » البالغة من العمر أحد عشر عاما متأخرة فى عملها المدرسى تقل عشرين رطلا عن متوسط الوزن لعمرها ، وكانت مقوسة الكتفين ، مصفرة اللون . اعتادت أن تجلس ساكنة بوجه جامد خال من أى تعبير ، هائمة فى خيالها . وكانت كثيراً ما تصاب بنزلات البرد ، وكان صوتها نمطى غير واضح . وقد تبين من فحص حالة هذه الفتاة أنها لم تكن تتناول طعام الافطار قبل ذهابها إلى المدرسة ، ولم يكن غذاؤها أحسن حالا لأن أمها كانت تعمل خارج المنزل فتأكل البنت ما يصادف وجوده بالمنزل . ولم يكن العشاء أكثر من الخبز والبطاطس والصلصة ، فلم تلبث إلا قليلا حتى أصيبت بالسل .

المرض وآثاره السيكولوجية

نرى فى جدول (٤) خلاصة لبحث مستفيض عن المرض . ويتبين منها أن حياة كل فرد منا لا تخلو من المرض . ويصاب به حوالى نصف عدد التلاميذ فى أثناء العام الدراسي بل وتتكرر إصابة الكثيرين منهم فى بحر العام .

وأكثر هذه الأمراض شيوعاً أمراض الجهاز التنفسى كالبرد والانفلونزا ، وتليها الأمراض التى تنتقل بالعدوى كالحصبة ، ويلى هذه فى الشيوع ما ينتج عن الحوادث .

وبين كل ألف من أطفال المدارس يموت إثنان فى كل سنة . وكل هذه عوامل تتدخل فى حياة الإنسان وتؤثر فى طول أجله .

الأعراض السيكولوجية للأمراض الجسمية :

مما يجدر بالذكر أنه ما من مرض جسمى إلا وله أعراض سيكولوجية انفعالية (كالتهيج أو الاكتئاب) وأثر فى السلوك (كالقلق أو الخمول) . ومن المعروف أن الأمراض المعدية تكون مصحوبة فى مبدئها بالحمى التى يظهر أثرها فيما يصدر عن التلميذ المصاب من سلوك غير عادى بالفصل .

مثال : روت معلمة بإحدى المدارس الأولية أنه كان بفصلها توأمان على جانب عظيم من حسن الخلق ، وقد اعتادا أن يشتغلا معاً كما كانا دائماً موضع الرضا . وفى يوم من أيام الشتاء لاحظت أنهما كانا يكثران من العراك معاً ، ففرقت بينهما فى الفصل . ولم يمض يوم حتى كانا غائبين عن المدرسة مصابين بالحصبة ، وسرعان ما انتقلت العدوى إلى التلاميذ الذين كانوا يجاورون كلا منهما ، وهكذا ساعدت المعلمة دون أن تدرى على انتشار العدوى من جراء نقلهما إلى مكانين متباعدين فى طرفى الفصل .

جدول (٤)

معدّل المرض والوفاة بنسبة الألف من الميلاد إلى سن ١٩ (١)

مجموعة العمر	عدد مرات المرض	عدد المرضى	مجموعة الأمراض (ب)						معدل الوفاة سنويا
			أمراض الجهاز التنفسي	الأمراض المعدية	أمراض الجهاز الهضمي	حوادث	أمراض الجلد	أمراض الأذن	أمراض أخرى	
أقل من ٥	١٢١٢	٦٧٦	٥٣٧	٢٣٥	١٥٦	٧١	٤٢	٤١	١٣٠	١٧٫١١
٥ — ٩	٩٧٨	٥٨٥	٤٢٤	٢٤١	٦٩	٨٦	٤١	٢٨	٨٩	١٫٩٢
١٠ — ١٤	٦٧٩	٤٥٩	٣٠٣	٩٧	٥١	٨٦	٤٣	—	٩٩	١٫٤٦
١٥ — ١٩	٥٩٩	٤١١	٢٥٣	٤٠	٥٥	٨١	٤٨	—	١٢٢ (ح)	٢٫٤١

(١) يقصد بالمرض كل عرض أو اختلال أو انحراف يستمر يوما أو أكثر ، أو يحتاج إلى العناية الطبية أو تعاطى الدواء وينطوى تحت المرض ما ينتج عن الحوادث . وقد حسبنا معدل المرض على أساس الأسباب الأولية الأصلية ، وفترة المرض المستمرة اعتبرناها إصابة واحدة .

(ب) المجموعات التى تزيد معدلاتها على ٢٠ فى الألف هى المدونة هنا فقط .

(ج) حمى النفاس والانحرافات النسوية فى السنوات من ١٥ — ١٩ تبلغ ٢٤٫٧ .

(١) مقتبسة من [٧ صفحة ٢٤٤ ، ٢٤٨ ، ٢٤٩] .

مثال : ولكن معلمة أخرى حرصت فى أثناء وباء منتشر على أن تراقب أطفالها فترسل كل من اشتبهت فيه إلى طبيب المدرسة . فوضعت بذلك حداً لمشاكل السلوك بالفصل كما خففت من سرعة انتشار الوباء بين تلاميذها .

مثال : طالبة بالكلية كانت متأخرة فى عملها كما كانت مشكلة فى الفصل وفى عنابر النوم ، فقد كانت عديمة الاستقرار كثيرة الكلام شديدة التهيج ، تفقد أعصابها ثم تنخرط فى البكاء وقد بين البحث الطبى أنها مصابة بالزائدة الدودية المزمنة واللوزتين وكان وزنها أقل من المتوسط بعشرين رطلا، ولوحظ عليها ارتفاع فى درجة الحرارة كما كان منظرها كالمريض بالحمى . ومن هذا الوصف يتضح أن حالتها الصحية كانت سبباً فى مشاكلها الدراسية السلوكية .

شفاء النفس بعد زوال مرضه الجسم :

إذا انقطع الطفل عن مدرسته بسبب المرض ، فإن عودته إليها لا تستلزم تهيئته لاستعادة ما فاته من الدراسة فحسب ، بل يقضى فوق ذلك تكيفه فى محيط رفاقه وزملائه فى اللعب ،ولا غرابة فى هذا فالطفل اثر عودته ما زال ضعيفاً وقد يهوله مدى العمل المدرسى الذى فاته وأصبح عسيراً عليه فهمه ، كما أن ضعفه يمنعه من الاشتراك مع أقرانه على قدم المساواة فى ألعابهم ، وقد ندهش إذا علمنا أن بعض الأطفال يتعذر عليهم استرداد مكانتهم الأولى بين رفاقهم .

مثال : عند ما كان « ليروى » فى العاشرة انقطع عن مدرسته بسبب الانفلونزا معظم فصل الشتاء ، وقد أدرك المرض المعلمة و بعض التلاميذ الآخرين فلم تتمكن المعلمة من مدّ يد المساعدة الفردية لمن هم فى حاجة إليها ، وكان الطفل « ليروى » مثالا للتلميذ المجدّ فلم يستسغ أن يظهر بمظهر العاجز عن الفهم عند ما يقابله ما يستعصى عليه فهمه ، فوجد صعوبة كبيرة فى تتبع دروس الحساب

على وجه الخصوص إلى درجة سببت له كثيراً من الارتباك ، ولم يسترد ثقته بنفسه فى النواحى الدراسية إلا بعد مرور عامين .

مثال آخر : وكان « هارولد » نزيلا للمستشفى ثمانية شهور أثر حادث سيارة وقع له وكاد يقضى عليه ، وعند ما عاد إلى بيته كان كثير الخجل بين أفراد أسرته وكان يهاب التجوّل فى الأحياء القريبة من داره ، وكان لا يغادر باب فصله إذا خرج رفاقه للفسحة ، وكان يعتريه الخجل إذا ما طلب إليه الكلام فى الفصل . وعلى الرغم من أنه استرد عافيته سريعاً إلا أنه ظل عاجزاً عن مجاراة زملائه فى ألعابهم ، وظل كذلك حتى انتقل إلى المدرسة الثانوية .

ولعل تغيير المجتمع وتنوع الألعاب فيه قد أعادا إليه شجاعته وبدأ فى الاشتراك فى الحياة الرياضية والاجتماعية .

الأمراض العصبية :

وهناك حالات مرضية ليست شائعة ، ولكن ينبغى لنا أن نعرج على ذكرها لما لها من الأهمية السيكولوجية . فالحمى المخية الوبائية يطلق عليها أحياناً خطأ مرض النوم . ذلك لأنها تختلف عن مرض النوم المعروف فى أفريقيا وأنه لا يكون من أعراضها النوم الكثير دائما ، وهى من الأمراض التى قد يصعب تشخيصها فى الحالات الخفيفة لغموض أعراضها ، ويجب أن ينال المريض فى هذه الحالة عناية طبية خاصة لغموض أعراضها ، ويبدو الطفل فيها كأنه مصاب بانفلونزا خفيفه ، وأنه ميال إلى النعاس أو مصاب ببرد فى الدماغ ، وتكون هذه الأعراض عادة مصحوبة بحمى ، ونوع من الخمول ، وتهوّش فى الابصار (مثل الرؤية المزدوجة) ويهمنا بصفة خاصة أن نبحث المضاعفات التى تعقب الإصابة الحادة بهذا المرض ، فقد يتجول الطفل فى أرجاء المنزل ليلا

ويتعذر عليه النوم ، ويميل إلى الثرثرة ، ويتخذ وجهه شكلاً جامداً ، وحركاته مظهر البطء أو النشاط الشديد . ومن المضاعفات الانفعالية التى تصحب هذا المرض عادة شدة التهيج ، وعنف المزاج ، والميل إلى الجناح . وقد يقف النمو العقلى بسبب هذا المرض فى بعض صغار الأطفال .

مثال : فتاة فى الثامنة من عمرها كانت كثيراً ما تهرب من المنزل كما كانت تميل إلى العبث بما تصل إليه يدها ، وقد دلّ البحث على أنها أصيبت فى الشهر الثالث من عمرها بما شخّص وقتذاك بأنه « حمى شديدة » ولم يفطن الطبيب إلى أنها كانت مصابة بالتهاب المخ ، ولسبب ما لم يستمر بحث الحالة حتى بلغت الفتاة العشرين من عمرها ، فوجدت تقضى الليل كله فى محطات السكك الحديدية أو متجولة فى أنحاء المدينة ، ومن البديهى أن هذه الحالات تثير مشاكل خلقية شديدة التعقيد . ولعل العناد الذى يظهر بين التلاميذ منشؤه هذا المرض ، ومعظم هذه الحالات تحتاج إلى فصول خاصة أو معاهد مستقلة (١٥) .

والكوريا مرض يصيب الأطراف فتتحرك حركات غير إرادية . ويعرف باسم « رقصة القديس ڤيتاس » ولكن أعراضه لا تقتصر على هذه الحركات بل إنها تبدأ ببوادر انفعالية كالتهيج والقلق وعدم الاستقرار وعدم السيطرة على الحركة فيكثر سقوط الأشياء من الأيدى كما يكثر التعثر أو تغير ملامح الوجه ، وهذه الأعراض شائعة بين الخامسة ومنتصف العقد الثانى ومعدلها بين البنات يبلغ ثلاثة أضعافه بين الأولاد ، والرأى الراجح أن سبب هذا المرض يرجع إلى إصابة تبدأ بالتهاب اللوز وقد تمتد إلى عضلات القلب وهنا تجتمع عدد من المشاكل الطبية الخطيرة . وكثيراً ما يخطئ العلم فى بداية المرض بأن يحاول علاج حالات التهيج أو التعثر علاجاً تأديبياً فيزيد من حدة المرض وخطورته .

وكلامنا عن هذين المرضين — الحمى المخية والكوريا — يرينا كيف

تنتج الأعراض السيكولوجية عن تلك الأمراض العصبية . ومن الأمثلة الأخرى الاختلال الوظيفى للغدد الصماء حيث يكون الفرد سريع التهيج سهل الاستثارة أو على العكس من ذلك أن يكون خاملا بطيئاً . وتصحب هذه الأعراض السكولية عادة فروق واضحة فى النمو الجسمى . فعلى وجه العموم تجب المبادرة بالاستشارة الطبية كلما بدرت شبهة من تلك الأعراض .

ومن الأعراض التى قد يصادفها العلم إصابة تلميذ بالصرع والإغماء وهذه ظاهرة لا تختلف ، فتعترى التلميذ النوبة ويصاب بالإغماء أو بشىء من الذهول وقد يدخل فى عداد الصرع تلك التصرفات الشاذة الغريبة التى تصدر عن بعض التلاميذ ، وقد يكون مريض الصرع مكتئباً أو سىء الظن بمن حوله . ويجب أن نشير هنا إلى أن نوبات الإغماء قد تكون ناتجة من عسر الهضم أو اضطراب الدورة الدموية لا عن الصرع ، ولذلك قد يكون للسلوك الشاذ أسباب متعددة غير الصرع . ومما يلاحظ أن الكثيرين ممن تصيبهم نوبات الصرع لا يظهر عليهم شذوذ فى شخصيتهم وأحياناً تكون النوبات هستيرية لا صرعيه وتكون فى هذه الحالة ذات أصل انفعالى وسنتناول هذا النوع فيما بعد .

العادات الصحية

وهناك ملاحظة أخيرة تهم العلم بوجه خاص وتتعلق بالعادات الصحية . ومن أهمها عادات تناول الطعام . فمدارس الحضانة تحاول أن تقدم لأطفالها الطعام المناسب كما تعلمهم الأساليب الصحيحة لتناوله . ولكن معظم المدارس الأولية تضم أطفالا كأنهم التماثيل جموداً ، وذلك بسبب ما يتناولونه فى بيوتهم من طعام هزيل أسىء اختياره أو طهيه ، كما تضم الأولاد ذوى الوجوه المصفرة عديمى

الاستقرار ، والذين يفرطون فى تناول الحلوى فى كل الأوقات و يفقدون شهيتهم فى أوقات الطعام. ولكن المدرسة الثانوية تشجع طلابها على تناول الطعام المناسب فى مطاعمها ولا تتركهم يتناولون ما يستطيعون من التوافه بالحوانيت المجاورة .

وان إحصاء سريعاً بين الطلبة يبين انتشار عادات الأكل السيئة ، فنجد بينهم من لا يتناول اللبن بانتظام ومن لا يحب بعض أصناف الأطعمة على ما فيها من فائدة ، ومن هذا يبدو لنا أن الاهتمام لابد وأن يوجه منذ الطفولة الأولى نحو الطعام المناسب وتذوق أنواعه المختلفة ، ولا يجوز أن يدهش المشرفون الصحيون لانتشار الإمساك بين الطلاب إذا علموا أنهم يعتادون تناول الفطائر أثناء لعب الشطرنج وما شابه ذلك .

وفى المدارس الثانوية يعمل أساتذة العلوم الاقتصادية والتربية البدنية على تحسين عادات الأكل . ويجعلون منها دروساً عملية لا مجرد القائية ، تتمثل فى طعام فرق النشاط الرياضى حيث يكون هذا الطعام موضوعاً للدراسة فى مبادىء العلوم . وقد قام أحد المدرسين فى مدرسة اعتاد طلابها تناول شراب الكوكا كولا بإفراط إجراء تجربة على الفيران البيضاء بإعطائها هذا الشراب بدلا من اللبن ، وفى حفل ضم الآباء عرض نتائج تجربته فكان ما رأوه موضع الدهشة حيث تبين لهم حجم الفيران التى اقتصرت على تناول هذا الشراب كما لاحظوا عدم استقرارها .

ولعل هذه المشاكل أقل وضوحاً فى المدارس الأولية كما أنها أصعب علاجاً . فهناك أمهات كثيرات العدد يعملن لكسب عيشهن فلا يجدن متسعاً من الوقت لإعداد الطعام المناسب لأبنائهن فيصيبهم من ذلك أبلغ الضرر .

وتعالج مدارس الحضانة عادات النوم بكثير من الحكمة . وان عادات النوم وإن كانت لا تخضع لسلطان المدرسة فيما بعد فانها تكون فى الغالب عنصرا

فعالا فى مشاكلها . وقد بحثت حالات كثيرة لمجموعات من التلاميذ بين العاشرة والسابعة عشرة . فتبين أن كل مجموعة تناولها البحث كان فيها صغار لم يذهبوا إلى فراشهم قبل منتصف الليل ، ولم يزد على ثلث عددهم من كانت لهم غرفة خاصة بهم فى نومهم ، ونصفهم كانوا يشاركون فرداً من أسرتهم فى سرير واحد [٤٨ صفحة ١٨١] . وكثيراً ما يستمع الكبار إلى الراديو أو يقومون بأنواع من النشاط فيظل الصغار مستيقظين . وهناك أسباب متعددة تحول دون حصول طلبة المدارس الثانوية على القسط المناسب من النوم ، ومما يثبت ذلك أن حوالى ٢٠ ٪ من مجموعة من تلاميذ المدارس الثانوية كانوا خارج منازلهم فى كل أمسيات الأسبوع [٢٧] . وقد يرجع ذلك أحيانا إلى الاضطرار لكسب القوت كان يقوم الطالب بعمل يتعيش منه (كتوزيع الجرائد مثلا) فيستيقظ فى الخامسة صباحا ولا يأوى إلى فراشه إلا قبيل منتصف الليل . والنقص فى النوم يشتت الانتباه ويؤدى إلى الخمول أو التهيج . فالتلميذ الساهم ، السريع الغضب ، الكثير الخطأ قد يكون ضحية قلة النوم .

وإلى جانب النوم نرى من المفيد الإشارة إلى ضرورة العناية ببعض العادات الصحية الأخرى كالتبرز المنتظم الذى يتعهده المنزل قبل مرحلة المدرسة ، ولكن التبول اللا إرادى قد يستمر لسن متقدمة فى الطفولة لأسباب خارجة عن ارادة الطفل . وعلى المعلم الذى يحرص على تفهم الطفل المشكل أن يكتشف ما قد يكون لديه من العادات المرذولة فى أكله ونومه وإفرازه ، فغالبا ما تكون هذه عوامل هامة فى مشكلته . وعليه كذلك أن يهتم بغرس القواعد الأولية للنظافة فى الطفل إذ أنها عنصر أساسى فى نموه الجسمى الصحيح وفى حياته الإجتماعية .

ومن الواجب أن يتدرب الأولاد على هذه العادات وأن تيسر لهم الوسائل اللازمة . فالمدرسة قد تحث على النظافة ولكنها تهمل تزويد دورة المياه بالصابون . وفى بعض المدارس الثانوية يهمل إعداد موائد الطعام ويترك الطلبة يأكلون

فى عجلة من صحون فى أيديهم . ومن الواضح أن مثل هذا الإهمال لن يوصلنا إلى تكوين عادات للأكل الصحى أو النظافة ، ومما يذكر أن بعض المدارس تهتم بتدوين ملاحظاتها عن العادات الصحية لكل تلميذ فى بطاقة خاصة به وقد وجد أن هذا الإجراء يساعد على تكوين تلك العادات وتثبيتها .

العلاقة بين الحالة الصحية والنمو السيكولوجى

قد تناولنا فى هذا الفصل مشاكل متعددة تختلف من طب الأسنان إلى جناح الأحداث ومن التبول إلى الصرع ! وفى ضوء هذا نستطيع أن نستخلص بعض التوجيهات العامة إزاء مشكلاتنا نوردها فيما يلى :

١ — عند معالجتنا لأى مشكلة سيكولوجية أو تربوية من المناسب أن نبدأ بالبحث عما إذا كان السبب يرجع إلى عيب جسمى أو مرض ، فما تحسبه غباوة قد يكون صمما ؛ وما يبدو عناداً قد يكون فى حقيقته إلتهابا فى المخ . فمن القسوة والحمق أن نشخص هذه الحالات ونعالجها على أنها مجرد غباوة أو عناد ، ومما يخفف أعباء المعلم أن يعرف أن العلاج الطبى قد يكون الوسيلة الفعالة لحل كثير من مشاكله العسيرة . ولا غرابة فى ذلك فالطفل السريع التهيج ، القلق ، الكثير الهروب من المدرسة قد يصبح تلميذا نموذجيا إذا ما استقام بصره باستعمال نظارة تزيل عنه ما يعانيه من طول النظر ؛ وكذلك الطفل الساهم غير المكترث قد يتحسن بشكل واضح إذا ما تغيرت عاداته الصحية فى الأكل والنوم ؛ والولد المشاغب قد يهدأ متى عولجت أسنانه واستؤصلت لوزتاه . ومن فضل الله على المعلم أن أصبح الطب قادراً على التشخيص الصحيح للطفل المصاب بمرض « الكوريا » وتعهده بالعناية فى بيته تحت إشراف الطبيب المختص ، فتخلص المعلم بذلك من منظر حركات الطفل غير الإرادية ، وفقدان قدرته على

الاحتفاظ بالكتب والأقلام دون أن تسقط منه ، وثرثرته المستمرة وأصبحت كل هذه موضع الرعاية والعلاج .

٢ — إن مشاكل الصحة الجسمية تنطوى تحتها مسئوليات تربوية وسيكولوجية . فالنظارات لا تفيد فى عمل المدرسة إذا أهمل الطفل الانتفاع بها ، وليست المهمة فى هذا الصدد قاصرة على مجرد ابتكار حيلة تحمل الطفل على استعمالها ، بل المهم أن نخلق فى الطفل ورفاقه ميلا لتقبلها قبولا حسناً . ولذلك علينا أن نوجد الاتجاه الذى يضمن أنه لا يعتبر استعمال النظارة علامة على ضعفه بل يعدها موضع زهوه ، وأن رفاقه لا يسخرون منه بل يتقبلونه بها شأن كل شىء عادى أو حقيقة واقعة .

وإذا كان ضحايا سوء التغذية أو العدوى البؤرية قد أصبح شفاؤهم ميسوراً فإنهم ما زالوا فى حاجة إلى العون لانتشالهم من المستوى الضعيف الذى هبطوا إليه فى عملهم المدرسى ، كما أن المعلم عليه أن يتجنب طريقته البالية من تثبيط همتهم أو الضيق بهم . ومما تجب الإشارة إليه أن المصاب بالتهاب المخ لا يحب معلمه ولا يحبه معلمه ، فعليه تقع مهمة تغيير شعور الكراهية المتبادل بينهما و يساعد الطفل على الاندماج فى زمرة إخوانه وتحسين علاقته بهم بعد أن كان بمنأى عنهم . فالطفل الذى أصيب بالكوريا أو أصيب فى حادث خطر عندما يعود إلى المدرسة بعد غياب شهرين أو أكثر فإنه لا يشعر بالقوة الجسمية ، وقد ينتابه الخجل وعدم القدرة على الاندماج ، ومن السهل أن تثبط همته عندما يرى أنه قد فاته كثير من العمل المدرسى إذ قد يكون الأطفال الآخرون يجرون عمليات القسمة المطولة التى لا يفهم الطفل منها شيئاً ، و يحاول الطفل أن يجارى زملاءه فى الملعب ولكنه سرعان ما يشعر بالتعب .

وهكذا يتبين لنا أن المشكلات التى تعترض شفاء النفس أصعب بكثير من تلك التى تقف فى سبيل شفاء الجسم .

فالحالة الصحية يترتب عليها مشاكل سيكولوجية وتربوية إلى جانب مشاكلها الطبية ، كما أن هناك من المشاكل السيكولوجية ما هى طبية فى طبيعتها وعلى ذلك فالعناية بالصحة الجسمية قد يحل كثيراً من مشكلات السلوك وفقدان القدرة على التعلم .

٣ — غير أن علاقة الحالة الصحية بعلم النفس ليست قاصرة على تلك المشاكل ، فالصحة عامل مهم ينشر ظله على الشخصية بأكملها . فلا يخفى أن الطفل الأحول العينين ، أو الأعرج ، أو المصاب بالسل له شخصية تختلف اختلافاً واضحاً عن الطفل السليم ؛ والطفل الضعيف السمع ، أو السيء التغذية ، أو الخمول لافتقاره إلى النوم ، لا يصل إلى مستواه الطبيعى فى ميوله وقدراته واتزانه الانفعالى . وفضلا عن ذلك فإن آثار سوء الصحة قد تكون أكثر غموضاً كما أنها قد تستمر زمناً طويلا . فالتهاب المخ كما ذكرنا قد يكون طفيفاً يخطئه التشخيص ، ويتسبب عنه انحرافات فى الشخصية تمتد إلى سنين؛ وكذلك افتقار الجسم إلى بعض الفيتامينات أو العناصر الخاصة للتغذية قد تؤثر فى المزاج والقدرة على العمل . ويستدل على ذلك من أن وجبة اللبن — أو الأطعمة الخاصة ببناء الكلاسيوم — التى تعطى للأولاد فى منتصف الصباح قد ساعدت على التخفيف من الحالات العصبية فى الفصل (كالتهيج والقلق وعدم الاستقرار مما قدره ١٣ ٪ [٢٦]) .

وكذلك وجد أن طلاب الكليات الذين أصيبوا فى وقت ما بمرض خطير يصبحون أكثر تعرضاً للخوف والغضب ممن لم تصبهم تلك الأمراض [٤٢] .

وقد تكون هناك آثار صحية أكثر انتشاراً وأبعد أثراً من تلك التى ذكرناها ، ويتجه الفصل التالى إلى إثبات أن القدرة العقلية ليست وحدة متركزة فى المجموع العصبى ومنفصلة عن أجزاء الجسم ، فالمجموع العصبى نفسه وإن كان قوى الاحتمال

فى بعض النواحى ولـكنه يتأثر بطرق شتى بحالة الجسم العامة ، فالاختلال فى وظيفة الغرد قد يؤثر فى وظائفه إلى مدى بعيد ، وهناك عوامل أخرى نجدها بعيدة الأثر كذلك . والنشاط والحيوية لها أهميتها فى هذه الناحية العقلية ؛ فالطفل الذى يقدر على بذل ضعف الجهد الذى يبذله طفل آخر جدير بأن ينمو عقلياً إلى حد أكبر ، ويكون أغزر معرفة وأقدر على العمل . وسيتضح من الفصول التالية أن الطفل السليم من الوجهة الصحية يكون أكثر حيوية فى ميوله ، كما يكون أقرب إلى قلوب المحيطين به وأكثر نجاحاً فى المجتمع . فلا غرابة إذن إذا قلنا أن صحة الفرد وحيويته لها أهمية بعيدة المدى فى الشخصية بأكملها[1] .

خـــلاصة

إن حوالى ثلثى أطفال المدارس يعانون من عيوب جسمية خطيرة . وحوالى ثلث الأطفال مصابون بعيوب فى ابصارهم إذا أهمل علاجها عطلت عملهم المدرسى ولعبهم وسببت لهم الصداع أو متاعب أخرى . وحوالى ٣ ٪ من الأطفال مصابون بضعف فى سمعهم ، وهذا القصور يعوق الطفل فى تعامله مع غيره . ومن العيوب الشائعة عيوب الأنف والحلق كاللوز المصابة أو الزوائد الأنفية . وهذه العيوب تعوق التنفس الطبيعى ، ويتسبب عنها هبوط فى حيوية الطفل كما يتأثر النمو ويتغير شكل الوجه بسببها ، والتشوهات والشلل والوحمات قد تعوق الطفل من الناحية الجسمية ، كما أنها تثقل كاهله فى التكيف الاجتماعى .

وتدل الإحصاءات على أنه فى أثناء العام الدراسى يمرض نصف الأطفال كما يموت منهم اثنان فى كل ألف . والمعلم غالباً ما يكون هو الشخص الأول

---

(١) فى فصل قادم سيتبين لنا أن ما يصيب الفرد من الناحية السيكولوجية يؤثر فى صحته الجسمية .

الذى يلاحظ علامات المرض وهو المسئول الأول عن تكييف الطفل من الوجهة التربوية وشفائه من الوجهة السيكولوجية متى برىء من مرضه الجسمى .

والعادات المناسبة فى الأكل والنوم والإفراز وقضاء وقت الفراغ ذات أهمية للصحة العقلية والجسمية .

وفى جميع المشاكل التى تعترض الصحة ، على المعلم أن يلاحظ الأعراض الأولى للمرض، وعليه كذلك أن يتخذ الخطوات اللازمة للعلاج. وفى جميع الحالات تقريباً تواجهنا مشكلة رتق ما انصدع فى عمل الطفل المدرسى وفى علاقته مع رفاقه بعد شفائه من مرضه الجسمى وعودته إلى المدرسة . هذا وللصحة آثار بعيدة المدى على النشاط العقلى والجسمى والحيوية والحركة والتوافق مما له أهمية عظيمة يجب أن يقدرها المعلم حق قدرها .

مراجع الفصل الثالث

(1) Anderson, F. N., and Mambar, R., Post-encephalitic behavior, Social Work Tech., 1939, 4, 67-72.

(2) Bender, J. F. and Kleinfeld V. M. Principles and Practices of Speech Correction Pitman New York, 1938, 298 pp.

(3) Bogért L.I.,Diet and Personality, Macmillan, New York, 1936,223 pp.

(4) Brown, A.W.,Jenkins, R.L., and Cisler, L.E., Influences of encephalitis on intelligence of children, Amer. J. Dis. of Child, 1928, 55, 304-321.

(5) Charles, C. N., Social adjustment of a deaf child, Volta Rev.,1937,39, 271—274.

(6) Chenoweth L.B.,and Selkirk, T. K., School Health Problems, Crofts, New York, 2nd ed., 1940, 419 pp.

(7) Collins S. D., A general view of the causes of illness and death at specific ages, U. S. Pub. Health Reports, 1935, 50, 237—255.

(8) Collins, S. D.,Age incidence of illness and death considered in broad disease groups, U. S. Pub Health Reports, 1935, 50, 507—525.

(9) Conway, C.B.,The hearing abilities of children, The School (Elementary Edition), 1938, 26, 381-384.

(10) Crocker, F. B. A.school program for eye health, Pub. Health Nurs., 1937, 19, 56—58.

(11) Crowe, S. J., and Baylor, J. W., Prevention of deafness, J. Amer. Med. Assn., 1939, 112, 285—290.

(12) Dispensa, J., Differences in visual acuity, J. Psyhol 1939, 8, 157-163.

(13) Dunbar, H. F. Emotions and Bodily Changes; a Survey of Literature on Psychosomatic Interrelationship, 1910-1933, Fub, for Josiah Macy, Jr., Foundation, Columbia Univ. Press, New York, 1938, 601 pp.

(14) Franzen Raymond, Influence of social and economic factors on the health of the school child, School Health Res. Monogs., 1932, No. 4, 144 pp.

(15) Fritz,M. F, The effect of diet on intelligence and leanring, Psychol. Bull., 1935, 32, 355-363.

(16) Griffith, J. P. C., and Mitchell, A. G., The Diseases of Infants and Children, Saunders, Philadelphia, 2nd ed., 1937, 1145 pp.

(17) Haggard, H.W., and Greenberg, L. A., Diet and Physical Efficiency, Yale Univ. Press, 1935. 180 pp.

(18) Hallerman, M. M., The effect of rickets on the mental development of children, Arch. Psychol., 1938, No. 229. 67 pp.

(19) Hardy, M. C., Adjustment scores] of adolescents having a history of frequent illness during childhood, Amer. J. Orthopsychiat., 1937, 7, 204—209.

(20) Hardy, M. C., Some evidence of an inverse relation betwecn health and behavior adjustment during childhood, J. Abn. & Soc. Psycho!. 1937, 31, 406—417.

(21) Hardy, M. C., and Hoefer, C. H., Healthy Growth, Univ. of Chicago Press, Chicago, 1936, 360 pp.

(22) Holland, D. F., The disabling diseases of childhood, Amer. J Dis of Child. 1939, 58, 1157—1185.

(23) Joint Committee on Health Problems in Education, Health Education, N. E. A. and the A. M. A., 2nd ed., 1930, 251 pp.

(24) Kanner, Leo, Child Psychiatry, Thomas, Springfield, Ill., 1935, 527 pp.

(25) Kelly, J. B., Finding the hard-of-hearing child, Pub. Health Nurs., 1938, 30, 325—329.

(26) Laird, D. A., Levitan, M., and Wilson, V. A., Nervousness in school children as related to hunger and diet, Med. J. & Rec., 1931, 134, 494—499.

(27) Lynd, R. S. and H., Middletown : A Study in Contemporary American Culture, Harcourt, Brace, New York, 1929, 550 pp.

(28) Lyon, R.A., Heart disease in children, Amer. J. Nurs., 1939, 39, 1295-1300.

(29) Montgomery, H. C., Analysis of World's Fair hearing tests, Scient. Mo., 1940, 50, 335—339.

(30) Myers, J. A., Tuberculosis Among Children and Young Adults, Thomas, Baltimore, 1938, 401 pp.

(31) Phelan, A. M., What does the student of institutions for the training of teachers know about eye health ? Nat. Socy. Prevention of Blindness, New York, Pub. 242, 1937, 12 pp.

(32) Poull, L. E., The effect of improvement in nutrition on the mental capacity of young children, Child Devel., 1938, 9, 126.

(33) Robinson, G, C., The Patient as a Person—A Study of the Social Aspects of Illness, Commonwealth Fund, New York, 1939, 432 pp.

(34) Rogers, J. F., Physical defects of school childen, School Health Stud., 1929, No. 15, 29 pp.

(35) Rogers, J, F., What Every Teacher Should Know About the Physical Condition of Her Pupils, U. S. Office Educ., Pamphlet No. 68, 1936 30 pp.

(36) Rose, M. S., Teaching Nutrition to Boys and Girls, Macmillan, New York, 1932, 198 pp.

(37) Rose, M. S., Nutrition and health of the school child, J Amer. Diet, Assn., 1939, 15, 93—85.

(38) Rose, M. S., and Gray, C. E., The relation of diet to health and growth of children in institutions, Child Devel. Monogs., 1930,No. 2, 128 pp.

(39) Ross, Mabel, retardation associated with congenital beart disease, J. Ped., 1939, 14, 21—24.

(40) Scheidemann, N V., The Psychology of Exceptional Children, Hough. ton Mifflin, Boston, 1937, Vol II, 460 pp.

(41) Stinchfield. S. M., and Young, E.H., Children with Delayed or Defective Speech, Stanford Univ. Press, Stanford University. 1938, 174 pp.

(42) Stratton, G, M., Emotion and the incidence of disease; the influence of the number of diseases, and of the age at whlch they occur, Psychol. Rev., 1929, 36, 242—253.

(43) Sydenstricker, Edgar, Health and Environment, Mc Graw-Hill, New York, 1933, 217 pp.

(44) Teagarden, F. M , Clinical Psychology ofr Professional Workers, Prentice-Hall, New York, 1940, 641 pp.

(45) Terman, L. M., and Almack, J. C., The Hygiene of the School Child, Houghton Mifflin, Boston, rev. ed., 1929, 505 pp.

(46) Turtmyer, E. B., and Nathanson, Y.S.,Correction of Defective Speech, Blakiston, Philadelphia, 1932, 413 pp.

(47) White House Conference on Chid Health and Protection, Growth and Development of the Child, Appleton-Century, New York, 1932, Sec. I : Medical Service, Part I, 377 pp. ; Par II, 629 pp. ; Part III, 532 pp; Par IV, 344 pp.

(48) White House Conference on Child Health ond Protection,The Adolescent in the Family, Appleton-Century, New York, 1934, Sec III, 473 pp.

(49) Wilde, R. W., Health—Sickness and Psychology, Oxford Univ. Press, New York, 1936,201 pp.

(50) Wisan, J. M., Evaluation of dental programs for children, Amer. J. Pub. Health, 1938, 28, 859—906.

الفصل الرابع

المقدرات — طبيعتها وتدريبها

من التعبيرات المألوفة فى كلامنا العادى أن نقول عن فلان إنه « شخص قادر » وعن فرد آخر إن « قدرته متوسطة » وعن ثالث إنه « ليس على حظ كبير من النباهة » . وما نقصده من هذه العبارات يكون عادة من الوضوح بحيث لا يستدعى شرحاً وافياً ، وما نرمى إليه هو تحديد المستوى العام لكفاية الشخص وتفهمه للمسائل المتنوعة التى تحيط به فى حياته اليومية ، ومن البديهى أن الناس يختلفون إختلافاً عظيما من حيث كفايتهم فى مواجهة المشاكل التى تعرض لهم ، كما أنه من البديهى أيضاً أن الشاب فى سن العشرين تفوق قدرته على ذلك قدرة صبى فى السادسة من عمره . فالقدرة « شىء » يزداد على مر السنين فى مراحل الطفولة والشباب ، وهى شىء يمكن أن يتأثر نموه بالزيادة أو النقص بعوامل مختلفة أحدها المدرسة .

وسيكون هذا الموضوع الهام محل بحثنا فى هذا الفصل . فلنبدأ بسؤال أنفسنا عن العوامل التى تحدد المستوى العام للكفاية ، وعن الكيفية التى تنمو بها هذه القدرة أثناء سنى الطفولة والشباب ، وعما إذا كان فى الاستطاعة أن نزيد فى هذه الكفاية ، كفايتنا نحن على سبيل المثال ، وعما إذا كان ميسوراً للمدرسة أن تزيد فى قدرات تلاميذها . وإذا كان الأمر كذلك فكيف يمكن تحقيقه والواقع أن هذه الأسئلة تبرز أمامنا مشكلة رئيسية تهم كل شخص طموح ، كما أنها من الموضوعات الأساسية فى التربية النظرية والعملية .

تحليل مبدئى عام

إن المقصود بالقدرة فى الحياة العادية معنى واسع غير محدود . وهى تتفاول كما قلنا كفاية الشخص فى مواقف الحياة العملية ، وهذه تشمل عوامل متعددة . فعلينا أن نكشف عن أهم تلك العوامل وأكثرها أثراً فى تفهم المشاكل التربوية .

العوامل الداخلة في القدرة العقلية الظاهرة في الحياة اليومية :

إن العامل الأول فى الكفاية التى يواجه بها الانسان مشكلة ما فى حياته هو معلوماته ومهارته فى موضوع المشكلة . فكلما كانت معلوماته ومهارته متصلة مباشرة بالموضوع (كما هو الحال فى إصلاح آلة كهربائية مثلا) فإن أثر هذا العامل يظهر بشكل واضح . على أن أهميته ليست بأقل أثراً فى المواقف الأخرى التى لا يظهر فيها بهذا الوضوح . فالمسافر العادى يشعر بالحيرة والارتباك فى الأيام الأولى من زيارته لبلد أجنبى ، وليست اللغة وحدها هى التى تحيره بل هناك عوامل اخرى كثيرة كالعادات والتقاليد تشترك فى ذلك ، وهذه لا تظهر عند السفر إلى بلد أجنبى فحسب ، وإنما تعترى الصبى الريفى عند زيارته للمدينة لأول مرة إذ يجد نفسه عاجزاً عن مواجهة الحركة الدائمة حوله ، كما أن رجل المدينة إذا رحل إلى الريف وقف جامدا أمام ماتتطلبه شئون المزرعة ، ولعل هذه الأمثلة لها دلالتها عند ما نعرض للبحوث التى وصلت إلى أن أطفال الريف والمهاجرين أقل فى مستوى ذكائهم من الأطفال الامريكيين فى المدن .

والعامل الثانى وإن كان غير واضح بشكل مباشر إلا أن له من الأهمية ما يجعله يتطلب عناية أكثر مما يناله فى العادة ، فقدرة الشخص عند مواجهة مشكلة ما تتناسب مع مدى صلاحية الطريقة التى يتبعها فى حلها ، فبعض الناس يتجهون إلى الحل الصحيح مباشرة بينما آخرون يتعثرون حوله ، وبعضهم يكفون

عن العمل بسرعة إذا لم يسعفهم التوفيق فيه ، بينما آخرون يثابرون ويتابعون بذل الجهد فيه ، وبعضهم يقوم بمحاولة بعد أخرى على غير هدى ويكررون محاولات سبق لهم أن جربوها دون نجاح ، بينما آخرون يحللون المشكلة تحليلا منطقياً ويبحثون الفروض الممكنة بانتظام ، وبعض الزوجات يكنّ دائماً مرهقات وبيوتهن فى حالة من الفوضى ، بينما غيرهن يقمن بأعمالهن فى يسر ونظام حتى فى الظروف المعيشية العصيبة ، وبعض طلبة المدارس يُقبلون على ما يريدون مذاكرته مباشرة ، بينما آخرون يرتبكون ويتشتت انتباههم لأقل حركة عابرة ، وهناك طالب يحمل معه مذكراته دائماً فيدون فيها ملاحظاته بانتظام ، بينما آخر يكتب مذكرات مهوشة مقتضبة على قطعة مهملة من الورق سرعان ما يفقدها ، وبالجملة ففى المكتب أو المصنع أو المنزل أو المدرسة يتبين أن أسلوب العمل فى مواجهة المشكلة عنصر بارز من عناصر الكفاية ، ولأهميته سنعود إلى بحثه فى فصل آخر من الكتاب .

والعامل الثالث فى كفاية الشخص هو مدى الأثر الذى ينعكس على تفكيره وعمله من حالته الانفعالية فتؤازره أو تعوقه . فكثير من الناس لهم قدرة عقلية ممتازة ولكنهم فقراء فى كفايتهم لأن حالتهم الانفعالية تقف عائقاً دون المواجهة الحرة المنظمة للموقف الذى بين أيديهم ، بينما آخرون أقل منهم قدرة عقلية ولكنهم يواجهون مشاكلهم فى ثقة طبيعية حتى ليقال أنهم « يبزون أنفسهم » وعلى ذلك ففى الحياة العادية تتناسب قدرة الناس على مواجهة مشاكلهم مع :

(١) مدى معلوماتهم ومهارتهم فى المشكلة التى أمامهم .

(٢) مدى صلاحية طريقتهم وأسلوبهم فى مواجهة المشكلة .

(٣) نوع تأثرهم الانفعالى بالموقف — أيعوقهم ويجهدهم أم يثير حماستهم .

(٤) وثمة عامل أساسى آخر وهو القدرة العامة أو الامكانية ، فكما يختلف الأفراد بطبيعتهم قصرا وطولا كذلك يختلفون فى حظهم الطبيعى من تلك

القدرة العامة ، ونجد كذلك أن المجموع العصبى لبعض الناس أكثر كفاية منه فى غيرهم .

وهذه القدرة العامة أو الامكانية يطلق عليها عادة لفظ « الذكاء » وهى التى تتحكم فى مدى نفوذ العوامل الأخرى ، على أننا نجد أن بعض الناس لا يستغلون إمكانيتهم وقدرتهم إلى أقصى حدودها وذلك لأنهم لا يملكون ما يحتاجه العمل من المعلومات أو المهارة ، أو لعيوب فى الطريقة التى يتبعونها ، أو لقصور فى تكيفهم الانفعالى .

فضعاف العقول من الأطفال قد يبلغون حدود امكانياتهم ، فى حين أن كثيرا من الأفراد الممتازين لا يصلون إلى الحد المتوقع منهم . و بين العدد الضخم من العاديين تتفاوت أثر هذه العوامل الأربعة فى تحديد مدى نجاح الأفراد فى حياتهم .

ومن الطريف والمفيد أن يدرس القارئ معارفه من حيث هذه العوامل المتقدمة :

(ا) فمن جهة المعلومات نستطيع أن ندرك أهميتها بضرب مثال عن موضوع معين . فالطلبة الذين يدرسون تاريخ العصور الوسطى مثلا والذين قرأوا روايات كثيرة عن هذا العصر يمكن مقارنتهم بغيرهم ممن يدرسون هذا الموضوع ولكن لم يعرجوا على مثل هذه القراءات . فهؤلاء الأخيرون لا يتفهمون حياة القرون الوسطى إلا بالقدر الذى يتفهمون به حوادث تجرى فى عالم آخر .

(ب) ومن جهة طريقة العمل وأسلوبه يستطيع القارئ أن يدون ملاحظاته عن بعض الطلبة أثناء اطلاعهم بالمكتبة من حيث الوقت الذى يستغرقه الواحد منهم ليستقر فى العمل ، وعدد المرات التى ينصرف فيها نظره عن الكتاب أو ينتقل فيها من مكانه ، كما يمكنه أن يتفقد نماذج من مذكراتهم ليفحص مدى

الدقة والنظام التى يدونون بها ملاحظاتهم . ولا ريب أنه سيجد فروقاً كبيرة فى هذه النواحى .

(ح) والطالب المتردد القلق الضعيف الثقة بنفسه الذى يتعثر فى قراءته بسبب خجله والذى يبدو أن انفعالاته تقطع عليه تفكيره المتصل ، مثل هذا الطالب يمكن مقارنته بزميله المنبسط الطلق اللسان المقبل على الحياة الذى يعرض ما يعرفه فى طلاقة وحماس يسترعى كل من يستمع إليه .

(ى) ومن جهة العامل الرابع ، عامل القدرة العامة والامكانية ، فإن كلا منا يعرف أشخاصاً لهم الموهبة على تمييز النقطة البارزة الأهمية فى المناقشات ، والعناصر الأساسية فى المواقف المختلفة وإدراك العلاقات التى تفوت الشخص العادى . كذلك يعرف كل منا أن الناس الذين يصفهم « بالعاديين » يكونون أقل مقدرة فى تلك الاتجاهات . ولا ريب أن هذه الاختلافات فى القدرة الفطرية بعيدة الأثر .

فالعامل الأساسى الذى يحدد مقدرات الشخص العقلية هو استعداده الفطرى ، أى إمكانياته الطبيعية ، غير أن هذه الإمكانيات يتوقف تحقيقها على عوامل مختلفة من أهمها تلك الأربعة التى ذكرناها ، والتى يجب أن يكون لها الاعتبار الأول عند ما نحاول قياس القدرة أو تدريبها ، أو عند إعداد منهاج تربوى يرمى إلى تنمية تلك القدرة أو تكييفها .

القدرات الخاصة :

من المعلوم أن بعض الأطفال يختلفون عن غيرهم اختلافاً واضحاً فى اتجاه معين . فالمعلم يلاحظ أن طفلا معيناً له قدرة بارزة على أداء الأعمال الميكانيكية ، وطفلا آخر تظهر فيه ميول موسيقية ، وغيره لديه مواهب فنية . ومن الواضح أن تلك القدرات الخاصة لها أهمية مهنية عظيمة . فإذا كانت تقوم على أساس من

الفطرة فلا بد أن تراعى وتحدد فى برامج التوجيه المهنى . وإذا كانت نتيجة لتلك العوامل الأربعة السابقة فإنها تكون وليدة الظروف والمصادفات وعرضة للتغير ، بل إنها قد تكون أحياناً غير مرغوب فيها أو تعويضية (كأن يلتجئ الطفل إلى هواية ميكانيكية لأنه لا يستطيع الاندماج مع غيره من الصغار) .

ولعل تفهم مثل هذه الحالة يتيسر بمراقبة الطفل المعين لمعرفة الطريقة التى يسير بها نمو هذه القرارات تبعاً للظروف المتغيرة .

مثال : كانت « إيلين » الابنة الوحيدة لأمرأة قتل زوجها فى حادثة قبل مولد الفتاة ، وكانت هواية الأم تنحصر فى الرسم . فكانت تعمل رسوما زيتية وتصمم بطاقات المعايدة وغير ذلك لمتعتها الخاصة . وقد ساعدها فى الاستمرار على هذا النحو ما كان لها من مورد خاص تعيش عليه فى يسر مع ابنتها . وقد أصبح شغفها وشغلها ناحيتين : الفتاة ومواهبها الفنية ؛ فبمجرد أن أصبحت الفتاة قادرة على استعمال القلم تولت تعليمها رسم نماذج بسيطة فى فترات قصيرة ولكنها متعددة فى اليوم الواحد . وكانت فى كل فرصة تبرز لها جمال النماذج والمناظر الطبيعية وتناسق الألوان وما إلى ذلك . وأكثرت من اصطحابها لزيارة المتاحف حتى أربى ما شاهدته تلك الفتاة فى سن السابعة منها على ما يشاهده غالبية الناس طول حياتهم . ولم تكف الأم فى كل مناسبة عن الشرح والتعليق كما كانت جهود الفتاة فى الرسم تقابل بالمدح والرضا والتشجيع . فما أن بلغت الفتاة السابعة من عمرها حتى كانت كل حياتها منصرفة إلى دراسة الفن وتقديره تحت رعاية أمها التى كانت تمتاز بالذكاء وبالمواهب الفنية العالية .

وفى هذه السن التحقت الفتاة بالمدرسة وأدهشت معلماتها وزميلاتها ، إذ أنها لم تكن تستطيع قراءة كلمة واحدة ، ولم تكن تعرف من ألعاب الأطفال أو قصصهم شيئا ، كما أنها كانت عاجزة عن كتابة شىء غير اسمها الذى كانت توقع به صورها وكانت جاهلة كل الجهل بأبسط تشكيلات الأعداد ، ولكنها إلى جانب

ذلك كانت ترسم مناظر بارعة على السبورة . وفى فترات الراحة يقف حولها جماعة من المعجبين بها يرقبونها أثناء الرسم ولم تكن تشعر بالنجاح فى غير هذه الفترات لأنها كانت فاشلة فى كل الدروس الأخرى ، ولـكنها مع ذلك كرهت أن تكون فى مؤخرة الفصل ، ونظراً لما كان لديها من قدرة عقلية عامة لا بأس بها فإنها تقدمت فى عملها المدرسى غير أنها لم تنبغ فيه مطلقا ، ولعل ذلك راجع إلى أن كل وقت فراغها كان منصرفا إلى الرسم والتـلوين . كما كان مجال الإعجاب بها فى المدرسة والبيت محصوراً فى نشاطها الفنى .

فلما تقدمت الفتاة فى مرحلة البلوغ تبين لها شدة انحيازها إلى جانب واحد وحاولت جاهدة أن تندمج فى الحياة الطبيعية العادية . ولـكن أمها ومن حولها أبوا عليها ذلك إذ رأوا فيها فنانة بارعة وارتبطت حياتها بأمها بالنظر إلا ميولها المشتركة ارتباطا كان من المتعذر فصمه ، وسـاعد على ذلك قدرة الأم على الانفاق عليها . واليوم نجد « إيلين » امرأة فى الخمسين من عمرها ، والغريب فى أمرها أنها لم تصل إلى المـكانة التى كان ينتظر أن تؤهل لها مواهبها المبكرة ، وهى تقوم بعمل رسومات وتصميمات تجارية ، وقد عرضت لها بضع صور تشهد ببراعة أدائها ولـكنها لم تحظ بجوائز . وهى الآن فى ميسرة من العيش تحيا حياة تقليدية ، ولـكن على الرغم من قدرتها على عملها إلا أنها ليست فنانة بارزة . وحالة هذه الفتاة تثير لدينا عدة أسئلة : هل ورثت « إيلين » موهبة فنية أم أن مهارتها كانت وليدة التـدريب المركز المستمر ؟ وهل لديها حساسية فنية « فطرية » وشغف طبيعى بالفن أم كان شغفها منبعثا من أن إنتاجها الفنى وحده هو الذى يثير إعجاب الآخرين بها ؟ ولماذا لم تبلغ درجة عالية من النبوغ ؟ وهل كان ينتظر من أية فتاة فى مستوى إيلين من الـكفاية العقلية أن تنحو هذا النحو فى حياتها ؟ ان السؤال على الجواب الأخير لا يكون إلا نفيا ، فمن البديهى أن فرا مصابا بعمى اللون ما كان ليستطيع أن يميز بين الألوان بنفس الدقة ، كما أن

فردا يعوزه التوافق الحركى ما كان يستطيع أن يرسم بنفس الرشاقة . وان أية فتاة ذات طاقة حيوية جسمية كانت تأبى هذه الحياة الوادعة ، كما أن أية فتاة فارعة النضوج الجنسى كانت تثور على رفقة والدتها فى عهد البلوغ .

ولعل « إيلين » كانت ذات قدرات خاصة ولكن لا داعى إطلاقاً لإقامة مثل هذا الفرض . ويتضح لنا من الحالة المتقدمة أن القدرة الخاصة تكون عادة وليدة تآلف مجموعة متنوعة من العوامل . ومن السهولة بمكان أن نفترض وجود قدرة خفية خاصة أو موهبة ، ولكن التحليل المتقدم الذكر أقرب إلى تصوير معظم حالات المواهب الخاصة وتفسيرها وأكثر فائدة فى معاونة أمثال هؤلاء الأفراد .

وإن دراسة تاريخ حياة كبار المصورين والموسيقيين (وهما مجالان يحتمل وجود المواهب الطبيعية فيهما) تبين وجود أربعة عوامل لها أهمية خاصة فى حياة هؤلاء الناس : (١) فبعضهم كانت له خصائص جسمية ممتازة مثل صوت « كاروزو » وجسمه ، وبعضهم كانت له قدرة خارقة على التمييز السمعى أو البصرى والتوافق العصبى العضلى . (٢) بعض الظروف الخاصة كانت سبباً فى تمكين شغف عظيم ودافع قوى فى سن مبكرة (٣) بعض الفرص قد مهدت للتعلم والتدريب فازداد نمو الموهبة (٤) كانت هناك قدرة عقلية عامة ممتازة (٥) وجود استعداد فطرى خاص أو تآلف من نوع معين بين المميزات العقلية .

على أن العوامل الأربعة الأولى هى أكثرها أهمية فى معظم الحالات ، بل انها قد تكفى وحدها لتعليل تلك القدرات . فهل كان فشل الفتاة (فى الحالة السابقة) فى التفوق والنبوغ راجعاً إلى افتقارها إلى استعداد فنى فطرى خاص ؟ الظاهر أن استقرارها المادى وحياتها المحدودة الأفق (وضعف نشاطها وحيويتها الجسمية) كلها تضافرت على كبت الواقع والتعبير الانفعالى اللازمين للتفوق فى الانتاج الفنى .

ولنأخذ مثلا آخر من حالة الصبى «ويلى» وهو ذو قدرة خاصة غير السابقة ، ولكنها وليدة نفس العوامل . كان والده نجاراً يقطن فى حى أكثر سكانه من طبقة عالية فتولد عنده شعور بالقلة . وكان بالبيت قليل من الكتب والمجلات ، ومع أن الصبى لم يكن متفوقا فى عمله المدرسى إلا أنه كان بارعا فى عمل نماذج للسفن ، كما كان أمهر زملائه فى إصلاح الأشياء . ومما يذكر أنه كان للولد صديق له نفس الميول ونفس الظروف الاجتماعية ، فمن الواضح أن كليهما كانا فى حاجة إلى تكييف اجتماعى ، كما أن تشجيع ميولهما الميكانيكية كان واجبا .

ولننظر فى حالة الصبى « هيو » الذى كانت قدرته فى دراسة اللاتينية وليدة ظروف غير مرغوب فيها . كان هذا الصبى وحده موضع الرضا من مدرس غير محبوب من تلاميذه فنبذه زملاؤه واعتبروه طفلا مدللا . فعكف الصبى على بذل أقصى جهده فى التفوق فى مادة هذا المدرس ، إذ أن ذلك كان مجاله الوحيد فى استجلاب الرضا . فعظم شأنه فى اللاتينية نتيجة لسوء التكيف الاجتماعى .

وإليك حالة الفتاة « مارى » التى كان انغماسها فى دراسة العلوم الطبيعية ملجأ لها من فشلها فى التوافق مع الجنس الآخر .

وهكذا قد تكون الموهبة الخاصة عرضاً من أعراض سوء التكيف أو العجز . وفى الواقع أن معظم حالات القدرة الخاصة تصاحبها مشاكل فى التكيف جديرة بالبحث والدراسة .

نواحى العجز الخاصة :

ولنأخذ الآن بضع حالات لأفراد يعانون من عجز أو قصور معين . فالفتاة « مارى آن » بلغت الفرقة الخامسة ولكنها تجد صعوبة فى القراءة ، والشاب « فرانك » فى سنته الأولى بالمدرسة العالية ولكن هجاءه كان مشيناً . وهذا « نيوتن » يعتبره مدرسوه أنبغ طلاب فى الكلية ولكنه كان ضعيفاً جداً فى

نواحى الرياضة البدنية وغفلا فى استخدام أجهزة المعمل ، وذلك الشاب السىء الحظ « هنرى » الذى رسب ثلاث مرات فى اللغة الألمانية فى الكلية مع أن عمله كان مرضيا فى سائر المواد الأخرى . فهل للمدرسة إزاء هذه الحالات أن تقف مكتوفة الأيدى مسلمة بأن هؤلاء الأفراد مع تفوقهم فى سائر المواد يعانون قصورا طبيعيا فى تلك النواحى الخاصة ؟ ولعل الطريقة التحليلية التى اتبعناها فيما تقدم تفيدنا فى هذا الصدد .

فالفتاة « مارى آن » التى كانت تعانى صعوبات فى القراءة سبق أن أوردنا حالتها فى الفصل الثالث ، وكانت متاعبها راجعة إلى عيب فى الإبصار جعل من المستحيل عليها أن تركز عينيها على الصفحة مدة كافية للقراءة بوضوح . والصبى الضعيف فى الهجاء كان سمعه معيبا فلم يكن يستطيع أن يميز بعض الأصوات بوضوح كاف ، وعندما اكتشف نوع القصور فى سمعه أمكن فهم صعوبات الهجاء لديه ، وأمكن كذلك شرحها له . والولد النابه فى علومه الضعيف فى الرياضة البدنية واستعمال أجهزة المعمل كان يعانى من عيوب جسمية أيضاً ، أولها قصر النظر ، وثانيها عدم التوافق فى الحركات العضلية العصبية ذلك التوافق اللازم للألعاب الرياضية والمهارة الميكانيكية ، وأخيراً كان يفتقر إلى الطاقة الجسمية الفياضة المميزة للشباب .

وبالجملة نرى أن العيوب الجسمية قد تكون سبباً لما يظهر كأنه نقص فى القدرات الخاصة . وكلما سنحت الفرصة لإصلاح هذه العيوب الجسمية أمكن علاج ذلك النقص فى القدرة إلى حد بعيد ، وإن كان هذا لا يتم إلا بشىء من المساعدة الخاصة . فالفتاة الضعيفة فى القراءة تحسنت حالتها باستعمال النظارات ولكنها ظلت فى حاجة إلى المساعدة بسبب تخلفها فى الماضى عن باقى زميلاتها ؛ والطفل الضعيف السمع قد احتاج إلى شرح خاص لهجاء الكلمات التى أشكل عليه سمعها ؛ والصبى الذكى القليل التوافق قد احتاج إلى نوع من الألعاب يستطيع

ممارستها ولكن مهارته ظلت كالمتوقع منها ، متجهة نحو النوع اللفظى أكثر منها نحو النوع الميكانيكى .

ولكن كان هناك عامل آخر يتدخل فى حالة ذلك الولد الناضج الضعيف التوافق . فإنه كان سريع الكلام ، مغرما بالقراءة ، ميالا إلى التاريخ واللغة الانجليزية ، وكان الطفل الوحيد لوالدين رفيعى الثقافة من خريجى الكليات النظرية . وفى حداثته بينما كان أمثاله من الصغار يلعبون ويلهون كان هو دائم القراءة والاجتماع بالراشدين . فوالده مولع بالكتب بعيد عن الناحية العملية . وكانت الأسرة تسكن فى شقة وسط المدينة . فلم تسنح للصبى فرصة القيام بهواية إصلاح الأدوات المنزلية ، ولم يكن لديه مكان متسع لإنشاء ورشة صغيرة ، أو بركة ماء تسبح فيها قواربه الصغيرة ، فعاش الوالد طيلة حياته فى جو نظرى فكرى لا صلة له بالناحية الميكانيكية ، فكان ضعفه فى القدرة الميكانيكية ناشئا إلى حد ما عن اتخاذ ميوله اتجاها مغايرا لذلك ، وضاعف من هذا العجز افتقاره إلى المعلومات والخبرة فى الأمور العملية .

والعجز أو نقص القدرة قد يرجع سببه إلى أبعد من مجرد عدم الميل أو الاهتمام . فقد يكون السبب نفورا انفعاليا أو خوفاً فى بعض الأحيان . ويذكر أحد مؤلفى هذا الكتاب أنه كان تلميذاً لمدرس قاس فى مادة الحساب ، ولم يكن يستطيع أن يتابع التمارين العقلية مما جعل المعلم كثير السخرية منه . كما جعله موضع دعابة سمجة من التلاميذ . ولذلك صارت مادة الحساب عنده موضع الكراهية كما كان فيها أضعف منه فى أى مادة أخرى . وفى الجملة فإن فقدان الميل أو وجود العوائق الوجدانية قد تكونان سبباً فى التأخر الدراسى فى علم معين .

ولكن متاعب «هنرى» فى اللغة الألمانية تكشف عن أسباب ذات صبغة أخرى. فقد كانت طريقة تعلمه لهذه اللغة فى الكلية قائمة على أتقان أجروميتها

وقواعدها بينما كان « هنرى » متخرجاً فى مدرسة من النوع الحديث الذى لم يوجه عناية تذكر نحو القواعد فى تعلم اللغات . فكلما كان معلم اللغة الألمانية يشير إلى مصطلحات القواعد لم يفهم الصبى مقصده . وقد كان يتردد خجلا من الاعتراف بجهله هذا بل انه فى الواقع لم يكن يدرك مدى غموضها عليه . فلم يصل مطلقا إلى المستوى المطلوب ، وتعاقب رسوبه فثبطت عزيمته حتى أنه لم يبذل بعد ذلك جهداً جديا فى دراسة تلك اللغة . وفى الجملة فإن التلميذ قد يصعب عليه دراسة علم ما بسبب افتقاره إلى العناصر الأساسية اللازمة لتعلمه .

وأخيراً نورد تلك الحالة الأليمة ، حالة الفتاة « جلوريا » التى زعمت أنها لا تستطيع تعلم الهندسة مع أنها — على حد قولها — تسير سيراً حسناً فى المواد الأخرى . فلما بحثت حالتها قرر مدرسوها أنها كانت تلاقى صعوبة فى الفرنسية والإنجليزية والتاريخ أيضاً . ويبدو أنها كانت لا تمارس فى يسر أى عمل آخر . فالواقع أن متاعب هذه الفتاة ترجع فى أساسها إلى نقص فى القدرة العقلية العامة ، وإلى عجز عن الاستقرار فى أداء أى عمل من الأعمال .

وفى ضوء الأمثلة المتقدمة نرى أن نقص القدرة الخاصة قد يرجع إلى العيوب الجسمية ، أو إلى فقدان الميل إلى مادة معينة ، أو إلى نفور وجدانى ، أو إلى الخوف ، وقد يكون سببه افتقار إلى المعلومات اللازمة والخبرة . وفى العادة يشترك أكثر من عامل من هذه العوامل كما فى الأمثلة المتقدمة . وإن ما قد يظهر كأنه عجز فى القدرة الخاصة قد يكون سوء اختيار للطريقة التى يتبعها الفرد فى وسائل العمل ، أو نقص فى القدرة العقلية ، على أنه قد يوجد حالات قلائل سببها عجز جوهرى فطرى خاص ؛ بيد أن اتجاهات النتائج تدل على أن تلك الحالات نادرة . فليس للمعلم أو التلميذ إذن أن ينقاد إلى افتراض وجود عجز فطرى فى القدرة على القراءة أو الحساب أو اللغة الأجنبية لا سبيل إلى تقويمه . بل إن الواجب يدعو إلى القيام بتحليل كل حالة بالأسلوب الذى قدمناه حتى يمكن

الكشف عما إذا كانت هناك عوامل قابلة للعلاج . ولا يغيبن عن البال أن هناك كثيراً مما يمكن عمله فى هذا الشأن حتى ولو اقتصر على تخفيف الابتئاس الذى يشعر به الشخص ورسم برنامج تربوى يتكيف مع هذه الاستعدادات ومعنى هذا أنه لا بد من عمل شىء فى سبيل إصلاح العجز أو تجنبه حتى لا يقف صخرة تتحطم عليها تربية الناشىء وتعليمه .

الاتجاه العملى العام فى معالجة مشاكل القدرة :

وصفوة القول ان قدرات الشخص أو نواحى عجزه ، وكفايته العامة أو قدرته العامة إنما هى محصلات لصفاته العقلية والنفسية والجسمية فى مجموعها وخبرته فى جملتها . فهيكله الجسمى ، وحيويته البدنية ، وعدته من المعلومات والمهارات وطرائقه فى العمل ، وتوافق ميوله أو تصارعها مضافا إلى ذلك قدرته العقلية الفطرية . كل هذه العوامل تتدخل فى قدرته على أداء عمل معين فى أى وقت . ومن البديهى أن العامل الأخير — وهو القدرة العقلية العامة — أكثرها أهمية ، ولكن من الوجهة العملية لا يمكن الفصل بينه و بين العوامل الأخرى . والهدف الذى نقصد إليه مما ذكرناه فى هذا الفصل أنه لن تستقيم النظريات السيكولوجية أو التطبيق التربوى لموضوع القدرات مالم توضع هذه العوامل مجتمعة موضع الاعتبار ونصب الأعين .

قياس القدرات

بعد هذه الدراسة العامة لموضوع القدرات قد نسأل أنفسنا عما أمكن الوصول إليه من وسائل لقياس القدرات . وأول شىء نهتدى إليه هو أن القياس العملى للقدرات يتطلب ألا نهمل واحداً من تلك العوامل ، وهذا الأساس يساعد إلى حد كبير على تفهم طبيعة اختبارات القدرات وحدودها . وسنورد فيما يلى

بعض الطرق المستخدمة فى قياس القدرات والتى تشمل تلك العوامل المختلفة التى أشرنا إليها فيما تقدم .

الطرق الموصلة للحكم على القدرة :

إذا أردنا تكوين فكرة شاملة عن قدرة فرد ما ، فلعل الطريقة المناسبة أن نعتمد فى ذلك على تقرير أشخاص يعرفون هـذا الفرد حق المعرفة كالمعلمين مثلا .

وهاك تقرير عام عن صبى فى الفرقة العاشرة فى مدرسة تقدمية ليعطى فكرة لوالديه يوضح ما نقصده :

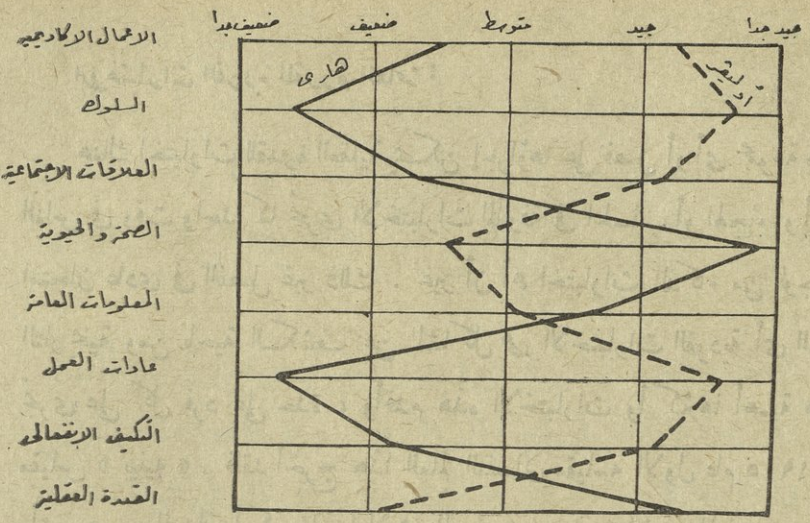
يسير « رونالد » سيراً حسنا فى الفنون الصناعية وقد أمضى زمناً طويلا فى المعمل خارج أوقات الدراسة . ولكنه متوسط فى المواد النظرية وضعيف فى اللغة الفرنسية على وجه الخصوص . ويرى كل مدرسيه أن تحصيله يقل كثيراً عن استعداداته ، وهو يبدو فى الفصل شارداً حالما . لا يعرف كيف يستغل وقته ولا كيف يذاكر مذاكرة منتجة . ونأمل أن تتاح لنا الفرصة للتحدث معكم عن عمل ابنكم .

يتضح أن هذه العبارات هى تصوير لقدرات الصبى بالشكل العام الذى أشرنا إليه . فهي تصور صبيا ذا قدرة ميكانيكية . ولكنه (بسبب عدم اهتمامه أو سوء إعداده وأسلوبه فى العمل) لديه عجز فى المواد النظرية . ولقد توسم التقرير أن استعداداته تفوق مستوى عمله كثيراً ، ولكن عندما اطلع ناظر المدرسة على عدد من هذه التقارير المبينة على الأثر الذاتى والتى لا تخضع لنظام معين ، تطرق إليه الشك فيما إذا كانت نفس النواحى قد لوحظت فى جميع التلاميذ على السواء حتى يستطيع الموازنة بين التلاميذ ليتبين أيهم يعاني مشاكل أشد خطورة ، ولذلك رسمت خطة للتقدير يشتمل عليها تقرير كل تلميذ حتى يمكن

تقديره على أساس نفس الصفات ، فيكون الحكم عليهم جميعا بنظام موحد . وشكل (١٣) يعطى صورة لولدين فى الفرقة العاشرة . وقد طلب إلى المدرس أن يوضح بنقطة على الرسم مرتبة الطفل « هارى » فى العمل النظرى والسلوك وغير ذلك ويمكن الحصول على صورة تمثل حالته بتوصيل هذه النقط أحداها بالأخرى ، وبمثل هذه الطريقة يمكن عمل بطاقة أخرى للطفل « أوليفر » وقد رسم خطا الصورتين على شكل واحد حتى تسهل المقارنة بينهما .

وطريقة التقدير تتطلب ألا ينظر إلى كل تلميذ على أساس عمله المدرسى فحسب ، بل لا بد وأن تشمل أيضاً سلوكه ، وعلاقته بغيره من التلاميذ ، وصحته وحيويته ، ونواحى فشلة وتقدمه ، ومعلوماته العامة ، وعاداته فى عمله ، كل ذلك بالإضافة إلى قدرته العقلية العامة .

ويتضح من الشكل (١٣) أن الصبى « هارى » متأخر فى عمله المدرسى وأنه مشكلة سكولية ، فعلاقته سيئة بغيره من التلاميذ ، وحياته المنزلية يخيم عليها الشقاق ، وهو غير محبوب بين جيرانه ، ويتجنبه زملاؤه من التلاميذ ، وليست له عادة ثابتة فى عمله . كما أن التعبير البغيض الذى يبدو على وجهه ، ولهجته الجافة ، وسلوكه الخاطىء كلها دلائل على ما يعانيه من الصراع والفشل فى حياته . وبالرغم من كل ذلك فإن مدرسه يعتقد أن لديه استعدادات عقلية طيبة لم تتح له الفرصة لتحقيقها . ولكن الصبى الآخر « أوليفر » يسير سيراً حسناً فى عمله المدرسى ، ويسهل عليه التعامل مع غيره ، كما أنه منظم فى عمله ويمكن الاعتماد عليه ، وشغوف بما يكون بين يديه من عمل . ولكن صحته ليست على خير حال ، ويشعر مدرسه أن قدرته العقلية أقل بوضوح من قدرة زميله السابق « هارى » .



شكل ١٣ - رسم بيانى لقدرات ولدين وسماتهما بحسب تقديرات وضعط مدرسهما الخاص.

ومما يجدر ذكره أن الحالتين المبينتين فى شكل (١٣) هما حالتان متطرفتان. ولكن أغلب الحالات التى تعرض ليست بهذا الوضوح. أو لعل المدرسين لا يعرفونها إلى الحد الذى يمكنهم من التقدير الدقيق لها. ولا ريب أن المدرس قد يكون متحيزاً، فقد يحدث أن يرفع من تقدير الطفل الهادىء المؤدب، فى حين يبخس قدر الطفل الملىء بالحيوية القليل الصبر على الكتب والمنهج التعليمى الرتيب وغالباً ما نحتاج إلى تقدير الطفل فى بداية العام الدراسى أو بعد التحاقه مباشرة بالمدرسة قبل أن يلم المدرس بحالته إلماماً يمكنه من الحكم عليه. والواقع أن هذه الأحكام ليست من الدقة والتحديد بحيث نستطيع بواسطتها أن نقارن مدرسة بأخرى، أو نقيس تقدم التلميذ من سنة إلى أخرى فى دراسته. ومن الواضح أن أهم العوامل وأصعبها تقديراً هو القدرة العامة. ولقد أمكن فصل هذا العامل عن غيره بواسطة مقاييس الذكاء التى نبحث طبيعتها فيما يلى.

الاختبارات الفردية للقدرة العامة :

هناك اختبارات للقدرة العقلية يمكن إجراؤها على فصل أو أى مجموعة من الناس فى وقت واحد كما تجرى الاختبارات المألوفة فى الحساب أو الهجاء أو أى امتحان عادى فى الفصل غير ذلك . غير أن أهم اختبارات الذكاء من الوجهة التاريخية ومن ناحية الكشف عن المشاكل هى الاختبارات الفردية أى التى تجرى على كل فرد على حدة ، وأقدم هذه الاختبارات وأكثرها أهمية هو مقياس « بينيه » . فلقد أخرج هذا العالم النفسانى مقياسه الأول عام ١٩٠٥ . وأشهر صوره المعدلة وأكثرها تداولا هى المسماه « بتعديل ستانفورد لقياس بينيه » وهى تعديل للصورة الأصلية قام به « ترمان » فى جامعة ستانفورد وأخرجه عام ١٩٤٦ ولكنه قام بتنقيحه حديثاً ليكون أكثر ملاءمة لقياس القدرة تحت ظروف الثقافة فى هذا العصر .

ويعطى الاختبار لكل طفل على حدة . ويتكون من أسئلة قصيرة بسيطة ، وأعمال تبدو له كأنها لعبة طريفة أو حديث مع المختبر لا يتسم بصرامة الاختبار . فمثلا يسأل الطفل عما يعمله إذا كان فى طريقه إلى المدرسة ووجد أنه سيتأخر عن موعده ، أو عما يعمله إذا ضربه تلميذ دون أن يقصد ذلك ، وهذا النوع من الأسئلة يوجه إليه للكشف عن مدى تصرفه إزاء الظروف الطارئة فى حياته العادية ، وهناك أسئلة أخرى يراد بها معرفة قدرة الطفل على التمييز بين المعقول وغير المعقول كسؤاله عن مدى صحة العبارة التى يصف الرجل بها طريقه بأنه منحدر من منزله إلى المدينة ومنحدر أيضاً من المدينة إلى المنزل ! وبعض الأسئلة تتكون من صور تعرض عليه ليصف ماتدل عليه كل واحدة منها ، فإذا ما أجاب عن ذلك بمجرد سرد أسماء الأشياء المرسومة فيها فإن إجابته تعتبر بدائية ، وإذا وصف ما يجرى فى الصورة فإجابته أعلى مستوى ، وإذا أوحت له بقصة

أو موقف ما فإن استجابته تكون أكثر ارتقاء . ويكلف الطفل بأعمال بسيطة كالاتيان بكلمات تتفق فى الصوت مع أخرى تذكر له ، أو يكرر سلسلة من الأعداد تتلى عليه ، أو يعيد تركيب جملة اختلطت كلماتها ، وتوجه إليه أسئلة تقتضى شيئاً من التعميم . كان يطلب إليه أن يذكر وجه الشبه بين الخشب والفحم أو تعريف الشفقة والإحسان (١) .

وقصارى القول فإن الاتجاه فى هذا الاختبار هو احتواؤه على أفكار أو تجارب يصادفها الطفل فى خبرته اليومية ، فى لعبه أو ملاحظاته العامة أو من المبادىء الأولية فى دراسته التى يفترض أن يلم بها كل طفل فى البيئة العادية . ولما كان الغرض هو قياس القدرة النظرية العقلية فإن العامل الأول — عامل المعلومات قد أضعف أثره بجعل ما يتطلبه الاختبار من المعلومات ميسوراً لجميع الأطفال . وكذلك تحكم الاختبار فى العامل الثانى — عامل الطريقة والأسلوب فى العمل ، فجعلت الأعمال المطلوبة فى الاختبار قصيرة لا تتطلب استمراراً أو تنظيما للجهد ، كما تتصف بالطرافة التى تجذب الانتباه . وكذلك وضع الطفل تحت رعاية المختبر ليضمن بقاءه متوجهاً لما يعمله . أما العامل الثالث — وهو التأثير الانفعالى الإيجابى أو السلبى — فهو محكوم بإعطاء الاختبار لكل طفل على حدة مع بذل الجهد من جانب المختبر لكسب ثقة الطفل وإشعاره بالاطمئنان وبجعل مواد الاختبار متنوعة طريفة لها صيغة اللعب . وعلى ذلك فالدرجة التى يحصل عليها الطفل فى الاختبار تكون مقياساً لقدرته العقلية النظرية وحدها

---

(١) ومن الضرورى أن يشرح المختبر طريقة إعطاء اختبار بينيه المعدل وأن يحتفظ بعدد من نسخ الاختبار ليوزعها على الطلاب حتى يمكنهم مراجعة الأسئلة أثناء إجرائها على الأطفال. والأمثلة التى ذكرناها مأخوذة من اختبارى بينيه الأصلى والمعدل فهى تمثل طبيعة كل منهما . وتتميز الصيغة المعدلة بمادتها المستخدمة فى الأعمار ما بين ٢ ، ٥ (ستة إختبارات لكل نصف سنة) كما تتميز باستعمال اللعب وغيرها من الوسائل فى هذه الأعمار المبكرة حتى تسترعى انتباه الطفل وتتجنب المادة اللفظية .

طالما حرص المختبر على أن يظل الطفل باذلا أقصى جهده فى جو مستقر ملائم من الوجهة الانفعالية موجهاً نحو أعمال مألوفة .

وعلى القارىء أن يطلع على كتاب « ترمان — ميرل » [٥٤] والمواد المستعملة فى المقياس المعدل ليقف على طبيعتها العامة . ويلاحظ أن الاختبارات مقسمة إلى أعمار من سن الثانية إلى سن الراشد الممتاز . وقد حدد موضع كل سؤال أو اختبار (عند إنشاء المقياس) فى العمر الذى يستطيع فيه نصف الأطفال على الأقل وثلثاهم على الأكثر الأطفال أن يجيبوا عليه . والوسيلة المتعارف عليها فى إجراء الاختبار أن يعطى كل طفل ستة اختبارات فى كل عمر مبتدئاً من السن التى يستطيع عندها الإجابة عن جميع أسئلته فى يسر ، ويستمر فى المجموعات التالية حتى يصل إلى المجموعة التى يعجز عن الإجابة عن جميع أسئلتها . ويكون أساس الدرجة التى يحصل عليها الطفل هو السن الأخيرة التى أجاب عن جميع أسئلتها [والمفروض أنه يستطيع الإجابة عن كل الأسئلة التى فى الأعمار الأصغر من هذا الأساس] ثم يضاف إلى هذا العمر الأساسى شهران عن كل اختبار استطاع الطفل الإجابة عنه بعد هذا العمر [باعتبار أن كل اختبار من السنة المكونة لكل عمر يقابل $\frac{1}{6}$ سنة أى شهرين [1]] والدرجة النهائية هى مجموع هذه القيم وتعرف « بالعمر العقلى » . ولتوضيح ذلك نفرض أن طفلا أجاب عن أسئلة سن ٥ سنوات جميعها ، وأربعة اختبارات من سن ٦ سنوات ، وثلاثة من سن ٧ ، واثنين من سن ٨ ثم أخفق فى جميع أسئلة سن ٩ فإن درجته النهائية تحسب بالشكل الآتى :

٥ سنوات + ٨ شهور + ٦ شهور + ٤ شهور أى ما مجموعه ٦ سنوات ، ٦ شهور . وهذا هو عمره العقلى . وهو يشير إلى أن نموه العقلى يساوى على وجه

---

(١) وهناك بعض التفاصيل عن حساب الدرجة فى السنين الأولى حيث يكون النمو سريعا يحسن الرجوع فيها إلى الكتاب المذكور تيرمان — ميرل [٤٢] .

التقريب النمو العقلى للطفل المتوسط فى سن ٦½ سنوات . وفى العادة تستعمل فكرة العمر العقلى أيما يتطلب منا فهم معناها فهما صحيحاً .

لقد قلنا أن عمر الطفل العقلى فى المثال السابق هو ست سنوات ونصف ، ولكننا لا نستطيع أن نقرر ما إذا كان ذلك يدل على مستوى طبيعى لذكائه ما لم نقارنه بعمره الزمنى . فإذا فرضنا أن عمره الزمنى ست سنوات وثلاثة شهور فإن ذلك يدل بوضوح على أن ذكاءه عادي أو متوسط ، وذلك لتساوى عمريه العقلى والزمنى تقريباً . ولو فرضنا أن عمره الزمنى ٨ سنوات فإن ذلك يدل على أنه لم يصل فى نموه العقلى إلى الحد الذى يجب أن يبلغه ، فهو منخفض فى المستوى العقلى . والطريقة المتبعة للدلالة على منسوب الطفل العقلى بالنسبة لسنه هى النسبة المئوية ، فإذا كان الطفل فى سن العاشرة ولا يتجاوز عمره العقلى ٧ سنوات يقال انه لا يصل إلا إلى ٧٠ ٪ من النمو العقلى الذى ينتظر منه أو بعبارة أخرى ان معدل ذكائه يساوى ٧٠ ، فإذا كان سن الطفل ١٠ سنوات وعمره العقلى ١١½ سنة فإن معدل ذكائه يساوى ١١٥ .

وعند تقدير نسبة الذكاء يحسب كل من العمرين الزمنى والعقلى بالشهور ويوضع النتائج فى صورة كسر بسطه العمر العقلى ومقامه العمر الزمنى ويضرب هذا الكسر فى ١٠٠ ، فلو كان العمر الزمنى للطفل ٨ سنوات ، ٣ شهور وعمره العقلى ١٠ سنوات ، ٨ شهور يكون معامل ذكائه $\frac{\text{١٢٨ شهراً}}{\text{٩٩ شهراً}} \times ١٠٠$ أى ١٣٠ .

وكثيراً ما يخلط القارئ بين مدلول العمر العقلى ونسبة الذكاء . ولتوضيح ذلك نقول ان العمر العقلى رقم يبين مدى النضج العقلى بصرف النظر عن السن ، أما نسبة الذكاء فهى نسبة تبين « العلاقة » بين عمر الفرد الزمنى والقدرة التى توافرت له فى هذه المدة التى عاشها ، أى مدى نباهته . فإذا كان لدينا طفل سنه

٦ سنوات ونسبة ذكائه ١٥٠ ، وصبى آخر سنه ١٢ سنة ونسبة ذكائه ٧٥ فإنهما يكونان متساويين فى عمرهما العقلى وهو ٩ سنوات أى أنهما يستطيعان مواجهة مشاكل ذات صعوبة واحدة ، ولكن إمكانياتهما العقلية متفاوتة إلى درجة عظيمة ؛ فبعد أربع سنوات مثلا نجد أن العمر العقلى للطفل الأول يصل إلى حوالى ١٥ فى حين أن الثانى لا يصل إلا إلى حوالى ١٢ .

والعمر العقلى للطفل يزداد كلما تقدم فى السن بمعدل تحدده نسبة ذكائه حتى يصل إلى مستوى الرشد فى قدرته[1] . ومعنى ذلك أن نسبة ذكاء الفرد تميل إلى أن تبقى ثابتة . ولو كان هذا الثبوت كاملا فإنه يمكننا أن نتنبأ عن يقين بأن الطفل الذى عمره خمس سنوات ونسبة ذكائه ١٤٠ سيظل على ما هو عليه من نبوغ فى سن ١٥ ، والواقع أن البحوث العديدة فى هذا الصدد التى درجت على تتبع الأطفال فى فترات متفاوتة قد أدت إلى نتائج يتضح منها أن نسبة الذكاء المقيسة باختبارات ستانفورد — بينية بدقة ، تظهر فيها اختلافات تبلغ ثلاث نقط ارتفاعاً أو انخفاضاً إذا أعيد اجراؤه فى مدى أيام قلائل كما يتضح أيضاً بأن طفلا واحداً من بين كل خمسة أطفال تتفاوت نسبة ذكائه بحوالى خمس أو ست نقط [٥٤ صفحة ٤٦] ، وكذلك يتضح أن إعادة الاختبار بعد حوالى ست سنوات قد ينشأ عنه تغير فى النسبة يبلغ حوالى تسع نقط [٣٣] . ومثال ذلك أن الطفل الذى نسبة ذكائه ٩٠ وهو فى سن ٦ سنوات فإن هذه السن تتراوح بين ٨١ ، ٩٩ إذا أعيد اختباره وهو فى سن الثانية عشرة . على أن هناك تغيرات أبعد أثراً تظهر فى بعض الحالات . وتزداد التغيرات فى نسب الذكاء العالية عنها

---

(١) يعتبر تيرمان مستوى الراشد المتوسط للقدرة العقلية عند سن ١٥ ولذلك يأخذ هذا الحد (وهو ١٥) ليعبر عن العمر الزمنى فى حساب نسبة الذكاء للأشخاص الذين تزيد أعمارهم الزمنية على ١٦ . ويحسن الرجوع إلى كتاب تيرمان — ميرل لتفاصيل الموضوع الذى سنعود إليه فى فصل آخر .

فى نسب الذكاء المنخفضة ولعل هذا التغير مرجعه إلى أثر أحد العوامل الأربعة التى تقدم ذكرها فى بداية هذا الفصل . فقد يكون انخفاض نسبة الذكاء فى اختبار ما راجعاً إلى اضطراب انفعالى مثلا ، وفى أحوال قليلة قد يكون نتيجة لتغير فى القدرة العقلية نفسها وسنبحث هذه النقطة فى فصل تالٍ .

ومع أن مقياس استانفورد — بينيه أكثر المقاييس الفردية المعروفة تداولا وشيوعاً إلا أن له نواحى قصوره ، ولذلك تستخدم بعض الاختبارات الفردية الأخرى لأغراض مكملة .

فمن نواحى قصور اختبار بينيه أن غالبية مسائله لفظية . فهو غير مناسب للطفل الذى به عيب فى نطقه ، أو الذى لا يتكلم الانجليزية فى بيته فلا يلم باللغة إلماماً كافياً ، أو الذى يغلب على تفكيره الاتجاه العملى ، ولهذا الطفل وأمثاله تعطى الاختبارات العملية وهى عبارة عن أحاجى وألغاز بسيطة يراد حلها ، أو أعمال يدوية يطلب أداؤها . وأكثر هذه الاختبارات تداولا مقياس « بنتنر — باترسون » ومقياس « آرثر » — وأهم عناصرها لوحات متعددة لأشكال هندسية وألغاز مصورة[1] .

ولا تقتصر أهمية الاختبارات الفردية التى تعطى للطفل على تقدير درجته فى الاختبار ، بل إنها تهيئ فرصة نادرة للمختبر لكى يلاحظ الطفل عن كثب ويتبين أسلوبه فى عمله ، ويعرفه معرفة وثيقة . ومن مزاياها أنها تحتفظ باهتمام الطفل يقظاً مع ملاحظة كل ظرف خارجى يؤثر فى عمله ، كما تمكن من تهيئة الطفل للعمل فى حدود القواعد الموضوعة .

---

(١) إختبارات صغار الأطفال تكون بالضرورة من النوع العملى الفردى كالامساك بكوب أو وضع مكعبات بعضها فوق بعض وما إلى ذلك . والقارئ الذى تهمه إختبارات مرحلة الحضانة يجد ضالته فى مقياس ميرل — بالمر (ستنزمان) وكذلك فى اختبارات منسوتا لما قبل المدرسة (وجود إنف) ، واختبار كاليفورينا لما قبل المدرسة . وكما سبق أن ذكرنا فإن مقياس بينه يستخدم الاختبارات العملية للسنين الأولى ابتداء من الثانية .

وعلى الرغم من كل ذلك فإن مقياس « بينيه » الفردى له مساوئه ، فاختبار الطفل قد يستغرق أكثر من ساعة ، وإعطاء الاختبار أو تقديره ليس ميسوراً لكل شخص بل يقتضى خبرة خاصة ، ومما يذكر أن المرشد فى إجراء اختبار « بينيه » كتاب مكون من ٤٦١ صفحة [٥٤] ولذلك لن يكون من الممكن أن نجرى هذه الاختبارات الفردية التى تحتاج إلى وقت وخبرة على كل طفل يراد قياس قدرته العقلية، ويستعاض عنها بالاختبارات الجمعية التى يمكن اعطاؤها لمجموعة كبيرة فى وقت واحد ، والتى — بالنسبة لسهولتها — لا تتطلب خبرة طويلة فى اجرائها أو تصحيحها فيمكن للمدرس العادى القيام بإعطائها .

الاختبارات الجمعية لقياس القدرة العقلية :

إن الاختبارات الجمعية التى ابتكرت لمواجهة هذه الحاجة هى فى الواقع أمثلة للعبقرية فى ابتكار الاختبارات وتصميمها ، وقد توفر كثير منها لهذا الغرض فى الوقت الحاضر ، وما يعطى منها للكبار هى أسئلة من النوع الآتى :

هل التفاح طيب فى أكله نعم لا

اليوم الذى قبل يوم الخميس هو :

(١) الأربعاء (٢) الثلاثاء (٣) الجمعة (٤) الأحد ( )

يأتى الجبن من :

(١) اللبن (٢) النبات (٣) البيض (٤) الزبد ( )

كل ما هو حديد لا يكون بدون :

(١) برودة (٢) لمعان (٣) وزن (٤) صدأ ( )

الرأس إلى القبعة كاليد إلى :

القدم — القفاز — الحذاء — السترة — المعصم .

ففى السؤال الأول يطلب من الأطفال أن يضعوا خطاً تحت الجواب الصحيح وفى الأسئلة الثانى والثالث والرابع أن يكتبوا رقم الجواب الذى يرون أنه صحيح بين الأقواس الموضوعة إلى جانب كل سؤال و بعض الاختبارات الحديثة تطلب الإجابة عليها فى ورقة منفصلة .

وتعليمات إعطاء الاختبارات من السهولة بحيث يستطيع المدرس العادى إعطاءها ، وعادة تطبع هذه التعليمات على أوراق الإجابة .

ونظراً لأن الإجابة تنحصر فى وضع علامة أو كتابة رقم أو طريقة أخرى بسيطة سهلة ، فإن عدداً كبيراً من الأسئلة يمكن استيعابه فى وقت قصير قد يبلغ مائتين فى مدى ٤٠ دقيقة ، وهو عدد يهيئ لنا مجالا واسعاً لا غنى لنا عنه عند قياس تلك القدرة المعقدة — القدرة العقلية العامة .

و بمثل هذه السهولة يمكن لشخص عادى تصحيح الاختبار المكون من مائتى سؤال بواسطة نموذج للاجابة فى زمن لا يزيد على ثلاث أو أربع دقائق . والواقع أن بعض الاختبارات يمكن تصحيحها فى الوقت الحاضر بواسطة آلات خاصة .

ومن الواضح أن هذه الاختبارات الجمعية تفترض قدرة التلميذ على القراءة ، ولكن الأسئلة لا تخرج فى طبيعتها العامة عن نوع أسئلة بينيه من حيث أنها لا تعتمد على ما يحفظه التلميذ فى المدرسة ، بل على أشياء يجب أن يتعرف عليها الطفل من البيئة المحيطة به فى خبرته اليومية .

وغير خاف أن الممتحن لا يستطيع أن يتحكم فى انتباه التلاميذ بالقدر الذى كان يتيسر له فى الاختبار الفردى ، كما أنه لا يمكنه التأكد من أن الشعور الانفعالى لكل طفل فى حالة مواتية . وعلى كل حال فالاختبارات الجمعية تحتوى على عدد من الأسئلة أكثر من العدد الذى يحتوى عليه اختبار بينيه ،

كما أن طرق إعطائها وتصحيحها أكثر تحديداً ، وهى شائقة تثير اهتمام الطفل بدرجة تكفى لاستمرار انتباهه موجها إليها ، وعلى ذلك تكون الثقة فى نتائجها أكبر من الثقة فى نتائج غيرها من وجوه كثيرة .

ويلاحظ أن الاختبارات الجمعية أكثر لفظية من مقياس « بينيه » ، كما أن لها طابعاً مدرسياً إلى حدّ ما ، لأنها تعتمد على القراءة والمعلومات ذات طابع مدرسى ، ولهذا تتأثر نتائجها بأى نقص فى القدرة على القراءة ، فيجب أن نكون على حذر فيما نستنتجه منها عند الحكم على مدى ما يحتمل من النجاح فى مهنة معينة. ولعل خير وصف لمهمة هذه الاختبارات أنها مقياس للقدرة الدراسية العامة .

ولا تصلح الاختبارات الجمعية للسنين الدراسية الأولى نظراً لأن الأطفال لم يتمكنوا بعد من القراءة إلى درجة يستطيعون معها الإجابة على مثل هذه الاختبارات، ولذلك يستعاض عنها باختبارات مصورة وأشكال هندسية وماشابه ذلك ، ويتكون أحد هذه الاختبارات من ٣٠ صورة فى كل منها جزء خطأ (فمثلا فى إحدى الصور يظهر غلاف لخطاب وضع طابع البريد فى الركن الخطأ فيه) ويطلب إلى الطفل أن يضع علامة على ما ليس فى موضعه ، وثمة اختبار آخر مكون من سلسلة من الصور فى كل صورة مجموعة من أشياء من نوع واحد وبينها شىء واحد من نوع مخالف (كصورة أربع كلاب بينها قط) ويطلب إلى التلميذ أن يضع علامة على الشىء المخالف . وهنا أيضاً نجد أن الاختبار يهدف إلى عرض مادة مألوفه وأعمال بسيطة بحيث يستطيع كل طفل أن يظهر مدى قدرته على الملاحظة أو حسن فهمه للتعليمات أو إدراكه للعلاقات بين الأشياء[1] .

---

(١) وعلى الطالب أن يتحصل أو يطلع على اثنتين أو ثلاثة من اختبارات الذكاء الجمعية الآتية : Detroit Intelligence Tests, Pressey's Classification Tests, The California Test of Mental Maturity, The Otis Quick-Scoring Mental Ability Tests, The Mccall,Herring,Loftus Comprehensive Battery.

والدرجة التى تعطى فى هـذا الاختبار تقدر بعدد الإجابات الصحيحة . ويمكن تحويل هذه الدرجة إلى عمر عقلى بمقارنتها بالدرجة التى يحصل عليها الطفل المتوسط فى الأعمار المختلفة . فلو فرضنا أننا اختبرنا ٦٠٠ طفل فى سن الثامنة وكان متوسط الدرجات لهم ٧٩ ، ثم اختبرنا عدداً آخر مقارباً للأول فى سن التاسعة فـكان متوسط الدرجات ٩١ ، فإن الطفل الذى يحصل على ٨٥ درجة يكون عمره العقلى ٨ ٩/١٢ سنوات .

ومن ذلك يمكن تقدير نسبة الذكاء بقسمة العمر العقلى على العمر الزمنى كما فصلنا ذلك فى مقياس « بينيه » . ولـكن نظراً لبعض الفروق الفنية بين الاختبار الجمعى ومقياس بينيه الفردى فإن الطريقة الصحيحة هى تقرير النتائج بالمرتبة المئوية ، فبدلا من استخراج العمر العقلى للطفل يمكن مقارنة درجته التى حصل عليها بمعايير طبقات الذكاء ، فلو كان معيار الطبقة الثالثة ٦٨ درجة وحصل الطفل على ٦٩ درجة فيمكن اعتباره فى الطبقة الثالثة من الذكاء . وهكذا يمـكن تقسيم التلاميذ إلى طبقات فى الذكاء ، وتفوق فائدة هذه الطريقة من الناحية العملية فائدة معرفة العمر العقلى .

اختبارات الاستعدادات الخاصة :

قد أمكن تصميم اختبارات للقدرات الخاصة — كالميكانيكية أو اللفظية — ولـكن قيمتها ما زالت ينقصها التحديد والوضوح وتتلخص فى إعطاء التلميذ مشاكل يقتضى حلها استخدام القدرة الخاصة التى يراد اختبارها . فاختبار القدرة الميكانيكية مثلا قد يتضمن إعطـاء التلميذ أجزاء مفـكـكة لأداة صغيرة مثل جرس دراجة وعليه أن يقوم بتركيبها على الوضع الصحيح الذى يجعل الجرس يدق .

واختبار القدرة الموسيقية قد يكون بالسؤال فى التميز بين توافق النغمات .

واختبار القدرة اللغوية قد يكون فى تقديم مفردات فى لغة مخترعة واستعمالها استعمالات مختلفة وقد يتضمن الاختبار قياس عناصر أساسية فى هـذه القدرة كالقواعد اللغوية اللازمة لتعلم لغة أجنبية .

ويمكن للقارئ الذى تهمه هـذه الاعتبارات أن يرجع إلى بعض الاختبارات المعروفة مثل اختبار « دترويت » أو « منسوتا » للقدرة الميكانيكية واختبار « سيشور » للقدرة الموسيقية أو اختبار « ليفرنز » فى القدرات الأساسية للفنون البصرية » .

تقدير الاختبارات :

ان الاختبارات المختلفة فى القـدرة العامة أو الخاصة تحاول أن تقيس الاستعداد الطبيعى إلى أدق حد ممكن ، لأن هذا هو العامل الأساسى فى القدرات. وللوصول إلى هذا الغرض تحاول الاختبارات أن تؤلف موادها من الأشياء التى تكافأت فرص المختبرين فى الإلمام بها مع تهيئة جميع الظروف الأخرى المناسبة للعمل . ومع أن هذا قد يستطاع بالنسبة لغالبية الأطفال إلا أنه لا يجب أن يغيب عن بالنا أن التحكم فى العوامل المختلفة لا يتم إلا بصورة تقريبية ، وكثيراً ما تطرأ حالات يتعذر فيها هذا التحكم .

فهناك فتاة تبلغ من العمر ١٢ سنة نزحت مع أهلها من مكان منعزل بولاية جبلية قد أحيلت على أحد مؤلفى الكتاب لاختبارها ، وكانت المدرسة قد وضعتها فى الفرقة الخامسة ، وفى اليوم الثانى لالتحاقها أعطى تلاميذ فرقتها اختباراً جمعياً فى القدرة العامة . ولكن الفتاة تعثرت فى القراءة إلى درجة استعصى معها عليها حل أى جزء من أجزاء الاختبار ، فلما أعطيت اختبار بينيه لوحظ أن كثيراً من الأشياء المألوفة لباقى الأطفال كانت مجهولة لديها بسبب

وجودها فى تلك المنطقـــة المنعزلة ، ولوحظ أن الفتاة كانت شديدة الخجل عند ما حلت لأول مرة بالمدينة ، فـكانت لا تتكلم كلاما متصلا بل مجرد مقاطع قصيرة . وكانت يداها مغلولتين فى استعمال الاختبارات العملية عند ما أجريت عليها . وفضلا عن ذلك فإنها كانت تبدو سيئة التغذية ، كما كان يظهر أن بها عيباً بصريا . فمثل هذه الفتاة لا يمـكن أن يؤخذ فشلها فى اختبارات بينيه أو الاختبارات الجمعية أو الاختبارات العملية دليلا على نقص فى قدرتها العقلية .

فإزاء هـذه الظروف تقتصر فائدة الاختبار على الـكشف عن عجز الفرد فى وقت اجرائه . ففى حالة تلك الفتاة كانت درجتها فى الاختبار تدل على افتقارها إلى القدرة التى تمـكنها من متابعة الدراسة مع تلاميذ فى نفس العمر . ومع أنه تبين فيما بعد ، على الرغم من الجهد الخاص الذى بذل معها والعناية الطبية التى وجهت إليها أنها كانت غبية ، إلا أنها مع ذلك أمـكنها أن تصل إلى أبعد من القدرة التى دل عليها الاختبار الأول . وسيتضح فيما بعد أن التمييز بين القدرة الفعلية الواقعية وبين الاستعداد الـكامن من الأهمية بمكان فى تفسير الابحاث المتعلقة بنمو الذكاء والظروف التى تؤثر فى النمو .

العلاقة بين نتائج اختبارات القدرة في المدرسة والنجاح فى الحياة :

من المهم من الوجهة العملية أن نعرف الدلالات التى يمـكن أن تـكشف لنا عنهـا درجات اختبارات القدرة التى تقاس أثناء سنى الدراسة من حيث علاقتها بمدى النجاح فى الحياة العملية المستقبلة . وللجدول رقم (٥) أهمية خاصة فى هذا الصدد وهو ملخص لبحث ذى قيمة ممتازة ؛ ففى مدرسة معينة بمدينة كبيرة أجرى اختبار للذكاء على تلاميذ السنة السادسة عام ١٩٢٣ . وبعد اثنى عشر عاماً ، حيث كان متوسط عمر هؤلاء الأفراد حوالى ٢٤ سنة ، تناول البحث تاريخ حياتهم مدى هذا الزمن فى دقة كبيرة . وقد أمـكن الحصول

على المعلومات الوافية لحوالى ٦٠ ٪ من المجموعة الأصلية . والجدول المذكور يلخص فى إيجاز دقيق نتائج هذا البحث التتبعى .

ويتضح من النتائج فى هذا الجدول أن الأفراد الذين كانوا فى المرتبة الخامسة المئوية العليا من الذكاء قد اجتاز ٧٤ ٪ منهم دراستهم الثانوية ، بينما الذين كانوا فى المرتبة الخامسة المئوية السفلى لم يتم هذه الدراسة إلا ٦ ٪ منهم . ومن الأولين اجتاز ٢٨ ٪ دراستهم الجامعية مقابل ١ ٪ من الآخرين . ومن هذا يظهر بكل وضوح أن هناك علاقة طردية بين القدرة العقلية المقيسة فى الطفولة والنجاح فى الدراسة المستقبلة . غير أن هذه العلاقة ليست مطلقة اذ أننا نجد حتى فى المجموعة السفلى أن بعض الطلبة قد اجتازوا الدراسة بالكلية . ويعلل ذلك بأن بعض الأطفال لم تظهر قدرتهم على حقيقتها فى الاختبار نظراً لظروف خاصة صادفتهم فى حينه فأفسدت عليهم أداءه . كما أنه قد يحدث فى بعض الأحيان أن يستطيع فرد غبى اجتياز الدراسة العالية .

وقد تبين من البحث المشار إليه أن ٧ ٪ من بين جميع الأطفال الذين يتناولهم الاختبار قد ورد ذكرهم فى سجلات اجرام الأحداث فى المدينة التى تقع بها المدرسة . ولعل غيرهم أيضاً قد أثبتوا فى سجلات فى أمكنة أخرى لم يشملها البحث . ويلاحظ أن نسبتهم تزداد بين الأغبياء عنها بين الأذكياء ، وإن كان بعض أفراد الطبقة العليا فى الذكاء قد اعتراهم هذا الانحراف الخلقى . ويرينا الجدول أيضاً صورة تقريبية للعلاقة بين القدرة المقيسة والمركز المهنى فى المستقبل . ويلاحظ أن أصحاب الوظائف الفنية كان معظمهم من الطبقتين العاليتين فى الذكاء بينما يقع معظم العمال فى الطبقتين السفليين للذكاء . ويتضح من ذلك أن القدرة المقيسة فى الأعمار الصغيرة بالمدرسة لا تكون وسيلة كافية يستدل بها استدلالا دقيقاً على المستقبل المهنى .

جدول (٥)

العلاقة بين القدرة العقلية مقيسة بين تلاميذ السنة السادسة و بين النجاح فى الدراسة المستقبلة — ٤١٨٤ تلميذاً اختبروا فى عام ١٩٢٣ — ١٩٢٤ ثم فحصت تطورات حياتهم الدراسية وحالات الإجرام بينهم ومستوياتهم المهنية فى مارس عام ١٩٣٦ (١) .

الرتبة المئوية فى الاختبار ١٩٢٣	النسبة المئوية التى تخرجت فى المدارس الثانوية	النسبة المئوية التى تخرجت فى الكليات	النسبة المئوية للجناح	النسبة المئوية فى سائر المهن					
				الفنية	الكتابية	عمال المحال التجارية	مهرة العمال	عمال عاديون	عاطلون*
٨٠ — ١٠٠	٧٤	٢٨	٣	١٦	٢٤	١٤	٤	٩	٢٧
٦٠ — ٧٩	٥٤	١٥	٤	٩	٢٣	١٦	٥	١٣	٣١
٤٠ — ٥٩	٣٤	٦	٦	٦	١٨	١٣	٨	١٦	٣٧
٢٠ — ٣٩	١٤	٢	٩	٣	١٣	١٢	٩	٢٢	٣٩
١ — ٩	٦	١	١٠	١	٦	٨	٩	٣١	٤٤

(١) مقتبسة من : Material in « Sixth Graders Twelve Years Later » Bulletin of The Regional Department of Economic Security, Cincinnati Ohio ,1938, 81, pp.

والأعداد الدالة على الأحداث المجرمين تمثل كل حالات المجموعة الأولى التى لها سوابق ثابتة فى الاجرام (٠/٠ ٧) . وتشمل باقى البيانات ٢٤٨٥ حالة كان أصحابها لا يزالون على قيد الحياة فى عام ١٩٣٦ فأمكن الرجوع إليهم فى المعلومات المطلوبة [٠/٠ ٦٠ من طلبة الفرقة السادسة الأصليين الذين اختبروا قبل ذلك باثنى عشر عاما] وكان متوسط عمر هذه المجموعة الأخيرة ٣ شهر ٢٤ سنة فى أول مارس وكان بينهم ٦ ٪ من الزنوج .

* العاطلون يشملون الزوجات ، وحيث أن ٠/٠ ٥٤ من العاطلين كانوا نساء متزوجات فإن هذه الأرقام فى العمود الأخير تعطى فكرة مبالغاً فيها عن التعطل .

نمـــو القدرات

أشرنا فى مستهل هذا الفصل إلى أن نمو القدرات ظاهرة حقيقية مألوفة كالنمو فى طول الجسم . فليس هناك من يجهل أن الطفل الذي عمره ١٠ سنوات أعظم قدرة على العمل وحل المشكلات من الطفل الذى عمره ٥ سنوات ، وكذلك الصبى فى سن ١٥ أعظم كفاية من الاثنين .

ومع ذلك فإن هناك مسائل متعددة على جانب كبير من الأهمية فى نمو القدرات تفوت الملاحظة العابرة . ومن هذه المسائل ما يأتى :

١ — هل تنمو القدرة فى معدل منتظم و بشكل مستمر كالنمو فى الطول ؟

٢ — ولقد عرفنا أن النمو فى الطول يقف حوالى سن ١٨ أو ٢٠ فهل يقف نمو القدرة حوالى هذه السن أيضاً ؟ (ولا ريب أن الإجابة عن هذا السؤال بالإيجاب مما يدعو إلى الأسى) .

٣ — وقد وجدنا أن الطول والوزن والقوة تزيد سرعة نموها عند البلوغ فهل تحدث هذه الزيادة فى القدرة أيضاً ؟

٤ — وهل هناك فروق جنسية فى القدرات ؟

٥ — وهل البنات أسرع فى نمو قدراتهن كما هن فى الناحية الجسمية ؟

٦ — وهل يتفوق الرجال فى النهاية على النساء كما يتفوقون فى قوتهم ؟

٧ — وكيف يختلف الأغبياء عن الأذكياء فى النمو العقلى ؟ وهل الغباوة راجعة إلى بطء نموقدرات الأغبياء أو لأن قدراتهم يقف نموها مبكراً أو إلى كلا الأمرين ؟ ولا ريب أن هذه كلها مسائل تهم التربية لدرجة عظيمة . والإجابة عن هذه الأسئلة إنما يمكن الوصول إليها بواسطة الاختبارات على الرغم مما بها من قصور أتينا على تفصيله فيما تقدم . والآن ننتقل إلى بحث النتائج التى تمخضت عنها الاختبارات فيما يتعلق بالاتجاه العام فى نمو القدرة .

نمو القدرة العقلية العامة :

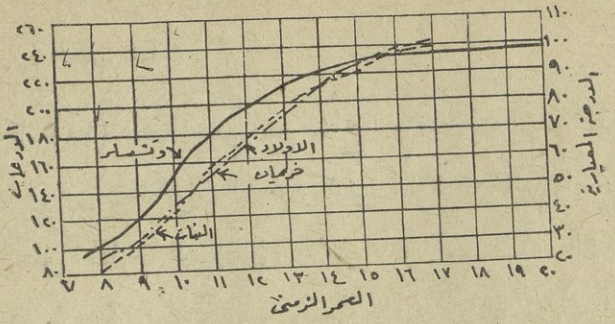
من شكل (١٤) نستمد بعض هذه النتائج . ويتبين منه أن نمو القدرة يستمر منتظما تقريباً فى مرحلة الطفولة والبلوغ ، وليس للبلوغ من تأثير واضح عليه إلا ما يظهر من ميل الخطوط البيانية إلى الاستواء فى أخريات مرحلة البلوغ . ولكن تحديد سن الاستواء ما زال موضع خلاف بين الباحثين . ولقد ذكرنا أن « ترمان » يحدد النضج العقلى للراشد المتوسط عند سن ١٥ فى حين أن بعض الباحثين يحدد النضج العقلى عند سن ١٣ ، والبعض الآخر يمده إلى ٢٠ والرأى متجه الآن إلى حسبانه قرابة هذه السن المتأخرة .

والاختبارات التى اجريت على رجال الجيش فى أمريكا عام ١٩١٨ كشفت عن أن المستوى العقلى للراشد يقع بين سن ١٣ ، ١٤ . وكانت هذه هى السن التى عندها تنتهى مرحلة التعليم الإجبارى فى ذلك العهد . ولكن كلا من هذه السن وسن النضج العقلى للراشد قد ارتفعتا فى هذه الأيام . وعندما حللت نتائج هذه الاختبارات بالرجوع إلى متوسطات الولايات المختلفة وجد أن هناك ارتباطاً كبيراً بين هذه المتوسطات ونوع المدارس التى كانت بهذه الولايات عام ١٩٠٠ حيث كان المختبرون تلاميذ بها [١] . وبالجملة فقد تبين أن مستوى القدرة العقلية المقيسة بالاختبارات يتأثر بنوع التعليم . ويلاحظ مع ذلك أن الاتجاه العام للخطوط البيانية فى نمو القدرة يشبه إلى حد كبير خطوط النمو فى الطول . ومعنى ذلك أن هناك عاملا بيولوجيا أساسياً فى النمو يكمن وراء هذه الظاهرة [٢] .

---

(١) W. C. Bagley : Do good schools pay ? J of Nat. Ed. Assodiation, 1923, 12, 211—216.

(٢) ومما هو جدير بالاهتمام من الوجهتين العملية والنظرية ولو أنه لا يدخل فى نطاق هذا الكتاب معرفة ما يحدث للقدرة العقلية فى حياة الراشد . ومما لا يحتاج إلى بيان أن القدرة يقف نموها فعلا كما يقف نمو الطول أو القوة . فأثناء حياته يستمر الراشد فى التعلم والفهم والعمل ولكنه لن « يزيد » فى قدرته على التعلم والفهم والعمل ، بل على العكس =



(شكل ١٤)

النمو فى القدرة العقلية العامة مقدراً باختبار فردى من نوع اختبار بينيه (وشلر) Wechsler ومجموعة من الاختبارات الجمعية أجريت على نفس الأفراد سنويا (١) فى مدى تسع سنوات .

هذه هى الكشوف الهامة فيما يتعلق بنمو القدرة العقلية مقيسة بالاختبارات. ولكن يبدو جلياً من الشكل (١٤) أن الاختبارات المختلفة تؤدى إلى نتائج مختلفة نوعاً مما يجعل هذه النتائج تقريبية . فقد يكون للبلوغ أثر على نمو القدرة ولكن الاختبارات تعجز عن الكشف عنه . وكثيراً ما نجد طفرة بين البنات إبان البلوغ ، كما يتضح من بعض البحوث التى يتضمنها الشكل . ولكن ليس هناك من دليل على تفوق أحد الجنسين على الآخر ؛ فالجنسان متساويان فى الظاهر فى القدرة العامة(٢) .

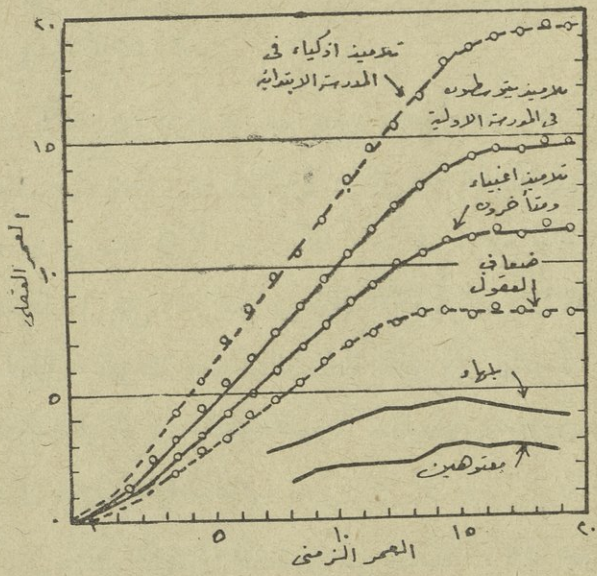
= من ذلك فإنه كلما تقدم كثيراً فى السن تميل قدرته إلى الضعف كما تهن قوته وحيويته . وهنا لابد لنا وأن نراعى العوامل المختلفة التى تتدخل فى القدرة ، فليس نقص القدرة العقلية وحده هو العامل الفريد بل هناك قلة المعلومات والعجز عن الاحتفاظ بالمعلومات وبأساليب العمل المنتج والدوافع الضرورية مما يجعل من المهم القيام بمحاولات للاحتفاظ بقدرات الراشدين فى مستوى أرفع مما عند كثير من الناس . ولبحث هذه النقطة نحيل القارئ إلى [٤٣] .

(١) Adapted from data of Wechsler [58] & Freeman [18]

(٢) اختبارات القدرات الخاصة تكشف عن أن الأولاد والرجال يتفوقون فى القدرة الميكانيكية . ولعل هذا راجع إلى اتصالهم واهتمامهم بهذه النواحى أكثر مما يرجع إلى استعداد ميكانيكى فطرى أرقى . وقد وجد أن البنات يتفوقن فى الاختبارات اللفظية .

الفروق الفردية فى نمو القدرة :

هل الأطفال الأغبياء أبطأ نموا فى قدراتهم من زملائهم الأذكياء ؟ وهل يستمر نموهم مدة أقصر ؟ أم هل يستمر نمو الأطفال «البطيئين» مدة أطول ولذلك يميلون إلى حد ما للحاق بالأذكياء ؟ إن دلائل الإجابة عن هذه الأسئلة توجد فى شكل (١٥) الذى تستمد نتائجه من بحوث مشتركة أجريت فى انجلترا وأمريكا . وان قيمة هذه الدلالات تأتى من توافق الكشوف من هذين المصدرين من جهة ، واتفاقها مع نتائج بعض المقاييس الأخرى للقدرة من جهة ثانية فأعلى المجموعات قدرة تتكون من أفراد حاصلين على جوائز التفوق الدراسى ، والمجموعة الانجليزية من ضعاف العقول كانوا فعلا فى مدارس خاصة بالنقص العقلى ، كما أن الأطفال



(شكل ١٥)

الفروق فى الخطوط البيانية للنمو العقلى لأطفال متباينين فى القدرة يبدأون من الممتازين الذين حصلوا على جوائز التفوق وينتهون بالبلهاء الآتين من معاهد خاصة لضعاف العقول . [مأخوذة من بيرت [٨] صفحة ٦٥٠ ، والخطان الأسفلان من ف . كوهلمان . وهذه النتائج وليدة اختبارات متكررة على ٦٣٩ فرداً من ضعاف العقول فى مدى عشر سنوات . J. Appl. Psychol. 1921, 5, 195—224]

الأمريكيين من ضعاف العقول قد اختيروا بناء على عدة مقاييس دلت على أنهم كذلك .

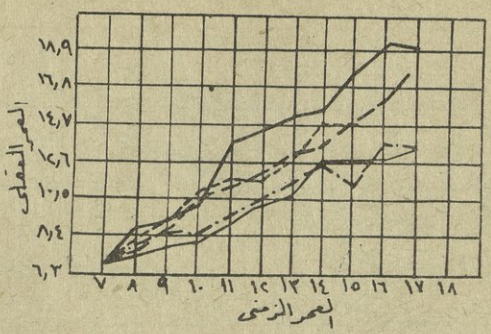
ويتضح من الشكل أن الأغبياء يزدادون تباعدا فى نموهم تدريجياً من الأذكياء كلما تقدموا فى السن . فالفرق بين الأطفال الإنجليز الذين حازوا فيما بعد جوائز التفوق وبين الذين كانوا فى فصول ضعاف العقول لم يكن يزيد على أربع سنوات عقلية عندما كانوا جميعا فى سن ٦ ؛ ولكن عندما بلغوا سن ١٨ ازداد الفرق إلى حوالى ١٢ سنة عقلية ومن هذا يتبين أن الأذكياء تنمو قدراتهم بمعدل أسرع من معدل نمو قدرات الأغبياء ، كما أن نمو الأذكياء يستمر لمدة أطول . والواقع أن الخطوط البيانية للحالات المتطرفة من ضعاف العقول تأخذ فى الهبوط فى مرحلة مبكرة . وهكذا يبدو بوضوح أن مشكلة مواءمة الفروق الفردية تزداد عسرا كلما تقدم السن[١] .

هل ينمو الأطفال عادة فى قدرتهم بمعدل منتظم أم هل يطفر أحدهم فى نموه بينما يتقهقر آخر ويتخلف عن زملائه ؟ ان مثل هذه التغيرات فى نمو القدرة العقلية يتبعها تغير فى نسبة الذكاء ، ولكنا أوضحنا فى موضع سابق من هذا الفصل أن هذا المعامل يبقى ثابتا نسبيا فى معظم الأطفال بمعنى أن الطفل الذى يكون عمره العقلى ٦ سنوات وهو فى الثامنة لا ينتظر له أن ينمو فيما بعد نمواً سريعاً فى قدرته يصل به إلى المستوى المتوسط . ولكن يتضح من شكل ١٦ أن هناك احتمال حدوث طفرات ظاهرة .

عندما كان هؤلاء الأطفال الخمسة فى سن السابعة ، كانوا جميعاً فى عمر عقلى قدره ٦ سنوات ، ٥ شهور وكانت نسبة ذكائهم ٩٢ . وبعد مرور عشر

---

(١) تدل خطوط البحث الانجليزى على أن النمو يبدأ ببطء ؛ فليس من المستساغ أن نفترض أن النمو يبدأ بعد الميلاد فى أقصى سرعته . ولبحث الخطوط البيانية للنمو بشكل مستفيض نحيل القارئ إلى [٨] صفحة ٦٣٤ — ٦٥٧ .



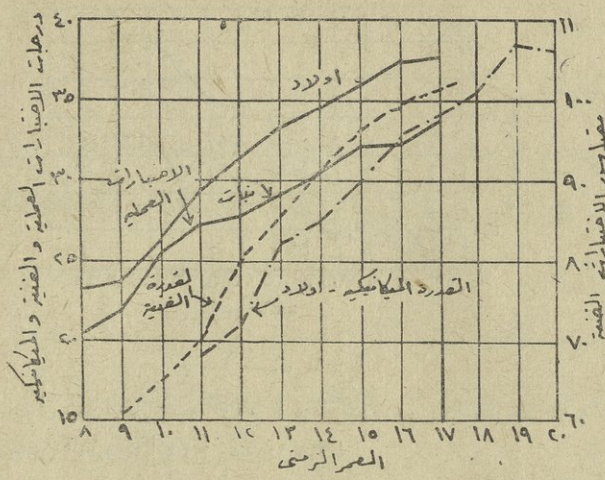
(شكل ١٦)

يبين التغير فى النمو العقلى لخمسة أولاد تساوت درجاتهم فى اختبار الذكاء ونسبة ذكائهم عندما كانوا فى سن السابعة ([١٤] صفحة ٣٢٩) .

سنوات أجريت عليهم اختبارات تبين منها أن أحدهم وصل إلى عمر عقلى قدره ١٣ سنة ، ٥ شهور بينما آخر بلغ عمراً عقليا قدره ١٩ سنة أى بزيادة قدرها ٥ سنوات ونصف . ولما كانت هذه الحالات لم يراع فيها اختيار معين سوى تساوى العمرين العقلى والزمنى فى البداية فإننا نستطيع القول ان هذا الاختلاف شائع الحدوث وهى حقيقة تؤيدها بحوث أخرى [١٤ صفحة ٣٢٩]

نمو القدرات الخاصة

ويبين شكل (١٧) خطوط النمو لبعض القدرات الخاصة ، وهى تشابه فى اتجاهاتها العامة خطوط نمو القدرة العامة المبينة فى الفقرة السابقة . ويلاحظ عليها أن النمو سريع ومنتظم نوعا فى سنوات النمو الجسمى ، وأن هذا النمو يميل إلى بلوغ مداه قرابة مرحلة النضج الجسمى .



(شـكل ١٧)

النمو فى القدرات كما يتبين من (١) سلسلة من الاختبارات العملية (لوحات الأشكال لفيرجسون) ـ (٢) اختبارات فى القدرات المتعلقة بالفنون البصرية (ليورنز) ـ (٣) اختبارات فى القدرة الميكانيكية (منسوتا السلسلة ١)(١).

توزيع القدرة

ذكرنا فى بداية هذا الفصل ما نلاحظه جميعا من أن بعض الناس أكثر قدرة من غيرهم . ولكن إلى أى حد يختلف الناس فى قدرتهم ؟ وهل الأغبياء جداً مجموعة فريدة كالأقزام أو المقعدين ؟ وهل الأذكياء جدا من الندرة لدرجة تعفى المدارس فى الأحوال العادية من وضع نظم خاصة بهم ؟ وما النسبة التى يوجد بها الأغبياء جدا والأذكياء جدا بين الناس ؟ وما هى الفروق فى القدرة العامة التى قد توجد بين المجموعات المهنية المتميزة والبيئات المتباينة والمجتمعات المختلفة

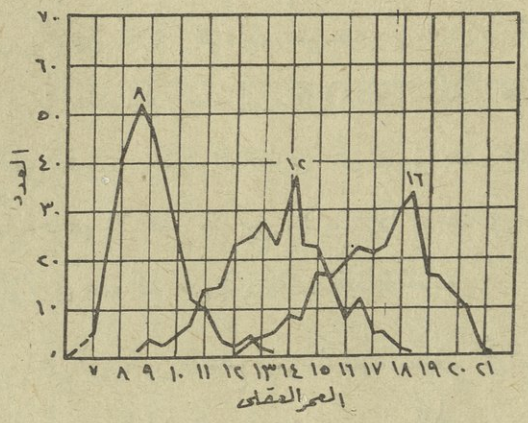
سنحاول فيما يلى تلخيص البحوث التى تتناول هذه الأسئلة .

---

(١) Adapted From data of Louise Wood and Edythe Kumin, A new Standardization of the Furgueson Form Boards, J. Genet Psychol., 1930, 54, 265—284; D. G. Patterson, Minnesota Mechanical Ability Tests, p 345, and The normative data of Lewerenz tests.

مدى القدرة وتصنيفها :

يبين شكل (١٨) المدى الواسع لاختلاف الأفراد فى مجموعة عادية من حيث قدرتهم ، كما يبين توزيع القدرة فى هذه المجموعة وأمثالها ، ويبين الشكل أيضاً نتائج اختبارات القدرة العامة لأطفال معينين فى ثلاثة أعمار مختلفة .



(شكل ١٨)

توزيع الأعمار العقلية لبنات عددهن ١٦٧ فى سن ٧ سنوات ، ١٢ سنة . ١٦ سنة [من (١٤) صفحة ٣٢٥] .

ومن الواضح أن هناك فروقا فردية كبيرة فى السن الواحدة ؛ فنجد أن بعض الأفراد فى سن ١٢ سنة ليسوا أكثر ذكاء من الطفل المتوسط فى سن ٨ سنوات ، بينما بعضهم يوازون فى قدرتهم الفرد المتوسط فى سن ١٦ . ولا ريب أن هذه الفروق تسترعى النظر . ومما يلاحظ أيضاً أن توزيع القدرة يشبه فى شكله توزيع الصفات الجسمية كالطول والوزن أى على شكل منحنى التوزيع العادى أو الجرسى ، وليست هناك مجموعات منفصلة من الأذكياء جدا أو الأغبياء جداً بل إن غالبية الناس متوسطون فى هذه القدرة . وكلما بعدنا عن المتوسط قل عدد الأفراد تدريجيا ، غير أن بينهم كثيرين ممن يبعدون عن المتوسط هبوطاً أو صعوداً بحيث ينتج عن وجودهم مشاكل تعليمية بارزة . فهناك كثير من الأفراد فى سن الثانية

عشرة تقل أو تزيد أعمارهم العقلية عن متوسط مجموعتهم بسنتين أو أكثر.

ومع أنه واضح أنه لا توجد حدود فاصلة واضحة المعالم بين الأفراد الذين يعتبرون ضعاف العقول أو عباقرة و بين المجموعة الكبرى من الأفراد المتوسطين إلا أنه من المفيد عمليا أن نقسم الأفراد إلى مجموعات بالنسبة لقدراتهم. والجدول رقم ٦ يبين التقسيم الشائع فى نسبة الذكاء، ويتضح منه أن حوالى ٨٠٪ من جميع الأطفال يكونون ثلاثة مجموعات متوسطة وأن ١٠٪ يقعون فوق هذه المجموعة، ١٠٪ أسفلها ولو رجعنا إلى شكل (١٨) لوجدنا أن هذا التقسيم لا يقوم على أساس علمى دقيق. وسيدرك القارئ أن تطبيق هذه النتائج فى النواحى التربوية والمهنية ما هو إلا عمل تقريبى ولا سيما إذا أدخلنا فى حسابنا العوامل المختلفة التى تؤثر فى هذه النواحى إلى جانب القدرة العامة.

فليس من المحتم أن يكون النجاح فى مزاولة المهنة حليف كل شخص تزيد نسبة ذكائه على ١٢٠، وفى الوقت نفسه قد ينجح بعض المجدين ذوى الشخصيات المتزنة على الرغم من أنهم ذوى قدرة متوسطة. غير أنه من الحمق أن يرغم الوالد طفله الذى لا تزيد نسبة ذكائه على ٨٠ أن يلتحق بالجامعة ليصير مهندسا، كما أنه من الخسارة على الأمة أن يضطر الولد الفقير الذى تصل نسبة ذكائه إلى ١٤٠ لترك المدرسة فى سن ١٦ إلى مهنة لا مستقبل لها بسبب فقره.

ويتضح مما سبق أن نتيجة الاختبار أو درجته ليست هى القول الفصل فى الضعف العقلى وإنما لا بد من النظر إلى قدرة الفرد على التعامل مع العالم المحيط به.

فالشخص الضعيف العقل هو ذلك الذى لا يستطيع التعامل مع غيره أو قضاء حوائجه الضرورية والذى ليس فى قدرته أن يتعلم ذلك، وما الاختبار إلا وسيلة أساسية لتحديد هذه الحقائق ولكنه يحتاج إلى جانب نتائجه إلى دلائل أخرى

جدول رقم (٦)

توزيع القدرة العامة حسب نتائج مقياس استنفرد بينيه مع بيان تقريبى للامكانيات الدراسية والمهنية لكل مجموعة [1]

نسبة الذكاء	النسبة المئوية للأطفال	العمر العقلى للراشد	التقسيم	الإمكانيات الدراسية	الإمكانيات المهنية
١٤٠ فما فوق	٠ر٦	٢١ فما فوق	عبقرى	جامعى	مهنة أو إدارة وظيفة مسئولة
١٢٠ — ١٣٩	٩ر٩	١٨ إلى ٢٠/١١	ممتاز	فنى	مهنة أو وظيفة فنية
١١٠ — ١١٩	١٦	١٦/٦ « ١٧/١١	أعلى من المتوسط	دراسة ثانوية كاملة	فنى أو عمل حر
٩٠ — ١٠٩	٤٧	١٣/٦ « ١٦/ ٥	متوسط	« « متوسطة	كتابى ـ عملى من المهرة
٨٠ — ٨٩	١٦	١٢ « ١٣/ ٥	أقل من المتوسط	« « «	عملى من أنصاف المهرة
٧٠ — ٧٩	٧ر٥	١٠/٦ « ١١/١١	غبى	« ابتدائية	عمل رتيب
٦٠ — ٦٩	٢ر٤	٩ « ١٠/ ٥	على حدود ضعف العقل	« أولية	عمل غير فنى
٥٠ — ٥٩	٠ر٥	٧/٦ « ٨/١١	ضعيف العقل	« بدائية	أبسط الأعمال
أقل من ٥٠	٠ر١	أقل من ٧/٦	أبله	فصول خاصة	لا يمكنه القيام بعمل ما

(١) هذا الجدول مقتبس من بحوث

M .A. Merrill, J. Ed. Psyehology, 1938, 29, 641 — 651.

M Teagarden. Child Psychology for Professional Workers, 1940 P. 405.

Douglas Fryer and E J. Sparling, Intelligence and Occupational Adjustment, Occupations,1934,12,55-63.

ويوجه الكاتبان شكرهما إلى الدكتور فرانسيس ماكسفيلد لمعاونته على إعداد هذا الجدول .

حتى يمكن الحكم على الشخص على وجه التحديد[١] .

ويقسم ضعاف العقول عادة إلى ثلاث طوائف أقلها المعتوهون idiots وهؤلاء هم الذين لا يستطيعون قضاء حاجاتهم البدنية ، بل يحتاجون إلى الإشراف على نظافتهم وتغذيتهم ورعايتهم مدى حياتهم . وهؤلاء لا يجاوزون السنتين فى عمرهم العقلى . والطائفة التالية هم البلهاء imbeciles وهؤلاء أرقى قليلا فهم يستطيعون الكلام وحماية أنفسهم من الأخطار العادية ، كما يمكنهم تعلم قليل من المهارات البسيطة ، ولكنهم لا يستطيعون كسب عيشهم ، كما أنهم لا يفهمون من قواعد السلوك العادية الا قليلا . بل قد يكون الواحد منهم خلوا من القدرة على ضبط السلوك . وهؤلاء لا يمكنهم تعلم القراءة أو الكتابة فى المدرسة وإن كان يمكن لنفر منهم تحت إشراف المعلم المدرب الصبور أن يتعلموا القراءة والكتابة بشكل آلى كما تدرب الببغاء . والبلهاء لا يتعدون السادسه أو السابعة من عمرهم العقلى . وأرقى هذه الطوائف الثلاثة من ضعاف العقول هم طائفة المورون Morons وهؤلاء يستطيعون تعلم القراءة والكتابة كما يمكنهم كسب عيشهم من أعمال سهلة بسيطة ، ولكنهم يعجزون عن التنظيم والحكم ، ولا يستطيعون العناية بشؤونهم الخاصة بتعقل كاف ، فهم فريسة سهلة لا تحدهم القيود الاجتماعية إلا قليلا فينزعون إلى الجناح ، وهم عادة لا يرتفعون فى عمرهم العقلى إلى أعلى من ٩ أو ١٠ سنوات .

---

(١) إنه لزام علينا أن ننظر إلى الأطفال ذوى القدرات الممتازة نظرة واسعة الأفق . فليست كل ميزتهم الدرجات العالية فى اختبار الذكاء بل هم أيضاً أفراد يمتازون بسلامة الحكم والاتزان . ومن الواجب أن توجه عناية خاصة نحو تنمية إمكانياتهم إلى أبعد حدودها كالعناية التى توجه إلى ضعاف العقول والأحداث الجانحين . ولا ريب أن ما نحرزه من فائدة من وراء هذه العناية بالممتازين يعادل أضعاف ما نجنيه من الاهتمام بضعاف العقول .

العلاقة بين القدرة العامة والمستوى الاقتصادى الاجتماعى :

يحتوى الجدول رقم ٧ على نموذج من البحوث الكثيرة المتماثله فى علاقة المستوى الاقتصادى الاجتماعى بالقدرة العقلية العامة . فقد اختبر عدد كبير من الأطفال بمقياس ستانفورد — بينيه ثم قسموا بحسب مهن آبائهم ثم استخرج متوسط نسبة الذكاء لكل من مجموعات التقسيم . وقد وجد أن أبناء الرجال الفنيين ذوى المؤهلات يرتفعون فى متوسط نسبة ذكائهم بما قدره ٢٠ نقطة عن أبناء العمال العاديين .

وقد بين البحث أن هذا الفرق ثابت تقريباً فى مجموعات صغار الأطفال وكبارهم على السواء . فلو كانت الظروف المنزلية هى السبب الرئيسى فى هذه الفروق فإنه كان ينتظر أن تزداد بتقدم الأطفال فى السن أى بطول المدة التى تؤثر فيها ظروف المنزل . ولكن ثبات الفرق يدل على أنه راجع إلى استعداد طبيعى ممتاز فى الأسر التى يرتفع فيها المستوى الاجتماعى الاقتصادى .

وعلى أية حال فإن ما يظهر بالجدول هو مقارنة بين المتوسطات ، ولكن هناك أطفال أذكياء يأتون من بيوت فقيرة كما يوجد أغبياء فى أسر عالية المستوى . ويتضح ذلك التداخل ومداه فى شكل (١٩) .

ويرى من الشكل أن أطفال المدن يبلغ متوسط نسب ذكائهم ١٠٦ ، بينما أطفال الريف يبلغ متوسط نسب ذكائهم ٩٩ . ولكن يتضح من الشكل أن التوزيع متداخل إلى أبعد الحدود ، وهذا ينفى القول بأن انتساب الطفل إلى الريف يجعل منه طفلا غبيا ، بل انه قد يصل إلى مستوى أذكى طفل فى المدينة . وفضلا عن ذلك فبعض أطفال المدن على جانب كبير من الغباوة .

جدول (٧)

متوسط نسبة الذكاة محسوباً من مقياس ستانفورد بينية لمجموعة من الأطفال قسموا حسب مهن آبائهم (١)

مهن الآباء / السن	متوسط نسب الذكاة فى الأعمار المختلفة				المتوسط
	٢ — ٥½	٦ — ٩	١٠ — ١٤	١٥ — ١٨	
وظائف مهنية عالية	١١٦	١١٥	١١٨	١١٦	١١٦
وظائف مهنية أقل فى من المستوى — ادارية	١١٢	١٠٧	١١٢	١١٧	١١٢
كتابيه — فنيه تجارية وأعمال حره	١٠٨	١٠٥	١٠٧	١١٠	١٠٧
أصحاب الأملاك	٩٩	٩٥	٩٢	٩٤	٩٥
نصف فنية ، كتابية منخفضة أوحرة	١٠٤	١٠٥	١٠٣	١٠٧	١٠٥
تتطلب مهارة ضئيلة .	٩٥	١٠٠	١٠١	٩٦	٩٨
عمال عاديون — مزارعون وصناع	٩٤	٩٦	٩٧	٩٨	٩٦

والواقع أن نسبة الأطفال الأذكياء فى البيوت التى يشتغل أربابها بالمهن العالية أو الأعمال الحرة فى المدن أعلى منها فى الريف ، ولكن مع هذا فإن أذكى الأولاد قد لا يوجدون فى هذه البيوت . وذلك لأن هذه الأسر ليست إلا نسبة ضئيلة من مجموع الأسر فى الدولة بأجمعها كما أن نسلهم أقل عدداً .

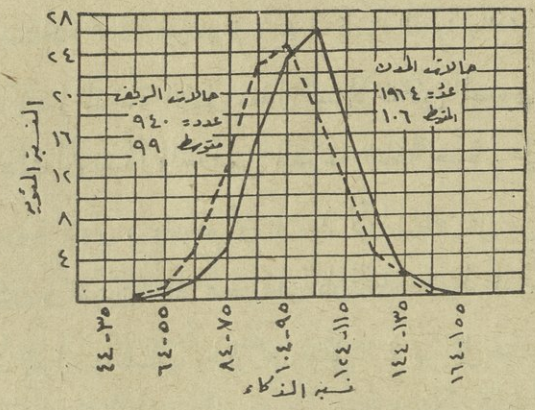
وبالجملة فإن هناك أولاداً أذكياء كثيرين يعيشون فى الريف وفى حالة من الفقر . فواجب المعلم الحريص أن يكشف عنهم أينما وجدوا فهم فرصته الذهبية . كما أن العمل معهم مبعث للفائدة والابتهاج .

والجدول رقم ٨ يبين كشفا معروفا فى كل مدرسة ، ولكنه ذو أهمية كبيرة

---

(١) مقتبسة ومعدلة من (٥٤) صفحة ٤٨ .

من الناحية العملية فهو يدون نتائج اختبار جمعى للذكاء أجرى على الفرقة السادسة فى كل من مدرستين فى مدينة واحدة ليكشف عن الكيفية التى يختلف فيها تلاميذ إحدى المدرستين عن الأخرى فى القدرة العامة[١]



(شكل ١٩)

توزيع نسب الذكاء فى مجموعات أطفال المدن وأطفال الريف مقدرة بمقياس استانفورد — بينيه [من (٥٤) صفحة ٤٩]

جدول ٨ — الاختلاف فى درجات القدرة العامة للفرقة السادسة فى كل من مدرستين فى منطقتين مختلفتين من مدينة واحدة

	الدرجة															المجموع	الوسيط
	٤٠	٤٥	٥٠	٥٥	٦٠	٦٥	٧٠	٧٥	٨٠	٨٥	٩٠	٩٥					
المدرسة ا	٢	٤	٥	٧*	٤	٥	١٤	١	١							٣٤	٥٩
المدرسة ب			١		٣	٥	١١*	٦	٢	٢						٣٢	٧٧

ولسوء حظ المعلم الناشىء فى المدرسة الأولى أنه وجد فصله بطيئا ، جامدا ،

---

(١) يظهر من الجدول أن هناك ولدين فى المدرسة الأولى حصلا على درجات بين ٤٠، ٤٤ وأن أربعة أولاد يقعون فى المجموعة ٤٥ — ٤٩ وهكذا — والعلامة * تشير إلى المجموعة التى يقع فيها الوسيط فى كل من الفرقتين .

عسير التعلم . فى حين أن تلاميذ المدرسة الثانية كانوا ذوى حيوية وقابلية كبيرة للتعلم . و إن النتائج التى توصلنا إليها من هذه المقارنة يؤيدها بحث المنطقة المجاورة لكل من المدرستين . فكانت المدرسة الأولى واقعة فى ناحية من البلدة قريبة من مصنع يستخدم عمالا غير مهرة ، بينما كانت الثانية واقعة فى منطقة سكنية طيبة . فكان معلم المدرسة الأولى مغلول اليد لانخفاض المستوى العام لتلاميذه . و يدل على ذلك أن تلميذاً واحداً من المدرسة الثانية حصل على درجة أقل من متوسط المدرسة الأولى . والواقع أن تلاميذ الأولى كانو أقل من مستوى تلاميذ الثانية بفرقتين دراسيتين ، فلا عجب ان كان أداء تلاميذ المدرسة الأولى ضعيفا فى اختبارات القراءة والحساب والتاريخ . وعلى الرغم من كل هذه الاعتبارات فقد كان تقرير المفتش عن المدرس أنه ضعيف ، بينما الحقيقة أن التلاميذ هم الضعفاء . وعندما اطلع المدرس على نتائج اختبارات القدرة العامة تنفس الصعداء ، إذ كان الاعتقاد قد بدأ يساوره أنه مدرس ضعيف فعلا مما قد يفقده وظيفته .

فواجب كل من يقوم بالتعليم أو بالاشراف فى المدارس ألا يغفل عن أن هناك احتمالا كبيراً لوجود فروق فى القدرة العامة بين التلاميذ الذين يعلمهم ، وأن متوسط العمر العقلى لتلاميذ إحدى المدارس كما تبين لنا ، قد يقل عامين عن متوسطه فى مدرسة أخرى فى البلد نفسه . وكذلك قد تتفاوت نسبة الذكاء فى متوسطه من فصل إلى آخر بما قدره ٣٥ نقطة [٥٤] .

والحال كذلك أيضاً فى المدارس الريفية ، فالأطفال الذين يأتون من مناطق زراعية ميسره يكونون أعلى قدرة من غيرهم فى مناطق فقيرة ، ولا ريب أن المعلم الذى يغفل هذه الفروق فلا يوائم بين برنامجه وطرقه و بينها سيلقى مشاكل عسيرة فى عمله .

ويذكر أحد مؤلفى هذا الكتاب أنه زار مدرسة ريفية صغيرة فى موطن

فقير فوجد عند قياس ذكاء تلاميذها أن ثلثهم من ضعفاء العقول ، ولاحظ أنهم كانوا أولاد عم أو أشقاء . »

وبالجملة فالأطفال الذين يولدون فى أسر يشغل أربابها وظائف فنية عالية ويأتون من بيئة طيبة مجاورة يكون متوسط قدرتهم العامة أعلى من غيرهم الأقل حظا منهم . وقد يرجع هـذا التفاوت من جهـة إلى الظروف الاقتصادية الاجتماعية الملائمة من حيث الصحة ، والغذاء ، وأسباب المعيشة ، وفرص القراءة ، وتربيـة الآباء — تلك الظروف التى توفر نضج تلك القـدرة فى هؤلاء الأطفال المحظوظين .

ومن جهة أخرى قد يرجع التفاوت إلى أن الآباء ذوى الصحة الجيدة والقدرة العقلية العالية يشغلون مراكز رفيعة ويسكنون أحياء طيبة ، أو نواح زراعية غنية وينجبون أطفالا يرثون مواهبهم الممتازة . ولو صح الفرض الأخير لما كانت الظروف المعيشية الملائمة هى السبب فى امتياز الأبناء فى مقدراتهم بل انها تكون ظرفا مصاحبا . وسنعاود البحث فى هذه النقطة بعد قليل .

الأسرة والقدرة :

دلت بحوث متعددة على أن التفوق فى القدرة أو العجز فيها ينتقل بالتوارث فى الأسرة الواحدة . ومنذ سبعين سنة قرر « جالتون » أن فرصة الرجل البارز فى أن يكون له قريب بارز تعادل فرصة الرجل العادى ١٣٠ مرة .

وقد أجرى « ترمان » بحوثا مستفيضة على ٦٤٣ طفلا موهوبا تبلغ نسبة ذكائهم ١٤٠ فأكثر ، فوجد أن من بين أسلافهم ٦ ممن وقعوا اعلان الاستقلال ورئيسين من رؤساء الولايات المتحدة وغيرهم من مشاهير الرجال . فلا ريب أن هؤلاء الأطفال سلالة لفئة ممتازة فى قدرتها العقلية .

وقد وجد أيضاً أن الأطفال الذين زادت نسبة ذكائهم على ١٤٠ كان لهم

أخوة من البنين والبنات معدل ذكائهم ١٢٣ ، وهى نتيجة تطابق ما وصل إليه البحث من أن معامل الارتباط بين الاخوة فى مجموع الناس يبلغ ٠ر٤٥ أو ٠ر٥٠ [٣٩ جزء أول ص ٦٧] . وفى الطرف الآخر من السلم قد بين أحد الباحثين فى مجموعة من الأمهات ضعيفات العقول أن ٤٤ ٪ من أطفالهن كانوا أيضاً ضعاف العقول [٢١ صفحة ٧١٥] وتلك النسبة تربو عشرين مرة على مثلها فى مجموع الناس .

فمن ذلك يتضح لنا أن الامتياز العقلى كالضعف العقلى يجرى فى الأسرة . ومما يؤيد ذلك تاريخ حياة بعض الأسر مثل ال «Jukes» وال «Kallikaks» الذى يمثل صورة بشعة للأضرار الاقتصادية والتعليمية التى تنتج عن السفاح والجناح وغير ذلك من مظاهر الضعف العقلى .

والجدول رقم ٩ يعرض صورة لزيادة التشابه فى القدرة العقلية كلما زادت صلة الدم فى الأسرة . وهو خلاصة لأثنى عشر بحثا مختلفا على معاملات الارتباط للمقاييس الجسمية وكذلك للمقاييس العقلية .

ويتبين من هذه الدراسات المختلفة تشابه القدرة فى الأسرة . وهنا يمكننا أن نتساءل عن الأسباب الهامة في أوجه الشبه هذه . وأقرب إجابة تبدو لنا أن أهم هذه الأسباب هو وجود قدرة عقلية طبيعية متوارثة .

غير أن التوائم المتشابهين الذين يعيشون فى نفس المنزل والذين يتعذر التفريق بينهما لشدة تشابههما [1] هم بلا ريب تحت تأثير عوامل متشابهة يتسبب عنها تشابه فى القدرة العقلية ، إذ أن كل الذين يسكنون تحت سقف واحد يعيشون فى جو يكاد يكون واحداً فى النواحى الجسمية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية.

ومن البديهى أنه لو وجد لدينا طفلان لهما نفس القدرة العقلية الطبيعية

---

(١) يروى الدكتور ف . ن . ماكسفيلد عدة حالات من شدة التشابه حيث كان أحد التوأمين إذا نظر فى المرآة ورأى صورته ظنها شخص التوأم الآخر فيتحدث إليه أو يقترب منه

ونشأ أحدهما فى ظل من الرعاية والتعليم فى بيت عالى الثقافة ، بينما عاش الثانى حياة يتناوبها الجوع والمرض ، فإن هذين الطفلين لابد وأن تختلف قدراتهما التى تنمو معهما ولكن ما مدى الاختلاف الناشىء من الفروق البيئية ؟ وهذا سؤال حيوى يهم المربين ومن الواجب علينا بحثه الآن فى شىء من الدقة .

جدول ٩ — معاملات الارتباط التى وجدت بين الأقارب من سلالات من شمال أوربا مأخوذة من اثنى عشر بحثا مستقلا (١)

نوع القرابة	مقاييس جسمية	مقاييس عقلية
أطفال ليس بينهم صلة قرابة		من —١٩و٠ إلى ٠٩و٠
أبناء عم		٢٧و٠
آباء وأمهات	من صفر إلى ١٥و٠	من ٤٦و٠ إلى ٤٩و٠
أبناء وآباء (وأمهات)	من ٤٢و٠ إلى ٥٣و٠	من ٤٥و٠ إلى ٥٥و٠
أشقاء فى نفس البيت	من ٤٢و٠ إلى ٥٣و٠	من ٤٥و٠ إلى ٥٥و٠
توائم غير متشابهين	٥٨ر٠	من ٥٣و٠ إلى ٧٠و٠
توائم متشابهون	٩١و٠	من ٨٨و٠ إلى ٩٧و٠

أثر العوامل البيئية فى القدرة

يمكننا أن نجعل محور بحثنا السؤال الآتى : إلى أى حد نستطيع أن نأمل فى تحسين القدرة العقلية بتحسين صحة الأطفال أو ظروفهم المعيشية أو دراستهم ؟ ولا ريب أن هذا سؤال حيوى فى التربية والتعليم .

---

(١) مقتبسة من (٢١ صفحة ٨١٦)

الصحة والقدرة :

ذكرنا فى موضع سابق فى الكلام عن النمو الجسمى أن العقل السليم يوجد فى الجسم السليم فى غالب الأحيان ، كما ذكرنا أن الأطفال الأذكياء يغلب أن يكونوا أطول عوداً وأثقل وزناً من الأطفال العاديين وأن نضجهم يكتمل فى مدة أقصر ، بينما الأغبياء وضعاف العقول يغلب أن يقلوا عن المتوسط فى حجم أجسامهم ، كما أن العيوب الجسمية كاللوز المتقيحة وكذلك سوء التغذية أكثر شيوعاً بينهم منها بين الأذكياء .

وقد دل بحث أجرى على ١٤,٠٠٠ طفل على أن المجموعة التى نسبة ذكائها ١١٠ فأكثر كان متوسط عدد العيوب الجسمية فى كل منهم ١,٦ ، والمجموعة التى كانت نسبة ذكائها ٨٠ أو نيف وثمانين كانت نسبة العيوب الجسمية فيها ١,٦ ، والمجموعة التى كانت نسبة ذكائها ٦٠ أو نيف وستين كانت نسبة عيوبها الجسمية ١,٢ ، ومن كانوا أقل من ٥٠ فى نسبة الذكاء كانت نسبة عيوبهم الجسمية ١,٣ (١٣) .

ومع ذلك فإن معاملات الارتباط بين حجم الجسم أو عدد العيوب الجسمية وبين القدرة العقلية كانت منخفضة إلى درجة لا نستطيع أن نصل إلى دلالة عن القدرة العقلية من حالة الفرد الجسمية .

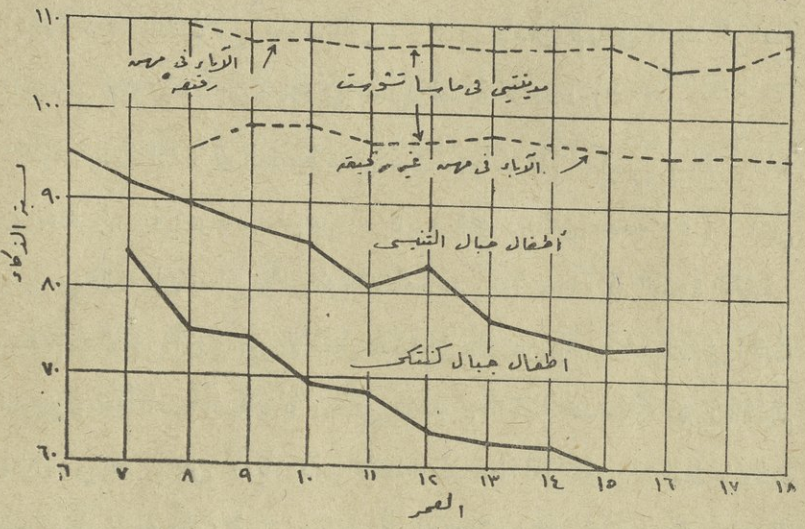
وفوق ذلك فإن العلاقة القائمة بين القدرة العقلية والحالة الجسمية ليست دلالة على أن تحسن الحالة الجسمية أو علاج العيوب البدنية يتبعه تحسن فى القدرة العقلية . فلم يحدث مثلا أن نتج عن إزالة اللوز المتقيحة ازدياد فى نسبة الذكاء ، كما أنه لم يطرأ تغير عليها بعلاج سوء التغذية . فقد قام بحث على ٢٥ طفلا يقلون عن الوزن المتوسط لأعمارهم لمدة ستة أشهر تناولوا فى أثنائها وجبات غذائية بالمدرسة وتلقوا دروساً فى الصحة ، كما استحثوا على تحسين حالتهم الجسمية ، فكانت

النتيجة أن زاد وزنهم ٢٦ ٪ عن مجموعة ضابطة لم تخضع لمثل هذا البرنامج ، ولـكن لم يظهر أى تحسن مناظر فى نسب ذكائهم . غير أن بعض الباحثين قد وجدوا تحسناً فى العمل المدرسى نتيجة للعنـاية الصحية فى المدرسة ، ومن الواضح أن هذا التحسن كان راجعاً إلى زيادة الطاقة الحيوية والاهتمام واليقظة وازدياد العناية بالتلميذ من جانب المعلم والوالدين لاشتراكهم فى تنفيذ البرنامج أكثر من كونه راجعاً إلى زيادة فى القدرة العقلية للأطفال (٢٣) .

وقد بينت التقارير الصحية مدى ست سنوات على أنه ليس هناك ارتباط بين الحالة البدنية ودرجات اختبار الذكاء (٣٩ جزء ثان صفحة ٥٠) . وعلى الرغم من ذلك فإن بعض الأمراض الخطيرة قد يكون لها أثر فى القدرة العقلية ، ويتضح ذلك من أن بعض الأطفال المصابين بالديدان إصابة شديدة فى ثلاث مدارس ريفية كانت نسبة ذكائهم أقل بمقدار ١٤ نقطة عند مقارنتهم بزملائهم الخالين من هذا المرض . وكان ذوو الإصابه المتوسطة أقل بمقدار ٦ نقط ، وذوو الإصابات الخفيفة أقل بمقدار ٤ نقط من الأصحاء (٥٠) . ولـكن ليس هناك من الأدلة ما يثبت ان العلاج من هذا المرض قد أثمر فى زيادة نسبة الذكاء .

ويبدو أن لبعض العيوب الجسمية البارزة كالصمم مثلا علاقة بالقـدرة العقلية ، ولـكن نوع هذه العلاقة غير واضح . وقد دلت الاختبارات المعدلة لقياس ذكاء ذوى العاهات على أن نسبة ذكاء المصابين بالصمم يبلغ حوالى ٨٠ ، وللمصابين بفقد البصر حوالى ٩٠ ، وللمقعدين ٨٥ . غير أنه يلاحظ أنه يصعب اختبار طائفتى الصم والعمى حتى ولو استخدمنا اختبارات معدة لهم خصيصاً . والواقع أن بعض هؤلاء الأطفال ذوى العاهات الشديدة يمثلون حالات نقص طبيعى عام لا تخرج القدرة العقلية المنخفضة عن كونها إحدى جوانبه وليست نتيجة من نتائج العاهه . ولـكن العمى والصمم يحجبان عن الفرد كثيراً من تجارب الحياة لدرجة تجعل من المتوقع أن يقفا فى طريق نمو القدرة العامة .

وبالجملة فإن نمو القدرة العامة قد يعوقه وجود بعض العاهات الجسمية الشديدة والأمراض الخطيرة ، كما قد يعوق هذا النمو بعض الظروف البدنية غير المواتية . غير أن النتائج أقل كثيراً مما نتوقع كما أن تحسن الحالة الجسمية لم يأت معه تحسن ملحوظ فى القدرة العامة .



(شـكل ٢٠)

شكل ٢٠ — أثر الانخفاض البسيط والشديد فى الحالة الاجتماعية الاقتصادية على نسبة الذكاء
[من بحوث Shuttleworth (٤٨) ، wheeler (٦١) Asher (٢)]

أثر العوامل الاقتصادية والاجتماعية في نمو القدرة العامة :

إن المتأمل فى شكل (٢٠) يلاحظ أنه يكشف عن نتائج مماثلة لما تقدم من ناحية المستوى الاجتماعى والاقتصادى . ففى البيئات التى تعانى شظف العيش كالجبال الجنوبية يلاحظ أن الأطفال يقلون فى قدرتهم العقلية بالنسبة للطفل المتوسط كلما تقدم بهم السن [١] . ولكن الأطفال الذين يسكنون المدينتين

(١) قد يكون هـذا النقص راجعاً إلى الحقيقة الواقعة من أن الاختبارات ليست ملائمة لأطفال الجبال (وبوجه عام لكل أطفال الريف) كلما تقدم هؤلاء فى السن . ومع أن هـذه النقطة جديره بالاعتبار إلا أن النقص لا يمكن أن يغفل أمره على هذا الضوء ، ولهـذا =

القريبتين من « بوسطن » كانوا جميعاً من بيئة حضرية مزدهرة على أنه يلاحظ أن الانتعاش الاقتصادى الاجتماعى الذى يمتاز به الأولاد البالغ عددهم ٥٣ والذين يشتغل آباؤهم بوظائف فنية أو أعمال حرة ناجحة ، لم يكن له تأثير مطرد على نمو قدراتهم العقلية العامة إذا قورنوا بالأطفال الآخرين الذين لا يؤازرهم مستواهم الاقتصادى الاجتماعى والذين كان آباؤهم من العمال أو الصناع أنصاف المهرة والذين كانوا يعيشون فى مناطق و بيوت لا تساعد على الانتعاش .

وفى السن التى بدأت عندها التجربة (أى سن ٨) كان المفروض أن مجموعتى ماساشوستس مختلفتان من حيث القدرة الفطرية لأسراتهم ، ومن حيث احتمال تأثرهم بالبيئة التى كانوا يعيشون فيها فى طفولتهم الأولى . غير أنه لوحظ على الأقل من سن ٨ فصاعداً ، أن اختلاف المستوى الاجتماعى الاقتصادى للمجموعتين لم يكن له أثر فى تباعدهما من حيث القدرة .

ولقد أدت البحوث إلى نتائج مشابهة فى حالات التوائم المتماثلين الذين نشأوا فى بيئات مختلفة :

كانت (جلاديس) و (هيلين) توأمين متماثلتين افترقتا وعمرهما ١٨ شهراً ولم تلتقيا مطلقا حتى بلغا ٢٨ سنة . وقد أصر الوالدان اللذان تبنيا (هيلين) على

= يحسن أن نبحث فيما يتضمنه هذ البحث الموجز فى شكل (٢٠). فقد أعطى أطفال « كنتكى » البالغ عددهم ٣٣٩ اختبار ما يرز العقلى الذى يمتاز ببساطته ووضوحه ، بينما أعطى أطفال « تنسى » اختيار ديربورن الجمعى الأكثر تنوعاً ، فى حين أعطى أطفال « ماساشوستس » مجموعة من الاختبارات الجمعية لقياس القدرة العامة . ومما يجدر ذكره أن أطفال الجبال الذين اختبروا فى الأعمار المختلفة كانوا مجموعات مختلفة ، بينما أطفال « ماساشوستس » كانوا هم أنفسهم وأجرى عليهم الاختبار كل سنة لمدة عشر سنوات .

وهذه التجارب المتنوعة قد اجتمعت فى رسم واحد فى الشكل (٢٠) ، وتبحث فى مشكلة واحدة ، ويلاحظ أنها تتفق فى نتائجها إلى درجة تجعلها فريدة فى بابها . أما نوع هذا التوافق فسنبحثه فيما بعد .

ضرورة تعليمها تعليما راقياً ، فتخرجت الفتاة فى كليات الجامعة واشتغلت مدرسة . ولـكن (جلاديس) قضت معظم طفولتها فى بيئة منعزلة فى كندا ، ولم تحظ بقسط من التعليم يتعدى الفرقة الثالثة الابتدائية ، وخرجت لتـكسب قوتها منذ أصبحت قادرة على ذلك . فلما أعيد اختبارهما فى كبرهما بلغت نسبة ذكاء الأولى ١١٦ بينما لم تصل الثانية إلا إلى ٩٢ . ومن جهة أخرى فالتجربة التى أجريت على ولدين توأمين أحدهما فى المـدينة والآخر فى الريف ولـكن فى مستوى اقتصادى اجتماعى متشابه ، قد بينت أن اختبارهما فيما بعد أثبت أنهما فى قدرة عقلية واحدة تقريباً على الرغم من أن أحدهما قد جاوز فى تعليمه ما وصل إليه الآخر .

فهل بعد ذلك نستنتج ان ظروف الطفل المعيشية تغير من قدرته المقيسة بالاختبارات ؟ والجواب على ذلك أنه على وجه العموم تشير النتائج إلى حدوث التغير ولو بنسبة ضئيلة . والجدول رقم (١٠) يلخص نتائج بحث من هذا القبيل . فقد اختبر ٧٤ طفلا قبل تبنيهم مباشرة ثم أعيد اختبارهم بعد أربع سنوات من ذلك التاريخ ، وكان متوسط سنهم عند الاختبار الأول ٨ سنوات . فنرى من الجدول :

(١) أن تحسنا ملموسا قد حدث فى الأطفال الذين وضعوا فى بيوت طيبة بالقياس إلى الذين وضعوا فى بيوت فقيرة .

(٢) أن صغار الأطفال قد أفادوا أكثر من كبارهم

وهناك بحوث أخرى تدل على أن التبنى المبكر — أى قبل سن المدرسة — يحتمل أن يأتى بفائدة أكبر .

جدول ١٠ — أثر نوع المنزل على ذكاء الأطفال الذين يعيشون فيه بالتبنى [١]

نوع المنزل	عدد الحالات	نسبة الذكاء عند التبنى	نسبة الذكاء فى النهاية	مقدار الزيادة
طيب (ميسور)	٣٣	٩٥و٢	١٠٠و٥	٣و٥
فقير	٤١	٨٨و٠	٨٨و٠	١و٠

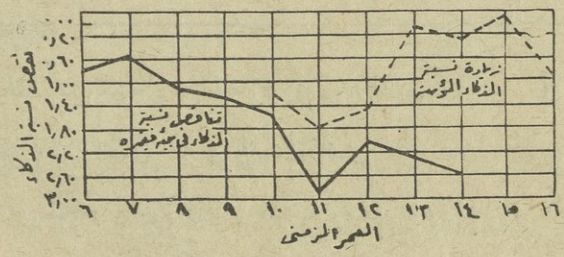
العلاقة بين سن التبنى و بين زيادة الذكاء بين الأطفال المتبنيين

السن عند الاختبار الثانى	عدد الحالات	نسبة الذكاء عند التبنى	نسبة الذكاء فى النهاية	مقدار الزيادة
أكثر من ٤ شهور ١٢ سنة	٣٧	٨٩و٧	٨٩و٣	— ٤و٠
أقل من ٤ شهور ١٢ سنة	٣٧	٩٢,٨	٩٨و٠	٢و٥

ولعل هناك من يتساءل عن المقصود بالمنزل «الطيب» (المتيسر) فى هذه البحوث. وللاجابة عن ذلك نقول انه فى البحث الذى نحن بصدده قدّرت البيوت على أساس مقياس لموقعها والحى الذى توجد فيه وسعتها ، ووسائل الراحة فيها ، وحالتها المعيشية ، وفرص القراءة ، وكمية وطبيعة المادة المقروءة ، والتعليم والحياة الاجتماعية ورعاية الوالدين ومحبتهما للطفل المتبنى . وقد ذهبت بحوث أخرى إلى أبعد من ذلك فأدخلت فى حسابها أهمية اختلاط الطفل بالراشدين وحسن اهتمامهم به ، وكذلك اللعب المختلفة التى يلهو بها ، والأعمال التى يقوم بها ، والتشجيع الودّى وتهيئة الفرص لزيادة خبرته [٥٧] .

(١) مقتبسة من (١٨)

وهنا يبدو سؤال آخر مكمّل وهو هل وجود الطفل فى مؤسسة طيبة خير له من بيت فقير ؟ وبالرجوع إلى شكل (٢١) يظهر أن المؤسسة أفضل له . وتفصيل ذلك أن ٥٠ طفلا يتراوح سنهم بين الثامنة والثانية عشرة ممن شخصوا كضعاف العقول أو بلهاء (متوسط نسبة ذكائهم ٦٧) قد اختبروا على فترات فى بحر بضع سنوات قبل وضعهم فى مؤسسة لضعاف العقول . ثم أعيد اختبارهم على فترات بعد التحاقهم بها . فوجد من البحث المبين فى الشكل أنه أثناء وجودهم (قبل المؤسسة) فى بيوت غير ملائمة وجوار غير صالح — وجد أن هناك تناقص مطرد فى نسب ذكائهم ، ولكن عند ما التحقوا بالمؤسسة وقف هذا التناقص ، بل لقد انعكس الوضع . وبالإضافة إلى ذلك دلت بحوث أخرى على أن المؤسسات الفقيرة تعوّق نمو القدرة العقليه . بيد أن تلك المؤسسة الطيبة المشار إليها لضعاف العقول والبلهاء كانت تبذل جهوداً عظيمة فى استثارة النشاط الابتكارى عند الأطفال وتهيئ فرصاً متنوعة للعمل .



(شكل ٢١)

التناقص التدريجى فى نسبة الذكاء أثناء وجود الأطفال فى بيوت فقيرة والزيادة الناتجة من وضعهم فى مؤسسة طيبة ، وذلك لخمسين طفلا من ضعاف العقول بناء على اختبارات متكررة (مقتبسة من كيبهارت Kephart (٣٩) جزء ثان صفحة ٢٢٦)

وهناك إحدى وخمسون حالة لأطفال مصابين بتلف عضوى فى المخ نتيجة لحوادث أو أمراض كالزهرى . وهؤلاء لم يظهر عليهم نقص فى نسبة ذكائهم أثناء وجودهم بالبيوت الفقيرة ، كما أن نقلهم إلى المؤسسات لم يثمر فى شفائهم .

ولكن الحالات المبينة بالشكل (٢١) كانت مشخصة كحالات من الضعف العقلي وكان البيت الفقير عاملا فى هذا التأخر .

أثر التعليم المدرسى فى القدرة العقلية :

ننتقل الآن إلى موضوع له أهميته الحيوية بالنسبة للمعلمين وهو البحث فيما إذا كان التعليم يرفع من القدرة العقلية . وهنا يبدو أيضاً أن الإجابة موضع خلاف والدلائل متعارضة .

فلو تأملنا فى البحثين الملخصين في جدول ١١ لوجدنا فيهما شرحاً لطريقتى البحث فى هذه المشكلة وبعض النتائج التى أمكن الكشف عنها . فأطفال مؤسسة الأيتام الذين دون المتوسط فى قدرتهم قد أفادوا كثيراً من برامج مدارس الحضانة، بينما الأطفال الأذكياء والآتون من بيوت عالية المستوى لم يفيدوا كثيراً من هذه المدارس من حيث النمو فى قدرتهم ، ولو أنهم ربما يكونون قد أفادوا من ناحية تكيفهم الاجتماعى .

وكانت مجموعة مؤسسة الأيتام مؤلفة من ١٧ طفلا فى مستهل التحاقهم بمدرسة الحضانة، وللمقارنة أضيف إليهم فى البحث ١٧ طفلا آخرون بحيث يتألف من الجميع ١٧ زوجاً متكافئاً من حيث الجنس والعمر وكذلك من حيث المستوى العقلي مقيساً باختبار « ميرل — بالمر » وكذلك من حيث خبرتهم بالحياة فى المؤسسة. فلما أتمت المجموعة الأولى ستة أشهر فى مدرسة الحضانة أعيد اختبار الأطفال جميعهم فوجد أن درجاتهم فى هذا الاختبار الثانى ارتفعت . ولعل هذا راجع إلى مجرد خبرتهم السابقة بالاختبار ، غير أن أطفال مدارس الحضانة كانت درجاتهم أكثر ارتفاعاً بشكل ظاهر .

أما طريقة البحث الثانى فكانت مماثلة فى أساسها للبحث الأول . وقد اختبر أطفال مدارس الحضانة عند التحاقهم بها ، وكانت سنهم وقت ذلك حوالى

٣٠ شهراً . ومكثوا بالمدرسة حوالى سنتين ونصف واختبروا مرات متعددة حتى بلغوا الثامنة من العمر . وقد أمكن تكوين مجموعتين أخريين يوازى أفراد كل منهما أفراد هذه المجموعة ، وذلك للضبط والمقارنة ومجموع حالات الضبط ٥٢ مقسمين على أساس تقارب نسبة الذكاء ومدى ثقافة الوالدين . ويلاحظ أن أفراد هاتين المجموعتين على عكس مجموعة الأيتام كانوا فى البداية فوق المتوسط فى الذكاء .

وقد تبين من المقارنة أن كلا المجموعتين قد ازدادت مقدرتهم . ويحتمل أن تكون هذه الزيادة راجعه إلى « القدرة على تمثيل المعلومات بين الأفراد ذوى المستوى الثقافى المرتفع نسبياً » . كما يحتمل أن تكون راجعة كذلك إلى « النضج الطبيعى فى أفراد المجموعات المتفوقة » ، علاوة على خبرتهم بطبيعة الاختبارات . وقد وجد أن الزيادة بين أطفال مدارس الحضانة قليلة جداً بحيث يمكن إهمالها .

جدول (١١)

أثر مدرسة الحضانة على القدرة العقلية

(١) لأطفال دون المتوسط فى هذه القدرة ومن أوساط فقيرة

(٢) لأطفال فوق المتوسط فى قدرتهم ومن بيئة طيبة[1]

	مؤسسة الأيتام			حى الجامعة		
	عدد الحالات	نسبة الذكاء	عدد الحالات	نسبة الذكاء		بعد ٣½ سنة
		أولا ثانياً		أولا	ثانياً	
مدرسة الحضانة	١٧	٩٢ ١١٣	٢٩	١١٢	١٢٦	١٢٩
المجموعة الضابطة	١٧	٩٢ ٩٨	٥٢	١١٢	١٢٣	١٣٥
الفرق		ـ١ ١٥		صفر	٣	٤

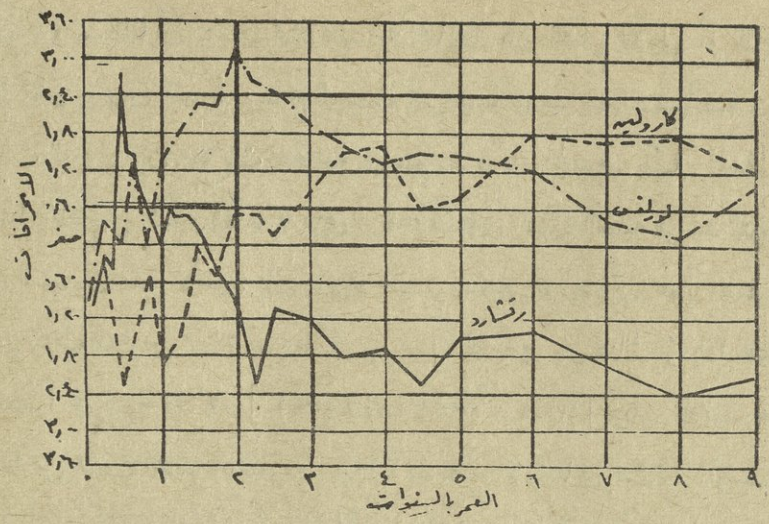
(١) مقتبسة من (٣) ، (٣٩) جزء ثان صفحة ٢٠٨ — ٢٢٢

ويمكننا أن نمتد فى بحثنا فنتساءل عما إذا كان التعليم الأولى أو الثانوى أو العالى يؤثر فى القدرة . ونتائج البحوث التى لدينا فى هذا الصدد متناقضة . وقد علات الفروق بين الولايات المختلفة فى متوسط ذكاء المجندين بأنها راجعة إلى التعليم المدرسى كمّاً وكيفاً ، كما عزى ارتفاع مستوى القدرة العقلية للراشد المتوسط فى العشرين سنة الأخيرة إلى ازدياد التعليم المدرسى ، على أن بحوثاً مستفيضة من ثلاث مدارس ممتازة معروفة فى نيويورك لا تشير بأن هناك ازدياداً منتظماً مستمراً فى نسبة الذكاء [(٣٩) صفحة ٣٥١ — ٣٦١] وكان تلاميذ هذه المدارس يمثلون المجموعة المتفوقة . على أنه قد يصح كما رأينا فى بحث أثر المؤسسات أن الزيادة القليلة التى لوحظت فى الأطفال المتأخرين كانت نتيجة للدراسة ولو أن الزيادة كانت قليلة جداً بين الأذكياء الآتين من بيوت ممتازة .

التفاعل المتبادل بين العوامل المؤثرة فى نمو القدرة العقلية لكل طفل :

لقد كانت محاولاتنا طوال هذا الفصل من الكتاب منصرفة إلى دراسة العوامل المؤثرة فى القدرة العقلية كالبيت أو المدرسة كل على حدة . ولكن الواقع أن عدة عوامل تؤثر بطرق مختلفة وفى أوقات متباينة فى الشخص الواحد . ولذلك لا يتسنى إلا بالدراسة العميقة للأفراد حقبة طويلة من أعمارهم أن نقف على طبيعة محصلة تلك القوى المحركة للنمو العقلى .

والشكل (٢٢) يوضح النمو العقلى لأطفال ثلاثة منذ المهد إلى سن التاسعة ، على أساس انحراف كل منهم عن مستوى القدرة العقلية المتوسطة فى كل عمر . فبالتأمل فى الشكل نلاحظ أن الطفل « ريتشارد » بعد أن أبدى تفوقاً فى أولى سنيه أخذ يهبط تدريجياً تحت المتوسط ، ولكن « كارولين » بدأت ضعيفة ثم ارتفعت إلى أعلى مستوى ، بينما « لورانس » قد هبط من الذروة إلى الحد المتوسط . وإذا استعرضنا تاريخ حياة كل من الاطفال وجدناه يوضح إلى حد كبير هذه الاتجاهات والانحرافات ويلقى ضوءاً على عملية النمو العقلى فى مجموعها .



(شـكل ٢٢)

الاتجاهات الفردية فى المقاييس العقلية (١)

فالطفل (ريتشارد) لم يتعد والداه مرحلة التعليم الأولى . وكان الأب عاملا غير فنى ، وقد مات عندما كان الطفل فى التاسعة من عمره . ومنذ ذلك الحين كانت الأم تعيش على ما تتلقاه من مساعدة . وكان المسكن حجرة حقيرة فى حىّ وضيع مزدحم . ولم تكن هناك كتب يقرأها الطفل عدا كتاب أعطاه المدرس للأطفال ، فضلا عن أن حياة الأسرة كانت كلها شجار واضطراب ، وكان ريتشارد أصغر الأولاد ، فتأرجحت حياته بين التدليل والقسوة ، وقد وصفه معلمه بأنه عصبى ومنطوٍ وخجول وكان كثير المرض وأصيب بالتهاب الرئة عندما كان فى السادسة ، كما كان دون المتوسط فى طوله . فمن الواضح أن صحته وبيته وبيئته كانت كلها تعمل على إعاقة نموه ، كما أن خبراته الاجتماعية والثقافية كانت محدودة إلى أبعد مدى . وزاد فى بليته الاضطراب فى حياته الوجدانية وافتقاره إلى

---

(١) مقتبسة من Nancy Bailey : Mental Growth in Young Children [٣٩] صفحات ٢٣ ، ٢٤ ، ٢٦ .

حما يحفزه و يشجعه ،ولعل قدرته الطبيعية فوق ذلك لم تكن كاينبغى ، فلا عجب إذن أن انهارت قدرته العقلية على الرغم من بدايته الطيبة .

ولكن (كارولين) بدأت ضعيفة ،ولوحظ أنها كانت تضطرب عند إجراء الاختبارات وكثيرا ما كانت تبكى [١] . أما والدا الفتاة فكانا على جانب طيب من التعليم ورغد العيش، كما توافرت فى البيت وسائل الراحة والثقافة . ومنذ كانت الطفلة فى الرابعة كانت تعانى مرض الربو الذى أوجب عليها كثيراً من الراحة فاعتادت قضاءها فى القراءة . ومما لوحظ عليها أنها كانت مدفوعة بشدة نحو التفوق ، ويظهر أن ذلك يرجع من جهة إلى الغيرة من أخيها الأكبر ، ومن جهة أخرى إلى شعور بعدم الاطمئنان نظرا لعدم استطاعتها الاندماج مع غيرها من الأطفال بسبب مرضها . وبالجملة فربما كانت (كارولين) طفلة ذات مقدرة طبيعية طيبة ، وقد هيأ لها مرضها فرصة خاصة لتنمية مقدرتها اللفظية . ولعل قصورها وعلاقتها بأخيها الأكبر قد تكاتفتا على إيجاد ذلك الدفع الشديد عندها.

أما حالة (لورانس) فإنها تعطينا لوناً آخر من هذه العوامل . فقد كان والداه على جانب كبير من التعليم يعيشان فى بيت جميل وفى جوّ مثقف . والظاهر أن القدرة الطبيعية لهذا الطفل كانت رائعة . ولكن على الرغم من بدايته المتفوقة فى قدرته العقلية أخذ يهبط تدريجيا . ولو بحثنا فى تاريخه لوجدنا أن صحته كانت طيبة فى السنتين الأوليين ، ولكن أمراضا مختلفة تعاقبت عليه بعد ذلك . أما الأسرة فكان يسودها هوى الفن والموسيقى ومنذ كان لورانس فى الثانية من عمره أبدى اهتماما كبيرا بالموسيقى حتى ليظل مستيقظا ينصت إلى أبيه يلعب الكمان . وفى عهد مبكر اكتسب الطفل مهارة طيبة فى عمل اللعب والملابس والرقص والتلوين .

ولوحظ أنه كان يجد متعة فى اداء الاختبارات العملية للذكاء ،ولكنه كان

(١) إن اختبار صغار الأطفال فى الحقيقة من الصعوبة بمكان ، كما أنه خاضع للظروف كما حدث فى هذه الحالة من تشتت انتباه الفتاة بحضور أخيها الأكبر أثناء الاختبارات الأولى .

قليل الإقبال على الاختبارات اللفظية مثل مقياس بينيه ، كما أنه لم يكن يعبأ برضا الكبار أو يحاول اكتسابه ولذلك لم يبذل جهدا كبيرا فى عمل ما إلا إذا وجد ميلا من نفسه إلى ذلك العمل . وبالجملة يبدو أن (لورانس) طفل ذو استعداد توفر له البيت الطيب وكان نموه العقلى سائرا فى اتجاهات فنية لا يدخل قياسها فى نطاق اختبارات الذكاء .

الأهمية النسبية للعوامل المختلفة فى تحديد القدرة الفعلية :

فى ضوء الدراسات التى ذكرناها يصبح من الميسور إلى حد ما أن نقدر القيمة النسبية للعوامل المختلفة فى تحديد القدرة التى تنمو فى الفرد . ومن الواضح أن أكثر هذه العوامل أهمية هو الاستعداد الفطرى ، فإذا لم يتوفر ذلك كانت أهمية العوامل الأخرى قريبة من العدم .

وكما يكون بعض الناس بتركيبهم الطبيعى قصار القامة أو نحاف الجسم بحيث لا يؤثر الطعام الجيد أو البيئة الطيبة فى زيادة طولهم أو جسمهم عما أهلهم لهم استعدادهم الطبيعى ، كذلك يختلف الناس فى امكانياتهم العقلية ، ولن يكون لهم حيلة فى تغيير ما فطروا عليه . غير أنه فى ناحيتى الجسم والعقل قد تقف الظروف غير الملائمة حائلا دون استغلال الفرد لإمكانياته إلى أقصى مداها . فالمؤثرات المختلفة تعمل عملها بطرق معقدة وأحياناً متعارضة فى مختلف الأفراد ، وقد اتضح لنا أن المرض أحد العوامل التى عوّقت من قدرات الصبى «رتشارد» بينما كان هو نفسه عاملا فى التقدم العقلى للفتاة « كارولين » ، وكذلك كان البيت المثقف عاملا فى توجيه « كارولين » وجهة معينة بينما وجه « لورانس » توجيهاً آخر مختلفاً ، وبالمثل كان الأخ الأكبر عاملا فى توليد دافع قوى للتفوق عند « كارولين » ولكن لم يكن كذلك فى الطفلين الآخرين — وهكذا يتضح لنا أن النمو العقلى عملية شديدة التعقيد تتأثر بعوامل عديدة غالباً ما تعمل فى اتجاهات متعارضة .

أثر المدرسة فى القدرات

ان واجب المدرسة أن تتكيف للعوامل المختلفة التى تؤثر فى قدرات تلاميذها وأن تعمل على تحسينها ، وهى تصادف فى هذا الصدد مشاكل من أنواع ثلاثة :

(ا) مشاكل الإدارة والإشراف : سبق أن ذكرنا أن أطفال احدى المدارس كانوا فى متوسطهم متفوقين بسنتين عقليتين على أطفال مدرسة أخرى فى نفس المدينة ، وقد لوحظ أن تلاميذ الفرقة الخامسة بإحدى المدارس الأولية بنيويورك كان متوسط نسبة ذكائهم ٧٤ ، وفى منطقة أخرى من نفس المدينة كان متوسط نسبة ذكاء التلاميذ المقابلين لهم ١١٨ [(٣٩) جزء ثان صفحة ٣٢٣] فمن البديهى أن تكون مشاكل المعلمين مختلفة فى إحدى المدرستين عنها فى الأخرى ، ولا يكون هذا الاختلاف مقصوراً على سرعة التعلم وجودته فى المدرسة الثانية بل إن الأطفال فيها يأتون من بيوت أرفع مستوى ، كما أن أهدافهم مختلفة فى النواحى المهنية والمستقبل الاجتماعى والاقتصادى الذى ينتظرهم ، وكل هذا يتطلب أن تكون مناهج التعليم وطرائقه ومستوياته مختلفة فى كلا المدرستين . ومتى انتقل أولاد هاتين المدرستين إلى مدرسة ثانوية واحدة ، فإن معلمى هذه المدرسة يقابلون كثيراً من المشكلات .

وينبغى أن يتكيف عمل كل فصل بالمدرسة فيما يختص بجميع هذه الاعتبارات مع ملاحظة النضج العقلى للتلاميذ ، فالطفل الذى عمره سنتان لم تنضج قدرته بعد إلى الدرجة التى تمكنه من تعلم القراءة ، ومن العبث أن نحاول تعليمه إياها فى هذه السن إذ أن الاستعداد للقراءة لا يظهر عند الطفل المتوسط إلا حوالى السادسة أو السابعة من عمره . ولن ينمو استعداده قبل ذلك لتعلم هذه الرموز أو لتفهم الكلمات ومعانيها . ولعل الصعوبة التى يلاقيها الأطفال فى تعلم حساب

الكسور راجعة إلى تعليمها لهم قبل أن ينضج استعدادهم لمعرفة معنى الكسر .

(ب) مشاكل التكيف فى مواجهة الفروق الفردية فى القدرات : يعالج جدول ١٢ موقفاً لا تخلو منه معظم المدارس . فبعض الأطفال فى الروضة لا يصل عمرهم العقلى إلى أكثر من ٣ سنوات ولهذا فإنه من البديهى أنهم لم ينضجوا نضجاً عقلياً كافياً يمكنهم من بدء تعلم القراءة . ومن جهة أخرى فإن مع هؤلاء الأطفال غيرهم من الأذكياء الذين يوازى مستواهم العقلى طفل المدرسة الابتدائية . ولذلك تبدو الدراسة فى هذه الفرقة تافهة فى نظرهم . وكذلك يحدث فى بعض المدارس أن يكون الطفل الذكى فى السنة الثالثة الابتدائية مساوياً فى مستواه العقلى لمتوسط تلاميذ المدارس الثانوية .

جدول ١٢ — النسبة المئوية للأطفال فى السنة الأولى[1] والخامسة والتاسعة فى الأعمار العقلية المختلفة .

السنة	العمر العقلى																الوسيط
	٣	٤	٥	٦	٧	٨	٩	١٠	١١	١٢	١٣	١٤	١٥	١٦	١٧	١٨	١٩	
الأولى	٣	١٥	٢١	٣٤	٢١	٤	١	١										٢و٦
الخامسة					١	١	١٣	٣٣	٢٢	١٦	٨	٤	٢					١و١١
التاسعة									٢	٧	٢٣	٢٣	٢١	١٤	٨	٢		٨و١٥

ومن الواضح أن هذا الموقف لا يمكن مواجهته بأساليب معينة كنقل الطفل الذكى فى سن العاشرة إلى مجموعة المراهقين الذين فى مستواه العقلى فى حين أنه يختلف عنهم فى النواحى الجسمية والانفعالية فيجد نفسه غريباً بينهم ، أو يشعر هؤلاء الكبار وخصوصاً الأغبياء منهم بالإهانة متى رأوا طفلا صغيراً معهم فى نفس الفصل . فالواجب أن تدرس حالة كل طفل على حدة . وأن تهيأ له المدرسة ما يتفق وحاجاته .

(١) تبدأ السنة الأولى First grade فى أمريكا عند سن ست سنوات (المترجم)

وكما سبق أن أشرنا يكون الأطفال الأذكياء عادة أطول وأثقل وزناً ، كما يصلون إلى البلوغ أسرع من الطفل المتوسط ، وهم كذلك أكثر نضجاً فى ميولهم ونموهم الاجتماعى فمن كل وجهة ما عدا السن هم أوفى نمواً . فلابد لهم أن يختلطوا بمن يكافئونهم فى هذا النمو ولا يقيدون بمن هم فى عمرهم . وهاك مثل من الطفلة «روث» وهى طفلة نامية نشطة ممتلئه ثقة بنفسها وأصغر خمسة أطفال لعائلة محترمة. التحقت بمدرستها قبيل سن السادسة ، وعادت شاكية من وجودها وسط أطفال صغار متذمرة من تفاهة العمل بالمدرسة ، فعولج الأمر بأن نقلت إلى الفرقة الثانية ،وسرعان ما اتخذت مركز الزعامة بها ولو أنها ما زالت ترى الدرس فيها دون قدرتها بكثير . وهـاك الولد « وليم » القلق الضئيل الجسم قفز به والداه الطموحين فرقتين دفعة واحدة مرتين مختلفتين فنبذه زملاؤه فى الفرقة الجديدة، ولم يستطع أن يقف على قدم المساواة معهم فى ألعابهم ، وأسوأ من ذلك أنه عما قريب ينتقل إلى المدرسة الثانوية طفلا بين بالغين فيصبح فى غير موضعه إلى حد أبعد من ذى قبل .

ونورد حالة أخرى للطفلة « چينى » فى فصل « روث » المذكورة . فقد كانت نحيفة خاملة لا تشترك فيما حولها فى الفصل أو الملعب . ولم يزدها مرور الزمن إلا فتوراً فى همتها وجهلا بما حولها . فمن الواضح أن هذه الفتاة لم تكن مستعدة لبدء العمل فى هذه الفرقة وكان من الأوفق لها أن تمضى سنة أخرى فى رياض الأطفال أو ما يعادلها .

وفى الفرقة السادسة حيث كان « وليم » الذى سبق ذكره وجد هناك صبى آخر كبير الجسم يبدو كالغريب بين الأولاد فقد كان فى الرابعة عشرة من عمره بين تلاميذ فى الحادية عشرة لأنه بقى للاعادة فى فرقته ثلاث مرات . ومع أنه كان غبياً إلا أنه كان أكثر ذكاء من النظام التعليمى الذى وقع ضحيته . فقد أدرك الصبى أن برنامج المدرسة العادية لا يلائمه فأحجم عن محاولة العمل

فى ظله . وكان أسبق فى إدراك حالته من المدرسة التى لم توفق فى مواجهتها .

وإليك حالة أخرى تدل على حسن تصرف من جانب المدرسة . فهاهو الطفل « چو » قد نزح مع أهله إلى المدينة ، وكانت نسبة ذكائه ٨٦ وتحصيله الدراسى بطىء . وقد تبين لطبيبة المدرسة أنه سىء التغذية وأخف من الوزن الطبيعى لسنه . ومع أنه أكبر من متوسط العمر فى الفصل الذى أخق به بمقدار عام إلا أنه كان أكثر انسجاماً فيه مما لو وضع فى الفرقة التالية مع تلاميذ من سنه .

وبالجملة فقد تواجه المدرسة مشكلة الاختلاف فى القدرة العقلية بنقل الأذكياء إلى فرق أعلى بمعدل أسرع ، والأغبياء بمعدل أبطأ مما ترسمه للتلميذ المتوسط . ولكن عليها فى الوقت نفسه أن تحرص على ألا ينتج من تلك الحركة سوء تكيف اجتماعى أو شعور بالذلة أو الغرور . فقد يحدث ألا يكون الفصل الذى يلحق به التلميذ وفقاً لهذه السياسة أكثر ملاءمة له من الفصل الذى يؤهله له سنه . فمثلا لن يكون العمل فى الفرقة الثالثة ملائماً للطفل وليم أكثر من العمل بالسنة السادسة فهو فى حاجة إلى برنامج خاص يهدف نحو التوجيه المهنى ليؤهله للعمل البسيط الذى يناسبه عند تخرجه .

وقد يستعاض عن نقل التلاميذ بمعدلات مختلفة من فرقة لأخرى بوضع كل الأطفال ذوى الأعمار المتساوية فى فصل واحد مع مراعاة تنوع العمل بالنسبة للأفراد المختلفين ، فيعهد إلى كل طفل بالعمل الذى يتناسب إلى أبعد حد مع قدراته وميوله فى حدود مستواه العقلي . ولكن هذا النظام ليس ميسوراً ، كما تصادفه عقبات كثيرة إذ ينمو الأطفال بسرعات متفاوته مما يجعل تصنيف الأطفال بحسب العمل ليس مبنياً على أساس دقيق . يتبين من هذا أن المدرس عليه عبء جسيم .

ومن أمثلة ذلك أن المدرسة « مس جونز » كانت تعمل ليلا ونهاراً جاهدة فى تحديد العمل الفردى لكل من تلاميذها فى الفرقة السادسة . وقد هيأت برنامجاً غنيا بالقراءة والمطالعة للفتاة الذكية « چانيت » ولكن الطفلة لم تقدره حق قدره وتذمرت من أنها تكلف جهداً أكبر لمجرد أنها ذكية . وكانت الفتاة كبيرة الجسم بالنسبة لسنها . وقد وصلت مرحلة البلوغ فعلا . فهى تجد نفسها فى غير المكان المناسب لها وتود أن تدخل المدرسة الثانوية حيث كان أغلب صديقاتها . وهناك أيضاً حالة «مارى» التى لم تكن من الغباء بحيث لا تشعر بأن الأمور تقدم لها سهلة ميسرة . وكانت تحس معظم الوقت أنها لاتفهم شيئاً وأنها متخلفة عن زميلاتها ، فكانت كلما سنحت لها الفرصة تخرج للعب مع صغار الأطفال .

ولعل هذه الصعوبات يمكن مواجهتها فى منتصف الطريق بتقسيم التلاميذ إلى مجموعات على أساس قدراتهم . فيكون فى الفصل أو الفرقة مجموعات ثلاث : البطىء والمتوسط والسريع . ويقتصر فى التدريس للمجموعة الأولى على المعلومات الأساسية وحدها وتقطع المرحلة الدراسية فى ٧ سنوات بدلا من ٦ ، بينما المجموعة السريعة تقطع نفس المرحلة فى ٥ سنوات مع التزود ببرنامج أكثر تفصيلا . ومع ذلك فقد يضيق الآباء والأولاد بهذا التقسيم ويتذمرون منه . كما تظل هناك فروق بين أفراد كل مجموعة . ومهما يكن فإن الفصول المختلفة المستوى والبرامج المتفاوته تتيح الفرصة لمواجهة حاجات الأطفال المختلفة أكثر مما يتيسر بطريقة أخرى .

ولكى نصل إلى أحسن تكيف ممكن للقدرة العقلية يجب أن نراعى ما يأتى : —

١ — أن نأخذ فى اعتبارنا النمو الكلى للجسم ، وحالة المستوى الاجتماعى ، كل ذلك بالإضافة إلى القدرة .

٢ — يجب أن تتوفر المرونة بحيث يتخذ التكييف طرقاً متنوعة مألوفة يمكن تقبلها على غير مضض ، فمثلا يجب أن يكون نقل التلميذ الذكى بسرعة من فرقة إلى أخرى أمراً عادياً لا يثير نقداً ولا تعليقاً . وكذلك يجب أن تكون مساعدة التلاميذ الضعاف و إعطاؤهم وقتاً إضافياً فى المدرسة من الأمور المألوفة الشائعة بين نظمها . ويجب أن ندرك ما لهذه المرونة من أهمية خاصة فى ضوء ما نعلمه من الدلائل من أن الأفراد يختلف معدل نموهم من وقت إلى آخر (كما يتبين من الأشكال ١٦ ، ١٨ ، ٢٢) .

٣ — وليس مجرد فرق فى الكم أو السرعة ما نحتاج إليه فى تكييف نظام التربية بالنسبة للقدرات ، بل إنه فرق فى نوع التعليم بحيث يتفق مع حاجة كل فرد .

ولتوضيح ما ذكرنا نأخذ حالة الطفل « سام » الذى سنه ١٢ سنة ونسبة ذكائه ٧٨ . فقد كان واحداً من عائلة كبيرة العدد يعولها عامل فى مصنع . وقد نزحت الأسرة إلى بيت متداع فى أطراف المدينة . وكان « سام » بطىء القراءة جداً ، قذراً ، كثير الهروب ، مشاغباً ، وكان متشوقاً إلى مغادرة المدرسة والحصول على عمل . وعكس ذلك حالة الطفل « رايموند » الذى كان عمره ١٢ سنة أيضاً ونسبة ذكائه ١٢٨ والذى كان الوحيد لأحد كبار المحامين ، فإنه كان يجد العمل بالمدرسة من السهولة بدرجة لا يشعر معها بفائدته له ، وكان الصبى طلق اللسان عازماً على أن يتخذ مهنة أبيه فى المستقبل . فالصبى الأول « سام » يحتاج إلى مساعدة لبقة للعناية بشخصه وسلوكه . كما يحتاج إلى صحبة زملاء لا يختلفون عنه كثيراً حتى يشعر بالطمأنينة بينهم ، وهو أيضاً فى حاجة إلى معاونة خاصة فى القراءة مع تمهيد بالتوجيه المهنى إلى العمل الذى يناسبه . ولكن الصبى الآخر « رايموند » له حاجات مختلفة كل الاختلاف من الوجهتين التربوية والشخصية و يبدو أنه من السهل مساعدة الأول وتكييف حاجته بوضعه فى فصل يشتمل

فى غالبيته على أطفال الصناع الذين نزحوا إلى المدينة بسبب الحرب ، وهذا أفضل له من وضعه فى مجموعة مختلفة من الأولاد .

(ح) تدريب القدرات : لقد بينا فى أول هذا الفصل أن القدرات التى يبرزها الفرد عند مواجهته لمشاكله تتوقف أولا على الاستعداد الطبيعى ثم على ذخيرة الفرد من المعلومات المناسبة ، وعلى كفايته فى مواجهة تلك المشاكل وعلى المدى الذى تتدخل فيه حالته الانفعالية من حيث استثارتها لجهوده أو تعطيلها .

وقد ذكرنا من التجارب ما يفيد بأن الظروف غير الملائمة قد تحدّ من نمو القدرات ، كما أن تحسين هذه الظروف قد يزيد فى نموها . وأن نمو القدرة العقلية كنموّ النواحى العضوية يتوقف على الوراثة والبيئة مجتمعتين . وقد أوضحنا فى الفقرات السابقة عند دراسة بعض الحالات الخاصة كيف أن المعرفة الصحيحة بطبيعة عمليات النمو تيسر للمدرسة تهيئة الفرص لتنمية تلك القدرات .

ولدينا مثال « سام » فى الفقرة السابقة ، فهذا الصبى قد لا يفيد شيئاً بل قد يجنح إلى الشعور بالخيبة والسخط إذا سار على البرنامج التقليدى المدرسة العادية . ولكن لو ذللت صعوباته فى القراءة واستعاد ثقته بنفسه ، واستثيرت ميوله فى العمل الذى يحس بالميل إليه — فإنه بذلك قد تتحسن قدراته بشكل ملموس إلى درجة أن نسبة ذكائه قد ترتفع من ٧٨ إلى ٨٥ ، كما يمكن أن يتحسن نموه الجسمى لو أعطى الغذاء المناسب بدلا من الطعام الردئ الرخيص الذى يتناوله فى منزله . ولا بد أن نشير هنا أنه على الرغم من أن الصبى لن يرتفع عن حدود إمكانياته الفطرية ، إلا أن هناك مجالا محققا لتحسنه .

وقد أوردنا فى الفصل الثانى أن التغذية الجيدة وتحسن وسائل المعيشة قد رفعت المستوى الجسمى لطلبة الكليات فأصبحوا أطول بما قدره بوصة وأكثر وزناً مما كان عليه آباؤهم . وقد أوردنا أيضاً أن مستوى الذكاء بين الراشدين

فى هذه الأيام أعلى مما كان عليه منذ عشرين سنة ، ورجحنا أن يكون ذلك راجعاً إلى زيادة الزمن الذى يصرف فى التربية والتعليم وتعدد مصادرهما وارتفاع مستوى الثقافة عما كان قبلا .

ومن المؤكد أن المستقبل سيأتى بزيادة أكبر فى مستوى القدرات .

خلاصـــة

إن الموضوع الذى تناوله هذا الفصل كثير التعقيد . وان مادة البحث التى تناولها لم تكن موصلة فى كل الأحوال إلى نتائج حاسمة . ولكن إذا عاودنا النظر فيما تناوله البحث وجدنا اتجاهات ونتائج عامة تظهر أمامنا بوضوح ويمكن تلخيص ما وصلنا إليه فيما يأتى :

١ — ان معنى القدرة فى الحياة العادية مفهوم إلى حد كبير ، فقدرات الفرد يدل عليها مدى كفايته فى مواجهة المواقف والمشاكل التى تصادفه فى حياته اليومية واتضح أن هناك أربعة عوامل رئيسية تؤثر فى هذه القدرة العامة .

(ا) فالأفراد يختلفون فى كمية معلوماتهم عن المشاكل التى عليهم أن يواجهوها .

(ب) وهم أيضاً يختلفون فى كفاية الوسائل التى يتبعونها فى حل هذه المشاكل .

(حـ) وبعضهم تستثيرهم حالاتهم الانفعالية والبعض الآخر تعوقهم هذه الحالات .

(ء) وأهم من كل ذلك أن بعض الأفراد بطبيعتهم وتركيبهم الفطرى كثر أو أقل قدرة من غيرهم .

فهذه العوامل الأربعة تتدخل فى القدرة العامة . وهناك عوامل مشابهة تتدخل فى القدرات الخاصة أو نواحى القصور الخاصة . فالفرد الذى لديه قدرة فنية بارزة قد تهيأت له فى الغالب الفرصة من قبل للتعرف على النواحى الفنية ، كما يكون له شغف خاص بالفنون ، فضلا عن أنه يكون مزوداً باستعداد طبيعى معين .

فالفرد الذى يفتقد بصفة خاصة إلى القدرة الميكانيكية :

١ — لم تتح له الفرصة عادة للتعرف على الأدوات الميكانيكية .

٢ — ولم يتعلم كيف يتصرف فى المشاكل الميكانيكية .

٣ — فهو يتردد ويحجم عند ما يقف أمام الآلات والأدوات العملية .

٤ — وقد يكون مفتقراً إلى استعداد خاص فى هذه الأمور . ولكن صعوبته غالبا ما تكون راجعة إلى العوامل الثلاثة الأولى .

٢ — وقد يقوم المدرس بتقدير استعدادات التلاميذ الفعلية على أساس خبرته الواسعة بهم ولكن هذه التقديرات (حتى ولو كانت مستندة إلى معايير خاصة) فإنها عرضة للخطأ الناتج من التحيز أو عدم دقة المعلومات . وهى فى أحسن حالاتها تقريبية تختلف من مدرس إلى آخر ، ولذلك تكونت لها اختبارات متعددة الأنواع . فالاختبار الفردى مثل مقياس بينيه يجرى على التلاميذ بواسطة مختبرين مدربين وتكون نتائجه على درجة عالية من الدقة بالقياس إلى التقديرات السابقة .

وقد عملت أيضاً اختبارات جمعية يمكن اجراؤها على الفصل كله دفعة واحدة . كما وجدت اختبارات للقدرات الخاصة أو العجز الخاص فى بعض المواد كالحساب والقراءة والموسيقى والاستعداد الميكانيكى .

وهذه الاختبارات ذات قيمة كبيرة . غير أنه يلاحظ أن بعض الأفراد الذين يعانون من نوع خاص من العجز (كالصم أو السكن فى منطقة منعزلة عن العمران) لا يمكن الاطمئنان إلى تقديرهم بواسطة هذه الاختبارات .

٣ — ان القدرات تنمو حتى تصل إلى مستوى النضج عند الراشد كما ينمو الجسم و ينضج . وهناك فروق كبيرة بين الأفراد فى هذا النمو . فعند ضعاف العقول نجد معدله بطيئا ومستوى نضجه منخفضا ، بينما يكون المعدل سريعا والنضج مبكراً فى الأذكيا وعلى ذلك فإننا نجد قدرات التلاميذ أثناء سنى الدراسة دائمة النمو ولكن بمعدلات مختلفة فى الأطفال المختلفين . كما نجد فروقا كثيرة بينهم فى العمر الواحد .

٤ — يختلف الناس اختلافا واسع النطاق فى قدرتهم العقلية من المعتوه فى أسفل السلم إلى النابغة فى قمته . وعلى وجه العموم فان الذين يعيشون فى مستوى اقتصادى اجتماعى عال يحتمل أن يتميزوا بقدرة عقلية أعظم وهذه القدرة تنتقل فى أفراد الأسر من جيل إلى آخر .

٥ — يبدو بصفة عامة أن القدرة العقلية لا تتأثر كثيرا بالحالة الصحية . غير أن المرض أو الضعف المبكر أو الحوادث تعوق نمو القدرات . فالبيت السيء الظروف أو البيئة الوضيعة أو التعليم غير الملائم قد يقف فى سبيل نمو القدرات. ولكن لا جدال فى أن العامل الرئيسى فى النمو العقلى هو الاستعداد الفطرى أو الامكانية . بيد أن الظروف الملائمة قد تضمن تحقيق هذه الامكانيات وان كانت لا تزيد منها .

٦ — القدرات العقلية للتلاميذ تختلف فى متوسطها من مدرسة إلى أخرى. وكذلك يتفاوت تلاميذ الفصل الواحد تفاوتاً كبيراً فى قدراتهم العقلية ، وتتداخل القدرات لتلاميذ السنوات الدراسية المختلفة بصورة واضحة ، فنجد أطفالا فى فرقة

السنة الثالثة مثلا فى مستوى القدرة العقلية لتلاميذ السنة السادسة ، وأمثال هؤلاء الأطفال الممتازين لا يتسنى لنا أن ننقلهم إلى الفرقة التى تؤهل لها قدرتهم خوفا من سوء التكيف الاجتماعى ، غير أن ما نخاف منه لا بد واقع إذا لم نراع قدرة الطفل ونجعلها موضع الاعتبار . ولا بد لنا من أن ندرك أن الأطفال ذوى القدرات المختلفة ينتظر كلا منهم مستقبل مختلف يجب إعدادهم له ، فالطفل الذكى يهدف على الأرجح إلى مهنة فنية رفيعة ، والطفل الغبى نحو عمل نمطى غير فنى. وعلي الرغم من أنه ليس من المستطاع زيادة الاستعداد الفطرى فإن تهيئة الظروف الملائمة لاستغلال إمكانيات الفرد تكون وسيلة لرفع المستوى العام للقدرات .

مراجع الفصل الرابع

(1) Arthur, Grace, A Point Scale of Performance Tests, Commonwealth Fund, New York, 1930, 82 pp.

(2) Asher, E. J., The nadequacy of current intelligence tests for testing Kentucky mountain children, J Genet Psychol , 1935, 46, 480-486.

(3) Barrett, H. E., and Koch, H. L., The effect of nursery school training upon the mental test performance of a gronp of orphanage children, Ped, Sem & J. Genet. Psychol., 1930, 37, 102-122.

(4) Bigelow, Elizabeth, School progress of under-age children Elem. School J., 1935, 35, 186-192.

(5) Brink, L. B , The fallacy of ability grouping, School & Soc., 1932,35, 427—429.

(6) Broady, K.O., School provision for individual diffrences, Teach. Coll. Contrib. Educ., 1930 No. 395, 101 pp.

(7) Burr, M. Y., A study of homogeneous grouping in terms of individual variations and the teaching problem, Teach. Coll. Contrib. Educ., 1931, No. 457, 69 pp.

(8) Burt, Cyril, The Backward Child, Appleton—Century, New York, 1936, 694 pp.

(9) Byrns, R., and Healy, J., The intelligence of twins, Ped. Sem & J. Genet. Psychol., 1936, 49, 474—478.

(10) Cattell, P., Constant changes in the Stanford-Binet I. Q., J. Educ. Psychol , 1931, 22, 544—550.

(11) Cattell, R. B , Contributions concerning mental inheritance, Brit. J. Educ. Psychol , 1938, 8, 129—149

(12) Conrad, H S , Sex differences in mental growth and decline, J. Educ. Psychol , 1933, 24. 161—169.

(13) Dayton, N. A., Correlation between intelligence and physical condition in 14, 176 retarded school children, Med. J. & Rece., 1930, 132, 222,—224.

(14) Dearborn,W F.,and Rothney, J. W., Predicting the Child's Development, Sci-Art Pub., Cambridge, Mass , 1941, 359 pp.

(15) Engle, T. L., Study of the effect of school acceleration upon the personality and social adjustments of high school and university students, J. Educ. Psychol., 1938, 29, 523-539.

(16) Flory, C. D , Intellectual growth of college students, J. Educ. Res., 33, 443—451.

(17) Freeman, F. N., Growth in intellectual ability as measured by repeated tests, Monogs. Soc. Res. in Child Devel., 1937, 2, 116 pp.

(18) Freeman, F. S., Individual Differences, Holt, New York, 1934,355 pp.

(19) Fritz, M. F., The effect of diet on intelligence and learniug, Psychol. Bull., 1935, 32, 355—363.

(20) Gray, H. A., and Hollingworth, L. S., The achievement of gifted children enrolled and not enrolled in special opportunity classses, J. Educ. Res., 1931, 24, 255—261.

(21) Green, E. B., Measurements of Human Behavior, Odyssey Press, New York, 1941, 777 pp.

(22) Haines, T. H., Mental deficiency among public school children in the United States, Proc. Amer. Assn, Study Feeble-minded, 1931,36,31-36,

(23) Hardy. M. C., Improvement in educational achievement accompanying a health education program, J, Educ. Res., 1936, 30, 110—123.

(24) Herr, W. A., Junior high school accelerants and their peers In senior high school, School Rev., 1937, 45, 289—299.

(25) Hilgard,Josephine, The effect of early and delayed practice on memory and motor performances studied by the method of co-twin control, Genet. Psychol. Monog., 1933, 14, 493—565.

(26) Hirsch, N. D. M., An experimental study upon three hundred school children over a six-ycar period, Genet. Peychol. Monog., 1930, 7, No. 6, 487—549.

(27) Hollingworth, L. S., Comparative beauty of the faces of highly intelligent adolescents, Ped. Sem., 1935, 47, 268—281.

(28) Jones, H. E., Relationships in physical and mental development, Rev. Educ. Res., 1936, 6. 102—123.

(29) Klineberg, Otto, Negro Intelligence and Selective Migration, Columbia Univ. Press, New York. 1935, 66 pp.

(30) Klineberg, Otto, Race Differences, Harper, New York, 1935,367 pp.

(31) Lamson, E. E., To what extent are I.Q.'s increased by children who participate in a rich vital school curriculum? J. Educ. psychol., 1938. 29. 67—70.

(32) Leahy, A. M., Nature-nurture and inteiligence, Genet. Psychol. Monog., 1935, 17, 235—308.

(33) Lincoln, Edward, Stanford-Binet I.Q. changes in the Harvard Growth Study, J. Appl. Psychol., 1936, 20, 236—242.

(34) Lithauer, D. B., and Klineberg, Otto, A study of the variation in I.Q. of a group of dependent children in institutions and foster homes, Ped. Sem. & J. Genet. Psychol., 1933, 42, 236—242.

(35) Maller, J. B., Mental ability and its relation to physical health and socio-economic status, Psychol. Clin., 1933, 22, 101—107.

(36) McGraw, M. B., Growth: A Study of Jimmy and Johnny, Appleton-Century, New York, 1935, 319 pp.

(37) McGraw, M. B., Later development of children especially trained during infancy: Johnny and Jimmy at school age, Child Devel., 1939. 10, 1—19.

(38) National Society for the Study of Education, 37th Yrbk., Nature and Nurture, Part I, 465 pp.; Part II, 350 pp., 1928.

(39) National Society for the Study of Education, 39th Yrbk., Intelligence: Its Nature and Nurture, Part I, 471 pp.; Part II, 409 pp., 1940.

(40) Newman, H. H., Multiple Human Births, Doubleday, Doran, New York, 1940, 214 pp.

(41) Pintner, R., Intelligence Testing: Methods and Results, Holt, New York, rev. ed., 1931. 555 pp.

(42) Poull, L. E., Effect of improvement in nutrition on the mental capacity of young children, Child Devel., 1938. 9, 123--126.

(43) Pressey, S. L , Janney, J. E., and Kuhlen, R. G., Life: A Psychological Survey, Harper, New York, 1939, 654 pp.

(44) Pritchard, Miriam, The mechanical ability of subnormal boys, Teach. Coll. Contrib. Educ., 1937, No. 699, 73 pp.

(45) Schwesinger, G. C., Heredity and Environment, Macmillan, New York, 1933, 484 pp.

(46) Sherman, Mandel, The intelligence of isolated mountain children, Child Develop., 1932, 3, 279—290.

(47) Sherman, Mandel, Hollow Folk, Crowell, New York, 1933, 215 pp.

(48) Shuttleworth, F. K., The Adolescent Period, National Research Council, New York, 1938, 246 pp.

(49) Skeels, H. M., and Fillmore, E. A., The mental development of children from underprivileged homes, Ped. Sem. & J. Genet. Psychol., 1937, 50, 427—439.

(50) Smillie, W. G., and Spencer, C. R., Mental retardation in school children infested with hookworms, J. Educ. Psychol., 1926, 17, 314—321.

(51) Snygg, D., Relation between the intelligence of mothers and their children living in foster homes, Ped. Sem., 1938, 52, 401—406.

(52) Stroud, J. B., The influence of age upon learning and retention of poetry and nonsense syllables, Ped. Sem., 1933, 42, 242—250.

(53) Stutsman, Rachel, Mental Measurement of Pre-school Children, World Book, Yonkers, 1937.461 pp.

(54) Terman, L. M., and Merrill, M. A., Measuring Intelligence: A Guide to the Administraion of the New Revised Stanford-Binet Tests of Intelligence, Houghton Mifflin, Boston, 1937, 460 pp.

(55) Thompson, J. L., Big gains from postponed readined reading, J. Educ., 1934, 117, 445—446.

(56) Thurstone, L. L., and Ackerson, L., The mental growth curve for the Binet tests, J. Educ. Psychol., 1929, 20, 569—583.

(57) Van Alstyne, D., The environment of three-year-old children: factors related to intelligence, Teach. Coll. Contrib. Educ., 1929, No. 366, 108 pp.

(58) Wechsler, David, Range of Human Capacities, Williams & Wilkins, Baltimore, 1935, 159 pp.

(59) Weisenburg, T. H., Roe, Anna, and McBride, K. S., Adult Intelligence, Commonwealth Fund, New York, 1936, 155 pp.

(60) Wellman, B. L., Mental growth from pre-school to college, J. Exper. Educ., 1937, 6, 127—138.

(61) Wheeler, L. R., The intelligence of east Tennessee mountain children J. Educ. Psychol., 1932, 23, 351—370.

(62) Witty, P. A. (ed.), Intelligence in a changing universe, Educ. Meth., 1939, 19, 64—119.

(93) Witty, P. A, Intelligence testing and educational practices, Educ. Trends, 1939, 8, 25—32.

(64) Witty, P. A., and Smith M. B., The mental status of 1480 crippled children, Educ. Trends, 1932, 1, 21—24.

الفصل الخامس

الميول : طبيعتها وتهذيبها

تبينا فى الفصل الثانى أن سنى الدراسة فترة حافلة بالنمو السريع . فالوزن يصير فى سن الثامنة عشرة ثلاثة أضعاف ما كان عليه فى سن السادسة . كذلك تتضاعف قوة الجسم إلى ما فوق هذا القدر ، ويكتمل بناؤه فسيولوجيا فى نسبه وأنسجته . ولا بد من أن يكون لهذا الجسم النامى المتزايد حاجات ملحة ورغبات ونشاط متدفق . فما هى تلك الحاجات والرغبات ؟ وما هى المجالات المختلفة التى ينصرف إليها هذا النشاط ؟ ومع أن هذه الأسئلة تبدو أولية إلى حد ما ، إلا أن التربية قد تجاهلتها تجاهلا عجيباً أو أجابت عليها إجابات خاطئة أو ارتكبت الإثمين معاً .

هذه المشكلة تمس صميم مهمة المعلم من الوجهة العملية . فهو ينزع إلى معرفة ميول تلاميذه وأن يربط العمل المدرسى بهذه الميول ، وهو يريد أن يقبل التلاميذ على عملهم المدرسى بنشاط ذاتى ، ويلقى مشقة كبيرة فى مهمته إذا اعترى التلاميذ الملل أو كلفوا عملا لا يتسق مع طبيعتهم ، (وأكثر صعوباته تبرز إذا حاول الحد من حركة تلاميذه) وهكذا لن يتعلم التلاميذ ويفقد المدرس سيطرته عليهم . تلك هى الصعوبات التى يتسبب عنها عادة فشل المعلم فى مهمته .

ولذلك كان البحث التجريبى الواقعى عن ميول الأطفال ووجوه نشاطهم الطبيعى من الأمور الجديرة بالعناية . فيمكن أن نسأل الأطفال عما يحبون عمله ، كما يمكن أن نرقبهم لنتبين ذلك وهم يلعبون على سجيتهم . وكذلك نستطيع أن نجمع المعلومات عما يقرأونه أو ما يقولون أنهم يستمتعون بقراءته ، ويمكن أن

تفعل ذلك فيما يختص ببرامج الإذاعة أو السينما . ويمكن استعمال جهاز نقيس به مدى تأثرهم بأنواع الأفلام المختلفة . كذلك قد تدلنا الموضوعات المدرسية التى يقع اختيارهم عليها على ميولهم وهواياتهم . بل إن فى إمكان الباحث أن يسألهم مباشرة ما شاء من الأسئلة عن ميولهم . ولنعرض الآن لنتائج هذه البحوث المختلفة .

كثيراً ما يخدع الأطفال الباحثين ، فنجدهم يشيرون إلى محبتهم لشعر « شكسبير » بينما لا يذكرون القصص الغرامية . وقد لا يجد أمهر المحققين سوى أقلية من فتيات المدارس الثانوية تشير إلى « الجنس » فى الإجابة عن الاستفتاء الخاص بالميول . وكثيراً ما يختلط الأمر على الباحث فيما إذا كان نشاط معين يعبر عن ميل حقيقى أو هو مجرد نزوة طارئة . إذ أن كثيراً من الأطفال لا تكون لهم ميول خاصة وإنما هم يجارون المحيط الذى يوجدون به ، فيلعبون أى لعبة يقترحها سواهم ، ويقرأون كل ما يقع تحت أيديهم (متى كان سهلا) ، كما يشاهدون كل ما يعرض فى دور السينما المجاورة ويستمعون إلى أى شىء فى المذياع . وعلى الرغم من كل ذلك فيمكن تصنيف المعلومات التى نحصل عليها ، ومن ذلك نصل إلى حقائق ذات قيمة عظيمة .

اللعب

إذا عرفنا اللعب بأنه النشاط الذى يقوم به الشخص لأنه يميل إلى القيام به ، فإن الإحاطة بموضوع اللعب جديرة بأن تكشف لنا عن الميول التى تدفع لهذا النوع من النشاط ، وما هى أوجه النشاط الطبيعية التى تبعث على السرور . ويمكن أن تتم هذه البحوث بطرق مختلفة . إما بملاحظة الأطفال أثناء لعبهم ، أو مطالبتهم بكتابة قائمة بما يميلون إلى عمله ، أو بإعطائهم قائمة تحتوى ألعاباً مختلفة ليبينوا فيها ما يميلون إلى ممارسته . ويمكننا بمقارنة أنواع اللعب فى مختلف

الأفراد والبيئات والمجتمعات والأمم والأجناس أن نقف على السمات الأساسية المشتركة بينها ، وعلى العوامل التى تؤثر فيها . ولا ريب أن هذه المعلومات مجتمعة تلقى ضوءاً على طبيعة الطفل .

والمرء يشغف بهـذا الموضوع لما يقتضيه من تأملات استرجاعية لعهد الطفولة . وسوف يجد القارىء لذة كبيرة فى الرجوع بذاكرته إلى الماضى وتسجيل ما كان يعمله فى مراحل حياته المتعاقبة ، وفى الأماكن المختلفة ، فى القرية والمدينة ، فى ملعب المدرسة وفى حى سكناه ، فى الشتاء وفى العطلة الصيفية . بل قد تصل به استعادة هذه الذكريات إلى حد تذكر بعض هوايات سنيه الثالثة والرابعة مثل التصفير ، والحفر فى الرمال ، والسير على أوراق الأشجار المتساقطة فى الخريف ، والخوض فى الماء والجرى مع عربة أو التزحلق على مركبة جليد ، والصيد بالنبال ، أو بناء كوخ ، أو التجوال فى الغابات . ثم تظهر بالتدريج بعض الألعاب البسيطة كلعبة الاستخفاء (*) . وبعد ذلك يسيطر الميل إلى الألعاب الجمعية مثل كرة القدم . ثم يبرز الميل إلى مصاحبة الجنس الآخر الذي يبعث على المتعة والحيرة فى الوقت نفسه . والواقع ان عمل مثل هذه القائمة لهوايات الطفولة والشباب وتصنيفها لابد وأن يبعث فى النفس طرباً ولذة يصحبها شوق وحنين للماضى .

تغير نوع اللعب مع السن :

من الطبيعى أن يكون أول ما نعرض له ما يطرأ على اللعب من تغيرات مع تقدم السن . إن لعب الطفل الرضيع بسيط فى نوعه يتمثل فى لعبه بيديه ورجليه فى نحو الشهر الرابع فيتأملها باهتمام . وحوالى الشهر السادس يبدأ يضرب المنضدة بيديه ويقرعها بالملعقة ، وفى حوالى الشهر التاسع يتعلم أن الأشياء تسقط إذا

(*) أهملنا ترجمة بعض الألعاب لما لها من صبغة محلية خالصة . (المترجم)

ارتمت، ولأمر ما يطرب لسماع صوت اصطدامها بالأرض (٢٥)، وعندما يتم سنة من عمره تظهر عنده أنواع من النشاط أقرب إلى اللعب بمعناه الحقيقى مثل ترتيب المكعبات الخشبية ، وفى السنة الثالثة يقوم أطفال الحضانة بالمدرسة بوضع لطع من الألوان على أفرخ كبيرة من الورق ليصنعوا منها صوراً ، ويدقون مسامير فى قطعة من الخشب، ويتسلقون أجهزة مدارس الحضانة المعدة لهذا الغرض، وقد يهوى البعض منهم ركوب الدراجة والتجول بها لغير مكان مقصود .

ولعل اهتمام معظم قراء هذا الكتاب ينصب على تلاميذ المدارس الابتدائية والثانوية أكثر مما ينصب على صغار الأطفال . ولذلك يكون من المناسب أن نتساءل عن أهم السمات وأبرزها فى تطور اللعب أثناء سنوات الدراسة . ويتضح لنا هذا الأمر من جدول ١٣ فهو نتيجة دراسة مستفيضة للعب بنيت على ٢٦٠٥٦ تقديراً عن مختلف أنواع اللعب فى مراحل الدراسة من المرحلة الابتدائية حتى الجامعة . وقد وجهت أسئلة إلى صغار الأطفال كل على انفراد فى السنوات السابقة لسن الثامنة عن أحب ما يميلون إلى عمله ، أما فيما بعد هذه السن فقد طلب إلى التلاميذ أن يضعوا علامة على ثلاثة أنواع من الهوايات التى يفضلونها من بين مائتى نوع وضعت لهم فى قائمة (٣٩) ، والجدول يبين الهوايات العشر التى وقع عليها اختيار كل من الجنسين مرتبة بحسب أفضليتها وذلك فى السنوات ٥ ، ١٠ ، ١٥ ، ٢٠ من العمر .

جدول ١٣ — الهوايات العشر الأكثر شيوعاً فى الأعمار ٥ ، ١٠ ، ١٥ ، ٢٠

٥ سنوات

الأولاد	البنات
اللعب بالكرة	اللعب التمثيلى للمنزل
« بالمكعبات	« بالعرائس
« بعربة	« بالكرة
« التمثيلى للمنزل	« التمثيلى للمدرسة
« بتمثيل الحصان	الرسم
الاستخفاء	الدوران فى حلقة مصحوباً بالغناء
اللمسة	اللعب بالمكعبات
الرسم	نط الحبل
اللعب التمثيلى للمدرسة	صنع بعض الأشياء
اللعب فى كومة من الرمل	القفز العالى فوق حبل

١٠ سنوات

كرة القدم	العزف على البيانو
كرة الساحة	الذهاب للسينما
الملاكمة	قراءة المجلات الفكاهية
« المساكة »	اللعب بالعرائس
ركوب الدراجة	الانزلاق
كرة السلة	ركوب السيارة
المصارعة	قراءة الكتب
اللعب التمثيلى لرعاة البقر	اللعب التمثيلى للمدرسة
الانزلاق	« چاكس »
البلى	الاستماع للموسيقى

تابع جدول ١٣

الأولاد	البنات
١٥ سنة	
كرة السلة	قراءة الكتب
« القدم	الذهاب للسينما
« الساحة	الرقص الجمعى
قيادة سيارة	عزف البيانو
كرة المضرب (التنس)	ركوب السيارة
مشاهدة الألعاب الرياضية	التواعد للمقابلات
الصيد	مشاهدة الألعاب الرياضية
الذهاب للسينما	الذهاب للحفلات والرحلات القصيرة
الملاكمة	كرة السلة
قراءة الكتب	ممارسة الرياضة البدنية
٢٠ سنة	
التواعد للمقابلات	الرقص الجمعى
مشاهدة الألعاب الرياضية	لعب البيانو
كرة القدم	التواعد للمقابلات
« السلة	الذهاب للحفلات
الاستماع للراديو	الخروج فى الخلاء
الذهاب للسينما	الذهاب للسينما
قيادة سيارة	قراءة الكتب
قراءة الجرائد	مشاهدة الألعاب الرياضية
التنس	لعب الورق
كرة الساحة	ركوب السيارة

قد لا تعد بعض أوجه النشاط ، مثل قراءة الجرائد ، لعباً . ولكن من مزايا هذا الاستفتاء أنه شامل يحوى مجموعة كبيرة من مختلف أوجه نشاط وقت الفراغ . وقد جمعت معظم هذه البيانات من ولاية كانساس من سنة ١٩٢٣ إلى سنة ١٩٢٦ . وان استفتاء كهذا لو أعيد اليوم لتبين أن الاستماع للمذياع يروق للفتيات أكثر من العزف على البيانو . و إذا أجرى مثله فى نيويورك أو كليفورنيا فإنه قد يشمل السباحة أكثر من الصيد . وسوف نشير فيما بعد إلى اختلاف اللعب باختلاف البيئة أو العصر . غير أن هذه الجداول بوجه عام تظل شواهد لها قيمتها على اتجاه الهوايات أثناء الفراغ فى العشرين سنة الأولى من الحياة .

ويميل الأطفال — كما سبق أن ذكرنا — فى سن الخامسة إلى اللعب بالمكعبات ، وكذلك يحبون تقليد الكبار وتمثيل أدوارهم فى اللعب التمثيلى المنزل[1] ولعب اللمسة والاستخفاء . وتكون أكثر ألعاب طفل الخامسة من تلك التى يمكن أن يلعبها بمفرده . وعند سن العاشرة يفضل الأولاد الهوايات الخارجية مثل كرة القدم ، وركوب الدراجة أو لعب رعاة البقر . أما فى سن الخامسة عشر فنجد على رأس القائمة الألعاب الجمعية . أما وسائل التسلية السلبية مثل مشاهدة المباريات الرياضية والذهاب لدور الخيالة ، وقراءة الكتب ، فإنها تمثل المكان الأول بين الهوايات العشر الأكثر شيوعاً . وفى سن العشرين تظهر الميول الجنسية الاجتماعية ممثلة فى إعطاء المواعيد للجنس الآخر ، فتحتل هى والميل إلى مشاهدة المباريات الرياضية المكان الأول والثانى ، ونلاحظ هنا أن هواية الألعاب الرياضية تكون هواية المتفرج لا اللاعب[2] .

---

(١) إن هواية الصغار لأعمال الكبار ، تزيد أهمية عما يتضح فى الجدول . فالباحثون يشيرون إلى كثرة صدور عبارات من الأطفال عن حبهم . « لمساعدة ماما » أو لعمل هذا أو ذاك من الأعمال المنزلية إذا أذن لهم . ولكن لصعوبة تصنيف مثل هذه التقارير فقد استبعدت من الجدول .

(٢) لقد تبين هذا الاتجاه بوضوح من البحث نفسه من الكثرة النسبية لمختلف الألعاب فى الأعمار المختلفة . ففى سن ١٥ تكون كرة القدم فى المرتبة السابعة ولكن فى سن ٢٠ تهبط إلى المرتبة الثامنة والعشرين .

أما فتيات سن الخامسة فيتبعن نفس الأسلوب البدائى الذى يتبعه أولاد هذه السن . وفى مرحلة الطفولة المتوسطة والبلوغ يختلفن عن الأولاد من حيث طبيعة ألعابهن الأقل نشاطاً وتنافساً ، ومن حيث الظهور المبكر والبروز للميول الجنسية الاجتماعية (ويمكن أن يرجع هذا إلى النمو الجسمى المبكر عند الفتيات) وفى سن العشرين تسود هذه الميول الاجتماعية الجنسية حياة الفتاة .

إذا دققنا النظر فى كل هذه البيانات عن اللعب فى العشرين سنة الأولى ، أمكننا أن نميز مرحلتين فى تطوره :—

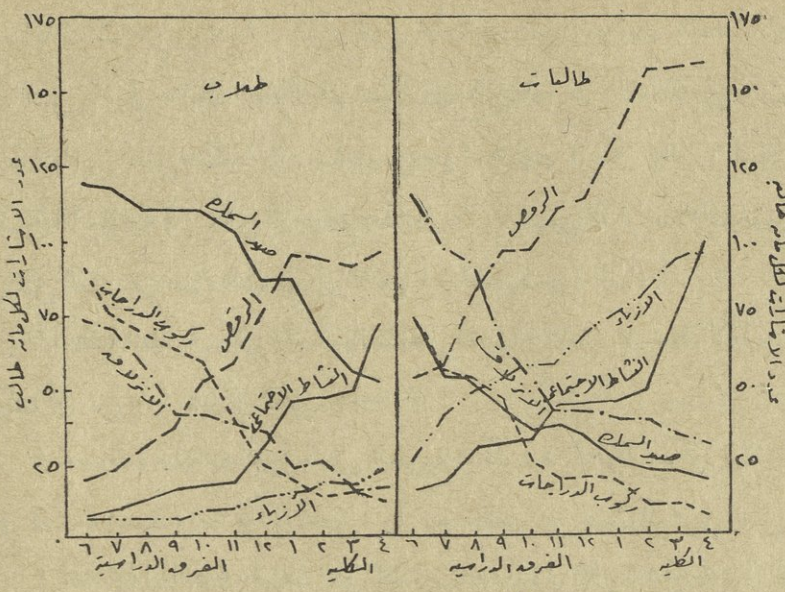
١ — أثناء سنوات النمو الجسمى السريع (بعد عهد الطفولة المبكرة مباشرة حتى ١٥ ، ١٨ سنة) نجد نمواً فى الحيوية وفى تعقد اللعب من حيث المستوى العقلى .

٢ — بحلول البلوغ وتباطؤ النمو الجسمى تتجه الميول الاجتماعية الجنسية إلى أن تحتل المكان الأول فى هوايات أوقات الفراغ ويصبح الاشتراك فى الألعاب الرياضية أقل شيوعا .

يوضح الرسم البيانى رقم(٢٣) تناقص الميل إلى الألعاب التى تتصف بصفتى العنف والبساطة . كما يوضح ازدياد الميل إلى الحياة الاجتماعية التى تتضمن مصاحبة الجنس الآخر . وكذا يوضح الظهور المبكر الواضح لهذا الميل الأخير عند الفتيات . وقد طلب من التلاميذ بين الحادية عشرة وسن الكلية أن يطلعوا على قائمة تحتوى نواحى للتسلية والترفية تصل فى عددها إلى التسعين وأن يضعوا علامة إزاء تلك التى يميلون إليها وعلامتين أمام تلك التى يفضلونها كثيراً على غيرها . والرسم البيانى يبين عدد العلامات لكل ١٠٠ طالب ، فيجتمع فى الرقم الواحد عدد الأفراد ودرجة ميلهم لكل نوع . وحيثما يرتفع الرقم إلى ما فوق المائة ؛ يكون ذلك دليلا على أن بعض الطلبة كانوا ذوى ميل شديد فى النوع المشار إليه[١] .

---

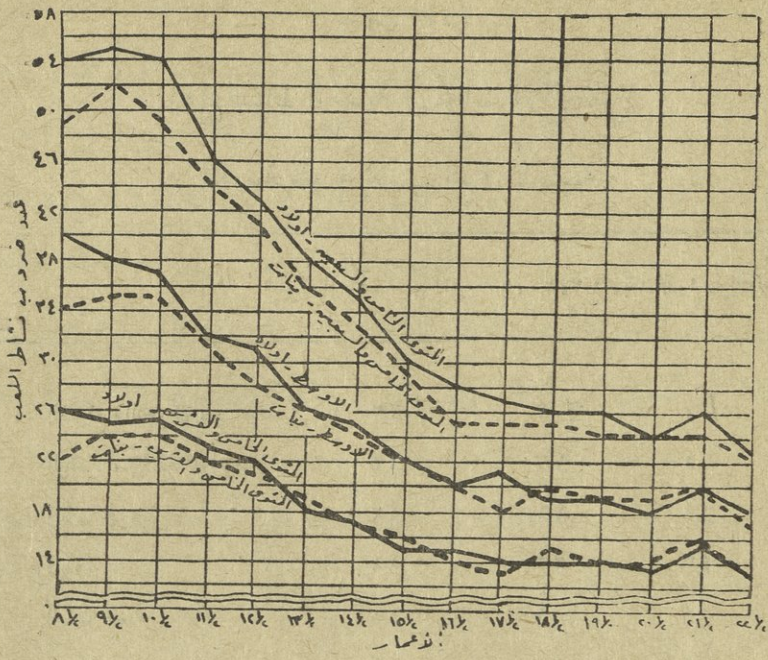
(١) هذه المعلومات قد جمعت فيما بين ١٩٣١ — ١٩٣٢ حين أصبح ركوب الدراجة أكثر شيوعا ، ويعتقد أن الاتجاهات العامة لهذه الكشوف ذات أهمية فى مجموعها .



(شكل ٢٣)

اختلاف الميول تبعا لتغير السن كما هو موضح بعدد الاشارات أمام كل ميل محسوبة لكل مائة طالب فى الفرق الدراسية المختلفة من السنة السادسة حتى نهاية الدراسة بالكلية ،وقد وجه كل طالب إلى وضع علامة للهوايات التى يميل إليها وعلامتين للهوايات التى يميل إليها ميلا شديداً (من بيانات لم تنشر ، ٤١٨٧ حالة — حصل عليها بواسطة Pressey interest. Attitude Tests .

يظهر لنا ذلك البحث الشامل لاهب الذى عرضنا له فى هذا الفصل على أن عدد الألعاب أو الهوايات المختلفة التى يختارها الصغير قد هبطت من متوسط قدره ٤٠ تقريبا فى سن الثامنة إلى ١٨ فى سن العشرين ،ويكون التناقص تدريجياً كما هو ظاهر فى شكل (٢٤). ويجب أن نلاحظ أيضاً الفروق الكبيرة بين أفراد الفئة الصغيرة السن (٨ سنوات) فالفرق بين المئوى الخامس والعشرين والمئوى الخامس والسبعين فى سن الثامنة يصل إلى ٢٨ وفى سن العشرين يصل إلى ١١ . ومن الواضح أن الأطفال فى سن الثامنة أو التاسعة يمارسون كثيراً من مختلف الألعاب البدائية البسيطة نسبيا . وبالتدريج تختفى بعض الألعاب والهوايات فى حين يتركز الاهتمام حول البعض الآخر حتى تقتصر هوايات وقت الفراغ فى السنوات



(شـــكل ٢٤)

التغير فى عدد ضروب نشاط اللعب تبعاً لتغير السن [من Witty, Lehman (٣٩)]

الأخيرة من المدرسة الثانوية على قليل من نواحى الترفيه الشـائعة (وغالباً الضرورية من الناحية الاجتماعية) التى تكون جزءاً من أسلوب الحياة الأمريكية، فألعاب كرة الساحة والجولف والبردج والذهاب إلى دور الخيالة كلها جزء من الثقافة الأمريكية .

وعلى الرغم من أن المدرسين لا يعنون بهوايات الصغار فإن واجبهم أن يهتموا بما يعملونه فى أوقات فراغهم خارج المدرسة . فهذه الهوايات نمو للاتجاهات الرئيسية التى ذكرناها ، وهى تبرز مشاكل يجب على المدرسـة أن تواجهها . والمعلومات المدونة فى جدول (١٤) نتيجة بحث أجرى على ١٣٫٠٠٠ من شباب مارى لاند فيما بين ١٦ — ٢٤ سنة . وكان الباحث يلتقى بكل منهم على حدة ويوجه إليه الأسئلة ويعطيه فرصة للتعبير عن نفسه .

جدول (١٤)

أنواع النشاط الرئيسية فى أوقات الفراغ خارج المدرسة مبوبة بحسب الفرق الدراسية

الفرقة السادسة أو أقل	٩، ١٠، ١١	بعد الدراسة الثانوية
التسكع (التجوال بغير هدف)	٠/.٢٢	٠/.٨	٠/.٤
الرقص ، وأخذ المواعيد	١٣	١٦	٨
رياضة فردية	١٢	١٦	١٨
قراءة	١١	٢٣	٤٣
العاب جمعية	١٠	٩	٤
السينما	٩	١٣	٨
الهوايات	٩	٨	١٠
أنواع أخرى من النشاط	٩	٤	٢
الاستماع للراديو	٣	٢	١
العاب هادئة	٢	١	٢
المجموع	١٠٠	١٠٠	١٠٠
عدد الأفراد	١٤٨٣	٢٥٦٩	٣٩٦

ان أهم ما يلفت النظر ، قلة ميول الذين وصلت ثقافتهم إلى حد الفرقة السادسة الدراسية (سن ١١) أو أقل من ذلك ، حيث يصرفون معظم أوقاتهم كسالى يتجولون بلا عمل . ويلاحظ أن انحطاط مستوى التعليم يصاحبه انحطاط فى القدرات العقلية ، وانحطاط المستوى الاجتماعى الاقتصادى . وكذا هبوط فى المستوى الأخلاقى للأسرة . ومع ذلك فيجب ألا نعتقد أن الحالة المبينة فى

الجدول حكم نهائى . ولعل نماذج من بعض الاجابات تجعل الموقف أكثر تعبيرا عن الواقع . فمثلا نجد أن عاملا زراعيا فى الثامنة عشرة من عمره يجيب بأنه يقضى وقت فراغه فى « التجوال والزيارات والقراءة » وقال صبى آخر « ألعب الورق ، وأتجول بغير هدف ، وآكل وأنام » ، وقال ثالث « أجلس عند الحلاق » . وقال عاطل فى سن الثانية والعشرين وصل إلى الفرقة التاسعة فى التعليم ، اننى أقضى وقتى فى القراءة والجلوس فى المنزل ، والاستماع للمذياع ، وأحاول أن أخفف عبء انفاق والدتى على قدر الطاقة [١ صفحة ٦٦] . ويلاحظ أن النشاط وهوايات وقت الفراغ التى يمارسها الفرد فى أثناء فترة الدراسة قد لا تتاح بعد ترك المدرسة بالنسبة للكثيرين ، ولا سيما من حيث فرص الاجتماع ومصادقة الجنس الآخر .

الاستعدادات والقدرات واللعب :

يتضح مما تقدم أن نمو اللعب يتأثر بعوامل مختلفة ومن الطبيعى أن نبدأ بالبحث عن علاقة اللعب بالذكاء ، فإنه كثيراً ما يقال ان ميل الأطفال الأذكياء للعب أقل بكثير من ميل الأطفال العاديين . ولكن البحوث لا تؤيد هذا الرأى ، فإن الأطفال الأذكياء لا يبدون فى مجموعهم أقل نشاطاً أو أكثر ميلا للألعاب الفردية . ويمكننا أن نشير إلى أن تقدم الأصحاء الأذكياء فى المدرسة ليس له أى تأثير سىء على مجرى لعبهم[١] . غير أنه يلاحظ أن ذوى الذكاء الخارق يقرأون أكثر من غيرهم ، ولذا يقل اشتراكهم فى الألعاب الجمعية التى تتطلب نشاطاً جماً عن الأطفال المتوسطين ، بيد أنهم يشتركون فى جميع أوجه

---

(١) بيد أن الإسراع بوضع الطفل متوقد الذكاء فى فصل عال حيث الأطفال أكبر منه سناً وأكبر جسما وأكثر نضوجا من الناحية الاجتماعية ، تصرف آخر غير موفق .

النشاط تقريباً . أما الأغبياء المتأخرون فى دراستهم فتقل قراءتهم وتزيد مساهمتهم فى الألعاب الجمعية التى تتطلب نشاطاً وفيراً (٣٩) . وليس ذلك عسيراً على الفهم إذ أنهم بحكم ضعفهم فى القراءة ، وعدم توفيقهم فى العمل المدرسى يحتاجون إلى الالتجاء إلى أوجه النشاط التى يمكنهم أن يبرزوا فيها .

ومن الطبيعى أن الاستعداد الخاص كالموسيقى مثلا يؤثر فى توجيه نشاط اللعب ، وكذلك الاستعداد الرياضى له هذا الأثر الواضح . ومن العوامل الهامة التى أهملها البحث أثر نواحى العجز على الترفيه واللعب ، فالتلميذ الضعيف البصر الذى لا يستطيع رؤية الكرة بوضوح لن يلعب كرة الميدان إلا قليلا ، ولن يفيده استعمال النظارات لأنها تقف حجر عثرة فى هذه الألعاب الخشنة . وبالمثل نجد أن ألعاب الأطفال الضعاف الأجسام تكون أقل عنفاً . وهذه الحقائق من شأنها أن توجه النظر إلى أهمية تكييف برامج وقت الفراغ وفقاً لهذه الحاجات .

تأثير البيئة فى اللعب :

ان تأثير البيئة بمختلف أنواعها على اللعب أمر ذو أهمية من الوجهتين العملية والنظرية معاً . ومما يذكر فى هذا الصدد تلك المقارنات بين أطفال المدينة وأطفال القرية والتى تبينها لنا أبحاث Witty & Lehman . فهذه الأبحاث قد أثبتت أن ألعاب أطفال القرية ينقصها طابع التنظيم الدقيق وتكوين الفرق وذلك إما لقلة عدد الأطفال فى السن الواحدة مما يتعذر معه تكوين الفريق ، وقلة الفرص التى تسمح بالمباراة بين مجموعات مختلفة السن ، وإما لأن الألعاب التى يمكن للمجموعة ذات الأعمار المختلفة أن تمارسها يجب أن تكون بسيطة بحيث تسمح لأصغر أطفالها سناً بالمشاركة فيها . فقد وجد أن النسبة المئوية

للأطفال الذين يمارسون الألعاب البسيطة تبلغ حوالى ٤٠ فى القرية مقابل ١٠ فى المدينة . وقد لوحظ أن صبية القرية يمارسون الصيد أكثر من صبية المدينة. كما تميل ألعاب أطفال القرية إلى الضجيج مثل الصفير والغناء . وكذلك يميلون إلى التسلق ويركبون الخيل أكثر من الدراجة . ويقل تردد أطفال القرية فيما بين الثامنة والخامسة عشرة على السينما بنسبة ٤٠ ٪ عن أطفال المدينة . ولعل السبب فى ذلك بعد الشقة بينهم وبين دور السينما . ولما كانت الأفلام السينمائية ذات أثر عظيم فى تزويد النشء بتجارب تعوض ما يفوتهم فى الحياة وتساعدهم على تحديد اتجاهاتهم فإن لهذه الفروق بين أطفال القرية وأطفال المدينة أهمية خاصة .

وهناك عوامل طبيعية أخرى لا تخلو من أهمية . فالقرب من الجداول والبحيرات يهيىء الفرص للسباحة والتجديف والصيد والانزلاق وصنع الزوارق الصغيرة والقيام برحلات مختلفة ، وتجعل من هذه الألعاب نشاطاً مألوفاً لسكان هذه الجهات ، مما لا يتيسر لغيرهم من بيئات أخرى . وإن ما يبعثه الانزلاق من متعة ، ومتعة الاجتماع بين الأطفال فى مركبة واحدة ، كل هذه لا تهيأ فى مناخ الجنوب ، حيث يكون من شأن نقص هذه الرياضات الشتوية طبع حياة الطفولة بطابع يختلف فى الجنوب عنه فى الشمال بعض الاختلاف . ثم إن هناك عوامل أخص من هذه ، فاللعب سواء فى المنزل أو المدرسة يختلف تبعاً لطبيعة المكان وطبقاً للوسائل المختلفة المتاحة . فبعض الألعاب كالأراجيح أو أكوام الرمل عند صغار الأطفال من شأنه أن يلم شملهم فى اللعب أكثر من اللعب بالدمى أو الرسم على السبورة .

الأهواء والتقاليد والمورات السائدة فى اللعب :

عرفنا أن اللعب يختلف باختلاف النمو الجسمى والعقلى للطفل . وكذا باختلاف البيئة الطبيعية . ونعرض الآن لمؤثر ثالث هام هو المؤثر الاجتماعى . ومما يجدر ذكره أن هناك عادات وتقاليد سائدة بين الأطفال كما هو الحال فى عالم الكبار . وان بعض الألعاب قد تنتقل من جيل إلى جيل بين الأطفال[1] . وبالجملة يتأثر الأطفال إلى حد معين فى ألعابهم بعضهم ببعض .

ويذكر أحد الكاتبين أنه شاعت فى صباه ألعاب (لم تألفها أى مجموعة أخرى) منها بناء نوع من الطرق التى يمثل فيها القطار . ومنها أيضاً بناء نوع من الأكواخ لا يعدو حفرة فى الأرض تغطى بألواح الخشب ويوضع فى ركن منها مدفأة . وقد يحدث أن يكون لطفل قائد أثر هام فى توجيه اللعب فيقود الأطفال إلى شن الغارات أو تأسيس الأندية .

إن من شأن الأهواء والتقاليد إما أن تحدد من أنواع اللعب أو توسع من دائرته . وقد وجد لهمان وويتى أن صغار البنات تهوين القفز والانقلاب مع الارتكاز على الأيدى . وبالبحث وجد أن هذا يرجع إلى أن منهن من كن يواظبن على حضور فصول خاصة فى الرقص . وفى بحث أجرى بين الأطفال فى المعسكرات الصيفية أبدى الأطفال رغبتهم فى ممارسة بعض الألعاب التقليدية مثل كرة الساحة ، ولكنهم بعد فترة قصيرة تحول أكثرهم إلى الاهتمام بالأشغال اليدوية . كما أن بعض الأولاد الذين كانوا ينظرون إلى اللعب فى أكوام الرمل على أنه نشاط صغار الأطفال أبدوا اهتماماً ملحوظاً به عندما بين لهم أحد المشرفين آفاقاً جديدة فى استخدامه .

---

(١) هذا الاتصال المستمر فى حياة الطفولة ذو أهمية تسترعى النظر . وهو يتمثل أيضاً فى استمرار تردد بعض الكلمات المنبوذة بين الأطفال على الرغم من اعتراض الكبار .

ومما يستحق الذكر أيضاً ، أثر بعض الاتجاهات الثقافية العامة على اللعب . فالمباريات الجمعية المنظمة يرجع منشؤها إلى الأنجلو سكسونيين ، فبينما يفضل الأمريكيون من شباب الكليات لعبة كرة القدم ، كان الشباب الألمانى قبل الحرب ذا شغف خاص بالمبارزة ، وكان الفرنسيون يفضلون لعبة التنس على الألعاب الجمعية . ولم يكن كل هذا لأن الشباب الألمانى أو الفرنسى تنقصه غريزة أو مقدرة خاصة للمباريات الجمعية التى يميل إليها الأمريكيون والإنجليز ، وإنما نجد تفسير هذا فى اختلاف المناخ وفى نوع الطبقة التى تملك وقت الفراغ من حيث عددها وطبيعتها ، كما نجده خاصة فى النمو المجهول الأصل للتقاليد فى نواحى الترفيه . ومما تجدر ملاحظته أن هذه الاختلافات يتناولها التعديل والتبديل السريعين . فلعبة كرة الساحة الأمريكية لا ترجع إلى عهد بعيد ، كما أن شيوعها فى اليابان قبل الحرب لم يستغرق وقتاً طويلا ، وكذلك الإقبال على لعبة الجولف فى الولايات المتحدة ظاهرة حديثة ، وبالجملة هناك من الأدلة القوية ما يؤيد قولنا إن المظهر الذى يتخذه اللعب فى مجتمع أو أمة تحدده مؤثرات أحسن ما توصف به أنها مؤثرات ثقافية . فتنمو تقاليد خاصة فى نواحى الرياضة والتسلية .

ويعزو المؤلفان طابع التنافس المميز لكثير من الألعاب الأمريكية إلى بعض التقاليد . ولكننا نجد مع ذلك كثيراً من أوجه النشاط مثل الصيد والتجديف والرقص والغناء خالية من طابع التنافس .

ولعل الاتجاه إلى اعتبار اللعب والمباريات التنافسية شيئاً واحداً يرجع بعضه إلى الأسلوب الفردى المتطرف فى حياتنا وما نتميز به من تنافس فى الجوانب الاجتماعية الاقتصادية . بل لعله أكثر من ذلك نتيجة للدعاية الرياضية فى الصحف والإعلان عن الأدوات الرياضية ، والتنافس بين المدارس فى مختلف أنواع الرياضة . هذا وان الاتجاه نحو التنافس فى وسائل التسلية طارىء جديد

غير موفق[١] .

الفروق الجنسية فى اللعب :

إن الطرق المختلفة التى تؤثر بها البيئة على اللعب تتمثل أحسن تمثيل فى نمو الفروق الجنسية فى اللعب . فالدمى تعطى للبنات دون البنين . ويحبذ لعب الفتاة بها بينما يستهجن الجميع كباراً وصغاراً لعب الصبى بها . بل قد يذهب الآباء إلى أبعد من ذلك فينتزعون الدمى من أبنائهم على اعتبار أنها تسلية لا تناسبهم . أما الأولاد فيعطون أدوات النجارة ، واللعب الميكانيكية والبنادق وكرة القدم وكتبا عن العلوم والحرب والرحلات والرياضة والمغامرات . وقد يهوى الأب لعبة كرة الساحة فيصطحب الصبى لمشاهدة مبارياتها دون الفتاة . ويرى أن الألعاب العنيفة هى التى توافق الصبى ، بينما تؤنب الفتاة إذا حاولت الاندماج فى مثل هذه الألعاب . إلا أن هذه الاتجاهات قد تغيرت فى السنوات الأخيرة بسرعة عظيمة نتيجة للحرب . فقد نالت الفتيات حرية لم تكن لهن من قبل فى الملبس والسلوك ، وأتيحت لهن فرص الرياضة مما جعلهن أكثر نشاطاً . كذلك كان للوظائف الجديدة التى أتيح للمرأة أن تشغلها تأثير كبير على لعب الفتيات . من هذا نرى أن الملاحظة تؤيد على الدوام أن الاختلافات الجنسية فى اللعب مرجعها التقاليد عادة ، فيما عدا تلك الاختلافات التى تنشأ من بلوغ الفتيات المبكر أو بنيتهن الأقل قوة وحجما[٢] .

---

(١) كان أحد المؤلفين يفحص بعض أعداد مجلة قديمة للشباب اسمها Our Young Folks ويرجع عهدها إلى عام ١٨٦٧ كما كان يتفحص بعض المذكرات الخاصة لذلك العهد فلم يجد بينها شيئاً عن الألعاب المحدودة بقانون أو التسلية القائمة على التنافس .

(٢) فى الواقع ، نجد من الأولاد الصغار من يلعبون بالدمى ، كما نجد كثيراً من البنات المستصبيات . وتوجد حالات مماثلة بين اليافعين أيضاً . فيذكر أحد المؤلفين أنه يعرف طالباً من المبرزين فى الألعاب الرياضية بإحدى الكليات وكانت هوايته التطريز . وكذلك امرأة كانت هوايتها المفضلة فى صغرها اصلاح العدد والآلات . وهى الآن تملك ورشة لإصلاح السيارات =

اللعب وحياة الكبار :

إلى أى حد يكون لعب الأطفال تقليداً لأعمال الكبار ؟ هـذه المسألة فى غاية الأهمية وإن يكن البحث قد أهملها . إن الأطفال يتقمصون فى لعبهم شخصيات أطباء أو جنود أو شرطة ، ويلعبون لعباً تمثيلياً لمحل تجارة ، ويميلون للألعاب المثيرة مثل الطيران . وقد تؤثر الأحداث الهامة مثل الحرب تأثيراً كبيراً فى ألعابهم ، وكذلك يكون لأسلوب الحياة التى يحياها الكبار المحيطين بهم أثره المباشر على هذه الألعاب ، كما يتضح لنا من تقليدهم للصناعات المحلية وتمثيلهم للأحداث الجارية . ومن البديهى أن مثل هذا اللعب يمكن استغلاله فى التربية . ومما يجدر ذكره أن هذا اللعب ليس تقليداً لأعمال الكبار فحسب وإنما يمثل أيضاً الاتجاهات والميول والقانون الأخلاقى للجماعة التى ينتمى إليها هؤلاء الكبار .

وأخيراً نجد أن نوع لعب الأطفال ، بل والكبار ، يتأثر تأثراً كبيراً بما يعرضه التجار فى السوق من وسائل التسلية ، فتشيع ألعاب معينة فى وقت من الأوقات كما تصبح أنواع خاصة لازمة من لوازم لعب الطفولة(*) . والصحف المنتشرة فى كل مكان والراديو ودور السينما والأندية الليلية ، كل هذه تؤثر فى تكوين الصغار والكبار على السواء .

ولما كانت هذه العوامل الاجتماعية التى تحدد اللعب قد أهملت كثيرا ،

= وكذلك « چورج ايستمان » كانت له هوايتان مفضلتان هما : صيد الحيوانات المفترسة فى أفريقيا والطهى . وإن الاختلافات الجنسية الظاهرة فى اللعب تميل كلها إلى التلاشى تدريجيا فى جميع الأعمار . وعلى ذلك تقل الاختلافات الجنسية من حيث قوة الجسم وطبيعته . وكما أن النشاط الجم فى الصبى الموفور الصحة يؤثر فى نموه الجسمى فكذلك يبدوا مثل هذا النشاط فى البنات الأصحاء مالم يعقهن عائق من تلك التى ذكرنا .

(*) ذكر المؤلف أمثلة لألعاب محلية عديدة .

ولما كانت مع ذلك غاية فى الأهمية لتفهم الإمكانيات التربوية للعب ، فعلى القارئ أن يحاول عن طريق تذكر تجاربه الخاصة إدراك أهمية هذه المؤثرات فى تحديد أنواع التسلية . وقد كشفت لنا دراسة أحد عهود الصبا عن هذه الأمور : كانت الهوايات الشائعة هى — جمع طوابع البريد وصيد الفراشات وحفظها فى صناديق أما بنادق الرش والنبلة فقد لاقت ذيوعاً عظيما . ولقـد أدى سباق عالمى بين الزوارق إلى انكباب كل صبى على عمل نماذج الزوارق كما أدى بناء قنطرة جديدة على السكة الحديدية المجاورة إلى تشييد نماذج مصغرة عديدة لنقالات وقناطر ، وكذلك دفعت الحرب كل الأولاد إلى تمثيل الجنود . وأدت قراءة رواية ايفانهو للسير وولتر سكوت فى المدرسة إلى اللعب بالسيوف والرماح الخشبية بين أولاد الحى كله .

الفروق الفردية :

بينا فيما سبق الاتجاهات العامة فى نمو الميول ممثلة فى مظاهر اللعب المختلفة ، وتحدثنا عن العوامل الرئيسية التى تؤثر فى هذا النمو . ومع ذلك فلا بد أن يكون مفهوماً أن هناك اختلافات فردية كبيرة فى تلك الاتجاهات .

فقد لاحظ لهمان ووتى [٣٩] أن معظم الألعاب لا يشترك فيها سوى أقل من نصف عدد الأطفال فى أى سن معينة . وأن الاختلافات بينهم فى عدد الألعاب أو وسائل التسلية التى يمارسونها كانت واسعة النطاق . فمثلا أشار ٥٠٪ من الأطفال فيما بين ٨ — ٩ سنوات إلى اشتراكهم فى عشرة ألعاب أو أقل فى بحر أسبوع معين ، بينما أشارت نسبة مقاربة إلى اشتراكهما فى أكثر من ثمانين من مختلف أنواع اللعب فى أسبوع واحد أيضاً . ويختلف الأطفال فى مدى اشتراكهم مع غيرهم فى لعبهم . وقد وجد هذان الباحثان فى المرحـــلة ما بين ٧ — ١٩ سنة أن نصف الأطفال العاديين يكون لعبهم بالاشتراك مع غيرهم .

بينما تبين أن ٧ ٪ من الأطفال فى سن الثامنة ، ١٠ ٪ فى سن الخامسة عشرة لا يشاركون غيرهم إلا فى حوالى ربع مجموع ألعابهم ، وذلك فى مقابل ٢٦ ٪ من الأطفال فى سن ٨ سنوات ، ١٣ ٪ من سن ١٥ يشتركون مع غيرهم فى ثلاثة أرباع مجموع ألعابهم أو أكثر .

وفى المدارس الثانوية يتجه اهتمام التلاميذ بشكل بارز نحو مخالطة الجنس الآخر ، كما يتجه إلى الاشتراك فى نواحى التسلية الجمعية بصورة لم نعهدها من قبل ، وينشأ عن الفروق الفردية فى هذه النواحى مشاكل معقدة . فالألعاب الرياضية تبرز البعض ، ويظهر التنافس فى وسائل التسلية ويصبح المجتمع أكثر تعقيدا وخداعاً ، ويعيش من ينتمون إليه فى عالم صغير ولكنه حافل بالألعاب والرقص ومواعيد المقابلات وأنواع أخرى من النشاط ، بينما يوجد عدد من التلاميذ المحرومين من تلك الحياة الاجتماعية والنزهات وهو عدد لا يستهان به ، ومع ذلك فكثيرا ما نغفله . ويظهرنا أحد البحوث على أن ٦٧ ٪ من الأولاد ، ٦٢ ٪ من الفتيات فى السنة الإعدادية بالكلية لم يشتركوا بتاتاً فى الحفلات الراقصة وعلى أن ٤٦ ٪ و ٤٠ ٪ على الترتيب فى السنة النهائية فى مثل حالتهم [٤٥]

وقد يكون الاختلاف أشد حالا فى الجامعة ، فقد ظهر من بحث أجرى فى جامعة Minnesota أن نصف طلبة السنة الإعدادية لا يشتركون فى نشاط من أى نوع ، وأن ٢ ٪ يساهمون فى أربعة أو أكثر من أوجه النشاط [١١] ، حتى فى السنة النهائية كان ¼ الطلبة ما زالوا عازفين عن أى نشاط .

وفى جامعة أوهايو صرح ٢٢ ٪ من مجموعة كبيرة من طلبة الفرق العليا أنهم لم يشتركوا فى ألعاب رياضية خلال السنة السابقة ، ٣٣ ٪ لم يمارسوا أى لعبة داخلية مثل (البردج) ، ٢٥ ٪ لا ينتمون لأى منظمة اجتماعية ، وبين طلبة السنين النهائية من الرجال ٢٧ ٪ لم يذهبوا لأى حفلة راقصة ، ٢٤ ٪ لم يتواعد

أحدهم للتقابل مع فتاة فى الشهر السابق ، هـذه كلها مشاكل علينا أن نواجهها ببرنامج موجه لنواحى التسلية الاجتماعية .

كل هذه المعلومات توحى بأن معرفة نشاط الفرد الاجتماعى ووسائل تسليته تعطينا صورة واضحة عن الفرد عامة وعن مدى تكيفه فى المجتمع خاصة ، وهذا ما سنعود إليه فى الفصل التالى .

علاقة القراءة والسينما والمذياع بالميول

انصب كلامنا حتى الآن على مختلف ما يعمله النـاس من تلقاء أنفسهم كشاهد على الميول ، وقد وجه الاهتمام بصفة خاصة إلى نواحى النشاط الإيجابى فى وقت الفراغ ، والآن نتوجه باهتمامنا إلى مظاهر أخرى أقل نشاطاً مما يشغل به المرء وقت فراغه أى أنها وسائل سلبية للتسلية ، وعلى درجة من الأهمية تتطلب معالجتها على انفراد .

إن بحث مثل هذه الميول يمكن أن يتم بطرق عديدة ، أبسطها وأكثرها انتشارا هو السؤال المباشر ، فيطلب من التلاميذ أن يذكروا الكتب التى قرأوها والأفلام التى رأوها ، وبرامج الإذاعة التى سمعوها أو يحبون الاستماع إليها ، أو يعطى كل منهم قائمة تحتوى على أسماء بعض الكتب والبرامج ليبين ما يفضله منها ، أو يطلب إلى كل منهم أن يذكر لماذا يحب الكتب أو الأفلام التى يفضلها ، ويمكن أن نحدد مقدار الميل إلى نوع ما من القراءة بالرجوع إلى المكتبات لمعرفة الكتب المستعارة أو مدى تداول المجلات ، ويحدد الميل إلى الخيالة بإحصاء عدد المترددين على دورها ، والاستماع للمذياع بواسطة السؤال بالتليفون أو بواسطة جهاز خاص يسجل أوقات استعمال المذياع فى بيت ما .

غير أن كل طريقة من هذه الطرق لها حدودها ونواحى قصورها ، فالتلاميذ يُدلون عادة بما يظنون أنه يعجب المدرس ، وهم يقرأون ما يجدون فى مكتبة الحى

ويشاهدون ما تعرضه خيالة الحى ، ويستمعون إلى ما تذيعه محطة الإذاعة المحلية ولكن هذا لا يمنع أنهم قد يعجبون بغيرها إذا أتيحت لهم الفرصة . كذلك نجد أن شراء المجلات أمر يعينه الكبار . وعلى الرغم من هذه الصعوبات ، أمكننا من جمع المعلومات بتلك الوسائل المختلفة أن نرسم صورة واضحة عن طبيعة الميول فى مراحل العمر المختلفة .

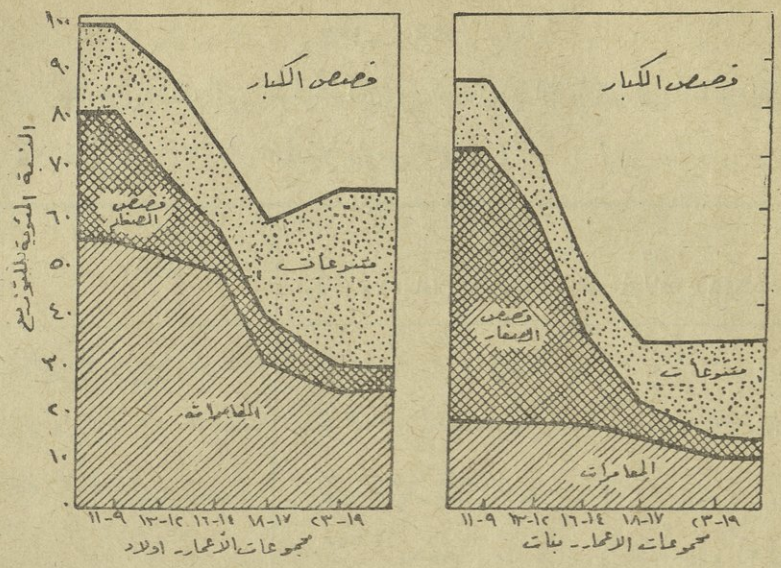
وهنا يفيد القارئ مرة أخرى من الرجوع بذاكرته إلى ماضيه . ففيما يختص بالقراءة ، قد يثب إلى الذهن ذكرى بعض القصص الجميلة المطبوعة بالخط الكبير والتى تزينها الرسومات وتروى قصص صغار الأطفال فى الجبل أو على شاطئ البحر ، أو فى لهوهم معاً ، وقد يقف المرء وقفة طويلة يستعرض ما حصله من متعة من القراءة عن الأوقات السعيدة التى نعم بها غيره من الأطفال بل ويتقمص شخصية أحدهم ، وهنا يتكشف شغف الصبى بقصص المغامرات التى قرأها وأعاد قراءتها مراراً ، ولا ريب أن سلسلة قصص « طرزان » كانت تثير اهتماماً خاصاً ، وكذلك غيرها من القصص الخرافية أو المثيرة الرخيصة ، ومن القصص ماينقل الصبى إلى عالم من المغامرات الجريئة فى عصور التاريخ المختلفة ، وربما يكون اتجاه الميل الرئيسى إلى قصص البطولة فى كرة القدم أو ما يماثلها ، ومع المراهقة يحدث تحول نحو القصص الخيالية العاطفية وقراءة القصص المبتذلة فى الخفاء ، وإن تذكر ميولنا الخاصة للأفلام السينمائية يصور لنا تطورنا من الميل البدائى فى المغامرة والأفلام الفكاهية إلى موضوعات أكثر تعقيدا وأحفل بالخيال والعاطفة .

ميول القراءة :

لعل السؤال الأول الذى يطالعنا هو نوع الكتب التى يفضلها الأطفال فى مختلف الأعمار . إن الأطفال المبتدئين فى القراءة (حوالى ٦ أو ٧ سنوات)

يبتهجون بصفة خاصة بالقصص القصيرة المصورة الخيالية إلى حد ما ، والتى تدور حول الحيوانات أو الشخصيات الخرافيـة أو حول أطفال مثلهم . وبالتدريج يتحول الطفل من الخيال إلى الحقيقة . ولمدة ثلاث أو أربع سنوات ، تبدأ فى التاسعة أو العاشرة ، يغرم الأولاد بقصص المغامرات ، أو الاختراعات والآلات الميكانيكية ، وتاريخ حياة مشاهير الرجال أو ما يختص بالهوايات المختلفة . وقد تبين من بحث دقيق [٣٣] أن ٣٢ ٪ من الكتب المتداولة تدور حول الحرب أو حركة الكشافة ، ٢٩ ٪ تدور حول المدرسة والرياضة ، ١٦ ٪ عن الكشافة ٢٣ ٪ تدور حول المغامرات العنيفة .

وحول سن ١٢ أو ١٣ توجد فترة « ولع بالقراءة » يقرأ فيها الصبى بنهم لا يعدله ما قرأ فى الماضى أو ما سوف يقرأ فى المستقبل . فنشاهد أن سلسلة كتب مثل « طرزان » تـكاد تلتهم إلتهاماً . وفى هذه الفترة تقرأ البنات قصصاً عن المنزل والحياة المدرسية ، ويبدو منهم ميل إلى قصص الأولاد التى تدور حول المغامرات . وقد تبين من بحث فى الـكتب التى تقرأها الفتيات من سن ١٠ر٥ إلى ١٣ر٥ أن ٣٧ ٪ من هذه الـكتب كانت دراسات للحياة المنزلية ، ١٥ ٪ قصصاً عن الحياة المدرسية ، ٦ ٪ من القصص الخرافية ، ٧ ٪ قصصاً عن الحب ، ٦ ٪ من القصص التاريخيه ، ٢٩ ٪ من أصناف متنوعة . ويلاحظ أن شغف الفتيات بالقصص الغرامية والحب والعاطفية التافهة يظهر مبكراً نسبياً (وقد لا يرتفع أكثرهن فوق هذا المستوى) . وفى حوالى الخامسة عشرة يقرأ البنات قصص الـكبار ؛ ويلخص الشكل رقم [٢٥] هذا الـكلام .



(شكل ٢٥)

يبين النسبة المئوية لتوزيع الكتب المفضلة حسب نوعها فى مجموعات الأعمار المختلفة وفى كلا الجنسين (From Shuttleworth [47], Fig. 308 Based on Jordan's data)

جدول (١٥)

الخمسة المجلات التى تقرأ أكثر من غيرها من المجلات فى استفتاء يضم ٢٥٠٠ تلميذاً من ٢١ بيئة مختلفة (مارس ١٩٣٧) [١]

اسم المجلة	السن — أولاد (١٣)	بنات	أولاد (١٥)	بنات	أولاد (١٧)	بنات
الميكانيكا المبسطة	١		٥			
حياة الصبيان	٢					
قصص الفروسية	٣	٥	١			
القصص البوليسية	٤		٢		٢	
American Boy	٥					
مجلات السينما		١		١		١
American Girl		٣				
True Story		٤		٢		٢
The SaturdayEvening Pos			٣		١	
Liberty			٤		٣	
The American Magazine					٤	
Literary Digest		٢		٣	٥	
Ladies Home Journal				٤		٣
True Confessions				٥		٤
Good Housekeeping						٥

ليست مادة القراءة هى الكتب وحدها . وإنما تأتى الصحف فى المكان الأول ثم المجلات . ففى إحدى المدن أجاب ٨٩ ٪ من تلاميذ الفرق ٥ — ١١ بأنهم قد قرأوا كتابا أو أكثر خلال الشهر السابق ، بينما ٩٨ ٪ قرأوا مجلات ،

(١) من (٨) صفحة ٣٤٤ .

٩٩ ٪ قرأوا جرائد [١]. وقد أدى بحث فى قراءة المجلات إلى نتيجة مشابهة. وبالجدول ١٥ احصاء عن المجلات التى تقرأ بانتظام، ونجد فيه أن مجلات هواية الآلات الميكانيكية هى أكثر ما يقرأه أولاد الفرقة الدراسية الثامنة (١٣ سنة) بينما يولع أولاد الفرقة العاشرة (١٥ سنة) بمغامرات الفروسية وأولاد الفرقة الثانية عشرة (١٧ سنة) يفضلون المتنوعات [٢].

أما المجلات التى تحتل المكانة الأولى عند الفتيات فى هذه الأعمار الثلاثة فهى مجلات السينما تليها مجلة True Story لدى فتيات العمرين الأخيرين.

ويتلخص الاهتمام بقراءة الأقسام المختلفة فى الصحف اليومية فى الشكل (٢٦) ومنه يرى أن باب الفكاهة هو أكثر الأبواب حظاً من إقبال الجنسين فى كل الأعمار وتأتى بعده العناوين الرئيسية المتنوعة للأخبار فى الصفحة الأولى، أما الإقبال على صفحة الأطفال والألغاز فيتضاءل مع تقدم العمر. ومن أهم الصفحات عند الأولاد صفحة الرياضة، أما عند الفتيات فصفحة الاجتماعيات.

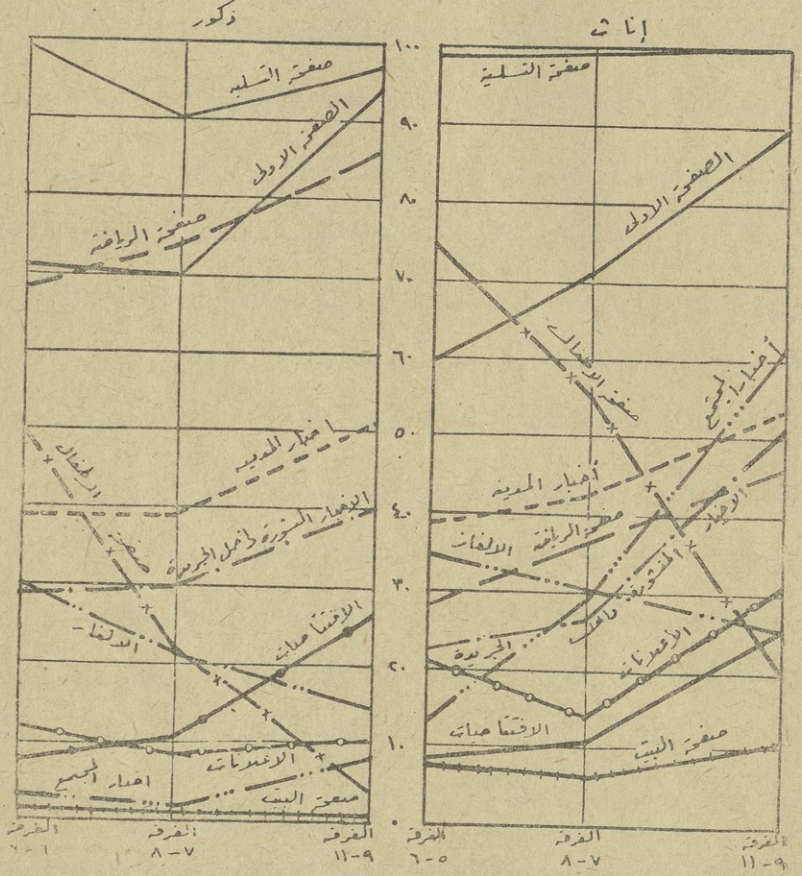
ولسنا بحاجة إلى التنبيه لوجود فروق فردية فى مقدار الميل إلى القراءة وكمية المقروء. فالهواية قد تولد فى قراءة ناحية خاصة. وقد ظهر من أحد الأبحاث التى أجريت فى مدرسة ثانوية أن أحد الأولاد كان يقرأ ٢٣ مجلة متنوعة بانتظام، بينما كثيرون غيره لا يقرأون أى مجلة. ويقرأ الموهوبون من الأطفال عادة ضعف أو ثلاثة أمثال ما يقرأه الطفل المتوسط، وتكون قراءتهم فى الغالب استقاء للمعلومات. وان طبيعة ما يقرأه الطفل وكميته تتأثران تأثراً كبيراً بتادة

---

(١) يمتاز هذا البحث بما فيه من بيانات عظيمه الشأن عن قراءة البالغين، جمعت من مناقشات فردية، وقد وجد أن ٢٧ ٪ فقط من الراشدين قد قرأوا أحد الكتب خلال الشهر بينما ٨٢ ٪ قرأوا مجلات، وكلهم قرأوا الصحف (٣٢).

(٢) يرجح الباحث أن الصدارة التى تحتلها كل من Literary Digest ترجع إلى توكيد المدرسة معرفة تلاميذها بالحوادث الجارية، وإلى تداولها فى المنازل أكثر من رجوعها إلى اهتمام التلاميذ بها وميلهم إليها.

القراءة التى فى متناوله كماً وكيفا . وتختلف العائلات والأوساط والمجتمعات إختلافا بينا فى هـذا الصدد . فمثلا نجد أن مقدار تداول ٢٠ مجلة رئيسية بين ١٠٠٠ مواطن يختلف من ٤٨٨ فى « نفاداً » إلى ١٠٥ فى « مسيسبى » [٤٨] . وفى « ماريلاند » يشكو أكثر من نصف الشباب الأبيض فى الريف من أنه ليس فى متناولهم مكتبة عامة [١] .



(شـكل ٢٦)

النسبة المئوية لأطفال Duluth فى مختلف الأعمار (فى الفرق الدراسية المختلفة من ٥ — ١١) الذين قرأوا مختلف الأبواب فى الجرائد فى سنة ١٩٢٩ [مقتبسة من جونسون (٣٢)]

ولقد كانت نتائج المقارنة بين حى راق وحى فقير فى شيكاغو مدهشة حقاً. ففى الحى الراقى كان يوجد قليل من أرباب المهن الرفيعة ، ورجال الأعمال ،

والموظفين الـكتابيين ، إلى جانب عدد كبير من العمال . وكانت حوادث الجرائم قليلة . وكانت الانجليزية هى اللغة السائدة فى ٩٧٪ من البيوت . والمظهر العام للحىّ يدل على اليسر والرخاء . أما الحى الفقير فكان يبدو قذراً ، وكثافة السكان فيه ضعفها فى الحى الراقى ، ونسبة الأجانب فيه كبيرة ، ومالا يزيد على نصف العائلات فقط هم الذين يسود فى كلامهم اللغة الانجليزية ، وكان معظم السكان من الـكاثوليك ، ومستوى التعليم منخفضاً ، ومعدّل حوادث الاجرام مرتفعاً . أما عن القراءة فى هذين الحيّين ، فقد وجد أن سكان الحى الراقى تبلغ قراءتهم للمجلات ٢,٦٨ مرة ضعف ما يقرأه سكان الحى الفقير ، ٢,٠٦ مرة للـكتب ، ١,٥٨ مرة للجرائد . والحى الراقى يقرأ خمسة أضعاف الحى الفقير فى الـكتب الهامة الشهيرة [أهميتها فى نظر صاحب البحث] ، ١٦ ضعفا لما يقرأه سكان الحى الفقير من المجلات الممتازة . ولـكن الحى الفقير يقرأ حوالى الضعف فى المجلات الهزيلة .

فيتضح أن كمية قراءة الفرد ونوعها لا تتوقفان على العمر أو الجنس وحدهما ، وإنما يتوقفان أيضاً على الثقافة الاجتماعية للوسط الذى يعيش الفرد وينمو فيه[1] . وهذا يصدق على الميول الأخرى بكافة أنواعها .

ويتضح كذلك أن ما وصلنا إليه من الميول فى القراءة يطابق ما تبيناه فيما يتعلق باللعب ، فنجد أول الميل إلى القصص الصغيرة عن الطفولة والمنزل . وفى الطفولة المتأخرة يهتم الصبيان بالآلات والمغامرات بينما تهتم الفتيات بالقصص الخيالية عن المنزل وحياة المدرسة . وبعد ذلك تتحول الفتيات يتبعهن الأولاد نحو الشغف بقصص الـكبار العاطفية الخيالية . ولـكن طبيعة ما يقرأه الفرد قد

(١) كان يسرنا لو أن مناهج المدرسة فى الأدب كان لها أثر جلى فى توجيه ميول القراءة بين النشء . ولـكن لسوء الحظ تبدو مثل هذه المناهج بعيدة عن حياة أولئك الصغار الذين يصح أن يفيدوا منها . ونذكر هنا نقلا عن مقال أن الـكتب التى قرأها طلاب الجامعة بمحض رغبتهم فى عام ١٩٣٤ كان تاريخ نشرها ذلك العام نفسه ، بينما كانت الـكتب المستعملة فى دراسة الأدب يرجع تاريخها إلى عام ١٦٧٣ فى المتوسط (٥٢)

يكون لها دلالة أبعد مما يظهره لعبه ، لأن القراءة قد لا تدل على ما يحب الفرد أن يعمله فحسب ، وإنما على ما يتمنى أن يعمله ولكنه لا يقدر عليه . فالصبي الضئيل العليل قد يشغف بقصص أبطال كرة القدم ، وبذلك يشعر بمكانة يستحيل عليه الوصول إليها فى الواقع . وإن قصص النجاح قد تحدث هزة سرور فى قوم حرموا المواهب ولا يتوقعون شيئاً فى حياتهم سوى نظام رتيب أو فشل ، وإن الفتاة الفقيرة المهملة قد تجد فى المجلات الهزيلة ما يشبع نزعتها الاجتماعية العاطفية المفقودة فى حياتها الواقعية . وهكذا نجد أن اختيار مادة القراءة لا يبين فقط اتجاه الميل الغالب لدى الفرد وإنما قد يدل أيضا على أيها أعسر تحقيقا فى الحياة الواقعية .

نلاحظ بوجه عام أن الحوادث والشخصيات فى الروايات التى يختارها الفرد ، تبين ما يود أن يعمله القارئ أو يكونه . فصفات الأبطال والبطلات فى القصص التى يستمتع بها القراء فى مختلف الأعمار لها فى الواقع دلالة واضحة . وإن إعجاب الصبيان يكون منصبا على القوة والمهارة والشجاعة وضبط النفس . فيخرج البطل ظافراً من مآزق شديدة ويحرز النجاح والشهرة . ويضاف إلى ذلك تدريجيا العنصر العاطفى فى عهد المراهقة ، فيصبح البطل هو الشخص القوى المليح الذى يكسب قلب الفتاة الجميلة . أما بطلات الفتيات الصغيرات فهن صاحبات المكانة بين الأصدقاء . وغالباً ما تكون المكانة الاجتماعية ممثلة فى لبس الملابس الفاخرة ، وحضور المجتمعات البهيجة السارة ، وعرض الصفات الاجتماعية المرموقة كالمودة ، وحسن الصداقة ، أما بطلة الفتاة المراهقة فقد تتميز بمثل هذه الصفات ، ولكن تزيد عليها مميزات أخرى ذات أهمية أعظم ، كأن تكون جذابة — إن لم تكن جميلة — تجذب الجنس الآخر وتعانى تقلبات الحب بصبر واحتمال . وأخيراً يفوز بها شاب مرموق . وعادة يكون البطلة أو البطل ذا ثروة ومكانة اجتماعية ، أو على الأقل تنتظرهما سعادة مستقبلة .

وقد تكون القراءة حافزة للميول ، تشكلها وتوجهها . فمثلا عندما قرأ أحد الأولاد فى العقد الثانى من عمره كل ما جمعه عن مجرم مشهور ، عزم على أن يبزه . وآخر عاد إلى المدرسة الثانوية ليدخل القسم العلمى فى الكلية بعد قراءة تاريخ حياة باستير . على أن مثل هذه الحالات نادرة ، ولكننا نجد أن ملايين الأطفال قد مثلوا فى ألعابهم الهنود أو رعاة البقر نتيجة لقراءة قصص عن مثل هؤلاء الاشخاص . كما نجد ملايين آخرين أثارت فيهم القراءة طموحا مهنيا أحمق ، وميولا متطرفة لقضاء وقت الفراغ ، واندفاعاً عاطفياً طائشاً نحو الجنس الأخر . كل هذا نقوله عن طريق الاستدلال لا التجربة ، فمن العجيب أنه لم يجر للآن بحث عملى فيما للقراءة من آثار . ولعل فى الأفلام السينمائية و برامج الراديو مجالا للبحث فى آثار هذه الاتجاهات والنواحى الفكرية والخيالية .

الميول والسينما :

لا جدال فى أن السينما هواية رئيسية يؤمها الصغار والشباب . وتدل الاحصاءات على أن حوالى ٧٠ ٪ ممن هم بين سن ٨ ، ١٨ يشاهدونها مرة فى الأسبوع على الأقل ، ٢٥ ٪ منهم مرتين ، كما أن خمس هؤلاء يشهدون الرواية مرتين [١٤] .

ومن الطبيعى أن يقفز إلى الذهن السؤال عن الأنواع المفضلة من الأفلام . ونجد الإجابة عن هذا السؤال فى جدول (١٦) . ويتضح منه اتجاه مشابه للقراءة حيث الميل الرئيسى فى الطفولة المتوسطة والأخيرة يكون إلى ما فيه الحركة والنشاط والقصص الصاخبة بالمعارك ، كما أن للفكاهة منزلتها فى الأفضلية . ويتناقص الميل إلى قصص الفروسية تدريجيا بالدخول إلى مرحلة الدراسة الثانوية عند البنات والبنين ، ويزداد شغف البنات بالقصص الغرامية .

ولعل أهم ما يميز البنات من الأولاد فى هذا الصدد تناقص شغفهن بالمغامرة وازدياد ميلهن إلى الغراميات .

جدول (١٦)

النسب المئوية للبنين والبنات فى مرحلتى التعليم الأولى والمدرسة الثانوية التى تمثل اختيارهم لنوع معين من أفلام السينما ، مع بيان زيادة النسبة فى تلاميذ المدرسة الثانوية عنها فى المرحلة الأولى ، وكذلك الفروق الجنسية فى كل مرحلة[١] .

موضوع الأفلام	الأولاد			البنات			زيادة البنات على الأولاد	
	أولى	ثانوى	الفرق	أولى	ثانوى	الفرق	أولى	ثانوى
الفروسية	٣٤	٧	— ٢٧	٢٠	٦	— ١٤	— ١٤	— ١
المغامرات	١٤	١٤	٠	٧	٦	— ١	— ٧	— ٨
الفكاهية	١١	١٣	٢	١٦	١٠	— ٦	٥	— ٣
التاريخية	٢	١٣	١١	٥	١١	٦	٣	— ٢
الرياضية	٥	١٢	٧	٤	٨	٤	— ١	— ٤
البوليسية	٦	٩	٣	٧	٩	٢	١	٠
الغرامية	٥	٧	٢	١٣	٢٣	١٠	٨	١٦
المحزنة	٢	٦	٤	٨	١٠	٢	٦	٤
الحربية	٥	٤	— ١	٢	٢	٠	— ٣	— ٢
التربوية	١	٣	١	١	٢	١	٠	— ١
عدد الحالات	٧٠٢	١١٥٣		٧٦٥	٢١٨٠			

فنجد أن التطور يبدأ من الأفلام العاطفية المثيرة (التى يتصف أشخاصها بالطيبة أو بالسوء ، والتى تكون موضوعاتها ذات صبغة مألوفة لا تتغير فى جوهرها ، وحيث يكون الحوار فيها ضعيف الأهمية بينما تكون الحوادث هى كل شىء) ثم يسير التطور نحو القصة الغرامية التى تحيط بها مظاهر المال والمادة الوفيرة (وحيث تكون الأشخاص والموضوع على نفس الرتابة السابقة ، وحيث يدور

---

(١) مقتبسة من (٤٤) صفحة ١١١ ، ١١٣

الحديث فى جوهره حول التعاطف والحب) و ينتهى التطور بقصص الكبار التى تهتم بالحديث والأشخاص .

وفى دور الطفولة يفضل الأولاد الممثلين ، بينما يفضل البنات الممثلات ، وفى طور البلوغ يجنح البنات نحو تعشق الرجل الذى يقوم بأدوار الحب على الشاشة بينما يشغف الأولاد بشهيرات الممثلات .

والاهتمام بشهود الأفلام مثل القراءة وأحلام اليقظة يؤدى وظيفة تعويضية لميول لم تشبع . فالمتفرجون إذ يتقمصون شخصية البطل أو البطلة يشعرون بالبطولة تنتقل إليهم ، والخبرات المثيرة تحيط بهم ، وأنهم موضع الاهتمام الذى يلقاه البطل على الشاشة البيضاء .

هـذا وان تحليل محتويات نماذج من الأفلام يبين النواحى المختلفة لميول الناس . أو على الأقل ما تقدمه صناعة السينما على أنه موضع ميلهم واهتمامهم . وقد تناول التحليل ٥٠٠ من أفلام عام ١٩٣٠ فيتبين أن سبعة أفلام من كل عشرة كانت تدور حول الحب أو الجريمة أو الجنس [١٥] . ومن بين ١١٥ فلما اختيرت حيثما اتفق من أفلام عام ١٩٣٢ وجد أن ٤٥ منها احتوت على حوادث قتل ، ٢١ منها محاولة قتل . وكانت ٧٨ ٪ من الأفلام تحتوى على مشاهد شرب الخمر ، ٤٣ ٪ حالات سكر .

وفى تحليل آخر لعدد يبلغ ١٤٢ فلما وجد بها ٧٤١ مشهداً للعناق والتقبيل ، ٥٢٢ حالة تظهر فيها مواقف بين الآباء والأبناء ، ٣١٣ حالة لمواقف بين المرءوسين والرؤساء . وفى هذين النوعين الأخيرين من المواقف وجد أن الأطفال والموظفين والأجناس « المنخفضة » والأشخاص المتخلفين اجتماعياً كانوا يلقون معاملة أكرم فى الأفلام من تلك التى يلقونها فعلا فى الحياة الواقعية .

وقد لوحظ أن البنات فى الأفلام أكثر إقداماً فى إظهار عواطف الحب

من العرف المألوف وإذا كان الإقبال على مشاهدة الأفلام نتيجة لأنها تشبع رغبات لا يتاح تحقيقها فإننا نستطيع أن نستنتج أن هذه الرغبات هى : إشباع النزعة إلى السيطرة والرفعة لدى الأطفال ومنخفضى المنزلة ، وإشباع الجوع الجنسى ، والشوق إلى النشاط والتنوع والحركة وإطلاق النفس على سجيتها .

فإذا رجعنا إلى البحث المشار إليه آنفاً والذى تناول أثر الصور المتحركة فى الأطفال ، نشير إلى أنه قد دونت تقارير عن الأطفال أثناء مشاهدتهم لأنواع مختلفة من الصور المتحركة تبين سرعة النبض والتنفس والتغيرات الكهربية فى أجسامهم ، وقد وجد أن الأفلام العنيفة تثير أطفال التاسعة إلى درجة كبيرة ، بينما يستطيع الراشدون تقدير بعد هذه الأفلام عن الحقيقة ولذلك كان تأثرهم ضعيفاً .

وقد وجد أن الأفلام التى تعالج ناحية جنسية لم تثر إلا نفراً قليلا من الأطفال فى سن التاسعة بينما كان أثرها أعظم ما يكون — ممثلا فى سرعة النبض والتنفس وعدم انتظامهما — بين الشباب من ١٦ — ١٨ كما أنها كانت ذا أثر أخف وطأة على الراشدين ، وربما كان ذلك راجعاً إلى اعتدال حكمهم عليها [١٨] .

وقد وضع جهاز تحت فراش الأطفال لتسجيل حركاتهم أثناء النوم فوجد أنهم أقل استقراراً فى نومهم بعد مشاهدتهم للسينما . وكان مدى عدم الاستقرار يعادل ما ينجم عن شربهم لقدحين من القهوة (٤٦) .

فالأفلام السينمائية لها آثار ملموسة فى الناحية الجسمية للطفل . كما أن لها آثاراً أخرى لا تقل أهمية ، فهى ذات أثر أقوى من القراءة على ألعابهم حيث يكثر تقليد أدوار البطل والبطلة . وفى أكثر الأحيان يمثل الطفل دور البطل المحبوب الذى يهزم المجرم . ويميل الأطفال بنوع خاص إلى تقليد مواقف السينما التى تتفق مع ميولهم المتأصلة ، وهم لذلك يدققون فى اختيار ما يقلدون .

فالطفل ذو الحيوية فى سن العاشرة الشغوف بقصص الفروسية يشرع فى ألعاب رعاة البقر والهنود مقلداً ما رآه فى فلم من هذا النوع بنفس الشغف الذى كان يدفع والده إلى مثل ذلك عقب قراءة إحدى القصص الرخيصة . والولد الذى انحدر فى تيار الأجرام قد يجد حافزاً للاندفاع فيه من طريق السينما ، بينما لا يكاد يتأثر الولد العادى (وقد حدث أن اعترف أحد صغار اللصوص كيف أنه تآمر مع اثنين من رفاقه عقب خروجهم من السينما على سرقة متجر على الطريقة التى شاهدوها فى الفيلم . وكيف أنهم اشتروا عتلة وأدوات أخرى ، وقصدوا متجراً وفتحوا قفله (٤ صفحة ١٩ ، ٥١) » .

ولعل من الآثار الأكثر أهمية للشخص العادى ما تبثه فيه السينما من أفكار لتقوية ميوله الاجتماعية . فترى مثلا كيف أن فتاة صففت شعرها بالطريقة التى رأتها على إحدى الممثلات ، وزججت حاجبيها على شاكلتها ، وقلدت أساليبها فى نظراتها وحركات يديها .

وقد ذكرت بعض البنات أنهن تعلمن من السينما كيف يتصرفن فى وسط جمع كبير ، وكيف يعاملن الأولاد ، وكيف يغازلن ويدخن ويرتدين الملابس الفاخرة .

وفى أحيان كثيرة تتحرك الرغبات المستترة ؛ فتقول إحدى الفتيات إنها إذا ما شاهدت السينما التى تعرض الملابس الخلابة والثروة تتحرق شوقاً إلى مثلها . وتقول أخرى إنها إذا ما شاهدت أفلام الحب العنيفة اشتهت أن تحب [٤ صفحة ٨٥][1] . وكل ما تقدم لا يدع مجالا للشك فى أن للسينما أثراً عظيما . فهى توفق بين ميول النشء ومستويات تفكيرهم ، ولكنها تفعل ذلك فى نطاق من البذخ والانغماس غير مرغوب فيه .

---

(١) تروى كتب Blumer أمثلة ذات دلالة قوية مستقاة مباشرة من أولاد المدارس والأصلاحيات عن حوادث وأعمال تمثل أثر السينما عليهم .

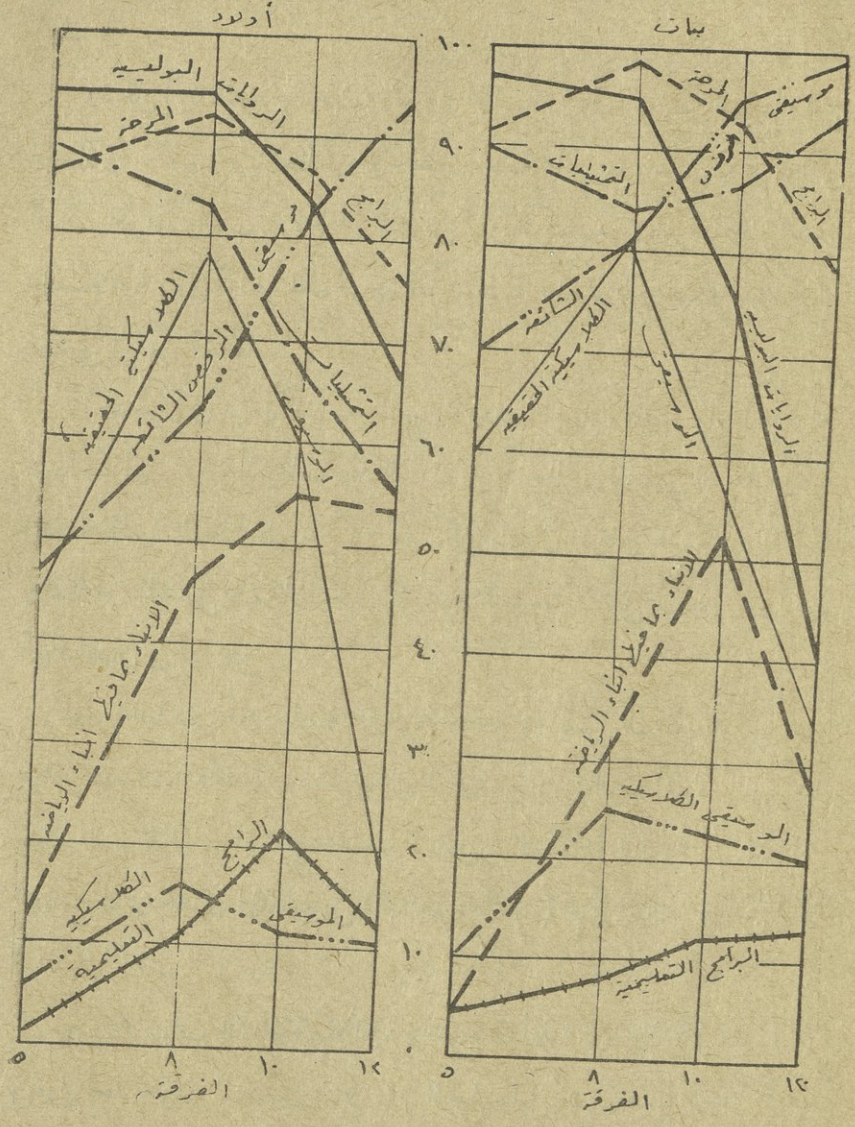
الراديو :

يوجد جهاز الراديو فى أكثر من ٩٠ ٪ من البيوت الأمريكية . وتدل البيانات على أنه يستعمل أكثر من ثلاث ساعات يومياً فى المتوسط[١] . فالطفل المتوسط يذهب للسينما مرة فى الأسبوع لنحو ساعتين ، ولكنه يستمع للراديو كل يوم فهو يقضى فى ذلك أضعاف الوقت الذى يقضيه فى السينما . وفوق ذلك فالراديو أداة فذة تؤثر فى نواح شتى ، فهى تحل فى البيت وتصبح جزءاً من الحياة فيه فيصير من عادة الأسرة أن تستمع بانتظام إلى البرامج المفضلة . وكثيراً ما يظل فى إذاعته أثناء المذاكرة أو السمر أو العمل المنزلى . وينقل الراديو إلى الأسرة فى عقر دارها كلمات مشاهير الرجال وحوادث العالم والرياضة والسياسة والحرب فى أوانها . وبالجملة فالراديو وسيلة فذة للتسلية والتربية والدعاية ، ولذلك كانت البيانات التى تتعلق بالاستماع والبرامج ذات أهمية لكل معلم .

وكما فى ألوان القراءة والسينما يمكننا أن نعتبر برامج الراديو وسيلة للكشف عن الميول وأداة لتكوينها . وقد سجلت بعض التقارير أن ثلثى صغار المستمعين ينصتون إلى أى إذاعة حيثما اتفق ، وأن ٥ ٪ من مجموع المستمعين ينصتون إلى محطة واحدة بانتظام ، وأن ثلاثة أرباعهم يحددون استماعهم فى ثلاث محطات . وعلى الرغم من ذلك فإن أقل المستمعين اختياراً ما زالت لهم برامج مفضلة ، وان المشتغلين بإعداد البرامج يدرسون تلك النواحى ويكيفون تصميمهم للبرامج وفقاً لها ، وهى دائماً خاضعة للعادات والتقاليد وربما لنوع

---

(١) لا يدل هذا القدر على أن فرداً واحداً ينصت طول هذه المدة . وقد بين أحد الباحثين الموثوق بهم أن أطفال نيويورك من ١١ — ١٣ ينصتون حوالى ٦½ ساعات فى الأسبوع . وقد ذكر هؤلاء الأطفال أنهم يفضلون الاستماع للراديو على قراءة قصة أو كتاب مغامرات ولكنهم يفضلون السينما أو قراءة الفكاهات على الاستماع للراديو (٢١)



(شكل ٢٧)

النسبة المئوية لتوزيع برامج الراديو المفضلة بناء على استفتاء ٢٥٠٠ فتى وفتاة فى سن ٨ ، ١١ ، ١٣ ، ١٥ (مقتبسة من بيانات فى كتاب Brown (٨) صفحة ٣٢٨)

التربية والتعليم . كما أنها تتطور دائماً فى الاتجاهات التى تمليها مميزات الطبيعة البشرية .

وشكل (٢٧) نموذج لبحث فى الفروق الجنسية وفروق السن من حيث البرامج المفضلة فى الراديو . ويلاحظ أن الاتجاهات العامة تماثل ما وصلنا إليه فى نواحى السينما والقراءة واللعب . فأطفال المدارس الأولية يستمتعون بالموضوعات العنيفة والفكاهية ، وفى أواخر هذه المرحلة تقل جاذبية هذه الموضوعات وتقفز مكانها موسيقى الرقص الشائعة .

وبالدخول فى مرحلة المدرسة الثانوية يزداد الاهتمام بالأنباء والرياضة ، ثم يهبط هذا الميل تدريجياً وخاصة عند البنات . ويلاحظ أن الموسيقى الكلاسيكية الخفيفة تجذب الأطفال فى سن ١١ ، ولكن سرعان ما تخمد هذه الجاذبية . كما يلاحظ أن الموسيقى الكلاسيكية والبرامج التعليمية لا تلقى ترحيباً كبيراً من أى الجنسين فى أى سن .

ومن البديهى أن جاذبية البرنامج ووقعه فى نفس المستمع يتوقف على عوامل متعددة : فأطفال مدينة نيويورك فى سن ١١ والذين أشرنا إليهم فيما سبق يعللون تفضيلهم لبرنامج ما باحتوائه على « الفكاهة » (٢٥ ٪) ويليه البرنامج الذى يحتوى على الموسيقى والغناء (١٦ ٪) ثم يلى ذلك البرنامج المثير (١٤ ٪) .

ومن الأسباب الشائعة لكراهية برنامج ما أنه « سخيف » (٢٦ ٪) ويقول أحد هؤلاء المستمعين الذين دون البلوغ بقليل « إن هناك نوعاً أكرهه من البرامج وهو قصص الحب ... وبينما تحب أختى الاستماع إليها ... فإنى أرى أن هذه البرامج سخيفة جداً » على أن هذا التعليل بالسخف لا يقتصر على دلالة واحدة ، ولا بد من الإشارة إلى أن هناك ظروفاً وملابسات معقدة تتدخل فى ما يميل إليه الشخص . فقد كتب أحد الأولاد يقول « أحب البرامج الفكاهية

لأن أمى تعنفنى أحياناً لخطأ ارتكبته فأصعد إلى غرفتى وأدير الراديو وأتخلص من متاعبى » (مقتبسة من (٢١) صفحة ٨٨) .

قد أوردنا من البيانات ما يدل على أن مشاهدة الأفلام السينمائية قد تؤثر فى سرعة نبض الطفل أو تسبب له الاضطراب فى نومه . وهناك من الدلالة ما يشير إلى أن الراديو أيضا يسبب بعض التغيرات الفسيولوجية [١٧] . ففى مجموعة أطفال نيويورك التى جاء ذكرها وجد أن ٢٧ ٪ يستلقون يقظين يفكرون فيما سمعوه فى الراديو ، وقال ٣٦ ٪ منهم أنهم أحيانا يحلمون بما سمعوه[1] . وغالبية هذه الأحلام غير سارة أو مخيفة وإن كان بعضها مقبولا . وهناك ملاحظات للأطفال فى نواحى أخرى لا تخلو من فائدة ؛ فنحو ٤٠ ٪ منهم يرون أنهم يجدون عونا فى دراسة التاريخ من الراديو ، ٤٤ ٪ منهم يعتقدون أن الراديو كان له الفضل فى اتصافهم بالطيبة والأمانة والطاعة ، ويقول ١٥ ٪ أنهم تعلموا الالعاب والقصص والفكاهات من الراديو ، كما تعلم ٢٠ ٪ منهم تناول المأكولات الصحية منه ، ١٨ ٪ تعودوا شرب الأوقالتين . ولما سئل الأولاد عما إذا كان الاستماع للراديو يدفع إلى السىء من الأفعال ، أجاب ١١ ٪ بالايجاب ، وكان فى مقدمة هذه الأفعال السرقة ثم عدم الطاعة ثم المشاكسة ، وقد وجد أن ١٩ ٪ من الأطفال قد اشتركوا فى نادى الراديو ، ١٣ ٪ دخلوا فى مسابقة أو أكثر من مسابقات الراديو ، ١٦ ٪ زاروا إحدى محطات الاذاعة ، ٢١ ٪ قد حرروا

---

(١) يقول أحد صغار تلاميذ المدارس الثانوية إن « قصص الساحرة تذاع فى ساعة متأخرة من الليل حيث يسود الهدوء ، ولذلك أظن بعض الأحيان أن الساحرة قد تدخل إلى الحجرة فتخطفنى وتنزل بى إلى مقرها تحت الأرض ... وبعد انتهاء قصة الساحرة حوالى الساعة العاشرة والنصف مساء اجتهد أن أنام ، فإذا أفلحت حلمت بالأشباح والجن والسحرة » (٢١) صفحة ١٠٩) غير أنه يلاحظ أن بعض الأطفال يكونون أكثر تقديراً للحقيقة فلا يتأثرون كثيراً . ويحاولون تعليل حوادث القصة تعليلا منطقياً . فيقول أحدهم عندما سمع أن بطل قصة مسلسلة فى مأزق « إن الحوت لن يأكله حيث أن عليه أن يذهب إلى دار الاذاعة فى الغد »

خطابات لأحد نجوم الإذاعة ، ١١٪ قد أذيعت أسماؤهم فى بعض البرامج وهكذا نجد أن الراديو يلعب دوراً هاماً فى حياة معظم الأطفال .

جنوح الميل عن الواقع :

قد تتجاوز ميول الفرد حدود قدرته وإمكانياته فتتخذ اتجاهات خيالية سواء أكان ذلك فى القراءة أو السينما أو الراديو . وتظهر فى هذه الاتجاهات مميزات الطبيعة البشرية التى لا يتاح لها الظهور فى الحياة الواقعية . وسنعرض فيما يلى لبعض هذه المميزات التى تتغير بتغير السن . فصغار الأطفال منغمسون فى تعرف محيطهم المباشر فى البيت والبيئة وما يجدونه فيها من إنسان وحيوان ونبات وجماد ، وهكذا يميلون إلى القراءة عن هذه الأشياء أو الاستماع لما يدور حولها فى الراديو . وطفرة الطفل فى نموه الجسمى والعقلى فى الطفولة المتأخرة يصاحبها ميل إلى المغامرة والأسفار والإبتكار . ويستمتع صغار المراهقين بالقصص المتسلسلة للمغامرات فى الراديو أو السينما التى تتميز بالحركة العنيفة والتنوع والجدة . وفى إبان البلوغ يظهر الميل العاطفى نحو الجنس الآخر ويحتل مركز الصدارة ، والقصة التى يستملحها البالغ تدور حوادثها حول الناحية الجنسية الاجتماعية ويهتم الأولاد بنوع خاص بالمغامرة والجدة فى الموضوع ، ولكن ميل البنات يتجه أكبر نحو قصص الحوادث الاجتماعية المشوبة بالصبغة الجنسية التى تظهر لديهن بصورة قوية قبل ظهورها فى الأولاد . ويلاحظ أن هذه الاتجاهات هى نفس الاتجاهات الرئيسية التى وجدناها فى موضوع اللعب كما أنها جزء من عملية النمو التى أوضحناها فى الكلام عن النمو الجسمى .

أما فى عالم الخيال فإن تلك الرغبات الجامحة والتى لا نلقى إشباعا تظهر بشكل أكثر وضوحاً مما يحدث فى عالم الحقيقة ، ومن واجب المدرسة أن تراعى هذه الحالات فالأطفال الأصحاء يجب أن توفر لهم الألعاب والرحلات كما تهيأ لهم

الورش التى تشبع رغبتهم فى العمل اليدوى ، ولقد تسبب عن إغفال المدرسة القديمة لمثل هذه الحاجات أن هجرها الأولاد المتميزون بالحيوية أو أصبحوا أطفالا مشكلين ، ولكن المدرسة الحديثة تتجه تدريجيا نحو سد هذا النقص .

وفى مقدمة ما يهتم به البالغون الأصحاء التعرف إلى الجنس الآخر . ولقد بدأت المدرسة الثانوية أن تتنبه إلى أن من واجبها توجيه هذا التعارف وتنميته . ولقد أصبح من الواضح أن رغبة الإنسان الأساسية تنحصر فى بلوغه مكانة مرموقة تجلب له الاعتبار والاحترام بين رفاقه . ولما لهذه الرغبة من أهمية فإن معظم الفصل التالى سيتولى بحثها .

كما أنه من الواضح أيضاً أن تلك الرغبات العاطفية الزائفة تحرك وتثير ميولا غالباً ما تكون جامحة وعنيفة . فهى تحدد الاتجاه الذى يؤدى إلى إشباعها والوسائل لبلوغ مآربها ، وهى تضع صورة عامة للمستوى الذى يتطلع إليه المرء كوسيلة لتحقيق أهدافه فى المركز الاجتماعى الاقتصادى والمهنة والرفيق . وفى أغلب الأحيان يتم كل ذلك بشكل اندفاعى غير عملى ولا واقعى تأباه النظم الاجتماعية . وفى هذا الصدد نجد أن القراءة والإذاعة والسينما فى مجموعها ذات أثر عظيم وحبذا لو أن المدرسة كان لها جزء ولو يسير من هذا الأثر فى تشكيل الميول وتحديد الأهداف .

الأحاديث ودلالتها فى نواحى الطموح

ليس التعبير عن الميل قاصراً على ما يحب الناس أن يفعلوه أو يشاهدوه أو يسمعوه أو يقرأوه فحسب ، بل يظهر أيضا فيما يتحدثون عنه أو ما يريدون أن يكونوه . والأبحاث فى هذا الشأن لا تخلو من فائدة لا سيما للمدرس فى اختيار الدروس الشفوية فى اللغة وفى نواحى التوجيه المهنى .

جدول ١٧ — يبين الموضوعات الرئيسية التى شملتها أحاديث طلبة الكليات والنسب المئوية لكل من هذه الموضوعات بين مختلف مجموعات الطلاب كما يبين الفروق بين الجماعات المنظمة للطلاب والطالبات و بين الجماعات المنظمة وغير المنظمة للنساء (١) .

موضوعات الأحاديث	منظمات الطلاب	الفرق	منظمات الطالبات	الفرق	بيوت الداخلية للطالبات
ميول جنسية (مقالات . رقص . ملابس . مشاكل جنسية)	٢٢	٠	٢٢	٨	٣٠
شئون المنظمات (نظم . سياسة . أحاديث عابرة . دراسات)	٢٨	٢	٢٦	١	٢٥
ثقافة (موسيقى . مناظرات . أدب . أسفار)	٦	٥	١١	٤	٧
أخلاقية (الشرب . الدياثة . التدخين . الشئون العامة)	١٠	١	٩	١	٨
التسلية (الرياضة . الرحلات . الملاهى . القصص . الألعاب)	١٥	٠	١٥	٨	٧
المال والعمل (النقود . الاستخدام . المهنة)	٩	٣	٦	٢	٨
البيت (المنزل والأقارب . مسقط رأس الطالب)	٣	١	٤	٢	٦
الفروق بين الجماعة المنظمة للطلاب والطالبات وبين الجماعات المنظمة للطالبات وطالبات الداخلية		١٢		٢٦	

الميول التى تبدو فى الأحاديث:

لعل الأحاديث خير بيان عما يفكر فيه الناس وعما يريدون من غيرهم أن يفكروا فيه . ولعل البحث فى الأحاديث عمل يسير إذ لا يحتاج الباحث

---

(١) مقتبسة من ٥٠

إلا إلى استراق السمع وتدوين ما يقول المتحدثون . ومع ذلك فإن البحوث التى أجريت فى هذا الموضوع قليلة جداً وخاصة التسجيل المنظم للأحاديث التى تدور بين الأطفال ، وكل ما لدينا من بيانات لا تعدو أن تكون مأخوذة فى المدرسة ومتأثرة فى موضوعها بما يدور عنها فى هذه البيئة . على أن ما لدينا من بيانات لا يخلو من فائدة . ففى بحث على أحاديث الأطفال أثناء الفسحة فى المدرسة أجرى بمعرفة المدرسين فى ٢٤ مدرسة فى سبع ولايات وجد أن الصغار من سن ٨ إلى ١١ يتحدثون عن الألعاب الرياضية ، والتجارب الشخصية والرحلات ، والأسرة والأصحاب ، والحوادث ، والمدرسة ، والحفلات . فيدور حديث هؤلاء الصغار بوجه عام حول النواحى العملية أكثر مما يدور حول الأشخاص والأفكار . ولكن الأطفال الأكبر سنا كانت تتركز أحاديثهم فى موضوعات أقل تشعبا (١٦) وأظهرتنا التقارير الموجزة التى أخذت لأحاديث الأطفال الحرة فى الفصل على نتائج مماثلة ، وإن كان المتوقع ألا تكون على نفس الدرجة من التلقائية ؛ فقد وجد أن ٢٧ ٪ من هذه الأحاديث كان يدور حول اللعب فى المنزل ، ١٤ ٪ حول الحيوانات ، ١٤ ٪ حول المدرسة ، ١٣ ٪ الرحلات . ومن سوء الحظ أن أحاديث تلاميذ المدارس الثانوية لم تلق عناية بتسجيلها ، غير أن بين أيدينا بحثا عن أحاديث طلبة الكليات قد يهم القراء الذين فى هذا المستوى ، كما يبين التغيرات المحتملة فى اتجاه أحاديث الصغار أثناء تطورهم نحو مرحلة البلوغ مع توضيح العوامل التى تؤثر فى هذه الاتجاهات . والأحاديث المسجلة فى جدول ١٧ مأخوذة من محادثات جرت بين الطلبة فى نواديهم أو جمعياتهم أو فى بيوت الداخلية للطالبات . وتتصدر هذا الجدول الميول الاجتماعية الجنسية وشئون المنظمات . وبالجملة فالنتائج متفقة مع الاتجاهات العامة التى وصلنا إليها من قبل فى هذا الفصل . ويلاحظ أن الآراء (الثقافية والخلقية) تصبح موضوعات للحديث يتردد ذكرها ، غير أن هناك ميزة أخرى تظهر فى هذا

البحث ذات دلالة هامة وهى أن الفرق بين الجماعات المنظمة للطلاب والجماعات المنظمة للطالبات أقل من الفرق بين طالبات الجمعيات وطالبات الداخلية . وأن انتشار الحديث فى بيوت . الداخلية عن الجنس والميول الترفيهية لا يبدو راجعاً إلى زيادة الخبرة فى هذه الناحية بل إلى نقص هذه الخبرة ، بل ويبدو أنها ظاهرة حرمان ، ويلاحظ أن أثر الظروف الاجتماعية الثقافية بارز .

الميول المهنية :

درسنا حتى الآن ميول التسلية ووقت الفراغ . والآن ننتقل إلى دراسة البحوث الخاصة بالميول المهنية . والطريقة المتبعة فى هذا الشأن هى سؤال الأولاد والبنات عما يحبون أن يكونوه أو يرغبون فى عمله . ولكن الاختيار المهنى بين الشباب فى المدرسة الثانوية أو الكليات قد لا يتوقف على مجرد الميل وحده بل على اعتبارات أخرى تمكنهم من تحقيق ما يتطلعون إليه . ونواحى الطموح والاتجاهات وظروف الأسرة غالباً ما تؤثر فى اختيارهم لمهنة معينة . ولذلك يجب أن يقام وزن لتلك العوامل المختلفة من حيث أثرها فى الميول. ونجد خلاصة لنتائج هذه البحوث فى جدول ١٨ حيث تظهر المهن التى تفضلها غالبية الأولاد من سن ٨ إلى ١٨ سنة . ويلاحظ أن الإقبال أعظم ما يكون على مهنة « الطيار » (ويجدر بالذكر أن هـــذا البحث قد أجرى عقب طيران لندبرج عبر المحيط فكان لهذا العمل الفذ أثره فى تفضيله على غيره من المهن) وكانت الأفضلية بين أولاد الثامنة « لراعى البقر » ويليها « الجندى » بينما هبطت هاتان المهنتان فى سن ١٦ هبوطاً كبيراً لا يسمح بوضع ترتيب لها بين المهن الأخرى .

وفى سن ١٢ ، ١٤ احتلت مهنتا المعمارى والمحامى المرتبتين الثانية والثالثة . ومن هذا يتبين بوضوح أن هذه البحوث متناسقة فى نتائجها مع ما ذكرناه فى تطور الميول .

جدول ١٨ — مراتب تواتر المهن المفضلة عند الأطفال من سن ٨½ — ١٨½ (١)

المهن	الأعمار				
	٧½	١٠½	١٢½	١٤½	١٦½	١٨½
طيار	٢	١	١	١	١	١
راعى البقر Cowboy	١	٢	٢	١٦		
محامى	٦	١٠	٧	١٠	٤	٣
مهندس مدنى	—	٨	٣	٢	٣	٧
طبيب أو جراح	١١	١٠	١١	١١	٦	٦
موسيقى	٢٠	١٤	١٠	٧	٩	٥
كهربائى أو مهندس كهربائى	—	٢٠	٥	٣	٢	٤
مهندس معمارى	—	—	١٧	٤	٥	٢
مدرب رياضة بدنية	—	—	—	٢٣	١١	٤
جندى	٣	٤	٢٠			

ويلاحظ من هذه النتائج أن صغار الأولاد ميالون للمهن النشطة والمثيرة كرعاة البقر أو الجنود ، وتستمر هذه النزعة فى الطفولة المتوسطة ، غير أن افتنان أغلب الأولاد بالأدوات الميكانيكية فى هذه السن ينجم عنه بزوغ طموح جديد فى نواحى الهندسة والابتكار . وقد تمتد هذه الميول الجديدة حتى البلوغ، ولكن تظهر معها ميول أخرى كأن يرغب البالغ فى مهنة كالمحاماة أو الطب ، وهنا تلعب المكانة الاجتماعية للمهنة دوراً جديداً . أما فى حالة البنات فإنهن يبدين ميلا نحو مهنة التعليم فى كل المراحل . وقد يكون مبنى البنت الصغيرة لهذه المهنة راجعا إلى أن المعلمة هى أهم شخصية متصلة بها خارج المنزل . أما عند كبار البنات فتتدخل عوامل أخرى كأن تنظر البنت إلى التعليم على أنه مهنة رقيقة ومناسبة

(١) مقتبسة من [٣٨]

المرأة ، كما أن الفرص التى تتاح فيها المرأة قد لا تتوافر فى أى مهنة أخرى ، وكأن تكون المهنة مرحلة انتقال مباشرة نحو الزواج ، وقد يكون حب الأطفال والاهتمام بهم عاملا هاما . ومع أفضلية مهنة التعليم إلا أن هناك غيرها من المهن مما يميل إليه البنات . فغرام الأطفال بالرسم أو الكتابة قد يتحول إلى طموح دائم نحو الفن أو الأدب خصوصاً إذا كان عمل الطفل موضع إعجاب من حوله من الكبار . وقد يبدى صغار الأطفال ميلا نحو مهنة مثيرة كمهنة الممثل أو مغنى الأوبرا . وفى مرحلة البلوغ يلاحظ أن المهن التى تشيع حب الظهور واجتذاب الأنظار تحظى بإقبال بعض البنات عليها إقبالا عظيما . وقد يتولد عند البنات الواقعيات ميل خاص نحو التدبير المنزلى أو التمريض ، وذلك بحكم تجاربهن أو ظروف بيوتهن . ولا ريب أن تفكير معظم البنات يتأثر بوجه عام بميل كامن نحو الزواج وهذا الاعتبار يؤثر بطرق شتى على اختيارهن للمهنة التى تهيئ للتعارف مع الزوج المناسب . ولعل اختيار مهنة السكرتيرة الخاصة وسيلة للجمع بين تلك العوامل ، كما أنها قلما تلقى معارضة من الأهل . وبالجملة نشير مرة أخرى إلى أن ميول البنات من النوع الأقل حركة ومغامرة ، وأنها أقرب إلى الناحية الاجتماعية ، ولا شك أن التقاليد تؤثر فى هذا الصدد بطرق فذة مختلفة .

ونجد فى جدول (١٩) عرضا للرغبات المهنية والحالات الواقعية بين شباب « مار يلاند »، وفيه تتضح الاتجاهات والفروق الجنسية التى أشرنا إليها ، كما يظهر أيضاً الصبغة الواقعية النسبية لنواحى طموح البنات . ونلاحظ فى الجدول أن ٦ من ١٠ من المهن التى أعرب البنات عن ميلهن إليها أكثر من غيرها قد شغلها أكثرهن فيما بعد . ومن هذا يتضح أن البنات أكثر واقعية أو أقل طموحا فى اختيار المهنة من الأولاد . وقد يفسر ذلك أيضاً بأن التقاليد التى تتحكم فى اختيار البنات لمهن معينة واقعية معقولة .

جدول (١٩)

المهن العشر التى كانت موضع الرغبة والطموح بين غالبية شباب « ماريلاند » والمهن العشر التى اشتغل أكثرهم بها فعلا [١].

ذكور		إناث	
المهنة المرغوب فيها	المهنة الفعلية	المهنة المرغوب فيها	المهنة الفعلية
مهندس	عامل زراعى	ممرضة	زوجة
ميكانيكى	عامل صناعى	معلمة	خادمة منزلية
مزارع	بائع فى متجر	كاتبة اختزال	بائعة فى متجر
طيار	عامل منزلى بدون أجر	زوجة	مشتغلة بصناعة النسيج
طبيب	مشتغل بتصميمات النسيج	سكرتيرة	كاتبة اختزال
محام	كاتب	عارضة أزياء	عاملة فى مطعم
كهربائى	سائق سيارة نقل	خادمة منزلية	معلمة
مدرس	W. P. A.	فنانة	سكرتيرة
موسيقى	عامل غير متخصص	موسيقية	كاتبة
أخصائى فى صناعة الآلات	من رجال الكنيسه	بائعة فى متجر	تصميم المنسوجات

وتبدو فى أثناء دراسة البنات والأولاد بالمدرسة الثانوية فترات تختلف فى مداها يتأثرون فيها بمن يكون موضع إعجابهم ، فغالباً ما يقرر الولد أو البنت التخصص فى مادة معينة بسبب حبه لمعلم تلك المادة أو إعجابه به ، كما أنه غالباً ما يحدث أن يدفع المعلم المتحمس بالتلميذ الذى يأنس فيه الاهتمام بشخصه (ويأخذه على أنه اهتمام بالمادة نفسها) إلى متابعة الدراسة فى هذه المادة حتى ولو كان استعداده فيها ضئيلا ومجال الفرصة فيها ضيقا . وقد يدفع الوالد ابنه

(١) مقتبسة من (١) صفحة ١٣٤ . وتبين الخطوط المهن المتفقة بين الرغبة والواقع .

إلى التخصص فى عمل معين لأنه هو نفسه لم يستطع تحقيق طموحه فى هذا الاتجاه . وأخيراً قد تتحكم ظروف عارضة فى تحديد المهنة .

وهكذا يتبين لنا أن دراسة الميول المهنية تقرر ما سبق الكلام عنه فى هذا الفصل . وإذا تتبعنا ما يقع عليه الاختيار فى عهود الطفولة الأولى والمتوسطة والمراهقة تبين لنا نزوح من النشاط والعنف إلى الرقى العقلى والاجتماعى ، كما أننا نجد أن الاتجاهات التقليدية تلعب دوراً هاماً فى التوجيه ، وفوق ذلك فإن لكل عصر مهنا تشيع فيه .

الأمثلة الواقعية — تاريخ حياة الميول

قد أوردنا فيما تقدم المميزات العامة للميول ممثلة فى اللعب وفى القراءة والسينما والراديو ، وفى الأحاديث ، وفى الاختيار المهنى . غير أن الدراسة اتخذت فى كل هذه طابعاً عاماً قد يبعدها عن الواقع ، وذلك لأن الميول تتعلق بشخص معين وهى لذلك شخصية بحتة ونوعية إلى حد كبير .

فالفتاة « روث » تحب الكيمياء والتجوال والفتى « چون » ؛ والفتاة « مادج » تعشق التمثيليات المثيرة والرقص والفتى « توم » ، وفضلا عن ذلك فالميول ليست محصلة لمؤثرات عامة بل انها محصلة لقوى نوعية فى حياة كل فرد على حدة . والواقع أن أى ميل قد يكون وليد عوامل خفية أو ظروف لا يستطيع الملاحظ الخارجى أن يتبينها فى الميل نفسه ، فميل الفتى « چون » الشديد نحو الكيمياء هو فى الحقيقة عامل أساسى هام فى ميل الفتاة « روث » لهذه المادة ، وميل الفتى « هارى » إلى قراءة كتب الأسفار وليد رغبة فى الهرب من بيت متزمت تعس ، أما انغماس « هيلين » فى مشاهدة الأفلام الغرامية وخلو حياتها من مظاهر الحب فالعلاقة بينهما واضحة .

نماذج تبين تاريخ حياة بعض الميول :

لكى نقف على الحقيقة الواقعية فيما يتعلق بالميول نجد أن دراسة تطور الميل وتاريخ حياته ذات فائدة قصوى . ففى كثير من الأحوال تتعدل الصورة العامة كما تتكون نظرة جديدة نحو الميل لم تكن له قبل هذه الدراسة .

وسنذكر فيما يلى تاريخ الحياة لميلين مختلفين أولهما يتعلق بشاب خريج الجامعة متخصص فى علم النفس .

أبعد ما يذكره عن لعبه فى الطفولة دق ناقوس يدوى كانت أمه قد علقته بحيث يرن إذا جذب خيطاً متصلا به ، كما يذكر لعبه بمجرفة يحفر بها الأرض فى فناء خلفى للبيت ، و بعد ذلك بقليل (حوالى الخامسة من عمره) أظهر ميلا شديداً نحو اللعب التمثيلى للقطار ، وكان ذلك عقب رحلة بالقطار ، كما أظهر ميلا نحو اللعب التمثيلى للحصان بعد زيارة لمزرعة جده . وعند ما بلغ الولد السادسة نزحت الأسرة إلى جهة فى ولاية شمالية . ومرت به فترة شتوية طويلة فى ذلك المكان الجديد حيث أظهر ميلا نحو الانزلاق على الجليد ، و بناء قلاع من الثلج ، وفى فترة الصيف عكف على اللعب التمثيلى للجنود بقيادة أحد أولاد الجيران الذى كان أبوه محارباً قديماً وموضع فخار أبنائه ، وفى الشتاء كانت تسليته داخل المنزل الاجتماع فى بيت أحد الأولاد متخذين جمع طوابع البريد هواية لهم . ثم حدث أن سنحت له الفرصة للقراءة عن قصة رو بنسون كروزو ، فاشتد ولعه بها و بأمثالها من قصص المغامرات . وقد أهدى إليه فى عيد الميلاد بندقية هوائية وكان يصطحب والده فى رحلات لصيد النسور فتكون لديه ميل نحو « الصيد » ، ولكنه بالنسبة لضعف فى بصره لم يكن يحسن إصابة الهدف ، كما أنه لم يكن ماهراً فى لعبة كرة الميدان ، والنتيجة أن أصبح ميله نحو هذه الأنواع من الرياضة ضئيلا ، وفى سن التاسعة تكرر مرض الطفل ولم يذهب إلى المدرسة بانتظام ،

و بدا عليه الخمول والعجز والعزوف عن الألعاب التى تتطلب النشاط ، وأحضرت له أمه بعض الألوان السائلة ليلهوا بها فى المنزل ، فكان شغفه بالرسم والنقش عظيما، وزارته المدرسة فى المنزل وشجعته وعرض بعض إنتاجه بمعرض المدرسة وكان ذلك مما دفعه إلى التفكير فى أن يكون مصمماً أو رساماً ولكن عود الربيع أعاد إليه صحته وأنساه الأعمال الهادئة فى غمرة الألعاب الخارجية التى تتطلب النشاط والحيوية .

وفى سن العاشرة أصبحت عادة الوالد أن يهدى ابنه أدوات للنجارة فى عيد الميلاد ،فتكوّن لديه ميل نحو صنع الأشياء عزّزه ما كان يقصه الوالد عليه من أنه صنع طاحونة فى عهد صباه تشبه الطاحونة الحقيقية التى كان يملكها جده ، وقد جهزت له ورشة صغيرة فى الطابق الأرضى من المنزل ، وحدث فى ذلك الوقت أن قنطرة كانت تنشأ فى بقعة مجاورة ، وكان كل الأولاد يراقبون عملية الإنشاء والروافع البخارية بشغف كبير وشرعوا فى عمل نماذج لتلك الروافع ، وكانت النماذج التى صنعها هذا الصبى بمساعدة والده أكثر اتقاناً من تلك التى صنعها غيره من الأولاد ، وعكف الصبى على الاطلاع فى موسوعة أبيه عن القناطر فأمكنه أن يبنى واحدة فاقت كل النماذج التى صنعها غيره من الأولاد ، فكان محط إعجابهم بل وحسدهم ، وأصبح مزهواً بنفسه فازداد إطلاعاً فى الموضوعات الميكانيكية وصار تواقاً إلى أن يكون مهندساً ميكانيكياً .

فلما دخل المدرسة الثانوية حفزه أبوه على التحضير للكلية . ولكن الولد أصر على أن يدخل فى برنامجه الأشغال اليدوية ، وما أن قطع فى دراسته أسبوعين حتى نفر منها لأنه وجدها دون مستواه . فقد كان معتاداً على عمل نماذج معقدة ، بينما أصر المدرس على أن يبدأ كل صبى بعمل يد مكنسة فهجر هذه الدراسة ، وعكف على الدراسة النظرية وأهمل ميوله الميكانيكية .

وظل فترة فى المدرسة الثانوية دون أن يجد لنفسه هدفاً مهنياً معيناً . وحدث أن اغرم بإحدى الفتيات ، وقرر لنفسه أنه لا محالة سيلتحق بالكلية فيما بعده ولذلك يستطيع أن يرجىء اختياره المهنى إلى ذلك الحين ولكن تصادف فى سنته النهائية بالمدرسة أن تأثر كثيراً بمدرس التاريخ فقرر أن يتخصص فى هذه المادة عند دخوله الكلية . وحدث أن انضم إلى جمعية المناظرات بالمدرسة وأظهر ميلا واهتماماً بالمشكلات الحكومية التى طرحت للمناقشة فيها .

والتحق أخيراً بكلية صغيرة داخلية ولكن صعب عليه أن يكيف نفسه للمكان الجديد ولنوع من الطلاب لم يألفه من قبل . وفوق ذلك لم يقنع بتخصصه فى مادة التاريخ إذ أصبحت فى نظره لا تخرج عن مجرد حوادث متلاحقة بينما وجد أن دراسة العلوم الطبيعية (وكان يدرس وقتذاك الكيمياء والأحياء) بما فيها من تجارب ، ونواحى جديدة للفهم والتفكير تتيح له فرصاً أعظم قدراً . وفضلا عن هذا فقد وجد أن حوادث التاريخ تحتاج إلى تفسير لأفكار الناس ودوافعهم الانفعالية المتعلقة بهذه الحوادث . ولم يكن أستاذ التاريخ بالكلية ليساعده على إشباع هذه الميول .

وكان ما يلقاه من صعوبة التكيف وضيقه بمادة التاريخ وأستاذه مع ما أثارته فيه إمكانيات الطريقة العلمية — كل هذه عوامل دفعت به إلى ميل جديد نحو دراسة علم النفس الاجتماعى فتحول اهتمامه نحو هذه المادة . ولقد أصبح اتجاهه أخيراً نحو التخصص فى هذه الناحية .

ويظهر من هذا التحليل التاريخى أنه بدأ بنشاط بدائى فى اللعب . وتعرض لتغيرات تطورية مردّها من جهة إلى عمليات النمو البطيئة فى العقل والدوافع الفسيولوجية ، ومن جهة أخرى إلى ظروف طارئة كرحلة بالقطار أو النزوح إلى مناخ بارد وإهداء أدوات التجارة .

ولقد غيرت حالته الصحية مجرى ميله فترة ما . وتأثر بسلطان الوالد والمعلمين تأثراً كبيراً فى مرات متعددة ، كما تأثر أيضاً بالنجاح والبروز والعجز عن التكيف الاجتماعى . وقد كان لكل من المعلم القدير والمعلم الردىء أثرهما فى توجيه ميوله . وهكذا أصبحت المحصلة النهائية فردية شخصية ولكنها يسيرة على الفهم متى عرفت كل العوامل الهامة التى تتدخل فى تكوينها .

والمثال الثانى فى تاريخ نمو الميل يتعلق بفتاة طالبة فى إحدى الكليات تتخصص فى التدبير المنزلى .

كان رفاق طفولتها كلهم من الصبيان فاستمتعت بألعابهم وحركاتهم وأصبحت لا تروق لها أنواع التسلية الهادئة التى يمارسها البنات .

فلما سارت فى دراستها الابتدائية تحلت تدريجياً عن صحبة الصبيان وهوت اللعب بالعرائس ، ولذّ لها أن تقوم بعلاجها وتأسو جراحها ، ولذلك أعجبت بمهنة التمريض . وصادف أن أصيبت هى فى هذه الأثناء بمرض مكثت من أجله بالمستشفى أكثر من شهر زاد فيه إعجابها بالممرضات بعد أن وقفت على نمط حياتهن وواجباتهن . وفى أخريات دراستها الثانوية أبدت لوالديها رغبتها فى الاشتغال بالتمريض فقابلاها بالمعارضة والرفض ، فنزلت على أمرهما .

ولما كانت فى المدرسة الثانوية أعرب لها بعض معلماتها عن أن لها موهبة فى الرسم والتصوير . فما ان نزلت عن فكرة التمريض حتى انغمست فى هواية الرسم كى تتخذ منها مهنة فى المستقبل ، فزارت المعارض والمتاحف وعكفت على تخطيط الرسوم وشرعت تحلم برحلة إلى الخارج للتدريب ، وشعرت فعلا بأنها خلقت لهذه المهنة ، ولكنها بدأت تدرك تدريجياً بأنها لن تنال شهرة فيها إلا بعد سنوات من الجهد والعمل المتواصل ، ولذلك طرحت هذه الرغبة جانباً لاستحالة تحقيقها . غير أنها لم تلبث أن هويت الطبخ ، واعترفت بأهمية المثل القائل « أن السبيل إلى قلب الرجل عن طريق معدته » . ولما كانت هذه

العقيدة رغبة سافرة فى الزواج فقد أخذت فى التخصص فى التدبير المنزلى ، ولم يغب عن ذهنها أن الظروف قد تساعدها فتعود إلى استئناف هوايتها فى الرسم (١) .

ولقد أظهر التتبع التاريخى فى الحالة السابقة أهمية رفاق الطفولة فى اللعب من حيث توجيه الميول ، كما بين أثر الفترة التى قضتها الفتاة بالمستشفى على اختيارها للمهنة ، ولا سيما أن الميل للتمريض كانت بذوره موجودة من قبل ، وكذلك ظهر بوضوح أثر الوالدين فى تحقيق الرغبة المهنية ، وأخيراً اتضحت أمنية الزواج كعامل موجه لتفكير الفتاة المهنى (٢) .

ومن المفيد أن يحاول القارىء كتابة تقرير تاريخى تتبعى لميوله ، وأن يقارنه بما يكتبه غيره من الطلاب . ومما لا مراء فيه أن الميول تتخذ اتجاهات عامة من الطفولة إلى الأعمار المتقدمة — كما أشرنا فى هذا الفصل — وأن هناك حقائق عامة تتأثر بها الميول كالبيئة والمستوى الاقتصادى والتقاليد . غير أن تلك القوى العامة ليست كافية لتفهم ميل فرد معين فى وقت معين ، وذلك لأن ميوله محصلة مركبة من تاريخ حياته بأسرها . فلا يمكن تفهمها من مجرد الاتجاهات العامة بل لا بد من الاستنارة بتجاربه وظروفه فى أدوار حياته .

الميول والحالات الشعورية :

إن أول ما يطالع الإنسان كنتيجة للدراسة التتبعية لتاريخ الميول هو أن

---

(١) هذه الحالة ملخصة من دراسة واقعيه مقتبسة من (٢٣) صفحة ٣٧٧ . وقد يلذ للقارىء أن يستعرض سلسلة من هذه الدراسات لتاريخ حياة الميول المدونة فى الفصل الحادى عشر من كتاب Fryer .

(٢) ومما يذكر — ولو أنه لا يدخل فى نطاق هذا الفصل — أنه لم يكن فى كلتا الحالتين السابقتين اعتبار للفرص المتاحة فى المهنة المختارة أو لاستعداد الفرد نحوها . وبالجملة فإن الحالتين المذكورتين تمثلان الطريقة العشوائية التى يواجه بها الفرد العادى مشكلة اختياره للمهنة . ومن ذلك تتبين الحاجة إلى التوجيه فى هذا الصدد .

النمط العام لميل الفرد نمط شخصى ، وأن دراسة الميول على أساس الاتجاهات العامة تخليها من تلك العناصر الذاتية الهامة فتخرج موضوعية لا حياة فيها . فدراسة الميل مرتبطة بذاتية الشخص ومشاعره ودوافعه المحركة له . وليس غرام الفتى بفتاة هو وحده الذى يتضمن المشاعر الدفاقة ، وإنما تتطلب برودة الجو والقوة الفياضة نشاطاً غزيراً، فالجرى والقفز والصياح كلها أمور تدعو إلى الابتهاج، بينما السكون والخمول يبعثان إلى القلق والبؤس . والمجموع العصبى السليم يتطلب النشاط العقلى (ولو بالطريقة الطفلية الساذجة) إذ أن ذلك أمر طبيعى يستثير الميل . ومن ثم يوجد الميل الجامح إلى الحديث وإلقاء الأسئلة وحل الألغاز وصناعة الأشياء . ولقد لاحظنا أن تلك الحالات الشعورية تصاحب ميول القراءة والسينما والراديو . ووجدنا كيف أن الأفلام المثيرة تمتزج بكيان الأولاد فتزيد من سرعة نبضهم . وبالتالى تحرك دوافعهم وانفعالاتهم ، فوجود الميل يولد فى المرء شعوراً بالاشتهاء والدفع والطموح والقلق . ومتى تمكن الميل منه فإنه يشعر بحالات من الانتعاش والنشوة والاكتفاء والزهو إذا لقى الميل شبعاً ورياً ، أو بحالات من الانكسار وثبوط الهمة والفشل إذا لم يلق الميل إشباعاً . فهو شديد الحساسية للنتيجة التى ينتهى إليها ميله . وعلى الرغم من أن بعض الميول قد تكون سطحية تافهة ، فإن وراء الكيان الكلى لميول الإنسان دوافع عضوية أساسية ، إذ أننا نرى أن ما يصيب ميول المرء ينعكس أثره فى حالته الصحية ، فإذا أخفقت ميوله تردد صدى هذا الاخفاق فى شعوره .

ولما كانت الميول تختلف باختلاف الناس ، ولما كانت ميول الكبار مغايرة لميول الصغار أو المراهقين ، فليس بعيداً أن يسىء المعلم فهم ميول التلميذ أو ينظر إليها فى استخفاف أو يعالجها فى ضيق وازدراء ، ولعله يغضب أو يعجب لما يحدثه تصرفه هذا من رد فعل شديد فى نفس التلميذ . وعلى المعلم أن يدرك

حق الإدراك أن الميل والحالات الشعورية تسيران جنباً إلى جنب . وليكن تصرفه على هدى دراسة ميول تلاميذه .

الميول والنجاح :

ذكرنا منذ قليل مايعترى الإنسان من زهو يصاحب إشباع ميوله ، وانكسار يتولد من فشلها ومن هذه العبارة تتضح نقطة هامة منبعثة من الدراسة التتبعية للميول ، وهى أن الميل ينمو ويزدهر إذا صادف إشباعاً وقبولا ، ورفع من شأن صاحبه ، بينما يصيبه الضعف والوهن إذا لم يصادفه هذا الإشباع والقبول . ففى الأمثلة التى ذكرناها اعترف للفتى بأن أعماله اليدوية ناجحة وللفتاة بأنها قديرة فى الرسم ، فزاد ميل كل منهما قوة . بينما لم يكن ميل الفتى الآخر لكرة الساحة إلا ضئيلا نظراً لأنه كان ضعيفاً فى اللعبة ؛ وبالمثل اندثر ميل الفتاة الأخرى للتمريض عندما لقيت معارضة من والديها . فالميول تتغذى بالنجاح وبما تثيره من اهتمام الغير وبما تلقاه من رضا وقبول ، وتلك العوامل هى مقومات النجاح الاجتماعى . وعلى العكس من ذلك تتضاءل الميول إذا افتقرت إلى النجاح وعدمت الرضا . وقد تندثر أو تتخذ مظهراً مرضياً (وهذه حقائق هامة سنعود إلى تفصيلها فى فصل تال) .

النظريات والتطبيقات

قد سلكنا فى سبيل تفهم الميول دراسة اللعب ، ونواحى التسلية كالقراءة والراديو والأحاديث والاختيار المهنى ، ونمو الميل فى الفرد . وننتقل الآن إلى تطبيق هذه الدراسات فى الوقوف على العناصر الأساسية للميل ، ومعرفة القوى التى تؤثر فى تلك العوامل وتشكلها ، والوسائل التى يمكن بواسطتها تدبير الميول ويرى المؤلفان أنه من الممكن تحليل الموقف بأجمعه فيما يأتى :

الدوافع الأساسية :

إن وراء كل ميل خاص قوى هى مصدر طاقة مستمدة من توتر أو ضغط أو حافز فسيولوجى ، وأهم هذه الدوافع ، الدافع إلى الحركة والنشاط فى الكائن الحى السليم . فلابد للكلاب أن تجرى وتنبح . وللأطفال أن تعدو وتقفز وتصيح. وليس هذا النشاط فى حاجة إلى تفسير ، فهو المحصلة الطبيعية الحتمية لتركيب الجسم وتكوينه العضوى [فالنشاط ليس بحاجة إلى إيضاح وإنما الذى يتطلب توضيحاً وتفسيراً هو انعدام النشاط] وليس النشاط قاصراً على الحركة الجسمية بل إنه يشمل النشاط العقلى مثل الاستطلاع والتخيل والتفكير .

ونجد أن هذه النزعة نحو النشاط والحركة تكون على أشدها فى أثناء سنوات النمو ، وليس خافياً أن الطاقة المتفجرة من مميزات الطفولة والشباب . وفى عهد البلوغ يظهر ذلك الدافع الجنسى القوى فيتسبب عنه زيادة في الطاقة الكليه للكائن ويعطيها اتجاها اجتماعياً جنسياً ، وذلك التوجيه الجديد هو الظاهرة الأساسية فى زمن البلوغ . وهذان الدافعان الفسيولوجيان — دافع النشاط ودافع الجنس — هما (فى رأى مؤلفى الكتاب) الدافعان الرئيسيان خلف أعمال الإنسان وأفكاره . أما الدوافع الفسيولوجية الأخرى كالجوع والشهية مثلا فلا تحتل تلك الصدارة ، كما أن متاعب الحرارة والبرودة تحمل الانسان على أن ينشد ظروفاً أكثر ملاءمة .

ومجموع هذه المثيرات الفسيولوجية والدوافع والتوتر هى القوى التى تكمن خلف كل ميل أو نشاط[1]

---

(١) ولسنا بحاجة إلى القول بأن العبارة المذكورة وضع مبسط جداً للحقائق .والواقع أن الكائن الحى بكليته يقف خلف الدافع إلى النشاط والحركة . وكل محاولة لتفسير أقرب إلى الكمال لابد وأن يدخل فيها ذكر التناغم فى الجهاز العضلى العصبى ،وكذلك التغذية ووظائف مختلف الغدد الصماء . وبالجملة كل الأعضاء والنواحى الوظيفية فى التوافق العضوى .

ويدخل فى عداد الدوافع وأنواع التوتر لدى الكائن الحى تلك الحالات الخاصة من التوتر والشعور بعدم الراحة التى تنجم عن الاختلال الوظيفى الفسيولوجى أو الألم أو المرض ، فإذا قويت أسباب عدم الراحة أصيب الكائن بالضعف إذ ينشغل بها عن سائر الدوافع الأخرى ، فالطفل المريض يبدى اهتماما قليلا وحيوية فاترة نحو الميول الأخرى .

هذه هى الدوافع الفسيولوجية الأساسية التى هى القوة المحركة لميول الإنسان ونواحى نشاطه . غير أن هناك دافعاً مشتقاً أساسياً يجب أن يضاف إليها ، ذلك الذى نلمس أهميته الكبرى فى طفولتنا الضعيفة العاجزة وهو موقف الرضا ممن حولنا . وأن عنصر المنافسة فى الطفولة المتقدمة والميول الجنسية فى زمن البلوغ لتزيدمن تلك الحساسية الاجتماعية . فلا عجب إذن إذا كان الدافع نحو استرعاء الاهتمام واستجلاب الرضا يظهر فى عهد مبكر جداً ثم يأخذ فى النمو — يقويه الدافع الجنسى — ويستمر (بشرط أن تلقى الحاجات الفسيولوجية الأساسية بعض الاشباع) حتى يصبح أقوى الدوافع جميعاً . على أنه ليس من السهل اشباع هذا الدافع ؛ إذ أن الطفل يحتاج إلى استجلاب رضا هيئات مختلفة كالبيت والمدرسة وجماعة الرفاق والمجتمع ، وهذه الهيئات تنزع دائماً إلى أن ترسم له أهدافاً أعلى كلما بلغ مرحلة معينة .

وتختلف قوة تلك الدوافع الأساسية اختلافاً بيناً باختلاف الناس . ففى بعض الأطفال يبلغ دافع النشاط فى قوته مبلغ الحمى . بينما يكون البعض الآخر أميل إلى الخمول . وكذلك يختلف الدافع الجنسى فى قوته بين الناس . وبعض الأفراد يكاد يبلغ بهم التطلع نحو استجلاب رضا الغير مبلغ الهوس ، بينما قليل من الناس لا يهتمون لذلك .

تلك كلمة موجزة جداً توضح الفكرة التى تتعلق بالدوافع الأساسية لميول

الأطفال والنشء . ومن المفيد أن ننظر الآن إلى النتائج والتطبيقات العملية التى يمكن أن تستمدها التربية من هذه الفكرة .

أولا : ان أى نظام تربوى يقف فى طريق الدوافع الأساسية لا بد وأن يسبب صراعاً ومشاكل نظامية ، كما أنه يؤدى إلى نقص الحيوية والاهتمام فى التلاميذ ، فالمدرسة التقليدية القديمة التى كانت تحتم على التلاميذ أن يجلسوا فى صمت وهدوء إنما تسير ضد الطبيعة البشرية ، والمدرسة الثانوية المحافظة التى تفصل بين البنات والبنين عند سن المراهقة حيث يبلغ اهتمام أحد الجنسين بالآخر أوجَهُ مما قد يؤدى إلى تعارف سليم صحى ، إنما تسير ضد الطبيعة البشرية . والمدرسة أيا كانت التى ترى من الخطأ أن يتحدث التلاميذ بعضهم إلى بعض أو يعملوا معاً إنما تصدر حكمها ضد أقوى النزعات البشرية وأكثرها رسوخاً وأصلحها بقاء .

ثانياً . إذا كانت قوة الميول وازدهارها متوقفة على دوافع فسيولوجية فإن الخطوة الأولى نحو تنشيط ميول التلاميذ هى توفير صحتهم البدنية . فالأطفال المفتقرون إلى التغذية والأطفال المرضى تكون ميولهم فاترة خاملة ولو أنهم قد يوصفون بأنهم مطيعون هادئون فى سياسة المدرسة التقليدية . فالميل الأصيل المثمر فى اللعب أو فى شئون المدرسة الحديثة يجب أن ينبعث من طاقة الجسم السليم الذى يتوفر فيه تناغم المجموع العصبى العضلى مع سرعة استجابته والافراز المناسب المتزن من الغدد الصماء التى تنظم كيمياء الجسم ، والتغذية المناسبة والنوم الهادئ الكافى ، والكيان غير المثقل بالعجز أو المرض .

حالة : كان الصبى « هارى » إلى اليوم شغوفاً بعمله المدرسى ، نشطاً فى لعبه ، ولكنه فى بداية هذا العام صار خاملا ملولا ، ولم يشترك إلا قليلا فى جماعته ، وأهمل هوايته فى جمع طوابع البريد . وقد أظهر البحث أن أسرته قد عادت لتوها من رحلة بالسيارة (التى يمكن تحويلها عند الحاجة إلى مكان للنوم)

لم تتوفر فيها معدّات النوم ، ولم تكن ساعات الراحة فيها منظمة ، والغذاء قليل تناوب بسببه لديه الإسهال والإمساك ، وأصيب «هارى» ببرد شديد . وقد بذل معلمه جهداً طويلا فى العودة به إلى اهتمامه بعمله ولكنه لم يفلح ، غير أن التحسن التدريجى فى صحته أعاده إلى ميوله القديمة .

الظروف المؤاتية والمناهضة :

لا جدال الآن أن الميول قابلة للتكييف تستجيب لظروف الحياة التى تحيط بالفرد ، و إن كان الكثيرون يغفلون عن تلك الحقيقة الهامة . فالأشياء التى يلعب بها الصغير ، والأماكن التى يزاول فيها لعبه ، وموارد الأسرة الاقتصادية ، وما يمنحه من نقود للترفيه والتسلية ، وما يرتديه من ملابس ، وما تقدمه البيئة من نواحى الترفيه والمهنة المستقبلة — كل هذه عوامل فى مجموعها تحدد ميول الفرد العادى وتوجهها .

مثال : نشأ « مستر تومسون » فى مزرعة منذ أربعين سنة . فكان فى صباه يلهو بصيد الحيوانات والأسماك ، ويجد متعة فى معاونة والده فى الاشراف على آلات المزرعة ولكنه لم يكن ميالا إلى الفلاحة نفسها . وكانت تفتقد القطارات التى تمر على السكة الحديدية المحاذية للمزرعة ، ولم تكن بالمنزل إلا مواد قليلة للقراءة مثل مجلة للفلاحة وصحيفة تصدر من المدينة المجاورة ، كما لم تكن هناك مكتبة مدرسية أو قروية ، أو راديو أو سينما ، ولم تكن للأسرة سيارة ، ونظراً لقلة عدد الأولاد الذين من سن واحدة تسمح لهم بالاجتماع معاً فقد انعدمت الألعاب الجمعية المنظمة . أما الصلات الاجتماعية فكانت محدودة بالجوار المباشر ، كما تركز النشاط الاجتماعى فى شئون الكنيسة . ولم يكن هناك رقص أو ألعاب الورق ، كما لم يكن هناك وقت أو مال مخصص للرحلات أو الحفلات أو التسلية . وقد ترك « تومسون » المدرسة فى سن الرابعة عشرة ليساعد فى أعمال المزرعة ،

وتزوج فتاة من جيرانه وهو فى التاسعة عشرة من عمره ، ثم نزح إلى المدينة المجاورة ليعمل فى السكة الحديدية التى طالما فتنته وهو صغير . وهو الآن مهندس لإحدى القطارات .

ونشأ ابنه « توم » فى ذلك المنزل المريح ، فلم تثقله المزرعة بأعبائها ولم يكن له عمل خاص يشغله ، كما لم تسنح له الفرصة للهو بالأدوات الميكانيكية . فعكف على نواحى الرياضة التى هيأتها له ملاعب المدرسة والمدينة ، واندمج فى فرقة الكشافة حيث قضى فى معسكراتها صيفين متواليين . وتحت تلك الظروف المواتية نعمت الأسرة بوسائل المدنية الحديثة كالسيارة والراديو ، وأصبحت المجلات والسينما جزءاً من الحياة اليومية ، كما كثرت رحلات نهاية الأسبوع التى كانت تعتبر حادثا فذا فى صبا والده . وفتانا « توم » الآن فى السنين الأخيرة من دراسته الثانوية ، وعضو فى فريق كرة الساحة بالمدرسة ، يرتاد حفلات الرقص ويتواعد مع الجنس الآخر كجزء من حياته الاجتماعية . وأصبح ينظر باحتقار إلى حياة والده البدائية الخالية من التكلف ، كما يلتمس المعاذير لوالده فى المهنة التى يحترفها . ومن أهداف « توم » أن يواصل تعليمه بالكلية ليشتغل بالأعمال الحرة أو ليعمل كمدرب رياضى . وعلى الرغم من أنه ووالده متشابهان فى بنائهما الجسمى إلا أن ظروفهما المختلفة فى حياتهما قد خلقت فى كل منهما ميولا مختلفة عن ميول الأخر .

وكما توجد الظروف التى تحد من الميول أو تؤازرها فى البيئة فإنها توجد أيضاً فى الفرد . فمن البديهى أن الطفل الأصم لا ينتظر أى يتولد فيه ميل موسيقى ، والطفل الأعرج لا يهوى الرياضة . ولعل هذين المثالين المتطرفين لا يبينان بوضوح ما لهذه العوامل من أهمية وتواتر . فالصبى القوى النامى الجسم له من طاقته وقوته ما يهىء له ميلا نحو الألعاب الرياضية مما لا يتوفر للولد الضعيف . ولكن الأخير قد يلتمس التعويض عن عجزه فى قراءة القصص عن أبطال الرياضة .

وليس من المألوف أن نجد الفتاة ذات الصوت الجميل لا تميل للغناء . والولد الغبي قلما يميل إلى لعب الشطرنج أو المناظرة أو الرياضيات ، بينما يغلب أن يستمتع زميله الذكي بكل ذلك ، وعلى وجه العموم نجد أن الميول والقدرات تسير جنباً إلى جنب .

فالفتى « توم » (الذي أشرنا إليه فيما تقدم) كان نشطا قوى البنية وكانت الرياضة تجرى فى دمه . ومما زاد فى ميله إليها إعجاب رفاقه بمهارته فيها . والهيكل العام لميوله ونموها يخالف نظيره فى « وليم » زميله فى الفصل كل المخالفة . فقد كان هذا الأخير قصيراً ضئيلا ولكنه ذكى . وكان تواقا شديد الرغبة لأن يكون قوى البنية مرموق المكانة ، وطالما كافح فى هذا السبيل عبثا ، فلما انتهت محاولاته بالفشل وجه جهده نحو المناظرة وبذل الجهد فى كسب مودة زملائه كى يصل إلى بعض المكانة .

ولا ريب أن التطبيقات العملية للحقائق السابقة على درجة كبيرة من الوضوح يخشى معها أن يهمل أمرها ؛ فالملاعب تخلق ميولا فى اللعب تختلف عن تلك التى تتولد فى الأزقة . وان بقاء ملعب المدرسة مفتوحاً بعد نهاية اليوم المدرسى وفى العطلات الصيفية ، وكذلك بقاء حجرة الأشغال اليدوية ومعمل المدرسة مفتوحين فى المساء يمارس فيهما الأولاد وآباؤهم بعض هواياتهم . . كل ذلك مما يؤثر فى الميول التى تنمو فى البيئة . ومواد اللعب من الموضوعات الجديرة بأن يبحثها ويناقشها المعلمون والآباء لما لها من أثر فى توليد ميول معينة . وتساعد قاعات الاجتماعات على خلق ميل نحو الألعاب النشطة ، والرقص والتمثيل والاجتماع مما يؤثر فى تشكيل ميول المجتمع . وعلى الرغم من كل ذلك فإن بعض المؤسسات تمانع فى عقد اجتماعات الشباب فيها خوفا على ما بها من أثاث . كما أن المدارس لا تأذن بفتح أبوابها فى المساء لنفس الأغراض رغبة فى الحد من

نفقات الإضاءة والتدفئة . ومن السخرية أن نجد على مسافة غير بعيدة منها « ناديا ليليا » يفتح أبوابه ليستقبل الوافدين عليه بكل ترحاب .

وتقتصر الدراسة بالمدرسة الثانوية الوحيدة بمدينة صغيرة على برنامج نظرى ، بينما نجد مدرسة أخرى إلى جانبها تعطى دروسا عملية فى الفنون والصناعات وأعمال السكرتارية والتجارة والتدبير المنزلى ، كما تقدم نصائح للتوجيه المهنى مستنيرة بصلتها بالمؤسسات الصناعية والتجارية بالمدينة ، وهكذا استطاعت أن تخلق ميولا مهنية مثمرة ، وأن تتعهدها بالتدريب حتى تؤتى أكلها بعد التخرج.

وكثير من المدارس الثانوية خالية من الألعاب الرياضية فيما عدا ما تهيئه لفريقها الذى تبارى به غيرها من المدارس ، وليس بها من الموسيقى إلا فرقتها الأولى والوحيدة .

بينما يوجد فى بعض مدارس أخرى فرق متعددة لكرة القدم للأوزان المختلفة من التلاميذ ، كما أدخلت بين ألعابها أنواع أقل كلفة وجهداً . وبالجملة فقد رسمت هذه المدارس برنامجا رياضيا يسمح لكل تلميذ أن ينال قسطا منه . عناصر متنوعة من النشاط الموسيقى وألوان الغناء ، ومن البديهى أن مثل هذه المدارس تعمل على تنشيط مجموعة عظيمة متنوعة من الميول الرياضية والموسيقية أكثر مما تفعله مدارس الصنف الأول .

تطور الميول ونظامها الاجتماعى :

قد أقمنا الدليل فى الفقرات السابقة على أن ميول الفرد تتشكل وتتحدد بظروف حياته وحالته الجسمية وإمكانياته . ومع ما لهذه الإمكانيات الفردية والبيئية من أهمية ، فإن للعادات والتقاليد والبدع السائدة أهمية تزيد عليها ، ففى جماعة ما يصطلح على أشياء يتقبلها ويمتدحها أفرادها ، فتصبح هذه الأشياء هى التى يجب عملها ، بينما تستنكر الجماعة بعض الميول الأخرى وتعتبرها غير لائقة ،

فيصبح من المحرم الاقدام عليها ، ففى المثال السابق (لتوم وأبيه) كان صيد الحيوان وصيد الأسماك من الميول التى يتوقع أن يحرزها كل صبى ريفى فى عهد الوالد ؛ بينما أصبحت الميول المنتظرة فى عهد الابن هى كرة القدم وكرة الساحة ، وكذلك صار الرقص مطلوبا فى عهد الابن بينما كان محرما فى زمن الوالد . وكان العمل بالسكة الحديدية فى صبا الوالد ذا جاذبية ومكانة . ولكنه صار موضع احتقار فى المجتمع المتكلف الذى يعيش فيه الابن .

ولا ريب أن الثقافة العامة وأسلوب الحياة التى نشأ عليها الأب تختلفان عنهما فى جيل الابن اختلافاً أعمق مما يظهر من المثال .

فدافع التنافس والتغلب على الخصم فى الميادين الرياضية ، ومعاونة فريق المدرسة فى الانتصار على فريق مدرسة أخرى — هذه حالات متغلغلة فى حياة طالب المدرسة الثانوية فى الوقت الحاضر ، ولكنها لم تكن سائدة فى الحياة الريفية التى شهدها الأب فى صغره ، ولقد اتضح من بحث أجراه أحد المؤلفين على أن البنات فى إحدى الولايات الوسطى الغربية أقل اهتماماً بالطهى والحياكة مما كن عليه منذ عشرين عاما . وهن اليوم أكثر ميلا للألعاب الرياضية . وسيتبين فى فصل تال أن الحياة الاجتماعية فى المدرسة الثانوية مختلفة اختلافاً كبيراً اليوم عن مثلها أيام شباب الأب . فالرغبة السائدة بين شباب اليوم هى الاتصال بذوى المكانة ، ولكن هذا الطموح الاجتماعى لم يكن سائداً فى عهد الأب ، واليوم يقوى نشاط الغريزة الجنسية كنتيجة لكثرة الاجتماعات بين الجنسين . وأصبح التردد على الكنيسة والاهتمام بالديانة أقل مما كان من قبل .

فإذا كانت هذه الفروق الكبيرة توجد فى أسرة واحدة وفى جيل واحد ، فما أعظم الفروق التى تتراكم على مر الزمن أو بين مملكة وأخرى أو بين جنس وآخر! فألعاب المباريات المنظمة نماها العنصر الانجلوسا كسونى ولم تكن شائعة فى بلاد أوربا إلى عهد قريب . والميول الميكانيكية التى يهواها الولد

الأمريكي تقليد أمريكي ، ولكنه أقل حظوة وقبولا بين الأولاد فى أوربا . وكذلك تختلف الميول المهنية فى أمريكا عنها فى أوربا . وهكذا إذا أجرينا بحثاً فى تطور الميول فى البلاد المختلفة كالهند أو الصين فإننا نجد فروقاً كبيرة بينها و بين البلاد الأوربية .

فالميول تختلف باختلاف الزمان والمكان . وظروف المجتمع التى ينشأ فيها الفرد ذات أثر عظيم على ميوله . ففى حدود إمكانياته وظروف حياته تكون ميوله نتيجة للثقافة والمجتمع الذى يعيش فيه . غير أنه من الممكن بالحذق والمثابرة أن نعدل أو نوجه هذه القوى المؤثرة ؛ فالمعلم القادر يستطيع أن يوجه التلميذ نحو الانتماء إلى واحد من عدة نوادٍ مختلفة ، وفى استطاعة المدرسة أن تستثير ميول تلاميذها نحو لعبة كرة السلة كما تستطيع أن تثير الميل نحو نشاط الصليب الأحمر . وقد أعطى الدكتاتوريون الأوربيون أمثلة شديدة الوقع على المدى الذى يمكن أن يتحكموا به فى ميول وأهداف الأمة بأسرها . ولكن من الممكن أن نجد أمثلة لتشكيل الميول تستثير إعجاباً أكثر من هذا . فقد أمكن للرئيس روزفلت أن يوجه الأمة نحو النشاط المتوقد والاهتمام بالصالح العام . واليوم يثار ميل نحو التحفظ ، والخدمة الاجتماعية والديمقراطية .

وهكذا نرى أن القيادة تستطيع أن تعمل الكثير فى المدرسة والمجتمع والأمة.

تدريب الميول :

رأينا أن الميل لابد وأن ينبعث من الدوافع الأساسية ، ولا بد له أن يتكيف وفقاً للظروف والقدرات والثقافة القائمة . فإذا صح تكيفه لهذه النواحى جميعها فإن الميل قد ينمو بحيوية دافقة بين يوم وليلة حتى ليظن أنه يسيطر على الفرد و ينأى به عن كل شىء سواه ؛ أما إذا لم تؤازره العوامل المحيطة به فإنه يذبل و يموت . ويتوقف ذلك على عاملين رئيسيين وان كانا ينبعثان من أصل واحد .

فالميل ينمو بحماسة وقوة إذا صادف النجاح والرضا ، ولكنه يذبل إذا حرم من أحد هذين العاملين أو كليهما ، كأن يقابل ولو مرة واحدة بالسخرية والاحتقار والفشل بدلا من النجاح والرضا والقبول . فمن مميزات الميل الأساسية أنه عنصر حى ، وحياته ذات صبغة وجدانية . فهو يتغذى بالنجاح وجذب الانتباه و بلوغ المكانة وكلها عمد النجاح الاجتماعى ، ولا غذاء له بغير تلك السبل .

وفى التربية والتعليم متسع لتطبيق هذه القواعد . فمن السهل على المعلم أن يتحكم فى ميول تلاميذه ، وأن ينشط الميول المرغوب فيها بشرط أن يساير الظروف الأخرى ، و يضعف غير المقبول منها . وسبيله إلى ذلك أن يمهد الطريق لكى ينجح تلاميذه فى الأولى و يبلغوا مكانة عنده وعند زملائهم بسبب هذا النجاح ، وعلى العكس من ذلك ينأى بهم عن الظروف التى تجلب لهم النجاح فى الميادين غير المرغوبة [1] .

حالة : كان أحد الأولاد الصغار مغرماً بالغناء . وذات يوم كانت معلمة الغناء تختبر أصوات التلاميذ ، ولشدة تحمسه انطلق يغنى على سجيته ، فنظرت إليه المعلمة نظرة غيظ وحنق لم تخف عليه وقالت للأولاد الآخرين « ان صوته لا ينقصه العلو على كل حال » فضحك التلاميذ وسخروا منه ، ومنذ ذلك الحين

---

(١) قد يلاحظ القارىء الناقد أننا وجهنا أبلغ اهتمامنا نحو تعديل الميول ، وفى الوقت نفسه لم نعلق إلا قليلا من الأهمية على العوامل البيولوجية . وقد يكون ذلك حقاً : فالفروق الجنسية الفطرية قد تكون من الأهمية بمكان . فلا ريب أن الفروق بين الجنسين فى التركيب الجسمى واتزان الغدد الصماء ، والقوة البدنية قد لا تسبب أو تنطوى على فروق فى درجة الاقدام فحسب بل فى توجيه الميول . وسنرى فى الفصل التالى أن الفروق الجنسية تظهر فى السلوك الاجتماعى فى عهد مبكر جدا . وربما كان اتجاه التفكير قد انحرف انحرافا كبيرا عن فكرة الأنماط السلوكية المتوارثة ، ولكن يبدو أن الرأى الذى عرض فى هذا الفصل متفق مع الملاحظة الواقعية التجريبية وإذا كان قد قلل من شأن الوراثة ، فإن ذلك أكثر استبشارا واستثارة للجهد لايمانه بامكان لتعديل الطبيعة البشرية .

فقد ميله للغناء . وفرق شاسع بين هذه الحالة و بين حالة الفتى التى ذكرناها قبلا حيث أوقظ فيه الميل للرسم وتعاونت أمه ومعلمه على تشجيعه حتى نبغ فيه . وكان سبيلهما إلى ذلك الرضا عن عمله و إبداء إعجابهما به . وكان من أثر عرض بعض أعماله أن أبلغته مكانة بين رفاقه وهكذا نشط ميله بهذه الوسيلة .

خلاصـــة

حاولنا فى هذا الفصل أن ندرس نواحى الترفيه والتسلية وما يفضل من الأعمال ونواحى الترفيه . وذلك بقصد تحديد طبيعة الميول والوقوف على العوامل التى تشكلها وتكيفها .

١ — إن تطور اللعب يسير بخطوات متفقة مع نمو الكائن الحى — أى من أنواع النشاط الفردى البسيط إلى الاجتماعى العنيف المعقد . ثم تسيطر عليه الميول الاجتماعية الجنسية فى عهد البلوغ . وتوجد فروق فردية عظيمة فى نواحى نشاط اللعب من حيث طبيعتها وتنوعها ، وكذلك من حيث مدى اتصافها بالروح الجمعية . وهذه الفروق التى توجد من سن إلى سن و بين أفراد المجموعة الذين من سن واحدة تتوقف على عوامل هامة هى القدرة العقلية والجسمية والظروف المحيطة بالفرد ولا سيما ما يتعلق منها باتجاهات الجماعة التى يعيش فيها وتقاليدها .

٢ — إن البيانات التى توصلنا إليها فى الأبحاث المتعلقة بالقراءة والسينما والراديو تزيد فى وضوح ذلك التطور من الميول الحركية البسيطة فى الطفولة إلى الميول الاجتماعية الجنسية فى عهد البلوغ . ويتبين من هذه البحوث أيضاً كيف أن إشباع الميول بطريقة تعويضية (كقراءة الروايات مثلا) يمكن أن يحل محل الرغبات الحقيقية إذا قام فى سبيلها عائق أو لم تجد ما يشبعها فى الحياة الواقعية . وتدل البيانات أيضاً على أن نواحى التسلية قد تعدل الميول أو تنشطها .

٣ — وان دراسة الأحاديث وأنواع الاختيار المهنى تؤيد ما ذكرناه من أن التطور الأساسى للميول يبدأ من الميل البسيط النشط إلى المعقد الجنسى الاجتماعى . كما تؤيد أهمية الظروف الاجتماعية الاقتصادية وآثار التقاليد .

٤ — إن التاريخ التتبعى للميول يؤكد الحقيقة بأن الميول تكاد تكون أكثر السمات الإنسانية قابلية للتعديل . وأنها تستمد قوتها من العنصر الوجدانى الذى يشع منها . وأن الميول تتغير وتنمو أو تضعف وتذبل بحسب ما تلقاه من من نجاح ورضا أو فشل ومناهضة .

٥ — المعتقد أن الميول تستمد طاقتها من دوافع أساسية ثلاثة : الدافع نحو الحركة والنشاط ، والدافع الجنسى ، والدافع إلى اجتذاب الاهتمام وكسب الرضا . وهى تنمو فى حدود بيئة الفرد المادية والاقتصادية ، وكذلك إمكانياته البدنية والعقلية ، ووفقاً للنمط الذى ترسمه ثقافته وفى حيز هذه الحدود يتوقف تطور الميول على المدى الذى تبلغه من النجاح .

وفى ضوء هذه الاعتبارات يمكن أن نطبق ما عرفناه فى ميدان التربية والتعليم فنجد فيه معونة صادقة فى توجيه الجهود التى تبذل لتعديل ميول التلاميذ والتحكم فيها .

مراجع الفصل الخامس

(1) Bell, H. M., Youth Tell Their Story, American Council on Education, Washington, 1938, 273 pp.

(2) Betzner, J., The development of reading interests and tastes, 36th Yrbk. of the National Society for the Study of Education, 1937, Part I, pp. 185—205.

(3) Blumer, Herbert, Movies and Conduct, Macmillan, New York, 1933, 257 pp.

(4) Blumer, Herbert, and Hauser, P.M., Movies, Delinquency, and crime, Macmillan, New York, 1933, pp.

(5) Boynton, P. L. Vocational preferences of school children, Ped. Sem., 1936 49, 411—425.

(6) Boynton, P. L., The wishes of elementary school children, Peabody J. Educ., 1936, 13, 165—174.

(7) Brink, W. G., High school pupils' interests in magazines and newspapers, School Rev., 1940, 48, 40—48.

(8) Brown, F. J , The Sociology of Childhood, Prentice-Hall, New York, 1939, 498 pp.

(9) Byrns, R., Reading interests of high school seniors, Eng. J., 1936, 25, 61—64.

(10) Center, Stella, The leisure readings of New York City high school Students, Eng. J., 1936, 25, 717-726.

(11) Chapin, F. S., Extra-curricular activities of college students: a study in college leadership, School & Soc., 1926, 226,212—216.

(12) Coleman, J. H., Written composition interests of junior and senior high school pupils, Teach Coll. Contrib. Educ., 1931, No. 494, 117 pp.

(13) Dale, Edgar, Books which children like to see pictured, Educ. Res. Bull., 1931, 10, 423—429.

(14) Dale, Edgar, Children's Attendance at Motion Pictures, Macmillan, New York, 1935, 81 pp.

(15) Dale, Edgar, The Content of Motion Pictures, Macmillan, New York, 1935, 234 pp.

(16) Dawson, M., Children's preferences for conversational topics, Elem. School J., 1937, 37, 429—437.

(17) De Boer, J. J., Radio and children's emotions, School & Soc., 1939, 50, 369—373.

(18) Dysinger, W.S., and Ruckmick, C. A., Emotional Responses of Children to the Motion Picture Situation, Macmillan, New York, 1933, 122 pp.

(19) Eberhart, Wilfred, Evaluating the leisure reading of high school pupils, School Rev., 1939, 47, 257—269.

(20) Eells, W. C., What periodicals do school pupils enjoy ? Wilson Bull. Librarians, 1937, 12, 248—252.

(21) Eisenberg, A. L., Children and Radio Programs, Columbia Univ. Press, New York, 1936, 240 pp.

(22) Freeston, P. M., Vocational interests of elementary school children, Occup. Psychol., 1939, 13, 223—227.

(23) Fryer, Douglas, The Measurement of Interests in Relation to Human Adjustment, Holt, 1931, 448 pp.

(24) Gates, A. I , Studies of children's interests in reading, Elem. School J., 1931, 31, 656—670.

(25) Gesell, Aronold, The Mental Growth of the Pre-School Child, Macmillan, New York, 1925, 447 pp.

(26) Gray, W. S. (ed.), Reading in General Education, American Council on Education, Washington, 1940, 464 pp.

(27) Hicks, J. A., Study of the characteristics of 250 junior high school children, Child Develop., 1938, 9, 219—242.

(28) Hill, G. E., Children's interests in comic strips, J. Educ. Res., 1940, 34, 30—36.

(29) Jersild, A. T., Radio and motion pictures, 38th Yrbk. of the National Society for the Study of Education, 1939, 38, Part I, 153—175.

(30) Jersild, A. T., Child Psychology, Prentice-Hall, New York, rev. ed., 1940, 592 pp.

(31) Jersild, A. T., Markey, F. V., and Jersild, C. L., Children's fears, dreams, wishes, daydreams, likes, dislikes, pleasant and unpleasant memories, Child Devel. Monog., 1933, 12, 172 pp.

(32) Johnson, B. L., Children's reading interests as related to sex and in school, School Rev., 1932, 40, 257—272.

(33) Jordan, A. M , Children's Interests in Reading, Univ. of North Carolina Press, Chapel Hill, 1926, 103 pp.

(34) Jordan, A. M., Reading interests, Proc. N. E. A., 1935, 73, 342—445.

(35) Kramer, M. I , Reading preferences of elementary and high school pupils, Catholic Educ. Rev., 1939, 37,310—325.

(36) La Brant, Lou, An evaluation of the free reading in Grades VII to XII , Ohio Univ. Press, Columbus, 1939, 158 pp.

(37) Lazar, May, Reading interests, activities, and opportunities of bright, average, and dull children, Teach. Coll. Contrib. Educ., 1936, No. 707. 127 pp.

(38) Lehman, H. C., Sex differences in vocational attitudes, J. Appl. Psychol , 1936, 20, 576—585.

(39) Lehman, H. C., and Witty, P. A., The Psychology of Play Activities, Barnes, New York, 1927, 242 pp.

(40) Lehman, H. C., and Witty, P. A., One more study of permanence of interest, J. Educ. Psychol., 1931, 22, 481—492.

(41) Lumley, F. H., Children's preferences for children's programs, Ohio State Univ. Radio Bull., 1933, No. 6, 12 pp.

(42) Lumley, F. H., Suitable radio programs for schools, 13th Yrbk., Bulletin Dept., Elem. School Principals, N. E. A., 1934, 13, 407—417.

(43) Malchow, E. C., Reading interest of junior high school pupils, School Rev., 1937, 45, 175—185.

(44) Mitchell, A. M., Children and Movies, Univ. of Chicago Press, Chicago, 1929, 181 pp.

(45) Punke, H. H., Leisure-time activities and attitudes of high school students, School & Soc., 1936, 43, 884—888.

(46) Renshaw, Samuel, Miller, V. L., and Marquis, D. P., Children's Sleep, Macmillan, New York, 1933, 242 pp.

(47) Shuttleworth, F. K., The Adolescent Period, National Research Council, New York, 1938, 346 pp.

(48) Smith, M., Circulation of national magazines, School & Soc., 1936, 44, 144—146.

(49) Speer, G. S., Oral and written wishes of rural and city school children, Child Devel., 1939, 10, 151—155.

(50) Stokes, S. M., and West, E. D., Sex differences in conversational interests, J. Soc. Psychol., 1931, 2, 120—126.

(51) Thorndike, R. L., Differences in reading interests related to differeces in sex and intelligence level, Elem. School J., 1940, 40, 751—63.

(52) Townsend, A. N., What professors recommend and what students read, Eng. J., 1935, 24, 144—145.

53) Tyler, I. K., Radio studies in the Oakland schools, Education on the Air, 1934, pp. 297—312.

(54) Washburne, J. N., The impulsions of adolescents as revealed by their written wishes, J. Juv. Res., 1932, 16, 193—212.

(55) Witty, P. A., Studies of the activities and preferences of school children, Educ. Adm. & Supervision, 1938, 24, 429—441.

56) Zyve, C. T., Conversation among children, Teach. Coll. Rec., 1927, 29, 46—61.

الفصل السادس

نمو الحياة الانفعالية

يتضح لنا مما درسناه أن للأطفال والمراهقين ميولا كثيرة متنوعة وأنهم تواقون لإشباعها ، كما أنهم نزاعون إلى إبراز كفاياتهم واكتساب الأصدقاء وحيازة الرضا . وقد أكدنا أن نمو الميل يتوقف على مدى هذا الإشباع وطبيعته ، فالميل ينمو ويزدهر إذا حالفه النجاح ، بينما يفتر ويخبو إذا لم يصادف سوى الفشل . وهذه الاستنتاجات تحتاج إلى توضيح أكثر مع العناية الخاصة بذكر ما لتجارب النجاح أو الفشل المتكرر من آثار . فما هى نتائج الفشل المستمر وصد الميول ؟ وما أثر الإهمال الدائم أو الاستهجان من المدرسين أو الزملاء . وما الذى يترتب على الشعور المستمر بالقلق والخوف ؟ ومن جهة أخرى ما الذى يحدث إذا تهيأت للطفل الفرص المناسبة لإشباع ميوله فى الحد المعقول ، واكتساب الرضا فيما يعمله حتى يشعر أن العالم الذى يعيش فيه يؤازره ويسنده فيما يقوم به من نشاط ؟ هذه مشكلة ذات أهمية شاملة ، وقد قامت عليها أخيراً أبحاث هامة ، كما أنها للمدرسين مشكلة أساسية من حيث تحديد علاقتهم بالتلاميذ . ومن حيث نجاحهم الخاص فى مهنتهم .

حالة : (١) عندما أقحم «جيم» فى الفرقة الخامسة ، كان خجولا رث الثياب . وكان من الواضح لأول وهلة أنه لن يمكنه مواصلة العمل فى هذه الفرقة ، فأصبح محل التقريع المستمر من مدرس سريع الضجر ، كذلك كان موضع الإهمال أو السخرية من زملائه . وكان أخرق ضعيفاً فى الألعاب . أما فى المنزل فكان كثيراً ما يؤنب أو يضرب . وكان هذا الصبى يعانى حالة مزمنة من الخوف

والارتباك فلم يكن يعرف كيف يتصرف فى معظم المواقف ، إذ كان دائم الفزع من الفشل والخيبة .

(٢) وهذه حالة أخرى تماثل الأولى فى صعوبتها وإن خالفتها فى معظم ظروفها الأخرى ، وهى حالة طالب ذكى مستجد بإحدى الكليات كان يعمل ليلا لكسب عيشه ، وكان عديم الأصدقاء بسبب قلة فراغه وعدم ملاءمة مواعيد ساعات عمله ، وقد أدى عدم عنايته بطعامه وعدم انتظام وجباته إلى ضطراب عملية الهضم عنده . وأخيراً أنهكت قواه الوحدة والتعب وضعف الصحة ، فرسب فى الامتحان . فأصبح فريسة الارتباك والهلع لأنه لم يكن يعرف كيف يواجه المشاكل الجمة التى صادفته فى أولى سنيه بالكلية .

(٣) وعلى عكس هذه الحالة نجد حالة الفتاة «بولى» . فقد وجدت دروسها بالمدرسة الثانوية سهلة يسيرة . وكانت الصغرى فى عائلة كبيرة ذات مكانة فى تلك المدينة المحدودة . وكانت محبوبة من زميلاتها ومدرساتها . وكانت نشطة ذات ثقة بمقدرتها ، دائمة المرح ، مثالا للصحة الموفورة . وعلى العموم كانت حالتها تمثل أصدق صورة لمقدار ما يؤدى إليه النجاح المستمر (الذى يشمل التوفيق فى الحياة الاجتماعية) من شحذ للهمة ، وجلب لانفعالات السرور ، وتوافر الصحة الجسمية .

الانفعال من الناحية الوظيفية

الفكرة الأساسية ، إذن ، هى أن طبيعة تجارب الشخص الانفعالية تتوقف على مدى إشباع ميوله وحاجاته . فإذا صدت هذه الميول والمطامع صار تعساً ، جباناً متراجعاً أو حانقاً معادياً . والواقع أن نتائج صد الميول تختلف ، وتتوقف على مجموعة كبيرة من العوامل منها مرحلة نمو الفرد ، وصحته ، وتجاربه السابقة ، وحالته الراهنة ، والطريقة التى يواجه بها ما يصادفه من عقبات .

ولكن يبدو أننا كثيراً ما ننسى أن النجاح المستمر ، له أيضاً آثاره الهامة على الشخصية . فالنجاح لا يخمد الميول ، وإنما يقويها .

ومهمتنا الآن أن نبحث بالتفصيل مميزات تلك الانفعالات وأنواعها .

الآثار الفسيولوجية للانفعال :

من السهل أن نتبين بعض المظاهر الجسمية التى تصاحب حالات الانفعال القوية . فالشخص يرتعد إما من الغضب أو الخوف . وفى حالات الخوف أو الارتباك (كما لو وقف الشخص فى جمهور من الناس) يجف الفم نتيجة انقباض الأوعية الدموية المحيطية ، بما فيها تلك التى تغذى الغدد اللعابية . وفى حالات الاضطراب والتهيج تزداد سرعة ضربات القلب ، ويرتفع ضغط الدم . كذلك يتأثر الجهاز الهضمى تأثراً واضحاً . فنحن كثيراً ما نسمع شخصاً بعد انفعال ما يقول إنه كان « مضطرباً لدرجة أنه لم يستطع أن يأكل » . ومن المعروف تجريبياً أن الانفعال يعرقل الجهاز الهضمى كما يقلل إفراز العصارة الهضمية . وتكون نتيجة ذلك إمساك أو إسهال . و « إسهال الامتحان » الذى يحدث لبعض التلاميذ ظاهرة معروفة .

هذه هى آثار الحالات الانفعالية العنيفة . وأهم من هذه الآثار — وإن كان أقل وضوحاً — هو ما ينتج عن انفعال الاكتئاب المستمر من حالات مزمنة لها نفس هذه المظاهر . فالطفل الهياب المعرض للتقريع المستمر ، قد لا يرتعد فعلا ، وإنما يرتبك ويتردد فى أفعاله ويتلعثم فى كلامه . وقد تضعف شهيته وتضطرب عملية الهضم عنده فيهزل جسمه وينقص وزنه ، وغالباً ما يعوزه النوم الهادىء ويفزعه الكابوس ويجد صعوبة فى الاستغراق فى النوم . ويترتب على هذا الاضطراب فى النوم تعب جسمى مستمر .

ويبين الجدول الآتى مختلف الأعراض التى تظهر على الأطفال ذوى المشاكل الانفعالية . ويتضمن النسبة المئوية لعدد من الأطفال يعالجون بإحدى العيادات ، كانوا يشكون فى بادىء الأمر من خوف يعتريهم فظهرت فيهم أنواع أخرى من المشكلات[١] .

اضطرابات النوم	٦٥ ٪
مشاكل التغذية	٤٥ ٪
نوبات غضبية	٣٤ ٪
قرض الأظافر	٣٣ ٪
التبول اللا إرادى	٢٩ ٪
الصراخ والعويل	١٨ ٪
الاستمناء	٨ ٪
الفأفأة	٦ ٪

وعلى العكس من ذلك نجد الطفل الذى تتحقق ميوله ، ويتهيأ له إشباع رغباته الاجتماعية من صداقة ومكانة ، نجده جم النشاط سلس الحديث ، ذا شهية حسنة ، يتمتع بنوم مريح عميق .

ربما يكون القارىء قد مر بتجارب كاقتراب امتحان هام أو مقابلة خطيرة أو مأزق حرج . كل هذه الظروف من شأنها أن تقلقه إلى حد يشتت نومه ، ويجعل الأشياء تتساقط من يديه ويتعثر على درجات السلم ، ويفزع ويتلعثم إذا خوطب ، ويجد الطعام غير شهى ويصيبه إمساك ، فإذا مرت الأزمة بنجاح وجد نفسه أكثر نشاطاً من المعتاد ، مفرطاً فى الحديث شديد الاشتهاء للأكل وتعود أجهزة الإخراج إلى حالتها الطبيعية .

---

(١) مقتبسة من « كنر » Kanner [٣٥ صفحة ٢٨٩] .

أثر الانفعال في الكفاية العقلية :

ذكرنا فى الكلام على القدرات ان انفعالات الاكتئاب والفشل تؤثر فى الكفاية العقليه . فالشخص المكتئب يبدو شارد البال يصعب عليه تركيز انتباهه فى عمل ما . وقد تسيطر عليه الانفعالات إلى حد يعجز معه عن القيام بأى عمل . ولكننا ذكرنا فى الكلام عن نمو القدرات الخاصة ان الميول التى تتحقق ، والتى يجلب تحقيقها رضا الغير ، وترفع من منزلة صاحبها ، من شأنها أن تنمى هذه القدرات .

حالة : (١) كانت الطالبة تؤدى امتحاناً نهائياً . فقضت معظم وقتها تحدق فى الورقة أو خلال النافذة . وكانت من وقت لآخر تتحرك فى قلق ظاهر وتكتب بضعة عبارات ثم تعود إلى سرحانها مرة أخرى . وقد اتضح من بحث حالتها أنها كانت حتى هذه السنة تقوم بعملها خير قيام ، ولكن والديها صمما أخيراً على الطلاق لأسباب مؤلمة . وأخذ كل منهما منذ شهر تقريباً يفضى إليها بمشاكله حتى أصبحت كل مشاعرها وعواطفها نحوهما فى حالة ارتباك واختلاط . وصارت فى ذعر مستمر مما سوف تلوكه ألسنة الناس . وبالتدريج أصبحت عاجزة عن تركيز انتباهها ، وصارت منهوكة القوى . وأخيراً وصلت إلى حالة من الاضطراب لم تستطع معها أن تتذكر شيئاً يتعلق بالامتحان .

(٢) وعلى النقيض من هذه الحالة حالة فتاة كانت تدرس الموسيقى ولم تكن بارزة فى هذه الناحية ، ولكن لفرط سرورها أختيرت لتكون العازفة الرئيسية فى حفل ، وتحت تأثير هذا الاهتمام بها ، أخذت تتدرب بعزيمة صادقة لم تكن لها من قبل ، وقامت بدورها خير قيام مما جعلها تثابر على التمرين وتتحمل المشقة فى سبيله حتى أصبحت من أمهر عازفات المدرسة ، واختارت تدريس الموسيقى

جهنة لها فى المستقبل . كل هذا نتيجة للدافع الانفعالى الذى أحدثه تحقيق رغباتها فى تبوء مكانة مرموقة وتأدية عملها بنجاح .

هاتان الحالتان متطرفتان لحد ما ، ومع ذلك نجد أن مجرد حالات الفشل الطفيف تؤثر إلى حد ما فى الكفاية العقلية ، كما أن النجاح اليسير يجعل هذه الكفاية أعظم أثراً .

وفى هذا المقام نذكر تجربة فريدة أجريت على ٢٤ من طلبة المدارس الثانوية . فقد طلب فى بادئ الأمر إلى كل طالب أن ينتظر وحده لبضع دقائق فى حجرة استقبال مريحة ، وكان فى الواقع تحت مراقبة خفية عنه ، يراد منها معرفة ما سوف يعمله أثناء الانتظار كأن يلعب مثلا ببعض اللعب الموجودة ، أو يتأمل الصور والأشياء الأخرى ، أو يجلس مسترسلا فى أحلام اليقظة . وبعد ذلك دخل المختبر وأعطى الطالب مجموعة من ورق اللعب ليفرزها ١٥ مرة . وتعمد المختبر أن يبدى لنصف الطلبة ضيقه بهم ، وسخريته من عملهم ، ثم دون أمامهم ملاحظات توحى بأنهم كانوا أقل من المستوى العادي بكثير . وتعمد أن يبدى للنصف الآخر إعجابه بعملهم ، وتهانئه وتشجيعه ، وكتب تقريراً يصور عملهم فى صورة ممتازة ، ومرة أخرى ترك كل طالب بمفرده ، ولاحظ المراقب المختفى ما كان يفعله ، وفى اليوم التالى أعيدت تجربة فرز الورق مع كل طالب بنفس الطريقة ، مع استمرار المراقبة الخفية ، وفى يوم تال أعطى كل من الفريقين عملا آخر مختلفاً اقترن أداؤه بالثناء عليهم جميعاً ، وتعمد المختبر اشعارهم قدر الإمكان أنهم قد نجحوا نجاحاً باهراً . وبعد ذلك راقبهم فى الخفاء . ويبين جدول (٢٠) بعض الأعمال التى قام بها هؤلاء الطلاب فى وحدتهم بعد هذه التجارب التى مرت بهم من نجاح أو فشل .

ويبين السطر الأول ما سجلته الملاحظة الأولى من تغيرات فى فترات كل منها ٥ ثوان قضيت فى أحلام اليقظة أو مجرد الجلوس . أما السطر الثانى فيبين

ما يقضيه الصبى فى نفس هذه الفترات وهو يتأمل التقرير . أما السطر الثالث فيبين العدد الكلى للمرات في كل مجموعة حين يأخذ الطالب فى فرز الورق مرة أخرى وحده و بمحض اختياره ولكنه لا يتم العملية . ومن الواضح أن الفشل قد دفع الطلاب إلى أن اعرضوا عن تقريرهم ، وأبعدوا أذهانهم عن هذا العمل ، أو مارسوه فى تردد و إحجام . أما الطلاب الذين أسعدهم نجاحهم فقد فحصوا تقاريرهم بدقة ، ووجهوا كل تفكيرهم إلى الموقف الراهن ، وجاهدوا فى فرز الورق باستمرار . ولم يتركوه قبل أن يتموا العملية [٢٣] .

هذه التجربة توضح ظاهرة شائعة ملحوظة ، و إذا كنا قد حصلنا على مثل هذه النتائج فى تجربة استمرت يومين فحسب فيمكننا أن نقدر ما يؤدى إليه الفشل الذى يمتد إلى شهور أو سنوات من تكوين عادات الاعراض عن العمل أو تناوله فى تردد و إحجام وخمول مما له أهمية عظمى من وجهة الخلق وتكوين الشخصية ، كما نقدر كيف أن النجاح يزيد فى الكفاية[١] .

جدول ٢٠ — أثر النجاح والفشل على السلوك العام حينما يظن الشخص أنه بمفرده بينما يكون تحت مراقبة خفية (٢٤ من كبار طلبة المدارس الثانوية) التغير الذى حدث فى فترات من خمسة ثوان قضيت فى ثلاثة أعمال مختلفة ، كما أوضحتها الملاحظة الأولية ، قبل الاختبار[٢] .

الفريق الفاشل			الفريق الناجح		
	اليوم الأول	اليوم الثانى النجاح النهائى	اليوم الأول	اليوم الثانى النجاح النهائى	
احلام اليقظه	٣	٨ ١	٦ـ	٢ـ	١
تأمل التقدير	٢	١ صفر	٩	٥	٤
فرز غيرمستمر	٢٦	١١ ٥	صفر	صفر	صفر

(١) يتناول الباب الثانى عشر فى فقرة منه أثر الانفعال فى التعليم المدرسى .

(٢) مقتبس من [(٢٣) صفحة ٢٣٥ — ٢٥٨] .

R. R Sears, Success & Failure, a study in motility.

أثر الحالات الانفعالية على الاتجاه العام للسلوك :

إن التوتر الانفعالى والفشل قد يولدان نزعة نحو الجبن والتراجع ، أو التهيج والتهجم . مثل هذه الاتجاهات تبرز فقط فى بعض المواقف أو فى حضرة أناس معينين . فنجد مثلا طالباً جديداً بالمدرسة الثانوية يسلك مسلكا عدائياً نحو مدرسة اللغة اللاتينية ، لأنها جرحت كبرياءه بنقدها الساخر فى الفصل . أما مع مدرسة الجبر ، فقد كان خجولا معتذراً عن تأخره حينما ناقشته بعد الدرس واستمعت لمتاعبه فى هذه المادة ، دون أن تخدش كرامته أمام زملائه . ولكن الاتجاه قد يكون أعم من ذلك ولا يقتصر ظهوره على الناحية التى نشأ منها ، أو يبدو فقط حيث تؤمن العواقب . فمثلا قد يكون الطفل متهيجاً ومعادياً فى المدرسة بسبب قسوة أبيه . أو يكون الأب ثائراً فى المنزل بسبب غطرسة رئيسه واستبداده . وقد يعم هذا الاتجاه كما يحدث حين يؤنب الطفل الشديد الحساسية بسبب فشله فى تسميع قطعة من المحفوظات ، فيصبح التسميع بأنواعه مبعث فزع له ، ثم تصبح المدرسة والمعلمون مبعث فزعه كذلك ، وتواجهه المشكلات فى المنزل فيهرب من مواجهة كل سلطة تقابله وقد يلازم الطفل سرجان مستمر نتيجة لما يلاقيه من الاكتئاب فى المنزل .

وقد ثبت تجريبياً أن الفشل يجعل موقف الشخص من سائر الأشياء والأشخاص أقل ملاءمة على وجه العموم . فلقد وجد مثلا أن الناخبين فى المناطق الريفية لا يعطون أصواتهم للموظفين بعد موسم قليل المطر مع أنه من الواضح أن هؤلاء الموظفين غير مسئولين عن أحوال الجو [١] .

---

(١) ومما يوضح مايؤديه الفشل من تغير فى الاتجاه العام حالة رواها مورى [٤٦] عن ولد اختلف مع حبيبته . وعندما طلب منه أن يبدى رأيه عن حالة العالم على وجه العموم كتب « اعتقد أن العالم يتجه نحو التدهور أو الفناء اجتماعيا وأخلاقيا . فالمجتمع يأخذ فى الأنحطاط الآن كما حصل فى روما » ، وقد يكون من الطريف أن نعرف ماذا يكون رأيه عن العالم بوجه عام إذا فرض وانتهى الخلاف بينه وبينها .

وعلى العكس ، نجد أن الشخص الذى تتحقق ميوله يصبح فى وفاق مع من حوله وما يحيط به من ظروف ، مادامت هذه تهيىء له أسباب النجاح ، فإذا كان يلقى فى المدرسة اهتماماً ، ويشعر بأنه ذو مكانة ، أصبح على استعداد للاشتراك فى مناقشات الفصل ، وأحبّ المدرسة والمدرسين ، وقد يتولد عنده من أثر هذا النجاح نزعة ودية ملؤها الثقة نحو رؤسائه .

ومن الألفاظ الشائعة الاستعمال كلمة « الروح المعنوية » وقد عرفها قاموس سيكولوجى بأنها « اتجاه الفرد نحو الثقة بالنفس ، والمثابرة على العمل ، والتمسك بالمثل العليا » . ومن الواضح أن مدى نجاح الفرد أو فشله ، و بالتالى مدى ثقته بنفسه أو شكه فى مقدرته ، يكون عاملا أساسياً فى روحه المعنوية . كذلك تتضمن الروح المعنوية سعى الفرد إلى غرض جميل ، أى تتضمن الانضواء تحت لواء جماعة أو الانتماء إليها ، هذا الانتماء لا ينمو إلا إذا أحرز الصغير مكانة وشعر بالأمن نتيجة لما يلمسه من نجاح معقول فى علاقته بالمجتمع (١) .

الناحية الاجتماعية فى التطور الانفعالى :

إن وجهة النظر السابقة تجعل من البيت والمجتمع عوامل هامة فى تطور الانفعال ، وقد تأيدت هذه الوجهة بالبحوث الإحصائية . فمثلا فى إحدى المدن لم يوجد بها إلا ٨٦ طفلا بين كل ١٠٠٠ من أطفال المدارس قد تعذر عليهم

---

(١) يجب ألا نستنتج من توكيد أثر النجاح ، أن الفرد يجب أن يلقى كل الطرق ممهدة أمامه وكل مجهوداته مكللة بالنجاح . فالأعمال المرغوبة هى وحدها التى يجب أن تلقى تشجيعاً . وهذا التشجيع هو الذى يكفل لها النمو وتكوين الروح المعنوية الطيبة . ولابد من الإشارة إلى أن الفشل قد يؤدى إلى مضاعفة الجهد ، ذلك الجهد الذى قد لا يخرج أحياناً عن مجرد الغضب الجامح الذى لا طائل تحته ، والذى فى أحيان أخرى (كما فى حياة مشاهير الرجال) يكون حافزاً على تفوق لم يكن متوقعاً . وإذا أردنا أن تكون الأخيرة وجب ألا يحدث تدهور فى الروح المعنوية . فواجب كل فرد أن ينقب عن الطريق الذى يحالفه فيه النجاح فيقبل عليه بعزم صادق يجنبه الفشل الذى قد يعرض له فى نواح أخرى .

التوافق فى مجتمعهم [١] ، وكان هؤلاء الأطفال يقطنون فى مساكن يقطن كلا منها أسرة واحدة ؛ بينما وجد فى الأحياء التى يقطن المسكن الواحد فيها عدة أسرات أن بها ١٨٣ طفلا من السيئى التوافق بين كل ١٠٠٠ .

وقد صُنف آباء الأطفال السيئى التوافق من حيث مهنهم فاتضح أن :

٦٧ ٪ منهم عمال غير فنيين .

٢٣ ٪ « عمال أنصاف مهرة أو مهرة .

٨ ٪ « فى وظائف كتابية .

٣ ٪ « فى وظائف فنية .

كما وجد أن ٩٠ ٪ من عائلات هؤلاء الأطفال لا يملكون دخلا كافياً

وأن ١٥ ٪ من الأطفال لا يعيشون مع آبائهم وأمهاتهم .

« ٢٠ ٪ « « يعيشون مع أبيهم أو أمهم بسبب الطلاق

« ٦٢ ٪ « « « « أمهم وحدها

« ٣ ٪ « « « مات كلا والديهم

وقد وجد أيضاً فى هذه المجموعة أن متوسط عدد أطفال الأسرة فى المجموعة بأسرها ١,٨ ومتوسط عددهم فى حالة العاجزين عن التوافق ٢,٥ .

وأن ٥ ٪ من أسر الأطفال السيئى التوافق تنقلوا من مكان لآخر سبع مرات خلال سنة واحدة .

وأن ٦٦ ٪ من بيوت فقيرة أو معدمة .

وهناك حقائق أخرى جديرة بالذكر وفى مجموعها نتيجة عوامل اجتماعية اقتصادية لحد ما ، وهى أن ٣٥ ٪ من الأطفال الذين تعذر عليهم التوافق كانوا

---

(١) نعنى بالسيئى التوافق من أصابهم الفشل والحيرة ومن لم يجدوا لميولهم منفذا أو اشباعا فهم سيئو التوافق من الناحية الانفعالية .

ينقصون ١٠ ٪ عن الوزن العادى . فى حين أن ٥ ٪ فقط من مجموع تلاميذ المدرسة هم الذين دون الوزن المتوسط . وحينما أخذ هؤلاء الأطفال إلى معسكر فى الجبل لمدة ٣ أسابيع ، كان متوسط زيادتهم فى الوزن ٨ أرطال فى الشهرين الأولين من السنة الدراسية . ولم يبدر من أحدهم سلوك مشكل يستدعى الالتجاء إلى هيئة المدرسة خلال هذين الشهرين . ولم يكن بين هؤلاء الأطفال السيئى التوافق سوى كشاف واحد ولم يكن ذا مكانة ملحوظة [١] .

تطور الانفعال بتغير السن :

ما دامت الطبيعة الانفعالية للفرد مشتقة من ميوله ومتوقفة على مدى تحقيقها ، تلك الميول التى هى بدورها نتيجة نموه وظروف حياته ، فلا بد لهذه الطبيعة الانفعالية أن تتطور وفقاً لكل هذه العوامل . والشكل رقم (٢٨) يوضح هذا التطور . وهو خلاصة بحث أكثر من ٥٠٠٠ حالة . ويبين تطور نوع القلق والاضطراب من الفرقة السادسة الدراسية حتى عهد الكلية .

بنى هذا الرسم على أساس بحث لم ينشر بعد من مقياس « القلق » المأخوذ من اختبارات « الاتجاه والميل » ويحتوى هذا المقياس على قائمة بها ٩٠ موضوعاً تمثل أسباباً شائعة للقلق مثل ، النقود ، الملبس ، الخلق ، المظهر . وعلى المختبرين أن يضعوا علامة أمام الموضوعات التى تسبب قلقهم أو التى تخيفهم ، وعلامتين أمام الموضوعات التى تسبب قلقهم أو خوفهم بدرجة كبيرة [٢] .

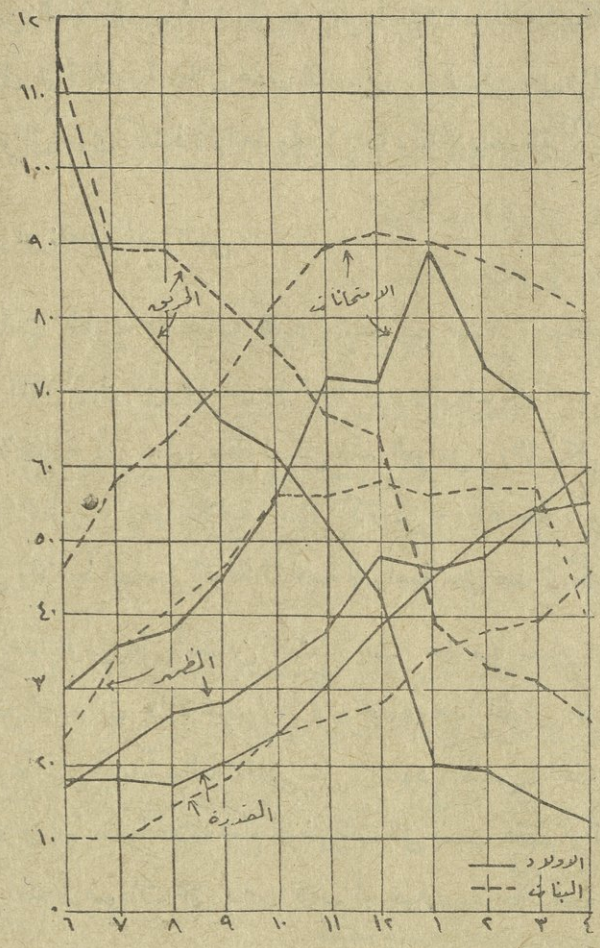
إن الملاحظة البارزة فى هذا الرسم هى ذلك القلق الشديد من الأخطار التى

---

(١) James F. Bursth, Home and Community Conditions related to pupil maladjutsment, 15 th yrbk, national Elementary School Principals 1936, 15, No. 6.

(٢) هذه الاختبارات مشروحة فى :
The Journal of Applied Psychology, 1933, 17, p-16.

تهدد الجسم فى السنوات الأولى والتى تتحول إلى ما يمكن تسميته بالقلق الاجتماعى الاقتصادى فى نهاية عهد الدراسة الثانوية . على أن هنـاك من الاختلافات الجنسية ما يجب ملاحظته .



(شكل ٢٨)

تطور القلق بتغير السن ، « اختبار الاتجاه والميل » [عدد العلامات لكل كلمة فى كل ١٠٠ حالة] .

فالفتيات أكثر تخوفاً من الأخطار الجسمية مثل النـار . وتظهرن اهتماما مبكراً يمتـد حتى السنتين الأخيرتين فى الـكلية بالمظهر الخارجى لهن و بنتائج

امتحاناتهن . كذلك يتضح نضج الفتيات المبكر فى الناحية الاجتماعية الجنسية . أما انخفاض حدة هذا القلق فى السنوات الأخيرة بالكلية ، فربما كان نتيجة الثقة من ناحية هذه الموضوعات أو التسليم بها . أما الأولاد فقلقهم واضح فيما يتعلق بالقدرة والمال . ويتضح أن التطور الانفعالى ظاهرة معقدة متداخلة مع كل الظواهر والعوامل الأخرى التى يعالجها هذا الكتاب .

كثيراً ما يوصف الشخص بأنه مكتمل من الناحية الانفعالية أو غير مكتمل ، وهذا التعبير لا يشير إلى التطور الذى تحدثنا عنه فحسب ، وإنما يدل أيضاً على مدى التحكم فى الاستجابات الانفعالية . فنحن لا نحكم على الطفل البالغ من العمر سنتين بأنه غير ناضج انفعالياً بالنسبة لسنه حين نراه فى نوبة من نوبات الغضب ، ولكن الصبى فى سن الثانية عشرة إذا انتابته مثل هذه النوبة تكون حينئذ دليلا على عدم النضج ، ولمناقشة هذه النقطة يرجع إلى [٤٠] فى الفصل السابع » .

الأسباب الشائعة للتوتر الانفعالى

فى الأطفال والمراهقين

يتضح مما سبق أن أى موقف قد يسبب انفعال الحزن والضيق إذا كان معرقلا لجهود الفرد وغير مألوف عنده إلى درجة يتعذر عليه معها أن يعرف كيف يشبع رغباته وميوله . وكثيراً ما تعرض بعض هذه المواقف المربكة أثناء سنوات الدراسة ، ولذلك تجب الإشارة الموجزة إليها ذاكرين دائماً أن الخطوة الأولى فى معالجة مشكلة انفعالية هى معرفة السبب .

التوافق مع المدرسة الجديدة أو الحى الجديد :

إن الاكتئاب الانفعالى قد يصل إلى أشده عند انتقال الطفل أو المراهق من بيئة إلى أخرى ولا سيما إذا حالت الظروف بينه وبين التلاؤم مع البيئة

الجديدة . وإن مدرسات الحضانة ورياض الأطفال والسنة الأولى فى المدارس الابتدائية يعرفن مدى ما يعترى هؤلاء الصغار فى الأيام الأولى بالمدرسة من الانزعاج والاضطراب لجهلهم كيف يتعاملون مع غيرهم من الأطفال وكيف يتصرفون فى هذه البيئة الجديدة الغريبة عليهم . وتظهر نفس الصعوبة عند دخول المدرسة الثانوية أو عند ترك المنزل للانتظام فى سلك الكلية . ففى كل هذه الحالات يشعر الصغير بالتردد فيما يجب أن يفعله ليرضى ميوله ، كما يساوره القلق على مركزه حتى ليصبح شديد الاضطراب والضيق . والنزوح إلى حى جديد ، لا سيما إذا كان مختلفاً عن القديم اختلافاً بيناً ، يسبب مثل هذا القلق ، فأطفال الحى يتوقعون من المستجد عليهم أن يحسن موقفه معهم . ومن هنا تكون حالة الارتباك التى يعانيها المستجد . وهذا يؤيد ما سبق أن قلناه من أن الأطفال الغير المتوافقين اجتماعياً غالباً ما تكون عائلاتهم من العائلات الكثيرة التنقل .

كان لمؤلفى هذا الكتاب فى صباهم صديق ، قد تنقل بين ٢٢ مدرسة بسبب ما يقتضيه عمل أبيه من كثرة التنقل . فلم يتخذ أبداً صديقاً ولم يتوفر له فى أى حى أو مدرسة اطمئناناً كافياً ليعكف على هوايات صباه ورغباته . والصورة الوحيدة الواضحة التى بقيت فى ذاكرته عن عهد الصبا هى صورة مدرّسة فهمت مشكلته ، وساعدته فى الخمسة الشهور التى أمضاها عندها على المساهمة فى حياة المدرسة ونشاطها .

التوافق الاجتماعى للمراهقين مع الجنس الآخر :

كثيراً ما يعانى الأولاد والفتيات اكتئاباً شديداً أثناء محاولتهم إرضاء رغباتهم فى اكتساب محبة الجنس الآخر . فقد ذهب طالب من المدرسة العليا لزيارة فتاة للمرة الأولى . لكنه لم يعرف كيف يستأذن فى الانصراف ، ولم تعرف هى كيف تنبهه للانصراف وظل هذان البائسان على هذه الحالة حتى

منتصف الليل يكرران حديثاً واحداً ، وأخيراً بشيء من الجفوة تدخل والد الفتاة ونبه الفتى للانصراف . وفى اليوم التالى انتشر هذا الخبر بسبب تنمر الوالد به ،ولـكنه لم يكن أمراً مسلياً بالنسبة للصبى والفتاة ، بل وكان من أثره أن نشأت فى نفس كل منهما عداوة ومخاوف لازمتهما لسنين عديدة .

كل منا يمكنه أن يتذكر حوادث من هذا النوع المؤلم فى محاولته التوافق مع الجنس الآخر .فمن منا لا يعرف صبياً شغف سراً بفتاة زمناً طويلا دون أن يعرف كيف يتقرب إليها ؟ أو فتاة لم يسعفها ذهنها بما تقوله حين قدمت لشاب وسيم ؟ أو صبياً اصطحب فتاته لأول مرة فلم يعرف أوجه التسلية التى يمتعها بها ، وهل تنتظر منه أن يشترى لها مرطباً أو يقبلها عند الانصراف ؟ من منا لا يتذكر ما عاناه من قلق فى وقت من الأوقات نحو ملبسه ومظهره وسلوكه كما تبدو للجنس الآخر ؟ .

مثل هذه الأزمات فى الشباب المبكر قد تكون ملهاة للكبار ، ولـكنها مأساة واقعة أو كامنة لمن يعانيها من المراهقين .

الفشل فى المدرسة كسبب من أسباب المشاكل الانفعالية :

إن الرسوب المستمر فى المدرسة ، كما ذكرنا من قبل ، سبب شائع قوى من أسباب الاضطراب الانفعالى ، والـكبار عادة لا يقدرون مدى ما يعاني الطفل من ألم من جراء حرمانه تحقيق رغباته فى النجاح واحتلال مركز مرموق بين زملائه ، وما ينتج عن هذا الحرمان من الاقلال من شأنه فى المنزل . فنحن نقرأ كل عام أنباء الطلبة الذين يفضلون إزهاق أرواحهم على مواجهة مثل هذه الصدمات . وكثير منهم يتخلصون من هذه المشكلة بالتغيب عن المدرسة أو تركها نهائياً فى أول فرصة تتاح لهم .

الصراع الاجتماعى أو العقبات الاجتماعية :

يتعرض الأطفال والمراهقون أكثر من الكبار لأنواع مختلفة بل ومتعارضة من الضغط الاجتماعى فى المنزل أو فى المدرسة أو فى الكنيسة ، أو حتى فى جماعتهم الخاصة . فالرغبات التى تستيقظ فى جماعات المراهقين قد لا تقرها الكنيسة أو البيت ، والهوايات التى تحبذها المدرسة قد يستهزئ بها الزملاء . فمثلا : الفتاة التى تريد أن تكون هيئة اجتماعية من زميلاتها بالمدرسة الثانوية ، قد تقف فى سبيلها مهنة والدها ، أوعدم كفاءة أمها الاجتماعية ، أو جنسيتها أو فقرها. مثل هذه العقبات أوتصارع الرغبات قد يؤثر مدى الحياة على الشخصية ،وكثيراً ما يخفى المرء السبب الحقيقى للنزعة الانفعالية تجنباً لجرح الكبرياء .

المشاكل المهنية والاكتئاب الانفعالى :

فى عهد البلوغ قد تصطدم رغبات الشاب المهنية مع رغبات أسرته ، أو قد توجد عقبات أخرى تعوق تحقيق ميوله المهنية . فمن الشائع ما يعانيه المرء من التوتر الانفعالى نتيجة لمحاولاته الفاشلة فى تجربة مهنة بعد أخرى دون أن يصيب فى إحداها نجاحاً ثم يضطر إلى البقاء فى عمل لا يرغبه . بل لعل هذه الحالة أيسر من الضغط المستمر على النفس تحت سلطان العائلة سعياً وراء غاية لا تروقه ، أو الحصول على وظيفة لا يميل إليها ، أو ممارسة عمل غير مستساغ يوماً بعد يوم طول الحياة . إن أعظم مساعد على حسن الاستقرار الانفعالى هو وضع خطة مهنية واقعية محكمة ، تراعى فيها قدرات الفرد وموارده ، وما يحتمل أن يصادفه من فرص مناسبة .

أعرف رجلا ، هو الآن فوق الأربعين من عمره ، كان يود أن يكون طبيباً . وحاول بلوغ ما تتطلبه مدارس الطب من مؤهلات ولكن دون جدوى.

ولم يستطع أصدقاؤه أن يثنوه عن عزمه حتى أنه بعد أن تزوج وأنجب ولداً عاد إلى محاولته مرة أخرى ، بعد أن أمضى سنوات عديدة فى التقتير على نفسه أثناء اشتغاله بمهنة التدريس . وعندئذ فقط أدرك استحالة الوصول إلى هذا الهدف . وبالرغم من هذه التجربة القاسية ، فقد أراد لولده الأكبر أن يدرس الطب على الرغم من أن ذلك لم يتفق مع رغبة الصبى ، وعلى الرغم من عدم توفر القدرة التى تؤهله لهذه الدراسة .

مستوى الطموح والتطور الانفعالي :

إن التجارب التى أجريت على ما يسمى « مستوى الطموح » تهمنا فى دراسة هذا الموضوع لما لها من صلة بهذه المشاكل . فقد كلف بعض طلبة الكليات القيام بعمليات بسيطة ، وقبل محاولة أدائها سئل كل عن مدى ما يتوقعه من نجاح فى هذا العمل ، الذى كان أحياناً يتناول حل مسائل حسابية مدى خمسة دقائق . وقبل الابتداء سئل كل طالب عن عدد المسائل الذى يتوقع أن يحلّه حلا صحيحاً فى هذه المدة . ثم قورن مستوى طموحه بنتيجة ما حصل عليه من عمله بالفعل ، كما لوحظت استجابته لنجاحه أو فشله فى العمل وفقاً لما قدره لنفسه . وقد تبين أن بعض الطلبة كانوا شديدى الحذر ، فكان أداؤهم أحسن بكثير مما قدروا لأنفسهم ، وبعضهم كان شديد الطموح أو التفاخر . أما البعض الثالث فقد قدروا أنفسهم تقديراً صحيحا . والواقع أن تقدير المرء لما سيقوم به سواء أحققه أم لم يحققه ، وكيفية استجابة المرء لنجاحه أو فشله كما فى هذه التجربة البسيطة قد تكون على جانب من الأهمية فى معرفة التطور الانفعالى له .

فقد وجد أن تقدير أحد الطلبة كان دائماً أقل بكثير مما يؤديه فى الواقع . وظهر من التحدث إليه أن هذه النزعة تصبغ كل تصرفاته فى مختلف مواقف الحياة . فهو يريد أن يكون دائماً فى الطليعة ولكنه يخشى الفشل فيرسم أهدافه متواضعة لأنه بذلك يتحصن ضد الفشل .

وطالب آخر كان شاعراً بأنه لن يصل فى الواقع لغايته ، فأخذ يقنع نفسه أنه يستطيع الوصول إليها بالمثابرة على إعلان ذلك جهاراً .

وطالب آخر وضع لنفسه هدفاً بعيداً ثم أخذ يحدث زملاءه عنه ، وبذلك اضطر لأن يجتهد حتى يتفادى عار الفشل . وعلى العموم ، فإن الهدف المتواضع السهل التحقيق يقلل من الاهتمام ، حتى لقد يؤدى بصاحبه إلى التوقف عن عمله توقفاً تاماً . أما النجاح المعقول فمن شأنه أن يوحى للفرد بهدف أعلى فى المحاولة التالية . والدوافع قد تختلف وتتعقد . فحينما سئل أحد الطلبة لماذا يحاول أن يزيد من جهده أجاب بأنه يحتمل أن يكون زملاؤه متفوقين عليه ، وعلى ذلك أراد أن يبذل جهداً أكبر ليصل إلى مستوى أعلى . والآخر أراد أن يعمل فى كل مرة أحسن من سابقتها لأنه لا يريد أن يبدو قليل الحيلة . لكنه استدرك قائلا : « إننى لا أهتم سواء اعتقد الناس أننى قليل الحيلة أم لا » .

إن الفشل عادة يهبط بمستوى الطموح ، ونادراً ما يدفع إلى مستوى أعلى . وغالباً ما يؤدى إلى التوقف عن العمل . فقد قال أحد الطلبة : « فى بعض الأحيان يمتلكنى الألم وفى أحيان أخرى تثبط همتى ، وليس من طبيعتى بصفة عامة أن يشجعنى الفشل على العمل » .

وقال آخر : « إن الفشل يجعلنى مكتئباً ، إنه ليس بشاحذ للهمة وإنما هو عائق عن العمل . إننى انتحل عذراً للفشل ، أما النجاح ، فدائماً أعتقد أنه من صنعى أنا » . وقال آخر : « إننى بعد الفشل ، أذرع الحجرة ، وأريد أن أحطم كل شىء » .

من الواضح أن مستويات طموح الفرد تكون نتيجة تطوره الانفعالى ، كما أنها عامل رئيسى فى تحديد استجابته الانفعالية نحو تجربة ما . وعلى ذلك فأعظم مساعدة تقدمها المدرسة لمساعدة النمو الانفعالى ، هى محاولة التوفيق بين

الطموح و بين الواقع فيما يختص بالقدرة ، والمركز الاقتصادى الاجتماعى والشخصية وذلك حتى يسير النمو الانفعالى فى طريقه السليم دون ضغط أو توتر[1] .

الناحية المرضية فى الانفعال

إذا عانى الفرد توتراً انفعالياً وصداً مستمراً ، ترتب على ذلك آثار مختلفة تتوقف على حيويته وقدرته وعاداته السابقة والموقف بوجه عام . وكثيراً ما ينجم عن استمرار التوتر الانفعالى أمور خطيرة تلعب دوراً كبيراً فى مشاكل حجرة الدراسة كمشاكل النظام التى تلقى عبئاً كبيراً على عاتق المدرس . و إن الغموض الذى يحيط بها ، والخطأ فى تأويلها لما يدعو إلى بحثها بدقة فى الفقرات التالية .

الانهيار الانفعالى :

تظهر أولى هذه النتائج حينما يظل الفرد وجهاً لوجه أمام مشكلته حتى تؤدى به إلى الانهيار . والأعراض البارزة هى تلك التى ذكرناها سابقاً ، ولكنها تبدو أكثر تطرفاً وحدة . فيصبح الفرد شارد البال ، ضعيف الكفاية فى عمله ، عاجزاً عن تركيز انتباهه ، متهيجاً ، قليل النوم ، عديم الاستقرار ، يعانى من سوء الهضم ، كما تبدو عليه علامات التعب المستمر الشديد . هذه الحالة يصطلح عليها « بالنور ستانيا » . فإذا أعقبها تدهور عام ، فإنها تسمى « الانهيار العصبى » . ويحدث هذا للناس الذين يعانون من عدم التوافق الانفعالى حتى تنهار قواهم ، فلا هم وجدوا حلا لمشكلتهم الرئيسية ولا استطاعوا الهرب منها ولا أمكنهم التكيف معها ، و إنما ظلوا ملازمين لها حتى طغت عليهم . وقد يحدث الانهيار العصبى فى أى سن لكنه أكثر شيوعاً فى سن المراهقة والشباب المبكر .

---

(١) مثلا : بدلا من خلق الطموح نحو مهنة رفيعة ، يجب أن نبث الميل إلى حذق التجارة أو الزراعة فى الصغار الذين لا تؤهلهم قدراتهم وظروفهم إلا لهذه الأعمال .

منذ بضعة سنين ، عرف المؤلفان فتاة أصيبت بمرض « النورستانيا » وكانت الإبنة الوحيدة لأم ماتت بعد ولادتها مباشرة ، وأب تعهدها فتعلقت به تعلقاً شديداً . لم تكن قوية البنية ، وكانت أميل إلى الهدوء والعزلة . وفى السنة الأولى من دراستها الثانوية ، تزوج أبوها من أرملة كان لها إبنة فى نفس الفرقة ، وكانت الفتاة ذكية وذات حيوية وجذابة ، فسرعان ما ظهرت على فتاتنا وبزتها من الناحيتين الاجتماعية والعلمية. أما الأب فقد شغله حبه لزوجته الجديدة إلى درجة ألهته عن ملاحظة ما تعانيه ابنته ، مما أشعرها بأنها قد فقدت سابق صلتها المتينة بأبيها . وأصبح موقفها سواء فى المدرسة أو البيت صعب الاحتمال . فاضطرب عملها ، وفقدت شهيتها ، وقل نومها ، وابتدأت تشكو من الصداع وألم الظهر وسوء الهضم وتعب العينين . وصارت تنتابها نوبات دوار وإغماء ، وأخيراً لزمت الفراش وقضت معظم وقتها فيه أكثر من عام . ولم يكن هناك ما يدل على وجود مرض جسمى ، بالرغم مما هى عليه من ضعف . ولكنها أفادت من مرضها الانفعالى فائدتين : أولاهما أنها تجنبت مواقف التنافس التى كانت تظهر عجزها ، وثانيتهما أنها ، كمريضة أصبحت محل عناية العائلة ، تلك العناية التى كانت قد فقدتها ، ولم تكن لتحصل عليها دون ذلك . على أن كل ذلك لم يوفقها إلى حل مشكلتها فأضعفتها وأنهكت قواها ولا سيما أنها لزمت المكان الذى فيه تبلغ هذه المشكلة ذروة حدتها ، وهو البيت .

إن المصاب بالنورستانيا تنهار قواه فى النهاية لأنه لا يحل مشكلته الانفعالية ، ولا يجد متنفساً لهذه الطاقة الانفعالية . أما غيره من الأفراد ، فمع أنهم يفشلون فى حل الصعوبات التى تواجههم إلا أنهم مع ذلك يحتالون على تجنبها والتغاضى عنها إلى حد ما . وسننتقل إلى مناقشة انصاف الحلول أو الحلول الوهمية فيما يلى :

الهرب والحلول الوهمية :

إن أقرب ما يلجأ إليه الفرد إذا واجه موقفاً مؤلماً هو أن يهرب منه . وقد يتحقق ذلك فعلا أحياناً كما فى حالة الطفل الذى يترك المدرسة أو الرجل الذى يستقيل من وظيفته ، أو الزوجة التى تهجر زوجها ، أو الأم التى تتخلى عن ابن حملت به سفاحا أو المراهق الذي ينخرط فى الجيش أو الأسطول هرباً من الرقابة المنزلية أو من فشل فى الحب .

حصل رجل على مركز محترم فعمل كبيراً للكتبة فى مكتب أعمال . ولكن سرعان ما اتضح له أنه عاجز عن التعاون مع زملائه وكان سبب فشله راجعاً إلى عاملين :

١ — أنه كان لا يعطى ارشادات وافيه لما يأمر بإنجازه .

٢ — عندما كان يستاء لخطأ يثور فى وجه مقترفة ثورة جامحة فى حين أنه كان يمكن أن يسوى الأمر بهدوء . وكان مرءوسوه بوجه عام من ذوى الكفاءة فى العمل ، فلم ترقهم هذه الطريقة فى نشر أخطائهم ، تلك الأخطاء التى كانت تنجم عن تعقيد رئيسهم فى التوجيه والإرشاد . وسرعان مما تبين الرجل نزعة الكراهية نحوه من كل مرءوسيه ، فأفزعه فشله وجفاه النوم ، وفقد شهيته ، فتضاعف شذوذه .

وفى يوم من الأيام لم يذهب لعمله . وتبين بعد البحث عنه أنه ترك المدينة ليلا إلى بيت للعائلة فى الريف فعاش هناك ومع ذلك لم تنصلح عيوبه ، وإنما ضاعفها مرارة الفشل .

لقد كان من السهل معالجة مشاكله ، فلم يكن يحتاج لأكثر من توضيح أوامره وتزويدها بالتوجيه الكافى ، وأن يتكلم بهدوء . ولكنه بدلا من أن

يحلل متاعبه ويحاول حلها ، هرب من الموقف كله وحطم مستقبله . وهؤلاء « الهاربون » أكثر عدداً مما يتصور الناس .

غير أن بعض الأفراد لا يستطيعون أو لا يميلون إلى الهرب الفعلى بتغيير البيئة ، ولكنهم مع ذلك يهربون من الموقف بانتهاج سلوك آخر . ولعل الصورة الشائعة لذلك هى الاستغراق فى أحلام اليقظة . ومما يجدر ذكره أن كلا منا يلجأ إلى أحلام اليقظة بين حين وآخر لأننا نواجه عقبات تقف فى وجه رغباتنا ، وليس هناك من ضرر فى هذا الملجأ ما لم تكن المشكلة خطيرة وما لم يصبح الإغراق فى أحلام اليقظة عادة تعرقل حياة الإنسان الواقعية ، بل إن هذه الأحلام تكون وسيلة للتنفيس عن الانفعال .

أما الضرر الحقيقى فيصيب الطفل إذا اتخذ من أحلام اليقظة وسيلة طبيعية للهروب من المواقف التى تتطلب منه بذل الجهد وحسن التكيف . ويحدث ذلك عادة مع الطفل الهادىء القليل الثقة بنفسه إذا ما وجد أن المشاكل المعقدة تواجهه يوماً بعد يوم وقد يحاول الهروب ولكنه يفشل . ولهدوئه واستكانته ليس من المحتمل أن تصدر عنه نوبات الغضب أو التمرد ، ولكن الهرب من الموقف بأجمعه أمر ممكن وصريح ، فمن السهل عليه أن يتغاضى عما حوله ويستغرق فى أحلام اليقظة التى تهيىء له أصدقاء خياليين يحبونه ويخضعون لرغباته ، وإذا استمر سوء توافق الطفل للمجتمع والمدرسة والبيت فإنه يعتاد الهروب من الواقع . فأحلام اليقظة إذا صارت عادة كانت لصاحبها بلسما مؤقتا ، ولكنها وسيلة هروبية لن توصله إلى حل دائم أو حقيقى لمشاكله .

فإذا طال انغماس المريض فى الأعراض التى وصفناها فقد يصاب بالجنون المبكر أو الخجل . والمميزات الأساسية لهذا المرض اعتزال الحياة الواقعية اعتزالا تاماً ، والعكوف على عالم من الأوهام . ومثل هذا الشخص قد استعاض بالأوهام عن الأحداث الواقعية فى العالم لدرجة تجعله يصبح عاجزاً عن التمييز بين أحلام

اليقظة والواقع. وهذا المرض كما ينم عنه اسمه « الجنون المبكر » يبدأ مبكراً نسبياً، وعادة ما يكون أثناء سنوات المراهقة فتنشأ عنه مشكلة خطيرة . ودراسة تاريخ حالات الجنون المبكر تدل فى غالبيتها على أن بداية هذا المرض يمكن تتبعها إلى سلوك شاذ ظهر فى الطفل قبل أن يكمل سنى دراسته بوقت طويل ، ونادراً ما يدرك الآباء مبلغ خطره فى المراحل الأولى . وما لم يدركه المعلم فليس من المحتمل أن تتخذ خطوات وقائية .

والطفل التعس المنعزل الذى يجد مخرجا فى أحلام اليقظة ، مشكلة شائعة الوجود فى الفصل والمدرسة ،ولكن مشكلته لا تسترعى النظر لأنه دائماً هادئ حسن السلوك . ومن أمثلة ذلك أن فتاة نزحت من إحدى مدارس الريف إلى مدرسة بالمدينة فلم تجد جهودها البسيطة الساذجة نفعاً فى كسب الأصدقاء ، فتألمت فى بادئ الأمر وارتبكت ، ولكنها اتخذت موقف الثورة والتحدى فيما بعد ، ثم تعثرت فى عملها المدرسى . ثم بدا عليها تدريجيا أنها تكيفت لموقفها فكانت تطرق لمدة طويلة مستغرقة فى التفكير تعلو وجهها ابتسامة بين الحين والحين . و بعد فترة انقطعت عن المدرسة وجاهدت فى الحصول على عمل فلم توفق لكثرة ما كان يعتريها من السرحان . وهكذا تدرجت فى الانزواء عن العالم الحقيقى وعاشت بين أوهامها فكانت تقضى الساعات الطوال فى شبه ذهول تتخلله ابتسامة من فترة لأخرى . وظهرت عليها لزمات غريبة تبدو راجعة إلى خيالها ، كما كانت تصيبها نوبات من التهيج أو الانهيار دون سبب ، وانتهى بها المطاف إلى مستشفى للأمراض العقلية .

ومن البديهى أن هذه الحالات المتطرفة ليست شائعة ، بيد أن احتمال حدوثها ينبه المدرس إلى الاهتمام بظهور هذه الأعراض بين تلاميذه .

ومع أن الانهيار النهائى قلما يحدث أثناء سنى الدراسة إلا أن على المعلم أن يدرك أن المرض يبدأ بمواقف الفشل والصد والانسحاب إلى عالم الخيال الذى

سبق وصفه ، وأن يدرك أن واجب المدرسة فى العود بهؤلاء الأطفال إلى الحياة الواقعية قبل أن تستفحل عزلتهم وتستعصى مشكلاتهم على الحل .

وهناك سبل أقل تطرفا للهروب من الواقع تبدو فيمن يجدون إشباعا لانفعالاتهم فى ارتياد دور السينما ، أو قراءة القصص العاطفية ، أو الإغراق فى التدين . فبعض الناس ينسون أنفسهم عند مشاهدة الروايات السينمائية بحيث تصبح الرواية واقعية بالنسبة لهم ، ويتقمصون شخصياتها فى خيالهم . وكثيراً ما يكمل القارىء القصة بحواشى من خياله يصحبها قليل من أحلام اليقظة . فيصبح هو بطل القصة أو الرواية متناسيا الحياة الواقعية . ومما يجدر ذكره أن نوع القراءات التى يختارها الشخص كثيراً ما تكشف عن رغباته التى لم يتيسر له إشباعها . فالطفل الضئيل الجسم لا يحلم بأنه بطل رياضي فحسب بل يقرأ الروايات أو يشاهد الأفلام التى تمثل قصص البطولة ، والفتاة التى تعتكف فى بيتها والتى لا تكثر الاختلاط بغيرها تحلم بأنها شخصية مشهورة مرغوبة ، وتجد سروراً ومتعة فى المغامرات العاطفية وقصص الفتيات السعيدات فى بيتهن وحياتهن المدرسية . ولا ريب أن الطبيعة التعويضية لهذا النشاط واضحة كل الوضوح .

التبرير :

إلى هنا قد ذكرنا نتيجتين شائعتين تنجمان عن المواقف التى تعترضها العقبات المستمرة حيث يجاهد المرء حتى تنهار قواه ، أو يتجاهل المشكلة بالهروب منها أو الجنوح إلى عالم الأوهام . وقد يلجأ المرء إلى استجابة أخرى غير مواتية بأن يزيف الموقف لنفسه ليقلل من أهمية المشكلة .

ومن الحيل الكثيرة الشيوع فى هذا الشأن ما يعرف « بالتبرير » والأسقاط و « العنب الفج » . ولتوضيح ذلك نفرض أن صبيا يرغب فى الانضمام إلى جماعة ما بينما لا ترغب هذه الجماعة فيه لسبب ، فهو يواجه الحقيقة المرة بأنه

منبوذ اجتماعيا . فإذا فرضنا أن حيويته تمنعه من الانهيار أو الاقرار بفشله ، وأنه لا يجد تعويضاً فى أحلام اليقظة أو الانغماس فى القراءة ، فإنه حينئذ يبرر فشله بقوله ان والديه لا يرغبان فى انضمامه إلى تلك الجماعة لأنها مكونة من أولاد سيئى السلوك . فإذا أفلح فى هذا التبرير لم تعد الحقيقة مؤلمة كما كانت فى بادىء الأمر . وقد يلجأ إلى حيلة أخرى بأن يلقى اللوم على صبى من أعضاء تلك الجماعة بقوله إن ذلك الصبى كان يكرهه دائماً بغير سبب ، وهذا الاسقاط يجلب له بعض الراحة أيضاً . فالاسقاط ما هو إلا مظهر من مظاهر التبرير يحاول المرء فيه أن يلقى تبعة فشله على شخص آخر . وقد يلجأ الصبى إلى خداع آخر بقوله لمن يسأله إنه لا يرغب فى الانضمام لتلك الجماعة لأنها ليست أهلا له ، وهو بذلك يسلك سلوك الثعلب الذى لم يستطع الوصول إلى العنب الذى أراده فاصطنع القول بأن العنب غير ناضج ولا يستحق العناء من أجله ، وهذه الخدعة ما هى إلا مظهر آخر من تبرير موقف يشق على النفس حتى يمكن احتماله .

إذا أراد القارىء أن يستعرض بعض هذه الحيل فى حالة نشاطها ، فعليه أن يتجه إلى الكلام مع بعض الطلبة الذين اشتدت رغبتهم فى الانضمام إلى إحدى الجمعيات ولكنهم لم يتلقوا الدعوة لذلك . فإن هؤلاء الطلبة قد تضايقهم تلك الرغبة الملحة . حتى إنهم قد يغادرون المدرسة إلى غير رجعة ، أو يلتمسون فرصة لتبرير تلك الحالة أو يلجأون إلى الاسراف فى الحديث فى كل مناسبة عن خطورة المنظمات السرية . وهناك أنواع أخرى من الاستجابات نناقشها فيما يلى .

المبالغة في التعويض :

وهو رد فعل للفشل الذى ينبعث من الشعور بالنقص . وهو عكس ظاهرة الانهيار العصبى . وفيه يبدو الفرد بالغ الثقة فى نفسه . ويحاول ما وسعه أن يبدو كفئا فى حين أنه فى الحقيقة لا يملك هذه الكفاية . فيزج بنفسه فى كل موقف

و يتباهى بمواهبه . فينفر الناس منه لأنه كثير الدعاية لنفسه ثائر على النظام . غير أن قليلا من التأمل يظهر حقيقة الموقف . فالصبي الحائر التعس يبذل أقصى جهده لإخفاء صعوباته . و يتغلب بالخداع على ما يكتنفه من مشاكل . وقد ينجح مثل هؤلاء المنبسطين فى الخروج من مأزقهم مع تكيف صحيح واكتساب ثقة حقيقية بالنفس . ولكن قد تنكشف حيلتهم أحياناً فينهارون انهياراً تاماً وتخمد روحهم وتنحسر شجاعتهم . وسنجد فى المثل الآتي كيف استطاع الصبي بقدرته الفطرية وما ناله من معاونة أن يصل إلى بعض التكيف . وحالته هذه تعتبر نموذجا لما نقابله فى حجرة الدراسة .

أتى الشاب « وليم نلسون » إلى الجامعة من الريف وقد تلقى دراسته الثانوية فى مدرسة صغيرة . وكان قبل ذلك فى مرحلته الأولى فى مدرسة ريفية صغيرة . وكانت حركاته وملبسه ولهجته تنم عن البيئة التى نشأ فيها . وقد سار فى فرقته الإعدادية لدراسة الطب بالجامعة سيراً لا بأس به . ولكنه تعثر فى علاقته الشخصية مع مدرسيه ومع القائمين على إعداده فى الدروس العملية . فقد شكوا من أن هذا الشاب كان شديد الغرور وكانت ردوده فيها كثير من التهجم على المدرسين ، وكان يفرض إرادته على زملائه بشكل يغيظهم منه . كما كان دائم التشدق بمهارته وأصبح سلوكه موضع نفور من حوله .

فلما أرسل للفحص ظهر أنه يلبس ملابس صارخة فى ألوانها ، يتكلم بصوت مرتفع ولهجة خالية من التحفظ . وبالجملة فكان يحاول أن يبدو رجلا جامعياً كاملا . وهذه الصورة مألوفة لكل من له دراية بمشاكل سوء التكيف الانفعالى . وأساس مشكلاته لم يكن إلا « مركب النقص » تلك العلة التى يعانى منها الطلاب الذين يأتون من بيئات صغيرة محدودة ليجدوا أنفسهم فى وسط جامعى يعزّ عليهم التوافق الاجتماعى مع أغلب أفراده . فقد كانت لهجة هذا الشاب وملبسه إعلاناً مباشراً عن نشأته الريفية ، ولذلك التجأ إلى التطرف

فى لهجته وملبسه كتعويض عن النقص الذى كان يشعر به فى قرارته . كما كانت وقاحته مع مدرسيه وسيلة ليظهر بهـا كفرد كفء لمواجهة أى موقف مواجهة الواثق بنفسه ، وكانت محاولاته المتعددة لفرض السيطرة على زملائه جهوداً يبذلها للاعلان عن كفايته وبذلك يخفى نقائصه عنهم وعن نفسه .

فمن البديهى أنه فى المركز الأول من الأهمية أن يفهم المدرس هذه الحقائق حتى يعاون الطالب على التكيف الصحيح بدلا من أن يضيف إلى متاعبه عبئاً آخر بطرقه التأديبية التى يقصد منها النفع ولكنها فى الحقيقة تضر به . فهذه الطرق لا تصل إلى أبعد من التغلب على بعض الأعراض ، ولكنها لن تصل مطلقاً إلى حل المشكلة .

الاستجابات الهستيرية للتوتر الانفعالي :

يوجد نوع آخر من الاستجابة وهو مع شيوعه غريب غامض صعب الفهم. ويقوم به الأطفال تحت تأثير الصد والانقباض الانفعالى . فقد يتفق أن تؤاتيهم استجابة معينة على الرغم من عدم كفايتها ، ولكنهم يتشبثون بهـا لأنها تؤدى بعض الغرض أو على الأقل تنفس عن الصراع الذى يعانونه .

حالة : ١ — صبى فى الفرقة الثالثة كان غبياً ومتأخراً فى عمله المدرسى ، اعتاد معلمه أن يؤنبه كما كان موضع زراية زملائه . فذات يوم أفرغ ما فى جوفه بعد الغذاء نتيجة لعسر الهضم من جهة ، والاضطراب الانفعالى الذى انتابه بعد أن أنب من جهة أخرى . ولشدة دهشته وجد عطفا من معلمه وزملائه عندما أصيب بهذه الحالة ، ووجد نفسه لأول مرة موضع الاهتمام . وكان من جراء ذلك فيما بعد أنه كلما حيل بينه وبين رغباته أو أصابه لوم وتقريع لجأ إلى إفراغ ما فى جوفه .

حالة : ٢ — وفتاة أخرى اعتادت أن تسمع حكايات جنسية بذيئة كانت تضطرب لهـا اضطراباً كبيراً ولا سيما عند ما علمت من مصدر لا يتطرق إليه الشك أن والديها وهما موضع إعجابها يمارسان تلك الأعمال الجنسية « البذيئة » التى وصفت لها . ولم تستطع أن توائم بين تقديرها لوالديها و بين ماسمعته عنهما . واستمر هذا الصراع يؤثر فيها و يسبب لها القلق والاضطراب ، فأهملت واجباتها المدرسية وانغمست فى التخيلات الجنسية . وأخيراً جابهت مشكلتها بأن سرقت مبلغاً من المال من خزينة متجر والدها ، وكان ذلك الجرم باعثاً بطريقة خفية على تهدئة حالتها . ولـكن ذلك لم يكن إلا إجراء مؤقتاً وسرعان ما عاد إليها ضيقها . ولما عاودت السرقة مرة أخرى شعرت بشىء من الارتياح مع العلم بأنها لم تنتفع بهذا المال فى أى وجه . ولوحظ أن إقدامها على السرقة كان يحدث عقب ما تتلقاه من معلومات جنسية من فتاة أكبر منها سناً ، ولعل هذه المعلومات كانت تعود فتركز المشكلة الأساسية أمامها من جديد .

فهذه الوسائل التى يتذرع بهـا المرء لبلوغ مأربه أو جذب الاهتمام إليه تتراوح من المظاهر البسيطة لعناد الأطفال إلى المشاهد الشاذة الهستيرية ، ولـكنها كلها تشترك فى أن مصدرها الصد والانقباض الانفعالى ، وأنها وسائل لتخفيف هذا الألم و بلوغ المأرب المنشود فى صورة ما . ولذلك كان من الأهمية بمكان عند معالجة تلك الحالات أن نبحث السبب الأساسي ولا نـكتفى بالأعراض وحدها . ومن البديهى فى المثالين السابقين أننا لو شهرنا بالسرقة التى لجأت إليها الفتاة كحيلة هروبية ، أو عاقبنا الصبى على التجائه إلى إفراغ ما فى جوفه ، فقد ننجح أو لا ننجح فى كبت هذه الأعراض ، ولـكننا نزيد فى الألم الانفعالى ، وسرعان ما يلجأ كل منهما إلى وسائل أخرى للخروج من المأزق .

وفى كلتا الحالتين المتقدمتين اختفت تلك الأعراض الهستيرية بعد الوقوف

على أسبابها ولكن بعد ما نال أصحابها من عقاب المعلمين والوالدين نصيباً كبيراً. ولنعلم أنه ليس هناك ما هو أكثر حمقاً من معاقبة المريض الهستيرى .

وقد اتبع فى علاج الصبى نقله إلى فصل آخر أمكنه التقدم فيه والتوافق مع بقية الأولاد . وفى أثناء مدّة التكيف تعمّد القائمون على أمر علاجه أن يغفلوا الاهتمام بحالة القىء إلى أبعد حد ممكن . فلما استطاع الطفل أن يجتذب الانتباه بصورة معقولة و ينال رغباته بطرق أخرى امتنع القىء .

أما الفتاة فقد اتبع معها الحديث الهادىء إلى أن حل الفهم الصحيح محل الاشمئزاز من العلاقات الجنسية . وعند ما تم لها ذلك امتنعت حوادث السرقة .

وحالتا الصبى والفتاة تدلان على أنهما قد تخلصا من متاعبهما . ولكن هذا لا يعنى أن النكسة لن تصيبهما . فلا ريب أن ذلك الطفل الغبى سيصادف الفشل مرة أخرى ، كما أن الفتاة قد تجد صعوبة فى التكيف الجنسى عند الزواج . فكل منهما قد أقام لنفسه وسائل استجابة هستيرية ، وهذه الوسائل تأصلت فيهما من جراء العقاب والتقريع وسوء الفهم ، فإذا اجتاحتهما أزمة أخرى فإنهما يلجآن إلى نفس الاستجابة أو ما يقوم مقامها من الاستجابات الهستيرية الأخرى .

يمكن أن نستخلص من المثالين السابقين بعض خصائص الاستجابة الهستيرية . فالاستجابة غالباً ما تكون غير ذات علاقة بالمثير ، وتكون ذات طابع عنيف منفجر يثير الانتباه ، وأنها تحول الموقف من مصدر للاكتئاب إلى منبع للسرور باستدرار عطف الغير ، وأنها تهيىء حلا خداعياً مؤقتاً للمشكلة الكامنة ولو أن هذه تظل باقية وعلى أهبة الثورة فى فترة قريبة .

التعثر فى النطق ومظاهر أخرى لانعدام التوافق :

من الآثار المؤسفة للتوتر الانفعالى المستمر ظاهرة التعثر فى النطق . وقليل من هؤلاء الأطفال التعساء الذين يعانون من هذه العاهة بهم عيوب عضوية

أو وظيفية ، ولكن الغالبية خالون من هذه العيوب . وينحصر مصدر صعوبتهم في التوتر الانفعالى . وليس أدل علي ذلك من أن هذا العىّ لا يظهر إلا فى مواقف معينة . فإذا شعر صاحبه بالراحة والهدوء فإنه يتكلم دون تعثر ، ولكنه يتلعثم إذا خجل أو تهيج . ولا ريب أن المدرسة تكثر فيها المواقف التى تبعث على الخجل ولذلك تزداد علّة المصاب سنة بعد أخرى أثناء دراسته . ومع أن كثيراً من حالات تعثر النطق تزول فى أوائل عهد الشباب بزوال عواصف مرحلة المراهقة وسنوات الدراسة ، إلا أنها تخلف آثاراً من الخجل أو الصمت أو التحفظ فى الكلام . والطفل المصاب بعىّ النطق معرض لسخرية زملائه وربما معلمه أيضاً ، وهو لذلك عرضة لأن تنتابه حالات انفعالية منها الخجل وسرعة التهيج . فخليق بالمدرس أن يتنبه للأطفال الذين تبدو عليهم أعراض عىّ الكلام أو مبادئه ، وعليه أن يعرف كما ذكرنا أنه فى بعض الحالات النادرة فقط يكون هذا العىّ راجعاً إلى خلل عضوى ، ولكن مصدر العلة انفعالى فى الغالب . وقد قال أحد الإخصائيين أن «المصابين بعىّ النطق لهم قدرة فى كل وقت على الغناء والسبّ ومخاطبة أنفسهم . » فانطلاق الحديث فى بعض الظروف والتعثر فى بعضها الآخر يجعل من البين أن العلة ليست علة فسيولوجية .

وقد يصحب تعثر النطق أو يأتى بديلا عنه بعض الحركات اللا إرادية الشاذة أو التعثر فى الحركة . ولا بد من الإشارة إلى أن هذا الشذوذ أو التعثر قد يكون مصدره عضوياً ، كما يتخلف عن مرض « الكوريا » ولكن أغلب الحالات ترجع إلى سبب انفعالى .

النزعات الاعتدائية :

إن الشخص الذى تقف حيويته المتدفقة دون إقراره بالهزيمة ، والذى يتغلب ميله للانضال على نزعته للهروب ، والذى يمنعه حسن تفكيره عن الرضا

بأنصاف الحلول أو الأوهام ، يعيش دائم الصراع مع عالمه الذى لا يتيح له الراحة أو الهدوء . ومن الطبيعى أن يثير سلوكه مشاكل تأديبية حادة قد تستعصى على الحل فى البيت والمدرسة .

حالة : ويمثل القول السابق حالة صبى فى المدرسة الثانوية كان مصدر فزع لرفاقه ومعلميه . وكان والد هذا الصبى قد حكم عليه بالسجن حكما ظالما فى اعتقاد الصبى ، وظل فى حالة من الذهول مدة من الزمن بعد المحاكمة وتعرض لكثير من احتقار زملائه كما أغفلت دعوته إلى كل الحفلات الاجتماعية . فسرعان ما انبرى للنضال وصار يفتك بكل من تعرض لوالده بلفظ أو إشارة . وحدث أن تجاهلته فتاة صغيرة فلوى ذراعها حتى أجبرها على الركوع والاعتذار . وكثيراً ما قذف بالطوب متعمداً إصابة غيره إصابة قاتلة . وأحياناً كان يبدى مظاهر قسوته على أطفال صغار لا يستطيعون مقاومته ، وربما كان ما يجد من ارتياح وتخفيف لانفعالاته المتوترة يتناسب مع مدى ما يحدثه من الألم . واتجه مسلكه العدائى تدريجيا نحو مجتمع الكبار . فقد عبث بسيارة أحد المدرسين حتى لا يمكنه إيقافها متى أراد ذلك ، وقد كاد المدرس يروح ضحية هذا التدبير . وحدث مرة أن دخل منزل أحد جيرانه وعلق ثقلا فوق الباب الخارجى حتى إذا عادت ربة الدار وفتحت الباب سقط الثقل على رأسها فنقدت وعيها . وقد حدث مرتين أن أشعل النار عمدا فى متاع ذى قيمة . وهكذا كان يشن حربا عمياء على المجتمع كرد فعل للتحقير الذى لم يستطع احتماله .

ويظهر السلوك الاعتدائى بطرق شتى ، أكثرها وضوحا الاعتداء على مصدر الصد . فالبالغ يثور على أبيه الذى يعارض فى سهره إلى ساعة متأخرة هربا من وسائل التضييق والكبت . وهنا قد يحدث عملية « تحويل » displacement كما فى حالة الطالبة الفذة التى كانت واقعة تحت سيطرة أمها النابغة المتسلطة . فكانت هذه الفتاة شديدة الإعجاب بوالدتها فلم تتمرد عليها ،

ولـكنها أصبحت من كبار المساهمين فى مسـاعدة المظلومين . وكان أحدث ما قامت به فى هذا الصدد قيادتها لحركة إضراب بين الطلبة احتجاجا على قانون معين سنته الـكلية . وقد يتحول الاعتداء نحو شخص برىء كما فى حالة المدرسة التى تعذر عليها الانسجام مع ناظرة المدرسة . فصبت جام غضبها على واحد من خيرة التلاميذ بالفصل، وذلك لأن مهاجمة الناظرة عمل غير مأمون العاقبة ؛ ولـكن الصبى قد أصبح رمزاً لمتاعبها فى مهنتها فـكان أن وقع فريسة ثورتها .

ومن الواضح أن السلوك العدائى لن يسهل علاجه ، كما أن الشغب بالصورة التى رأيناها فى ذلك الحدث المجرم قد يكون بالغ الخطورة [1] فما هو السبيل إلى علاجه ؟ إن مقاومة الاعتداء الناتج عن الصد والـكبت بصد الاعتداء نفسه قد يعقد المشكلة إذ بذلك يزيد الضغط . ولـكن هذه هى أول وسيلة تطرأ للمدرس . فغالباً ما تكون مثل هذه الحالات العدائية سببا فى إخفاق جهود المدرس للقيام بتنفيذ خططه . وتكون النتيجة أن تستعمل الروح العدائية فى الجانبين ويشترك فى الموقف أناس آخرون . فيحدث العقاب وتبادل التهم . وقد تتكون سمات للشخصية تلازم صاحبها طول حياته ، وكثير من المجرمين نشأوا فى هذا الجو . ولـكن محاولة تفهم الموقف على حقيقته وبذل جهد فى التخفيف من حدة الفشل أو محاولة إيجاد استجابات أخرى نافعة للفرد نفسه ، كل هذه أمور لا غنى عنها فى مثل هذه الحالة .

وقد بذلت جهود لمساعدة الصبى ذى السلوك العدائى الذى ذكرت حالته فيما تقدم ، فقد طلب إلى بعض التلاميذ أن يختصوه بالرعاية ويتقبلوه قبولا حسناً

---

(١) يمـكن اعتبار هتلر وموسولينى من بين حالات الصد المستمر الذى تترتب عليه نزعة عدوانية بالغة . ويمـكن أن تتـكون جماعات كقبيلة Ku Klux من العناصر التى وقعت تحت تأثير الصـد فى مجتمع من المجتمعات وتتخذ نهجاً كالذى سبق وصفه . بل إن من الممـكن أن تعانى الصـد أمم بأكملها كألمانيا مثلا فتستفحل فيها النزعة العدوانية وتتخذ لها كبش الفداء عنصراً من العناصر البشرية فتذيقه الويل من كل جانب . ويمـكن الاطـلاع على دراسة لمثل هذه الموضوعات فى (١٨) .

بينهم . وكذلك مدت له يد المعونة للتفوق فى الألعاب الرياضية . أما حوادثه وجرائمه فكانت تسوى تسوية ودية واتفق وجود مدرس أمكنه فهم حالته ، فوجه إليه عنايته ، وتحدث إليه أحاديث ودية متعددة ، ولكن لسوء الحظ كان السيل قد بلغ الزبى ، لأن أغلب التلاميذ والمدرسين والولد نفسه كانت نفوسهم قد امتلأت بالبغض فلم يعد التقارب والتسامح ممكناً . فاقتصرت المعونة على تجنيبه المتاعب وتوجيهه الطريق السوى إلى حد ما . فلما غادر المدرسة ذاعت شهرته فى الاشتغال بالأعمال الخارجة على القانون والتهرب من الوقوع تحت طائلته . أما الفتاة قائدة الاضراب فقد تولت التحدث إليها معلمة كانت تعرفها معرفة وثيقة ، فلما هدأت قليلا سألتها عما إذا كانت المتاعب التى تلقاها من أمها ذات علاقة بمسلك التضحية الذى تتخذه . فثارت واحتجت ثم ترددت قليلا واعترفت بأن ذلك قد يكون صحيحاً . وما لبث الاضراب أن انتهى ، ولكن الفتاة ظلت على زعامتها لمثل هذه المظاهرات . وإحقاقاً للحق يجب القول بأن مظاهراتها كانت كلها ترمى لأغراض نبيلة وتؤدى إلى خدمات مفيدة . وكما ذكرنا آنفاً يستمد كثير من عظماء الناس دوافعهم من أسس سيكولوجية كالتى أشرنا إليها . ويقرر بنيامين فرانكلين فى تاريخ حياته أن شغفه بالحرية يستمد أصله من تمرده منذ الطفولة على سيطرة أخيه الأكبر عليه .

العوامل التى تحدد نوع الاستجابة للتوتر الانفعالى :

على الرغم من أن هناك اختلافات واضحة فى أنواع الاستجابة للتوتر الانفعالى من فرد إلى آخر فإن الأسباب التى تدعو إلى هذا الاختلاف ليست دائماً واضحة . على أنه لا يخفى أن الأفراد الذين يعانون من المرض أو التعب أو قلة النوم عرضة بوجه خاص للاضطراب الانفعالى . فالفروق فى الحيويه البدنية قد تؤثر فى نوع الاستجابة . فنرى الأفراد الأقوياء يستجيبون بالاعتداء والهجوم ، بينما يستجيب

الضعفاء بالهروب أو الانهيار . ولا ريب أن مرحلة النمو ذات أهمية خاصة فى هذا الصدد فقد وجد أن هناك معامل ارتباط قدره ٠٫٩٤ بين النزعة الاعتدائية فى الأولاد ومطلع البلوغ[١] .

كذلك نجد العوامل الاجتماعية والثقافية ذات أهمية فى تحديد نوع الاستجابه فالاعتداء والهجوم وسيلة مقبولة من الأولاد عنها من البنات . والشخص من البيئة الاجتماعية المنخفضة أكثر ميلا للتعويض المتطرف ، ولا شك أن أسلوب الحياة فى الأسرة ذو أهمية كبيرة ؛ فبعض الأسر قلما يبكى أطفالهم إذا نالهم أذى ، بينما أسر أخرى يضج أطفالها بالصراخ والنوبات الهستيرية كلما اعترض طريقهم عائق . على أن أفراد الأسرة الواحدة قد يختلفون فى نوع الاستجابة للتوتر الانفعالى . والواقع أن استجابة كل فرد للتوتر الانفعالى لا يمكن فهمه إلا فى ضوء شخصيته وتطوره .

تواتر الاكتئاب الانفعالي :

من المهم أن نؤكد أن الاكتئاب الانفعالى ليس نادر الحدوث ، بل هو فى الواقع من الأمور العادية التى تعادل فى تواترها بعض النقائص الجسمية فى معظم الأفراد . وقد أجرى بحث على جانب عظيم من الدقة والعمق على الحياة الانفعالية لمجموعة من طلبة الجامعة اختيرت حيثما اتفق ، فتبين فيه أن ٦٨ ٪ منهم يعانون من شعور بالنقص فى الماضى أو فى الحاضر ؛ وأن ثلثهم كانوا منبوذين فى طفولتهم ، وثلثهم يعانون من شعور بالإثم ، ويمكن أن نقتبس هنا النتيجة الختامية لهذا البحث .

« أغلب الأعضاء يحملون عبئاً ثقيلا من القلق ، والشعور بالنقص والشعور

---

(١) Sollenberger, quoted in [18] p. 103.

بالإثم ، والانكسار . وكثير منهم كانت لهم متاعب مالية تشغل بالهم ، ولكن الغالبية كانوا أكثر قلقاً على مركزهم الاجتماعى . حيث كانوا فى شك من أنهم يستطيعون بلوغ الأهداف التى رسموها لأنفسهم أو ينتظرها منهم آباؤهم .

وغالباً ما كانوا يعانون من ذكريات فيها تحقير مؤلم لهم . فإذا خلوا إلى كتبهم فى المساء استبدت بهم الأفكار الملحة خشية الفشل فى مستقبل حياتهم أو الشعور بالعزلة ، فتعذر عليهم تركيز جهدهم فى العمل . وكان يشيع فيهم شعور كمين بعدم وجود سند لهم ، شعور كان يزيد من حدته خلافهم مع أحد والديهم أو كليهما وكثيراً ما كان يصاحبه صراع خلقى (١) .

والواقع أن أغلب الناس يبالغون فى تقدير ما لديهم من توتر انفعالى ، لأنهم لا يعرفون إلا قليلا عما يعانيه غيرهم . ومما يخفف العبء أن متاعب كل فرد ليست فريدة فى نوعها أو من الخطورة بالحد الذى يتصوره . فكلما ازداد تأملنا للناس وتقديرنا لمتاعبهم ازدادت ثقتنا بأنفسنا .

وان الحقائق التى أوردناها لتعزز الحاجة إلى قدر أكبر من العناية بالمشاكل المؤسفة الشائعة فى المدارس .

وان مظاهر السلوك الوجدانى للأطفال تضارع فى أهميتها مدى معرفتهم بالمواد الدراسية كالحساب ، أوعاداتهم أو مهارتهم ،اللغوية ،ومع ذلك نرى القائمين على شئون المدرسة لا يلتفتون إليها . فنوبات الغضب ، والاسترسال فى أحلام اليقظة ، والمقاتلة ، والخجل ، والشغب والمشاكسة والإلحاح فى جذب انتباه المدرس ،

---

(١) From H. A. Murray and Otners : Explorations in personalily p. 730.

ويجب أن نشير هنا إلى نتيجة أخرى من نتائج هذا البحث ، فقد يكون التوتر الانفعالى عاملا فى اختيار الفرد لدراسته أو مهنته المستقبلة ، ومن أمثلة ذلك الطالب الذى كان يتلعثم فاختار تاريخ اللغة ليتخصص فيه وكالطالب الذى مات والده فى حادث سيارة فاختار الاشتغال بشركة للتأمين ضد حوادث السيارات مما كان يتطلب منه الانتقال إلى مكان الحادث .

والاستمناء والقحة ، وغير ذلك من أساليب السلوك الشاذ ما هى إلا وسائل للتنفيس عن حالة التوتر الانفعالى أو تلبية الحاجات الشخصية . فواجب المدرسة أن تفسر هذه المظاهر على حقيقتها ، وتتعرف أسبابها ، والكيفية التى أدت بها إلى هذا التصرف ، وأن تجد من الوسائل ما يمكن الطفل من السلوك الناضج ولا ريب أن هذا الذى يقع على عاتق المدرسة ليس بالعبء اليسير .

تشخيص مشاكل النظام المدرسى

لقد وجهنا اهتمامنا بصفة خاصة إلى حالات التوتر الانفعالى الحادة أو المزمنة ، وذلك لأنها من جهة أكثر خطورة فى نمو الطفل من الظواهر العرضية المؤقتة كالتطاول فى الكلام والرد ، والضحك الذى لا يمكن ضبطه ، والمقاتلة ، والسب ، والصراخ ، ومن جهة أخرى لأنها أكثر تطرفاً واستمراراً ، إذ أنها تكشف بوضوح عن الظواهر التى تنطوى عليها .

ولكن بحثنا لم يقتصر على المشاكل الانفعالية التى تظهر فى المدرسة وحدها ، وذلك لأنه من الضرورى أن ندرس التوتر الانفعالى كوحدة مرتبطة بحياة الطفل فى مجموعها . فإذا سلمنا بهذا بقى أن نكشف فى هذا الضوء عما تنم عنه حوادث الخروج على النظام المدرسى . فهذه الحوادث هى أصعب ما يواجهه المعلم الناشىء ، ولذلك كان للتبصر فى أمثال هذه المشاكل فائدة كبيرة .

التوتر الانفعالى المزمن ومشاكل النظام :

نبدأ باستعراض المواقف التى تكون فيها الحالات الانفعالية المزمنة التى تحدثنا عنها فيما تقدم سبباً فى مشاكل النظام . فالسلوك العدائى والتعويض المتطرف لابد وأن يتسبب عنهما صراع مع نظام الفصل . والتلاميذ الذين يلجأون إلى التبرير أو إلقاء اللوم على غيرهم يتبرم بهم المعلم والتلاميذ الآخرون ، والسلوك

الهستيرى خليق بأن يبعث على الضيق والحيرة ؛ أما السرحان والخمول (نتيجة لأحلام اليقظة والنورستانيا على التوالى) فليسا إخلالا بالنظام إلا بالقدر الذى يضيق به التلميذ من تدخل المدرس فى قطع أحلامه ، أو بالقدر الذى يدفع به المعلم ذلك التلميذ الخامل (ضحية النورستانيا) فوق طاقته بدلا من الأخذ بيده . وفى ضوء ما تقدم فى هذا الفصل أصبح من البين أن التلاميذ الذين يعانون توتراً انفعالياً قد يتسببون فى خلق مشاكل نظامية فى الفصل .

فإذا استطاع المعلم أن يضع أصبعه على تلك الحالات ويتفهم طبيعة كل منها يكون قد سار فى الطريق الذى يوصله إلى حل أكثر مشاكله النظامية صعوبة .

وقد يكون الطفل سليما من الوجهة الانفعالية ومع ذلك فقد يصدر عنه مشكلات نظامية . وستعالج هذه الحالات فيما يلى :

مشاكل نظامية ترجع إلى صراع مع المنهج المدرسى غير الملائم :

إن الصعاب الشائعة فى هذا الصدد تنجم عن سلوك الأطفال الأصحاء إزاء المنهج الرتيب غير الملائم أو النظام المدرسى غير الصالح . ومما له دلالة واضحة أن هذه الصعاب أكثر شيوعاً فى المدارس التقليدية عنها فى المدارس التقدمية لأن التلميذ فى المدارس الأولى ينتظر منه أن يظل هادئاً لا يتحرك ولا يعمل شيئاً . ولكن الأطفال الأصحاء السويين شعلة من النشاط ولا يحتملون الهدوء لزمن مهما قصر أمده . لذلك يتصارع هؤلاء مع تلك النظم المدرسية والتعليم النمطى . وفضلا عن ذلك فهؤلاء الأطفال اجتماعيون بطبعهم ، ولكن المدارس التقليدية تفرض نظاماً يتعارض مع تلك النزعة الاجتماعية فهى تحرم تبادل الحديث بين التلاميذ ، وتمنع التعاون بينهم وتصر على أن يعمل التلميذ لنفسه و بنفسه . وهكذا يجد التلميذ الودود الاجتماعى نفسه فى صراع دائم مع الأحكام الشاذة المرسومة فى نظام الفصل .

وفوق هذا فإن مناهج المدرسة العادية لا تتصل بميول التلاميذ فى أغلب الأحيان . فالتلميذ الذى يتوق فى درس الأشغال اليدوية أن يصنع نموذجاً لطائرة يطلب منه أن يستبدل ذلك بيد مكنسة . والبنات اللائى يستمتعن بالأدب الحديث عليهن أن يستبدلن ذلك بالأدب القديم الذى لا يتذوقنه . والنشء الذين يقرأون بشغف الحوادث الجارية لا بد لهم أن يكبحوا هذا الميل ويقرأوا قديم التاريخ وحوادثه البالية . وما زال هناك ملايين من الأطفال يكافحون ألغاز الأجرومية اللاتينية . فلا عجب إذا كانت نفوس النشء الحديث المتطلع إلى معرفة حقائق العالم الحديث ومشكلاته العويصة تستبد بها الثورة على تلك البرامج الغثة فى المدرسة الثانوية العادية . والمعلم الذى عليه أن يحشو عقول تلاميذه بهذه البرامج يلاقى الصعاب تلو الصعاب في الاحتفاظ بأصول النظام المدرسى تحت هذه الظروف .

وأخيراً نجد فى المدرسة العادية أمثلة كثيرة لسوء المواءمة بين القدرة ونوع العمل . وقد سبق لنا القول إن الشعور بالنجاح شرط أساسى للصحة العقلية . فالصبى الذى لا يستطيع أن يفهم المعادلات الجبرية فاشل تعس متمرد ، وهو بالجملة مصدر تعب لمعلمه فى الفصل ، وابنة بقال الحى التى تطالب بمطالعة « هاملت » دون أن تفهم منها حرفاً لا بد لها أن تهمس إلى جارتها ، والفتاة الممتازة فى ذكائها والتى تستطيع فى السنة الأولى أن تقرأ الفرنسية خيراً من فتيات الفرقة الثالثة تبدى فى أحيان كثيرة من عدم الانتباه ما يثير معلمتها عليها .

فنجد إذن أن فى المدرسة التقليدية أنواعاً من الصراع بين التلميذ والمعلم قد خلفتها أخطاء المدرسة وليس التلميذ مسئولا عنها . ويمكن أن نقول إن الصراع يشتد كلما كان التلميذ أكثر ذكاء وأوفر صحة عقلية . فعلى المعلم الحصيف الذى تكثر فى فصله مشاكل النظام أن يتعقب تلك العوامل السابقة الذكر لعل أحدها يكون السبب فى متاعبه ؛ وإن كان لا يملك حلا لكثير منها كالتى ترجع إلى

منهج الدراسة مثلا — غير أنه على الأقل إذا فهم أصل الداء أصبح أكثر احتمالا لصاحبه ، وربما أتيحت له الفرصة للادلاء برأيه أمام ولاة الأمور لتعديل الحالة ، كما أنه قد يستطيع أن يوجه الدرس ليتلاءم مع حاجات تلاميذه وميولهم .

تحليل بعض حالات الاخلال بالنظام :

إن ما قدمناه فيما سبق كان نظرة عامة ، ولكن الواقع أن كل حادثة خروج على النظام فريدة فى ذاتها ، وهى وليدة مثيرات متنوعة غامضة قد تشمل كل العوامل التى تقدم ذكرها . ولعل فى ذكر بعض الحالات المعينة ايضاحاً لهذا الكلام .

مثال آخر : ذات يوم طلبت المعلمة إلى تلميذة ذكية ولكنها عصبية أن تقرأ بصوت عال قصة على ألسنة الحيوانات ، فرفضت هذه رفضاً باتا لأنها وجدت الموضوع تافهاً ، فكررت المعلمة الأمر وازداد عناد التلميذة فأصرت المعلمة الحانقة على ألا تغادر الفتاة المدرسة حتى تقرأ القصة بصوت عالٍ . وعند الساعة الخامسة أقبلت الناظرة لتتدخل فى الاشكال وطلبت إلى التلميذة أن تقرأ من أى كتاب تختاره ، فسرعان ما لبت الطلب وأخرجت كتاباً لديكنز وقرأت منه بحماس يثير الدهشة . وهنا نلاحظ أن أسباب المشكلة متعددة متأصلة . فقد كانت الفتاة منحرفة الصحة ؛ وكان العمل دون مقدرتها وميولها ، وكانت الحادثة ذروة أزمة تراكمت عواملها يوماً بعد يوم لشعورها بأن العمل كان أقل من مستواها ، وكانت تتوق إلى أن تظهر مقدرتها على القراءة الرفيعة التى كانت تمارسها فعلا » .

فى هذه الحادثة وأمثالها تكتشف تذمراً يتجمع ضد تصرفات خرقاء تفرضها المدرسة . ومن التجنى أن نعتقد أن المدرسة هى دائماً المخطئة ، ولكن على الشخص الحريص أن يدرس الموقف قبل أن يتصرف حياله ، ولعل القارئ يتذكر مواقف مشابهة وقعت له ويحاول تحليلها بنفس الطريقة . ومن البين أن

أمثال هـذه المواقف لا يمكن فهمها إلا إذا درست شخصية التلاميذ ومحيطهم الاجتماعى ، وحتى إذا كان الخطأ من جانب التلميذ فالتحليل ضرورى إذا كان للعلاج أن يجدى نفعاً .

موقف المعلم كسبب من أسباب التوتر الأنفعالي والاضطراب بالنظام :

غالباً ما يكون موقف المعلم من تلاميذه داعياً إلى خلق مشاكل النظام . وفيما يلى جدول ٢١ يعدد صفات المدرس المحبوبة والمكروهة كما يبدو فى نظر طلاب المدرسة الثانوية .

جدول (٢١)

يبين أربعاً من الصفات الأكثر شيوعاً فى المعلم المحبوب وأربعة فى المعلم المكروه فى نظر طلاب المدارس الثانوية وعددهم ٣٧٢٥ .

المعلم المحبوب	الأصوات
يبذل المعونة فى العمل المدرسى و يشرح الدروس بوضوح	١٩٥٠
بشوش — مرح — يتقبل النكتة	١٤٢٩
عطوف — ودود — صديق	١٠٢٤
يميل إلى الطلبة و يفهمهم	١٠٢٤

المعلم المكروه	الأصوات
سريع الغضب فظ . ساخر . ينقب عن الأخطاء	١٧٠٨
يضن بمعونته فى العمل المدرسى ، ليس له هدف مرسوم فى عمله	١٠٢٥
يصطفى بعض التلاميذ و يندد بغيرهم	٨٥٩
متكبر . يفرض إرادته . لا يعير الطالب التفاتا خارج الفصل	٧٧٥

ومن الواضح أن المعلم السريع الغضب الذى يصطفى بعض التلاميذ دون غيرهم ويفرض إرادته على الفصل يبعث مسلكه على التمرد بين الطلبة ويخلق بذلك مشاكل النظام فى فصله .

كيفية مواجهة مشاكل النمو الانفعالى

بقى علينا الآن أن نجمع الحقائق المبعثرة فى هـذا الفصل حتى يمكن رسم الطريق لمواجهة المشاكل الانفعالية وعلاجها . وتبدو النقط الآتية ذات أهمية كبرى فى هذا الصدد :

أهمية معرفة العلاقة بين الأعراض والموقف الأصلى :

من القواعد الأساسية أن ندرك عبث محاولة علاج الأعراض دون التعمق فى الوصول إلى الموقف التى تسببت عنه والفائدة التى ترجى من علاجه . فالتلميذ الكثير الاعتداء أو العبوس أو السارح أو الكثير الهروب من المدرسة — كل هؤلاء لا يفيد مجرد توقيع العقاب عليهم بأن نجازى المعتدى أو نحط من شأن العبوس أو نقاطع أحلام السارح أو نلاحق الهارب . فمثل هذه الاجراءات قد تزيد فى تعقيد المشكلة الأصلية ، بل المهم أن نسأل أنفسنا عن ماهية الفشل أو الارتباك الذى يسبب الاعتداء أو العبوس أو الاسترسال فى الخيال ، ثم نبحث عن الطريقة التى يمكن أن نتخلص بها من السبب الأصلى كأن نقف على حل يشبع الميول المكبوتة بشكل مشروع . أو ربما أمكن أن نعدل من هذه الميول ونغير من مستوى الطموح ، وهذه هى أسس المشكلة الحقيقية ، وهى — لا الأعراض — التى يجب أن تسترعى الاهتمام . وليس مظاهر الفشل وحدها هى التى تستدعى البحث ، بل إن نواحى التقدم البعيد المدى قد تتطلب ذلك أيضاً كما يتضح من الأمثلة الآتية : فالفتاة « مابل » كان لها ولع ظاهر بدروس التاريخ ومتقدمة فى دراسته تقدماً ملحوظاً . وقد تبين أن هـذا التفوق مرجعه

شغف عميق بمدرس التاريخ . وكانت الفتاة « روث » مجيدة فى أسلوبها الكتابى لدرجة جعلت مدرسة اللغة تتكهن لها بمستقبل فى التأليف . ولكن تبين أن هذه الفتاة خجولة لدرجة حولت اهتمامها إلى الكتابة الأدبية كتعويض خيالى عن الحقيقة الواقعة . والفتى « بيل » كان يقضى الساعات الطوال فى إنتاج بديع فى الفنون اليدوية ، ولم يكن ذلك إلا مهرباً تعويضياً عن فشله فى سائر المواد . والفتاة « مارى » لم يكن اهتمامها بمهنة التعليم وليد ميلها الخاص . ولكنه تلبية لرغبة والدتها فى اختيار هذه المهنة ، وكان تقدمها فى دراستها مدفوعاً بولائها لهذه الأم لا تحقيقاً لمهنتها المستقبلة . وكان الفتى « چون » متفوقاً فى العلوم الرياضية ولكن شغفه بها لم يكن إلا رغبة فى التفوق على زميل له هو «الجرنون» الذى كان ابن أحد رجال الطبقة الراقية . وهكذا نجد أنه مهما كانت طبيعة الانفعال فإن إغفال التعمق فى الحقائق الأساسية التى تدفع إلى الموقف المعين قد يؤدى بالمعلم إلى ارتكاب أخطاء بالغة الأثر فى مواجهة الحالة .

ومما يجدر ذكره فى الحالات السابقة أن مدرس الرياضة وجد أن عمل « چون » فى هذه المادة قد فقد كثيراً من جودته عند ما غادر زميله «الجرنون» المدرسة ، وكذلك تبخر شغف الفتاة « روث » باللغة على أثر عثورها على فتى صديق لها ، وعند ما خمد ولع « مابل » بمعلمتها — وهى النتيجة الحتمية لهذه الحالة كرهت مادة التاريخ .

أهمية النظرة الموضوعية من جانب المعلم وتبصره باهتمال تدخل انفعالاته الشخصية فى أحكامه :

من الأهمية بمكان عظيم ألا يجعل المعلم لانفعالاته سبيلا لعلاقاته مع تلاميذه فيكون تصرفه معهم إشباعاً لمشاعره الخاصة أكثر مما هو مناسب لحاجاتهم . فالتلميذ غير الملتفت أو العنيد أو الوقح يثير المعلم فيندفع هذا إلى استجابة عدائية ،

ويسرف فى التنفيس عن انفعاله بالسخرية منه ، غير أن هذا التنفيس يزيد الموقف تعقيداً . فعليه إذن أن يتحكم فى انفعالاته الذاتية ويتخذ موقفاً « موضوعيا » هادئاً يقصد به إلى دراسة أسباب المشكلة والتعرف على أصلها . وغالباً ما يجد المعلم أنه غير محتاج فى معالجة هذه المواقف إلا للطبع السمح والحذر من التهور والإسراف فى الغضب من توافه الأمور .

والبعد عن الذاتية يتجلى فى تصرف المعلم إزاء ما قد يصل إليه من الأخبار المثيرة أو القصص النابية حيث يتلقاها بالهدوء وعدم الاكتراث . فقد يحدث أن يلقى تلميذ جرىء المعلم أو المعلمة بقصة عن واقعة جنسية تبعث على النفور ، ومع ذلك فواجبهما أن يخفيا هذا الشعور شأنهما فى ذلك كشأن الطبيب الذى يتحاشى النفور من شخص مريض . وليس لهما أن يبديا الرثاء لتلميذ تخلف عنه الحظ كما أن الطبيب لا يسرف فى مشاعر الشفقة نحو مريضه ؛ وان خير ما يتحلى به الطبيب الناجح بشاشة هادئة تشعر بأن الحالة ليست سيئة بالدرجة التى يتوهمها المريض ، وعبارات مطمئنة توحى له بأن كثيراً من الناس قد استبد بهم المرض ولكنهم نالوا الشفاء ، وأن على المريض أن يترك القلق جانباً ويتبع توجيهات الطبيب فسرعان ماتتحسن حالته . وبنفس الأسلوب يحتاج الطالب إلى ثقة بالنفس وحسن تفهم لمشكلته واقتراحات عملية يسير على هداها . وان المعلم المجرب ليعلم أن كثيراً من الحوادث والعادات المنتشرة بين التلاميذ ليست شاذة إلى الحد الذى كان يعتقد[1] . ولذلك يتجنب المعلم أو المعلمة أن يكون واعظاً أو متزمتا ، بل يمكن أن يوجه الطلاب نحو مصادر اطلاع تفيدهم

---

(١) مما تفيد قراءته فى هذا الصدد : Hugh de Selincaourt's remarkable story One Little Boy (Boni, 1924, 266 pp.)
ومناقشة هذه المسائل توجد فى P.M Blanchard and C Manasses,New Girls for Old (Macaulay 1930, 281 pp.); Dorothy. D.Bromley and Florence Britten,Youth & Sex (Harper, 1938, 303 pp.) J. R. Folsom (ed). A. Plan for marriage (Harper 1938, 299 pp.) and Butterfield (15).

وتعينهم على حل مشاكلهم وإذا لم يستطع إرشادهم فعليه أن يحيلهم على من فى استطاعته ذلك كالطبيب أو المحلل النفسانى .

ومن المهم أن يتخذ المعلم موقفا موضوعيا ، وألا يزج بمشاعره الذاتية فى ميول تلاميذه وكفاياتهم أو فى خصوماتهم وأخطائهم . ولعلنا نذكر أن ميل الفتاة « مابل » إلى دراسة التاريخ كان فى مبدئه نتيجة لتشجيع المعلمة التى كانت تستمتع بإعجاب الفتاة بها . وكذلك شجعت المعلمة تلك الفتاة « روث » نحو اتجاهها إلى التأليف ، وعاونتها على نشر قصة لها فى صحيفة محلية . وما فعلت المعلمة ذلك إلا مرضاة لشعورها الذاتى وطلبا للشهرة بأنها هى التى اكتشفت تلك الفتاة ودربت مواهبها الفذة . وكذلك لم تكن محبة مدرس الرياضة للفتى (الجرنون) أكثر من محبة زميله « جون » له ولهذا شجع المعلم الفتى جون على التفوق .

والواقع أن المعلم العادى فى أغلب الأحيان بحكم طبيعته الإنسانية يواجه مشاكل تلاميذه الانفعالية محكوماً بمشاعره الخاصة أكثر مما هو موجه بشعور التلاميذ .

وان العادات المتأصلة والاتجاهات المزمنة تنشأ عنها مشاكل معقدة فى هذا الصدد كما يتضح من المثال الآتى : فى إحدى المدارس كانت هناك معلمتان انحدرتا من بيتين متزمتين وكانت أولاهما امرأة حساسة مكبوتة تفزع وتضطرب لما يبديه التلاميذ من مخالفات خلقية فكانت عديمة الفائدة فى مواجهة مثل هذه المواقف إن لم تزدها استفحالا ، غير أنها أفادت كثيراً فى تشجيع البنات الشديدات الحساسية اللاتى يشبهنها فى حالتها .

ولكن المعلمة الثانية كانت لا تطيق صبراً على البنات الشديدات الحساسية ، بل لعلها كانت شديدة الإعجاب بالتلميذات المتسمات بالجرأة والاقدام حتى ولو وقعن فى محظور . وقد لوحظ أن التلاميذ الذين كانوا يحبون إحدى المعلمتين كانوا

يكرهون الأخرى ، وكانت كلاهما نافعة فى علاج المشكلات الانفعالية لدي بعض التلاميذ ومثيرة للمشاكل فى اتصالها بالآخرين .

وقد أمكن لناظرة المدرسة عند اختيارها رائدات للتلاميذ أن تنتفع بالمعلمتين وكانتا لديها مكملتين أحداهما للأخرى . تعمل كل منهما فى يسر مع المجموعة التى تميل إليها .

وهكذا تختلط انفعالات المدرس فى أكثر المشاكل المدرسية . والتفكير المستقيم هو السبيل لعلاجها وخير ما يمكن أن يتسلح به المدرس عند مواجهة هذه المشاكل — بعد فهمها — هو حسن استقباله لها بصدر متسع ، ونفس مرحة تستطيع أن تضحك مع التلاميذ لا منهم عند درس مشاكلهم . بذلك يخف التوتر وترى الأمور على حقيقتها .

أهمية تنمية الانفعالات المرغوب فيها والبعد عن نظرة التأديب التعسفى :

غالباً ما يزن الإداريون والآباء مقدرة المعلم بمدى استطاعته حفظ النظام . والمعلم نفسه يرضى عن التلاميذ الذين لا يخلون بالنظام فى الفصل ، بل انه ليعمل على تقييد حركة التلاميذ الذين تدفعهم حيويتهم إلى « تعكير النظام » ولا ريب أن هذا الموقف « إجراء بوليسى » تعسفى .

غير أننا إذا نظرنا إلى الهدف الرئيسى من التربيـة على أنه تنمية حيوية الطفل ، فإن المقياس الذى يقاس به كل من المعلم والتلميذ يتخذ نهجاً جديداً مختلفا . فتصبح النظرة إلى التلميذ الهادىء المكبوت فى هذا الضوء نظرة إلى مشكلة تتطلب العناية ، كما يصبح المعلم المكبوت الذى ينقل العدوى إلى تلاميذه مشكلة مشابهة .

ويعتبر المعلم موفقاً إذا كان تلاميذه يشعرون فى فصله بالاطمئنان والخلو من

الكبت بحيث يمارسون أنواع نشاطهم المشروع فى غير تردد ، فهو يبذل جهده لتجنيبهم الصد والخوف والتمرد وما يسبب لهم الانفعالات الأليمة .

ولا يقتصر جهده على ذلك ، بل ان عليه ان يهيء الجو لتنمية الانفعالات المرغوب فيها ، وذلك بإشباع ميول الأطفال كما قدمنا فى مستهل هذا الفصل . وقد بينا كذلك فى الفصل السابق كيف أن الصد يؤدى إلى التوتر الانفعالى المؤلم . ولقد أوضحنا لذلك أن الميول محصلة معقدة لعوامل متعددة أساسها الدوافع الحيوية ولكنها تتحدد وتتشكل بالبيئة الاجتماعية الاقتصادية والمحيط الثقافى الذى ينشأ فيه الفرد .

ولقد أبرزنا فى هذا الفصل أهمية مستوى طموح الفرد باعتبار أنه يحدد حاجته إلى تنمية ميل معين يبلغ بواسطته المركز الذي يصبو إليه و يتبوأ المكانة اللائقة به . وتستطيع المدرسة أن تخطو الخطوة الأولى نحو إسعاد الفرد بتوجيه ميوله توجيها يتفق مع قدراته ، وتمكنه من بلوغ أهدافه .

فالمدرسة تستطيع أن تأخذ بيد الناشىء نحو تحقيق ميوله وأطماحه متى كانت صالحة . ولنذكر دائماً (ما بيناه فى هذا الفصل وفى الفصل الرابع فى الكلام على القدرات الخاصة) أن أشباع الميول يبعث على الابتهاج والسرور و بناء شخصية الفرد ، كما نذكر أن الوقوف فى سبيلها مصدر ألم وشقاء وهدم لشخصيته . فليكن هدف المعلم وجهوده متجهة نحو البناء . وإنه ليجد فى بنائه المشيد أقصى ما يرتاح إليه .

خلاصـــة

لقد اهتم هذا الفصل بإبراز الانفعال من وجهة النظر الوظيفية . ولقد عرّف الانفعال بأنه ذلك الوجدان المتأجج الذى يبعث على الرضا إذا ما أشبعت ميول صاحبه والذى يكتنفه الألم إذا امتنع عليه تحقيقها .

فإذا فشل الفرد فإنه قد يعمد إلى الانزواء أو يتخذ موقفاً عدائياً يدفعه الغضب إلى المبالغة فيه . أما إذا وفّق الفرد إلى النجاح فإن عزمه يقوى و يميل إلى استمرار بذل الجهد بحيوية متزايدة . و إن الكائن الحى ليستجيب بكليته فى كلتا الحالتين .

فالفشل يعوّق مظاهر نشاطه الفسيولوجية الطبيعية ، فى حين أن النجاح ينشطها . فالفرد الفاشل يجنح إلى الكف عن بذل الجهد بينما الناجح يميل إلى الاستمرار والازدياد فى بذله . والفشل يولد اتجاهاً محوطاً بالتهيج أو الخوف ولكن النجاح يبعث الثقة والهدوء . ومن الطبيعى أن تتأثر الخبرات الانفعالية بالسن والظروف الاقتصادية والاجتماعية .

وقد يحدث التوتر الانفعالى والشعور بالفشل كلما صادفت الفرد مشكلة على درجة معينة من الصعوبة . فالطفل أو المراهق تصادفه تلك الصعوبة الخاصة عند دخوله مدرسة جديدة أو انتقاله إلى حى جديد ؛ وعند ما يتجه المراهق بحكم نموه وتطوره نحو ميول جديدة ؛ وعند ما يصادف التلميذ متاعب فى عمله المدرسى أو طموحه الاجتماعى أو مستقبله المهنى ، أو طموحه الذى لا يتفق مع إمكانياته .

فإذا ما ظهرت تلك الأزمات ، فإن الحاجة إلى معونة المعلم ونصحه تصبح ذات أهمية خاصة .

فإذا ما أزمن الفشل أو زادت حدته مالت الأعراض السيكولوجية الشاذة إلى الظهور ، فقد تنهار قوى ذلك الشخص التعس فى صراعه وجهاده ، وقد يبذل الجهد فى الهروب من مشكلته ؛ وقد يخدع نفسه بإزائها ؛ وقد يلجأ إلى مخرج وهمى منها ، وقد يتخذ موقفاً عدائياً — وكل هذه الحالات وأمثالها ليست إلا أعراضاً لمرض انفعالى يقتضى دراسة وافية وعلاجاً شافياً .

ولا بد أن نشير إلى أن المشاكل الانفعالية عصية صعبة المراس لأن

التلاميذ غالباً ما يخفون معالمها ، كما أن مشاعر المعلم نفسه كثيراً ما تؤثر فيها . ولذلك كان من المهم جداً أن ننفذ من الأعراض إلى السبب الرئيسى وأن نتخذ من المشكلة موقفاً موضوعياً .

وفى المحل الأول من الأهمية أن يتجه جهد المعلم نحو تهيئة فرص النجاح وخلق الظروف التى تظهر الانفعالات المرغوب فيها ، ذلك أجدى من أن يقتصر على تجنب الانفعالات المؤلمة .

مراجع الفصل السادس

(1) Anderson, H. H., Educational implications of research in dominative and socially integraitve behavior, J. Educ. Sociol., 1930, 13, 490—501.

(2) Anderson, H. H , Domination and social integration in the behavior of kindergarten children and teachers, Genet. Psychol. Monog., 1939, 21, 287—385.

(3) Anderson, H. H., An examination of the concepts of domination and integration in relation to dominance and ascendance, Psychol. Rev., 1940, 47, 21—37.

(4) Astor, F., Emotional needs of the exceptional child, Child Res. Clin. Serv , 1937, 2, No. 6, 11—17.

(5) Barker, R., Frustration as an experimental problem. The effect of frustration upon cognitive ability, Char. & Pers., 1938, 7, 145—150.

(6) Barker, R., Denbo, T., and Lewin, K , Ezperiments on frustration and regression in children, Psychol. Bull , 1937, 34, 754—755.

(7) Bender, L., Keiser, S., and Schelder, P., Studies in aggressiveness, Genet. Psychol. Monog., 1936 18, 357—564.

(8) Blatz, W. E., Chant, S. N. F., and Salke, M. D., Emotional episodes in the child of school age, Univ. Toronto Stud. Child Devel. Serv., 1937, No. 9, 45 pp.

(9) Blos, Peter, The Adolescent Personality, Appleton-Century, NewYork, 1941, 517 pp.

(10) Boynton, P. L., Dugger, H., and Turner, M., The emotional stability of teachers and pupils, J. Juv. Res., 1934 18, 223—232.

(11) Brett, S. H., and Janus, S. Q., Criteria of frustration, Psychol. Rev., 1940, 47, 451—469.

(12) Briggs, T. H., and others, The Emotionalized Attittudes : The Contribution of Research to Teachers Concerned with Learning, Conduct, and Character, Bur. Publ., Teachers Coll., Columbia Univ., New York, 1940, 107 pp.

(13) Brown, C. H., and Von Selder, D., Emotional reactions before examinations, J. Psychol., 1938, 5, 1—9, 11—26, 27—31.

(14) Brown, J. F., The Psychodynamics of Abnormal Behavior, McGraw Hill, New York, 1940, pp. 71—79.

(15) Butterfield, O. M., Love problems of adolescence, Teach. Coll. Contrib. Educ., 1939, No. 768, 212 pp.

(16) Campbell, E. H., The social-sex development of children, Genet. Psychol. Monog., 1939, 21, 461—552.

(17) Carter, H. D., Emotional correlates of errors in learning, J. Educ. Psychol., 1936, 27, 55—67.

(18) Dollard, J., and others, Frustration and Aggression, Yale Univ. Press, New Haven, 1939, 209 pp.

(19) Dunbar, H. F., Emotions and Bodily Changes, Columbia Univ. Press, New York, 1938, 601 pp.

(20) Fenlason, A. F., and Herty, H. R., The college student and feelings of inferiority, Ment. Hyg., 1938, 22, 389—399.

(21) Fite, M. D., Aggressive behavior in young children and children's attitudes toward aggression, Genet. Psychol. Monog., 1940, 22, 151—319.

(22) French, T. M., An analysis of the goal concept based upon study of reactions to frustration, Psychoanal. Rev., 1941, 28, 61—71.

(23) Goodenough, F. L., and others, Studies in Personality, McGraw-Hill, New York, 1942, 333 pp.

(24) Guthrie, E. R., The Psychology of Human Conflict, Harper, New York, 1938, 408 pp.

(25) Hatwick, L. A., and Sanders, M. K., Age differences in behavior at the nursery school level, Child Devel., 1938, 9, 27—47.

(26) Holmes, F. B., An experimental investigation of a method of overcoming children's fears, Child Devel., 1936, 7, 6—30.

(27) Hovland, C. I., and Sears, R. R., Experiments on motor conflict : I. Types of conflict and their modes of resolution, J. Exper. Psychol., 1938, 23, 477—493.

(28) Jersild, A. T., Child Psychology, Prentice-Hall, New York, rev. ed., 1940, 592 pp.

(29) Jersild, A. T., and Holmes, F. B., Children's fears, Child Devel. Monog., 1935, No. 20, 356 pp.

(30) Jersild, A. T., and Holmes, F. B., Methods of overcoming children's fears, J. Psychol., 1935, 1, 75—104.

(31) Jersild, A. T., Markey, F. V., and Jersild, C. L., Children's fears, dreams, wishes, daydreams, likes, dislikes, pleasant and unpleasant memories, Child Devel. Monog., 1933, No. 12, 172 pp.

(23) Johnson, C. S., Growing Up in the Black Belt, American Council on Education, Washington, 1941, 360 pp.

(33) Jones, H. E., Conrad, H. S., and Murphy, L. B., Emotional and social development and the educative process, 38th Yrbk. of the National Society for the Study of Education, 1939, 38, Part I, pp. 361—389,

(34) Justin, Florence, A genetic study of laughter provoking stimuli, Child Develop., 1932, 3, 114—136.

(35) Kanner, Leo, Child Psychiatry, Thomas, Springfield, Ill., 1937, 527 pp.

(36) Karlan, S. C., Failure in secondary school as a mental hygiene problem Ment. Hyg., 1934, 18, 611—620.

(37) Keister, M., and Updegraff, R. A., A study of children's reactions to failure and an experimental attempt to modify them, Child Devel., 1937, 8, 241--248.

(38) Lewin, K., Lippitt, R., and White R. K., Patterns of aggressive behavior in experimentally created "social climates," J. Soc Psychol., 1939, 10, 271—308.

(39) Lowenstein, P., and Svendsen, M., Experimental modification of the behavior of a selected group of shy and withdrawn children, Amer. J. Orthopsychiat., 1938, 8, 639—653.

(40) Lund, F. H., Emotions, Ronald, New York, 1939, 305 pp.

(41) Maller, J. B., Cooperation and competition : an experimental study in motivation, Teach. Coll. Contrib. Educ., 1929, No. 384, 176 pp.

(42) Maslow, A. H., Deprivation, threat, and frustration, Psychol. Rev., 1941, 48, 364 - 366.

(43) Morey, R., Upset in emotions, J. Soc Psychol., 1940, 12, 333—356.

(44) Mowrer, O. H., Frustration as an experimental problem : II. Some research implications of the frustration concept as related to social and educational problems, Char. & Pers., 1938, 7, 129—135.

(45) Murphy, L. B., The nursery school contributes to emotional development, Child Educ , 1940, 16, 404 - 407.

(46) Murray, H. A , and others, Explorations in Personality, Oxford Univ. Press, New York, 1938, 761 pp.

(47) Palmer, H. D., Common emotional problems involved in a college mental hygiene service, Ment. Hyg., 1939 23, 544—549.

(48) Phillips, Margaret, The Education of the Emotions, Allen & Unwin, London, 1937, 318, pp.

(49) Prescott, D. A., Emotion and the Educaitve Process, American Council on Education, Washington, 1938, 323 pp.

(50) Preston, M. I., Reading failure and the child's security, Amer. J. Orthopsychiat., 1940, 10, 239—253.

(51) Rogers, C. R., The Clinical Treatment of the Problem Child, Houghton Mifflin, Boston, 1939, 393 pp.

(52) Rosenzweig, S , A test for types of reaction to frustration, Amer. J. Orthopsychiat., 1935, 5, 395—403.

(53) Sears, R. R., Hovlaud, J., and Miller, N. E., Minor studies of aggression : I. Measurement of aggressive behavior, J. Psychol., 1940, 9, 275—294.

(54) Solomon, J. C., Active play therapy, Amer. J. Orthopsychiat., 1938, 8, 479—497.

(55) Spock, B., Emotional health of chilbren as viewed by the modern school physician, Prog. Educ., 1940, 17, 186—190.

(56) Stoddard, G. D., The educability of emotional behavior, Educ. Rec., 1938, 19, 158—168.

(57) Trow, W. C., Motivation, emotional rerponses, maturation, intelligence, and individual differences, Rev. Educ. Res., 1939, 9, 385-294.

(58) Tulchin, S. H., Emotional factors in reading disabilities in school children, J. Educ. Psychol., 1935, 26, 443—454.

(59) Walcott, E., Daydreamers : a study of the adjustment in adolescence, Smith Coll. Stud. Soc. Work, 1932, 2, No. 4, 335 pp.

(60) Watson, Goodwin (ed.), Civilian Morale, Houghton Mifflin, Boston, 1942, 463 pp.

(61) Williams, J. N., Emotional education of children, Proc. Amer. Assn. Mental Defectives, 1938, 43, No. 2, 57—61.

(62) Zachry, C. B., and Lighty, M., Emotion and Conduct in Adolescence, Appleton-Century, New York, 1940, 563 pp.

الفصل السابع

سيكولوجية الطفولة الاجتماعية

قد تبين فى الفصل السابق كيف أن الميول تتحدد فى نطاق واسع بفعل العوامل الاجتماعية ، وفضلا عن ذلك فإن الميول تتدرج فى صبغتها الاجتماعية حتى تصير فى عهد البلوغ متأثرة بالمجتمع تأثراً عظيما إذ أن الدافع نحو بلوغ مكانة اجتماعية يصبح أشد الدوافع أهمية . وسيتبين لنا فى الفصول المقبلة كيف أن سمات الشخصية والمثل العليا تنتج مظاهر التكيف الفذ للسيكولوجية الاجتماعية ، وكيف أن الانحراف قد ينبعث من البيوت أو البيئات التى لا تتوفر فيها الصحة النفسية . وسنجد أن التوتر الانفعالى يرجع فى أغلب الأحيان إلى الصراع الاجتماعى أو سوء التكيف ، وأن كثيراً من أنواع الشذوذ العقلى محصلة للتوتر الانفعالى المزمن . وهذه العوامل هى عادة السبب الذى يمهد لقيام مشكلات النظام المدرسى . وهكذا نجد فى النمو الاجتماعى للتلميذ مفتاحاً لتفهم كثير من مشاكله المعقدة التى يواجهها المعلم . لذلك يعتبر توجيه هذا النمو فى السبل الصحيحة المرغوب فيها أهم ما تعنى به التربية الحديثة . كما أن إهمال هذا التوجيه يعتبر من أهم نواحى الضعف فى المدرسة التقليدية . وهكذا تكون الدراسة الوافية للسيكولوجية الاجتماعية فى العشرين السنة الأولى من حياة الفرد نواة أساسية رئيسية فى علم النفس التعليمى [1] .

---

(١) من ذلك يتضح أن العلوم الاجتماعية ، كعلم الاجتماع أو علم الأجناس البشرية يجب أن تنال قدراً أكبر مما تناله اليوم من عناية علم النفس التربوى .

ولايجب أن يغيب عن البال أن النموعملية مستمرة يؤثر ماضيها فى حاضرها ، فمعرفة الكيفية التى يتعامل بها الطفل مع غيره من الناس فى سن العاشرة أو أحياناً فى الخامسة ، ذات أهمية كبرى فى تفهم متاعبه الاجتماعية عند سن الخامسة عشرة أو العشرين . بيد أنه لابد وأن نذكر أن التغيرات التى تعترى طبيعة الطفل مضافة إلى التغيرات فى ظروف حياته تتضافران معاً لتجعلا السيكولوجية الاجتماعية مختلفة فى كل مرحلة من النمو عنها فى الأخرى . وفى هذا الصدد يمكن أن نميز بين مراحل ثلاثة : مرحلة ما قبل المدرسة حتى سن السادسة ؛ مرحلة المدرسة الأولية أو دور الطفولة المتوسطة من السادسة حتى حوالى الثانية عشرة ؛ مرحلة البلوغ من المراهقة حتى حوالى الثامنة عشرة . والواقع أن السيكولوجية الاجتماعية فى طور البلوغ لها مميزات بارزة وأهمية خاصة تبرر دراستها فى فصل مستقل بها . ولكى نبرز طبيعة الاختلاف سنضرب مثالا واقعياً لولد وآخر لبنت فى كل مرحلة .

« جيمى » فى الخامسة من عمره يقضى معظم وقته سعيداً باللعب وحده أو الكلام لنفسه ، حتى إذا اتفق أن اجتمع مع أولاد آخرين فإنه لا يعيرهم اهتماماً كثيراً ، ولا تزيد المجموعة التى يلعب معها على خمسة أطفال . واللعب (كما وصفناه فى الفصل الخامس) لا يتعدى الجرى العشوائى ، أو ركوب الدراجة ، أو بناء المكعبات والحفر فى الرمال . والطفل فى كل نشاطه هذا ملتصق بالمنزل ، ووالداه هما أهم من فى محيطه الاجتماعى . ويلعب مع الأطفال من الجنسين ، بل ويلعب مع مجموعة كلها من البنات ، فهو لايفرق بين الجنسين ولا يكترث للفروق الجسمية بينهما فهو يقاتل البنات ولا يستحى من تلامسه بهن .

وكذلك البنت « بيتى » فى نفس السن متعلقة بالمنزل ولا يزال لها سلوك صغار الأطفال فلا تميز بوضوح الفرق الجنسى .

وفى العاشرة صار « چيمى » مخلوقاً مختلفاً . فهو يصر على أنه لم يعد طفلا صغيراً . والحى المجاور — لا المنزل — مجاله الاجتماعى المختار . له الآن صديق من سنه وجنسه وهو مركز اهتمامه الاجتماعى ، وهو كثير الاجتماع بسبعة رفاق أو ثمانية فى مثل عمره . ولكن والدة « چيمى » تخشى أن يتحول نشاط هذه الجماعة إلى ما يشبه العصابة . ولكن اجتماعهم ليس أمراً مدبراً ، بل وليد الصدفة ، وأفرادها يتغيرون تبعاً للظروف ، الأمر الذى تتبدد معه هذه المخاوف .

صارت أسرة « چيمى » الآن على هامش عالمه الاجتماعى ، وصارت ألعابه من النوع الاجتماعى الذى لا يخضع لنظام دقيق (مثل لعب البلى أو الجند واللصوص) ، وقل لعبه منفرداً .

وهو لا يوجه اهتمامه كثيراً للبنات ، ويقضى معظم وقته تقريباً مع الصبيان ، بل ويأبى الاشتراك فى لعبة إذا كان هو الولد الوحيد فيها ، وهو الآن يميز بوضوح بين الجنسين ويتحاشى الاقتراب من البنات .

أما عن الفتاة « بيتى » وهى فى العاشرة من عمرها ، فقد انحازت بدورها إلى مجموعة بنات جنسها تشاركهن جلساتهن ، تتهامس وتضحك معهن ، وتشعر ببعض الخجل مع الأولاد ، وهى فى ذلك أشد شعوراً بجنسها من الفتى « جيم » وذلك لأنها أوفر نضجاً من الوجهتين الفسيولوجية والانفعالية من ناحية ، ومن ناحية أخرى لأن المجتمع يبرز لها أهمية الجنس بشكل أوضح بما يفرضه من قيود الحياء وضبط السلوك مما يراه الآباء والمعلمات أليق بالفتاة .

وفى سن ١٥ تطور الفتى إلى مخلوق جديد مرة أخرى ، فهو يشترك فى المباريات الدقيقة التنظيم ، ولا يشترك فى ألعابه مع البنات ولكنه يبدى اهتماماً ببعض نواحى النشاط الاجتماعى كالرقص معهن ، ومع اهتمامه بهن فإنه حساس خجول معهن ، وبينما كان اهتمامه الاجتماعى فى الماضى مركزاً فى

رفيق له من سنه وفى عصبة من إخوانه ، فإن مركز الاهتمام تحول الآن إلى فتاة (وإن كان يغير رأيه فيمن يختارها بين وقت وآخر) وأصبح مجتمعه مكوناً من أفراد من كلا الجنسين . ولقد ازداد بُعد والديه عن عالمه الاجتماعى ، بل لعله يتبرم بهما نظراً لأفكارهما العتيقة وملاحظاتهما عن سلوكه ومواعيد عودته للمنزل . وهو الآن يسمح بأن يهتم به الكبار أو غيره من جنسه . أما عن الفتاة « بيتى » فقد أصبحت شديدة الاهتمام بالشبان وإن كانت لا تشترك فى ألعابهم ، بل تحب أن ترقص معهم وتجلس إليهم وتسترعى انتباههم ، وتقضى وقتاً طويلا فى التأنق قبل أن تلتقى بهم ، وهى على خلاف الفتى « جيم » تستمتع بالتقارب الجسمى من بنات جنسها المماثلات لها فى السن .

و بالجملة يبدو لنا واضحاً عند التأمل أن هناك تغيرات تعترى حياة الأطفال الاجتماعية فى الأعمار المختلفة . وسننتقل الآن إلى دراسة هذه التغيرات بالتفصيل .

سنوات ما قبل الدراسة

قد يبدو لأول وهلة أن سنوات ما قبل المدرسة لا تعنى المعلم أو المدرسة . ولكن دراسة هذه الفترة تبين أن كثيراً من السمات الأساسية للشخصية تظهر واضحة خلالها ، كما أن عادات التكيف الاجتماعى التى تتكون أثناءها تحدد علاقات الفرد مع المجتمع طيلة حياته ، وإن أهمية هذه السنين الأولى قد حدت بقادة التربية الحديثة إلى العمل على الإكثار من مدارس الحضانة حيث يمكن السهر على توجيه الأطفال توجيهاً طيباً لا يتوفر فى أغلب البيوت العادية .

تتميز شخصيات الأطفال بعضها عن بعض فى سن الثالثة أو الرابعة . فمنهم سريع الغضب ، والمرح ، والمتزن أو الهادىء ، ومنهم القلق ، أو المتسلط . وخلال هذه الفترة يدرك كثير من الأطفال أنهم ينالون ما يريدون عن طريق ثوراتهم الانفعالية ، ونراهم يتبعون نفس الأسلوب مع اترابهم عند ما يكبرون . فالطفل

المدلل فى سن الرابعة يصير رجلا عنيداً فى كبره . والطفل الذى يعيش فى منزل يسوده الشغب أو فى ظل العنف والقسوة فى سنيه الست الأولى ، يهدف فى تصرفاته نحو الذلة والخنوع أو عدم المبالاة أو إثبات الذات بطرق غير سوية ، ويشب ما يكونه من هذه الأساليب معه فى كبره ، ولا جدال فى أن التوجيه السديد فى تلك السنين الأولى كفيل بأن يمنع حدوث تلك النتائج غير المرضية فى غالبية الحالات .

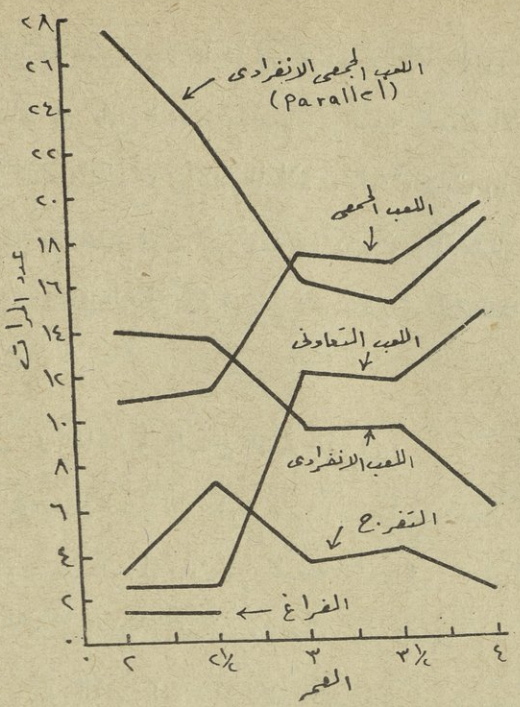
الاتجاهات الاجتماعية فى السنين الست الأولى :

إن المولود الجديد لا يعدو أن يكون حيواناً صغيرا يثير ضجة كبيرة ، ولكنه سرعان ما يستجيب مبكرا لمؤثرات من محيطه الاجتماعى . فحوالى الشهر الثانى يبدأ الطفل فى الابتسام عند سماعه لصوت صادر من شخص وإن كان لا يبتسم لمؤثرات أخرى ، وفى الشهر السابع أو الثامن يمد يديه نحو شخص كبير أمامه ، ويجذب ملابسه ، وقد يصرخ إذا توقف الكبير ، وإذا وضع إلى جانبه طفل آخر فقد يلمسه ويداعبه ويبتسم له ، ويمكن أن نصف سلوكه فيما عدا ذلك بأنه سلوك أعمى من الوجهة الاجتماعية ، فهو يعامل رفيقه كما لو كان لعبة . حتى إذا ما بلغ عمره ١٨ شهراً فإن ميله يتحول تدريجياً ليشمل هذا الرفيق .

ومن السنة الثانية فصاعدا يقل اللعب المنفرد أو اللعب الذى يجتمع فيه طفلان فيلعب كل منهما منفرداً دون أن يلقى بالا إلى الآخر . ويتم هذا التناقص بكيفية تتضح من شكل (٢٩) .

ويزداد اللعب الذى يشترك فيه الرفاق وخاصة ما كان له صفة التعاون[1] ويمكن تسجيل هذا التطور فى السلوك الاجتماعى بطرق شتى .

(١) ومن سوء الحظ أن هذا البحث مثل كثير غيره عن هذه المدة يقف عند سن الرابعة ويترك الفترة التى تبدأ من هذه السن حتى بدء المدرسة الأولية ، ولهذه الفترة أهمية كبرى من الناحيتين العلمية والتوجيهية فلماذا لا يفطن حتى المشتغلون بالسيكولوجية التتبعية إلى المشكلات أو يستمرون فى بحوثهم إلى مدى طويل ؟



(شكل ٢٩)

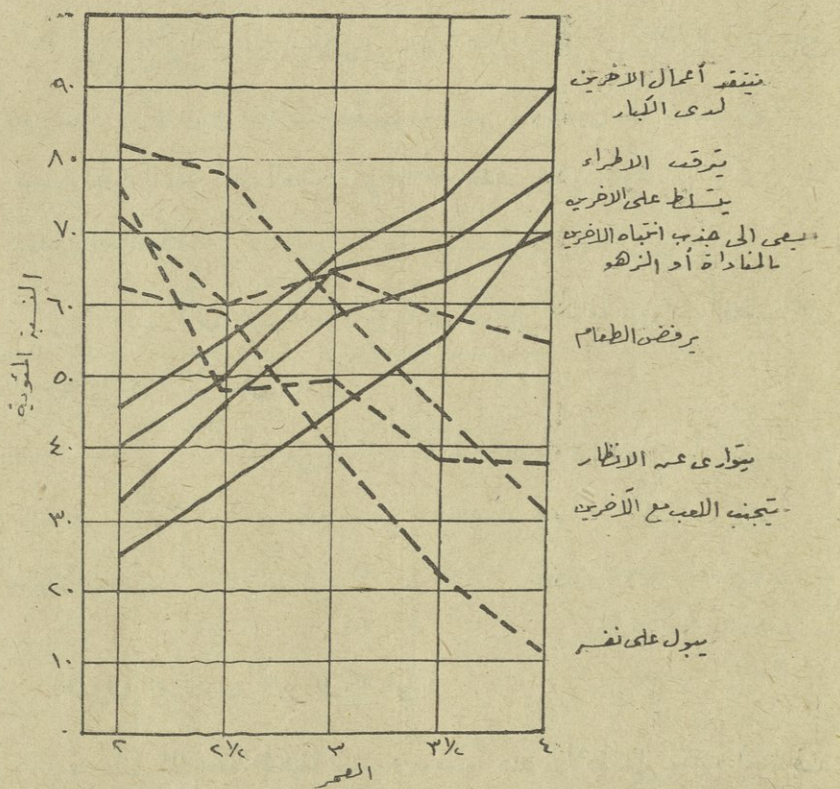
متوسط عدد المرات التى تمارس فيها أنواع اللعب المختلفة فى أعمار مختلفة [٦ أطفال فى كل عمر أجريت على كل منهم ٦٠٠ ملاحظة مقتبسة من بارتن (٥٠)]

فى بحث تناول إحدى مدارس الحضانة تبين فيما يتعلق باللعب الحر أن الأطفال الذين فى سن الثانية يقضون ٤١ ٪ من وقتهم وهم يلعبون مع غيرهم ، والذين فى سن الثالثة ٦٤ ٪ ، والذين فى سن الرابعة ٧٧ ٪ [٤١]. وقد تبين أيضاً أن ما نسميه لعباً اجتماعياً للأطفال الذين فى الثانية من عمرهم ليس فى الواقع اجتماعياً بمعنى الكلمة (مثل الإعجاب المتبادل بأقراص الطين التى يصنعها كل منهم) ، بينما الأطفال فى سن الرابعة يتعاونون معاً على صنع أقراص من الرمل ، وقد يشمل التعاون أربعة أطفال معاً .

وهناك دلالة تستمد من شكل (٣٠) على تطور السلوك الاجتماعى وتعقده ، فيرى أن الانزواء من الجماعة يقل ، كما تزداد الجهود نحو جذب الانتباه والبروز .

ويلاحظ أن الأطفال الأكبر سناً فى مدارس الحضانة يستجيبون للاتصال الاجتماعى بالضحك والابتسام أكثر مما يفعل الصغار . منهم غير أن المشاهد أن الضحك والابتسام خلال هذه الحقبة من العمر يغلب حدوثها فى مواقف النشاط الحركى أكثر من حدوثها فى الصلات الاجتماعية البحتة [١٥] .

وقد كشف أحد الباحثين عن ظاهرة تناقص استعمال ضمير الاشارة إلى الذات خلال هذه السنوات (وإن كان بعضهم يستمر فى استعماله حتى سن الرشد) وبتقدم السن تزداد الإشارة إلى الأطفال الآخرين بأسمائهم .



(شكل ٣٠)

خط سير النمو لبعض انماط السلوك (٥٥٥ طفلا — مقتبسة من هاتويك وساندرز (٢٨) .

وهناك ما يدل على أن العالم الاجتماعى لصغار الأطفال ما زال مركزاً حول

البيت ، ويتضح ذلك من أن ½ عدد الكلمات التى يستعملها الأطفال بين الثانية والخامسة تشير إلى الأم أو الأب أو الأخ أو الأخت أو البيت [٥٧] .

ومن الطريف أن نستعرض النسب الآتية فى مختلف الأعمار للأطفال الذين تظهر فيهم نزعة منافسة بين سن الثانية والسابعة .

العمر	٢—٣	٣—٤	٤—٥	٥—٦	٦—٧
عدد الحالات	٨	١٥	١١	٢٠	١١
النسب المئوية لظاهرة التنافس	—	٤٣	٦٩	٧٥	٨٦

ومما يدل على نمو التمييز الاجتماعى تلك التقارير التى دونتها بعض الأمهات عن سلوك الأطفال فى حالات الغضب مدة شهر ، ويتبين منها أنه بتقدم السن يصبح سلوك الطفل أثناء الغضب موجهاً نحو هدف محدود ، وغالباً ما يكون هذا الهدف اجتماعياً .

والجدول الآتى يعين النسبة المئوية فى الأعمار المختلفة لثورات الغضب غير الموجهة والسلوك الانتقامى .

العمر	أقل من سنة	١—٢	٢—٣	٣—٤	أكثر من ٤
طاقة غير موجهة	٨٩	٧٨	٧٥	٦٠	٣٦
سلوك انتقامى	١	٦	١١	٢٦	٢٨

الفروق الفردية فى النمو الاجتماعى :

قد دلت الملاحظة الدقيقة لعشرين رضيعاً منذ الولادة على وجود اختلاف فى شخصياتهم (فى القابلية للتهيج ، فى نغمة صراخهم وحدته ، فى ارتخاء عضلاتهم وكذلك فى نوع استجابتهم للاختبارات) وقد كانت مميزات بعضهم واضحة منذ الولادة ، وفى جميعهم فى الثلاثة الأشهر الأولى [٥٧] .

وفى مجموعة من إحدى مدارس الحضانة وجد أن طفلا واحداً يلعب وحده ١٠ ٪ من الوقت ، بينما أربعة أطفال كانو يلعبون منفردين ٣٣ ٪ من الوقت [٥٠] .

وفى إحدى رياض الأطفال كان الاتصال الاجتماعى عند بعضهم ضعف الآخرين [٦٥] . وحتى فى مدارس الحضانة يوجد أطفال كأنما ولدوا للقيادة ، بينما يوجد أطفال آخرون سلبيون يسهل انقيادهم .

ويلاحظ فروق بين الجنسين فى السلوك الاجتماعى حتى فى هذه السنوات المبكرة ؛ فالشجار أكثر بين الأولاد ، والكلام أكثر بين البنات . ونجد فى جدول (٢٢) خلاصة الفروق الجنسية فى مدارس الحضانة .

جـــدول ٢٢

الفروق بين الجنسين فى السلوك . النسبة المئوية للأنواع المختلفة من السلوك الحادث (١) .

أنواع الســـلوك	نسبة حدوثها		الفرق
	فى الأولاد	فى البنات	
الشائعة بين الأولاد			
مهاجمة الآخرين	٦٠	٤٤	١٦
طلب المساعدة غير الضرورية	٧٩	٦٦	١٣
الضحك والصراخ والقفز	٦٨	٥١	١٧
الاندفاع نحو الخطر	٤٨	٢٧	٢١
الشائعة بين البنات			
البقاء بقرب شخص كبير	٤١	٦٧	٢٦
العبث بالشعر وليه	٣٧	٥٧	٢٠
تجنب اللعب	٤٠	٥٢	١٢

(١) مقتبسة من (٢٨)

وتبين من بحث دقيق أجرى على مجموعة مكونة من ٢٠ طفلا منذ الولادة حتى سن السادسة [٥٦] أنه توجد فروق واضحة للشخصية فى مجموعها ولا سيما فى الاستجابة الاجتماعية والمواقف والاتجاهات التى تبدو فى الأطفال فى المنزل ، وفى اللعب ، وفى مدرسة الحضانة ، وفى الجوار المحيط ببيوتهم . وحرص الباحثون على اكتساب مودة الأطفال وأسرهم واعتبروهم أصدقاء لهم . وقد اتضح أنه حتى فى الأسابيع الأولى ظهرت فروق بين هؤلاء الأطفال . فمنهم بنت وولد توأمان كانا مختلفين اختلافاً عجيباً ، فالولد نشط ، مبتسم ، ميال إلى جذب انتباه غيره ، بينما كانت البنت هادئة ، جادَّة ، كثيرة التأمل ، ومع ذلك فإن هذه البنت — ولما تتخط بعد مرحلة الحضانة — كانت تقف من أخيها موقف الرعاية مع شى من التعالى .

وفى أسرة أخرى كان الولد منذ أسابيعه الأولى قوياً بشكل غير عادى ، ماهراً فى حركاته . وقد أصبح ذلك مشكلة بين أقرانه فى الملعب لأن قوته ومهارته سهلتا سيطرته على غيره حتى أنه كان يدوسهم فى مشيته ، ومع ذلك فقد كان فى علاقاته الاجتماعية خجولا . ومما يذكر أنه كان فى جسمه وقوته ومهارته وصحته وتحفظه الاجتماعى شبيهاً بوالده . وكانت هناك بنت أخرى قوية البنية كثيرة النشاط . وكانت فى هذه الصفات شبيهة بوالدتها في طفولتها . وكانت البنت تفضل اللعب مع الأولاد ، وكانت أكثر ميلا إلى التنافس والتسلط من البنات عادة . بينما بنت أخرى ضئيلة فى الجسم ولكن لها سلطاناً لا يبلغه إلا القليلون مما يدل على أن الشخصية الاجتماعية تظهر فى عهد مبكر .

طبيعة الطفل الاجتماعية وعلاقتها ببيته :

قد بينا فى الفقرات السابقة أن العوامل الفطرية ذات أهمية فى تحديد علاقة الطفل بغيره — أى شخصيته الاجتماعية . فبعض الأطفال بفطرهم — ومنذ

أن يولدوا — على جانب من النشاط والسرعة وجاذبية المظهر والمخبر ، يستجيبون لعشرة من حولهم ولسلوكهم . وبعض الأطفال سلبيون ، خجلون عاطلون من الجاذبية . غير أنه منذ الولادة تقريباً تتعدل استجابات المولود متأثرة باستجابات غيره نحوه ، بل وبالظروف العامة المحيطة به فى طفولته .

وبديهى أن الطفل الذى ينشأ فى كنف أم مرهقه نصف مريضة فى بيت حقير مضطرب يستجيب لهذا الجو بشكل يختلف عن استجابات الطفل الوحيد فى كنف والدين عطوفين فى بيت هادىء محترم . وهناك عوامل أخرى كثيرة ذات أثر بعيد ؛ فأصغر الأطفال فى أسرة كبيرة قد يحاط بالتدليل ، وأكبرهم قد يلقى بعض الأهمال عند ولادة الطفل الثانى ، وكلا الأمرين له نتائج خطيرة فى تكوين الشخصية الاجتماعية لكل منهما . وتتفاعل شخصيات أفراد المنزل بعضها مع بعض ؛ ففى حالة معينة كان الطفل قويا نشطا وكذلك كان والده ، ولذلك كان يحب اللعب مع ابنه ويأخذه معه فى ورشته الصغيرة بالمنزل ، ولكن الوالد كان خجولا ولا يطرق بابه كثير من الزوار . ولذلك كان من الطبيعى أن ينشأ الولد خجولا ، وأن تنمو فيه ميول ميكانيكية ورياضية . وفى حالة أخرى كانت الابنة الصغيرة حادة الطبع ، تصيبها نوبات عصبية ، وكانت أمها أيضاً عصبية المزاج تنفجر انفعالاتها بشدة ، ولكن الوالد كان متحفظاً يخشى هذه النوبات ، ولذلك كان يستسلم لكل ما يطلب منه ، ومع أنه كان يبدو أن الفتاة كانت بطبيعتها شديدة التهيج إلا أنها — وهذا أكثر أهمية — كانت تندفع إلى هذا التهيج بسبب تهيج أمها ، ولأنها وجدت أنها تستطيع الحصول على ما تريد بهذه الوسائل .

وقد دلت أبحاث كثيرة على أن الأطفال تنمو فيهم صفات اجتماعية تختلف باختلاف طبيعية البيت الذى يعيشون فيه . فالأطفال الذين يعيشون فى بيت يتميز بالافراط فى رعايتهم والخوف عليهم ينشأون فى الغالب معتمدين على

الكبار و يتجنبون اللعب العنيف مع غيرهم من الأطفال ، و يميلون إلى التواكل والاهمال فى إنجاز أعمالهم ، يبكون لأقل سبب ، وتعوزهم القدرة على ضبط انفعالاتهم . والأطفال الذين يعيشون مع أم قليلة التقدير لمسئولياتها أو مهملة يميلون إلى جذب الانتباه بالتباهى وسرد القصص الخيالية ، كما أنهم يبكون لأتفه الأسباب . أما الأطفال الذين يشترك معهم آباؤهم فى عملهم ولعبهم ينشأون أكثر فهما لحقوقهم وواجباتهم ، ويكونون أكثر تعاونا ، كما يسهل عليهم التعامل مع غيرهم من الأطفال [٢٦] .

وأطفال مدارس الحضانة الذين يأتون من بيوت تشيع فيها الشحناء والخلاف بين الوالدين يبرزون مشاكل فى تكيفهم الاجتماعى أكثر مما يحدث بين الأطفال الذين يأتون من بيوت يسودها الانسجام [٧] .

ولما كان التأديب والنظام مما يهم الوالدين والطفل على السواء ، فإنه من المهم أن نعرف الآثار التى تترتب عن أنواع التأديب المختلفة من حيث قدرة الطفل على التكيف الاجتماعى . ومن جدول (٢٣) يتضح لنا أنه كلما أخذنا بطريقة « الجزاء الطبيعى » كانت الشخصية أقوم[(١)] .

غير أن التأديب الذى تمليه حدة الطبع ونزوات الوالدين الطارئة كثيراً ما يأتى بعواقب سيئة .

ويشيد الاخصائيون فى تربية الأطفال بأهمية الاتساق فى معاملة الأطفال وتأديبهم . وأنه لمما يسبب ضعف الشخصية وانحلالها أن ينعدم الاتساق كما يتضح من المثال الآتى :

---

(١) والمثال الآتى يشرح المقصود بالجزاء الطبيعى فى الموقف الاجتماعى : كان طفل فى الثالثة من عمره فى نقاش مع أخيه الذى عمره ٥ سنوات . فنفذ صبر الصغير وضرب أخاه الأكبر فقابله الكبير بالمثل . ولكن سرعان ما انتهى الخلاف بهذه المساواة (٢٠)

جـــدول ٢٣

معامل الارتباط بين أنواع التأديب التي يستخدمها الوالدان وبين سمات الشخصية في أطفالهم [١] . [يلاحظ أن المعاملات الموجبة لا تظهر إلا في حالات « الجزاء الطبيعي » كما أن جميع المعاملات سالبة في الأنواع الأربعة الأخيرة من أنواع التأديب]

أنواع التأديب	الإنسجام الاجتماعي مع الأطفال الآخرين	جاذبية الشخصية	الميل لمواجهة الحقيقة الواقعة	عدم الاعتماد على عطف الكبار ورعايتهم
الجزاء الطبيعي	٠ر١٩	٠و٣٣	٠و٣٣	٠ر٣٧
الثواب (المكافآت)	٠ر٣٠	— ٠و١١	— ٠ر١٤	— ٠ر١٥
العقوبة البدنية	٠ر٠٥	— ٠و١٧	— ٠ر٣٥	— ٠ر٢٠
العزل	— ٠ر٢٨	— ٠ر٠٦	— ٠ر٠٧	٠ر٠١
الكدر والقلق	— ٠ر٠٧	— ٠ر٢١	— ٠ر٣٠	— ٠ر٤٤
النزوة الطارئة دون تدبير	— ٠ر٤٠	— ٠ر٥٤	— ٠ر٥٢	— ٠و٤٠
حدة الطبع	— ٠ ٣٣	— ٠ر٤٢	— ٠ر٦١	— ٠و١٠
الندم والاعتذار	— ٠ر١٥	— ٠ر١٩	— ٠ر٤٤	— ٠ر٠٨

رفض طفل عمره ١٨ شهراً أن يأخذ غفوته ، وأخذ يصرخ ويرفس مدة خمس دقائق حتى استسلمت له الأم وتجاوزت عن هذه الغفوة . وفي نفس الليلة كرر سلوكه السابق عندما وضع في فراشه لينام ولكن الأم عاقبته بالضرب . وبعد يوم أو نحوه رفض أن يأخذ غفوته إلا إذا هزت الأم المهد ، وبعد دقائق من الصراخ استجابت الأم له . وفي اليوم التالي تكرر سلوكه ، ولكن الأم لم تستجب بل ضربته .

ولا حاجة بنا إلى القول أن الاتساق ليس معناه الجمود . فالحل الوسط المعقول بين الوالد والطفل يمنع اصطدامهما : فقد حدث أن أراد طفل أن يحمل

(١) مقتبسة من [٥] .

وعاء به بعض البطاطس ولكن الأم لم توافق لأن الحمل كان ثقيلا عليه ، وتفادت الموقف بأن أعطته بعضاً من هذه البطاطس ليحمله إلى حيث تريد . وقد ينخرط الطفل فى صراخ حاد ويلتمس له العذر فى ذلك : كالطفل الذى كان فى الثانية من عمره ، وتوسل إلى أمه مرات أن تساعده على أن يصعد على الأريكة ولكنها تجاهلت توسلاته ، فما كان منه أخيراً إلا أن بدأ يصرخ ويرفس حتى عاونته على الصعود .

وليست الأهمية قاصرة على نوع التصرفات ، بل ان الجو المنزلى العام له أهميته القصوى أيضاً : فالهدوء ، والتسامح ، والمرح ، والصوت الخالى من الحدة ، والسلوك المتزن ، وعدم التهيج للمخالفات البسيطة ، كأن لا يأخذ الطفل غفوته ، أو يعتدى طفل على أخيه ، والحزم فى إصلاح الأمور إذا اقتضت الحال بدون تكرار الإشارة إلى الذنب فيما بعد — كل هذه الصفات التى إن وجدت فى البيت تحول دون نشوب كثير من المشاكل أو تيسر مواجهة ما يطرأ منها .

مدارس الحضانة :

إن الحوادث اليومية الجارية فى حياة الطفل الذى يبلغ من العمر ثلاث سنوات قد تبدو عديمة الأهمية . ولكننا قد تبينا فى بداية هذا الفصل كيف أن هذه الحوادث قد تكون ذات أثر فعّال فى توجيه النمو الاجتماعى للفرد . فالكبار الذين يكثرون من الشكوى ونفاذ الصبر ، أو الذين لا يقدرون المسئولية أو الذين يتعرضون للنوبات الانفعالية — كل هؤلاء غالباً ما يرجع سلوكهم إلى عادات تكونت فيهم منذ السنوات الأولى قبل المدرسة . وان مشكلات التكيف الاجتماعى فى الطفولة الأولى دقيقة وصعبة ، وفوق ذلك فإن أكثر الآباء والأمهات تعوزهم الدراية والخبرة ، ولم يتلقوا من التربية

ما يؤهلهم للأمومة أو الأبوة . وعلى الرغم من أن أغلب الأمهات لا يسلمون بذلك فإن الطفل الصغير ليس دائماً مبعث بهجة وسرور خالص فى البيت ، فهو أحياناً عبء ثقيل ومصدر للضيق ، وفضلا عن ذلك فإن البيوت الحديثة لاتتيح فرصة اتصال الطفل بكبار غير والديه وقليل من أقاربه ، وذلك لأن التزاور بالبيوت لم يعد مألوفاً كما كان ، كما أن الأسرة الحديثة كثيراً مالا يكون بها إلا طفل واحد . فما أحوجنا إذن إلى أماكن يستطيع أن يقضى بها الطفل المدلل جزءاً من اليوم تحت رعاية كبار لهم دراية بصغار الأطفال ، وحيث يتيسر له الاجتماع بصغار آخرين يستفيد منهم ! إن مدرسة الحضانة هى ملاذنا لتحقيق كل ذلك .

وقد أتينا على وصف طبيعة مدارس الحضانة فى الفصل الرابع ، ونزيد هنا أن الرسالة الأولى لهذه المدارس هى تحقيق النمو الاجتماعى . وهى المكان الذى يبدأ فيه هذا النمو الذى يعتقد أن يتم فى المدرسة الأولية فى حين أن برنامجها يغفل أمره . فواجبها أن تتعهد علاقة الأطفال بغيرهم وخاصة فى مظهرين هامين من مظاهر هذه العلاقة : التحرر من الاعتماد على الوالدين والائتناس إلى الكبار من غير أفراد الأسرة ، والاندماج فى جماعة الأطفال الذين من سنه خارج هيئة الأسرة . والطفل إزاء هذه الصلات الجديدة محتاج إلى تعلم أساليب جديدة للتعامل مع رفاقه الجدد ، والوقوف على قدميه بينهم . وتلك مهمة ليست يسيره يواجهها الطفل والمدرسة معاً .

ومدرسة الحضانة التى تدرك مهمتها ، تتحرى أكثر ما يمكن من المعلومات عن الطفل و بيته قبل أن تبدأ السنة المدرسية ، فيقابل الوالدان المشرفين على المدرسة ، و يزور الطفل المدرسة بصحبة أمه ، وقد تدبر زيارة عدد من الأمهات مع أطفالهن فى نفس الوقت حيث تتاح الفرصة للمعلمات لدراسة الأطفال أثناء لعبهم والتعرف إلى أمهاتهم .

فإذا كان الولد خجولا أو لم يتعود البعد عن منزله فإنه يطلب إلى الأم أن تبقى بالمدرسة فى اليوم الأول أو نحوه ، على أن تنشغل بعمل خاص كالقراءة أو شغل الإبرة ، ولا تشجع الصغير على أن يظل بجوارها . وتوضع ألعاب شيقة على مقربة من الطفل ويشجع الطفل على اللعب بها . فلا يمضى يوم أو يومان حتى يقل اهتمام الطفل بوجود أمه[1] . وعند ذلك تنصرف الأم بعد أن تقول له انها ذاهبة لمهمة تعود بعد قضائها سريعاً . فإذا لم يعد غيابها يزعجه تستطيع بعد ذلك أن تتركه بمجرد أن ينشغل بأى نوع من النشاط . وهكذا يتخطى الصغير مرحلة ذات أهمية كبرى فى حياته دون أن يشعر بوطأتها ، فهو الآن قد ترك بيته وأسرته وخرج إلى العالم الخارجى وحده .

وعادة يجد الطفل عالمه الجديد مملوءاً بالبهجة . وكثيراً ما يكون طبيعة المعلمة الهادئة العارفة بالأطفال مخرجاً للطفل من بيت لا يسوده مثل هـذا الهدوء . ويجد الطفل فى بيئته الجديدة أعمالا كثيرة تشغله : مكعبات يبنيها ، ولوحات يلونها ، وبرك يراقب فيها الأسماك ، وكتب مصورة يطالعها ، وبيانو تعزف عليه المعلمة . كل ذلك بالإضافة إلى وجود أطفال آخرين حوله ، وإن هؤلاء بالنسبة للطفل الوحيد أهم جديد فى حياته ، فهو يلقى عوناً كبيراً فى نموه الاجتماعى من مراقبتهم . ولن تتعجل المدرسة الطفل الخجول فى الاشتراك مع بقية الأطفال بل إن المعلمة تختار له ما يروق له من الألعاب ، حتى إذا اعتاد المدرسة تتركه يلعب قريباً من بعض الأطفال الآخرين ، أو تجعله يتعاون مع طفل آخر فى نشاط ما ، أو تعلمه شيئاً خاصاً فيجد من نفسه رغبة ليريه لغيره ، وبذلك يشعر بأهميته ويكتسب ثقته بنفسه .

---

(١) وقد يسوء الأم أن تكتشف أنها ليست — كما تحب أن تعتقد — عاملا أساسياً لا غنى عنه فى إسعاد طفلها . فالأم أحياناً ما تكون مشكلة أكثر من طفلها . فهى تظل فى المدرسة يوما بعد يوم دون أن يكون لطفلها حاجة بها ، وكثيرا ما تنصرف والدموع فى عينيها لمفارقة طفلها . ولذلك كانت تربية الوالدين جزءاً مهما من برنامج مدارس الحضانة .

وإذا وجدت المعلمة طفلين يسرفان فى الاجتماع معاً فإنها تهىء أنواعاً من النشاط تكفل انضمام كل منهما إلى مجموعة مختلفة . وإذا حدث أن صادفت الطفل عقبة فانخرط فى البكاء قالت له المعلمة ان زميله لا يفهمه طالما يبكى ، وخير له أن يكلمه حتى يعرف ما يريد ، وبذلك تتسع دائرة التعاون والتخاطب ؛ ولا تتردد المعلمة فى أن تشيد بالسلوك الودى كلما بدا . وهى تحرص على أن تشغل الطفل المشاغب فى نواح من النشاط تشبع رغباته المشروعة . وتحاول المعلمة أن تخلق جواً مرحاً وسط الأزمات الاجتماعية حتى تخفف من حدتها .

وهكذا ترى معلمة مدارس الحضانة أن توجيه النمو الاجتماعى لكل طفل هو وظيفتها الرئيسية ، وأن عمادها فى أداء هذه الوظيفة هو اللباقة ؛ فهى والحالة هذه مضيفة أكثر منها معلمة . ألا ليت كل معلمة فى المراحل الدراسية التالية توجه بعض الاهتمام الذى تبديه مدرسة الحضانه نحو ذلك النمو ، وبعض الحساسية التى لها نحو طبيعة الطفل وحاجاته الاجتماعية .

وإن العناية بالنمو الاجتماعى فى مدارس الحضانة لها آثار يمكن تبينها من البحث المقارن بين أطفال تلك المدارس والأطفال الآخرين الذين لم يلتحقوا بها من حيث مدى قابلية كل من الطائفتين للاتصال الاجتماعى .

وإذا أردنا أن نستقصى بخطة موضوعة أثر هذه النظم فى التطور الاجتماعى وجدنا أنه من الواضح بادئ ذى بدء أن مدارس الحضانة تقوى الصلات الاجتماعية بين الأطفال . فمثلا أجريت تجربة على فريقين من الأطفال قوام كل فريق سبعة أفراد متوسط أعمارهم ثلاث سنوات ونصف ، فوضع الجميع تحت الملاحظة الدقيقة فى فصل الخريف ثم فى فصل الربيع بقصد معرفة عدد المرات التى يكون فيها الأطفال صلات اجتماعية مع غيرهم مدى نصف دقيقة . ولم يكن الفريق الأول قد التحق بمدارس الحضانة بينما قضى الفريق الثانى بها سنة أو أكثر . وجدول (٢٤) يلخص هذه النتائج .

جـــدول ٢٤

النســبة المئوية لفترات نصف الدقيقة التى اتصل فيها الأطفال اتصــالات اجتماعية بعضهم مع بعض .

	خريف	ربيع
أطفال لم يلتحقوا بمدارس الحضانة	٢١	٥٤
أطفال قضوا بمدارس الحضانة سنة أو أكثر	٤٧	٥٨
التفوق فى القابلية الاجتماعية فى المجموعة الثانية	٢٦	٤

وقد حدث تحسن ملحوظ بين الأطفال الذين لم يلتحقوا بمدارس الحضانة . والواقع أنهم تفوقوا على أطفال هذه المدارس فى الأسبوعين الأولين .

وقد دلت النتائج على تفوق الطائفة الأولى فى استعدادها للتعاون الاجتماعى (١) . وليس هذا هو الأثر الوحيد لمدرسة الحضانة بل إن الشخصية كلها تنمو فى ظلها ، فهى مكان مملوء بالحياة قد يتشاحن فيه طفل مع آخر أكثر من اثنتى عشرة مرة فى الساعة الواحدة ، ولــكن تقوم إلى جانب ذلك اتصالات ودية أكثر عدداً (٢) . وكذلك ينمو استقلال الطفل كما يستدل على ذلك من إحصاء عدد المرات التى يرفض فيها الطفل بالقول أو بالفعل أن يذعن لمطالب غيره أو يستسلم لهم . وقد تبين من بعض البحوث أن الأطفال الذين قضوا فى مدارس الحضانة حوالى ستة أشهر كانوا أقدر على المشاركة الوجدانية والاستقلال والاعتماد على النفس من الأطفال المستجدين [٦٤] .

وقد ظهر من مقارنة دقيقة بين أكثر من مائة طفل قضوا فى مدارس

---

(١) مقتبسة من [٣٢] .

(٢) لعل ما يطيب به خاطر الوالدين أن هذا التشاحن فى الحدود المعقولة ظاهرة صحية . فــكلما كثر اختلاط الطفل ازداد تصــادمه مع غيره . ويدل أحد البحوث على أن الشجار يكثر بين الأصدقاء من الأطفال ، كما أن المتشاجرين منهم أكثر وداً لبعضهم من العاديين ، وأن الشجار جزء من التعامل الاجتماعى الودى فى هذه الأعمار الغضة [٢٢] .

الحضانة ستة أسابيع و بين أطفال قضوا فيها تسعة أشهر أن الآخرين أقل ميلا نحو خطف اللعب أو الاعتداء على غيرهم .

وفى جـدول (٢٥) نجد نتيجة المقارنة بين مجموعتين ويتضح منها تفوق أطفال مدارس الحضانة .

جـــدول ٢٥

التفوق فى مدى ٦ أشهر فى بعض سمات الشخصية فى مجموعة من أطفال مدرسة للحضانة بمقارنتهم بأطفال ليسوا فى تلك المدارس . وقد قدرت الفروق بمقياس Bonham-Sargent Scale of Personality traits (١) .

السمات	التقدم فى اطفال مدرسة الحضانة	التقدم فى المجموعة المقارنة	فروق التقدم
القابلية الاجتماعية : الأحاديث	١ر٠	٢ر٠	٨ر٠
المشاركة الوجـدانية (اظهار المشاركة إذا تصنع احد البكاء امامه)	١ر٤	٠ر٠	١ر٤
القناعة والرضا (يلعب فى هدوء بما يعطى له من الالعاب)	١ر٠	٤ر٠	٦ر٠
حلاوة الطبع (البشاشة إذا اخذت منه لعبة)	٠ر٠	—٥ر٠	٥ر٠
الزهو (يظهـر عليه الرضا إذا نجح فى استخدام لعبة)	١ر٢	٥ر٠	٧ر٠
النظام والتنسيق (ترتيب لعبة بطريقة نظامية)	١ر٤	١ر٠	١ر٣
الافتقار إلى الدافع الذاتى (ينتظر حتى يقال له مايجب ان يفعله)	—٩ر٠	٥ر٠	—١ر٤
القابلية للايحاء (مرونة نحو الايحاء من حيث اللعب التى يستخدمها)	—٦ر٠	—١ر٠	—٥ر٠

(١) مقتبسة من مدارس الحضانة والسلوك . دراسة فى الطفولة .

Soc. Sci. Mo., 129 I 43—51 as quoted in (46, 1931 ed) p. 316.

وفى مدارس الحضانة تجرب بانتظام طرق شتى لتنمية السمات المرغوب فيها . فمثلا قد أمكن معاونة بعض الأطفال الخجولين المنقادين حتى أمكنهم أن يتقنوا بعض الأشياء التى يهتم بها غيرهم من الأطفال كترتيب صورة مكونة من أجزاء أو عمل نماذج من بناء مكعبات أو سرد قصة مسلية . وقد وضع كل طفل من هؤلاء الخجولين مع آخر يقوم بنفس نشاطه فوجد أنهم يظهرون ميلا للقيادة والسيطرة [٤٩] . وهكذا نرى أن مدرسة الحضانة يصح أن تكون معملا قيما للسيكولوچية الاجتماعية التطبيقية[١] .

---

(١) ولا يجب أن نحيد عن النظرة المنصفة لرياض الأطفال وقيمتها . وكما أشير إليه فى خلاصة وافية محكمة لموضوع هذا الفصل [٤٦] فإن آراءنا عن النمو فى الأربع السنوات الأولى كانت كلها قائمة على نتائج مستقاة من مدارس الحضانة . وليست هذه المدارس نادرة نسبيا فحسب بل إن المواقف التى تطرأ عليها وأنواع السلوك التى تظهر فيها كلها من نوع خاص ، إذا قورنت بمختلف أنواع المواقف التى توجد بين الأطفال عامة فى هذه السن . فمدرسة الحضانة ، كأى مؤسسة أخرى ، قد صارت لها تقاليد معينة لا من حيث معداتها فقط بل من حيث ما يعمله الأطفال ومن حيث نظامها اليومى . فالأطفال الموسرون الذين يلعبون فى الحدائق العامة تحت رعاية مربية ينشأون على سلوك اجتماعى محدود ، وأطفال الأزقة الذين لهم رفاق كثيرون ، وقد يكون معهم طفل يرعونه ، هؤلاء قد يظهروا بطريقتهم الخاصة نضجا اجتماعيا أعظم ومسئولية أكبر ، وأطفال الريف يحيط بهم جو اجتماعى مختلف وأدوات لعبهم مختلفة أيضا ، وأغلب البحوث تأتى عن طريق مدارس الحضانة التى تبرز فيها البيئة الراقية وما تحملة معها من مقدرة لفظيه وجو منزلى خاص واتجاهات معينة للاباء . فيبدو أن الحاجة الملحة فى الوقت الحاضر ليست إلى بحوث مستقاة من رياض الأطفال الملحقه بالجامعات ولكن لدراسة أطفال من طبقات اجتماعية اقتصادية أخرى : فى الشارع وفى الريف وما يتبع ذلك من معدات ومواقف اجتماعيه .

وليحرص المتحمس لمدرسة الحضانة على أن لا ينسب إليها الفضل فى نمو اجتماعى كان من المحتم أن يحدث نتيجة للنضج الطبيعى والخبرة العادية فى الحياة اليومية . وقد يمكن لوقت ما أن نسرع بالنمو الاجتماعى للصغار فى مدرسة الحضانة غير أنه عندما يبلغ الأطفال الثامنة من عمرهم فقد لا يختلف أطفال مدارس الحضانة إلا قليلا عن غيرهم ممن لم يلتحقوا بها . وربما كان الكسب الهام هو اكتساب ثقة اجتماعية أكثر وشعور بالأهمية على أن ذلك قد يناله غالبية الأطفال بطرق أخرى . وقصارى القول أن الحاجه القصوى فى تفهم الطفل فى مرحلة ما قبل المدرسة هى أن يتجه الباحثون بأبحاثهم خارج جدران مدرسة الحضانة .

سنوات المدرسة الأولية

إن فى مدرسة الحضانة إمكانيات كثيرة للتربية التكوينية الاجتماعية . ولسوء الحظ قليل من الأطفال هم الذين يذهبون إلى تلك المدارس . وفى السنين الخمس أو الست الأولى لا يتاح لأكثر الأطفال الاتصال بكبار عدا والديهم ، وكذلك لا يوجد لديهم فرص للاجتماع مع غيرهم من الأطفال إلا إذا كان لهم إخوة أو أخوات أو جيران فى مثل سنهم . فحياتهم الاجتماعية بسيطة إلى أقصى حد ، والوالدان هما مركز الاحترام ومصدر السلطة ، وهما مع باقى أسرة المنزل وقليل من أطفال الجيران بالإضافة إلى حيوان أليف يكونون الوحدة الاجتماعية المتماسكة الأولية على حد تعبير علماء الاجتماع .

فإذا ما التحق الطفل بالمدرسة ، دخل فى حياته شخص راشد جديد هو « المعلم » فيحتل مكانا ذا أهمية كبرى فى حياة الطفل . الذى يصبح أيضاً عضواً جديداً فى مجموعة من الأطفال هى « الفصل » . وبمرور الزمن يصبح عضواً فى جماعات أخرى كالكشافة أو النادى أو رابطة خاصة . ولكن مبدأ عهده بكل منها يبرز مشكلات تقتضى منه مواءمة وتكيفاً . وقد يوجد تصارع وتضارب بين هذه الجماعات كما قد يحدث بين البيت أو المدرسة وبين عصابة للاجرام ، والطفل يحاول أن يحتل مكانة فى كل منها ، وهكذا تواجهه مشاكل شديدة التعقيد تبعث على حيرته ، ومن العجيب كيف يتسنى لأكثر هؤلاء الصغار فى السنين القليلة من ٦ — ١٢ أن يجدوا لهم مكانة فى هذه الجماعات المتباينة وأن يوفقوا بينها جميعاً ، فالمشاهد أنه فى حوالى سن ١٢ يكون كثير من الأطفال على جانب من حسن التكيف لا يتوفر لهم فى فترة أخرى من حياتهم كلها . فهذا هو عهد الطفولة السعيد المشبع بالثقة بالنفس ، العهد الذى يحن إلى ذكراه الكبار .

الفصل باعتباره مجتمعا صغيرا وعلاقته بالمعلم :

معظم الأطفال يدخلون المدرسة الأولية فى سن السادسة . (وهم يذهبون إليها دون تهيؤ أو تعارف كالذى تهيئه مدارس الحضانة) وفجأة نجد الطفل نفسه فى رعاية شخص غريب كبير فى مكان جديد و بين عدد كبير من أطفال لم يسبق له عهد بهم فى غرفة واحدة . ولا ريب أن هذا موقف مربك لطفل خجول أو طفل وحيد لم يتعود الاختلاط بغيره .

ومن العسير على القارىء الذى اعتاد زمناً طويلا نظم المدرسة وتقاليدها يتقبلها قضية مسلمة ، أن يدرك هذا الارتباك على حقيقته . فعلى المبتدىء أن يعرف أوامر المدرسة ونواهيها والحرص على مواعيدها وما لا حصر له من عاداتها وتقاليدها : كأن يعرف متى يجوز له أن يكلم غيره ومتى لا يجوز ، ومتى ينتظر منه أن يعاون غيره ومتى ينبغى عليه أن يمتنع عن ذلك (وهذا أمر محير حقاً) ، ومتى وكيف يستطيع أن يخاطب معلمه ، وقد تنشأ من جراء ذلك أزمات ، كما يحدث إذا اضطر الطفل إلى قضاء حاجة بدنية ولم يعرف كيف ينصرف إلى قضائها فى حضرة المعلم والتلاميذ . وكثير من معلمى المدارس الأولية يعرفون ما قد يحدث فى هذه الحالة مما يدعو إلى شديد الارتباك .

فالمعلم أعظم أهمية فى ذلك المجتمع الصغير مما يتصور القارىء الذى قضى سنوات غير قليلة من عمره وقد اعتاد تلك النظم . والطفل ينظر إلى المعلم من زوايا متعددة من حيث حجم جسمه ، وكبر سنه ، وكونه غريباً عنه ، وسطوته ، ومشابهته لوالده مع اختلاف مكانتهما ، وكل هذه المفارقات مجتمعة تضفى عليه سلطة أعظم مما يقدره المعلم لنفسه . فالأطفال يرقبونه فى كل حركة ، وهم شديدو الحساسية والحرص على تفهم موقفه منهم أكثر مما يظن المعلم . فابتسامة من المعلم أو المعلمة

قد تبعث فى الطفل سعادة كبرى وعلى العكس نجد أن السخرية والنقد الظالم أو العقاب قد تخلق فى الطفل اتجاها يلازمه سنوات طويلة .

وتتضح هذه الحقيقة فى المثال الواقعى الآتى عن الطفلة (جريس) مأخوذاً من أقوالها وأقوال معلميها . كانت طفلة حساسة . وعندما دخلت المدرسة كانت تتوقع كثيراً من المباهج فيها . ولكن معلمة السنة الأولى حقرت من شأنها بقولها انها كانت متأخرة عن زميلاتها فى القراءة ؛ وانه لم يكن من اليسير عليها التعامل مع غيرها من الأطفال . أما معلمة السنة الثانية فكانت جميلة صغيرة السن ولكنها لم تكن تعرف التلاميذ خارج المدرسة وفى الطريق . أما المعلمة التى صادفتها بعد ذلك فكانت مريضة سريعة التهيج . أما معلمة السنة الخامسة فعلى النقيض من سابقتها كانت ودودة وفصلها هادىء ومريح . ولما بلغت السنة السابعة تعهدتها معلمة ضخمة كثيرة الصياح .

وكانت تقارير المعلمات عن الطفلة أنها كانت تواقه إلى إرضائهن ، ولكنها خجولة وعصبية . وقد صادف الفتاة بعض النجاح فى بداية المدرسة الثانوية إذ كانت قائدة لإحدى فرق النشاط مما أكسبها ثقة عظيمة بنفسها . ولكن ذلك لم يدم طويلا . وفى المدرسة العالية وجهت إليها مدرسة اللغة الإنجليزية عبارة تشجيع لم تستطع من فرط سرورها بها أن تحبس دموعها ؛ ولكنها فقدت ثقتها بنفسها مرة أخرى عندما تعرضت للنقد فى مناسبة تالية . وكانت تجد متعة إذا اختارتها معلمة فى إحدى اللجان ، فتبذل جهداً كبيراً إذ رأت فى ذلك الفرصة الأولى للاشتراك كرئيسة لإحدى فرق النشاط الاجتماعى . وكان تقرير هؤلاء المعلمات عن التلميذة أنها خجولة تستجيب بشدة للرعاية الرقيقة . وهذه الفتاة الآن معلمة فى مدرسة ريفية ذات فصل واحد ، يحبها تلاميذها وأهلوهم . ولعل ذلك مرجعه إلى أنها عرفت كيف تغدق التشجيع والرعاية التى طالما تاقت إليهما ،

ويمكننا القول ان حياتها قد تشكلت بما لاقته من معلماتها من عدم الرعاية والحمق ولا سيما معلمات المدرسة الأولية [٦٣] (١) .

ومن المميزات البالغة الأهمية فى المعلم الناجح ، والتى مع بداهتها كثيراً ما يغفل أمرها ، قدرته على الرعاية الاجتماعية ، والحرص بوجه عام على خلق الجو السيكولوجى المناسب فى الفصل .

فإذا كان المعلم — أو المعلمة — ودودا ، عادلا ، مشجعا ، غير نافذ الصبر أو مندفعاً فيما يتبعه من وسائل التأديب أو ميالا للسخرية والنقد اللاذع فإنه يكون قد توفرت لديه الميزة الأولى لأن يكون رائداً اجتماعياً ناجحاً . والجو الاجتماعى الذى يخلقه يعكس آثاره فيحدد شخصيات التلاميذ فى فصله . فالمعلمة مس براون شابة هادئة ودودة ، ولذلك نجد فصلها يسوده جو من هدوء المطمئن ، كما نجد « جونى » أحد التلاميذ فى هذا الفصل ودوداً متعاوناً . ولكن « مس تومسون » قلقة متوحشة ولذلك نجد فى فصلها دائماً تياراً خفياً من عدم الاستقرار والتذمر ، ونجد التلميذ « جونى » فى هذا الفصل سريع الهياج ميالا للعبث . فالتلاميذ وإن تكن شخصياتهم تنمو وفقاً لنهج المعلم وطبعه ، إلا أن هناك عاملا أكثر أهمية فى هذا الصدد وهو طبيعة تكوينهم الاجتماعى وتعاملهم بعضهم مع بعض . ويمكن أن نوضح ما نقصده بالعبارة السابقة بدراسة تجريبية لمعرفة هذه العوامل وقيمتها النسبية — حيث تناول البحث ثلاثة مجموعات تتكون كل منهما من خمسة أطفال فى سن العاشرة ، كانوا يتعاونون فى نواح من النشاط كالرسم والتلوين

---

(١) ربما كانت هذه الحالة متطرفة ، ولكن طلبة الكليات كثيراً يرددون حوادث فى طفولتهم تذكروها طوال تلك السنين تشبه تلك الحالة . وما زال شعورهم نحوها شديدا لدرجة لا يستطيعون معها سردها على مسمع من الفصل . ولعل القارىء يستطيع أن يعود بذاكرته إلى الوراء فيستجمع ذكريات واضحة عن عطف ناله من مدرس أو سخرية لحقت به من آخر عندما كان طفلا صغيرا .

على الجدران ، وعمل الأقنعة ، ونماذج الطائرات وغير ذلك من الهوايات المماثلة التى تتطلب التصميم والتعاون والاشتراك فى العمل .

وقد تولى الإشراف على واحدة من هذه المجموعات أحد خريجى الجامعة ، وقام به بطريقة دكتاتورية حيث كان يملى على كل تلميذ كل خطوة من خطوات العمل وكيفية أدائها ويعين له من يشاركه فى العمل .. وجرى على أن يلقى بالمديح أو الذم موجها نحو الأشخاص أنفسهم . وهو فى كل ذلك بمنأى عن التلاميذ لا يشترك معهم فى العمل . وبالجملة فقد سلك مسلك المعلم التقليدى القديم . وتولى المجموعة الثانية خريج آخر ، جرى فى توجيهها على نحو يكاد يخلو من الاشراف أو التوجيه ، بل ترك للمجموعة العمل كما تهوى ، ولم يشترك معهم فى مناقشة أو عمل . وكانت ملاحظاته عابرة قليلة . أما المجموعة الثالثة فقد تولاها طالب آخر بأسلوب ديموقراطى حيث تناقش معهم فى المشروع بأكمله ، ولم يبخل عليهم باقتراحاته متى طلب منه ذلك ، ولكنه ترك لهم حرية الاختيار فيما بينهم فى توزيع العمل ، والتزامل وطريقة الأداء . وكان يبذل الجهد فى مساعدتهم فيما يعدون من تصميمات ، ويوضح النقط الغامضة فى تفكيرهم ، وكان فى نقده ومدحه مجرداً من الهوى الذاتى كما اشترك معهم فى العمل . وكانت كل فرقة تجتمع مرتين فى الأسبوع لمدة خمسين دقيقة ، وكان كل من المشرفين يكتب ملاحظات دقيقة عن فرقته وما يجرى بين أفرادها . وبعد مضى ست أسابيع حدث تبادل بين المشرفين على المجموعات وفى الطرق المتبعة فى كل منها : بمعنى أن المشرف على المجموعة الدكتاتورية الأولى انتقل إلى المجموعة الثانية واستعمل معها طريقة ديمقراطية ، وأشرف على المجموعة الديمقراطية مشرف آخر بطريقة دكتاتورية ، وهكذا .. وهذا الإجراء يدفع الزعم بأن نتائج إحدى الطرق المستخدمة كانت راجعة إلى مميزات مجموعة معينة أو خصائص مشرف معين .

وقد تبين من النتائج وجود فرقين بين هـــذه المجموعات وخاصة بين المجموعتين الدكتاتورية والديمقراطية يتلخصان فى :

١ — أن الضغط المتولد من التعليمات المتتابعة وأوامر المشرف الدكتاتورى قد خلقت حالة من التوتر فى مجموعته ؛ فقـد كانت تعليماته تبلغ فى كثرتها ستة أضعاف ما بلغته تعليمات المرشد الديمقراطى .

٢ — ونظراً لأن المرشد الدكتاتورى قد تحكم فى الأهداف والطرق والتزامل والأدوات فإن فرصة الحركة الحرة فى الأطفال كانت أقل كثيراً منها فى المجموعة الديموقراطية ، وقد خلق ذلك مشاكل تشبه ما ينجم عن اشتغال الأطفال فى حجرة تضيق بهم .

وفى المجموعة غير المقيدة كان مجال الحركة الحرة محدوداً لأن كلا منهم كان يقف فى طريق الآخر . وهذان المظهران — التوتر الناتج من « الضغط » « ومجال الحركة الحرة » على جانب عظيم من الأهمية .

وقد تبين من تقارير المشرفين عن أعمال الفرق الثلاث وأقوالهم أنه ظهرت فى المجموعة الدكتاتورية حوادث عدائية تبلغ فى كثرتها ٣٠ ضعفا لمثيلاتها فى المجموعة الديمقراطية .

والأطفال الذين عوملوا معـاملة دكتاتورية كانوا أحياناً قليلى الاهتمام . وإذا غادر المشرف الحجرة فسرعان ما يقف العمل وتبدو مظاهر عدائية بين الأطفال ، وقد يحدث ذلك حتى مع وجود المشرف فى الحجرة ، وبالرغم من خضوعهم له .

وفى المجموعة الديموقراطية كان العمل يسير على وتيرته إذا ما غادر المشرف الحجرة .

أما فى المجموعة الحرة فـكان الأمر فوضى فى غياب المشرف أو حضوره .

وقد تبين أن متوسط الأعمال العدائية فى مدى ٥٠ دقيقة كان كالآتى :

المجموعة الحرة ٣٨ ؛ والدكتاتورية (رد فعل عدائى للضغط) ٣٠ ؛ المجموعة الديموقراطية ٢٠ ؛ المجموعة الدكتاتورية (عدم اكتراث) ٢ ، وكان ميل أطفالها إلى العمل بمفردهم بدلا من تعاونهم بعضهم مع بعض يبلغ ضعف ذلك فى المجموعات الأخرى .

وقد حدث مرتين أن اعتصب أطفال المجموعة الدكتاتورية على أحدهم فكان كبش الفداء وطردوه من المجموعة . وهكذا نفسوا فيما يبدو عن مشاعرهم المكبوتة .

وفى نهاية التجربة أعرب أطفال المجموعة الديموقراطية عن رغبتهم فى استمرار العمل ولكن المجموعة الدكتاتورية لم ترغب فى الاستمرار .

وقد دلت الأحاديث العابرة مع الأطفال على أنهم يفضلون المشرف الديموراطى على غيره .

وعند انتهاء المدة احتفظ أطفال المجموعة الديموقراطية بنتاج مجهودهم أو أعطوه لقائدهم ، بينما فى المجموعة الدكتاتورية ألقى بعض الأطفال بما عملوه على الأرض وداسوه بأقدامهم [٣٦] (١) .

ولا ريب أن الضوء الذى تلقيه مثل هذه التجارب على طرق تنظيم الفصل لا يحتاج إلى مزيد من التوضيح .

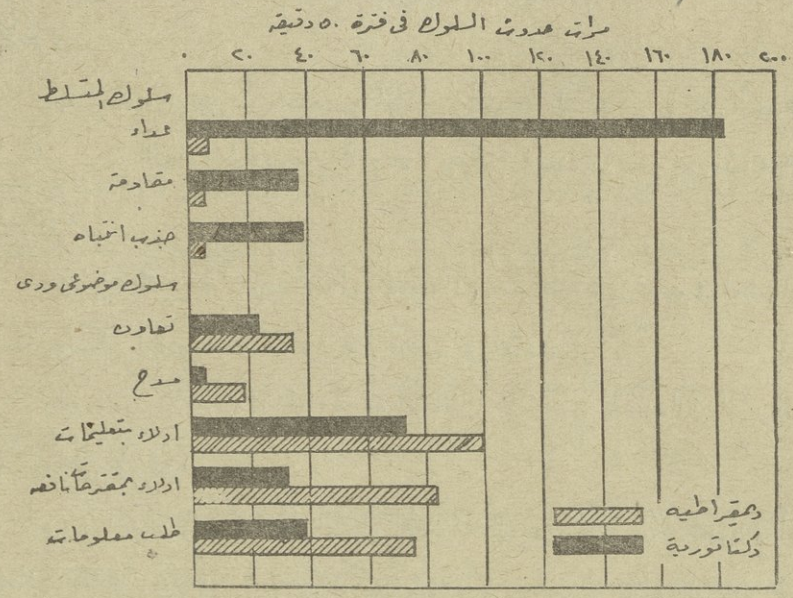
تحت ضغط الجماعة الدكتاتورية وقيودها كانت الأحاديث أميل إلى التحدى وجذب الانتباه ، مع اتخاذها لهجة عدائية نحو المشرف وأعضاء الجماعة . بينما كانت الأحاديث فى المجموعة الديموقراطية ودية واقعية ، وموضوعية أكثر منها ذاتية ، وسادت بين الأطفال روح الترابط والتآزر ، فبادروا للتعاون ، وأبدوا اقتراحات انشائية والتمسوا المعرفة .

---

(١) استعيرت الأوصاف المذكورة من تجربتين لتبين بوضوح الفرق بين الدكتاتورية والديمقراطية .

ونجد فى شكل (٣١) توضيحاً لهذه الفروق .

وبالجملة لكى تواجه المعلمة — أو المعلم — مشاكلها الاجتماعية السيكولوجية فى الفصل فإن عليها أن تحتفظ « بجو سيكولوجى » ، واتجاه تتجلى فيه الرعاية والعدل والمودة .



(شكل ٣١)

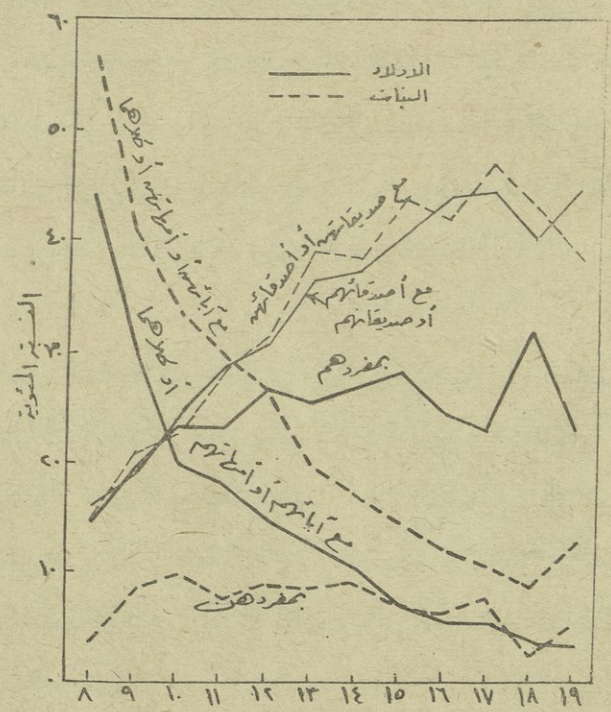
مقارنة بين مكونات سلوك التخاطب فى المجموعتين الديمقراطية والدكتاتورية ، مقتبسة من (٣٦) . [Lewin, Lippitt, and Exalona.]

وعلى المعلم أو المعلمة أن يقدر أهمية الموقف الكلى فى فصله ، وأن يكون له القدرة على تهيئة المواقف التى توجه الأطفال دون تعرضهم لضغط لا داعى له أو قيد لمدى الحركة الحرة . وإذا كان المعلم متيقظاً لما يدور فى مجتمع فصله (وكثير من المعلمين يفتقرون إلى هذه الحساسية) فإنه ولا شك يدرك أن كثيراً يدور خلف الستار . فكثيراً ما يعيش الأطفال فى مجتمع خاص بهم ، فإذا كانوا خارج جدران المدرسة فإن هذا المجتمع يصبح فى المحل الأول من الأهمية بالنسبة إليهم . وكثير مما يحدث فى الفصل ينمو من بذور فى مجتمع الطفل ، وتلك نقطة ننتقل إلى بحثها فيما يلى .

مجتمع الطفل : مشاكل انتماء الطفل إليه ومركزه فيه :

إن الالتحاق بالمدرسة هو الخبرة الاجتماعية التى تميز حياة الطفل بعد السادسة من العمر من حياته فى السنوات التى قبلها . غير أن التغير الاجتماعى البارز على مر السنين من ٦ إلى البلوغ هو الهروب من محيط الأسرة إلى مجتمع الأطفال الآخرين الذين يكونون فى الغالب من جنسه . وان الأسئلة الخطيرة التى تواجه الطفل من حيث علاقته بمجتمع الأطفال هى : هل هو حقيقة ينتمى إليه ؟ وما مكانته ؟ وفى هذين السؤالين توجد المشاكل الرئيسية لهذه السنوات .

ونجد فى شكل (٣٢) ما يثبت أن هذه السنوات هى فعلا فترة تحول سريع



(شكل ٣٢)

التغير مع السن فى رفاق الأطفال عند ذهابهم إلى السينما (مقتبسة من Dale [14], pp. 19,22)

من الأسرة إلى صحبة الأطفال الآخرين . وفى مقدمة ما يلاحظ أن هناك تغيراً سريعاً آخذا فى الحدوث .

ومع أن الخطوط البيانية تبدأ من سن الثامنة إلا أن اتجاه الخط من ٨ إلى ٩ يدل على أن قدراً كبيراً من التحول قد حدث قبل هذه السن . ومن ٨ إلى ١٤ يلاحظ أن الذهاب إلى السينما مع الأسرة يقل إلى حد الندرة بعد أن كان حدثاً عادياً ، ويحل محله الذهاب مع الأصدقاء . ومما يلاحظ بصفة خاصة سرعة التحول من الأسرة حوالى سن العاشرة .

طبيعة مجتمع الطفل :

إن الطفل العادى عند التحاقه بالمدرسة الأولية لا يكاد يكون له مجتمع ما ، فمعارفه لا يتعدون طفلين أو ثلاثة من أبناء الجيران . وقد تتسع هذه الدائرة قليلا إذ يتعرف على أطفال آخرين يرافقهم فى غدوه ورواحه المدرسة .

والجماعات التى يكونها الأطفال تلقائياً تكون عادة صغيرة لا تتجاوز الخمسة عدداً ، وحتى هذه الجماعات الصغيرة لا تستمر مترابطة أكثر من ١٥ أو ٢٠ دقيقة .

وأطفال السنة الأولى لا يشعرون أنهم ينتمون إلى فصلهم كما أنهم لا يستطيعون التمييز بين من يحبون ومن لا يحبون خارج دائرة معارفهم المحدودة . وهم قليلو الإدراك لأى قانون وضعى يقيد السلوك الاجتماعى ، ولو أنهم سرعان ما يعرفون من هذه الأوضاع مبادئها بحكم الضرورة كأن ينتظر كل منهم دوره ، وألا يتحدث بغيبة عن غيره من الأطفال ، وأن يقوم ببعض الألعاب البسيطة التى تخضع لنظام معين .

وفى مرحلة الطفولة المتوسطة (من حوالى ٧ أو ٨ إلى ١١ أو ١٢) تكون الجماعات قد نمت فى حجمها إلى نحو من ستة إلى عشرة أطفال ، ويكونون عادة من

جنس واحد ، ولكنها ما زالت جماعات مرنة من حيث تمسكها بأعضائها . ومع أن النشاط الجمعى يكثر فى هذه الآونة إلا أنه كثيراً ما لا يكتمل ، ذلك لأن الجماعة يعوزها التماسك لفترة طويلة من الزمن .

وبمرور الوقت يتكون للجماعة تدريجياً نواميس سلوكية ، كأن يكون الإنسان أميناً فى لعبه ، وأن يؤدى واجبه بين الجماعة ، وأن يقسم الغنائم بالتساوى . . . وهكذا

وقبيل عهد البلوغ (١١ أو ١٢ إلى ١٣ أو ١٤) يزداد التعاون الاجتماعى قوة . فتصبح المجموعة مكونة من ١٠ أو ١٥ فرداً ، وتبرز بوضوح شروط عضويتها ونواحى نشاطها ، وقد تسمى نفسها نادياً أو عصابة ، كما تتخذ لها شعاراً معيناً يدل على أعضائها ، وقد يكون فى جوها عنصر من السرية ، وأوقات محددة وأماكن خاصة للاجتماعات وممارسة نشاطها الخاص ، كما قد يكون لها زعماء ومشرفون .

وكثيراً مالا تتعدى نظرة المراقب العابر أبعد من أن هناك جماعات من الصغار ، وهذه نظرة قصيرة تشبه نظرة الشخص الذى لا يرى من الأشياء إلا هيكلها ، ولكنه لا يستطيع معرفة تكوينها أو التفاصيل التى تتكون منها . ولعل أول ما يلاحظ أن هناك أفراداً لا ينتمون إلى جماعة ما ، ويعيشون بالمدرسة فى حالة عزلة . ومن واجب المدرس أن يدرك أن هؤلاء التلاميذ مشكلات أشد خطورة من الطفل المتأخر فى دروس الحساب أو الطفل الذى يعبث بالنظام . فهؤلاء الأطفال فى حيرة من أمرهم ، تخيم عليهم التعاسة من جراء عدم اندماجهم مع غيرهم . وهم فى عزلتهم ينزعون إلى الجبن أو تنمو فيهم كراهية الآخرين مما قد يستمر معهم طيلة حياتهم .

وقد تكون أسباب العزلة ظاهرة جلية كأن يكون الطفل أصم أو قصير النظر . وعندئذ يكون قصور الحاسة عائقاً يقف فى سبيل لعبه مع الآخرين .

ولـكن العزلة قد ترجع إلى أسباب خفية . فقد شوهد ولد عمره ٧ سنوات يسير على غير هدى على حافة ملعب المدرسة يبدو عليه الملل والقلق ، فجرى إليه اثنان من الأولاد وجذباه ليلعب معهما ولـكنه امتنع ونأى عنهم ، ثم ذهب ليراقب أولاداً يلعبون على الأراجيح فلم يعيروه التفاتا فانصرف حسيراً ، وجلس على حافة الملعب ينظر إلى الأطفال الآخرين . وهكذا انقضت الفسحة بين عزلة وانكماش ومحاولات للتقرب ، وفشل فى الاندماج والمشاركة فى اللعب .

وكان بعض التفسير لموقف هذا الطفل ينبعث من أنه طفل وحيد لأبوين صارمين لم يسبق له أن اندمج فى مجتمع . ويفتقر إلى ما يؤهله إلى هـذا الاندماج .

وعلى النقيض يوجد الطفل الزعيم ، وله مميزات خاصة تصدت للـكشف عنها بعض الأبحاث . فهو الذى له ميول مشتركة مع الجماعة ، وهو فرد فى الجماعة لا ينفصل عنها ولا يتميز عنها تميزاً تاماً . فهو فوق المتوسط فى بعض الصفات التى تجعلها الجماعة ؛ والزعيم بين الأولاد هو الصبى النشط المتفوق فى الألعاب ؛ وبين البنات هى الفتاة الودودة ذات القدرة على تصريف شئونهن . وفى كلا الجنسين يتصف الزعيم بقدرته على الابتكار وخصوبة ذهنه فى الأفكار فهو يقترح الأشياء ويعمل على تنفيذها .

وقد تلعب الظروف دورها فى الزعامة ؛ فأحد مؤلفى الـكتاب يذكر كيف احتل مركز الزعامة فى وقت ما فى حداثته حينما أهداه أحد أقاربه عربة جميلة ، فأصبح فى مدى بضعة أسابيع زعيما للجماعة التى رغبت فى اللعب بلعبته الجديدة الفريدة .

وقد كان ابن أحد الحـكام السابقين زعيما دائماً بين الأولاد الذين يجاورونه فى الحى . وكان يجمع بين الحيوية والنشاط والثقة بالنفس نتيجة لمركز أسرته ،

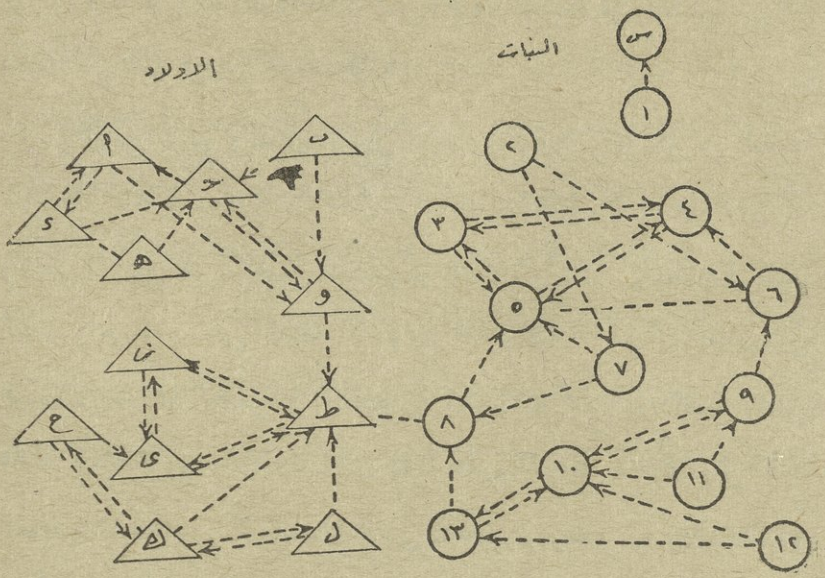
كما كان دائماً على أهبة ابتكار ألعاب تمثل الحروب مقتبسة من القصص التى كان يسمعها من والده عن خبرته العسكرية .

وكل من الزعيم والمنعزل يعتبران قطبين متطرفين . ولكن فى الطفولة المتوسطة والمتأخرة يوجد بين الأطفال نوع آخر ذو أهمية كبيرة وهو (الزميل) . والزميل فرد من نفس الجنس متقارب فى السن . ويغلب أن يكون فى نفس الفصل والحى ومن نفس الطبقة الاجتماعية الاقتصادية — أى أن التقارب من الوجهات الجغرافية والتعليمية والاقتصادية الاجتماعية يجمع بين الصغار ويخلق علاقة الزمالة بينهم . ويضاف إلى ذلك بعض الشروط الأخرى مثل تشابه الشخصيات ، فليس كل صغار الفصل المتجاورين زملاء . وكذلك التشابه فى الميول والتناسق فى السمات .

وقد يحدث أن يتزامل ولد نشيط مع آخر أهدأ منه إذ يرى فيه مكملا لشخصيته ، وعلى كل حال فعلاقة الزمالة لا غنى عنها . فكل من الزميلين يكتسب ثقة وقدرة ومهارة وقدرة على التكيف . والزمالة هى العلاقة الاجتماعية المميزة لمرحلة الطفولة المتوسطة التى فيها تتحول بؤرة الاهتمام الاجتماعى من الوالدين إلى أفراد من نفس السن والجنس . وإن الكتابات الأدبية لحافلة بقصص عن الزمالة كقصة « توم سوير » .

فالزميل والزعيم والمنعزل هم الطوائف الثلاثة الرئيسية فى مجتمع الطفل . غير أنه لا يجب أن يفهم من ذلك أنه بدون هذه العلاقات لا يكون لمجتمع الطفل كيان أو هيكل ، بل على العكس غالباً ما يكون الهيكل معقد التركيب . ومما يؤسف له أن أغلب المعلمين لا يبصرون هذه الحقائق .

ولعل بعض البيانات المستمدة من بحوث تجريبية تلقى ضوءاً على تلك الحقائق . فقد أخطر تلاميذ الفرقة الخامسة أنه سيحصل تعديل فى أماكن



(شكل ٣٣)

التكوين الاجتماعى لفصل صغير من فصول الفرقة السادسة (١٢ سنة) مبنيا على نتائج تكليف كل تلميذ أن يعين ولدين من الفصل يفضلهما على غيرهما أن يجلسا بجواره .

ويبين الرسم أن الولد ا قد اختار الولدين د ، و وأنه هو نفسه قد اختاره كل من الولدين حـ ، د .

وتبين أيضا أن الأولاد ب ، هـ والبنات ١ ، ٢ ، ١١ لم يخترهم أحد ويعتبرون منعزلين بينما الولد ط والبنت ٥ كانا موضع الاقبال من كثيرين إذ اختار أولهما ستة أطفال واختار البنت خمسة أطفال (طريقة معدلة من Moreno's [٤٣])

جلوسهم ، وأن على كل منهم أن يكتب اسمى تلميذين يحب أن يجلس أحدهما بجانبه مبتدئاً بأفضلهما عنده[1] ، وأن عليه أن يذكر أسباب اختياره لشخص معين يجلس بجانبه .

ونرى فى شكل (٣٣) بعض المظاهر المعقدة للعلاقات الاجتماعية التى أسفر عنها هذا البحث العملى البسيط .

---

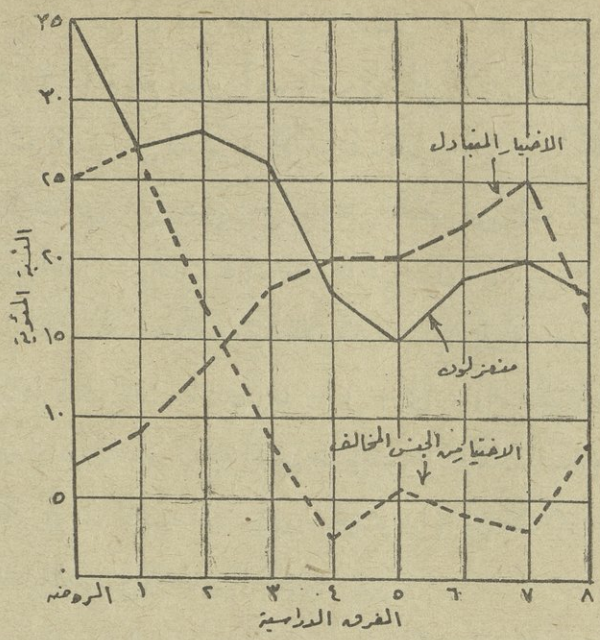
(١) هذا هو اختبار « موريثو » للقياس الاجتماعى . وإن بحثه المبتكر لقراءة طريفة [٤٣]

يتبين من الشكل أن ستة أطفال (هما الولدان ب ، هـ والبنات الأربعة ١ ، ٢ ، ١١ ، ١٢) لم يقع اختيار أحد عليهم فى المحل الأول أو الثانى ، فهؤلاء من الطائفة المنعزلة ولم يكن للبنت ١ إلا معارف قليلون حتى انها لم تختر إلا بنتاً واحدة هى البنت س من فصل آخر . وعلى النقيض من ذلك نجد الولد ط قد اختاره ستة أطفال ، والبنت ه قد اختارها ٥ أطفال . ومما يستحق الملاحظة التكوين العام لتلك المجموعة الصغيرة ؛ فالأولاد ينقسمون إلى مجموعتين متميزتين : الأولى مركزها ذلك المثلث المترابط ط — ز — ى ، والسلسلة المتصلة به هى ح — ك — ل حيث تظهر زعامة الصبى ط بوضوح . وكانت فكرة المعلم عن هذه المجموعة أن تكوينها غير سوى . حيث بدا له أن الأولاد على وشك تكوين عصابة للعبث والإخلال بالنظام .

وقد تكونت بين البنات جماعات أيضاً مثل المثلث ه — ٣ — ٤ . غير أن هذه الجماعات كانت تبدو طبيعية مرغوباً فيها . وكانت المشكلة الأساسية بين البنات رعاية هؤلاء المنعزلات .

وعلى أساس شكل (٣٣) ، وفى ضوء تعبير الأطفال عن أسباب اختيارهم بالإضافة إلى معلوماتها عن التلاميذ ، قامت المعلمة بتغيير مراكز جلوس الأطفال ، فوضعت الأولاد و ، ط ، ا بعضهم إلى جانب بعض لتقوية باقى المجموعات ، كما وضعت المنعزلات مع من اخترنهن كلما وجدت تناسقاً فى الميول . وقد اجتهدت المعلمة أن تلعب دور المضيفة اللبقة فى تقوية العلاقات التى نشأت عن التقارب المكانى الجديد ، وكانت النتيجة أن الفصل الذى كان يتألف من حزبين ومن مجموعتين مفككتين أخريين ومن بعض الدخلاء — تغير كل هذا إلى وحدة كلية أكثر وداً وصفاء .

ومن شكل (٣٤) تصل إلى نتائج أخرى لاختبارات « المقياس الاجتماعى » . فنجد فى هذا الشكل تلخيصاً لنتائج مأخوذة من تجارب على ١٨٠٠٠ طفلا



(شكل ٣٤)

التكوين الاجتماعى فى فصول المدارس الخاصة : سئل كل طفل أن يدون اسمين يود أن يجلس أحدهما بجواره مبتدئاً بأفضلهما عنده .

ويتبين من الشكل أن ٣٥ ٪ من الأطفال فى الروضة لم يقع الاختيار عليهم فهم منعزلون، وأن ربع الاختبار وقع على الجنس المخالف .

وفى ٧ ٪ فقط من الحالات فى رياض الأطفال يتبادل طفلان اختيار كل منهما الآخر (١٨٥٣ طفلا فى مدرسة خاصة فى بروكاين بعد بدء السنة الدراسية بثلاثة أشهر) مقتبسة من مورينو [٤٣] صفحة ٢٦ .

متدرجين من الروضة إلى الفرقة الثامنة بعد ثلاثة أشهر من بداية العام الدراسى أى بعد أن مضت عليهم فترة كافية من الزمن ليتعرفوا على بعضهم البعض .

وقد وجد أن المنعزلين كثير و الشيوع فى الروضة وذلك لأن الأطفال صغار لا يستطيعون التعرف بعضهم على بعض تعرفاً كافياً . ولكن يلاحظ أيضاً فى الفرق العليا أن حوالى ½ التلاميذ لم يقع عليهم الاختيار . فالتزامل يزداد انتشاراً ، ولكن الأغلبية العظمى فى كل فرقة يظلون بلا زملاء متلازمين ، أوعلى الأقل ليس لهم زميل ملازم فى نفس الفصل .

ويلاحظ أن اختيار زميل من الجنس الآخر يكاد لا يوجد فى الفرق المتوسطة ، ولكن يعود إلى الوجود فى الفرقة الثامنة . ولا ريب أن هذه الظاهرة تلقى ضوءاً على الاتجاهات والمشاكل الاجتماعية .

هذا وان تعليل الأطفال لاختيارهم كثيراً ما يلقى بمعلومات قيمة توضح مستوى النمو الاجتماعى ومستوى القيم فى مجتمع الطفل . ولنذكر على سبيل التوضيح الأمثلة الآتية [من ٤٣ صفحة ٣٧٨ — ٣٩٣] .

١ — الفرقة الأولى (سن ٦ — ٧) : ماريون تختار كلير وتقول « أحبها لأنها دائما تعطينى الحلوى وتقرضنى القلم إذا فقدت قلمى »

٢ — الفرقة السادسة (سن ١١ — ١٢) : مادلين تختار ماريتا : وتقول « هى فى مثل جسمى وسنى . وأحب أن أسير بجوارها لأننا نبدو معاً منظراً جميلا . وهى ليست ثرثارة ولا سليطة . وتحب الألعاب المرحة النشطة . وهى مصداقة . وإذا طلبت منها أن تحضر لى شيئاً فأنها تجىء به مهما كان لديها من أشياء أخرى عليها أن تحملها »

٣ — جول يختار جنتر ويقول « أنا أربى أسماك المناطق الحارة ، وأجمع الطوابع ، ويحب جنتر أن يشاهد مجموعاتى ، وهذا ما أحبه فيه . وهو ليس دائماً راغباً فى لعب كرة الساحة ، وأنا لست حاد البصر فأرغب أن أنشغل بعمل أشياء أخرى غير الرياضة » .

٤ — الفرقة الثامنة (سن ١٣ — ١٤) : داڤيد يختار ماري ويقول « هى أجمل شكلا من كثيرات غيرها . ذات شعر على مجعد ، وعيون زرقاء ، وهى فى طول قامتى ، وهى مثلى الأعلى فيما يجب أن تكون عليه الفتاة » .

ومن الواضح أن مشكلة الطفل فى تبوئه مكانة ومنزلة فى المجتمع بين رفاقه ليست هينة ولا سهلة . وواجب المعلم أو المعلمة أن يدرس الأطفال والمجموعة .

وعليه أن يعاون كل طفل على أن يتقن عملا ما ، كما وضحنا فيما سبق . كما يجب أن تكون نظرته إلى الفصل كوحدة اجتماعية ذات طابع خاص حيث ينسجم طفل فى بعض أجزائها بينما يتنافر مع أجزائها الأخرى . فإذا ما أفلح المعلم فى معاونته علي أن يجد مكانه المناسب فإنه يكون قد أدى له خدمة ليس أجل منها قدراً .

قد عالجنا فى الفقرات السابقة مجتمع الطفل ممثلا فى الفصل المدرسي . وقد اخترنا الفصل لأنه أقرب الأوساط إلى الفحص والدراسة من جهة ولأنه أهم ما يعنى المعلم من جهة أخرى . غير أننا يجب ألا ننسى أن مجتمع الطفل الرئيسى يوجد خارج الفصل ، كما أن مركزه وتكوينه قد يختلفان فى المجتمعات والمواقف المختلفة .

عندما كان أحد مؤلفى هذا الكتاب فى الفرقة الخامسة كان له زميل (اختاره لأنه كان جارا له فى المنزل ، وله ميول ميكانيكية مشابهة لميوله) ، وكان يعيش مع جديه اللذين غمرا الولدين بطرائق مسلية عديدة ، وكان هذا الزميل فى الفرقة السادسة . وكان له رفيق آخر كثيراً ما كان يلعب معه ولكنه فى مدرسة أخرى ، وتعارفا عن طريق تزاور أسرتيهما واجتماعات الكنيسة . وكان له رفيق ثالث فى نفس فصله المدرسى ولكن صحبتهما كانت قائمة على ما بين أسرتيهما من مودة . وثمت صديق رابع يتصل به بين حين وآخر . وكان أعرج ويكبره سنا . وكان يحبه لما فيه من طبيعة هادئة ، وكان الولد يجد أن عاهته تضعه فى مستوى لعبه مع أولاد يصغرونه سنا .

ولو أن مقياس مورينو الاجتماعى طبق فى الفرقة الخامسة بالمدرسة التى كان بها المؤلف لما كان هناك فرصة للعثور على تلك المجموعة المتباينة العناصر . ويجب أن نذكر أن اختيار الصاحب رهن بالموقف . فالفتى « هارى »

كان خليقاً بأن يجلس المرء إلى جانبه لأنه كان مجيداً فى عمله المدرسى وتواقا لكسب احترام الأطفال الآخرين عن طريق معاونتهم . ولكن كبر جسمه وعقم حركته لم تكن لتجعل منه الشخص الذى يختار كرفيق فى اللعب .

وكذلك الفتى « آرت » كان أكبرهم جسماً وأقواهم ، والصبى « جيم » لديه أحسن مجموعة طوابع ، والولد « ويلى » تعلم المهارات الرياضية من أخيه الأكبر الذى أكسبه مكانة خاصـــة ، وكان « سيدنى » أحسن الأولاد فى بعض الحرف اليدوية .

وكان العزوف عن المنعزلين قائماً أيضاً على أسباب متنوعة ؛ فالفتى « جون » كاثوليكى ، والصبى « رالف » ملون ، والعامل الفعال هنا هو تعصب الوالدين . وكان الفتى « هنرى » معتدا بنفسه فى الفصل ويعتبره التلاميذ موضع تدليل المعلم . والصبى « الجرنون » متكلفا وفيه أنوثه . وكذلك انعزل أطفال عائلة « جونز » الكثيرة العدد وحدهم . أما أسرة « سميث » فهم حديثو عهد بالجوار ولا يعرفهم أحد فكان طفلهم الوحيد هادئا خجولا منزويا .

ومن الواضح أن التفهم الواسع المدى لمجتمع الطفل يقتضى دراية بمنزله وكذلك ببيئته . كما أن الوقوف على اتصاله بموارد البيئة كالكنيسة ، أو نوادى الصبيان ، أو الملاعب ، أو المعسكرات الصيفية ، تمكن من مواجهة المشاكل التى قد تنكشف فى حالته .

وننتقل الآن إلى دراسة أثر البيت فى طفل المدرسة الأولية .

ومما يجب توجيه النظر إليه ضرورة الاهتمام باستخدام النوادى والمجتمعات كجزء من برنامج شامل لمواجهة مشاكل مجتمع الطفل . ولقد كان لبعض التجارب التى أجريت فى هذا الصدد نتائج ذات أثر مشجع . فأتيحت الفرصة لبعض أطفال تتراوح أعمارهم من ٦ — ١٠ ، وكانوا من النوع الخجول أو الذين صعب

عليهم التوافق الاجتماعى ، أن يقضوا بضعة أسابيع فى مخيم صغير لا يشاركهم فيه أطفال آخرون . ففى أول الأمر كان كل منهم يلعب بمفرده ، ولكنهم ما لبثوا أن تعارفوا تدريجياً ، وظهرت عليهم إمارات الزهو وسمات الثقة بأنفسهم وبجماعتهم. فلما عادوا إلى منازلهم كانوا أحسن حالا فى سلوكهم ومكانتهم [٣٨] . وقد يكون الأطفال فى مجتمعهم الصغير وسيلة لتهذيب الطفل المتكبر أو السريع البكاء أو الكاذب ، وقد يعادونه أو يتجاهلونه فتزداد حدة سوء توافقه . وفى مثل هذه الحالة يستطيع قائد المعسكر أو المشرف على الملعب أن يكتشف فى ذلك الطفل المشكل قدرة ترفع من مكانته بين الآخرين ، وان لم يستطع فقد يمكنه العثور على طفل آخر يصادقه [٤٨] . والمشرف علي كل حال فى حاجة دائماً إلى التفكير الاجتماعى البنائى .

البيت :

حتى يحين الوقت الذى يلتحق فيه الطفل بالمدرسة ، يعيش فى عالم اجتماعى واحد هو البيت . وقد ينطوى هذا البيت على صراع أو على الأقل عدم انسجام. فإذا ما دخل المدرسة فإنه يعيش فى مجتمعين آخرين : المدرسة ومجتمع الأطفال ، وقد يتفق أن يكون بينهما صراع أو عدم انسجام ، وإذ ذاك يدرك الطفل ما قد يكون هناك من صراع بين أسرته وبين عالم الكبار الذى يعيشون فيه . ولنضرب أمثلة نوضح أنواع هذه المصاعب .

١ — بعد شجار طال أمده واتهامات متبادلة فى حضور فتاتهما « ملدريد » انفصل الوالدان بالطلاق . وتعيش الفتاة بعض الأيام مع أبيها والأيام الأخرى مع أمها . ولتوزع وقتها بين بيئتين مختلفتين لم تستطع أن تكون لها إلا أصدقاء قلائل فى كل من البيئتين . وهكذا لم تكن الفتاة تشعر فى عوالمها الثلاثة — البيت والمدرسة أو مجتمع الأطفال بالاطمئنان أو الاستقرار .

٢ — كانت «مارچورى» فتاة دون المتوسط فى كفايتها ، وكانت لها أخت أصغر منها ذكية شديدة الجاذبية . فكانت «مارچورى» تُستحث دائماً على بذل الجهد عن طريق مقارنتها بأختها بشكل يزرى بها . وكلا الفتاتين الآن فى نفس الفرقة . وفى ثورة غضب أبرزت أحدى المعلمات هذه الحقيقة المؤلمة لها أمام التلميذات . وهكذا صار المستوى الذى هبطت إليه الفتاة سبباً فى أن أصيبت بالخجل والجبن والعزله ، كما صارت دائمة الاكتئاب حتى هبطت كفايتها فى العمل عما تستطيعه فعلاً .

٣ — كانت «مارى» فتاة لأبوين جاهلين من سكان الجبال ، وكانا ينفران من معاونة المدرسة لإبنتيهما . فكانت الأم تأبى نصائح ممرضة المدرسة نحو العناية بتغذية طفلها ، كما كانت تتبرم بزيارتها للمنزل . وكان عمل الفتاة بالمدرسة ضعيفاً ، فكتبت المعلمة إلى الأم تنشد معونتها فى تحسينه دون أن تدرى مدى جهل الوالدين وفقرهما . فلما جاءها الرد دليلا على ذلك قرأته على الناظرة أمام الفتاة وعلقت عليه بما يبرز هذه الحالة ، فكثر غياب الفتاة عن المدرسة ، وقوبل الإستفسار عن ذلك بالتهرب والعداء . من هذا نرى أن مجتمع المنزل فى صراع مع مجتمع المدرسة . ولما كانت الأسرة تعيش على المساعدة الخيرية وكان الأطفال يعلمون ذلك فقد شعرت الفتاة أن أسرتها تفتقر إلى المكانة فى البيئة التى تعيش فيها ، وأنها هى أيضاً تفتقر إلى مكانة فى مجتمع طفولتها .

٤ — بعد كفاح دام أكثر من ستة أشهر مات أكبر أولاد «مسز جونسون» على أثر صدمة من سيارة بينما كان يلعب ، وأصبح «البرت» الآن ولدها الوحيد ، وهو صبى ضئيل الجسم كثير المرض . وخوفا على حياته من مثل مصير أخيه فقد حجبته الأم عن اللعب مع غيره من الأطفال ، وحجزته عن المدرسة لأقل انحراف أو لمجرد رداءة الجو . فأصبح طفلا جبانا كثير المخاوف الوهمية .

٥ — وعلى النقيض من المثال السابق كان « لستر » ثائراً على تقاليد والده

القسيس المتزمت وقيود البيت الشديدة . فصار مصدراً للعبث فى الحى وزعيمة لمجموعة من الأولاد الأشقياء .

٦ — والفتاة « هنريتا » قد دربتها أمها الممثلة السابقة على الإلقاء فصارت معرضا لكل زائر فى البيت والمدرسة وحفلات الكنيسة ، فصارت مزهوة بنفسها حتى احتقرها زملاؤها لغرورها .

وهكذا نجد فى كل مثال من الأمثلة السابقة أن البيت قد اخفق فى فهم مجتمع الطفل .

٧ — وإنه لبيت فاسد ذلك البيت الذى يتألف من الوالد وأطفاله الثلاثة من زوجة سابقه ، وزوجة جديدة . كانت زوجة الأب تكره أطفاله لأنهم كانوا يذكرونها دائماً بزوجته السابقة ، وكان الأولاد أيضاً يتنكرون لها . وكان الجيران محافظين يزدرون فكرة الطلاق ومعاودة الزواج ، ولا يقتصر ازدراؤهم على الكبار بل يتعداها إلى الأطفال أيضاً . فلا يسمح الجيران لأطفالهم أن يلعبوا مع هؤلاء الصغار الأبرياء ، وهكذا يفتقد الأولاد المحبة والشعور بالطمأنينة فى بيتهم ، ويصيرون فوق ذلك منبوذين فى بيئتهم . وهم فى حجرة الدراسة قليلو الاهتمام مشغولون باضطرابهم . فلا عجب إذا وقفوا موقف المتوجس من المعلمين وغيرهم من الكبار ، وعادوا الأطفال الآخرين وضاقوا بعلاقاتهم معهم فى المدرسة ، وانخرطوا فى عصابة للاجرام خارج المدرسة فهى المجتمع الوحيد الذى أحسن استقبالهم .

ويهمنا مايمكن أن نستخلصه من مبادىء عامة من الأمثلة السابقة ؛ فبديهى أننا لا نستطيع تفهم الأطفال دون معرفة بيوتهم ، ومع ذلك فأكثر المعلمين لا يدرون عنها شيئاً .

وهذا يجرنا إلى التساؤل عن خصائص البيت الملائم من الوجهة السيكولوجية ويبدو أن له خاصتين بارزتين : الأولى ، أن يكفل البيت للطفل المحبة والطمأنينة ؛

والثانية ، ألا يعوق – بل يؤازر – الطفل في الوصول إلى انتماء ومكانة في مجتمع طفولته . فإذا توفرت هاتان الخاصتان في بيت، مهما كانت نواحي قصوره الأخرى، فإنه يكون بيتاً ملائماً من الوجهة السيكولوجية .

ومن القرائن الطريفة على أن المعاملة التي يلقاها الطفل في المنزل لها آثارها الدائمة المتباينة فيما يعمله في المدرسة تلك البيانات المدونة في جدول (٢٦). فقد أجري تقدير لهؤلاء الأطفال وهم في الفرقة الثانية ثم في الفرقة الخامسة من حيث مدى تكيفهم الاجتماعي في المدرسة ومن حيث عاداتهم في عملهم بها . وفي نفس الأوقات التي

جدول (٢٦)

العلاقة بين معاملة الطفل في البيت و بين تكيفه الاجتماعي وعاداته في العمل بالمدرسة ، في الفرقة الثانية ثم الفرقة الخامسة [١] .

نوع المعاملة في المنزل	عدد الحالات	النسبة المئوية لحسن التكيف الاجتماعي بالمدرسة		النسبة المئوية لعادات العمل المناسبة في المدرسة	
		الفرقه الثانيه	الفرقه الخامسه	الفرقه الثانيه	الفرقه الخامسه
التدليل	٥١	٢٤	١٦	٢٧	٢٠
القسوه	٢٢	١٨	٢٣	١٨	١٨
الاتزان	٧٣	٧٠	٧٣	٧٥	٧٧

أجري فيها التقدير ، قام الباحث بزيارة منازلهم ودون ملاحظاته عن أسلوب معاملتهم بها . وقد تبين أن الأطفال الذين تناول البيت تربيتهم بطريقة موفقة كانت فرصتهم في حسن التكيف الاجتماعي بالمدرسة ثلاثة أضعاف فرصة الأطفال

(١) مقتبسة من [٢٩] .

الذين كانوا موضع التدليل أو القسوة فى بيوتهم . والأطفال المدللون كانوا أسوأ حالا فى الفرقة الخامسه بالمدرسة مما كانوا عليه فى الفرقة الثانية .

وتجدر الإشارة إلى أن البيت المناسب من الوجهة السيكولوجية قد يكون متواضعاً جداً من الوجهة المادية ، بل قد يكون معدماً . والفقر يزيد من صعوبة البيت فى أن يهيئ للطفل الشعور بالطمأنينة بل هو من العوامل العائقة . غير أن الوالدين الحصيفين العطوفين قد يجعلان من البيت الفقير مكاناً رائعاً لنمو الطفل ، بينما لا يخلق الوالد المتغطرس والأم المتشاغلة عن أولادها من بيتها إلا بيتاً تعساً .

ومن المناسب هنا أن نورد فى هـذا الصدد بحثاً أجرى فى احدى سنوات الضائقة الاقتصادية على ١١٢ طفلا نصفهم من بيئة ذات مكانة اقتصادية عالية والنصف الآخر من منطقة أقل شأناً . فلم يظهر البحث فروقاً تذكر فى نمو الشخصية بين أطفال المجموعتين ، واتضح أن عوامل مثل الفقر أو البيت المتهدم (اجتماعياً) ، أو كون الوالدين أجنبيا المولد ، أوالمرض — كل هذه لم تكن بأثر ذى بال فى ذاتها ، و إنما الأثر ذو الأهمية العظمى فى نمو الأطفال هو ما يمكن التعبير عنه بالجو السيكولوجى للبيت . بمعنى أناقة المنزل ، واختيار الوالدين لرفاق أولادهما فى اللعب ، ورغبتهما فى أن يخرج الطفل من المنزل مع غيره من الأطفال و إعطاء الطفل بعض المصروف الخاص (و بالجملة كل العوامل التى تعاون الطفل فى مجتمع طفولته) — كل هذه عوامل لها أهميتها .

ففى أسرة تعيش على المساعدة الخيرية مدى سنتين ، وفى حالة شديدة من الفاقة والجوع ، أظهر الأطفال تكيفاً اجتماعياً رائعاً مع مجموعة كبيرة من الأطفال الأصدقاء ، وكان عملهم المدرسى باعثاً على الرضا ؛ وفى أسرة أخرى تعيش في مثل هذا الضيق حيث كان الأبوان دائما القلق بحثاً عن مورد أكبر من الإعانة . كان الاستياء والهم يخيمان فى المنزل وانحدر الأطفال نحو الإجرام . وقد تبين من

البحث أيضاً أنه إذا مرض الطفل فأعانه والداه على تفهم حقيقة مرضه وسبيل معاونته لنفسه بنفسه فإن المرض لن يعوق تكيفه الاجتماعى .

ولا بد من الإشارة إلى أن أثر المنزل واسع المدى ، وأنه يتغلغل فى مواقف لا تبدو ذات علاقة مباشرة بحالته ، فقد أجرى بحث دقيق لمقارنة الأطفال الذين والدوهم حقيقة شغوفين بهم بالأطفال الذين لم يكن والدوهم يبدون محبة ظاهرة أو كراهية ملموسة نحوهم فوجد من البحث أن الأطفال الأولين أكثر هدوءاً فى نومهم ، محافظون على ملابسهم ، يتعاونون فى عملهم مع غيرهم ، منتبهون ، مرغوب فيهم و يحبون مدرستهم .

أما الأولاد الآخرون فكانوا يدخنون ، و يسعون نحو جذب الاهتمام بأمورهم كثيرى الادعاء ، مصدر شغب فى الفصل ، يصاحبون من هم أصغر منهم سناً متقلبين فى انفعالاتهم . دائبين على التخاصم والأطفال الذين يسيطر عليهم والدوهم كانوا نظيفين مؤدبين هادئين . والأطفال المدللون كانت لهم نزوات فى طعامهم ، وعاداتهم فى المأكل سيئة ميالون للاعتداء وعدم الطاعة ، لا يهتمون بالمدرسة ولكن كانت لهم ثقة بأنفسهم و يجيدون التعبير عما يريدون [٦١] .

النضج الاجتماعى فى أخريات مرحلة الطفولة :

لا يكاد الطفل عند دخول الفرقة الأولى بالمدرسة يتعدى دور الحضانة ، فعليه أن يتعلم كيف يشق طريقه فى المدرسة ، وعليه أن يكيف نفسه لأسلوب المعيشة فى منزله ، وفى الوقت نفسه يتحرر منه اجتماعياً ووجدانياً ، فيكتشف مكانه فى مجتمع الأطفال . ويالها من مشاكل ينوء بها كاهله ! بيد أن الحيوية والمرونة التى يمتاز بهما ذلك العهد من الطفولة يكسبان الفرد قدرة على المواءمة قد لا تتوفر له فى جميع أدوار حياته . فالفرد فى أخريات مرحلة الطفولة لا يكترث كثيراً

المدرسة أو المعلمين ولكنه يختلط فى ثقة مع غيره ممن هم فى سنه وجنسه . وفى هذه السن ينعم بما تعطيه أسرته له من فرص الاعتماد على نفسه ، وفى الوقت نفسه لا يكون قد وصل عهد البلوغ الذى يطالب فيه بحريات لا يمكن أن تتوفر له فتبعث على القلق وعدم الاستقرار .

والطفل هذه المرحلة يعيش فى بيئة قد شكلتها ظروفها الاجتماعية الاقتصادية دون أن يكون جاهلا بأمرها ، وتراه فى تعامله مع المحيطين به يسير فى حرية وديمقراطية لن تتوفرا له فيما بعد . وفوق ذلك فهو لا يعنى بالتفكير فى الجنس الآخر ، بل إنه ينظر إليه نظرة احتقار . و بالجملة فهذا هو العهد السعيد الخالى من الهم والذى يقنع فيه المرء بما يجتمع لديه . ولكن هذه الحال لا تدوم ، ففى بحر ثلاث سنوات أو أربع يتغير كل شىء ؛ إذ يعقب هذه الفترة سنوات عاصفة (سنعالج موضوعها فى الفصل التالى) ومن الخير قبل أن ننتقل إليها أن نسترجع مادة هذا الفصل بالإشارة إلى تطبيقها العملى ، إذ أن كثيراً من الأطفال لن يسهل عليهم التكيف بالشكل الذى وصفناه ، كما أن كثيراً منهم قد يحسنون التكيف .

سيكولوجية الطفولة الاجتماعية التطبيقية

هى سيكولوجية النمو الاجتماعى فى السنوات الاثنتى عشرة الأولى من الحياة ، فلو استعرضنا تلك الحقبة من الزمن لبدا لنا سؤالان هامان : أولهما عن العوامل الرئيسيه التى تتحكم فى هذا النمو ، وثانيهما ما يمكن للمعلمين بوجه خاص عمله لتجنيب الأولاد سوء التكيف ، ومعاونتهم على العبور إلى مرحلة الطفولة المتأخرة التى أشرنا إليها فيما تقدم و بينا أنها أنسب المراحل لسهولة التكيف .

العوامل الرئيسية للتكيف الاجتماعى فى الطفولة :

لنبدأ أولا بالكشف عن المميزات والظروف والعوامل السيكولوجية — الاجتماعية التى تتحكم فى النمو الاجتماعى للطفل . فكما ذكرنا فى مستهل هذا الفصل هناك أطفال وهبوا بحكم فطرتهم إمكانيات اجتماعية أعظم مما لدى غيرهم . فبعض الأطفال أكثر جاذبية فى مظهرهم من البعض الآخر . وكذلك بعض الأطفال بطبيعتهم فيهم مودة وكياسة ، والبعض الآخر يخجلون أو يشاكلون . وبالمثل نجد بعض الأطفال أكثر يقظة وسرعة وقوة وصحة من غيرهم . وكل هذه العوامل تلعب دورها فى تحديد مكانة الطفل وعلاقاته الاجتماعية .

وكما بينا فيما سبق أنه على الرغم من نزعة الطفل الديمقراطية فإن المستوى الاجتماعى الاقتصادى للأسرة له أثر ذو بال . فهو يحدد البيئة التى تعيش فيها الأسرة ، والرفاق المفضلين لديها ، كما يحدد الناحية المادية كالمصروف اليومى أو نوع اللعب التى تتاح للطفل .

وحتى فى ذلك العهد من الطفولة تؤثر الثقافة والتقاليد السائدة تأثيراً بعيد المدى فى الطفل . فالمجتمع يتوقع من الصبى أن يكون جريئاً مقداماً ، ومن البنت أن تكون وديعة كيسة . والجميع ينشأون فى جو من التنافس والتكالب ، فيه يجتهد الفرد أن يهزم خصمه فى المباريات ، وأن يصيب درجات عالية وأن يتفوق فى عمله على حساب شخص آخر .

فكل طفل له إمكانياته الاجتماعية من طبيعة تكوينه وظروفه الاجتماعية الاقتصادية وجو الثقافة والتقاليد المحيطة به ، غير أن نموه الاجتماعى يتوقف على ثلاثة عوامل أخرى :

أولا : ويكاد يكون بديهياً وهو أنه مع تساوى العوامل الأخرى فإن الأطفال يتعلمون كيف يتعاملون مع غيرهم بالقدر الذى أتيح به لهم أن يختلطوا مع غيرهم ويكتسبوا تجارب من وراء هـذا الاختلاط . فالطفل الوحيد الذى يعيش فى إحدى شقق المساكن الحديثة بالمدينة ، حيث تـكون أمه هى رفيقه الأول لا ينمو من الوجهة الاجتماعية كما ينبغى (كما أنها هى أيضاً تضار من وراء ذلك) ؛ ففى هذا العصر الذى تضاءل فيه عدد أفراد الأسرة وقل تزاور الجيران يجب أن تتاح للطفل فرص خاصة للاجتماع بغيره من الـكبار والأطفال (كمدارس الحضانة أو الملاعب أو الـكنيسة أو المركز الاجتماعى أو المعسكر الصيفى) ، وعلينا دائماً أن ندرك مدى أهمية توفر هذه الظروف .

ثانيا : أن الطفل يتعامل مع غيره فى يسر ويحرز مكانته بين مجموعة الأطفال كلما أمكنه أن يؤدى الأعمال التى يمارسها هؤلاء ، وكلما أتقن شيئاً يكسبه تميزاً خاصاً ؛ وحتى طفل مدارس الحضانة يحتاج إلى أن يتعلم مهارات اجتماعية معينة ؛ كأن يعرف كيف يتسلق السلم الذى يلعبون عليه ، وكيف ينزلق بمهارة على الجهاز الخاص بالانزلاق ، وكيف يركب دراجة ثلاثية العجلات . وبالمثل يجب أن يعرف صبى المدرسة الأولية كيف يلعب بالـكرة ، كما يجب أن تعرف الفتاة كيف تستعمل حذاء الانزلاق ، وكلما أمكن للطفل أن يمارس عدداً من هذه المهارات استطاع أن يشترك مع غيره فى ألعابهم وبذلك تتسع خبرته الاجتماعية ، وكلما أمكن للطفل أن يتفوق على غالبية رفاقه فى هذه المهارات أتيحت له فرص الزعامة بينهم .

أما إذا كان الطفـل عاجزاً عن القيام بكل تلك المهارات التى يمارسها الأطفال الذين حوله فقد انعدمت قيمته الاجتماعية ولن يستطيع أن ينتمى إلى مجموعة ما .

ثالثا : وهـذا العامل هو ما أطلقنا عليه الجـو السيكولوجى للبيت أو الفصل أو الملعب أو أى مجتمع آخر . فإذا كانت طبيعة ذلك الجو مرحة ، ودودة ، وخالية من التوتر تعمل فى تعاون وأسلوب ديمقراطى فإن النمو الاجتماعى لـكل فرد من أفراده جدير بأن يزداد و يزدهر .

أما إذا كانت طبيعة الجو عاصفة ، غير مرتبة متوترة ، مشوبه بالفوضى أو عوامل الـكبت والتسلط فإن العوائق تقف فى سبيل النمو الاجتماعى ، بل إنه قد ينحرف عن الطريق السوى . وهكذا إذا تمـكن الأطفال من تـكوين روابط اجتماعية متعددة ، ووجدوا فيما بينهم أشياء يستطيعون عملها معا ، وكان الجو الاجتماعى المحيط بهم يهيء لهم سبل الاختلاط الحر فإن النمو الاجتماعى لا بد وأن يسير إلى الأمام بخطوات ناجحة[1] . ومن المفيد هنا أن نورد بعض الاقتراحات العملية لتحقيق ما ذكرناه .

برنامج لتحسين التكيف الاجتماعى :

يمـكننا أن نصل مما تقدم إلى أربعة اقتراحات عملية يفيد منها المعلم بصفة خاصة .

١ — وهو استنتاج مباشر من التحليل الذى سبق ذكره وهو أنه يجب على

---

(١) على الرغم من أن ما تقـدم هو سرد مبسط إلا أن له قيمته من حيث التوضيح والتوكيد . وثمت عامل رابع يمـكن إضافته وهو المدى الذى يصل إليه الطفل فى تعلم نواميس معينه للسلوك بحيث إذا أخل بها كان محل استنكار من الجماعة التى ينتمى إليها : كأن يتعلم ألا يكون سريع البكاء ، وألا يكون كثير الغضب ، وألايكون ثرثاراً ، وأن يتقيد بالنظم الموضوعة للألعاب ، وأن يشترك مع غيره ، وأن يعـترف بالجميل . وأن تحليل العلاقات الاجتماعية فى الطفولة قد يظهر أن النواميس التى يكون أثر الإخـلال بها خطيراً قليلة نسبيا ، وتعلم هذه النواميس قد يكون ميسوراً للبعض ومتعذراً على البعض الآخر بصرف النظر عن مدى قدرتهم العقلية . ولا ريب أن الأطفال يمكنهم أن يتدربوا على تعلمها أكثر مما يفعلون اليوم فيستفيد الجميع من هذه الخـبرة . على أنه إذا روعيت العوامل الثلاثة المذكورة فإن الأطفال يعلـمون بعضهم بعضا تلك النواميس .

كل معلم (أو معلمة) أن يجعل الجو السيكولوجى للفصل مرحاً ، ودوداً ، خالياً من التوتر ، ولا بد أن تكون سياسته فى الفصل ديمقراطية تعاونية . وفى الواقع ان هذه خطوة أولى لا بد منها لأى بناء اجتماعى .

٢ — يجب على المعلم (أو المعلمة) أن يلاحظ سلوك الطفل فى الفصل أو الملعب أو ما شابهها ليخرج بمعلومات تمكنه من تقدير كيفية تعامله مع غيره ، وخاصة مع رفاقه . وان هذا التقدير أكثر أهمية من تقدير درجته فى الحساب أو المواد الأخرى . فإذا لم يتمكن المعلم من دراسة المشاكل الاجتماعية لتلاميذه ، فإنه لن يستطيع إطلاقاً أن يفهم الأطفال فهماً حقيقياً . وفى تيه من هذه الجهالة قد يسلك مع الكثير منهم عكس ما يجب أن يتجه إليه .

فى كل فصل من فصول الدراسة من المدرسة الأولية إلى المدرسة العالية نجد فرداً يتوق بشدة إلى كسب رضا المعلم ؛ فهو يكثر من رفع يده للاجابة ، ويسرف فى الاشتراك فى الكلام ؛ وفى نفس الفصل نجد فرداً آخر يجتهد فى جذب انتباه التلاميذ وإضحاكهم . وثمت فرد آخر بينهم بالغ النشاط ، قلق ، ميال للعبث . ونجد فيهم فتاة تشجع الأولاد بنظرتها ، فينشغل بها البعض عما سواها كما نجد فتاة أخرى لها قدراتها وإمكانياتها ولكنها لا تشترك فيما يدور حولها إلا إذا دعيت إلى ذلك . وتلقى فى الفصل ذاته فتاة أخرى لا تعمل إلا قليلا وتجلس مستغرقة فى أحلام اليقظة . وتقابل فتاة رابعة شديدة الحساسية ، كثيرة النقد ، غير اجتماعية . والواقع أننا إذا لاحظنا فصلا أثناء الحصة الدراسية فإننا لا نصادف أكثر من ثمانية أو تسعة من بين تلاميذه الثلاثين هم الذين يشتركون فعلا فى العمل ، بينما نجد ثلاثة أو أربعة يعبثون بالنظام ، فقد يسيئون أدبهم أو يغشون أو يهربون ، كما نجد حوالى اثنى عشر منهم من صنف عادى مجردين من مميزات خاصة ، سلوكهم لا غبار عليه ولكن لا شخصية لهم فى الفصل ، حتى ان المعلم نفسه يغفل عنهم . ومن

الطبيعى أن يشجع المعلم هؤلاء الصغار الذين يسيرون وفق نظام المدرسة وأن يقل إقباله على أولئك الذين لا يساهمون فيه بنصيب كبير . فهو يصد فى عنف ذلك اللحوح الذى يحاول جذب انتباهه ، وإذا كان المعلم مندفعاً فقد يقابله بأسلوب تهجمى . وإذا كان شفوقاً فإنه لا يميـــل إلى أن يزعج ذلك التلميذ الخجول الحساس ، فهو ليس مشكلة ظاهرة فى الفصل . وفى كل هذه الحالات قد يكون سلوك المعلم على العكس مما ينبغى ؛ فالطفل الذى يحاول جاهدا أن يجذب انتباهه إنما يحاول أن يعوض عن فشله فى التعامل مع الأولاد خارج المدرسة ، فهو فى حاجة إلى المعونة على حل مشكلته بدلا من أن ينضب عنه المعين الوحيد الذى وجده فى شخص المعـــلم . والولد الجم النشاط فى حاجة إلى أن يعطى مسئولية ويكلف بأعمال بدلا من أن يقابل بعنف قد يزيد من حدته . أما البنت التى تنخرط فى أحلام اليقظة والفتاة الحساسة فهما حقاً أشد مشاكل الفصل خطورة ؛ وواجب المعلمة أن تخرجهما من عزلتهما وتزج بهما وسط مجتمع الفصل . أما أصحاب الشخصيات الضعيفة الذين لا يشتركون فى نشاط الفصل فهؤلاء أحوج التلاميذ إلى التدريب على الاندماج والمشاركة .

وغير خاف أن تفهم تلك المشكلات الاجتماعية المختلفة التى توجد فى الناشئين المختلفين إنما يحتاج إلى تقدير لإمكانياتهم الاجتماعية ، وسائر مميزاتهم ، ومركزهم فى البيت و بين رفاقهم فى اللعب وفى محيط المدرسة . ولا بد من توجيه اهتمام خاص لهؤلاء الأطفال الهادئين غير البارزين الذين كثيراً ما يغفل أمرهم لأنه ليس فيهم ما يستدعى الانتباه . فهم عاطلون من الجاذبية ، قليلو الحيوية ، يأتون من بيوت حقيرة ، منزوون اجتماعياً أو لهم رفيق أو اثنين من نوعهم ؛ هؤلاء هم المحرومون من الحياة الاجتماعية ، هؤلاء هم الأطفال المنسيون .

٣ — والخطوة الثالثة هى التصرف على أساس البيانات التى نصل إليها . وكثيراً ما يجد المعلم (أو المعلمة) أن عليه أن يعتمد كلية على لباقته الاجتماعية

وحسن تقديره ، كما يجد أن رؤساءه وكتب علم النفس والتربية قد لا تساعده كثيراً ، إذ أنها جميعاً قد توضح المعلم كيف يعاون التلاميذ على التقدم فى الحساب أكثر مما ترسم له الطريقة فى معاونتهم على التعامل مع غيرهم . غير أن الأبحاث تسير فى طريقها إلى مساعدتنا فى هذا المضمار .

ولقد ذكرنا فيما تقدم أن الطفل الخجول إذا درب على كسب مهارة خاصة فإنه قد يكتسب ثقته بنفسه ويحرز مكانة بين تلاميذ فصله . أى أن مراعاة العامل الثانى فى التحليل السابق المذكور وهو عدة الطفل من المهارات الاجتماعية قد يعطى فكرة عن الوسيلة المثمرة لمواجهة مشكلته الاجتماعية . وربما التجأ المعلم إلى سبيل إلى آخر بأن يستغل ميزة فى الطفل فينميها ويكسبه بذلك مكانة ؛ ففى حالة فتاتين من أبوين أجنبيين كانتا يشعران بالخجل ولا تجدان محلا لهما فى المجتمع ، ولكنهما أصبحتا محط الأنظار عندما نظمت المدرسة مناقشة فى الفصل عن موطن الفتاتين وطلبت إليهما إحضار بعض أشغالهما الوطنية ليطلع عليهما التلميذات فى المدرسة . والواقع أن المشاكل تختلف باختلاف الأطفال ، ومن واجب المعلم (أو المعلمة) أن يكون ماهرا فى سياسته الاجتماعية ، ولو أنه عنى بدراسة كل تلميذ دراسة دقيقة حتى يسير فى مواجهة مشاكلهم على أساس هذه الدراسة فان له ان يتوقع نتائج طيبة .

٤ — والاقتراح الرابع والأخير يأتى من كلامنا فى الفقرات السابقة عن أن الأطفال يتعلمون كيف يفهمون سواهم من الناس ، وكيف يتعاملون معهم عن طريق الصلات الاجتماعية التى تتاح لهم والخبرة التى يحرزونها . ولما كانت أمريكا اليوم تتميز بقلة عدد الأفراد فى الأسرة ، وكثرة تنقلها من مكان لآخر ، وندرة التزاور والتجاور ، وتغيب الوالدين عن المنزل ، والحفلات الاجتماعية التى لا يشترك فيها الصغار ؛ فإن كل ذلك يقتضى جهوداً لتوفير تلك الخبرات الاجتماعية المتنوعة التى يحتاج إليها الأطفال . فالطفل الهادئ غير البارز — الذى تحدثنا عنه فيما

سبق ، قد لا يتصل بامرأة سوى أمه (فهو لا يشعر أنه يعرف معلمته حق المعرفة) ولا يعرف أحداً من الرجال سوى والده و بواب المدرسة ، كما أنه ليس فى الحى الذى يعيش فيه سوى أطفال قلائل ومع ذلك فصلته بهم ضعيفة ، وأيام العطلة الصيفية لديه مملة خاملة . لذلك تحتاج المدرسة الأولية والمدرسة الثانوية إلى برنامج خاص يقوم على أساس استغلال الموارد الممكنة كالملاعب وقاعات الاجتماعات والمعسكرات والمنظمات المختلفة كالكشافة والمرشدات — فلا جدال أن رسم خطة اجتماعية حاجة أساسية بالنسبة للمدرسة الأولية .

خلاصـــة

وخلاصة القول أن هذا الفصل يعالج تلك المشكلة الرئيسية فى النمو أثناء سنى الدراسة — مشكلة التدرب على التعامل الناجح المثمر مع سائر الناس من المهد إلى الرشد .

ففى سنوات ماقبل المدرسة تكون مشكلة الطفل الرئيسية تكيفه نحو أسرته حيث يكون والداه مركز عالمه الاجتماعى وفى البيت تتكاتف عوامل متعددة — كتكوينه الطبيعى ، وحالته الصحية ، والجو المنزلى ، وموقف الوالدين ، ووسائل التأديب ، فتخلق فيه الخنوع أو الزهو ، وسلاسة الطبع أو سهولة التهيج . والأطفال القلائل الذين يسعدهم الحظ بالذهاب إلى مدارس الحضانة يتلقون توجيهاً فنياً فى مراحل تكيفهم الأولى نحو الكبار والصغار خارج محيط البيت .

ومع ذلك فإلى أن يحين وقت دخول الطفل إلى المدرسة الأولية فإنه لن يكون قد وصل إلى تكوين علاقات متصلة مع كبار من غير أفراد أسرته ، وهنا تظهر مكانة المعلم كبديل عن الأب وكمصدر للعلم ، ومنبع للسلطة ، يعز ويذل . وإنها لمكانة كبرى . وان الجو الاجتماعى الذى يخلقه المعلم فى الفصل والهيكل

الاجتماعى [أتوقراطياً أو ديمقراطياً أو متراخياً] والذى يخلقه عن غير عمد إنما هو ذو أثر بالغ فى سلوك الطفل ونموه الاجتماعى ؛ ولعل ما يكون أكثر من ذلك أهمية بالنسبة لمستقبل الطفل إنما هو بداية انخراطه فى مجتمع رفاقه بالمدرسة (الذى يبدأه معظم الأطفال فى المدرسة الأولية) . فهناك يتحسس طريقه ليحدد صلته بهم ومركزه بينهم . وقد يتنوع الرفاق وقد يختلف مركزه منهم ولكن المهم أن يجد لنفسه مكاناً محترماً بين أنداده . وعلى الرغم من أن أهم الناس فى عالمه الاجتماعى فى هذه الفترة هم رفاقه الذين من جنسه والمقار بين له فى العمر وأن أهمهم جميعاً هو زميله ، فإن سلطان الأسرة يظل مستمراً فيعينه أو يعوقه على تفقد مركز فى عالم رفاقه .

وهناك عوامل معينة ذات أثر خاص فى النمو الاجتماعى ؛ فبعض الأطفال قد وهبوا منذ ولادتهم حيوية وقوة (وكلها سمات ذات قيمة اجتماعية) تميزهم عن غيرهم . والمستوى الاقتصادى الاجتماعى للأسرة قد يعين أو يعوق . وفى الحدود التى ترسمها ميزات الطفل أو عوائقه الاجتماعية يتحدد نموه الاجتماعى ، ويتحدد خاصة بمقدار ما لديه من مهارات اجتماعية مناسبة ، وبالجو الاجتماعى فى الجماعات التى ينتمى إليها .

وانصياع الطفل لنواميس الطفولة فى السلوك (كعدم الثرثرة أو سرعة البكاء ... الخ) له أهمية خاصة أيضاً .

وتستطيع المدارس أن تعاون على النمو الاجتماعى بأن تخلق فيها جواً اجتماعياً مناسبا وتدرس المشاكل الاجتماعية لكل تلميذ بها وتعاونه فى ضوء هذه الدراسة على التكيف الاجتماعى ، كما توفر للتلاميذ خبرات اجتماعية كثيرة ومتنوعة .

وهكذا يمكن للمدرسة أن تزيد من قيمة الرسالة التى تؤديها إذا ما استطاعت المساهمة فى تكوين شخصيات اجتماعية طيبة .

مراجع الفصل السابع

(1) Anderson, H.H., Domination in the social behavior of young children, Genet. Psychol. Monog., 1937.19, No.3, 343—480.

(2) Anderson, J. E., Happy Childhood, Appleton-Century, New York, 1933, 321 pp.

(3) Anderson, J. E., The development of social behavior, Amer. J. Sociol., 1937, 44, 839—857.

(4) Arrington, R. E., Interrelations in the behavior of young children, Child Devel. Monog., 1932 No. 8, 156 pp.

(5) Ayer, M. E., aud, Bernreuter, R. G.. Study of relationships between discipline and personality traits in little children, Ped. Sem., 1937, 50. 165—170.

(6) Bain, W. E., A study of the attitudes of teachers toward behavior Problems, Child Devel., 1934, 5, 19—35.

(7) Baruch, D. W., A study of reported tension in interparental relationships as co-existent with behavior adjustment in young children, J. Exper. Educ., 1937, 6, 187—204.

(8) Bott, E. A., and others, Observation and training of fundamental habits in young children, Genet. Psych. Monog., 1928, 4. 161.

(9) Bott, Helen, Adult Attitudes to Children's Misdemeanors, Univ. of Toronto Press, Toronto, 1937. 21 pp.

(10) Boynton, P. L., Dugger, H., aud Turner, M., The emotional stability of teachers aud pupils, J. Juv. Res., 1934, 18. 223—232.

(11) Brooks, F. D., aud Shaffer, L.F., Child Psychology, Houghton Mifflin, Boston, 1937, 600 pp.

(12) Brown, F. J., The Sociology of Childhood, Prentice-Hall, New York, 1939, 498 pp.

(13) Campbell, E. H., The social-sex development of children, Genet. Psychol. Monog., 1939, 21, 461—552.

(14) Dale, Edgar, Children's Attendance at Motion Pictures, Macmillan, New York, 1935, 81 pp.

(15) Ding, G., and Jersild, A. T., A study of the laughing and smiling of pre-school children, Ped. Sem , 1932, 40, 452—472.

(16) Eichler, G. A., Can social leadership be improved by instruction in its techniques? J. Educ. Sociol , 1933, 7, 233—236.

(17) Ellis, D. B., aud Miller, L. W., A study of the attitudes of teachers toward behavior problems, J. Educ. Psychol., 1936, 27, 501—511.

(18) Foster, J. C., and Anderson, J. E., The Young Child and His Parents.

A Study of 1oo Cases, Univ. of Minnesota Press, Minneapolis, 1927, 190 pp.

(19) Francis, K. V., and Fillmore, E. A., The influence of environment upon the personality of children, Univ. Iowa Stud. Child Welfare, 1934, 9, No. 2, 71 pp.

(20) Goodenough, F. L., Anger in Young Children, Univ. of Minnesota Press, Minneapolis, 1931, 278 pp.

(21) Goodenough, F. L., Use of pronouns by young children: a note on the development of self-awareness, Ped. Sem., 1937, 52, 333—346

(22) Green, E. H., Friendships and quarrels among pre-school children, Chid Devel , 1933, 4, 237—252.

(23) Greenberg, Pearl J., Competition in children: an experimental study, Amer. J. Psychol., 1932, 44, 221—248.

(24) Hardy, M. C., Social recognition at the elementary school age, J. Soc. Psychol., 1937, 8, 365—384.

(25) Hattwick, B. W , The influence of nursery school attendance upon behavior and personality of the pre-school child, J. Exp. Educ.,1936, 5, 180—190.

(26) Hattwick, B. W., Interrelations between the pre-school child's behavior and certain factors in the home, Child Devel., 1936,7,200—226.

(27) Hattwick, L. A., Sex differences in behavior of nursery school children, Child Devel., 1937,8, 343—355.

(28) Hattwick, L. A., and Sanders, M. D., Age differences in behavior at the nursery school level, Child Devel., 1938, 9, 27—47.

(29) Hattwick, L. W., and Stowell, M., Relation of parent over-attentiveness to children's work habits and social adjustment, J. Educ. Res., 1936, 30, 169—176.

(30) Houtchens, H. M., Teachers' judgments of pupil adjustment, J. Educ. Psychol., 1936, 27, 672—676.

(31) Jenkins, G. G , Factors involved in children's friendships, J. Educ. Psychol., 1931, 22, 440—448.

(32) Jersild, A. T., Child Psychology, Prentice-Hall, New York, rev. ed., 1940, 592 pp.

(33) Jersild, A. T., and Fite, M. D., Children's social adjustments in nursery school, J. Exper. Educ., 1937, 6, 161—166.

(34) Jones, M. C., and Burles, B. S., Personality development in childhood, Monog. Socy. Res. in Child Devel., 1936, 7, No. 4, 205 pp.

(35) Koshuk, R. P., Social influences affecting the behavior of young children, Monog Socy. Res. in Child Devel , 1941, 6, No. 2, 71 pp.

(36) Lewin, Kurt, Lippitt, R., and Escalona, S. K., Studies in topological and vector psychology, Univ. Iowa Stud. Child Welfare, 1940, 16, No. 3, 307 pp.

(37) Lewin, Kurt, Lippitt, R , and White, R. K., Patterns of aggressive behavior in experimentally created "social climates,"J. Soc. Psychol., 1939, 10, 271—299.

(38) Lowenstein, P., and Svendsen, M., Experimental modification of the behavior of a selected group of shy and withdrawn children, Amer. J. Orthopsychiat., 1938, 8, 639—953.

(39) Mabie, E , A study of the conversation of first-grade pupils during free play hours, J. Educ. Res , 1931, 24, 135—138.

(40) MacFarland, J.W., Honzih, M. P., and Davis, M. H., Social development in middle childhood. " Reputation differences among young children " J. Educ. Psychol., 1937, 28, 161—175.

(41) Mallay, H., Study of some of the techniques underlying the establishment of successful social contacts at the pre-school level, Ped. Sem., 1935, 47, 431—457.

(42) Maudry, M., Social relations between children of same age during the first two years of life, J. Genet. Psychol., 1939, 54, 193—215.

(43) Moreno, T. L., Who shall survive? Nerv. & Ment. Dis. Monog., 1934, No. 58, 437 pp.

(44) Mowrer, O. H ,Authoritarianism vs. self-government in the management of children's aggressive (anti-social) reactions as a preparation for citizenship in a democarcy, J. Soc. Psychol., 1939, 10, 121—126.

(45) Murchison, Carl (ed.), Handbook of Child Psychology. Clark Univ. Press, Worcester, 2nd ed., 1933, 956 pp.

(46) Murphy, Gardner, Murphy, L. B., and Newcomb, T. M.,Experimental Social Psychology, Harper, New York, 1937, 1119 pp.

(47) Ojemann, Ralph H., and Wilkinson, F. R., Effect on pupil growth of an increase in teacher's understanding of pupil behavior, J. Exp. Educ., 1939. 8, 143—147.

(48) Osborne, E. G., Camping and Guidance, Association Press, New York, 1939, 260 pp.

(49) Page, Marjorie Lou, The modification of ascendant behavior in preschool children, Univ. Iowa Stud. Child Welfare, 1936, 12, No. 3, 69 pp.

(50) Parten, M. B. Social participation among pre-school children, J. Abn. & Soc. Psychol., 1932, 27, 243—269.

(51) Pintner, R., Forlano, G., and Freedman, H., Personality and Attitudinal similarity among classroom friends, J. Appl. Psychol., 1937, 21, 48—65.

(52) Radina, S. I., A pedagogical study of children entering kindergarten Pedagogia, 1930, 4, 468—476.

(53) Sayles, M. B., The problem child in school, Joint Comm. on Methods of Preventing Delinquency, 1925, No. 4, 287 pp.

(54) Sayles, M. B., The Problem Child at Home, Commonwealth Fund, New York, 1928, 324 pp.

(55) Seagre, M. V., Factors influencing the selection of associates, J. Educ. Res., 1933, 27, 32—40.

(56) Shirley, M. M., The First Two Years : A Study of Twenty-Five Babies, Univ. of Minnesota Press, Minneapolis, 1933, Institute of Child Welfare, Monograph series, vols 6, 7, 8.

(57) Shirley, M. M., Common content in the speech of pre-school children, Child Devel., 1938 9, 333—346.

(58) Simpson, M., Parent preferences of young children, Teach. Coll., Contrib. Educ., 1935, No. 652, 85 pp.

(59) Springer, N. N., The influence of general social status on school children's behavior, J. Educ. Res., 1938—1939. 32, 583—591.

(60) Stray, Helen F., Leadership traits of girls in girls' camps, Sociol. & Soc. Res., 1933, 18, 241—250.

(61) Symonds, P. M., Psychology of Parent-Child Relationships, Appleton-Century, New York, 1939, 228 pp.

(62) Thom, D. A., and Johnston, F. S., Environmental factors and their relation to social adjustment, Ment. Hyg., 1939, 23, 379—413.

(63) Trow, W. C., A child who feared teachers, J. Educ. Sociol., 1930, 3, 590—601.

(64) Walsh, Elizabeth, Relation of nursery school training to development of certain personality traits, Child Devel., 1931, 2, 72—73.

(65) White, M. A., and Williams, H. M., The approach-withdrawal pattern in the social behavior of young children, Ped. Sem., 1939, 54, 73—84.

(66) Wickman, E. K., Children's Behavior and Teachers' Attitudes, Commonwealth Fund, New York, 1928, 247 pp.

الفصل الثامن

المشاكل البارزة فى النمو الاجتماعى عند البالغين

من الحقائق المقررة فى علم النفس أن النمو عملية مستمرة متصلة . وتمشيا مع هذه الحقيقة فإن كلا من المظاهر الرئيسية فى النمو قد عالجه الجزء الأول من هذا الكتاب فى فصل قائم بذاته كعملية مستمرة مدى العشرين السنة الأولى من حياة الفرد. غير أن النمو الاجتماعى يتغير اتجاهه تغيراً ملحوظاً فى عهد البلوغ حيث يتعرض لظروف متباينة تزيد من حدته وتعقد مشكلاته . ففى حوالى هذا العهد ينتقل الطفل من المدرسة الأولية التى كان فيها عضواً بين جماعة مترابطة من تلاميذ فصله يشرف عليهم معلم واحد فى مكانة الأب منهم ، ينتقل من هذا إلى المدرسة الثانوية الكبيرة حيث يشرف عليه معلمون متعددون ، وهناك تواجهه حياة اجتماعية جد مختلفة . وفوق ذلك فالآباء وغيرهم من الكبار يتخذون من الصبى أو الفتاة الذى تخطى المراهقة موقفاً جديداً ، كما أن المجتمع عامة ينظر إلى البالغ على أنه لم يعد طفلا ، وأن عليه أن يتقيد بأنواع معينة من السلوك اللائق بسنه . لهذا أصبح من اللازم أن نفرد فصلا خاصاً بمسائل هذا الموضوع .

حياة البالغ الاجتماعية

ذكرنا فى الفصل السابق أن الحلقات الاجتماعية التى تتكون تلقائيا بين الأطفال فى المدرسة الأولية تتألف عادة من جنس واحد (من البنين أو البنات) وقبيل نهاية عهد الدراسة بهذه المدرسة تبرز ظاهرة تباعد بين الجنسين ؛ وينظر الأطفال بين سن ١٠ ، ١٢ نظرة احتقار نحو اهتمام البالغ بالجنس الآخر ، ولكن

لا تمضى سنتان بعد ذلك حتى يجد هؤلاء الأطفال لدهشتهم ، أنهم بدأوا يهتمون بما كان يحتقرونه . وما هى إلا فترة وجيزة حتى تصير الحياة الاجتماعية (وبالأحرى الحياة كلها) محكومة بالعلاقات الجنسية المتبادلة . ولهذا السبب وجب أن نستعرض تلك المسألة الرئيسية ، موضوع التكيف نحو الجنس الأخر .

تكوين الجنسية الغيرية :

يعتبر الوصول إلى مرحلة الجنسية الغيرية أهم ميزات البلوغ وحجر الأساس فيه . ويقصد بالجنسية الغيرية تكون اهتمام سوى صحى لدى الفرد نحو الجنس الآخر وعلاقته به . وقد يبدو هذا التطور محتوما من الوجهة الفسيولوجية ، وطبيعيا لا تعترضه صعوبة من الوجهة الحيوية ، والوصول إليه عاما بين الناس جميعا حتى ليكون البحث فيه من الأمور البديهية ؛ ولكن الأمر على العكس من ذلك . فالوصول إليه فى مجتمعنا الحالى تكتنفه صعوبات جمة ، فكثير من الناس لا يبلغون التكيف الملائم للجنس الآخر ، وليس هذا أمراً ثانويا وان بدا عديم الأهمية بالنسبة لبعض الأمور كالنجاح المهنى . فالفشل فى الوصول إلى الجنسية الغيرية فى عهد البلوغ كثيراً ما يسبب الفشل فى الزواج ، وفقدان المشاطرة السوية للناس فى الحياة الاجتماعية ، والتوتر الانفعالى ، وبالجملة انحراف الحياة كلها . وواجب التربية أن تعنى بهذا الأمر أكثر من عنايتها بدراسة اللاتينية أو الهندسة . والمدارس اليوم تبذل الجهد فى معاونة البالغين على الوصول إلى الجنسية الغيرية أكثر مما كانت تفعل فى الماضى . ولكنها مع ذلك تستطيع أن تبذل جهداً أكبر .

ولا يجب أن يفهم مما تقدم أنه ليست هناك مشكلات جنسية قبل المراهقة . فحب الاستطلاع من جانب الأطفال نحو الجنس نزعة سوّية صحية . فإذا قوبلت هذه النزعة كأنها أمر طبيعى يستوجب إجابات صريحة لا تترك الولد قلقاً غير مستقر أو نهباً للتفكير فى أمورها فإنه لمن الخير أن توجد هذه النزعة .

ومع أن اهتمام الأطفال بالناحية الجنسية ليس كله سويّا طبيعياً إلا أن كثيراً مما ينزعج له الأباء لا يدعو فعلا إلى هذا الانزعاج[1] . والمناسبات التى يبدو فيها الفضول المتبادل واللعب بين الأطفال فى النواحى الجنسية و إن تكن ظاهرة غير مرغوب فيها إلا أنها شائعة ، وهذا يقتضى مواجهتها فى هدوء مصحوب بتفسير مناسب يعقبه توجيه الاهتمام إلى ميول أخرى ورفاق آخرين ، مع تجنب الوعظ الخلقى القائم على التخويف والذى يزيد الاهتمام بهذه الأمور ثبوتا ورسوخا .

ومن السلوك الطبيعى السوىّ أن يتطلع الطفل أحيانا إلى الاهتمام بأحد أفراد الجنس الآخر ، فيحدث أن يكتشف صبي صغير فى جارته الفتاة المجعدة الشعر جاذبية طاغية ، ولكن ذلك الاهتمام لا يلبث أن يزول فى مجتمع الأطفال السوىّ المتغير الميول وتحت ضغط سخرية الصغار الآخرين منه فى غرامة الجديد .

ومن الشائع حدوث هذا التجاذب بين البنات ، وفى حالات غير قليلة يقترن ذلك بشعور أو لعب جنسى [١٧] ولكن لا تنجم عنه عادة نتائج خطيرة إلا إذا أساء التدخل فى الموقف أحد الكبار ، وليكن معلوما أن الوعظ المبنى على التخويف من النتائج طريق خاطىء لمواجهة تلك الحالات إذ أن انتباه الطفل يتركز على الأمور غير المرغوب فيها بدلا من أن ينحسر عنها ، و يزداد الانفعال حدّة بدلا من أن يهدأ و يقف الطفل موقفاً يشعره بالخزى و يبعده عن رفاقه بدلا من أن يشجعه على اكتساب زمالة أطفال آخرين . وقد تظهر حوادث من الجنسية المثلية أيضاً بين الصبيان ، فيجب أن نقابلها بنفس الهدوء ومما يجب

---

(١) والغالب أن موقف الطفل سوى وواقعى ، ولكن الراشد يبالغ فى تأويله أو يتوهم الناحية الجنسية فيما ليس له علاقة بها على الاطلاق . ومما يستحق التأمل قصة الصغير الذى سأل أمه فجأة « يا أمى من أين أتيت أنا . ؟ » ولما كانت الأم لتوها عائدة من محاضرة فى أحد نوادى السيدات عن أهمية إخبار الطفل بكل شىء فقد سردت له كل معلوماتها عن مجيئه . ! إلى هذا العالم ، وفى النهاية قال لها الصبى وقد بدت عليه الحيرة والملل ؛ إن جارنا أتى من ويسكنسن (اسم ولاية بأمريكا) .

ذكره أن الاستمناء بين حين وآخر ظاهرة تكاد تكون عامة ، وأنها تبدأ عادة فى عهد الطفولة ، وهى عادة لا تحدث ضرراً إلا إذا اقتحم الموقف أولئك الكبار ليبعثوا فى الطفل الخزى والشعور بالجرم وهما مصدر الضرر ، إذ أن الصبى يطيل التفكير فى هذا الأمر ويزيد انعكافه عليه فيتكرر حدوثه فى اسراف .

ومن المفيد أن نبحث عن النقط الهامة التى علينا أن نعيها إذا أردنا أن نفهم صغارنا فى تلك المرحلة العنيفة التى يتكشف لهم فيها شعورهم بوجود الجنس الآخر . ولعل أهم النقط هى الحقيقة الآتية : نظراً لجدة هذه الخبرة وما يكتنفها من اضطراب فإن الأولاد والبنات فى مبدأ الأمر يقفون بعضهم من بعض موقف الحيرة ولا يعرفون كيف يتعاملون معاً . فإذا سلمنا بأن التوتر الإنفعالى هو الحالة التى تنشأ عندما لا يعرف الكائن كيف يتصرف ، فإن ذلك الموقف لابد وأن يكون مثيرا للانفعال . فالولد فى هذا العهد يرى جارته الفتاة فى صورة تثير فيه اهتماماً لم تثره من قبل ، فقد صارت من أوجه متعددة مخلوقا آخر يختلف عن تلك الطفلة التى عرفها عندما كانا كلاهما فى الثانية عشرة من عمرهما . وليس الأمر قاصراً على ذلك بل تجد عليه ظروف تزيد فى تعقيده ؛ فهذا الصبى فى سن ١٤ قد التحق حديثا بالمدرسة الثانوية الكبيرة التى تضم عدداً كبيراً من بنات لم يسبق له معرفة بهن فى طفولتهن ، ولهؤلاء الرفيقات الجدد جاذبية أعظم . وفضلا عن ذلك تطرأ عليه مواقف كثيرة فى هذه المدرسة الكبيرة ومع هؤلاء البنات الجذابات لا يستطيع كيف يتصرف فيها . فيجد أن عليه أن يتبع القواعد الموضوعة لآداب المعاملة ، وأن يتخير موضوع حديثه مع الفتيات وغير ذلك مما يشكل عليه أمره . فالمناسبات الإجتماعية كحفلات الرقص مثلا تقتضى منه مهارات جديدة ورشاقة وملابس ونقود قد لا تتوفر له . وبين حين وآخر يعرض له من المشاكل عما يجب أن يفعله أو لا يفعله ، وتنشأ منازعات مع الأسرة حول موعد عودته إلى البيت فى المساء . وناهيك بالمشاكل الشخصية التى تعرض له : كيف

يغازل الفتيات ؟ و إلى أى حدّ يسير فى هذا الغزل دون تورط ؟ و يود البالغ لو أنه عرف المزيد عن النواحى الجنسية . وهذه وغيرها أسئلة تضيق عن الحصر ، وعلى ذلك الحدث الصغير فى منتصف عقده الثانى أن يواجه أعباءها . والفشل فى مواجهتها يؤدى به إلى أحد اتجاهين : فقد يتحير و يضطرب و يحن فى وجه هذه المشاكل جميعاً ، و إذ ذاك يتجنبها بالانزواء والإنسحاب من الإجتماع بالجنس الآخر ؛ أما الاتجاه الآخر فقد ينتهى بفضيحة .

ولا ريب أن الطريق الأول من وجهة الصحة النفسية أشد خطراً لأن الحدث المنطوى على نفسه والذى حرم الاختلاط السليم بالجنس الآخر ، والذى قد اختنقت ميوله الجنسية أو وجدت إشباعا غير مباشر ، والذى تضاءلت معرفته ومعلوماته عن الجنس الآخر حتى ليصبح الزواج بالنسبة إليه تجربة تعسة ، ذلك الحدث تكون آماله فى حياة راشدة سوية ضعيفة حقا .

مثال : كان « جون » صغير الجسم ، متعثر الحركة ، خجولا . وكان والده من العاديين البسطاء . اعتاد « جون » المساعدة فى متجر الأسرة بعد ظهر كل يوم فكان وقت فراغه قليلا وموارده من المال ضئيلا . وكانت الحياة الاجتماعية بالنسبة للوالدين ظاهرة غير معروفة .

وقد اجتهد « جون » فى التعرف إلى بعض بنات المدرسة الثانوية فأعرض البعض عنه ، ولقى مودة من البعض الآخر ولكنه لم يعرف كيف يتصرف معهن فلم يكن يعرف الرقص ولم يستطع أن يزداد تقربا من الفتيات . وانتهى به الأمر أن وقف من المجتمع موقف المتفرج ، وأصبح للبنات عنده غموض كأنهن من بلاد غريبة عليه .

مثال : كانت « روبى » فتاة جميلة ، وهى صغرى بنات أسرة إيطالية كثيرة الأفراد . وكان الوالد فى عهد تحريم الخمر يشتغل بالتهريب ، فاتسعت دائرة معارف الفتاة عن طريق اخوتها الكبار ومسلك أبيها . وفطنت إلى أن أسرتها

لا مكانة لها ، فاستغلت مفاتنها الجسيمة لتكسب لنفسها جاذبية فى المجتمع التى كانت تعيش فيه .

ومن البديهى أن الفرد إذا واجه موقفاً جديدا تكتنفه مشكلات متعددة جديدة عليه فإنه يصير حذراً قلقاً غير مطمئن . فهو يقدم تارة و يحجم أخرى و يكون حساساً مترددا . ومتى دخل البنات فى طور البلوغ فإنهن يحاولن القيام بما يستلفت أنظار الأولاد و ينزعن إلى التحدث معهم ، ولكن ذلك لا يتعدى مجرد التعارف بصفة عامة فى بادىء الأمر دون اختيار لرفيق خاص . والغالب أن يقدم البنات بنشاط أكبر من الأولاد فى هذا التعارف . وهذه الظاهرة تدل على أن النضج الاجتماعى الجنسى يظهر مبكرا فى البنات عنه فى الأولاد . وهى حقيقة لها أهمية كبرى ولكن كثيراً ما يغفل أمرها . ونمت نتيجة أخرى لهذا النضج المبكر فى البنات هى نزعة الكثيرات منهن إلى إهمال شأن الأولاد المساوين لهن فى السن نظراً لما يلمسنه فيهم من قصور وعدم استجابة و يلجأن إلى الاهتمام بالشباب الأكبر سنا .

و يزداد الموقف تعقداً من أثر حقيقة بيولوجية أخرى كثيراً ما يغفل أمرها (طالما نبهنا إليها فى الكلام عن النمو الجنسى) وهى الفروق الفردية الواسعة المدى فى سن النضج الجنسى . فلا عجب إذن إذا واجه كثير من الشباب صعابا فى هذا التكيف الاجتماعى الجديد الذى يكتنفه التغير السريع والتعقد الشديد .

مثال : « مارج » فتاة قد نضجت جنسيا وتحاول أن تستلفت نظر « چيمى » رفيقها فى الفصل والذى لا يزال دون سن البلوغ . ولكن « چيمى » لا يستطيع أن يفهم الموقف ولا يدرى كيف يتصرف فيه ، ومن ناحية أخرى يجد أن أقرانه يصادقون بنات وهو ما زال دونهم فى جسمه وهيئته وصوته . ولذلك ينكمش « چيمى » و يبتعد مبرراً ذلك بقوله لأحد المعلمين انه يعتقد أن العلاقات بالبنات يجب أن تؤجل إلى ما بعد سنوات الدراسة . ولكن الواقع أنه قلق من حيث

حجم جسمه وصوته وافتقاره إلى مظهر الرجولة ، ومضطرب لأنه أصبح خارجا عن دائرة الجماعات الجديدة التى تكونت بين البنات والأولاد من تلاميذ فصله . ومن المحتمل أن يكون من الصعب على هذا الصبى فى المستقبل أن يجد له مكانا فى هذه الجماعات المختلطة من الجنسين ، فإذا وجد المكان فإنما يجده فى مجموعة أقل منه سنا (وإن كانت تساويه فسيولوجيا) .

مثال آخر :

ولكن المثال السابق أقل صعوبة من حالة « جين » تلك الفتاة التى تأخر نضجها فصارت من جراء ذلك متعثرة فى حركاتها وغير جذابة ، بينما نضجت رفيقاتها فأصبحت لهن جاذبية جنسية وتعشقن صحبة الأولاد ، وصارت أحاديثهن وميولهن الاجتماعية تدور حول الشباب وكانت هذه الفتاة قبل ذلك بسنتين تتزعم رفيقاتها بحكم مسلكها الذى يشبه مسلك الأولاد . ولكنها الآن أصبحت خارج هيئتهن ، فستجد هذه الفتاة صعوبة (أكثر من « جيمى » فى المثال السابق) فى المجتمع المختلط من الجنسين حتى بين من هم أصغر منها سناً ، وذلك لأن الولد أيسر عليه أن يصادق فتاة تصغره بسنتين من أخرى تكبره بسنتين .

مثال ثالث :

وكانت مشكلة « روز » على النقيض من السابقة فقد بدت عليها سمات الأنوثة وظهر اهتمامها بالأولاد قبل قريناتها بسنتين ، واشتهرت بتطرفها فى الناحية الجنسية و بأن ميولها منحرفة نظراً لاختلاطها بالأولاد الكبار .

وهكذا يتبين أن هناك عدة عوامل تجعل الائتلاف والتعارف بين البنات والأولاد أمراً غير يسير ، وان الذين يبلغون فى النهاية تكيفاً متزناً فى علاقتهم بالجنس الآخر يمرون عادة بمتاعب متعددة .

فالفتاة « بيتى » فى المدرسة الثانوية [٦] قد رفض الأولاد دعوتها لهم لبعض الحفلات المدرسية ثلاث مرات . فعقدت العزم على أن تهجر صحبة الشباب

مدة السنتين التاليتين ولكنها نقضت هذا العزم حينما فتنت بأحد طلاب الجامعة متأثرة بنضجه وثقته بنفسه إذ شعرت إزاءهما بالاطمئنان ، ومن جهة أخرى كانت الفتاة ترتاح لعشرة أخيها الأكبر فأحبت كل من كان يماثله ؛ غير أن شباب الجامعة لم يعيروها التفاتاً فبدأت الفتاة تنشغل كثيراً بمظهرها ، كما لازمها الاكتئاب بسبب علامة طبيعية فى وجهها [1] كما أبدت اهتماما كبيراً بآداب سلوكها ونوع أحاديثها (فقد قال لها أحد الطلاب أنها تنال إعجابهم إذا كانت أحلى حديثاً وأكثر وداً) وكان خوفها وجهلها بالناحية الجنسية يسببان لها عدم الاطمئنان وشدة الحساسية مع الصبيان . فكل ما لديها من معلومات كان غامضا مهوشا ، كما أن شعورها شيء جديد عليها ذو قوة دافعة فكانت تخشى أن تتردى إلى طريق غير مأمون العاقبة .

وبالتدريج ينخرط البالغون فى أنواع النشاط (كالرقص) التى تيسر اختلاط الفتيان بالفتيات ويجدون كثيرين ممن هم على شاكلتهم فى ميلهم لهذه الأنواع الجديدة . وهكذا يتكون منهم (جَمْعٌ) يصبح المجتمع الطبيعى للبالغين ويتراوح بين ١٢ ، ٢٠ عضواً مناصفة بين الجنسين يأتلفون بعضهم مع بعض فى غدوهم ورواحهم . وان أثر هذا المجتمع الجديد بعيد المدى ، فأعضاؤه يلبسون ملابس متشابهة ويستخدمون عبارات خاصة فى تخاطبهم ، ويراقصون بعضهم بعضاً دون دخيل بينهم فى الحفلات ، وبالجملة يكونون وحدة ذات تقاليد خاصة بها فى المجتمعات وكل فتى أو فتاة إما عضو فى وحدة اجتماعية من هذه الوحدات أو خارج عنها ، ولكنه لن يستطيع التنقل من مجموعة لأخرى كما كان يفعل فى طفولته . وللوحدة الاجتماعية تماسك قوى أمام الناس وإن كانوا ينقدون

---

(١) من الظواهر الشائعة شدة الحساسية بسبب وجود علامات مشوهة بالوجه حتى مجرد النمش ؛ فالبالغ الذى يشوب منظره حب الشباب أو الأسنان المشوهة أو الحول ، قد يصير شديد الحساسية خجولا لدرجة تؤثر فى شخصيته كلها . وإن تدارك هذه الشوائب قبل البلوغ ان أمكن له أطيب الآثار النفسية فيما بعد .

بعضهم بعضاً فيما بينهم . وإن أكثر ما يحدث من نزاع بين الوالدين وأولادهم البالغين انما يأتى من التضارب فى مستويات السلوك بين البيت والجماعة التى ينتمى إليها البالغ . والنصر فى النهاية عادة للجماعة ، ويلاحظ فى هذه المجموعة الجديدة تحول عن المجموعة التى كانت مكونة من عنصر الجنس الواحد فى عهد الطفولة إلى مجموعة مختلطة من الجنسين ، ويتبع ذلك تحول فى مركز الاهتمام الاجتماعى من الرفيق أو الزميل من نفس الجنس إلى « الصاحب » من الجنس الآخر . وهذه الصلة بين الأولاد والبنات فى هذه السن محمودة بل الواقع انهـا ضرورية للنمو الطبيعى السليم . ونظراً لأن شعور الاهتمام بالجنس الآخر جـديد على البالغ وقوىّ لدرجة كبيرة ، وبالنسبة لأن البالغ العـادى لسوء الحظ لا يعرف إلا قليلا عن نفسه وعن طبيعته الجنسية أو عن الجنس الآخر ، فان من المحتمل أن تتعرض صلة البالغين من الذكور والاناث لـكثير من التخبط والأخطاء . فتتكاثر حوادث الحب الصبيانى والتهافت العنيف السخيف ؛ ولن يـكون فى سلوك البالغين التعقل أو التحكم الذى ينشده الراشدون ، بل كثيراً ما يعتبر مثيراً للفضائح ؛ فقد يتعلق الفتى فى حبه بفتاة لعوب لا تتوقف جاذبيتها الجنسية على أبعد من عناصر سطحية من المظهر أو أسلوب الحديث ، ولـكن وجود البالغ فى مجموعة لها حيويتها يوسع دائرة معارفه من أفراد الجنس الآخر حيث يستمع إلى ما يدور حولهم من أحاديث لا تنقطع تبرز محاسنهم أو نواحى قصورهم ، ولا ريب أن التعارف الصريح فى أيامنا هذه بين البالغين ذكوراً وإناثاً أسلم عاقبة من ذلك التباعد بينهم الذى كان سائدا منـذ أربعين سنة . وإن الاهتمام بالجنس الآخر وتفهمه أمور صحية من الوجهة النفسية ، كما أنها أكثر سلامة من السذاجة أو البرودة أو الجنسية المثلية .

والفتاة الساذجة الحديثة السن التى يخدعها الرجل المجرب ، وكذلك الرجل

العصامى الذى يقع فى حبائل امرأة من الباحثات عن الذهب ما هما إلا أمثلة من ضحايا هذا الجهل .

هذا وانعدام الاهتمام الطبيعى السوى له آثار سيئة منها الزيجات التى يجانبها فيها التوفيق بسبب البرودة أو الكراهية من جانب الزوجة ، ومنها حياة الراشد الخالية من الميل الجنسى أو التى تشينها الجنسية المثلية . ومما يجدر بالذكر فى هذا المقام أن الجنسية المثلية أقل شيوعاً بدرجة ملحوظة بين خريجات الكليات ذات التعليم المختلط عنها بين خريجات الكليات الخاصة بالبنات وحدهن [١٧][(١)] .

هذا وان صلات التعارف فى الحياة اليومية بين الجنسين أكثر سلامة وثمرة نحو الإدراك الحقيقى للعلاقة بينهما من الخبرة الزائفة عن طريق السينما أو المجلات الرخيصة أو أحلام اليقظة التى يرسمها الخيال ، وذلك لأن الحياة فى عالم السينما أو الراديو أو المجلات قائمة على علاقات خيالية بين الجنسين ، وتحيط بها مظاهر خلابة فى المجتمع الذى يصورها ، ومقاييس من الجاذبية لاتوجد فى الحياة الواقعية ، فتكون للشخص مستويات لرغباته فى الحياة الاجتماعية ونوع الرفاق الذين يصبو إليهم بحيث تجعله ثائراً على الأوضاع القائمة حوله .ومع ذلك فلا ينكر كما سبق القول أن للسينما والراديو قيمة توجيهية تعين البالغ على تعريفه بأساليب السلوك والحديث والملبس ، وتصبح هذه التوجيهات على مر الزمن العرف السائد فى المظهر والملبس والعبارات المتداولة ونواحى الترفيه .

ولا جدال أن أحلام اليقظة التى تدور حول الجنس الآخر ظاهرة عامة

---

(١) ومما يجدر ذكره أيضا ما وجد فى هذا البحث أن أكثر من نصف عدد النساء اللاتى أجرى عليهن قد عاودهن حنين شديد نحو فرد من جنسهن . على أن تهافت البالغ على فرد من جنسه قد يعتبر حادثاً عادياً لا ضرر فيه إذا وقع فى ابان مرحلة الانتقال من الاهتمام بالزميل من نفس الجنس إلى الصديق من الجنس الآخر . وإن أمثال هذه الحوادث لا يستوجب التقريع الخلقى ، بل يجب تهيئه الفرصة الهادئة لأن تجد البنتان (أوالولدان) فرصا كثيرة لنواحى الاهتمام النشط الحى مع كثير من الرفقاء . وأكثر الأمور أهمية أن يوجد رفاق من الجنس الآخر فى عهد البلوغ ، وبهذه الوسيلة يزول هذا التهافت على الجنسية المثلية بسرعة خاطفة .

فى عهد البلوغ . ولكن استغراق البالغ المنعزل فى هذه الأحلام قد يقوم دليلا على أنه (هو أو هى) قد يئس من الوصول إلى التكيف الجنسى الغيرى ، ويمكن عتبار هذه الحالة ظاهرة اجتماعية مرضية .

ولقد ذكرنا فيما تقدم أن فى المجتمع الحى للبالغين من الجنسين ظاهرة النقد والتقدير المتبادل بينهما . وفى هذه العملية تتكون قيم ومستويات يتناولها التبديل من حين لآخر .

ومع أن كثيراً من هذه الأوضاع تافه و بعضها غير مرغوب فيه إلا أنها ذات أهمية من حيث هى دلالة على ثقافة البالغ فى تلك الحقبة ، كما أنها عامل فعال قوى فى كيان الجماعة . وقد أجريت أبحاث كثيرة للوقوف على تلك الاتجاهات ، وكانت طريقة إجرائها على وجه العموم الإجابة عن أسئلة معينة توجه إلى الأولاد والبنات البالغين دون ذكر الأسماء حتى تضمن حرية الإجابة . ومن أمثلة هذه البحوث ما أجرى فى إحدى مدارس البنات الثانوية حيث طلب إليهن أن يكتبن (دون ذكر أسمائهن) ما يحببنه أو ما يكرهنه من سلوك الأولاد فى المحافل العامة وفى المنزل وفى المدرسة ، وفيما يتعلق بملابسهم وشخصيتهم وتصرفاتهم أثناء مقابلتهم للبنات . وقد وجهت نفس الأسئلة إلى الفتيان عن البنات .

وقد تبين من البحث أن البنات لا يحببن فى الأولاد أن يقصوا شعورهم حتى تصبح قصيرة جداً أو أن يضعوا أدهنة عليها ، كما لا يحببن أن تكون سراويلهم غير مكوية .

ولا يحب الأولاد أن تكون ملابس البنات بالغة فى القصر ، ولا أن تكون زينتهن مسرفة . وعلى وجه العموم فالاتجاه يبدو نحو التوسط فى الأناقة مع سلامة الذوق ، ويحب الأولاد على العموم من البنات من تكون على جانب من حسن السلوك ومن تكون طبيعية فى تصرفاتها فلا تتباهى أو تدخن أو تكثر من

الضحك . ويحب الأولاد أيضاً أن يتعرفوا إلى والدى الفتيات ، ويحبون فى البنات أن يرسمن برنامجاً لما يعملونه معاً عند مقابلتهن ، وأن يحسن الحديث وأن يجدن الرقص وأن لا يكلفنهم من النقود ما لاضرورة له . ويرغب البنات من الأولاد أن يوجهوا إليهن المديح أكثر مما يفعلون عادة ، وأن يساعدوهن عند ارتداء معاطفهن ، وأن يجيدوا الرقص وأن لا يتباهوا . فلا يجوز أن يقضى الشاب أكثر المساء متحدثاً مع والد الفتاة عن الصيد ، كما لا يجوز أن يتجاهل الفتاة إذا مر بها ومعه جماعة من الصبيان . وعلى الفتاة أن تكون على شىء من الحياء . كما لا يجوز أن يستصحب الفتى الفتاة ولا هم له إلا العناق . ومع ذلك فلا يحبين أن يكون الولد خجولا ، وعليه أن يتعلم كيف يثبت ذاته وشخصيته .

ولما اجتمعت نتائج البحث قرئت ملاحظات البنات على الأولاد كما قرئت ملاحظات الأولاد على البنات . ولا حاجة بنا إلى القول بأن ما أعقب ذلك من مناقشات كان على جانب عظيم من الحيوية ، كما أنها كانت ذا أثر فعال فى تقويم التفاهم الاجتماعى والتكيف بين الجنسين (١) .

ومن البحوث الأخرى الأكثر تنظيماً ولو أنها لا تضم أمثلة فردية ولا تقتصر على فترة البلوغ ما تتكشف عنه بيانات جدول (٢٧) وهو يقوم على أن يتخير ١٠٠٠ طالب وطالبة من طلبة الكلية بعض سمات معينة من الشخصية يودون أن تتوفر فيمن يصادقونه من الجنس الآخر . ثم يرتبوها بحسب أفضليتها عندهم وقد يتشكك القارىء فى تقديم سمة الذكاء والتعقل على رأس القائمة ، ولكن الواقع أن البحث فى مجموعه ذو أهمية من اعتبارات متعددة .

---

(١) Columbus Citizen December 10, 1939.

(جدول ٢٧)

الترتيب الذى وضعه طلاب وطالبات الكليات والمدارس الثانوية للسمات التى يريدونها فى الصديق من الجنس الآخر .

السمة الشخصية	ترتيب السمات بحسب أفضليتها			
	المدرسة الثانوية		طلبة الكليات	
	بنات عددهن ٤٤٣	أولاد عددهم ٤٢٦	شابات عددهن ١٠٨	شبان عددهم ٩٦
الذكاء والتعقل	١	١	١	١
النظافة	٢	٤	٥	٧
جودة الصحة	٣	٢	٤	٤
إمكان الاعتماد عليه أو عليها	٤	٦	٢	٣
البشاشة	٥	٥	٨	٦
الطهارة الجنسية	٦	٧	٧	٩
حسن التقدير والمراعاة	٧	١٢	٣	٥
محبوب من الوالدين	٨	١٠	١٠	١١
الجد فى العمل	٩	٨	٩	١٠
حسن الحديث	١٠	١١	٦	٨
جمال الخلقة	١١	٣	١١	٢
ارتياد الكنيسة	١٢	٩	١٨	١٦

الصلة بين المراهق وبين غيره من نفس جنسه :

أوضحنا فى الفصل السابق أن السيكولوجية الاجتماعية للطفولة المتأخرة إن هى إلا قصة علاقة الفرد بغيره من نفس جنسه . وعادة ما تنتقل هذه الصلات إلى مرحلة البلوغ . ولذلك كان كثير مما وصف به مجتمع الطفولة يمكن

تطبيقه على هذه المرحلة ، غير أن هناك اختلافات هامة ذكرنا بعضها فعلا ونزيد عليها النقط الآتية :

حيث أن مجتمع البالغ تسيطر عليه دوافع الاهتمام بالجنس الآخر ، فإن صلاته بأفراد جنسه ومكانته بينهم تتأثر بهذه الظاهرة . وتلك حقيقة ملموسة لا سيما بين البنات . فالبنت التى لا يسهل عليها الاندماج مع الجنس الآخر تجد صعوبة فى كسب صداقة غيرها من البنات اللاتى يخالطن الأولاد فى يسر . ويلاحظ أن الفروق فى سن المراهقة بين الأفراد قد تسبب تخلف بعض الأولاد من الوجهة الاجتماعية ، وكذلك التحاق الفتى بمدرسة ثانوية كبيرة لا يلتحق بها أصحابه يفصم عرى صداقات قديمة ويعطى فرصاً لصداقات جديدة ؛ وفى هذه الفترة تتدخل العوامل الاقتصادية والاجتماعية كما لم يحدث من قبل ، مع أنها ذات أثر منذ الطفولة إلا أن مكانه الأسرة وحالتها الاقتصادية فى زمن البلوغ تصبحان بارزتي الأثر .

وتتعدد صلات الفرد بغيره وتزداد فى هذه المرحلة ، فبعض الصلات التى بدأت فى الطفولة المتأخرة قد تستمر فى عهد البلوغ كما فى فرق الكشافة أو المعسكرات . وتلعب الفرق الرياضية دوراً هاماً فى تقريب النشء بعضهم من بعض شأنها فى ذلك شأن الهوايات . ولبعض الزمالات قيمة وقائية كما يحدث إذا أخفق ولدان فى التكيف الجنسى الغيرى فإنهما يجدان ملجأ من هذا الإخفاق فى صلتهما معاً ، وقد تكون الميول المشتركة فى المدرسة أساس هذه الصلات .

على أن الصلات فى عهد البلوغ تختلف من نواحى متعددة عن مثيلاتها فى الطفولة فهى من جهة أكثر عمقاً شأنها شأن كل ظواهر البلوغ ، ومن جهة أخرى لأن البالغين يشعرون بالحاجة إلى الائتلاف معاً بمناسبة تحررهم من كنف الأسرة وشعورهم بمشاكلهم الكثيرة . ويتخذ حديثهم صبغة جدية ويتناول ميولا متنوعة ومشكلات متشعبة . فالحديث عن الرياضة لا ينقطع فى بعض

الجماعات : وقد يتناول الحديث نقاشاً جدياً حول الاختيار المهنى فى المستقبل ، وقد يذهب إلى أبعد من ذلك فيتناول العلاقات الدولية . ومن موضوعات الحديث الدائمة أفراد الجنس الآخر ، كما ذكرنا فيما سبق ، ويؤدى هذا الحديث غرضاً هاماً هو إنماء تفهم الجنس الآخر . ومن الموضوعات التى لا ينضب معين الحديث فيها أيضاً الناحية الجنسية ، ويدور الكلام عنها فى حذر والتواء يخفيان ما وراءهما من جهل . وبهذه الطريقة يتعلم بعضهم من بعض أو على الأقل يحاولون ذلك ويتعاونون عليه ، وفى هذا المقام تقول إحدى الفتيات : « كثيراً ما نجد احدانا جاهلة بكل شىء مما يجب أن تعرفه فنجتهد أن نوضح لها الأمر بقدر ما نستطيع » وتبذل المساعدة أيضاً إزاء الصعوبات الاجتماعية . وفى هذا تقول إحدى الفتيات « كانت (فيرى) شديدة الحياء مع الأولاد فعلمناها كيف تؤدى دورها حتى أصبحت الآن تقف على قدميها وحدها معهم » [٥٢ صفحة ٥٣٤]

أشرنا فى الفصل السابق إلى أن مجتمع الطفولة يضم كثيراً من المنعزلين المنبوذين ، كما أشرنا إلى أن مجتمع الطفل شديد التعقيد . ومن المتوقع بين البالغين فى نفس الجنس ، نظراً لما يكتنفهم من ظروف تدعو لارتباكهم ، أن تكون الفروق بينهم فى قابلية الاندماج أكثر شدة وأكبر مدى ، وأن يكثر شيوع حالات العزلة فيهم . وقد تبين من بحوث كثيرة صحة هذه النتيجة وأن مشكلات المكانة التى ينشدها الفرد عديدة .

فقد طلب إلى ١١٨ ولداً اشتركوا فى معسكر صيفى مدة شهرين أن يكتب كل منهم أسماء الخمسة الأولاد الذين يشتركون معه فى نفس الخيمة مرتبين بحسب صداقته بهم . فتبين أن ١٤ ٪ من مجموع الأولاد لم يتعدوا المكان الأخير أو المكان الذى قبله مباشرة . وفى بحث آخر أجرى على أكثر من ٦٠٠ ولداً تبين أن ١٣ ٪ منهم لم يكد يختارهم أحد كأصدقاء . بمعنى أن ولداً يضع زميلا له فى المرتبة الأولى فلا يضعه هذا الزميل إلا فى مرتبة متأخرة جداً . ولا ريب أن

موقف هؤلاء الأولاد يدعو للرثاء . فإن رغبتهم الملحة للصداقة والتفاهم لم تجد لها إشباعاً ، ولذلك يشعرون بالاضطهاد والوحدة فى مجتمع يضمهم ولكنهم ليسوا جزءاً منه ، وبهذه النفس الكسيرة والكبرياء الجريحة يبتغون مسالك ملتوية ليقنعوا أنفسهم أن لهم قيمة ومكانة اجتماعية يفكرها عليهم رفاقهم فى قسوة [١٨ صفحة ١٢٥] .

وهكذا نجد كثيراً من البالغين يصعب عليهم الاندماج ، فليس لهم أصدقاء يبادلونهم المودة ، ومن أكثر الأمور أهمية لسعادتهم أن يتقبلهم المجتمع ويتكون لهم أصدقاء . فما هى تلك العوامل التى تدخل فى تكوين الأصدقاء ؟ وما هى الأشياء التى يقوم بعملها البالغون لتجعلهم محبو بين أو مكروهين ؟ إن الإجابة على تلك الأسئلة تعين المعلمين على هداية البالغين ، كما تعين النشء على جعل أنفسهم أكثر قبولا واندماجاً ورفاقاً . فلنحاول الكشف عن العوامل التى تتحكم فى تكوين الأصدقاء .

وللجواب على ذلك نقول إن الصداقات تنشأ فى الأوساط التى تجمع بين أفراد يمكن أن تقوم بينهم هذه العلاقات . وقد تبين من أحد الأبحاث أن ٥٤ ٪ من الصداقات بين تلاميذ المدرسة الثانوية تكونت فى المدرسة ، ٢٥ ٪ منها فى الحى الذى يسكنونه ، ٨٪ منها عن طريق الكنيسة ، ٣٪ منها عن طريق النادى ، ١٠ ٪ منها بسبب ظروف متنوعة [٢٧] .

فليس ببعيد عن الصواب أن نجد فى المدرسة الثانوية بداية لنسبة كبيرة من صلات الصداقة ، فالمدارس فعلا مصادر هامة لتكوين الصداقات . ويبقى علينا أن نعرف أى الأفراد لديهم استعداد لتكوين تلك الصداقات .

جدول (٢٨)

درجة التشابه بين الأصحاب من الجنس الواحد فى العوامل المختلفة كما تبينها معاملات الارتباط[١]

العوامل	٢٨٠ من طلبة المدارس الثانوية بنين وبنات	٢٠٠ أولاد بالغون		٢٠٠ من طلبة الكليات	
		أصحاب متلازمون ٣٨ زوجا	أصحاب فى معسكر صيفى ٦٢ زوجا	طلاب	طالبات
المستوى الاقتصادى الاجتماعى	٧١ر	٧٣ر		٢٠ر	٢٤ر
التقارب فى السن	٤٧ر				
« فى العمر العقلى	٤٢ر	٦٥ر			
« « نسبة الذكاء	٣٣ر			١٤ر	١١ر
التكيف السلوكى		٤٠ر	٣٥ر	٣٨ر	٤٢ر
الشخصية المحبوبة				٣٤ر	٥٣ر
الذكاء الاجتماعى				٤٤ر	٥٤ر
مهارات المعسكرات			٤٢ر		
السنوات التى قضيت فى المعسكر			٤٣ر		
التقارب فى ميول اللعب		٤٨ر			
المعلومات الأخلاقية		٣٤ر			
درجة الاندماج فى الرفاق			ـ٢٢ر		

ولعل جدول (٢٨) يلقى ضوءاً على هذا الموضوع . فهو يبين درجات التشابه بين الأصحاب المتلازمين من وجوه متعددة (مستمدة من ثلاثة أبحاث) كما يضم نتائج من الكليات إلى جانب نتائج المدارس الثانوية ، فأكثر التشابه بين طلاب المدرسة الثانوية الذين يعيشون مع أسرهم يرجع إلى عامل المستوى الاجتماعى الاقتصادى ، ولكن الترابط منخفض جداً بين طلبة الكليات

(١) مقتبسة من [١٨] ، [٢٧] ، [٢١] .

بتأثير هذا العامل . ولا ريب أن السبب الرئيسى فى ذلك يرجع إلى أنهم مغتربون عن بيوتهم، وإن تكن مجموعة طلاب الكليات أكثر اتساقاً فى هذه الناحية ؛ فإن هذا الاتساق يضعف من العامل المذكور فى هذه المجموعة .

والأصحاب عاده يكونون متشابهين إلى حد ما فى قدراتهم وتكيفهم الاجتماعى (إذا أدمجنا تحت هذا التعبير الشخصية المحبوبة والتكيف السلوكى والذكاء الاجتماعى) وقدرتهم على أداء شىء (كالمهارات فى المعسكرات) .

أما العلاقة السلبية التى ظهرت فى عامل الاندماج فى الرفاق فقد يكون مردها إلى عزوف الزعيم عن أن يختار زعيماً آخر كصديق له . ويميل النشء أحياناً إلى أن يختاروا أصدقاءهم ممن لهم صفات يعجبون بها وفى الوقت ذاته يفتقرون إليها فى أنفسهم [٧] . وللتشابه فى المستويات والمثل العليا أهميته أيضاً .

جدول (٢٩)

العلاقة بين درجات اختبار فى التعامل الاجتماعى و بين مهن الآباء : ١٣٧٣ من تلاميذ وطلبة المدارس الثانوية[1] .

مهن الآباء	عدد الطلاب	درجة الاختبارات		
		السفلى	الوسطى	العليا
عمال غير فنيين	١٥٢	٢٦	٥٤	٨٤
عمال فنيون ورجال أعمال ضيقة النطاق .	١١٢١	٢٦	٧٩	١٠٨
فنيون ورجال أعمال واسعة النطاق	١٠٠	٦٤	٩٠	١٠٠

(١) مقتبسة من [٤٣] ومن أمثلة الأسئلة التى اشتمل عليها الاختبار « الولد الذى يمشى بجانب إفريز الطريق إذا كان مصاحباً لفتاة » .

والعلاقة بين المستوى الاقتصادى الاجتماعى والمهارة الاجتماعية تظهر بوضوح في جدول (٢٩) الذى يعالج التعامل الاجتماعى للبالغين فى البيوت المختلفة من حيث المكانة المهنية للآباء . ويرى من هذا الجدول أن الدرجة الوسطى للمجموعة الأخيرة تزيد على الدرجة العليا للمجموعة الأولى .

ومن ذلك يتضح أنه لا ينتظر أن تكون الصلات الاجتماعية والصداقة بين المجموعتين الأولى والأخيرة يسيرة سهلة .

ومن هذه البيانات يتضح أيضاً أن أصدقاء الشخص يكونون عادة من مستواه الاقتصادى الاجتماعى ، كما يكونون مشابهين له فى قدراته وميوله الاجتماعية .

ننتقل الآن لنتساءل عن السمات التى تتوافر فى أى مجتمع للبالغين ، والتى يتسبب عنها أن يكون لبعض الأفراد أصدقاء كثيرون بينما يكون للبعض الآخر عدد قليل أو يمتنع وجودهم على الإطلاق .

ولهذا الغرض نجد فى جدول (٣٠) ثمانية من السمات التى يحبها الأولاد البالغون وثمانية أخرى من السمات التى يكرهونها . وقد لانجد جديداً فيما يكشف عنه هذا البحث ، إلا أنه مع ذلك له قيمته للمعلم الذى يحرص على أن ينمى فى تلاميذه البالغين القدرة على الاندماج فى المجتمع .

ليس من الواضح إذا كانت هذه السمات أسباباً أم نتائج للقابلية الاجتماعية. فقد لا يقع الاختيار على ولد بسبب ظروف عارضة ، وقد يحدث أن لا يضبط غضبه أو يُظهر سمات أخرى غير مرغوب فيها فتزداد بذلك مجافاة الآخرين له ويهوى اجتماعياً . ولا ريب أن المعلم الحازم يستطيع أن يسدى المعونة فى مثل هذا الموقف .

وعلى الرغم من أن البيانات المدونة مأخوذة من المراهقين إلا أنه ليس بعيداً

عن الصواب أن ننتظر انطباقها على المراهقات .

جدول (٣٠)

السمات الثمانية التى فى مقدمة العوامل التى تدعو إلى القدرة على الاندماج فى مجتمع البالغين فى معسكر صيفى ، والسمات الثمانية التى فى مقدمة الصفات المكروهة — مرتبة على حسب درجتها (أى أن السمة ذات الأثر الأعظم فى الاندماج الاجتماعى فى مقدمة القائمة الأولى ، كما أن السمة ذات الأثر الأكبر فى إثارة النفور الاجتماعى فى رأس القائمة الثانية [١] .

السمات التى يتصف بها الأولاد المحبوبون :

١ — التعاون والمساعدة عن طيب خاطر .

٢ — التأدب ومراعاة شعور الآخرين .

٣ — الزعامة فى الجماعة .

٤ — الصدق والاستقامة فى السلوك .

٥ — التحكم فى الانفعال فى المواقف التى تدعو للغضب .

٦ — عدم الأنانية فى المأكل أو المتاع .

٧ — الابتكار وغزارة المادة .

٨ — القيام بالتبعات والمسئوليات .

السمات التى يتصف بها الأولاد المكروهون :

١ — المباهاة ، والخداع ، ومحاولة الظهور على حساب الآخرين .

٢ — المشاكسة وإثارة الخصومة .

٣ — التوهم بأن هناك مؤامرة عليه ، وجهلا بمقاصده .

٤ — حمل الضغينة .

---

(١) مقتبسة من [١٨] صفحة ١٣٥ — ١٣٦ .

٥ — التماس العذر للنفس وتبرير الموقف وأساليب الدفاع الملتوية .

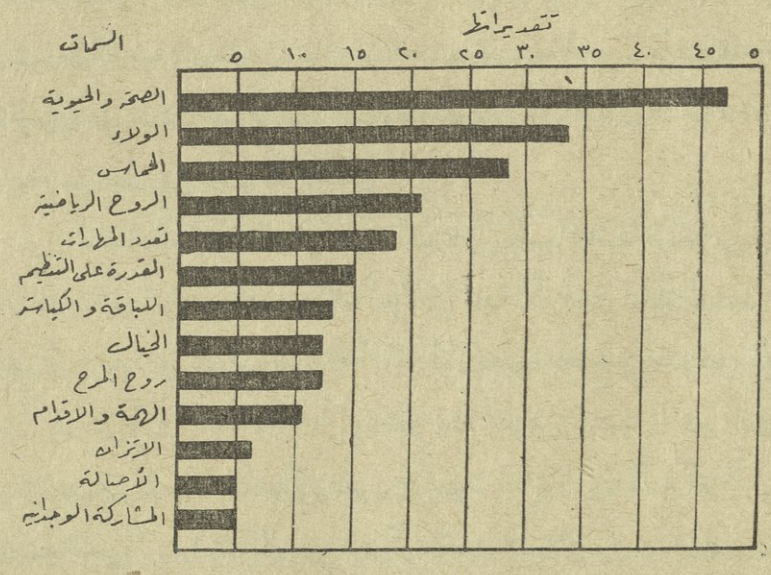
٦ — التسلط وحب الرئاسة .

٧ — وجود بعض العادات العصبية كقضم الأظافر وعدم الاستقرار .

٨ — الاعتماد على الآخرين وطلب العون .

الصفات التى تخلق الزعيم بين البالغين :

طُلب إلى بعض فرق الكشافة أن يختاروا قادة عليهم من بين زملائهم فوجد أن القواد الذين وقع الاختيار عليهم يتميزون عن الأولاد العاديين بأنهم



(شكل ٣٥)

تقديرات رؤساء أحد المعسكرات لسمات القيادة بين البنات البالغات (مقتبسة من :
H. E. Stray,-Leaderslip traits in Adolescent girls, Social& Soc. Res. 1933, 18 : 241—250.)

أكبر سناً ، وأطول قامة ، وأثقل وزناً ، وأعظم ذكاء ، وأنهم ممن يمكن الاعتماد عليهم [٣٧] .

وقد وجد أن الزعماء فى المدارس الثانوية يتميزون عن أوساط التلاميذ باندماجهم إلى حدّ أكبر فى الألعاب الرياضية ونواحى النشاط الاجتماعى [٤٠]

وأنهم يظهرون ابتكاراً ، وخصبا فى التفكير فى أداء الأعمال المختلفة ، ولهم هوايات كثيرة ، وأنهم على استعداد دائماً مع الثقة بأنفسهم . ونجد فى شكل (٣٥) تقديراً نسبياً للسمات المختلفة التى تبينها رؤساء أحد المعسكرات بين زعيمات البنات البالغات .

هناك بعض القرائن التى تدل على إمكان تحسن القدرة على القيادة . فقد عهد إلى طلبه إحدى المدارس الثانوية تقدير بعضهم بعضاً من حيث الزعامة . ثم قسموا إلى مجموعتين متكافئتين على أساس هذا التقدير . وبعد ذلك عقد أحد عشر مؤتمراً بين أعضاء إحدى المجموعتين على موضوع الصفات والوسائل التى تتوفر فى الزعامة ، واستمرت تلك المؤتمرات مدى سبعة أشهر . ثم أعيد التقدير مرة أخرى على أفراد المجموعتين ، فتبين أن المجموعة التى عقدت لها المؤتمرات قد ارتفع متوسطها عن المجموعة الأخرى (١) .

و إن هذه النتيجة لتزداد وضوحا إذا اعتبرنا إلى جانبها الحقيقة الواقعة من أن زعماء المدرسة فى مجموعهم يحتلون مكانة أعلى من عامة الأفراد فى الحياة المستقبلة . والواقع أن الزعامة فى المدرسة الثانوية أساس أسلم للتنبؤ بالنجاح فى المستقبل من التفوق الدراسى [٣٩ ، ١٥ ، ١٤٢] ولنختتم هذا العرض بتحديد الوسط الذى يضم البالغين فى المجتمع الأمريكى فنقول إن حياة البالغ الاجتماعية تتركز فى المدرسة الثانوية . ولذلك كان من المهم أن نبحث العلاقة بين هذه المدرسة وسيكولوجية البلوغ الاجتماعية .

الدور الذى تلعبه المدرسة فى النمو الاجتماعى للبالغ

سنؤكد فيما بعد ، أن البالغ يبذل جهده ليتحرر نفسيا من سلطان البيت .

---

(١) G. Q. Eichler & R. R. Merrill, Can Social leadership be improved by instruction in its technique ?
J. Educ. Sociol., 1933. 7, 233—236.

ولكنه فى الوقت نفسه ليس بمستطيع أن يستغنى عنه من الناحيتين الاقتصادية والمهنية . والمدرسة الثانوية الأمريكية الحديثة تهىء البالغ لهذا التحرر من الوجهة الاجتماعية خيراً مما تهيئه من الوجهة العقلية أو المهنية ؛ فهى تهىء للفرد مكانا يبتعد فيه عن بيته بمحض رضا البيت والمجتمع كما تعطيه فرصا أخرى للبعد عنه ، كأن تمهد لصحبته المتواصلة بغيره من البالغين فى طريقهم من المدرسة وإليها ، وفى مرافق المدرسة وفصولها ونشاطها الاجتماعى والرياضى ، وفى الفصل وفى أنواع النشاط الخارجة عنه تثار موضوعات للحديث فيما بهم هؤلاء البالغين . وتتجه النزعة فى المدرسة الحديثة إلى إزالة القيود التقليدية فى الفصل ، وتنمية الناحية الاجتماعية عن طريق المشروعات والرحلات والتعاون الاجتماعى . وفوق هذا كله وأكثر منه أهمية للمجتمع والطلاب الحياة المدرسية نفسها كما سنعالجها فيما يلى :

هيئة التدريس والفصل وسيكولوجية البالغ الاجتماعية :

من المهم أن نذكر أنه ليس الطلاب هم أصحاب الميول الاجتماعية وحدهم . بل ان للمدرسين أيضاً ميولهم ومشكلاتهم الاجتماعية . فاذا اجتمع التلميذ والمدرس فى وسط واحد نتجت عن ذلك مواقف متعددة .

أمثلة : « المستر سميث » شاب أعزب يسهل التعامل معه ، يقوم بتدريس الطبيعة فى الفرق العالية من المدرسة الثانوية ، وهو موضع اهتمام البنات فى تلك الفرقة ، أولئك البنات اللاتى يبدو اهتمامهن عادة بالذكور الأكبر سنا من زملائهم بالفصل ، ومن الطبيعى أن مستر سميث لا يمكنه أن يتجاهل هؤلاء البنات الجذابات حوله .

« والمس اندروز » مدرسة التربية البدنية فتاة نشطة راغبة فى الزواج ، ولكنها لأمر ما (لعله مسلكها الرجالى) لم تلق حظوة عند الذكور الذين فى سنها ، ولكنها موضع اعجاب « مارتا » تلك الفتاة الخجوله التى لم تستطع

الاندماج مع الصبيان ، والمعلمة بدورها ترتاح إلى وجود شخص يكرس اهتمامه نحوها . فمن الطبيعى أن تجد هاتين الاثنتين نوعا من الرضا فى اجتماعهما معاً ، ومن الطبيعى أيضاً عند ما ظهر رجل فى أفق حياة المعلمة تبرمت بوجود الفتاة إلى جانبها ، وأظهرت هذا التبرم فى غير لباقة وتركت البنت منعزله كسيرة . فما دامت هذه الميول الاجتماعية الجنسية فى فورتها ، فمن الطبيعى أنها تستأثر بالاهتمام أكثر مما تفعله مواد الدراسة . ولذلك كانت أغلب المشكلات التى تنشأ فى الفصل لا يمكن تفهمها إلا بالوقوف على تلك التيارات الاجتماعية الخفية .

ومما يلقى ضوءاً على هذا الوضع ما كتبته فتاة فى المدرسة الثانوية عن درس التربية الوطنية الذى يقوم بتدريسة أحد المدرسين الشبان . فهى تعترف بأن ما يبدو عليها من ملل وسرحان وعدم استعداد انما هى مظاهر تصطنعها لتنافس بها فتاة أخري تحاول أظهار نفسها فى الفصل ، وقد أمكنها بادعائها الجهل وعدم الاستقرار أن تحتذب أنظار المعلم الذى جعل يستفسر عن حالتها فى اهتمام كلما همت للخروج من الفصل فى حالة إعياء ظاهر [٥٢] . وإن الفصول المختلفة لتبدو فيها فروق كثيرة جدا من حيث الخبرة الاجتماعية ومداها وسيرها الطبيعى . فمثلا نجد « مس هنرى » معلمة الاسبانية لا تعطى فرصة للطلبة لتكوين صلات اجتماعية مباشرة ، فهى توجه السؤال إلى طالب (أو طالبة) معين ، وهو بدوره يوجه اجابته إليها ، وقد يقومون بترجمة إحدى القطع موجهين الحديث إليها . فإذا أرادت تصحيح عبارة فيها طلبت من فرد معين أن يفعل ذلك ، وهكذا صار الطلاب فى حالة العزلة كما لو كان كل منهم فى غرفة منفصلة .

وعلى العكس من ذلك ما كان يجرى فى درس التدبير المنزلى . فقد كانت البنات تضعن معاً تصميم المائدة التى تعد للاحتفال بالآباء ، كما كن يعملن على هيئة لجان تهيئ الفرصة لكل رئيس فيها أن يتدرب على القيادة . وقد زارت اللجان المحال التجارية لمعرفة أثمان الحاجات المطلوبة ، وتناقش البنات مع والديهم

فى برنامج الحفلة ، وهكذا كان يجرى العمل خالياً من تلك القيود التقليدية ، وكان يسير الحديث فيه بكل حرية كما لو كانت الطالبات خارج المدرسة . وهكذا كانت تتمثل فى هذه المشروعات الحياة الواقعية فى المجتمع الخارجى .

أنواع النشاط خارج الفصل :

تلك هى التجارب التى تنمى النزعة الاجتماعية . فبعض الطلاب تحت إشراف الكبار وتوجيههم — يقومون بنشاطهم المدرسى الذى غالباً ما يكون ذا قيمة اجتماعية كبيرة ، وإن يكن فى بعض الأحيان تافهاً فى ذاته . ويقوم النادى بعقد اجتماعات يتعلم فيها الطلاب قواعد النظام وكيفية المناظرة أو الانتخاب وأسلوب مخاطبة الجماعة . ولهذه التجارب آثارها المفيدة فى الاعداد للحياة العملية وهذه النوادى أكثر ديمقراطية من مجتمع البالغين غير المنظم . فهى تهيئ فرصاً للزعامة (إذا أحسنت إدارتهـا) لا يتاح للنشء الهادئين بطبعهم أن يجدوها فى مكان آخر .

ومن نواحى النشاط الأخرى الجمعيات والألعاب والفرق المختلفة والرقص والحفلات المدرسية . وتبدى المدرسة اهتماماً كبيراً بكل هذه النواحى ، كما أن الصحف كثيراً ما تكتب عنها فتصبح حديث المدينة . وهى للمشتركين فيها عصب الحياة يحسدهم عليها الناءون عنها وتنمو بين الطرفين بذور الغيرة والبغضاء التى تظل مدى العمر .

وهذه الآثار السيئة محتملة الحدوث خصوصاً إذا صحبها سوء مستوى الأسرة ، فتزداد حدتها وتنشأ عنها مواقف عدائية من جانب الأسرة ومن البالغ نفسه ، ولسوء الحظ أن مثل هذه العلاقات أمر شائع . ولكى نزيد هذه الحقيقة تأكيداً نورد هنا عبارة لفتاة فى مدرسة ثانوية عن العوامل التى تضمن العضوية فى أحد الأندية الكبيرة فهى تقول « ان العامل الرئيسى أن يحبك الفتيان وأن تستطيعى

اجتذابهم للرقص معك ؛ والعامل الثانى أن تكون للأم ذاتها مكانة بارزة ، وفى هذه الحالة تكون عضويتك مضمونة ؛ فأن تكون الفتاة جميلة الطلعة وراقصة ممتازة ولأسرتها سيارة — كل هذه مؤهلات تعين على القبول بعضوية النادى » [٣٠ صفحة ٢١٦] . ومن المناسب هنا ذكر الأسباب التى من أجلها ترك بعض الأولاد إحدى المدارس الثانوية . فالأمهات اللاتى قلن من قبل ان أبناءهن تركوا المدرسة لأنهم لا يحبونها اعترفن أخيراً قائلات « انهن لم يستطعن كساءه كما يجب فشعر بأنه ليس فى موضعه الملائم !! » أو قلن « إن وسط المدرسة متغطرس ، فإذا لم يلبس الولد كما يجب لم يكن له أصدقاء ! ! والفصل فى مدلتون [٣٠] عن الحياة المدرسية وصف خالد لتلك الظاهرة التربوية .

ولا بد أن نذكر فى هذا المقام أن الخارجين عن دائرة هذا النشاط الاجتماعى فى المدرسة عدد كبير ؛ بل الواقع أنهم الأغلبية . وهذه الحقيقة يدعمها بحث أجرى على ٢٢ مدرسة ثانوية فى ولايتين فظهر منه أن ٦٥ ٪ من الأولاد المستجدين ، ٥٨ ٪ من البنات المستجدات لم يحضروا الحفلات الراقصة بالمدرسة ؛ وكذلك ٥٠ ٪ من الأولاد ، ٤٥ ٪ من البنات فى السنة النهائية [٣٨] .

وقد وجد من بحث آخر فى مدرسة ثانوية كبيرة أن ٨ ٪ من البنات فى السنوات النهائية لا ينتمين إلى ناد أو فريق أو لجنة أو أى جماعة أخرى ؛ وأن ٣٥ ٪ منهن لم يكن فى يوم ما أعضاء فى أى مجموعة ذات نشاط اجتماعى ؛ وأن ٣٠ ٪ لم يشتركن فى الرقص أو فى الحفلات أو ما يشبهها ، وأن ١٥ ٪ لم يضربن موعداً مع فتيان فى الشهر السابق [1] وسنعود إلى هذا الأمر فى نهاية هذا الفصل .

---

(١) من بحث غير منشور للدكتور رتشارد ولكنسون .

البـــالغ وأسرته

من الطبيعى أن البالغ وهو يخطو نحو النضوج يريد أن يجد لنفسه مكاناً فى الحياة ، كما يرغب أن ينمى صلته بالجنس الآخر . وكلا الاتجاهين محفوفان بالأخطاء المحتملة .

ومن الطبيعى أيضاً أن تشعر الأسرة بالقلق على البالغ ، وأن يكون البالغ قليل الصبر مبالغاً فى ثقته بنفسه .

أسباب النزاع الدائم مع الأسرة :

لنبدأ بالبحث عن الأمور التى يتسبب عنها النزاع ، وفى هذا الصدد نجد فى جدول (٣١) خلاصة لبحث اشترك فيه طلاب إحدى المدارس الثانوية صغارهم وكبارهم . وقد أعطيت لهم قائمة تحتوى عدة أسباب لقيام النزاع وطلب إليهم أن يضعوا علامة أمام ما يرونه من تلك الأسباب داعياً لقيام نزاع واحتكاك بينهم وبين أمهاتهم . ومن البديهى أن أنواع النزاع بين البالغ وأمه متعددة جداً . وقد وجد أن مشاكل البنات فى هذا الشأن تربو على مشاكل الأولاد بحوالى ١٥٪ ، وأن صغار الطلاب لهم مشاكل أكثر عدداً من كبارهم . وينشأ النزاع من أسس متعددة ولكن أغلبها اجتماعى .

وكان من المسلم به فى البحث أن هذه الألوان من النزاع مصدر نكد للوالدين والأبناء على السواء . ولذلك اتجه البحث إلى تحسين السبل إلى تلافى هذه الحالة .

وكانت الخطوة الأولى فى هذا السبيل أن عرضت نتائج البحث فى اجتماع للآباء والمعلمين . وأعقبت ذلك مناقشات طويلة فى الاجتماع وفى كثير من البيوت بعده ، وكان محورها يهدف إلى زيادة التفاهم بين الجميع .

جـدول (٣١)

الأسباب التى قرر البالغون أنها سبب النزاع مع أمهاتهم (٥٢٨ حالة موزعة بين سن ١٣ — ١٩) .

وقد كان أساس القائمة التى تحوى أسباب النزاع مبنياً على دراسة تحليلة لسلسلة من المناقشات الشخصية مع البالغين مدى فترة خمس سنوات [١] .

الأسباب	النسبة المئوية	
	بنين	بنات
الملبس وآداب السلوك		
تتدخل وتنتقد الملبس	٢٦	٥١
تنتقد الشعر	٢٤	٢٦
لا ترضى عن صبغ الشفاه	—	٦٥
ترفض أن تشترى الملابس التى أرغب فيها	١٣	٥٦
تشكو فيما يتعلق بالنظافة	٥٦	١١
تنتقد آداب المائدة	٧٥	٦٤
« العادات الشخصية والسلوك	٦٩	٧٠
العلاقات المنزلية		
ترغمنى على النوم مبكراً جداً	٣١	٤٥
تصر على أن آكل أطعمة معينة	٨٢	٨٤
تتدخل فى أمور تافهة	٢٦	٦٦
تكلمنى بلغة الأطفال	٣٣	١١
تضايقنى فيما يتعلق بصاحباتى البنات	٥١	—
« « « بأصحابى الصبيان	—	٦٦
تتخذ لى من الأخ أو الأخت مثلا أعلى أحتذيه	٦٧	٧٦
تقضى أغلب أوقاتها خارج المنزل	٢٩	٧٨
تحدث أصدقائها بما أسرّه لها	١٤	١٦
تتحيز لأخوتى الذكور والاناث	٣١	٤٤
تغضب إذا لم أقض وقتاً طويلا معها	٢٨	٣٥
تتحدث ضد أبى وتريدنى أن أوافقها	٨	١٧
تعاملنى كما لو كنت طفلا	٥	١٦

(١) مقتبسة من (٥)

تابع جدول ٣١

الأسباب	النسبة المئوية	
	بنين	بنات
لا يمنحنى مصروفا منتظما	٥٤	٥٢
لا يسمح لى باستعمال السيارة	٨٦	٧١
العلاقات مع الأصدقاء		
لا ترضى عن أصحابي	١٩	٤٠
تعترض على ذهابى حفلات الرقص	—	٥٩
تحثنى على التودد إلى الناس ذوى الأهمية	١٠	١٣
تصر على أن أصاحب من تختارهم لى	٢٠	٧٠
لا تسمح لى بالمبيت مع الأصدقاء	١٥	٤٣
تتدخل فى تسوية أمورى مع أصدقائى	٢٠	٢٣
تقابل برود أصحابى الذين لا تحبهم	٢٠	٤٥
تبالغ فى الحفاوة بأصحابى الذين تحبهم	٣٤	٣٧
تعترض على ركوبى السيارة مع الأولاد ليلا	٦٦	٨٧
« « « « « « نهاراً	٤٩	٦٦
تصحبنى إلى الحفلات والسينما الخ	٣	٣٠
تصر على أن أصحب أخى أو أختى	٥١	٨٢
تتحرى عن المكان قبل أن تسمح لى بالذهاب إليه	١٥	٤٤
تحثنى على أن أتفوق على غيرى إجتماعياً	—	٢٨
لا تسمح لى بالذهاب إلى الرقص أو السينما	٨	١٣
لا تسمح لى بأن أستقبل أصدقائى فى البيت	٩	٥٣
العمل المدرسى		
لا تدعنى أدرس المواد التى أريدها	٣٣	٥٦
تؤنبنى إذا لم أحصل على درجات عالية	٨٢	٨٦
تحثنى على التفوق على زميلى بالمدرسة	٤	١٣
متنوعات		
تعترض على أن أدخن	١	١٣
لا ترضى عما أختاره للقراءة	١٨	٣٣
لا تدعنى أقصد الكنيسة التى أختارها	٤	٥٣
لا تدعنى أتبع المهنة التى أرغب فيها	٦٥	٣٤
تفاخر بى عند الناس	٥٠	٢٣
تصر على أن أكون هادئاً مستقيماً	٣٢	٥٨
تحرجنى بالكلام عن مدى طيبتى	٥٠	٢٦
تصر على أن أقدم حساباً عن النقود التى أصرفها	٨٠	٨١
تقلق على صحتى البدنية	٢٧	٥٩

وقد عقدت مؤتمرات تضم الباحث والأب (أو الأم) أو المعلم أو الطفل فساعدت على مواجهة المشكلات الفردية .

وبعد مضى سنة على مثل تلك الجهود أسفرت الحال عن تفاهم أكمل وتكيف أسلم ، وأصبح الطلاب أسعد حياة من قبل . فقد أمكن أن يتفاهم الأولاد وأباؤهم ، كما ازداد التوافق بين المدرسة والبيت ، وتحوّر البرنامج المدرسى حتى أصبح أكثر حيوية .

وبالجملة فقد بذلت المدرسة جهوداً موفقة مكنتها من مواجهة المشكلات التى تعترض العلاقات بين التلميذ وبيته .

أنواع من الصراع في نمط الحياة :

بعض أنواع الصراع لا يمكن مواجهتها بطريقة مباشرة ، إذ أنها قد تضم فى ثناياها نمط الحياة للوالد والطفل . ومثل هذه المشكلات عسيرة الحل والعلاج إلى أكبر حد .

مثال : هيلين فتاة كبيرة الجسم تنقصها الخفة فى حركاتها . سريعة الشعور بالحرج وهى ابنة لأم مطلقة حادة فى انفعالاتها .

وكان زواج الأم فى سن مبكرة مدفوعاً بنزوة طارئة ودون روية ، وهى الآن تشعر بوحدتها فأجمعت أمرها علي ألا تتردى الفتاة فى مثل خطئها ولذلك فرضت على حياتها الاجتماعية قيوداً شديدة كأن تحتم عودتها إلى البيت فى وقت مبكر عما اعتاده رفيقاتها ، وأن تحد من اختلاطها مع الصبيان فإذا تمردت الفتاة انتابت الأم نوبة من البكاء وربما مرضت . ولما كانت أفكار الأم محصورة فى فتاتها دون غيرها فقد أغدقت عليها المحبة والنصح ، فلم تدعها تختار ثيابها وفق هواها ، ولم تتخلف ليلة واحدة عن المبيت مع أمها مطلقاً ، وكانت نتيجة

كل ذلك أن فقدت الفتاة صداقتها مع غيرها من عمرها وجنسها كما فقدت مكانها فى مجتمع الجنس الآخر .

ومن الأمثلة الشبيهة بالحالة السابقة من حيث الخبرة الاجتماعية مع الجنس الآخر مع اختلاف العوامل المؤدية إليها حالة الفتى « هرمان » فأسرته من النوع القديم المحافظ التى تحرم الرقص ولعب الورق ، ولذلك امتنعت عليه الحياة الاجتماعية التى يحياها الطلاب فى المدرسة الثانوية .

وقد يسوء الموقف إذا امتثل الفتى لما يفرض عليه أو إذا ظل معتمداً على غيره . ومن أمثلة ذلك حالة الفتى « آرش » فقد كانت أمه شخصية بارزة جذابة نشطة ،وكانت مغرمة بولدها الضعيف الضئيل الجسم، وكان الفتى بدوره مغرما بها، كما وجد من السهل عليه أن يتركها تسترسل فى تدليله ، وأن تقضى له حوائجه ، وتسهر على راحته . وكان الولد فى المدرسة الثانوية لا يبدى أقل اهتمام بالبنات الذين من سنه ، بل كان يحب أن يبقى إلى جانب النساء المتقدمات فى السن وكانت معاملته المفضلة تشبه أمه إلى حدما . ويبدو أن الولد قد كون عملية تثبيت نحو الأم.

ومن نوع مختلف حالة الفتاة « ايرين » التى لم تنعم أمها إلا بقليل من الهناء الذى كانت تتطلع إليه فى صغرها . فاتجهت إلى أن تغدق على ابنتها كل المسرات التى حرمت منها : ملابس جذابة ، مصروفا فوق طاقة الأسرة ، إقحامها فى الحياة الاجتماعية التى كانت تأباها الفتاة أحيانا . وقد أدى كل ذلك إلى التبذير والاستهتار وشدة الاندفاع .

ولو عرجنا على مشكلات الاختيار المهنى لوجدنا أنها ليست خطيرة فى حد ذاتها فحسب بل انها تعكس آثارها على النمو الاجتماعى ومثال ذلك أن والدة الفتاة « جون » قد تركت طموحها المهنى فى دراسة الموسيقى لتتزوج . ثم وجدت فى فتاتها فرصة لتحقيق طموحها القديم . فاغرقت الفتاة بالتدريس والتدريب المستمر وكانت الفتاة فى طفولتها طيعة ، ولكنها وجدت أن قدرتها على عزف

الموسيقى الكلاسيكية لم تكن بذات قيمة فى المجتمع المختلط من البالغين . وهكذا صارت الموسيقى عقبة أمام رغبتها فى أن تحيا الحياة التى تنشدها . فلما رأت الأم أن بناءها كاد ينهار أصرت على استمرار الدرس والتدريب كما سدت أمام الفتاة كل ما يتعارض مع هذا الاتجاه من أنواع النشاط الاجتماعى . فلا عجب إذا أصبحت الفتاة كارهة للموسيقى ، ووجدت فيها سببا ورمزا لارتباطها بأمها . وأصرت الفتاة بدورها على أن تلتحق بإحدى الكليات فى ولاية نائية حتى « تستطيع الابتعاد عن أمها إلى أقصى حد ممكن » . ومن الجلى أن أكثر المشكلات عسرا ما ينشأ من موقف الأسرة التى تعرقل طريق البالغ فى أن يجد مكانه فى مجتمع الأشخاص الذين من سنة . فالأم الأنانية تجتهد فى أن تحتفظ بالطفل لنفسها ، والوالد العتيق الطراز أو الشديد الكبرياء والاعتزاز بماضيه ، يتمسك فى عناد بولائة للأسلوب الذى تربى عليه فيعوق ابنه البالغ عن التكيف لزمانه وجماعته . وهكذا يحمل الولد عبء سوء تكيف أبيه ؛ وكذلك يقود التوتر والاكتئاب الانفعالى الذى يعانيه الوالد إلى حرمان الشاب من أن يحيا الحياة التى خلق لها .

ومما يلقى ضوءا على هذه الحالات تلك البحوث التى تقوم على معرفة آراء طلاب المدارس الثانوية فيما يختص بالصفات التى يرجون توفرها فى والديهم . وتتجه رغبتهم بصفة عامة أن يقضى الآباء والأمهات وقتاً أكثر فى التعرف إلى أبنائهم وتفهمهم وأن يحترموا آراءهم ، وألا يحتدوا عليهم أو يؤنبوهم [٣٠ ، ٤١] .

التحليل وخطة العمل

قد اختتمنا الفصل السابق بفقرة عنوانها السيكولوجية الاجتماعية التطبيقية للطفولة . فما الذى يستطاع عمله عن طريق سيكولوجية تطبيقية اجتماعية للمراهقة والبلوغ ؟ يعتقد مؤلفا هذا الكتاب أنه ليس فى التعليم الثانوى كله فرص أعظم من فرص هذه المرحلة لرسم منهج عملى .

العوامل الأساسية في النمو الاجتماعى للبالغ :

من البديهى أن العوامل الأساسية هنا تشبه إلى حد كبير العوامل التى ذكرناها فى مرحلة الطفولة . غير أن الموقف فى مجموعه أشد تعقيداً وتوتراً .

فالبالغ يحس — أكثر مما يحس الطفل — أن المرحلة التى يمر بها تحدد سعادته الحاضرة والمستقبلة باعتباره كائناً اجتماعياً . ويلاحظ أن هناك فروقاً فردية واسعة المدى فى العوامل والنتائج التى تترتب عليها . وهناك عوامل أساسية أخرى أكثر أهمية كطبيعة الجسم وتكوينه والظروف المحيطة ، فجاذبية الفتاة أو بساطتها أو تشوهها ، وجسم الفتى الرياضى الممتاز أو ضعفه البدنى أو نواحى قصوره — كل هذه قد تحدد مكانة الفتاة أو الفتى فى مجتمع البالغ ، والسن التى يحدث فيها البلوغ قد تكون عاملا مهماً أيضاً . وقد أكدنا غير مرة أن المستوى الاجتماعى الاقتصادى للأسرة له أهمية فى البلوغ أكثر منه فى الطفولة . .

ومما له أهمية واسعة المدى ولكن لا يلقى الاهتمام الجدير به ، أثر الثقافة الأمريكية المعاصرة وخاصة العادات والتقاليد فى البيئة المحيطة بالفرد . ففى الحياة الأمريكية الراهنة ظهرت أنواع من المباريات الرياضية وشغلت مكاناً (فى الصحف والراديو والأحاديث) يفوق قيمتها الحقيقية إلى حد كبير . وبالمثل قد احتلت بعض أنواع من النشاط الاجتماعى مكاناً بارزاً . وهكذا تتألف قواعد ونواميس الملبس ، وموارد الحياة الاجتماعية (كوجود سيارة للأسرة) وبعض عادات اجتماعية (كالتدخين والتدليل) . غير أن النمط الكلى للميول وأسلوب المعيشة سطحى تافه من وجوه متعددة ، وفى الوقت نفسه بعيد المنال على الغالبية من مجتمع طلاب المدرسة الثانوية وطالباتها . وعلى المدارس كما سنبين بعد أن تبذل جهداً إنشائياً نحو تعديل النمط الثقافى الذى تتأثر به بدلا

من أن تتقبله دون معارضة [١] .

ومما يلاحظ أيضاً فى مرحلة البلوغ أكثر منه فى الطفولة أهمية بعض المهارات الاجتماعية والقدرات . ففى المجتمع الحاضر يحتاج البالغ أن يعرف كيف يرقص ويشترك فى بعض أنواع الرياضة المألوفة كالسباحة والتنس وبعض ألعاب الورق (كالبردج) . ومما يعين البالغ على اكتساب مكانته ما يحرزه من مهارة فى الرياضة البدنية تجعله مرموقاً ، كما أن القدرة الموسيقية تعاونه على الاشتراك مع غيره فيها ، ولا شك أن هذا كسب اجتماعى .

ومما هو بذى أهمية أيضاً تلك المعلومات الاجتماعية وبعض نواحى المعرفة العملية . ويلاحظ أن البالغ يهتم كثيراً بأساليب السلوك ، مثل أسلوب التعرف إلى الناس وكيفية التحدث إليهم ، وإذا اصطحب فتاة فما هى الطريقة الصحيحة التى يتبعها فى المطعم أو الملهى أو المرقص ، وما هو الملبس الملائم فى المناسبات المختلفة ، وكيف يستطيع الفتى أن يبدو جذاباً فى هندامه .

وهناك أمور أخرى تؤثر فى علاقته بالجنس الآخر يحتاج البالغ إلى مزيد من المعرفة بها . ففيما يتعلق بالناحية الجنسية يحتاج البالغ إلى معلومات صحيحة وخالية من الالتواء والانفعال ومؤدية لأغراضه دون غموض ولا إبهام .

فازاء شباب العصر الحديث ليست مشكلة المدرسة أن تختار بين إعطائهم المعلومات الجنسية وبين تركهم فى حالة من السذاجة وإنما المشكلة أن تختار بين المعلومات المناسبة من مصدر مسئول وبين المعلومات الخاطئة المشوهة .

وأخيراً يحتاج البالغ فى عالمه الاجتماعى المعقد — أكثر مما يحتاجه فى طفولته —

---

(١) يجدر بكل معلم أن يلم بالمادة التى تبحث فى موضوع التغير الثقافى كالمبين فى : Middletown [٣٠] ، وبالفروق الثقافية الموضحة مثلاً فى : Margret Mead's Coming of Age in Samoa حتى يمكنه أن يصور لنفسه فكرة عن أساليب الجماعات الأمريكية المعاصرة .

إلى تجارب اجتماعية متنوعة ومناسبة . وعلى المدرسة أن ترسم برنامجها الاجتماعى فى ضوء هذه العوامل والمشاكل .

مشروع لبرنامج اجتماعى فى المدرسة الثانوية :

إن أول خطوة فى برنامج إنشائى قد تبدو واضحة جلية ، إلا أنها مهملة فى معظم المدارس الثانوية . فيجب أن تحتفظ المدرسة ببطاقة لكل طالب تقدر فيها صفاته وأوجه نشاطه الاجتماعية على أن يكون هذا التقدير جزءاً من واجب المدرسة الذى تحرص عليه حرصها على تقدير التلاميذ فى المواد العلمية ، بل الواقع أنه أكثر أهمية . وليس من الصعب إنشاء سجل يستطاع منه الاهتداء إلى المشاكل الخطيرة التى قد تطرأ على بعض الطلاب .

ولو أمكننا الحصول على قائمة بأسماء أعضاء الفرق الرياضية والجماعات المختلفة بالمدرسة لوجدنا أن كثيراً من التلاميذ لا يشتركون على الاطلاق فى أى جماعة منها ، وقليل منهم يسرفون فى الاشتراك فيها . ويمكن الوصول إلى هذه المعلومات إذا طلبنا من التلاميذ بين حين وآخر أن يذكروا الجماعات التى يشتركون فيها والأشياء التى يعملونها ، كما يمكن الوصول إلى مثل هذه النتيجة بأن توزع على الطلاب قائمة تحتوى على الخبرات الاجتماعية ، ويطلب إليهم أن يبينوا فيها النواحى التى يشتركون فيها . وقد أجرى بحث أساسه هذه القوائم على ٢١١ من طلبة المدارس الثانوية فى الفرق العليا فتبين أن ٦٢ ٪ منهم على وشك التخرج ولم يشتركوا مطلقاً فى أى ناد مدرسى ، وأن ٣٧ ٪ لم تسبق لهم عضوية بأى ناد اجتماعى داخل المدرسة أو خارجها . وقد صرح ٨ ٪ منهم أنهم طوال حياتهم لم ينضموا إلى أى فريق أو ناد أو جماعة أو لجنة سواء اكانت متصلة بالمدرسة

أو الكنيسة أو غيرها [1]. و بالأضافة إلى هذه البطاقات أو التقارير عن الاشتراك أو الانضمام للجماعات المختلفة ، يمكن الاستشارة بالمعلمين فى تقدير التلاميذ من حيث تكيفهم الاجتماعى ، ويمكن الاستعانة على ذلك باختبار المقياس الاجتماعى Sociometric Test . ومن هذه الحالة الشاملة للناحية الاجتماعية يمكن تمييز المنعزلين وأصحاب المشكلات . فإذا ما تبيناهم وجب أن نتعمق فى دراسة حالاتهم ، وهذه الدراسة ترمى إلى تقدير الطالب باعتباره كائنا اجتماعياً من حيث العوامل التى تكلمنا عليها فيما سبق وهى مدى امكانياته ، وحالته الجسمية ، ومركزه الاجتماعى الاقتصادى ، ومهاراته الاجتماعية ومعلوماته الاجتماعية والعملية ، أو نواحى قصوره فى هذه المؤهلات ، وفى خبرته . ولا يجب أن نهمل ما يحيط به من عوامل أخرى كالبيت ، ونوع الدراسة التى سبق له ممارستها ، وميوله وأفكاره نحو المستقبل .

ولابد أن نأخذ فى اعتبارنا سماته الشخصية ولا سيما ما يجعله منها مندمجا فى مجموعته أو مقصياً عنها كما سبق توضيحه فى جدول (٣٠) فى هذا الفصل .

وهكذا نحدد المشاكل ثم نحللها . ثم بعد ذلك ننظر فيما يجب اتباعه ازاءها ، وعادة لا يحتاج التنفيذ إلى انتظار الدراسة الشاملة للحالات الشاذة التى تستغرق دراستها وقتاً طويلا ، إذ أن النظرة الإجمالية لأولى تواحى بالتغيير المناسب فى السياسة المتبعة ، فلو ظهر أن مجموعة كبيرة من طلاب المدرسة الثانوية منعزلون لا يشتركون فى أى نشاط اجتماعى فإن ذلك قد ينهض دليلا على أن الفرص المتاحة لهم للعمل الجماعى قليلة محدودة وتقليدية فى طبيعتها ؛ وأنها فى الغالب محصورة فى المباريات والحفلات الرسمية التى يمتنع على أكثر الطلاب الاشتراك فيها . وعلينا أن نسائل

---

(١) كانت القائمة المستعملة هى استفتاء Wilkinson-Pressey Recreation inquiry التى تجمع بين النشاط الترفيهى والاجتماعى فى جميع الأنواع وليس قاصراً على ما يتصل بالمدرسة . وهذا الشمول له أهميته لأن ما يعمله الشاب فى عطلاته وخارج المدرسة قد يكون بالغ الأثر فى تفهم سيكولوجيته الاجتماعية .

أنفسنا عما إذا كان انشاء الهوايات أو ما يشبهها كفيلا بأن يصل أثره إلى هؤلاء الطلاب . وعما إذا كان السماح بالرقص الحر وقت الظهر أو فى أى وقت مناسب بإحدى غرف المدرسة سبيلا إلى معاونة هؤلاء التلاميذ الذين على هامش حياة المدرسة . وعما إذا كان ملائما أن ننشىء بيوتا للطلبة ونشجع القيام برحلات على الأقدام وعلى الدراجات تدوم عدة أيام ، يبيت الطلبة خلالها فى استراحات رخيصة أعدت لهذه الأغراض ويشرف عليها أناس لهم شغف بتفهم هؤلاء النشء .

ولمثل هذه الرحلات التى تضم عدداً من الصحاب والتى تمتد إلى فترة من الزمن فوائد كثيرة منها صحبة اجتماعية تعليمية سارة . ولها فوق ذلك قيمة خاصة بالنسبة للبالغين، فهم جاهدون فى التحرر السيكولوجى فى المنزل ، ولذلك يحبون الابتعاد عنه والمبيت خارجه ، ولكن كثيراً منهم لا يستطيعون تحقيق ذلك[1] لهذا كانت الرحلات المدرسية و بيوت الطلاب فرصا طيبة لهذا التحرر المنشود يرضى عنها الآباء حتى المتحفظون منهم .

وهذه الرحلات الاجتماعية التى لا تكلف كثيراً لها مزايا هامة ودائمة الأثر وإن كان يغفل عنها الكثيرين . ففى خارج المدرسة تظهر بين الشباب أعقد المشاكل وأخطرها من الناحية الاجتماعية الترفيهية وخاصة من ناحية فرص اجتماع الشبان بالشابات وتعارفهم عن طريق الميول المشتركة الصحية الممتعة ، وتلك مشكلة بارزة فى حياة الفتاة غير المتزوجة بوجه خاص قد تفلح فى التغلب عليها عن طريق بعض نواحى الرياضة الفردية كالمشى مسافات طويلة أو السباحة

---

(١) أسفر بحث على ٣٠٠ من طالبات الجامعة أن ٨ ٪ منهن لم يبتن خارج منازلهن مطلقاً ، وأن اثنتين من كبارهن لم يؤذن لهما بالابتعاد عن الأسرة حتى فى فترة العطلات ؛ ومن هؤلاء الثلثمائة من الطالبات تبين أن ٤ ٪ لم يغادرن المدينة مطلقاً . ولذلك نرى أن شيئاً من الترحال له فائدة محققة حتى لطلبة الجامعة فى النمو الاجتماعى للنفس .

أو عن طريق ألعاب مثل كرة الطاولة أو الشطرنج أو البردج أو الرقص أونوادى الهوايات ، وكثيرا ما تستمر هذه المشكلات إلى ربيع الحياة أو خريفها .

ومن الأدلة على ذلك ما أسفر عنه بحث على جماعة كبيرة من الراشدين فتبين أن ٦٨ ٪ منهم ليسوا أعضاء فى أى مؤسسة من أى نوع ، وأن ٨٩ ٪ لم يذهبوا إلى نواد ، ٧٩ ٪ لم يشتركوا فى الرقص [٨] وفى بحث تناول حياة الراشدين الاجتماعية الترفيهية أجراه حديثا أحد المؤلفين كانت الشكوى التى كثر ترددها تنصب على أن المدارس لا تعد الفرد لصنوف الحياة الاجتماعية التي يمكن الانتفاع بها فيما بعد المدرسة .

ولعل هذه البحوث تلقى ضوءاً على المشكلة الاجتماعية فى هذه المرحلة الدراسية بحيث تثير اهتمام المجتمع كله . فمثلا قد أجرت إحدى المدارس استفتاء بين بعض الشباب عن رغباتهم فى قضاء أوقات الفراغ ، فطلبوا إنشاء مركز ترفيهى لما بعد أوقات المدرسة يحتوى علي أنواع من النشاط متعددة مثل كرة الطاولة والبلياردو والرقص وقاعة للمناظرات و بعض الحرف والهوايات . وقد تعاونت المدرسة مع الكنيسة وأحد رجال الأعمال البارزين على تنفيذ هذا المشروع وتكفلت المدرسة والكنيسة بتقديم المكان اللازم لذلك .

وفى مقاطعة أخرى حوّل مبنى مستغنى عنه بالمدرسة إلى ناد ، وفتحت أبوابه للتلاميذ والطلاب من سن التاسعة إلى الحادية والعشرين وما فوق ذلك ، فوجد أن أربعة أخماس الأولاد من ٩ إلى ١٧ قد اشتركوا فيه ، وكذلك فتحت باقى مبانى المدرسة بعد انتهاء الدروس كى تستعمل فى الأغراض الاجتماعية والترفيهية . وتعاونت المدرسة مع قسم الترفيه بالمدينة ، ومع بعض المؤسسات الأخرى فأسفر التعاون عن زيادة الإقبال على الرياضة ونوادى الهوايات والحفلات والكشافة والحفلات الموسيقية . وأقيم مخيم صيفى يبعد خمسة أميال عن المدينة انضم إليه

نصف شباب المدينة فى كل صيف[١] [٥١] .

قد أشرنا من قبل إلى تقييد حياة البالغ الاجتماعية الترفيهية بالتقاليد البالية التى تحرم كثيراً من الشباب فى المدرسة وخارجها من الانتفاع بها . ولكن المناهج التى وصفناها تغير من البيئة الثقافية بحيث يتمكن الشباب من الاندماج فيها . وهكذا يمكن المدرسة بشىء من الدعاية اللبقة والاتصال بقادة الرأى أن تجدد تعليم المجتمع .

كما أكدنا فى الفقرات السابقة أهمية المهارات الاجتماعية كالرقص ، وإلى المهارات التى تجلب لصاحبها مكانة كالموسيقى أو الرياضة ، ونلاحظ فى هذه الأيام أن المدارس تزداد عنايتها بتعليم رقص الجماعات والتدريب على التمثيل ومختلف ألوان الرياضة لمن يرغب فيها .

وكذلك نوهنا بأهمية المعلومات العلمية والعملية ؛ ونرى المدارس تعقد مناقشات حول مسائل آداب المجتمع ؛ كما تعنى فصول التدبير المنزلى بكيفية الملبس والزينة بالإضافة إلى كثير من المسائل التى ذكرت فى هذا الفصل عن نواحى المعيشة المنزلية ، وبالمثل تعنى فصول التدبير المنزلى للبنين بما يهمهم فى هذه الناحية .

وتستطيع المدرسة — كما ذكرنا سابقا — أن تلم بموقف كل جنس من الجنس الآخر ، كما تعرض للصعوبات التى تقوم بين الوالد والطفل وتعقد مناقشات يشترك فيها كل من يعنيه الأمر[٢] .

وفيما يلى نقدم المنهج المقترح للمدرسة الثانوية لمواجهة مشاكل النمو الاجتماعى فى البالغين :

---

(١) قد آثرنا الإشارة إلى تلك المناهج الاجتماعية الترفيهية فى هذا الفصل دون الفصل الخامس من الكتاب لأننا نعتقد أن رسالتها الأولى اجتماعية أكثر منها ترفيهية . وننصح بقراءة مؤلفات [٥١] Wrenn & Harley وكذلك Bell [٤] فى هذا الصدد .

(٢) ويمكن فى هدوء أن تبذل المعونة فى الأمور التى تمس العلاقة بين الجنسين ، فالشباب الذين يتخلفون عن ركب الحياة الاجتماعية لخجلهم وإحساس الذنب الغامض الذى يعانونه من جراء ممارسة الاستمناء ، أو لذعرهم من الطمث أو الأحلام الجنسية ، والشبان المتهورون =

ويجب أن يشمل المنهج .

١ — تقدير مكانة كل بالغ من حيث نموه الاجتماعى .

٢ — توافر الخبرة الاجتماعية المناسبة لكل منهم .

٣ — توافر الفرصة لأن يتعلم الجميع المهارات الاجتماعية الملائمة ، وأن يحصلوا على المعلومات الاجتماعية والعملية .

ثم نستطرد إلى ذكر عنصرين هامين لاستكمال المنهج الملائم :

أولهما : يتعلق بالاخصائى النفسى فى المدرسة . فكثير من البالغين وكثير من الأباء فى حاجة إلى المعونة الهادئة التى لا يشوبها الهوى الذاتى بل يتناولها التفكير الموضوعى فى أنفسهم ، وهى معونة يستطيع هذا الاخصائى التقدم بها ويلاحظ أننا لم تتناول هذه النقطة بالتوكيد فى المنهج المقترح لأن كثيراً من المدارس فى الوقت الحاضر يسهل عليها أن تستخدم مرشداً يجاهد مع البالغين الذين يتعذر عليهم التكيف بدلا من رسم منهج كالمقترح ، والذى قد يكون من شأن اتباعه توقى سوء التكيف .

على أن المرشد الحصيف شديد الاهتمام بأسر هذه الوقاية . فإذا جمع فى عمله بين المنهج الوقائى والعلاجى معا ، أصبح مما لا شك فيه أن « وجود المرشد النفسانى عامل أساسى لا غنى عنه فى مناهج تربية الشباب ، بل انه لأكثر أهمية من مدرس الحساب أو بواب المدرسة أو الناظر نفسه[1] .

= بسبب جهلهم ، والفتاة التى تظن أنها ستصير حاملا اثر قبلة ، والأخرى التى التقطت معلومات مهوشة فتسرف فى انفعالها عند اجتماعها مع الصبيان — كل هؤلاء الشباب البالغون فى حاجة ماسة إلى المعرفة الحقة الصحيحة ، وإن النصائح التى تقدمها الصحف إلى المحبين تدل بوضوح على أنهم محتاجون إلى المعاونة الهادئة المعقولة فى مواجهة المشاكل اليومية التى تعرض لهم فى السلوك والتفاهم المتبادل فيما يختص بعلاقتهم بالجنس الأخر . وكل هذه مشكلات وجدانية وسلوكية لا حصر لها .

(١) Godwin Watson in Prog. Educ., May 1941 p. 262

والعنصر الثانى والأخير هو هيئة التدريس والفصول الدراسية فى التاريخ واللغة والرياضة والعلوم ومسئوليتها نحو النمو الإجتماعى للطلاب .

وتظن أغلب المدارس والكليات أنها غير مسئولة عن هذه الناحية الاجتماعية. فالطالب يحصل معلوماته فى الفصل ولكن ينمى قدراته الإجتماعية وأفكاره فى أنواع النشاط الأخرى التى يمارسها خارجه ، وفى هذا الصدد نذكر ما قلناه فى الفصل السابق عن (الجو السيكولوجى) فى فصول المدرسة الثانوية نظراً لأن الطالب يشترك فى التدريس له معلمون عديدون ، وأن المدرس يعمل مع عدد كبير من التلاميذ ، وأيضاً لأن الطالب قد اجتاز دور النظر إلى المعلم على أنه بديل للوالد .

غير أن المؤلفين يعتقدان أنه فى المدرسة الثانوية والكلية على السواء ، يجب أن يبدأ المنهج الإجتماعى فى الفصل الدراسى .

وتدل بعض التجارب الحديثة التى أجريت فى الجامعة فى فصول علم النفس التعليمى على أن التعارف بين الطلاب قد ازداد إلى الضعف ، كما ازدادت طبيعته قوة وخصبا عندما أدخل فى هذه الفصول منهج ذو صبغة اجتماعية مكن الطلاب من أنه يعملوا معاً فى حرية مطلقة حول مناضد أعدت لهم ، وأن يقوموا برحلات إلى المدارس والملاعب ، وأن يتولى الإشراف عليهم اخصائى فى السيكولوجية الاجتماعية التطبيقية .

ومما لا شك فيه أن مدرسى المدرسة الثانوية تتوافر لديهم فرص أعظم لتفهم تلاميذ فصولهم وتنمية تكيفهم الاجتماعى ، وفى هذا الصدد ينطبق كثير مما ذكرناه فى الفصل السابق عن إدارة الفصل المدرسى والإشراف عليه .

وسنعود إلى هذا الموضوع مرة أخرى فى الكلام عن التعلم .

خـــلاصة

على الرغم من أن النمو عملية متصلة مستمرة إلا أن التغيرات الفسيولوجية التى تصاحب البلوغ ، والانتقال من المدرسة الأولية إلى المدارس الثانوية ، والاتجاهات المتغيرة فى المجتمع ، كل هذه تتكاتف على إبراز مشكلات الحياة الاجتماعية عند البالغين . وأبرز هذه المشكلات وأكثرها أهمية ذلك التحول فى الاتجاه إزاء الجنس الآخر : من إهمال أو احتقار إلى اهتمام عميق . ولا شك أن الوصول إلى هذه الجنسية الغيرية أمر حيوى للصحة الوجدانية والحياة الاجتماعية السوية .

وقد تقف صعاب أو نواحى قصور من شأنها أن تعوق أو تحول دون هذا النمو الذى لا يستغنى عنه الفرد فى اتجاهاته المستقبلة السوية وفى حياته الزوجية ؛ وكذلك تمر علاقة الفرد بأفراد جنسه بأدوار متعددة من التعديل وتجديد التكيف تكثر فيها المشاكل التى يخلقها سوء التكيف .

وفى المرحلة التى يجاهد فيها البالغ فى التحرر السيكولوجى من سلطان البيت تكون المدرسة ملجأ يرضى عنه الوالدان لاجتماع الفرد بغيره من البالغين بعيداً عن سيطرة المنزل وقيوده .

ففى المدرسة يجد البالغ فى علاقته مع مدرسيه وطلبة فصله ما يرتاح إليه ، ويتذوق فيه نكهة جديدة ؛ فالحياة المدرسية عالم اجتماعى مصغر تتكون فيه صلات جديدة ، ولكن فى الوقت نفسه يكثر فيه المنبوذون اجتماعياً . ويجاهد البالغ فى التحرر من بيته سيكولوجيا ولكنه لا يستطيع ذلك اقتصادياً ، ولذلك كان البلوغ نقطة الاحتكاك بين الجيل القديم والجيل الجديد ، وقد تزداد حدة الاحتكاك بأنواع من الصراع أبعد أثراً فى نمط الحياة يتسبب عنها مخاوف فى حياة الوالد أو الولد .

ويبدو أن النمو الاجتماعى للبالغ يتأثر بأربعة عوامل أساسية هى :

١ — الصفات والمقومات البدنية ، والمستوى الاقتصادى الاجتماعى .

٢ — المهارة الاجتماعية التى تكسب البالغ المكانة والقدرة على المشاركة .

٣ — المعلومات الاجتماعية وكيفية التصرف فى المعاملة مع الناس .

٤ — الخبرة الاجتماعية .

ومن واجب المدرسة أن تنشىء سجلا تظهر فيه مكانة الطالب الاجتماعية ، ويجب أن يتنوع منهجها الاجتماعى تنوعاً كافياً ليواجه حاجات الطوائف المختلفة من الطلاب ، كما يعد لحاجات الشباب خارج المدرسة وحياتهم المستقبلة . ولذلك يجب أن يمتد إلى البيئة الخارجية على أن يبدأ فى الفصل المدرسى .

ويمثل هذا المنهج الواسع المدى ، تحت إشراف مرشد يكفل لكل تلميذ حاجاته ، يمكن أن يزدهر التكيف الاجتماعى وأن تتوفر التربية الصحيحة التى تؤدى إلى حياة اجتماعية ناضجة .

مراجع الفصل الثامن

(1) Anderson. J. P., A stndy of the relationships between certain aspects of parental behavior and attitudes and the behavior oî junior high schooi pupils, Teach. Coll. Contrib. Educ., 1940. No. 809, 196 pp.

(2) Andrus, R,, and Peabody, M. E., Parent-Child Relationships, Day, New York, 1930, 168 pp.

(3) Atyeao, H. C., The excursion as a teaching technique, Teach. Coll. Contrib. Educ., 1938, No. 761, 225 pp.

(4) Bell, H. M., Youth Tell Their Story, American Council on Education, Washington, 1938, 273 pp.

(5) Block, V. L., Conflicts of adolescents with their mothers, J. Abn. & Soc. Psychol , 1937, 32, 193—206.

(6) Blos, Peter, The Adolescent Personality, Appleton-Century, New York, 1941, 517 pp.

(7) Bogardus, R. aud O. P., Social psychology of chums, Sociol. & Soc. Res,, 1936, 20, 260—270.

(8) Briggs, E. S., How adults in Missouri us etheir leisure time, School & Soc., 1938, 47, 805—808.

(9) Brown, F. J., The Sociology of Childhood, Prentice-Hall, New York, 1939, 498 pp.

(10) Brown, Marion, Leadership among high school pupils, Teach. Coll. Contrib. Educ , 1933, No. 559, 166 pp.

(11) Burgess, E. W., The Adolescent in the Family, White House Conference Report, Appleton-Century, New York, 1934, 473 pp.

(12) Butterfield, O. M., Love problems of adolescence, Teach. Coll. Contrib. Educ., 1939, No. 768, 212 pp.

(13) Cameron, W. F., A study of early adolescent behavior, Prog. Educ., 1938, 15, 553—563.

(14) Clem, O. M., and Dodge. S. B., Relation of high school leadership and scholarship to post-school success, Peabody J. Educ., 1932, 10. 321—329.

(15) Crowley, J. J., High-school background of successful men and women graduates, School Rev., 1940, 48, 205—209.

(16) Davis, Allison, and Dollison, John, Children of Bondage, American Council of Education, Washington, 1940, 299 pp.

(17) Davis, K. B., Factors in the Sex Life of 2200 Women, Harper, New York, 1929, 430 pp.

(18) Dimock, H. S., Rediscovering the Adolescent, Association Press, New York, 1937, 287 pp.

(19) Fisher, D. C., and Gruenburg, S. M., Our Children: A Handbook for Parents, Viking, New York, 1932, 348 pp.

(20) Fitz-Simmons, M. J., Some parent-child relationships as shown in clinical case studies, Teach. Coll. Contrib. Educ., 1935, No, 643, 162 pp.

(21) Flemming, B.,G., Best friends, J. Soc. Psychol., 1932. 3, 385—390.

(22) Fraser, J. A., Outcomes of a study excursion, Teach. Coll. Contrib. Educ , 1937, No. 778, 84 pp.

(23) Frazier, E. F., Negro Youth at the Crossways, American Council on Education, Washington, 1940, 301 pp.

(24) Garrison, K. C., A study of some factors relative to leadership in school, Peabody J. Educ., 1933, 11, 11—17.

(25) Hill, A. S., A statistical analysis of significant factors in pupil maladjustment, J. Educ. Sociol., 1935, 9, 219—230.

(26) Hurlock, E. B., Adolescent crushes, Child Devel., 1934, 5, 63—80.

(27) Jenkins, G. G., Factors involved in children's friendships, J. Educ. Psychol., 1931, 22, 440—448,

(28) Johnson, C. S., Growing Up in the Black Belt, American Council on Education, Washington, 360 pp.

(29) Landis, Carney, and others, Sex in Development, Harper, New York, 1940, 329 pp.

(30) Lynd, R. S. and H., Middletown: A Study in Contemporary American Culture, Harcourt, Brace, New York, 1929, 550 pp.

(31) Mather, W. G., Courtship ideals of high school youth, Sociol, & Soc Res , 1934, 19, 166—172.

(32) Meltzer, H,, Children's attitudes to parents, Amer. J. Orthopsychiat., 1935, 5, 244—265.

(33) Murchison, Carl (ed.), Handbook of Child Psychology, Clark Univ. Press, Worcester, 2nd. 1933, 956 pp.

(34) Murchison. Carl (ed.), Handbook of Social Psychology, Clark Univ. Press, Worcester, 1935, 1154 pp.

(35) Murphy, Gardner, Murphy, L. B., and Newcomb, T.M., Experimental Social Psychology, Harper, New York, 1937, 1121 pp.

(36) Myers, T. R., Intra-family relationships and pupil adjustment, Teach. Coll. Contrib. Educ., 1935 No. 651, 115 pp.

(37) Partridge, E. D., Soeial Psychology of Adolescence, Prentice-Hall,New York, 1938, 361 pp.

(38) Punke, H. H., Leisure-time attitudes and activities of high school students, School & Soc., 1936, 43, 884—888.

(39) Shannon, J. R., The post-school careers of high school leaders and high scholars, School Rev., 1929, 37,656—665.

(40) Smith. M., and Nystrom, W. C., A study of social participation and of

leisure time of leaders and non-leaders, J. Appl. Psychol., 1937, 21. 251—255.

(41) Sowers, Alice, Parent-child relationships from the child's point of view, J. Exper. Educ., 193-, 6, 205—232.

(42) Stagner, R., and Drought, N., Measuring children's attitudes toward their parents, J. Educ. Psychol., 1935, 26, 169—176.

(43) Strang, R. M., Knowledge of social usage in junior and senior high school, School & Soc., 1931, 34, 709—712.

(44) Thompson, C. E., The attitudes of various groups toward behavior problems of children, J. Abn. & Soc. Psychol., 1940, 35, 120—125.

(45) Thrasher, F. M., The Gang, Univ. of Chicago Press, Chicago 1927, 571 pp.

(46) Tryon, C. M., Evaluations of adolescent personality by adolescents, Monog. Soc. Res. Child Devel., 1939, 4, No. 4, 83 pp.

(47) Warner, W. L., Junker, B. H., and Adams, W. A., Color and Human Nature, American Council on Education, Washington, 1941, 301 pp.

(48) Watson, G. B., A comparison of the effect of lax vs. strict home training. J. Soc. Psychol., 1934, 5, 102—105.

(49) Watson, G. B., What are the effects of a democratic atmosphere on children? Prog. Educ., 1940, 17, 336—342.

(50) Willoughby, R.W., Sexuality in the second decade, Natl. Res. Council, Washington, 1938, 113 pp.

(51) Wrenn, C. G., and Harley, D, C., Time on Their Hands, American Council on Education, Washington, 1941, 266 pp.

(52) Zachry, C. B., and Lighty, M., Emotion and Conduct in Adolescence, Appleton-Century. New York, 1940. 563 pp.

الفصل التاسع

نمو الاتجاهات والمستويات الخلقية والجمالية

إذا قال القارىء عن شخص . « إنى أعرفه » ففى الغالب أنه لا يشير بصفة أساسية إلى معرفته من الناحية الجسمية ، وربما لا يقصدها من ناحية درجة ذكائه ، بل ولن يكون مدلول هذه الإشارة كاملا حتى ولو شملت ميوله فى القراءة أو الرياضة ، واندماجه فى المجتمع أو انزواءه عنه ، وحالته الانفعالية ، مع أن كل هذه العناصر هى بعض السبيل إلى معرفته ، والواقع أن المعرفة الشاملة بالصاحب يقصد بها الإلمام بجميع العوامل الداخلة فى تكوين شخصيته : —

ما يرضى عنه أو يعارضه ، ومثله العليا ، ومستوياته الخلقية ، ورأيه فيما هو جميل ومرغوب — وبالجملة معرفة القيم التى تحدد اتجاهاته فى الحياة ، وتطور هذه السمات الشخصية الفذة هو الذى علينا أن نعالجه ، وهو الذى من نواح متعددة يكون أهم موضوعات هذا الكتاب . وإننا فى الحقيقة لا نعرف عنها إلا قليلا ، ولا نجد المدرسة العادية تحاول ذلك بل لعلها إن حاولت تأتى بنتيجة عكسية إذ تجعل تلاميذها ينفرون من الآراء والمثل العليا التى تحاول إنماءها فيهم .

والشعور السائد الآن أن المدرسة يجب أن تبذل جهداً أوفر فى هذا الصدد . فهذه ألمانيا وإيطاليا واليابان قد أمكنها (عن طريق مدارسها إلى حد كبير) أن تغرس أفكاراً متطرفة أدت إلى الولاء والتعصب نحو فلسفتها الاجتماعية . ومن المرغوب فيه ومما يتفق مع المثل الديمقراطية ان تغرس المدارس الأمريكية فى أطفالها مثل هذا الولاء نحو هذه المثل ، بل ان واجبها ليمتد إلى ما هو أبعد من تلك القيم والمثل العليا التى قد تصبح مهددة بالانهيار فى بعض الظروف . فالمشاكل

التى تثار حول قيم الأشياء تعرض فى كل وقت ، فكثيراً ما نسائل أنفسنا فى المدرسة الأسئلة الآتية : ما هو موقف الطالب «چون» من أقرانه ، هل هو صديق متعاون أم خصم منافس ؟ وهل مثله الأعلى رئيس عصابة أو ملاكم أو طيار أو جندى أو ممثل أو مخترع أو عالم ؟ وهل يذاكر دروسه بعد العشاء أم يستمع للراديو ؟ وهل يغش إذا وجد الفرصة مواتية ؟ وما هو ذوقه فى الموسيقى والقراءة ؟ وكل هذه أسئلة هامة لا يمكن التهرب من الإجابة عليها .

وكل فرد تنمو فيه مجموعة من القيم خاصة به ، وفى ضوئها ينظر إلى بعض الأشياء والأشخاص والأفكار بعين الرضا أو السخط .

وسنرى فيما بعد أن نمو هذه الاتجاهات والقيم جزء لا يتجزأ من النمو الكلى وأنه مندمج فى العوامل الأخرى التى ذكرناها .

نمو الاتجاهات والمثل العليا

من الأمور العادية أن يتحرى الشخص موقف صاحبه أو اتجاهه نحو أشياء مختلفة مثلا نحو روسيا أو الإدارة الحكومية أو التعليم التقدمى أو اللغة اللاتينية أو علم النفس أو مدرب كرة القدم أو التلميذ الذى أمامه أو نحو نفسه . ويقصد بالسؤال أو التحرى معرفته ما إذا كان هذا الصاحب ينظر بعين الرضا أو السخط نحو هذه البلاد أو الأشخاص أو الموضوعات التى يسأل عنها ، وهل يقف منها موقف المؤيد أو المعارض .

ويلاحظ أن بعض هذه المواقف أو الاتجاهات قد تكون ذات أهمية ذاتية (كموقف الإنسان من نفسه) . وإن كانت ذات قيمة ضئيلة من وجهة نظر الآخرين . ولكن معظمها ذات أثر أوسع مدى كاتجاه العداوة أو الصداقة أو القلق أو الفضول أو التحفظ نحو أغلب الأشياء . وكلما تكاملت الشخصية مالت هذه الاتجاهات إلى أن تكون أكثر استقراراً وثبوتاً .

و يستدل على تلك الاتجاهات فى الشخص بالنسبة لشىء ما من انعطافه نحوه أو ابتسامه له أو أى دلالة أخرى من دلالات التأييد أو المعارضة . وقد تكون تلك الدلالة بالكلام المعارض أو المؤيد . غير أن البحث العلمى يتطلب طرقاً أكثر دقة وتنظيما . فصغار الأطفال يمكن أن توجه إليهم أسئلة شفوية عما يحبون من الأشياء وعمن يعجبون به من الناس . والأطفال الكبار يمكنهم الإجابة عن أسئلة مطبوعة من هذا النوع ، و يمكن استعمال مقاييس الاتجاهات ، وفيما يلى عينة من مقياس للاتجاهات نحو التدريس يمكن منه تكوين فكرة عن طبيعة هذه الاختبارات [1] .

فيما يلى مجموعة من العبارات عن التدريس ، ضع علامة + إلى جانب كل عبارة توافق عليها : —

(١) التدريس إحدى الطرق المثلى لخدمة الإنسانية .

(١٠) يتيح التدريس فرصاً فريدة لكسب الأصدقاء .

(٢٠) كثير من المعلمين يميلون إلى التدريس ولكنهم لا يقدرون عليه .

(٣١) يصبح التدريس مملا بعد فترة قصيرة .

(٤٠) ليس للمعلمين مستقبل .

(٤٤) الفاشلون فى النواحى الأخرى يتجهون عادة إلى مهنة التدريس .

و يلاحظ فى العبارات السابقة أنها تختلف من المقبول جداً إلى المرفوض جداً . و يقدر مدى ميل الشخص أو المجموعة إلى التدريس بعدد العبارات التى وضع أمامها علامة + فى مثل هذه الأسئلة .

و بالجملة يمكن استخدام طرق مختلفة للاستدلال على اتجاهات المحبة أو الإعجاب أو المعارضة . ولكن نقطة البحث هى الوصول إلى الكيفية التى تنمو بها هذه الاتجاهات والعوامل التى تؤثر فيها .

---

(١) مقتبس من [٦١] ١٩٣٤ .

تغير الاتجاهات والمثل العليا بتغير السن :

أن السؤال الطبيعى الذى يبدأ به هو ما يتعلق بتغير الاتجاهات والمثل بتغير السن . فمما تجب معرفته أن نموالاتجاهات يبدأ فى سن مبكرة . فالطفل الذى سنه ثمانية شهور يبدى تفضيلا ملحوظاً لبعض اللعب والألعاب . وكذلك تظهر اتجاهات محددة بين الأخوات من سن ½ ١ إلى ½ ٣ سنوات [٤٦] .

وقد وجد أن الأولاد قبل أن يتعدوا سنتين من العمر يفضلون من أنواع اللعب السيارات والطيارات والخيل بينما يفضل البنات العرائس [٥٦] . وعندما يبدأ الطفل المدرسة يجد نفسه فى عالم جديد ورفاق جدد وقيم جديده وقواعد جديده للسلوك . ويتسع عالمه هذا نتيجة للتعلم والقراءة في المدرسة وتتعدد تبعاً لذلك مصادر اتجاهاته ومثله العليا . وفى جدول ٣٢ بعض هذه المصادر ذات الأهمية للبيت والمدرسة .

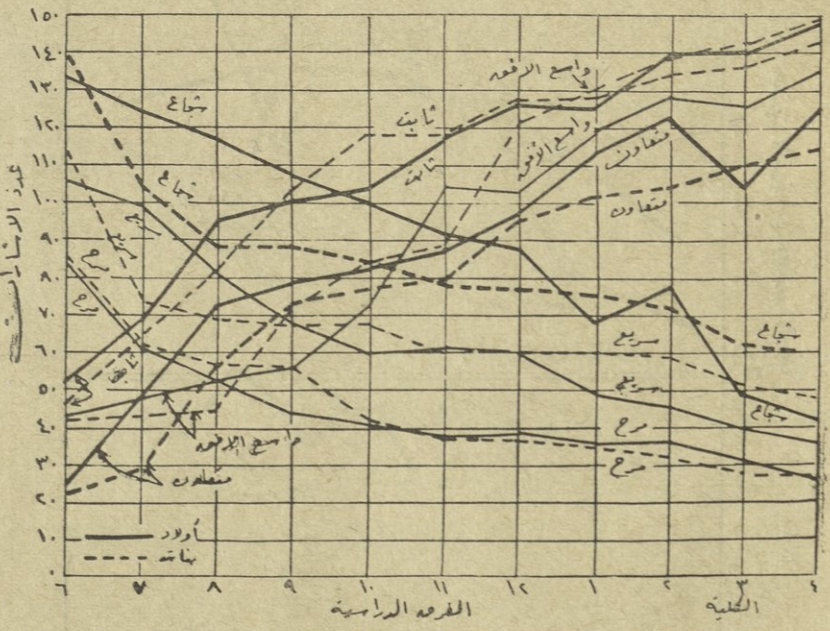
جدول ٣٢ : مصادر المثل العليا . أطفال من ثلاث مدن[1].

مصادر المثل العليا	العمر					
	٦–٨	٩–١٠	١١–١٢	١٣–١٤	١٥–١٦	١٧–٢٠
اشخاص من البيئة المحيطة	٥٨	٤١	٣٢	٢٩	٢٨	٢٧
« تاريخيه وزعماء	٣٢	٤٩	٥٨	٦٣	٦٢	٦١
« من الرويات	٢	٤	٣	٢	٢	٣
« « القصص الدينية	٣	٢	٢	٢	٢	٢
متنوعة	٥	٤	٥	٤	٦	٧
	١٠٠	١٠٠	١٠٠	١٠٠	١٠٠	١٠٠

(١) مقتبس من [٣٨] ص ٤١٣ .

وفى هذا البحث يعتبر الشخص مثلا أعلى إذ كان موضع الاعجاب فالوالد بالنسبة للطفل الصغير قد يكون مثلا أعلى ، وفيما بعد قد يكون المعلم المحبوب ذلك المثل . فيجد حوله أو (حولها) جماعة من تلاميذه المعجبين به يقلدون حركاته ويطمحون إلى ترسم خطواته . وقد يتأثر سلوك الصبى أو الفتاة كذلك عن طريق إعجابه ببطل رياضى أو زعيم بين الطلبه ، أو نجم سينمائى ، أو بطل قومى ، أو مجرم خطير والجدول السابق هو خلاصة الإجابة عن هذا السؤال البسيط :

« من بين جميع الأشخاص الذين رأيتهم أو قرأت عنهم أيهم تحب أن تكون مثله ؟» وبديهى أن صغار الأطفال يعجبون عادة بمن يعرفون شخصياً .

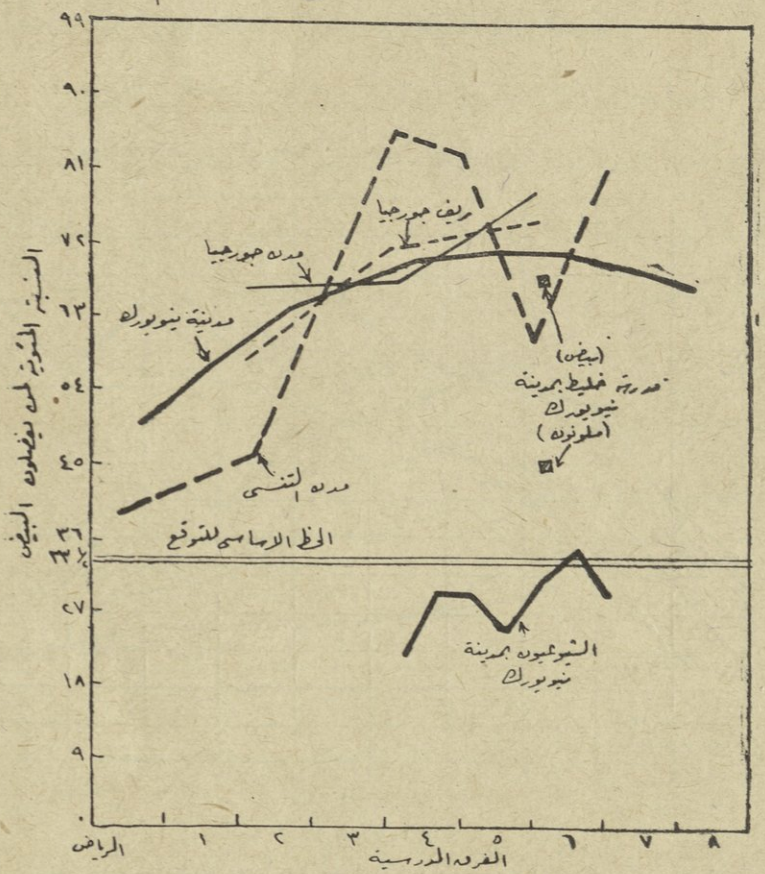


(شكل ٣٦)

تغير تقدير الصفات معبراً عنه بعدد الاشارات موضع الإعجاب بتغير الفرقة المدرسية مقتبسة من بحث غير منشور من : S. L. Pressy .

ولكن كلما تقدموا فى السن اكتشفوا نقط ضعف فى هؤلاء وأصبح لأشخاص التاريخ أو العظماء أثر كبير فيهم. وفوق ذلك فإن الأولاد يختارون هؤلاء الأخيرين أكثر مما يفعل البنات ، ومما يثير الدهشة ضعف أثر أشخاص الروايات أو القصص الدينى.

ونتساءل هنا عن الصفات التى يعجب بها هؤلاء الصغار . والجواب على ذلك فى شكل (٣٦) الذى يلخص نتائج ٤٠٠٠ حالة مبتدئة من الفرقة السادسة حتى المدرسة العالية فى اختبار مكون من ٩٠ كلمة مثل شجاع ـ واسع الأفق ـ متعاون . وكانت تعليمات الاختبار تقضى بأن توضع إشارة أمام الصفة التى يعجب بها الشخص وإشارتان أمام الصفة التى تكون موضع اعجاب عظيم .



(شكل ٣٧)

العنصرية فى المجموعات المختلفة . ويتبين أن الاتجاه نحو شىء ما خاص بالمجموعة التى تحت الاختبار [مقتبسة من Horowitz (٣٥)] .

ويرى من هذه النتائج أن الصفات الحيوية الشخصية المنبسطة كالشجاعة والسرعة ذات أهمية خاصة للمراهقة ، والمقدرة على تسلية الناس لها أيضاً مكانة

عالية . غير أن هذه الصفات تنقص قيمتها بتقدم السن . ويتجه الاختيار إلى صفات سعة الأفق والثبات والتعاون — تلك الصفات التي يحتاج اليها فى القدرة على المعيشة والتعامل مع الناس .

وكذلك يبين شكل (٣٣) ظاهرة أخرى وهى التغيرات التى تحدث مع السن من ناحية التحيز لا من ناحية التفضيل ، فالتحيز يزداد مع العمر وهو نتيجة تراكم مؤثرات البيئة . وتظهر العنصرية (التحيز للجنس) فى المجموعة الكبيرة من مدينة نيويورك كما يظهر فى المناطق الجنوبية وان كانت الاتجاهات تختلف اختلافا واضحاً فى المنطقة الواحدة .

والمربعات فى الشكل تمثل المجموعات الصغيرة احداها من الزنوج والأخرى من البيض فى إحدى المدارس الثانوية بنيويورك .

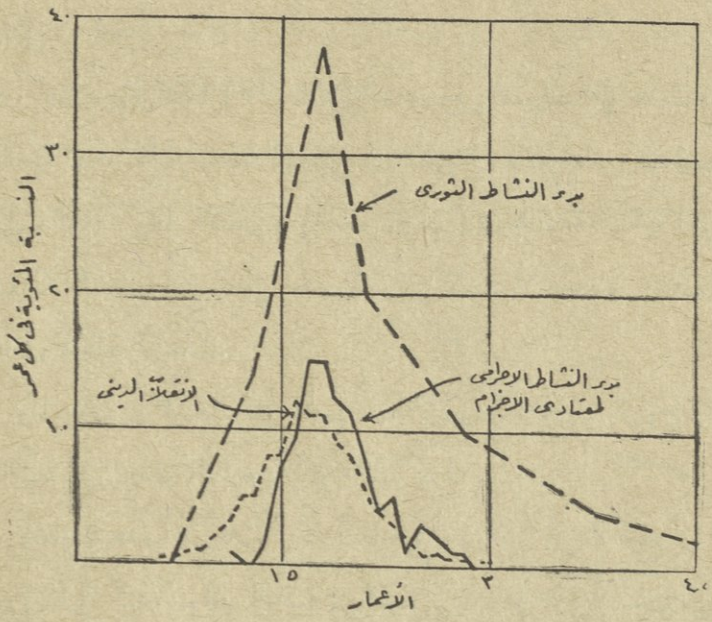
وتختلف هذه المجموعات اختلافاً ظاهراً وإن كان من الواضح أن الأطفال الملونين تأثروا كثيراً بموقف الغالبية من البيض زيادة على ما فى أنفسهم من التحيز .

والأطفال الاشتراكيون وإن كانوا يعيشون فى نفس الجوار ويتعلمون فى نفس المدارس فإن موقفهم يبدو كما لو كان ثورة على الاتجاه العام ، نتيجة للفلسفة الاجتماعية التى يدين بها آباؤهم وزملاؤهم [٣٦] .

وللتدليل على أن عهد البلوغ يجلب معه تغيرات عنيفة فى المثل العليا والسلوك مختلفة فى نوعها وشدتها — توجد بيانات مستقاة من بحوث متنوعة نجمل أهمها فى شكل (٣٨) . ومن هذه الأزمات الانقلاب الدينى ، وبدء النشاط الإجرامى ، وبدء ممارسة النشاط السياسى المتطرف ، وكلها تبلغ قمتها فى سن تكاد تكون واحدة .

ومن البديهى أن العوامل الفعالة فى تطور الاتجاهات والمثل العليا لابد وأن تكون متنوعة حتى تولد مثل هذه النتائج المتنوعة . فليس هذا التطور راجعاً لمجرد نمو فى القدرات والميول والانفعالات بل لمجموعة متشابكة معقدة من أثر

المنزل والجوار والظروف الاقتصادية الاجتماعية والثقافة العامة ، والمهمة التى ننتظرنا هى تحليل تلك العوامل المختلفة وتقدير أهميتها .



(شكل ٣٨)

تواتر أزمات الاتجاهات والخلق فى عهد البلوغ . مقارنة فى الاعمار المختلفة فى نواحى الانقلاب الدينى ، والنشاط الثورى الأول لزعماء الروس السياسيين ، ومبدأ الاجرام بين معتاديه فى انجلترا [مقتبسة من بحوث سيل بيرت التى لخصها Shuttleworth (٦٥) شكل ٣٧٠] : E. T. Clark : the Psycology of Religious Awakening Mc-Millan, New York 1929.

العوامل البيولوجية التى تحدد موقف الفرد واتجاهاته :

على الرغم من أن اتجاهات الفرد ومواقفه من الأمور المكتسبة إلا أن بعض العوامل البيولوجية تتحكم فى تحديدها . فمنذ الطفوله نجد أن بعض العوامل البيولوجية مثل المقدرة على بذل الجهد ، والحيوية والصبغة الوجدانية ، والتعبير الانفعالى ، وهى عوامل يختلف فيها الأفراد اختلافاً كبيراً ، ذات أهمية عظمى فى تحديد الميول . فالحالة الصحية من الأهمية بمكان إذ أن الطفل النشط تنمو فيه اتجاهات الاقدام والهجوم بينما يميل الطفل الضعيف الأقل نشاطاً إلى الاتكماش

والتردد ونلاحظ أن بين الأطفال الرضع من هو حسن الطبع كما أن بينهم من هو سريع الغضب والتهيج ، وآثار هذا السلوك قد تستمر وتتراكم وتتحكم فى اتجاهات الطفل .

والتغير الذى يطرأ على الحالة الصحية أو النشاط قد يؤدى إلى تغيير فى تلك الاتجاهات . فالاختلال الوظيفى فى الغدد قد يجعل أحد الأفراد بطيئاً خاملا بينما يجعل غيره متوقد النشاط . وأثر أفرازات الغدد على الشخصية لايحتاج إلى بيان .

وحجم الجسم وقوته وجاذبيته قد تحدث فى الاتجاهات والمثل العليا آثاراً متنوعة بعيدة المدى . فالصبى الضخم القوى يختلف عن زميله الضئيل الضعيف فى الاتجاهات التى يتخذها كل منهما فى المواقف المختلفة فى الحياة ، كما يختلفان من حيث مثلهما العليا — فالأول يكون معتداً بنفسه لدرجة الطغيان ، ويكون هدفه أن يصير رياضياً شهيراً مثلا ، ولكن الصبى الضعيف يقف من القوى الرياضى موقف المعجب أو الحقود .

وقد تكون علامات «الوحم» سبباً فى توجيه حياة الفتاة الشديدة الحساسية وجهات محدودة . كذلك قد يكون لون بشرة الطفل عاملا يكيف موقف الناس إزاءه ، كما يكيف موقفه هو منهم ، ويحدد مثله العليا .

وقد توجد اختلافات فى التركيب الفطرى بين الجنسين كما يظهر مثلا فى تفوق الذكور فى نواحى الهجوم والاعتداء . وبطبيعة الحال تبنى النظم الاجتماعية اتجاهاتها وتقاليدها لكل من الجنسين .

والقدرة العقلية الفطرية تؤثر فى الاتجاهات والمثل العليا بطرق شتى والأذكياء يختلفون عن الأغبياء اختلافا بيناً فى مثلهم العليا . وقد دلت البحوث المختلفة على أن للأذكياء نحو المسائل الاجتماعية آراء مشبعة بالحرية لا يبديها الأغبياء .

ومع أن كثيراً من الظواهر المذكورة حقائق بديهية إلا أنها لا تلقى من المعلمين العناية الواجبة فلا يعملون لها حساباً فى معاملتهم لتلاميذهم .

جدول (٣٣)

يبين معاملات الارتباط فى الاتجاهات بين الطفل والأمهات والآباء .(١)

	الكنيسة	الحرب	الاشتراكية
الأمهات والأبناء	٥٧ر	٤٥ر	٥٨ر
« والبنات	٦٩ر	٤٣ر	٤٩ر
الآباء والأبناء	٦٤ر	٤٥ر	٥٤ر
« والبنات	٦٤ر	٤٣ر	٦٢ر
الأشقاء	٥٩ر	٣٦ر	٤٧ر
الأمهات والآباء	٧٥ر	٤٣ر	٥٧ر

أثر المنزل فى الاتجاهات :

ومن البديهى كذلك — ولكنه مع هذا لا ينبغى اغفاله تلك الحقيقة أن للمنزل أهمية قصوى فى تحديد الاتجاهات والمثل العليا . فقد وجد مثلا أن الأخوات البنين والبنات إن نشأوا فى بيت واحد كانت لهم اتجاهات نحو الشعوب الأخرى يبلغ معامل الارتباط بينها ٣٢ر بينما لم يرتفع معامل الارتباط عن الصفر بين الأطفال الذين يعيشون فى بيوت مختلفة ولكنهم فى بيئة مدرسية واحدة مع الأشقاء مدى عشر سنوات — ونرى فى جدول (٣٣) بعض معاملات الارتباط فى مجموعة الأسرة .

وان أثر الأسرة فى هذا الصدد معقد كثير التنوع . فالطفل قد يتقبل طواعية اتجاه والديه إما لأنه لا يعرف غيره وإما بحكم ولائه للأسرة . بل وقد

(١) من بحوث T. M. Newcomb and G. Svehla. [٥٦]

يدافع عنه بحماسة إذا تعرض للمناقشة . وقد يغرس المنزل فى الأطفال نوع الاتجاهات التى يقرها المجتمع ، ولهذا الأثر أهمية فى ظهور العنصرية فى الطفولة المبكرة . فقد وجد أحد الباحثين أن السبب الرئيسى للسخرية من بعض الأطفال البيض فى إحدى القرى هو لعبهم مع الأطفال الملونين [٣٥] .

غير أن محاولات الوالدين فرض اتجاهاتهم على أطفالهم قد يتسبب عنها تمردهم واعتناقهم لرأى مخالف . وحتى فى سن الرضاعة قد تنشأ مشاكل فى تغذية الطفل إذا أرغم على تناول أطعمة من ألوان خاصة . أما فى عهد البلوغ فإن هذا التمرد أمر عادى ، ولكن كثيراً من الآباء يجدون صعوبة فى إدراك ما يتطلبه نمو الطفل من اطلاق بعض الحرية له . وقد تبين لأحد الباحثين من مقياس ابتدعه لتقدير اتجاه الآباء نحو حرية أبنائهم المراهقين أن الأطفال الذين توفرت لهم هذه الحرية فى بيوتهم نشأوا على الاعتماد على أنفسهم وتعودوا سلامة الحكم واستقلال الفكر (٦٨) . وكلما تقدم البالغ فى السن تعددت العوامل التى تؤثر فى تكوين اتجاهاته وتصارعت . ويتبين من جدول (٣٤) الكيفية التى تتعقد بها عوامل تكوين هذه الاتجاهات .

أثر العوامل الاقتصادية والاجتماعية والثقافية فى الاتجاهات والمثل العليا :

من الواضح أن الاتجاهات والمثل العليا الثورية التى تكونت بين شباب روسيا لم تكن من فعل المنزل وحده بل تولدت فى الغالب نتيجة للظروف العامة فى تلك البلاد ، من المشقات والكبت ، وآراء المخالطين لهم والحوادث التى تدور حولهم . وإن للحوادث والظروف فى هذه الأيام آثارها القوية المباشرة فى اتجاهات شباب البلاد الأمريكية . ويتضح من شكل (٣٩) أن الاستجابة قد تكون مباشرة وواضحة كالاستجابة لتسليم بلچيكا للألمان أو دفاع روسيا .

وكانت طريقة الحصول على البيانات اللازمة سهلة مباشرة . ففى أوقات

متفرقة بين سنتى ١٩٢٩ ، ١٩٤٢ كان يطلب إلى طلبة الكليات تدوين رأيهم فى بطاقه خاصة عن محبتهم أو كراهيتهم لبعض الأمم المختلفة المدونة فى البطاقة .

جدول (٣٤)

عدد زعماء الاشتراكيين الذين أمكن تعقب مصدر عقائدهم إلى واحد من المؤثرات الآتية [١] :

الأسرة	
أثر الوالدين أو الأجداد الثوريين	٨
التضحية من جانب الأب وتمسكه بمثله العليا أو آرائه الثورية	١٧
قسوة الوالد أو مروقه الخلقى أو ضيق أفقه	٩
التضحية من جانب الأم وتمسكها بمثلها العليا أو آرائها الثورية	١٢
أثر الأخ الأكبر	٨
متاعب الأسرة أو ظلم الملاك لها	١٥
متاعب الوالدين	٩
المدرسة	
الكبت المدرسى أو الطرد	١٤
أثر زملاء الدراسة	٤٥
أثر المدرسين	١٣
مصادر متنوعة	
الأدب الثورى والكتب والمجلات	٦٦
التفريق بين الأجناس	٥
قسوة السلطة الحاكمة أو السجن	٩
متاعب العمال	١٥

(١) مقتبسة من [٢٠] .

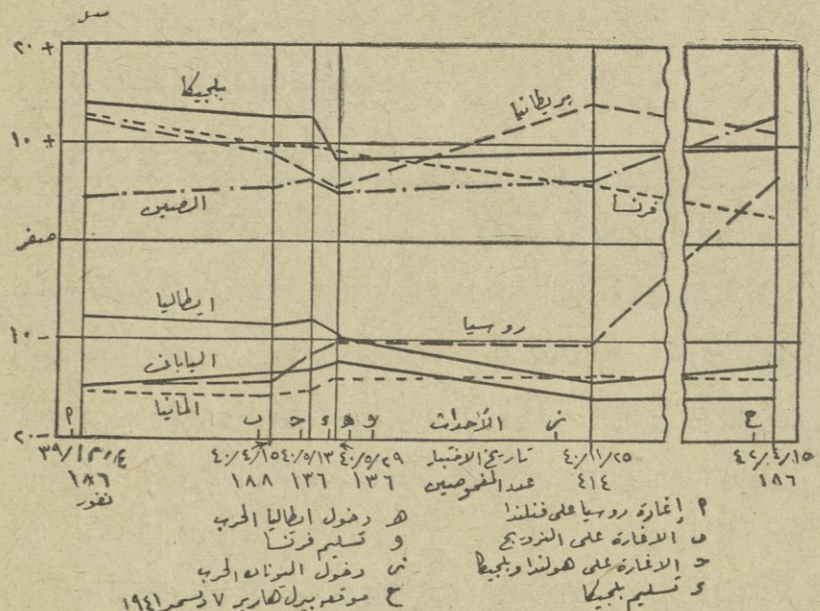
أثر الزملاء فى العمل	٢٠
الأثر العام للجماعة الثورية	١٠
الأثر المباشر للمنفيين أو معاشرتهم فى السجن	٣
الاشتراك فى الحركة الثورية نفسها	٣
ثورة عام ١٩٠٥	١٥
اغتيال الاسكندر الثانى	٣
ثورة اكتوبر عام ١٩١٧	٣
شهود الاضرابات	٥
الخبرة من المعيشة خارج البلاد	٢
فقدان الثقة فى الدين والكنيسة	٣

أما أثر تغير الاتجاه تبعاً لتغير المستوى الاقتصادى فقد تناوله بحث قام على استفتاء الطلبه فى عام ١٩٢٣ ثم فى عام ١٩٣٣ بنفس الطريقة السابقة وهى تدوين رأيهم عن ما يحبونه أو يكرهونه من قائمة طويلة أعطيت لهم . ففى سنة الأزمة الاقتصادية لوحظ هبوط قدره حوالى ١٨ ٪ فى تحبيذ الطلاب للأعمال الحرة ورجال الأعمال ووظائف التجارة وأصحاب البنوك عما كانت عليه الحال بينهم فى عام ١٩٢٣ [١٣] .

وقد يؤثر الهبوط الاقتصادى فى الفرد فينجم عنه التحيز . ففى مجموعة مكونة من ٥٨ شخصاً اشتركوا فى عراك بين جنسين مختلفين كان بينهم ١٩ من العاطلين ، ١٣ من العمال العاديين ، ١١ من أرباب السوابق . وكان الباعث على هذا العراك تنافس بين هذه المجموعة ومجموعة أخرى منافسة لهم ومن جنسية غير جنسيتهم ، فتطورت هذه المنافسة إلى تعصب عنصرى . [١٥] ومثل هذه الاتجاهات العنصرية سرعان ما يتشربها الأطفال من الكبار المعاشرين لهم مثلها كالخصومة بين الجماعات .

ويذكر أحد الكاتبين الاتجاه العدائي الذى اتخذه رفاق طفولته نحو سكان المنطقة الجنوبية من حيّهم لأن كبار الحيّ الذى يعيش فيه كانوا يحتقرون الجانب الآخر من المدينة ويعتبرون سكانه دونهم فى التعليم والكياسة . ولكم كانت ثورة سكان المنطقة الأخرى على هذا الموقف شديدة !

وقد يمتد أثر سوء المستوى الاقتصادى فيؤثر حتى فى اتجاهات أطفال مدارس الحضانة كما يتضح ذلك من التقارير الواردة من بعض المدارس التى تقوم على العناية بأطفال العمال المهاجرين والمساعدين فى المصانع .



(شكل ٣٩)
الاتجاهات نحو الأمم المختلفة وأثر الحوادث الدولية فيها .

فأحد هؤلاء الأطفال كان شديد الشعور بالعار لمعيشته فى الخيام . وطفل آخر كان شديد الخصومة لكل من حوله . وطفل ثالث كان شديد الخجل ، ولكنه بعد انقضاء أربعة شهور على معاشرته لأطفال آخرين مرحين بإحدى هذه المدارس تغير اتجاهه [٧٤] .

ومن أهم العوامل وأكثرها نفوذا فى تحديد الاتجاهات هى « الثقافة » . ويقصد بها مجموع العقائد والقيم والآراء التى يتشربها الفرد من الأمة أو المجتمع الذى يعيش فيه . وأثر الثقافة يمتد حتى إلى صغار الأطفال ويشعرون به شعوراً قوياً . ومما يدل على ذلك أن طفلا يبلغ من العمر ست سنوات قال لأخته غاضباً أنه لا يستطيع أن يفهم ما تقوله إذا حدثته باللغة الدنماركية (مع أن والديه وهما من المهاجرين يتخاطبون بها دون غيرها فى المنزل) . وكان مصدر غضب الطفل وجود طفلين أمريكيين معه فى ذلك الوقت ولم يكن يريدهما أن يعرفا أنه أجنبى عن البلاد وذلك لإدراكه اتجاه المجتمع نحو المهاجرين [٤]

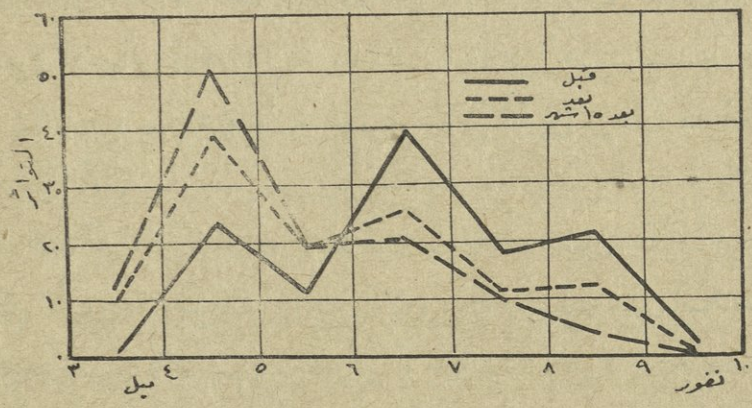
وفى المجموعة المكونة من جنس واحد نجد أن لكل من طبقاتها المختلفة ثقافة خاصة بها . وقد قالت فتاة زنجية عمرها ١٥ سنة ومن طبقة منخفضة كأنما تسرد حقيقة مسلماً بها لأحد الباحثين ان كل أفراد عائلتها كانوا يتعاركون معا ، وذكرت أنه عندما ضربت أمها أباها على أم رأسه ضحكوا جميعاً ملء أفواههم . وكان للأب فتاة يصاحبها كما كان للجدة صاحب أيضاً . وقالت الفتاة ان هذا « ليس يضيرنى لأن كل الكبار (الذين تعرفهم) لهم أصحاب » . وكثير من الفتيات من رفاقها لهن أطفال غير شرعيين . ولم تكن هذه الحقيقة لتؤثر فى المستوى الاجتماعى فى هذا الحى . ولما سئلت الفتاة عن أحب الرغبات إلى قلبها قالت انها تريد سنا ذهبية وتريد صدرية . وعلى النقيض من ذلك فتاة أخرى من سن الأولى ومن جنس ملون ومن طبقة متوسطة فى نفس المدينة ، وكانت لهذه الفتاة أسرة ارتبط أفرادها برباط قوى من المحبة ويقطنون بيتاً يملكونه ، وكان الأب رجلا وفياً مخلصاً لزوجته وأولاده ، وللام نشاط فى شئون الكنيسة ، وتفتخر بأسرتها قائلة انهم « لم يتخاصموا أو يتعاركوا » وكان لا يسمح للفتاة أن تخرج إلا مع صبيان يعرفون أسرتهم ومن أصدقائهم . وعلى الرغم من أن الأب عاطل وعليل إلا أن الأسرة لم تفكر فى أن يترك الأولاد المدرسة . وأحب أمانى

الفتاة أن تلتحق بالكلية ، ولا ريب أن الفروق بين العادات القومية لهاتين المجموعتين من نفس الجنس وفى نفس المدينة كبيرة حقيقة [١٨] .

وتختلف الاتجاهات والمثل العليا باختلاف الثقافة القومية اختلافاً كبيراً . ففى بحث أجرى على أفضلية المهن المتباينة بين الأطفال الأمريكيين كانت أفضليتها على الترتيب الآتى : رجال البنوك ، أساتذة الجامعة ، الأطباء ، رجال الدين ، المحامين . وفى ذيل القائمة جاء عمال المناجم والفعلة وكناسو الشوارع . . الخ . أما فى الروسيا فقد كانت الأفضلية للفلاح ثم الطيار ثم الطبيب ثم عامل المناجم بينما جاءت المراتب الأخيرة لرجال الأعمال ثم رجال البنوك ثم كناسى الشوارع [١٩] .

أثر القراءة والراديو والسينما فى الاتجاهات والمثل العليا :

قد دلت البحوث بوضوح على أن السينما تؤثر فى اتجاهات الأفراد ، وأن هذا الأثر يستمر مدة طويلة ، ونرى ذلك موضحاً فى شكل (٤٠) ويقوم هذا الشكل على نتائج مقياس للاتجاهات نحو الشعب الصينى ، وقد أعطى هذا المقياس لمجموعة كبيرة من طلاب المدارس الثانوية فى اليوم السابق لعرض فيلم



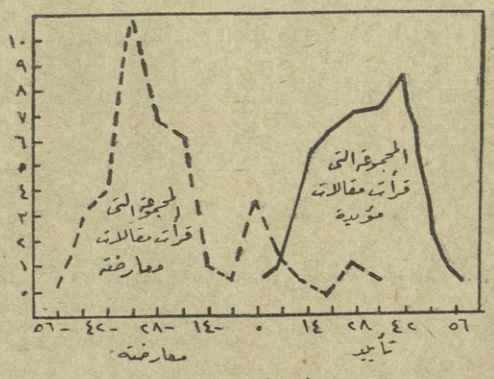
(شكل ٤٠)

موقف تلاميذ المدارس واتجاههم نحو الصين قبل عرض فيلم يبرز محاسنها ثم بعده مباشرة ثم بعد خمسة أشهر (فيلم Son of the Gods) من Peterson and others [٥٩] .

سينمائى يصف الحياة فى الصين وصفاً يحببها إلى النفوس . ثم قيست هذه الاتجاهات فى اليوم التالى لعرض الفيلم ، ثم أعيد هذا القياس فى إحدى مجموعتين بعد خمسة أشهر وفى مجموعة أخرى بعد ١٩ شهراً . فتبين من ذلك تغير ملحوظ فى موقف المجموعة من الحياة الصينية . ومما يذكر أن نسبة كبيرة تبلغ ٦٢ ٪ من التغير المباشر فى الاتجاه ظلت قائمة بعد القياس الأول بسنة ونصف .

وللعبارات المطبوعة من الأثر ما يجعلها أقرب إلى التصديق والتأثير فى موقف الإنسان واتجاهه ومثله العليا تأثيراً عظيم الشأن حتى فى الأذكياء من الناس (كطلاب الجامعات) وحتى ولو كانت ظروف هذا النشر موضعاً للتشكك كمجلات الطلبة أو ما يماثلها .

وقد أجريت تجربة بكتابة مقالات مصطنعة فى إحدى الجرائد عن زائر سياسى قادم للولايات المتحدة . وكان بعض هذه المقالات فى جانبه والأخرى ضده . وأعطيت الجرائد التى تحتوى على مقالات النوع الأول إلى مجموعة من الطلبة والجرائد التى تحتوى على النوع الثانى لمجموعة أخرى . ولم تكن تعرف إحدى المجموعتين ما تقرأه الأخرى ، ولم تكن للمجموعتين معرفة سابقة بذلك الزائر . وتبين من نتائج الاستفتاء بعد قراءة هذه المقالات أن ٩٨ ٪ من الطلبة الذين



(شكل ٤١)

درجات اختبار فى الاتجاه نحو زائر سياسى تبين مدى التأثر بمقالات مؤيده أو معارضه (مقتبسة من Annis and Meier [٢] .)

قرأوا المقالات المؤيدة انحازوا إلى جانبه ، وأن ٨٦ ٪ ممن قرأوا المقالات المعارضة تحيزوا ضده . كما تبين أيضاً أن اختلاف عدد المقالات التى قرئت لم يكن له أثر فى الترجيح .

وهنـاك من الأدلة ما يفيد بأن الإذاعة أقوى أثراً فى توجيه الرأى من الـكلام المطبوع وأن الخطابة أقوى منهما ولا سيما إذا صدرت عن شخص ذى مكانة [٧٦] .

وبالجملة فـكل فرد خاضع لعوامل مستمرة تعمل على تـكوين اتجاهاته ومثـله العليا . فالسينما ، والراديو ، والمطبوعات وكذلك الإعلانات والصور الرمزية ومجرد الـكلام العادى كل هذه فيض مستمر تتأثر به عقول الناشئين كما لم يحدث من قبل . وكل هذا يزيد من الحاجة إلى أن تعمل المدرسة على التأثير المنتج فى تلاميذها والتوجيه السليم لمثلهم العليا ومواقفهم من معترك الحياة وأن تعاونهم على التفـكير الصحيح فيما يحيط بهم من أفـكار وآراء متضاربة .

العوامل الوجدانية الفعالة في الاتجاهات :

قد بينا فى الـكلام عن الانفعالات كيف أن الاتجاهات العدائية قد يدفع إليها الفشل والصدّ . و بينا كذلك فى جملة مواضع أن الفرد أو المجموعة قد يذهب ضحية عدوان مبعثه الفشل . ووضحنا أيضاً كيف تنشأ الاتجاهات السوية نتيجة للاتجاه الانفعالى الذى يبعث على الرضا والارتياح ، وكيف أن الاتجاهات المعادية قد تنشأ نتيجة للخبرات غير السارة ، وأن هذه الاتجاهات قد تتسع حتى تشمل الجنس الذى ينتمى إليه الشخص أو حزبه أو طبقته . وهذه بعض الأمثلة توضح الأساس الوجدانى فى تحديد الاتجاهات .

١ — كان موقف « كريس » من مدرسيه دائماً موقف عداء وعدم ثقة . فـكان يقول « لقد كنت أستمتع معظم الوقت بتعذيب المدرسين » وعند بحث

حالته تبين أن فى تاريخه ما يبرر هذا الاتجاه نحو المعلمين . فعند ما كان طفلا فى الرابعة من عمره أدخلته أمه فى ملجأ للأيتام ذاق فيه الأمرّين من مربية قاسية و بعض المعلمين القساة . وكان عمله المدرسى ضعيفاً يجرح كرامته . فأصبح المعلمون لديه رمزاً للسلطة الذى كان دائم الصراع معها ، كما أنهم فى نظره مسئولون عن تلك الواجبات المدرسية التى كانت موضع فشله و إهدار كرامته . ولا ريب أن هذا الصراع هو المسئول عن حالة العداء التى وصل إليها .

ب — وكان «رايموند» يقف من مادة التاريخ فى بدء دراسته بالكلية موقفاً غريباً من عدم الاكتراث وكان انتاجه فيها ضعيفا . وقد آثر أن يتخصص فى علم الطبيعة على الرغم من أنه لم يكن ذا قدرة خاصة فيها أو ذاميل حقيقى إليها . وكان «ريموند» قليل الاهتمام بالجنس الآخر . وقد تبين من فحص حالته أنه كان طفلا وحيداً سيطرت أمه على حياته حتى أصبح معتمداً عليها كل الاعتماد ، غير أنه كان فى قرارة نفسه غير راض عن هذه الحالة وإن لم يستطع الفكاك منها . فلما كانت رغبة أمه أن يتخصص فى التاريخ فإن ريموند — تحقيقا لشعوره الحقيقى — قد أخفق فيه واختار علماً آخر بعيد الصلة عنه .

حـ — كانت «لويس» فى فرقتها الثانوية الثانية عندما تعشقت حياة المعسكرات وقامت تدعو إلى فلسفة الحياة الخلوية ومبادىء المساواة والتضحية ، واعتنقت هذه كمثل عليا لها . وفجأة انصرفت عن كل هذه المثل واتجهت بعد فترة من الاضطراب إلى تعشق الفنون بنفس الحماس . فبماذا نعلل ذلك ؟ ان البحث فى تاريخ هذه الفتاة يبين انها كانت مهملة فى منزلها ، كما كانت نكرة فى مدرستها . وفى أحد المخيمات توثقت صلتها بفتاة من المراقبات بالمخيم فوجدت فى تلك الصلة استقرارا وجدانيا وأصبحت حياة الخلاء مثلها الأعلى . ولكن بعد فترة وجيزة حولت تلك المراقبة اهتمامها نحو فتاة أخرى ، فكانت لطمة مؤلمة لفتاتنا فتوجهت تنشد السلوان فى الفنون وتحولت بولائها نحو معلمة الفنون لما وجدت فيها من استعداد

للتفاهم معها [١] .

د — وهذه قصة فتاة فى الجامعة كانت دائبة على عرض آرائها المتطرفة فى كل شىء حتى اشتهرت بالالحاد وكانت مسرفة فى التدخين . كان أبوها قسيساً وكانت هذه الاتجاهات رد فعل لما فرض عليها من قيود فى سلوكها واتجاهاتها فى المنزل .

هـ — وإليك فتاة أخرى اتخذت اتجاها قوامه الرحمة والعطف ، فكرست حياتها لخدمة الأطفال العجزة ، وما ذلك إلا لأنها هى نفسها كانت عاجزة .

و — وفى إحدى مدارس المكسيك الثانوية اتخذ تلاميذ أحد الفصول اتجاها عدائياً قاسياً من معلمتهم . وقد أمكن فهم مصدره عندما تبين للمعلمة أنهم ضحايا العنصرية ، فتنكروا لها لأنها تمثل الفئة الطاغية ، واعتبروا جهودها نحو كسب صداقتهم نوعا من تنزل العظيم إلى الحقير .

وقصارى القول ان الاتجاهات والمثل العليا لا يمكن تفهمها على الوجه الصحيح إلا إذا درسنا أسسها الانفعالية والتربوية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية . والأساس الانفعالى هو الذى يبعث فيها النشاط والحيوية وهو فى العادة أشدها تعقيداً وأمنعها على الفهم .

أثر المدرسة في الاتجاهات :

إن سبيل المدرسة الواضح إلى تكييف الاتجاهات هو توفير المادة اللازمة لذلك . وإن البحوث الحديثة تثبت أن ذلك فى مقدور المدرسة بأيسر الطرق .

ويستدل على ذلك من الحقيقة الواقعة أن مجرد حديث موجز يرمى إلى توجيه الرأى قد يؤثر فى اتجاهات جماعة من الأذكياء الناقدين كطلبة الجامعات . ومن أمثلة ذلك أنه فى اثناء انشغال الرأى العام بنشاط اليابانيين فى منشوريا قام أحد الصينيين المتخرجين فى جامعات أمريكا لعمل مقياس للاتجاهات فى هذا

---

(١) الأمثلة المتقدمة ملخصه بإيجاز من (٧٩) .

الشأن . وكانت مادة الاستفتاء مجموعة من العبارات التى تمثل وجهة نظر اليابانيين والصينيين فى هذا الموضوع .

فاعطى هذا الاختبار إلى ٧٦٢ من الطلبه الجامعيين الأمريكيين . وبعد مضى أسبوعين القيت محاضرة على بعض هؤلاء الطلبة تؤيد وجهة النظر اليابانية ، وعلى بعض آخر منهم محاضرة تؤيد وجهة النظر الصينية ، وعلى فئة ثالثة منهم محاضرة محايدة ، وتركت مجموعة رابعة للموازنة . وكانت الخطوة الثالثة إعادة الاختبار على جميع هذه المجموعات . وقد جمعت نتائج هذا الاختبار فى جدول (٣٥) ومنها يرى أن مجرد الدعاية الكلامية الموجزة كانت ذا أثر فعال فى توجيه آراء الطلاب .

جدول (٣٥)

التغير فى درجات اختبار الاتجاهات بين طلاب الجامعة بتأثير الدعاية اليابانية والصينية والمحايدة [كلما ارتفعت الدرجة كان الاتجاه فى جانب اليابان][1]

المجموعة	عدد الحالات	المتوسط الأول	المتوسط الثانى	الفرق
مجموعة الموازنة (بدون دعاية)	٢٤٣	٥٠٫٨	٥٠٫٠	—٠٫٨
« متأثرة بالدعاية اليابانية	١٣٦	٤٧٫٩	٥٤٫٨	٦٫٩
« « « الصينية	١٤٥	٤٨٫٣	٤١٫٥	—٦٫٨
مجموعة محايدة	٢٣٨	٤٦٫٩	٤٨٫٧	١٫٨

هذا ويمكن للاتجاهات أن تتغير من آن إلى آخر . ويتضح ذلك من تجربة أجريت على طلاب إحدى المدارس الثانوية فى انديانا . فقد أعطى لهم اختبار تبين منه أنهم كانوا مناصرين لفكرة نقابات العمال ، وكان متوسط درجتهم فى الاختبار ١٤٫٦ . وبعد ذلك قرئت عليهم مقالة ضد الفكرة ، فلما أعيد الاختبار هبطت الدرجة إلى ١١٫٢ . وفى اليوم الثانى قرئت عليهم مقالة قصيرة محبذة للفكرة فارتفع متوسطهم فى الاختبار بعد ذلك إلى ١٥٫٦ . وبعد مضى شهرين كانت

(١) مقتبسة من : Chen, William Keh-Ching : Oral Propaganda, Material upon Student's Attitudes [Arch. Psycho. No. 150, Article 1033]

الدرجة ٥ ر١٢ وهى درجة متوسطة بين الاختبار الأول والأخير [٨].

وهناك من الأدلة مايفيد بأن المواد الدراسية تؤثر فى اتجاهات طلاب الجامعات فقد وجد أن الطلبة يصبحون أكثر حرية ومرونة فى آرائهم نحو المشاكل الاجتماعية والاقتصادية فى نهاية دراستهم لعلم الاجتماع عما كانو عليه فى بداية هذه الدراسة (١) . على أن المدرسة تستطيع أن تجعل تأثيرها أبعد مدى ولا تقتصر على مجرد الكلام فى الفصل فى توجيه آراء التلاميذ ، فهى تستطيع أن تهىء المواقف المختلفة التى تؤدى إلى ذلك . وهى بهذا لاتؤثر فى اتجاهات الفرد وحده وانما فى اتجاهات المجموعة ولونها الثقافى .

ومن الأمثلة على ذلك ما جرت عليه المدارس فى مقاطعة منسوتا من إقامة حفل دولى يتمثل فيه طابع الأمم المختلفة للمهاجرين الذين يعيشون فى هذه المقاطعة ، وفى هذا الحفل تعرض نماذج من الرقصات والأغانى والإعلانات والأطعمة التى تمثل هذه الأمم المختلفة . وبهذه الطريقة كان يشعر الصغير والكبير من أبناء هذه الأمم بالفخر بموطنه الأصلى ، ولا يجدون غضاضة فى الانتساب إليه . وفى مدينة لوس انجلوس اعتادت المدارس الثانوية أن تنظم حفلات مسائية يقوم بإعدادها التلاميذ لآبائهم وأمهاتهم ، وكان من نتيجة ذلك أن تكون ناد يجمع بين الأمهات الأمريكيات والإيطاليات .

ولبيوت الطلبة أثر كبير كذلك فى اجتماع الشباب من سائر الممالك والمدن والجنسيات ، حيث يتبين لكل جنس أن من بين أفراد الأجناس الأخرى أناساً ممتازين .

وبهذه الوسائل وأمثالها يمكن أن تتكون الاتجاهات والمثل العليا الديمقراطية الصحيحة [٤] ، وللرحلات التى يقوم بها طلبة المدارس لزيارة الأماكن المختلفة

---

(١) E. Salner, H. H. Remmers and C. L. Morgan, Affective Selectivity and liberalizing influence of College Courses, J. Appl. Psychol., 1933, 17, 349—354 ; and Liberalism and Conservatism of College Students as affected by the depression, School & Soc., 1935, 41, 780—784.

آثار بالغة فى توجيههم وتوسيع آفاقهم، فقد قامت مجموعة من شباب المدارس الثانوية برحلة استغرقت تسعة أيام زاروا خلالها المناجم والمصانع والبيوت والمخازن ومراكز المؤسسات الاجتماعية وتحدثوا إلى العمال والموظفين وغيرهم .

وقد أخذ التلاميذ يحضرون لهذه الرحلة، و يضعون نظمها مع مدرسيهم قبل موعدها بأسبوعين . كما استغرقوا حوالى خمسة أسابيع فى بحث نتائجها ودراسة آثارها .

وقد تبين أن آثارها فى هؤلاء البالغين كان عظيما ، فقد كتب أحدهم إلى أحد عمال المناجم العاطلين هناك يقول له « إننا استفدنا من هذه الرحلة أكثر مما كنا نستفيد فى عام كامل من الدراسة العادية بالمدرسة حيث أمكننا الوقوف على المشاكل بأنفسنا » . وقالت والدة هذا الشاب « ان ولدها قد أفاد من هذه التجربة أكثر مما أفاد من أي شيء آخر » وقالت أم أخرى عن ابنتها « انها نضجت فى هذه الأيام العشرة كما كانت تقدر لها فى ستة شهور » .

ومن أهم ما يذكر أن نتيجة استفتاء الطلاب نحو الآراء الاجتماعية قبل الرحلة و بعدها أظهر تحولا كبيراً فى اتجاهاتهم . وكان اختبار الطلاب فى هذا الاستفتاء مبنياً على عبارات مثل « لو أننا واجهنا بحكمه وتعقل مشاكلنا فى الفقر والبطالة فإننا نستطيع القضاء عليها » ؛ ومثل « البطالة والفقر لا بد منهما فى أى نظام اجتماعى » . وهناك عبارات أخرى تتعلق بالديمقراطية ونظام الحكم والعمل والجنس والقومية والشئون الحربية . فتبين أن نسبة الآراء الحرة بعد الرحلة قد ارتفعت من ٦٥ إلى ٨٠ وكان من نتائج الرحلة أن آراء هؤلاء الطلاب أصبحت بعد الرحلة أوسع أفقاً وأوفر حرية وأكثر تكاملا .

ومن جهة أخرى فإن المدرسة تستطيع أن تتفهم الطاقة الوجدانية الموجهة لمواقف الفرد ومثله العليا فتتصرف بما يناسبها . ولو رجعنا إلى المثال الذى سبق ذكره عن الصبى « كريس » لوجدناه قد شعر بالاطمئنان فى كنف أحد المعلمين الذين داوموا العطف عليه، فازدادت ثقته وخفت اتجاهاته العدائية نحو المدرسين .

وكذلك فى حالة الفتاة «لويس» قد وجهت مدرسة الرسم جهودها نحو التصميم المسرحى ، فسرعان ما وجدت نفسها عضواً فى جماعة التمثيل ، ونعمت بالصداقة التى كانت تفتقر إليها ، بل ووصلت إلى رئاستها فى السنة النهائية ، فارتفعت منزلتها فى المنزل والمدرسة ، وتحولت مثلها العليا الوهمية واتجاهاتها الخلقية إلى ميول أوسع أفقاً وأكثر اتزاناً .

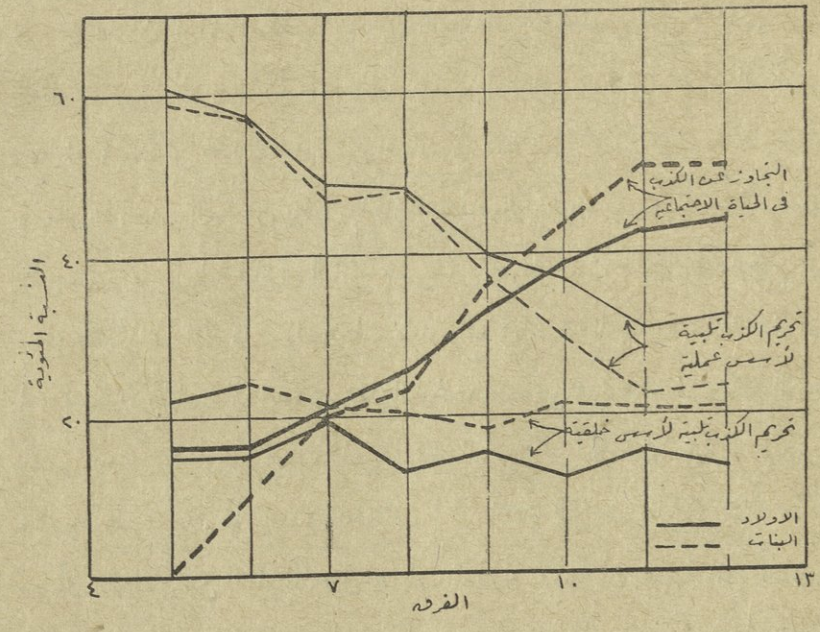
وهكذا نجد أن طوال مدة الدراسة تتكون الاتجاهات والمثل العليا كما تتحول وتتغير نتيجة للقوى التى تؤثر فيها ، تلك القوى التى يصدر كثير منها عن المدرسة فتستطيع المدرسة — كما بينا فى الأمثلة السابقة — أن تكون عاملا فعالا فى بناء الفرد إذا توفر لها فهم تلاميذها ولم تبخل ببذل الجهد نحوهم . فإذا ما استطاعت التعاون مع المنزل والمجتمع أدت رسالة عميقة الأثر بعيدة المدى .

نمو السمات الخلقية

إن مشاكل النظام فى المدرسة تكلف المعلم الفاشىء متاعب جمة . فللمدرسة قوانينها التى تفرضها على التلاميذ فى الفصل وخارجه . ولكن بعض التلاميذ يجدون لذة شاذة فى مخالفتهم لهذه القوانين مما ينشأ عنه مشاكل أكثر خطراً فى المستقبل . فالفتاة « هلين » متهمة بنشل النقود من حقائب معلماتها ، والفتى « چون » أمام محاكم الأحداث لأنه سرق سيارة ، والفتاة « ماريا » حامل ، واثنان من الفرقة النهائية بمدرسة ثانوية قد كونا عصابة لإرهاب الحى الذى يعيشون فيه ! وانا لنعجب ونتساءل عن السبب الذى يدفع هؤلاء الشباب إلى هذه الأفعال . وعلى النقيض من هؤلاء نجد «جوزفين» فتاة وادعة تحترم القوانين ، والفتى الضخم «چيم» حسن الطبع يبعث على الرضا ، ويمكن الاعتماد عليه فى كل ما يتطلب المساعدة من مشروعات المدرسة ، كما تعود أن يخمد ثورة زملائه المشاغبين فى مهدها . فما هى تلك العوامل المسئولة عن ظهور تلك السمات الخلقية المتباينة ؟ وهل هناك من الوسائل ما يحكم نمو هذه السمات ويوجهها ؟

تكوين الخلق في الطفولة والشباب :

إن الفرق بين الصواب والخطأ يحدده فى نظر صغار الأطفال الأعمال التى تجلب رضا الوالدين أو سخطهما. فإذا سئل طفل فى السابعة من عمره لماذا كان الغش عملا غير مشروع ، لقال فى بساطة « لأنه ردىء أو محظور » . ولكنه كلما تقدم فى السن رغب فى معرفة الأسباب لهذا الحكم ، ورغب فى أن يكون أدق إدراكا للقواعد التى يهتدى بها فى سلوكه ، وغالباً ما يكون إدراكه هذا مستمداً مما يسمعه من والديه أو مدرسيه .



(شكل ٤٢)

النسبة المئوية للأطفال فى الفرق المختلفة بحسب إجابتهم عن السؤال « هل هناك مواقف يكون الكذب فيها ضروريا » .

(مقتبسة من : B. E. Tudn-Hart; I. Genet. Psychs, 1926, 33 : 586-641)

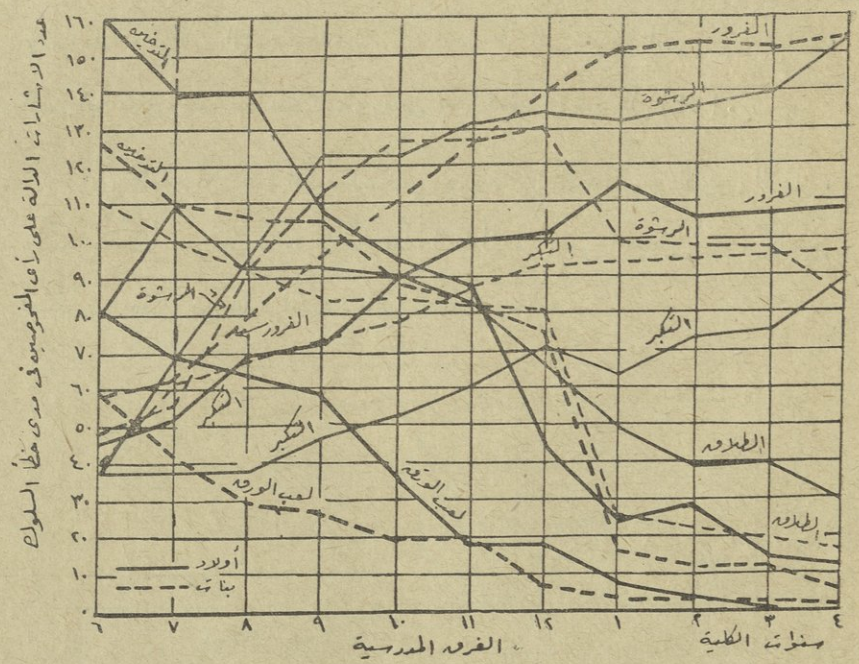
فالولد فى سن التاسعة قد يمقت الغش « لأنه ليس سلوكا عادلا أو قويماً أو لأنه لايفيد المرء شيئاً ،ولايستطيع أن يتعلم عن هذا الطريق » وفى هذه العبارات

تكاد تسمع صوت المعلم أو الوالد الذى صاغ هذه الكلمات للتعبير عن أحكامه الخلقية أو قيمه الوضعية والتى تصير فيما بعد قانوناً للسلوك . ويكون التبرير عادة فى صورة حكم متداولة . غير أن هذه الأحكام تفقد قوتها تدريجياً فى نظر الطفل إذ يرى الراشدين يرددونها بالقول ولكن لا يحققونها بالفعل ، كما يلاحظ أن أتباع بعض هذه الأحكام لا يأتى بنتائج مرضية دائماً ، ولذلك تعترى هذه الأحكام تطورات وتغيرات نأتى عليها فى شكل (٤٢) ، وفيه ملخص لإجابات ١٣٨٦ فتى وفتاة ما بين الفرقة الخامسة والثانية عشرة عن السؤال الآتى :

هل هناك مواقف يكون الكذب فيها ضروريا ؟

ونجد أن مجانبة الكذب بناء على القواعد الخلقية ليس الوازع الذى يوجه الفتاة فى سن الحادية عشرة عادة و إن كانت إحداهن قد قالت « إن الكذب خطيئة » ولكن هذا الاتجاه ليس السائد فى هذه السن ويقل وجوده تدريجياً . ويغلب فى هذه السن أن يكون الوازع تحذير الراشدين من عواقب الكذب كما يستدل من إجابة فتاة فى الثالثة عشرة من عمرها حيث قالت « تستطيع أن تنجو بكذبك لوقت ما ، ولكنك لابد واقع فى شره فيما بعد » . ويلاحظ أن الحساسية الاجتماعية المتزايدة فى عهد البلوغ تضعف من قيم هذه الأحكام العامة وتبدو غير مجدية ، ويصبح الكذب فى نظر البالغين أمراً لا غبار عليه إن لم يكن مشروعاً ضرورياً . ففى إحدى الحالات لم تر الفتاة التى عمرها ١٥ سنة مانعاً من أن تتخلص من البائع المتجول « بأن تقول له كذباً ان لديها مثل هذه السلعة التى يعرضها عليها . وحاله فتى آخر فى مثل هذه السن حيث يقول « ان الكذب ضرورى أحياناً ، كأن يكذب الإنسان فى عمره الحقيقى بغية الحصول على وظيفة يعول بها والديه » ونعرض فى شكل (٤٣) نماذج من التغيرات التى تعترى وجهات النظر الخلقية من الطفولة حتى الشباب ، فنرى أن بعض السمات الاجتماعية المرزولة كالغرور مثلا يزداد مقتها ، ونرى أن الشباب سرعان

ما يتحررون من تلك المحظورات الخلقية وريثة الأجيال السابقة كالتدخين ولعب الورق . ويحدث تحول ملحوظ جداً فى الاتجاهات إزاء الطلاق . ويلاحظ أن التحول الشاشع فى اتجاهات البنات يتم بين عهدى المدرسة الثانوية والكلية ، ويتلخص ذلك فى تحررهم من رقابة المنزل واستقلالهم عن أهلهم . ومن المشاهد أن البنات أقل قدرة على التحرر من وجهات نظر المنزل من الأولاد . ويتكون الاختبار الذى يقوم عليه شكل (٤٣) من ٩٠ كلمة كالواردة فى الشكل على أن يضع المختبر علامة واحدة أمام ما يعتبره « خطأ » وعلامتين أمام ما يعتبره



(٤٣ شكل)

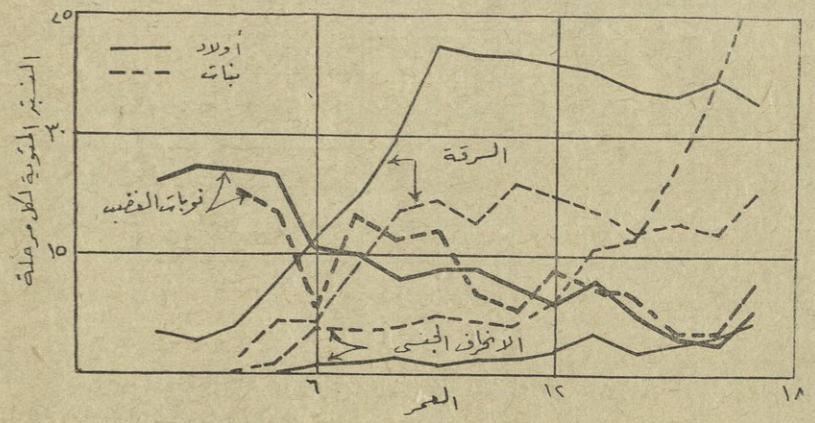
التحول من فرقة إلى أخرى فى وجهة النظر نحو الأشياء من حيث صحتها أو خطؤها [من بحث غير منشور S. L. Pressey] .

« خطأ جداً » . والشكل يبين عدد العلامات فى كل مائة حالة فى الذكور والاناث . فمثلا فى الفرقة السادسة قد وضع ١٠٠ صبى ١٥١ علامة إزاء التدخين . فى حين أن ١٠٠ من طلبة الكليات وضعوا ١٢ علامة فقط إزاءه . ولكن

البنات كن أكثر حرية فى الرأى . فهناك ستة منهن فقط وضعن علامة أمام التدخين كعيب خلقى (مع أنهن قد لا يكن من المدخنات) .

تشير النتائج المذكورة فى شكل (٤٣) إلى رأى الشباب فى بعض الأشياء من حيث كونها مشروعة أو غير مشروعة . وكما بينا فيما سبق أن فكرة الطفل عن المشروع وغير المشروع أو الصحيح والخطأ تبدأ بتجاربه الواقعية عن الأعمال التى يقرها الكبار أو الزملاء . وتنشأ مشكلات السلوك تبعاً للمواقف التى يجد الطفل نفسه فيها جاهلا بالأساليب المشروعة لتحقيق رغباته . ولما كانت رغباته ومعلوماته والمواقف التى توجد فيها كلها تتغير كلما تقدم فى السن فإن مشاكله السلوكية تتغير أيضاً تبعاً لذلك ، ويتبين هذا التغير فى شكل (٤٤) .

ومن المعلوم أن حدة الطبع تكثر وجودها بين الأطفال فى السنين الأولى ، ولكن الطفل سرعان ما يدرك أن هذا السلوك لا يرضى المحيطين به ، كما يتعلم أساليب أجدى من هذه يمكنه اتباعها لتحقيق رغباته .



(شكل ٤٤)

النسبة المئوية للأطفال فى كل عمر من حيث مشاكلهم الخلقية مأخوذة من ٤٤٥٤ حالة قدمت لمعهد الابحاث فى جرائم الأطفال فى السنوات ما بين ١٩٢٣ ، ١٩٢٧ (مقتبسة من L. Ackerson, Children's behavior Problems, University of Chicago Press, 1931.

وكلما اتسعت دائرة الأولاد فى تجوالهم وضعفت صلتهم بجوارهم اتجهت صداقتهم نحو تأليف العصابات واتجه الأولاد فى الأحياء الفقيرة إلى السرقة . ويظهر فى الخط البيانى ازدياد سريع فى السرقة فى الطفولة المتوسطة ، غير أن السرقة أقل شيوعاً بين البنات نظراً لضعف نشاطهن وتنظيمهن . ولكن نظراً لاختلاف تكوينهن الطبيعى عن الأولاد ونضجهن المبكر وموقف المجتمع من الجرائم الجنسية فى البنات — إزاء ذلك تكثر المشاكل الجنسية بينهن فى منتصف العقد الثانى من عمرهن .

ومن الواضح أن المشاكل السلوكية تتطور وتتغير كجزء من عمليات النمو الكلى التى يتناول هذا الكتاب دراستها .

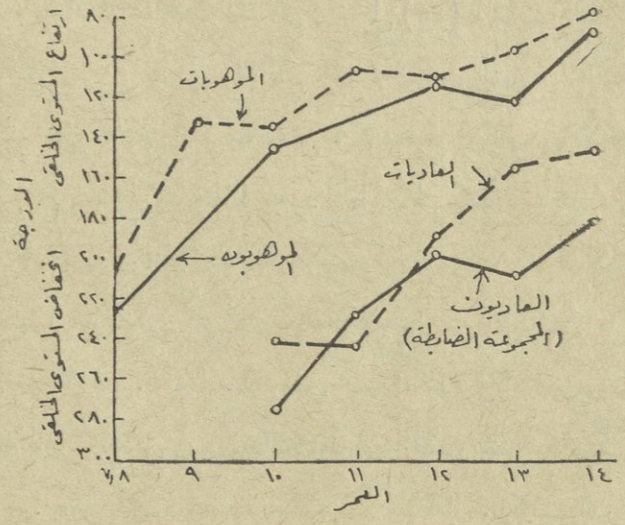
ويلاحظ أن شكل (٤٤) يتناول مشاكل الأحداث المجرمين والانحراف الخطير فى سلوكهم . ولكن هناك مشاكل أقل خطورة تصدر عن الأفراد العاديين أو الأذكياء . وقد أوضحنا هذه المشاكل فى شكل (٤٥) فانشئت اختبارات للسلوك على قدر عظيم من المهارة والفائدة العملية لقياس السمات الخلقية . وهذه الاختبارات تعطى المختبرين فرصة للغش فى تصحيح أوراقهم فى الاختبار ، وفى تجاوز الزمن المقرر ، وفى الاحتفاظ بنقود أعطيت لهم خطأ ، وبالجملة ممارسة أنواع من الغش كما يحدث فى الحياة العادية . ولم تكن لدى التلاميذ فكرة عن أنهم يؤدون اختباراً ، ولكن كان لدى واضع الاختبار من الأساليب ما يمكنه من معرفة ما يفعله كل فرد . وقد قيست بعض السمات الخلقية كالتعاون وانكار الذات بواسطة اختبارات تتمثل فى دعوة التلاميذ إلى الحضور للمدرسة مبكرين نصف ساعة ليقوموا بعمل كتب مصورة لمستشفيات الأطفال . وكانت الدرجة تحسب على أساس الزمن الذى يخصصه الطفل لهذا العمل ويلاحظ أن مثل هذه الاختبارات نماذج مما يحدث فى الحياة العادية فعلا .

ويتضح من شكل (٤٥) أن هناك زيادة فى درجات الاختبار الذى يقيس

سبعة من سمات الخلق ،وذلك فى مجموعتين من الأطفال الأولى مكونة من ٥٣٢ طفلا نسبة ذكائهم ١٣٠ فما فوق ، والثانية مكونة من ٥٣٣ طفلا من الأطفال العاديين .فيرى فى الشكل أن الخطوط البيانية ترتفع بازدياد السن . والدرجات التى يحصل عليها الأطفال الأذكياء أعلى من درجات العاديين وحوالى ٨٥ ٪ يرتفعون عن المستوى المتوسط للعاديين . ومع وجود بعض الانحرافات الخلقية بين الأطفال الأذكياء فإن البحث يدل على أن هناك على وجه العموم علاقة موجبة بين القدرة العقلية والسمات الخلقية المرضية .

ويلاحظ أن عدد ضعاف العقول فى جماعات المجرمين الأحداث الذين قبض عليهم يبلغ سبعة أمثال عددهم بين الأفراد العاديين (٥٥) .

وقد وجد Hartshorne & May (٣٢) أن هناك معامل ارتباط قدره ٥٠ر بين الذكاء والأمانة فى المدرسة .



(شكل ٤٥)

متوسط درجات كل من الأطفال الموهوبين والأطفال العاديين فى الأعمار المختلفة فى سبعة اختبارات فى السمات الخلقية (مقتبسة من Murchison [٥٥] نقلا من Terman) .

غير أنه إذا كانت السمات الخلقية تنمو كما تنمو سائر السمات الأخرى . فإن

هناك عوامل مختلفة تؤثر فى هذا النمو وتتحكم فيه . ومن المهم أن ننتقل الآن إلى بحث تلك العوامل .

العوامل التى تؤثر فى نمو الخلق

مما عرفناه فيما تقدم أن الأطفال الأذكياء أكثر قدرة من الأغبياء على التمييز بين الخطأ والصواب وتوجيه أنفسهم وفقاً لذلك ، أو على الأقل يتجنبون الشر أكثر منهم ، وهى ظاهرة لا تدعو إلى الدهشة أو عمق التفكير وعلى وجه العموم نجد أن الأحداث الجانحين أضعف فى أجسامهم وصحتهم من الأطفال العاديين ، وهى حقيقة لا غرابة فيها أيضاً إذا تذكرنا البيوت والأحياء الفقيرة التى تأوى هؤلاء الأحداث . وثمة بحث آخر له أهميته أجرى على بضع مئات من الأحداث الجانحين لمقارنتهم بأقاربهم العاديين الذين يعيشون معهم فى جو عائلى واحد (٣٣) وقد أجملت النتائج الهامة لهذا البحث فى جدول (٣٦) ومن المفروض

جدول (٣٦)

الفروق فى تاريخ التطور والنمو بين مائة من الأطفال الجانحين وعدد مماثل لهم من اخوتهم العاديين . والفروق المدونة هى ما كان مقدارها ٥٠٪ فأكثر فقط[1] .

	الجانحون	إخوتهم العاديون
القلق النفسى مدة الحمل	١٠	٣
الضعف الشديد مدة الحمل	١٣	٦
طفولة متعبة ثائرة	١٤	٥
صعوبة فى الترويض على التبرز والتبول	٣١	١٣
نقص محسوس فى الوزن فى الطفولة الأولى	١٢	٥
أمراض متعددة أو خطيرة	٢٨	٨
إصابات خطيرة فى الرأس	٥	٠

(١) من (٣٣) .

أن الطفل المريض أو المصاب بعاهة يكون أكثر قابلية من الطفل العادى للاثارة والفشل ، وأن يكون أقل قدرة منه على المنافسة بالوسائل المشروعة .

ومن البديهى الذى لا جدال فيه أن المنزل يؤثر فى نمو الخلق . فالأحداث الجانحون غالبا ما يأتون من بيوت خيم عليها الفقر ، وقد يكون الوالد أو أحد الإخوة فيها مجرما أو منخفضا فى مستواه الخلقى . أو يكون الجو العائلى فى حالة من الانهيار .

فمثلا إذا كان البيت مزدحماً إلى درجة تدفع الأولاد إلى الشوارع ، أو إذا كان الوالد قد هجر زوجته فاضطرت إلى العمل طول يومها لكسب قوتها ، أو إذا كانت للطفل زوجة أب تسومه العذاب ، فإن كل هذه الظروف تسبب كثيراً من المتاعب والمشاكل الخلقية .

فى مجموعة من الأولاد الذين قدموا لمحاكم الأحداث فى نيويورك ، وجد أن ٢٥٪ فقط منهم يعيشون مع كلا والديهم ، وأن ٢٠٪ منهم بعيدون عن كلا الوالدين ، وأن ٢٧٪ منهم لم يعرف لأحد والديهم مقر . [٦٠]

وفى بحث مقارن بين أولاد ملاجىء الأحداث وبين أولاد المدارس العادية تبين أن ٥٥٪ فقط من آباء وأمهات أولاد المجموعة الأولى يعيشون معاً فى حين تصل هذه النسبة إلى ٨١٪ فى المجموعة الثانية ، ووجد أيضاً أن ٣٢٪ من الأحداث المجرمين قد فقدوا أحد والديهم ولم تتعد هذه النسبة ١٥٪ بين أطفال المدارس ؛ وكذلك وجد أن ١٠٪ من آباء هؤلاء الجانحين قد انفصلوا بالطلاق بينما فى الأولاد العاديين لم تتجاوز حالات الطلاق ٣٪ ؛ وقد وجد أيضاً أن اضطراب الظروف المعيشية فى المنزل كان عاملا فى ٤٥٪ من حالات التشرد بين ٦٦٠ ولداً .

ولسنا فى حاجة إلى توكيد أن الإجرام أو الجناح أكثر حدوثا فى الجماعات التى خيم عليها الفقر ، ففى المثال السابق وجد أن بين الأطفال الجانحين ٢٧٪ فقط

لهم أسر تعيش على دخل الوالدين ، بينما ٧١٪ منهم كانوا يعيشون على إعانات خاصة أو عامة .

وقد وجد المجلس المختص بالجرائم فى نيويورك أنه كلما زادت خطورة الجرم زاد احتمال وجود أقارب من أرباب السوابق . وقد تبين من احصاءات هـذا المجلس أن ٤٣٪ من عائلات الأولاد الهاربين ، ٥٠٪ من عائلات الأحداث المجرمين ، ٦٦٪ من عائلات المتهمين بالجرائم الخلقيـة ، ٨٣٪ من عائلات المجرمين الخطرين ، كل هؤلاء يوجد بين أفرادهم سوابق فى الإجرام [٦٠ صفحة ٩٦] ، وإنه لمن المتوقع أن يوجد ارتباط بين الإدراك الخلقى للطفل والإدراك الخلقى لوالده . وقد أثبت أحد البحوث وجود معامل ارتباط على أساس اختبار للمعلومات الأخلاقية وتبين أن مقداره ٥٤ر ، وأن مقداره بين الزملاء ٣٥ر ، وأنه يقل إلى ١٤ر بين الأطفال وزعماء الأندية ، وبينهم وبين معلميهم ٠٦ر ، وبينهم وبين معلمى مدارس يوم الأحد ٠٠ر [٣٢] .

وقد وجد أنه إذا كان الزملاء فى فصول دراسية مختلفة فإن معامل الارتباط يكون ٢٣ر ، وإذا كانوا فى نفس الفصل فيكون المعامل ٦٦ر . ولـكن مما لاشك فيه أن مجتمع الفصل ذو أثر فى ذاته ، وقد يتأثر الأطفال بمدرسيهم إذ تتكاتف عدة عوامل فيه تصل بالعلاقة فى المستوى الخلقى بين الزملاء إلى هذا القدر المرتفع . والطفل الصغير لا يعرف من المستويات الخلقية إلا مايدركه فى الدائرة المحددة بأسرته ومعارفهم الذين يقضى أغلب أوقات حياته بينهم .

ولـكن تقدمه فى السن يمهد له الانضمام إلى جماعات أخرى لها مستويات خلقية خاصة بها . وفى هذه الحالة يجد الطفل أنه لابد وأن يوائم نفسه مع هـذه المستويات الجديدة لـكى يحتفظ بمكانه من هذه الجماعات . وكلما زاد التضارب بين المستوى الخلقى فى العائلة أو المجتمع وبين هذه المستويات كثرت المشاكل التى يتعرض لها الطفل .

ومن الأدلة الهامة على ذلك كثرة الجناح فى الأقليات ، ففى مدينة نيويورك يوجد ٧٠٪ من حوالى ثمانية آلاف حدث مجرم من آباء أجانب [٣] . والعامل الأساسى فى هذا الجناح ليس اختلاف الجنس وإنما هو الصراع الاجتماعى الذى تتعرض له الأقليات ، ومما يؤيد ذلك أن أمثال هؤلاء الأطفال من والدين أجانب تقل نسبة الجناح بينهم عن نسبتها فى الأطفال الأمريكيين تحت الظروف الاجتماعية الملائمة [٦٩] . وكما أوضحنا فيما سبق تستطيع المدرسة أن تعاون أطفال الأقليات معاونة مثمرة بأن يدرس المدرسون مشاكلهم ويساعدوهم على التكيف بجو الثقافة الأمريكية .

وأحيانا يشتد الصراع بين المستوى الخلقى لجماعة من جماعات الشباب ومستوى المجتمع الذى يعيشون فيه . فعصابات الأولاد فى الأحياء الفقيرة تهدف فى مثلهم الأعلى إلى الغلظة والخشونة التى يصلون إليها عن طريق الاجرام ؛ فيتبارون فى النشل من الحوانيت ، ويكون الفشل فى تحقيق أهداف الجماعة مجلبة لازدراء الجماعة ودليلا على ضعف الشخصية . ومن جهة أخرى فان مستوى الجماعة قد يؤثر تأثيراً طيبا فى السلوك ، كالتأثير الذى تحدثه حركة الكشافة فى تنمية الثقة بالأفراد المشتركين فيها .

فى أحدى التجارب كان الرائد يتكلم عن أهمية الثقة بالانسان . واستعمل اصطلاحات مثل (الكشاف موثوق به) كما كان يطرى الأولاد الذى يحققون الثقة بأنفسهم . وكان يعقد مسابقات جمعية تكون فيها هذه الصفة ذات أهمية للنجاح وبالتالى عاملا فى مكانة الفرد من جماعته . وأعطيت اختبارات عملية حاذقة عن « الثقة » فى مبدأ الأشهر التجريبية الثلاثة ونهايتها ، كأن يعطى الولد نقوداً أكثر من حقه عند شرائه شيئاً ما ، أو يعار شيئاً عليه أن يرده فى اليوم التالى ، وكان يعطى درجة استحقاق إذا ما أعاد النقود الزائدة أو الشىء المعار له . وجماعات الكشافة التى أعطى لها حل هذا التدريب تحسنت بمقدار ٢٠ ٪ فى الاختبارات عن فرق الكشافة الأخرى التى لم تلق مثل هذا التدريب .

وعلى العموم فان مستوى سلوك الفاشىء يتأثر بمستويات الجماعات التى ينتمى إليها أكثر من تأثره بأى سلطة أخري . فإذا تصارعت مستويات هذه الجماعات فيما بينها أو مع المستويات التى يقرها مجتمع الراشدين حدثت المتاعب . وان البالغ على الخصوص عرضة لهـــذا الصراع ، فهو مازال عضواً فى أسرته ، ولـكنه فى الوقت نفسه عضو فى بيئة البالغين أمثاله يتطلع إلى مستواهم ، ولهذا تتراكم الأزمات التى يعانيها والتى أشرنا إليها فى شكل (٣٨) . وتبرز فى هذه الفترة دوافع الاجرام والشعور الدينى والولاء لبعض الأهداف الاجتماعية .

ومن الواضح أن مشاكل السلوك يتناسب وجودها مع الصراع الذى ينشأ بين القوانين الوضعية للجماعات التى ينتمى إليها الفرد . وكما أشرنا من قبل وسنعود إليه فى الفصل التالى نجد أن من العوامل التى لها أهمية خاصة فى ذلك تلك التى تتصل بالمستوى الاجتماعى الاقتصادى . وأكثر جرائم الأحداث يكون فى الأحياء الفقيرة المزدحمة بالسكان والتى تضم خليطاً من الأجناس وحيث يقف الفقر دون وصول الفرد إلى حاجاته بالطرق المشروعة . ومن الحقائق الهامة أن تحسين ظروف المعيشة والاكثار من الملاعب وتحسين المساكن لها أثر كبير فى هبوط نسبة الاجرام . وقد جرب هذا الاصلاح فى جلاسجو فجاء على أثره تقرير ناظر المدرسة فى المنطقة التى تناولها الاصلاح يقول ان الأولاد قد تحسنت صحتهم ، وزادت العناية بنظافتهم وتغذيتهم ، كما ارتفع ذكاؤهم ونظامهم وملبسهم ومواظبتهم ومستواهم الاجتماعى (٧٨) .

نمو الخلق فى الفرد :

بينا فى الفقرات السابقة الاتجاهات العامة فى نمو الخلق كما أشرنا إلى العوامل التى تؤثر فى هذا النمو . ولـكن هذه الاتجاهات العامة لا تصدق على كل الأفراد ولا بد لدراسة الحالة الفردية من التعرف على الـكيفية التى تتفاعل بها تلك العوامل فى هذه الحالة بالذات ، فالعوامل التى تبدو متماثلة قد تأتى بنتائج متفاوتة

فى الأفراد المختلفين . ولعل دراسة الحالتين الآتيتين يظهر صحة القول المتقدم حتى فى سن الطفولة المبكرة . كان « بيري » و « ارنست » توأمان ولكنهما غير متطابقين فى خصائصهما الجسمية ولا سلوكهما . وكانا قد بلغا من العمر ست سنوات فقط ، فاصبح الأول فى خلالها ولداً شريراً ممعناً فى الهرب من المدرسة والمنزل وتكررت حوادثه فى السرقة ، وحاول إضرام النار فى منزله ، وكان والداه يشكوان من وقاحته وعصيانه وحدة طبعه ، كما كان مدرسوه يعتبرونه طفلا مشكلا إلى أبعد حد .

وعلى النقيض من ذلك كان شقيقه الثانى « ارنست » ولداً هادىء الطبع ، مطيعاً حسن السلوك ، وبالجملة طفلا نموذجياً .

وقد تبين من فحص تاريخ حياة الولدين أن هناك مفارقات واضحة بينهما . فقد كان « ارنست » الأول فى الولادة وكان وضعه طبيعياً ، ولكن ولادة « بيرى » كانت عسرة استعملت فيها الآلات . وكان فى طفولته المبكرة كثير البكاء صعب القياد .

وعند قياس ذكائهما وجد أن نسبة ذكاء « بيرى » ٨٢ بينما كان ارنست ٩٥ ولكن الممتحن لم يكن قادراً على تركيز انتباه « بيرى » ولاحظ أنه يحتمل أن يكون ذكاؤه أعلى من هذه النسبة .

ولم تكن الفروق بين شخصيهما بأقل وضوحاً ؛ فإن « بيرى » كان دائم القلق شديد الاندفاع محباً للتباهى (ولا سيما بصورته التى نشرتها الجرائد عقب إحدى حوادثه الإجرامية) ولكن « ارنست » كان هادئاً لطيفاً سهل القياد يسهل إرضاؤه بالمنزل ، ويرتاح إلى الجلوس مع أمه .

أما محيط المنزل فقد كان يبدو واحداً بالنسبة للولدين ، ولم يكن فى مستوى عال . فقد كان لديهم ما يكفى حاجتهم ، ولكن الوالد كان كثير المضاربة فى التجارة حتى اضطرته خسائره إلى التحول إلى السكن فى حى مزدحم يفتقر إلى النهوية . ولم يكن الوالدان على وفاق بل كانا دائمى الشجار ، وكان مثار خلافهما

يدور على تأديب الأولاد ، فكانت الأم تتهم زوجها بالقسوة الشديدة على أطفاله بينما كان هو يتهمها بتدليلهم وكان موقف الوالد من ولديه شديد التناقض ، فكان يكره « بيرى » كراهية شديدة ولا يحتمل بقاءه معه .

وكان « بيرى » يتكلم بصراحة عن جرائمه ويقص الكثير غير المعروف منها ، كما كان يسرد شتائم أبيه المقذعة نحوه ، والصفات التى يخلعها كل من الوالدين على الآخر ، وكان أثناء كلامه يبدى ثورة شديدة على أبيه مهدداً بأنه سيضربه يوما ما .

وقد تبين من كل ذلك أن « بيرى » كان يشعر بعدم الطمأنينة فى علاقته بأسرته كما كان تواقا إلى الشعور بالمحبة والعطف .

وعلى النقيض من ذلك كان « ارنست » عظيم الثقة بنفسه قانعاً بأوضاع الحياة القائمة . وعندما تحدث إليه الباحث النفسى عن أخيه قال فى زهو إنى أنا الولد الطيب (١) .

كيف يمكننا إذن تفسير هذه الفروق الواضحة بين توأمين لم يتجاوزا بعد السادسة من عمرهما يعيشان فى حى واحد وتحت سقف واحد ؟

فهما من الوجهة الجسمية يبدوان فى درجة واحدة من القوة ، ولكن ربما يكون « بيرى » قد أصيب فى رأسه أثناء الوضع ، كما قد يرجع عدم استقراره وشدة اندفاعه إلى أسباب عضوية غامضة . ومما يذكر فى هذا الصدد أن من الصفات التى يكثر وجودها فى الأحداث المجرمين شدة النشاط وفقدان

---

(١) الحالة المذكورة مقتبسة من [٣٣] صفحة ٩٥ — ٩٧ . وتلك الحالات متطرفة إلا أنها مختارة لتظهر بالمقارنة الواضحة ما يحدث بطرق أكثر خفاء لكثير من الصغار الآخرين ، ويظهر أن تنكر الوالدين للطفل دائما عامل مهم جدا فى الانحراف . وقد قام باحث آخر بمقارنة المشاكل الخلقية لأطفال عددهم ٧٥ ممن تنكرت لهم أمهاتهم مع أطفال آخرين يقاربونهم فى القدرة العقلية وفى مدارس خاصة . فتبين أن من المجموعة الأولى ٤٠ ٪ كانوا غير مطيعين لآبائهم أو معلميهم مقابل ٢٣ ٪ من مجموعة المقارنة ؛ ٣٢ ٪ منهم قد سرقوا فى مقابل ١٠ ٪ من المجموعة الأخرى ، ١٧ ٪ هربوا فى مقابل ٢ ٪ من المجموعة الأخرى .

الاستقرار والرغبة فى كل ما يثير ، وهذه الصفات وإن بدت من أساس عضوى إلا أن الكبت الانفعالى وعدم الرضا قد يكونان سبباً فى وجودها . أما من جهة القدرة العقلية للوالدين ففى ضوء ملاحظة المختبر لا يمكننا أن نحكم على « بيرى » بأنه أقل ذكاء من أخيه .

ولعل القارىء يشعر بحق أن أسباب سوء سلوك هذا الطفل ترجع إلى العراك المستمر فى الأسرة بين الوالدين الذى كان يكثر أثناءه تبادل التهم والتهديد بالطلاق . وقد قامت دلائل كثيرة على أن البيت المضطرب يعزى إليه سوء السلوك ، ولكن هذه الحالة التى نحن بصددها تبين أن الظروف التى تؤدى إلى اضطراب البيت هى الحقيقة الأكثر أهمية ؛ فالنظام المفقود أو المضطرب أو القاسى ، والقلق وعدم الاستقرار فى أساليب المعيشة ، وفقدان الشعور بالطمأنينة وانعدام المحبة بالنسبة للطفل . كل هذه بواعث قد تدفع إلى الجناح . وهى فى البيت الذى يتفشى فيه الصراع أقوى منها فى البيت المتهدم اجتماعياً .

والسؤال الذى يتمم البحث فى هذه الحالة هو : لماذا كان « بيرى » غير قابل للاصلاح بينما كان أخوه مسرفا فى طيب الخلق ؟

أنه لا يبدو أن للحالة الصحية أهمية محققة فى هذه الحالة .

وقد عرفنا أن الولدين توأمان يعيشان فى بيت واحد وظروف واحدة ويتساويان فى شعورهما بالاضطراب السائد بالمنزل . ولكن على الرغم من كل هذه الظروف الموحدة ، كان البيت مختلفاً من الوجهة السيكولوجية لكل منهما بل لعل نظرتيهما نحوه كانتا على طرفى نقيض .

فقد وجد « ارنست » فيه الرضا والطمأنينة والمكانة والمحبة ، ولكن « بيرى » كان منبوذاً من والديه ولاسيما من أبيه ، فقد كان متخوفاً فاقد الطمأنينة فاشلا فى تطلعه للمحبة والمكانة . وهكذا نستطيع أن ندرك السبب فى قلقه وهروبه وإضرامه النار فى بيته وكراهيته لوالديه . فكل هذه ثورة على الفشل الذى منى

به ؛ فإن جناحه و إجرامه يجذبان إليه الاهتمام و بذلك يصل إلى مكانة لا يعرف سبيلا أخرى لبلوغها ، وكذلك سرقاته تعطيه الفرصة للاغداق علي غيره من الصغار فيكتسب مكانة بينهم ، وهو صريح ودود مع الباحث النفسانى لأنه يرتاح إلى اهتمامه بأمره من جهة ، ولأنه قد وجد فيه الراشد الوحيد الذى يعطف عليه .

وهكذا قد نستطيع أن نجد مثل هذه العوامل الانفعالية الإنسانية وراء كل مشكلة إذا ما واصلنا تحليلها وثابرنا على البحث عن أسسها حتى نصل إلى تلك العوامل الخفية .

الوسائل الفعالة في تطور السلوك والخلق .

سنحاول فيما يلى أن نستخلص من كلامنا السابق بعض الوسائل والتوجيهات التى يستعين بها المدرس على مواجهة مشاكل الخلق ونموه ؛ وأول مايبدو لنا منها أن الحالة الصحية الجيدة سبيل إلى حسن الطبع وحسن التكيف . والقدرة العقلية العامة تمكن الصغار الذين أوتوا حظاً وافراً منها أن يوجهوا أنفسهم للاتساق مع قوانين المجتمع الذى يعيشون فيه أكثر مما يستطيعه الأغبياء ، كما أنهم لن يجدوا فى أنفسهم حاجة إلى الخروج على هذه القوانين . والبيوت المناسبة فى الجوار الطيب تكون مشاكلها الخلقية أقل خطورة من تلك البيوت التى لا تتوفر بها هذه الظروف الملائمة . وهذه الحقائق المتقدمة مع بداهتها قد تفوت على الراشد إذا ما اصطدم مع أحد الأولاد فى مشكلة من مشاكل السلوك . فقد يتجه المعلم مثلا إلى عقابه و يسبب مضاعفات للمشكلة بدلا من محاولة الوصول إلى السبب والمعاونة على حله .

فالوصية الأولى :

أن نهتم بالكشف عن تلك العوامل الكامنة التى تؤثر فى نمو الخلق ثم نحاول أن نصلح من أمرها ما أستطعنا لذلك سبيلا . فإذا كان سلوك « جون » قد تطور بشكل غير مرضى فالسؤال الأول يجب أن يبحث فيما إذا كان السبب الرئيسى قصوراً فى الصحة أو القدرات أو البيت أو الجوار .

ومع أن معظم هذه العوامل تقع خارج المدرسة ، إلا أن بعضها قد تتسبب المدرسة فى وجوده . فمثلا كان السبب فى تفشى سوء السلوك بمدرسة ما فى شهر مايو عيباً فى التهوية مما جعل المكان لا تحتمل حرارته . وبالمثل كان السبب فى فى خروج أحد تلاميذ الفرقة السادسة على النظام احتجاجه على مستوى العمليات الحسابية التى عجز عن مواجهتها .

وقد وجد بالتجربة فى مدارس الحضانة أن الحجرات الضيقة أو الأدوات الحقيرة أو البرنامج غير المناسب قد تسبب صراعاً ومشاكل سلوكية بين الأطفال؛ وقد تظهر هذه الصعوبات فى جميع مراحل التعليم . وأخيراً ليس الخلاف السائد فى البيت وحده بل الخلاف بين هيئة التدريس بالمدرسة أيضاً قد يؤثر فى سلوك التلاميذ .

والوصية الثانية :

هى حسن تقدير مستويات السلوك التى يتطلبها المسئولون من الصغار، وبذلك يقضون على الصراع الذى يقوم من جراء تباعد هذه المستويات . فعندما يطالب الوالد ابنه بمستوى رفيع للسلوك يحدث أحد أمرين : فاما أن ينفصل الطفل عن جماعة رفاقه و إما أن يهمل أوامر والده . ومن أمثلة ذلك أيضاً أن مدرسة من المدارس وضعت « التهامس بين التلاميذ » على رأس قائمة الأعمال الممجوجة ،

ولو أنها راعت النمو الاجتماعى للتلاميذ لما وضعت العراقيل فى سبيل اتصالهم بعضهم ببعض . وقد أمكن لإحدى المدارس أن تسأل طلابها عن أكثر المواقف من حيث السلوك مجلبة للصراع بينهم وبين آبائهم . فلما تلقت إجاباتهم اجتمع الآباء والمدرسون معا وناقشوها ووصلوا إلى تقارب فى وجهة النظر من شأنه تخفيف الصراع بينهم و بين آبائهم ، وتنوير الأذهان من حيث طبيعة المستوى الخلقى الذى يتطلبه الأب من ولده ، و بذلك قلت حوادث سوء السلوك . فالتربية الخلقية تكون بهذا التعاون فى التفكير على حل مشاكل السلوك والاتجاهات والمثل العليا ولا تكون بالوعظ والحث على الفضائل والنهى عن الرذائل بعبارات محفوظة . ومن القواعد الأساسية فى تكوين السلوك المرغوب فيه أن نجعل من هذا السلوك عادة منذ الصغر ، كاعتياد المساعدة فى المنزل كل يوم أو الحضور إلى المدرسة فى الموعد أو اتباع قواعد الألعاب التى يمارسها ، وتجنب اغتصاب أدوات غيره ، أو غش أجوبة مسائل الحساب . فكل هذه وأمثالها يجب أن تكون عادة مسلما بها من الطفل شأنها كعادات السير على يمين الطريق أو تحية الأصدقاء ، فتكون خطوة نحو التربية الخلقية الصحيحة . ومتى تكررت ممارسة تلك العادات فى شئون شتى ومواقف مختلفه أصبحت المثل العليا التى يهدف إليها الشخص ولا يحيد عنها . ومن أهم ما يساهم به العلم فى تنمية الخلق الطيب تعويد التلاميذ ما يوجه إلى هذا الخلق . غير أن العادات نوعية والأطفال يتجهون نحو التفكير النوعى ، فمثلا الأمانة معناها فى نظرهم محدود فى اعادة باقى النقود أو عدم الغش من ورقة تلميذ آخر ، وليست الأمانة فى نظرهم سمة عامة . واختبارات الخلق قد أظهرت أن الطفل قد يغش فى العمل المدرسى ولكن لا يغش فى اللعب ؛ أو يغش فى تمرين مدرسى معين (كرسم متاهة بعينين مغمضتين) ولكن لا يغش فى عمل مشابه (كتصحيح ورقته فى الحساب) . وفى مجموعة مكونة من بضع مئات من الأولاد وجد بينهم ثلاثة فقط دائبون على الغش ، كما وجدت قلة أخرى

أمناء على الدوام [١] ولن يحدث قبل عهد الطفولة المتأخرة أن تظهر لدى الفرد مدركات عامة عن الأمانة ينقاد على هديها الخلق ، فمعاونة الصغار على أن يكون سلوكهم العملى متضمنا مثل هـذه المدركات كما ذكرنا فيما تقدم إنما تكون خطوة حيوية أخرى نحو التربية الخلقية . غير أن هذه المدركات الـكلية العامة والمثل العليا يجب أن تبزغ كعناصر مشتركة فى كثير من المواقف الواقعية ، ولذلك يجب أن تنبع من عادات السلوك السوى . أما إذا أسفرت الخبرة الواقعية عن فوز للغش فلن تبزغ فـكرة الأمانة بل على العكس تحل محلها مثل للخيانة الفاجحة .

والوصية الثالثة :

هى تقدير أهمية نفوذ الجماعة التى ينتمى إليها الطفل ، فأطفال الفصل الواحد يقفون فى الغالب موقفا واحداً من أمر يتعلق بالأمانة ويتصل بالفصل كله . وقد وجد أن معامل الارتباط لجميع أفراد فصل معين فى سلسلة من الاختبارات يبلغ ٦٠ر ، فالأصدقاء الذين فى فصل واحد أميل إلى أن يظهر فيهم نوع واحد من السلوك نحو الأمانة . (معامل الارتباط بين الأصدقاء فى نفس الفصل ٧٣ر) ، بينما كان معامل الارتباط بين الصحاب فى فصول مختلفة من حيث الأمانة ١٦ر فقط. وقد لوحظ على فصل أن سلوك تلاميذه غير متناسق، فتبين أن معلم هذا الفصل كان متغيباً بسبب مرضه ففقد تلاميذه روحهم المعنوية . فنمو الروح المعنوية فى الفصل والمدرسة مسئولية تربوية أساسية . وكما رأينا فى السيكولوجية الاجتماعية فى سنى الدراسة فان مجتمع الطفل له كيان وتركيب ، ونوع القيادة التى يسلـكها المعلم تؤثر فى سلوك الأطفال بطرق فذة . فالروح المعنوية لمجموعة الفصل محصلة معقدة لمؤثرات عدة . وإنا لنعلم فى وقتنا الحاضر عن هذه

(١) ليس فقدان الاتساق الخلقى بطبيعة الحال وقفا على الأطفال ، بل ان طلاب الـكليات يظهرون شذوذاً مماثلا فى السلوك : فقد يغشون فى أحد الفصول ولا يغشون فى الآخر ؛ وقد يغشون فى أجرة الترام ولـكن لا يغشون بائع الصحف . فسلوكهم فى كل حالة محصلة معقدة لعادات متناصلة واتجاهات وعوامل فى الموقف الاجتماعى المعين .

الأمور أكثر جداً مما كنا نعرفه منذ سنين قليلة مضت . وعلى المعلم أن ينتفع بهذه المعلومات فى توجيه جهوده نحو تنمية خلق تلاميذه .

والوصية الأخيرة :

ان سلوك الشخص وخلقه ليسا محصلة للعوامل الخارجية والقوى الظاهرة وحدها، بل إن هناك قوى خفية تتألف من انفعالاته ودوافعه المكبوته تعمل على الظهور بطرق غير مألوفة ، كما تبين فى مثال حالة التوأمين الذى تقدم ذكره . فالفهم الحقيقى للقوى التى تشكل خلق الفرد تقتضى التعمق فى بحث العوامل المتفاعلة التى تؤثر فى نموه الخلقى . فإذا توفر للمعلم أن يصل إلى هذا التفهم العميق كما لخصناه فيما تقدم فإنه يستطيع أن يشكل خلق تلاميذه أكثر مما يستطيع تشكيل عقولهم (١) .

نمو مستويات الذوق

إن نمو الذوق سلسلة رائعة من التطورات تبدأ من الترنيمات التى يلهو بها الطفل وحده وتنتهى بمقطوعات بتهوفن الخالدة ، ومن الرسوم الخالية من التناسق والتى يخطها الطفل بقلمه على الحائط إلى بدائع الفن ذى المعانى العميقة المقصودة .

فالطفل الحديث الولادة لا يستطيع التمييز بين لون وآخر ، ولكن سرعان ما تجذبه الأشكال المحدودة وأهمها وجوه المحيطين به ، وأنغام الأصوات التى تهدهده لينام . وبعد فترة من الزمن يجد لذة فى الاستماع للقصص أو سردها ، ويترنم بالأغانى التى تعلمها أو ابتكرها . ولا يلبث أن يكبر فيشترك فى تمثيليات المدرسة ، أو ينظم مقطوعة شعرية يودعها كل حماسته . ويتدرج حتى يمكنه أن

(١) منذ عام ١٩١٤ قال ثورندايك ان الناحيه الخلقية أسهل من الناحية العقلية تأثراً بالقوى البيئية . فالسمات الخلقية ليست فى الغالب إلا نتيجة لتوجيه الاستعدادات وتكون النواحى التى يرغب فيها الإنسان والتى ينفر منها . وللتربية نفوذ كبير فى هذا الشأن لم يضعف منه إلا ضيق أفق الحياة داخل الفصل — تلك التى اقتصرت على تدريب العقول :
[Educational Psychology Vol. 3, p. 313]
والآن وقد تيسرت لنا معرفة أوسع بالاتجاهات وسمات الخلق ونشاط الانفعالات فإننا نستطيع الوصول إلى كثير مما عجزنا عنه فى الماضى فى التربية الخلقية .

يكتشف مميزات فى الرسوم أو الموسيقى من أعمال مشاهير الفنانين . فإذا ما كبر قام بشراء ملابسه ومنزله وكتبه وأمعن فى اختيارها بذوق فاحص ، فهو يحيا حياة لا تخلو من جمال . وهكذا نجد فيما سبق عرضا سريعاً لتاريخ نمو الذوق ، ولا ريب أنه جدير بعناية أكبر فى بحثه ودراسة حقائقه .

النمو الجمالى فى الطفولة :

ليس هناك من دلالة أكثر وضوحاً على تطور القدرات الجمالية من الابتكارات الفنية التى تصدر فعلا عن الناس فى مختلف أعمارهم . ولو تتبعنا بعض الأغانى التى ينظمها الأطفال من مرحلة الرياض إلى نهاية المدرسة الثانوية لوجدنا أنها فى بدايتها تعبير تلقائي منبعث من ألعاب الطفولة ، وبالتدريج ينمو فيهم شعور نحو هدف فنى يظهر فى التعبير والوزن الموسيقى عند كبارهم .

ويتوقف نمو القدرة الفنية على عاملين متداخلين أولهما نمو القدرات الجسمية والعقلية وثانيهما نمو الخبرات .

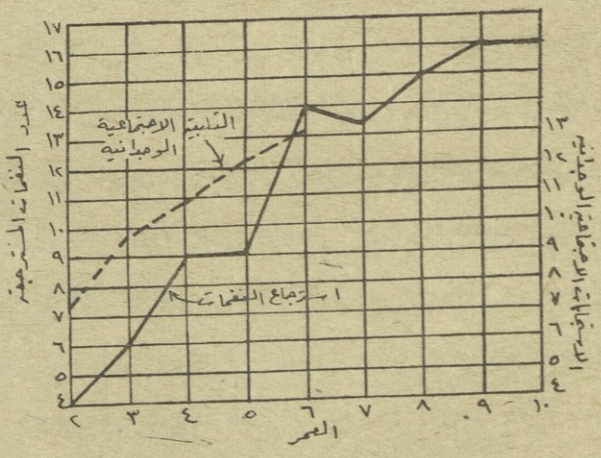
ونلاحظ أنه حتى فى الطفولة المبكرة توجد دلائل على الشعور بالقيم الجمالية — تلك القيم المتفق على أنها أساسية فى كل محاولة فنية . ونلاحظ أنه حتى فى الطفوله المبكرة توجد دلائل على الشعور بالقيم الجمالية كالاتزان والإيقاع والوحدة .

وقد أجريت تجارب فى التقدير الجمالى على صغار الأطفال أمكن تفادى استعمال اللغة فيها ، واستعيض عنها باستخدام المكعبات الخشبية المألوفة للأطفال. وكانت التجربة تتلخص فى أن يعرض المختبر على الطفل نموذجين لمنزلين مشيدين من هذه المكعبات أحدهما متوازن وفيه تماثل والآخر خال من هاتين الميزتين أى أنه عاطل من الجمال . وكان يطلب من الطفل أن يختار أحدهما ويبنى مثله من مكعبات خشبية تعطى له ، فكانت غالبية الأطفال تختار النموذج المتزن المتماثل لتحاكيه .

وعلى الرغم من الفروق الفردية بين الأطفال فقد ثبت للقائمين بالتجربة

بما لا يتطرق إليه الشك أن الأطفال يفضلون النماذج المتزنة على غير المتزنة منذ الطفولة المبكرة [١٧] .

وفى شكل (٤٦) ما يبين نمو بعض مظاهر القدرة الموسيقية . والخط البيانى للتلبية الموسيقية — تلك التلبية التى يمكن أن نطلق عليها الاجتماعية الوجدانية (كالرقص والحركات التلقائية التى تتمشى مع التوقيع الموسيقى) — هذا الخط يكاد يسير موازيا لخط النمو فى القدرة على الغناء بين سن ٢ ، ٦ سنوات .



(شكل ٤٦)

ازدياد الحساسية والقدرة الموسيقية بازدياد السن . مبينة : (١) بتقدير التلبية الاجتماعية الوجدانية للموسيقى (الرقص والحركات الإيقاعية المنتظمة ... الخ) . (٢) بعدد النغمات وأنصاف النغمات التى تسترجع [مقتبسة من :

A. J. Jersild, Music in N. S. S. E. 38 th yrbk after Christianson.

ويتضح أنه فى المراحل الأولى من النمو يجب أن نعطى الطفل الفرصة لكى ينمو. فالقدرة على الرسم ، أومتابعة التوقيت الموسيقى ، أوالغناء ، أوالرقص تحتاج إلى درجة عالية من حدة الإدراك الحسى وتوافق العضلات ، وكلاهما متوقف على النضج. ومما يدل على ذلك أنه فى اختبار للقدرة على متابعة التوقيت الموسيقى تبلغ أقصى درجاته ٤٠٠ ، قد حصل أطفال السنة الثانية من العمر على ٨٤ درجة ، والذين عمرهم ٣ سنوات ١٠٩ ، وأربع سنوات ١٥٩ ، ٥ سنوات ١٩٢ . وقد ظهرت من هذه التجارب خاصة هامة كثيراً ما يغفل أمرها وهى أنه يمكن أسراع نمو

القدرة على متابعة التوقيت الموسيقى بالتدريب حتى فى السن المبكرة جداً . على أن مجرد النضج العادى كفيل بأن يصل بالطفل إلى المرتبة التى يبلغها المدربون بعد فترة وجيزة من نهاية التدريب . وهكذا يتبدى للمعلم أهمية إعطاء النضج حتى قدرة من المهاودة مع طبيعة البطيئة ونستنتج من ذلك :

١ — أنه من الخطأ والعبث أن ندفع الطفل إلى التعلم قبل أن يستكمل النضج الكافى لهذا التعلم .

٢ — أن التعلم المثمر هو الذى يقتنص فرصة حدوث التغيرات التدريجية الحيوية فى الأطفال ، فيمدهم بالمواد اللازمة لتدريب قدراتهم فى الوقت المناسب . ومن الأمثلة على تطبيق ما تقدم أن التدريب على التوقيت الموسيقى فى سن مبكرة عديم الفائدة ، والأجدى أن تعطى الفرصة للطفل للاستمتاع بالموسيقى المناسبة لسنه [٣٨] ، ولا يقتصر هذا التطور على نواحى الأدب والموسيقى ، بل ان هناك نمواً مشابها فى رسوم الأطفال من حيث اتزانها والوحدة التى تتجلى فى تركيبها . ويوجد فى رسوم الأطفال ما يدل على أن فيها اتزانا منذ عهد مبكر جداً ، وقبل أن يكون لهم غرض أو هدف محدود من الرسم الذى يخرجونه ، بل ان مجرد الخطوط العشوائية بالقلم لها صورة متزنة . ومتى تقدم الطفل فى السن تحولت رسومه التى لم يكن لها هدف ولا اتساق إلى أشكال ذات وحدة واتصال وهدف مركز مقصود ، كما يظهر فيها إدراك للعلاقات لم يكن له وجود فى محاولاته الأولى .

فالعناصر الأساسية فى التطور الجمالى تظهر منذ عهد مبكر جداً ، ولكن لا بد أن يمضى زمن قبل أن يصبح الابتكار الفنى أداء ممكنا ، وذلك متى أمكن للطفل أن يلم بالمهارات الفنية اللازمة .

فالبنت « مارى » تبذل أقصى جهدها فى تعلم (البيانو) ولكن يديها لا تسعفانها بالدرجة التى تتمشى مع طموحها ومع رغبة أمها . وكذلك الطفل فى

سن الثالثة يقضى أكثر وقته محاولا تعلم استعمال القلم فى الرسم ، فلا نجد فى رسومه فى هذه السن معنى ولا غرضا واضحاً بل تكون مجرد تخطيط على الورق . حتى انه إذا سئل الطفل عما يرسمه رواغ فى الإجابة أو أعطى إجابة لا يلبث أن ينساها ثم يجيب بغيرها [٣٠] .

ومن الطبيعى ان مدى القدرات من حيث الحساسية للوزن والشكل ووحدة التركيب متسع اتساعاً عظيما فى الطفولة كحاله فى عهد الرشد . وكثيراً ما يظهر كل طفل طابع مميز له هذه العناصر يبدو فى نوع الأشياء التى يبتكرها . فبعض الأطفال مثلا يرسمون صوراً تتجلى فيها « الحركة » والبعض الآخر يرسمون صوراً صامتة غير متحركة ،وهذه المميزات تلازمهم عادة كلما تقدموا فى نضجهم فتبدو آثارها فى إنتاجهم [٥٣] . ولعل الميل إلى الاحتفاظ بمميزات خاصة راجع إلى عوامل أساسية فى شخصية الإنسان كالمزاج . ومن الطريف أن نلاحظ فى هذا الصدد وجه الشبه بين تعلم الفن وأى نوع آخر من أنواع التعلم .

ولا يعني ذكر الشخصية بصدد الفن والنواحى الجمالية عامة أن هناك طوائف منفصلة من الناس بعضها فنى والآخر واقعى عملى ، فقد دلت التجارب التى أجريت على طلاب الكليات أنه لا يوجد ارتباط بين نتائج اختبارات الشخصية ونتائج اختبارات الميل الفنى ، مع ملاحظة أن وسائل القياس فى كل من الناحيتين ليست دقيقة إلى حد إبراز الفروق الطفيفة . غير أنه تبين من بحوث أكبر دقة أجريت على ملاحظة أنواع نشاط الأطفال فى الملاعب بمدارسهم أن الأطفال الذين لهم مواهب فنية لا ينغمسون فى أنواع النشاط الجسمى والاجتماعى بالقدر الذى ينغمس به غيرهم من الذين ليست لهم ميول فنية واضحة . ولكنهم يندمجون أكثر من الآخرين فى الألعاب التى تستخدم فيها أدوات ومواد .

ولعل هذا الفرق يرجع إلى أن الأطفال ذوى الميول الفنية يجدون اشباعاً

لميولهم فى استخدام الأدوات والمواد أكثر مما يجده غيرهم من غير ذوي الميول الفنيه ولذلك نراهم أقل جلبة وعنفاً .

ومن غير شك أن الأطفال الذين يستطيعون كتابة الأغانى وتأليفها ممتازون من الوجهة الفنية . فإذا قارناهم بالأطفال الأقل منهم فى القدرة الفنية لاتضح لنا أن الأولين أكثر تيقظاً للعالم المحيط بهم ، وأنهم أكثر استعداداً للحصول على أفكار من مصادر مختلفة وأنهم أكثر ابتكاراً من الآخرين .

وفى جدول (٣٧) نجد مصادر الأفكار التى بدت فى رسوم بعض الأطفال الممتازين والمتأخرين فى الناحية الفنية . فالأطفال الممتازون يعتصرون كتبهم وصورهم ومجلاتهم بحثا عن الأفكار ، بينما لم ينتفع بهذه المصادر الا القليل من المتأخرين .

وعلى الرغم من أن كلا من المجموعتين قد ارتحل وسافر بدرجة واحدة إلا أن الممتازين قد عادوا من رحلاتهم بذكريات غريزة كثيرة واستغلوها فى رسومهم ، بينما لم يستخدم الآخرون فى رسومهم إلا أفكاراً قديمة بالية ، وكأنهم لم يغادروا مكانهم ولم يرتحلوا .

وبينما ينمو الشعور بأوزان الفنم أو بالشكل وبالوحدة تأخذ المهارة فى استخدام أدوات الانتاج الفنى فى التكوين . كما يأخذ التيقظ لمصادر هذا الانتاج فى الازدياد ، وهكذا يتطور التقدير الجمالى ويأخذ فى النضوج وئيداً . ومن المتفق عليه أن القيم الفنية والأدبية والموسيقية لاتتوقف على الموضوع بقدر ما تتوقف على الأسلوب وطريقة العرض .

فالصورة الفوتوغرافية قد تنقل الواقع نقلا حرفياً وتكون مع ذلك مفتقرة إلى التركيب الفنى أو الابتكار أو المعنى الحقيقى .

وتبدأ مستويات الذوق فى النضج عندما يظهر فى الاطفال بعض الالمام بالعناصر المميزة للفن فى الرسم والموسيقى والأدب ، وفى البيوت والملابس وسائر شئون الحياة اليومية .

جدول (٣٧)

مصادر الأفكار التى وجدت فى ١٣٧ رسما من رسوم أربعة من الأطفال الموهوبين وخمسة من الأطفال المتأخرين فى الناحية الفنية تتراوح أعمارهم بين الثالثة والسابعة [١] .

مصدر الأفكار	عدد مرات التكرار	
	الموهوبون	المتأخرون
الكتب والصور والمجلات	٢٠	٥
السينما	٢	٠
مواد البيئة المحلية	١٣	١٥
خبرات سابقة فى البيئة	١٨	١٢
أشياء وأشكال مألوفة	١	١٥
السفر والرحلات *	١٧	٢
مجهول الأصل	٣	١٤
تركيب خيالى	٥	٠

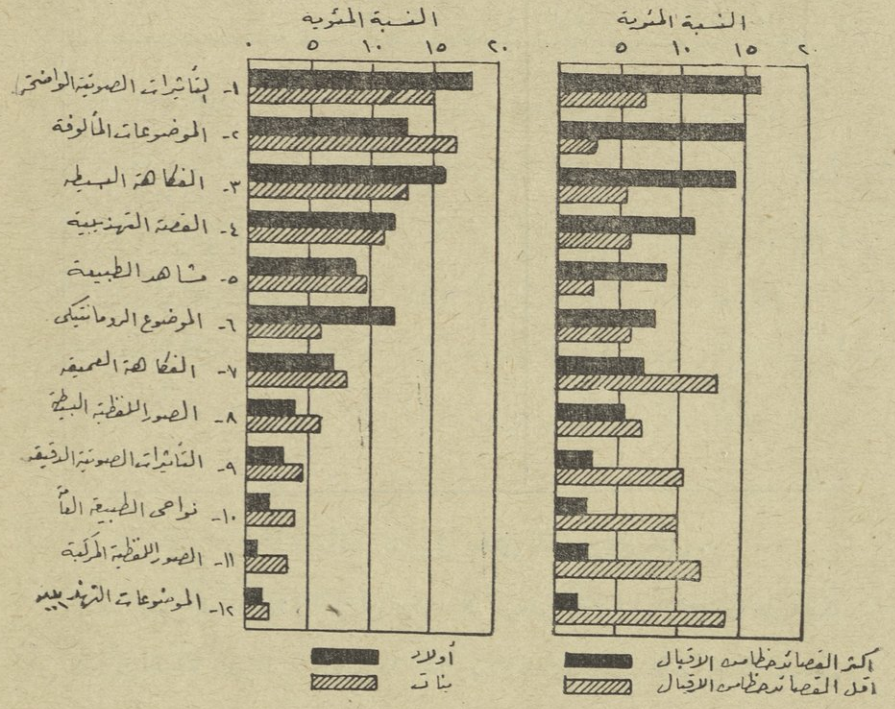
* كلا المجموعتين كانتا متساويتين فى مدى السفر والارتحال .

وقد يظهر الالمام بهذه القيم فى عهد مبكر فى سن ٩ ، ١٠ . ومما يدل على ذلك أن فتاة فى الفرقة الدراسية الثالثة قد اختارت إحدى الصور لأنها « كانت على جانب عظيم من الزرقة والهدوء » ، وصبى فى الفرقة الرابعة قال يشرح اختياره لصورة أخرى « هذه البقعة الصفراء مكانها بالضبط فى الموضع الذى هى به فعلا فى الصورة » (٥٢) . ولكن هذه الدراية بالقيم الجمالية نادرة الوجود فى الأعمار الأولى ، بل انها قد تنعدم طوال الحياة . فمعظم الراشدين لا يهتمون إلا بموضوع الرواية فى السينما ، ولكنهم لا يبدون أى أهمية بمهارة الاخراج أو عمق

(١) مقتبسة من (٣٠) .

المعنى . هذا وإن ظهور هذه التقديرات الجمالية عند بعض الأطفال لما يجعلنا نوقن بأن التربية الفنية جديرة بأن تخلق منهم عدداً أكبر من الذين يحسون الجمال .

وشكل (٤٧) يبين بوجه عام النواحى التى يفضلها أطفال الفرقة الدراسية الثامنة فى الشعر . وقد وضعت الصفة المفضلة فى رأس القائمة . ومما ينتظر أن تكون الأفضلية للتأثرات الصوتية الواضحة والموضوعات أو الفكاهات المألوفة .



(شكل ٤٧)

خصائص الشعر التى يفضلها البنات والأولاد وأفضلية كل منها عندهم مبينة بالنسبة المئوية لما اختاروه من ١٢٠ قطعة شعرية وكان عددهم ٣٣٠ طفلا فى الفرقة الدراسية الثامنة . [مقتبسة من Kangley (٤٠)] .

قد ذكرنا أن التقدير الجمالى ينضج فى بطء ، وقد يكون وئيداً جداً فى بعض الأفراد . وليس من السهل قياس تلك الحساسية فى النواحى الجمالية وخصوصاً الشعر ، غير أن بحثا قد أجرى بطريقة سهلة مبتكرة قد تمكن من ذلك .

جدول (٣٨)

عدد مرات الاختيار الصحيح لأحسن القصائد فى المراحل المختلفة .

عدد مرات الاختيار الصحيح	المدرسة الأولية				المدرسة الثانوية				الكلية			خريجو اللغة الانجليزية الجامعيين
	٥	٦	٧	٨	١	٢	٣	٤	١	٢	٣، ٤	
١٣	—	—	—	—	—	—	—	١	٢	٣	٩	٢٥
١٢	—	—	—	—	—	—	—	١	٥	٥	٧	٢٩
١١	—	—	—	—	—	١	١	٥	٦	٦	١٥	٢٦
١٠	—	—	—	—	—	٣	٣	١٣	١٢	١٠	١٥	٣٥
٩	—	—	—	—	١	—	٦	١٣	١٩ *	٣٠	٢٩ *	٢٩
٨	٣	—	٢	٣	٦	٧	١٠	٢١	٢٧ *	٢٠ *	٢٥	٣٠
٧	٣	٢	٦	١٣	١١	٢٩	٢٩	٣٦ *	٣٤	٢٧	٢٨	٣٠
٦	٣	١	١٨	١٧	٣١ *	٥٧ *	٤٤ *	٥١	٤٤	٢٢	٢٩	٢٧
٥	٣	٩	٣٣	٧٣ *	٥٥	٧٦	٦٧	٥٣	٣٣	٣٢	٢٠	١٨
٤	١٥ *	١٢ *	٥٠ *	٧٨	٧٩	٧١	٦٣	٣٩	٢٧	١٦	١٥	١٠
٣	٨	٢٢	٤٤	٩٤	٥٠	٦٥	٤٨	٣٧	١٢	١٣	٨	١
٢	١١	٩	٤٨	٥٦	٢٠	١٦	١٥	١١	٥	٤	١	—
١	٧	٧	١٦	١٩	٩	٤	٢	٣	٢	—	١	١
صفر	٣	—	٢	٣	—	—	١	—	—	—	—	—
المجموع	٥٦	٦٢	٢١٩	٣٥٦	٢٦٢	٣٢٩	٢٨٨	٢٨٤	٢٢٨	١٧٨	٢٠٢	٢٦١
المتوسط	٣٫٩	٣٫٧	٤٫٠	٤٫١	٤٫٧	٥٫١	٥٫١	٦٫٠	٦٫٩	٧٫٠	٨٫٠	٩٫٥

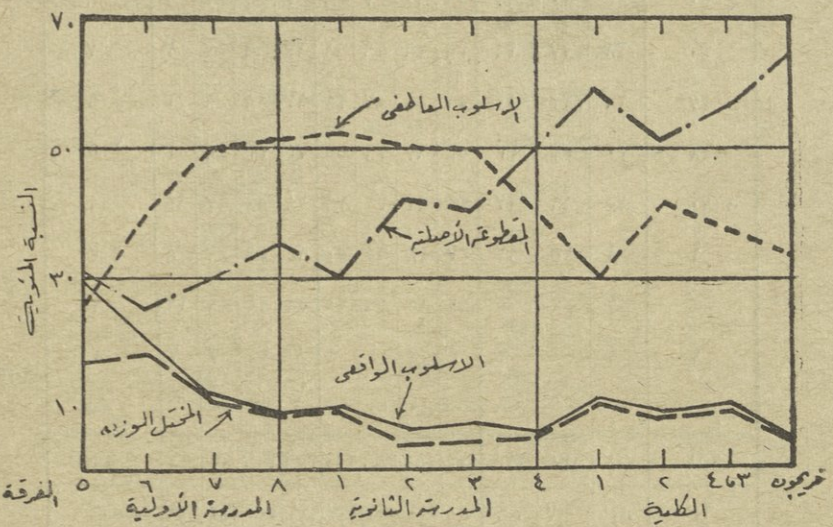
فقد اختار الباحثون عدة مقطوعات من أجود الشعر لمشاهير الشعراء ، ثم وضعوا لكل مقطوعة منها نظماً جديداً بأساليب مختلفة ، أحدها عاطفى والثانى واقعى والثالث فيه خروج عن الوزن . وعرضوا تلك الأساليب المختلفة مع المقطوعة الأصلية على الطلبه الذين تفاولهم الاختبار ليختاروا منها مايرونه

(*) تدل على الأوسط .

أجملها وأردأها فى نظرهم ، وكانت تقاس درجة الطالب بعدد المرات التى اختار فيها المقطوعة الأصلية كأجمل المقطوعات .

والجدول رقم (٣٨) يبين عدد المرات التى اختار فيها الطلبة المقطوعات الأصلية التى عددها ١٣ . وكان الطلبة يتألفون من مجموعة متدرجة من الفرقة الخامسة الأولية إلى خريجى الجامعة .

ويتبين من الجدول أن التمييز الفنى بين هذه المقطوعات ينضج تدريجيا ، وأن هناك اختلافات فردية واضحة . ومثال ذلك أن تلميذاً فى إحدى الفرق العالية بالمدرسة الثانوية حصل على الدرجة النهائية ، بينما واحد من خريجى الجامعة بقسم اللغة الانجليزية لم يحصل إلا على درجة واحدة .



(شكل ٤٨)

النسبة المئوية للتلاميذ الذى فضلوا (١) الأسلوب العاطفى (٢) المقطوعة الأصلية (٣) الأسلوب الواقعى (٤) المختل الوزن .

[from Abbott & Trabue].

وبتحليل أرقام الجدول نصل إلى نتائج أكثر قيمة . فشكل (٤٨) يبين النسبة المئويه فى كل مرحلة دراسية للأشخاص الذين اختاروا أسلوبا معينا من الأساليب الأربعة فى المقطوعة الواحدة (أى الأساليب العاطفية ، والواقعية ، والخارجة عن

الوزن ، والأصلية) كأحسن أسلوب فى نظرهم . فنجد أنه ابتداء من الفرقة السادسة الأولية حتى الثالثة من المدرسة الثانوية كان الاختيار سائداً فى الأسلوب العاطفى ومفضلا على المقطوعة الأصلية الممتازة . وكان هذا الاتجاه سائدا أيضا بين المراهقين فى جميع الفرق .

ويلاحظ أيضاً أن المقطوعات المختلة الوزن كان لها أسوأ الوقع . ولعلنا نذكر أن « الشعور » بالنغم يظهر حتى بين أطفال الحضانة .

العوامل التى تؤثر فى نمو التقدير الجمالى :

إن التطور الجمالى جزء من النمو العام والتغير الذى يعترى الفرد . ولهذا نكتفى بالإشارة إلى العوامل الهامة التى تؤثر فى هذا التطور . فمن البديهى ان المحيط الذى يتميز بالجمال يؤثر فى التطور الجمالى ويقويه . وهناك من الأدلة ما يشير إلى أن الأطفال الممتازين فى تذوق الجمال يأتون من بيوت أحسن شكلا ونظاماً من الأطفال المتأخرين فى هذه الناحية . وسنجد فى الفصل الحادى عشر أن التطور الجمالى أسرع خطى بين أطفال المدارس التى فى الأحياء الراقية .

وقد تبين أن هناك علاقة موجبة وإن كانت منخفضة بين القدرة العقلية العامة والقدرة الجمالية ، وتبلغ هذه العلاقة ٢٠ر [٤٢] ويتضح من هذه العلاقة أن الأطفال الذين دون المستوى العادى يستطيعون اكتساب بعض المهارات الفنية البسيطة مع مقدرة محدودة فى التقدير الجمالى [٤٥] .

والناس المتفوقون من الوجهة الفنية يكونون عادة متفوقين فى قدرتهم العقلية مع مراعاة أن هناك عوامل كثيرة تتدخل فى القدرة الفنية مثل حدة الإحساس والمهارات الحركية المناسبة وقوة الإدراك الحسى والتخيل والتقدير الجمالى [٤٩] .

ومن النتائج التى تهم المدارس بصفة خاصة أن كثيراً من الجهود التى يقصد بها تنمية الذوق الجمالى تذهب أدراج الرياح . فالمقطوعات الأدبية الخالدة التى لا يستطيع التلاميذ فهمها لن تكون قراءتها باعثة على تقدير الأدب الرفيع .

ولا يجب أن يغيب عن بالنا أن المدرسة والمنزل جزء من المجتمع والثقافة السائدة وأن القيم هى محصلة للبيئة الاجتماعية من كل نواحيها . فالقيم الجمالية دائمة التغير ، ويسهل علينا أن نلاحظ ذلك فى الموازنة بين موسيقى اليوم وموسيقى الجيل الماضى ، وكذلك فى الأدب أو التصوير أو العمارة . وما أبعد الفرق بين ما نميل إليه اليوم فى ملبسنا وأثاثنا ، بل وفى أشكال أجسامنا وقوامنا مما كان عليه ذوقنا منذ بضع عشرات من السنين . وهـذه الفروق ملموسة أيضاً عند الموازنة بين الأمم المختلفة . فالموسيقى والفن والعمارة التى تسود أمريكا اليوم غير السائدة المفضلة فى روسيا مثلا أو الصين ، بل ان أساليب الحياة لتختلف من بلد إلى آخر فى الأمة الواحدة كما تتغير بسرعة . وليست هذه العوامل الاجتماعية وحدها هى التى تؤثر فى تطور الذوق الجمالى بل إن حياة الإنسان النفسية الدائمة التفاعل ذات أثر عظيم . فالخبرات والتجارب الجمالية شخصية مرتبطة بالفرد وتنبعث من أصول كثيرة مختلفة .

فالطفل قد يوهب حساسية شديدة فى سمعه أو بصره ، أو مهارة يدوية ، أو حسناً فى الصوت . وبذلك يغدو نشاطه الفنى طبيعياً له كما يبدو اللعب العادى العادى بالنسبة لسائر الأطفال . والطفل الخجول المنزوى قد يجد فى الرسم أو الكتابة مهرباً من سائر أنواع النشاط الأخرى التى تتطلب الاندماج مع الناس ولكن المعلم القادر يستطيع أن يخرج بهذا الطفل من انزوائه إذا جعل غيره من الأطفال يظهرون تقديراً لعمله ويشهدون له بمهارته فيتبوأ مكانته بينهم ، ولعل فى هذه الحالة فرصة كبيرة للأطفال المصابين بعجز جثمانى . هذا وإن الكبت الانفعالى قد يجد له متنفساً فى الابتكار الفنى (١) .

ومادامت جهود الفرد الفنية شخصية إلى أبعد حد كما ذكرنا ، فإن السخرية منها

---

(١) ولعل التعبيرات التى يضعها الفنان فى القصة أو الرسم أو التمثيليات كفيلة بالكشف عن كثير من المشاكل الانفعالية .

أو النقد الشديد الذى يوجه إليها قد يصيب صاحبها بصدمة عنيفة ربما أدت إلى عجزه عن متابعة الانتاج والتعبير . ويذكر المؤلفان حالة صبى سخر منه معلم الموسيقى على مشهد من إخوانه بسبب خطأه فى الغناء فلم يستطع بعد ذلك أن يشترك فى النشاط الموسيقى بالمدرسة .

وعلى العكس من ذلك فإن التشجيع اللبق يضع دعائم ثابتة لهذا التطور الجمالى ويأتى فيه بنتائج باهرة ، ويستطيع القارئ أن يعود فى هذا الصدد إلى حالة الفتاة التى ذكرت فى الفصل الذى يبحث فى القدرات وقد نمت فيها قدرة فنية فذة نتيجة لظروفها العائلية، وإنا لنرى أن التربية الفنية يزداد اهتمامها تدريجياً بالأسس النفسية ، وهذه مقتطفات تؤيد ذلك :

« إن الفن أمر ذاتى فهو يتعلق بشكل مباشر بالأفراد والجماعات ، وبالمدركات الحسية التى تثير انفعالات نفسية ، وبالرغبات الملحة ومواطن الحب والكراهية. وإن النجاح فى الفن يتوقف إلى درجة بعيدة على عوامل ذاتية غامضة فى الطالب والمدرس والفنان الناضج . وإن هذا الموقف ليدعوا إلى دراسة أكثر دقة وتجارب أكثر تنظيما فى سيكولوجية الفن من حيث علاقتها بعلم النفس العام »[١] .

التطور الجمالى والمدرسة :

فى ضوء ما تقدم لا بد وأن تكون مساهمة المدرسة فى التطور الجمالى أوسع مدى من مجرد دروس شكلية فى الموسيقى أو الرسم « فيجب أن يكون هدف التربية الفنية هو تنمية الشخصية . وان الحاجة الأساسية للفن تنبعث من ضرورته فى نواحى الحياة اليومية التى نلتقى بها فى البيت والمجتمع والتجارة والصناعة »[٢٧] فيجب أن تكون حجرات الدراسة ومبانى المدرسة جميلة جذابة ، وأن يكون النشاط الموسيقى بالمدرسة مبعثاً للابتهاج لا مجرد درس شكلى . فيجب أن تشمل

---

(١) Thomas Munro, Curator of Education [54] p.249.

التربية الجمالية اختيار الملابس ، وزخرفة غرف المنزل ، وتمييز موضوعات السينما الجيدة ، وبرامج الإذاعة المناسبة . وربما كانت موضوعات السينما والراديو أكثر أهمية من الوجهة العملية من شعر شكسبير فى المدارس .

وليس هناك من خلاف على أن للفن أثراً كبيرا فى توجيه الأطفال وتربيتهم — يتجلى ذلك فى تأثير السينما والقصص على خيال الشباب . فالفن وسيلة فعالة فى التوجيه الاجتماعى على وجه العموم . وليس تأثير الفن الدينى فى تاريخه الطويل على العقائد والمذاهب والتقاليد ببعيد عن الأذهان . كما أن أثر الاعلان أو الصور الكاريكاتوريه السياسية غنى عن البيان [٥٤] . فيجب إذن أن لا تنصرف الجهود فى التقدير الفنى نحو « مجرد التشدق العاطفى بجمال الصور وترويض التلاميذ على محبتها » أو تقتصر المهارة الفنية على رسم الأزهار أو عمل نماذج من الطين . ولكن يجب أن تكون دراسة الفن فى المدرسة الحديثة متجهة وجهة اجتماعية فعالة تهدف إلى حل عملى للمشكلات ، فمثلا عندما انتقلت احدى الفرق الدراسية إلى غرفة أخرى كان المكان الجديد لحقارته سيء الوقع جداً فى نفوسهم فتألفت لجان من التلاميذ وضعت تصميمات لتغيير لونها ورسمت صوراً لتعلق بها ، كما قامت بتغيير ترتيب الأثاث فيها وهكذا خلقت حجرة جديدة كانت باعثة على الرضا والارتياح (٥٤ صفحة ٥٣٧) . وهناك أمثلة أخرى عملية تستدعى استخدام القدرة الفنية . فتنظيم الصور على الحائط أو اللوحات المدرسية ، وكذلك تصميم الملابس ، وترتيب المائدة لحفلة من الحفلات — كل هذه مواقف تهيء فرصا كثيرة للابتكار الفنى .

وفى فصل آخر بأحدى المدارس الثانوية المختلطة تناول الأولاد والبنات بالمناقشة موضوع الذوق فى الملبس بصراحة أدهشت المعلم ، ولكنها كانت ذا آثار واضحة على مظاهر كثير من أعضاء جماعة الفصل فيما بعد . وبمثل هذه الوسائل يمكن أن نجد مجالا لدوافع الشباب وتوجيهها وجهة اجتماعية .

هذا وللعلاقات بين البيت والمجتمع والثقافة المحلية آثار متنوعة . فقد استطاعت

جمعية تضم الآباء والمدرسين والتلاميذ أن تضع تصميما لملاعب المدرسة وللجوار المحيط بها ، وفى بيئة أخرى كانت المدرسة تفخر بفرقتها الموسيقية أكثر من فخرها بفرقها الرياضية . فقد استعانت بعض المدارس الريفية بسيدات نرويجيات لتعليم النسيج اليدوى فكان ذلك موضع ابتهاجهن كما كان كسباً فنيا المدرسة والتلاميذ والبيئة .

وبمثل هذه الوسائل يمكن أن تتعاون المدرسة والبيئة على غرس الميول الجمالية ورفع مستوى الذوق السليم ، ولو روعيت الفروق الفردية بين التلاميذ وهيئت الفرص الجمالية المناسبة لميول التلاميذ وقدراتهم ، فإن الأمة تستطيع أن تتطلع إلى نهضة فنية فى مدارسها .

خلاصة

من الواضح أن الاتجاهات وسمات الخلق والحساسية الجمالية تتطور فى الأفراد بطرق معقدة ، ولكنها ذات خصائص مشتركة . فما هى تلك الخصائص ؟ وما النتائج المفيدة التى يمكن الوصول إليها من حيث الأساليب التى ينبغى أن يتبعها الناس فى تقدير مايحبون و يكرهون ، وفيما يقرونه أو يرفضونه من النواحى الخلقية ؟

ان النتائج المهمة العامة تتلخص فيما يأتى : —

١ — ان الاتجاهات والمثل العليا ، كما نتوقع ، تتطور وتتغير بتغير السن كما تختلف من فرد لآخر ، وقد تؤثر السمات الجسمية كالصحة والحيوية والقوة والجاذبية فى اتجاهات الفرد ومثله العليا إما بطريق مباشر ، و إما باتجاهات الناس وموقفهم من هذه السمات فيه . إن اتجاهات البيت ولاسيما الحياة الوجدانية فيه تؤثر تأثيراً فعالا فى اتجاهات أطفاله ومثلهم العليا ، وللمستوى الاقتصادى الاجتماعى والثقافة آثار متشعبة ذات أهمية عظمى ، وقد لايدرك الكثيرون أن آراءهم ومثلهم العليا وليدة مثل هذه الظروف . وتلعب نوع المادة التى يقرأها الفرد

والاذاعة والصور المتحركة دوراً هاما فى تحديد ما يحبه الناس أو يكرهونه من الأمور .

ومن خلف كل ذلك تعمل انفعالات داخلية فى الفرد بصفة مستمرة تضفى على اتجاهاته ومثله العليا صفة الثبوت و إن بدت للمشاهد متقلبة ، فاتجاهات الشاب ومثله العليا كثيراً ماتبدو عنيدة وبعيدة عن المعقول ، بينماتبدو أحيانا متغيرة لغير ما سبب ظاهر ، ولكن الالمام بالدوافع الأساسية التى ذكرناها فيما تقدم يلقى ضوءا على هذه الظواهر و يوضح أسبابها .

وان التجارب التربوية فى أمريكا والنجاح المروع للدعاية فى الخارج ليبين أن الاتجاهات والمثل العليا تتأثر إلى مدى بعيد بالوسائل التى توضع باحكام لهذا الغرض .

٢ — تتطور سمات الخلق وتتغير مدى حياة الانسان ، فالطفل الصغير يعلم دون أن يعرف السبب أن هناك أفعالا مباحة وأخرى ممنوعة . على أنه يتعلم تدريجيا تلك القواعد الأخلاقية و يتعرف حكمتها و يتبعها بقدر مايطيعها من يحيطون به . ويستطيع أن يشبع رغباته دون أن يخرج على تلك القواعد لأن مثله العليا تقوم على تأيدها فلا يشعر بعنت ولا إرهاق ولا كبت انفعالى .

وبالجملة فإن برنامج التربية الخلقية يجب أن يتناول وضع القواعد الأخلاقية المعقولة المتمشية مع الواقع ، وتدريب الأطفال على تعود تلك القواعد مع شرح أهدافها منى استطاع الأطفال إدراك ذلك . وعلى التربية الخلقية أن تهىء الجو الملائم للسلوك الحسن ، وان تغرس وتقوى المثل العليا التى تؤازر ذلك السلوك ، كما عليها أن تحافظ على صحة الأطفال النفسية والجسمية .

٣ — يبدأ التطور فى مستوى الذوق فى عهد مبكر جداً . فمنذ طفولة المهد ينجذب الأطفال للأشياء البراقة والنغم والأغانى البسيطة .

وينمو التقدير الجمالى والمهارات الابتكارية مع السن متمشية مع اتجاه النمو

العام . وهنا أيضاً يبدو بوضوح أثر البيت والجوار والثقافة فى هذا النمو .

هذا و إن الحياة الانفعالية هى مفتاح الكثير مما يغلق علينا فهمه . وهناك من الأدلة ما يثبت أن المدرسة الحديثة تستطيع تنشيط النمو الجمالى فى تلاميذها وفى المجتمع .

ولو أننا تأملنا تطور الاتجاهات والسمات الخلقية والذوق الجمالى لوجدناها كلها جزءاً من عملية النمو والتغير العامة التى تعترى الفرد والتى وفيناها تفصيلا فى الأبواب السابقة . كما نلاحظ أن الأوساط الاجتماعية المختلفة التى يتقلب فيها الفرد هى أكثر العوامل الفعالة أهمية فى تحديد طبيعة هذا النمو واتجاهات تطوره .

وأخيراً ان فى حياة الانسان الانفعالية الخاصة به يكمن السر فى الاتجاه الذى تأخذه دوافع الفرد واتجاهاته ونواميسه الخلقية وتقديراته الجمالية عند تفاعلها مع البيئة التى تحيط به .

مراجع الفصل التاسع

(1) Abbott, Allan, and Trabue, M. R., A measure of ability to judge poetry, Teach. Coll. Rec , 1921, 22, 101—126.

(2) Annis, A. D , and Meier, N. C., The induction of opinion through suggestion by means of planted content, J. Soc. Psychol., 1934, 5, 65—81.

(3) Armstrong. C. P., Some mental and social inadequates, J. Abn. & Soc. Psychol., 1935, 30, 371—383.

(4) Arndt, C. O., and others, Americans All: Studies in Intercultural Education, National Education Association, Washington, 1942, 385 pp.

(5) Baker, G. D , and Raths, Louis, Experiencing the realities of the social order, Educ. Res. Bull., 1938. 17, 173—208.

(6) Banks, A. K., An evaluation of students' attitude developed through homemaking instruction in the secondary schools of Oklahoma, J. Exp. Educ., 1940, 8, 368—376.

(7) Bateman, R. M., and Remmers, H. H., Attitudes of high school freshmen toward occupations of their choice before and after studying the occupation by means of a career book, J. Educ. Psychol., 1940, 30, 657—666.

(8) Bateman, R. M., and Remmers, H. H., A study of the shifting attitude of high school atudents when subjected to favorable and unfavorble propaganda, J. Soc. Psychol., 1941, 13, 395—406.

(9) Blos, Peter, The Adolescent Personality, Appleton-Century, New York, 1941, 517 pp.

(10) Blumer, Herbert, aud Hauser, P. M., Movies, Delinquency, aud Crime, Macmillan, New York, 1933, 233 pp.

(11) Bolton, E. B., The effect of knowledge on attitude toward the Negro, J. Soc. Psychol., 1935, 5, 68—90.

(12) Briggs, T. H., and others, The Emotionalized Attitudes: The Contribution of Research to Teachers Concerned with Learning, Conduct, and Character, Bur. Publ., Teachers Coll., Columbia Univ., New York, 1940, 107 pp.

(13) Buck. Walter, A measurement of changes in attitudes and interests over a ten-year period, J. Abn. & Soc. Psychol., 1936, 31, 12—19,

(14) Bugelski, Richard, and Lester, O. P., Changes in attitudes in a group of college students during their college course and after graduation, J. Soc Psychol , 1940, 12, 319—332.

(15) Cantril, Hadley, The Psychology of Social Movements, Wiley, New York, 1941, 274 pp.

(16) Cherrington, B. M., Methods of education in international attitudes, Teach Coll. Contrib. Educ , 1934, No. 595, 123 pp.

(17) Daniels, P. C., Discrimination of compositional balance at the pre-school level, Psychol. Monog., 1933, 45, No. 200, 1—11.

(18) Davis, Allison, and Dollard, John, Children of Bondage, American Council on Education, Washington, 1940, 299 pp.

(19) Davis, Jerome,Testing the social attitudes of children in the government schools in Russia. Amer. J. Sociol , 1927, 32 947—952.

(20) Davis. Jerome, A study of one hundred and sixty-three outsanding communist leaders, Amer. Sociol. Soc. Publ., 1929, 42—45.

(21) Dimock, H. S., Rediscovering the Adolescent, Association Press, New York, 1937, 287 pp.

(22) Dow, Mildred, Playground behavior differentiating artistic from non-artistic children, Psychol. Monog., 1933, 45, No. 200, 82—94

(23) Farnsworth, P. R., and Beaumont, H., Suggestion in pictures, J. Genet, Psychol,, 1929, 2, 363—366.

(24) Faulkner, Ray, Educational research and effective art teaching, J. Exper. Educ., 1940, 9, 9—22.

(25) Fay, P. J., and Middleton, W. C., Certain factors related to liberal and conservative attitudes of college students: sex, classifcation, fraternity membership , major subjects, J. Educ. Psychol., 1939, 30, 378—390,

(26) Fay, P. J., and Middleton, W. C., Certain factors related to liberal and conservative attitudes of college students, J. Soc. Psychol., 1940, 11.91—105,107—109

(27) Fine and applied arts, commercial education and home and family living, Rev. Educ. Res., 1941, 11, No. 4, Part 1, 363—417.

(28) Frazier, E. F., Negro Youth at the Crossways, American Council on Education, Washington, 1940, 301 pp.

(29) Glueck, Sheldon and Eleanor, One Thousand Juvenile Delinquents, Harvard Univ. Press, Cambridge, 1934, 341 pp.

(30) Grippen, V, B., A study of creative artistic imagination in children by the constant contact procedure, Psychol. Monog., 1933, 45, No. 200. 63—81.

(31) Harrower, M. R., Social status and moral development of the child, Brit J. Educ. Psychol., 1934, 4, 75—95.

(32) Hartshorne, H., and May, M. A., Studies in the Nature of Character, Macmillan, New York, Vol. 1, 1928, 396 pp.; Vol. 2, 1929, 559 pp.; Vol. 3, 1930, 503 pp.

(33) Healy, William, and Bronner, Augusta, New Light on Delinquency and Its Treatment, Yale Univ. Press, New Haven, 1937, 226 pp.

(34) Heron, E. M., Study of the attitudes of secondary school pupils to

poetry and prose; their likes, dislikes and preferences, with a list of favorite authors, Scot. Educ. J. (supplement), 1929, 12, 1—10.

(35) Horowitz, E. L., The development of attitude toward the Negro, Arch. Psychol., 1936, 28, No. 194. 47 pp.

(36) Horowitz, E. L. and R. E., The development of social attitudes in children, Sociometry, 1938, 1, Parts 2 and 4, 301—348.

(37) Jersild, A T., Child Psychology, Prentice-Hall, New York, rev. ed., 1940, 592 pp.

(38) Jersild, A. T., and Bienstock, S.F., Development of rhythm in young children, Teach. Coll. Contrib. Educ., 1935, 1935, No. 22, 97 pp.

(39) Johnson, C. S., Growing Up in the Black Belt, American Council on Education, Washington, 1941, 360 pp.

(40) Kangley, Lucy, Poetry Preferences in the Junior High School, Bur. Publ., Teachers Coll., Columbia Univ., New York, 1938, 153 pp.

(41) Katz, D., and Allport, F. H , Students' Attitudes, Craftsman Press, Syracuse, 1931, 408 pp.

(42) Koshuk, R.P., Social influences affecting the behavior of young children, Monog. Soc. Res. Child Devel., 1941, 6, No. 2, 71 pp.

(43) Kroll, A., The teacher's influence on the social attitude of boys in the twelfth grade, J. Educ. Psychol., 1934, 22, 288—298.

(44) Kulp, D. H., and Davidson, H. H., Sibling resemblances in social attitudes, J. Educ. Sociol., 1933, 7, 133—140.

(45) Lewerenz, A. S., Artistic ability of twenty feeble-minded children as measured by objective tests, Educ. Res. Bull., 1930, 9, No. 10, 12—14.

(46) McFarland, M. B., Relationships between young sisters as revealed in their overt response1, J. Exper. Educ., 1937, 6, 173—179.

(47) Mead, Margaret, Coming of Age in Samoa: A Psychological Study of Primitive Youth for Western Civiilzation, Morrow, New York, 1928, 497 pp.

(48) Mead, Margaret, Cooperation and Competition Among Primitive Peoples, McGraw-Hill, New York, 1937, 531 pp.

(49) Meier, C. N., Art in Human Affairs, McGraw-Hill, New York, 1942, 212 pp.

(50) Minard, R. D., Race attitudes of Iowa children, Univ. Iowa Stud. Char., 1931, 4, No. 2., 101 pp.

(51) Monroe, W. S. (ed.), Encyclopedia of Educational Research, Macmillan, New York, 1941, 1344 pp., see articles on attitudes, art education, character education, etc.

(52) Morrison, J. G., Children's Preferences for Pictures, Univ. of Chicago Press, Chicago, 1935, 50 pp.

(53) Mott, S. M., The development of concepts, a study of children's drawings, Child Devel , 1936, 7, 144—148.

(54) Munro, Thomas, and others, Art in American life and education, 40th Yrbk. Natl. Soc. Study Educ., 1941, 819 pp.

(55) Murchison, C. (ed.), Handbook of Child Psychology, Clark Univ. Press, Worcester, 2nd ed., 1933, pp. 482—534.

(56) Murphy, Gardner, Murphy, L. B., and Newcomb, T. M., Experimental Social Psychology, Harper, New York, rev. ed., 1937,1121 pp.

(57) Newcomb, T. M., and Svehla, G., Intra-family relationships in attitude. Sociometry, 1937 1, 180—205.

(58) Newell, H. W., A further study of maternal rejection, J. Orthopsychiat., 1936, 6, 576—589.

(59) Peterson, R. C , and others, Motion Pictures and the Social Attitudes of Children. and Conduct and Attitudes of Movie Fans, Macmillan, New York, 1933, 216 pp.

(60) Polier, J. W., Everyone's Children, Nobody's Child, Scribner, New York, 1941, 331 pp.

(61) Remmers, H. H., and others, Studies in attitudes, Stud. Higher Educ., 1934, 26, 112 pp. and 1936, 31, 298 pp.

(62) Remmers, H. H., and others, Studies in Higher Education, Purdue University, 1938, 34, No. 3, 151, pp.

(63) Sherif, M., An experimental study of stereotypes, J. Abn. & Soc. Psychol., 1935, 29, 371—375.

(64) Sherif, M., The Psychology of Social Norms, Harper, New York, 1936, 209 pp.

(65) Shuttleworth, F. K., The Adolescent Period. National Research Council, New York, 1938, 246 pp.

(66) Sisson, E. D., Suggestion in art judgment, J. Gen. Psychol., 1938, 18, 433—435.

(67) Smith, M. M., Comparative social attitudes, J. Educ. Psychol., 1938, 28, 681—693.

(68) Stott, L. H., Parental attitudes of farm, town, and city parents in relation to certain personality adjustments in their children, J. Soc. Psychol , 1940, 11, 325—339.

(69) Taft, D. R., Nationality and crime, Amer. Sociol. Rev., 1936, 1, 724—726.

(70), Telford, C. W , An experimental study of some factors influencing the social attitudes of college students, J. Soc. Psychol., 1934, 5,421—428.

(71) Thompson, C. E., The attitudes of various groups toward behavior problems of children, J. Abn. & Soc. Psychol., 1940, 35 120—125.

(72) Voelker, P. F., The functions of ideals and attitudes in social education: an experimental study, Teach. Coll. Contrib Educ., 1921, No. 112, 127 pp.

(73) Voss, M. D., A study of the conditions affecting the functioning of art appreciation process at the child level. Psychol. Monog., 1936, No. 1, 1—39,

(74) Watson, Goodwin (ed.), Civilian Morale, Houghton Mifflin, Boston, 1942, 463 pp.

(75) Whitford, W. G., An Introduction to Art Education, Appleton-Century, New York, 1937, 391 pp.

(76) Wilke, W. H., An experimental comparison of the speech, the radio, and the printed page as propaganda devices, Arch. Psychol., 1934 No. 169, 32 pp.

(77) Williamson, H.C.,and Remmers, H.H.,Persistence of attitudes conrrncerning conservation issues, J. Exper. Educ., 1940, 8, 354—361.

(78) Wood, Edith, Slums and Blighted Areas in the United States, Govenment Prinitng Office, Washington, 1935, 126 pp.

(79) Zachry, C. B., and Lighty, M., Emotion and-Conduct in Adolescence, Appleton- Century New York, 1940, 563 pp.

الفصل العاشر

الطفـــل الفرد

قد بينا فى الفصول السابقة أن الأفراد يختلفون اختلافات واسعة من حيث النمو ، والحالة الصحية ، والقدرات ، والميول ، والتكيف الانفعالى ، والتطور الاجتماعى ، والمثل العليا . و بقى علينا أن نؤلف بين هذه النواحى المختلفة لنبين أثرها مجتمعة فى تكوين شخصية الطفل كفرد .

فكل طفل مركب فريد فى ذاته من تلك السمات ، وفوق ذلك فإنه ينمو و يتطور بطريقة خاصة به وحده ، ولذلك كان الاتجاه الصحيح فى تربية الأطفال أن تدرس مميزات كل منهم على حدة ، وأن يكون المعلم قادراً على تفهم أسباب هذا التطور والعوامل التى تؤثر فيه . و بهذا وحده يستطيع أن يهيىء المجال الذى يتفق مع قدرات الطفل ، والأصدقاء الذين يتناسبون معه ، والاتجاهات التى تتآلف مع استعداداته و إمكانياته . وانه لخليق بأن يصنع المعجزات بهذه الدراسة . فقد يتحول صبى على يديه من خجول متردد إلى زعيم قائد نتيجة لكشفه عن قدرة كانت فيه لم تتح لها فرصة الظهور ، وقد ينقلب آخر من التمرد إلى التعاون ، وقد يسدى المعونة والتوجيه لغيره فيكون فى مستقبل حياته بارزاً فى مجتمعه وشاكراً لمعلمه ما أداه نحوه . وكل هذه الأمثلة وغيرها تبعث فى نفسه النشوة التى يبعثها العثور على كنز من الذهب . وكثير من المعلمين يعجزون عن إدراك الفروق الدقيقة بين تلاميذهم لأنهم لا يعرفون الطريق لدراستها .

وهم لا يفرقون بين الأطفال إلا كما يفرق الزائر لبلاد الصين بين أهليها ، فكلهم أمامه سواء ما خلا الفروق الواضحة البديهية .

وان أكثر المعلمين غالباً ما لا يفطنون إلى العوامل الفعالة التى تتحكم فى سلوك الأفراد : كالبيئة التى تعد الصبى وتدربه على الإجرام ، أو الأب المتسلط الذى يخمد فى ابنه جذوة الحماس والطموح .

وإن كل ظاهرة يتناولها البحث والدراسة تبرز كثيراً من الفروق كما تظهر الأسباب التى أدت إليهـا . وكلما دقّ البحث وتقدمت أساليبه واتسع نطاقه ازدادت هذه الحقائق وضوحاً وجلاء . ولذلك كان أول ما نعنى به فى هذا الفصل الوقوف على طرق الدراسة العميقة المنتجة للأطفال كأفراد ، ونتطرق من ذلك إلى دراسة حالات تعتبر كنماذج لمختلف طوائف الأطفال الذين يلقاهم المعلم فى مهنته ، وننتهى أخيراً بالوسائل التى تتبع فى معاملة كل طفل على انفراد . وقد أجرى بحث دقيق على الفرقة الخامسة بإحدى المدارس الأولية ، فتبين من نتائجه أن هنـاك اختلافات كبيرة بين أفرادها مع صغر مجموعتهم ومع تساويهم فى المستوى التعليمى والبيئة المحيطة بهم .

وتجدر الإشارة هنا إلى أن أطفال هذه المدرسة كانوا يأتون إليها من منطقتين أولاهما مكونة من بيوت معدة لسكنى عائلة واحدة وأغلب الآباء فيها أصحاب متاجر صغيرة أو موظفون ببعض المـكاتب ، وقليل من الأمهات يشتغلن ليكفلن معاشهن . وكانت الأسر قليلة الأفراد على العموم ومتوسط تعليم الوالدين يصل إلى المرحلة الثانوية على الأقل . ولـكن بعض التلاميذ كانوا يأتون من ضاحية حقيرة حيث تقيم أسرتان أو ثلاثه فى مسكن واحد . وكان أغلب الآباء و بعض الأمهات يعملون فى مصنع قريب وكانت الأسر كثيرة عدد الأفراد ، كما كانت تدل أسماؤهم على أنهم مهاجرون حديثون . وفى الفرقة المذكورة كان الأطفال يتراوحون فى أعمارهم بين التاسعة والثالثة عشرة ، وفى أطوالهم بين ٤٧ و٦٠ بوصة ، وفى أوزانهم بين ٥٥ و ١٠٣ رطلا . وكان عدد الأطفال الذين تناولهم البحث ٣٤ وجد منهم ٧ مصابون بعيوب ظاهرة فى أبصارهم ، وأحدهم به صمم خفيف ،

٤ لهم أسنان معيبة ، ٣ بهم زوائد أنفية ، وواحد مصاب بالكساح ، ٨ يعانون من سوء التغذية ، ٥ أصيبوا فى وقت ما بأمراض خطيرة ، وكان بينهم بنتان بالغتان .

وقد اختلفت نسب الذكاء فى الفرقة من ٦٨ ـ ١٤٧ ، وظهر بين الأطفال اثنان عندهم قدرة موسيقية واضحة ، وواحد له موهبة فى الرسم ، ٤ عندهم مهارة ممتازة من الناحية الميكانيكية .

ودلت اختبارات المواد الدراسية على أن قدرتهم فى القراءة تختلف من مستوى الفرقة الثانية إلى التاسعة ، كما وجدت اختلافات فى المواد الأخرى على هذا المدى المتسع . وكما يتوقع من نتيجة اختبارات المواد الدراسية ، وجدأن بعض الأطفال كان لهم شغف بالقراءة بينما البعض الآخر لا يميلون إليها مطلقاً .

وكان أغلب الأولاد مغرمون بلعب كرة الساحة ولكن واحداً منهم كان يقضى كل وقت فراغه فى أعمال النجارة ، وآخر كان ماهراً فى الأعمال الكهربائية وكانت مهارته فى أجهزة الراديو ومثيلاتها ذائعة الصيت فى الحى الذى يسكنه .

وكانت إحدى البنات ترغب فى أن تكون ممثلة ، وأخرى ممرضة ، وثالثة مولعة بالفتيان لدرجة أنها كانت مشكلة سلوكية ، كما وجد بينهم صبى له سابقة فى السرقة مثبتة فى محكمة الأحداث .

وكان بينهم ثلاث أولاد فى مركز الزعامة من الباقين ، وواحد منعزل عن باقى المجموعة كأنه ليس منهم ، وظهرت من بينهم خمس بنات من سكان الحى الراقى قد كوّن رابطة تهدف إلى احتقار زملائهن من الحى الآخر ، وظهر أربع أولاد من الحى الفقير كانوا أعضاء فى عصابة ، وكان بين أطفال الفرقة ولد هو الوحيد لأمه الرائدة الاجتماعية فى المدينة فاعتبره الأولاد مخنثاً . ولكن المعلم كان

يؤثره على غيره نظراً لمركز أمه الاجتماعى ، وكان الولد يقابل ذلك ببذل الجهد لاسترضاء هذا المعلم لأن الأولاد الآخرين لا يحبونه مما زاد فى حفيظتهم عليه .

والواقع أن هذه الفرقة كانت مجتمعاً خليطاً مكوناً من أفراد مختلفين لكل منهم مشكلة فريدة به ، ولكن المعلم كان غافلا عن معظم هذه الحقائق ، فكانوا بالنسبة إليه مجموعة واحدة مؤلفة من ٣٤ طفلا متقارب بين فى السن متماثلين فى الشكل يحضرون إليه كل صباح ، ومهمته أن يحتفظ بهم فى الفصل ساعات النهار المقررة لينصرفوا بعد انقضائها فيستريحوا ويريحوا .

أساليب دراسة الطفل الفرد

إن خير طريقة لدراسة الأفراد دراسة عميقة هى التى يمكن تسميتها (طريقة دراسة الحالة) والغرض منها الوثوق من تجمع المعلومات من مصادرها المختلفة ثم تنظيمها واكتشاف العلاقة بينها حتى يمكن تكوين صورة كاملة عن الفرد كمخلوق يحاول بطريقة فعالة تكييف نفسه للبيئة التى يعيش فيها . ومع أن جمع المعلومات عمل مألوف فإن الهدف الرئيسى لطريقة دراسة الحاله ، وهو النظر إلى الفرد كوحدة كلية فى عالمه ، ينبغى أن لا يغفل .

ومع أنه من غير الممكن أن تقوم المدرسة بهذه الدراسة لكل طفل فى الفصل إلا أنه يجب على المدرس أن يلم بطريقتها حتى يمكنه أن يستخدمها فى الحالات التى تتطلب عناية فردية . وعلى المعلم أن يكون متفهماً لجوهر الطريقة وأن يدرك أن هذه الدراسة ضرورية للتفهم الصحيح للأطفال .

مادة البحث وطريقة تنظيمها فى دراسة الحالات :

لن تكون الدراسة موثوقاً بها إلا إذا شملت نواحى ثلاثة هى :

(١) البيئة التى نشأ فيها الفرد والتى يعيش فيها فعلا .

(ب) تاريخ أسرته ومركزها الاجتماعى فى الوقت الحاضر .

(حـ) تطور الفرد نفسه ومركزه الحالى ومشاكله .

فأول ما يوجه النظر إليه حالة الفرد الجسمية والاقتصادية والاجتماعية ومحيطه الثقافى فى ماضيه وحاضره ، فالظروف التى يعيش فيها تلقى ضوءا على حالته إذ هى التى جعلته فى وضعه الراهن .

فى أى نوع من أنواع المجتمع والجوار نشأ هذا الفرد ؟ هل كان فى منطقة ريفية أو قرية أو مدينة ؟ فى حى فقير أم فى منطقة سكنية طيبة ؟

وهل كان مقره ثابتاً أم متنقلا ؟ وما نوع المنزل الذى يسكنه ؟

هل الجوار الذى يعيش فى محيطه منتعشاً أم فقيراً ؟ وهل سكانه فلاحون أو عمال فى المصانع أو أرباب أعمال أو أصحاب مهن رفيعة ؟ هل يشتغل كثير من الأمهات لكسب العيش ؟ وهل توجد فيه ملاعب وأماكن للمقامرة وأماكن للعبادة ومحال للشرب ونواد ؟ وهل مرض السل فيه كثير الانتشار أم قليله ؟ وما حالة الإجرام ؟ وما أمر الثقافة ؟ وأساليب الحياة والأفكار ووجهات نظر الجماعة التى يعيش فيها الفرد ؟ وهل هذه الجماعة من المهاجرين الذين من عادة آبائهم التحكم فيهم ؟ أم هى مؤلفة من الآباء والأمهات الحديثى السن المتنورين الذين يحظى أبناؤهم بالاستقلال والحرية فى ظلهم ؟ وهل هم من رواد أماكن العبادة ؟ ولأى المذاهب ينتسبون ؟ وما هو الاتجاه السياسى لهذا المجتمع ؟ وهل لهم حرية فى اختيار نوابهم ؟ كل هذه المعلومات ذات أهمية فى دلالتها على الجو الثقافى الذى يؤثر تأثيراً قويا فى شخصية الفرد .

وننتقل فى بحوثنا بعد ذلك إلى حالة أسرة الفرد . فقد يكون قد ورث منها خصائص معينة فى تركيبه الطبيعى وقد يكون متأثراً لدرجة كبيرة ببعض أفراد أسرته ، فالأم العاقلة أو المتساهلة لدرجة التدليل ، والأخ الحنون أو الحقود لكل منهما أثر هام فى حياة الطفل . ويجب أن يحرص البحث على تجنب اغفال

الحقائق الهامة . ويمكن إتباع الخطوط الرئيسية التى سار عليها هذا الكتاب فى الفصول السابقة .

ما هى الحالة الجسمية والصحية للأسرة ؟ هل أكثر أعضائها ذوو حيوية وإقدام أم هم ضعاف خاملون ؟ هل تسودهم الصحة الطيبة أم يساورهم المرض وإذا كان الأخير فمن أى الأنواع ؟

ما هى قدرات أعضاء الأسرة ؟ وما مستوى تعليم الآباء و باقى الأفراد ؟ وما هى مهنتهم ودخلهم ؟ هل بين أفراد الأسرة من هو ذو صيت ذائع أو شهرة أو مهارة ، أم هل بينهم من هم ضعاف العقول ؟ هل بينهم أفراد ذوو قدرات خاصة أو عجز خاص ؟

وما هى ميول الأسرة فى الرياضة والقراءة والموسيقى والنشاط الاجتماعى والكنيسة وأعمال البر ونواحى الطموح ؟ أم هى أسرة تسير حيثما اتفق ؟ وما حالة التكيف الانفعالية ؟ هل الأسرة معروفة بالاكتئاب أم الابتهاج ؟

هل هى حادة الطبع أم لينته ؟ مقدمة أم محجمة ؟ لتحفظه أم مسايرة ؟ وهل هناك صراع فى الأسرة ؟ وهل يوجد بين أعضائها من هو منبع للاضطراب الانفعالى ؟

وما هو المستوى الاجتماعى للأسرة ونوع علاقاتها بغيرها ؟ هل تحتل مركز الزعامة ؟ هل هى سائرة نحو التقدم أو مائلة للتدهور ؟ وهل يصمها الناس بقصر النظر أو سوء السمعة ؟

هل هى مضطهدة بسبب الجنس أو الدين أو لسبب آخر ؟ أم هى نكرة أو منعزلة ؟ وما العلاقات بين أفراد الأسرة ؟ هل هى أسرة متهدمة غير منسجمة ؟ هل فيها طفل ذو حظوة ؟ أو ساكن أجنبى ؟

وأخيراً ما هى اتجاهات الأسرة ومثلها العليا ؟ هل هى مثالية فى أهدافها وغير عملية ؟ متزمتة فى الدين ؟ عنيدة أم خالية من الطموح والأهداف ؟ وهل

هناك صراع فى الاتجاهات والمثل العليا بين أفراد الأسرة ، كاختلاف أهداف الأم و بنتها على مستقبل الأخيرة ؟

ثم ننتقل بعد ذلك إلى بحث تاريخ حياة الفرد . وهنا يتكرر نوع الأسئلة التى وردت فى حالة الأسرة مع التعديل الملائم والتفاصيل اللازمة .

ما هو تاريخ تطور الفرد من حيث حالته الجسمية والصحية ؟ هل كانت ولادته طبيعية ؟ هل كان نموه الجسمى طبيعياً من حيث وزنه وطوله وسنه عند المشى والكلام والمراهقة ؟ هل أصيب بأمراض خطيرة وهل يعانى من عيوب فى البصر والسمع أو عوائق أخرى كالأسنان المعيبة أو اللوز المتضخمة أو الرشح المزمن أو سوء الهضم أو نقص الوزن ؟ وما حالته فى الوقت الحاضر — هل يبدو مملوءاً حيوية أم متداعى الصحة ، نشطاً أم هادئاً ؟ هل هو سريع التعب أم مسرف فى النشاط ؟ ما هو تكوينه الجسمى ؟ هل هو طويل أم قصير ؟ سمين أم رفيع ؟ ، متوافق فى حركته أم متعثر ؟ ما هو تشخيص الأطباء له إن وجد ؟

ما هى الدلائل على قدراته ؟ ما مدى نجاحه فى المدرسة ؟ هل أظهر قدرة خاصة أو عجزاً خاصاً فى الحساب مثلا أو الموسيقى أو الميكانيكا أو الناحية الاجتماعية ؟ هل اجريت عليه اختبارات للقدرة العامة أو الخاصة وما نتائجها ؟ وهل هناك دلائل أو ملاحظات أخرى على قدراته ؟ هل كان نموه العقلى سريعاً أم بطيئاً ؟ هل كانت هناك عوامل خاصة (كالتدريب أو التشجيع فى الموسيقى مثلا) ذات أثر فى نمو قدراته ؟

هل ميوله متنوعة ، متعددة أم قليلة ، متغيرة أم ثابتة ؟ وهل يفضل الألعاب النشطة أم الهادئة ؟ ما مدى قراءته ونوعها — الميكانيكا أم المغامرات أم الغراميات ؟ هل هو شغوف بعمله المدرسى وفى أى المواد ؟ وما هى ميوله المهنية ؟

وما هى حالته الانفعالية وطبيعة تطورها ؟ هل يبدو عليه آثار الفشل أو الميل إلى المشاكسة أو الخصومة العنيفة أو الغيرة أم يظهر عليه الود والتآلف ؟

هل هو جبان متردد تنهكه مخاوف خاصة أو متاعب معينة وهل هو مُنزوٍ ؟ هل هو سيء الطبع خسيسه يصعب كبح جماحه ؟ أم هو سلس القياد حسن الطبع واثق بنفسه ؟ هو هو مكتئب أم مبتهج ؟ هل تظهر عليه أعراض الكبت الانفعالى ؟ هل فى تاريخ حياته حوادث أو عوامل معينة تفسر مميزاته الانفعالية أو حدث تغير واضح فى حالته يشير إلى وجود تلك العوامل ؟

ومن الوجهة الاجتماعية : هل له منزلة بين أقرانه ؟ هل هو محبوب أم مكروه من معلميه أو أحد والديه ؟ هل هو قائد أم تابع أم مُنزوٍ ؟ وهل هو شديد اليأس أم مسرف فى الهدوء ؟ هل هو مستبد أم خائف وموضع للسخرية ؟ هل له عادات تضايق غيره أو تثيرهم ؟ هل تبعث أساليبه فى المعاملة على الاشمئزاز منه ؟ وهل سلوكه مرضى فى المجتمعات ؟ وهل يحسن الهندام ويتحلى بالذوق السليم ؟ هل كانت حياته الاجتماعية مستقرة عادية أم تأثرت بظروف خاصة كالتنقل من مكان إلى آخر ؟ ما هو مركزه فى الأسرة : هل هو الطفل الوحيد أو الطفل المرموق أو الطفل الأكبر ؟ وما موقفه حيال الجنس الآخر ؟ وما هى اتجاهاته ومثله العليا ؟ هل هو مثالى متطرف أم هوائى متقلب ؟ هل كان مصدراً للشغب فى المنزل أو المدرسة أو المجتمع ؟ هل يغش ؟ هل كان منحرفا فى سلوكه بطريقة ما ؟ وإذا كان كذلك فما الدوافع إلى هذا الانحراف والظروف التى أدت إليه ؟ .

وأخيراً فى ضوء الصورة التى ترسمها هذه المعلومات عن بيئة ذلك الفرد وأسرته ونموه ننتقل إلى تقدير شخصيته وتفسير الأسباب التى جعلته فى الصورة التى هو عليها ثم وصف ما يتبع بشأنه .

وقد يكون تقدير الفرد عملية سهلة : فهناك طفل أعرج وآخر ضعيف العقل

وفتاة فاشلة توجه كل جهودها نحو الاجتماع بالجنس الآخر ولكن تقف فى طريقها أم سوداوية صارمة .

غير أن هناك حالات ليست بهذه السهولة بل تحتاج إلى وزن دقيق لكل الدلالات التى تتعلق بها . فالفتاة « روث » التى ترغب فى ترك المدرسة — هل ترجع رغبتها هذه إلى أنها فى حاجة للمال (وهو السبب الذى تذرعت به) أو أن الصعوبة الحقيقية هى أنها لا تستطيع الاندماج فى المجتمع المدرسى أو أن برنامج المدرسة لا يتفق مع حاجاتها أو أنها ليست قادرة على المضى فى الدراسة ؟

وحالة هذه الفتاة تبين أن الحقائق الموجودة ليست كافية وحدها لمعالجة الحالة ، بل إن تفسير هذه الحقائق فى ضوء الموقف الكلى والشخصية بأكملها ضرورة لازمة ، فالموقف الحقيقى فى حالة هذه الفتاة أنها آتية من بيت محدود الموارد للالتحاق بمدرسة ثانوية فى ضاحية راقية حيث يعد البنات أنفسهن للالتحاق بالجامعة فيما بعد ، وجدت صعوبة فى تكيفها فى هذا الوسط .

وحتى تلك الحالة البسيطة حالة ذلك الطفل الأعرج تحتاج إلى شيء من التفسير : فلماذا كان هذا الولد على الرغم من عرجه الذى يعوقه عن كثير من الألعاب ولدا محبوبا بين أقرانه ، راغبا فى بذل الجهد ، وتلميذا قادراً على وجه العموم ؟ وللجواب عن ذلك نجد أن والديه قد علماه ألا يعبأ بعاهته ومهدا له فرصاً أخرى كالموسيقى حتى يوازى فيها مستوى زملائه. فهذه الحقيقة من الأهمية بمكان فى تفسير حسن تطور هذا الولد .

وبعد ذلك ننتقل إلى النقطة ذات الأهمية العظمى وهى وصف العلاج الذى يتبع فى ضوء هذه المعلومات مجتمعة . فتشخيص الحالة دون توفيق للعلاج عناء لافائدة فيه ؛ فمعرفتنا أن طفلا ما ضعيف العقل ، وآخر ضحية لتسلط الوالدين ، معرفة ذات قيمة قليلة مالم نتوصل إلى معالجة أمرهما . ويجب أن تكون التوصيات بالعلاج عملية يمكن تنفيذها فالتوصية بأن يوضح الطفل الضعيف العقل فى فصل

خاص حين يتعذر وجود مثل هـذا الفصل توصية لافائدة منها ، كما أن التوصية بايجاد عمل للطفل الضعيف العقل لاتؤتى ثمرة إلا إذا أمـكن العثور على العمل الملائم له . ولابد أن تدخل التوصية فى حسابها حاجاته من التريض والصحبة والتوجيه فى سنوات البلوغ المملوءة بالصعوبات وسنبحث نواحى التوجيه فى الـكلام عن طريقة دراسة الحالات فيما يلى .

كيفية دراسة الحالات :

ليس من الهين أن ندرس الحالات دراسة مستفيضة وافية ، فمن الخير أن نرسم الطريق الذى يجب اتباعه فى هذا الشأن ونبين الأخطاء ونواحى القصور التى يحتمل أن يتردى فيها الفاحص حتى يمكنه تجنبها .

ا — لعل ناحية القصور الشائعه فى نظرة المدرسة إلعادة إلى الطفل انصرافها إلى توكيد ناحية قدرته على أداء دروسه والتعامل مع مدرسه إلى . فالبطاقة المدرسية لاتحتوى عادة إلا على الدرجات فى العلوم المختلفة والسلوك وهذه الحقيقة هى التى تعبر عن وجهة النظر العامة للمدرسة . فليست هناك إشارة إلى سلوك التلميذ مع غيره من الجنسين فى المدرسة أو خارجها ولا إشارة إلى أسرته ومنزله وبيئته .

ب — وهناك خطأ آخر شائع (وهو جزء لايتجزأ من الملاحظة الأولى) هو أن المعلومات تستقى عادة من مصدر واحد كما أنها ليست وافية بالغرض . فهى تستمد فى المدرسة الإبتدائية من مدرس الفصل وحده ، وفى المدرسة الثانوية من المشرف فقط ، مع أن عـلاقة التلميذ بباقى المدرسين قد تـكون مختلفة كل الاختلاف .

ومما هو أشد خطورة أهمال الحصول على معلومات تتعلق بالمنزل أو الفشل فى الوصول إليها، إذ أنه لا يمكن اعتبار الدراسة لأى حالة دراسة وافية إلا إذا تحدث الفاحص بشأنها مع والدى التلميذ أو أحدهما ، ويفضل أن يكون الحديث

فى المنزل حتى يمكن تكوين فكرة واقعيـة عن طبيعة معيشته ، ولا بد من الوقوف على آراء الوالد واتجاهاته نحو ولده مهما كان نصيبها من الصحة أو الخطأ .

وهناك نقطة ضعف أخرى شائعة وهى أنه ما دامت هناك سلطة للمعلمين والآباء على الطفل فإن اتجاهاتهم نحوه قد تتأثر بموقفه من سلطتهم عليه ، ولذلك كان من المهم معرفة آراء رفاقه وغيرهم ممن يتعامل معهم . فهؤلاء قد يرون أن الولد لا عيب فيه ولـكنه ثائر فى البيت والمدرسة على المهنة التى اختارها له أبوه والتى يرى أنها لا تناسبه ، بينما يعرفون عن شاب آخر أنه على الرغم من علاقته الباعثة على الرضـا مع أمه المسرفة فى العطف عليه فإنه عربيد فى خارج البيت والمدرسة .

ومن المصادر التى يجب الاهتمام بها استشارة الطبيب كلما كان هناك اشتباه فى وجود مرض أو نقص جثمانى أدى إلى الحالة ، ومن حسن الحظ أن إهمال هذه الاستشارة أصبح أقل حدوثا .

حـ — ومن الأخطاء الشائعة أيضاً أن فحص الحالات لا يصل إلى عمق كاف بحيث يخترق حجب التبرير والوهم والتحيز التى يكشف عنها الفحص السطحى ويصل إلى الاضطرابات الانفعالية وأنواع الصراع الأساسية : فالفتاة « مارى » لم يكن السبب الذى من أجله تريد ترك المدرسة هو ضعف مواردها المالية — كما زعمت — بل لأنها لم تلق معاملة حسنة من الطبقة الاجتماعية التى كان مطمحها أن تتدمج فيها . كذلك لم يكن فشل الفتى « هنرى » فى القسم التحضيرى بالـكلية راجعاً إلى غباوة فيه بل لأنه أراد أن يعمل مزارعا بينما أراد له أبوه دراسة الحقوق ، وبالمثل لم تكن الفتاة « روزاليا » شاذة فى ميولها الجنسية أو الأخلاقية ، ولـكن هروبها كان ثورة على القيود التى كان يفرضها أبوها على حريتها ونفوراً من الفقر المدقع المخيم على منزلها . فمن ذلك تتبين أن دراسة الحالات ان لم تخترق تلك الحجب السطحية وتصل إلى تفهم حقيقى فإنها

تكون عديمة القيمة أو أسوأ من ذلك. كيف إذن يمكننا أن نتجنب تلك الأخطاء ؟ ان المنهج التوضيحى الآنى يساعد كثيراً على التوسع فى دراسة الحالة :

ا — اسم صاحب الحالة — عنوانه — سنه — مدرسه وفرقته — اسم الوالد أو ولى الأمر — اسم الفاحص — تاريخ الفحص .

ب — المشكلة .

حـ — مصادر البيانات : كالمعلمين ، الأم ، الأخت الكبرى ، الجيران ، محادثات ودية مع الطفل نفسه .

د — البيئة فى مختلف نواحيها الطبيعية والاجتماعية والاقتصادية والثقافية .

هـ — مميزات الأسرة وتاريخها :

الجسم والحالة الصحية — القدرات — الميول — التكيف الانفعالى — المستوى الاجتماعى — الاتجاهات — والمثل العليا .

و — تاريخ صاحب الحالة ومميزاته الراهنة :

الجسم والحالة الصحية — القدرات — الميول — التكيف الانفعالى — المستوى الاجتماعى — الاتجاهات والمثل العليا .

ز — التقدير والتفسير والتوصيات .

أما البيانات غير المناسبة أو المستقاة من مصدر واحد فمسألة يجب تلافيها . وعلى المدرس أن يتخذها قاعدة أساسية أنه لا يمكن فهم التلميذ على حقيقته إلا بعد زيادة منزله والوصول إلى بعض الدلائل عن طريق الملاحظة الدقيقة والتحدث إلى غيره من الأطفال والراشدين لمعرفة كيفية تعامله مع الناس خارج مدرسته ومنزله .

فيجب أن تتعدد مصادر البيانات فلا تقتصر على المعلمين وحدهم ، بل يصح أنه نشمل ناظر المدرسة ، والمدرب الرياضى ، وأمين المكتبة ، وبواب المدرسة ، فهؤلاء ربما يكونون قد لاحظوه فى بعض مواقف معينة فى الملعب أو خارج

المدرسة ، أو يكونون قد عرفوا بعض المعلومات عن أسرته مما يلقى ضوءاً جديداً على المشكلة . فبعض الملاحظات الصادرة عن الأطفال أو شيء من الحديث العابر فى اجتماعات الآباء والمدرسين قد تؤدى إلى الكشف عن عامل خفى له أثر على سلوك الطفل . على أن هذه المعلومات غير المباشرة لا تغنى عن الملاحظة المباشرة للطفل فى الحفلات والمجتمعات . وعلى الفاحص أن يتعرف على كل من يستطيع أن يساعد على تنوير الحالة .

ولا يجب إهمال البيانات الخاصة كالفحص الطبى أو اختبار القدرة العامة أو القدرات النوعية فقد تؤدى إلى نتائج حاسمة ، كما يجب البحث عن كل تقرير خاص بالطفل فى المدرسة أو محاكم الأحداث أو غير ذلك[1] .

ولا بد من الإشارة إلى أن اختراق حجب التبرير والتحيز للوصول إلى التوتر الانفعالى أو الدوافع أمر صعب المنال . وفى كثير من الأحوال يكون موطن الصعوبة فى اختراق هذه الحجب فى المدرس نفسه . ويقتضى هذا العمق مهارة فى الاستبار الشخصى بحيث ينطلق الشخص المستبَر فى الكلام فى غير تحفظ ولا تهيب . وهذه المهارة تتطلب وجود مميزات خاصة فى القائم بالعملية أهمها :

أولا : معرفة كافية — إن أمكن — بالشخص المستبَر حتى يمكن التقرب إليه على أساس من ميوله ودون اصطدام بوجهات نظره وعقائده .

ثانيا : الوقوف منه موقفاً ودودا مشبعا بالرغبة فى التعاون ، وصبر جميل على حمله على متابعة قصته بحرية تامة حتى تتاح الفرصة للانفعالات الكامنة والرغبات المكبوتة فى الظهور .

ثالثا : مهارة فى توجيه الأسئلة بحيث تؤدى إلى إظهار تلك المكنونات .

---

(١) ومن المعلوم أن المدرس لا يستطيع القيام بدراسات عميقة لعدد كبير من التلاميذ . فكثير من المعلمين لا يملكون القدرة أو الوقت أو الفرصة التى تمكنهم من هذه الدراسة . والواقع أن الدراسة المنتجة يجب أن يقوم بها باحث نفسانى أو شخص ذو خبرة ودراية بهذا العمل . غير أنه من الضرورى أن يدرك المدرس أهمية هذه الدراسة الصحيحة حتى يمكنه القيام بها إذا احتاج الأمر .

ففى حالة الفتاة « مارى » السابقة الذكر احتاج الاستبار الشخصى إلى جلستين طويلتين حتى تمكن الفاحص بقدر كبير من اللباقة . أن يعرف أن فشلها فى التكيف للمجتمع هو السبب فى رغبتها فى ترك المدرسة وكانت وسيلته فى ذلك التعليق العابر على العظمة الكاذبة التى يبديها بعض الناس .

والواقع أن الشخص المفحوص لا يجوز أن يعرف أنه تحت الاختبار أو الفحص . فينبغى أن نجعله ينظر إلى الموقف على أنه حديث عادى يتناول أموراً تمس الصالح المشترك .

ومما تجدر ملاحظته أن يمتنع الفاحص عن أخذ مذكرات أثناء هذا الاستبار، وأن يتجنب الأسئلة الشخصية قبل أن تتوطد العلاقة بينهما ، وأن لا يكثر من الكلام أو يلحف فى السؤال بل على العكس عليه أن يعطى الفرصة للمفحوص أن يتكلم فى حرية وثقة حتى يعاون على حل المشكلة . ولهذا يجب أن تصاغ الأسئلة فى سياق الحديث بطريقة طبيعية لا تثير الشك . فلا يجوز أن يجلس المعلم ممسكا بقلمه فى يده يصوب الأسئلة متتابعة نحو الوالد أو ولى الأمر .

ولعل فيما تقدم من الكلام ما يكفى للتوجيه العام فلننتقل إلى دراسة بعض الحالات حتى نلم بأساليبها .

أنماط الأفراد

على الرغم من أن كل فرد يختلف عن الآخر فإنه يمكن تقسيم الأفراد إلى أنماط ذات مميزات . فماهى أهم تلك الأنماط ؟ وكيف يمكن التمييز بينها ؟ وما الوسائل التى يجب اتباعها مع كل طائفة ؟

(١) بينما يمكن تمييز الحالات المتطرفة فان توزيع السمات مستمر. ففى الناس عدد من ضعاف العقول ولكن يوجد فيهم عدد أكبر ممن هم أقل من العاديين أو على الحد الفاصل ، وكذلك بعض الناس مضطربون فى انفعالاتهم ولكن الأكثرية عرضه لنوبات وقتية من الاضطراب ، وبعض الأطفال والمراهقين

جانحون مزمنون ، ولـكن كل فرد معرض للجناح حينا ما . ولا ريب أن القراء لو راجعوا أنفسهم لوجدوا أنهم سرقوا شيئاً ما ذات مرة، أو غشوا فى بعض المناسبات أو كذبوا عدة مرات أو انحدروا إلى نوع أو آخر من الجناح . فليس من السهل أن نميز طوائف منفصلة من ضعاف العقول أو عديمى الاستقرار أو الجانحين ، فالتمييز ما هو إلا تمييز فى الدرجة فقط ومن الصعب أن نصل إليه .

(ب) والنقطة الثانية أن الفرد لن يكون متسما بطابع يضعه فى طائفة مميزة لا يخرج منها بل إنه فى الواقع مزيج من جملة طوائف . فقد يكون دون المتوسط فى قدرته العقلية وكذلك ميالا إلى عدم الاستقرار فى انفعالاته وفى الوقت نفسه يجنح بين حين وآخر . ومن جهة أخرى قد يكون ممتازا فى عقله وجانحا فى نفس الوقت [1] .

(ج) والنقطة الثالثة وهى أكثرها أهمية أنه مهما تعقدت الحالة فإن صاحبها له هدف موحد : هو أن يبذل جهده ليصلح من شأنه ويصل إلى أغراضه ويحتل مكانا مرموقا فى هذا العالم . ولن نستطيع أن نفهم الفرد إلا إذا كان إدراكنا واضحاً عن دوافعه ومشاعره

الفرد المتوسط :

إن اكبر الطوائف عدداً وأكثرها تنوعا وأعصاها على الفهم الطائفة المسماة بالفرد المتوسط . وللتعريف بالفرد المتوسط نوضح النقطتين الآتيتين .

الأولى :

أن القارىء قد يظن أن الفرد المتوسط هو العادى بين الأفراد الذين يعرفهم ،

---

(١) يروى ترمان (٥٦) أنه كان بين مجموعة أطفاله الممتازين فتاة قضت فى شبابها بضع سنوات فى منزل للدعارة ثم تزوجت بعد ذلك من رجل محترم وعاشت عيشة مستقيمة .

ولكن الواقع أن الفرد المتوسط بين طلاب الكليات قد يكون فوق متوسط الناس فى مستواه الاقتصادى والاجتماعى ومحيطه الثقافى ، وفى قدراته وميوله واتجاهاته ومثله العليا .

الثانية :

أن المدى الذى يقع فيه الفرد المتوسط على جانب عظيم من الاتساع فقد يوجد ولدان فى سن الثانية عشرة ويزن احدهما ٦٠ رطلا والآخر ١٢٠ رطل ويكونان عاديين أو سويين. ونسب الذكاء للعاديين قد تتراوح بين ٨٠ ، ١٢٠ ، والعلاقات الاجتماعية قد تكون شديدة التباين . فمن الطبيعى أن يكون بعض الأطفال اجتماعيين لدرجة عظيمة وآخرون متحفظين .

حالة : الفتى « جيمس » واحد بين السواد الأعظم من الأفراد المتوسطين سن ١٧ سنة وفى الفرق الدنيا من المدرسة الثانوية .

المشكلة :

الاختيار المهنى وعدم الاهتمام بالعمل المدرسى .

مصادر المعلومات : مدرسى الفنون الصناعية ، الأم ، الأخت ، مدرس سابق له صلة بالأسرة ، والفتى نفسه .

البيئة : طبيعيا واقتصاديا واجتماعيا وثقافيا : —

يعيش الفتى فى مدينة صغيرة تعدادها حوالى ٢٠٫٠٠٠ شخص ، وفيها ورشة للسكك الحديدية وبعض الصناعات المتوسطة . والحى الذى يسكنه مؤلف من منازل صغيرة تتسع لأسرة أو اسرتين فى حالة غير مرضية . وأغلب السكان ممن استوطنوا المكان منذ أجيال ولكن بينهم مهاجرون جدد ، ولذلك كان نطقهم ذا لكنة غريبة كما كانت لهم تقاليدهم الخاصة ولم يكونوا يتزاورون مع عائلة الفتى وأمثالها .

وكان السكان يكسبون معاشهم من العمل فى المصانع أومحال التجارة وغيرها وقليل منهم من وصلوا إلى التعليم بالكلية . ومعظمهم لم يتعد التعليم الأولى . وكان بمدرسة «جيمس» عصابات وجماعات ، ولم تكن عصابته بارزة بينها وهى مؤلفة من أولاد من الجوار الذى يعيشون فيه ، و يستقلون الترام إلى المدرسة . وتنحصر نواحى نشاطهم فى العاب كرة القدم أو منافشات تدور حول أنواع الطائرات والمقارنة بينها .

مميزات الأسرة وتاريخها :

الجسم والصحة : الأم عمرها ٤٥ سنة مفرطة فى البدانة تصيبها نوبات من المرض مجهولة طبيعتها . والأب يكبرها بعامين متوسط الجسم والصحة . ومسقط رأس الأب والأم منطقة زراعية مجاورة . ولهما طفلان آخران إحداهما بنت كبرى والآخر أخ أصغر عمره ١٢ سنة . ولم يصب أحد منهم بأمراض خطيرة وان كانوا قد مرضوا بأمراض الأطفال المألوفة .

القدرات :

لم يصل الأب إلى أبعد من التعليم الأولى ولكن الأم مضت سنة واحدة فى المدرسة الثانوية . أما الأخت فقد نالت شهادتها فى المدرسة الثانوية فى الشعبة التجارية ، وأما الأخ ففى الفرقة السادسة الآن .

والأب رئيس عمال فى مصنع والاخت كاتبة فى متجر صغير ودخل الأسرة جميعها حوالى ألفى دولار سنويا . وكان الاخوة جميعا حول المتوسط فى الذكاء .

الميول :

تشترك الأسرة فى نشاط الكنيسة وتقرأ إحدى الجرائد المحلية وتستمع للراديو

التكيف الانفعالى :

تبدو الأسرة متوافقة ومتكيفة لظروف المعيشة ، ولكنها متمردة على ثروة أصحاب المصنع الذى يعمل فيه الأب ، وتنقد ألوان النشاط الاجتماعى التى تظهر أنباؤها فى الجريدة المحلية .

كانت الأخت تود لو استطاعت الزواج . وقد كانت لها صلات صداقة ببعض الشباب ولكنها لم تؤت ثمارها ، ودخلت فى طور العوانس .

المركز الاجتماعى والعلاقات :

تذهب الأسرة إلى الكنيسة بانتظام وتشترك فى النشاط الاجتماعى للكنيسة. تحضر الأم بين حين وآخر مجتمعات المعلمين والآباء وتتزاور مع جيرانها . كما أنها تكثر من زيارة أقاربها الذين يعيشون فى الريف على بعد ٥٠ ميلا من مسكنها. فحياتها الاجتماعية تعد محدودة نوعا .

الاتجاهات والمثل العليا :

هذه تماثل إلى حد كبير المجموعة التى تعيش فيها الأسرة فلهم آرائهم التقليدية فى السياسة والخلق والدين . وهم يتطلعون إلى مستوى أحسن حالا لأولادهم من الناحية الاقتصادية والاجتماعية . وتتوق الأسرة إلى أن يصل أولادها إلى التعليم الثانوى وإن كانوا لا يفكرون فى وصولهم إلى الجامعة .

مميزات الفتى وتاريخه :

الحالة الصحية والجثمانية : كانت ولادة الفتى طبيعية وكذلك كان نموه . وقد أصيب بأمراض الأطفال المعروفة ، وكسر ذراعه ذات مرة على أثر وقوعه من فوق

دراجته . يستعمل النظارات بسبب الاستجماتيزم وهو اليوم تحت متوسط وزنه بقليل ، يتمنى لو كانت له قدرة رياضية ولكنه لم يصب نجاحا .

القدرات :

عمله فى المدرسة متوسط . وفى المدرسة الثانوية لايحب اللغة الانجليزية وبدأ دراسة اللاتينية ولكنه تركها ، وكان عليه أن يبذل جهداً فى الجبر ، ولكنه يستمتع بأعمال الورشة ، بطىء فى القراءة ، وقدرته العقلية العامة حول المتوسط .

الميول :

كان فى المدرسة الأولية كسائر التلاميذ من حيث ميله للألعاب ، ولكن استعماله للنظارات كان يعوقه عن بعض الألعاب ككرة القدم ، كان يقرأ بعض قصص المغامرات ولكنه شوهد أخيراً يقرأ القصص الغرامية مما أخجله ، يبدى ميلا نحو البنات ولكنه خجول معهم ، ليس واثقا من المهنة التى يريد مزاولتها ، وكانت قراءته للمغامرات وهوايته لجمع البريد فى فترة ما مما جعله يظن أنه يريد أن يكون بحارا ، ثم انتشرت هوايات عمل نماذج الطيارات بين أبناء الحى فرأى أن يكون طياراً ، وهو الآن مهتم بالتصوير الفوتوغرافى ويملك آلة من نوع جيد ، وقد تحدث حديثا غير مقصود عن رغبته فى أن يصير مهندسا ، يجد صعوبة فى دراساته ؛ ولو أنه لا يعترف بذلك إلا وهو يتطلع إلى انتهاء المدرسة الثانوية حتى يتخلص من التعليم بالمدارس ، مقتصد فى ماله ، يجد لذة عندما تتاح له فرصة كسب المال .

التكيف الانفعالى :

فتى هادىء الطبع به نوع من الخجل إذ يشعر أنه لم يحرز نجاحا يذكر فى عمله المدرسى أو مكانا مرموقا فى الألعاب الرياضية وهو يجاهد فى تعرف مايصلح له ، قلق على مستقبله وإن كان لا يعترف بذلك .

مركزه الاجتماعى وعلاقاته :

لا يجد صعوبة فى التعامل مع إخوانه ولـكنه لم يبرز إلى مركز الزعامة ، وكان له جار صديق حميم غادر المدرسة وهو فى الثانية عشرة فشعر الفتى بفراغ كبير بعده ، وقد اتخذ فى المدرسة الثانوية أصدقاء من زملائه الذين يحضرون إلى المدرسة فى العربة التى تقلهم إليها ، وأحد هؤلاء الأولاد زميل له بالمعمل المدرسى ولـكن ليس له أصدقاء حميمون ، يتحدث مع بعض البنات فى المدرسة ولـكنه ليس مندمجا فى مجتمع المدرسة .

اتجاهاته وميوله العليا :

يرغب فى أن يستقل بسرعة عن عائلته ، وفى الصيف الماضى وجد عملا لمدة شهرين فى أحد المصانع ، وفى الصيف الذى قبله اشتغل فى متجر مجاور وقد أحب هاتين الفرصتين أكثر مما يحب المدرسة ؛ لم يتطرق إلى ذهنه أن يكون إلا مواطنا صالحا محترما للقوانين مضطلعا بشئونه ولم يخطر بباله أن يناقش المعتقدات الدينية أو النواميس الخلقية أو النظام الاجتماعى الاقتصـادى الذى يعيش فيه مع أسرته .

التقرير العام والتفسير والتوصيات :

إن الصبى « جيمس » صبى فى دور البلوغ ذو قدرات متوسطة ، وشخصيته مستكينة لم يستقر بعد على المهنة التى يريد مزاولتها ، ولم يصل إلى تحديد علاقته مع زملائه الذين من سنه ؛ ليست له قدرات أو ميول تؤهله للدراسة العليا . والسبيل الوحيد هو أن يحدد نوع المهنة التى يريد مزاولتها . وما يجب عمله هو أن تتاح له الفرصة فى أقرب وقت ممكن للـكشف عن المهنة التى يصلح لها بزيارته

لمختلف المؤسسات الصناعية والتجارية فى البيئة المحلية ، كما يوصى بأن يستمر فى أعمال الورشة .

وقد خصت بعض نواحى النشاط الخارجى وتقرر أن ينضم الفتى إلى ناد لهواة التصوير الفوتوغرافى ، ونظراً لأن هذا النادى يضم زملاء من الجنسين فإن هذا يعطيه الفرصة لتكوين صلات صداقة أثناء اشتراكه معهم فى هذا النشاط .

ما هى إذن النقط الهامة التى تجدر ملاحظتها إزاء « الطفل المتوسط » ؟

ان النقطة الأولى أن نعرف ما هو الفرد المتوسط والمهنة المتوسطة ثم ترسم برنامجا تعليميا ومهنيا تبعاً لهذه المعرفة . ومن حسن الحظ أن الفتى « جيمس » وعائلته لم يفكروا فى إلحاقه بدراسة عالية . فما يفعله الطفل المتوسط هو الحصول على عمل فى الصناعة أو التجارة أو الزراعة ليعيش عيشة متواضعة ويتزوج ، وما تفعله البنت المتوسطة هو الحصول على عمل فى التجارة أو الوظائف الكتابية أو الصناعية وسرعان ما تتزوج . ولذلك يجب أن يحقق التعليم لهما هذه الأهداف .

والنقطة الثانية أن نذكر أن هؤلاء الصغار سرعان ما تكبر سنهم عن العمر المقرر فى المدارس . ولذلك يجب أن تهيأ دراسات عملية لتكوين المواطن فى البيئة التى يعيش فيها وتزويده بالنواحى الاجتماعية والترفيهية المناسبة له ، وفى هذه الدراسات تعطى مناهج فى الفنون والأزياء والنشاط الاجتماعى وقضاء وقت الفراغ بحيث تتفق مع نشاط الكنيسة والبيئة والمجتمع .

سبق أن ذكرنا أن مدى السمات التى يمكن اعتبارها متوسطة مدى واسع جداً . فكثير من تلاميذ المدارس الثانوية المتوسطين يمكن اعتبارهم ناجحين فى تكيفهم الاجتماعى ، ولكن الشباب أمثال « جيمس » أقل من المتوسط فى قدرتهم من الناحية العلمية أو الاجتماعية ، وهم الطائفة المهملة فى المدارس الثانوية ، وما دامت المدرسة الثانوية هى نهاية المرحلة الدراسية بالنسبة لهم فإن عليها

مسئولية جسيمة نحو العمل على تهييئهم للتكيف الاجتماعى فى المستقبل ، وأعقد من ذلك اشكالا أولئك الذين يتركون المدرسة قبل إتمام المرحلة الثانوية .

الفرد الممتاز :

إن الأطفال النابغين أو الممتازين أقدر مما يظن كثير من المدرسين المتحمسين. وهم لا يزيدون عن ١ ٪ من الأطفال وهم مع ندرتهم طائفة مهمة ، وغالباً سيئة التكيف . وهم يأتون عادة — و إن كانت هذه ليست القاعدة — من بيوت طيبة وأحياء راقية . وهم على عكس المعتقد السائد أكبر من المتوسط طولا ووزناً يصلون بسرعة أكثر إلى البلوغ وصحتهم جيدة ، ونسبة ذكائهم تبلغ ١٤٠ فما فوق[1] . وعملهم المدرسى ممتاز بالرغم من تكاسلهم فيه .

وهم عادة ممتازون فى القدرة اللفظية ولكنهم قد يكونون أقل مهارة في الناحية الميكانيكية . يميلون إلى القراءة وتنوع ميولهم وتكثر . وشكواهم أنهم يميلون إلى أنواع كثيرة من المهن بحيث لا يعرفون أيها يختارون ؛ ومن الوجهة الانفعالية تبدو عليهم الثقة بالنفس أو الغرور الذى يصاحب من اعتاد النجاح .

ومن الوجهة الاجتماعية يكونون محبو بين ممن حولهم وغالباً يملكون قيادتهم ولكنهم دائماً معوقون بحكم وجودهم مع زملائهم الذين يساوونهم فى السن و يقلون عنهم فى العقلية مما يسبب لهم الملل . وربما يصبح تفوقهم وملهم مدعاة للنفور منهم .

ولحساسيتهم الانفعالية فإن استجاباتهم أقوى من الفرد العادى للصداقة والعداوة . وهم على قدرة عظيمة لبلوغ الأهداف والمثل العليا .

---

(١) فى جدول تصنيف القدرة العامة الذى ورد فى الفصل الخاص بالقدرات وصفت هذه المجموعة بأنها « ممتازة جدا » . وتتضمن ١ ٪ من مجموع الناس عموما . مع ٩٠ ٪ من الذين يطلق عليهم ممتازين ونسبة ذكائهم تتراوح بين ١٢٠ ، ١٣٩ .

حالة : « أرلين » فتاة ممتازة فى إحدى المدارس التقدمية سنها ١٦ سنة وعلى وشك التخرج فى المدرسة الثانوية .

المشكلة :

هل يؤذن لهذه الفتاة أن تلتحق بالكلية على الرغم من أن سنها دون المتوسط ؟ وما هو المنهج الدراسى الذى يرسم لها ؟

مصادر البيانات :

الفتاة نفسها وهى طلقة اللسان إلى حد بعيد ، ناظر المدرسة ، والدة الفتاة وهى طلقة اللسان أيضاً ، مدرس اللغة الإنجليزية ، معلمة التدبير المنزلى .

الحالة الجسمية والاجتماعية والاقتصادية والثقافية :

تعيش الأسرة فى منزل جميل جداً فى أرقى الأحياء بالمدينة ، والجيران من أرباب الأعمال والمهن الرفيعة ، كما أنهم قادة فى المجتمع وأغلبهم خريجو الجامعات ، كثيرو الأسفار ، وكثير منهم مشتركون فى المؤسسات الاجتماعية أو النقابات المهنية متحررون فى أفكارهم .

مميزات الأسرة وتاريخها :

الحالة الصحية والجسمية : الوالد نحيف منتصب القامة مملوء بالحيوية فى سن الخمسين . الأم فى سن الخامسة والأربعين لها قوام الشباب نشطة معنية بنفسها . للفتاة أخ أكبر يدرس فى كلية الطب .

القدرات :

الوالد محام ناجح ، والأم كانت معلمة بمدرسة ثانوية . وكلاهما من خريجى

الجامعات ؛ وجد الفتاة لأبيها كان من رجال الدين ، وجـدها لأمها كان من أصحاب الأعمال ومن البارزين فى بلدته .

الميول :

أفراد الأسرة كلهم ميالون للقراءة الـكثيرة ولديهم مكتبة منزلية عظيمة وكثير من المجلات ، وعندهم مجموعة ممتازة من اسطوانات الجرامافون ؛ وكل من الأب والأم من البارزين فى تنفيذ المشروعات الاجتماعية فى بيئتهم .

التكيف الانفعالى :

الوالدان متزنان ولهما ثقة عظيمة بنفسيهما . وكان على الوالد أن يشق طريقه فى الحياة بنفسه ، فهو أكثر حساسية بمشاكل الناس من كثير من الرجال الذين بلغوا مبلغه فى النجاح والزعامة .

المركز الاجتماعى والعلاقات :

الوالدان كما ذكرنا قبلا من قادة مجتمع الضاحية التى يعيشان فيها .

الاتجاهات والمثل العليا :

كلا الوالدين شغوف بالمشروعات الخيرية والإصلاحية وكانت الأم من قادة حركة الانتخاب بين النساء ونادى الجامعات .

تاريخ الفتاة ومميزاتها الحالية :

الجسم والصحة : على الرغم من أن آرلين فى السادسة عشرة فإنها من جهة الطول والوزن والحجم تبدو كفتاة فى الثامنة أو التاسعة عشر ، وقد دخلت دور

البلوغ قبل المتوسط بسنة وهى مغرمة بالنواحى الرياضية كالتنس والسباحة ، وصحتها دائماً على خير حال ونموها طبيعى .

قدراتها :

أثبتت اختبارات القدرة العقلية المختلفة التى أعطيت لها أن نسبة ذكائها تزيد على ١٥٠ أى أنها فى قمة الفئة الممتازة من الناس ، وتفوقها فى المدرسة كان على الخصوص فى اللغة الانجليزية والفنون والآداب .

ميولها :

لها ميول متنوعة وتحدثت فى مناسبات كثيرة عن رغبتها فى أن تكون مدرسة أو ممرضة أو ممثلة أو فنانة ، وكانت تعبر عن كل من هذه الميول فى نشاطها المدرسى وكانت عضواً بارزاً فى أكثر لجانه .

تكيفها الانفعالى :

يعتبرها البعض معتدة بنفسها ولكن طبيعتها الودودة تجعل اعتدادها بنفسها مقبولا .

مركزها الاجتماعى وعلاقاتها :

كانت الفتاة فى مكان الزعامة منذ مدارس الحضانة . فقد كانت دائماً كبيرة الجسم مملوءة بالحيوية نشطة أكثر مما يعهد فى الأطفال الذين فى سنها ، ولذلك كانت دائماً ممتازة عليهم . وكان مركز أسرتها مساعداً على امتيازها فى مواقف معينة . وكانت لديها الفرص دائماً لامتلاك الكتب واللعب والحصول على مصروف يومى مما كفل لها التفوق فى طفولتها وشبابها . وقد عنى والداها بتوجيهها إلى ما يكسبها المهارة فى العلاقات الاجتماعية . وكان لدى الأسرة ملعب للتنس فى

المنزل يتولى فيه تدريبها أبوها وأخوها الأكبر وكلاهما لاعبان مجيدان . وكان للأسرة كوخ على شاطىء البحيرة مكنها من ممارسة الألعاب والرياضة المائية .

وهكذا كان مركز الأسرة الاجتماعى ، ودروس الموسيقى والرقص التى أعطيت لها منذ الصغر ، والصحة التى تمتعت بها بفضل الألعاب الرياضية — كل هذه جعلت تكيفها لعهد البلوغ سهلا يسيراً .

اتجاهاتها ومثلها العليا :

هنا يبرز الخلاف الذى جعل لهذه الفتاة مشكلة . فالناظر يشعر أن « أرلين » قد قفزت قفزات واسعة وأنه لايجب أن تلتحق بالكلية فى سن ١٦ بينما متوسط السن للقبول بها ١٨ .

وعلى الرغم من أن « أرلين » من أحسن الطالبات فى تكيفها الاجتماعى بالمدرسة ، فان الناظر يرى أن هذه القفزات تؤدى إلى سوء التكيف الاجتماعى .

بينما مدرسة اللغة الانجليزية تجد فى الفتاة مواهب الكتابة والتأليف وترى الحاقها بالكلية التى تخرجت فيها المدرسة .

غير ان الفتاة تصر فى عناد أنها لا تريد أن تصير مؤلفة ، ولا تريد أن تقضى وقتاً ضائعاً لمدة عام أو أكثر فى السفر والتنقل ، بل تريد أن تلتحق مباشرة بالجامعة لدراسة النظم الاجتماعية ، فقد كان لها ولع بمشكلات المجتمع كما اعتادت أن تتناقش مع الأسرة فيها ، وتشعر أن فى الشئون الاجتماعية مجالا واسعاً ممتازا لنشاط المرأة . ولا تجد مانعاً من الزواج فى وقت ما ، ولكنها تريد أن تجد لنفسها عملا قبل كل شىء .

التقرير والتفسير والتوصيات :

إن « أرلين » فتاة ممتازة جداً وهى فى سن السادسة عشرة ناضجة فى كل

نواحيها كفتاة التاسعة عشرة أو العشرين ، وكفايتها العقلية لا يبلغها إلا فرد واحد بين كل بضعة آلاف . وان رجاحة عقل والديها التى تعطيها الحرية لتشق طريقها فى الاتجاه الذى تريده على الرغم من رأى الناظر ومعلمة اللغة الإنجليزية كفيلة بأن تفتح لها آفاقاً لتطور عظيم الشأن .

وهكذا كان نتيجة رجاحة عقل الوالدين وحسن بصيرة الفتاة أن ساءت الأمور على خير ما ترومه . غير أن هذه الحالة لا تقوم دليلا على أن الأطفال الممتازين لا تكون لهم مشاكل تعليمية ، ففى كثير من الأحيان يُصرُّ الوالدان والمدرسة على أن يبقى الطفل الممتاز مع تلاميذ من سنه خوفاً من سوء التكيف الاجتماعى على أن يعطى برنامجاً دراسياً أوفر مما يتلقاه زملاؤه[1] . غير أن الفتاة «أرلين» كانت من كل وجه — جسمياً وعقلياً واجتماعياً — تفوق متوسط عمرها بدرجة كبيرة . فمن الحمق أن تبقى مع أتراب من سنها ، نفس الحمق الذى يحملنا على دفع الطفل الناقص العقلية إلى اللحاق بهؤلاء الأتراب[2] .

ومما يذكر أنه لا يجوز النصح (بالقفز) إلا إذا كان هناك تفوق شامل كما فى حالة الفتاة « أرلين » . ويجب أن يراعى فى هذا الاجراء العناية بالمقومات الاجتماعية والأدب الحديث والشئون الجارية كالعناية التي لقيتها « أرلين » فى

---

(١) وهذا يعنى فى الغالب معاقبة الطفل الممتاز بإعطائه عملا إضافيا . ويعرف المؤلفان حالة طفلين ممتازين كانا يتعمدان الخطأ فى اختبارات الذكاء ، ويقول كل منهما إن « المعلم إذا عرف بتفوقى أعطانى أعمالا إضافية كثيرة فى القراءة » .

(٢) والواقع أن الأطفال الممتازين يجب أن يقفزوا حيث أنهم هم الذين يحتمل أن يشغلوا المراكز الفنية ؛ والتدريب اللازم لمثل هـذه المراكز قد يستمر حتى سن الثلاثين ، وان سنوات العقد الثالث وهى أكثر السنوات حيوية يقضيها الفتى فى هذا الإعداد . وأن معاونتهم على القفز تساعدهم على خوض غمار حياتهم المنتجة (ومنها الزواج والانجاب) فى وقت مبكر يفيد منه الفرد والمجتمع . ومما يذكر أن الفتيات الممتازات اللاتى تساعدهن المدرسة على القفز إلى الفرق التى تلائم تفوقهن يتزوج منهن عدد أكثر ممن لم ينلن هذه المساعدة . ولمناقشة موضوع « القفز » يراجع هذا الموضوع فى بحث Keys [٣٤] .

بيتها . ولما كان هؤلاء الممتازين غالباً ما يملكون قدرات متنوعة فإن اختيار المهنة المناسبة من الأهمية بمكان وهو عادة أمر ميسور .

هذا وان أغلب المدارس يخفق فى الكشف عن إمكانيات هؤلاء الممتازين أكثر مما يخفق فى معرفة قدرات المجموعات الأخرى .

والواقع أن الطفل الممتاز فى ذكائه شخصية خلابة . وكما سبق أن أكدنا توجد اختلافات واسعة المدى عمن أطلقنا عليه الطفل الطبيعى أو العادى . فبعض الأطفال الممتازين يأتون من بيوت فقيرة ؛ وقليل جداً منهم يجنحون إلى الإجرام وبعضهم يصيبون نجاحاً بطرق ملتوية ، فهم ليسوا أميز خلقياً من المجرمين . وقليل منهم يصيرون سيئى التكيف الاجتماعى وينتهون إلى أن يكونوا مثالا لتلك الشخصيات الغريبة موضع السخرية . وكثير منهم يصيبهم الغرور . وبالجملة يجب أن نؤكد مرة أخرى أن التطور المرغوب فيه أمر معقد يتناول نمط الحياة كلها .

ومما يجدر بالذكر أن دراسة عظماء الناس تبين أن كفايتهم لا ترجع إلى نبوغهم العقلى وحده بل إنهم نتاج لعوامل أربعة :

فهم بطبيعة الحال ممتازون عقلياً ، وقد نالوا قسطاً ممتازاً من التربية والتدريب يهيئهم للعمل الذى يمارسونه ؛ وأنهم أبدوا إقبالا شديدا وتحمساً لبلوغ أغراضهم ، وانهم قد عرضت لهم فرص نادرة فى نوعها . هذا وان متابعة دراسة الأطفال الممتازين كثيراً ماتخيب الأمل الذى كان منشوداً منهم وعادة ما يكون ذلك راجعاً إلى افتقار للتحمس لأهدافهم .

الفرد الضعيف العقل

إن الأطفال المتناهون فى الضعف العقلى لا يلتحقون بالمدارس . فالمعتوهون (idiots) يبقون فى المؤسسات أو فى بيوتهم ، و بعض البلهاء يلتحقون

بالمدرسة ولكنهم لا يتعدون الفرق الابتدائية . ويستطيع المدرسون حتى غير المحنكين منهم تمييزهم من الأطفال العاديين بكل سهولة . وضعاف العقول (morons) وأشباههم (border-line) يستمرون فى التعليم ولا يكون من السهل تمييزهم بالنظرة العابرة ، وهم يكونون غالبية الأطفال التى تحتاج إلى تدريب خاص ، فإذا لم تتمكن المدرسة من تمييزهم فى وقت مبكر لتعطيهم التعليم المناسب الذى يشعرهم بالتقدم ويمكنهم من بلوغ مركز متواضع فإنهم يصبحون مجموعة يائسة مهملة فى الفصل أو يتصفون بالملل ويكونون مصدراً للشغب . فإذا ما انتهت سنو دراستهم كان من الصعب عليهم العثور على وظيفة والاحتفاظ بها . كما أنهم يفتقرون إلى الفرص التى تتيح لهم الاجتماع وقضاء وقت الفراغ ، فيغدون عالة على غيرهم أو ينحرفون نحو الإجرام . ويوجد ١٠٪ على الأقل من تلاميذ المدارس على درجة من الغباوة يتسبب عنها مشاكل تعليمية واجتماعية خطيرة .

والطفل المتوسط من هذا النوع يكون فى الغالب أقل من المستوى العادى فى كل ناحية : فمنزله يقوم فى حى وضيع ، والأسرة تكون كبيرة العدد ضئيلة الموارد تنقص أفرادها الحيوية فى الجسم والعقل ، وهو ضئيل الجسم — وإن كان هذا لا يبدو واضحا لأنه يكون عادة فى فصل يتكون من أطفال أصغر منه سنا — وهو سىء التغذية ، وكثير التغيب بسبب المرض ، بطىء الحفظ والتعلم ، يجد صعوبة فى تفهم التعميمات والقراءة والحساب ، وربما كانت حاله أحسن من ذلك فى الموسيقى والفنون والأعمال اليدوية ؛ وإذا طبقت عليه اختبارات المقدرة وجد أن نسبة ذكائه لا تتعدى ٨٠ . كذلك يكون فى الغالب متأخراً بفرقة أو فرقتين عما ينتظر لمن فى سنه ومع ذلك فإنه يكون عادة آخر الفصل فى نتائج الاختبارات المدرسية . ميوله قليلة ساذجة تحمله على إيثار صحبة الأطفال الأصغر منه سنا ، وإذا اختلط بمن هم فى سنه بدا غبيا فإما أن يشفقوا به ويتنازلوا إلى مستواه أو يعاكسوه ، وهو آخر من يختار عند تقسيم الأولاد إلى فريقين فى

الألعاب ، لم يصل فى غبـاوته إلى الحد الذى يجعله لا يحس بقصوره أو ضعة مركزه ، ويتزايد شعوره بفشله وحرمانه فيصبح وهو لا يملك لنفسه سـبيلا أو يتجه إلى الانزواء . فإذا أبقت المدرسة على تلميذ بهذا الغباء ليتعلم منهجا لا يلائمه ويزيد من متاعبه فإن هذا يكون الحمق بعينه من جانبها ، ولا سيما إذا كانت نهاية ذلك بقاؤه عالة على غيره أو نزوعه للاجرام ، والحالة الآتية تبين كيف أن جميع الظروف تبدو كما لو كانت تأتمر بهؤلاء الأطفال . وتمتاز هذه الحالة عن غيرها بالوضوح .

ويلى واسونه :

عمره ١٤ سنة وفى الفرقة الرابعة .

المشكلة :

تأخر دراسى شديد — ما يتطلبه من توجيه مهنى ، استعداده للجناح .

مصادر البيانات :

المعلم وضابط الإشراف ، وممرضة المدرسة ، والأم . وسنرى أن هذه البيانات غير كافية وخصوصاً فيما يتعلق بعلاقة الصبى بأطفـال الحى ، وكذلك فيما يتعلق بالأسرة والحياة المنزلية . وقد جرت محادثات بين ويلى نفسه وبين المدرس وضابط الإشراف .

البيئة المادية والاقتصادية الاجتماعية والثقافية :

البيت واحد من مجموعة البيوت المتداعية فى أطراف قرية صغيرة تقع على الجانب الغربى المتوسط ، والأثاث بال غير متناسق . والماء يؤخذ من بئر مجاور ويوجد فى الخلف بناء حقير ، ويستخدم للإضاءة مصباح يضاء بالـكيروسين

ويقع مركز الأسرة على هامش المجتمع اقتصاديا واجتماعيا . ويقع البيت بالفعل على الجانب الآخر من القرية أو خارج حدودها ، وليس بالبيت جرائد أو مجلات أو موارد للقراءة إلا ما يصل إليه عرضا .

خصائص الأسرة وتاريخها :

الحالة الصحية والجسمية : الأم نحيفة بارزة العظام ، صارمة النظرة ، عمرها حوالى ٣٥ سنة ، ذات شعر أشعث مهمل ، ترتدى ثوبا قطنياً قذرا . لها أربعة أطفال آخرون أصغر من هذا الصبى ، وكلهم يبدو عليهم سوء التغذية ، وأكبر هؤلاء الأربعة ولد فى الثانية عشرة من عمره مريض بعينيه ويكاد يكون نصف أعمى ، ويليه بنتان سنهما ١٠ ، ٧ سنوات وكلتاهما نحيفتان يبدو عليهما الضعف والمرض ، وتقول الأم انها فقدت طفلين آخرين وتقول عن الأب أنه ضعيف نوعا .

القدرات :

يستدل على مستوى قدرة الأب من أنه يعمل أعمالا بسيطة مختلفة يقوم بها بين الحين والآخر ويتعطل فى أغلب الأوقات . ولا تدرى الزوجة شيئاً عن مدى تعليم زوجها ، والراجح أنه لا يتعدى تعليما يشبه تعليمها الذى تلقته فى غير انتظام بمدرسة ريفية واقعة فى جبال كنتكى غادرتها فى سن الثالثة عشر . أما عن باقى أفراد العائلة فإن أحد الأولاد لم يذهب إلى المدرسة لضعف بصره ، أما الأخت الكبرى فإنها كانت تذهب إلى المدرسة فى فترات متقطعة بسبب ما كان يصيبها من نزلات البرد والأمراض الأخرى المتكررة . والبنت الثانية فى الفرقة الأولى وذهابها للمدرسة قليل الانتظام كذلك .

الميول :

تتصف بالخمول وانعدام الميول . وكل حديثهم ينحصر فى متاعبهم وأمراضهم .

التكيف الانفعالى :

إن الصبغة الانفعالية التى تسود الأسرة لا يمكن وصفها بأنها قلق أو تمرد يتعلق بمشكلاتهم و إنما هى استسلام للأمر الواقع .

المركز الاجتماعى والصلات :

لا تكاد تكون لأفراد الأسرة علاقة ما بباقى البيئة المحيطة بهم . فهم يشعرون بأنهم لا يستطيعون ارتياد الإجتماعات فى الكنيسة أو المجتمع لجهلهم بقواعد السلوك فيها ولثيابهم المهلهلة . ويحدث فى أحيان نادرة أن يحضروا بعض الاجتماعات المحلية . أما الأطفال فإنهم يلعبون أحياناً مع أطفال لأسرة أخرى تشبههم وتسكن بالقرب منهم .

الاتجاهات والأهداف :

تنظر الأسرة إلى الفقر والمرض على أنهما قضاء لا مفر منه . وليس لها مطامح أو أهداف .

تاريخ حياة الصبى وخصائصه :

الجسم والصحة : مما أمكن معرفته من الأم على الرغم من صعوبة الوثوق بما أدلت به من معلومات يمكن أن يقال إن ولادة الصبى كانت طبيعية ولكنه كان دائماً ضعيفا ، كما أنه تأخر فى المشى والكلام عن الطفل العادى . وكان أكثر

وقته مريضا فقد أصيب بأغلب أمراض الأطفال . وهو الآن يتنفس من فمه لأنه يعانى من الزوائد الأنفيـة . صوته رتيب وجلده مصفر . مفتقر إلى الطاقة البدنية . يجلس ساهما خمولا ولا يلعب كما يلعب الأطفال الأصحاء .

القدرات :

عمله المدرسى ضعيف وهذا التأخر الدراسى أساس الشكوى يدل على مستواه العقلى . وعلى الرغم من أن عمره ١٤ سنة فلا يزال فى الفرقة الرابعة ، كثير التردد والوقوف عند القراءة ولا يستطيع إلا البسيط منها . وقدرته فى الحساب لا تزيد على العد و بعض حساب العملة . وقد بين مقياس بينيه أن نسبة ذكائه ٦٥ .

الميول :

يبدى الصبى ميلا إلى لعب كرة الساحة ، ولـكنه لا يلعب كثيرا ولا يجد اقبالا من غيره من التلاميذ لأنه لا يجيد اللعب . و يقول انه يحب السينما ولـكنه لا يملك النقود لارتيادها ، و يمكن القول بأن ليس للصبى ميل قوى من أى نوع .

التكيف الانفعالى :

يشبه بقية أفراد أسرته فى كونه يستسلم للأمور كما هى ، ولـكنه ينقم على غيره من التلاميذ لأنهم لا يقبلونه فى العابهم ولأنه يلقى تثبيطا فى عمله المدرسى . وأدق ما يوصف به أنه يغلب عليه الانزواء والاستسلام .

مركزه الاجتماعى وصلاته :

كما ذكرنا ليس للصبى صلة بغيره من الاطفال الذين هم فى سنه . وافتقاره إلى الطاقة البدنية يحول دون اشتراكه فى ألعاب المهارة ، ولا يملك من اللعب أو غيرها أو غيرها من المواد ما يمكنه من الاشتراك فى أنواع نشاط أخرى . ونظراً

لقذراته وسوء هندامه فإن أغلب أمهات الصبيان الأخرين يأنفن أن يرينه مع أولادهن . فهو يقضى أغلب وقته فى منزله ولذلك يحيا فى عزلة اجتماعية .

اتجاهاته وأهدافه :

مستسلم تعتريه نوبات من التمرد على وحدته وفشله فى المدرسة .

التقرير والتفسير والتوصيات :

يعتبر هذا الصبى ضعيف العقل ، بل إنه يجمع بين الضعف العقلى والبدنى مع افتقار إلى الطاقة البدنية والميول السائدة بين رفاقه . وحاجته الأولى هى العلاج البدنى ، ويلى ذلك تدريب عملى مهنى بسيط يستطيع به أن يعول نفسه . ولما كانت الأسرة تعيش باستمرار على الإعانات فيرجح أن يصبح الصبى عالة أو ينخرط فى الأعمال الإجرامية بصورة مزمنة إن لم يتقدم المجتمع بمعونة إيجابية ترمى إلى إعداده فى الاتجاه السليم .

ومن الواضح أن مشكلة هذا الصبى لم تكن مشكلته وحده ، كما أنها لا تنتهى بنهاية عهده بالمدرسة . والواقع أن نظرة الدولة إلى مثل البيت الذى يعيش فيه هذا الصبى يجب أن تكون نظرتها إلى بؤرة وباء يستشرى منها خطره . ومما يؤسف له أن المدرسة لا تستطيع أن تقدم معونة ذات بال لتلك البيوت التى تداعت مادياً ونفسياً ، ولكنها قد تفيد الصبى فائدة تذكر . فهى تستطيع أن تضعه فى فصل خاص حيث يتدرب على الحساب العملى والقراءة البسيطة التى يحتاج إليها ويقدر على المضى فيها . ويمكن المدرسة أن تعلمه كيف يكون نظيفاً مهذباً وكيف يؤدى بعض العمل النافع فى حديقة المدرسة أو ورشتها (وفى حالة الفتاة يمكن أن تتعلم بعض أعمال المنزل) وتستطيع المدرسة بالمعاونة المستمرة والتشجيع المتواصل أن تشعره بالنجاح وتجنبه الشعور بالفشل ، وتحسن من صلته

بغيره من الأولاد. وقد أمكن لقليل من المعلمين المشرفين على بعض ضعاف العقول أن يعاونوهم على إيجاد عمل يرتزقون منه ، ووالوهم بالنصح بعد تخرجهم فى شئون أوقات فراغهم وحياتهم الاجتماعية المحدودة وأمور زواجهم ، و بمثل هذه المساعدة يستطيع الضعيف العقل أن يعول نفسه و يصبح عضواً نافعاً فى المجتمع . وعلى الرغم من أنه لا توجد المؤسسات الكافية حتى لرعاية نسبة قليلة من حالات ضعاف العقول إلا أن التربية التوجيهية الصالحة قد تغنى عن الالتجاء إلى المؤسسات .

و يمكن اعتبار حالة هذا الصبى نموذجاً من الضعف العقلى . على أنه يجب الحذر دائماً من القياس غير الصحيح عليها . فهناك من ضعاف العقول من يمتازون بسلامة الجسم ونضوجه ، وهناك من هم دائمو التمرد على متاعبهم ، فيهاجمون الأطفال الذين يسخرون منهم بوحشية ، ومن ذلك تبدأ حياة الإجرام عند كثير منهم .

ومما يجدر ذكره أنه يوجد من ضعاف العقول أكثر مما نتصور فى الأسر المتوسطة أو الممتازة فى قدراتها . فتلجأ الأسرة عادة إلى إرسال طفلها فى سكون إلى إحدى المؤسسات لضعاف العقول ، أو تحجبه فى البيت بحيث يكون قليل الظهور . ولا ريب أنه من سوء طالع الطفل الغبى أنه يوجد بين أطفال ممتازين فى أسرته ، فهو يتعرض دائماً إلى دفع من والديه ومعلميه إلى بذل الجهد بمقارنته بغيره من اخوته الأذكياء ، وهكذا يدفعونه إلى اليأس أو التمرد . ولكن الواقع أن التوجيه الحكيم قد يحيل هؤلاء التعساء إلى أشخاص سعداء ناجحين فى حدود طاقتهم .

الفرد ذو العاهات الجسمية :

لا تقتصر هذه الطائفة على ذوى العاهات الجسمية الظاهرة كالأعمى والأصم والأعرج وحدهم بل تشمل أيضاً ذوى العيوب الطفيفة غير البارزة لأول وهلة ، فالحالات الأولى فيمكن الاهتداء إليها بسهولة وتعنى الدولة بإنشاء مؤسسات خاصة بتربيتهم فلا حاجة بنا إلى التعرض لهم .

أما العوائق الطفيفة فهى أكثر شيوعاً فى المدارس مما نتصور . فقد يصاب الطفل فى حادث إصابة تمنعه من الاشتراك فى النشاط ، أو على الأقل تحول دون وقوفه على قدم المساواة مع غيره من الأطفال السليمين ؛ وقد لا يصل الطفل إلى درجة الصمم التى يوضع من أجلها فى إحدى المؤسسات الخاصة ولكن يكون سمعه ضعيفاً إلى درجة لا تمكنه من الإلمام الكافى بما يدور حوله من حديث. وقد يوجد طفل آخر ضعيف البصر لدرجة لا ينفع معها استعمال النظارات فلا يستطيع رؤية السينما بوضوح أو رؤية الكرة أثناء اللعب ؛ وقد لا يكون العيب عاهة عائقة ، ومع ذلك يسبب مشكلة نفسية عويصة كالفتاة التى تولد بعلامة مشوهة .

وأول ما يتجه إليه الذهن أن نبحث عما إذا كان هناك ما يمكن عمله لتلافى هذا العيب أو التعويض عنه ، كما يحدث فى حالة التغلب على العرج الناشىء من شلل الأطفال بالعلاج والتدريب ، أو إزالة التشويه بواسطة الجراحة ، أو مساعدة الضعيف السمع بالآلات الخاصة أو التدريب على قراءة حركة الشفاه فيصيب بهذه الوسيلة تحسناً ملحوظاً .

ولكن لا ريب أن هناك عيوباً لا تقبل الإصلاح . فماذا نحن فاعلون بصددها ؟ إن علينا إزاءها أن نحسن الإرشاد فى قضاء وقت الفراغ والنشاط الاجتماعى والتوجيه المهنى ، فمن الحمق مثلا أن نقحم الطفل الضعيف النظر

فى فريق الكرة أو نعطيه دراسات تقتضى كثيراً من القراءة ، أو نعده ليكون أميناً للمكتبة . وكذلك الولد الذى فقد إحدى ساقيه من الصعب بل من المستحيل عليه الاشتراك فى نواحى النشاط الاجتماعى للبالغين .

على أن الشخص ذا العاهة يجب أن يتوفر له قضاء وقت الفراغ المناسب والدراسة الملائمة والصحبة حتى يشعر بنجاحه فى الحياة ، ويستطيع تحديد مركزه فيها على أن يتقبل عاهته وقيودها ؛ وإلا باء بالفشل واستسلم لليأس وثار على المجتمع أو استغل عاهته فى استدرار العطف والاعتماد على غيره . فمتى وجد أنه يستطيع أن يتقن عملا ما فإنه يبذل فيه جهداً قد يعوضه عن عاهته بل يفوقها عوضاً .

وحياة كثير من مشاهير التاريخ تؤيد ذلك ، فإن بيرون كان أعرج ، وكذلك چين آدمز كانت فتاة ضئيلة حدباء ، وفرانكلين روزفلت كان مصاباً بشلل الأطفال . على أن تكيف الطفل نحو عاهته مع ما يتطلبه من قوة الخلق يتطلب المعونة والإرشاد كما توضحه الحالة الآتية :

« دروثى » فتاة عرجاء امتازت بحسن تكيفها للمجتمع بفضل إرشاد والديها ومعلميها . سنها ١٧ عاماً فى الفرقة الحادية عشرة .

المشكلة :

وضع منهج لتربيتها . وتوجيهها المهنى توجيها لا يتعارض مع عاهتها .

مصادر البيانات :

الأم وناظرة المدرسة الثانوية وطبيب الأسرة .

البيئة من النواحى المادية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية :

تقطن الأسرة ضاحية سكنية طيبة ، والبيت على بساطته مزود بكل وسائل الراحة . ومعظم سكان الحى على جانب طيب من التعليم ، ويملكون البيوت التى يسكنونها منذمدة عرفوا خلالها بعضهم بعضاً معرفة دقيقة وكيفت كل أسرة نفسها نحو الآخرين فسادت بينهم المروءة وحسن المعاشرة .

مميزات الأسرة وتاريخها :

الصحة والحالة البدنيـــة : كلا الوالدين صحيح الجسم وفى سن متوسطة . وليس بالأسرة — فى حدود ما أمكن معرفته — حالات شاذة أو أصحاب عاهات . وللفتاة أخ وأخت أكبر وهما سويان وصحيحان من كل وجه .

القدرات :

تخرجت الوالدة فى المدرسة الثانوية والوالد فى الكلية . والأخوان يدرسان فى الكلية . والوالد رجل أعمال ناجح يعيش فى سعة من الرزق .

الميول :

تقتنى الأسرة المجلات المألوفة والراديو وسائر الوسائل الثقافية التى ينعم بها البيت الأمريكى المترف . والأسرة اجتماعية مضيافة .

التكيف الانفعالى :

تبدو الأسرة وحدة اجتماعية منسقة . ومن الطبيعى أن تخلق عاهة الفتاة شيئاً من الاضطراب فى بادئ الأمر ولكن ما ان تبينت الأسرة طبيعتها واستعصاء شفائها حتى بحثت الحالة مع الاخصائيين فى تعليم ذوى العاهات، كما زارت

مدارس خاصة بهم واطلعت على كثير مما كتب عن هذا الموضوع . ونوقشت مع الأخوين خطة حيال هـذه المشكلة فى هدوء ورزانة خالية من الانفعال ، ورسمت الأسرة اتجاهاتها وطرق علاج المشكلة حتى أصبحت أمراً لا يدعوا للارتباك .

المركز الاجتماعى والصلات :

ذكرنا قبلا أن الأسرة اجتماعية مضيافة ، والوالدان عضوان فى عدد من النوادى والجمعيات . وهما يعيشان فى هذا الحى منذ عهد بعيد فأصبحا جزءاً من نشاطه الاجتماعى .

الاتجاهات والمثل العليا :

يبدى الوالدان نشاطاً فى شئون الكنيسة والجمعيات الخيرية ولهم مثل عليا فى خدمه المجتمع . وشغفهما الأول منحصر فى أطفالهما ولكنهما يوجهانهم توجيهاً حكيما متنوراً ولا يلجآن إلى تدليلهم .

تاريخ حياة الفتاة وصفاتها الراهنة :

الصحة والحالة البدنية : من الولادة ظهر الإنحناء فى العمود الفقرى للفتاة أو الاحديداب ، وظهر أنها حالة غير قابلة للعلاج . ولكن نموها البدنى سار طبيعيا إلى حد ما وإن كانت حيويتها ضعيفة .

القدرات :

دلت اختبارات الذكاء التى اجريت لها فى مناسبات مختلفة على أن نسبة

ذكائها حول ١٣٥ . وهى متفوقة فى عملها المدرسى . ويبدو أن لها موهبة فنية ، ولها صوت رخيم على درجة من العمق وابتسامة خلابة وموهبة فى الحديث الشيق وسرد القصص .

الميول :

تجيد الفتاة القراءة وتكثر منها . وهى ودودة واجتماعية فى أسلوب هادئ . تحب الرسم وتجد متعة كبيرة فى تصميم بطاقات المعايدة وابتكار لوحات الإعلانات وماشاكل ذلك .

التكيف الانفعالي :

قد علمها والدها أن لاتثير عاهتها فيها أى انفعال مؤلم ، وان تجد متعة فيما تستطيع اتقانه فى حدود إمكانياتها .

وكان الاتجاه السائد إزاءها دائماً أن الإنسان عليه أن يتقبل الأمور كما هى ، ولم تكن يوما موضع اشفاق أو رثاء أو معاملة خاصة بسبب عاهتها . بل كانت تشجع دائماً على القيام بما تستطيع أداءه كعملها الفنى وتصميماتها للمشروعات الاجتماعية ، وكانت تلقى ثناء كبيراً على انتاجها . وقد أمكن أن يصبح هذا موقف الحى كله من الفتاة بحيث لاتكون موضع الرثاء بل التشجيع المستمر كانه لم يكن بها عاهة مطلقاً .

المركز الاجتماعى والصلات :

كانت الفتاة تلعب دائماً مع زميلاتها اللاتى من سنها . ونظراً لموقف المجتمع فهى ، كما ذكرنا ، لم تكن حالتها موضع ملاحظة غير عادية . وهى فى المدرسة عضو فى كثير من الجمعيات العلمية والهوايات ورئيسة لبعض منها ، وقد شجعت المدرسة التلميذات على تقبلها بينهن كفرد عادى . والفتاة من جانبها حريصة على

تجنب الاشتراك فى المواقف التى تبرز ناحية النقص فيها ، فهى لا تحاول إلا الألعاب التى تستطيعها . وتتجنب التمثيل وكل ما يتطلب ظهورها على الملأ ، وتعوض عن ذلك بتفوقها على سائر أفراد فرقتها فى الدروس ، وباجادتها لكثير من أنواع النشاط حتى ان الطالبات والمعلمات يقصدنها دائماً فيما يرون أداءه .

الاتجاهات والمثل العليا :

تفخر الفتاة بانها تتقبل عاهتها كامر واقع وأنها تعرف كيف تتصرف إزاءها ، وهى تحتقر كل شخص يتحسر على نفسه و يطالب بامتياز خاص . ومثلها الأعلى أن تبدى لغيرها أنها تستطيع المضى على الرغم من العوائق .

التقرير والتفسير والتوصيات :

إن « دوروثى » على الرغم من عاهتها الجسمية ، فتاة ذات قدرة ممتازة قد أمكن بحسن إرشادها وتوجيهها منذ الطفولة أن تكيف نفسها تكيفا باهراً ، وأن ترسم لنفسها نمطاً فى الحياة متوافقاً مع قدراتها وغير متعارض عاهتها . والتوصيات فى هذه الحالة تتفق فى أساسها مع الخطط التى رسمتها الفتاة واسرتها لحياتها . وتود الفتاة الارتحال إلى الكلية لأن عاهتها قد أقعدتها عن التنقل الذي يتيسر لغيرها . وحيث أن عاهتها لا تجعل من الميسور اندماجها فى كلية مختلطة فإن النية تتجه إلى الحاقها بكلية أخرى للبنات فقط . وهى تتطلع فى شغف إلى هذه الحياة الجديدة فى القسم الداخلى مع غيرها من البنات . ونظراً لشغفها بالقراءة والناس فقد رؤى أن تحضر فى دراستها لأعمال المكتبات . وتتآزر المدرسة والوالدان فى الكتابة لعميدة الكلية عن حالة الفتاة وما يصح اتباعه بشأنها [1]

---

(١) كتب التقرير السابق عن حالة الفتاة فى المدرسة الثانوية منذ ١٢ عاما . وهى الآن قد تخرجت فى الكلية وتزوجت وانجبت طفلين سويين ، ويبدو أنها قد أحسنت التوافق إلى حد يقرب من الكمال .

وهكذا يتضح أن المشكلة الرئيسية فى معاملة ذوى العاهات أن نكشف عن السبل التى يستطيعون النجاح فيها وبلوغ مكانة ما . وأن تنمو فيهم اتجاهات ونواحى طموح متوافقة مع الواقع . فإذا تم ذلك أمكن للعاهة أن تكون مصدراً لشحذ الهمة وتدريب الشخص على بلوغ مرتبة لا يستطيع الوصول إليها بغير هذا التوجيه ، بل انه قد يبلغ شأوا عظيما .

وعلى العكس من ذلك إذا أهمل الشخص فإن امكانياته تضعف على مر الزمن وتتداعى قدراته وشخصيته .

ولأحد المؤلفين معرفة برجلين فقد كل منهما ذراعه اليمنى فى بعض الحوادث أخذ أحدهما فى الانزواء عن الناس مااستطاع ذلك وكان دائم التحسر على نفسه ولم يكن بعد سنوات عديدة يستطيع الكتابة بيده اليسرى الا بصعوبة كبيرة . بينما الآخر كان سباقا إلى عرض مايمكن أداءه بيده اليسرى وأصبحت له مكانة لم تكن له من قبل .

وكانت هناك فتاتان أصيبتا بمرض الكساح ، فأصبحت أحداهما وكل همها أن تستدر العطف وتعيش عالة على أسرتها ، بينما جاهدت الأخرى حتى أصبحت من مشاهير النساء الرياضيات فى بلدتها .

الفرد السىء التكيف الانفعالي :

كما أشرنا فى فصل سابق تبدو الصعاب الانفعالية فى مظاهر شتى تشمل مايلى :-

١ — الأطفال الذين لايختلطون بغيرهم بل يؤثرون اللعب وحدهم ويعيشون فى عالم من أحلامهم .

٢ — الأطفال الذين يعانون من مخاوف ظاهرة أو من انحصار .

٣ — الأطفال ذوو النزوات المزاجية المتطرفة أو الذين يثورون بسرعة .

٤ — الأطفال الذين ينزعون إلى الجناح أو الاجرام بشكل قهرى خاص .

ولا ريب أن عدداً كبيراً من الأطفال يعانون من سوء التكيف فى نوع أو آخر من هذه الأنواع وتقتضى حالاتهم الفحص والدراسة .

وغالباً مايتنكر المعلم المجتهد لهؤلاء الأطفال و ينصرف عنهم معتبراً اياهم عنصر فساد و يتهمهم بالعناد وعدم التعاون . فيتجه نحو التلاميذ الأكثر انتباها والأقل متاعب . ولكن الواجب أن ينظر المعلم إلى السلوك الشاذ على أنه عرض لمتاعب خفيه، وأن صاحبه يحتاج إلى معاونة خاصة منه . ومما يلاحظ أن بعض هؤلاء الأطفال قد يتغلبون على صعوباتهم بأنفسهم ، غير أن شفاءهم يكون أسرع إذا لقوا العناية من معلمهم . ولكن واقع الحال أن أغلبهم تسوء حالتهم بالإهمال، وحتى إذا انصلح سلوكهم فتظل متاعبهم خفية تؤثر فى حيويتهم طول الحياة ولذلك يجب أن تلقى هذه الحالة من تفكير المعلم الحكيم قسطاً وافراً .

ولابد للمعلم أن يقدر أن عليه مسئولية خاصة إزاء هذه الحالات لأنه هو أقدر المتصلين بالطفل على فهم سلوكه وتقديره تقديراً سليما . لأنه يتعامل كل يوم مع عدد كبير من الأطفال فى نفس الظروف فيستطيع معرفة مدى انحرافه بمقارنته مع غيره . ولكن الآباء والأمهات عادة مايكون تقديرهم مشوبا خصوصاً إذا كان لهم ولد أو اثنان فقط . فالمعلم المدرب يتغاضى عن كثير من الهينات علما منه بأنها غير ذات بال ، بينما ينظر إلى الأعراض الخطرة (التى تبدو لغير المدرب تافهة) نظرة تتناسب مع مغزاها الحقيقى . ولكن الأم العادية تتصرف على نقيض ذلك فهى تفزع من هينات الطفولة العادية السوية بينما تتغافى فى تدليل الطفل الذى يلتصق بها فى البيت ولايكاد يفارقها . وإن دراسة المعلم مسائل النمو وتطوراته قد عدلت كثيراً من اتجاهه نحو مشاكل الطفولة ، فقبل هذه الدراسة كان المعلمون ينظرون إلى مشاكل كالكذب أو الغش أو الألفاظ النابية على أنها مشاكل

خطيرة ، ولكن فى نهاية الدراسة أصبحوا يقررون خطر الاستسلام للفشل والجبن والانزواء [٤] .

ومما يهم المعلم أن يذكر دائماً أن الشذوذ فى السلوك يمكن تعليله بتتبع تاريخ حياة الطفل . ومتى عرف السبب أمكن اتخاذ الخطوات العلاجية التى تخفف من حدة المشكلة بل وقد تقضى عليها . وليس هناك بين الأطفال من تحتاج حالتهم إلى دراسة منظمة فنية مثل هؤلاء الأطفال الذين ترغمهم تلك الدوافع القاهرة على الانحراف ، تلك الدوافع التى توجد فى العوامل الأساسية المكونة لشخصياتهم وفى حالتهم الاجتماعية فى المنزل والبيئة المحيطة والمدرسة التى يتعلمون فيها . وكثيراً ماتكون الحالة شديدة التعقيد بحيث تستعصى على المعلم كما يستعصى عليه تشخيص المرض الجثمانى وعلاجه . وهنا تدعو الحاجة إلى الاستعانة بالطبيب أو المحلل النفسى . وواجب المعلم أن يميز الحالات التى تحتاج للدراسة الخاصة فيحيلها إلى الجهة المختصة ويعاون فى علاجها كلما أمكن ذلك .

ولكن المعلم يستطيع أن يفهم كثيراً من الحالات البسيطة ويتولى علاجها . ولو استطاع علاج الأسباب ، لا الأعراض فحسب ، وقام بتيسير التكيف اللازم للموقف كله فإنه يكون قد قطع مرحلة هامة .

والحالة الآتية تبين كيف تتآمر عوامل شتى على أحداث السلوك الانفعالى الشاذ .

« بولين » فتاة فى السادسة عشرة وفى الفرقة العاشرة .

المشكلة :

نوبات من التهيج الانفعالى الشديد أثناء هبوب العواصف المصحوبة بالبرق وتهيج انفعالى مزمن .

مصادر البيانات :

الأب ووكيلة المدرسة الثانوية ، وطبيب الاسرة :

البيئة من الوجهة الاجتماعية والاقتصادية والثقافية :

تعيش الأسرة فى منزل صغير مريح والجيران الذين حولها هادئون محافظون .

مميزات الأسرة وتاريخها :

الحالة الجسمية والصحية : الأب صارم مسرف فى النشاط ولكنه يبدو فى صحة طيبة . ماتت الأم عقب ولادة الفتاة . لها ثلاثة اخوة ذكور وكان جدّ الفتاة لأبيها على شاكلة الأب صارماً مسرفاً فى نشاطه ، فهى أسرة لها صفات شاذة كثيرة موروثة .

القدرات :

الأب طبيب وفى الأسرة كثير من ذوى المهن الرفيعة . تركت الأم مدرستها فى نهاية الفرقة الثامنة . كان عمل الاخوة الذكور مرضياً فى المدرسة ، واثنان منهم يدرسان فى الكلية بينما تخرج الثالث فيها .

الميول :

يميل الأسرة كغيرها من المحافظين إلى اقتناء المجلات المحترمة والكتب فى المنزل . والأسرة محافظة قليلة الحظ من الحياة الاجتماعية خصوصاً منذ وفاة الأم .

التكيف الانفعالي :

كانت وفاة الأم صدمة انفعالية ، وقد استخدمت الأسرة مديرة للمنزل . ولما كان عمل الوالد يقتضى تغيبه عن المنزل كثيراً فإن حياة الأسرة تسير دون إشراف معظم الوقت .

المركز الاجتماعى والصلات :

مركز الأسرة الاجتماعى فى البيئة ممتاز ، ولكن الصلات الاجتماعية منذ وفاة الأم تكاد تكون معدومة . تذهب الأسرة إلى الكنيسة فى فترات متقطعة . ويكون الوالد صلاته الاجتماعية فى نواحى عمله ، وللأولاد ، الذكور صلاتهم الاجتماعية الخاصة .

الاتجاهات والمثل العليا :

تعتز الأسرة بعراقة أصلها و بأهدافها المحافظة وثقافتها الفعلية .

تاريخ حياة الفتاة ومميزاتها :

الجسم والحالة الصحية : ولدت « پولين » فى الشهر الثامن ولم تكن قوية البنية فى يوم من الأيام . وهى كوالدها عصبية المزاج ، وقد أصيبت مرتين « بالكوريا » .

القدرات :

نسبة ذكائها منذ بضعة سنوات ١١٧ . ولعل هذه النسبة كانت ترتفع لولا تدخل حالتها العصبية فى قدرتها على التركيز . وهى نشطة فى الناحيتين الجسمية

والثقافية ولكن يعوزها الثبات وتميل إلى التنقل من موضوع لآخر . عملها المدرسى جيد .

الميول :

تميل «پولين» للقراءة كثيراً ، ومع ذلك فهى جمة النشاط كلما أسعفتها صحتها . ونظراً لأنها فقدت أمها ولأن اخوتها كلهم ذكور فهى كثيرة المعاشرة للصبيان ، وتميل إلى أساليبهم ولكن اصابتها بالكوريا وما يعتريها من حالة تشبه الانهيار العصبى يضطرها إلى البقاء بالمنزل أو ملازمة الفراش .

التكيف الانفعالى :

الفتاة مليئة بالحبور منبسطة الشخصية . وهى تحب التعبير عما فى نفسها وتتطلع إلى المحبة التى لا تلقاها فى البيت . ونظراً لحياتها غير العادية فى المنزل وافتقارها إلى التدريب على الحياة الاجتماعية فهى تجهل أساليب السلوك مع الناس . وكثيراً ما تتألم لذلك ، وزادت صعوبتها فى هذه الناحية منذ وصلت سن البلوغ .

والآن قد برزت صعوباتها الانفعالية التى كانت كامنة من قبل . فكلما حدثت عاصفة مصحوبة بالبرق (وهى كثيرة الحدوث فى تلك المنطقة) يعتريها خوف طاغ مصحوب برعدة و إسهال فى الغالب . ثم تخور قواها لمدة بعد زوال العاصفة . فمتى عادت إلى رشدها يتولاها شعور بالخجل والاكتئاب لما صدر منها ، إذ أنها على جانب من الشجاعة فى الأحوال الأخرى . ولا ريب أن تلك النوبات مشكلة إذا حدثت بالمدرسة ومدعاة للأسى إذا حدثت فى البيت .

وقد تبين من التحريات أن هذه النوبات بدأت فى الصيف الماضى أثناء زيارتها لبيت انتحر فيه أحد أقاربها البعيدين . وكانت أسرة المنتحر مكونة من

أفراد لهم نزعات شاذة وكان كل منهم يلقى اللوم على غيره فى حدوث المأساة .

وظلت الفتاة ثلاثة أيام بين هذه الجماعة الهائجة غير المستقره و بين النحيب والتحسر والخوف ، ونظراً لأنها لم تتعود شهود مثل هذه المشاهد بمنزلها فقد أثرت فيها تأثيراً عميقاً . وكانت تنام فى غرفة يشاركها فيها سيدتان إحداهما لم يغمض لها جفن طالما ظلت الجثة فى المنزل . وكانت مراسم الدفن الأولى من نوعها بالنسبة للفتاة ، وعندما عادت إلى المنزل بعد انتهاء المراسم تصادف حدوث عاصفة مصحوبة برعد فانتاب الفتاة رعب شديد وظلت تصرخ وتصيح كالمجنون ولما هدأت العاصفة لزمت الفراش خائرة القوى .

مركزها الاجتماعى وصلاتها :

كما أشرنا من قبل لم تكن صلات الفتاة بغيرها عادية منذ البداية ، فقد خلت الأسرة من النساء والبنات . وقد مرت عليها فترات من المرض انقطعت فى اثنائها عن المدرسة وعن العلاقات التى تتألف فيها كما تخلفت عن فرق الألعاب بها . ولما كانت علاقاتها الأولى قاصرة تقريباً على اخوتها الذكور فقد اعتادت ألعابهم واتجاهاتهم الصبيانية فلم يتيسر لها التكيف مع غيرها من جنسها وسنها .

الاتجاهات والمثل العليا :

تعتز الفتاة بالتحفظ السائد فى أسرتها وتفخر بكفايتها . وتزمع الذهاب إلى الكلية لتكون مدرسة ، غير أن متاعبها تسبب لها كثيراً من الاضطراب والاكتئاب .

التقدير والتفسير والتوصيات :

إن «بولين» فتاة عصبية بطبيعة تكوينها تعيش فى بيت لا يشبع انفعالاتها ولا ميولها الاجتماعية . وقد بلغ التوتر الانفعالى ذروته حتى انفجر على أثر حادث

مشحون بالانفعال المؤلم . ولم ينفع التفاهم المنطقى مع الفتاة كما لم يجد فى حالتها التأنيب والتقريع ، بل ان حالتها ازدادت سوءاً عندما اتخذت أسرتها هذا الموقف منها .

واشتملت التوصيات على بنود ثلاثة : بذل كل جهد ممكن فى سبيل بناء صحتها الجسمية ، محاولة تحسين توافقها مع المجتمع ، مقابلة نوباتها بشكل ودى هادىء خال من الأثر الذاتى .

وكانت الخطوة العملية الأولى نحو تنفيذ هذه التوصيات أن عمل الترتيب اللازم لتقضى الفتاة عطلتها الصيفية فى مخيم للبنات بمنطقة تندر فيها العواصف البرقية . وهناك أمكن بذل جهد خاص نحو تحسين حالتها الصحية وتنمية علاقاتها الاجتماعية مع زميلاتها فى الرياضة والحرف اليدوية وسائر نواحى نشاط المخيم .

وفى النهاية بعد عودتها من المخيم كان الاتجاه دائماً أن تقابل نوباتها الانفعالية فى هدوء . غير أنه نظراً لتكوينها وعاداتها الأولى فإنه من المتوقع أن يستمر بعض التهيج . ولكن بالعناية الخصيفه ومرور الزمن وتدرجها نحو الرشد يمكن أن تتحول إلى شخصية متزنة إلى حد معقول .

هذه الحالة السابقة يسيرة الفهم نسبياً وليس بها التواء . فالأعراض واضحة كل الوضوح بحيث لا يمكن أن تفوت الملاحظة . وكان السبب المباشر فيها حادثاً معروفاً لا تمتنع الفتاة عن التحدث فيه . كما كانت الأسرة على جانب من سعة العيش والذكاء فاستطاعت أن تتخذ الخطوات المعقولة نحو العلاج .

ولكن فى غالب الحالات الأخرى كثيراً ما لا تكون الظروف مواتية بهذه الدرجة . فقد يكون العرض الأساسى انزواء المريض كلما أمكنه ذلك . كما يكون السبب فى المشكلة سلسلة من الحوادث التافهة التى لا يتذكرها أحد على وجه الخصوص ؛ وقد يحدث أن توجد عوامل جنسية أو كبرياء جريحة يرفض الشخص الكلام عنها ويعمد إلى التضليل . وقد يكون موطن

الصعوبة ضيق ذات اليد الذى يحول دون استطاعة المريض ان يقوم برحلة قصيرة ؛ كما قد تحول الغباوة المصحوبة بالعناد دون تفهم الأسباب المباشرة فى الصراع الانفعالى .

وكلما تعددت هذه الصعاب ازدادت ضرورة تمييز الأسباب الحقيقية من الأعراض الكاذبة ، و إتباع أساليب متنوعة فى العلاج .

الفرد الجانح :

لا بد من الإشارة إلى أن طائفة الأحداث المجرمين تتداخل مع أغلب الطوائف الأخرى إذ أن المجرم يتفاوت ذكاؤه من ضعيف العقل إلى ما فوق المتوسط ، ويتفاوت جسمياً من ذوى العاهات إلى خير الأصحاء ؛ ووجدانياً من المتقلب إلى الراكد . وهو يوجد فى الحى الوضيع كما يأتى من الجوار الطيب .

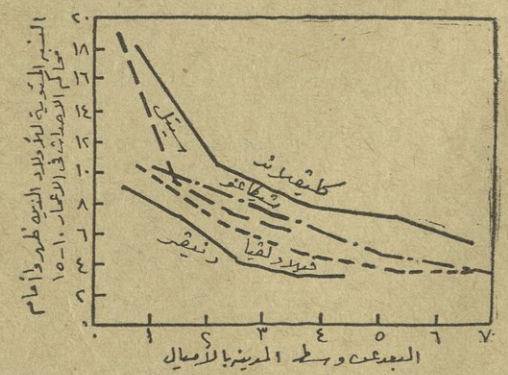
ومع أن معتاد الاجرام غالباً ما تبدو فيه نقائص أو عاهات أو شذوذ فى نواح متعددة إلا أنه لا يمكن أن يعزى إجرامه إلى واحد منها دون غيره . فليس للمجرم طابع خاص ، ولن تستطيع المدرسة أن تتغاضى عن مشاكلهم بإلقاء اللوم على البيت أو سوء السلوك فى عهد الطفولة حتى ولو كان السبب الأساسى راجعاً إلى ذلك . وعادة ما تكون المدرسة مسئولة إلى حد ما .

فالإجرام يجب أن ينظر إليه على أنه عرض نشأ عن جملة عوامل هدامة تآمرت معاً على إحداثه . ولذلك كان من الضرورى عند محاولة علاج حالات الإجرام أن نتحرى كل الظروف والملابسات المسببة ولا نقتصر على الإجرام وحده . وليس الوصول إلى ذلك أمراً سهلا . ولا بد لنا أن نواجه مشكلة المجرم بشكل ما . فقد تهمل المدرسة الطفل الغبى أو الممتاز أو المريض ولكن المجرم شخص فى صراع مع النظم الاجتماعية بحيث يتحتم اتخاذ إجراء فى سبيله . فالصراع

يثير كلا من الطرفين ، والمدرسة تثور على المجرم بدلا من أن تحاول تفهم حالته ، ولذلك نجد الحاجة ماسة إلى دراسة بعض حالات من هذا القبيل .

ويجب أن يكون معلوما أن الاجرام ظاهرة اجتماعية . فالمجرم يقوم على عمل يأباه عليه المجتمع فى الفصل أو الملعب أو فى الشارع أو مع الجنس الآخر . وهنا يبدو أن الإلمام بالمستوى الإجتماعى الاقتصادى والبيئة الثقافية على جانب خاص من الأهمية . وشكل (٤٩) ذو أهمية فى هذا الصدد . فهو يبين أن إجرام الأحداث كثير الوقوع جدّا بين الصغار الذين يعيشون فى وسط المدينة [حوالى ½ عـدد الأولاد فى تلك المنطقة لهم سوابق فى الجريمة] وتقل نسبة الإجرام تدريجيا كلما تحولنا نحو الضواحى .

وتتميز الأحياء الوضيعة التى تبلغ فيها الجرائم أقصى معدلها بالازدحام ، والافتقار إلى المسكن الخاص ، وكثرة المرض والعاهات ، والفقر الذى يحول دون إشباع رغبات الأطفال بالوسائل المشروعة . والعصابات الإجرامية ، والنظر إلى الأعمال الإجراميه على أنها أمور عادية بل مألوفة ، وقد يعتبر قائد العصابة الناجح بطلا .



(شـكل ٤٩)

النسبة المئوية للجانحين بين الأولاد فى سن ١٠ — ١٥ وتغيرها بتغير البعد عن وسط المدينة . ويلاحظ أن هذه النسبة ترتفع فى المناطق الوسطى فى كل من المدن الخمس المبينة .
Based on data of Clifford R. Shaw & Henry D. Mc Fay [52].

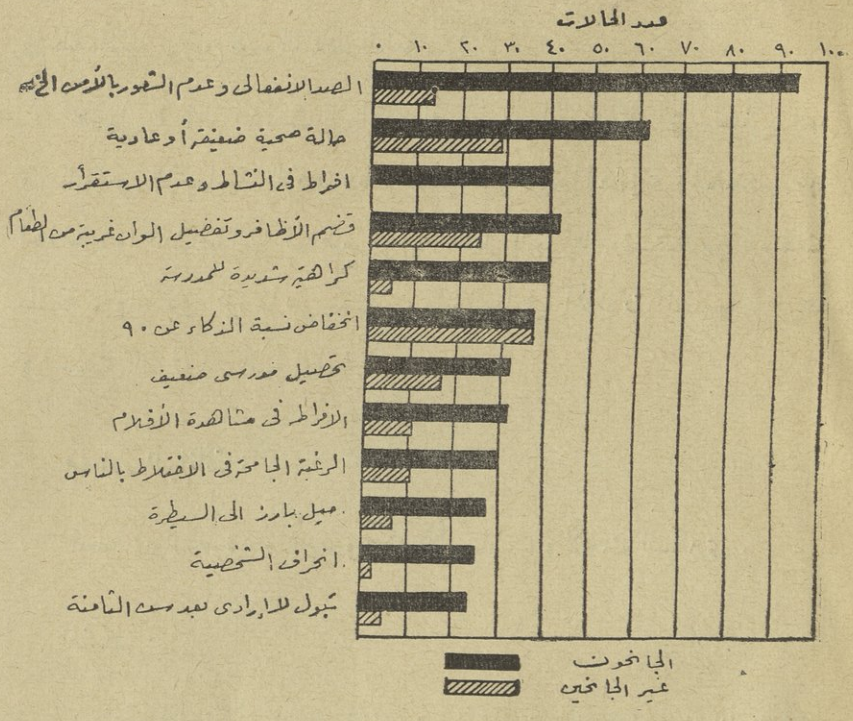
وغالبا ما تكون هذه الأحياء فى حالة انتقالية ولذلك تسودها الفوضى . إذ يهبط إليها جماعات مختلفة الجنس أوالموطن أوالمستوى الإجتماعى الاقتصادى ، فتنشأ أنواع من الصراع والتحامل فى صدد المستويات السلوكية . فمثل هذا الحى مباءة لإجرام الأحداث والراشدين .

وفى مثل هذه الأحياء نتوقع أن نجد عائلات كثيرة دون المتوسط فى الصحة والقدرات والتكيف الاجتماعى والمستويات الخلقية . ولكن الإجرام يتوقع وجوده فى الأسر التى دون المتوسط فى هذه النواحى كلها أو بعضها مهما كانت البيئة التى تسكنها الأسرة . ويبدو أن الوقائع تؤيد ذلك .

وغالبا ما يكون البيت الذى يأوى المجرم مضطربا بشكل ما ، وقد يسكن مع الأسرة أناس لا تخلو أخلاقهم من الشوائب . ويحدث أن يكون كلا الوالدين مشتغل بكسب الرزق فيتركان الأطفال بدون رقابة ، فالعامل الذى يشتغل بالليل يحتاج إلى النوم فى النهار فيعترض على نشاط أطفاله فى البيت . وقد ينعدم التوافق فى البيت وينتهى بالطلاق أو الانفصال ، وهنا يجب على الباحث أن يتحرى الأسباب الحقيقة التى أدت إلى انهيار البيت . وقد يحدث أن يكون من بين أفراد الأسرة آخرون مجرمون أو لا خلاق لهم .

وأخيراً ننتقل إلى بحث مميزات المخالطين أنفسهم فإنها قد تلقى ضوءا على إجرامهم . ثم نميز بين هذه الصفات و بين أثر البيئة والأسرة التى أشرنا إليها فيما سبق ، وهذا التمييز يتطلب الموازنة بين الأحداث المجرمين وغير المجرمين من أبناء الحىّ ،والبيوت التى يأوى إليها المجرم حتى يمكن معرفة العوامل التى تدفع ببعض الأشخاص إلى الإجرام ولا تؤثر فى غيرهم على الرغم من تشابه ظروفهم الإجتماعية الاقتصادية وحياتهم العائلية . وكذلك يمكن الموازنة بين الاخوة المجرمين وغير المجرمين فى نفس الأسرة . وشكل (٥٠) يلخص بحثاً يتناول هذه الموازنات .

(شـكل ٥٠)



(شـكل ٥٠)

موازنات بين الإخوة الجانحين مع استبعاد ضعاف العقول وغير الجانحين أجريت بين (١٠٥) حالة من كل من الفريقين . ومن أهم خصائص الفريق الأول شعور أفراده بالصد الانفعالى وعدم الشعور بالأمن أوحب الآخرين أو النجاح وإحساس النقص والتأثر بالشقاق بين الوالدين والغيرة والشعور بالذنب ... الخ .

Based on data from Healy & Bronner [30].

ويتبين أن أهم الصفات المميزة للمجرمين هى الصد الإنفعالى وعدم الطمأنينة والشعور بالنقص والغيرة . ويتميز المجرمون من اخوتهم غير المجرمين بالنشاط المتطرف ، والقلق ، والكراهية الشديدة للمدرسة . وقد اشرنا فى الفصل الذى يبحث فى النمو الإنفعالى إلى أثر الصّد فى احداث القابلية للتهيج والميل إلى كثرة المشاكسة أو انحطاط السلوك . وكما أن الناس لا يغشون عادة فى اللعب إلا إذا

أعجزهم منازلة غيرهم ، فكذلك الشخص الذى تعترضه ظروف أو تعوقه عاهات عن إشباع رغباته يجد منفذا وتنفيسا عن شعوره فى الأعمال غير المشروعة . والحالة الآتية توضح هذه القاعدة العامة .

« ميلى » فتاة اندفعت إلى الانحراف نتيجة لفقر البيئة التى تعيش فيها من النواحى الإجتماعية والإقتصادية والثقافية ، وعقليتها الضعيفة وشخصيتها غير الجذابة ، واكتشافها أنها تستطيع توجيه النظر إليها بما ترتكبه من سرقات طفيفة ، واحتقار كل ما هو مقدس ، وانغماسها فى المخالفات الجنسية . عمرها ١٤ سنة فى الفرقة الدراسية الرابعة .

مصادر البيانات :

المعلمة ، والناظرة ، والأم ، ومحكمة الأحداث ، والأخت الكبرى .

المشكلة :

ضعف عملها المدرسى ، السرقة ، تحقير ما هو مقدس والتفوه بألفاظ نابية ، اشتباه الانحراف الجنسى .

البيئة من نواحيها المادية والاقتصادية والثقافية :

تعيش أسرتها المكونة من ستة أشخاص فى أربع حجرات فى مسكن تملكه إحدى الشركات بمدينة فى الجنوب . وقد اشتهرت هذه الشركة بعدم اهتمامها بموظفيها ، والمدينة قذرة والبيوت فى حالة سيئة . وليس بالمدينة إلا صناعة واحدة هى الطواحين ، ومعظم عمالها نزحوا إليها من التلال حيث غرّهم الأجر الذى سيتقاضونه ، ولكنهم وجدوا أنه لم يكن كافيا للمعيشة فى المدينة . وأغلب الراشدين أميون .

صفات الأسرة وتاريخها :

الجسم والحالة الصحية : الوالد نحيف قليل الوزن يبدو كالمصدور . بطئ الخطى يلثغ فى كلامه . والأم منهكة مصابة بإجهاد مزمن وعرضة لنوبات من الاكتئاب .

القدرات :

لم يزد تعليم الوالدين على تردّد متقطع على مدرسة جبلية مكونة من غرفة واحدة . والوالد لا يعد كفئا فى عمله بالمطحن ، أما الأم فأحسن حالا ولكنها غريبة الأطوار ، ولم يتم أحد من باقى الأبناء تعليمه الالزامى .

الميول :

ميل الوالد ينحصر فى الشكاية المرة الدائمة من الاجحاف الذى يعتقد أنه لحق به . والأم والأخت الكبرى تبدوان خاليتين من كل ميل أو طموح . أما ميول الأختين الثانية والثالثة فتنحصر فى مغامراتهما الجنسية .

التكيف الانفعالى :

الوالد دائب الشكوى ، وغالبا ما يرتعد غضباً عند كلامه عما يحيق به من هموم وأحزان وهو شديد التحيز . وقد اشترك ذات مرة فى مجموعة تآمرت على القتل . وله تعليقات وحشية يتفوه بها عادة عند حديثه عن الزنوج واليهود والاشتراكيين وقسيس البلدة المعروف بحريته فى الرأى . وبين حين وآخر يأتى إلى منزله مخموراً إلى درجة مريعة ويسىء معاملة زوجته . والأم مكتئبة ولكنها تبدو مستسلمة لمصيرها . وكذلك الأخت الكبرى . أما الأختان الأخريان

فتسمح لهما مواردهما الخاصة أن تقتنيا الزينة الرخيصة وتعتبران نفسيهما أحسن حالا من باقى أفراد الأسرة من الوجهة الاقتصادية .

المركز الاجتماعى والصلات :

يعمل الوالدان فى المطاحن وتقوم الأخت الكبرى على العناية بالأسرة . أما الأختان التاليتان فكانتا تعملان فى المطاحن بصورة غير منتظمة ، وكانتا تحصلان على موردهما من الدعارة عندما كانت تنضب الموارد الأخرى . أما الأسرة فهى موضع احتقار حتى من أهالى الحى الوضيع الذى تقطنه .

الاتجاهات والأهداف :

قدمت هذه الأسرة من التلول فوجدت المقاييس الخلقية البسيطة والعقائد الدينية الأساسية تتحطم فى مثل هذه المدينة . فلم يبق لها بعد ذلك إلا التذمر والاستياء والحيرة .

تاريخ حياة الفتاة وصفاتها الحالية :

الحالة الجسمية والصحية : كانت « ميلى » دائماً ناقصة الوزن مقوسة الكتفين . وقد أدركت البلوغ حديثاً فامتلأت قليلا . وهى فى العادة مترهلة خاملة وتبدو مصابة بزكام مزمن .

القدرات :

التحقت بالفرقة الدراسية الأولى فى السادسة من عمرها . و بقيت فيها عامين ثم بقيت عامين آخرين فى الفرقة الثانية . وفى سن الرابعة عشرة لم تكن قد وصلت إلى أبعد من الفرقة الرابعة . ولا بد من الاشارة هنا إلى أن المدارس

فقيرة وأن الفتاة كانت كثيرة التغيب . وهى تبدو شديدة الابتئاس لرسوبها وتشعر أنها لن تستطيع أداء أى عمل مرض . وقد بلغت نسبة ذكائها بمقياس بينية ٨٠ وهذه النسبة أعلى كثيراً مما يدل عليه ما تقوم به من عمل قاصر بالمدرسة .

الميول :

تبدو «ميلى» فى أغلب الأوقات بليدة مترهلة مما لا تتوفر معه كثرة الميول . فهى تتجه إلى الاكتفاء بالوقوف ومشاهدة الأطفال فى لعبهم ولو أنها تجد لذة فى اللعب مع الأصغر منها سنا . وقد لوحظ عليها حديثا إطراد انشغال بالها ، ويبدو أن لهذا علاقة بميولها الجنسية الحديثة .

التكيف الانفعالي :

وإلى عهد قريب كانت « ميلى » فى اتجاهاتها تتصف بعدم الاكتراث وباليأس ، فكانت بادية الانزواء وعدم الاشتراك فى أى نوع من أنواع النشاط . وأخيراً أشرقت فيها بعض الحيوية وأصبحت تتمرد إذا تدخل أحد فى شئونها .

المركز الاجتماعى والصلات :

كانت الفتاة فى أغلب أوقاتها منعزلة عن باقى زميلاتها . وكانت تضبط من وقت إلى آخر متلبسة بأخذ أشياء صغيرة كالأقلام أو النقود مما يملكه غيرها . وتبدو عاجزة عن أبداء الأسباب التى دعتها للسرقة . وعلى أى حال فإنها كانت تشترى بهذه النقود بعض الحلوى تعطيها لمن كان يلعب معها من صغار الأطفال . وقد أصبحت الفتاة أخيراً مثاراً لكثير من المشكلات فقد صفعت طفلا آخر وجه إليها بعض عبارات الامتهان والتحقير واشتهرت بألفاظها النابية البذيئة ، وكانت ترد على مدرساتها فى كثير من القحة . وسرت إشاعات بأنها كانت تمارس الاتصالات الجنسية . وقد ضبطت منذ اسبوع متلبسة بسرقة ثوب (بلوزة)

من احد المتاجر ، وقد علمت هذا بحب الفتيان لهـا . ورغبتها فى الظهور بمظهر جذاب بالرغم من قصور ذات يدها .

الاتجاهات والأهداف :

ويعزى موقف الفتاة إلى ذلك الفشل الدائم فى المدرسة وفى علاقاتها مع غيرها من الأطفال ، الأمر الذى جعل موقفها يتغير فيتخذ اتجاهاً آخر ظهر فى سوء سلوكها الذى وجدت فيه خير وسيلة لجذب الاهتمام . ويجب أن ندخل فى حسابنا تذمرها إزاء أى تدخل يعترض نجاحها فى خبراتها الأولى .

التقرير والتفسير والمقترحات :

يمكن اعتبار الفتاة نتاجاً حتمياً للظروف الاجتماعية والاقتصادية السيئة والانحلال الثقافى . ولم تستطع أن تقاوم نواحى عجزها من فقر وانحلال عائلى وصحة معتلة وقدرة ضئيلة حتى اكتشفت أنها قد تجذب الانتباه بالكلام النابى والأعمال المستهجنة والانغماس الجنسى .

والواقع أنه من الصعب الوصول إلى مقترحات فى مثل هذه الحالة ، فهى تبدو فى الظروف الحالية ميئوساً منها . ولو أن المدرسة وجهت بعض العناية بعملها فمكنتها من أن تصيب شيئاً من النجاح ، ولو انها عاونتها على الانسجام مع لداتها من الأطفال فربما حصلت على مهنة طيبة كالتى حصلت عليها أختها الكبرى . أما والحال كما هى فالتوجيه تتجه إلى أن توجه المدرسة إليها معاونة خاصة وتدريباً مهنياً — فى أعمال المطاحن — يساعدها على أن تقول نفسها .

أما والحالة كذلك فإن الاقتراحات تنصب على معاونة خاصة فى المدرسة وتدريب مهنى خاص قد يتجه إلى العمل فى المطاحن مما ينشئها على اعالة نفسها . وهناك اقتراح آخر يتصل بالملعب الذى أنشىء حديثاً بالبلدة . ويرمى الاقتراح إلى إثارة

اهتمامها ببعض الألعاب وأنواع الرياضة بدرجة تزيد من كفاءتها فيها بحيث يمكنها توطيد مركزها مع من فى مثل سنها من الأطفال . وقد طرح الموضوع على بساط البحث مع أختها الكبرى ودلت على أنها تفهم المشكلة . ولكن الظروف جميعها بدت متآمرة ضد « ميلى » .

وفى ضوء ما تقدم من دراسة مختصرة لهذه الحالات نريد أن نلخص الحقائق الأساسية المتعلقة بالأفراد الجانحين .

يمكن اعتبار كثير من العوامل الآتية فعالة فى تلك الحالات .

١ — أن الفرد يعيش فى حى إجرامى ويختلط بالأحداث المجرمين .

٢ — أن الفرد يأتى من أسرة سادها الشقاق وانهارت فيها مستويات السلوك .

٣ — أن الفرد غبى أو به عجز آخر وأنه حاول عبثاً النجاح فى عمله المدرسى حيث ينصب الاهتمام على الناحية الاكاديمية التى لا يملك القدرة عليها بالرغم من قدراته اليدوية التى يجب استغلالها .

٤ — أن الفرد فشل فى تكوين مركزه بين أقرانه .

٥ — أن الفرد يغمره الشعور بالتعاسة والخيبة نتيجة فشله .

لذا فإنه يجد فى الإجرام وسيلة للهرب من المدرسة والتخلص من المواقف الأخرى التى فشل فيها ، ويجذب — تبعاً لذلك — الاهتمام ويحصل على المركز والأشياء والتجارب التى لم يكن ليحظى بها وليجد لنفسه متنفساً لشعور كراهيته لتلك الصعاب التى لاقاها . فالمجرم ضحية لمجموعة من الظروف الغير الملائمة . والإجرام ينمو لأنه الطريقة المثلى التى توصل الحدث إليها لإشباع رغباته .

وإن واجب الذين يهتمون بإصلاح هؤلاء أن يعاونوهم على إيجاد حلول أكثر توفيقاً لمشاكلهم ، وإن مجرد محاولة منع الحلول غير المرغوب فيها ليس عبثاً فحسب وإنما هو ضار . إذ يضيف التذمر إلى جانب الفشل .

ولا يجوز أن يتطرق إلى الذهن — من الحالة السابقة وما شاكلها — أن كل الأحداث المجرمين يأتون من تلك الأحياء الوضيعة ، بل الواقع أن الأجرام ينمو فى أحداث ذوى خصائص وصفات متباينة . فقد حدث أن كان أكثر الأولاد شغباً فى إحدى المدارس أكثرهم ذكاء وألطفهم مظهراً ، وقد دافع الولد عن سلوكه العدائي بأنه ينتقم لأبيه الذى سجن ظلماً نتيجة لمؤامرة دنيئة . وحدث أيضاً أن ارتكبت فتاة عدداً من جرائم النشل من المحال التجارية وكانت متبناة لوالدين موسرين ، مما يغنيها عن السرقة ولم تجد ومن حولها ما يبرر أفعالها هذه ، ولكن تبين أنه قد تملكها شعور شديد بالنقص عندما علمت أخيراً أنها متبناه ، كما كانت شديدة الغيرة من باقى الأطفال الذين من صلب الأسرة لما كان لهم من قدرات اكسبتهم حب الآخرين . فاندفعت إلى هذا السلوك الشاذ .

وكانت فتاة أخرى جذابة جميلة الشكل بإحدى المدارس الثانوية تعيش فى منزل محافظ لا بهجة فيه . اتهمت هذه الفتاة بمغامرات جريئة ، ولكن وجد أن معظم ما نسب إليها كان من نسج الخيال . وما حدث حقيقة كان له ما يبرره فى ظروفها [فمثلا عندما حبسها والدها فى غرفتها ليمنعها من الذهاب إلى حفلة راقصة بمدرستها هربت من الشباك وذهبت رغم أوامره] . وهناك حالة ولد انحرف نحو الإجرام ولما يتجاوز السادسة من عمره بعد ، وله أخ توأم سلس القياد قويم الخلق . ولوحظ على الولد المجرم إسرافه فى النشاط على أثر مرض أصيب به ، وكان أبوه يبدى له الكراهة بشكل ظاهر ويقارنه بأخيه الآخر مقارنة تبرز مساوئه .

فنرى أن هذه الأمثلة السابقة وان كانت متباينة متنوعة الا أن الأساس الفعال يمكن معرفته إذا ما درست الظروف المحيطة بكل حالة دراسة وافية .

المشكلة التربوية وطرق مواجهتها

إن القواعد العامة والأمثلة الواقعية التى أوضحناها فى هذا الفصل تشير كلها إلى الحقيقة الآتية :

أن كل تلميذ هو شخصية فريدة مختلفة عن سواها . وأن له مشاكله الخاصة به التى يجب تفهمها إذا أريد له أن ينمو نمواً صحيحاً .

ولكن المدارس فى أمريكا تضم ثلاثين مليوناً من التلاميذ والتربية فيها مهمة ضخمة للغاية والرأى القائل بضرورة العناية بالجموع الكبيرة مع التربية الفردية يواجهنا بمشكلة مستحيلة التحقيق . على أنه من الأفضل أن نقول بأن ما يواجهنا هو إشكال يتحدى ذكاء المفكرين فى أساليب التربية ، فيجب أن تشكل أساليب تربية الجموع بحيث تهيء أكبر فرصة ممكنة لنمو الفردية المرغوب فيها ، ومن الممكن الوصول إلى ذلك . والواقع أن الرسائل والتطورات التى يهدف إليها التعليم فى أمريكا اليوم تتجه نحو هذه الغاية ، ومن أهم هذه التطورات ما يأتي :

أولا :

أن المدارس قد تيقظت إلى أنها يجب أن تعرف شيئاً عن كل فرد فيها لا باعتباره تلميذا فى الفصل فحسب ولكن من حيث شخصيته فى مجموعها . فالتلميذ لا يقاس بمدى تعلمه للحساب أو حفظه للتاريخ ولكن أهم من ذلك نمو ميوله وتوافقه الإجتماعى واتجاهاته وخلقه وأساليبه فى العمل . وتدرك المدرسة الآن أن أهم ما يكيف حياة تلاميذها يحدث خارج المدرسة ، ولذلك يجب أن نعنى بمعرفة حالة التلميذ فى بيته وفى وسط رفاقه . ولقد أصبحت هذه المعلومات أموراً أساسية يجب أن تتوفر لكل برنامج تعليمى يعترف اعترافا حقيقياً بالحاجات الفردية ويعنى بدراستها .

ويمكن الحصول على مايكفى من هذه المعلومات بوسائل أيسر مما يتصور كثير من المعلمين . ويحسن أن تكون الخطوة الأولى هى أن تتسع البطاقات المدرسية فتشمل معلومات عن هذه النواحى التى ذكرناها ولاتقتصر على مجرد الدرجات أو غيرها مما هو مألوف فى العمل المدرسى التقليدى . ولو أتيحت الفرصة للتلاميذ لأمكنهم أن يسجلوا البيانات فى هذه البطاقات بأنفسهم . ولقد أمكن لأحد المدرسين فى إحدى المدارس الثانوية أن يعد بطاقات للتلاميذ الجدد طلب فيها إلى كل منهم أن يدون اسمه وعمره وفرقته وعنوان منزله ورقم تليفونه وجنسيته وديانته ومهنة والده وأسماء اخوته ومهنهم ونواحى نشاطهم وكذلك هوايات التلاميذ أنفسهم وأهدافهم والنوادى التى يشتركون فيها ، والعمل الذى يمارسونه بعد المدرسة وأسماء وعنوانات اثنين من أصدقائهم الحميمين أو أقاربهم بالمدرسة .

وبعد تجمع هذه المعلومات يزور المعلم بيت كل من تلاميذه ويتحدث إلى أصدقائه بالمدرسة ثم يضيف ما يتضح له من المعلومات إلى بطاقة التلميذ . فسرعان ما يستطيع أن يفهم كل تلميذ ويعرفه معرفة وثيقة [٣٦]. وتتوقع المدارس من المعلمين أن يزوروا التلاميذ فى بيوتهم وهذا الاتجاه آخذ فى الازدياد .

فإذا ما بدأ هذا السجل يمضى المعلم فى اجراء ملاحظات دقيقة على الكيفية التى يتعامل بها التلميذ مع زملائه فى الفصل وفى الملعب وفى المناسبات الاجتماعية . كذلك يمكن أن يستعلم فى هدوء وبطريقة عابرة من الأطفال الآخرين ومن اثنين أو ثلاثة من الكبار الذين يعيشون فى نفس البيئة ويعرفون أسرة الطفل . كل هذا من شأنه أن يزيد من خصوبة البيانات ، ومن شأنه أن يمكننا من فهم الطفل وفهم شخصيته على نطاق واسع . وبغير هذه المعلومات يصبح الفصل مجموعة من الأطفال الغرباء .

وللحصول على دراسة أكثر استيفاء يستعان برأى الاخصائيين كالطبيب أو الباحث الاجتماعى أو الإخصائى النفسى وغيرهم . وهؤلاء الاخصائيون يقدمون

معونة كبرى فى العادة غير أنه فى الحالات التى تعرض مشكلات خاصة فإن وجودهم قد يكون ضروريا . ولكن المطلب الأول هو أن يحصل المدرس على معلومات كافية عن الأطفال .

ثانياً :

ان أدوات التعليم وطرائقه تتجه الآن إلى التنوع والتنظيم بحيث توافق حاجة كل تلميذ. فتوجد الآن أدوات خاصة تستخدم فى فصول ضعاف البصر ، كما توجد فصول خاصة للأغبياء . ويزداد الاتجاه نحو إيجاد نظام مرن ليتيسر نقل التلاميذ المتفوقين إلى الفرق العليا قبل غيرهم من العاديين .

وفى الفصول يمكن أن توجد نفس هذه المرونة بحيث يستطيع كل تلميذ أن يبذل الجهد الذى يتناسب مع قدرته ، والواقع أن كل هذه التطورات يمكن أن تتخذ صبغة عملية دون أن تحمل المعلم مالا يطيق ، وقد أصبحت المشكلة الحقيقية أن نحرر كل تلميذ من القيود التنظيمية غير الضرورية ، وأن نهيء الوسائل والفرص ليكون نفسه بنفسه ، وبهذه الطريقة يخف العبء على المعلم .

وأهم مما تقدم أن يتسع أفق نظرتنا إلى التربية . ولقد عرفت المدارس الثانوية والكليات على أثر الحرب ما للخبرة العملية من قيمة تربوية ، وبقى أن تعرف مدارس المرحلة الأولى ذلك ، فتدخل فى برامجها نواح من النشاط تعين على كسب هذه الخبرة . وليس من الصواب أن تهتم بتقدير تلاميذها فى فن الإلقاء بينما لا تعير المهارة فى الاخراج والتمثيل أى اعتبار مع مافيه من خبرة تربوية .

ثالثا :

يتجه الرأى إلى استغلال القوى الإجتماعية التى تعتمل فى مجموعات التلاميذ نحو الأهداف التربوية . فى أى مجموعة عادية من الأطفال نجد أن كل واحد

منهم يعلم الآخر ، كما يتكيفون معاً فى قدراتهم وشخصياتهم و يستحثون بعضهم بعضاً . وهكذا يمكن أن تصبح المجموعة قوة ذات أثر فعال فى نمو الفردية نموا صالحا .

وقد دأب أحد مؤلفى الكتاب على أن يطلب من طلبته فى علم النفس التعليمى أن يدونوا نبذة عن الخبرات ذات الأثر التربوى التى مرت بهم ، فكان يرد فى كتاباتهم ذكر نشاط ابتكرته جماعة منهم وقاموا على تنفيذه بأنفسهم ، وكم من تمثيلية أعدوها أو حفل موسيقى نظموه أو رحلة قاموا بها لم يكن لها أثر تعليمى فحسب بل اكتسبوا منها ثقة بأنفسهم وقدرة على التعاون مع غيرهم .

رابعاً :

وكلما تعاونت المدرسة والمنزل والمجتمع معا على تفهم المشكلات المشتركة ذللت كثير من الصعاب التى تواجهها المدرسة والمتاعب التى تقابل التلميذ .

فالمشروعات الخيرية فى المجتمع قد تأتى بأطيب الثمر ، وقد سبق لنا القول ان أغلب الأطفال المشكلين يعيشون فى أحياء ذات مشاكل ، وعلى ذلك فرفع مستوى تلك الأحياء وتوفير وسائل الترفية فيها مما يقلل من هذه المشكلات و يخفف من أثر العزلة الاجتماعية التى يعانيها كثير من الأطفال .

كما أن العناية بتشجيع حركات الشباب الاجتماعية كالكشافة وغيرها مع العناية بتعليم الوالدين والإكثار من المؤسسات التى تعمل لخير المجتمع مما يهيئ للناشئ الظروف الملائمة لنموه مواطناً صالحاً .

وهناك بعض المؤسسات الصناعية التى تعنى بأن تزود البيئة المحلية بزائرات صحيات يطفن بالمنازل ، كما تنشئ الملاعب وقاعات الاجتماعات للأطفال والراشدين وتنظم برامج دراسية للتدريب على الصناعة بالاشتراك مع المدارس . وتستطيع المدارس أن تملك زمام القيادة فى كل هذه الأمور . ففى مدرسة معينة انتشرت

هذه الروح فأمكنها أن تحدث انقلاباً صالحاً فى المجتمع . فقد عكفت على وضع تصميمات بسيطة لتخطيط المدينة وإنشاء المساكن والمدارس والمبانى العامة ، ونظمت برامج اجتماعية للراشدين والشباب ، وأنشأت قسما لرعاية الطفل عمل به كثير من فتيات القسم الثانوى ، وكل ذلك من تدبير مشرف متحمس يرأس المدرسة .

هذا وإن تعليم الجماعات الكبيرة من الأمة فى هذه الأيام لا يجب أن يحول دون إعطاء الفرص لكل فرد على حدة لاستغلال مواهبه . بل انه على العكس يكثر من هذه الفرص وينوع فيها . وأن القصور الحادث اليوم نحو تنمية الفردية ما هو إلا بسبب إغفال هذه الحقائق .

خلاصـــة

إن التربية الحديثة تنظر إلى كل طفل على أن شخصية ذات وحدة ذاتية تعيش فى عالم معقد يشكلها بطرق شتى . فسلوكه فى الفصل ما هو إلا مظهر واحد من مظاهر حياته فى مجموعها ، وما المدرسة إلا بيئة خاصة من بين البيئات الكثيرة التى يعيش فيها . ولكى تؤدى المدرسة واجبها يجب ألا تمتد رسالتها خارج جدرانها .

لكى ندرس كل طفل يتحتم على المدرسة أن تعرف عنه ثلاثة أمور كثيراً ما تغفل المدرسة شأنها .

(ا) فلا بد لها أن تعرف شيئاً عن بيت التلميذ والحى الذى يقطنه .

(ب) أن تعرف شيئاً عن أسرته .

(حـ) أن تعرف شيئاً عن حياته خارج المدرسة .

ولا بد من الوصول إلى معلومات مستفيضة عن هـذه النواحى الثلاثة إذا

أريدت دراسة التلميذ دراسة وافية . فهذه المعلومات هى التى تعين على معرفة الطفل كشخصية نشطة فعالة تجاهد فى التوافق مع المجتمع .

إن الأطفال فئات متنوعة . ومن أكثرها بروزاً وأجدرها بالعناية فئة الممتازين، وفئة الأغبياء ، وفئة المضطربين وجدانياً ، وفئة ذوى العاهات الخطيرة، وفئة المنحرفين (المجرمين) . ومن الأهمية بمكان أن نصل إلى التقدير الواقعى لما نسميه الطفل العادى أو المتوسط .

ولكل فرد من هذه الملايين العديدة التى تضمها المدرسة مشكلته الخاصة به ، ولذلك يصطدم المربون بخضم من المتاعب تستعصى على الحل . ولكن هذه الضائقة ليست إلا امتحاناً لقدرة المربين على الابتكار وإيجاد الحلول ، ويسود الاعتقاد الآن أن العبقرية المأمولة فى رجال التربية ليست كفيلة بدراسة مشاكل كل فرد على حدة وتسويتها بالوسائل الفعالة فحسب ، ولكنها جديرة بأن تجعل التعليم كله أيسر منالا .

مراجع الفصل العاشر

(1) Aichhorn, August, Wayward Youth, Viking Press, New York, 1935, 236 pp.

(2) Amoss, H., and DeLaPorte, L. H., Training Handicapped Children, Ryerson Press, Toronto, 1933, 328 pp.

(3) Astor, F., Emotional needs of the exceptional child, Child Res. Clin. Service, 1937, 2, No. 6, 11—17.

(4) Bain, W. E., A study of the attitudes of teachers toward behavior problems, Child Devel., 1934, 5, 19—35.

(5) Baller, W. R., A study of the behavior records of adults, who when they were in school were judged to be dull in mental ability, J. Gen. Psychol., 1939, 55, 365—379

(6) Baruch, D. W., A study of reported tension in interparental relationships as co-existent with behavior adjustment in young children, J. Exp. Educ., 1937, 6, 187—204.

(7) Beard, Belle, Juvenile Probation, American Book, New York, 1934, 219 pp.

(8) Benedict, A. E., Children at the Crossroads, Commonwealth Fund, New York. 1930, 238 pp.

(9) Bentley, J. E., Problem Children, Norton, New York, 1936, 437 pp.

(10) Bentley, J. E., Superior Children, Norton, New York, 1937, 331 pp.

(11) Blackey, Eileen, The social and economic adjustment of a group of special class graduates (II), Smith Coll. Stud. Soc. Work, 1930, 1, 160--179.

(12) Burr, E. T., The vocational adjustment of mental defectives, Psychol. Clin., 1931, 20, 55—64.

(13) Carlson, H. S., The incidence of a certain etiological and symptomatic factor among a group of Iowa delinquents and felons, Univ. Iowa Stud. Child Welfare, 1937, 13, No. 4, 61—98.

(14) Carroll, H. A , Genius in the Making, McGraw-Hill, New York, 1940 307 pp.

(15) Childers, A. T., A study of some schizoid children, Ment. Hyg., 1931. 15, 106—134.

(16) Conklin, A. M., Failures of highly intelligent pupils, Teach. Coll. Contrib. Educ., 1940, No. 792, 250 pp.

(17) Courthial, A.,Emotional differences of delinquent and non-delinquent girls of normal intelligence. Arch. Psychol., 1931, No. 133, 100 pp.

(18) Davidoff, E., and Buckland, G., Reaction of a juvenile delinquent group to story and drama techinques,Psychiat. Quar.,1939,13,245—258.

(19) Davies, S. P., Social Control of the Feeble-Minded, National Committee for Hygiene, New York, 1923, 223 pp.

(20) Dayton, N. A., Correlation between intelligence and physical condition in 14,176 retarded school children, Med. J. & Rec., 1930, 132, 222—224.

(21) Doll, E. A., Current thoughts on mental deficiency, Proc. Amer. Assn. for Ment. Defectives, 1936, 41 33—49.

(22) Frampton, M. E., and Rowell, H. G., Education of the Handicapped, World Book, Yonkers, Vol. I 1938. 260 pp.; Vol. II, 1940 440 pp.

(23) Gilliland, A. R., and Clark, E. L., Psychology of Individual Differences Prentice-Hall, New York, 1939, 535 pp.

(24) Glueck, E. T., Culture conflict and delinquency, Ment, Hyg., 1937,21, 46—66.

(25) Glueck, Sheldon and Eleanor, Later Criminal Careers, Commonwealth Fund, New York, 1937, 403 pp.

(26) Glueck, Sheldon and Eleanor, Juvenile Delinquents Grown Up. Commonwealth Fund, New York, 1940, 330 pp.

(27) Gould, E., Education for gifted pupils in the secondary schools of Los Angeles, J. Educ. Sociol., 1939, 13, 103—111.

(28) Haines, T. H., Mental deficiency among public school children in the United States, Proc. Amer, Assn. Study Feeble-Minded, 1931, 39,31—36.

(29) Hay, L., and Kappenburg, B., The social adjustment of children of low intelligence (III), Smith Coll. Stud. Soc. Work, 1931, 2, 146—172.

(30) Healy, William, and Bronner, Augusta, New Light on Delinquency and Its Treatment, Yale Univ. Press, New Haven, 1937, 226 pp.

(31) Heck, A. O., The Education of Exceptional Children, McGraw-Hill, New York, 1940, 536 pp.

(32) Hirsch, N. D.M., Dynamic Causes of Juvenile Crime, Science-Art Pub., Cambridge, Mass., 1937, 250 pp.

(33) Ingram. C. P., Education of the Slow-learning Child, World Book, Yonkers, 1935, 419 pp.

(34) Keys, Noel, The under-age student in high school and college, Univ. Calif. Publ. Educ., 1938, 7, No. 3, 172 pp.

(35) Lamson, E. E,, A study of gifted children in senior high school, Teacn. Coll. Contrib. Educ., 1930, No. 424, 117 pp.

(36) Larkin, G. Y., How to know your pupils, Educ. Meth., 1942, 21, 181—187.

(37) Levy, J., A quantitative study of behavior problems in relation to family constellations, Amer, J. Psychiat., 1931, 10, 637—654,

(38) Lurie, L. A., Schlan, L., and Freiberg, M., A critical analysis of the progress of 55 feeble-minded children over a period of 8 years, Amer. J. Orthopsychiat., 1932, 2, 58—69.

(39) Meyering, H. R., Behavior problems encountered in a camping situation, Ment. Hyg., 1937, 21, 626—630.

(40) Murphy, L. B, What lies back of behavior problems, Univ. Iowa, Child Welfare Pamph., 1938, 68, 18 pp.

(41) Murphy, W. C., A comparative study of 50 white male truants and 50 white male non-truants, J. Juv. Res., 1938, 22, 93—103.

(42) Murray, H. A., and others, Explorations in Personality, Oxford Univ. Press, New York, 1938, 761 pp.

(43) Olin, I., The social adjustment of children of low intelligence. (I) A follow-up study of 26 problem children with intelligence quotients under normal, Smith Coll. Stud. Soc. Work, 1930, 1, 107—159.

(44) Ortleb, R., The needs of the dull-normal elementary school child, Sch. & Soc., 1939, 50, 453—461.

(45) Pressey, S. L., Janney, J. E., and Kuhlen, R., Life: A Psychological Survey, Harper, New York, 1939, 654 pp.

(26) Regensburg, Jeannette, Studies of educational success and failure in supernormal children, Arch. Psychol., 1931, 129, 150 pp.

(47) Rogers, C. R., The Clinical Treatment of the Problem Child, Houghton Mifflin, Boston, 1939, 393 pp.

(48) Sayles, M. B., The Problem Child in School, Joint Comm. on Methods of Preventing Delinquency, 1925, No. 4, 287 pp.

(49) Sayles, M. B., The Problem Child at Home, Commonwealth Fund, New York, 1928, 342 pp.

(50) Scheidemann, Norma V., The Psychology of Exceptional Children, Houghton Mifflin, Boston 1931, 520 pp.

(51) Schneersohn, F., Sociability of abnormal children and social child psychology, Amer. J. Psychiat., 1933, 12 1307—1337.

(52) Shaw, C. R., and McKay, H. D., Social Factors in Juvenile Delinquency in the Report on the Causes of Crime, Natl. Comm. on Law Observance and Enforcement, Washington, 1931, 401 pp.

(53) Speer, G. S., Wishes, fears, interests, and identifications of delinquent boys, Child Devel., 1937, 8, 289—294.

(54) Terman, L. M, Educational suggestions from follow-up studies of intellectually gifted children, J. Educ. Sociol., 1939, 13, 82—89.

(55) Terman, L. M., and Odin, M.. The California Gifted Group, Natl. Soc. Study of Educ., 1940, 39, 1, 67—84.

(56) Terman, L. M., and others, Genetic Studies of Genius, Stanford Univ. Press, Stanford Univ., 1926, 1930, Vol. I, 648 pp.; Vol. II, 842 pp.; Vol. III, 508 pp.

(57) Tucker, L. E., A study of problem pupils, Teach. Coll. Contrib. Educ., 1937, No. 720, 172 pp.

(58) Viteles , M. S., Clinical problems in .he vocational guidance of the mentally deficient, Psychol. Clin., 1921, 20, 33—41.

(59) Wallin, J. E. W., The nature and Implications of truancy from the standpoint of the schools, J. Excep. Children, 1938, 5, No. 1, 1—6.

(60 Wildenskov, H. O., Investigations into the Causes of Mental Deficiency, Oxford Univ. Press. New York, 1933, 113 pp. (trans.).

(61) Williams, J, H., Mental hygiene and adjustment: Behavior problems and delinquency, Rev. Educ. Res., 1936, 6, 499—513.

(62) Young-Masten, I.S., Behavior problems of elementary school children, Genet. Psychol. Monog., 1938, 20, 128—181.

[تم طبع كتاب « علم النفس والتربية الحديثة » بمطبعة لجنة البيان العـــربى بالقاهرة (فى يوم ١٥ ذو القعدة سنة ١٣٧٣ الموافق ١٥ يولية سنة ١٩٥٤) والحمد لله أولاً وآخراً] .

رشيد محفوظ كامل

المدير الفنى للمطبعة

DATE DUE

JAFET LIB.
25 JAN 1999
Circulation Dept. 2

JAFET LIB.
15 FEB 2007
Circulation Dept. 4

JAFET LIB.
13 DEC 2010
Circulation Dept. 4

٥١٨ ←٤٥٦

القوصى ،عبد العزيز
علم النفس والتربية الحديثة
AMERICAN UNIVERSITY OF BEIRUT LIBRARIES
01021563