

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

جامعة الجزائر 2 أبو القاسم سعد الله

كلية العلوم الاجتماعية

قسم علم الاجتماع

فعالية برنامج تدريبي سوسيوكنزولوجي للأمهات في غرس قيم السلام لدى أبنائهن

دراسة شبه تجريبية في التربية الأسرية

لعينة من أمهات تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي بمدينة الوادي - السنة الدراسية
2015-2014

دراسة مكتملة لنيل شهادة دكتوراه العلوم في علم الاجتماع: تخصص تغير اجتماعي

إشراف:

أ.د. حسين عبد اللاوي

الطالبة:

محمدي كريمة

السنة الجامعية 2016 . 2017

شكر وعرفان

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على سيد الخلق أجمعين.

قال تعالى: "رب أوزعني أن أشكر نعمتك التي أنعمت علي وعلى والدي وإن أعمل صالحا ترضاه"

اعترافا بالجميل...

أتقدم بالشكر الجزيل إلى سعادة الأستاذ الدكتور المشرف على هذه الرسالة :الدكتور حسين عبد اللاوي

على ما بذله من جهد، في النصح والتوجيه والمرافقة.

كما أشكر جزيل الشكر حضرة الأستاذة :لامية بويدي على نصائحها البناءة

كما أشكر الأستاذة الفاضلة غرغوط عاتكة على صبرها وسعة صدرها

وأتقدم بتحيةة اجلال إلى السيد مدير مركز التوجيه المدرسي على ما قدمه من تسهيلات وتسخيرات من

أجل إنجاح هذا العمل

أتقدم بشكري الخالص إلى جميع مفتشي ومدراء و معلمي الابتدائيات بولاية الوادي الذين مدوا لي يد

العون و المساعدة من أجل إخراج هذا العمل إلى النور

أتقدم بشكري الخالص إلى جميع أساتذة كلية العلوم الاجتماعية بجامعة الوادي الذين لم يخلوا عليا

بالنصح و الاستشارة

أتقدم لكل هؤلاء بوافر الشكر وعظيم الامتنان، وأدعوا الله العلي القدير أن يجزيهم خير الجزاء، وأن

يجعل هذا العمل في موازين حسناتهم

. أ .

الإهداء

لله الحمد و المنة على إنهاء هذا العمل

أهدي هذا العمل إلى

شقيق الروح من جسدي سندي وأروع عطايا المولى عز وجل لي : زوجي نبيل

إلى نور عيوني ونظرتي المشرقة للمستقبل : أولادي آدم و أويس

إلى ظني بالله عز وجل الغير المحدود : بناتي خديجة و عائشة

إلى من أرجوا رضاهم دائماً أبدا والديا الحبيبين

إلى نعمة الله عليا والدا زوجي : أمي و أبي الرائعين

إلى إخوتي وكل عائلة محمدي

إلى إخوة زوجي وزوجاتهم وكل عائلة سليمان

إلى قلبي المهاجر : عمتي الغالية رشيدة محمدي

إلى كل علماء الأمة الرساليين

إلى كل طالب طموح

إلى كل شاب لديه رسالة و أهداف يحلم يخطط ينفذ ، يصبر ويتحدى الصعاب .

. ب .

ملخص الدراسة

هدفت الدراسة إلى معرفة فعالية برنامج تدريبي سوسيو كنزولوجي للأممهات في تنمية قيم ثقافة السلام لدى أبنائهن و التعرف على الفروق بين القياس القبلي و البعدي في تنمية قيم ثقافة السلام ولصالح من ؟ تم إجراء الدراسة على عينة تكونت من (80) أم من أمهات تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي مدينة الوادي وقد تم اختيارهم بطريقة عشوائية و باستخدام مقياس مبني من طرف الباحثة بعدما تم تحكيمة و التأكد من صدقه و ثباته ، يقيس مستوى قيم ثقافة السلام بأبعاده الخمسة قيمة الاحترام و قيمة التعاون و العمل الجماعي ، قيمة التفاوض و حل النزاع ، قيمة التسامح و قيمة تحمل المسؤولية الاجتماعية و باتباع المنهج الشبه تجريبي ذو التصميم التجريبي بمجموعة واحدة و قياسين قبلي وبعدي و لإختبار فرضيات الدراسة تم استخدام المتوسط الحسابي والانحراف المعياري و ثم التأكد من اعتدالية التوزيع قبل تطبيق الاختبار (ت) لدلالة الفروق بين المتوسطات في القياس القبلي و البعدي ، وللتأكد من مستوى الدلالة تم حساب مدى الفعالية .

وتم التوصل إلى النتائج التالية أن البرنامج التدريبي السوسيوكنزولوجي للأممهات حقق فعالية إيجابية في تنمية قيم ثقافة السلام لدى أبنائهن حيث تم التوصل إلى انه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلي و البعدي لصالح القياس البعدي في قيم ثقافة السلام بأبعادها الخمس (قيمة الاحترام ، قيمة التعاون قيمة قيمة التفاوض، قيمة التسامح ، قيمة تحمل المسؤولية .

الفهرس

الإهداء	أ
شكر وعرفان.....	ب
ملخص الدراسة	ج
فهرس المواضيع.....	د
فهرس الجداول	ل
فهرس الملاحق	م
مقدمة	ن

الباب الأول : الاطار النظري لدراسة فعالية برنامج غرس قيم ثقافة السلام

الفصل الأول : البناء المنهجي

1 . أسباب اختيار الموضوع.....	3
2 أهمية الدراسة.....	4
3 أهداف الدراسة.....	4
4 .إشكالية الدراسة.....	5
5 .فرضيات الدراسة.....	7
6 . مفاهيم الدراسة.....	8
7 . منهج الدراسة.....	13

- 8 . الدراسات السابقة 3
- 1.8 . الدراسات المتعلقة بقيم السلام 14
- 2.8 . مشاريع دولية حول السلام 17
- 1.2.8 . دورة تدريبية حول التربية على ثقافة السلام الأيسسكو 17
- 2.2.8 . ورشة تعليم قيم السلام وزارة البحرين 18
- 3.2.8 . المشروع العربي لتعزيز ثقافة السلام و الحوار بين الأطفال 19
- 4.2.8 . الوقاية من العنف وبناء السلام (منظمة اليونيسف)..... 20
- 5.2.8 . برنامج تعليم الأم و الطفل (تركيا)..... 22
- 6.2.8 . مشروع المرأة حاضنة السلام (البحرين)..... 25
- 7.2.8 . مؤسسة التربية بالحب (لندن) 25
- 8.2.8 . مشروع منهج القيم (اليونسكو)..... 30

الفصل الثاني : البرامج التدريبية و التغير الاجتماعي

- 1 . تغير الفرد و التغير الاجتماعي..... 39
- 2 . التوجه العالمي نحو بناء منظومة قيم عالمية بآليات حديثة..... 41
- 3 . توجه البحث العلمي نحو تأثير العوامل الدماغية و العقلية على السلوك البشري 45
- 4.تأثير علم الحركة على التحصيل الدراسي و السلوك البشري 47
- 5 . التفاعلية الرمزية و البرنامج التدريبي 49
6. التفاعلية الرمزية 51

7. ظاهرة العنف.....58

الفصل الثالث : دور التنشئة الاجتماعية في غرس قيم السلام

1. القيم الاجتماعية 74

1.1. مفهوم القيم 74

2.1. خصائص القيم 75

3.1. وظائف القيم 77

4.1 . أهمية القيم و التوعية بها 77

2. أساليب ووسائل غرس القيم 80

3. دور مؤسسات التنشئة الاجتماعية في غرس القيم.....82

4. دور مؤسسات التنشئة الاجتماعية في نشر ثقافة السلام 85

1.4 . دور الأسرة في نشر ثقافة السلام 86

2.4. دور المدرسة في نشر ثقافة السلام.....87

3.4 . تأثير وسائل الاعلام في نشر ثقافة السلام 88

5. تأثير التنشئة الاجتماعية على قيم التحصيل الدراسي 89

الفصل الرابع : قيم السلام و التغير الاجتماعي

1 . ثقافة السلام 109

109.....	1.1 مفهوم الثقافة
110.....	2.1 مفهوم السلام
111.....	3.1 مدخل إلى ثقافة السلام
114.....	4.1 بناء السلام
115.....	5.1 صنع السلام
116.....	6.1 حفظ السلام
116.....	7.1 أليات نشر ثقافة السلام
117	8.1 مفهوم التعايش السلمي
119.....	9.1 التسامح وقبول الآخر
120.....	2 نظريات التغير الاجتماعي و ثقافة السلام
120.....	1.2 نظريات التغير الاجتماعي
126.....	2.2 سوسيولوجيا السلام
139.. ..	3 الأسرة و التغير الاجتماعي
141.....	4 مشاركة المرأة في التغير الاجتماعي في العالم الثالث
144.....	5 العلاقة بين التغير الاجتماعي و الرياضة البدنية و التعليم

الباب الثاني :

التحليل السوسيولوجي لنتائج تطبيق برنامج غرس قيم ثقافة السلام للأطفال

الفصل الخامس : الإجراءات المنهجية للدراسة وعرض ومناقشة النتائج

- 1 . الدراسة الاستطلاعية 151
- 1 . 1. المجال الزمني للدراسة الاستطلاعية 151
- 1 . 2 . عينة الدراسة الاستطلاعية 152
- 1 . 3 . أدوات البحث في الدراسة الاستطلاعية 153
- 2 . الدراسة الأساسية 159
- 2 . 1. منهج الدراسة 159
- 2 . 2 . مراحل اجراء الدراسة 160
- 2 . 3 . أدوات الدراسة 160
- 2 . 4 . مراحل اعداد البرنامج السوسيوكنزولوجي 160
- 3 . عرض وتحليل نتائج الدراسة 166
- 3 . 1 . عرض نتائج الفرضية الأولى 166
- 3 . 1 . 1 . التحليل السوسيولوجي لنتائج الفرضية الأولى 166
- 3 . 2 . عرض نتائج الفرضية الثانية 170

- 3 . 2 . 1 . التحليل السوسيولوجي لنتائج الفرضية الثانية.....170
- 3 . 3 . عرض نتائج الفرضية الثالثة.....174
- 3 . 3 . 1 . التحليل السوسيولوجي لنتائج الفرضية الثالثة.....175
- 3 . 4 . عرض نتائج الفرضية الرابعة.....176
- 3 . 4 . 1 . التحليل السوسيولوجي لنتائج الفرضية الرابعة.....177
- 3 . 5 . عرض نتائج الفرضية الخامسة.....178
- 3 . 5 . 1 التحليل السوسيولوجي لنتائج الفرضية الخامسة.....179
- 4 . الاستنتاج العام.....180

المراجع

الملاحق

فهرس الجداول

الرقم	العنوان	الصفحة
(1)	الورشة التدريبية الأولى في البرنامج السوسيوكنزولوجي	55
(2)	الورشة التدريبية الثانية في البرنامج السوسيوكنزولوجي	56
(3)	الورشة التدريبية الثالثة في البرنامج السوسيوكنزولوجي	56
(4)	الورشة التدريبية الرابعة في البرنامج السوسيوكنزولوجي	57
(5)	الورشة التدريبية الخامسة في البرنامج السوسيوكنزولوجي	57
(6)	الورشة التدريبية السادسة في البرنامج السوسيوكنزولوجي	58
(7)	الورشة التدريبية السابعة في البرنامج السوسيوكنزولوجي	58
(8)	الورشة التدريبية الثامنة في البرنامج السوسيوكنزولوجي	59
(9)	معاملات الثبات بطريقتي الاتساق الداخلي وجيثمان	163
(10)	معاملات ارتباط البند بالبعد الذي ينتمي إليه (قيمة الاحترام)	165
(11)	معاملات ارتباط البند بالبعد الذي ينتمي إليه (التعاون والعمل الجماعي)	166
(12)	معاملات ارتباط البند بالبعد الذي ينتمي إليه (قيمة التفاوض وحل النزاع)	167
(13)	معاملات ارتباط البند بالبعد الذي ينتمي إليه (قيمة التسامح)	168
(14)	معاملات ارتباط البند بالبعد الذي ينتمي إليه (قيمة تحمل المسؤولية الاجتماعية)	169
(15)	التوزيع الزمني لتطبيق البرنامج التدريبي	173
(16)	توزيع أفراد العينة حسب متغير السن	173
(17)	توزيع أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية حسب متغير المستوى التعليمي - م -	174

174	توزيع أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية حسب متغير المهنة	(18)
175	يوضح الفروق الإحصائية بين القياس القبلي والبعدي لقيمة الاحترام لدى الأطفال الذين تدرب أمهاتهم على البرنامج السوسيوكنزولوجي	(19)
179	يوضح الفروق الإحصائية بين القياس القبلي والبعدي لقيمة التعاون والعمل الجماعي لدى الأطفال الذين تدرب أمهاتهم على البرنامج السوسيوكنزولوجي	(20)
183	يوضح الفروق الإحصائية بين القياس القبلي والبعدي لقيمة التفاوض وحل النزاع لدى الأطفال الذين تدرب أمهاتهم على البرنامج السوسيوكنزولوجي	(21)
185	يوضح الفروق الإحصائية بين القياس القبلي والبعدي لقيمة التسامح لدى الأطفال الذين تدرب أمهاتهم على البرنامج السوسيوكنزولوجي	(22)
187	يوضح الفروق الإحصائية بين القياس القبلي والبعدي لقيمة تحمل المسؤولية الاجتماعية لدى الأطفال الذين تدرب أمهاتهم على البرنامج السوسيوكنزولوجي	(23)

فهرس الملاحق

رقم الملحق	عنوانه
الملحق 1	مقياس قيم ثقافة السلام لدى الأطفال
الملحق 2	البرنامج التدريبي السوسيوكنزولوجي
الملحق 3	حركات الجمباز الدماغية

مقدمة

إن تحسين سلوك الناشئة عن طريق بناء القيم الأخلاقية والسلوكية في وسط عائلي و اجتماعي سليم من العنف ويراعي البيئة السوية للتحويل الدراسي يسهم في الوقاية من المشكلات الاجتماعية والانحرافات الأخلاقية و التخلص منها وقد بينت الدراسات الارتباط القوي بين تعليم القيم ونجاح الصغار المعرضين لخطر الرسوب في المدرسة أو الفشل في الحياة.

كما بينت الكثير من الدراسات أهمية تنوع أساليب تنمية القيم بحسب المراحل العمرية مع مراعاة خصائص النمو لكل مرحلة. كما يمكن توظيف أكثر من أسلوب واحد بحسب نوع المشكلة السلوكية ، من ذلك مثلا اعتماد أسلوب حل النزاع في المواقف التي تركز في الجانب السلوكي (مشكلة السلوك العدواني والعنف) واعتماد أسلوب قصص الأبطال في تنمية القيم الإيجابية كالأمانة والنزاهة والتعاون والإخلاص، و السلم واعتماد أسلوب التأمل الذي يفيد في تنمية البعد المعرفي .

أن معظم الناس يقولون إنهم يريدون السلام، لكنهم غالبا ما يجهلون العناصر التي تؤدي إلى بناء بيئة سلمية، لذلك أن مهمتنا كمعلمين هي بناء قيم ومواقف ومعارف ومهارات تؤدي إلى إحلال السلام، حيث لا يكفي إخبار التلاميذ ان السلام جيد وصالح بل تعليمهم كيفية بناء السلام وكيفية تصرف الإنسان المسالم عليكم تعليم تلاميذكم أن فهم السلام يبدأ من داخل الفرد ثم ينتقل للآخرين . (منظمة اليونسكو)

إلا أن غرس ثقافة السلام في المدرسة يبقى ناقصا إذا لم ترافقه الأسرة لأن لهذه الأخيرة دور فعال في تنشئة الأطفال على قيم ثقافة السلام، إلا أننا نلاحظ في واقعنا أنه غالبا ما تدور رحى المعارك بين الأمهات والأبناء حول الواجبات المدرسية، حيث أن اغلب الأطفال يعودون من المدارس مرهقين وليس لديهم الاستعداد للدراسة من جديد، ويقول الخبراء أن الطفل يحتاج منذ بداية عهده بالدراسة إلى اعتياد عادات و ممارسات دراسية إيجابية.

ومن أجل غرس ثقافة السلام لدى الأطفال لابد من إعطائهم حقائق ومعلومات ومفاهيم عن السلام غرضها توسيع مدارك المتعلم حول إيجابيات السلام وأخطار العنف وأشكاله ونتائجه السلبية عن الفرد والمجتمع والعالم كما يتطلب تنمية قدرات الطفل ومهارات المتعلم على استخدام وتطبيق الاستراتيجيات والأساليب التي تساعد في حل الخلافات وتجنب العنف ، من أجل الوصول بأطفالنا العيش بسلام حقيقي مع ذواتهم ومجتمعهم المحلي والعالمي.

ان التلاعب بعقول الناشئة يتم بطرق شتى وكل مادة إعلامية تبث تحمل من وراءها قيمة يراد لها الشبوع والقيم كما يرها اميل دوركايم هي عنصر في نسق رمزي يعتبر معيارا أو مستوى للاختيار بين بدائل التوجيه التي توجد في الموقف .

ومن هنا تولد سؤال دائم لدى الباحثة ألا يمكنني كباحثة في علم الاجتماع أن أساهم في احلال السلام في بيوتنا ومجتمعنا الجزائري . ومن ثم جاءت هذه الدراسة لتحاول تطبيق برنامج تدريبي للأمهات من أجل مساعدتهم و تمكينهم من غرس قيم ثقافة السلام لدى أبنائهن و محاكاة ما يحدث في الدول الأوروبية و العربية المتقدمة من اعتماد برامج تدريبية للأطفال لمعالجة مختلف المواضيع التي تمسهم بعيدا عن الأسلوب التعليمي الروتيني و اعتماد نشاطات جسمية وعقلية تستهدف الموضوع المراد دراسته .

موضوع غرس قيم ثقافة السلام كمحور موازي لزيادة التحصيل الدراسي كان موضوع نقاش للباحثة مع المعلمين على ضفاف الملتقيات التكوينية التي كانت تنشطها الباحثة ضمن عملها كمستشارة توجيه . مما سبق يتضح أهمية ترسيخ قيم ثقافة السلام لدى الأطفال كعلاج وقائي لظاهرة العنف التي تسالت لأسرنا ومدارسنا لذلك جاءت دراستنا هذه كبرنامج تدريبي يمكن أن يستفاد منه في الوقاية و العلاج من ظاهرة العنف في الاسرة والمدرسة الجزائرية.

كما أنه ضمن عمل الباحثة كمسؤولة خلية الاعلام والتوثيق بمركز التوجيه المدرسي كانت مشرفة على حصة إذاعية أسبوعية بإذاعة الوادي بعنوان عالم التربية حيث تكون الباحثة مع الأولياء في حوار على المباشر وتطرح مختلف القضايا التي لديها علاقة بالطفل و التربية و القيم وغيرها ومختلف قضايا التربية و التعليم كان أغلب جمهور الحصة أمهات وكان موضوع العنف لدى الأطفال من أكثر المواضيع مناقشة .

كما أن عمل الباحثة في قسم الاستشارات التربوية في مركز التوجيه واستقبالها الدوري للأولياء شكل رصيда ميدانيا استطاعت ان تشخص منه وجود احتياج اجتماعي واضح وهو تفعيل ثقافة السلام عن طريق التنشئة الأسرية .

_ البرنامج كان في البداية عبارة عن حركات رياضية تنشط الدماغ (رياضة حديثة تشخيصية وعلاجية لمشكل التحصيل الدراسي) حيث كانت الباحثة تقدم استشارات في مركز التوجيه في هذا الموضوع بعد الماجستير .

ب _ الاستشارات المتكررة حول موضوع التحصيل الدراسي وما يصحبه من يوميات منزلية للمراجعة يتشرب فيها الأطفال قيم ثقافة العنف، إضافة إلى طلب الأمهات اللاتي يعانين من مشكل العنف لدى ابنائهن بعيدا عن مشكل التحصيل الدراسي جعل الباحثة تفكر في آلية وقائية علاجية لمشكل العنف ، بدأت الباحثة بالاطلاع على الأدبيات العلمية حول ظاهرة العنف لدى الأطفال فوجدت أنه على المستوى العالمي يوجد موجة مناداة لقيم السلام بدل مواجهة العنف (التوجه نحو العلاج الوقائي) بدل أن تلعن الظلام أوقد شمعة .

بدأت الباحثة بتكوين مادة علمية تدريبية تقدمها للأمهات و الاطفال أثناء الاستشارات في مركز التوجيه حتى أصبحت في شكلها النهائي .

أثناء تقديم الباحثة استشارات حول غرس قيم السلام و استشارات حول التحصيل الدراسي لاحظت أن الكثير من الأمهات يأتين من أجل أطفالهن في البداية ولكن عندما يجدن من يقدم لهن الاستشارات يسمعن ويصغي لهن باهتمام يطرحن مشاكل أخرى شخصية ، فكرت الباحثة بإدراج ورشة تدريبية للأمهات حول التفكير الإيجابي و التخفيف من ضغوط الحياة ،عندما أضافت الباحثة هذا المحور عند تقديمها لاستشاراتهما مع الأمهات لاحظت تحسن ملحوظ في تخلص أطفالهن من مشكل العنف .

قامت الباحثة ببناء مقياس لقياس قيم ثقافة السلام لدى الأطفال و تم التأكد من صدقه وثباته ثم أجريت الباحثة قياس قبلي للأمهات اللاتي يترددن على خلية الاعلام حول موضوع العنف و التحصيل الدراسي ثم طبقت البرنامج ثم قياس بعدي لنفس المجموعة بعد أن تم اختيار المجموعة بطريقة عشوائية من مجموع الأمهات .

ينقسم البرنامج إلى ثلاث محاور بناء على احتياج الأمهات

المحور الأول حول البرمجة العقلية للأم على التفكير الإيجابي (تتعلم الأم كيف تتعامل مع مختلف ضغوطات الحياة و الظروف الاجتماعية وكيف تتحكم في أعصابها وتفكيرها السلبي لاسيما الذي يؤثر في تربيتها لا بناءها وعلاقتها بهم)

المحور الثاني تعليم الأم المبادئ أساسية في تربية الأبناء وكيفية غرس قيم ثقافة السلام فيهم مع الحرص على تعليمها أن تكون قدوة.

المحور الثالث حركات الجمباز الدماغ (حركات رياضية تنشط الدماغ لمساعدة الأم على تحسين التحصيل الدراسي لأبنائها .

- خلال الموسم الدراسي 2013 / 2014 انطلق العمل الميداني الرسمي، الهادف لبناء برنامج

سوسيوكنزولوجي لتنمية قيم ثقافة السلام .

حيث تم برمجت لقاءات تحسيسية لأمهات تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي لكافة مقاطعات مدينة الوادي.

بعد هذه اللقاءات ازداد تردد الأمهات على خلية الاعلام والتوثيق بمركز التوجيه مما سهل

بناء البرنامج في شكله النهائي وتطبيقه في جانفي 2015 .

ثم تم القياس البعدي بعد 6 أشهر وتم تتبع العينة لمدة سنتين حيث يتم الالتقاء بهم كل 6

أشهر مرة .

تشتمل الأطروحة جانب نظري وجانب ميداني ،حيث يشمل الجانب النظري على اربعة فصول

فصل حول البناء النظري و المنهجي للدراسة من اشكالية و أهمية و غيرها ، وفصل حول بناء

البرنامج ومقارنته النظرية حيث تتطرق الباحثة في ها الفصل إلى الاحتياج العالمي لمثل هذه

البرامج وتوجه الأنظار العلمية لذلك ، كما تم عرض البرنامج التدريبي الذي بنته الباحثة من حيث

محاورة وطريقة تطبيق ورشاته ، ثم فصل ثالث حول دور التنشئة الاجتماعية في غرس القيم

و فصل رابع حول قيم السلام و التغيير الاجتماعي .

الباب الثاني و الذي يحوي الجانب الميداني تم التطرق فيه إلى الدراسة الاستطلاعية

و الدراسة الأساسية و كيفية بناء البرنامج وكيفية بناء المقياس ثم طريقة اختيار العينة و المنهج

المتبع وطريقة تطبيق البرنامج ثم تحليل النتائج والتفسير السوسيولوجي لها .

الباب الأول :

الإطار النظري لدراسة فعالية تطبيق برنامج

غرس قيم ثقافة السلام لدى الأطفال عن طريق

تدريب أمهاتهم

الفصل الأول: البناء المنهجي للدراسة

1 . أسباب اختيار الموضوع

2 . أهمية الدراسة

3 . أهداف الدراسة

4 . إشكالية الدراسة

5 . فرضيات الدراسة

6 . المفاهيم الإجرائية

7 . منهج الدراسة

8 . الدراسات السابقة

تمهيد

من أجل فهم عميق لموضوع الدراسة لابد من التعرف على أسباب اختيار الموضوع و أهدافه و أهميته و معرفة إشكاليته أو القيمة المضافة علميا وعمليا في إطار منهجي واضح وهذا ما سنعرضه في هذا الفصل .

1. أسباب اختيار الموضوع

عملت الباحثة مستشارة في مركز التوجيه المدرسي حيث شغلت منصب مسئولة خلية الاعلام و التوثيق ولديها كل يوم خميس استشارات مفتوحة مع أولياء التلاميذ عبر تراب الولاية لكل المستويات كما أنها كانت تقوم بحملات تحسيسية للأهالي في المدارس بشكل دوري .

لاحظت الباحثة أن أغلب استشارات الأولياء تكون حول كيفية تحسين التحصيل الدراسي لأبنائهم و حول كيفية معالجة مشكل العنف لديهم ، وعندما قامت بتقييم و تحليل التنشئة الأسرية لهؤلاء الأطفال وجدت أن أسلوب العنف هو السائد في الكثير من الحالات .

حيث أن هذه الطريقة أنتجت أطفال ذوي نتائج جيدة في بعض الأحيان لكن متشبعون بثقافة العنف وقيمها ومن بين أهم الأسباب اليومية المراجعة في البيت ، و التي غالبا ما تكون مع الأم حيث تدور رحى المعارك و يبدأ فيلم المراجعة في الغالب بالشتيم و الصراخ و التجريح ، مما يجعل الطفل يكره الدراسة أحيانا ويحقد على من يدرسه علاوة على أنه يتخذ من أسلوب تعامل أمه معه أو الذي يتكفل بتدريسه منهج يقتدي به للتعامل مع أخوته و اصدقاءه وغيره فيغيب الحب وتغيب ثقافة السلام وتزداد بالمقابل الضغينة و الشحنة على الأهل ، وتزداد معها بالمقابل قيم العنف ترسيخا في نفوس الأطفال حيث نلمس ذلك في سلوكياتهم و أفعالهم و تعاملهم مع محيطهم الاجتماعي عامة فبدأت الباحثة تفكر في آلية تساعد الأولياء على زيادة التحصيل الدراسي لأبنائهم في حين لا نحصد معها قيم عنف بل

قيم سلام وبعد اللقاءات العديدة مع الأمهات وجدت أن الطريق الأقصر و الأسرع لغرس قيم ثقافة السلام و تحسين التحصيل الدراسي للأطفال هو تدريب أمهاتهم.

2. أهمية الدراسة تأتي هذه الدراسة في إطار علم الاجتماع التطبيقي الذي ينزل للميدان بآليات وتقنيات وقائية وعلاجية من أجل أحداث التغيير الاجتماعي المرغوب .

- تظهر أهمية هذه الدراسة في إثراء المعارف الاجتماعية وكذا الارتقاء بالبحث الاجتماعي من دور المشخص والمفسر للظواهر الاجتماعية التي تهدد أمن واستقرار المجتمع إلى دور المؤثر والمساهم في التغيير الاجتماعي حتى لا يبقى البحث الاجتماعي في منئى عن المنهج التجريبي ، خاصة وأن مجتمعنا لا يزال يفتقد إلى المزيد من الدراسات والبحوث لإثراء رصيده المعرفي وخاصة في إطار سوسيولوجيا العنف ، كما تظهر أهمية تنويع أساليب تنشئة الفرد على القيم .

3. أهداف الدراسة

كلما كان العمل العلمي يضيف قيمة تلبي احتياج إنساني لأكبر قدر ممكن من البشرية كلما كان طريقه واضح وممنهج وهذا ما سنوضحه في شكل نقاط .

- توجيه أنظار القائمين على وضع وإعداد البرامج التربوية في مختلف المستويات إلى دراسة أهمية تنويع أساليب تنشئة الفرد على القيم وضرورة تضمين تلك البرامج برنامجا لتنمية قيم ثقافة السلام، يعالج قضايا السلام في الجزائر والوطن العربي و العالم .

- تقديم برنامج تدريبي للأمهات في شكل كتيب يمكن الاستفادة منه من قبل وزارة التربية في إعلام وتحسيس الأمهات ببرنامج وقائي وعلاجي لظاهرة العنف و كذا زيادة التحصيل الدراسي (البرنامج مصاغ في شكل تدريبي ممتع يمكن تحقيقه مع مختلف مستويات الأمهات العلمية والمهنية)

- يقدم البحث مقياس يقيس قيم ثقافة السلام يمكن الاستفادة منه في البحوث القادمة

4. الإشكالية

تعد ظاهرة العنف عند الأطفال إحدى المشكلات السوسولوجية التي تتطلب جهدا عميقا لفهمها ولتفسيرها ومعالجتها وفق رؤية منهجية واضحة، ويعتبر علم الاجتماع أحد المداخل القادرة على فهم هذه الظاهرة و المساهمة في رسم استراتيجيات واضحة للحد من خطورتها وانعكاساتها السلبية على المجتمع وللمحد أيضا من تهديدها للأبنية المجتمعية المختلفة.

ويرى أصحاب نظرية التفاعل الرمزي أن العنف يتم تعلمه من خلال عملية التفاعل فالناس يتعلمون سلوك العنف بالطريقة نفسها التي يتعلمون بها أي نمط آخر من أنماط السلوك الاجتماعي ، وهناك الكثير من الأدلة التي تؤكد أن سلوك العنف يتم تعلمه من خلال عملية التنشئة الاجتماعية التي تقوم بها الأسرة فقد يتعلم الأبناء سلوك العنف بطريقة مباشرة عن طريق المثل أو القدوة التي يقدمها أعضاء الأسرة و على رأسها الأم فقد يكتسب و يتعلم الصغار الطباع و العادات ونماذج السلوك و المعايير و أساليب الحياة و القيم الاجتماعية و الآراء و الأفكار السائدة في المجتمع ويتم نقل التراث من جيل إلى جيل مما يعطي هذه العملية أهمية بالغة من أجل تكوين شخصية المواطن وتربيته جسميا وعقليا وروحيا ، ومنه يمكن التأكيد على دور الأسرة كوسيط هام وأساسي بين الثقافة والفرد ومن خلاله يمكن تحقيق غرس القيم في نفوس الأبناء.

ورغم أن القيم ثابتة نسبيا إلا أنه من خصائصها أنها قابلة للتغيير كما أنها تلعب دورا أساسيا في التغيير الاجتماعي أي أن هناك علاقة تأثر وتأثير متبادل بين القيم والتغيير.

وتبين السوسولوجيا أن العنف ليس ظاهرة متأصلة في الإنسان أو المجتمع ولكنه نتيجة خلل بنائي ووظيفي ، أي عند عجز الأبنية الاجتماعية الموجودة عن القيام بدورها المنوط بها. لأن الأبنية

الاجتماعية التي تشجع على العنف تزيد من حدته كما يمكن في نفس الوقت أن تشجع على السلم عندما تحافظ على وظائفها الحقيقية.

ولما أصبحت ظاهرة العنف تهدد المجتمع العالمي كافة ، ظهرت الكثير من المنظمات التي تعالج هذه الظاهرة بطريقة وقائية من خلال نشر ثقافة السلام وغرس قيمه في نفوس الناشئة ونجد على رأسها منظمة اليونسكو حيث أعلنت سنة 2000-2010 العقد الدولي لثقافة السلام و اللاعنف من أجل أطفال العالم ليصبح السلام سلوك انساني مكتسب يتجلى في تصرف الفرد اتجاه محيطه الاجتماعي وهذا الاستعداد لا يتأتى إلا من خلال التربية حيث يربى الفرد على التعامل الإيجابي مع مواقف العنف المختلفة من خلال مساعدة الأطفال على تطوير قيم ثقافة السلام لديهم ، حيث تصبح هذه القيم جزء من مكوناتهم الشخصية .

ورغم ان حقبة القيم التي أسستها منظمة اليونسيف تعتبر كاملة وشاملة لاحتياجات الطفولة حول العالم وقد رتبته ترتيبا تراكميا إلا أنه يظل لكل بلد خصوصيته واحتياجاته لذلك لابد من أن يصاغ منهج ملائم مع خصوصيات كل بلد.

والمطلع على الجهود التي تبذل في مجال تربية السلام في الوطن العربي عامة وفي الجزائر خاصة يلاحظ أن هذه الجهود لازالت غير كافية لاسيما بعد ما حدث من ثورات وأزمات سياسية في عدد من البلدان العربية فنحن بحاجة إلى تعزيز ثقافة السلام عند كافة أفراد المجتمع وخاصة النشء الجديد إذ أن مستقبل كل أمة مرهون بمستقبل أبنائها . وفي هذا السياق نلاحظ أن حقيقة أزمة العنف الموجودة حاليا في الأسرة والمدرسة الجزائري هي أزمة غياب قيم ثقافة السلام.

ولفهم هذا الغياب نجد في نظرية التفاعل الرمزي أدوات معرفية و منهجية مساعدة ، حيث ضمن منظورها العنف سلوك يتم تعلمه بمعنى أنه يمكن تجنبه عن طريق عدم تعلمه وبالتالي يمكن التخفيف من حدة

العنف داخل المجتمع عن طريق تغيير محتوى أو مضمون التنشئة الاجتماعية وخاصة على مستوى الأسرة وإحداث بعض التغييرات الثقافية وإعداد بعض البرامج القومية الفعالة لعلاج مشكلة العنف لهذا جاء بحثنا هذا كبرنامج لتنمية قيم ثقافة السلام لدى الأم بصورة تمكنها من أداء دورها في غرس قيم ثقافة السلام لدى أبنائها ومن ثمة يحاول البحث الحالي الإجابة عن السؤال الرئيس التالي

ما مدى فعالية تدريب برنامج سوسيو كنزيولوجي للأمهات في تنمية قيم ثقافة السلام لدى أبنائهن .

5. فرضيات الدراسة

1.5. الفرضية الرئيسية يوجد علاقة بين تدريب البرنامج السوسيو كنزيولوجي للأمهات و تنمية قيم ثقافة السلام لدى أبنائهن.

2.5. الفرضيات الفرعية

1. يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلي والقياس البعدي في قيمة الاحترام لدى أطفال الأمهات اللاتي تدرين على البرنامج السوسيو كنزيولوجي .
2. يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلي والقياس البعدي في قيمة التعاون والعمل الجماعي لدى أطفال الأمهات اللاتي تدرين على البرنامج السوسيو كنزيولوجي .
3. يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلي والقياس البعدي في قيمة التفاوض وفض النزاع لدى أطفال الأمهات اللاتي تدرين على البرنامج السوسيو كنزيولوجي .
4. يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلي والقياس البعدي في قيمة التسامح لدى أطفال الأمهات اللاتي تدرين على البرنامج السوسيو كنزيولوجي .

5. يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلي والقياس البعدي في قيمة تحمل المسؤولية الاجتماعية لدى أطفال الأمهات اللاتي تدرين على البرنامج السوسيوكنزيولوجي .

6 . تحديد المفاهيم

1.6 البرنامج التدريبي السوسيوكنزيولوجي: هو متغير تجريبي يتمثل في بناء خطة عملية

منظمة ومصممة بطريقة علمية مبنية على جزئين: 1. السوسيو 2. الكنزيولوجي .

1.1.6 السوسيو: وهو اختصار لسياسيولوجي

سوسيولوجيا أو سوسيولوجي sociology ، هو علم يدرس المجتمع والجماعات البشرية دراسة موضوعية علمية عن طريق مناهج بحث تساعد على تقصي الحقائق الاجتماعية وتحليلها بموضوعية، والدراسة العلمية هي تلك التي تلتزم بمبادئ البحث العلمي وتقتصر على دراسة الوقائع والظواهر التي يمكن دراستها عن طريق منهج أو أكثر من مناهج البحث العلمي .(عبد المجيد ،2010: ص299)

السوسيولوجيا: علم يدرس المجتمعات الإنسانية والمجموعات البشرية وظواهرها الاجتماعية (قاموس المعاني: قاموس عربي عربي) .

2.1.6 كنزيولوجي : الكنزيولوجيا هي مقارنة نظرية وتطبيقية، تساعد أي شخص على اكتشاف طريقته في التعلم وتمكنه من تحسينها وتطويرها عن طريق أحسن معلم هو الحركة. (10 : 2008 .Masgutova).

هذه المقاربة التي من شأنها أن تساعد الكثير من الناس على تطوير قدراتهم في التعلم في المدرسة والمكتب، وكذلك البيت، وفي كل المهام اليومية: القراءة، الكتابة رياضيات، إبداع تنظيم، اندماج، تركيز ذاكرة، محاسبة، لغة أجنبية، موسيقى، اجتياز الامتحان، تسيير الضغوط (Paul ، 16 : 2008)

الكنزيولوجيا kinésiologie التي تتحدر من الأصل اليوناني (Kinésis) والتي تعني الحركة أي إخراج

الطاقة الكامنة في الجسم بالحركة (Dennison& Dennison:1992 p8)

2.6 البرنامج التدريبي

هو مجموعة الأنشطة المخططة المتتالية والمتكاملة والمتربطة التي تقدم خلال فترة زمنية محددة وتعمل

على تحقيق الهدف العام للبرنامج. (السيد عبد النبي، فائقة بدر: 2001)

3.6 مفهوم القيم

من المفاهيم ذو الأهمية في علم الاقتصاد وعلم الاجتماع وعلم النفس ففي علم الاقتصاد عادة ما تكون

نظرية القيمة المشتركة في نظرية السعر، وبالنسبة لعلم الاجتماع تعتبر القيم حقائق مكونة للبناء

الاجتماعي يتم التعامل معها على أنها أشياء نادرة نتيجة احتياج كبير لها من الناحية الاجتماعية.

والقيم أيضاً تعتبر عناصر بنائية مشتقة من التفاعل الاجتماعي وتعبّر عن مكونات أساسية للمجتمع

الانساني كما أن دراستها تعتبر شيئاً هاماً للبحث الاجتماعي.(علي، 1990: 112)

كما أن القيم تشير الى أنها تمثل انعكاسات فعلية أو توجد لدى الانسان أو تخلق لديه الحاجات وتظهر

القيم من خلال سلوك الفرد في الموقف الحالي. (حبشي، 1985: 64)

كما تعني القيم بأنها «حب الناس والرغبة الصادقة في المشاركة الوجدانية والترحيب بالبذل والعطاء دون

انتظار الجزاء». (التابعي، 2005: 128)

كما تعرف بأنها «تصورات صريحة أو ضمنية تحدد مظاهرها في اتجاهات الأفراد والجماعات واتجاهاتهم

السلوكية وترسيخها ببقية مكونات البناء الاجتماعي» (متولي، 1992: 48)

كما تعرف القيم على أنها «مجموعة من المبادئ الأخلاقية والعقائدية الأساسية التي ينبغي أن يلتزم بها الأشخاص في حياتهم اليومية ويستخدمونها في توجيه سلوكياتهم وأفعالهم».

كما تعرف بأنها «تفصيلات يتوصل إليها الناس من خلال التفاعل الاجتماعي ومن خبرات المعيشة المشتركة التي مروا بها، أو هي أفكار يستخلصها الناس من خبراتهم وتفاعلاتهم وينظرون لها على أن لها قيمة في حد ذاتها». (الكيال: 2003، 54)

وتعتبر القيم ذات إلزام جمعي يخضع لمنطق المجتمع ونظمه وقوانينه الاجتماعية، فإذا كانت تتطوي على الأوامر والنواهي الاجتماعية والوسائل والغايات المقبولة اجتماعياً، فإن الذي يخرج عليها يعرض نفسه لطائفة الجزاء الاجتماعي والأخلاقي في المجتمع.

ويمكن للباحثة أن تعرف قيم ثقافة السلام اجرائياً بأنها عبارة عن:

«مجموعة الممارسات والسلوكيات والنشاطات اليومية التي يمارسها الأطفال مع أسرهم

تتمثل هذه القيم: (1) قيمة احترام آراء الآخرين (2) قيمة التعاون والعمل الجماعي (3) قيمة التفاوض وحل النزاع (4) . قيمة التسامح (5) . قيمة تحمل المسؤولية الجماعية.

6 . 4 مفهوم ثقافة السلام

من الأهمية أن نحدد مفهوم الثقافة ثم نحدد مفهوم ثقافة السلام

1.4.6 مفهوم الثقافة

هو نمط أو طريقة العمل وأسلوب المعيشة بالنسبة للجماعة وكيفية مشاركة الأفراد في الفكر والعمل.

(عودة، 2007 : 91)

وتعرف الثقافة بأنها «عبارة عن مجموع الطرق التقليدية المتبعة في حل المشكلات أو هي الحلول المتعلمة والموجودة بطريقة مسبقة» (قباري 2005: 61)

ويعرف مفهوم الثقافة «أنها ذلك الكل الذي يتضمن المعرفة والعقيدة، والفن والأخلاق والقانون والعادات والتقاليد التي يكتسبها الانسان من حيث هو عضو في مجتمع». (حجازي ، دس: 93)

والثقافة الاجتماعية وتتعلق بدراسة كل أشكال الثقافة اللامادية كألوان الفن والمعرفة وضروب الفلسفات والقيم والمعتقدات وكل ما يتصل بالجوانب الروحية في المجتمع.

وبذلك يتبين لنا أن الثقافة هي وسيلة وقائية أو هي غطاء متوارث يتقي به الانسان غوائل البيئة وقسوة الظروف .

6 . 4 . 2 مفهوم ثقافة السلام

من الأهمية بمكان أن نؤكد أن صياغة مفهوم واضح للسلام لا تتناقض بالضرورة مع الرؤى والنماذج السائدة في الفكر العالمي حول السلام.

ولهذا نتبين فيما يتعلق بالمراحل المختلفة التي مرت بها عملية صياغة مفهوم السلام يرى بعض الباحثين أنها تنقسم الى ست مراحل. (مجدي و تركس، 2004: 18)

أولاً السلام باعتباره غياباً للحرب كممارسة وسلوك، وهو يطبق على الصراع العنيف سواء بين الدول أو داخل الدول ذاتها في صورة الحروب الأهلية وهذه الفكرة عن السلام ذائعة لدى الجماهير العادية ولدى السياسيين في نفس الوقت.

والمرحلة الثانية ركزت على السلام باعتباره توازناً للقوى في إطار النظام الدولي.

والمرحلة الثالثة هي التأكيد على السلام السلبي (أي منع نشوب الحرب) والسلام الايجابي (منع العنف البنيوي في المجتمع) .

والمرحلة الرابعة : هي تلك التي ساد فيها مفهوم نسوي للسلام حاول أن يربط بين المستوى الكلي للسلام والمستوى الجزئي ولذلك فهو لا يفرق بين الحرب والعدوان على الأفراد مثل ممارسة العنف غير المنظم على النساء في الحروب كالاغتصاب وكل صور العنف ضد الأشخاص .

المرحلة الخامسة : تركز على فكرة السلام مع البيئة باعتبار أن الممارسات الرأسمالية قد اعتدت بوحشية على البيئة الانسانية.

ونصل أخيراً الى مرحلة التركيز على السلام الداخلي للإنسان باعتباره يرتبط بالضرورة بالسلام على المستوى الكلي.

ومع ذلك أن مراحل تطور صياغة مفاهيم السلام – لو أردنا اختزالها في عبارة واحدة – لقلنا إنها تتمثل في الانتقال من المفاهيم ذات البعد الواحد الى المفاهيم المتعددة الابعاد، ومن المفاهيم السلبية الى المفاهيم الايجابية، ومن السلام الخارجي الى كل من السلام الداخلي والخارجي معا.

ويمكن للباحثة أن تحدد قيم ثقافة السلام بأنها "مجموعة الأنماط السلوكية التي لها تأثير على الأطفال في حياتهم اليومية وكموجه عام لسلوكياتهم وكصقل وتهذيب لاتجاهاتهم وتصرفاتهم تجاه المواقف المختلفة حيث تحدد القيم المرغوب فيها وغير المرغوب فيها من السلوك".

5.6 المفاهيم الإجرائية

المفهوم الإجرائي للكنزيولوجيا : هو الجنباز الدماغى (وهو حركات رياضية تنشط الدماغ)

البرنامج السوسيوكونيولوجي : برنامج تدريبي من بناء الباحثة يتكون من ثلاث محاور

1 . قيم ثقافة السلام (الاحترام، التعاون والعمل الجماعي والتفاوض وفض النزاع، التسامح، تحمل المسؤولية الاجتماعية)

2 . حركات الجمباز الدماغي (BRAIN GYM)

3 . البرمجة العقلية على التفكير الإيجابي

7. منهج الدراسة : ولما كانت الدراسة الحالية تهدف إلى معرفة طبيعة العلاقة بين متغيراتها (قيم ثقافة السلام والبرنامج السوسيوكونيولوجي) فإن المنهج التجريبي هو المنهج الملائم لهذه الدراسة، حيث أنه يسمح بمقارنة القياس القبلي والقياس البعدي وعلى هذا الأساس يمكننا هذا المنهج من التعرف على وجود العلاقة أو عدمها بين متغيرات الدراسة .

8. الدراسات السابقة

كي يصبح السلام ثقافة مجتمعية لابد من الأخذ بعين الاعتبار المعايير و الأسس التي تجعل منها جزء مهما من المعرفة التي يمتلكها الأفراد و تصبح هذه الثقافة جزء من الموروث الحياتي اليومي يستند إليها الأفراد في تعاملهم اليومي لكي تتدرج نحو الفكر الحياتي و النتائج المعرفي .

ولينجح نشر ثقافة السلام بشكل رئيسي و باستمرار على مدى عقود لابد من العمل وفق الاتجاه الأساسي وهو الأسرة ، ثم باقي مؤسسات التنشئة الاجتماعية و بالنسبة لأسرة لابد أن يعتمدوا في كسب هذه الثقافة من خلال المعرفة المستمرة و الحديثة بأساليب التنشئة المتعددة و المتنوعة التي اتجهت نحوها بعض الدول المتقدمة عندما ادركت ضرورة الربط بين ثقافة السلام و التنشئة الاسرية وتبني التنويع في الاساليب و الطرق الحديثة التي شملت العديد من مجالات الحياة .

لو نتكلم عن دراسات حول ثقافة السلام في الجزائر سنجد مقالات عن السلام بمفهومه ضد الحرب ، أما في مجال ثقافة السلام و الأسرة فعلى حد علم الباحثة لم نجد دراسات جزائرية تربط العلاقة بين غرس ثقافة السلام و الأسرة .

في حين نجد بعض الدراسات العربية و الغربية و الكثير من المشاريع على أرض الواقع والتي تهتم عموما بالعلاقة بين التنشئة الأسرية و قيم ثقافة السلام وأصبح هناك توجه كبير حول دور الأم خصيصا في هذه العملية ، لذلك سنحاول عرض اهم الدراسات السابقة و المشاريع العربية و الدولية التي تناولت موضوعنا أو احدى جوانبه .

8. 1 الدراسات المتعلقة بقيم السلام

8. 1. 1 دراسة حول فاعلية أنشطة إثرائية في اكساب أطفال الروضة مفاهيم السلام 2013 .

رواد سعد مسعود السعيد.

ولتحقيق اهداف الدراسة تم استخدام المنهج الشبه تجريبي ، على عينة عشوائية بلغ حجمها (46) طفل من رياض الأطفال من مدينة الرياض و التي تمثلت ب 23 طفل من المجموعة التجريبية و 23 طفل من المجموعة الضابطة وقد أعدت الباحثة برنامجا يوميا عن تربية السلام (وحدة السلام) و أنشطة اثرائية عن مفاهيم السلام التي تدرس في وحدة السلام و أعدت أيضا اختبار مفاهيم السلام المصور وقد تم تطبيق الاختبار قبلها وبعديا بعد التأكد من صدقه وثباته ، فيما استخدم الاختبار (ت) كأسلوب احصائي لمعالجة النتائج ومعرفة دلالة الفروق بين المجموعتين واختبار تحليل التباين أنكوبا

وقد توصلت الدراسة إلى أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات أطفال المجموعة التجريبية و المجموعة الضابطة في القياس البعدي لاختبار مفاهيم السلام عند التجريبية .

2. 1.8 دراسة حول فاعلية برنامج في اكساب مهارات السلام (عبد اللطيف و آخرون : 2008)

معرفة فاعلية برنامج في اكساب مهارات السلام و إرساء مجموعة من الألعاب و الأنشطة التي تساعد الأطفال على تفهم معنى السلام وممارسته ، لتحسين سلوكهم اتجاه الآخرين واتجاه المجتمع اكساب الأطفال بعض المهارات التي تساعدهم على تقليل العنف و كذلك المشاركة الإيجابية و مهارات مساعدة الآخرين و الحوار الإيجابي و العينة 10 أطفال ومن المستوى التمهيدي 37 طفل من المستوى الأول 48 طفل من المستوى الثاني بالمركز التربوي للطفولة التابعة لكلية رياض الأطفال جامعة الإسكندرية و وتم تطبيق المشروع لمدة شهرين من نصف أبريل إلى نصف جوان 2007 بواقع خمسة أيام أسبوعيا و استخدم المنهج التجريبي ذو المجموعة الواحدة ومن أبرز ما توصلت إليه الدراسة فاعلية البرنامج في اكساب مهارات السلام .

8 . 1 . 3 دراسة حول فاعلية تدريب الأمهات على التعزيز التفاضلي وإعادة التصور في خفض

سلوك عدم الطاعة لدى أطفالهن وتحسين الكفاءة الذاتية المدركة لدى الأمهات (عائدة يعقوب وسليم بيروتي : 2007) تألفت عينة الدراسة من (51) أمًا و (51) طفلا ممن تتراوح أعمارهم بين (5 إلى عشر سنوات) ، تم اختيار الأمهات بطريقة قصدية، وتوزيعهن عشوائيًا إلى ثلاث مجموعات إثنين تجريبيتين وأخرى ضابطة عدد أفراد كل مجموعة (17) أمًا وأطفالهن.

وقد طبقت الدراسة في مركز الطريق إلى النجاح، وخضعت المجموعة التجريبية الأولى إلى التدريب على برنامج يستند إلى التعزيز التفاضلي، والمجموعة التجريبية الثانية إلى التدريب على برنامج إعادة التصور أما المجموعة الثالثة الضابطة، فلم تتعرض لأي تدريب.

ولجمع البيانات تم بناء أداتين لقياس سلوك عدم الطاعة بشكل عام وبشكل محدد إضافة إلى استخدام مقياس رضوان (1997) لقياس الكفاءة الذاتية لدى الأمهات. تم تطبيق المقاييس الثلاثة على أمهات

الأطفال قبل تطبيق البرنامجين وبعده، وبعد انتهاء فترة المتابعة التي استمرت لمدة ثلاثة أسابيع كقياس قبلي وبعدي ومتابعة. للقياس القبلي والبعدي، وللقيام (ANCOVA) ظهرت نتائج تحليل التباين المشترك القبلي والمتابعة للمجموعات الثلاث فروقاً ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبيتين والمجموعة الضابطة حيث انخفض سلوك عدم الطاعة لدى أطفال أمهات المجموعتين التجريبيتين مقارنة بالمجموعة الضابطة كما تحسن مستوى الكفاءة الذاتية المدركة لدى الأمهات في المجموعتين التجريبيتين مقارنة بالمجموعة الضابطة، ولم تكن هناك فروق ذات دلالة بين المجموعتين التجريبيتين.

8. 1. 4 دراسة حول العلاقة بين البرنامج في طريقة خدمة الجماعة وتنمية قيم ثقافة السلام

الاجتماعي لدى جماعة البرلمان الشبابي، لمجدي فاوي أبو العلا أحمد تركس.

تعتبر هذه الدراسة من الدراسات التجريبية التي تقوم على أساس استخدام استراتيجية التجريب التي تتضمن اختبار الفروض حيث تتضمن اختبار العلاقة بين متغيرين: أحدهما مستقل (وهو التدخل المهني لطريقة خدمة الجماعة) والآخر تابع وهو (تنمية قيم ثقافة السلام الاجتماعي لدى جماعة البرلمان الشبابي) ، و استخدم الباحث العديد من الأدوات في دراسته منها مقياس تنمية قيم ثقافة السلام الاجتماعي الذي أعده وفق خطوات منهجية و لملاحظة بالمشاركة و التحليل الإحصائي .

أما مجتمع وعينة الدراسة فقد تكون الإطار العام للمعاينة من أعضاء جماعة برلمان الشباب ويقدر عددها 25 شاب وشابه حيث يقدر عدد الذكور عشرون وعدد الإناث خمس عضوات وقد تم تحديد عينة الدراسة من عشرون عضواً من الذكور حيث رفض الإناث الاشتراك في التجربة مقسمين الى مجموعتين مجموعة ضابطة و مجموعة تجريبية بطريقة المزاوجة بين المجموعات وفيما يلي وصف العينة: بالنسبة للسن كانت نسبة 5.9% منهم سنهم أقل من 21 سنة، 52.9% منهم يتراوح سنهم من 21: 23 سنة، 32.4% منهم يتراوح سنهم ما بين 24: 26 سنة، ونسبة 8.9% منهم يتراوح سنهم ما بين 27 و 30 سنة

وبالنسبة للحالة الاجتماعية كان من بينهم 70.6% عزّاب و 29.4% متزوجون وبالنسبة للمؤهل 50% مؤهل متوسط ونسبة 26.5% مؤهل عالي ونسبة 23.5% دراسات عليا، توصلت الدراسة الى نجاح تأثير برنامج التدخل المهني لطريقة خدمة الجماعة في تنمية قيم ثقافة السلام الاجتماعي سواء كان ذلك في قيمة استيعاب مفهوم السلام الاجتماعي وقيمة احترام آراء الآخرين أو قيمة العمل الجماعي وقيمة المسؤولية الاجتماعية.

وقد توصلت الدراسة أيضاً الى فاعلية البرنامج في طريقة خدمة الجماعة في تنمية هذه القيم وذلك من خلال استخدام الباحث لعناصر طريقة العمل مع الجماعات وبعض الأساليب المعرفية من خلال مجموعة من الأنشطة الاجتماعية والثقافية كذلك الاستعانة بالموارد والامكانيات المدعمة بشرياً كانت أو مادية والمتخصصين الاجتماعيين والنفسيين والخبراء وامكانيات برلمان الشباب كذلك استخدام الباحث لعدد من الأدوات المهنية كالمقابلات الفردية والجماعية والمشاركة التي تمت مع أعضاء الجماعة التجريبية.

2.8 . مشاريع دولية حول السلام

8 . 2 . 1 . دورة تدريبية حول التربية على ثقافة السلام - الأيسيسكو

يعقد المركز الإقليمي للإيسيسكو الذي يوجد مقره في مدينة "ياموسوكرو" بالكوت ديفوار بالتعاون مع وزارة التعليم العالي والبحث العلمي الإيفوارية، دورة تدريبية إقليمية، حول التربية على ثقافة السلام وذلك خلال الفترة من 13 إلى 16 أبريل 2015، بمناسبة الافتتاح الرسمي للمركز يوم 16 أبريل بحضور الدكتور عبد العزيز بن عثمان التويجري، المدير العام للإيسيسكو وعدد من الوزراء في الحكومة الإيفوارية ، ويستفيد من الدورة، خمسة وعشرون من الخبراء التربويين، من الدول الأعضاء التالية (بنين، وبوركينا فاسو والكاميرون، والكوت ديفوار، والغابون، وغينيا، ومالي والنيجر، والسينغال، والتوغو) وتمثل الإيسيسكو في الإشراف على الدورة التدريبية، السيدة مارياما نيانغ

اختصاصية برامج في مديرية التربية. يذكر أن المركز الإقليمي للإيسيسكو للتكوين في مجال التربية على ثقافة السلام، هو ثمرة تفعيل اتفاقية التعاون التي وقعها المدير العام للإيسيسكو ووزير التعليم العالي والبحث العلمي في جمهورية كوت ديفوار، خلال الزيارة التي قام بها المدير العام لأبيدجان في شهر أكتوبر 2013 .

ويهدف المركز إلى تعزيز تعلم واستيعاب قيم ثقافة السلام، من خلال تنظيم دورات تدريبية، وأنشطة متنوعة لفائدة الأطر المعنية بالموضوع في الدول الأعضاء الناطقة باللغة الفرنسية في المنطقة الأفريقية. ومن ناحية أخرى تعقد "الإيسيسكو" و"اليونسكو" اجتماعاً تنسيقياً في مقر الإيسيسكو في الرباط يومي 9 و 10 أبريل 2015، وذلك لبحث حصيلة التعاون في السنوات السابقة ومناقشة مجالات الشراكة للأعوام المقبلة. ويمثل المنظمتين في هذا الاجتماع التنسيقي المديرون المكلفون بالقطاعات المعنية، كما يحضره السيد "فينسان دفورني"، مدير الموارد خارج الموازنة في اليونسكو، وعدد من الخبراء من مكتب اليونسكو في الرباط، ومن المديريات المختصة بالإيسيسكو. وتجدر الإشارة إلى أن الإيسيسكو واليونسكو مرتبطتان باتفاقية تعاون مشترك، وتنفذان في إطارها عدة أنشطة نوعية ومشاريع تنموية لفائدة الدول الأعضاء، في المجالات التربوية والعلمية والثقافية والاتصالية.

8. 2 . ورشة تعليم قيم السلام وزارة التربية و التعليم (البحرين)

نظمت إدارة الخدمات الطلابية ورشة عمل بعنوان "تعليم قيم السلام عن طريق التأمل" قدمتها عواطف شرف، أمين سر جمعية البحرين للتأمل وتطوير الذات، لفائدة (30) من طلبة الحلقة الثانية بالمرحلة الابتدائية، وذلك بمركز عيسى الثقافي. وتخللت الورشة عدة تطبيقات عملية على الرياضة الذهنية (التخيل، والتعبير عنها بالرسم، المناقشة، الوصف والتعبير، حتى تؤهل الطلبة للسيطرة على الغضب وتساعدتهم في التركيز على التسامح و التعايش السلمي مع النفس و الآخرين. هذا وقد بينت المحاضرة خلال الورشة أن السلام هو عملية تربوية تهدف إلى إنتاج سلوك إنساني

تعاوني نشط يعكس قدرة الناس على تحمل المسؤولية المباشرة في التعامل مع التحديات اليومية التي تواجههم بشيء من الحكمة والتحكم في النفس.(صحيفة الوسط البحرينية :2012)

8 . 2 . 3 . المشروع العربي لتعزيز ثقافة السلام و الحوار والتسامح بين الأطفال واليافعين في

العالم العربي

8 . 2 . 3 . 1. خلفية حول المشروع

انطلاقاً من الخطة العربية الثانية للطفولة (2004-2015) والتي أكدت على أهمية التوعية بثقافة حقوق الإنسان، وثقافة حقوق الطفل، وثقافة التسامح والسلام- القائمة على الحق والعدل- بين مختلف الشعوب والأديان، في مختلف أشكال الإنتاج الثقافي الموجه للأطفال واليافعين.

واستناداً إلى قرار الجمعية العامة للأمم المتحدة بشأن ثقافة السلام، الذي أعلنت فيه (سنة 2000)، سنة دولية لثقافة السلام، والقرار رقم 25/53 المؤرخ 10 نوفمبر/ تشرين ثان 1998 الذي أعلنت فيه الفترة (2001- 2010) عقداً دولياً لثقافة السلام واللاعنف من أجل أطفال العالم ، والقرارات اللاحقة بشأن متابعة ما تم تنفيذه من العقد سنوياً.

وبالإشارة إلى قرار الجمعية العامة رقم 282/55 المؤرخ 7 سبتمبر/ أيلول 2001 بشأن الاحتفال باليوم الدولي للسلام في 21 أيلول / سبتمبر من كل عام، بوصفه يوماً لوقف إطلاق النار و اللا عنف في جميع أنحاء العالم ، ولنتائج مؤتمر القمة العالمي لعام 2005 الذي اعتمده الاجتماع العام رفيع المستوى للجمعية العامة، بتحديد يوم 2 أكتوبر/تشرين الأول، يوماً دولياً للا عنف، وتنفيذاً لتوصية لجنة الطفولة العربية في دورتها الرابعة عشرة (القاهرة، 2008) بعقد ندوة حول " ثقافة السلام واللاعنف من أجل الأطفال في المنطقة العربية " ، بحيث يتم خلالها تدارس جهود الدول العربية لترسيخ ثقافة السلام

واللاعنف من أجل الأطفال، وتبادل الخبرات، ووضع تصورات بمشاريع تعزز قيم السلام والتسامح والحوار في المجتمعات العربية.

2.3.2.8 . أهداف المشروع

- السعي إلى تبني توجهات خطة عربية لنشر وتعزيز ثقافة السلام والحوار والتسامح بين الأطفال والياافعين في العالم العربي.

- تنمية وتأسيس ثقافة السلام والحوار والتسامح بين الأطفال في الاستراتيجيات والخطط والبرامج التي تنفذها المؤسسات الحكومية المتخصصة ومنظمات المجتمع المدني العاملة في مجالات الطفولة.

- وضع تصورات بمشاريع وبرامج تعزز قيم السلام والتسامح والحوار في المجتمعات العربية.

- العمل على تبادل المعلومات والخبرات بين المؤسسات العربية المعنية.

8.2.4 . مشروع (الوقاية من العنف وبناء السلام) منظمة اليونيسيف

يشجّع التعليم المستند إلى المهارات الحياتية من أجل الوقاية من العنف وبناء السلام على تنمية المعارف والمهارات، والتوجهات، والقيم المطلوبة لإحداث التغيير السلوكي ، الذي سيمكّن الأطفال والشباب والراشدين من القيام بما يلي: منع وقوع النزاعات والعنف بشكليهما الواضح للعيان والخفي، والحل السلمي للنزاعات، وخلق الظروف المؤدية إلى إحلال السلام سواء أكان ذلك في داخل الشخص نفسه أم فيما بين الأشخاص، أم فيما بين الجماعات أم على المستوى الوطني أو الدولي.

وعند تطبيق إحدى المهارات الحياتية أو مزيج منها على قضية منع العنف والوقاية منه، فإن تلك المهارة

أو ذلك المزيج من المهارات يستطيع أن يمكّن الطلبة من:

تشخيص وتطبيق الحلول السلمية لفض النزاعات (مثل مهارات حل المشكلات، وصنع القرار، والتفكير الناقد، والتعامل مع الضغوط، والتعامل مع العواطف، والتواصل، والعلاقات بين الأشخاص، كذلك تشخيص المواقف الخطرة وتجنبها (مثلاً مهارات التفكير الناقد، وحل المشكلات، وصنع القرار، تقديم حلول العنف، التي تبدو ناجحة كما تصوّرها وسائل الإعلام (كمهارة التفكير الناقد مثلاً) ، مقاومة الضغط من الأقران والراشدين الهادف إلى استخدام السلوك العنيف (مثلاً مهارات حل المشكلات مع العواطف والتواصل، والعلاقات وصنع القرار، والتفكير الناقد، والتعامل مع الضغوط، والتعامل بين الأشخاص).

- أداء دور الوسيط وتهئية المتخاصمين (مثلاً مهارات الوعي الذاتي "معرفة الذات"، وحل المشكلات، وصنع القرار، والتفكير الناقد، والتعامل مع الضغوط، والتعامل مع العواطف، والتواصل، والعلاقات بين الأشخاص.

- المساعدة في منع وقوع الجرائم في المجتمع المحلي (مثلاً مهارات حل المشكلات، وصنع القرار، والتواصل، والتعامل مع العواطف).

- خفض التحامل وزيادة التسامح من أجل التنوّع/التباين (على سبيل المثال مهارات التفكير الناقد والتعامل مع الضغوط والتعامل مع العواطف، والتواصل، والعلاقات ما بين الأشخاص).

- الحملة العالمية لتعليم السلام لديها هدفان: الأول، بناء الوعي العام والدعم السياسي لإدخال تعليم السلام في كل مجالات التعليم ، بما في ذلك التعليم غير النظامي (غير الرسمي)، في المدارس كافة في جميع أنحاء العالم. والثاني: تشجيع تدريب جميع المعلمين على التدريس من أجل السلام. ويحتوي الموقع قسمًا حول المناهج الدراسية لموضوعات: تعليم السلام، وفض النزاعات ومنع وقوعها والوساطة فيها، وحقوق الإنسان، والتنمية واللاعنف. انظر أيضاً: نداء لاهاي من أجل السلام للحصول على خطط لدروس تعليم السلام في المدارس الابتدائية والثانوية.

- الوقاية من العنف: عنصر مهم لمدرسة تشجّع الصحة. سلسلة معلومات الصحة المدرسية الصادرة عن منظمة الصحة العالمية بجنيف.

- أدوات التعليم ، المفوضية السامية للأمم المتحدة لشؤون اللاجئين. الوحدات والدروس التي تحتويها هذه الأدوات مرتبة حسب فئات المواضيع الدراسية (التاريخ، حقوق الإنسان، الجغرافيا، التربية المدنية، اللغة والأدب والفنون)، وهي مصممة لثلاث فئات عمرية (9-11، 12-14 و 15-18 عاماً). وتهدف هذه الأدوات إلى :

- مساعدة الطلاب على فهم بعض العمليات المعقدة التي تؤدي إلى العنف والنزاع والتي تجعل بدورها اللاجئين يهربون من بيوتهم ومن بلدانهم الأصلية.

- التشجيع على اتخاذ مواقف تؤدي إلى تفضيل حل النزاع بطريقة بناءة ونشطة وغير عنيفة.

- مساعدة الطلاب على تطوير مهاراتهم الشخصية والاجتماعية اللازمة للعيش في وئام مع الآخرين والتصرف بطريقة إيجابية تتسم بالرعاية تحترم حقوق الإنسان الأساسية.

- تغيير المناهج والتماسك الاجتماعي. تحليلات دراسات حالة عن وضع مناهج تتبع نهج صنع السلام.

اليونسكو والمكتب الدولي للتعليم. (الموقع الإلكتروني: <http://www.acev.org>)

8. 2. 5 . برنامج تعليم الأم والطفل بتركيا

مجال العمل: تدريب الأمهات بصفتهن "المعلمات الأوائل" عدد المستفيدين: 830 ألف أم وطفل

- إن برنامج تعليم الأم والطفل هو برنامج تدريبي مدته 25 أسبوعاً ويجري داخل المنزل وزهيد التكلفة ومخصص للأطفال من خمسة إلى ستة سنوات من العمر والذين لا تتوفر لديهم فرص الحصول على الخدمات التعليمية ما قبل المدرسة وأمهم.

- ويستهدف البرنامج الأم والطفل، بخلاصات تعليمية موجهة نحو كلا المجموعتين. وهو يثري الأطفال معرفيًا، لكي يتم رفع مستوى جاهزيتهم للمدرسة وتحقيق نمو نفسي واجتماعي أمثل، ويدرب الأمهات على منح رعاية مستديمة وبيئة منزلية صحية. وأثمرت الدراسات أنه بمعونة برنامج تعليم الأم والطفل أصبحت جاهزية الأطفال للمدرسة أفضل، وأظهروا معدلات تسرب أقل من المدرسة، وحققوا نجاحًا في التعليم كأمر مترتب عن ذلك، وأدى كل ذلك إلى زيادة في فرص تحقيق حياة أفضل من زملائهم. كما أثبت البرنامج تأثيره على الأمهات حيث أفدّن عن علاقات أفضل بأولادهن وأزواجهن كنتيجة لعلاقة أبوة وأمومة إيجابية، وحسّن مهارات التواصل والثقة بالنفس، وأدى كل ذلك إلى تمكين المرأة بوصفها فرد وأم.

- وبرهن برنامج تعليم الأم والطفل عن ابتكاره في وضع برنامج خاص بالأطفال اليافعين زهيد التكلفة وفعال وقائم في المنزل، مع مواد تدريبية ومنهجيات جديدة. وشكل ذلك أساسًا لبرنامج تعليمي أسري تابع للحكومة. واستلهم برنامج تعليم الأم والطفل أيضًا استخدام وسائل الإعلام الجديدة، مثل التعلم عن بعد عبر التلفزيون، وتطوير نماذج جديدة من التربية الأسرية ضمن مؤسسة تعليم الأم والطفل كبرنامج دعم الأب مثلاً .

2.5.2.8. سياق المشكلة

في أغلب الأحيان، لا يحظى الأطفال اليافعون من ذوي الخلفيات الاقتصادية والاجتماعية المتدنية بإمكانية الحصول على تعليم نوعي ما قبل المدرسة. وهم يبدؤون سنتهم الأولى في التعليم الابتدائي في مستوى أقل بكثير من أقرانهم الأكثر حظًا الذين حصلوا على حوافز وفيرة، بعد أن استفادوا من الخدمات القائمة في مراكز لمرحلة ما قبل المدرسة. وتتعرض الفئة الأولى من الأطفال أيضًا لعوامل خطرة مثل الفقر والتوترات السياسية أو المسلحة وآباء وأمّهات من مستويات علمية متدنية، الأمر الذي يزيد من إعاقة فرص نموهم.

هناك أدلة علمية قوية على أن السنوات الأولى من العمر (حتى سن السادسة) هي الأهم من ناحية التكوين، يصاحبها نمو المهارات الحركية والعاطفية والاجتماعية وسرعة الإدراك. ولذلك فإن لتوفير العناية المناسبة والتحفيز في هذه الفترة عواقب حياتية متغيرة، وخصوصًا بالنسبة لأطفال محرومين،، كما أن لدى التعليم المبكر القدرة على كسر حلقة الفقر المتوارثة عبر الأجيال. وبما أن الوالدين يلعبان دورًا هامًا بوصفهما "المعلمين الأوائل" لأطفالهما، فإن تزويدهما بالقدرات أمر حاسم أيضًا حتى يتمكنوا من تحسين البيئة المباشرة لنمو أطفالهما.

المبدأ الكامن وراء برنامج تعليم الأم والطفل هو أن التعليم في مرحلة الطفولة المبكرة هو أمر حاسم بالنسبة للآفاق المستقبلية للأطفال لحياة ناجحة وسعيدة وصحية في المدرسة وما بعدها وأن الأمهات خصوصًا يلعبن دورًا حاسمًا في السنوات الأولى من عمر أطفالهن ويحتجن إلى التمتع بمهارات تنشئة الطفل وإلى معلومات تخولهن تقديم دعم أفضل لتنمية صحية لأطفالهن.

ومن خلال برنامج تعليم الأم والطفل استطاعت المؤسسة لوحدها تدريب أكثر من 1,000 معلم لتعليم الكبار وتوصلت إلى أكثر من 400,000 طفل وأم يحصلون على التدريب وجهًا لوجه في تركيا. وتم الوصول إلى أعداد إضافية من المستفيدين في تركيا عبر الإجراءات المنفذة من قبل الدولة. ووصل أيضًا برنامج تعليم الأم والطفل إلى أكثر من 5,000 أم وطفل خارج تركيا وذلك من خلال الشراكات التي تجربها المؤسسة. وأثبتت نتائج التحاليل الكمية والنوعية للخطوات المنفذة من قبل البرنامج في تركيا والخارج، أن البرنامج كان ناجحًا في تمكين الأمهات وإعداد الطفل للمدرسة الابتدائية ومابعدھا، بالإضافة إلى تحسين العلاقات داخل الأسرة بالإجمال.

وقد تم إضفاء الطابع المؤسسي على برنامج تعليم الأم والطفل كبرنامج للأسرة تديره الدولة ولذلك تم تحويله إلى وزارة التربية والتعليم التركية ليجري توسيعه في جميع أنحاء تركيا. بالإضافة إلى ذلك، تم

اقتباس البرنامج وتكراره بواسطة منظمات غير حكومية عاملة مع الأسر في اثني عشرة بلدًا أوروبيًا ومن بلدان الشرق الأوسط وأمريكا اللاتينية وهي البحرين وبلجيكا وفرنسا وألمانيا والأردن ولبنان والمكسيك وهولندا والمملكة العربية السعودية وسويسرا والجمهورية التركية في شمال قبرص والمملكة المتحدة. وتبحث حاليًا منظمات غير حكومية في كل من فلسطين والبرازيل عن تمويل لإقتباس البرنامج وتنفيذه في بلدانهم إن التعليم في مرحلة الطفولة المبكرة هو أداة هامة لتعزيز السلام وتجنب السلوك العنيف من خلال تلقين قيم الديمقراطية ومهاراتها لتعزيز التواصل بين الناس .

8. 2. 6 . مشروع (المرأة حاضنة السلام) جمعية البحرين النسائية

في سياق فعاليات متنوعة تنظمها جمعية البحرين النسائية ضمن مشروع (المرأة حاضنة السلام) لنشر الوعي حول ثقافة السلام، نظّمت الجمعية ورشة تدريبية حول ثقافة السلام بعنوان (السلام المستدام، من الداخل إلى الخارج) في إحدى المجالس النسائية في منطقة الجنبية شمال المملكة يوم الاثنين الموافق 28 أبريل. هدفت الورشة التدريبية إلى التعريف بثقافة السلام ومفهوم السلام الداخلي، مناقشة كيفية ممارسة السلام واستعراض طرق وآليات نشر السلام.

تطرقت الورشة إلى السلام الأسري وكيفية تحقيقه في الواقع العملي، كما تناولت مفهوم السلام المجتمعي انطلاقاً من أن الأصل في العلاقات بين البشر أن تقوم على أرضية السلام وبأن الاختلاف بين الناس يقود إلى التكامل والتطور لا إلى الصراع والتنافر. وقد تم التأكيد على أهمية السلام في الداخل لتحقيق أي سلام على المستوى الخارجي سواء في الأسرة أو المجتمع.

وفي نهاية اللقاء عبّرت المشاركات عن استفادتهن وتعرفهنّ على مفهوم السلام وكيفية ممارسته بشكل يومي في حياتهنّ العملية، مبديات رغبتهن في المشاركة في المزيد من الفعاليات التي تنظمها الجمعية في مجال ثقافة السلام والتسامح، مما يُعزّز من دورهنّ وقدرتهنّ على إحداث التغيير.

8. 2 . 7 مشروع تدريب الأمهات لمؤسسة التربية بالحب للتدريب و الاستشارات بلندن

لندن «القدس العربي» قد نختلف في تربية أبنائنا وقد نجد صعوبات جمة في كيفية التعامل مع طباعهم وسلوكياتهم والتواصل معهم وحتى احتوائهم، فكيف تتعامل الأم مع هذه الصعوبات؟ وكيف تكون أكثر استيعاباً لقلقهم ومشاكلهم اليومية؟

تبرز دراسات حديثة أهمية الحب كوسيلة لمواجهة المشاكل التي تطرأ في مسار تربية الأطفال. وهو ما أدى لتخصيص دورات جديدة في العالم العربي كون التربية بالحب أسلوباً فريداً ومميزاً ويعتمد على تطبيق عملي وليس نظرياً فقط، فالحاجة إلى الحب أصبحت ضرورة لبناء علاقة متينة بين الأهل وأبنائهم، علاقة يسودها الاحترام المتبادل والتماسك العائلي، وبالإمكان التواصل مع هذه الدورات من خلال مواقع التواصل الاجتماعي أو السكايب.

مجلة القدس العربي تحدثت مع سناء عيسى الاستشارية النفسية ورئيسة مجلس إدارة «مؤسسة التربية بالحب للتدريب والاستشارات» في لندن وعن هذا الموضوع، قالت: الطفل بحاجة أكيدة للحب وكلما حرم زاد سلوكه السلبي فهو يعبر عن حاجته للحب والتقبل عن طريق لفت نظر أمه وأبيه سلبياً. الأهل يركزون عادة على السلوك السلبي لأطفالهم فيحاولون تعديله أو قمعه وكلما ركزوا على السلوك أهملوا العلاقة الأهم مع الطفل، الإنسان الذي يملك المشاعر والأحاسيس ولديه كيان وشخصية وآراء وبالتالي تتدخل الأسرة ويتأثر الطفل بكل ما يجري حوله، والطريقة التي يتربى عليها في البيت تبقى معه حتى يكبر وبالتالي ينقل أسلوب التربية هذا إلى أولاده.

وتضيف: نقوم بأعداد دورات للأمهات وللمعلمات وتحديدًا للأمهات اللواتي يقمن أطفالهن ويجدن صعوبة في التعامل معهم. والدورات ليست لتغيير سلوك الأطفال بقدر ما هي مدرسة تعليم مهارات تجعل العلاقة بين الطفل وأمه مبنية على الحب والتقبل وتشعر الأم بارتياح وتستمتع بتربيتها لأطفالها وبالتالي تراهم ككل

واحد وليس فقط كسلوك يجب تعديله. بعد الدورة تشعر الأم بطاقة إيجابية عالية وتصبح على معرفة ودراية بكيفية تفهم حاجيات أطفالها واحتوائهم خاصة عندما يغضبون وترتبك مشاعرهم.

الأم تفرح عندما ترى طفلها يدرس وينهي واجباته الدراسية وينجح في المدرسة وعندما يساعدها في ترتيب المنزل ولكن بمجرد ان يخطأ كأن يغضب أو يتشاجر مع أخوانه تشعر بالاستفزاز والانزعاج الشديد وتتفعل كونها فشلت في التربية وأن أبنها غير مؤدب فتقوم بعقابه أو ضربه أو إستعمال كلمات سيئة وهذا يؤثر بشكل سلبي على الطفل الذي يحتاج إلى الدعم لا العقاب.

هذه الدورات تتيح للمرأة أيضا تعلم مهارات تقيدها شخصيا كأن تهتم بنفسها وتتحكم بعصبيتها وتعبر عن نفسها إذا شعرت بحاجتها لفرصة وراحة بسبب الارهاق أو المرض. تتعلم الأم كيف تتكلم مع أولادها وتطلب منهم أن يعطوها بعض الوقت كأن تقول مثلا عذرا لا أستطيع ان أجيب الآن على سؤالك احتاج بعض الوقت بطريقة هادئة.

يجب أن يكون هناك تناغم واحترام في العلاقة بين الأهل والأطفال ونتعلم كيف نصغي ونستمع لبعضنا. يجب أن لا تتحمل الأم كل الأعباء بل على الأطفال أن يشاركوا ويقلدوا سلوك الأم معهم.

بعد الدورة كثيرات يتحدثن عن أهميتها وكيف أن أطفالهن أصبحوا يراعون مشاعرهن فالطفل يتعلم مراعاة المشاعر والاحترام من سن صغير.

نسأل الأم هل أنت جاهزة للتغيير؟ هل بإمكانك أن تطبقي ما تعلمته في الدورة؟ لأن مجرد حضور دورة لا يحل المشكلة حتى لو كنت تتدربين مع أكثر المدربين كفاءة لن تستفيدي شيئا ان لم تطبقي ما تعلمته أثناء الدور، نحن نعطي الأم دعما مستمرا مع الدورات بشكل يومي عندما نتجح نحتفل معها ونشجعها على التواصل وعندما تخفق ندعمها ببعض الأفكار والتقنيات.

وحتى بعد انتهاء الدورة التدريبية تبقى الأم على تواصل مع هذه المؤسسة وتصبح عضوا فيها وهذا يساعدها على الاستمرار في تحقيق المزيد من الأهداف الايجابية في علاقتها مع أطفالها.

ونصيحتي للامهات التركيز على رؤية الطفل كإنسان عنده أحاسيس ومشاعر. يجب أن تغير الأم نظرتها لأطفالها بدل أن تشتكي من أنهم مزعجون ومتعبون، وينبغي أن ترى فيهم مشروعا يستحق التضحية فعندما تعاملني أبنيك بأحترام يحترمك أكثر.

ما نبحت عنه هو إحداث تغيير في البيوت، عندما يهمل الطفل في سنواته الأولى ولا يتعلم فن التواصل وكان ينفذ أوامر الكبار فقط مثل غير ملابسك، اشرب، افطر، اذهب للنوم، ادرس، عندما يصبح في سن المراهقة يبدأ الأهل بسؤاله عن كل صغيرة وكبيرة مثلا أين كنت؟ لماذا تأخرت؟ مع من تتكلم؟ لا تخرج أخاف عليك من المخدرات والتدخين، عكس ما كان في الصغر عندما كان يقضي وقته في اللعب في الحارة وعندما ينتهي من اللعب تقول له أمه، استحم ونم، وهنا نسأل الأم أين كنت من المحاورة؟

العلاقة والارتباط وشعور الطفل وأحاساسه بوجود الأهل في حياته، يعاملونه باحترام وصوته مسموع وله شخصيته المستقلة فعندما يكبر وقد تمتع بكل هذه الايجابيات خاصة في مرحلة المراهقة يكون أقدر على ضبط مشاعره وتكون علاقته مع أهله وطيدة وقوية.

المراهقة مرحلة لإثبات الذات والتحرر من الاعتماد على الأهل في كل شيء وهذا لا يحدث إلا إذا علمه أهله الاعتماد على النفس منذ الصغر، فعندما تأتي مرحلة المراهقة تبدأ عملية التطبيق العملي وتصبح لديه قدرة أكبر للاعتماد على النفس ويكون أنضج في تحمل المسؤولية وهذا يوفر على الأهل التعب والقلق. هناك بعض الأمهات يوفرن لأولادهن كل شيء دون تعب وهذا يجعل الطفل متلقيا ومعتما على الآخرين وحتى عندما يصل إلى مرحلة المراهقة لا يستطيع الاعتماد على نفسه حتى في أبسط الأمور وليست لديه المقدرة على أن يقرر لأنه تربي هكذا.

سن المراهقة سن جميل جدا وعلى الأم أن تكون صديقة لأولادها وبناتها وتتمتع معهم.

مساهمة الأب في التربية : على الأم أن تحاول إقناع الزوج بكل ما تدرت عليه من مهارات أثناء الدورة. أما إذا رفض بسبب انشغاله أو انه لديه مبادئ مختلفة في التربية فالأم تبقى على أسلوبها وتطبق المهارات الجديدة والطفل هنا يملك القدرة على التأقلم حتى لو اختلف الأب والأم في طريقة التربية وبالتالي شيء بسيط إيجابي أفضل من لا شيء..

وحتى لو وجد اختلاف في الآراء بين الزوجين يجب أن يرافقه احترام متبادل. فلا يجب أن أقول لزوجي على سبيل المثال: أنت غلطان. ويجب أن يعاملني زوجي بالمثل فلا يتحدث عن أخطائي أو ينتقديني أمام أبنائي أو يقول هؤلاء أولادي وأنا حر فيهم.

على سبيل المثال إذا كانت هناك مشكلة عند ابني وتدخل زوجي لحلها يجب أن لا ألتدخل وأخرج إلى غرفة أخرى وعندما يأتي ابني ويقول لي إنه زعلان من أبيه أقول له هذه مشكلتك مع أبيك أذهب وحلها. وبعدها تستطيع الأم التحاور مع زوجها لحل المشكلة بهدوء.

المشكلة عندما يتعارك الأبوان أمام الأطفال حول طريقة التربية يؤثر ذلك أكثر من أن يكون الأهل مختلفين باحترام.

احترام الزوج أمام الأولاد ضروري. ويجب تعلم بعض المهارات لتؤثر الأم على زوجها بطرق غير مباشرة يجب أن تحببي الأولاد في أبيهم كأن تقول الأم لأبنها والدك غاضب جدا لأنه رفع صوته عليك أو ضربك البارحة فهو يحبك كثيرا وتصلح بدل الشعور السلبي اذ ان الأم تجمع دائما.

هل فاقد الشيء لا يعطيه؟ تقول سناء إنها ضد هذه المقولة وتقول إن فاقد الشيء يستطيع ان يعلم نفسه شيئا جديدا لو أراد ويعطيه.

تجربتي الشخصية دائما أقول إن أهلي كانوا أحسن الناس كان كل شيء متوفرا لنا في البيت ولم أكن محرومة من الأخوة والأخوات، وكان والدي حنونا وأمي كانت دائما في البيت لم تتركنا أبدا. لكني حرمت من التعاطف ومراعاة المشاعر والحنان لذلك نويت أن لا أحرم أولادي منها. أنا أحضن ابني كل يوم خمس مرات وأقبله لكني لا اتذكر متى حضنتني أُمي أو قبلتني. الحب ليس التساهل مع الطفل، بل ان الحب هو إذا أخطأ الطفل لا أهينه بل احترمه وأبلغه بأني غاضبة من المشكلة وليس منه شخصيا. الحب هو ان أكون حازمة ومتعاونة في الوقت نفسه.

مهارات بدائل العقاب : التربية بالحب كنز من المهارات أنصح بها كل أم. ابحتي عن بدائل للعقوبة وشجعي طفلك كيف يسمع الكلام بدون تهديد أو إهانة أو عنف. ومن المهارات الأخرى كبديل للعقوبة الحوار فبدلا من أن تهدد الأم طفلها بأن تقول له مثلا إذهب البس البيجاما وإلا سوف تحرم من مشاهدة التلفزيون بإمكانها أن تعطيه خيارات مثلا تريد تغيير ملابسك الآن أم بعد خمس دقائق؟ فهو سيقدر وبذلك تعطيه الخيار بدون تهديد، وشجعيه على التعاون كأن تقولي الحليب عندما يترك خارج الثلاجة يفسد اعطينا الطفل معلومة فهو لديه القدرة على الاستيعاب والتذكر، بذلك يتعلم مهارة تفيده مدى الحياة.

(وجدان، 2014)

8. 2. 8 . مشروع منهج القيم (التعلم ذلك الكنز المكنون) اليونسكو

1800 موقع في 64 بلداً حول العالم بدأت منذ عام 2000م في تطبيق برنامج القيم (LVEP) من الطفولة المبكرة وحتى سن الرشد بعد أن أقرته منظمة اليونسكو برئاسة السيد جاك دولور، الذي ترأس تقريراً يحمل عنوان «التعلم ذلك الكنز المكنون» وورد في موجزه ما يلي: (في مواجهة التحديات المتعددة المستقبلية، ترى البشرية في التربية رصيذاً لاغنى عنه في محاولتها تحقيق مثل السلام والحرية والعدالة الاجتماعية، وتحرص لجنة اليونسكو على تأكيد إيمانها بالدور الأساسي الذي تضطلع به التربية في

التنمية المستدامة للفرد والمجتمعات لا بوصفها علاجاً خارقاً أو وصفاً سحرية تفتح الباب إلى عالم يمكن تحقيق جميع المثل فيه، وإنما باعتبارها سبيلاً من بين سبل أخرى لخدمة تنمية بشرية أكثر انسجاماً وعمقاً، تساعد على حصر نطاق الفقر والاستبعاد والجهل والقمع والحروب.

تبنى البرنامج 11 قيمة اجتماعية وذاتية أساسية، هي: التعاون، السعادة، الصدق، التواضع، المحبة، السلام، الاحترام، المسؤولية، البساطة، التسامح، الاتحاد.

ويتكون البرنامج من عدة أقسام تعنى بالمربين وأولياء الأمور، واللاجئين والأطفال المتضررين من الحروب.

الهدف العام من البرنامج الرقي بالإنسانية بداخل المجتمعات وتوفير كل أدوات القيم الاجتماعية التي تساهم في تطوير الفرد مهما كانت توجهاته الفكرية المتعددة وخلفيته الاجتماعية والجسدية والروحية.

نجاح هذا البرنامج يعتمد على عوامل عدة كلها تنصب في مصلحة الفرد المسلم والمجتمع الإسلامي إذا علمنا أن ديننا هو البوصلة الذي يتحرك منه ويستقي منه مبادئه وخط سيره. نعم مناهج الدين الحالية يتخللها الحديث عن القيم الإسلامية، لكن نريد مزيداً من الضوء يسقط عليها عبر منهج دراسي تربوي عملي بحثي يشترك فيه كل من المدرسة والبيت، والمعلم والوالدين، فهو من أسهل وأقوى المناهج تأثيراً على الأجيال القادمة متى ما أحسنّا صياغته وتوجيهها التوجيه الصحيح الذي يخدم جميع الأطراف المعنية بتطبيق المنهج.

ولتحقيق الهدف العام الرئيسي السالف الذكر من المنهج لفئة الشباب نحتاج أن نتلمس القيم المفقودة واحتياج أبنائنا منها عبر دراسة إحصائية نقيس فيها الوضع الحالي للطلبة، وبناء عليه نضع الخطوط العريضة للقيم المراد تعزيزها ومن ثم الكيفية العملية لتطبيق المنهج بشكل ملموس، حيث إن مبدأ التنظير في تعزيز القيم يقتلها في مهدها، فالقناعة وتبني القيمة هو الطريق الوحيد لاكتسابها وديمومتها.

لنجاح هذا المنهج يحتاج إلأن يقسم المنهج لثلاثة أقسام :الدليل العملي للمربين يتم تدريب المعلمين عليه دليل خاص بأولياء الأمور يتم تدريبهم عليه من قبل المعلمين ، دليل الأنشطة العملية للأطفال يدرب عليه المعلمون وأولياء الأمور جنباً إلى جنب مع الأطفال .

كما يحتاج أن يفرد لكل قيمة شهراً كاملاً ويتزامن تعزيزها في المدرسة والمنزل معاً، ونفرد لكل قيمة 30 موضوعاً ينبثق منها ويعززها يوزع في كل يوم موضوع .

أن يراعى التدرج في المنهج من السهل المحسوس للصعب المعنوي مراعاة للخصائص النمائية للطفل .
أن يكون منهجاً عملياً بشكل كامل:

_ بكل قيمة تعزز بآيات من القرآن وأحاديث نبوية يتم تفسيرها بطريقة عملية مبسطة.

_ استخدام الدراما والمسرح كأحدى الوسائل العملية التي يحبها الأطفال لتعزيز القيمة بأن يشاهد ثم يعيد هو تمثيلها.

_ استخدام القدوة الحسنة من المدرسة والبيت فكل شهر تتخذ الجهتان (المدرسة والمنزل) القيمة المقصودة كشعار وقانون يلتزم به جميع العاملين فيها.

_ استخدام الزيارات الميدانية والمعارض الصغيرة الخيرية، المشاريع البحثية والتطوعية العائلية لخدمة القيمة المعنية.

_ إشراك الأهالي بأخذ مقترحاتهم، ودعوتهم للتطوع أو التحدث أو إنتاج مشاريع تخدم القيمة المقصودة.

أن تكون القيم تراكمية البناء، فكل قيمة تبني على ما يسبقها وما يلحقها كالشجرة التي تكتمل أغصانها في نهاية العام.

الربط بين القيم الإسلامية المراد تعزيزها وأنشطة المهارات الاجتماعية كالتواصل الإيجابي والاستماع والمشاركة الوجدانية.

الربط بين منهج القيم وأنشطة المهارات اللغوية واستخدامها في تدريب الأطفال على التعبير عن أفكارهم ومشاعرهم، أو التدرب على القراءة والكتابة عنها.

أن يساهم المنهج في تنمية مواهب الأطفال وإبرازها بحيث تشجع على التأمل والتخيل والابتكار والتفكير الناقد.

أن يساهم منهج القيم بإنضاج الأطفال عاطفياً، وتنمية تقدير الذات لديهم ودفعهم للثقة بأنفسهم.

أن يتم ربط منهج الأطفال الأساسي وروتينهم اليومي في الروضة بمنهج القيم.

أن يتم قياس اكتساب الأطفال للقيم في المدرسة والمنزل باستخدام أدوات القياس المعروفة ومعالجة قصور اكتسابهم له مباشرة وتقصي سبب ذلك ولو كان طفلاً واحداً.

أن يراعى اختبار الأطفال القيمة بأنفسهم في تعاملهم مع أقرانهم والآخرين وأن يختبرونها فنياً بالرسم أو الغناء أو التمثيل.

أن يعتمد المربي على الاحترام والصبر والشفافية أثناء زرع القيمة في نفوس الأطفال وابتعد عن اللوم والخجل والغضب.

تهيئة الجو العام لتعزيز القيم بحيث يركز على المتعة والفائدة والفاعلية لكل من الأطفال والمعلمين وأولياء الأمور.

ومن أجل تعزيز بعض القيم عند الأطفال اجتمع اثنان وعشرون مربيًا من حول العالم في مقر منظمة اليونسف في مدينة نيويورك في شهر أغسطس 1996م لمناقشة احتياجات الأطفال النمائية وخبراتهم في

كيفية التعامل مع هذه القيم وإمكانية ترتيبها حسب أولويات نموهم العاطفي والاجتماعي بشكل جذاب لتحضير الأطفال لمواصلة التعلم لمدى الحياة، وذلك عبر اللجوء إلى اتفاقية حقوق الطفل كإطار للعمل وأصبحت حقبة القيم جاهزة منذ شهر فبراير 1997م وشهدت القيم الحية زخمًا منذ ذلك الوقت.

ورغم أن حقبة القيم التي أسستها منظمة اليونسيف تعتبر كاملة وشاملة احتياجات الطفولة حول العالم وقد رتبها ترتيباً تراكمياً، إلا أنه يظل لكل بلد خصوصيته واحتياجاته، لذا لا بد أن يصاغ منهج ملائم مع إطار الدولة الخاص.

لكي تزرع القيم في روح الأطفال الصغيرة يجب أن نفهم أن هناك قيمة وهناك أنشطة مرافقة للقيمة الأولى تؤدي إلى الثانية والثانية تساهم في تثبيت وديمومة اكتساب الأولى.

ومن القيم المقترحة في الطفولة المبكرة في المملكة العربية السعودية نبداً بقيمة السلام التي تتبع منها الراحة والأمان النفسي عند الطفل، وتستهل القيمة بتحية السلام الإسلامية التي تدعو لنشر السلام والرحمة بين الأفراد، وهي حجر الأساس لتقبل واكتساب القيم الأخرى، فالشعور بالسلام يمدك بالسلمية ويحد من النزاعات ويسهل القضاء عليها، كما أن قيمة السلام تساهم في الحد من العنصرية، والحروب والعداوات متى ما وضعت كأحد المواضيع التي تندرج تحت هذه القيمة.

الأنشطة المصاحبة : التأمل، الصمت، الاستماع، حل النزاع، القصص، الدراما، المهارات اللغوية والاجتماعية.

قيمة الاحترام، فهذه القيمة هي الطريق الممهد لبقية القيم، وهي تسبق قيمة المحبة لأن الاحترام أعم وأشمل، ولأن احترامك لذاتك يجعلك تحبها أكثر وتشعر أنك فريد وذو قيمة وبالتالي تحترم الآخرين وتعترف بحقوقهم بالاحترام، واحترام الجسد واحترام الرأي واحترام المكان والزمان.

ومن الأنشطة المصاحبة: الاستماع، حل النزاع، التحدث بلطف باستخدام المهارات اللغوية.

- قيمة المحبة هي جلّ ما يحتاجه الطفل ليشعر بالأمان تجاه ذاته والآخرين، وهي التي تحقق له الإشباع العاطفي وتعزز لديه تقدير الذات والانتماء لأسرته ومدرسته ومجتمعه ووطنه، هؤلاء هم منابع القيم.

ومن الأنشطة المصاحبة: المشاركة، الاستماع، التعبير عن المحبة فنياً واجتماعياً، التحدث واستخدام مفردات لغوية تعبر عن المشاعر بشكل عام ومشاعر الحب بشكل خاص، لغة الجسد.

قيمة المسؤولية، الشعور بالمسؤولية تجاه ذاتي والآخرين، والمسؤولية تجاه المكان والزمان والمهام، وهي صمام الأمان والشعور بالحرية في الأوطان الصغيرة (المنزل والمدرسة) التي ينطلق منها الطفل، ومن ثم الوطن الكبير الذي ولد في ترابه ونشأ فيه، وقيمة المسؤولية لها دور كبير في الشعور بالعدالة بين الأطفال إذا ما علمنا أن هذه القيمة تشمل حتى الأخطاء أو التجاوزات أو المشكلات التي تحدث بين الأطفال، فهذا يمدّهم بالاستقرار النفسي وبالتالي يساهم في اكتسابهم قيماً مثلى أخرى مثل التعاون والتسامح والسعادة.

الأنشطة المصاحبة: مهام الفصل، مهام منزلية، مشاريع بحثية وتطوعية.

-الصدق هذه القيمة لها أهميتها في اكتساب الاحترام والمكانة الاجتماعية لدى الآخرين، وتكمن أهميته لدى الطفل في أن الصدق يحقق له الصفاء النفسي والراحة الداخلية والثقة، وفيها يدرك الطفل معنى الكذب وعاقبته والفرق بين الحقيقي والمزعوم بمشاركة الآخرين قصص واقعية حدثت له أو لعب الأدوار عن طريق تمثيل شيء ووصف شيء آخر بزيادة أو نقصان.

الأنشطة المصاحبة: القصة، اللعب، الدراما وتمثيل الأدوار، المهارات اللغوية والاجتماعية.

- قيمة التسامح أن يدرك الطفل معنى احترام وتقبل المختلف عنه، ويفهم أن الحياة تحتوي على أشكال مختلفة من البشر جسداً ودينًا وعرقًا وسلوكًا، وقيمة التسامح تعني احتواء الاختلاف وتقبله والتسامح مع اختلافه، وفي نفس الوقت يشعر بالسعادة والفخر بنفسه وانتمائه لنفسه وحبها وتسامحه مع اختلافه

عنهم وتميزه أياً كان، كما أن هذه الفضيلة تساعد الطفل وذويه في إدراك وجوب التسامح مع أخطائنا واكتشافاتنا لتتعلم منها، لا أن نجلد ذواتنا وأطفالنا ونتوقف عند الخطأ كثيراً حتى يحول دون استمرارنا في التعلم وتسامح الطفل مع أخطائه يجعله يتسامح مع أخطاء الآخرين ويتقبلها، فالفرصة الثانية دائماً متاحة إذا ما علم الطفل وذووه أن الأخطاء للتعلم وليست للندم أو الإحباط والتوقف عن الحياة الطبيعية.

الأنشطة المصاحبة: القصص، الألعاب، الأسئلة، الأفلام الوثائقية، الدراما، المهارات اللغوية والاجتماعية.

- قيمة التعاون تعني أن يساعد الجميع بعضهم البعض في إنجاز أمر ما، والإنجاز الجماعي أكثر سعادة ويدفع بالإنسان للعطاء المتدفق والتسامح والمحبة والسلام واحترام الآخرين، وتكمن أهمية التعاون في سرعة إنهاء المهام، والهمة في أداء المهام الصعبة التي يعجز عنها الإنسان الفردي، فالجماعة قوة والقوة لا يمكن أن تتحقق دون التعاون مع بعضنا البعض، كما أن للتعاون جمالية وتقديراً تتجلى في الأكل الجماعي والرسم الجماعي والبحث الجماعي والضحك الجماعي.

وهناك العديد من الأنشطة التي لا يمكن أن تظهر سمتها الجميلة دون التعاون في العمل الجماعي مثل التعاون في البيت مع الوالدين والإخوة، والتعاون على الخير في التطوع ومساعدة المحتاج، والتعاون في البناء، والتنظيف والترتيب.

الأنشطة المصاحبة: الأكل الجماعي وقت الوجبة، الألعاب التعاونية في الفناء الخارجي، الفنون، المشاريع القصص، الزيارات الميدانية، التطوع، المعارض الخيرية.

- قيمة التواضع، هذه القيمة المفرطة في المعنوية يمكن وبكل بساطة تحويلها لخلق ملموس وإكسابها الأطفال عن طريق القدوة الحسنة من الجميع في المدرسة والبيت وتمارين التدريب على التحكم بمستوى الصوت ولغة الجسد ومواضيع النقاش والتدريب على الاستماع الجيد والتأمل، وتعداد شخصيات منجزة في

التاريخ تتسم بصفة التواضع كشخصية الرسول الكريم والصحابة رضوان الله عليهم، وقيمة التواضع تستخدم كوسيلة في الحديث والسلوك ولغة الجسد، فنفرق بين نبرة صوت تتم عن تواضع واحترام الذات ونبرة صوت تعني التكبر، كذلك الشيء في التواصل بتواضع يعني التفاعل مع الآخرين والإصغاء إليهم دون تباهٍ أو تكبر أو استخدام لألفاظ غير مناسبة أو تتم عن الشر.

الأنشطة المصاحبة: شخصيات تاريخية أو شخصية خيالية متواضعة في الفصل، الدراما في المسرح أو اللعب الإيهامي وتمثيل الأدوار، الأنشطة البحثية، المهارات الحوارية واللغوية والاجتماعية.

إذا أردنا أن نحدث تغييراً إيجابياً في حياتنا نحتاج أن نبدأ بأطفالنا، ومنهم نتعلم كيف نكون قدوة فنورثهم الأخلاق الحسنة والقيم الفاضلة قبل كل شيء.

8. 3. استنتاج حول الدراسات السابقة

_ أغلب الدراسات كانت عبارة عن استحداث برامج وتقنيات حديثة للوصول إلى أهداف تمس القيم و المجتمع الدولي العالمي و بالتالي كان المنهج التجريبي هو المنهج المستخدم في الكثير منها و هذا ما دفعنا لاستخدام المنهج نفسه .

_الدراسات المطروحة في الساحة العلمية حول موضوع السلام أغلبها مشاريع ميدانية اكثر منها كتب ودراسات وأطروحات وهذا ما ساعد الباحثة في بناء برنامجها و آلية تطبيقه .

خلاصة :

تم خلال هذا الفصل التعرض لأسباب اختيار الموضوع و إشكالية الدراسة و الظروف العلمية التي تبلور فيها الموضوع و الدراسات السابقة و المشاريع المشابهة على المستوى الدولي و العالمي .

الفصل الثاني

دور البرامج التدريبية في الوقاية و العلاج من ظاهرة

العنف على المستوى الفردي و المجتمعي

1 . تغير الفرد والتغير الاجتماعي

2 . التوجه العالمي نحو بناء منظومة قيم عالمية بآليات حديثة

3 . توجه البحث العلمي نحو تأثير العوامل الدماغية و العقلية على السلوك البشري

4 . تأثير علم الحركة على التحصيل الدراسي و السلوك البشري

5. التفاعلية الرمزية والبرنامج التدريبي

6. الأسس النظرية للتفاعلية الرمزية

7. ظاهرة العنف

تمهيد

تتشارك الكثير من العلوم في الكثير من المواضيع وأحياناً تغيب الحدود إلا أنه لكل علم خصوصياته في تناول مواضيعه ومثل هذه المواضيع كانت في السابق تطرح وتناقش من طرف التربويين فقط فكيف لعلم الاجتماع أن يدرس مثل هذه المواضيع وهذا ما أرادت الباحثة توضيحه في هذا الفصل لذلك سنتناول بالدراسة في هذا الفصل التغير الاجتماعي الذي يبدأ من تغيير الفرد، ثم دراسة الاتجاه العالمي نحو بناء منظومة قيم عالمية وضرورة مراعات خصوصية ثقافة كل مجتمع ثم الاتجاهات الدولية نحو علم اجتماع تطبيقي واستخدام تقنيات حديثة في البحث الاجتماعي، كذلك توجه البحث العلمي نحو تأثير العوامل الدماغية و العقلية على السلوك البشري ثم التفاعلية كاستناد نظري للبحث ثم الشرح الجزئي للبرنامج .

1 . تغير الفرد و التغير الاجتماعي

لقد اهتم المفكرون و الفلاسفة في مختلف العصور برصد التحولات التي تطرأ في مجال الحياة الاجتماعية ، فكتب عن هذا فلاسفة اليونان من بعدهم فلاسفة العرب المسلمين ، ثم جاء دور مفكري عصر التنوير ومن أتى من بعدهم ، حيث اعتبرت أعمال هؤلاء العلماء رصيда للمتخصصين في مجال العلوم الاجتماعية المعاصرين .

إنه لمن الصعب تعريف التغير الاجتماعي ، لأن كل شيء في حياتنا عرضة للتغير المستمر على الدوام فكل يوم في حياتنا هو يوم جديد وكل لحظة تمثل حدثاً مستجداً في العمر وعلى حد تعبير الفيلسوف اليوناني "أقليدس" فإن المرء لا يستحم في النهر مرتين ، لأن النهر يتغير بجريان الماء فيه ، مثلما يتغير الشخص فور إحساسه أو ملامسته لماء النهر ، ورغم دقة هذه الملاحظة وصدقها الواقعي فإننا نميل في العادة إلى إصباغ طابع الثبات و الديمومة ولو لفترات محددة على أنفسنا وعلى من حولنا ورغم ما

يحدث من وجوه التغيير سواء كانت طفيفة أو كبيرة فإننا نظل نعتقد أن للنهر شكلا ثابتا و أن للإنسان ولشخصيته ملامح تبقى على حالها ودون تغيير (أنطوني ، 2005 : ص 105)

إن الفهم الأمثل لهذا المفهوم يجب أن يستند بادئ ذي بدء إلى المرجعية الأصلية المتمثلة في الشريعة الإسلامية في كلام الله عز و جل المنزه عن الخطأ ، يتجلى ذلك في قوله سبحانه وتعالى " إِنَّ اللَّهَ لَا يُغَيِّرُ مَا بِقَوْمٍ حَتَّى يُغَيِّرُوا مَا بِأَنْفُسِهِمْ " (الرعد : أية 11)

إن المتأمل في الآية الكريمة يدرك بان التغيير يأخذ في البداية بعدا نفسيا ذاتيا قبل أن ينحوا منحى اجتماعي حيث يحدث التغير الاجتماعي وفق المنظور الإسلامي من داخل الانسان و بإرادته ووفق اختياره فالإنسان هو من يحدث التغيير وليس مجرد أحد مكونات عجلة التطور التاريخي أو المادي بل هو عامل نشط في احداث التغيير وتوجيهه .

إن التغيير الاجتماعي كما أشارت إليه الآية السابقة يبدأ من الداخل بتغيير الأنماط القيمية و العقائدية و المعيارية ، فإذا تغير ذلك انعكس على السلوك الخارجي للفرد والمجتمع وبالتالي على النظم والمؤسسات الاجتماعية والسياسية و الاقتصادية التربوية سلبا أو إيجابا .

يميل علماء الاجتماع الى التمييز بين التغير الاجتماعي و التغير الثقافي و فأولهما هو الذي يطرأ على العلاقات الاجتماعية ، بينما الثاني يعتري القيم و المعتقدات و المثل و الرموز الشائعة في المجتمع غير أن الواقع الفعلي ، يشير إلى صعوبة الفصل بين هذين النمطين من التغير .

يوجد خلط بين هذين المفهومين ولا تميز بعض النظريات بينهما وربما يرجع ذلك للارتباط الشديد بين مفهومي الثقافة و المجتمع ، إلا أنه هناك فروق بينهما يوضحها جودة بني جابر كالاتي فالتغير الاجتماعي يشير إلى التحول في اشكال التفاعل الاجتماعي و الاتصالات الشخصية بينما التغير الثقافي يشير إلى التغير في انساق و أفكار متنوعة من المعتقدات و القيم و المعايير .

التغير الاجتماعي يحدث في التنظيم الاجتماعي أي في بناء المجتمع ووظائفه ويعتبر جزء من التغير الثقافي بينما التغير الثقافي يشمل جميع التغيرات التي تحدث في أي فرع للثقافة كالفن و العلم و التكنولوجيا إضافة إلى التغيرات التي تحدث في أشكال التنظيم الاجتماعي وقواعده وبذلك يكون التغير الاجتماعي نتيجة من نتائج التغير الثقافي (جودة ، 2004 : ص 157)

2 . التوجه العالمي نحو بناء منظومة قيم عالمية بآليات حديثة

أصدرت الجمعية العامة لمنظمة الأمم المتحدة للتربية و الثقافة و العلوم ميثاقها التأسيسي " لما كانت الحروب تتولد في عقول البشر ففي عقولهم يجب أن تبنى حصون السلام " وقد أصدرت قرار 15/52 بتاريخ 20 نوفمبر 1997 الذي أعلنت فيه سنة 2000 السنة الدولية لثقافة السلام وقرارها 53/25 المؤرخ 10 نوفمبر 1998 الذي أعلنت فيه 2000 - 2010 العقد الدولي لثقافة السلام و اللاعنف لأطفال العالم و كما أصدرت مجموعة من المواد

المادة قم (1) إن ثقافة السلام هي مجموعة من القيم و المواقف و التقاليد و أنماط السلوك و أساليب الحياة التي تستند إلى مايلي

- احترام الحياة و انهاء العنف و ترويج وممارسة اللاعنف من خلال التعليم و الحوار و التعاون .

المادة رقم (8) ثمة دور أساسي في ترويج ثقافة السلام يجب أن يضطلع به الإباء و المدرسون والسياسيون ، و الصحفيون و الهيئات و الجماعات الدينية ، و المثقفون والعاملون في المجالات العلمية و الفلسفية و الإبداعية و الفنية و العاملون في المجالات الصحية و الإنسانية ، الاخصائيون الاجتماعيون و المديرون على مختلف المستويات و كذلك المنظمات الغير حكومية .

التغير القيمي حقيقة واقعية في عالم الانسان بكل مستويات انتمائه ، بدءا من انتمائه إلى الأسرة الصغيرة مروراً بالمجتمع ، فالأمة علما أن أصغر دوائر الانتماء ، انتماء الفرد لذاته .

حتى أواخر القرن العشرين كانت النسبة العظمى من تغيرات القيم تتم على نحو تلقائي ، ونتيجة للظروف و المعطيات و التغيرات الأخرى المرافقة على مختلف الأصعدة و المستويات المعرفية والعلمية و حتى الطبيعية ، ولكن مع الربع الأخير من سنوات القرن العشرين بدأت كواليس صنع القرار في العالم تنتبه على هذا التغير وحشرت أصابعها في إحداث هذه التغيرات القيمية من خلال الدراسات و البحوث المتخصصة و البرامج الكبرى التي ترصد لمثل هذا الغرض ، وترصد لها المبالغ الطائلة التي لا يعلن عن حقيقتها .

تغير القيم النفسية و الاجتماعية و الجمالية آلية طبيعية تلقائية تحدث بسبب تغير الظروف و المعطيات و الشروط التي يعيش فيها الانسان وتنتقل به من حال إلى حال فأني تغير يؤدي بالضرورة إلى تغير وسلسلة التغير في الوجود البشري غير منقطعة أو متوقفة.

ولكن مع تزايد التطور في العلوم الاجتماعية على نحو الخصوص و التطور الفكري على نحو اشمـل و ظهرت القدرة على إحداث هذه التغيرات القيمية بأدوات معرفية وتقنيات وبرامج وخطط مخصصة ثم استغلال ذلك ممن يستطيعون استغلاله لإحداث التغيرات القيمية التي تحقق الغرض او الأغراض المراده للجهة التي تقود عملية التغير.(عزت ، 2011: ص 3)

يهدف علم الاجتماع التطبيقي إلى الاهتمام بالجوانب التطبيقية لعلم الاجتماع ودراسة بعض الحالات التي يتدربون فيها على استخدام المداخل والنظريات السوسيولوجية في تشخيص وعلاج القضايا الاجتماعية. من ذلك، قضايا حالات انتشار اشكال معينة من الانحراف في المجتمع كالإدمان والسرقة

وعزوف الشباب عن العمل التطوعي، ظاهرة العنف وغيرها من القضايا التي تمس الحياة اليومية للمجتمع.

لذلك نجد بعض الدول العربية مثل السعودية تضع الهدف العام لتخصص علم الاجتماع التطبيقي من المقرر السنوي لأحدى الجامعات "تبنى المقرر التعلم من خلال الدراسة التطبيقية، ولذلك فإن التدريب على البحث العلمي في القضايا الاجتماعية المعاصرة التي يعيشها المجتمع السعودي، وتطبيق مهارات التحليل الاجتماعي في فهم هذه القضايا وتقديم الحلول لها.

يتفق علماء الاجتماع على أن علم الاجتماع يؤدي إلى المعرفة و الفهم السليم للإنساني إلا أنهم يختلفون حول ما إذا كان هذا العلم يسعى إلى اكتشاف الحقائق الاجتماعية من أجل استخدامها في الحياة العملية تكوين مجتمع أفضل . إذ يرى بعض علماء الاجتماع أن علم الاجتماع علم نظري و يرى البعض الآخر أنه علم تطبيقي ، بينما نجد علماء آخرين يرون أن هذا العلم علم نظري وتطبيقي في آن واحد ، بل أنهم لا يرون أن هناك أية حدود فاصلة بين علم الاجتماع النظري وعلم الاجتماع التطبيقي .

ومن أمثلة العلماء الذين ذهبوا إلى أن علم الاجتماع علم نظري بحث (ماكس فيبر و بيرري) حيث يعتبرون ان الهدف المباشر لعلم الاجتماع هو اكتساب المعرفة حول المجتمع البشري .

ويهب العلماء اللذين يرون أن علم الاجتماع علم نظري إلى أن الغاية الأولى لهذا العلم هو دراسة الظواهر أو النظم الاجتماعية دراسة تحليلية وضعية ، لاكتشاف القوانين أو القواعد و الاحتمالات التي تخضع لها ، أي أن علم الاجتماع يقوم بدراسة الظواهر و النظم الاجتماعية بهدف المعرفة فحسب .

ثانيا علم الاجتماع التطبيقي : يرى سوركين أنه يمكن اعتبار فريدريك لوبلاي ، أحد الرواد الأوائل لعلم الاجتماع التطبيقي و إذ اكتشف منهج محدد لتحليل الحقائق الاجتماعية المتعلقة بالأسرة و قد توصل إلى عدة فروض و اقتراحات عملية تتعلق بتحسين الأحوال الاجتماعية .

و في الفترة ما بين عامي 1960 و 1970 ظهر بعض علماء الاجتماع اللذين عارضوا اللذين يرون بأن علم الاجتماع علم نظري بحت وذهب هؤلاء العلماء أن هذا العلم علم تطبيقي يهتم بوضع حقائق الحياة الاجتماعية في مجال التطبيق العملي و من أمثلة هؤلاء العلماء جولدنر وبيكر.

ويهدف علم الاجتماع التطبيقي إلى استخدام المعرفة السوسولوجية في حل المشكلات الاجتماعية إذ يدرس ، هذا العلم ، مدى إمكانية وضع حقائق علم الاجتماع والنظرية الاجتماعية في مجال التطبيق العملي ومحاولة الارتقاء بالنظم و الأوضاع القائمة و معالجة المعطل منها ويدخل في إطار هذا العلم الدراسات المتعلقة بالتنظيم و التنسيق و المسح الاجتماعي و الرقابة الاجتماعية و التخطيط الاجتماعي و ما إلى ذلك من الأمور التي ينطوي عليه الإصلاح الاجتماعي .

يرى علماء الاجتماع ضرورة تشجيع هذا الاتجاه نحو علم الاجتماع التطبيقي ، إذ أن واجب علم الاجتماع دراسة الحقائق و المشكلات تهم المجتمع لكي يمكن الاستفادة من هذه الدراسات في الأغراض التطبيقية و ولقد أصبح هذا الاتجاه العلمي نحو تطبيقات العلوم لخدمة المجتمع أمراً ضرورياً متفق عليه بين العلماء في كل بلاد العالم وخاصة في إنجلترا و الولايات المتحدة و نجد أنها غير مستقرة عند المتخصصين بأن العالم الاجتماعي مسؤول عن التعاون العلمي للتغلب عن مختلف أنواع المشكلات على مستوى المجتمع ككل أو على مستوى الجماعة و الفرد و وربما كانت هذه الفكرة مستقاة من العلوم الطبيعية و الحيوية و التي أمكن استخدام نتائجها في التغلب على الكثير من الصعوبات التي كانت تواجه كفاءة الانسان في تطويع الإمكانيات الطبيعية من أجل مزيد من التقدم التكنولوجي .

علم الاجتماع النظري و التطبيقي في آن واحد نجد أن هناك كثير من العلماء اللذين يرون أن علم الاجتماع علم نظري وتطبيقي في أي واحد بالإضافة إلى أنه لا توجد فاصلة بين العلمين إذ أن علم الاجتماع مطالب بأن يستمر في دراسة الموضوعات التي تسهم في تدعيم بناء النظري وتمكنه من الفهم

الشمولي لقضايا المجتمع على المستوى المقارن و كما انه مطالب في نفس الوقت بان يدرس موضوعات او تطبيقات لها أولوية من وجهة نظرة المجتمع او أقسامه المختلفة أو المسؤولين عن أنشطته العديدة والتنشئة الاجتماعية و الجريمة ومشاكل الأسرة و التنمية الاجتماعية بالإضافة إلى دراسات التنظيمات الاجتماعية التي تواجه أهدافا ذات صلة وثيقة بمطالب الناس مثل المستشفيات و السجون و النوادي

(شومان ، دس : ص 7، 8)

و عموما فإن علم الاجتماع لم يعد يقتصر على مجرد كونه علما أكاديميا أو نظريا بحثا ، وإنما أصبح يتجه بشكل متزايد بأن يكون علما تطبيقيا، يسعى إلى تطبيق نتائج دراسات علم الاجتماع على الواقع الاجتماعي بهدف حل المشكلات الاجتماعية وتسهيل عمليات الإصلاح الاجتماعي .

3 . توجه البحث العلمي نحو دراسة تأثير العوامل الدماغية و العقلية على السلوك البشري

اكتشف فريق من الباحثين في معهد صحة الطفل في بريطانيا ان تلف الدماغ الذي يصيب مناطق معينة منه يمكن ان يؤدي الى ظهور اعراض سوء السلوك الاجتماعي والميول العدوانية خلال مراحل النمو الأولى وحتى الوصول الى مرحلة الرشد.

ويفتح هذا الكشف الباب اكثر امام امكانية استخدام تقنيات المسح الدماغية في المستقبل لتحديد وتشخيص ما اذا كان الناس قد يتعرضون الى مشاكل سلوكية على المدى البعيد عقب تعرضهم لحادث تتضرر فيه مواقع معينة ذات علاقة من الدماغ.

قام الباحثون في هذا المعهد بمراقبة وفحص حالتين لصبيين تعرضا للتلف في الدماغ في وقت مبكر من حياتهما نتيجة تعرضهما لحوادث طارئة، ولاحظوا ان مناطق في الدماغ تقع فوق فتحتي العينين من الدماغ تعرضت لدرجة من التلف.

ووجد المختصون ان الصبيين واجها صعوبة شديدة في بداية مراهقتهم في التحكم والسيطرة على مشاعر السخط والغضب لديهما، وبالتالي عدم السيطرة على سلوكهما العنيف كما انهما لا يعيان عواقب ما يفعلان، واطهرا انهما لا يهتمان بما يحدث للآخرين.

كما ان احدهما كاد يطرد نهائياً من المدرسة بسبب تهديداته لزملائه في الدراسة، اما الآخر فإنه صاحب سجل اجرامي لدى الشرطة ، كما انه يتناول الكحول ولديه مشاكل في تعاطي المخدرات.

يقول العلماء ان تلك المنطقة من الدماغ تسيطر وتخفف من درجة الرغبة في التصرف على نحو تلقائي وهو ما يسهل للناس الطبيعيين تعلم كيفية السيطرة على سلوكهم ووعي التصرف الصحيح والسير فيه.

ويقول رئيس فريق البحث ان العلماء قد يتمكنون في المستقبل من تشخيص حدوث حالات تلف في تلك المناطق من خلال استخدام اجهزة المسح الدماغى عقب التعرض الى حادث طارئ ، ويضيف رئيس الفريق ان المستقبل كفيل بأن يفتح الباب امام ليس فقط تشخيص الحالة بل الى العلاج او تصحيحها ايضاً.

ان هذه الدراسة تؤكد ما كنا قد ذكرناه سابقاً من ان الاصابات الدماغية لها دور رئيس في تغيير السلوك البشري، والذي احياناً ما يكون تصرف وسلوك سيئ دون ان يعي الشخص المصاب بهذه المشكلة او من يحيطون به من اهل واصدقاء وأقارب بأن التغير السيئ في سلوك الشخص هو نتيجة اضطراب عضوي نتيجة اصابات في اجزاء معينة من الدماغ. لذلك يجب ان يتم فحص المريض الذي تظهر عليه سلوكيات سيئة فجأة او ليس هناك سبب واضح لهذه السلوكيات فيجب عدم اهمال اجراء الفحوصات العضوية التي قد تكون السبب في هذه السلوكيات السيئة ...!!

كذلك حادثة "فينيس قيتش" سنة 1848م الذي كان رئيس شركة لشق السكك الحديدية وعمره 26 سنة لما عرف عليه من ذكاء وحكمة ودمائة أخلاق ، إلا أنه في أحد أيام ، عندما كان يدك البارود في

مدينة جيفنديثش الامريكية بعصا حديدية دوى انفجار كبير فطار مع عصاه فاعتقدوا انه مات ولكنه استيقظ وطلب بنفسه ان ينقل الى غرفته بالفندق واستدعوا له طبيبه مارتين هرلو حيث يقول طبيبه وجدت العصاة وقد اخترقت عينه اليسرى واقتطعت جزء من جمجمته - مقدمة رأسه - ووجدت بعض فتات جمجمته الملتصق بالعصا فألصقته في مكانه وضمدته معتقدا أنني سأجده في اليوم التالي ميت ولكن كتب الله له الحياة وشفي تماما بعد خمسة أشهر واستعاد ذاكرته تماما وصحته وعافيته غير أن الغريب أنه فقد أخلاقه فاصبح سيئ الطباع ، كذوب عصبى ، غضوب ، يرتكب الفواحش عدواني ولكن لم يعرف سر تغير سلوكه وأخلاقه إلا بعد وفاته حيث أصبح لا يصلح للعمل الاجتماعي كما خسر علاقته بأهله و أخذ يهيم في الأرض وتوفى بعد 16 سنة من الحادثة ووضعت جمجمته والعصا في متحف هارفرد الطبي و في سنة 1994 أعاد الدكتور أنتونيوي يوحنا تركيب الحادثة ليكتشف سر الناصية ثم توالى البحوث بعد ذلك ليثبت علميا أن الناصية هي مكان تخزين السلوك في الدماغ .

(أرفيس باحمد بن محمد : 10 فيفري 2010، دراسة علمية في مرحلة المراهقة ، حصة تلفزيونية

، قناة الحياة ، المغرب)

4 . تأثير علم الحركة على التحصيل الدراسي و السلوك البشري

أبحاث عديدة قام بها الباحثون والمربون في ميدان التحصيل الدراسي وفي معالجة مشكلة التأخر الدراسي سواء التأخر العام (في جميع المواد) أو التأخر الخاص في بعض المواد وفي السنوات الأخيرة ظهرت فكرة التربية الحركية والجمباز الدماغى للدكتور بول دنيسون وزوجته "جي دنيسون" فقد حاولا إيجاد طريقة تربوية للحد من ظاهرة التأخر الدراسي.

فالتربية الحركية حسب الدكتور بول هي مقارنة تربوية متخصصة ودينامكية قائمة على مبدأ أن الحركة هي أساس التعلم ، فالتربية الحركية موجهة خصيصا لتسهيل عملية التعلم باستعمال الطاقة الكامنة في جسم الإنسان لتحقيق الكفاءة الدراسية أو المهنية والرياضية وحتى في النشاطات اليومية.

إن الأشخاص عادة لديهم قاسم مشترك والمتمثل في الوظيفة البدنية التي هي في نفس الوقت سهلة ومعقدة، و تهتم التربية الحركية بالجانب البدني أكثر من الجانب العاطفي.وقد أظهرت التجارب أن العديد من الأشخاص الذين قاموا بتطبيق تمارين الجمباز الدماغى أصبحوا في صحة جيدة ولديهم شعور بالصحة العامة وثقة بالنفس وسهولة في إنجاز نشاطاتهم اليومية.

إن التربية الحركية تشمل على دروس في الجمباز الدماغى وهي مستعملة من طرف أساتذة مختصين في الحركة وهؤلاء المختصين في الحركة يعلمون جيدا ، أن هذا الميدان الدراسي سوف يسهل ويعطي الفرصة بالرجوع إلي الذكاء الفطري وتطوير الوظائف البدنية والعقلية كما تمنحهم فرصة تحقيق أهدافهم وتحسين قدراتهم الدراسية حتى يسيطرون على القلق الذي ينتابهم ويحققوا توازنهم .

التربية الحركية لا تنتمي إلي أي نموذج طبي إنما هي مقارنة تربوية تفاعلية إنسانية محضة موجهة لتحسين جميع أشكال التعلم أو متابعة التطور الشخصي.

والخلاصة يمكن القول أن التربية الحركية هي مقارنة تربوية نظريا وتطبيقيا تقترح لمساعدة الفرد من اكتشاف طريقة التعلم والتطور وتركز على قدرات الفرد باتخاذ أحسن معلم وهو الحركة . وقد

حققت التربية الحركية منذ الثمانينات في الولايات المتحدة نجاحا كبيرا عند العديد من الأطفال وحتى البالغين الذين لديهم صعوبات في التعلم والاندماج في الحياة العادية.

(Dennison& Dennison, 1992.p5)

لذلك ارتأت الباحثة إدراج الجباز الدماغي كتقنية رياضية تساعد على تنشيط وتفعيل كافة مناطق الدماغ بما في ذلك المناطق المسؤولة عن السلوك و التواصل حيث تعلم الأم أطفالها وتستفيد هي نفسها من هذه الحركات الرياضية وتساعد في بناء علاقة مع أبناءها من خلال التدريب اليومي أو الأسبوعي مما يدعم الأسرة كنسق اجتماعي ويخلق جو اسري يسوده السلام و الطمأنينة ، علاوة على فوائد الجباز الدماغي في زيادة التحصيل الدراسي للأبناء مما يخفف على الآباء و الأمهات عبئ مسؤولية تدريس أبنائهم .

5 . التفاعلية الرمزية و البرنامج التدريبي

ولدت التفاعلية الرمزية اهتماما بمفاهيم لها دور في فهم الاتصال و التفاعل ، فهذا المنظور ينظر إلى أن البشر يسلكون فهم الأشياء في ضوء ما تحمله تلك الأشياء من معاني ظاهرة لهم وهذا المعنى حصيلة للتفاعل فالبشر يستطيعون تعديل المعاني من خلال عمليات التأويل التي يستخدمها الأفراد في تفاعلهم مع الرموز .

أي أن التفاعلية الرمزية اتجهت نحو فهم الذات الفاعلة و النفس البشرية من خلال فهم العمليات التفاعلية ترتبط نشأتها بعالم الاجتماع الأمريكي "جورج هيربرت ميد " من جامعة شيكاغو و التي أخذ يطورها في الثلاثينيات من هذا القرن ، وتعتبر هذه النظرية من المحاور الأساسية التي تعتمد عليها النظرية الاجتماعية

في تحليل الأنساق الاجتماعية ، حيث تبدأ بمستوى الوحدات الصغرى من الأفراد وسلوكهم إلى أن تصل على فهم النسق الاجتماعي .

فهي تهتم بحدوث الفعل الاجتماعي مثلاً تهتم بالتفاعل الرمزي في الفصل الدراسي حيث يكون هناك علاقة وتفاعل بين الطلاب و المعلمين في الفصل الدراسي ، يتم من خلالها معرفة المستوى الدراسي للطلاب في ضوء هذا التفاعل .

وبما أن التفاعل يعتبر من أساسيات التفاعلية الرمزية حيث هو سلسلة متبادلة ومستمرة من الاتصالات بين فرد وفرد أو أفراد وجماعة أو جماعة و جماعة أخرى ، فإن التفاعل المقصود في هذا البحث هو التفاعل بين الأم و أبنائها وما ينتج عن ذلك من تفاعل للأبناء مع محيطهم الاجتماعي .

كما أنه من أساسيات التفاعلية الرمزية المرونة وهي مقدرة الانسان على التصرف في عدة ظروف بطريقة واحدة وبطريقة مختلفة في وقت آخر ، وهذا ما ركزت عليه الباحثة كاحتياج للأمهات في التعامل مع مختلف مشاكل أبنائهن لاسيما سلوك العنف منها ، ثم اقتداء أبنائهم بهم في التعامل مع مختلف مواقف الحياة بهدوء ومرونة بدل العنف .

كذلك تركيز التفاعلية الرمزية على الرموز وهي اللغة و المعاني و الصورة الذهنية وهذا ما ركزت عليه الباحثة في محور تربية الأبناء غرس قيم ثقافة السلام في تدريب الأم على التواصل الجيد مع أبنائها وضرورة توحيد الرموز و المعاني .

كذلك الوعي الذاتي الذي يعتبر مقدرة الانسان على تمثيل الدور و الأدوار ، هذه هي بمثابة دالة أو انعكاس عضوية جماعة معينة ، وهذا ما جعل الباحثة تدرج محور البرمجة العقلية للأم على التفكير الإيجابي لتجعل الأم أكثر وعياً بذاتها وفهما لدورها في نمذجة أطفالها لها واعتبارها قدوة حيث يتشرب أبنائها الكثير من قيمها من خلال تفاعلها اليومي معهم، حيث تشير بعض الافتراضات الرئيسة لهذه

النظرية إلى أن الإنسان يقوم بصياغة و تشكيل الواقع الاجتماعي الذي يعيش فيه من خلال عملية التفاعل الاجتماعي وعن طريق استخدام الرموز مثل اللغة حيث أن ظواهر المجتمع ليس لها وجود خارج نطاق وعي الأفراد أو مداركهم ، كما ترى أن المجتمع نسق متفاعل و لا يمكن ان يوجد شيء في المجتمع خارج إطار التفاعل أي أن المجتمع كيان متجدد باستمرار بين كل لحظة و أخرى . وهكذا فإن الباحثة تتبنى نظرية التفاعلية الرمزية حيث على ضوءها قامت ببناء برنامجها وحللت وناقشت نتائج بحثها.

6. التفاعلية الرمزية

اتجاه يحاول أن يصور الاحتمالات الممكنة التي تواجه عملية التفاعل بين الأفراد، وبخاصة فيما يتعلق بتكوين الذات ويمثل هذا الاتجاه (جورج هيربرت ميد وبلومر)، فالتفاعل الإنساني في رأيها هو عملية تكوين ايجابية الاتجاهات سلوكية على أساس تفسيرات دائمة للأفعال التي يقوم بها الآخرين وهم من خلال هذه العملية يقومون • بتعديل أو بتغيير استجاباتهم لأفعال الآخرين • أو إعادة تنظيم مقاصدهم ورغباتهم ومشاعرهم واتجاهاتهم وملاءمة المعايير والقيم التي يعتقدونها لكي يستطيعون التكيف والتوافق مع موقف التفاعل.

تعتبر التفاعلية الرمزية واحدة من المحاور الأساسية، التي تعتمد عليها النظرية الاجتماعية في تحليل الانساق الاجتماعية، وهي تبدأ بمستوى الوحدات الصغرى (MICRO) منطلقاً منها لفهم الوحدات الكبرى بمعنى: أنها تبدأ بالأفراد وسلوكهم كمدخل لفهم النسق الاجتماعي فأفعال الأفراد تصبح ثابتة لتشكل بنية من الأدوار، ويمكن النظر الى هذه الأدوار من حيث توقعات البشر بعضهم تجاه بعض من

حيث ل المعاني والرموز، ومن هنا يصبح التركيز اما على بنى دوار والانساق الاجتماعية، أو على سلوك الدور والفعل الاجتماعي

ونجد أن هناك اهتماما لتطوير مدخل التفاعلية الرمزية لتحليل الانساق الاجتماعية ، فالتفاعل خاصة النمط المعياري والاخلاقي هو انطباع ذهني ارادي يتم في نطاق المواجهة، كما أن المعلومات تسهم في تعريف الموقف وتوضيح توقعات الدور

1.6. مصطلحات النظرية

•التفاعل: هو سلسلة متبادلة ومستمره من الاتصالات بين فرد وفرد، أو فرد مع جماعة، أو جماعة مع جماعة .

•المرونة: ويقصد بها استطاعة الانسان ان يتصرف في مجموعة ظروف بطريقة واحدة في وقت واحد، وبطريقة مختلفة في وقت اخر، وبطريقة متباينة في فرصة تالئة .

•الرموز: وهي مجموعة من الاشارات المصطنعه يستخدمها الناس فيما بينهم لتسهيل عمليه التواصل، وهي سمة خاصة في الانسان، وتشمل عند جورج ميد اللغة، وعند بلومر المعاني ،ا وعند جوفمان الانطباعات والصور الذهنية

•الوعي الذاتي : وهو مقدرة الانسان على تمثل الدور فالتوقعات التي تكون لدى الاخرين عن سلوكنا في ظروف معينة هي بمثابة نصوص، يجب أن نعيها حتى نمثلها على حد تعبير جوفمان

2.6.أسس التفاعلية الرمزية Symbolic Interactionism عند جورج ميد-

1- السمات المميزة للكائنات الإنسانية : يحتوي الكتاب الذي جمعه تلاميذ جورج ميد بعد وفاته على

معظم أفكاره التي كانو يدونها في محاضراته، وهو بعنوان (:العقل، الذات والمجتمع، 1934م)

يقوم مدخل ميد على افتراض مؤداه أنه يوجد هناك اختلاف بين الاستجابات الحيوانية وبين السلوك الإنساني ، ويتطلب السلوك كما يفهمه ميد تملك العقل ، ولهذا كان تملك العقل أحد السمات المميزة للأنواع الإنسانية

وأكثر من هذا يقرر ميد أن الإنسان يتميز بأن له ذات Self وهو المخلوق القادر على أن يكون له ذات وموضوع في وقت واحد ، بمعنى أنه بإمكان الإنسان أن يمر بالخبرة ويدرك أو يعي هذه الخبرة .في حين يسيطر على حياة معظم الأنواع الحيوانية في نظر ميد ، علاقة المنبه والاستجابة ، وهذه العلاقة تنطوي على ارتباط آلي بين ظروف السلوك والسلوك ذاته، فعندما يحدث شيء يستجيب له الحيوان بطريقة آلية وثابتة..

بينما لا ينطوي السلوك الإنساني على هذا النوع من الارتباط الثابت بين الفعل والظرف، فهناك درجة كبيرة من المرونة، وقد يتصرف الإنسان في مجموعة ظروف بطريقة واحدة في وقت واحد ، وبطريقة مختلفة في وقت آخر ، وبطريقة متباينة مرة ثالثة في فرصة ثالثة، ولا ترتبط الكائنات الإنسانية بعلاقة المنبه والاستجابة.

إذ يمكن لهم أن يخططوا لسلوكهم في ضوء توقعاتهم بالكيفية التي ستحدث بها الأمور، ويمكن أن يدركوا بعد حدوث أحد الظروف كيف أن أفعالهم التي شرعوا فيها باءت بالفشل وبإمكانهم أن يراجعوا توقعاتهم وممارستهم في المستقبل في ضوء ما كانوا قد تعلموه من هذه الخبرة الماضية.

• وإذا كان بإمكان الكائنات الإنسانية أن تتوقع المستقبل وأن تخطط أفعالها وأن تبني على السلوك الماضي فينبغي أن تكون قادرة على أن تنعكس على ذواتها وأن تنتظر إليها بنفس الطريقة التي تنتظر بها إلى أي موضوع آخر ، ولا ينبغي عليهم أن يدركوا الأشياء الأخرى والتي تشكل بيئتهم فقط

وإنما عليهم أيضا أن يتمكنوا من بعض الإدراك لذواتهم كأشياء في نفس بيئتهم، وتعد هذه المقدرة على الوعي الذاتي أو القدرة على النظر إلى ذواتهم بمثابة سمة بارزة مميزة للكائنات الإنسانية في تصور ميد. ويعتمد الوعي الذاتي على مقدرة الكائن الإنساني الفرد على أن يكون نفس الاتجاه عن نفسه كما يأخذ به الآخرين نحوه، فهو يعتبر من وجهة نظر الناس الآخرين موضوعا في بيئتهم

ويعنى النظر إلى الذات كموضوع النظر إلى أنفسنا كما يفعل الآخرون ، ويعتبر نمو الطفل هو المثال المفضل على ذلك لدى ميد ، إذ ينشغل الطفل في أثناء اللعب بعملية تقليد السلوك الذي يراه من حوله ، فهو يقلد ساعي البريد أو والده أو رجل البوليس.

تحول الطفل في رأي ميد من مخلوق قادر فقط على الانشغال في تقاليد اللعب إلى مخلوق يظهر الوعي الذاتي الذي تتطلبه المباريات يوضح بطريقة مصغرة العمليات العامة للتطور الإنساني، ذلك لأنه لا ينبغي على الكائنات الإنسانية أن تمتلك الوعي الذاتي في المباريات فقط وإنما عليها أيضا أن تفعل ذلك في كل النشاطات الاجتماعية

ولا يستطيع الفرد بالطبع أن يدرك بالضبط كيف يبدو لكل شخص آخر في العلم ، فهناك الكثير منهم ، وبذلك تصبح المهمة بالغة الصعوبة.. وإنما بدال من ذلك يستجيب الفرد إلى الآخر عامة بمعنى أنه يستجيب لإحساسه بوجهات النظر العامة والمعتادة والسائدة التي يراها الآخرون فيه..

ويعتبر هذا الإدراك الاتجاهات ووجهات نظر الآخرين أمراً ممكناً فقط لان الكائنات الإنسانية تتقاسم فيما بينها الرموز ذات الدلالة، بمعنى أن الكائنات الإنسانية بإمكانها أن تتشغل في اتصال ذي مغزى مع بعضهم الآخر من خلال وسيلة اللغة

وأنه من خلال الحوار مع الآخرين يصبح الفرد مدركاً لوجهات نظر واتجاهات الآخرين وبإمكانه من خلال هذا التبادل أن يتعلم طرق السلوك التي يتطلبها الآخرون منه ، وأن يكتسب الوعي الذاتي الذي يعد جوهرياً لعملية تنسيق الحياة الجمعية

النقطة الثانية من أسس التفاعلية الرمزية عند جورج ميد

2- الدراسة العلمية للعقل • كانت عملية حل المشكلة الفلسفية المتعلقة بالعلاقة بين العقل والطبيعة

أحد الاهتمامات المحورية لدى ميد، وتكتسب هذه المشكلة مغزى ودلالة بالنسبة للعلوم

الاجتماعية عندما نعرفها على ضوء سؤال كالاتي • -هل بإمكان هذه الأساليب التي حققت

جناحاً في دراسة الطبيعة ونعني أساليب العلوم الطبيعية ، أن تطبق بما يعود بالفائدة في دراسة

العقل ودراسة النشاطات الاجتماعية الإنسانية ؟

وحاول ميد أن يوضح أنه ليس هناك حاجة أن نضع حداً فاصلاً بين الطبيعة والعقل بنفس الطريقة التي

فعلها بعض المفكرين ذلك لان هذا الفصل الحاد غير مناسب كما يقرر ميد، لان العقل يعتبر جزءاً من

الطبيعة ، ولتوضيح وجهة نظره لجأ إلى نظرية التطور التي فهمت عموماً على أنها تنتمي إلى الطبيعة.

ولكي يتم توضيح أن العقل يعد نتاجاً لجانب معيني من العملية التطورية معنى ذلك توضيح كيف أنه يعد

طبيعياً كأى شيء آخر برز بواسطة هذه العملية

ويذهب مثالا إلى أن المقدرة على التحكم في اللغة التي تعد حاسمة بالنسبة لعملية تطور العقل برمتها

تعتمد على التطور الفسيولوجي للكائن العضوي الإنساني ونعنى تطور الجهاز الصوتي ويتطلب نمو

وتطور العقل ذاته تطور الجهاز العصبي المركزي إلى تلك الدرجة من التعقيد التي يتحرر فيها السلوك

من ضغوط الأفعال المنعكسة

ونعني التحرر من العلاقة الآلية لارتباط المنبه بالاستجابة ، وباختصار أن تطور الأوتار الصوتية والجوانب الأخرى لفسولوجية الإنسان تخلق إمكانية العقل الإنساني ، وبهذه الطريقة يوضح ميد كيف يعتبر تطور العقل أحد جوانب العملية التطورية العامة ، والعقل يمثل أحد الجوانب التي تميز الكائنات الإنسانية عن الكائنات الحيوانية الأخرى..

ويعتقد ميد أننا في حاجة إلى تفسير العالم السلوكي لأصول التطورية ولتطور العقل الإنساني ، وبدلاً من الاستمرار في محاولة التغلب على الصعوبات التي يحدثها التصور الضيق للطبيعة حاول أن يوسع هذا التصور ليسمح للعقل بأن يدخل ضمنه

وفي محاولة التعرف على التفسير الذي قصد أن يقدمه كعامل سلوكي نلاحظ أن ميد لم يذهب مثل غيره ممن استعانوا بنفس الاسم الذي استعان به، إلى أن الخصائص العضوية والطبيعية للوجود الإنساني هي التي يجب دراستها فقط بدون أي اهتمام بأشياء مثل التفكير والشعور في الواقع

وإنما كان ميد ثابتاً في رأيه بأنه ينبغي دراسة التفكير والوعي والخبرة ولا يفيد اسم العالم السلوكي كما استخدمه ميد في التعرف على موضوع اهتمامه بمعنى "أنه سوف يعنى بمعالجة الأشياء العضوية دون حالات العقل" وإنما في التعرف على الأسلوب الذي اتبعه

ولقد بين ميد تفسيره على ملاحظة النشاطات المعتادة في الحياة الاجتماعية ، وعلى الحقائق المتوافرة عامة والتي يمكن ملاحظتها على نحو شائع والتي ينبغي على كل واحد منا أن يلاحظ فيما يتعلق بحياتنا الجمعية.

وإذا كانت السمة المميزة للعلم ليست هي الطبيعة المادية للظواهر التي ندرسها وإنما إمكانية توافر ملاحظتها أمام العامة لذلك فإن تفسير العالم السلوكي في نظر ميد يتفق تماماً مع متطلبات الحياة

المجتمع والسلوك الاجتماعي

يرى ميد أن هناك علاقة تبادلية بين الذات والمجتمع .فالمجتمع هو حصيلة تفاعل مستمر بين العقل البشري والنفس البشرية. كما انهما يتشكلان أصلا عن طريق التفاعل أي من خلال التنشئة الاجتماعية والتي تعد مفهوما مركزيا عند ميد. والتفاعلية الرمزية لها القابلية على .صياغة سلوكنا في ضوء ما يتوقعه الآخرون منا

ان السلوك على وفق طروحات ميد يجمع ثلاث عناصر أساسية (العقل،النفس،المجتمع). ووفق أفكار ميد نجد أن الذات تشمل العقل والنفس. والعقل عند ميد يعني القدرة على تمثيل الرموز والاشارات التي لها معاني اجتماعية وثقافية والتي يكون بموجبها السلوك ممكنا

اذ ينمو الانسان عقليا من خلال عمليات التقليد للرموز التي يستخدمها الاكبر منه سنا ، وبعد مرحلة الطفولة يحاول الطفل أن يختار لنفسه سلوكا بين جملة أنماط سلوكيه وهنا تكون مهمة العقل ادماج الطفل بالمحيط الاجتماعي مع العلم ان قدره الانسان على اكتساب الرموز سواء كان ذلك تقليديا أم اختياريا عملية قابلة للتطوير والتغير.

باختصار: يبدأ ميد بتحليل عملية الاتصال، وتصنيفها الى صنفين: الاتصال الرمزي، والاتصال غيرالرمزي. فبالنسبة للاتصال الرمزي انه يؤكد بوضوح على استخدام الافكار والمفاهيم ، وبذلك تكون اللغة ذات أهمية بالنسبة لعملية الاتصال بين الناس في المواقف المختلفة، وعليه فأن النظام الاجتماعي هو نتاج الافعال التي يصنعها أفراد المجتمع، ويشير ذلك الى أن المعنى ليس مفروضا عليهم، نما هو موضوع خاضع للتفاوض والتداول بين الافراد.

: <https://vb.ckfu.org/.../276699d144948672>

7. ظاهرة العنف

1.7 تعريف العنف : تجمع أغلب الدراسات في هذا المجال على أنه لا توجد من الناحية المفهومية قاعدة تعريفية محددة لمفهوم العنف، بل وتقر في أغلبها أنه يكاد يكون غير قابل للتعريف، وبقدر ما يصعب تعريفه وتحديد مفهومه يتيسر بالمقابل تعيينه، إلا أننا سنحاول تسليط الضوء عليه من خلال التعريفات التي حاولت تحديده.

العنف لغة : جاء في لسان العرب على أن العنف هو الخرق بالأمر وقلة الرفق به، وعليه يعنف عنفا وعنافه و أعنفه وعنفه تعنيفا وهو عنيفا إذا لم يكن رفيقا، وأعنف الشيء أخذه بشدة، وأعنف الشيء كرهه، والتعنيف التوبيخ واللوم، قال الخليل العنف ضد الرفق.(ابن منظور، 1968، ص 258).

يتبين من هذا المعنى اللغوي أن كلمة عنف تشير إلى اعتبارات عدة كقلة الرفق والشدة، وهي عبارات تحمل العديد من الإشارات التي نجدها في تعريفات أخرى للعنف.

أما في اللغة الفرنسية فإن كلمة عنف Violence تعود إبيتمولوجيا إلى الكلمة اللاتينية Violontia والتي تشير إلى طابع غضوب، شرس وصعب الترويض. (إبراهيم بالعادي، 2004، ص 13).

وفي القاموس الإنجليزي يعرف العنف على أنه قوة جسدية تتسبب في إحداث ضرر بشخص ما وبالممتلكات، تبدأ بالإهانة وتنتهي بالإعتداء الجسدي.

ويعرف ' لالاند ' في موسوعة الفلسفة مفهوم العنف على أنه سمة ظاهرة، وهو الإستعمال الغير المشروع أو على الأقل غير قانوني بالقوة، ومفهوم العنف اللغوي يشير إلى الأذى والشدة والقسوة وإغتصاب المرأة. (إكرام عمرانى مفيدة شهبى، 2006، ص 40).

تبين مرة أخرى من هذه التعاريف اللغوية المختصرة بأن في صلب كلمة العنف توجد فكرة القوة، وإن ممارستها ضد شيء ما هو الذي يعطيها طابع العنف، ويشير قاموس " راندوم هاوس " إلى أن مفهوم العنف يتضمن ثلاث مفاهيم فرعية وهي الشدة والإيذاء والقوة المادية. (غسان رياح، 2003، ص 2).

ومن تعاريف العنف كذلك:

- العنف حسب ' محمد أحمد بيومي ' سلوك عدواني بين طرفين متصارعين يهدف كل منهما إلى تحقيق مكاسب معينة أو تغيير وضع إجتماعي معين.

- تعريف ' أبسنارد ' في رأيه أن العنف نتاج مأزق علائقي، حيث يصيب تدمير ذات الشخص في نفس الوقت الذي ينصب فيه على الآخر لإبادته. (نادية الزقاي أيوب مختار، 2003، ص 56).

إصطلاحاً : هو سلوك يوجه إلى إحداث الضرر أو الأذى للفرد أو الجماعة، ويكون على أشكال متعددة كأن يكون عنفا جسديا كالضرب، أو لفظيا كالشتيم أو معنويا كالإهمال.

ويعرف ' مصطفى حجازي ' العنف بأنه لغة التخاطب الأخيرة والممكنة مع الواقع والآخرين، حيث يحس المرء بالعجز عن إيصال صوته بوسائل الحوار العادي وحين تترسخ لديه القناعة بالفشل بالاعتراف بكيانه وقيمه. (إكرام عمراني مفيدة شهيبي، 2006، ص 41).

2.7 . الوقاية من العنف والعدوان لدى الأطفال و الشباب :

إن الوقاية من العنف والعدوان تحتاج إلى اهتمام بعملية التنشئة الاجتماعية السليمة في الأسرة - المدرسة- الإعلام - العمل-دور الرفاق وذلك من خلال الآتي:

1-تجنب الممارسات والاتجاهات الخاطئة في تنشئة الأطفال فالدراسات تظهر ان مزيجا من التسبب والاهمال في تربية الابناء والاتجاهات العدوانية لدى الآباء يمكن أن ينتج اطفال عدوانيين جدا وضعيفي

الانضباط والاب ذو اتجاهات العدوانية لا يعطي الطفل العطف او الفهم أو التوضيح كما انه يميل الى استخدام العقاب البدني واستمرار هذا النهج الأبوي يؤدي إلى العدوانية والعنف لدى الطفل

ب- العمل على الاقلال من التعرض للعنف من خلال مشاهدة التلفزيون فقد أظهرت نتائج الدراسات قوة كأداة لتعلم العنف والعدوان ، كما أن عادات تفرج التلفزيون لدى الأطفال من عمر 8 إلى 10 سنوات قد أثرت على سلوك العدوان لديهم خلال فترة مرحلة المراهقة المتأخرة.....

ج- العمل على تنمية الشعور بالسعادة حيث تشير الدراسات إلى أن الاشخاص الذين يعيشون خبرات العاطفة الإيجابية السعادة يميلون إلى أن يكونوا لطيفين وغير عدوانيين نحو أنفسهم ونحو الآخرين بطرق متعددة.

د-العمل على تجنب النزاعات الزوجية ، لأن الطفل يتعلم الكثير من سلوكه الاجتماعي عن طريق ملاحظة ابويه وتقليدها ولهذا يجب على الأبوين التأكد من الأطفال يتعرضون إلى درجات عالية من الحدال والصراع والعدوان بينهم.

هـ-إعطاء الطفل مجالا من النشاط الجسمي وغيره من البدائل وذلك من خلال التدريب والرياضة والحركة واللعب الخارجي بحيث يتم تصريف التوتر والطاقة .

و-التغير البيئة وذلك بإعادة ترتيب بيئة البيت لأن الدراسات أثبتت أنه كلما كان الحيز المكاني واسع للعب قل احتمال العنف والعدوان

ز-تواجد الاباء حيث يحتاج الاطفال الى وجود أباءهم أطول فترة ممكنة ، لان الأطفال يصبحون أكثر هدوء عندما يكون أحد الابوين قريبا منهما .

ح- ضرورة تقديم استشارات نفسية واجتماعية واسرية وللأفراد اللذين ينتشر فيها العنف وتجنب اساليب التنشئة الاجتماعية الخاطئة والتنبؤ المبكر باحتمال السلوك العنيف والعدواني وتنمية المسؤولية الاجتماعية عند الأفراد والاهتمام بالرياضة البدنية واشراف الكبار لمنع سلوك العنيف عند الطفل حيث أنه إذ لم يشعر الطفل بالحنان والحب والعطف من الذين حولهم يجعله يستخدم حيلة لجلب انتباه الآخرين من حوله مع تعلم الأشخاص العدوانين كيفية تسوية النزاعات بطريقة غير عنيفة وتقديم برامج تعليم كيفية الخروج من الافكار التقليدية .

ط- وضع وتنفيذ برامج تربوية خاصة تهدف الى تأهيل الفتاة او الفتى وإعطائهم الثقة بنفس وتمكينها وتقوية احرامهم لذاتهم .

و- العمل على تعزيز ثقافة الآخر واحترام الآخر داخل الأسرة من خلال برامج توجه الأسرة المستقبلين على الزواج .

ي- ادخال مفاهيم تبادل الأدوار داخل الأسرة الى المناهج الدراسية وتعليم البنات والبنين على مهارات حل النزاعات بطرق السلمية عن طريق الأنشطة الالصفية .

ك- إجراء الدراسات والأبحاث حول هذه الظاهرة لتحديد أنواعها وأسبابها وطرق معالجتها ومنع حدوثها ، والقضاء على الأمية القانونية للمرأة وصوا لمعرفتها بحقوقها القانونية الممنوحة لها.

ل- العمل على انشاء مراكز للنساء ضحايا العنف لتقديم الارشاد القانوني والنفسي للمرأة المعنفة مع تقديم خدمات تأهيل لضحايا وبرامج للمساعدة على تجاوز المشكلة من كافة نواحي

م- العمل على إصدار نصوص قانونية تجرم العنف الاسري وضع اجراءات تكفل تقديم البلاغات حول العنف الأسري سواء أمام الشرطة أو مباشرة أمام المحاكم والحكم بالتعويض للمتضررين الى جانب العقوبة الجزائية

يؤكد بعض العلماء أن من أهم المحاور التي يمكن من خلالها وقاية أبنائنا من العنف والارهاب هي كالآتي:

-الالتزام الديني

-الاسرة

- الإعلام

- المدرسة

-مؤسسات المجتمعات الحكومية.

(د. سنا محمد سليمان ، 2008 : 199)

3.7 مواجهة ظاهرة العنف في المدارس:

أولاً: البرلمانات المدرسية :

تعتبر البرلمانات المدرسية التي تمارس في لوقت الحالي في المدارس واتحاد الطلبة في الجامعات الاردنية من الوسائل الوقائية من العنف وذلك لأن الطالب في المؤسسات التربويتين يمارس كافة نشاطاته ورغباته التي تفتح ذهنه نحو التخطيط لما يلبي ميوله وطموحاته وبالتالي ينشغل بهذا النشاط ويبتعد عن العنف لذلك سعت وزارة التربية والتعليم و التعليم العالي بفتح المجال أمام الطلاب بوضع

أساس البرلمانيات المدرسية للعام الدراسي 2008-2009 ليمارس الطالب نشاطاته الحوارية والانتخابية بالمهام ويحقق الأهداف التي تبعده عن العنف ويحقق الأهداف التي يسعى إليها ، ويحقق الأهداف التي تسعى إليها البرلمانيات المدرسية حيث وضعت أسس وأهداف للبرلمان المدرسية والتي تشمل :

أولاً: أهداف البرلمانات المدرسية وأندية الحوار الطلابي :

- تعزيز الحس الوطني وتجذير المواطنة وقيام الولاء والانتماء للوطن والقيادة الهاشمية عند الطلبة
- إعداد جيل قيادي واعي يتحمل المسؤولية بثقة واقتدار .
- تعزيز السلوك الديمقراطي عند الطلبة وتدريبهم على الممارسة الديمقراطية

الأهداف الخاصة:

- تنمية وتعزيز ثقافة الحوار وأدب الاختلاف وقيام التسامح والتعايش واحترام الآخرين .
- ترسيخ مفهوم العمل التطوعي والخدمة العامة وتحفيز الطلبة على المشاركة وتحمل المسؤولية بوصفهم مواطنين .

تبصير الطلبة بالتحديات والمشاكل البيئية وتحسينهم في هذا المجال .

- تعزيز مفاهيم حقوق الانسان والديمقراطية وحقوق المرأة والطفل

تنمية قدرات الطلبة المتميزين ومواهبهم في المجالات الإبداع الادبي والبيئي والفني والعلمي . علي عبد

القادر القرالة، 2011: 162

4.7 استراتيجيات مقترحة لمناهضة ظاهرة العنف ضد الطفل العربي

ان المنتبج لواقع العنف ضد الطفل عربيا يجدها ضمن منظومة من الابعاد المتشابكة ،بحيث لا تستطيع ان تحدد جهة معينة للقيام بتلك الابعاء الكاملة ،للكفيلة باستئصال تلك الظواهر السلوكية المدمرة ،مما يتطلب وضع بدوره البحث في وضع خطط هذه الاستراتيجية في تحفيز وصقل القدرات الفنية و العلمية لتقوم بدورها في هذا المجال حتى تكون الصورة واضحة امام الجميع حتى يمكن مراجعة التشريعات والقوانين التي تحمي الاطفال في العالم العربي سوءا في مدارسهم و بيوتهم وشوارعهم ايضا ،مما يستلزم ايجاد جهاز عربي على المستوى العالي من المسؤولية القومية لحماية كافة اطفال المجتمع العربي اينما وجدو دون استثناء من خلال مراعاة القضايا الاتية:

1-دراسة ومتابعة مظاهر العنف ضد الاطفال وخاصة البيوت والمدارس و الشوارع و يمكن للجمعيات الاهلية الاجتماعية وخلافها ان تساهم في هذه النشاطات شريطة دعمها بما يجب .

2- رفع مستو المناهج والمواد والمفردات وتطعيمها بالمواد العلمية التي ترفع من شان تعلم وتعليم سلوك التربية والتعليم الطفال النموذجي.

3-اعداد اعضاء هيئات التدريس و خاصة في مراحل التعليم الالزامي كما يجب وبما يكفل احترام حقوق الطفل اثناء مزاوله العملية التعليمية التربوية .-اعداد اعضاء ادارات تعليمية و التربوية وعلى كافة مسؤولياتها و اسنادها لعناصر المؤهلة وذات الخبرة المحددة .

4- المتابعة الجادة من اجهزة الرقابة المختصة و خلافا للمخالفات والجرح و الجرائم التي تقع في

الاطفال باعتبار المجتمع ضامنا وحاميا لهم حتى سن (16_18)سنة من البلوغ .

5-رفع مستويات الوعي والثقافة لدى العامة وخاصة لدى اعضاء هيئة التدريس والاباء والامهات و الاقرباء وكل من حول الطفل والتركيز على الثقافة العامة التي من شأنها رفع الظلم و الاساءة في حق الطفل.

6-ايجاد جهاز قومي عربي يحمي الطفولة والاطفال على كافة تراب ارض الوطن العربي .

7-وضع البرامج الاستراتيجية القومية التي تحقق الامن الاجتماعي للأطفال.

8-تقوية وتنقيح القوانين والتشريعات المعمول بها في شان الحق العام للأطفال بما يضمن عدم استخدام العنف ضد الاطفال بتاتا مع ايجاد العقوبات الرادعة لكافة اشكال السلوك السلبي اتجاهه. (د. سعاد جبر سعيد، 2008، 255)

5.7 . تعريف العنف الأسري

حتى وقتنا الراهن لم يتحقق الإجماع حول تعريف العنف الأسري لأن تسمية الفعل بأنه مؤذ أو عنيف ليس قرارا موضوعيا بل إنه حكم موضوعي، وقد انحصرت جهود الباحثين في تحديد التعريف الإجرائي ويضفي تقييما عدوانيا على هذا السلوك.

وعلى ذلك تم تعريف العنف الأسري على أنه إستخدام غير مشروع للطاقة أو القوى المادية الجسمانية لشخص ينتج عنه ضرر مادي جسماني لمن يقع عليه العنف، ويدخل تحت هذا التعريف كل فعل غير مشروع ينتج عن جريمة من الجرائم الماسة بحق الإنسان في الحياة، أو حقه في سلامة جسمه أو عرضه أو في حالة القتل العمد أو الشروع فيه والضرب المؤدي إلى الموت أو المحدث لعاهة والضرب البسيط والاعتصاب وهتك العرض والحرق العميق إذا ارتكب هذا الفعل ضد أحد أفراد الأسرة، وأشارت ' ليلي عبد الوهاب ' في كتابها العنف الأسري أن العنف هو : سلوك أو فعل يتسم بالعدوانية يصدر من طرف قد

يكون فردا أو جماعة أو طبقة إجتماعية أو دولة، يهدف إلى إستغلال وإخضاع طرف آخر في إطار علاقة قوة غير متكافئة إقتصاديا وإجتماعيا وسياسيا، مما يتسبب في إحداث أضرار مادية أو معنوية أو نفسية لفرد أو جماعة أو طبقة إجتماعية أو دولة أخرى. (محمد الخولي، 2006، ص 47).

6.7- نظريات العنف الأسري :

1.6.7 الإتجاهات الإجتماعية النظرية في دراسة العنف الأسري : بالرغم من عدم تجاهل علماء

الاجتماع لمقولات علم النفس والطب النفسي والبيولوجي، عن الأسباب التي تكمن وراء ظاهرة العنف إلا أنهم يركزون اهتمامهم على العوامل الإجتماعية وهناك نوعان من التفسيرات السوسيولوجية للعنف أولهما - يهتم في ضوء النظرية الكبيرة المدى التي تتجه إلى تحليل ظروف المجتمع وترى العنف كأنه استجابة غير مباشرة للبناء الإجتماعي سواء بسبب الإحباط الناتج عن ضغوط إجتماعية شديدة والفرص الغير ملائمة أو بسبب الفوضى وعدم النظام أو بسبب خلل في أساليب الضبط الإجتماعي.

- وثانيهما: نظرية صغيرة المدى التي تتعامل مع الأفراد والجماعات الصغيرة وإطار التفاعل الإجتماعي المتعلق بالأفراد الممارسين للعنف نفسه مركزة على الأسباب التي يتم من خلالها تعلم العنف من الآخرين. وحيث أن العنف يحدث داخل سياق إجتماعي لذلك لا يمكن التقليل من شأن الظروف المجتمعية التي يمكن أن تشجع أولا تشجع للتعبير عن نوع معين من السلوك أو تعدد المداخل الإجتماعية لدراسة سلوك العنف وهي تكمن في بعضها البعض لمحاولة تسليط الضوء على الجوانب التالية :

- أسباب ظهور سلوك العنف داخل المجتمع ومظاهره

- العمليات التي تؤدي إلى انحراف الأشخاص من حيث يتصرفون بعنف في المواقف الاجتماعية ونسق القيم التي تحكمهم.

- وسائل الضبط الاجتماعي المستخدمة لاحتواء أو عقاب من يخرج على القواعد والمعايير التي أصطلح عليها المجتمع. (إجلال حلمي، 1999، ص 22).

وفيما يلي نتناول موضوع العنف الأسري في ضوء المداخل النظرية السوسيولوجية المحافظة.

1.1.6.7 النظريات الاجتماعية المحافظة و دراسة العنف الأسري :

أ . الاتجاه البنائي الوظيفي في دراسة العنف الأسري : استمدت البنائية الوظيفية أصولها من المسلمات الأساسية للاتجاه العضوي الذي كان سائدا في النظريات الاجتماعية الأولى في علم الاجتماع، والمسلمة الأساسية التي تركز عليها البنائية الوظيفية فكرة تكامل الأجزاء في كل واحد والاعتماد المتبادل بين العناصر المختلفة للمجتمع، لذلك فإن التغيير في أحد الأجزاء من شأنه أن يحدث في الأجزاء الأخرى، وقد اكتسب هذا الاتجاه تأييدا من علماء الاجتماع في أوروبا وأمريكا وتبناه حديثا ' روبرت ميرتون ' و ' جورج هومانز ' و ' ماريو ليقي ' وآخرون.

تهتم النظرية الوظيفية بالطرق التي تحافظ بها على توازن عناصر البناء الاجتماعي وأنماط السلوك والتكامل والثبات النسقي للمجتمع أو الجماعات الاجتماعية، وعلى هذا الأساس ينظر الوظيفيون للعنف على أن له دلالة داخل السياق الاجتماعي فهو إما أن يكون ناتجا للامعيارية وفقدان التوجيه والضبط الاجتماعي الصحيح وبذلك يجرفهم التيار إلى العنف، ومن ناحية أخرى قد يكون الأفراد عدوانيين فيسلكون طريقهم للعنف لأنهم لا يعرفون طريقة أخرى للحياة غير ذلك وهكذا فإن معظم السلوك الذي نسميه سلوكا منحرفا يعكس القيم الاجتماعية للمجتمع الذي يحدث فيه أو الذي يتضمن على الأقل تأثير للخروج على ما تعارف عليه هذا المجتمع من مقاييس سلوكية.

أما وحدة التحليل التي تهتم بها البنائية الوظيفية في مجال العنف الأسري فهي الوحدات الصغرى (كالأُسرة الفردية والأنساق الاجتماعية الصغيرة نسباً)، كما تركز على العنف المتبادل بين الزوجين وبينهما وبين الأبناء أو بين الأبناء البالغين وكبار السن.

يُمكن الحل الذي يراه الوظيفيون في زيادة التكامل الاجتماعي، حيث تنقلص حدة العنف بزيادة ارتباط الأشخاص بالجماعات الأولية التي تعمل على إشباع احتياجاتهم النفسية والاجتماعية وتغرس القيم الدينية وقيم الإنتماء. (إجلال حلمي، 1999، ص 24).

ب . الاتجاه التفاعلية الرمزية في دراسة العنف الأسري : ظهر هذا الاتجاه وتبلورت مسلماته في الفترة ما بين 1890 – 1910 في كتابات و ' جون ديوي ' و ' وليام توماس ' و ' جورج هربرت ميد ' بأمريكا، وكتابات ' جورج سيميل ' و ' ماكس فيبر ' في ألمانيا، وقد تطور هذا الاتجاه عن ميدان علم الاجتماع وعلم النفس وزاد استخدامه في مجال الأسرة كما تبين من أعمال ' هيل ' و ' دوز ' و ' ستيوارث ' وقد وجد هذا الاتجاه طريقه إلى علم الاجتماع العائلي من خلال أعمال ' برجس ' الذي قدم في عام 1928 برنامجاً عن الأسرة أوضح فيه أن الأسرة عبارة عن وحدة من الشخصيات المتفاعلة وقدم ' بيرجس ' أنماطاً من الأسر بعد تصنيفه في ضوء العلاقات الشخصية التي تربط بين الزوج وزوجته وبين الآباء والأبناء.

ويركز اتجاه التفاعلية الرمزية على دراسة الأسر من خلال عمليات التفاعل التي تتكون من آراء الدول وعلاقات المكانة ومشكلات الإتصال ومتخذي القرارات وعمليات التنشئة وتقليد الدور والجماعة المرجعية بالإضافة إلى العلاقات الثنائية والعلاقات الثلاثية وبناء القوة في الأسرة، ولأن هذا الاتجاه يركز على العمليات الداخلية للأسرة فوحدة الدراسة فيها العلاقات الدينامية بين الزوج وزوجته وأبنائه وفقاً

لمصطلحات الحاجة وأنماط السلوك وعملية التكيف، لذلك فإن وحدة الدراسة هي العلاقات الثنائية؛ أي التفاعل بين شخصين أو العلاقة الثلاثية؛ أي التفاعل بين ثلاث أشخاص. (إجلال حلمي، 1999، ص 29).

وبما أن هذا الاتجاه يدرس الأسرة باعتبارها وحدة من الشخصيات المتفاعلة لذلك فهو يركز عند دراسته للعنف الأسري على العلاقات السلبية ومظاهر العنف بين الزوج والزوجة والأبناء ومظاهر الإتصال الرمزي السلبي بين أفراد الأسرة الواحدة كما يساهم بتأثير مشاهدة الأبناء للعنف، وهناك دراسات أخرى ركزت على دراسة العنف في الأسرة تأثيرا بدراسة الباحثين التفاعليين للعلاقات الأسرية خلال دائرة حياتها وما يتوقعه كل منهم من الآخر.

ج . نظريات التعلم الاجتماعي في دراسة العنف الأسري : إن أكثر النظريات شيوعا هي التي تفترض أن الأشخاص يتعلمون العنف بنفس الطريقة التي يتعلمون بها أنماط السلوك الأخرى، وأن عملية التعلم هذه تتم داخل الأسرة سواء من الثقافة الفرعية أو في الثقافة ككل، فبعض الآباء يشجعون أبنائهم على التصرف بعنف مع الآخرين في بعض المواقف ويطالبونهم بأن لا يكونوا ضحايا للعنف في مواقف أخرى والبعض الآخر ينظر للعنف وكأنه الطريقة الوحيدة للحصول على ما يريدون، بل أن بعض الآباء يشجعون الابن الصبي على التصرف بعنف عند الضرورة.

وتفيد بعض البحوث أن استخدام العقاب البدني رغم أنه قد يكون استجابة التعبير عن رفض العنف الذي يمارسه الأطفال، إلا أنه من ناحية أخرى يشجع العنف بين الأطفال.

الفرضيات الأساسية لنظرية التعلم في دراسة العنف الأسري :

- إن العنف الأسري يتم تعلمه داخل الأسرة والمدرسة ومن وسائل الإعلام.

- إن العديد من الأفعال الأبوية العنيفة تبدأ كمحاولة للتأديب والتهذيب.

- إن العلاقة المتبادلة بين الآباء والأبناء والخبرات التي يمر بها الطفل في مرحلة الطفولة المبكرة تشكل شخصية الفرد عند البلوغ، لذلك فإن سلوك العنف ينتقل عبر الأجيال.
- إن إساءة معاملة الطفل يؤدي إلى سلوك عدواني تبدأ بدوره في حياته المبكرة ويستمر في علاقاته مع أصدقائه وإخوته وبعد ذلك مع والديه ومدرسيه.
- إن أفراد الأسرة خاصة " الأقل قوة " يصبحون أهدافا ملائمة للاعتداء الناتج عن إثارة البغضاء بينهم، هذا الاعتداء البغيض يركز على رغبة مرتكب العنف فيما إذا كان الفعل العدواني محاولة التحكم أو محاولة للإيذاء وإيقاع الألم. (إجلال حلمي، 1999، ص 33).
- ولقد ظهرت العديد من الدراسات إلى أن الأفراد الذين يعيشون في أسر يسودها العنف أكثر قابلية لأن يكونوا هم أنفسهم عدوانيين في تصرفاتهم وقد وجد الكاتب ' ستراوس ' 1983 وزملاؤه أن الأزواج الذين يعيشون في أسر يسودها العنف يكون احتمال ضربهم لأزواجهم عشرة أضعاف الرجال الذين يعيشون في أسر لا يسودها العنف، يتضح من ذلك أن الأطفال يتأثرون أكثر بالسلوك العدواني للآباء والأمهات، ويكتسبون العنف أكثر من تأثرهم بالنصائح التي توجه إليهم بعد ممارسة العنف مع الآخرين.
- وكلما كان الأطفال ضحايا العنف سواء من جانب الآباء أو من الآخرين كل ما كانوا أكثر عنفا، ولقد قارن ' بالمر ' 1960 بين القتل وبين إخوانهم من الأسوياء فوجد أن الفئة الأولى كانت تتعرض للعنف والضرب من الآباء والأمهات أكثر من إخوانهم.
- كما أظهرت الدراسات أن الأطفال الذين يتعرضون للإساءة يكونون أكثر عرضة لأن يصبحوا أطفالا يسيئون للآخرين. (إجلال حلمي، 1999، ص 34).

- كما تفيد كتابات أخرى أن بعض الثقافات الفرعية لها اتجاهات إيجابية نحو العنف وهي تشجع العنف في ظروف عديدة، هذه الثقافات تطالب الذكر أن يكون عنيفا وعدوانيا ويطلق هذا المصطلح على الشخص الذي يستجيب بعنف وعدوانية نحو أية نظرة أو هفوة بسيطة يعتبرها إهانة له، إن هذه الثقافة الفرعية التي تشجع العنف تكون أكثر شيوعا بين الفئات الإجتماعية الدنيا وهي سبب رئيسي لارتفاع معدلات الجريمة لدى هذه الجماعات ويرى بعض الباحثين أن الأشخاص الذين يتصرفون بعنف قد لا تكون اتجاهاتهم بالضرورة إيجابية نحو العنف بل يتصرفون بعنف بسبب الظروف التي وجدوا أنفسهم فيها.

ورغم أن نظرية التعلم الإجتماعي توضح الكيفية التي تنشأ بها أفراد لكي يكونوا عنفاء، لكن القليل الذي يقال عن كيفية تعلم الأفراد أن يمتنعوا عن ارتكاب العنف بأن يكبحوا إجماع غضبهم، كما أن نظرية التعلم تقلل من شأن الأدوار التي تلعبها العمليات الانفعالية والتي تعتبر متغيرات وسيطة بين المتغيرات المستقلة وبين فعل العنف ولا تتكون، من جانب آخر إن بعض الاعتداء يكون انفعاليا وليس خارجيا ويكون الهدف منه إيقاع الألم والإيذاء النفسي على الآخر لذلك يجب الاستفسار على أثر العنف عن الاضطراب النفسي للأطفال .

2.1.6.7 الاتجاهات النظرية الحديثة في دراسة العنف الأسري :

ويقصد بالاتجاهات الحديثة في دراسة العنف الأسري، التناول غير التقليدي لهذه المشكلة الإجتماعية وما أرتبط بها من أطر تصورية ومصطلحات جديدة مع التركيز على القضايا التي تبرز تأثير العنف الأسري خاصة الإيذاء البدني للزوجة على الجوانب الانفعالية والعاطفية للضحية، ومن أهم هذه النظريات الحديثة الظاهرية (الفيزيولوجية) التي تركز على الخبرة الذاتية للحياة اليومية للمرأة الضحية أو الطفل الضحية.

ازدهرت المدرسة الظاهرية في علم الاجتماع في ألمانيا والمناطق المجاورة لها فيما بين الحربين العالميتين، واستمدت أفكار فلسفة ' هوسرل ' و ' هايدجز ' و ' شونز ' ويقوم علم الاجتماع الظاهري على مجموعة من القضايا أهمها :

- قصديه الوعي باعتباره موجهها نحو الموضوع.
- دراسة الخبرة الذاتية للإنسان في علاقته مع الآخرين.
- التركيز على الخبرة الشعورية وليس على السلوك.
- إن الإنسان يمتلك عنصر المبادرة في الفعل الاجتماعي.
- إن التحليل الاجتماعي يبدأ بدراسة الاستعدادات الداخلية للأفراد أو للغرائز التي يجب دراستها وهي إحترام الذات والخضوع والدافع الأبوي والميل للصراع والمحاكاة والتعاطف والتعبير عن التوجيه الاجتماعي مع الآخرين.
- إن علاقات السيطرة والصراع تقدم إشباعا داخليا فالصراع يجعل الشخص يستمتع بالتحصيل والعظمة نتيجة ممارسة قوته.
- عدم الإهتمام بدراسة أفعال الأفراد ويركزون بدلا من ذلك على دراسة روايات الناس عما يفعلون وما يقولون، وبذلك لا تدرس القوة أو السلطة إنما يدرس الإحساس بالقوة والسلطة. (إجلال حلمي ، 1999 ، ص35 36).

الفصل الثالث: دور التنشئة الاجتماعية في غرس القيم

- 1 . القـــــــــــــــــــــــــــــــــيم الاجتـــــــــــــــــــــــــــــماعية**
- 2 . أساليب ووسائل غرس القيم**
- 3 . دور مؤسسات التنشئة الاجتماعية في غرس القيم**
- 4 . دور مؤسسات التنشئة الاجتماعية في نشر قيم ثقافة السلام**
- 5 . تأثير التنشئة الاجتماعية على قيمة العلم والتحصيل الدراسي**

تمهيد:

عملية غرس القيم تحتاج إلى تعلم وتدريب العديد من المهارات وتحتاج أيضا إلى استخدام بعض الآليات والوسائل والفنيات وتحتاج إلى العديد من المهارات للوقاية والعلاج من الآفات والأضرار والعوارض التي تعوق عملية الغرس لذلك سنتطرق في هذا الفصل إلى تعريف القيم وخصائصها ووظائفها والعوامل التي تؤثر في غرس القيم ووسائل غرس القيم.

1. القيم الاجتماعية

1.1. مفهوم القيم

1.1.1. المعنى اللغوي للقيم

القيم ومفردتها قيمة، وهي وإن كان مبناها في اللغة واحدا، إلا أن معانيها قد تتعد، فهي «من قام قوماً وقياماً، وقوم انتصب واقفاً، وقوم المعوج عدله و أزال عوجه، وقوم الشيء :قَدَّرَ قيمته، واستقام الشيء اعتدل واستوى ، ورمح قوام مستقيم، وقوام الإنسان قامته وحسن طوله، والقوام (قوام كل شيء عماده ونظامه، وقوام الأمر ما يقوم به) وقيمة الشيء (قدره وقيمة المتاع ثمنه، والقيم من يقوم بالأمر ويسوسه) والأمة القيمة المستقيمة المعتدلة (مجمع اللغة العربية ، 1994: 5ص) .

1.1.2. مفهوم القيم في علم الاجتماع

يرى علماء الاجتماع أن عملية التقييم تقوم على أساس وجود مقياس ومضاهاة في ضوء مصالح الشخص من جانب، وفي ضوء ما يتيح له المجتمع من وسائل وإمكانات لتحقيق هذه المصالح من جانب آخر ففي القيم عملية انتقاء مشروط بالظروف المجتمعية المتاحة فالقيم هي مستوى أو معيار للانتقاء من بين بدائل أو إمكانات اجتماعية متاحة أمام الشخص في الموقف الاجتماعي (خليفة، 1992: ص 39)

القيم : ميزان يضبط شهوات الفرد بحيث لا تتغلب على عقله ووجدانه لأنها تربط سلوكه بمعايير وأحكام يتصرف في ضوءها وعلى هديها. (خروف حميدة، 1991: 16)

القيم : هي اتجاه يرتبط ببعض الانفعالات الموجبة أو السالبة، فهي اتجاهات نحو إدراك الأهداف الجماعية فهي تحدد الأهداف والأدوار وتضفي على النظام الاجتماعي صفة البقاء والاستقرار في حين عرفها بعض المفكرين على أنها المرغوب أو غير المرغوب فيه ، أما القيم الاجتماعية فأصحابها هم الذين يحبون الناس ويميلون إلى مجالسهم ومساعدتهم في حل مشاكلهم، فهم ليسوا أنانيين أو انفعاليين بل يتسم سلوكهم بالمرونة والحب اتجاه الآخرين (عبد الله، 1999: ص7)

القيم هي مجموعة النظم والأعراف والقواعد الحاكمة التي تحدد أو تؤثر أو توجه سلوك الشخص (سعد، 2007، ص 9) - القيم متعلمة مكتسبة متشربة من خلال التطبيع الاجتماعي لأفراد المجتمع وتكون معلماً رئيساً لشخصية الفرد، وهي كذلك جزء لا يتجزأ من إطاره المرجعي (الإطار المرجعي : هو الأساس الذي نحكم من خلاله على سلوكياتنا وسلوكيات الآخرين). (شريف ، 2010: ص 21)

والقيم هي جملة من المعتقدات والمبادئ يتضمنها الفرد فتعمل على ضبط وتوجيه سلوكياته، وتعمل على تنظيم علاقته وسط مجتمعه من جميع جوانب الحياة، وتعتبر هذه القيم كذلك المعايير التي تتكون لدى الفرد من خلال تفاعله مع المواقف والخبرات الفردية والاجتماعية بحيث تمكنه من اختيار أهداف وتوجيهات لحياته، يراها جديرة بتوظيف إمكاناته، وتتجسد خلال الاهتمامات، أو الاتجاهات، أو السلوك العملي، أو اللفظي بطريقة مباشرة وغير مباشرة (الزيود، 2006: ص23).

1. 2. خصائص القيم

القيمة مسألة شخصية متغلغلة في الإنسان تتبع منه ومن رغباته لا من خارجه والإنسان هو الذي يضفي على الشيء قيمته، فالحجاب الذي ترتديه المرأة ما هو إلا قطعة قماش لا قيمة له من الناحية

المادية، ولكن تتمثل قيمته الكبرى في اعتقادها بأن هذا الحجاب سيكون على سبيل المثال سببا في رضا الله عز وجل .

القيم أساسية في حياة كل إنسان سوي، فالإنسان كما يقال (حيوان متفلسف) بمعنى أنه يجعل لأعماله ودوافعه تنظيما فكريا يقتنع به، فالقيم أشبه بمرشد يتحكم في الكثير من النشاط الإنساني الإرادي، وهذه القيم تساعد كل إنسان على تنظيم معالم شخصيته الفردية والاجتماعية.

القيمة تكون نسبية أي تختلف من شخص لآخر بل تختلف لدى نفس الشخص بالنسبة لنوع حاجاته ورغباته و ظروفه فبينما تمثل قطعة الحلوى لدى الطفل قيمة كبيرة نجد أنها قد لا تمثل نفس القيمة عند الشخص البالغ، كما نجد أن قيمة كوب من الماء عند شخص يموت عطشا في الصحراء تختلف عن قيمته لشخص ملئ بطنه شربا.

- القيم تلقائية أي أنها ذات إلزام جمعي، وتخضع لمنطق المجتمع ونظمه وقوانينه الاجتماعية.

- القيم قابلة للانتقال ومن ثم فهي تشكل تراثا لعدد من الأنساق الاجتماعية ، ومن الممكن أن تكون موضع مشاركة جماعية.

- القيم ذات ثبات واستقرار نفسي اجتماعي لأنها تدخل في نطاق العادات الفكرية والسلوكية، ولكن هذا الثبات نسبي أي يسمح بالتغيير.

- القيم مترابطة، تؤثر وتتأثر بغيرها من الظواهر الاجتماعية، فهناك اعتماد متبادل بين الأدوار الاجتماعية و القيم، كما أن هناك تأثيرا وتأثيرا مشتركا بين القيم ومكونات البناء الاجتماعي.

- القيم مكتسبة إذ يتعلمها الفرد عن طريق التربية الاجتماعية والتنشئة في نطاق الجماعة.

- تتصف القيم بالهرمية، أي أن قيم كل فرد تكون مرتبة تنازلي طبقاً لأهميتها له من الأهم فالمهم، حيث

تسود لدى كل فرد القيم الأكثر أهمية بالنسبة له (سفيان، 2012: ص 77)

- القيم معرفة فلسفية وتتبع من الطبيعة الفلسفية لظاهرة القيم من طبيعتها على أنها تصور .

1. 3 . وظائف القيم:

- تقودنا إلى اتجاهات محددة فيما يتعلق بالقضايا الاجتماعية
- تقودنا إلى تفضيل إيديولوجية سياسية أو دينية معينة ، أي أن القيم تسوقنا إلى اختيار وتفضيل القيم الأخرى أنسب وأكثر ملائمة لنا في جميع نواحي الحياة..... إلخ
- تحدد الطريقة التي نقدم بها أنفسنا للآخرين أو نقبل بها الآخرين، أي أن القيم تضبط لنا الطريقة المثلى لنظهر بها في المجتمع ونستطيع أن نقبل بها الآخرين.
- تعتبر معايير للحكم والتقييم (حسني ، 2006، ص148)
- القيم رموز أو صور المجتمع في عقول الأفراد فهي توجه السلوك بطرق مختلفة حيث توجهنا على أخذ مواقف معينة من القضايا الاجتماعية.
- القيم هي المدعمة للأنظمة الاجتماعية وهي التي تحافظ على البناء الاجتماعي وذلك من خلال ما تحت عليه من تماسك وانتظام داخل الإطار الاجتماعي
- القيم تستمر خلال التاريخ و تحافظ على هوية المجتمع. (دسوقي، 2000: ص 111)
- تساعدنا في تقديم الحكم على أفعالنا وأفعال الآخرين كما أنها عملية وسيطة للمقارنة فهي تستخدم كمستويات لتقييم فيما إذا كنا على حق وذو كفاية مثل الآخرين .

1 . 4 . أهمية القيم والتوعية بها

- وتعد القيم في علم الاجتماع: حقائق أساسية هادفة في البناء الاجتماعي، وهي لذلك تعالج من وجهة النظر الفسيولوجية على أنها عناصر بنائية تشتق أساساً من التفاعل الاجتماعي (حنان ، 2000: ص67)

لم تظهر قديما فلسفة التشكك في أهمية القيم في حياة الأفراد والجماعات سوى الفلسفة السفسطائية التي كانت تؤمن بأن الفرد معيار الأخلاق، فكل ما يناسبه يعد ذا قيمة وقد وصف هؤلاء بأنهم ملاحدة القيم لأنهم أنكروا وجودها، ولو سئل السفسطائي المخلص لفلسفته، أيهما أفضل الفلسفة التي تؤمن بها أو تلك التي يؤمن بها غيرك؟ فإنه لا يجيب لأنه لو فضل فلسفته يكون اعترف بوجود معايير للتفضيل، وهو ما لا يؤمن به .

وفي العصر الحديث توجد جماعات فوضوية يسبغون على طريق السفسطائية ببذ أنهم لا يشكلون تيارا فكريا فاعلا ، وهكذا فإن لكل مجتمع قيمه التي يسترشد بها ولكل فلسفة قيم تبشر بها وتدافع عنها ولعل أحدا لا يجهل مدى حرص الغربيين على نشر الديمقراطية التي يؤمنون بها و حرصهم على نشر الديمقراطية في جميع دول العالم نابع من قناعتهم بأنها خير من سائر الفلسفات و المعتقدات الدينية التي يؤمن بها غيرهم و حرص الدعوة الإسلامية منذ بدايتها على الربط بين أصول العقيدة و على رأسها التوحيد وبين القيم الإنسانية و الاجتماعية التي تشكل طاقة التعمير و النهضة وهذه بالطبع إشارة بالغة الدلالة على عناية الإسلام و اهتمامه بمنظومة القيم كرافعة تحمل اسمى معاني الإعلان من شأن الإنسان وكشبكة امان تحفظ المجتمعات من العبث و الانهيار .

وفي أكثر من ستمائة إشارة قرآنية إلى مصطلح القيم ترتكز على مدلولات من ابرزها الوزن و الثبات و الاستقامة و المسؤولية ، ويضع القرآن الكريم منظومة القيمة في اطار من القداسة ويعتبرها الطاقة الكبرى لترقية الانسان و المجتمع و العالم وضبط حركته على الأرض و الترقية وهنا تشمل ضمير الفرد وضمير الجماعة ، كما تشمل أيضا دوافع العمل و الحركة لبناء الذات و ادامة العمارة الإنسانية وتحسينها من الانحراف وبهذا تتميز منظومة القيم الإسلامية من غيرها من المنظومات القيمية البشرية و بالثبات فالقيمة ثابتة بذاتها ومتحركة في اطار الفهم و التطبيق.

وتلعب الأسرة الدور الأساس في تربية النشء على القيم ، لأن الطفل لا يعرف السيئ من الجيد و لا القبح من الجمال، وليس لديه أي علم عن القيم الأخلاقية ولا يستطيع ادراكها فهو يحصل على احتياجاته الأولية من الأم في المرحلة الأولى ثم يتعلم القيم التي لدى الأب والأخ والأخت وبقية افراد العائلة ، وعليه فدور الوالدين دور مؤثر جدا على الرشد ونمو الطفل الذهني والعقلي والعاطفي والاجتماعي، فالأطفال يتعلمون القيم الأخلاقية والمعنوية من مشاهدتهم لسلوك وأعمال الوالدين وبقية الأطراف.

الطفل يعد من أكثر الكائنات الحية التصاقاً بالكبار من أبناء جنسه وحاجة إليهم، و هذا ما يتيح الفرصة للأسرة كي تفعل فعلها في غرس المفاهيم والمعايير والاتجاهات لدى أبنائها وبما يجعلها في مقدمة مؤسسات التنشئة تأثيراً في أبنائها خلال المراحل العمرية المختلفة للطفولة على وجه التحديد . (محي الدين ، 1986: ص169)

وعندما يصلون إلى مرحلة البلوغ يقيمون ويحكمون قراراتهم على أساس المعايير التي قابلوها من قبل بالاستفادة من الضوابط العقلية و المنطقية وما يرونه حسناً يثبتونه في أنفسهم وتصبح الخصائل و الصفات المقبولة في هذه المرحلة جزء من شخصيتهم وأحياناً تبقى معهم طوال العمر وكذلك الصفات و الخصائل الغير اللائقة لو اتخذت صورة التعود عليها فليس من السهل تركها وتجد الفرد رغم علمه وعدم قناعاته لسلوك ما ويدرك أنه مضر وسيئ إلا أنه اعتاد عليه ولا يستطيع تركه ، ومن هنا فإن الوظيفتان الأساسيتان للوالدين و المرتبطتان بهذا الموضوع هما الالتزام عملياً بالقيم الأخلاقية وخاصة في مرحلة التقليد والتلقين للطفل كي يكونوا مؤثرين.

معرفة المعايير الصحيحة الأخلاقية لأطفالهما حتى مراحل البلوغ. (سعاد ، 2008: ص 30)

ويرى أصحاب المنظور الاجتماعي في تفسير القيم ان البيئة سواء كانت مادية أو اجتماعية هي قوى تعمل على تشكيل شخصية الإنسان وتطبعه بطابعها، إذ ينشأ الفرد في مجتمعه ويتشرب ما فيها من قيم

ومعايير، وفي حال امتلاك المجتمعات قيم ومعايير موحدة فلا تنشأ ضغوط وصراعات نفسية لدى الفرد أما إذا كانت القيم والمعايير متعارضة ومتناقضة، أي يوجد قيم متضاربة ومعايير متعددة فإن هذا ينعكس على الفرد نفسه فيجعله في صراع دائم يدور حوله ويأخذ به وما يتركه من قيم ومعايير فتحدث مرحلة الجهد والضغط لدى الفرد والمجتمع. (عبد الله زاهي الرشدان، 2005: ص 96)

2 . أساليب ووسائل غرس القيم

أصبحت الدراسات النفسية الاجتماعية مع بداية القرن العشرين تنظر إلى الأسرة كنسق من العلاقات وواقع يمكن بحثه من خلال الوظائف التي يؤديها كل فرد داخلها واتجهت الدراسات الى بحث أسلوب و مضمون التنشئة الاجتماعية للأسرة باعتبارها احداثا يمكن ملاحظة أثارها على اتجاهات وسلوك الطفل وبذلك اعتبر نمط العلاقة الأسرية والخصائص الثقافية و المادية و الاجتماعية مؤشرات دالة على درجة اختلاف درجات التنشئة الاجتماعية بين الأسر، فتختلف تبعا لذلك قيم الأطفال بشأن العلاقات الشخصية بين الفرد ونفسه وبينه وبين أفراد المجتمع مما يؤثر على أن القيم التي يستدخلها الطفل هي نتيجة لمكون نفسي لا شعوري (النقص) مع الأفراد الذين يتأثر بهم في بداية حياته بخاصة الوالدين .

لقد أظهرت دراسة تتبعيه لعلاقة الأم و الأب في أسر ذات أطفال غير متكيفين ، أن تأثير الأم يكون على الجوانب العاطفية ذلك أن الأم تشعر أنها أقرب من الطفل في تفهم أذواقه وحاجاته

و انفعالاته الأدق و الأخص كما توجد في وضعية غير مستقلة تماما كالطفل ، من جانب الأب و المجتمع على السواء ، لكل هذه الأسباب تمثل الأم العنصر الأكبر عاطفيا و الأكثر تفهما لحاجات وميول الطفل و ما من شك أن العوامل الثقافية تلعب دورا مهما في توجيه سلوك الأم تجاه طفلها فالأم المتعلمة تكون أكثر وعيا بآثار سلوكها على الطفل بعكس غير المتعلمة ولذلك فإن الكثير من الدراسات تلح على دور العوامل الثقافية في علاقتها بالتنشئة الاجتماعية أكثر من العوامل الاقتصادية.(بوغازي ، 2010، ص 64)

2.1 . القدوة : التربية بالاقتداء من أفضل الوسائل التربوية وأصعبها وتكون القيمة منهج حياة يعيش بها عن اقتناع تام ، فيتأثر بها من حوله وبالتالي القدوة هي أن تأثر فرد أو مجموعة أفراد بفرد آخر في القول أو الفعل من غير توجيه أوامر أو تعليمات مباشرة ويسير على خطاه ولذلك يوجد لغرس القيم عن طريق القدوة العديد من المميزات عن غيرها منها أن مستوى اقتناع الشخص بالسلوك المقتدى به أكبر من مستوى الاقتناع عن طريق التحذير ولذلك فتعد القدوة من أفضل الوسائل في غرس القيم للوصول الى أهداف وعمليات.

وللقيم تأثيرها على وحدة المجتمع وتماسكه ووحدته، حيث يتوقف تماسك المجتمع ووحدته الى حد كبير على وحدة قيمته، بمعنى عدم وجود التناقضات الأساسية فيها، وبقدر وحدة القيم في المجتمع تكون تماسكه ويقدر تفاوت القيم وتباينها يكون تفكك المجتمع .

كما تعتبر القيم أحد المحددات الهامة للسلوك الاجتماعي للفرد، كما أنها نتاج لاهتماماته ونشاطه هو وجماعته التي ينتمي إليها، والقيم في حياة الإنسان جزء لا يستهان به في الإطار المرجعي للسلوك في الحياة العامة بمختلف مجالاتها (زهران، 1984: 127 ص)

2.2. التوجيه المباشر : يمكن غرس بعض القيم عن طريق التوجيه المباشر أو النصيحة أو مساعدة شخص أو تجنب سلوك سيئ هذا ما حدث مع معلم البشرية الرسول عليه الصلاة والسلام فعن أنس رضي الله عنه أن الرسول عليه الصلاة والسلام قال لي: يا بني إن قدرت أن تصبح وتمسي وليس في قلبك غش لأحد فافعل.

3.2. التشجيع يعتقد بعض المربين أن الأبناء يكفي أن تقول لهم هذا الأمر جيد حتى يتبعوه ويتمسكوا به، ولكن الحقيقة أن التربية والتعليم يحتاجان إلى تشجيع دائم ومتابعة مستمرة والأخذ بالأسباب.

4.2. اختيار الوقت المناسب يعد اختيار الوقت المناسب من فنيات غرس القيم ، فأحيانا يحدث عدد من المشكلات بين الآباء والأبناء بسبب التوجيه والإرشاد في وقت غير ملائم ، فيحدث نفور ورفض لبعض الأوامر حتى ولو كان قيما.

5.2. استثمار الموقف والحدث القيم هي السلوكيات التي ينبغي أن يعتاد عليها الأبناء في كل نواحي حياتهم ، فكل موقف يعيشه الطفل يمكنه أن يتعلم منه ويكتسب منه خبرة .

6.2. استخدام القصة و الحكاية تعد القصة من أفضل الوسائل في غرس القيم وخاصة في السن الصغيرة حيث يكون لها التأثير الفعال في توجيه السلوك، وكذلك في تعديل السلوكيات السلبية ولكن بشرط أن تتوفر فيها الحكمة الدرامية ويكون الأسلوب متفقا مع السن وأن يكون الشخص الراوي للقصة محببا للطفل وان يتم اختيار الوقت المناسب لسردها (د. سعد رياض نفس المرجع السابق، ص 22)

7.2. استثارة القدرة على التفكير ينبغي أن يعلم المربي أن قدرة الشخص على تلقي التعليم تختلف باختلاف ميوله واهتمامه ونوعية ذكائه ، فالطفل الذي يتصف بالذكاء اللغوي يحب القصص والحكايات أفضل من غيره ، أما الطفل الذي لديه ذكاء منطقي يحب المواقف التي تتطلب تخمينا وهكذا.

3 . دور مؤسسات التنشئة الاجتماعية في غرس القيم

تسهم التنشئة الاجتماعية الجيدة في جعل الفرد يشعر بمسؤولياته تجاه نفسه وتجاه الآخرين عن طريق تعليمه الأدوار الاجتماعية والمعايير الاجتماعية التي تحدد هذه الأدوار، إذ يتعلم كيف يسلك سلوكاً اجتماعياً مقبولاً عن طريق علاقاته الاجتماعية، وفهمه للآخرين واندماجه معهم ومسائرتهم .

(منتهى، 2011: ص203)

غرس القيم يتأثر عادة بعدة عوامل منها طبيعة الفرد بمعنى أن صفات الشخص وطبيعة شخصيته تؤثر في اكتساب القيم ، فالشخص الذي يملك القوة النفسية والجسمية لا يحتاج مثلاً للكذب والشخص الذي

يملك القدرة على ضبط نفسه والتحكم في شهواته لا يحتاج إلى الخيانة، وتكون الأمانة من صفاته، وهكذا فطبيعة الشخصية تؤثر في القدرة على غرس القيم. كما أن عمر الفرد يؤثر على قيمه فعمر الفرد الزمني وعمره العقلي، وقدرته على ادراك القيمة والعمل بها، فالطفل الذي لم يبلغ الحلم والذي رفع الله تعالى عنه القلم من السهل أن يخطئ لعدم اكتمال قدرته العقلية على الضبط الذاتي والتحكم في النفس، بعد اكتمال النضج يكون الشخص الذي قد غرست فيه القيم بطريقة جيدة يعيش من غير مشقة، أما من لم يتربى على القيم ولم تغرس فيه منذ الصغر تجده بعدما بلغ من العمر أرذله يأتي من السلوكيات ما يخجل من كان لديه قدر من العقل أو الضمير.

1.3. أسرة الفرد: تعد الأسرة الوعاء الأول الذي يوجد فيه الشخص، والتربة التي يتزرع فيها أ فإن كانت الأسرة ذات خلق وقيم جيدة، وتعامل أفرادها بهذا المنوال من السلوكيات الجيدة، كان لذلك عظيم الأثر على طبيعة غرس القيم.

وتعد الأسرة العماد الأول للمجتمع والمحصن التربوي الأول التي يتخرج منها الفرد النافع للمجتمع ولنفسه ولوطنه والأسرة أول بيئة تستقبل الطفل وفيها يتم تكوين قدراته المختلفة ويرتبط سلوك الفرد تدريجياً بالمعاني التي تتكون عنده من المواقف التي يتفاعل بها في أسرته ومحيطه والطفل يتأثر بهذه الظروف وتصاغ شخصيته في مراحلها الأولى ويصبح جزءاً من كيانها الخاص . (منى يونس بحري، 2011: 21ص)

2.3. المدرسة: تعد المدرسة البيئة الثانية بعد المنزل والتي يكون لها التأثير الفعال في غرس القيم ومن أهم الجوانب التي تسهم بها المدرسة في غرس القيم النظام الدراسي والتعليمي منها المعاملات والقنوات من المعلمين وغيرهم وكذا المناهج وما يتلقاه التلميذ في المدرسة، بالإضافة إلى الأنشطة المرافقة للمناهج لما لها من تأثير فعال في غرس القيم، إن المدرسة تسعى إلى تكوين وتنمية شخصية المتعلم فكرياً، ووجدانياً وجسدياً وذلك عن طريق ما يتلقاه من علوم ومعارف ومهارات متنوعة، مما يعطيه قوة جسدية وقدرات فكرية وتوازناً عاطفياً ووجدانياً مما يمكنه من اداء دوره الاجتماعي ودوره في الحياة

والمدرسة لا تتجح في أداء وظيفتها إلا إذا جمعت بين عمليتي التربية والتعليم، إذ أن دمج المراهق في الوسط المدرسي الجديد الذي ينخرط فيه، يستدعي منها ابتكار اساليب جديدة من التكيف قد تختلف عن الاساليب التي كانت تواجه بها مختلف مواقف المؤسسات التي كان ينتمي اليها (نور الدين 2008، ص 45)

فما الذي تتيحه المؤسسة للمراهق؟ انها تتيح له فرص التدريب على الاستقلال الذاتي والاحتكاك بالمشاكل المختلفة داخل الفصل الدراسي وبناء الهوية الذاتية والثقافية وبناء نسقه الفكري.

كل هذه المعطيات إضافة الى اكتساب المهارات والقدرات التي تساهم في بناء شخصيته في مختلف جوانبها الجسمية والنفسية والاجتماعية و الأخلاقية ، وهكذا تصبح وظيفة المدرسة ليست التعليم فقط بل التربية بمفهومها الشامل، فهي مجال نفسي اجتماعي، مجال لتأثر المجتمع بسلوك الآخرين وتأثيرهم فيه. (فرحان ، 2012: ص99)

3.3.المسجد: يسهم المسجد بدور فعال في غرس القيم إذا ما قام بدوره الصحيح مع أفراد المجتمع بصفة عامة ومع الجيل الجديد من الأطفال والشباب بصفة خاصة، حيث يقوم بغرس كل ما هو نافع لرواده والبحث عن كل وسائل التوجيه والإرشاد لكن بشرط أن يستخدم وسائل جيدة للتطوير وجذب الانتباه ومحاولة تغيير نمط أسلوب التعامل حتى يكون وسيلة جيدة في غرس القيم ومتابعتها.

4.3.الأقران (شلة الأصحاب): تؤثر شلة الأصحاب على طبيعة القيم عند الشخص وخاصة في سن التكوين والإعداد فالمرء على دين خليله فليُنظر أحدهم من يخالل ومن هذا المنطلق يحتاج المربي أن يقي من يربي من خطورة الصديق السيئ الذي من السهل عليه أن يهدم ما تغرس من قيم بمجهود سنين في دقائق معدودة فينبغي على المربي أن يعلم الأبناء كيف يختارون الصديق الجيد، وكيف يمكن التمييز بين الصديق الحسن وصديق السوء، مع الحرص على عدم إهانة الابن على اختياره ولكن يفضل على أن يكون التوجيه بطريقة غير مباشرة.

5.3. وسائل الإعلام أصبحت وسائل الاعلام في عصرنا الحالي بديلا للمربي ووسائل ذات تأثير فعال في الأبناء، لذلك أصبح تلقى الأبناء الدراما والكارتون الغربي منه والشرقي أكثر من تلقىهم التربية والتعليم من المربين وبالتالي الأبناء أمام أجهزة الاعلام مثل قطعة الاسفنج تمتص كل ما تم التعرض له وتغرس فيهم ما يشاء الزارع وما تتفق مع قيمه وأهدافه ودينه وهنا يمكن أن يسأل المربي نفسه سؤالا هل يمكن غرس القيم مع هذه البرامج الهادمة وإذا حدث غرس هل يمكن أن تنمو هذه القيم وتترعرع بأمان؟

4 . دور مؤسسات التنشئة في نشر ثقافة السلام

1.4. دور الأسرة في نشر ثقافة السلام

يجمع الباحثون في مختلف الميادين على أهمية الدور الذي تلعبه الأسرة في حياة الناشئة والأطفال وهم بذلك ينطلقون من الأهمية الخاصة لمرحلة الطفولة على المستوى البيولوجي والنفسي والاجتماعي، وتؤثر الأسرة على بناء شخصية الطفل بفضل عاملين أساسيين هما النمو الكبير الذي يحققه الطفل خلال سنواته الأولى جسدياً ونفسياً، ثم قضاء الطفل لمعظم وقته خلال سنواته الأولى في عملية التعليم، ويشير بلوم في هذا الصدد أن الطفل يكتسب 33% من معارفه وخبراته ومهاراته في السادسة من العمر، ويحقق 75% من خبراته في الثالثة عشرة من عمره. ويصل هذا للاكتساب إلى أتمه في الثامنة عشرة من العمر. ويشير علماء البيولوجيا أيضاً أن دماغ الطفل يصل إلى 90% من وزنه في السنة الخامسة من العمر وإلى أن 95% من وزنه في العاشرة من العمر، ويؤكد غلين دومان أن 89% من حجم الدماغ الطبيعي ينمو خلال السنوات الخمس الأولى. وهذا من شأنه أن يؤكد أهمية مرحلة الطفولة المبكرة في حياة الإنسان على المستوى البيولوجي ومن المعروف أن نمو الدماغ أثناء الطفولة يترافق بزيادة مرموقة في القدرات العقلية عند الأطفال. ويرجع فرويد، كما هو معروف، الأمراض النفسية من مخاوف واضطرابات وعقد نفسية إلى مرحلة الطفولة المبكرة، وإلى الخبرات النفسية القاسية التي يعيشها الطفل في هذه المرحلة

فإذا وجد الطفل خلال هذه المرحلة في كنف الأسرة، فإن للأسرة دوراً حاسماً في تحديد شخصية الطفل وتحديد مستوى نمائه وتكامله على مختلف المستويات الانفعالية والمعرفية والجسدية والاجتماعية. ولقد بينت الدراسات الجارية في هذا الميدان أن العلاقات الديمقراطية المتكاملة التي توجد داخل الأسرة تؤدي إلى تحقيق التوازن التربوي والتكامل النفسي في شخصية الأطفال كالجرأة والثقة بالنفس، والميل إلى المبادرة، والروح النقدية، والإحساس بالمسؤولية، والقدرة على التكيف الاجتماعي، كما حث الإسلام على العلاقة المتبادلة بين الأب والأبناء كما قال علي بن أبي طالب (علموا أبناءكم غير ما تعلمتم فقد خلقوا لزمان غير زمانكم).

2.4. دور المدرسة في نشر ثقافة السلام

يعتبر التسامح في المجتمعات المتعددة الثقافة، قيمة مركزية بالنسبة لاختيار الهوية والانتماء الثقافي غير أنه في بعض المجتمعات يرفض الأهل في الإطار الاجتماعي أن يندمج أطفالهم في وسط ثقافي متنوع مما يجعل التساؤل مشروعاً حول مدى احترام التعدد الثقافي في المدرسة عندما تحاول المدرسة التنشئة على قيم المواطنة والتعدد الثقافي؟ وإلى أي حد تساهم المدرسة في اختيار المشروع المجتمعي؟ إن تهيئة الطفل إلى قبول التعدد والاختلاف وسيلة أساسية في المناهج التعليمية ليقبل التسامح، ومن هذه الزاوية حرصت النصوص الدولية على تكريس هذا المبدأ، حيث الفقرة الأولى من المادة 13 من الاتفاقية الدولية لحقوق الطفل على أن " من حق الطفل حرية التعبير، يحتوي هذا الحق على تلقي الأجوبة والمعلومات والأفكار كيفما كان نوعها ، دون أخذ بعين الاعتبار الحدود ، كتابة أو شفاهياً أو مطبوعة أو فنياً أو عبر أي وسيلة من اختيار الطفل " ، وتبعاً لذلك فالدول التي تعترف بحق الطفل يجب عليها تدريجياً ضمان هذا الحق على أساس التساوي في الحظوظ .

3.4- تأثير وسائل الإعلام في نشر ثقافة السلام إن دور المؤسسة الإعلامية لا يقلّ قيمة عن دور

المؤسسة التربوية في التنشئة الاجتماعية للفرد ، إلى جانب المؤسسة العائلية ، كما أن الوقت الذي يقضيه الطفل أو الشاب في تعامله مع وسائل الإعلام لا يقلّ أهمية عن الوقت الذي يقضيه في المدرسة ، وتساهم وسائل الإعلام في ضمان ديمقراطية المعرفة مثلما ترنو إليه المدرسة العصرية بل إنّ الوسائل الإعلامية السمعية البصرية تؤدي وظيفة ثقافية وتربوية حتى بالنسبة إلى من يجهل الكتابة والقراءة ولمن لم يتعلّم في المدرسة، كما أن التعلّم عبر وسائل الإعلام يقوم في جوهره على ترابط عضوي بين التعلّم والترويح عن النفس. فإلى أي حد يساهم الإعلام في ترسيخ قيم التسامح وقبول الآخر؟

إن وسائل الإعلام تعتبر من المصادر الأساسية للمعلومة، والتي يبني عليها الفرد مواقفه، وتقوم عليها اتجاهات الجماعات حيال الأحداث الجارية، سواء بالقبول أو الرفض، حيث تتولى وسائل الإعلام الدور الملموس في تشكيل موقف الجمهور المتلقي من القضايا المطروحة على الساحة المحلية والدولية. ولا يتوقف تغيير الاتجاه والموقف على القضايا العامة أو الأحداث المثارة، بل يمتد إلى القيم وأنماط السلوك فقد يحدث أن يتقبل المجتمع قيماً كانت مرفوضة قبل أن تحملها الرسالة الإعلامية، أو يرفض قيماً كانت سائدة ومقبولة مستبدلاً بها قيماً جديدة.

فالتلفزيون له آثاراً إيجابية لعل من أبرزها دوره في زيادة مدركات المشاهد خاصة الأطفال أو الشباب حيث يتعرف هؤلاء على كم كبير من المعلومات و الأفكار و الآراء مما يوسع من إدراكهم ، فالفضائيات تقدم كثيراً من المعلومات التي يمكن الاستفادة منها بل استخدامها في العملية التربوية ، هذا إضافة إلى أن مشاهدة التلفزيون تزيد من قدرة الأطفال على التذكر و الاستيعاب و تنمي لديهم الخيال و الابتكار كما تساهم في بناء شخصيتهم من خلال إعطائهم حرية الاختيار و الرقابة الذاتية و تعزز لديهم الاستقلالية و القدرة على إبداء الرأي و الرغبة في الحوار من خلال محاكاة ما يقدم في التلفزيون.

5. تأثير التنشئة الاجتماعية على قيم العلم و التحصيل الدراسي

5. 1 . تعريف التحصيل الدراسي: إن التحصيل الدراسي كمصطلح يرادف كلمة اكتساب و هو الحصول على المعارف و المهارات ، و يحدد باللغة الفرنسية "Acquisition" ، وباللغة الانجليزية "Attainment" (عاقل ، 1971 : ص106). يعتبر مفهوم التحصيل الدراسي من المفاهيم التي اختلف حولها علماء النفس و المشتغلين بحقل التربية و التعليم ، ولم يستقر العلماء على مفهوم محدد ودقيق يركز عليه في توضيح الصورة النهائية و المقصود الحقيقي من ورائه لذلك نجد أن هناك اتجاهين اثنين ، يرى الأول أن عملية التحصيل هو ما يحصل عليه التلميذ داخل الإطار المدرسي و الاتجاه الثاني يبين أن هذه العملية هي محصلة ما يمكن الفرد معرفته داخل نسق المجتمع ، سواء في المدرسة أو خارجها بطريقة غير مقصودة و الغاية المنشودة من وراءها هي محصلة الفرد النهائية التي تميز كيانه الشخصي عن باقي أفراد المجتمع و سنحاول هنا إبراز وجهات النظر حول هذا المفهوم حيث يعرفه قاسم علي الصراف " التحصيل الدراسي هو المستوى الذي يحرزه الطالب في مادة دراسية معينة بعد تطبيق الاختبار عليه (الصراف ، 2002 ص210) أي التحصيل هو جملة المعارف التي يتلقاها الفرد في المدرسة و التي تعمل على تكييفه مع الوسط الاجتماعي و في آن واحد المدرسي. وهذا أيضا ما نجده عند سعد الله "أن التحصيل الدراسي هو مجموعة الخبرات المعرفية و المهارات التي يستطيع التلميذ أن يستوعبها ويحفظها و يتذكرها عند الضرورة ، مستخدما في ذلك عوامل متعددة كالفهم و الانتباه و التكرار الموزع على فترات زمنية معينة (سعد الله ، 1991 : ص 46) كما يعرفه محمد الأبراشي "بأنه الامتحانات التي تقوم بها المدرسة لمعرفة مقرر ما استقاد التلاميذ من المعلمون من المواد المدروسة لتدارك ما يبدو منهم من ضعف في المدارس الابتدائية و المتوسطة و الثانوية (الأبراشي ، 1993: ص 207)

ومن جهة أخرى يعرفه محمد صلاح الدين علام بأنه "درجة الاكتساب التي يحققها الفرد أو مستوى

النجاح الذي يحرز أو يصل إليه في مادة دراسية أو مجال تعليمي (علام ، 2000: ص 305)

هذا أيضا ما نجده عند إبراهيم عبد المحسن الكناني إذ يقول "أن التحصيل هو طريق درجات أو اختبار

أو تقديرات المدرسين أو كليهما" (سعد الله ، المرجع السابق : ص 47)

ونلاحظ من خلال هذه التعاريف أنه يركز على مستوى أداء وكفاءة الطالب من جهة وعلى تقييم

الأستاذ لهذا الطالب من جهة أخرى ، وتقييمه هذا يكون باختبارات مقننة و موضوعية يضعها من أجل

قياس مستوى التحصيل.ومن هذا نستنتج أن التحصيل الدراسي هو مقدار ما يستوعبه الطالب من المادة

الدراسية و مستواه التعليمي في هذه المادة الذي يسمح له إما بالانتقال إلى القسم الأعلى أو الرسوب

وهذا بعد إجراء الاختبارات التحصيلية التي تجري في الأقسام في آخر السنة و هو ما يعبر عنه بالمجموع

العام لدرجات التلميذ في جميع المواد الدراسية (خير الله ، 1981: ص 76) وما تجدر إليه الإشارة أن

تناول موضوع التحصيل الدراسي من طرف الباحث يتم من خلال وضع تعريف إجرائي يتم بواسطته

ضبط المفهوم في مجال محدد ،يخدم متغيرات البحث دون الاتفاق على تعريف أو مفهوم محدد ينطلق

منه الباحثون لدراسته .

و تلجأ المدرسة إلى قياس مدى حدوث التغيرات في جوانب التحصيل الدراسي من خلال الاختبارات

التحصيلية التي ترمي أساسا إلى القياس نتائج التعليم كلها كالقدرة على الفهم و الاستيعاب

و الانتفاع بالمعلومات في حل المشكلات و تطبيق آثار التعلم من تغيير في أسلوب تفكير التلميذ

و اتجاهه وطريقة التمييز و إنفاق ما أكتسبه من مهارات وخبرات مفيدة. (خليفة ، 1995 ،: ص 143)

ومعلوم أن التحصيل الدراسي يقاس في المدرسة باختبارات تحصيلية يعدها الأستاذ بنفسه وذلك نظر

لإختلاف الأهداف الخاصة المباشرة للتعليم من قسم إلى قسم أو من أستاذ إلى أستاذ لأنه مطالب بمعرفة

ما إذا كان تلميذه قد أتقن المفاهيم و الخبرات و المهارات التي قدمت له في الحجرة الدراسية .

(صالح ، دس : ص 373)

5 . 2 . العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي:

تعرف التربية بأنها عملية بناء وتحرر، الغرض منها إحداث تغيرات مرغوبة في الأفراد وفي سلوكهم سواء كان معرفيا يرتبط بالمواد الدراسية التي يتعلمونها بالمدرسة أو سلوكا وجدانيا أو نفسيا حركيا.

(محمود ، 1983 : ص 95)

يعتبر التحصيل الدراسي معيار يقاس به المستوى التعليمي في كل مرحلة من مراحل العملية التعليمية، فهو عملية تقييم القدرة العلمية للطالب المحصل عليها خلال الفترة الدراسية لتسمح له بالانتقال إلى مستوى أعلى ، غير أن هذه العملية تتفاعل وتتأثر بجملة من العوامل فمنها ما يتعلق بشخص الطالب كقدراته العقلية و الانفعالية و الجسمية ومنها ما يتعلق بأسرته كالمستوى الاقتصادي ودرجة ثقافة الأسرة ومنها ما يتعلق بالمواد الدراسية ومدى تعقيدها وسهولتها فهذه العوامل قد تساهم في رفع تحصيل الطالب أو خفضه .

5 . 2 . 1 . العوامل (الشخصية) المتعلقة بالتلميذ

وهي كل العوامل المتعلقة بشخص التلميذ كصحته الجسدية وقدرته العقلية وحالته الانفعالية و النفسية

أ/العوامل الجسمية:

"وهي تلك العوامل المتعلقة بالصحة العامة لتلميذ وبالعوامل النمو الطبيعي السليم له ذلك أن اضطرابات النمو الجسمي كثيرا ما تؤدي إلى تأثير جانبي في عملية التحصيل الدراسي نظرا لما يتبع هذا الاضطراب من القابلية للتعب وعدم القدرة على بذل الجهد باستمرار و التعرض للإصابة بالأمراض الصحية المختلفة التي من شأنها أن تؤثر على نشاط التلميذ "ضعف بنية الطالب وتدهور صحته يحول دون

قدرته على الانتباه و التركيز و المتابعة، كما أن ضعف البصر و السمع والنطق والعاهات الحركية التي تؤثر تأثيرا كبيرا على تحصيله الدراسي (القاضي ، دس : ص 401)

ب/ العوامل العقلية:

العامل الثاني المؤثر على التحصيل الدراسي هي القدرات العقلية المختلفة ، وذلك أن التلميذ ذو الاستعداد الكبير العقلي الكبير أسرع في تحصيله و أعلى مستوى من التلميذ المتوسط في قدراته العقلية ، فقد أجرى ترمان (Terman) و أودان (Oden) دراسة لمجموعة من الأطفال الأذكاء وصلوا سن الرشد ، وجد بأن هؤلاء كانوا متفوقين على الأشخاص العاديين من نفس العمر ، حيث وجد أن 90% منهم دخلوا الكليات و 70% تخرجوا منها (المليجي ، 2000: ص 67) كما وجد برت (Bert) أن الذكاء من أقوى العوامل المؤثرة في التحصيل من خلال الارتباط الكبير (0.74) بين الذكاء و التحصيل الدراسي (حسان ، 1988 ، ص 318)

وتشير بعض نتائج الدراسات التي بحثت حول العلاقة بين تحصيل التلاميذ المدرسي ودرجاتهم على اختبارات الذكاء علاقة طردية يعبر عنها معامل الارتباط الذي بلغ متوسطه حوالي 0.60 مما يبين أن التلاميذ ذوي الدرجات العالية في اختبارات الذكاء يكونون من بين التلاميذ ذوي التحصيل الجيد (بركات ، 1989 : ص 360)

ت / العوامل النفسية: يعتبر تمتع الطالب بالصحة النفسية جد ضروري في العملية التعليمية، ذلك لأن قدرة الطالب على النجاح مرتبطة أساسا على التوافق مع نفسه ومع غيره، وقد أرجع العلماء الجوانب النفسية و الانفعالية في الفشل الدراسي لسببين

أولا سوء التكيف النفسي نتيجة حالات القلق والخوف التي يعاني منها الطالب قد تجعل من الاضطرابات النفسية تحول دون قدرته على الانتباه و التركيز و المتابعة مما يؤثر سلبا على تحصيله الدراسي

ثانيا: الأطفال الذين لم تسمح لهم الظروف أن ينمو نمو اجتماعيا سليما فهم الأطفال الذين يكونون عاجزين على التكيف مع المحيط الاجتماعي و المدرسي والشيء نفسه بالنسبة للأطفال الذين يعانون من الحرمان العاطفي التي تتميز بها العوامل المنزلية و المؤثرة في تحصيل التلميذ

(عائدة ، 1995 : ص 12)

5 . 2 . 2 . العوامل الاجتماعية

وهي مجموعة العوامل التي تؤثر على التلميذ و نشاطاته داخل المؤسسة التربوية سواء بالسلب أو بالإيجاب ، ويشمل هذا المحيط العوامل الأسرية المتمثلة في الوضع الاقتصادي و الثقافي الاجتماعي للأسرة و العوامل المدرسية وتتضمن انضباط التلميذ ودور المعلم في العملية التعليمية و المناهج الدراسية و العلاقات الهامة داخل هذا المحيط كما تؤثر المشكلات العائلية في طفل ، إذ اشعر بالقلق على والد أو أخ مريض أو إذا حدثت مشكلة عائلية ، فقد يرى الدراسة شيئا تافها .

(توبي ، 2006 : ص 292)

تعتبر الأسرة النواة الأولى في المجتمع المسؤولة عن تنشئة الجيل حسب عادات المجتمع ، التي يقضي فيها الطفل جزء كبير من حياته لذلك فالمستوى الاقتصادي و المستوى الثقافي للأسرة يؤثران تأثير كبير على التحصيل الدراسي للتلميذ .

أ/المستوى الاقتصادي للأسرة

إن المستوى الاقتصادي للأسرة لا يكون بمعزل عن الجوانب الأخرى التي تؤثر على عملية التحصيل للتلميذ، ذلك أن الدخل الضعيف للأسرة يؤثر سلبيا على مردود أطفالها في عدم قدرتهم على تلبية احتياجاتهم أثناء الدراسة .

فالأسر التي تعاني من الفقر أحيانا تضطر أطفالها للقيام بأعمال جانبية بعد نهاية الدوام لمساعدة أفراد أسرته ، مما ينهك قواه ويجعله أقل قدرة على مواصلة الدراسة في الأيام الموالية ، فينجر عنه

ضعف في التحصيل وقد تبين من بعض الدراسات التي أقيمت على الأسر ذات الدخل الضعيف أن ما يقارب من نصف المتخلفين دراسيا في منطقة لندن ينتمون إلى أسر فقيرة جدا أو محدودة الدخل بينما لا يمثل سوى 10% من الأطفال المتخلفين دراسيا ممن ينتمون إلى أسر ميسورة الحال .

ب / المستوى الثقافي للأسرة

إن المستوى التعليمي الجيد للأبوين يؤثر على أفراد العائلة ، ويوفر جوا علميا ثقافيا داخل الأسرة من خلال إنشاء مكتبة تفتح الشهية للأطفال لينهلوا من الزاد المعرفي المغروس في البيت ، ويعتبر امتداد للجو الذي يعيشه التلميذ في المدرسة فيساعده هذا الجو على استذكار دروسه و القيام بالواجبات المطلوبة منه ، إضافة إلى المطالعة المختلفة لأنواع الكتب و المجالات مما يزيد في رصيده الثقافي و العلمي وتؤثر على قدراته على التحصيل الجيد و النجاح بتفوق كما أكد العربي ولد خليفة .
(ولد خليفة ، 1989: ص 48).

إن الأسر التي تشرف على متابعة أطفالها في واجباتهم المنزلية وتساعدهم على استذكار دروسهم وفهمها وتمكنهم من النجاح عكس الأسر التي لا تبذل أي جهد في مساعدة أطفالها مما ينجر عنه نقص في التحصيل وعليه يجب على الأسرة الاهتمام أكثر بالعلاقة بين الأسرة و المؤسسة التربوية و الاهتمام بمتابعة أطفالها في المجال الدراسي و الصحي والاجتماعي وتهيئ الظروف المناسبة وتحفزهم على مواصلة الدراسة بشتى أنواع المغيرات كالجوائز والرحلات حسب إمكانيات الأسرة و المؤسسة التعليمية ، لخلق جو من التعاون و التكامل يكون نتيجته بناء شخصية الطفل بناء منسجم ، فيصبح متوافقا نفسيا واجتماعيا ودراسيا ، مما يساعده على بذل الجهد و التحفيز نحو تحصيل أفضل و الوصول إلى الهدف الذي تنتشده الأسرة و المجتمع ، وهو بناء شخصية صالحة .

5 . 2 . 3. العوامل المدرسية تعتبر المدرسة المؤسسة الثانية بعد الأسرة المسؤولة عن نقل التراث

الثقافي و الحضاري للمجتمع للأجيال القادمة ، حيث يقضي التلميذ القسط الأكبر من وقته في حرم

المدرسة من خلالها يتلقى التلميذ أساليب التنشئة ويكتسب المعارف من البرنامج الدراسي المسطر. ومن هنا يجب أن تعمل المدرسة على وضع إطار يساعد على القيام بوظيفتها بشكل جيد وأن تقوم بواجبها نحو التلاميذ لإعدادهم إعداد متكاملًا ، لبناء شخصية صالحة وقد أشار محمد مصطفى زيدا ن إلى هذه الواجبات الاهتمام بالفروق الفردية بين التلاميذ . ووضعهم في فصول متجانسة من حيث السن و الذكاء.

الإقلال من عدد التلاميذ في الفصول الضعيفة و اختيار أمهر المدرسين لزيادة التحصيل . الاهتمام بالتوجيه التربوي ، و المتمثل في مساعدة و إعانة التلاميذ على اختيار نوع الدراسة الملائمة من أجل تكييفهم لها و التغلب على الصعوبات التي تعترضهم في دراستهم . الاهتمام بالنواحي الصحية و إعداد فحص شامل للتأكد من السلامة الجسمية و العقلية للتلاميذ. الاهتمام بالنواحي الاجتماعية من أجل ترسيخ التعاون بين الأسرة و المدرسة وذلك بإعداد بطاقة متابعة تتضمن الخصائص العامة للتلميذ و تعتبر بمثابة السجل الذي يسجل فيه النواحي المنزلية و البيئة المحيطة به، وكل المؤثرات التي تساعد على الكشف على النواحي الفصلية للتنبؤ بإمكانية التحصيل الجيد أو العكس إضافة إلى معرفة العوامل الاجتماعية داخل الأسرة أو المدرسة لإعداد التكييف اليومي لتكوين شخصية متزنة .

العمل على تهيئة الجو المدرسي ، الذي يجد فيه التلاميذ ظروف ملائمة لتنمية قدراتهم العقلية و إقامة النشاطات المختلفة لإعادة التوازن النفسي و الاجتماعي للتلاميذ. الاهتمام بإعادة النظر في المناهج و إعدادها بعناية لتستجيب للتغيرات الاجتماعية من جهة و المناسبة لقدرات التلاميذ للتكيف معها وتحقيق نتائج حسنة من جهة أخرى.

5.2.4 عوامل أخرى

أ/ المعلم يعد المعلم الركيزة الأساسية في العملية التعليمية و التربوية و يعد من أهم مدخلات النظام المدرسي فبدونه لا يحدث تعلم و إن حدث فهو ضعيف ولكي يقوم بوظائفه لابد أن يكون قادرا ومعدا إعداد جيدا (النل ، 1993 : ص 62) .

و لاشك أن المعلم يحتاج لما هو أكثر من مجرد التبجيل و الاحترام فهو يحتاج لكل الدعم المعنوي وكم هو رائع أن نعلم أن رواتب المعلمين في بلاد أوربية كسويسرا مثلا ، هي من الرواتب العالية في المجتمع فالرسالة التي يتلقاها كامل هذا المجتمع هو الأهمية الكبرى التي توليها المؤسسات الحكومية و الاجتماعية للعملية التعليمية . وهي صفات يجب أن يتحلى بها من أجل القيام بمهامه على أكمل وجه ومنها احترام التلاميذ، و القدرة على ضبط صفوفه وأن يتيح لهم الفرصة للتحدث، ويعمل على تشجيعهم بالاسهام في النشاطات المدرسية و يراعي الظروف الفردية للتلاميذ و الاتصاف بالاعتدال وأن يكون وسطيا في معاقبته للتلاميذ و يشجع على الأدب و سمو الأخلاق و الجد و الاجتهاد في الدراسة ، و القيام بالجانب التطبيقي للمادة الدراسية و يعمل على وضع محطات أثناء الدرس للتنفيس و إعادة تهيئة تلاميذه كلما استدعت الضرورة ، و يستخدم أفضل طرق التدريس و إن يستخدم الأسئلة بطريقة سليمة ، إضافة إلى استخدامه للوسائل التعليمية وقت الضرورة .

(مبيض ، 2007 : ص 33) .

أن المعلم الناجح هو الذي يتصف بأداء فعال في المجال التربوي و التعليمي ذلك أن المقياس الكمي للفعالية يتضح من خلال النتائج الجيدة المحققة من طرف التلاميذ في نهاية السنة كما أن عليه دفع التلاميذ إلى الاهتمام بالتعليم وخلق اتجاهات جديدة ، تعمل على فتح شهيتهم وقدرتهم على التحليل و التركيب و التفكير الابتكاري وانطلاقا من قيم المعلم و اتجاهاته ، و التي وضحها سعيد

التل في " تعاطف المعلم مع تلاميذه وافتتاحه عليهم ، من خلال رجاحة العقل وطيب الخلق و الالتزام بالأخلاق المهنية والعلاقات الطيبة مع الزملاء و أولياء التلاميذ و القدرة على تحمل المسؤولية و اتخاذ القرارات المفصلية بعمله " .

3.3 . 4. العوامل البيداغوجية :

إن المدرسة وما فيها من معلمين وتلاميذ ومناهج وطرق للأداء التعليمي ما هي إلا وسطا منظما تهدف إلى تحقيق الوظيفة التعليمية، و الإخفاق في المردود الدراسي لا يرجع للعوامل الأسرية و العقلية فحسب بل للمدرسة نصيب ولعل أهم العوامل ما يلي

1.4.3.3 المنهاج و البرامج الدراسية :يعتبر المنهاج احد الوسائل البيداغوجية الأساسية ،الشيء

الذي يجعل العملية التعليمية هادفة نحو غايات معينة فالمنهاج هو عبارة عن مجموعة من الأنشطة المخططة من أجل تكوين المعلم و يتضمن الأهداف و الأدوات و الإستعدادات المتعلقة بالتكوين الملائم للمدرسين

مع العلم أن المنهاج المدرسي هو امتداد أو نتيجة لأهداف المراحل السابقة لأن رسم الأهداف بين المراحل التعليمية ضروري جدا في عملية التحصيل الدراسي فهو حلقة مستمرة ومتواصلة ، وهذا ما جعل البلاد المتقدمة تربط المنظومة التعليمية في مختلف مراحلها بطريقة ديناميكية مرنة بحيث لا يحدث أي إصلاح أو أي تغيير في مرحلة إلا وتردد صداه في المراحل اللاحقة بحيث لا يحدث أي فراغ أو أي تفكك بين الأطوار المتتالية للتعليم (التل مرجع سابق :ص 62)

2.4.3.3 طريقة التدريس: فقد ترتبط المادة الدراسية بشخص المعلم ومن ثم يكون لشخصية

المعلم وطريقة تدريسه أثر كبير على القدرات الذهنية للتلميذ ونشاطه داخل القسم لأن تأثير شخصيته على التلميذ يكون لها تأثير أقوى و أكثر من الكتب الدراسية المقررة .

هذا وهناك عوامل أخرى مؤثرة في التحصيل الدراسي وهناك من يعتبرها كمعوقات للتحصيل الدراسي مثلما يراه عبد القادر ميسوم حيث يعتبر أنه من معوقات التحصيل الدراسي (ميسوم، دس : ص 17) ظروف الحياة الحديثة التي تعتبر كعائق للانطلاق فضوضاء الحياة ومشكلاتها و انفتاحها يفوق قدرات الطالب ويقف حائلا دون قدراته ومواهبه فلا يستطيع أن يستغلها تماما لذلك يجب أن نمهد للطالب حياة سوية خالية من المشكلات و العقد و العوائق أولا ثم يطالب بأداء واجباته ثانيا .

- عدم توفر الميل حيث عدم توفر الرغبة لدى الطالب لدراسة بعض المواد وضعفه الشديد فيها نتيجة لعدم رغبته يعتبر عائقا .

- عدم وجود صلاة قوية و ايجابية وقوية واتصالات ولقاءات بين المدرسي وطلابهم لحل مشكلاتهم ومساعدتهم في التحصيل الدراسي.

فالمعلم ذو الشخصية القوية يمكن أن يملك قلوب تلاميذه ويجعلهم أكثر تجاوبا و استعدادا فهو يخلق فيهم الدافعية للدراسة، في حين "قد يكون الأستاذ غير المتجاوب لأخطاء طلبته بطريقة موضوعية فيستعمل خشونته وصرامته في عملية إلقاء الدروس فإنه يخلق نوع من الخوف و القلق وهذا بدوره سوف يكون عائقا إضافيا يساهم في تدني مستوى تحصيل التلاميذ

3 . 4 . مشكلات التحصيل الدراسي:

مشكلات التحصيل عالجه الباحثون بطرق مختلفة ومن نواحي عدة وقد اعتمدنا في دراستنا عرض الدكتور سعيد عبد العزيز حيث تناولها بالتفصيل (عبد العزيز ، 2004 : ص 193)

عدم الدافعية نحو المدرسة تعرف الدافعية بأنها حالة انفعالية داخلية تحرك الفرد نحو السلوك ما يشجع القيام به على اكتساب الجوائز وتجنب العقاب ، وفي البداية يكون اهتمام الطالب منصبا على الحصول على الجوائز، ولكن بعد ذلك يطمع الطالب في كسب رضا واهتمام الوالدين ومدحهم على انجازاته الدراسية . إن الأطفال الذين لديهم دافعية عالية غالبا ما تكون

لديهم أهدافا عالية ، وكذلك فإن الرغبة في النجاح لدى الأطفال تقود إلى المزيد من الجد و المثابرة و تجنب الفشل، كما أن نقص الدافعية يسوقهم حتما إلى سوء الانجاز .

رد فعل السلوك الأبوي حيث يخاف الطفل من الفشل في الامتحانات خاصة إذا كان والده يتوقع منه الكثير ، ولقد أظهرت بعض الدراسات بأن بعضهم يطورون نقصا في الدافعية وفي تعلم مهارات القراءة بسبب الضغط على الطفل لزيادة التحصيل ، خاصة إذا كان الوالدين قاسيين الأمر الذي يجعل الأطفال يشعرون بأن الوالدين منتقمان ومعاقبان و غير عقلانيين فإذا توقع الآباء الكمال فيكون رد فعل الأطفال هو الاستسلام .

التوقعات المتدنية إذا أساء الآباء تقدير قدرات أطفالهم و اعتقدوا أنهم جديرين بالتحصيل العالي و فإن هذا اعتقاد يخفض من دافعتهم نحو التحصيل خاصة إذا لم يشجع الوالدان العمل و النجاح في الامتحانات بسبب اعتقادهم أن أطفالهم غير قادرين على النجاح ، لأن هؤلاء الآباء لم يشجعوا الاعتماد على النفس عند أطفالهم .

الإهمال وعدم الاهتمام حيث ينشغل بعض الآباء بشؤونهم الخاصة و ينسون أطفالهم كما لو أن التعليم ليس له وزن عندهما ، وعلى العكس من ذلك إذا شجعا الطفل وعززاه التعزيز المناسب وربتا على كتفه أو مسحا على شعره و أعطياه الاهتمام المناسب فإن كل ذلك يقوي دافعتيه نحو الدراسة .

التساهل حيث يترك بعض الآباء أطفالهم وشأنهم خاصة إذا كان النظام جزأ هاما في حياتهم اليومية ، ويعتقد بعض الآباء خطأ بأن التساهل قد يخلق الدافعية لديهم وعلى العكس فإن التساهل يجعل الأطفال يشعرون بالأمن ويخلق لديهم دافعية متدنية

الصراعات الأسرية حيث تستحوذ المشكلات الأسرية على الأطفال ومستوى تحصيلهم خاصة عندما سيشعرون بأن التهديدات المستمرة و الخطيرة تهدد أمنهم ،إن المناقشات و

المجادلات الساخنة و المتوترة تقود إلى وجود طفل مكتئب لا يقوى على المدرسة ما لا يدفع الطفل إلى إدخال السرور على والديه بنجاحه و إنجازه لذلك يلجأ إلى الهروب من هذه المصاعب ويستسلم إلى خياله والى أحلام اليقظة و تعاطي المخدرات و الجنوح خاصة إذا ركزت المدرسة على التحصيل وأهملت المشكلات الأسرية الأخرى .

الرفض و النقد المستمرين حيث يتصف الأطفال المرفوضين بالعجز وعدم اللياقة و يكون لديهم إحساس بالنقص و الغضب و الشراسة ، ولذلك فإن النقد الشديد يسبب ردود فعل سلبية عندهم.

الحماية الزائدة يقدم بعض الآباء الحماية الزائدة لأطفالهم اعتقاد منهم بأن ذلك سوف يحميهم من الأخطار و يكون هؤلاء الآباء مندفعين نحو هذا الاتجاه بسبب شعورهم بالذنب نحو أطفالهم لأنهم يعتبرون أنفسهم سببا في شقائهم الأمر الذي لن يعلم هؤلاء الأطفال الاعتماد على أنفسهم وسوف يضعف إنجازهم.

تدني مفهوم الذات حيث أن شعور الطفل بالنقص و العجز يضعف من دافعيته نحو ذاته ، ويشعر الطفل بأنه لا يستطيع أن يغير في بيئته أو يحرز النجاح ، هؤلاء الأطفال غير قادرين على التعبير عن الغضب و ليسوا قادرين على تدعيم أنفسهم ويمتد عدم رضاهم عن ذاتهم إلى داخلهم ، ولذلك تصبح دافعتيهم نحو الدراسة متدنية وتصبح أهدافهم غير طموحة وتفقد المعززات أثرها في إثارة دافعتيهم.

البيئة المدرسية الفقيرة لأنه يجب على الآباء أن يعوا بأن جو التعليم و النظام المدرسي يمكن أن يؤدي إلى عدم وجود دافعية نحو الدراسة لدى عدد كبير من الطلاب .إن بيئة المدرسة المدعمة تطور اهتماما في التعليم و قدرة على التحمل و المنافسة وتستطيع مجالس الآباء و المعلمين التأثير على النظام التربوي. إن الآباء المهتمين و النشطين يستطيعون ممارسة ضغط إيجابي ويساعدون على جعل التعليم أكثر إثارة وأكثر فائدة ونفعا للأطفال.

وتستطيع الإدارة المدرسية تقديم المساعدة التربوية للأطفال الذين ليس لديهم قدرة على التحمل و الذين يميلون إلى ترك المدرسة .

إن على المعلمين خلق جو من الدافعية بين الطلاب ومن ثم تعليمهم الدروس وهذا الأمر يتطلب معلمين ذوي خبرة متحمسين لتحقيق مثل تلك الأهداف .

مشاكل النمو لأن الأطفال الذين ينمون بسرعة بطيئة عن أندادهم هم أقل تحصيلًا ويوصف هؤلاء الأطفال بعدم النضج الجسمي و النفسي و الاجتماعي ومتخلفون عن الآخرين ، إنهم يفتقرون للمثابرة ويحبطون بسهولة ويفتر اهتمامهم بسرعة ، وذلك فإن جهودهم غير مجدية لهم وللآخرين .

5.3 العادات الدراسية الخاطئة

تعرف الدراسة بأنها تطبيق القدرات العقلية للحصول على المعارف و المعلومات، وعندما تكون هناك صعوبة تواجه الطفل في التحليل و التذكر و يكون انجازه متدنيا نقول بأن هذا طفل لديه عادات دراسية خاطئة ، و يعتبر الواجب البيتي هو أحد مصادر الصراعات في الأسرة و المطلوب أن يقوم الطفل بواجبه المدرسي بدون مساعدة أحد وقد يفتقر بعض التلاميذ إلى معرفة الطرق الدراسية الصحيحة التي هي السبب الرئيسي في فشل الأطفال والكبار أكاديميا ، إن الطلاب الذين لديهم عادات دراسية خاطئة سرعان ما يتشتتون بسهولة وهم في الغالب أقل ذكاء من غيرهم ويفتقرون إلى المهارات الدراسة الجيدة و القدرة على الاستدلال .

الأسباب:

_ عدم معرفة الطفل بالطرق الدراسة الصحيحة: كثيرا ما نجد الأطفال لا يعرفون كيف يستفيدون من المكتبة في تنمية قدراتهم القرائية و المعرفية ولا يحسنون استخدام ، القواميس اللغوية أو

البرمجة لأوقات دراستهم ، إن الاهتمام الأبوي الزائد أو المضايقة و الإلحاح على الدراسة سيصبحان شرطاً رئيسياً من أجل الانجاز الدراسي عند الأطفال.

_ تعليم الأطفال أساليب حل المشكلات الدراسية: كان السبب الرئيسي في الفشل الدراسي يعود إلى الإعاقات العقلية عند الأطفال . وهناك سبب آخر وهو صعوبات التعلم أو ما يسمى بالإعاقة الخفية ، إذ أن نسبة انتشار صعوبات التعلم عند التلاميذ تصل إلى 20% و أشهرها عسر الكلام وصعوبة استعمال المفردات وضعف القراءة وضعف الاستيعاب و التذكر و الاسترجاع وصعوبة في تنظيم المعلومات وتكاملها و إزاء هذه المشكلات يمكن تعويد الطفل على الاستماع إلى أشرطة صوتية لمواد دراسية خالية من الأخطاء اللغوية ، وتحتوي على معلومات منظمة ومساعدته على فهم رموز اللغة ، ومساعدته في تركيز انتباهه و إطالة المدة في ذلك الانتباه و الابتعاد عن المشتتات و التكيف معها إن وجدت .

_ المشاكل النفسية إن التوتر الذي تسببه الأسرة للطفل و التفاعل السيئ مع الرفاق يقودان إلى وجود صعوبة في التركيز لديه ، كما أن القلق و الحزن له دور آخر. وكذلك فأن أحلام اليقظة و التعب و الإعياء وعدم النضج تتدخل في تدني القدرة على الحفظ عند التلاميذ وعلى ذلك فإن الخوف من الفشل و الاعتمادية وعدم الشعور بالياقة وعدم التقاؤل تعود إلى وجود عادات دراسية خاطئة .

6. تكوين الشخصية الإنسانية وذات الطفل

من خلال تحويله من كائن بيولوجي متمركز حول ذاته ومعتمد على غيره في إشباع حاجاته الأولية إلى فرد ناضج ، يتحمل المسؤولية الاجتماعية ويدركها ويلتزم بالقيم والمعايير الاجتماعية ، فيضبط انفعالاته ويتحكم في إشباع حاجاته وينشئ علاقات اجتماعية سليمة مع غيره ، ويعتبر هذا الهدف الأساسي وذلك من خلال _

1- حل المشكلات التي تواجه الطفل في مواقف الحياة المختلفة .

2- إشراف الوالدين على في البدايات الأولى من حياته

3- ثم يتعلم الطفل ويكتسب حل للمشكلات التي يمر بها .

1.6. تشكيل سلوك الطفل (الفرد) وضبطه وتوجيهه ويتم ذلك من خلال :

1- إكساب الطفل المعايير والقيم الاجتماعية .

2- تفاعله الاجتماعي مع الآخرين .

3- غرس المجتمع قيمة واتجاهاته في الفرد .

4- يضع المجتمع المعايير الاجتماعية التي تساعد الفرد في اختيار استجاباته في المواقف

الاجتماعية المختلفة .

5- تساعد أنماط السلوك وأساليب التعامل والتفكير المجتمعية التي أكتسبها على اختيار

السلوك الأمثل والمطلوب اتباعه .

2.6. تعلم الأدوار الاجتماعية والقيام بها من خلال :

1- أن لكل مجتمع نظامه الخاص للمراكز والأدوار الاجتماعية التي يشغلها ويمارسها

الأفراد والجماعات

2- تختلف هذه المراكز والأدوار باختلاف السن والجنس والمهنة وثقافة المجتمع . مثال

اختلاف الأدوار التي تشغلها المرأة من مجتمع لآخر حسب ثقافة المجتمع (المجتمع السعودي

(

3- فقد يرضى مجتمع أن تشغل المرأة مركزا ورئيسة وتقوم بدور معين بل ويشجعها على

ذلك بينما يتحفظ عليه أو يرفضه المجتمع الآخر .

3.6. تكوين المفاهيم والقيم الأخلاقية الأساسية لدى الطفل من خلال :-

1- التأكيد على مفهوم الذات الايجابية لدية وعلى الصدق والأمانة والكرامة والتعاون

والإيثار وحب الآخرين (الصفات لاجابية) ،

2- تساعد هذه الصفات على التوافق مع أفراد مجتمعه والانسجام معهم .

3- وللأسرة دور هام في غرس القيم الدينية و الاخلاقيه في أطفالها وتنميتها .

4.6. تحقيق الأمن الصحي والنفسي للطفل من خلال :

1-أن التنشئة الاجتماعية السوية تساعد الطفل على أن يعيش قدر الإمكان في بيئة خالية

من المشكلات النفسية والأسرية والاضطرابات السلوكية .

2- تعمل الرعاية الوالدية على تكوين طفل سليم الجسم والعقل مما يؤدي إلى تكوين

المواطن والمجتمع السليمين الصالحين .

5.6. إكساب لطفل للمهارات الاساسيه من خلال :

1- اتصال الطفل بالآخرين والتفاعل معهم 2-الاشتراك في النشاط الجماعي

2- يتعلم المهارات الأساسية الضرورية لإثبات وجوده وتحقيق أهداف المجتمع .

و هي عملية مستمرة لا تقتصر فقط على مرحلة الطفولة و لكنها تستمر مع مرحلة

المراهقة و الرشد و حتى الشيخوخة، أما الفرد خلال مراحل نموه ينتمي باستمرار الى جماعات

جديدة يتعلم منها دوره الجديد و يعدل سلوكه بما يتناسب وأنماط السلوك الجديد

و بوجه عام يمكن النظر إلى التنشئة الاجتماعية باعتبارها أهم العمليات التي يستطيع بها

الوليد المزود بإمكانيات سلوكية فطرية أن يطور و ينمو نفسيا و اجتماعيا بحيث يصبح في

النهاية شخصية اجتماعي تعمل وفقا لأحكام جماعتها و معايير ثقافتها

أن هذا التعبير يتضمن مستويين أساسيين :

و التنشئة الاجتماعية بهذا المعنى يمكن أن ننظر إليها على أنها وسيط ثقافي ستتحول عن طريق كل ما هو موجود نظرياً إلى الأنماط الثقافية السائدة في مجتمع معين إلى وجود فعلي أي ينقل أو يورث ثقافياً إلى الطفل . كما يتحول أيضاً عن طريق هذا الوجود بالقوة إلى وجود فعلي عن طريق إكساب الطفل شخصيته أو عاداته السلوكية .

نظرية إريك إريكسون :

يذهب إريكسون 1956 إلى القول بأن عملية التنشئة الاجتماعية تمر بثمان مراحل أو

أطوار وهي:

(1) تعلم الثقة مقابل عدم الثقة (وتشمل العام الأول والثاني وتمثل المرحلة الفمية عند فرويد)

(2) تعلم الذاتية أو الاستقلالية مقابل الشعور بالعار (وتشمل من العام الثاني الى الرابع من حياة الطفل)

(3) تعلم المبادأة مقابل الشعور بالذنب (وتحتوي السنتين قبل المدرسة)

(4) تعلم الإجهاد مقابل الشعور بالنقص (وتشمل مراحل المدرسة الابتدائية والمتوسطة)

(5) تعلم الهوية مقابل اضطراب الهوية (تشمل مرحلة المراهقة 12-20)

(6) تعلم الصداقة الحميمة مقابل العزلة (تشمل مرحلة المراهقة 12-20)

(7) تعلم الإنتاجية مقابل الإستغراق في الذات (مرحلة الشباب المبكر)

(8) تعلم التكامل مقابل اليأس (مرحلة النضج)

و تشمل المرحلة الأولى العام الأول إلى العام الثاني و هي تماثل المرحلة الفمية عند

فرويد وتشمل المرحلة الثانية السنوات من الثانية حتى السنة الرابعة من حياة الطفل، أما المرحلة

الثالثة فهي تحوي السنتين ما قبل المدرسة قي حين تشمل المرحلة الرابعة على مرحلة سنوات

المرسة الإبنائيو قد تمتد أحيانل إلى المرحلة الإعدائية أما بالنسبة للمرحلة الخاصة فهي تحوي سنات المراهقة من 13:20 سنة و تشترك معها في ذللك المرحلة السادسة، أما المرحلة السابعة فتشمل مرحلة الشباب المبكر في حين تشمل المرحلة الثامنة مرحلة الشباب الناضج .

و من الملاحظ أن هذه المراحل ليست إلا و صفا لفظيا لنمو الشخصية و ذللك لأن المهم هو تحديد الظروف البيئية التي تساعد الطفل على نمو هذه الصفات ا لإيجابية و غيرها .

2- نظرية مراحل النمو المعرفي عند جان بياجيه :

يقترح جان بياجيه أربع مراحل للنو المعرفي تتم من خلالها التنشئة الإجتماعية و هذه المرحل هي كالآتي:

- A. مرحلة الحس حركية: و هي تمتد من الميلاد حتى سن 18 شهرا.
 - B. مرحلة ما قبيل التفكير الإجرائي :و هي تمتد من سن 18 شهرا و حتى سن 7 سنوات.
 - C. مرحلة التفكير العياني: و هي تمتد من 7:11 سنة.
 - D. مرحلة العمليات التصورية: و هي تمتد من سن 11 سنة و حتى مرحلة الشباب .
- و يقرر جان بياجيه أن ترتيب السنوات بالشكل السابق ليس بالأمر الفصل و لكن الترتيب للمراحل هو الأكثر ثباتا .

3- مراحل التنشئة عند سيزير

- يقترح روبرت سيزير ثلاث مراحل للنمو تتم من خلالها عملية التنشئة الإجتماعية و هي :
- 1) مرحلة السلوك البدائي (الفطري) و التي ترتكز على الحاجات البيولوجية الأولية و التعلم في طور الطفل المبكرة و تشمل الشهور الأولى من حياة الطفل.
 - 2) مرحلة النظم الدافعية الثانوية و التي ترتكز على التعلم الذي يتركز في الأسرة و تشمل معظم تأثير التنشئة الإجتماعية على الطفولة المبكرة و حتى سن المدرسة.

(3) مرحلة النظم الدافعية الثانوية و التي تركز على التعلم أبعد من الأسرة و تحوي مسائل تقوم على النمو بعد الطفولة المبكرة .

ومن الواضح أن نظرية سيزير تقوم على التعلم سواء بالنسبة للنمو أو للتنشئة الاجتماعية

تعتبر هذه النظرية العمود الفقري في التنشئة الاجتماعية حيث يرى أن سلوك الكائن الحي ينقسم إلى نوعين :

❖ إنفعالي أو فسيولوجي :

حيث أن استجابته تخضع لسيطرة الجهاز العصبي المستقل وهذه الإستجابات وقائية انفعالية تهدف إلى تجنب الألم الذي يتعرض له الكائن الحي

❖ خاص بالإستجابات الواضحة أو الأدائية التي تهدف إلى :

1- السيطرة على الموقف الذي يوجد فيه

6.6. دور الأسرة في تكوين المعايير

1- الأسرة هي الممثلة أمام المجتمع في اكتساب الطفل لنوعين من المعايير العامة التي

تفرضها أنماط التنشئة الاجتماعية في المجتمع ، والمعايير الخاصة بالأسرة التي تفرضها عليه

2- تعتمد فعالية المعايير على دور الفرد بالأسرة وما يقوم به من نشاط وما يرتبط به من

علاقات وعلى نوع تفاعله الاجتماعي السوي مع بقية أفراد الأسرة .

3- مدى إمكانية تحقيق مطالب الفرد مقابل تحقيق متطلبات الأسرة أي تصبح علاقة الفرد

بالأسرة علاقة تبادلية تخضع لضوابط المعايير العامة والأسرية .

4- للمعايير اثر فعال في تعديل السلوك الاجتماعي للفرد وتحديد مسار تنشئة الاجتماعية ، وقد يقبل الفرد أو يضحي بنفسه في سبيل المحافظة على باقي أفراد الأسرة وحمايتها من الصراعات الداخلية

5- جمود المعايير في الأسرة يؤدي بإفرادها إلى الجنوح نحو السلوك العصابي والذهاني ، كما أن تعارض معايير الأسرة بالنسبة للموقف الواحد يعوق عملية لتكامل التنشئة الاجتماعية

6- تحليل العلاقات الموجودة داخل الأسرة والتي تؤثر عليه تساعد في نمو الطفل الاجتماعي وتشكيل

خلاصة

تم التعرض في هذا الفصل إلى موضوع القيم الاجتماعية و أساليب غرسها ودور المؤسسات الاجتماعية في غرس القيم خاصة قيم ثقافة السلام ثم تاثير التنشئة الاجتماعية على قيم العلم و التحصيل الدراسي .

الفصل الرابع : قيم السلام و التغير الاجتماعي

1. ثقافة السلام

2. نظريات التغير الاجتماعي و ثقافة السلام

1.2. نظريات التغير الاجتماعي

2.2. سوسيولوجيا السلام

3. الأسرة و التغير الاجتماعي

4. مشاركة المرأة في التغير الاجتماعي في العالم الثالث

5. العلاقة بين التغير الاجتماعي و الرياضة البدنية و التعليم

تمهيد:

ظهر مفهوم ثقافة السلام مؤخراً ، مع تزايد النزاعات المسلحة والحروب المستمرة في مناطق متفرقة من العالم ، والتي لم تقتصر آثارها على الإنسان فحسب ، بل امتدت الى البيئة وما عليها من كائنات.

ومن هنا جددت الأمم المتحدة ومنظمة اليونيسكو الدعوة إلى نشر ثقافة السلام وما يرتبط بها من إحياء التسامح الديني ، وقبول الآخر ونبذ كل قيم التعصب والكراهية والعنف السياسي والاجتماعي ، أملا في حياة أفضل يسودها السلام والأمن والحب المتبادل بين الفرد والمجتمع والمواطن والوطن . والاطفال والشباب كونهم الشريحة العمرية الأكبر بين شرائح السكان في العديد من الدول العربية حيث يشكلون ثلثي مجموع سكان المنطقة العربية. فهم ، الشريحة الأكثر تأثراً بظاهرة السلام في الحاضر والمستقبل.

1. ثقافة السلام:

1.1- مفهوم الثقافة

الثقافة في اللغة العربية أساساً هي الحِزْق والتمكّن، وثقف الرمح أي قومه وسواه، ويستعار بها البشر فيكون الشخص متمكناً من العلوم والفنون، فالثقافة هي إدراك الفرد والمجتمع للعلوم والمعرفة في شتى مجالات الحياة، وهي أيضاً طريقة حياة تميز كل مجموعة بشرية عن أخرى.

أما اصطلاحاً فهي مجموعة السمات الروحية والمادية والفكرية التي تميز مجتمع أو فئة وهي تشمل الحقوق الأساسية للإنسان والنظم والقيم والتقاليد والعادات.

1 . 2 . مفهوم السلام

السلام في اللغة العربية من مصدر (سلم) ويستعمل مفهوم السلام بمعنى الأمان والعافية والتسليم والسلامة والصلح. (المعجم الوسيط و 2004) وهى تعنى السلم ، والسلام والسلامة والتسليم والاستسلام والصلح والبراءة من العيوب والسلامة من كل عيب والعديد من المعاني الايجابية الاخرى .

السلام هو أسمى الأهداف التي تسعى اليها جميع الشرائع السماوية والعقائد الدينية وهو غاية وهدف لكل انسان ، فأقصى ما يطمح اليه اي انسان ، ان يعيش في سلام مع نفسه وجيرانه ووسط مجتمعه .

وتهدف ثقافة السلام داخل الدولة أن يتمتع كافة مواطنيها بحقوق المواطنة في اطار حقوق الانسان المكفولة للجميع ، من خلال عدم التمييز بينهم ،بسبب اختلاف العقيدة أو العرق أو النوع ، ومن خلال الحفاظ على تنفيذ سياسات وبرامج تنموية ، فيما يتعلق برفع المستوى المعيشي لكل الفئات ، بشكل متوازن ، وهو ما يؤدي الى ان تسود حالة من السلام الاجتماعي يساعد على استقرار وتقدم الدولة.

وثقافة السلام أيضا ترتبط بمفهوم التسامح ، ونبذ العنف والتعصب وقبول الآخر وحرية الاعتقاد ، وثقافة السلام لا تعني الاستسلام و الرضوخ ، في حالة حدوث اعتداء على الوطن فالمقاومة مشروعة حتى تكفله القوانين والمواثيق الدولية ، وهناك فرق بين حركات التحرر الوطني والإرهاب والعنف .

والسلام في مفهومه الشامل يجب أن يقوم على الحق والعدل والالتزام بالشرعية الدولية .

(ثروت ، 2007، ص 59)

3.1. مدخل إلى ثقافة السلام

تتميز الدراسة الاجتماعية العلمية للسلام ومشكلات تحقيقه بأنها دراسة معقدة تتداخل مع العديد من العوامل و المتغيرات وتتصارع فيها الاعتبارات العلمية الخالصة مع الاعتبارات الإيديولوجية أحيانا فهي فرع من الدراسة السوسيولوجية على جانب كبير من الصعوبة ولكن موضوعه يجعله في عالمنا المشحون بأخطار الحرب على جانب كبير من الأهمية أيضا ويمكن القول بأن هذا الفرع يهتم بالمشكلات التي تعترض سبيل وضع استراتيجية عالمية شاملة للسلام يعود خيرها على كافة الدول صغيرها وكبيرها .

حقيقة أن تلك المشكلات لا يمكن مواجهتها بواسطة الدراسة السوسيولوجية وحدها ولكن المؤكد أيضا أنه لا يمكن مواجهتها بدون مساهمة علم الاجتماع .

وقد بدأ الاتحاد الدولي لعلم الاجتماع في تخصيص جلسات خاصة لسوسيولوجيا السلام لأول مرة في المؤتمر الدولي السادس لعلم الاجتماع الذي عقد في مدينة " إيفيان بسويسرا عام 1966 " حيث برز في تلك المناسبة عدد من شباب علماء الاجتماع اللذين أبرزوا ببحوثهم التي قدموها للمؤتمر مدى الحاجة إلى استقلال هذا الفرع في ميادين النظرية و البحث و التطبيق جميعا .

ولكن الفضل الأكبر في استقلال هذا العلم يرجع دون شك إلى المعهد الدولي لبحوث السلام في أوسلو و إلى مديره البرفسور يوهان جالتونج ، كما كانت الولايات المتحدة سباقة في ميدان تشجيع هذا النوع من البحوث وبرزت فيها بوجه خاص جهود عالم الاجتماع الأمريكي "أميتاي إيتزيوني " ، عضو معهد دراسات الحرب و السلام بجامعة كولمبيا بنيويورك و إلى جانب معاهد البحوث الجامعية التي تهتم بدراسات الصراع وحل المشكلات السياسية ولنترك هذه القضية المعقدة ونطرح سؤالا بسيطا : ماذا يمكن لعلم الاجتماع أن يقول عن السلام .

تتمثل المهمة الأولى لرجل الاجتماع في طرح القضايا التي تتصل بكيفية تغيير شيء ما في اتجاه معين ، فلا شك أن علم الاجتماع المختص في دراسة السلام (سوسيولوجيا السلام) لا لزوم له إذا كنا نعتقد أن مسار التاريخ مرسوم على نحو معين لا يتغير سواء بالسلام أو بدونه ، أو إذا كنا نعتقد أن الطريق إلى السلام واضح ومعروف كما أنه من الضروري علاوة على ذلك أن نتفق على أن الطرق المتبعة حتى الآن لتحقيق السلام قاصرة و غير كافية ومن ثمة فلا يصح أن نفقد الأمل في تجربة طرق جديدة وانتهاج سبل لم نطرقها من قبل ترى هل لو فعلنا ذلك كله، هل يمكن التوصل إلى مرتكزات ونقط انطلاق أولية للعمل في هذا الميدان، لقد أوضح إيتزيوني في كتابه الشهير الطريق الصعب إلى السلام (الصادر عام 1962) وفي عدد من مقالاته أيضا أن علم الاجتماع أن يتقدم خطوة نحو حل المشكلة فينتقل تدريجيا من الحقائق السوسيولوجية إلى النظريات السوسيولوجية، ومن تلك النظريات إلى إدراك وقائع ومتغيرات جديدة، ومنها إلى نظريات جديدة و هكذا ، فطريق العمل في هذا الميدان يجب ألا تختلف عن الطريقة المجربة المتبعة في ميادين علم الاجتماع الأخرى منذ زمن بعيد، وهو تشييد نظريات من واقع دراسة عدد من الوقائع التي تمت ملاحظتها واختبار قضاياها الجزئية مرة أخرى في الواقع. ويتيح لنا هذا الأسلوب العلمي أن نبتعد تماما عن الاعتماد عن الآراء المستمدة من المماثلات والتي يكثر استخدامها في المناقشات الدائرة عن العدوان والحرب والسلام .

من هذا مثلا الكلام الكثير الذي يقال عن " الثقة " كشرط أساسي لقيام السلام بين الشعوب. فالملاحظ أن الثقة بين الأفراد العاديين تنمو كلما كثرت لقاءاتهم ببعضهم البعض، وكلما ازدادوا معرفة ببعضهم البعض بحيث يستطيع الواحد منهم أن يتنبأ بسلوك الآخر مقدما.

ونجد أن هذه الخبرة المكتسبة من ميدان العلاقات الشخصية من خلال آلاف برامج التبادل الاجتماعي والثقافي والعلمي تترجم إلى الميدان الاجتماعي بمعنى أنه يراودنا الأمل بأنه كلما زادت العلاقات

الشخصية بين أكبر عدد من الأمريكيين والألمان والفرنسيين والروس والصينيين... إلخ وبين أبناء البلاد الأخرى فسوف يؤدي هذا ظهور الثقة بينهم. (الجوهري ، 2008 : ص 96)

تناول المفكرون والباحثون موضوع ثقافة السلام في مختلف الجوانب، فتنوعت وتباينت معالجاتهم كلا حسب مجال تخصصه، الأمر الذي ساهم في إثراء بحوث ثقافة السلام . فهناك من أكد على أهمية وأولوية المستوى الدولي لثقافة السلام فتناول الموضوع تحت عناوين مختلفة مثل حوار الحضارات أو الديانات والثقافات، وهناك من ركز على نبذ العنف في تنشئة الاطفال والناشئة، وتبنى مفاهيم التفاهم والتعايش في بيئة تشهد متغيرات تفرضها العولمة وتقارب المجتمعات والثقافات وصعود الأصوليات والخصوصيات المحلية في شكل دفاعي عن الذات. أما البعض الآخر فقد أكد على المفهوم الشامل والمتكامل لثقافة السلام، وفي مقدمتهم منظمة الأمم المتحدة، حيث تبنت الجمعية العامة فيها إعلان ثقافة السلام. جاء الربط بين كلمة الثقافة والسلام لتكون مصطلحا حديثا في ادبيات بناء السلام في اجتماع اليونسكو بساحل العاج في عام 1989، ثم تطور ليصبح برنامجا متكاملًا في عام 1992 ومن ثم تم تضمينه في استراتيجية اليونسكو للسنوات 1996م الى 2001م ليشمل برامج تعاونيه بين الدول في التعليم والثقافة، حيث هدف البرنامج الى نبذ العنف ونشر مفاهيم التعايش السلمي واحترام حقوق الآخرين وحرياتهم وتراثهم ومفاهيمهم تحت شعار ((التعليم من اجل السلام)) . والهدف من برنامج السلام أن يعيش العالم بمختلف ثقافته في جو من التسامح والوحدة، وبالرغم من شعارات العولمة والوحدة الدولية إلا أن هذه الوحدة تتحكم فيها محددات مثل الاسرة، المجتمع والمجموعات الاثنية والوطنية وغيرها. وللأديان مساهمة كبيرة في تطوير مفهوم السلام والمحبة والصبر والتسامح وغيرها.

والأمم المتحدة تبنت مشروع ثقافة السلام ووضعت له مجموعة مبادئ كاحترام الحياة وإنهاء العنف وترويج ممارسة اللاعنف من خلال التعليم والحوار والتعاون .

الاحترام الكامل لمبادئ السيادة والسلامة الاقليمية والاستقلال السياسي للدول وعدم التدخل في المسائل التي تعد اساسا ضمن الاختصاص المحلي لأي دولة، وفقا لمبادئ الامم المتحدة والقانون الدولي .

- الاحترام الكامل لجميع حقوق الانسان والحريات الاساسية وتعزيزها .

- الالتزام بتسوية الصراعات بالوسائل السلمية .

- بذل الجهود للوفاء بالاحتياجات الانمائية والبيئية للأجيال الحاضرة والمقبلة .

- احترام وتعزيز الحق في التنمية .

- احترام وتعزيز المساواة في الحقوق والفرص بين المرأة والرجل .

- الاعتراف بحق كل فرد في حرية التعبير والرأي والحصول على المعلومات .

التمسك بمبادئ الحرية والعدل والديمقراطية والتسامح والتضامن والتعاون والتعددية والتنوع الثقافي والحوار والتفاهم على مستويات المجتمع كافة وفيما بين الأمم، وتدعمها بيئة وطنية ودولية تمكينية تفضي الى السلام ، ويرتبط السلام بالنواحي التالية التنمية والأمن الإقتصادي والديمقراطية والأمن السياسي ونزع السلاح والأمن العسكري و الكفاءة والحوار السياسي وتطوير التماسك الدولي .

4.1. بناء السلام:

1.4.1-بناء السلام داخل الدولة من خلال الجهد الوطني :

ويعني أن تكون الدولة في سلام مع نفسها قبل ان تفكر أن يكون لها دور في بناء السلام وإنهاء النزاعات ، والآليات الأساسية لتحقيق ذلك تتضمن الوصول الى مستوى مناسب من التنمية الاقتصادية والاجتماعية السياسية والحفاظ على حقوق الانسان واخفاء كافة أشكال التمييز بين المواطنين ، وتوجيه المصادر الى التنمية الشاملة ، بدلا من التوسيع الذي لا

مبرر له في بناء القدرات العسكرية ومن هنا تكون الدولة مهيأة لدور في بناء السلام وإنهاء النزاعات إلا أنه يجب أن يسلمهم فيه المجتمع الدولي ممثلاً في مؤسسات الأمم المتحدة المختلفة التي تعمل في مختلف المجالات السياسية والاجتماعية والاقتصادية والثقافية والانسانية ، بالإضافة الى إسهام المنظمات الاقليمية ومجموعات الدول القادرة على تقديم القروض والمساعدات والمنح.

2.4.1- بناء السلام داخل الدولة بالدعم المالي

تقوم الأمم المتحدة بالدور الرئيسي لدعم المالي في الدول والمناطق ، المهيأة للاضطرابات وانتهيار النظم السياسية ، كما حدث في كمبوديا وأنجولا والصومال وغيرها من دول افريقيا وآسيا سواء من خلال مساندة الجهود الوطنية ، بتقديم المساعدات والمنح الانسانية ضد الجوع ونزوح المواطنين إلى دول المجاورة ، والتدخل من اجل تحقيق العدالة الإنسانية لضمان تحقيق الديمقراطية ، وذلك في مرحلة ما قبل الصراعات بهدف الوصول الى دولة مستقرة قائمة على المؤسسات وبالتالي تستطيع هذه الدولة ان تلعب دورا في تحقيق السلام ، سواء الاقليمي أو العالمي وتجنب الصراع أو الصدام .

أما في مرحلة ما بعد الازمة أو الصدام ، فيأتي دور الدعم الدولي ، بهدف توفير مناخ يضمن عدم تكرار الازمة أو الصراع ، وتتميز مرحلة ما بعد الازمة بتقديم المساهمات الدولية في إعادة بناء الدولة أو الدول التي تشهد أزمات والصراعات المختلفة بالإضافة الى دور الأمم المتحدة في المساهمة في إعادة بناء المؤسسات. (محمد ثروت ،نفس المرجع السابق، ص 60)

5.1- صنع السلام تعتبر الأمم المتحدة بمثابة المكان الذي تجتمع فيه القوة والحق

ولذلك تتبنى الأمم المتحدة عملية صنع السلام في العالم ، ومن خلال العمل على استخدام

الجهود السلمية لوقف النزاعات المسلحة ، والوصول الى حل سلمي ينهي الصراع او النزاع ومن اجل تحقيق هذا الهدف السامي ، تعتمد الأمم المتحدة على اساليب متعددة منها التفاوض والتفاهم و الوساطة والتحكيم والتوفيق والحل بالأساليب القانونية ، والعمل من خلال المنظمات الاقليمية ، والالتزام باتفاقيات مسبقة باي وسائل سلمية أخرى .

6.1. حفظ السلام

تتبنى الأمم المتحدة عمليات حفظ السلام في مناطق النزاعات والصراعات بعد توقيع اتفاقية بين الطرفين المتنازعين لوقف القتال. وتقوم الامم المتحدة بنشر قوات متعددة الجنسيات والشرطة المدنية أو متطوعين مدنيين لتنفيذ الاتفاقيات بين أطراف الصراع والنزاع ، وتكون تلك القوات بدون أسلحة أو مزودة بأسلحة خفيفة ، وتقوم مهام قوات وفرض السلام على أساس مراقبة أي أعمال غير سلمية تم الاتفاق عليها وتخفف من إطلاق النار .

7.1 آليات نشر ثقافة السلام

تتبنى مجموعة من الشباب في العالم (اليابان ، فرنسا ، اليونان ، عمل حملات منظمة عبر الانترنت والبريد الالكتروني ونشر إعلانات في الصحف العالمية وإقامة حفلات الموسيقى ومظاهرات الشموع من أجل نشر ثقافة السلام وانهاء الحروب والتوترات في العالم خاصة في منطقة الشرق الأوسط وتحمل هذه الحملات شعارات مثل أوقفوا الحرب لا تقتلوا الأطفال.

وتركز هذه الحملات على مخاطر الحروب وتناشد الدول على وقف سباق التسلح العمل من أجل إنهاء الصراعات بطرق سلمية ، وهناك أخطار تهدد ثقافة السلام بخلاف التهديد العسكري مثل زعزعة النظام البيئي ومشكلة انقطاع موارد الطاقة خاصة ما يسمى بحروب

الماء في المستقبل ، وكذا الأزمات الاقتصادية، والهجرة غير الشرعية والايوئة الفتاكة مثل الایدز و أنفلونزا الطيور والحمى القلاعية (محمد ثروت ،نفس المرجع السابق، ص 61) .

لتطبيق منظومة الحوار الثقافي تكونت المشاريع التالية

- مشاريع عالمية للمدارس بغية نشر التداخل الثقافي والفهم المشترك
- توسيع إطار التلاقح الثقافي
- تطوير القيم التي من شأنها إحداث التداخل والحوار الثقافي من أجل السلام والذي يضمن مشاركة النساء والشباب

8.1. مفهوم التعايش السلمي:

التعايش في اللغة مشتق من العيش، واعيش الحياة، والتعايش في الإصلاح يقصد به العيش المتبادل مع الآخرين القائم على المسالمة والمهادنة وقبول الآخر بكل مكوناته ومعتقداته ومنحه حقوقه المستمدة من النظام الأساسي أو الدستور الذي يحددها أو ينظمها.

أما مصطلح التعايش السلمي فهو من المصطلحات الحديثة التي ظهرت بعد الحرب العالمية، فهو يراد به حالة السلم التي تعيش فيه مجموعة ذات أنظمة اجتماعية، وهكذا يتضح أن عنصر التنوع والتباين والاختلاف هو حجر الزاوية في مفهوم التسامح، ويعني استعداد الفرد لتحمل معتقدات وعادات تختلف عما يعتقد، يعني مفهوم التعايش السلمي تنوعاً وتعددًا في المجتمع أيًا كانت طبيعته وهذا التنوع يتم ترجمته في صورة آراء وممارسات يجب التعاطي معها بشكل يحفظ للمواطنين حقوقهم.

1. 8. 1. المؤثرات السلبية والإيجابية على عملية التعايش السلمي

هنالك عدة عوامل تبرز عناصره وتحدد ملامحه تختلف من مجتمع إلى آخر إلا أن أهمها يكمن في:

المؤثرات الاجتماعية والنفسية: ومن أبرز المؤثرات الاجتماعية التي حظيت باهتمام الباحثين وتضم مستوى التعليم، العمر، الدين، المكانة الاجتماعية والسكن. إن أعظم التمايزات والتنوع في هذه المؤثرات خاصة في ظل الظلم الاجتماعي الذي يمارسه البعض ب تجاه الآخر يشكل نواة أساسية لبروز حالة من عدم التعايش مما يستدعي البحث حول إيجاد أسس وآليات تعزز من قيمة التعايش كما يدور الأثر النفسي أو المتعلقة بالشخصية حول تقدير الذات، حيث توصل بعض الباحثين إلى وجود علاقة إيجابية بين انخفاض تقدير الذات والتعصب السياسي، ومن ناحية أخرى فإن الشخصية السلطوية وما يتصل بها من خصائص وسمات ترتبط ارتباطاً إيجابياً بالتعصب السياسي ، والعكس صحيح. وكلما قوي الارتباط النفسي للفرد في الحياة السياسية، كلما كان أكثر مشاركة فيها، الشيء الذي يجعله يعبر عن هويته السياسية أكثر، هذه الهوية لا تتطلب توافر الحد الأدنى من الاهتمام السياسي، وإنما تتطلب أيضاً ارتفاع درجة الوعي السياسي للفرد.

1. من أبرز المؤثرات للتعايش السلمي، ومن أكثرها إثارة للجدل نمط الثقافة السياسية السائد، ويعد محدداً جوهرياً لمستوى وشكل ونمط التعايش؛ فحينما تسود الثقافة المدافعة للنظام، تزداد احتمالات التعصب السياسي والعكس صحيح. كما أنها جزء من الثقافة العامة للمجتمع وهي بذلك تؤثر في الثقافة العامة وتتأثر بها، فالثقافة السياسية تجد مصادرها في الميراث التاريخي للمجتمع، وفي الأوضاع السياسية والاقتصادية

والأيديولوجية السائدة في المجتمع، أيضاً فإن الثقافة السياسية تؤثر في ثقافة المجتمع لقيامها بمساندة استمرار الأوضاع أو السعي لتغييرها.

2. المؤثرات السياسية هي المعايير المرتبطة بالجودة السياسية والأداء الديمقراطي الذي يُعبّر عن طبيعة التفاعلات الاجتماعية ، السياسية والوظيفية للنظام السياسي من حيث تكريسه لمفهوم مركزية حقوق الإنسان وحياته العامة، وتلبيته للحاجات التنموية الأساسية للمواطن في فلسفة الحكم، والمشاركة والرقابة والشفافية والمساءلة ، وقدرة هذا النظام على تمكين المجتمع المدني من نيل حقوقه وفق دستور جامع بين الرشد والعقلانية السياسية والعدالة التوزيعية.

يُعرفها (الموند) بأنها قدرة المحكومين في نظام سياسي على ممارسة نفوذهم للتأثير على الحكام عند اتخاذهم القرار السياسي. ويصفها (دافيد إيستون) بكونها تمثل قوى التأثير والضغط المنتشرة في مختلف المواقع في المجتمع وهي التي يعتمد عليها النظام تلقائياً في الأحوال العادية، والتي تكون فيها توقعات الأفراد متسقة مع طبيعة الأدوار السياسية التي يقومون بها، أما في الأحوال غير العادية والتي تبدو فيها المشاركة الشعبية مجرد وهم. وكما أوضحت الاختلافات الفكرية والسياسية وتوزيعها اجتماعياً بين الحركة الشعبية والمؤتمر الوطني، أدى إلي زيادة حدة الصراع واستمراره على الرغم من الانفصال، مما يعكس قدرة الحركة وقوة نفوذها في المناطق الحدودية.

9.1 . التسامح وقبول الآخر :

يرتبط مفهوم التسامح وقبول الآخر بثقافة السلام ارتباطاً واضحاً بل كأن أحد أهم عوامل النزاعات المسلحة والصراعات بين الأفراد والدول هي انتشار قيم الكراهية والتعصب الديني والمذهبي ، وقد أدى انتشار تلك القيم المناهضة لثقافة السلام ارتباطاً واضحاً ذلك أن أحد

أهم عوامل هذه النزاعات المسلحة والصراعات بين أطراف الدول والأفراد هي انتشار قيم الكراهية والتعصب الديني والمذهبي وغيرها من دعوات العنصرية والعرقية وقد أدى انتشار مثل تلك القيم المناهضة للثقافة السلام لظهور قيم ومواثيق دولية محلية تحضر الحث على الكراهية والتمييز والاعتداء على المعتقدات الشخصية.

فقد أكدت الأمم المتحدة على أهمية حرية الديانة والمعتقد في الإعلان العالمي لحقوق الإنسان سنة 1948 حيث تنص المادة 18 منه على أن لكل إنسان الحق في حرية الفكر والوجدان والدين ويشمل ذلك حرية أن الدين بدين ما وحرية في اعتناق أي دين أو معتقد يختاره كم أقر العهد الدولي الخاص بحقوق المدنية والسياسية الذي اعتمدته الجمعية العامة للأمم المتحدة عام 1966 في الحق بحرية المعتقد والدين وبعد 20 سنة من المناقشات والكفاح والعمل الشاق تبنت الجمعية العامة للأمم المتحدة إعلان بشأن القضاء على جميع أشكال التعصب والتمييز القائمين على أساس الدين والمعتقد كما أنه قوانين مصيرية عديدة تعاقب كل من ينشر الكراهية والبغض بين الناس (محمد ثروت، نفس المرجع السابق، ص 62).

2 . نظريات التغيير الاجتماعي و ثقافة السلام

لقد استخدم علماء الاجتماع اصطلاح التغيير الاجتماعي للتعبير عن ظاهرة النمو و التحول و التكيف و التكامل و الملائمة ، مما دفع هؤلاء العلماء لاستخدام مفهوم التغيير على أنه يوحى بأحكام تقويمية عما هو افضل وماهو سيئ أوماهو خير وماهو شر ولكن الواقع يقرر المجرى كماهو فعلا في المجتمع ويشير مفهوم التغيير الاجتماعي إلى التحولات التي تطرأ على بناء المجتمع من خلال مدى زمني معين ، مما يعني وجود قوى اجتماعية تسهم في حدوث التغيير في اتجاه معين وبدرجات متفاوتة الشدة وقد يبطال بناء المجتمع بأسره

كما هو الحال في الثورات كما قد ينحصر في نظام اجتماعي معين ، كالأسرة و السياسة و الدين .

1.2 . تعريف التغيير الاجتماعي : التغيير في اللغة العربية من الفعل أي استبدال الشيء

بشيء آخر أو نقله من مكان إلى مكان آخر و التغيير ضد الثبات ، وهو يمثل ظاهرة عامة في كل المجتمعات الانسانية وظاهرة حقيقية انسانية ، وهو سنة من سنن الحياة لايمكن اخفائها لمن يتصدى لفهم الحياة الاجتماعية (رشوان ، 2008: ص 4) .

كما يعرفه جندبرج بأنه التغيير في المجتمع وتركيبته ونمط التوازن بين أجزائه و أنماط تنظيماته كتناول حجم الأسرة وتحلل الاقتصاد المعيشي على أثر ظهور المدن و التحول من الطوائف المهنية إلى طبقات . (اعلام ، 2006 : ص 19) .

تحول يقع في التنظيم الاجتماعي سواء في بنائه أو وظائفه خلال فترة زمنية معينة و التغيير على هذا النحو ينصب على كل تغيير يقع في التركيب السكاني للمجتمع أو في بنائه الطبقي و أو نظمه الاجتماعية أو في أنماط العلاقات الاجتماعية أو في القيم و المعايير التي تؤثر في سلوك الأفراد و التي تحدد من مكانتهم و أدوارهم في مختلف التنظيمات التي ينتمون إليها (د أحمد زكي بدوي ، 1986:382) .

وتفصح نظرية بن خلون في شؤون العمران عن رأي مبكر لقوانين التغيير الاجتماعي فالمجتمع عنده أشبه بالكائن الحي، يظهر إلى الوجود طفلا ثم يبلغ شبابه وكهولته وأخيرا يصيبه الهرم فيفني ويزول فالعمران كله ما يذهب ابن خلدون أن له عمر محسوس كأعمار البشر ، وهو يفني ويدركه الهرم كالأعمار الطبيعية للحيوانات ، ويبدو أن إدراك بن خلدون التغيير الاجتماعي في المجتمعات البشرية هو الذي جعله ينشغل بقضايا التحول من

الحضارة إلى البداوة ، ومن الرئاسة إلى الملك ومن الصنائع إلى الصنائع البسيطة إلى الصنائع الكمالية ولكن الأهم من ذلك كله هو أن ابن خلدون قد أدرك أن التغيير لا يسير على وتيرة واحدة بل أن له اشكالا حددها في شكلين رئيسيين هما

المباينة بالجملة وتعني التغيير التدريجي الذي يحدث في العمران كله أو جزء من أجزائه تبادل الجملة ويعني التغيير الجذري الذي يخلق نمطا جديدا ومجتمعاً جديدا يخالف المجتمع السابق عليه تماما .

إن هذا الاهتمام المستمر لدراسة التغيير الاجتماعي في المجتمعات البشرية فتح آفاقاً أمام علماء الاجتماع الأوائل لرصد حركة التغيير وتنظيمها بشكل علمي ، والمحقق أن علماء الاجتماع الأوائل لم يستخدموا مفهوم التغيير الاجتماعي بشكل مباشر لم يفردوا له فصولا في كتبهم ولكن كتب كتباً تمثل دراسات مطولة في التغيير الاجتماعي فكتاب دروس في الفلسفة الوضعية لأوجست كونت يفصح عن تحليل واسع النقاط للتغيرات الاجتماعية الكبرى التي أعتقد كونت أنها أصابت المجتمعات البشرية والكتاب في مجمله دفاع عن قانون التقدم (قانون المراحل الثلاث)،الذي بمقتضاه تحول المجتمعات من المرحلة الدينية إلى المرحلة الفلسفية وأخيرا إلى مرحلة الوضعية .

كما يعد كتاب دور كايم عن تقسيم العمل والدراسة في المجتمعات الرأسمالية الغربية وفقا لمبدأ التباين والتكامل الناتجين عن تقسيم العمل ، كما أن دراسة ماكس فيبر عن الأخلاق البروتستنتية وروح الرأسمالية ماهي إلى دراسة في الدور الذي لعبته المعتقدات في تغيير المجتمع وفي خلق تغيرات واسعة النطاق وينسحب نفس الشيء على دراسة ماركس في رأس المال التي تعد محاولة لاكتشاف قوانين التغيير الاجتماعية الكبرى وينطبق نفس الحكم على دراسات سبنسر وباريتو وغيرهم من العلماء القرن 19، لقد انشغل هؤلاء العلماء برصد حركة

المجتمع وتغيره وطوروا بشأنه قوانين مختلفة لكنهم لم يستخدموا مفهوم التغيير الاجتماعي قدر استخدامهم لمفاهيم أخرى كالتطور والتقدم .

قد يشير التغيير أيضا إلى التحولات في أنماط التغيير الاجتماعي والتفاعل الاجتماعي التي تشكل العلاقات الاجتماعية المنظمة التي هي جوهر البناء الاجتماعي ويتضمن ذلك كل أشكال التحول التي تحدث في القيم والمعايير وقواعد السلوك الضابطة لأنماط بين الأفراد ومن الأمثلة عل هذا النوع من التعريفات تعريف ولبرت مور w.moor للتغير بانه التبديل الجوهرى في الأبنية الاجتماعية أي في أنماط الفعل الاجتماعي بما في ذلك النتائج المرتبطة بهذا التبدل الجوهرى في الابنية الاجتماعية أي في أنماط الفعل الاجتماعي بما في ذلك النتائج المرتبطة بهذا التبدل كما تنعكس على القيم والمعايير والمنتجات الثقافية والرموز، وسواء ركزت على الهياكل او على انماط التفاعل فان التعريفات البنائية تهتم بالتحولات الكبرى التي تطرا على المجتمعات ونقصد بالتحولات الكبرى تلك التي تأخذ زمنا طويلا في حدوثها والتي تترك اثارا بعيدة المدى على الهياكل الثابتة البناء المجتمعات .

هناك التعريفات التي تركز على الوظائف. فالتغيير الاجتماعي هو تغيير في المكونات النسقية النظامية في المجتمع، ومن ثم فهو تغيير في طريقة التي تعمل بها النظم والانساق ومن الامثلة على هذه التعريفات تعريف فرنسيس الين f.allen الذي يذهب الى ان التغيير يشتمل على التعديلات في الانساق الاجتماعية والانساق الفرعية داخل البناء الاجتماعي وكذلك اسلوب الاجتماعية والانساق الفرعية داخل البناء الاجتماعي وكذلك اسلوب الاداء والوظيفي له .

هناك مجموعات ثالثة من التعريفات تركز على المستويات المختلفة للتغيير الاجتماعي فالتغيير الاجتماعي عندما يحدث فانه يؤثر على بناء المجتمع ، وعلى طبيعة العلاقات

الاجتماعية فيه وعلى وظائف الانساق ، وأخيرا فإنه يؤثر على الأفراد إن تغير هنا عملية شاملة متعددة المستويات يمكن النظر إليها عبر هذه المستويات بل إن هذه المستويات للتغير يمكن أن تمتد لتشمل التغيرات الكونية التي تظهر على المستوى العالمي ومن أشهر التعريفات التي تهتم بمستويات التغير الاجتماعي تعريف روبرت لاور الذي ينظر إلى التغير الاجتماعي على أنه يشير إلى تبديلات في الظواهر الاجتماعية عبر المستويات المختلفة للحياة الانسانية .

هناك نوع رابعا من التعريفات يهتم مع تركيزه العناصر البنائية والوظيفية لعنصر الزمان لعملية التغير الاجتماعي، إن التغير الاجتماعي عملية ممتدة عبر الزمن، ولا يوجد تغير اجتماعي بغير الزمن يحدث فيه من التعريفات التي تهتم بعنصر الزمان من تعريف نسبت r.nispet الذي يعرف التغير الاجتماعي بمعناه الواسع بأنها مجموعة متتابعة أو متوالية من التبديلات (الاختلافات) التي تحدث عبر الوقت داخل الكيان المستمر في الوجود . وفي ضوء ذلك فإن التغير الاجتماعي يشير الى مجموعة من العمليات المتتابعة عبر الزمن والتي تنتج أشكالا من الاختلاف والتباين التي تؤدي إلى تغير البناء الاجتماعي والعلاقات الاجتماعية والجوانب الثقافية المختلفة كالقيم والمعايير والمعتقدات .

أخيرا هناك التعريفات التي تهتم بتعدد المظاهر التغير و مجالاتها ومن هذه التعريفات ما يحدد مجالات التغير المختلفة كالتغير الايكولوجي، والاقتصادي والسياسي ، والثقافي ومنه ما يركز على مجال بعينه كالتغيرات التي تطرأ على الأسرة أو على البناء السياسي أو أي مجال آخر من مجالات الحياة الاجتماعية .

وغالبا ما تميل هذه التعريفات إلى التفرقة بين نوعين من التغير :

مجالات التغيير ، التغيير الثقافي .الأول يشير إلى التغيرات التي تحدث في العلاقات الاجتماعية ، بينما يشير الثاني إلى التغيرات في القيم والمعتقدات ومن الذين مالو إلى التفرقة بين التغيير الاجتماعي والتغيير الثقافي ويتمور pottomor الذي عرف التغيير الاجتماعي بالتغيير في البناء الاجتماعي أو في بعض النظم أو العلاقات بينها ، بينما يشير التغيير الثقافي إلى صور التنوع التي تطرأ على الظواهر الثقافية كالمعرفة والأفكار والفن والمذاهب الدينية والاخلاقية .

والمستعرض لهذه التعريفات يجد فيها رغم اختلافها عناصر مشتركة فجميع التعريفات تنظر إلى التغيير الاجتماعي بوصفه تحولا أو تبديلا في الابنية أو النظم أو العلاقات أو الوظائف .

كما أن جميع التعريفات تنظر إلى التغيير هل هو تغيير في البناء أو الثقافة أو في جميع المستويات المكونة للتنظيم الاجتماعي الاقتصادي للمجتمع ، وأخيرا فإن كل التعريفات لا تذكر عنصر الزمن ، فهناك تعريفات تركز على هذا العنصر بشكل مباشر ، أما التعريفات التي لا تركز عليه بشكل مباشر فإنها تفترض وجوده بشكل ضمني ، فالحديث عن التحول أو التبدل يعني وجود زمن يحدث فيه هذا التحول .

في ضوء هذه العناصر المشتركة ، نستطيع ان نعرف التغيير الاجتماعي بأنه يشير إلى كافة أشكال التحول الجزئية والكلية التي تطرأ على البناء الاجتماعي الثقافي للمجتمع من المجتمعات تحدث عبر سلسلة متصلة من العمليات المستمرة عبر الزمن ويكون لها نتائج بعيدة المستويات المختلفة للبناء الاجتماعي .ونعتقد أن هذا التعريف يمكن أن يحقق المزايا التالية

وجهة التغيير : تشير إلى المسلك الذي يسير فيه التغيير حيث يمكن أن يسير التغيير في مسلك تقدمي إلى الأمام أو يسير في مسلك تهقري إلى الخلف ، كما قد يكون التغيير

تطوريا أو دائريا ، كما قد يحدث في شكل طفرات و تذبذبات او تنوعات على نفس الموضوعات الأساسية

حجم التغير : يشير إلى مقدار التغير فالتغير قد يظهر في شكل زيادة بسيطة أو إضافة طفيفة لعناصر جديدة ، كما قد يكون التغير هاشميا ، وقد يكون التغيرا شاملا أو ثوريا

معدل التغير : هو يشير إلى درجة السرعة أو البطء في حدوث التغير ، فالتغير قد يكون بطيئا او سريعا وقد يكون مستمر أو متقطعا وقد يكتتون منظما أو فوضويا ، ما من شك أن هذه المكونات الستة يمكن أن تساعد في دراسة التغير من جوانبه المختلفة كما أنها تتيح الفرصة للمقارنة بين أشكال التغير بين المجتمعات المختلفة و الثقافات المختلفة كما هذا فضلا عن أنها تتيح الفرصة لتطوير مؤشرات واقعية يمكن من خلالها قياس التغير الاجتماعي بشكل إجرائي .

ذكرنا من قبل ان المفهوم التغير الاجتماعي قد ظهر لمواجهة اوجه القصور في المفاهيم الاخرى الدالة على عملية التحول الاجتماعي. ومع هذا فذلك لايعني ان مفهوم التغير قد قضي على هذه المفاهيم حال ظهوره. اذ ظلت هذه المفاهيم تستخدم وأصبحت تدل على ظواهر خاصة في عملية التغير الاجتماعي الشاملة ان هذه المفاهيم تشترك في خاصية واحدة، تتمثل في ان لكل منها ظروف خاصة وسياق خاصة ظهرت فيهن وان معظم التعريفات تشير الى جوانب من التغير الاجتماعي ، وان اي منها لا يستغرق عملية التغير في شموليتها وعموميتها (فياجتماعيات التربية المعاصرة) .

2.2. سوسيولوجيا السلام

2.2 . 1. ضرورة غرس قيم ثقافة السلام في العالم

يرى سعد رشيد الرشيد أنه أصبح يسود عالم اليوم الكثير من الصراعات والحروب وخصوصاً في فترة ما بعد الحادي عشر من سبتمبر عام 2001، حيث كان ذلك اليوم عبارة عن نقطة تحول في تاريخ البشرية ككل، حيث ظهرت على السطح مصطلحات مثل حوار الحضارات، وصراع الحضارات، والإرهاب، والأصولية الفكرية، والأصولية الدينية .

وبحثاً عن حل أو حلول في ظل هذه البلبلة ظهرت الدعوات بضرورة الإصلاح بحيث يطال الإصلاح كل جوانب الحياة في المجتمع ومنها الإصلاح في التعليم بحيث يتطرق الإصلاح إلى إيجاد جو تعليمي أو تربوي يهدف إلى إيجاد جيل من الأطفال والشباب قادر على التعايش على أساس من المبادئ المشتركة للسلام وحقوق الإنسان والديمقراطية.

من الخطأ أن يعتقد البعض أن بإمكان دولة أو مجموعة من الدول فرض نمط معين من الإصلاح على مجتمع من المجتمعات الأخرى، وذلك لتغاير المجتمعات البشرية من حيث فلسفاتها العامة التي تشكل النسيج الكامل لقيمها وأهدافها ومعتقداتها وتقاليدها ونظمها التعليمية.

ورغم ذلك، لا يشك أحد من تلك المجتمعات في ضرورة الإصلاح، لكن ينبع الاختلاف من تصور تلك المجتمعات لماهية الإصلاح وآليات تحقيقه، وجعله جزءاً لا يتجزأ من نسيج المجتمع هدف الإصلاح.

ومن جوانب هذا الإصلاح ما يتعلق بدور المؤسسة التعليمية في التنشئة الاجتماعية للنشء داخل المجتمع في غرس قيم السلام والحرية والديمقراطية وحقوق الإنسان

الأمر الذي يتحقق من خلال مناهج التعليم التي يتم تبنيها من قبل الدول. ومن هنا ظهرت أنماط من التربية أخذت طابعها من الأهداف التي تنوي تحقيقها.

ومن هذه الأنماط ما يسمى بتربية السلام، ومنها تربية حقوق الإنسان، ومنها تربية الديمقراطية، ومن هنا أصبح العالم يولي اهتمامًا بالغًا لدور التربية في عملية الإصلاح .

2.2.2. أهداف تربية السلام وحقوق الإنسان والديمقراطية

تختلف أهداف تربية السلام وحقوق الإنسان والديمقراطية من مجتمع إلى آخر تبعًا لاختلاف ظروف كل مجتمع سواء الاقتصادية أو السياسية أو الاجتماعية أو المعقداتية الأمر الذي يخلق تضاربًا ظاهرًا ومستترًا بين الآراء والمعتقدات ووجهات النظر التي تتعلق بتلك الأهداف.

لكن في خضم هذا التضارب والصراع فيما بين الآراء نجد قاسمًا مشتركًا بين دول العالم يتمثل في إعلان الأمم المتحدة للتربية والثقافة والعلوم (اليونسكو)، والذي يمثل أرضية مشتركة تم الإجماع عليها من قبل الدول الأعضاء وتتمثل تلك الأهداف فيما يلي:

— تنمية الإحساس بالقيم العالية والسلوكيات التي تقوم عليها ثقافة السلام، يلزم على التعليم أن ينمي لدى الأفراد القدرة على التعرف على القيم بأنواعها وتقبلها رغم تنوعها بين الأشخاص والأجناس والثقافات مع العمل على تنمية القدرة لدى الأفراد على الاتصال والتواصل والشراكة والتعاون مع الآخرين.

– على التعليم العمل على تنمية الإحساس لدى الأفراد بأن عليهم تقبل حقيقة أنه ليس لدى الفرد وحده ولا لدى الجماعة ككل الإجابة الوحيدة للمشكلات وأن للمشكلة الواحدة حلولاً عديدة. ولهذا على الناس تفهم وتقبل بعضهم بعضاً وعليهم ممارسة عملية التفاوض الذي يهدف بل ويؤدي إلى إيجاد أرضية مشتركة.

ومن هنا يلزم على المؤسسة التعليمية تعزيز الهوية الشخصية جنباً إلى جنب مع تشجيع تعدد الآراء والأفكار وإيجاد الحلول التي تدعم قيم السلام والصداقة والتكافل بين الأفراد والشعوب.

على المؤسسات التربوية العمل على تنمية القدرة لدى الطلاب على فض النزاعات دون اللجوء إلى العنف، ولتحقيق ذلك عليها تعزيز الإحساس بالسلام الداخلي في أذهان الطلاب حتى تمكنهم من تبني سمات التسامح والود والشاركة واحترام وتقدير الآخرين.

ولتحقيق الأهداف المعلنة لتربية السلام يلزم تغيير استراتيجيات وآليات نظم التعليم قدر الإمكان في كل من عملية الإدارة وعملية التعليم ذاتها، علاوة على ذلك فإن توفير التعليم الأساسي للجميع ودعم حقوق المرأة كجزء لا يتجزأ من حقوق الإنسان العالمية يعتبر من الأمور الأساسية في تربية السلام وحقوق الإنسان .

وفي هذا الصدد يمثل البرنامج المقترح من طرف الباحثة تجديد ا في مهام المؤسسات التربوية حيث تقترح الباحثة تدريب برنامج غرس قيم ثقافة السلام للأمّهات عن طريق مركز التوجيه وعلى وجه الخصوص عن طريق مستشاري التوجيه المدرسي .

2 . 2 . 3. التوجه العالمي نحو قيم السلام

فكرة السلم فكرة قديمة اتجه إليها حكماء العصور الماضية وحمل لواءها الفلاسفة الرواقيون منذ القرن الثالث قبل الميلاد، حين أهابوا بالإنسانية أن تحرر نفسها مما يفرق بين الإنسان وأخيه الإنسان من فروق اللغات والأديان والأوطان، ونظروا إلى الناس جميعاً وكأنهم أسرة واحدة قانونها العقل ودستورها الأخلاق. وإلى هذه الفكرة دعا الدين الإسلامي دعوة صريحة فصيحة في قوله تبارك وتعالى: يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا ادْخُلُوا فِي السِّلْمِ كَافَّةً وَلَا تَتَّبِعُوا خُطُوَاتِ الشَّيْطَانِ إِنَّهُ لَكُمْ عَدُوٌّ مُبِينٌ (البقرة : 208) وقوله تعالى: وَإِنْ جَنَحُوا لِلسَّلْمِ فَاجْنَحْ لَهَا وَتَوَكَّلْ عَلَى اللَّهِ إِنَّهُ هُوَ السَّمِيعُ الْعَلِيمُ (الأنفال: 61) وقد توالى الدعوات إلى السلم العالمي من قبل الكثير من الفلاسفة والمفكرين على مر العصور، فقد كتب الفيلسوف الألماني " كانت " كتابه " مشروع للسلام الدائم " أعلن فيه : أن إنشاء حلف بين الشعوب هو السبيل الوحيد للقضاء على شرور الحرب وويلاتها . (كانت، 1952 : 64) كذلك فعل الفيلسوف الإنكليزي "برتراند رسل" في كتابه " آمال جديدة في عالم متغير "

وهكذا نجد من الشواهد السابقة أن قيمة السلام مطلباً ملحاً في جميع المجتمعات الإنسانية، لأن السلام هو الذي يمنح المجتمعات استقراراً اجتماعياً واقتصادياً وثقافياً فالنزاعات المسلحة وغياب الاستقرار السياسي لهما انعكاسات خطيرة على مؤشرات التنمية يتضح ذلك جلياً في الدول التي تعاني من الحروب والنزاعات المسلحة كالصومال والسودان والعراق واليمن وفلسطين. لذلك فإن القيم الموجهة نحو احترام الآخر والتسامح معه هي القيم التي من شأنها أن تساعدنا في الانتقال من ثقافة الحروب إلى ثقافة السلام المرتكز على حقائق التعددية وآلية الحوار بين الثقافات، لأنه لا يمكن أن يزدهر السلم إلا بإشاعة روح التضامن والاعتراف بإنسانيتنا المشتركة، وبوجود الآخر كخطوة أولى نحو عقد اجتماعي وثقافي وأخلاقي جديد للقرن الحادي والعشرين، ولأن الأمر كذلك فقد قامت اليونسكو بإعداد مجموعة من التقارير عن

التربية من أجل السلام كان أهمها تقرير بعنوان "Learning to Live in security : تعليم شروط العيش بأمان" حيث أعطت لمادته التعليمية عناية خاصة للروابط بين السلام ونزع السلاح والأمن والتنمية، وقد أعدت المادة التعليمية في التقرير من أجل استخدامها في المؤسسات الجامعية بهدف توعية وتعبئة رأي الشباب الجامعي للقيام بكافة أشكال الأنشطة التي تهدف إلى بناء حصون السلام في عقول البشر. كما أكدت الحملة العالمية لتربية السلام التي التقت حول نداء لاهاي الصادر عن مؤتمر السلام في هولندا عام 1999 أنه " يمكن تحقيق ثقافة السلام عندما يفهم مواطني العالم المشاكل العالمية ، ويمتلكون المهارات لحل النزاعات بشكل بناء، ويعرفون المعايير العالمية لحقوق الإنسان ويلتزمون بها، ويحققون المساواة بين الجنسين ويحترمون التنوع الثقافي، مع تأكيد الحملة أن هذا النوع من التعلم لا يمكن أن يتحقق إلا من خلال تربية متواصلة ومنتظمة ومقصودة من أجل السلام.

ومما يستحق التنويه إليه أن التربية من أجل السلام تعمل على ثلاثة محاور، أولهما المحور المعرفي الذي تُقدم فيه للمتعلم حقائق ومفاهيم ومعلومات غرضها توسيع مدارك المتعلم حول إيجابيات السلام وأخطار العنف وأشكاله ونتائجه السلبية على الفرد والمجتمع والعالم، والمحور الثاني يتجه نحو تشكيل مواقف المتعلم واتجاهاته نحو تفضيل السلوك اللاعنفي (السلمي) أما المحور الثالث فيركز على تنمية قدرات ومهارات المتعلم على استخدام وتطبيق الاستراتيجيات والأساليب التي تساعد في حل الخلافات وتجنب العنف، مع ملاحظة أن تعزيز المحاور الثلاثة في سلوك الطلبة يتطلب من أعضاء هيئة التدريس استثمار القيم والمثل الدينية والثقافية والاجتماعية والإنسانية المؤيدة للسلام والنابهة للعنف في تشكيل شخصية تعيش بسلام حقيقي مع ذاتها ومجتمعها المحلي والعالمي.

والواقع أن كل تلك التوجهات الدينية والفلسفية والدولية تؤكد أن هناك حاجة إلى تثقيف وتعليم الشباب قيمة السلام من أجل مقارعة ثقافة العنف السائدة في العالم، والابتعاد عن تمجيد الحرب وتعظيمها

كمدخل إلى خلق اتجاهات ايجابية لديهم نحو السلام واللاعنف والتعاون العالمي، ولذلك فإن إعداد الشباب الجامعي للعيش في عالم يستطيعون فهمه وتطويره باستمرار بوحى من القيم الديمقراطية يُعد من أكبر الواجبات الملقة على أعضاء هيئة التدريس في الجامعات العربية، لأن ذلك من شأنه أن ينزع من نفوس وعقول الشباب الجامعي الميول العدوانية، ويعزز أجواء العفو والصفح والأمان الاجتماعي، بل أكثر من ذلك ينمي ويرسخ في وعي الطلبة مجموعة من القدرات الإيجابية كأهداف نبيلة مثل: تنمية القدرة على تمييز القيم الكونية، وقبول القيم الكامنة في تعدد طبائع البشر (أعراقاً وشعوباً وثقافات) وفض المنازعات بطرق تحول دون استعمال العنف. وبالتالي فإن تمكين الشباب الجامعي من هذه القدرات، وفهم آليات الوصول إليها هي من المسؤوليات التي يجب أن تتحملها كل أطراف العملية التربوية في الجامعة وفي مقدمتهم أعضاء هيئة التدريس .

كما كانت قيمة السلام قديمة كذلك قيمة الحوار أيضاً، فقد ارتبط اسم الكثير من الفلاسفة بهذه القيمة فالفيلسوف اليوناني سقراط ارتبط اسمه بالحوار حتى أصبحت طريقته الفلسفية والتعليمية تُعرف بالحوار السقراطي، وكذلك تلميذه افلاطون الذي ألف كتبه في صورة حوارات على لسان أستاذه سقراط، حيث أخذ على عاتقه أن يتحدى السوفسطائيين بنقل لفظ الجدل من معنى المناقشة المموهة إلى معنى المناقشة التي تولد العلم، وفي العصر الحديث نجد الفيلسوف الألماني هيغل يقيم فلسفته كلها على ما يُعرف بالمنهج الجدلي حيث يُعبر الجدل عنده عن حركة تطور الفكرة إلى نقيضها، ومن هذا النقيض تتولد فكرة أخرى جديدة، وهكذا يبدأ العقل حوار مع نفسه، فالفكر هنا يعني الحوار سواء أكان هذا الحوار حوار المفكر مع نفسه أم مع شخص آخر.

وإلى هذه القيمة دعا الإسلام دعوة صريحة وواضحة في قوله تعالى: ادْعُ إِلَى سَبِيلِ رَبِّكَ بِالْحُكْمَةِ وَالْمَوْعِظَةِ الْحَسَنَةِ وَجَادِلْهُمْ بِالَّتِي هِيَ أَحْسَنُ إِنَّ رَبَّكَ هُوَ أَعْلَمُ بِمَنْ ضَلَّ عَنْ سَبِيلِهِ وَهُوَ أَعْلَمُ بِالْمُهْتَدِينَ

(النحل : 125) ويأخذ هذا المعنى مداه في قوله تعالى: وَلَا تُجَادِلُوا أَهْلَ الْكِتَابِ إِلَّا بِالَّتِي هِيَ أَحْسَنُ إِلَّا الَّذِينَ ظَلَمُوا مِنْهُمْ وَقُولُوا آمَنَّا بِالَّذِي أُنْزِلَ إِلَيْنَا وَأُنْزِلَ إِلَيْكُمْ وَإِلَهُنَا وَإِلَهُكُمْ وَاحِدٌ وَنَحْنُ لَهُ مُسْلِمُونَ (العنكبوت : 46). وهكذا يتضح من هذه النصوص القدسية أنها تتضمن دعوة صريحة لممارسة الحوار العقلي الهادف، دون اللجوء إلى العنف أو إلغاء حق الآخر في التعبير أو الرد أو حق التعرف والمعرفة .

أما في مطلع الألفية الثالثة فقد تبلورت قيمة الحوار من خلال المتغيرات التي حصلت على صعيد الاتصال والتواصل، والقضاء التدريجي على الحدود والحوازر، وتناقل المعلومات والمعارف والقيم، حيث ظهرت آليات واستراتيجيات جديدة تسمح بانفتاح الثقافات والحضارات على بعضها بعد أن أصبح قبول الآخر والحوار معه مطلباً مجتمعياً وكونياً، ومدخلاً مهماً لمستلزمات المثاقفة الكونية، وهذا ما أكده جاك ديلاور بقوله: "إن أهداف العملية التعليمية لم تعد قاصرة على تعلم المعرفة وتعلم التطبيق وتعلم الوجود، بل أصبحت تشمل بعداً رابعاً هو كيف نعيش مع الآخرين ونحاورهم.

وهكذا فإن الحديث اليوم عن ثقافة الحوار وعن الحوار بين الأديان والتقارب بين الثقافات لم يعد ترفاً فكرياً، بل هو رهان جديد للألفية الثالثة، لذلك اعتبر فيديريكو مايور "أن عالم الغد ينبغي أن يكون مختلفاً بعمق عن العالم الذي نعرفه اليوم، حيث يرتبط الوعي بصدقية وحتمية هذا الرهان بتجاوز النزعات الدوغمائية المغلقة والانفتاح على فضاء أرحب غنى بتنوعه . ومن هنا يمكن تقرير أنه لا يستطيع أي كان أن يدعي أنه يمتلك وحده اليقين المطلق، لأن كل الثقافات والحضارات الموجودة على الأرض تمتلك جزءاً من الحقيقة وتحيط بمجال محدد، كما لا يمكن لطرف واحد أن يتحكم في كل الحقائق أو يدعي أن ما يتحكم فيه هو اليقين المطلق، وهذا يعني أن الاعتراف بقيمة الآخر وقدرته والحوار معه يصبح جزءاً من أخلاقيات التفاهم الدولي وبناء أسس التعايش السلمي، مع التأكيد أن قبول الرأي الآخر لا يتطلب فقط معرفة الآخر، بل إن الأمر يقتضي توفر معرفة متناظرة، أي معرفة الذات والآخر بشكل

تبادلي، مع التأكيد على ضرورة أن تركز التربية على الحوار داخل البيئة الجامعية على الجانب السلوكي لدى الطلبة للدفع بهم نحو دمج ثقافة الحوار (موقفاً وقيمة)، أي تحويلها إلى سلوك يومي يصدر بكيفية ذاتية تلقائية وواعية على نحو يتجاوز الجانب المعرفي والعلاقات السائدة داخل الفصل الدراسي والبيئة الجامعية إلى المحيط الخارجي، بحيث يعتبر الطالب والمؤسسة الجامعية وعضو هيئة التدريس بمثابة نواة فاعلة لإشاعة ثقافة الحوار في المجتمع، لأن الهدف الأساسي من التربية على الحوار يشكل الحاجة الماسة إلى بناء مجتمع حديثي ديمقراطي متمثل لروح ثقافة الحوار، متشبع بها ومتصرف على أساسها بكيفية واعية وتلقائية.

من هذه الخلفية الفكرية يجب أن لا يكون الآخر جحيماً نخاف منه، بل بالعكس يجب أن يصبح حافزاً للحوار والتفاهم، لأن اكتشاف الآخر فعل ايجابي، باعتباره اكتشاف لعلاقة وليس لعائق، فالفكر الديمقراطي يفترض الحوار والتفتح على الآخر ونبذ الفكر الأوحدي، وهذا يعني أن نشر ثقافة الحوار وقبول الرأي الآخر مرتبط بترسيخ الديمقراطية كمرجعية لتفكير الأفراد وسلوكهم في مختلف المؤسسات الاجتماعية. ومواكبة لذلك يمكن للمؤسسة الجامعية أن تلعب أدواراً مهمة في ترسيخ المبادئ والقيم الإنسانية والحضارية المعاصرة، ومن بينها الحوار وقبول الرأي الآخر، فإذا كانت الحروب والكراهية - حسب اليونسكو - تنشأ في عقول البشر قبل أن تُنفذ، فينبغي على المؤسسة الجامعية أن تعمل على انتزاعها من عقول الطلبة بواسطة التربية على الحوار والتفاهم والتعاون، وبذلك تصبح الجامعة سندا لبناء المشروع الديمقراطي، ونواة للمشروع المجتمعي بكامله، وللتفاهم والحوار بين الثقافات.

شغلت قيمة التسامح مع الآخر مساحة واسعة في الفكر الديني عموماً والإسلامي بشكل خاص، فقد جاء في القرآن الكريم عدد كبير من الآيات الكريمات التي تؤكد بشكل واضح حرص الدين الإسلامي على ممارسة قيمة التسامح مع الآخر، منها قوله تعالى: وَلَا تَسْتَوِي الْحَسَنَةُ وَلَا السَّيِّئَةُ ادْفَعْ بِالَّتِي هِيَ أَحْسَنُ

فَإِذَا الَّذِي بَيْنَكَ وَبَيْنَهُ عَدَاوَةٌ كَأَنَّهُ وَلِيٌّ حَمِيمٌ (فصلت: 34) وقوله جل شأنه: فَاصْفَحْ عَنْهُمْ وَقُلْ سَلَامٌ فَسَوْفَ يَعْلَمُونَ (الزخرف: 89) كما يتضح من السنة المطهرة أن الإسلام وقف موقفاً حازماً ضد التعصب والعصبية، بدليل قول الرسول " ليس منا من دعا إلى عصبية ، وليس منا من قاتل على عصبية ، وليس منا من مات على عصبية."

أما في العصر الحديث فقد مارست اليونسكو دوراً بارزاً في هذا المجال، عندما أكدت في تصريح المبادئ حول التسامح الصادر عام (1995) في مادته الأولى المخصصة لتحديد المفهوم "أن التسامح هو شرط ضروري للسلام وللتقدم الاقتصادي وإشاعة روح التضامن بين الشعوب، وبينت أن المقصود بقيمة التسامح احترام وقبول وتثمين غنى الثقافات وتنوعها في عالمنا، وأنماط التبليغ وأساليب التعبير عن نوعية كينونتنا الإنسانية، أما عن آلية تعزيز هذه القيمة فأشارت اليونسكو إلى أهمية المعرفة وتفتح العقل والنزوع إلى التواصل، والاعتراف للآخر بحق التفكير والشعور والاعتقاد" (القباج، 2006 : 143) ، فالتسامح بذلك قيمة تتأسس على التناغم داخل الاختلاف، فهو ليس تنازلاً ولا مجاملة بل موقف فعال يحركه الإقرار بالحقوق العالمية للشخص وبالحرريات الأساسية. لأجل ذلك كله يعتبر التسامح مفتاح الدخول إلى حقوق الإنسان والتعددية والديمقراطية ودولة الحق والقانون.

من جهة أخرى يتسم التسامح بالعديد من المميزات الخلقية من بينها إيجابيته بحيث لا يقف الأمر عند حد قبول الآخر، ولكن الاستفادة منه لاكتساب مشاعر الغيرية وزرع روح الأمل، إنه ما يتيح لنا أن نتعلم العيش مع الجماعة ومع الآخرين المختلفين عنا، والأهم من ذلك هو أن نمنح الآخر حق التعبير عن أفكار وقناعات قد تتناقض مع ما لدينا من أفكار وقناعات، بل واحترام الحق في التعبير عن مقاصد قد تبدو لنا غير ذات قيمة أخلاقية وتجنب فرض تصوراتنا الخاصة لما هو ليس كذلك مما يبرر منع الآخر من الكلام. وعليه فإن الخطورة التي تكتسبها النظريات القائلة بصراع الحضارات والثقافات والديانات هي

أنها تؤدي إلى سقوط الأفراد والجماعات في مزالق التطرف والتعصب، وأن السبيل الوحيد للوقوف أمام تلك النظريات التشاؤمية هو تعزيز قيمة التسامح بتعقل وقناعة، لتعزيز القواسم المشتركة وإقصاء الفروق والانفتاح على الآخر المختلف، وهذه دعوة تتسجم مع ثقافتنا الإسلامية شكلاً ومضموناً، بدليل قول الرسول "إنني أرسلت بحنفية سمحة" أي ليس فيها ضيق ولا شدة، تؤمن بالحوار بدلاً، وتؤكد أن التعددية الثقافية ثراء للفكر، وإن الإسلام لم يقم على اضطهاد مخالفه أو مصادرة حقوقهم أو تحويلهم بالكره عن عقائدهم ، لقوله تعالى : لَا إِكْرَاهَ فِي الدِّينِ قَدْ تَبَيَّنَ الرُّشْدُ مِنَ الْغَيِّ فَمَنْ يَكْفُرْ بِالطَّاغُوتِ وَيُؤْمِنْ بِاللَّهِ فَقَدِ اسْتَمْسَكَ بِالْعُرْوَةِ الْوُثْقَى لَا انْفِصَامَ لَهَا وَاللَّهُ سَمِيعٌ عَلِيمٌ (البقرة: 256) .

وإذا أردنا في حقيقة الأمر توظيف هذه الممارسة التسامحية الإسلامية في حياتنا، فإنه يجب علينا أن ندرك أبعاد هذا المفهوم بدقة وموضوعية عبر التركيز على الجانب الإنساني أو فيما يتمثل بالحق الإنساني، من خلال توظيف الأنساق المعرفية والتربوية كي تعمل على بناء اتجاهات ايجابية لدى الطلبة نحو الآخر، وصياغة ثقافة تسامح ايجابية تعترف بأن نقيض فكرة ما عميقة هو فكرة أخرى من نفس العمق، أي الاعتراف بأن ثمة حقيقة ما في الفكرة المناقضة لفكرتنا، وعلينا احترام تلك الحقيقة، وهذا يتطلب من المؤسسة الجامعية بكل مكوناتها خلق أنشطة تربوية و تطبيقية تمكن الطلاب و الطالبات من الانخراط الفعلي في ثقافة السلام والحوار والتسامح وقبول التنوع الثقافي، وإقصاء كل السلوكيات المنافية لهذه الثقافة التي يمارسها البعض داخل الجامعات العربية. ولكي يتمكن أعضاء هيئة التدريس من تعميق قيم التسامح لدى طلبتهم فإنه يتعين عليهم العمل على إحداث تغيرات وتعديلات جوهرية في المناخ العلمي والفكري والاجتماعي داخل البيئة الجامعية من خلال إشاعة القيم الإنسانية والأخلاقية وقيم الترابط الاجتماعي والتواصل الثقافي، كما يتعين عليهم تعميم ونشر قيم التسامح وتقبل النقد وقبول الآخر واحترام الفكر المخالف والإقرار بحق الاختلاف من خلال تهيئة البيئة الملائمة داخل الحرم الجامعي. ولأهمية تأصيل ثقافة التسامح في الفضاء التربوي فقد دعا الأستاذ الدكتور علي وطفة المربين العرب إلى "بناء

أنظمة تربوية فاعلة يمكنها العمل على دمج الشعوب العربية في ومضة وجدانية تضعهم خارج السياق المرعب لثقافة التعصب ومفاهيم الانغلاق الثقافي، لأننا بحاجة اليوم إلى ثقافة تُرسخ في الناشئة قيماً جديدة تتمثل في قيم التسامح والرفض المطلق لكل مكونات الفكر الطائفي المذهبي الذي يهدد كيان أمتنا وجوهرها" (وظفة، 2012: ص 11)

تأسيساً على كل ما سبق يُمكن لأعضاء هيئة التدريس في المؤسسات الجامعية العربية الإسهام في تنمية قيم المواطنة العالمية لدى الطلبة من خلال:

التحلي بعاطفة قوية نحو قيم السلام والحوار والتسامح، وتجسيدها في الحياة الجامعية والاجتماعية للطلبة.

مشاركة بفاعلية في الندوات والمحاضرات التي تدعو إليها وتنظمها الجامعة والمؤسسات العامة والخاصة التي تتناول قضايا التربية على قيم المواطنة العالمية، والتي من شأنها نشر قيم السلام والحوار والتسامح وحقوق الإنسان، إلى جانب المشاركة في مختلف الندوات والمؤتمرات والفعاليات المتصلة بهذه القيم .

المشاركة في إعداد وتنظيم وإدارة دورات تثقيفية وتدريبية للكوادر والشباب الجامعي لحثهم على المساهمة في نشر وتعزيز ثقافة المواطنة العالمية في فضاء المؤسسة الجامعية.

المشاركة في التخطيط لبرامج التوجيه الديني والقيمي والخلقي في الجامعة، والإسهام في توضيح وترسيخ الجانب التطبيقي لقيم السلام والحوار والتسامح والقيم الأخلاقية والإنسانية في حياة الفرد والمجتمع.

الإسهام في توفير المناخ التربوي والتعليمي وتنشئة الشباب الجامعي على قيم المواطنة العالمية (مفهوماً وممارسة) باعتماد الحوار مع الطلبة حول القيم الإنسانية العليا، والقيم السياسية والاجتماعية والاقتصادية التي توجه سلوك عامة الناس وخاصتهم في المجتمع.

تعويد الطلبة على التلقائية وروح الجرأة الأدبية والمبادرة في تقديم الرأي وتبريره والدفاع عنه وكذلك قبول الاختلاف في الرأي والاتجاه، والتسامح بشأن هذا الاختلاف، واحترام الرأي الآخر وتقديره، وتعويدهم آداب الحوار واحترام كرامة الإنسان، ونبذ العنف والكراهية والتعصب، والتأكيد على أهمية التعاون والمشاركة والإيثار، وتبصيرهم بمشروعية الاختلاف وقيمه وحيويته لتجديد الفكر ووضوح الرؤية والوصول إلى الحقيقة.

توفير مناخ من الحرية والأمن بعيداً عن التهديد والاستهانة والاستخفاف، ينطلق من احترام الطلبة والثقة بقدرتهم وإمكاناتهم، وتشجيعهم وتحفيزهم في مناخ من المحبة والتسامح، فالمحبة الإيجابية والانفتاح والعدالة والمساواة والديمقراطية والمرونة التي ينتهجها عضو هيئة التدريس، يكون لها بالغ الأثر على تكوين الطلبة القيمي والخلقي، وبالتالي على تعديل سلوكهم واتجاهاتهم إزاء الجامعة والأساتذة وزملائهم الطلاب والمجتمع بشكل عام. وتأكيداً على ما سبق فقد أشار الأستاذ الدكتور عبد الله المجيدل إلى أهمية التعليم في ممارسة دوراً كبيراً في تصحيح الخلل الذي يعانيه نسق القيم الراهنة، ولا سيما القيم الإنسانية كالتسامح والسلام وحقوق الإنسان، وذلك بما تنتقله المؤسسات التربوية للناشئة من مفاهيم تربوية وأخلاقية واجتماعية تدعم من خلالها تأصيل نسق القيم الإنسانية (المجيدل: 2001 ، ص 18)

وخلاصة القول: إن هذه المهمة المنهجية تتطلب من أعضاء هيئة التدريس بالجامعات العربية تحمل مسؤوليات كبيرة في ميدان التربية على قيم المواطنة العالمية، بعد أن أصبحنا اليوم نتحدث عن مواطنة عابرة للقارات، وعن مواطن عالمي، وعن عالم يزداد طابعه العالمي يوماً بعد يوم، وهذا يعني أن هناك رهانات جديدة تُطرح على الأنساق التربوية العربية التي لم تعد مهامها تقتصر على تنشئة الأجيال وفق متطلبات مواطنة محدودة بالإطار الوطني، بل إن المواطنة الإيجابية تقتضي التفتح على المواطنة

العالمية، باعتبارها ثقافة جديدة تهدف إلى ترسيخ تربية دولية قائمة على قبول الاختلاف والحوار والتعايش السلمي ونبذ العنف والتطرف.

3 . الأسرة و التغيير الاجتماعي

تعتبر الأسرة الأساس الذي يقدم الفرد لمؤسسات المجتمع و نظمه الاجتماعية فالعلاقة بينها و بين باقي النظم الاجتماعية الأخرى علاقة وثيقة و متبادلة، إن الأسرة تضع الجذور الأولى لشخصية الفرد وخبراته التي تستمر مع كامل مراحل حياته، و بذلك فإن أي تغيير يحدث في النظام الأسري لا بد أن ينعكس تأثيره على باقي النظم الأخرى. كما تستجيب الأسرة أيضا للتغيرات التي تحدث في المجتمع، و تعدّ أفرادها للتكيف معها لمواجهة متطلبات و شروط المجتمع، و هي التي تحدد درجة تقبل المؤسسات الاجتماعية لهؤلاء الأفراد، و دورهم فيها ودرجة نجاحهم في أداء هذا الدور. (سميرة. مرجع سابق، ص 145)

و تؤثر التغيرات الاجتماعية الحاصلة في المجتمع على الأسرة بشكل مباشر من حيث وظائفها، و نظرتها للحياة، و تطلعاتها ، و نمط العلاقات بين أفرادها و توزيعها لدخلها. فقد أدى التحديث و التقدم التكنولوجي في هذا العصر إلى تغيرات كثيرة في وظائف الأسرة، فزادت نسبة الأمهات العاملات خارج المنزل، كما ظهرت مؤسسات أخرى تقوم بعدة وظائف كانت من قبل من مهام الأسرة وحدها. هذا و تؤثر التغيرات الاجتماعية و التحديث على بناء الأسرة، و على نظامها القيمي، و على تطلعات أفرادها .

كما أن القيم السائدة في مجتمع ما، في ظرف زمني ما، ليست دائما من نفس الطبيعة، بل هي عادة مجموعة قيم متضاربة، بالإضافة إلى العوامل الأخرى التي لها وزن في التأثير على

الأسرة، و على شكل العلاقات بين أفرادها، فنجد في أكثر الدول ديموقراطية أعلى نسب الجريمة و العنف المنزلي.

إن كل تحوّل هام للمجتمع الكلي تظهر تأثيراته على بناء الأسرة، و أن الحالة العكسية يمكن أن تكون صحيحة، فكل تحول هام في الأسرة لا يتوانى في التأثير على بناء المجتمع ككل.

و لهذا فإن فهم المجتمع الجزائري لا يمكن أن يتم دون معرفة كاملة، أو على الأقل المعرفة الكاملة الأكثر إمكانا للخلية الأساسية فيه التي هي الأسرة، الشيء الذي ينطبق على كل المجتمعات البشرية .

ولما يشكله الاطفال والشباب من تأثير، كونهم الشريحة العمرية الاكبر بين شرائح السكان في العديد من الدول العربية، حيث يشكلون ثلثي مجموع سكان المنطقة العربية. وبشكل الاطفال والشباب، الشريحة الاكثر تأثرا بظاهرة السلام في الحاضر والمستقبل، سواء بحكم حجمهم في المجتمع او بحكم ما تنسم به مراحلهم العمرية من قدرات كامنة وفعالية وقابلة للتفاعل والتأثر والتأثير خاصة في التفاعل سلبا او ايجابا مع مؤثرات العولمة والتغيرات المعاصرة، وهو الامر الذي يتطلب من رسمي السياسات الاجتماعية ان تولي هذه الفئات اهتماما خاصا في استراتيجياتها وخططها وبرامجها ومشاريعها التنموية.

فدروس التاريخ تنبهنا بأنه كان هناك دائماً جدلية عاشتها البشرية - ولم تزل وهي جدلية الحرب والسلام. وقد اختلفت الآراء والتوجهات في تعريف مفهوم السلام، كما اختلفت في توضيح ورصد أسباب إحلاله وكذلك انهياره، وهو كأى مفهوم آخر تعددت تعريفاته تبعاً لتعدد استخداماته وأغراضه، هذا فضلاً عن أن المفهوم عادة ما يرتبط بإطار فكري وثقافي معين يكون له أثر كبير في تعريفه وتحديد طبيعته.

وحالياً لم يعد موضوع السلام هو فقط عدم الحرب، بل أصبح للسلام أبعاد عديدة ترتبط بها إشكاليات كثيرة، فالعدل، واحترام حقوق الإنسان،... وغيرها، كلها تدخل ضمن أبعاد مفهوم السلام المختلفة.

ما هو السلام المطلوب حالياً في الألفية الثالثة هل هو عالم بلا حروب أم عالم بلا صراعات، وبمن نهتم هنا بالصراعات المحلية أم الإقليمية أم الدولية أم تركيزنا على السلام المحلي الذي يوصلنا في النهاية إلى السلام العالمي، فهناك جدال حول أي أبعاد السلام أولى بالرعاية والتنفيذ إذ أنه مع تشابك الأحداث والمصالح في ظل العولمة أصبح من الصعب تحقيق حيادية ظاهرة بذاتها عن الظواهر الأخرى أو مفهوم بذاته عن المفاهيم الأخرى المرتبطة به، فلا يمكن حالياً فهم السياسي بدون الاجتماعي أو إهمال الاقتصادي والعناية بالثقافي بدون الديني.

4 . مشاركة المرأة في التغيير الاجتماعي في العالم الثالث :

وبتالي فإن مشاركة المرأة تشمل الأنشطة السياسية المباشرة مثل تقلد منصب سياسي عضوية تنظيم سياسي ، عضوية المجالس التشريعية ،التشريع في الانتخابات التصويت في الامور العامة ، لاشتراك في المظاهر العامة أو الأنشطة غير المباشرة مثل المعرفة والوقوف على المسائل العامة ، العضوية في هيئات التطوع وبعض أشكال العمل الاجتماعي .

وقد حاول m.olsen تجميع آراء العلماء بالنسبة للدوافع الانضمام إلى جماعات المشاركة وحددها في ست نظريات

نظرية التبادل: وتوضح أن أساس ما يحكم الانتمائية الاختيارية لمشاركة المرأة هو توقع حصول على عائد مجز يفوق ما تضحي به من جهد أو وقت أو مال نتيجة المشاركة

نظرية التفاعل : وتفسر هذه النظرية دواعي انتماء المرأة إلى جماعة المشاركة في عملية التنمية الى الرغبة في دخول في علاقات مع الآخرين لإشباع الحاجات النفسية الاجتماعية .

النظرية الأيكولوجية : وتوضع ان الدافع وراء انتماء المرأة للمشاركة هو تجميع الجهود المشتركة لتحقيق الاستغلال الأمثل لموارد البيئة الطبيعية المحيطة

نظرية القوة الاجتماعية : ونرى أن الهدف من وراء إسهام المرأة في العمل التطوعي والمشاركة السياسية هو الحصول على قوة اجتماعية يمكن استخدامها في تحقيق الاهداف الشخصية .

النظرية المعيارية : تلعب التنشئة الاجتماعية والسياسية دورا كبيرا في جعل المشاركة قيمة أساسية لتؤكد لدى الفرد أهمية الدخول في أشكال تنظيمه والمشاركة فيها وهذه النظريات تستخدم استراتيجيات معينة في عملية المشاركة يمكن أن نحددها في :

استراتيجية التعليم العلاجية: وتقوم على أساس المشاركة الاجتماعية والسياسية للمرأة تؤدي الى تدريسها للعمل مع الآخرين لحل مشكلات المجتمع ، ولتقديم وتدعيم التعاون كأسلوب حل المشكلة .

ويترجم lindaman هذه الاستراتيجية بمعنى التحرك المجتمعي community movment
بنما نجد ross يعتبر ذلك من الأهداف العملية process gols

ب-استراتيجية تغيير السلوك :

وتتضمن هذه الاستراتيجية امكانية تعديل سلوك المرأة عن الطريق تأثرها بالجماعات التي تنتمي اليها ، وهي تعتمد إلى التوجيه التغيير بالإضافة إلى التأثير في الفرد من خلال

عضويته بالجماعة وتغيير السلوك يتم كلما كان المشاركون لديهم شعور قوة بالتوحد مع التنظيم ، كما يجب ان يشعر المشارك بالفائدة من وراء المشاركة نفسها .

ج-استراتيجية استكمال الكادر للمعلمين

في هذه الاستراتيجية تقوم المرأة المشاركة بتحمل مسئوليات في المنظمة التي تعاني من ندرة الموظفين ، وتقوم هذه الاستراتيجية على فلسفة مؤداها أن منظمات الرعاية ليست بحاجة الى كادر من الخبراء في التخطيط ، ولكنها بحاجة أكثر إلى مواطنين يعرفون كيف يواجهون مشكلاتهم .

د-استراتيجية التعزيز أو التعاون

وتقوم هذه الاستراتيجية على أساس المشاركة النسائية تمنع بعض العقبات المتوقعة عند تنفيذ خطة التنمية ، وبذلك فإن استراتيجية التعزيز تعتب عملية يمكن عن طريقها توفير عناصر جديدة تسهم في بناء سياسة المنظمة بما يحول دون وجود ما يهدد استقرارها واستمرارها ولم يعد التعزيز مجرد تكتيك جديد يخص الخدمة الاجتماعية وحدها ولكنه أصبح قاسما مشتركا للعديد من المنظمات الاقتصادية والاجتماعية والسياسية والادارة الحديثة أيضا

هـ-استراتيجية سلطة أو قوة المجتمع

وهي تقوم على أساس أن المرأة تسعى الى الحصول على القوة والتأثير من خلال اقتناء أو امتلاك السلطة أو المكانة ، ولذلك فإنه يمكن أن تكون المشاركة في التنظيمات الاجتماعية والسياسية وسيلة لإضفاء القوة على أعضائها للتأثير في القرارات المجتمعية .

أما عن المشاركة من منظور الخدمة الاجتماعية فهي تقترب من مفهوم حق تقرير المصير باعتبار أن المشاركة هي التطبيق العملي لحق تقرير المصير باعتبار المشاركة هي التطبيق العملي لحق تقرير المصير فمن طريقها يمكن الانسان أن يشارك في تحديد طريقة حياته ، كما أن كلا من المشاركة وحق تقرير المصير يتسندا جذورها من مفهوم الحرية بالنسبة للفرد، وإذا نظرنا الى أعمال ماركس بالنسبة الى هذا المفهوم نجد أنه توصل الى صياغته في ضوء الميتافيزيقية ويظهر البنائي النظري عند ماركس الاهتمام بتحديد هذا المفهوم خاصة في ضوء مفهومه على البرجوازية فالحرية بشكل عام تعبر عن وسيلة كل فرد في تحقيق ذاته في ضوء حرية الآخرين (فهيمى ، 2008 : ص 80)

5 . العلاقة بين التغيير الاجتماعي والرياضة البدنية و التعليم

حسب معجم العلوم الاجتماعية فإن التغيير الاجتماعي يقصد به أنواع التطور التي تحدث تأثيرا في النظام الاجتماعي أي التي تؤثر في بناء المجتمع ووظائفه وهو جزء من عملية أكبر و أوسع يطلق عليها اسم التغيير الثقافي ، والتغيير صفة أساسية من صفات المجتمع ولا يخضع هذا التغيير لإرادة معينة بل إنه نتيجة لعوامل ثقافية و اقتصادية وسياسية يتداخل بعضها في بعض .

لابن خلدون مسائل في التربية و التعلم وتاريخهما فقد عرض لتاريخ جميع العلوم و الفنون المعروفة في عصره موضحا ما ينبغي أن تسير عليه التربية ويسير عليه التعليم في مختلف مراحل الطفولة والشباب حتى يحققا أغراضهما التربوية والاجتماعية من أيسر الطرق وأقصره وحتى تجيء أساليبهما متفقة مع طبائع المتعلمين ومسايرة لتطورهم ونموهم من الناحيتين الجسمية والعقلية.

عرض ابن خلدون للنفس الإنسانية وطريق إدراكهما للمحسوسات والمعنويات وصلتهما بالجسد ومظاهرها الإدراكية والوجدانية والعقول التجريبية وكيفية حدوثها وطريقة كسبها المعلومات الحديثة، عرض لهذه الأمور التي تتصل بعلم النفس العام وعلم النفس التربوي والتعليمي في عدة فصول من مقدمته فمن ذلك ما يوجهه إلى طريقة التعلم السائدة في عصره من مآخذ وما يشير به من علاج لإصلاحها ، إذ يقول في الفصل الذي جعل عنوانه وجه الصواب في تلقين العلوم وطرق إفادته (وقد شاهدنا كثيرا من المعلمين لهذا العصر الذي أدركناه يجهلون طرق التعلم وإفادته ويحضرون للمتعلّم في أول تعليمه للمسائل المقفلة من العلوم ويطالبونه بإحضار ذهنه في حلها ويحسبون ذلك من مزايا التعلم وصوابا فيه ويكلفونه وعي ذلك وتحصيله) .

كما يقرر ابن خلدون في إحدى فصول مقدمته بأن تلقين العلوم يكون مفيدا إذا كان شيئا فشيئا، حسب قوة عقله و استعدادة لقبول ما يرد عليه حتى ينتهي إلى آخر الفن.

(بن خلدون، 1965، ص 223)

فإذا أردنا التطرق إلى مقارنة سوسيوتربوية تجمع بين التغيير الاجتماعي وتعليم رياضة الجمباز الدماغية كتربية بدنية أو كتقنية تستخدمها الأمهات لزيادة التحصيل الدراسي لأبنائهن مع المحافظة على أمومة ناجحة وبالتالي علاقة أسرية ناجحة سنجد أن هذه المقاربة مفادها تحويل النظريات والقوانين السوسيولوجيا على الواقع أو الإشكاليات التي تتكون داخل المؤسسات التعليمية النظامية واللائزمية ، وتتم هذه الدراسة السوسيولوجية من خلال تحليل تفاعل العناصر اللاتربوية والتعليمية داخل نسقها الاجتماعي في إطار نظرية شمولية ماكروسكوبية، تدرك مختلف العلاقات القائمة في عملية التفاعل بين مكونات البنية والنسق الذي توجد ضمنه الظاهرة الاجتماعية .

المقاربة السوسيولوجية للتربية هي مقاربة الظاهرة التربوية مقاربة تعتمد على القواعد المنهجية السوسيولوجية في دراسة وتحليل الظروف والملابسات الاجتماعية المحيطة أو المؤثرة للموقف التربوي .

يعرف حقل سوسيولوجيا التربية مقاربات متعددة للظاهرة التربوية في بعدها الاجتماعي ويمكن تقسيمها إلى مقاربة كلاسيكية (البنائية الوظيفية، الصراع) اتسمت في تحليلاتها باعتبار المجتمع ونظمه العامة نقطة انطلاقهم الأساسية لذا اهتم رواد هاذين المنظورين على مدخل الوحدات الكبرى في التحليل وهناك مقاربة أخرى وهي المقاربة الحديثة (منظور التفاعلية الرمزية، منظور التنظيم، منظور الثقافة) التي تعتمد على مدخل الوحدات الصغرى وركزت على دراسة قضايا أو مشكلات معينة، أو تحليل قضية أو مشكلة فردية ترتبط سواء بالنظام التعليمي أو المدرسي أو التنظيم أو السلطة أو الفصل الدراسي أو المنهج التعليمي أو علاقة المدرسين بالتلاميذ أو المدرسة أو المنزل أو غيرها . (عبد الله ، 2001:ص 12)

أصبحت المناهج وطرق التدريس في مجال التربية البدنية تركز على العديد من الأسس و المبادئ التربوية الحديثة ، وذلك كإهتمام بالنمو الشامل للمتعلمين دون الاقتصار على الجانب البدني و إهمال ما عداه من الجوانب الأخرى، كما أصبحت تركز على إتاحة الفرصة من خلال مواقف اللعب للابتكار و الإبداع، واهتمت كذلك بمراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين من خلال تقسيمهم إلى مجموعات متجانسة ومن خلال إتاحة الفرصة لهم للاشتراك في أوجه النشاط الحر ، وكذلك ركزت اهتماماتها على ميول وقدرات و استعدادات المتعلمين و كذلك على اختيار أوجه النشاط ، وتعد عملية اختيار النشاط البدنية هي العملية الإجرائية التي تحول الأهداف و الأغراض التعليمية و التربوية من مجرد آمال و طموحات وتطلعات إلى حصائل أو نواتج تعليمية وتربوية (الحماحي، 1999: ص 124)

ولقد ساهرت عملية اختيار المناشط البدنية أحدث الاتجاهات التعليمية و التربوية حتى تزداد قيمتها و فعاليتها في تحقيق رسالتها في التنمية الشاملة للفرد من خلال برامجها المبنية على الأسس العلمية .

خلاصة

تم التعرض في هذا الفصل إلى ثقافة السلام و نظريات التغيير الاجتماعي و سوسيولوجيا السلام وتأثر الأسرة بالتغيير الاجتماعي و مشاركة المرأة في التغيير الاجتماعي .

الباب الثاني

التحليل السوسيولوجي لنتائج تطبيق برنامج غرس

قيم ثقافة السلام للأطفال عن طريق تدريب أمهاتهم

الفصل الخامس: الإجراءات الميدانية و التحليل

السوسيولوجي لنتائج الدراسة

- 1 . الدراسة الاستطلاعية
- 2 . الدراسة الأساسية
- 3 . عرض وتحليل ومناقشة نتائج الدراسة

تمهيد:

يتم التطرق في هذا الفصل إلى الإجراءات المنهجية المتبعة في الدراسة الميدانية من خلال التطرق إلى نقطتين أساسيتين هما الدراسة الاستطلاعية، والدراسة الأساسية.

بحيث يتم التفصيل في أهداف الدراسة الاستطلاعية، والمجالين المكاني والزمني لها ثم يتم وصف العينة المختارة للدراسة، من حيث كيفية اختيارها والأسباب المؤدية لاختيارها كما يتم التفصيل عن الأدوات المستخدمة في الدراسة الاستطلاعية والتي تم الاعتماد فيها على مقياس قيم ثقافة السلام في صورته الأولية قصد التأكد من صدقه وثباته وذلك بقياس خصائصه السيكومترية وفي الأخير عرض النتائج المتوصل إليها من خلال الدراسة الاستطلاعية .

وهي نفس الخطوات المعتمدة تقريبا في الدراسة الأساسية، مع الإشارة إلى منهج الدراسة وتقديم وصف مفصل لأدوات الدراسة بعد التأكد من خصائصها السيكومترية وبالتالي صلاحيتها للتطبيق في الدراسة الأساسية على أفراد العينة المختارة ، ثم عرض وتحليل ومناقشة نتائج الدراسة .

خلال الدراسة الاستطلاعية تم تنظيم مجموعة من اللقاءات مع أمهات تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي لجميع مقاطعات مدينة الوادي وذلك بهدف

_ التأكد من وجود العينة المطلوبة والتي تتوفر على الخصائص المناسبة .

_ التعرف على مدى صلاحية أداة جمع البيانات من حيث وضوح عبارتها ومناسبتها للعينة المختارة لتقنين الأداة وللعينة الأساسية من بعد.

_ التدريب الجيد على تطبيق أداة الدراسة، وملاحظة جميع العوائق والعراقيل التي تحول دون التطبيق السهل والمناسب للأداة، قصد تجاوزها في التطبيق الأساسي .

_التحقق من الخصائص السيكمترية لأداة الدراسة من حيث صدقها وثباتها وبالتالي صلاحيتها للتطبيق في الدراسة الأساسية .

_التعرف على احتياجات الأمهات اللاتي يعانون من سلوك العنف لدى أبنائهن خاصة منها الملازمة لضعف التحصيل الدراسي ، بحيث يتم على ضوءها بناء البرنامج التدريبي .

1. الدراسة الاستطلاعية

1 . 1 . المجال الزمني للدراسة الاستطلاعية:

يعود زمن بداية الدراسة الاستطلاعية لموضوع البرنامج السوسيوكونزوليوجي ابتداء من الموسم الدراسي 2010/2011 وذلك بعد مناقشة رسالة الماجستير و التي كانت حول استخدام الجميز العقلي كتقنية لزيادة التحصيل الدراسي حيث تم تنظيم العديد من اللقاءات التكوينية للمعلمين و المفتشين و المستشارين في ولاية الوادي حول الجميز العقلي خاصة بعدما حدث في ابتدائية جبالي جبالي المقاطعة السابعة بولاية الوادي حيث تلاميذ السنة الخامسة اللذين أعادوا السنة مرتين والامتحان الاستدراكي مرتين ولم ينجحوا تم تجميعهم في قسم واحد حتى يتم انقاذهم من التوجه للحياة العملية وهم أطفال تم اسنادهم إلى أحد المعلمين اللذين استفادوا من التكوين على يد الباحثة في موضوع الجميز العقلي ضمن سلسلة التكوينات المبرمجة من طرف مركز التوجيه المدرسي حيث تفاجئ إطارات التربية بنجاح هؤلاء التلاميذ بنسبة 100% وشهادة المعلم المشرف عليهم أن نجاحهم كان بفضل الله سبحانه وتعالى ثم تطبيقه لتقنية الجميز العقلي وبعد انتشار نجاح هذه التجربة في الولاية أصبحت الطلبات كثيرة من طرف المفتشين لتكوين مدراء و معلمي مقاطعاتهم التعليمية ، حيث كانت هذه اللقاءات على مدار السنة خلال سنوات عمل الباحثة بمركز التوجيه .

بدأت الباحثة بإدراج موضوع غرس قيم ثقافة السلام كمحور موازي لزيادة التحصيل الدراسي وفتحت المناقشة مع المعلمين على ضفاف هذه الملتقيات للحصول على معطيات من الميدان حول الموضوع .

كما تم برمجت مجموعة من اللقاءات التحسيسية مع تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي للحصول على معطيات أكثر من الميدان قبل البناء النهائي للبرنامج الموجه للأمهات .

كما أنه ضمن عمل الباحثة كمسؤولة خلية الاعلام والتوثيق بمركز التوجيه المدرسي كانت مشرفة على حصة إذاعية أسبوعية بإذاعة الوادي بعنوان عالم التربية التي كان أغلب جمهورها أمهات وكان موضوع العنف لدى الأطفال من أكثر المواضيع مناقشة، كما أنه عمل الباحثة في قسم الاستشارات التربوية في مركز التوجيه واستقبالها الدوري للأولياء شكلا رصيذا ميدانيا استطاعت ان تشخص منه احتياج اجتماعي واضح .

- خلال الموسم الدراسي 2013 / 2014 انطلق العمل الميداني الرسمي، الهادف لبناء برنامج سوسيوكنزولوجي لتنمية قيم ثقافة السلام حيث تم برمجت لقاءات تحسيسية للأمهات تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي لكافة مقاطعات مدينة الوادي حيث بعد هذه اللقاءات ازداد تردد الأمهات على خلية الاعلام والتوثيق بمركز التوجيه مما سهل بناء البرنامج في شكله النهائي وتم تحديد العينة الاستطلاعية و تم تطبيق العمل الاستطلاعي الرسمي نوفمبر 2014 .

1 . 2 . عينة الدراسة الاستطلاعية:

تتكون عينة الدراسة الاستطلاعية من 20 أم تم اختيارهم بطريقة عشوائية طبقية تم اختيار مقاطعة بطريقة عشوائية من مجموع تسع مقاطعات فكانت المقاطعة الثانية فتم اختيار أمهات المقاطعة الثانية اللاتي قصدن الاستشارات التربوية في خلية الاعلام بمركز التوجيه المدرسي

حول سلوك العنف لدى ابنائهن فكان عددهن 20 أم تتراوح أعمارهن بين 30 و 50 سنة ومستوياتهن التعليمية بين المتوسط و الجامعي ، ومستواهن الاجتماعي بين ربات بيوت وموظفات وعاملات أعمال حرة خياطة و حلاقة وغيرها .

3.1 . أدوات البحث في الدراسة الاستطلاعية:

يرتكز اختبار الباحث لأداة جمع البيانات على موضوع بحثه والأهداف التي يسعى إلى تحقيقها من خلال دراسة متغيرات البحث، وقد تم الاعتماد في الدراسة الحالية على مقياس قيم ثقافة السلام (بعد البحث المكثف للباحثة في الموضوع و تأكدها من عدم وجود مقياس معتمد في الموضوع على حد علمها و بعد الاطلاع الجيد للباحثة على أدبيات وحيثيات الموضوع قامت بإعداد مقياس يقيس قيم ثقافة السلام لدى الأطفال) .

1.3.1 . مقياس قيم ثقافة السلام

1.3.1.1 . ثبات المقياس

تم استخراج معاملات ثبات المقياس بطريقة التجزئة النصفية باستخدام معادلة جيتمان والاتساق الداخلي باستخدام معادلة α لكرونباخ، وفيما يلي عرض للنتائج:

الجدول رقم(09) معاملات الثبات بطريقتي الاتساق الداخلي وجيتمان

جيتمان	α لكرونباخ
0.50	0.53

يتضح من الجدول السابق أن قيمة معامل α لكرونباخ تقدر بـ 0.53، والتجزئة النصفية بمعادلة جيتمان 0.50، ومنه نستطيع القول إن المقياس يتمتع بدرجات مقبولة من الثبات.

1 . 3 . 1 . صدق مقياس قيم ثقافة السلام

تم قياس صدق المقياس بالاعتماد على صدق المحتوى تم حساب معامل الصدق بطريقة الاتساق الداخلي

صدق المحتوى

تعتبر هذه الطريقة الأكثر شيوعاً مفادها أن يعرض المقياس على مجموعة من المحكمين ممن لهم خبرة سابقة في الميدان الذي وضع له المقياس وتأخذ آرائهم في المقياس ويعدل واضع المقياس مقياسه حسب ما رآه المختصون، فإذا تم له ذلك، اعتبر الباحث أقوالهم دليلاً على صدق المقياس الذي استخدمه (الطيب، 1999: ص212) .

تم عرض المقياس بصورته الأولى على 10 محكمين متخصصين منهم 5 أساتذة في علم الاجتماع و مستشارة توجيه مدرسي و 2 مفتشي تعليم ابتدائي .

و معلمة سنة خامسة ابتدائي ومعلمة متقاعدة. وبعد ذلك تم تصنيف جميع ملاحظاتهم واقتراحاتهم حسب درجة الاتفاق أو الاختلاف عليها من طرف المحكمين، ثم تم صياغة المقياس في شكله النهائي بحيث يؤخذ بعين الاعتبار الملاحظات التي تم الاتفاق عليها بنسبة 80 بالمئة أو أكثر.

تم حساب معامل الصدق بطريقة الاتساق الداخلي Internal Consistency حيث تم حساب الارتباطات بين بنود المقياس ودرجات الابعاد باستخدام معامل ارتباط بيرسون، وقد استخدم هذا الإجراء للدلالة على صدق الاتساق الداخلي للمقياس، إذ أنّ الارتباطات الداخلية بالرغم من استخدامها كدلالة على الاتساق الداخلي إلا أنها يمكن أن تستخدم كدلالة على الصدق البنائي وذلك لأنّ الأساس النظري الذي تقوم عليه الدراسة هو وحدانية موضوع القياس.

الجدول رقم(10): معاملات ارتباط البند بالبعد الذي ينتمي إليه (قيمة الاحترام)

القيمة الأساسية	القيم الفرعية	رقم البند	معامل ارتباط البند بالبعد	مستوى الدلالة
قيمة الاحترام	احترام الذات	1	0.77	0.01
		2	0.87	0.01
		3	0.59	0.01
	احترام الآخرين	4	0.53	0.05
		5	0.91	0.01
		6	0.87	0.01
	احترام الصغير	7	0.93	0.01
		8	0.76	0.01
	احترام المسنين	9	0.81	0.01
		10	0.78	0.01
	احترام الحريات	11	0.72	0.01
		12	0.79	0.01
	احترام العلماء	13	0.72	0.01
		14	0.93	0.01
	احترام مختلف الجنسيات والديانات	15	0.65	0.01
		16	0.86	0.01
		17	0.59	0.01

يتضح من الجدول رقم (10) أنّ قيم ارتباط بنود الأبعاد المكونة للمقياس بالدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه (قيمة الاحترام) دالة إحصائياً حيث تراوحت ما بين (0.53 و 0.91)، ومعظم هذه القيم دالة عند (0.01) في حين الأخرى دالة عند (0.05).

الجدول رقم (11) معاملات ارتباط البند بالبعد الذي ينتمي إليه (قيمة التعاون والعمل الجماعي)

القيمة الأساسية	القيم الفرعية	البند	معامل ارتباط البند بالبعد	مستوى الدلالة
قيمة التعاون و العمل الجماعي	العمل مع فريق	1	0.50	0.05
		2	0.70	0.01
		3	0.77	0.01
		4	0.82	0.01
	التضامن	5	0.52	0.05
		6	0.76	0.01
		7	0.70	0.01
		8	0.57	0.05
	المشاركة	9	0.50	0.05
		10	0.50	0.01
		11	0.71	0.01
		12	0.61	0.01
	التنافس	13	0.71	0.01
		14	0.50	0.05
		15	0.58	0.01

يتضح من الجدول رقم (11) أن قيم ارتباط بنود الأبعاد المكونة للمقياس بالدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه (التعاون والعمل الجماعي) دالة إحصائياً حيث تراوحت ما بين (0.50 و0.82)، ومعظم هذه القيم دالة عند (0.01) في حين الأخرى دالة عند (0.05).

الجدول رقم (12): معاملات ارتباط البند بالبعد الذي ينتمي إليه (قيمة التفاوض وحل النزاع)

القيمة الأساسية	القيم الفرعية	البند	معامل ارتباط البعد بالبند الذي ينتمي إليه	مستوى الدلالة
قيمة التفاوض وحل النزاع	بند العنف	1	0.80	0.01
		2	0.74	0.01
	التفاوض	4	0.60	0.01
		5	0.61	0.01
		6	0.75	0.01
		7	0.83	0.01
		8	0.49	0.05
	بند التعصب	9	0.50	0.05
		10	0.74	0.01
		11	0.55	0.01
	فض الخصومات	12	0.73	0.01
		13	0.83	0.01
		14	0.59	0.01
	التشاور	15	0.87	0.01
		16	0.80	0.01

يتضح من الجدول رقم(12) أنّ قيم ارتباط بنود الأبعاد المكونة للمقياس بالدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه (التفاوض وحل النزاع) دالة إحصائياً حيث تراوحت ما بين (0.49 و0.83)، ومعظم هذه القيم دالة عند(0.01) في حين الأخرى دالة عند (0.05).

الجدول رقم(13): معاملات ارتباط البند بالبعد الذي ينتمي إليه (قيمة التسامح)

القيمة الأساسية	القيم الفرعية	البند	معامل ارتباط البند بالبعد الذي ينتمي إليه	مستوى الدلالة
قيمة التسامح	التسامح مع الذات	1	0.78	0.01
		2	0.86	0.01
		3	0.66	0.01
		4	0.50	0.05
	التسامح مع الغير	5	0.80	0.01
		6	0.87	0.01
		7	0.78	0.01
		8	0.50	0.05

يتضح من الجدول رقم(13) أنّ قيم ارتباط بنود الأبعاد المكونة للمقياس بالدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه (قيمة التسامح) دالة إحصائياً حيث تراوحت ما بين (0.50 و0.87)، ومعظم هذه القيم دالة عند(0.01) في حين الأخرى دالة عند (0.05).

الجدول رقم(14) معاملات ارتباط البند بالبعد الذي ينتمي إليه (قيمة تحمل المسؤولية الاجتماعية)

القيمة الأساسية	القيم الفرعية	البند	معامل ارتباط البند بالبعد الذي ينتمي إليه	مستوى الدلالة
قيمة تحمل المسؤولية الاجتماعية	الناتج	1	0.50	0.05
		2	0.92	0.01
	اتجاه الآخرين	3	0.70	0.01
		4	0.79	0.01
		5	0.78	0.01
	المكان	6	0.75	0.01
		7	0.70	0.01

يتضح من الجدول رقم(14) أنّ قيم ارتباط بنود الأبعاد المكونة للمقياس بالدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه (قيمة تحمل المسؤولية الاجتماعية) دالة إحصائياً حيث تراوحت ما بين (0.50 و 0.92)، ومعظم هذه القيم دالة عند (0.01) في حين الأخرى دالة عند (0.05).

2. الدراسة الأساسية

2. 1 . منهج الدراسة

إن طبيعة المشكلة المطروحة للدراسة تفرض على الباحث تبني منهج معين دون غيره تبعاً لأهدافه التي يسعى لتحقيقها من هذه الدراسة.

ولما كانت الدراسة الحالية تهدف إلى معرفة طبيعة العلاقة بين متغيراتها (قيم ثقافة السلام والبرنامج السوسيو تكنولوجي) فإن المنهج التجريبي هو المنهج الملائم لهذه الدراسة، حيث أنه

يسمح بمقارنة القياس القبلي والقياس البعدي (قيم ثقافة السلام)، وعلى هذا الأساس يمكننا هذا المنهج من التعرف على وجود العلاقة أو عدمها بين متغيرات الدراسة .

2.1 . مراحل اجراء الدراسة

أ _ اعداد المقياس من طرف الباحثة و التأكد من صدقه وثباته أثناء الدراسة الاستطلاعية

ب _ تم تطبيق القياس القبلي للمقياس على أفراد العينة في شكل مقابلات جماعية (الجدول تم فيها شرح المقياس ثم مقابلات فردية واحدة واحدة للرد على كل التساؤلات و النقاط الغامضة وذلك نظرا لاختلاف مستويات أفراد العينة .

ج _ تم تطبيق البرنامج خلال شهر جانفي 2015

د _ تم تطبيق القياس البعدي خلال شهر جوان 2015 ثم لقاءات تتبعية لقياس الأثر البعيد كل 6 أشهر آخر لقاء كان ديسمبر 2016 .

2 . 3 . أدوات الدراسة : تم اعتماد أداتين أساسيتين

أ _ مقياس قيم ثقافة السلام (تم اعداده من طرف الباحثة)

ب _ برنامج تدريبي سوسيوكنزيولوجي (تم اعداده من طرف الباحثة)

2 . 4 . مراحل اعداد البرنامج السوسيوكنزيولوجي

أ _ البرنامج كان في البداية عبارة عن حركات رياضية تنشط الدماغ (رياضة حديثة تشخيصية وعلاجية لمشكل التحصيل الدراسي) حيث كانت الباحثة تقدم استشارات في مركز التوجيه في هذا الموضوع بعد الماجستير .

ب _ الاستشارات المتكررة حول موضوع التحصيل الدراسي وما يصحبه من يوميات منزلية للمراجعة يتشرب فيها قيم ثقافة العنف، إضافة إلى طلب الأمهات الذين يعانون من مشكل العنف لدى ابنائهن بعيدا عن مشكل التحصيل الدراسي جعل الباحثة تفكر في آلية وقائية علاجية لمشكل العنف بدأت بالاطلاع حول الأدبيات العلمية حول ظاهرة العنف لدى الأطفال فوجدت أنه على المستوى العالمي يوجد موجة مناداته لقيم السلام بدل مواجهة العنف (التوجه نحو العلاج الوقائي ، بدل أن تلعن الظلام أوقد شمعة) .

بدأت الباحثة بتكوين مادة علمية تدريبية تقدمها للأمهات و الاطفال أثناء الاستشارات في مركز التوجيه حتى أصبحت في شكلها النهائي .

ج _ أثناء تقديم الباحثة استشارات حول غرس قيم السلام و استشارات حول التحصيل الدراسي لاحظت أن الكثير من الأمهات يأتين من أجل أطفالهن في البداية ولكن عندما يجدن من يقدم لهن الاستشارات يسمعن ويصغي لهن باهتمام يطرحن مشاكل أخرى شخصية فكرت الباحثة بإدراج ورشة تدريبية للأمهات حول التفكير الإيجابي ودوره في التخفيف من ضغوط الحياة حتى تنقص الأم من تعاملها العنيف مع أبنائها بسبب هذه الضغوطات و الأبناء يتفاعلون مع هذه التعاملات العنيفة أو المسالمة بالنمذجة و التقليد .

2 . 5. محاور البرنامج

البرنامج يتكون من ثلاث محاور أساسية تم بنائها بناء على الاعتبارات السابقة

1.5.2 المحور الأول البرمجة العقلية للأم على التفكير الإيجابي (تتعلم الأم كيف

تتعامل مع مختلف ضغوطات الحياة و الظروف الاجتماعية وكيف تتحكم في أعصابها وتفكيرها السلبي ، لاسيما الذي يؤثر في تربيتها لا بناءها وعلاقتها بهم)

2.5.2 المحور الثاني

تعليم الأم المبادئ الأساسية في تربية الأبناء وكيفية غرس قيم ثقافة السلام فيهم مع الحرص على تعليمها أن تكون قدوة.

3.5.2. المحور الثالث

حركات الجمباز الدماغية (حركات رياضية تنشط الدماغ لمساعدة الأم على تحسين التحصيل الدراسي لأبنائها .

2. 6 . حدود الدراسة

يتكون مجتمع الدراسة من جميع أمهات تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي المترددات على خلية الاعلام والتوثيق طلبا للاستشارة التربوية حول موضوع العنف لدى أبنائهن .

المجال المكاني

أجريت الدراسة الحالية بمدينة الوادي (جميع ابتدائيات المدينة بالإضافة إلى خلية الاعلام والتوثيق بمركز التوجيه المدرسي)

المجال الزمني

تم تطبيق هذه الدراسة خلال شهر جانفي 2015 حيث قسمت الأمهات عشوائيا إلى 4 مجموعات عشوائية لصعوبة تدريب كامل العدد مرة واحدة ثم تم تحديد يوم في الأسبوع لكل مجموعة 12 ساعة تدريبية مقسمة على 8 ورشات في كل يوم ورشتين حيث دام تطبيق البرنامج أربعة أسابيع . مثلا المجموعة التي تتدرب يوم السبت صباحا لمدة ثلاث ساعات مقسمة ساعة و نصف ساعة ونصف ويتكرر ذلك أربع أسببات .

جدول رقم (15) التوزيع الزمني لتطبيق البرنامج التدريبي :

المجموعة	التوقيت
المجموعة الأولى	كل يوم جمعة مساء من الساعة الثالثة إلى السادسة مساء
المجموعة الثانية	كل يوم سبت صباحا من التاسعة إلى غاية منتصف النهار
المجموعة الثالثة	كل يوم السبت مساء من الساعة الثانية إلى الخامسة مساء
المجموعة الرابعة	كل يوم ثلاثاء مساء من الساعة الثانية إلى الساعة الخامسة

بشريا: اعتمدنا في دراستنا على عينة مقدرة بـ 284 أم من الأمهات المترددات على خلية الاعلام والتوثيق طلبا للاستشارة .

7.2 . عينة الدراسة وخصائصها وقد اخترنا عينة الدراسة من المجتمع المذكور بطريقة عشوائية (بعد استئذانهم وموافقتهم على المشاركة في البرنامج التدريبي) ، حيث لوحظ أنّ هذه الطريقة هي الأنسب لأنها تمثل المجتمع الأصلي، حيث بلغ حجم العينة 80 فرد أي بنسبة مئوية تقدر بـ: 28.16 % من أفراد المجتمع الأصلي

جدول رقم: (16) توزيع أفراد العينة حسب متغير السن

السن	عدد الأفراد	النسبة
أقل من 30 سنة	20	25 %
من 30 إلى 40 سنة	35	43,75 %
أكثر من 40 سنة	25	31 ، 25 %
المجموع الكلي	80	100 %

جدول رقم: (17) توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير المستوى التعليمي

النسبة	عدد الأفراد	المستوى التعليمي
% 11,25	9	ابتدائي
% 16,25	13	متوسط
% 52,5	42	ثانوي
% 20	16	جامعي
% 100	80	المجموع الكلي

جدول رقم (18) : توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير المهنة

النسبة	عدد الأفراد	المهنة
% 18,75	15	موظفة
% 31,25	25	أعمال حرة
% 50	40	ربة بيت
% 100	80	المجموع الكلي

2 . 6 . الأساليب المستخدمة في الدراسة:

تؤكد أهمية الإحصاء كأداة من خلالها يتمكن الباحث من الوصول إلى نتائج علمية سليمة هذا على خلاف بعض الوسائط والأساليب الأخرى المختلفة، وفي مقدمتها الملاحظة الشخصية التي قد لا تقود الباحث إلى نتائج تنطبق على الحقائق العلمية.

وتأسيساً على هذا، فقد تم إدخال البيانات لعينة الدراسة في الحاسب الآلي وذلك باستخدام برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية والمعروف بـ SPSS حسب متغيرات الدراسة استعداداً للقيام بالتحليلات الإحصائية للإجابة على تساؤلات الدراسة وذلك عن طريق التعرف على خصائص التوزيع الإحصائي لدرجات عينة الدراسة وهي

النسب المئوية، المتوسط الحسابي ، الانحراف المعياري، معامل ارتباط بيرسون ، اختبار ت- ، معامل α لكرونباخ ، معادلة جيتمان .

بعد التطرق إلى الإجراءات المنهجية الميدانية للدراسة الحالية من خلال الخطوات المتمثلة في تحديد المنهج المتبع، وعينة الدراسة والأداة المستخدمة في جمع البيانات وتطبيقها لمعرفة فعالية تدريب البرنامج السوسيوكنزولوجي للأمهات في تنمية قيم ثقافة السلام لدى ابنائهن وبعد ترميز البيانات وإدخالها ومعالجتها إحصائياً بالحاسب الآلي عن طريق برنامج (Spss) تم تحليل البيانات واستخراج النتائج التي سيتم عرضها ومناقشتها وتفسيرها انطلاقاً من الفرضيات.

3. عرض وتحليل نتائج الدراسة

3 . 1 . عرض نتائج الفرضية الأولى

جدول رقم (19) يوضح الفروق الإحصائية بين القياس القبلي والبعدي لقيمة الاحترام لدى الأطفال

الذين تدربت أمهاتهم على البرنامج السوسيوكنزولوجي

قبلي	بعدي	قيمة	مستو
------	------	------	------

البيان	ن	م	ع	ن	م	ع	T	البيان
قيمة الاحترام	80	34.71	4.21	80	68.9	5.51	45.46	دالة

يتبين من النتائج الموضحة في الجدول رقم (19) أن قيمة T تقدر بـ 45.46 وهي قيمة دالة عند مستوى 0.01 ومنه نقبل الفرضية التي تنص على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلي والقياس البعدي في قيمة الاحترام لدى أطفال الأمهات اللاتي تدرين على البرنامج السوسيوكولوجي، ومن خلال المتوسط الحسابي لكلا الاختبارين نلاحظ أن متوسط القياس البعدي 68.9 أكبر من متوسط القياس القبلي 34.71 ومنه نستنتج أن هاته الفروق لصالح القياس البعدي .

3 . 1 . 1 التحليل السوسيوكولوجي لنتائج الفرضية الأولى

من خلال النتائج الموضحة في الجدول (19) نجد أن نتيجة قيمة الاحترام زادت لدى الأطفال اللذين تدرب أمهاتهن عن البرنامج السوسيوكولوجي وهذا ما لاحظته الباحثة منذ الأيام الأولى من التدريب لأن قيمة الاحترام من الأكثر القيم التي يريد الأطفال أن يلمسوها سلوكا واضحا في الممارسات و المعاملات اليومية لدى أوليائهم لاسيما الأم التي تعتبر المصدر الأوسع و الأكثر تعاملًا مع الأبناء فلما تتدرب الأم كيف تترجم احترامها لأبنائها سلوكا يوميا وتدرك أن الاحترام الذي تريد أن تعامل به من طرف أبنائها و أن يتحلوا به للتعامل به مع الغير يجب أن يراه الطفل مجسدا في سلوكات الأم وباقي افراد الأسرة . لذلك يعمل هذا البرنامج على التركيز على رؤية الطفل كإنسان لديه أحاسيس ومشاعر ، كما يعمل على تغيير نظرة الأم لطفلها بدل ان تشتكي من أنهم مزعجون ومتعبون، بأن ترى فيهم مشروعا يستحق التضحية والكثير من الأمهات أدركن أنهن عندما يعاملن ابنائهن باحترام يحترمن

ابنائهم أكثر ، وهذا ما عبر عليه الأمهات بعد القياس البعدي حيث أصبح أكثر ادراك لاحتياجات الطفل العقلية و الاجتماعية وارتفع مستوى كفاءتهن في الاهتمام بدروس أطفالهن وتوجيه سلوكياتهم بطرق تربوية وهذا ما اشارت إليه " وجدان الربيعي في مجلة القدس العربي " قد نختلف في تربية أبنائنا وقد نجد صعوبات جمة في كيفية التعامل مع طباعهم وسلوكياتهم والتواصل معهم وحتى احتوائهم، فكيف نتعامل الأم مع هذه الصعوبات؟ وكيف تكون أكثر استيعابا لقلقهم ومشاكلهم اليومية؟ تبرز دراسات حديثة أهمية الحب كوسيلة لمواجهة المشاكل التي تطرأ في مسار تربية الأطفال. وهو ما أدى لتخصيص دورات جديدة في العالم العربي كون التربية بالحب أسلوبا فريدا ومميزا ويعتمد على تطبيق عملي وليس نظريا فقط، فالحاجة إلى الحب أصبحت ضرورة لبناء علاقة متينة بين الأهل وأبنائهم، علاقة يسودها الاحترام المتبادل والتماسك العائلي".

فالطفل بحاجة أكيدة للحب والاحترام وكلما حرم ذلك زاد سلوكه السلبي فهو يعبر عن حاجته للحب والتقبل عن طريق لفت نظر أمه وأبيه سلبيًا. الأهل يركزون عادة على السلوك السلبي لأطفالهم فيحاولون تعديله أو قمعه وكلما ركزوا على السلوك أهملوا العلاقة الأهم مع الطفل، الإنسان الذي يملك المشاعر والأحاسيس ولديه كيان وشخصية وآراء وبالتالي تتدخل الأسرة ويتأثر الطفل بكل ما يجري حوله والطريقة التي يتربى عليها في البيت تبقى معه حتى يكبر وبالتالي ينقل أسلوب التربية هذا إلى أولاده .

يصرح الأمهات بعد نهاية الدورة أنه أصبح هناك تعاظم واحترام في العلاقة بين الأهل والأطفال وأنهم تعلموا كيف يستمعون لبعضهم ويحترمون بعضهم وكيف أن أطفالهم أصبحوا يراعون مشاعرهم فالطفل يتعلم مراعاة المشاعر والاحترام في سن مبكر، لأن الأمهات أدركن أن الطفل يريد أن يكون صوته مسموع وله شخصيته ونظرا لتقدم النظرة إلى الطفل واعتباره

كائن مستقل و محترم باعتباره وحدة أولى لبناء المجتمع وتقدم مفاهيم الديمقراطية و الحرية باعتبارها أساس الحكم و تقييم مدى تقدم المجتمع ، فقد تغيرت النظرة إلى الطفل الذي سيصبح موهوبا ومتفوقا من حق الطفل أن تتاح له الفرصة الكاملة لاستثمار طاقاته النمائية و التعليمية وعلى المجتمع توفير الفرص و الظروف الكاملة لإظهار هذه الطاقات على صورة آداه نمائية في البيئة و المجتمع (القطامي ، 2015 : 285 ص)

والمؤكد "أن أساليب التنشئة لأسرية لها دور كبير في غرس القيم في نفوس الأطفال حيث هي الإجراءات والأساليب التي يتبعها الوالدين في تطبيع أبنائهم اجتماعيا "(قناوي، 1991 : ص83)

لأن الأطفال ينمذجون الأفعال لا الأقوال وهذا ما جعل الباحثة تتبنى نظرية التفاعلية الرمزية (حسب هذه النظرية فإن الفرد هو كائن اجتماعي أفرزه التفاعل مع الآخرين، والمجتمع عبارة عن شبكة من التفاعلات الاجتماعية ، وتنظم التوقعات و الأدوار أفعال وسلوك الأفراد، أي أن الفرد يسلك حسب دوره وحسب توقعات الآخرين " (عبد المجيد لبصير ، 2010: ص156) وإذا أسقطنا نظرية التفاعلية الرمزية على هذا البرنامج السوسيوكنازولوجي نجد أن المرسل هنا هي الأم و المتلقي هو الطفل و الرسالة قيم ثقافة السلام و الوسيلة التقنيات و التدريبات المستخدمة في هذا البرنامج الذي يهدف إلى تغيير سلوكيات عنف ناتجة عن قيم ومعتقدات لدى الأم قبل الطفل لذلك استخدمت الباحثة هذه التقنيات كوسيلة من أجل احداث تغيير اجتماعي على مستوى التنشئة الاجتماعية باعتماد نظرية التفاعلية الرمزية . وصرح بعض الأمهات انه قبل ادراك حقيقة قيمة الاحترام و أهمية التعامل بها مع الطفل حيث نجد في المجتمع الكثير من الأسر التي يغيب فيها احترام الطفل بل ويكثر فيها العنف البدني واللفظي .

وهنا نعرض تعريف " مصطفى حجازي " العنف بأنه لغة التخاطب الأخيرة والممكنة مع الواقع والآخرين، حيث يحس المرء بالعجز عن إيصال صوته بوسائل الحوار العادي وحين تترسخ لديه القناعة بالفشل بالاعتراف بكيانه وقيمه. (إكرام و مفيدة ، 2006 ، : ص 41).

في حين يعرف " لالاند " العنف في موسوعة الفلسفة مفهوم العنف على أنه سمة ظاهرة ، وهو الاستعمال الغير المشروع أو على الأقل غير قانوني بالقوة، ومفهوم العنف اللغوي يشير إلى الأذى والشدة والقسوة واغتصاب المرأة. (إكرام و مفيدة ، 2006 : 40) .

تبين مرة أخرى من هذه التعاريف اللغوية المختصرة بأن في صلب كلمة العنف توجد فكرة القوة، وإن ممارستها ضد شيء ما هو الذي يعطيها طابع العنف، ويشير قاموس " راندوم هاوس " إلى أن مفهوم العنف يتضمن ثلاث مفاهيم فرعية وهي الشدة والإيذاء والقوة المادية. (غسان ، 2003: 2 ص 2) .

هو سلوك يوجه إلى إحداث الضرر أو الأذى للفرد أو الجماعة، ويكون على أشكال متعددة كأن يكون عنفا جسديا كالضرب، أو لفظيا كالشتيم أو معنويا كالإهمال.

3. 2 . عرض نتائج الفرضية الثانية:

جدول رقم (20) يوضح الفروق الإحصائية بين القياس القبلي والبعدي لقيمة التعاون والعمل

الجماعي لدى الأطفال الذين تدرب أمهاتهم على البرنامج السوسيوكognيولوجي

مستوى الدلالة	قيمة T	بعدي			قبلي			قيمة التعاون والعمل الجماعي
		ع	م	ن	ع	م	ن	
دالة	75.25_	3.7	63.67	80	3.00	30.17	80	

يتبين من النتائج الموضحة في الجدول رقم (20) أن قيمة T تقدر ب 75.25 -وهي قيمة دالة عند مستوى 0.01 ومنه نقبل الفرضية التي تنص على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلي والقياس البعدي في قيمة التعاون والعمل الجماعي لدى أطفال الأمهات اللاتي تدرين على البرنامج السوسيوكونزوليوجي، ومن خلال المتوسط الحسابي لكلا الاختبارين نلاحظ أن متوسط القياس البعدي 63.67 أكبر من متوسط القياس القبلي 30.17 ومنه نستنتج أن هاته الفروق لصالح القياس البعدي

3 . 2 . 1 . التحليل السوسيوكونزوليوجي لنتائج الفرضية الثانية

يتضح من الجدول رقم (20) أن قيم التعاون والعمل الجماعي زادت لدى الأطفال اللذين تدرب أمهاتهم على البرنامج السوسيوكونزوليوجي، وهذا ما هدفت إليه الباحثة في استخدام هذه التدريبات العقلية كتقنية لتغيير سلوكيات في المجتمع ناتجة عن قيم واعتقادات راسخة لدى الأمهات وينقلها الأمهات إلى أبنائهم وللأسف بكل حب عن طريق أساليب التنشئة الاجتماعية وهذا ما تأكده نظرية التفاعلية الرمزية حيث "اهتم جورج ميد بدراسة علاقة اللغة بالتنشئة حيث توجد عند الانسان القدرة على الاتصال و التفاعل من خلال رموز تحمل معان متفق عليه اجتماعيا .ومع تعقد درجة البناء الاجتماعي و الأدوار فإن الانسان يلجأ إلى التعميم فينمو لديه مفهوم الآخر العام فيرى نفسه و الآخرين في جماعات مميزة عن غيرها كأن يرى نفسه عربيا على أساس قومي أو مسلما على أساس ديني أو عضو في طبقة اجتماعية ، ولهذه الجماعات أثر مميز في عملية التنشئة الاجتماعية ، كالأُسرة وجماعة الرفاق وجماعة العمل ، إذا كان لكل جماعة من هذه الجماعات التي يتفاعل معها الفرد باستمرار قيما ومعايير و اتجاهات خاصة بها ، إذ تتطلب عضوية أي من هذه الجماعات من الفرد تعلم أدوارها وقيمتها ومعاييرها" (جادو ، 2010: ص 57)

وهذا ما يدخل كذلك في إطار تنمية الموارد البشرية وماله من أثر في التغيير الاجتماعي حيث تأمل الباحثة أن يتم تبني هذا البرنامج كمشروع تربوي لأن " جوهر التنمية هو سلسلة متكاملة من عمليات احداث التغيير في الجوانب البنائية و الوظيفية ، بحيث يتحقق التكامل و الاتساق بين مجالات وقطاعات النشاط في المجتمع ، كما أن أسلوب التنمية هو استثمار الموارد البشرية و المادية و التنظيمية الاستثمار الأمثل مع تضافر الجهود الحكومية و الأهلية في مناخ ديمقراطي لتحقيق الأهداف وزيادة مشاركة كل القوى الاجتماعية في المجتمع وصنع القرارات التنموية وتنفيذها و الاستفادة من عائدته و مردودها لأن الانسان هو المستهدف من عمليات التنمية كما أن عملية التنمية عملية مجتمعية شاملة تستهدف زيادة الانتاج و اتساع مجال الخدمات وتغيير أنماط السلوك الاجتماعي و القيم السائدة (السروجي، 2001: ص 9)

وهناك الكثير من البرامج الشبيهة على المستوى الدولي والعربي حيث صرح فضيلة الدكتور عبد الباري بن عواض الثبتي إمام وخطيب المسجد النبوي الشريف بأن البرنامج الذي يرأس مجلس إدارة جمعية تقوم ببرامج مشابهة "بأن البرنامج يهدف إلى تدريب الأمهات على الطرق العملية لتربية الأبناء وتحمل المسؤولية في زمن يواجه فيه الوالدان الكثير من التحديات والصعوبات في أساليب التواصل مع الأبناء وتوجيه سلوكهم. وتعتبر هذه البرامج فعالة لرفع المستوى الثقافي الأسري لدى المجتمع، والإقبال المتزايد على حضور هذه البرامج يعد مؤشراً على زيادة الوعي لدى أفراد الأسرة الذين يحرسون في اكتساب المزيد من المعرفة والخبرة في سبيل الوصول لحياة أسرية مستقرة تنعم بالسلام "ويرجع السبب دائماً إلى درجة تأثير أساليب التنشئة الاجتماعية حيث هي مختلف النماذج السلوكية التي تقدمها الأسرة لصغارها . (صالح ، 2010: ص 55)

فالأكد ان للتنشئة الاجتماعية أثر كبير في غرس القيم " لا شك في أن التنشئة الاجتماعية عملية اجتماعية، وتفاعل اجتماعي بين الفرد والمجتمع، وهدفها بناء شخصية الفرد وتطويرها وضبط سلوكه وتوجيهه اجتماعيًا، وكما أن الأفراد في المجتمع يخضعون لظروف وأسس مشتركة في الغالب إلا أنها لا تقود بالضرورة إلى تكوين شخصيات متشابهة وبالتالي لا ترسم حتى للفرد الواحد طريقًا واحدًا فكل مؤسسة لها طريقها، ولكل مؤثر دوره الخاص في عملية التنشئة الاجتماعية.

إن عملية التنشئة الاجتماعية نفسها لا تجري بصورة موحدة بالنسبة لجميع أفراد المجتمع والتنشئة الاجتماعية الخاطئة، تشكل الحجر الأساسي في بناء ما يعرف بالشخصية الغير سوية للفرد في ظل قيم ومفاهيم تقود للسلوك الغير سوي وعمومًا فإن ثمة مؤسسات في حياة الطفل أولاً، وفي مستقبل الفرد ثانيًا تتقاسم المسؤولية في بناء مستقبل المجتمع من خلال بناء أطفال اليوم، فطفل اليوم هو رجل المستقبل، وأهم هذه المؤسسات التي لا يمكن إغفال دورها الفعال في توجيه سلوك النشء من خلال دورها في عملية التنشئة الاجتماعية هي الأسرة والمدرسة والحي (فاخر عاقل، 1999: ص51)

لقد اهتمت التفاعلية الرمزية بالعنف الأسري حيث ظهر هذا الاتجاه وتبلورت مسلماته في الفترة ما بين 1890 - 1910 في كتابات و " جون ديوي " و " وليام توماس " و " جورج هيربرت ميد " بأمريكا وكتابات " جورج سيميل " و " ماكس فيبر " في ألمانيا، وقد تطور هذا الاتجاه عن ميدان علم الاجتماع وعلم النفس وزاد استخدامه في مجال الأسرة كما تبين من أعمال " هيل " و " دوز " و " ستيوارث " وقد وجد هذا الاتجاه طريقه إلى علم الاجتماع العائلي من خلال أعمال " برجس " الذي قدم في عام 1928 برنامجاً عن الأسرة أوضح فيه أن الأسرة عبارة عن وحدة من الشخصيات المتفاعلة وقدم " بيرجس " أنماطاً من الأسر بعد تصنيفه في ضوء العلاقات الشخصية التي تربط بين الزوج وزوجته وبين الآباء والأبناء.

ويركز اتجاه التفاعلية الرمزية على دراسة الأسر من خلال عمليات التفاعل التي تتكون من آراء الدول وعلاقات المكانة ومشكلات الاتصال ومتخذي القرارات وعمليات التنشئة وتقليد الدور والجماعة المرجعية بالإضافة إلى العلاقات الثنائية والعلاقات الثلاثية وبناء القوة في الأسرة، ولأن هذا الاتجاه يركز على العمليات الداخلية للأسرة فوحدة الدراسة فيها العلاقات الدينامية بين الزوج وزوجته وأبنائه وفقا لمصطلحات الحاجة وأنماط السلوك وعملية التكيف، لذلك فإن وحدة الدراسة هي العلاقات الثنائية ؛ أي التفاعل بين شخصين أو العلاقة الثلاثية أي التفاعل بين ثلاث أشخاص (إجلال حلمي، 1999، ص 29)

وبما أن هذا الاتجاه يدرس الأسرة باعتبارها وحدة من الشخصيات المتفاعلة لذلك فهو يركز عند دراسته للعنف الأسري على العلاقات السلبية ومظاهر العنف بين الزوج والزوجة والأبناء ومظاهر الاتصال الرمزي السلبي بين أفراد الأسرة الواحدة كما يساهم بتأثير مشاهدة الأبناء للعنف، وهناك دراسات أخرى ركزت على دراسة العنف في الأسرة تأثيرا بدراسة الباحثين التفاعليين للعلاقات الأسرية خلال دائرة حياتها وما يتوقعه كل منهم من الآخر.

3.3 . عرض نتائج الفرضية الثالثة

جدول رقم (21) يوضح الفروق الإحصائية بين القياس القبلي والبعدي لقيمة التفاوض وحل النزاع

لدى الأطفال الذين تدرب أمهاتهم على البرنامج السوسيوكونزبولوجي

مستوى الدالة	قيمة T	بعدي			قبلي			قيمة التفاوض وحل النزاع
		ع	م	ن	ع	م	ن	
دالة	- 53.48	3.94	64.32	80	3.22	31.95	80	

يتبين من النتائج الموضحة في الجدول رقم (21) أن قيمة T تقدر ب 53.48 -وهي قيمة دالة عند مستوى 0.01 ومنه نقبل الفرضية التي تنص على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلي والقياس البعدي في قيمة التفاوض وحل النزاع لدى أطفال الأمهات اللاتي تدرين على البرنامج السوسيوكونزولوجي، ومن خلال المتوسط الحسابي لكلا الاختبارين نلاحظ أن متوسط القياس البعدي 64.32 أكبر من متوسط القياس القبلي 31.95 ومنه نستنتج أن هاته الفروق لصالح القياس البعدي .

3. 3 . 1. التحليل السوسيوكونزولوجي لنتائج الفرضية الثالثة

من خلال النتائج الموضحة في الجدول (21) نجد أن نتيجة قيمة التفاوض وحل النزاع زادت لدى الأطفال اللذين تدرب أمهاتهم عن البرنامج السوسيوكونزولوجي .

وانطلاقا من التفاعلية الرمزية ما نبحث عنه هو إحداث تغيير في الأسرة كنسق اجتماعي فعندما يهمل الطفل في سنواته الأولى ولا يتعلم فن التواصل وكان ينفذ أوامر الكبار فقط مثل راجع دروسك غير ملابسك، اشرب، افطر، اذهب للنوم عندما يصبح في سن المراهقة يبدأ الأهل بسؤاله عن كل صغيرة وكبيرة مثلا أين كنت؟ لماذا تأخرت؟ مع من تتكلم؟ لا تخرج أخاف عليك من المخدرات والتدخين، وهنا نسأل الأم أين كنت من المحاورة؟ وقد صرح الأمهات كم كن فاقداً لثقافة الحوار والتفاوض وكم تغيرت يومياتهم مع ابنائهن بعد تطبيقهن للتقنيات التي أخذنهن أثناء التدريب على البرنامج .

على مستوى عالمي ودولي يوجد دعوة عامة لثقافة السلام وتجاوز الاختلاف وتقبل الآخر"ويبدو أن تجاوز المسافة بين خطاب حوار الثقافات والأديان وبين الواقع المؤلم المكرس للعنف والتطرف والأحقاد وانسداد الآفاق، هي إحدى أهم الانشغالات المطروحة للنقاش، وعلينا

أن نبداً بترسيخ قيم الحوار والتسامح الديني والثقافي داخل مختلف التقاليد الثقافية والدينية وداخل مختلف الأنظمة التربوية ليتحول إلى سلوك فردي وجماعي داخل الأسرة، بين الأفراد وبين الجماعات وبين الأمم والشعوب... هذا ما يفرض التفكير بحس نقدي في آليات تشكيل صورة الآخر وفي التصور الذي يدفع إلى اعتبار أن الأشرار دائماً هم الآخرون الذين لا يتقاسمون معنا الانتماء وكذا مراجعة نزعة الاختزال والتبسيط والتعميم التي تسعى إلى نزع الطابع الإنساني عن ثقافات وجماعات وشعوب بأكملها وتحميلها مسؤولية أفعال وأعمال مشينة (محمد سعدي: ورقة عمل من أجل أخلاقية عالمية للحوار ونشر ثقافة السلام المملكة المغربية) .
أثناء المقابلات الخاصة بالقياس البعدي صرحت الكثير من الأمهات أنهن بدأن بإقناع الأزواج بكل ما تدرين عليه من مهارات أثناء الدورة.

ولأن أغلب المترددين على خلية الاعلام طلبا للاستشارة يعاني أبنائهم من ضعف التحصيل الدراسي إضافة الى مشكل العنف "ومن الخصائص الاجتماعية للتلاميذ المتأخرين دراسيا الأناية وعدم تحمل المسؤولية وعدم الولاء للجماعة ولا للعادات . (حسين، 1986: ص 192)

3. 4 . عرض نتائج الفرضية الرابعة

جدول رقم (22) يوضح الفروق الإحصائية بين القياس القبلي والبعدي لقيمة التسامح لدى الأطفال

الذين تدرب أمهاتهم على البرنامج السوسيوكنزولوجي

مستوى الدلالة	قيمة T	بعدي			قبلي			قيمة التسامح
		ع	م	ن	ع	م	ن	
دالة	- 44.96	2.68	34.37	80	2.31	16.40	80	

يتبين من النتائج الموضحة في الجدول رقم (22) أن قيمة T تقدر ب 44.96 -وهي قيمة دالة عند مستوى 0.01 ومنه نقبل الفرضية التي تنص على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلي والقياس البعدي في قيمة التسامح لدى أطفال الأمهات اللاتي تدرين على البرنامج السوسيوكزنولوجي.

ومن خلال المتوسط الحسابي لكلا الاختبارين نلاحظ أن متوسط القياس البعدي 34.37 أكبر من متوسط القياس القبلي 16.40 ومنه نستنتج أن هاته الفروق لصالح القياس البعدي.

3. 4 . 1 التحليل السوسيوكزنولوجي لنتائج الفرضية الرابعة

من خلال النتائج الموضحة في الجدول (22) نجد أن نتيجة قيمة التسامح زادت لدى الأطفال اللذين تدرّب أمهاتهم عن البرنامج السوسيوكزنولوجي

وهنا أشار الأمهات إلى أن هذه القيمة من أكبر الاحتياجات اليوم في البيوت خاصة بين الاخوة نظرا لقيم العنف والتخاصم والأحقاد التي يتشربها الأطفال من التلفاز والرسوم المتحركة كذلك لغياب قيمة التسامح بين أفراد الأسرة أحيانا وخاصة بين الأب والأم على مرأى ومسمع الطفل. فالطفل يتأثر بالسلوكات التي يراها في محيطه الأسري حيث يرى الوريدي أن العقل البشري متحيز في طبيعته، فثمة عوامل متعددة تؤثر في تفكير الانسان من حيث لا يدري منها: القيم والمعتقدات التي نشأ عليها والمصلحة الأنوية، والعاطفة، والثقافة الشخصية ودرجة الذكاء، لتألف ثلاثة أنماط من القيود تحيط بالعقل: قيود نفسية، قيود اجتماعية وقيود حضارية. (صائب وآخرون، 2008: ص 30) .

والطفل يتشرب ثقافة العنف أو ثقافة السلام بناء على القيم المتبناة في أسرته ، قيمة التسامح الآن مطلب دولي وعالمي والكثير من البرامج والمشاريع الدولية والعالمية التي تركز

قيم السلام من بينها "المشروع العربي لتعزيز ثقافة السلام والحوار والتسامح بين الأطفال واليافعين في العالم العربي .

الأكيد أن غرس القيم في نفوس الأطفال يكون عن طريق أساليب التنشئة الاسرية لأنها تمثل تلك الإجراءات و الطرق و الأنماط و السلوكيات التي يقوم بها الوالدين خلال تنشئة أبنائهم منها الصحيحة كالديموقراطية و التسامح ومنها الخاطئة كالأسلوب الفوضوي و الديكتاتوري و التي يكون لها أثر على سلوك الأبناء إن كان بالسلب أو الايجاب ومن ابرز الانعكاسات انحراف الأبناء عن عادات وسلوك التي يحاول الوالدين تنشئتهم عليها . كتعاطي المخدرات وغيرها (سهير:2000: 55) .

3. 5 . عرض نتائج الفرضية الخامس

جدول رقم (23) يوضح الفروق الإحصائية بين القياس القبلي والبعدي لقيمة تحمل المسؤولية

الاجتماعية لدى الأطفال الذين تدرب أمهاتهم على البرنامج السوسيوكنازولوجي

مستوى الدلالة	قيمة T	بعدي			قبلي			قيمة تحمل المسؤولية الاجتماعية
		ع	م	ن	ع	م	ن	
دالة	-49.85	2.45	30.67	80	2.16	15.05	80	

يتبين من النتائج الموضحة في الجدول رقم (23) أن قيمة T تقدر ب 49.85 -وهي

قيمة دالة عند مستوى 0.01 ومنه نقبل الفرضية التي تنص على وجود فروق ذات دلالة

إحصائية بين القياس القبلي والقياس البعدي في قيمة الاحترام لدى أطفال الأمهات اللاتي

تدرب على البرنامج السوسيوكزنولوجي، ومن خلال المتوسط الحسابي لكلا الاختبارين نلاحظ أن متوسط القياس البعدي 30.67 أكبر من متوسط القياس القبلي 15.05 ومنه نستنتج أن هاته الفروق لصالح القياس البعدي

3. 5 . 1 التحليل السوسيوولوجي لنتائج الفرضية الخامسة

من خلال النتائج الموضحة في الجدول (23) نجد أن نتيجة قيمة تحمل المسؤولية الاجتماعية زادت لدى الأطفال اللذين تدرب أمهاتهن عن البرنامج السوسيوكزنولوجي ، كما أنه أثناء مقابلة الأمهات عند القياس البعدي عبرن عن سرورهن عن تغير سلوكات أطفالهن النابعة من زيادة قيمة تحمل المسؤولية الاجتماعية لديهم مما خفف الحمل عن الأمهات اللاتي كنا متحملات لأعباء التربية في كل كبيرة وصغيرة وفرح الأمهات بتخلصهن كأمهات من وسواس الوقوف كل التفاصيل حيث تعلم الأطفال تحمل مسؤولية دروسهم و الكثير من المسؤوليات الخاصة بهم وبالأسرة . حيث أدرك الأمهات كم كن مخطئات حين كن " يحاولون أن يغرس في نفس الابن صفة من خلال النقد وذلك يغري الأبناء بالاندفاع والسير في الطريق الشائك ظنا منهم أنه ممكن الوصول إلى ما هو إيجابي من خلال ما هو سلبي ولكن هذه لطريقة لن تفلح أبدا لأنهم في النهاية لن يصلوا إلا لشيء واحد وهو علاقة سلبية مع الأبناء، ولذلك إذا كنت أريد لولدي أن يكون شخصا مثابرا وقادرا على تحمل المسؤولية، ماكنت تتركه ليفلت دون عقاب عن عدم أدائه لما هو مطلوب ولكن هناك استراتيجية وقواعد يجب احترامها (لاري جيه ، 2007: 76)

ولقد اعترف الأمهات أنه من بين ما جعل أبنائهن أقل تحملا للمسؤولية قبل التدريب هو أنهم لا يقبلن الخطأ ويطلبن المبالغة و الكمال في الكثير من الأحيان فيخاف الطفل من التجربة ولا يشعر بالأمان ويجعله متواكل يعتمد على غيره وهذا ما يسبب يوميات العنف في البيت " يسعد الأطفال المتعلقون على نحو آمن وسليم ا بالبالغين شاعرين بالارتياح في التجريب و التعرض لأشياء جديدة ، لكن

بالرجوع إلى راعيهم ، لتأكيد الاطمئنان و التوجيه ، فالأطفال اللذين يرتبطون على نحو آمن بأحد البالغين يحققون نتائج اجتماعية وأكاديمية أفضل .(بيلارد، 2015: ص57)

وعلماء التربية وعلماء النفس وعلماء الاجتماع يقولون بأن رؤية الانسان لذاته ودوره ورسالته ورؤيته للبيئة المحيطة وكذلك رؤيته للكون والحياة تتشكل من خلال مصدرين اثنين هما

1 . العقيدة التي يعتقد بها الانسان ويدين بها

2 . الثقافة التي تربي عليها وتكون عقله ووجدانه من خلالها

ومن المعروف علميا أن القيمة عندما تستمد قداستها من عمق الدين فإن حرية ممارستها تتبعث من أقوى المشاعر تأثيرا في حياة الانسان وبذلك يكون المكون المعرفي الصحيح لا نقيضه . هو النبع للشعور بالالتزام الأخلاقي لأي واجب اتجاه الجماعة والأمة. (أبو محمد، 2007: ص 23)

رغم أن ما تهدف إليه الباحثة من خلال هذا البرنامج هو إحداث التغير الاجتماعي عن طريق التفاعل الاجتماعي وانتقال القيم من جيل الأمهات إلى جيل الأبناء إلا أنه يزامن هذا نداءات عالمية لموضوع السلام قد تكون لها أهداف أخرى حيث أن، "القيم و التقاليد و الأهداف السياسية لجماعة ما أو أي مجتمع تلعب دورا كبيرا في تحديد الاتجاه الذي يسير فيه النسق الايديولوجي وطبيعة ونظم وبناءات وعلاقات المجتمع أو الجماعة ، ومن ثم يتم صبغ الهيئة المعنوية بالصبغة التي تظهر بها أمام الجميع ويرى الأفراد أن تلك القيم و التقاليد تتمثل في النسق التربوي ولكنها في الحقيقة اهداف سياسية تساعد على ادراك الدور و الوظيفة الحقيقية للأفراد و الجماعات التي تخدم البناء الايديولوجي (خليفة وآخرون، 2006: ص60)

"فالطفل يولد وهو مزود بكل إمكانيات التطور والتواصل مع الآخر فإن تم التعامل مع إمكانياته بطريقة علمية ومدروسة لاستطعنا ان نخرج اقصى ما يمكن من جميع جوانب حياته النفسية والجسمية والعقلية والاجتماعية .

يعتبر الأهل المعلمون الأوائل للأولاد وربما الأكثر أهمية، حيث أن القيم التي يقدمونها لأولادهم ترافقهم مدى الحياة ويتعلمون تنويع طرق غرس القيم لدى أبنائهم الأغاني القصص، الأفكار، التفاعل الاجتماعي فيساعدون أبنائهم على التحول إلى مواطنين إيجابيين ومبدعين ومسؤولين، مناقشة المسائل الشائعة مع الأبناء والتي تتراوح بين أهمية اللعب ومتى وكيف نستمع لهم ونجعلهم ونشجعهم على التفكير قبل التعنت وقول كلمة لا وإيجاد الحلول لمشاكلهم.

كما أن " مجال اكتساب القيم وارتقاؤها عبر العمر والعوامل المؤثرة والمرتبطة بذلك باعتباره من المجالات المهمة والتي تقدم لنا خريطة معالم هذه القيم وأبعادها ومكوناتها وأشكال تغييرها عبر العمر. (عبد اللطيف، 1992: ص 15) .

5 . الاستنتاج العام

كيف يمكن لنا أن ننمي عملية تغيير المواقف والذهنيات والسلوك في مجتمعنا؟ على نشر ثقافة السلام ونبذ العنف ، كيف ننتقل من المعرفة الإدراكية وفهم المبادئ الأساسية إلى تطبيقها فعلياً؟ وبمعنى آخر كيف نعيش هذه المبادئ الأساسية وكيف نجعلها تتغلغل في كل تفاصيل حياتنا وكياننا بأكمله .

إن من شأن تطبيق مبادئنا الأساسية أو تحويل كلامنا إلى أفعال أن يؤهلنا لإلهام تغيير السلوك. ومن بين العوامل المهمة الأخرى هي مسألة تمكين الأم من تولي دور قيادي وفعال في غرس قيم ثقافة السلام كمنهج للتعليم الإنساني الذي يتخطى التعليم المعرفي ليمس القلوب والمشاعر .

قامت الباحثة بعقد جلسات تتبعية لافراد العينة ليتم الالتقاء مع المبحوثات كل 6 أشهر في شكل لقاءات جماعية يتم فيها مناقشة نتائج التدريب وقياس الأثر البعيد فكان آخر لقاء ديسمبر 2016

البحث العلمي تراكمي والتطور دائم ومستمر عام 2017 قامت الباحثة بالالتقاء بمجموعات جديدة من النساء في إطار نشاطها المجتمعي وبدأت بإدخال محور رابع وهو محور الصحة الأيضية بمبادئها الأساسية الثلاث (من حركات رياضية خاصة و ثقافة غذائية صحية ومكملات غذائية) و أثر ذلك عن نمط حياة الأسرة وتفاعل أطفالها معها جسديا وعقليا واجتماعيا .

ويرتبط هذا كذلك بمسألة مهمة أخرى هي مسألة التغيير. فكيف نتغير؟ كيف نغير سلوكنا؟ لا تفعل هذا! لا تذهب هناك! توقف! هذه هي الطريقة التي يلجأ إليها معظمنا لتغيير سلوك أطفالنا. إن التغيير الحقيقي والفعال والمستدام يجب أن يأتي من الداخل لا أن يكون مفروضا أو يأتي عن طريق الإملاء أو يحدث بسبب الخوف. إن السر يكمن في الخيار والاستقلال وحرية التفكير وتحمل المسؤولية. وعليه فإن البرنامج “لا يقدم للأم ”المعرفة فحسب بقدر ما يولد لدى الأم ” عادة التساؤل بشأن الأشياء والنظر إلى نفسها بطريقة نقدية والبحث عن البدائل والحلول مع أبنائها.

وينطبق نفس الشيء على إحداث التغيير في المجتمع. وما يلزمنا هو خلق جو من الثقة، ويكمن سر تحقيق ذلك في الاستماع والانفتاح... الخ. ولن نحقق هدفنا عن طريق الفرض أو إطلاق الأحكام المسبقة. وسيتواصل الأطفال مع مجتمعاتهم لنشر الوعي والفهم بضرورة عدم التمييز ومنع العنف وتعزيز الحوار.

مهارة أخرى نركز عليها أيضا وهي الانطلاق في العمل من حالة السلام الداخلي. ويبدو لنا أنه من أجل نشر ثقافة السلام ونبذ العنف في الخارج من الضروري أن نسعى إلى تحقيق السلام والانسجام داخل أنفسنا.

كيف تتغير المجتمعات؟ هل تتغير عن طريق الاقتصاد (قوانين المنافسة)؟ أم التقنية (التحول المعلوماتي للعمل أو للحياة العلمية) أم الثقافة (العقليات، الأفكار الجديدة) أم السياسة (فعل الدولة جماعات الضغط) أم الصراعات الاجتماعية أو كل ذلك في آن واحد.

تم التخلي حالياً عن البحث عن نظرية جامعة بخصوص التغير الاجتماعي، تقوم الدراسات حول التغير الاجتماعي على مسائل محدودة ملموسة تسعى مثلاً إلى فهم كيف يتحول العمل بتأثير التكنولوجيا الجديدة وماهي آثار الفعل اليومي وكيف ينتشر تجديد اجتماعي إلخ من المقبول ان عوامل التغير متعددة (اقتصادية ثقافية سياسية،) (فليبلاكابان، 2010: ص 306)

وإذا تكلمنا عن اكتساب ثقافة السلام وكيفية نشرها "قثمة جانب مهم للطاقة البشرية بشأن الثقافة وهو القدرة على التعلم من الأنواع نفسها ويمكن اكتساب السلوكيات التي نتعلمها عن طريق الملاحظة والاستماع لتعليمات منطوقة، ولكن اللغة المنطوقة ليست القناة الوحيدة للمعلومات و الدور الأساسي والفعال تلعبه أساليب التنشئة الأسرية (فوغ، 2005: ص 77)

الطفل رجل المستقبل، عندما نقول "طفل" نقول تلقائياً داخل كل طفل يوجد رجل مستقبل ومعنى هذا أن الطفولة تقتضي عناية خاصة وحماية قانونية زائدة إن أردنا فعلاً أن نربي نساء ورجالاً صالحين فيجب أن نحسن نشأتهم وتربيتهم وكل الطاقات الفاعلة ملزمة بأن تسهم في توفير الجو الملائم لحسن تربية وتكوين النشء وتهيئته لمواجهة الحياة لذلك فإن الخدمة الفعالة للطفل لا بد أن تمر عبر قناة الأسرة باعتبارها العنصر الأساسي في عملية التأهيل و التدريب التكيفي الذي يحتاجه الطفل، و بناءً على ذلك تم تحديد الأم كمستهدف رئيسي (من طرف الباحثة) بحاجة إلى اكتساب عدد من المهارات الرئيسية لتساهم في التغير الاجتماعي الذي يحتاجه المجتمع حالياً ومستقبلاً حسب معطيات وخصوصيات كل مجتمع لا يحقق المجتمع أهدافه ويستمر بوظائفه دون وجود الهدف الموحد والمنظم الذي يتمثل بالقيم

فتماسك المجتمع يعتمد في الأساس على قوة التوافق بين قيمه وأهدافه .إن القيم معرفة مصبوغة بصبغة

العمومية فهي عامة تشمل فئات كثيرة من المجتمع (التابعي ، 1999 : ص119)

ومع ان القيم ضرورة اجتماعية فهي في الوقت ذاته ضرورة فردية، إذ تعمل كوسائل موجهة لسلوك الأفراد ونشاطاتهم ودوافعهم، فإذا ما غابت او تضاربت فان الإنسان يحس بأنه غريب عن ذاته وعن مجتمعه

(التويجري، 2001: ص23)

لذلك لابد من تواجد قيم السلام بشكل اعي ولا واعي في حياة الأفراد حتى ينعم الجميع بالمحبة والسكينة القيم الاجتماعية تتجلى في محبة الناس والتعاطف معهم والإنسان الاجتماعي يرى في الحب الوسيلة الوحيدة الملائمة للروابط المتعددة بين الناس، كما أن الحب والكره هما محركا الحياة الإنسانية وبين قطبيهما تتأرجح الحياة إيجاباً وسلباً .(عبد الفتاح، ص 2001:).

إن الوقاية من العنف والعدوان تحتاج إلى اهتمام بعملية التنشئة الاجتماعية السليمة في الأسرة -المدرسة-

الإعلام - العمل-دور الرفاق وذلك من خلال الآتي

تجنب الممارسات والاتجاهات الخاطئة في تنشئة الأطفال فالدراسات تظهر ان مزيجا من التسبب والاهمال في تربية الابناء والاتجاهات العدوانية لدى الآباء يمكن أن ينتج اطفال عدوانيين جدا وضعيفي الانضباط والاب ذو اتجاهات العدوانية لا يعطي الطفل العطف او الفهم أو التوضيح كما انه يميل الى استخدام العقاب البدني واستمرار هذا النهج الأبوي يؤدي إلى العدوانية والعنف لدى الطفل .

- العمل على تنمية الشعور بالسعادة حيث تشير الدراسات إلى أن الاشخاص الذين يعيشون خبرات

العاطفة الإيجابية السعادة يميلون إلى أن يكونوا لطفين وغير عدوانيين نحو أنفسهم ونحو الآخرين .

- العمل على تجنب النزاعات الزوجية، لأن الطفل يتعلم الكثير من سلوكه الاجتماعي عن طريق ملاحظة أبويه وتقليدها ولهذا يجب على الأبوين التأكد من الأطفال يتعرضون إلى درجات عالية من الجدل والصراع والعدوان بينهم.

- إعطاء الطفل مجالا من النشاط الجسمي وغيره من البدائل وذلك من خلال التدريب والرياضة والحركة واللعب الخارجي بحيث يتم تصريف التوتر والطاقة.

التغير البيئي وذلك بإعادة ترتيب بيئة البيت لأن الدراسات أثبتت أنه كلما كان الحيز المكاني واسع للعب قل احتمال العنف والعدوان

- تواجد الآباء حيث يحتاج الأطفال الى وجود آباءهم أطول فترة ممكنة لان الأطفال يصبحون أكثر هدوء عندما يكون أحد الابوين قريبا منهما.

ضرورة تقديم استشارات نفسية واجتماعية وأسرية للأفراد خاصة الأسر التي ينتشر فيها العنف وتجنب اساليب التنشئة الاجتماعية الخاطئة والتنبؤ المبكر باحتمال السلوك العنيف والعدواني وتنمية المسؤولية الاجتماعية عند الأفراد والاهتمام بالرياضة البدنية واشراف الكبار لمنع سلوك العنيف عند الطفل حيث أنه إذ لم يشعر الطفل بالحنان والحب والعطف من الذين حولهم يجعله يستخدم حيلة لجلب انتباه الآخرين من حوله مع تعليم الأشخاص العدوانين كيفية تسوية النزاعات بطريقة غير عنيفة وتقديم برامج تعليم كيفية الخروج من الافكار التقليدية .

إجراء الدراسات والأبحاث حول هذه الظاهرة لتحديد أنواعها وأسبابها وطرق معالجتها ومنع حدوثها والقضاء على الأمية القانونية للمرأة وصولا لمعرفة حقوقها القانونية الممنوحة لها.

العمل على إصدار نصوص قانونية تجرم العنف الاسري وضع اجراءات تكفل تقديم البلاغات حول العنف الاسري سواء أمام الشرطة أو مباشرة أمام المحاكم والحكم بالتعويض للمتضررين الى جانب العقوبة الجزائية .

يؤكد بعض العلماء أن من أهم المحاور التي يمكن من خلالها وقاية أبنائنا من العنف والارهاب هي كالاتي: الالتزام الديني - الاسرة - الإعلام - المدرسة - مؤسسات المجتمعات الحكومية.

(سنا ، 2008 : ص199)

- رفع مستويات الوعي والثقافة لدى العامة وخاصة لدى اعضاء هيئة التدريس والآباء والأمهات والأقرباء وكل من حول الطفل والتركيز على الثقافة العامة التي من شأنها رفع الظلم والإساءة في حق الطفل.
- ايجاد جهاز قومي عربي يحمي الطفولة والأطفال على كافة تراب ارض الوطن العربي
- وضع البرامج الاستراتيجية القومية التي تحقق الامن الاجتماعي للأطفال.
- تقوية وتنقيح القوانين والتشريعات المعمول بها في شان الحق العام للأطفال بما يضمن عدم استخدام العنف ضد الاطفال (سعاد، 2008 : ص255) .

قامت الباحثة بعقد جلسات تتبعية لافراد العينة ليتم الالتقاء مع المبحوثات كل 6 أشهر في شكل لقاءات جماعية ومقابلات فردية يتم فيها مناقشة نتائج التدريب وقياس الأثر البعيد كان الأمهات يتبادلن خبرات تجربتهن ونتائجهن وكان شكر و امتنان من طرف الأمهات على ما التمسنه من تغيير في علاقتهم بأبنائهن وحياتهم الأسرية عموما وكان أخر لقاء ديسمبر 2016

البحث العلمي تراكمي والتطور دائم ومستمر عام 2017 قامت الباحثة بالالتقاء بمجموعات جديدة من النساء في إطار نشاطها المجتمعي وبدأت بإدخال محور رابع وهو محور الصحة الأيضية بمبادئها الأساسية (من حركات رياضية خاصة و ثقافة غذائية صحية) و تأثير ذلك على نمط الحياة و التفاعل الاجتماعي للأسرة فيما بينها وبين المجتمع و تأثيرها في التغير الاجتماعي العالمي .

المراجع

- ابن منظور (1968): لسان العرب ، دار الفكر العربي، ج 7 .
- معجم اللغة العربية (1994): الهيئة العامة لشئون المطابع الأميرية
- فاخر عاقل (1971)معجم علم النفس (انجليزي ، فرنسي، عربي)، ط2 ، بيروت : دار الملايين .

2 : الكتب

- أبوعلام رجاء،نادية شريف(1998)،الفروق الفردية و تطبيقاتها التربوية، الكويت : دار القلم.
- إبراهيم أبو محمد(2007) : المكون المعرفي ودوره في التوجه الحضاري ، ط1 ،
- أنطوني جيدنز (2005): علم الاجتماع ، ترجمة فايز الصياغ ، ط1 ، بيروت :مركز دراسات الوحدة العربية .
- أحمد زيدان واعتماد إعلام (2006) : التغير الاجتماعي ، مصر: مكتبة الأنجلو المصرية
- د أحمد زكي بدوي (1986):معجم مصطلحات العلوم الاجتماعية ، ط2 : مكتبة لبنان .
- حمد مجدي حجازي (2007) : أزمة علم الاجتماع ، القاهرة : دار النهضة العربية.
- أجدر فوغ (2005): الانتخاب الثقافي ، ط1 ، ترجمة شوقي جلال ،القاهرة : المجلس الأعلى للثقافة .
- إجلال إسماعيل حلمي (1999): العنف الأسري ، د ط ، القاهرة: دار الضياء

- السيد عبد القار شريف (2010)، التربية الاجتماعية والنفسية في رياض الأطفال ، ط 1 ، عمان : دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة
- التابعي آمال (1999) الاتجاهات المعاصرة في دراسة القيم والتنمية الاجتماعية ، القاهرة : دار المعارف.
- بيلارد (2015). ابتكار بيئات التعلم ط 1 ، ترجمة ايمان محمد عبد الحق و آخرون ، عمان : دار الفكر للنشر و التوزيع.
- بركات خليفة (1995)، الاختبارات و المقاييس العقلية، ط 2، مصر : دار مصر للطباعة .
- بوغازي الطاهر (2010) القيم التربوية مقارنة نسقية ، ط 1 ، الجزائر: منشورات الحبر.
- حامد عبد السلام زهران (1984) علم النفس الاجتماعي، ط 5، القاهرة : عالم الكتب .
- جودة بني جابر (2004) علم النفس الاجتماعي ، ط 1 ، عمان: مكتبة دار الثقافة للنشر و التوزيع .
- حلمي المليجي (2000) سيكولوجية الابتكار ، ط 5، بيروت : دار النهضة العربي.
- حيدر حسن البصري (2000) العنف الأسري ، د ط، دمشق: السيدة زينة للنشر .
- حنان عبد الحميد العاني (2000) الطفل والأسرة والمجتمع ، ط 1 ، عمان : دار صفاء للنشر والتوزيع .
- حسين عبد الحميد ، أحمد رشوان (2008) التغير الاجتماعي و المجتمع ، الإسكندرية : المكتب الجامعي الحديث.
- خليل عبد الرحمان المعاينة (2000) علم النفس الاجتماعي ، عمان : دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

- دسوقي كمال (2000) الاجتماع ودراسة المجتمع . القاهرة : المكتبة الانجلو مصرية .
- رياض بدري مصطفى (2005) : مشكلات القراءة من الطفولة إلى المراهقة ، التشخيص والعلاج ، عمان : دار الصفا للنشر و التوزيع .
- سهير كامل احمد (2000) أسس تربية الطفل بين النظرية والتطبيق ، مصر: دار المعرفة الجمعية .
- سنا محمد سليمان (2000) مشكلة العنف و العدوان لدى الأطفال و الشباب ، ط1 القاهرة : عالم الكتب .
- سعاد جبر سعيد (2008) القيم العالمية و اثارها في سلوك الانسان، ط1، عمان:عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع .
- سعيد حسني العزة (2006) دليل المرشد التربوي ط1 ، عمان ، الأردن : دار الثقافة للنشر و التوزيع .
- سعد رياض (2007)، غرس القيم عند الأطفال ، القاهرة : مؤسسة اقرأ للنشر و التوزيع .
- سيد خير الله (1981)، بحوث نفسية وتربوية ، لبنان : دار النهضة العربية،لبنان .
- صالح محمد أو جادو (2010): سيكولوجية التنشئة الاجتماعية، ط7 ، الأردن :دار المسيرة للنشر و التوزيع .
- صائب عبد الحميد و آخرون (2008) : علي الوردى قراءة نقدية في آرائه المنهجية : معهد البحوث و التنمية الحضارية.
- صلاح الدين محمود علام(2000)، القياس و التقويم التربوي و النفسي، ط1، القاهرة : دارالفكر العربي .

- د صديقة محمد شكري(2006)، أهداف التربية الرياضية بمرحلة التعليم الابتدائي ودورها في تحقيق فلسفة المجتمع ،ط1، الاسكندرية : دار الوفاء لدنيا الطباعة و النشر الاسكندرية .
- طلعت مصطفى السروجي (2001)، التنمية الاجتماعية المثل و الواقع ، جامعة حلوان .
- عبد الله زاهي الرشدان (2005): التربية والتنشئة الاجتماعية ، ط1 ، عمان : دار وائل للنشر والتوزيع .
- عبد الرحمان بن خلدون (1965) :،مقدمة ابن خلدون،ط2، ج1،لجنة البيان العربي.
- عبد الرحمان خليفة ، فضل الله محمد اسماعيل (2006) المدخل في الإيديولوجيا والحضارة مكتبة بستان المعرفة.
- عبد المجيد لبصير (2010)، موسوعة علم الاجتماع الجزائر.
- علي عبد القادر القرالة(2011): مواجهة ظاهرة العنف في المدارس و الجامعات ، ط1 ،الأردن : دار العالم للنشر و التوزيع .
- عباس ابراهيم متولي (1990): المسؤولية الاجتماعية وعلاقتها بالقيم لدى شباب الجامعة ، القاهرة : الجمعية المصرية للدراسات النفسية .
- عبد اللطيف محمد خليفة (1992) : ارتقاء القيم ،المجلس الوطني للثقافة والفنون و الآداب، الكويت.
- عبد العزيز أحمد عبد الله(1999)، تباين القيم بين الأباء و الأبناء . الرياض.
- عبد الرحمان(2001) ،علم اجتماع المدرسة ،ط1، السكندرية دار المعرفة الجامعية ،.

- عطاء الله أحمد (2006) أساليب وطرائق التدريس في التربية البدنية و الرياضة، الجزائر : ديوان المطبوعات الجامعية .
- فليبيلاكابان ، جان فرنسو دورتيه : علم الاجتماع من النظريات الكبرى إلى الشؤون اليومية ترجمة إيّاس حسن ، ط 1 ، مكتبة الفرقد.
- فرحان حسن بريخ (2012) المدرسة و المجتمع ، ط 1 ،الأردن :دار أسامة للنشر و التوزيع
- فاخر عاقل (1999): سلوكيات الأطفال ، القاهرة: دار النهضة العربية.
- قباري محمد إسماعيل: (2005) علم الانسان ، الأسكندرية منشأة المعارف .
- قناوي هدى (1991): الطفل تنشئته وحاجاته ، ط2 ، مصر: مكتبة الأنجلو المصرية .
- كمال التابعي (2005) : القيم والتنمية الريفية ، القاهرة :مطبعة نهضة الشرق .
- لاري جيه كوينج (2007) : التربية الذكية : مكتبة جرير.
- ماجد الزيود (2006)، الشــــــــــــــــباب و القيم في عالم متغير، عمان : دار الشروق للنشر و التوزيع.
- محمد علي محمد (1981): القيم والتنمية الريفية التقرير النهائي لبحث عن دراسات في اتجاهات ومواقف الأسرة في المجتمعات المستحدثة : دار المعرفة الجامعي .
- محمود عودة (2007): مقدمة في علم الاجتماع، القاهرة : دار المعارف
- محمد الحماحي، (1999) : تطور الفكر التربوي في مجال التربية البدنية، ط:مركز الكتاب للنشر .

- محي الدين محسن (1986) : مشكلات التفاعل الاجتماعي بين التجديد والمعالجة ، القاهرة : دار المعارف.
- محمد عبد المحسن التويجري (2001)، الأسرة و النشئة الاجتماعية ، ط1 ، الرياض : مكتبة العبيكان .
- محمد عطية الأبراشي (1993)، روح التربية و التعليم، دار الفكر العربي، القاهرة 1993
- منى يونس بحري ، نازك عبد الحليم قطيشات (2011): ، العنف الأسري ، ط1 ، عمان: دار صفاء للنشر و التوزيع .
- هلال عبد الفتاح (2001): المبادئ الأخلاقية في التربية ، مصر : الدار المصرية للتأليف و الترجمة .
- يوسف القطامي (2015) : الموهبة و التفوق ، ط1 : دار المسيرة للنشر التوزيع .
- يوسف (القاضي)، الارشاد النفسي و التوجيه التربوي، المملكة العربية السعودية : دار الشروق.
- محمد حسن إسماعيل (1996)، مناهج البحث في إعلام الطفل، ط1، القاهرة : دار النشر للجامعات القاهرة .
- أحمد حسن الشافعي ، الرياضة و القانون فلسفة التربية الرياضية وتاريخها ، الإسكندرية : منشأة المعارف، .
- عطاء الله أحمد (2006)، أساليب وطرائق التدريس في التربية البدنية و الرياضة، الجزائر : ديوان المطبوعات الجامعية .

- صديقة محمد شكري(2006)، أهداف التربية الرياضية بمرحلة التعليم الابتدائي ودورها في تحقيق فلسفة المجتمع ،ط1، الاسكندرية :دار الوفاء للطباعة و النشر.
- . قاسم علي الصراف(2002)،القياس و التقويم في التربية و التعليم :دار الكتاب الحديث .
- شفيق فلاح حسان(1988)، أساسيات علم النفس التطوري، بيروت :دار الجيل.
- محمد خليفة بركات(1989)، علم النفس التعليمي، ط3: الكويت.
- عائدة عبد الله أبو صائبة (1995)، القلق و التحصيل الدراسي ، عمان : المركز العربي للخدمات الطلابية.
- كتاري توبي ن(2006) ، حلول عملية لمشكلات الأباء في تربية الأبناء ،ط1 ، السعودية : مكتبة جرير .
- محمد العربي ولد خليفة (1989) ، المهام الحضارية للمدرسة و الجامعة الجزائرية، الجزائر: ديوان المطبوعات الجزائرية.
- سعيد التل وآخرون،(1993) المرجع في المبادئ التربية ، عمان : ديوان الشروق للنشر و التوزيع.
- 3 . الرسائل الجامعية :**
- محمد مصطفى محمد حبشي (1985): القيم الاجتماعية وآثارها في التنمية الريفية رسالة دكتوراه غير منشورة ، جامعة أسيوط ، كلية الآداب .
- القيم الشخصية في ظل التغير الاجتماعي وعلاقته بالتوافق المهني ، رسالة دكتوراه ، بوعطيط سفيان ، جامعة قسنطينة 2011 2012).

4. المجلات والجرائد والملتقيات :

إبراهيم بلعادي (2003): **العنف والمجتمع** ، الملتقى الدولي الأول ، مداخل معرفية متعددة ، جامعة محمد خيضر بسكرة ، دار الهدى للطباعة والنشر والتوزيع ، عين مليلة.

سهير زين منصور : ورقة عمل حول واقع المرأة العربية في عملية نشر ثقافة السلام والحلول

المقدمة ، في الملتقى الدولي حول دور المرأة في نشر ثقافة السلام

جابر نصر الدين(1996) ، انعكاسات أسلوب التقبل و الرفض الوالدي على تكيف الأبناء في فترة

المراهقة ، مجلة جامعة قسنطينة للعلوم الإنسانية ، العدد 9 .

فاطمة إسماعيل محمود دس : دور الأسرة العراقية في تنمية بعض القيم الإيجابية لدى الأبناء في

ظل الضروف الراهنة، كلية التربية الأساسية ، مجلة كلية الآداب العدد .

إبراهيم حسن الخضير: مجلة الرياض الطبية ، 2005م - العدد 13703

الطاهر سعد الله (1991) علاقة القدرة على التفكير الابتكاري بالتحصيل الدراسي ،ديوان

المطبوعات الجامعية ، الجزائر .

عزت السيد أحمد (2011) : مجلة دمشق - المجلد - العدد الأول و الثاني .

- خروف حميدة (1991) مفاهيم القيم في العملية التربوية رؤية سسيولوجية مجلة العلوم

الإنسانية.العدد(10) قسنطينة .

(صحيفة الوسط البحرينية - العدد 3767 - الأحد 30 ديسمبر 2012م)

إيمان جابر شومان (دس) ، مبادئ علم الاجتماع ، سلسلة محاضرات ، جامعة الدمام .

- 1- .Paul Dennison&Gail Dennison(1992), Les mouvement clé de l'apprentissage:brain gym,le soufl D'or. France .
- 2 .Paul Dennison&Gail Dennison(2002) ، Kinésiologie pour enfants2éd le soufl D'or. France .
- 3- Paul Landon ، (2008) Guide Centre de Formation le Plaisir d'apprentisag.france.

الملحق رقم 1

البرنامج التدريبي السوسيوكنزولوجي

الموجه للأمهات لغرس قيم السلام لدى أبنائهن

1 . محتوى البرنامج التدريبي السوسيوكنزولوجي

يتكون البرنامج من ثلاث محاور رئيسية وتنقسم بدورها لعدة نقاط أولها محور البرمجة العقلية للأمم على التفكير الإيجابي حيث يتعرض البرنامج في هذا المحور إلى مجموعة من المعادلات العقلية من بينها الإدراكات الستة للتوازن ثم معادلة التفكير الأولى ثم معادلة التفكير الثانية و معادلة بناء مهارة (سلم التعلم) .

ثم المحور الثاني من البرنامج التدريبي الذي يركز على أهم المبادئ الأساسية في تعليم الأبناء و كيفية غرس القيم فيهم مثل قيمة الاحترام وقيمة قيم التفاوض وفض النزاع و قيمة التسامح وقيمة تحمل المسؤولية الاجتماعية و قيمة التعاون و العمل الجماعي .

المحور الثالث الجـمـباز الدماغـي حيث يتم التعرض فيه إلى تعريف الجـمباز الدماغـي و نشأته وجذوره ثم أبعاد الجـمباز الدماغـي و حركات الجـمباز الدماغـي .

الجدول رقم (1) الورشة الأولى

الواجب	الأدوات	الفنيات المستخدمة	محتوى الورشة	هدف الورشة
كتابة انشغالاتهم وتوقعاتهم من الدورة	السبورة قلم الفلومستر أقلام و أوراق	المحاضرة المبسطة و المناقشة الحوار	- التعارف مع أفراد العينة وفيما بينهم لبناء العلاقة التفاعلية للأمهات مع بعض و مع الباحثة - تحديد الأهداف و الاتفاق عليها. - تعريف الأمهات ببرنامج الدورة و إعطائهن نبذة مختصرة عن محاور الدورة الثلاث و لفت انتباههن للجوانب المختلفة لمشكلة علاقتهن بأبنائهن وأنها أزمة غياب قيم السلام قبل أن تكون مشكلة عنف وضعف للتحصيل الدراسي - الطلب من الأمهات كتابة كل توقعاتهم من الدورة وانشغالاتهم وأسئلتهم في ما يخص التعامل مع أبنائهم - أخذ وقت راحة وشرب العصير وتناول وبعض الحلويات مما يساهم في حدوث جو من التفاعل الذي يسوده السلام	بناء العلاقة التفاعلية مع الأمهات

يتعرف الأمهات على بعضهن وتذكر كل واحدة منهن كم أن المشكل منتشر في المجتمع ويدرك حجم وضرورة تغييرهن من أجل تغيير ابناءهن و يجدن الكثير من نقاط التشابه في تصرفاتهن مما أنتج أطفال متشابهين في تصرفاتهم .

الواجب المنزلي	الأدوات	الفنيات المستخدمة	محتوى الورشة	هدف الورشة
تكرار الحركات في البيت مع الأطفال يوميا طيلة الأسبوع	أوراق كبيرة شريط لاصق أقلام ملونة	التدريب الرياضي و الشرح المبسط	- التعريف بالكنز يولوجيا التربوية و الجمباز الدماغي - تدريب الأمهات عمليا على الكوكتيل الأول من حركات الجمباز الدماغي 1- العداء الساكن 5 . عنق الديك 2- الثمانية النائمة 6 . الأرجل الثابتة 3 - الذراع المدود 4 - البومة	التدريب على حركات الجمباز

الجدول رقم (3) الورشة الثالثة

الواجب المنزلي	الأدوات	الفنيات المستخدمة	محتوى الورشة	الهدف من الورشة
الانتباه في المحيط لتطبيقات هذه المعادلة وتسجيل بعضها خلال الأسبوع لسرد أهمها في الأسبوع القادم أمام مختلف المتدربات (أفراد العينة) لزيادة التفاعل الايجابي و التدرب على الحوار و احترام الآخر	السيبورة الداتاشوا	الشرح المبسط القصة النمذجة	مناقشة مدى تطبيق ما تم تعلمه في الورشات خلال الأسبوع الفارط ومناقشة النتائج و الصعوبات ورشة تدريبية حول : معادلات البرمجة العقلية الإدراكات الستة للتوازن معادلة التفكير الأولى معادلة التفكير الثانية معادلة بناء مهارة (سلم التعلم) - أخذ استراحة تناول بعض المشروبات و الحلويات	البرمجة العقلية للأم حول التفكير الإيجابي

بعد أن مارس الأمهات رياضة الجمباز الدماغي أسبوع كاملا مع ابنائهن وجربن التفاعل السلمي وشعرن بالنشاط و الحيوية حيث اعترف الكثيرات منهن أنهن لم يمارسن الرياضة منذ سنوات فشعرن بالإيجابية مع وجود فضاء للتواصل مع أبنائهن من غير الأوامر و النقد و النهي .

الهدف من الورشة	محتوى الورشة	الفنيات المستخدمة	الأدوات	الواجب المنزلي
تدريب الأم على حركات الجمباز الدماغى	الكوكيتل الثانى من حركات الجمباز العقلى 1 - البطة 2- خرطوم الفيل 3 - المحلق 4 - الفقمة 5 - الأرجوحة 6 - الدراجة	التدريب الرياضى الشرح المبسط	جهاز العاكس الضوئى	التدرب على الحركات فى البيت مع أطفالهن

الجدول رقم (5) الورشة الخامسة

الهدف من الورشة	محتوى الورشة	الفنيات المستخدمة	الادوات	الواجب المنزلي
تدريب الأم على غرس قيمة الاحترام لدى أطفالها	مناقشة مدى تطبيق ما تم تعلمه فى الورشات خلال الأسبوع الفارط ومناقشة النتائج و الصعوبات - تقديم مبادئ أساسية فى تربية الأبناء قبل تعلم غرس القيم ورشة حول قيمة الإحترام كيف تكتسبها الأم ثم كيف تغرسها فى ابنائها	الشرح المبسط الحوار و النقاش	جهاز العاكس الضوئى الكليب شارت	محاولة تطبيق ما تم تعلمه خلال الأسبوع وتسجيل الملاحظات و الانشغالات لترحها فى الأسبوع القادم

أثناء شرح المبادئ الأساسية فى تربية الأبناء كانت تعبيرات الأمهات بين تنهيدات و ضحك على انفسهن و كن يتبادلن التعليقات احيانا تقول واحدة لم أكن أعلم نهائيا طريقة الحوار وكم كنت مخطئة فى تعليم ابنائى طريق الاحترام وتقول الأخرى أنا كذلك و الأخرى و الأخرى فحدث جو من التفاعل الذى جعل

كل واحدة ترتاح انها ليست الوحيدة و يوجد من يشاركها مشكلها وكن اثناء فترة الراحة و تناول القهوة و المشروبات يتبادلن أطراف الحديث و يفرغ الكثير من الشحنات السلبية او ما يسمى التفريغ الانفعالي

الجدول رقم (6) الورشة السادسة

الهدف من الورشة	محتوى الورشة	الفنيات المستخدمة	الأدوات	الواجب المنزلي
تدريب الأم على غرس قيم التفاوض و حل النزاع	ورشة حول قيمة التفاوض و حل النزاع وطريقة غرسها في نفوس الأطفال الكوكيتيل الثالث و الرابع من الجمناز الدماغي 1 - نقطتي فصلي الدماغ 2 - نقطتي الترسيخ 9- الرجل المشدودة 3 - نقطتي الفضاء 10 - حركة الكوك 4 - نقطتي التوازن 11 - التنفس البطني 5 - نقطتي الإيجابية 12 - قناع المستمع 6 - التناؤب الطاقوي 13 - التناظر بالمرآة 7 - ثمانية الحروف 14 - تخيل علامة (x) 8 - شرب الماء	التدريب الرياضي الشرح المبسط الحوار و النقاش	الكليب شارت جهاز العاكس الضوئي	محاولة تطبيق ما تم تعلمه في الورشة مع اطفالها طيلة الأسبوع وتسجيل الانشغالات

الورشة السابعة الجدول رقم (7)

الهدف من الورشة	محتوى الورشة	الفنيات المستخدمة	الأدوات	الواجب
تدريب الأم على غرس قيمة التعاون و العمل الجماعي تدريب الأمهات على غرس قيمة التسامح لدى أطفالهن	مناقشة مدى تطبيق ما تم تعلمه في الورشات خلال الأسبوع الفارط ومناقشة النتائج و الصعوبات - ورشة حول قيمة التعاون و العمل الجماعي - قيمة التسامح وكيفية غرسهم في نفوس الأطفال	الشرح المبسط الحوار و النقاش	الجهاز العاكس الكليب شارت	

الواجب المنزلي	الأدوات	الفنيات المستخدمة	محتوى الورشة	الهدف من الورشة
- كل واحدة تكتب انطباعاتها عن الدورة - تطبق ما أمكن من التدريبات حتى يتسنى لنا قياس الأثر بعد مدة	جهاز العاكس الضوئي الكليب شارت	الشرح لمبسط الحوار و النقاش	- ورشة حول قيمة تحمل المسؤولية - مراجعة كيفية غرس القيم التي تم تناولها سابقا - مراجعة كافة المعادلات العقلية الخاصة بالتفكير الإيجابي - مراجعة كافة حركات الجمباز العقلي	تدريب الأم على غرس قيمة تحمل المسؤولية مراجعة كل ما تم التدريب عليه سابقا

بعد أن تدرب الأمهات على كيفية غرس قيم الاحترام و التعاون وطريقة التفاوض و الحوار السليم أدرك الأمهات ان كل واحدة منهن كانت تنتظر لهذه المفاهيم بطريقته الخاصة وتطبيقها على ابناءها من منظورها الشخصي . وخلال هذه التدريبات وحد الأمهات الرموز الخاصة بقيم السلام و طريقة تفاعلهن مع ابنائهن بناء على هذه الرموز و المفاهيم و الطريقة العملية لغرسها .

3. عرض البرنامج التدريبي السوسيو كنزولوجي

1.3. المحور الأول : البرمجة العقلية للأم على التفكير الايجابي

1.1.3 الادراكات الستة للتوازن في الحياة

1.1.1.3 - الادراك الروحاني : يجب أن تسأل كل أم أين أنا في العلاقة مع الله و إلى أين أريد الوصول هل أنا مرتاحة ، مطمئنة وماذا فعلت من أجل الوصول للاطمئنان و لو يقال لشخص ما ستموت بعد ساعة ماذا سيفعل الآن يأخذ قرار سريع بالتغيير، مع أنه كل واحدة فينا ممكن أن تموت فعلا بعد ساعة فلماذا لا نأخذ من الآن القرار في التغيير نحو الحسن في علاقتنا الروحانية بالله سبحانه وتعالى.

2.1.1.3 الادراك الصحي : هل تهتمين بطريقة النوم الصحي و الطعام الصحي ، هل تحاولي ممارسة رياضة ، ممارسة بعض الاسترخاء ، هل تهتمي بحياتك الصحية عموما أم لا يهكم الأمر إلا إذا سقطت فراشا ؟

3.1.1.3 - الإدراك الشخصي : هل أنت كثيرة النقد و اللوم و المقارنة هل تحاولي تنمية ذاتك هل تحاولي القراءة واستغلال الوقت دائما بروعة و بقوة .

لا تبقي اليوم مثلما أنت بالأمس لا تكوني نسخة مطبوعة للحياة لأنها تتغير

4.1.1.3 الادراك للعلاقات مع الاخرين : هل تعرفين كيف تتصلي مع الناس أين أنت في علاقتك مع زوجك و أولادك هل أنت راضية عن علاقتك وتواصلك معهم هل تحاولي أن تطوري نفسك في هذا الجانب، لا تحكمي على الناس والتمسي لهم الاعذار وكوني مرنة حتى تستطيعين التعامل مع الجميع لأن الناس مبرمجون في بيوتهم بطرق مختلفة و احذري من المقارنة و النقد و اللوم .

كوني من النوع المتسامح لا تملئي قلبك بكره أو بحقد على أحد وحاولي دائما أن تعطي دون ان تنتظري مقابل اعلمي فقط لوجه الله لأنه وحده عنده الخير الكثير و العطاء الكبير.

5.1.1.3 الإدراك لحياتك الدراسية و المهنية:

هل أنت راضية على مستواك الدراسي و المهني هل ترين أنه ليس من الضروري مواصلة الدراسة أو البحث عن عمل أو ليس من ضروري أن تطوري نفسك على مستوى العمل؟ هل

درست هذا الموضوع بجدية وخطت له من حيث مدى ملائمة لأسرتك و التأثير السلبي أو الإيجابي عليها ؟ هل تصورت نفسك في مهنة المستقبل و خطت لها وبدأت بالتنفيذ الجدي و العزيمة على النجاح مهما كانت الظروف .

6.1.1.3 الإدراك لحياتك المادية هل أنت راضية على مستواك المادي ؟

إذا لم تكوني راضية هل تفكرين جديا في تغييره؟ هل وضعت خطة استراتيجية بعيدة المدى و اخرى قريبة المدى لتحسين مستواك المادي ؟ أم تكتفين بالسخط على وضعك و تقديم الأعداء و نقد الآخرين.

يوميا اجلسي مع نفسك قليلا وسأليها أين أنا في هذه الادراكات الستة والى أين اريد الوصول ماهي المصادر والفرص المتاحة لدي للنجاح في هذه الاركان الستة ما هي الصعوبات وكيف أتخلص منها وابدئي بتنفيذ ما هو قريب .

2.1.3 معادلة التفكير الأولى: فكرة ثم تركيز ثم احساس ثم تصرف

الأفكار تؤثر على ذهنك و على أحاسيسك ثم على سلوكياتك

تجربة فكر في أحد لا تحبه بما ذا تشعر ستجد نفسك منقبض ثم خذ نفسك عميق وفكر في أحد تحبه ثم لاحظ أحاسيسك

التفكير السليم يوصل للتركيز السليم و التركيز السليم يؤدي للإحساس السليم و الإحساس السليم يؤدي للسلوك السليم

-دائما أدركي أفكارك لأنك إن لم تلاحظي فيما تفكرين ستكونين دائما تفكري بطريقة تلقائية وتكون أحاسيسك تلقائية و بالتالي تصرفاتك تلقائية و الدليل أنك أحيانا تفكري في مشكل حدث مع زوجك منذ ثلاث سنوات إذا ركزت عليه ستشعرين وكأنه الآن ، يأتي أبنيك يحدثك عن شيء في المدرسة سريعا ما تنزعجي وتكون أحاسيسك ومشاعرك سلبية ثم قد تضربينه وتكون تصرفاتك سلبية

لذلك دائما إنتبهي لأفكارك و أحرصي أن تكون دائما إيجابية وقوية.

3.1.3 معادلة التفكير الثانية

لاحظ أفكارك لأنها ستتحوّل إلى كلمات

لاحظ كلماتك لأنها ستتحوّل إلى أفعال

لاحظ أفعالك لأنها ستتحوّل إلى عادات

لاحظ عاداتك لأنها ستتحوّل إلى طباع

لاحظ طباعك لأنها ستحدّد مصيرك

إذن التفكير يحدّد المصير

صفات الشخص السلبي_ المتشائم من دنياه المتكاسل عن العمل المتواكل عن الآخرين السلبي هو المتألم من ماضيه ، المتذمر من حاضره المتشائم من مستقبله ، السلبي يتشاءم قبل حدوث المشكلة ويضخم المشكلة عند حدوثها يصيب نفسه بالإحباط فينعكس ذلك على حياته وتصرفاته.

صفات الشخص الإيجابي_الإيجابي السعيد ، المستفيد من ماضيه المتحمس لحاضره المتفائل لمستقبله ، الإيجابي نشيط يعقد الأمر ويشرع في التنفيذ متوكلاً على الله أخذاً بالأسباب .

أثناء تقديم المحور الأول نفتح الباب للنقاش و الحوار من حين لآخر مع السماح للامهات بإعطاء الأمثلة و المشاركة أحيانا ، أثناء تقديم هذه المحاور عبر الأمهات أنهن يستمعون لمعلومات تفيدهم طوال حياتهم ليس لتعاملهم مع أبنائهم فقط .

أحيانا نعطي أمثلة بقصص واقعية من المحيط القريب او البعيد و أحيانا قصص رمزية مثل قصة الفيل نيلسون .

حيث نحكي للأمهات هذه القصة ليستفيدوا منها ويحكوها لأبنائهم و يتعلموا كيفية غرس القيم لدى أبنائهم بمتعة حيث تحكي القصة أنه يوجد فيل يعيش في الغابة في أحد الأيام تم اصطياده وبيعه ، اشتراه رجل غني لديه حديقة مليئة بالحيوانات أراد أن يضيف لها فيل

مالك الحديقة سمى هذا الفيل نيلسون وقال للعمال أدخلوا نيلسون للحديقة ليتجول فيها أعجبه الحال شعر كأنه في الغابة ، قال للعمال أخرجوه و اربطوه في كرة من الحديد الثقيل (الفلوآد) ولحموا بها سلسلة حديدية طويلة فاصبح نيلسون لا يستطيع التحرك إلا في حدود السلسلة ، اغتاض كثيرا وقرر أن يحرر نفسه فتوقف عن الأكل و اللعب و صاحب الحديقة يراقبه عندما يحل الليل يتعب ثم ينام ، عندما يستيقظ يجد نفسه لا زال مقيد يجدد العزم ، بعد مرور فترة من الزمن يأس وقرر أن يعيش حياته مقيدا يأكل ويشرب ويلعب ولا يتحرك إلا في حدود السلسلة الحديدية المربوط بها ، لاحظ صاحب الحديقة أن نيلسون استسلم طلب من العمال أن يعطونه منوم ويدخلونه للحديقة ولكن نزعوا له الكرة الحديدية ليضعوا في مكانها كرة من الفلين ولكن بنفس اللون وبنفس الحجم ونفس السلسلة الحديدية لما استيقظ نيلسون وجد نفس المعطيات ولكن داخل الحديقة فرح كثيرا ولكن بقي معتقد أنه مربوط بكرة الحديد وأخذ يلعب في مساحة محددة رغم أن باب الحديقة مفتوح ولم يحاول يوما الهروب ، في أحد الأيام دخل طفل صغير مع والدته قال لها أنا متعجب يا أمي من هذا الفيل الضخم العملاق الذي يحبس نفسه في كرة فلين ، سمعه صاحب الحديقة فقال له أنا متأكد أن نيلسون قوي و أنت كذلك لكن المهم أنه هو لا يدري أنه قوي وهكذا أناس كثيرون لما يفشلون في الماضي في أمر ما يعتقدون أنهم سيبقون دائما فاشلين وهذا ما يسمى بالبرمجة العقلية .

قصة خبز الشعير : الطفلة لينا عمرها عشر سنوات ، صديقتها لديها حساسية من خبز الشعير حيث يحدث لها بقع جلدية وضيق للنفس وكانت دائما تحكي يومياتها المرضية لطفلة لينا حتى أصبحت تعاني من المرض نفسه وفي أحد الأيام أخذوها للمستشفى في حالة خطيرة بالكاد اسعفوها حذرهم الطبيب أنها إذا أكلت مرة أخرى من هذا الخبز قد

يؤدي بها للموت ، لكن بعد إجراء التحاليل الطبية وجدوا أنها جسميا سليمة مما يعني أن المرض نفسي ، لما أخذوها للأخصائي النفسي طلب منهم إحضارها مع اختها وكانت اختها مريم تكبرها بسنتين و أحضر معه رغيفين من خبز الشعير بحضور والديها أوقف الطفلة ليينا في مكان من القاعة ووعلى بعد 7 أمتار أوقف أختها مريم و اخذ يكلمها عن نفسها انت طفلة رائعة ذكية جميلة ثم أخفى أختها وطلب منها أن تقف في مكانها وقال لها تخيلي نفسك أنك أنت الآن أختك مريم تدرسين عند معلمتها وتلعبين مع أصدقائها ثم يرجعها لمكانها ويكلمها عن نفسها ، وبقي يأخذها لمكان أختها ثم مكانها سبع مرات حتى جعلها تتقبل الشخصيتين في المرة الأخيرة أرجعها لمكانها وطلب منها أن تأكل خبز الشعير ، طبعاً رفضت وقالت له أنه يحدث لي أزمة صحية ومنعه عني الطبيب قال لها طيب نحن لا نريد مشاكل صحية ثم أوقفها كالعادة في مكان أختها مريم و أعاد لها البرمجة تخيلي نفسك أنك أختك مريم و أنك جائعة وليدك رغبة شديدة في أكل خبز الشعير وقد أحضرته إليك و أنت الآن تشتمين رائحته الشهية و أنا الآن أضع قطعة في فمك و أنت تأكلين هذه القطعة يا مريم بصحة وعافية إن جسمك يتقبلها و أمعائك مستعدة لامتناس الغذاء ومعدتك مستعدة لهضمه ... ساعدها لغوياً لتأكل كامل الرغيف و الغريب أنه لم يحدث لها شيء قال لها هنيئاً ثم أرجعها لمكانها وأعطاه رغيفه أخرى وطلب منها أن تتناولها فامتعت وقالت لا أستطيع لأنه يحدث لي أزمة حساسية فلما أخبرها لكنك تناولته في المكان الآخر قالت له كنت أختي مريم هناك و لم أكن أنا . عندها شرح لها كيف أنها برمجت نفسها فاستجاب عقلها ونفذ جسمها .

4.1.3 : معادلة بناء مهارة (سلم التعلم) :كل أم تطمح بأن تكون صبورة مع أبنائها

تحاول كثيرا لكن العصبية والعنف تطغى عليها ، كل أم تريد أن تكون مستمعة جيدة لأبنائها ولكن لا تستطيع ،من بين الأسباب أنها لا تدرك كيف تكتسب العادات الإيجابية أو سلبية .

مثال :شخص يريد أن يتعلم كيف يقود سيارة في البداية يبدو له الامر سهل (غير كفؤ غير واعي)

بعد مدة يبدأ بالقيادة يجد نفسه أوشك على القيام بحادث يدرك انها ليس بالأمر البسيط (غير كفؤ واعي) إذا ربطها بالألم لن يتعلم فن وأما القيادة إذا ربطها بالسعادة وبدأ يتخيل نفسه وهو يقود السيارة بنجاح سيحاول مرات أخرى .

يبدأ يتعلم بجد مرارا وتكرار فيقود السيارة بنجاح وحذر شديد لا يكلم احد اثناء القيادة ...

(كفؤ واعي)

بعد أن يقود السيارة مرات عديدة تصبح لديه مهارة يقودها بارتياح ويتكلم ويمزح (كفؤ غير واعي)

غير كفؤ غير واعي

غير كفؤ واعي

كفؤ واعي

كفؤ غير واعي

من هذا المحور يتعلم الأمهات ميكانيزم ادخال عادات جديدة أو إخراج عادات غير مرغوب بها مثل اكتساب عادة الاستماع للأبناء و الصبر عليهم و التفاعل معهم بسلام و إخراج عادة العصبية و الضرب و العنف عموما .

هذا المحور أفكاره مقتبسة من أفكار وكتب الدكتور ابراهيم الفقي وصلاح الراشد مع اعطاء أمثلة و اسقاطات من الواقع السوسيولوجي المعاش .

2.3. المحور الثاني : تربية الأبناء وغرس القيم

1.2.3: مبادئ أساسية في تربية الأبناء

1- توجيه الطفل نحو السلوك الإيجابي:

التركيز على التصرف السليم بدل التركيز على الأخطاء (قل له ما تريد ليس ما لا تريد)

2 - افصل السلوك الغير مناسب عن الطفل :

قل له لقد فعلت شيء غير حسن بدل أنت ولد غير حسن ، تصرفك مع اخيك قاس بدل أنت ولد قاس

3 - اربط السلوك الحسن بالطفل :

مثال طريقتك في حل التمارين منظمة لقد قمت بالتسكير و احترمت الهوامش (أنت ولد منظم)

4 - انتهج أسلوب إيجابي في الحوار

مثال اختار أن تجلس بهدوء وتحترم قواعد العشاء مع العائلة و إلا فإن ك تختار أن تجلس بمفردك في الغرفة الأخرى (يتعلم أن يكون مسؤول عن قراراته) اشكره إذا احسن الاختيار

5 - التركيز على السلوكيات الرئيسية

أ - السلوكيات اللفظية مثال تطلب الأم من أطفالها حل الواجب المدرسي، ترجع بعد فترة صغيرة تجدهم يضحكون ثم يقولون لها كنا فقط نتكلم عن الواجب ، حينها تقول الأم ربما كنتم تتكلمون عن الواجب وأنا لا أزال أحتاج منكم أن تقوموا بحل الواجب ، حيث توحى العبارة بالاتفاق دون الدخول معهم في حالة من الصراخ و العنف و الجدل .

ب - السلوكيات الغير لفظية : كأن تطلب الأم من طفلها طلب فيقوم برفع يديه أو هز كتفيه فيتحول الكلام عن الموضوع الرئيسي و تدخل الأم في شجار مع ابنها حول كيف ترفع يديك على أمك(يجدر بالأم هنا أن تتجاهل لغة الجسد فسريرا ما تختفي)

6 - بناء علاقة ثقة مع الأبناء :

أ - تركز الأم على البداية والنهاية الإيجابية والسعيدة لليوم و فترة الدراسة مع الأبناء كأن تذكر لهم أروع ما حدث في هذا اليوم معهم أو في تلك الجلسة أثناء تدريسهم .

ب - الاعتذار لهم إذا أخطأت في حقهم فيتعلمون أن الاعتذار سلوك طبيعي وسليم .

ج - التنبيه للأخطاء عن طريق وصف الوضع الحالي مثلا خديجة أنك ترتدين ملابس أختك وتعرفين أنها لا تحب ذلك .

د - استخدام الجوائز و المديح بالانتظام

هـ - تحتفظ الأم بمجموعة كبيرة من المهارات فيكون لديها مثل صندوق لمفاتيح للتدخل في المواقف المختلفة .

و - إدارة العواطف بصورة جيدة حيث يغلب عليها التعامل مع الأبناء بحزم وهدوء .

ز - تتمسك بمعتقدات واقعية مع أبنائها .

ك - تعليم الأطفال الخيارات المناسبة المقبولة اجتماعيا .

س - إعطائهم من وقتها للعب معهم وتبادل الأحضان و القبلات و عدم إعطاء الأولوية لأشغال البيت أو العمل أو التسوق و المناسبات على حساب أبنائها وتعلم ترتيب أولياتها يجعلها ترتاح وتستمتع بتربية أبنائها .

2.2.3: غرس قيمة الاحترام لدى أبناء

نعلم الأم أولا أن تقن هذه القيمة حتى تكون قدوة
1 - الاستماع الجيد (الإصغاء)

أن تكوني مستمعة جيدة خير من أن تكوني متحدثة دقيقة

نحن مجتمع الكبار عندما نكون منزعجين من أمر ما نحب من يسمعنا فبالنسبة للطفل ماما هي سيدة نساء العالم فسماعها الجيد له يريحه كثيرا ويساهم في تربيته الإيجابية وفي غرس هذه القيمة لديه فيكون بدوره مستمع جيدا يحترم الآخرين ويصغي إليهم .

- قيادة قلوب لا قيادة أبدان

- مرشدا وليس حكما

- التربية بالقدوة لا بالانتقاد

الصبر على الأبناء والسماع لمختلف آرائهم وانشغالاتهم

- الاستماع الكامل (الملامح ، و التفاعل، التلخيص: الذي فهمته من حديثك أن المعلمة ضربتك عندما نسيت الكراسية (فهمتك) أممم ، لابد أنك مغتاظ من المعلمة (أحسست بك)، أنت محق أي تلميذ لا يحب أن يضرب أمام زملائه (قاعدة عامه)

إن أفعالنا تتكلم بصوت عال إلى درجة أن أبناءنا لا يستطيعون سماع أقوالنا

- عدم إعلان اليأس لا تفقد الأمل في إصلاحه لأن ذلك يسبب للطفل جروح نفسية غائرة حين يعلم أنه السبب في جعلك أتعس أم (من نهار اللي جبتك ماشفتش الخير - الوجه الذي يقطع الخبز- ماشفناش الربح)
الرسول عليه الصلاة و السلام قدوتنا في الحلم و الصبر لما جاءه أحد الصحابة (أذن لي بالزنى)
هل تشعري أنك أصبحت أم لكائن شرير أصعب نبوءة تخرج من قلب الأم ، رسالة قاسية للأبن يقابلها بالمزيد من التمرد و العصيان و ترد الأم بالمزيد من التوبيخ و الدائرة المفرغة

لا أستعمل سوطي مادام ينفعني صوتي و لا أستعمل صوتي مادام ينفعني صمتي

بدل ان تقولي لابنتك مريم أنت فتاة كسولة (مريم لديك بعض التقصير في الاهتمام بنفسك)
تبعث ابنك لشراء بعض الأغراض من المتجر ربما ينسى بعضها - الحق عليها....
جميعنا نخطأ قد نخسر خسارة كبيرة في تجارة بسبب أخطائنا نتقبلها و لا نقبل أخطاء أبنائنا
2 - أقسام الاحترام :

1 - احترامه لذاته : يهتم بلباسه ومظهره بدون مبالغة

أن يستمع أكثر مما يتكلم حتى لا يكون كثير الوقوع في الخطأ
لا يقلل من منجزاته

2 - احترام الآخرين : احترام الوالدين وبرهما

3 - احترام المرأة

4 - احترام الصغير

5 - احترام الكبير

6 - احترام المجتمع : - الحذر من الغيبة و البهتان و النميمة

- عدم ترويع الآخرين

- مراعاة أماكن قضاء الحاجة حفاظ على عدم التلوث

- عدم الجلوس على الطرقات و إزعاج المارة

7 - احترام العلماء

8 - احترام ولاية الأمور

9 - احترام غير المسلمين : - احترام كرامة الإنسانية

- معاملتهم بالعدل

- احترام دمائهم و أموالهم و أعراضهم

- احترام الكبير منهم

ثالثا: قيمة التفاوض وفض النزاع

أولا - الحوار:

حيث اعتدنا لغة الحورمع أبنائنا إما نقد (ما به شعرك منكوش) أو أوامر (هل قمت بحل الواجب) لنراقب يومياتنا مع أبنائنا هل نستعمل مختلف لغات الحوار

1 - التعليم : (دعني أشرح لك)

- المشاركة الوجدانية : (فهمتك ، أحسست بك)

- التفاوض: أعلم أنك تريد زيارة ابن عمك لكن الجو ممطر هلا اتصلت به هاتفيا

- الأمر و النهي : إرساء قواعد لا تعليلها : البس معطفك بدل البس معطفك لأن الجو بارد فيقول لا أشعر بالبرد وتدخل الأم مع ابنها في جدال .

طريقة التشجيع : إنك تلعب مع أختك بهدوء بدل غريب إنك تلعب مع أختك بهدوء لم تضربها اليوم سينزل المطر.

ثانيا - الجدل

إذا كنت هاويا للنقاش محبا للجدال تعطيهم فرصة لإثبات أنهم على حق .

مثال : هذا الحوار بين الأم وابنها

الأم :ابني اجمع الألعاب

الطفل: هذا ليس عدلا ،لماذا لا تطلبي من أخي أحمد ، دائما أنا .

الأم : يبدو أنك تريدني أن أجمعها بنفسني (بحزم وهدوء) وتبدأ فعلا بجمع الألعاب دون أن تفتح معه جدال .

الطفل : أنت دائما هكذا يا أمي (يشعر بتأنيب الضمير)

الأم لم تحصل على طلبها في جمع الألعاب ولكنها تحصلت على أنها لم تدخل مع ابنها في جدال حيث يخرجون عن الموضوع وتبدأ الشحناء و البغضاء و الصراخ و العنف .

مثال آخر- أنت تكرهيني ، أنت تحبي اخي أكثر مني (أنفهم ذلك ، ممكن)

مثال آخر تطلب الأم من الطفل شيء فيجب أن يستعمل أسلوب الجدل أحيانا تهربا من المسؤولية و أحيانا رغبة في عصيانها (قم بحل واجبتك فيجيبها إخوتي دائما يلعبون كما يحبون و أنا فقط) خذ حريتك في الحديث عن هذا الموضوع في مكان آخر (دون انفعال دون استهزاء وسخرية) يجب أن يعرف الطفل أن سلوكه السيئ في الصراخ و الجدل في غير محله إذا أراد أن يسلكه فليغادر المكان .

مثال آخر- سوف أنظف غرفتي حين أحب (يا ليتنه ينفع و دون استهزاء دون سخرية ، بحزن ولا مبالاة)

رابعا: قيمة التسامح

أولا : توجيه بلا غضب تقديم أمر بوضوح مثال أغلق الكمبيوتر لتصبح مبكر لأن الغضب لون من ألوان السلطة للتحكم فيك . نطلب هنا من الأم أن تتذكر دائما أن تتعامل مع الأوامر الضرورية بحزم وهدوء .

تذكرني أن دائما أن يكون تدخلك في الشجارات بين الأبناء ومختلف المواقف أبسط تدخل ممكن يرجع المياه إلى مجاريها .

- طبقي العقوبات بدون ضغائن واحرصي على أن تكون العقوبة نتيجة خياره السيئ .

ثانيا : تعزيز قيمة التسامح لدى الطفل

عندما يمر عليك موقف ابنك سامح اخوه الصغير مثلا لما أخذ أحد أغراضه مع القدرة على ضربه فانتبه لهذا السلوك و امدحيه عليه امام إخوته .

ثالثا - أقسام التسامح

- مع نفسه (المبالغة في جلد الذات)

- التسامح مع الآخر (الوالدان ، المعلم ، الأصدقاء ، الأقارب)

- العفو عند المقدرة مع الآخر

- التسامح مع الآخر المختلف علينا (من عرق آخر من ديانة أو جنسية أخرى)

خامسا: قيمة تحمل المسؤولية الاجتماعية

أولا : البرمجة بالتكرار

الطفل كما يتسلى بالتكرار فهو يتعلم بالتكرار

أحسن مثال الصلاة حيث أنها ليست صعبة بالدرجة التي تصل إلى (علموهم سبعا واضربوهم عشرا حيث تكرر 5475 إلا أنها رسالة تدل على أنالطفل يتعلم بالتكرار وعلى الأم أن تطلب من الابن القيام بمسؤولياته كل يوم بحزم وهدوء دون كلل أو ملل .

ثانيا : تعزيز سلوك التعاون

— عندما يقوم بمسؤولياته تراقب ذلك ولا تتجاهله فتقوم بتعزيز السلوك بالمديح و الجوائز الخ

— أن تكون الأم قدوة في لقيام بمسؤولياتها الاجتماعية، نحو أبنائها نحو أهلها و أهل زوجها ، نحو وطنها.

سادسا: قيمة التعاون و العمل الجماعي

أفضل طريقة نغرس بها أي قيمة في نفوس أبنائنا هي أن نكون لهم قدوة و نقوم بتشجيعهم عندما يشاركونا في عمل جماعي بطريقة إيجابية أو عندما يكونوا متعاونين قومي بمدحهم بأسرع ما يمكن و امدحهم بأدلة موضوعية ، لا تقولي مثلا أنت بطل ، لقد قمت بتنظيف الطاولة مع إختوتك أنت متعاون .

لا تقترضي انه من البديهي أن تكون تصرفاته سليمة فلا داعي لمدحها .

التشجيع هو الماء الذي يسقي شجرة الأعمال المثمرة لتجني المزيد من الثمار

الحذر من التوبيخ اعتقادا منك أنه سيجعله يستقيم فهو كالبنزين لا يزيد النار إلا اشتعالا.

- لا تنبشي في أخطاء الماضي وتنفخي فيها الروح .

- لا تشهري بأخطائه خاصة أمام إختوته و أصدقائه أقاربه (كذاب ، مختال ، سارق ، كسول فوضوي ، غبي إلخ) كل هذا يزيد من تمسكه بهذه الصفات ويجعله غير متعاون ويجعله لا يميل للعمل الجماعي .

- ذكره بسلوكه الجيد في الماضي

- لا تقولي لا يفعل ذلك إلا غبي ، لقد كنت دائما حسن السلوك ، لقد كنت دائما قادرا على..... أنت لست الولد الذي يفعل كذا.

ثم تدعم كل قيمة ببعض القصص و التمارين والألعاب التي نقترح على الأم أن تقوم بها مع أبنائها .

هذا المحور أفكاره مقتبسة من كتاب محمد محمد البديري اللمسة الانسانية مع اجتهادالباحثة الخاص نتيجة تعاملها مع الأطفال و الأمهات منذ سنوات .

3.3: الجملـباز الدماغـي:

الدماغ هو قائد الاوركسترا في جسمنا، فهو يتلقى كافة المعلومات التي ترسلها حواسنا والتي تتحول إلى أحاسيس وهو مسئول أيضا عن عملية الإدراك أي: الحفظ والتفكير، التعلم

إلخ والتي لا نستطيع من دونها أن ننمو بشكل صحيح ومناسب في محيطنا. وبالتالي فإن الدماغ ضروري جدا في حياتنا اليومية.¹

1.1.3. تعريف الجباز الدماغى:

الجباز الدماغى يتكون من حركات ونشاطات بسيطة حيث نستطيع أن نستعملها مع تلاميذنا من أجل تحسين خبراتهم وقدراتهم التعليمية الكامنة هذه الحركات تستعمل لكل أنواع التعلم لكنها أكثر فاعلية في النشاطات المدرسية المتعلقة بالتعلم حيث تمكن التلميذ من تنشيط وتطوير عمل مختلف المناطق المخية. إضافة إلى تطوير وظيفة الفهم والتركيز والانتباه والحفظ والترسيخ. (دوفور & د.جان مارك روبين دس، ص 3)

هو حركات رياضية هدفها عقلي، فالتلميذ الذي يعاني من ضعف في التحصيل الدراسي كلي أو جزئي، أو ضعف في التعليم بصفة عامة يعني أن لديه مناطق دماغية لا يستطيع الوصول إليها، وهو ما يفسر علميا بعدم القدرة على توظيف مختلف فصوص المخ باندماجية وتناسق حيث التلميذ الذي يعاني من صعوبات في التعلم نجده ينتقل من فص لآخر وحركات الجباز الدماغى كفيلة بالتخلص من هذا المشكل فتصبح مختلف فصوص المخ تعمل باندماجية وتوازن سواء من اليمين إلى اليسار أو من أعلى المخ إلى أسفله أو من الخلف إلى الأمام. (ابراهيم بوزناد، 2007، ص3)

ومن خلال التعريفين السابقين، نستنتج أن: الجباز الدماغى رياضة تربوية علاجية ويعتبر من أهم المهارات التشخيصية للاحتياجات التعليمية، حيث نستطيع أن نعرف أن تلميذ ما لديه ضعف في مادة ما عندما نلاحظ عجزه في القيام بحركات محددة وعلى قدر عجزه في القيام بها يكون ضعفه، فالتلميذ الذي يعاني من ضعف في مادة الرياضيات مثلا توصف له حركات محددة من الجباز الدماغى والتي تسمح له بالوصول إلى المناطق المخية التي من شأنها معالجة مثل هذه المعلومات.

2.3.3. نشأته وجذوره:

مؤلف مؤسس هذه الرياضة هو الدكتور بول دنسون (Paul Dennison) حيث وضع لها دليلا مكتوبا 1991 وهو مختص في التربية وتحصل على الدكتوراه بفضل أبحاثه حول القراءة، وأبحاثه حول صعوبات التعلم وطرق معالجته ، ومن خلال عمله مع زوجته غاي دنسون (Gail Dennison) وضع برنامج محدد للجباز الدماغى وهو معتمد اليوم في 80 دولة.²

الجباز الدماغى هو جزء من الكنزيولوجيا التربوية (La kinésiologie Educative) حيث كلمة (Educative) أصلها من الكلمة اللاتينية (educer) التي تعني الخروج من (kinésiologie) التي

تتحد من الأصل اليوناني (Kinésis) والتي تعني الحركة أي إخراج الطاقة الكامنة في الجسم بالحركة. (Paul & Gail, 1991, p.8).

والكنزولوجيا هي مقارنة نظرية وتطبيقية، تساعد أي شخص على اكتشاف طريقته في التعلم وتمكنه من تحسينها وتطويرها عن طريق أحسن معلم هو الحرك (Masgutova, 2008, p.10) هذه المقاربة التي من شأنها أن تساعد الكثير من الناس على تطوير قدراتهم في التعلم في المدرسة والمكتب، وكذلك البيت، وفي كل المهام اليومية: القراءة، الكتابة رياضيات، إبداع، تنظيم، اندماج، تركيز ذاكرة، محاسبة، لغة أجنبية، موسيقى، اجتياز الامتحان، تسيير الضغوط .

الكنزولوجيا هي علم الحركة البشرية تدرس حركات الإنسان ومدى تأثيرها مثل الحفاء ومعدلات حركات الإنسان حيث الإنسان في القديم لا يحتاج إلى رياضة لأنه لا يعاني من الخمول بجمع الحطب وجلب الماء كلها رياضة طبيعية، أما الآن الكثير من الأعمال مريحة وبعضها مكتبية. والمخ الحديث بحاجة إلى رياضة ولكن رياضة تكون ملائمة لجسمه لذلك فالجهاز الدماغي كفرع من الكنزولوجيا التربوية الحركية مؤسس على قواعد علمية وأبحاث فسيولوجية مثبتة بالرسوم التخطيطية للدماغ.³ (إبراهيم، المرجع السابق ص5)

3- أبعاد الجهاز الدماغي:

وظائف العقل البشري الذي هو مثل الصورة أو المنظر الثلاثي الأبعاد (hologramme) وأجزائه متداخلة والتعليم يكون سهل عندما يكون مقدم بمقاربة متعددة الأبعاد والأحاسيس ومن أجل حاجتنا للفهم يقسم الدماغ إلى فص أيمن وفص أيسر (بعد الجانبية)، الفص الأمامي والفص الخلفي (بعد التوضع)، الجذع الدماغي والمخيخ (cérébellum) (بعد التمرکز) أي من أعلى المخ إلى أسفله أو العكس.

وضعت حركات الجهاز الدماغي من أجل تطوير قدرات التعلم في الأبعاد الثلاثة (الجانبية، التمرکز، التوضع).⁴

(نفس المرجع السابق ص Dr. Paul & Gail)

3.1. الجانبية:

الجانبية هي القدرة على تجاوز خط الوسط والقدرة على المعالجة الخطية والرمزية من اليسار إلى اليمين والعكس خاصة في النجاح المدرسي وعدم القدرة على تجاوز خط الوسط تنجم عنه تشخيصات مثل تأخر التعلم وصعوبات التعلم. وتعالج باستثارة الجانبين أي حركات يمين يسار.

3 - 2. بعد التوضع:

هو القدرة على تجاوز خط الوسط الذي يفصل الفص الخلفي (-lobe postérieur-occipital) عن الفص الجبهي (lobe frontale) وردود الفعل الأولية للتلميذ هي عادة نتيجة عدم القدرة على خوض الأخطار للتعبير عن النفس، و المشاركة بنشاط في صيرورة التعلم. الأطفال الغير قادرين على التركيز يصنفون على أنهم عديمي الانتباه (inattentifs) وغير قادرين على الفهم ولديهم تأخر لغوي أو إفراط في النشاط (hyperactif) مع أن بعضهم يحاولون أن يركزوا و يقومون بجهود كبيرة الحركات التي تساعد على تنشيط التركيز أو إلغاء منع التركيز (débloquent la concentration). هي الحركات الإدماجية أمام خلف .

3.3 - التمرکز:

هو عدم القدرة على تجاوز الخط الفاصل بين المستويات العاطفية والتفكير المادي ولا نستطيع أن نتعلم أي شيء بشكل حقيقي إذا لم نشعر به أو لم يكن معناه مفهوم وعدم القدرة على التركيز تخلق خوف غير منطقي لدى التلميذ وإجابات من نوع هجومي (type attaque) أو تجنب أو استحالة الشعور أو التعبير عن الأحاسيس، والحركات التي من شأنها إعادة التوازن لهذا النظام وتحضر التلميذ من أجل تعلم جيد بدون تغطية المشاعر تعرف بحركات التمرکز.

وكون الجمباز الدماغية يعتمد على حركات رياضية فهو يساهم في النمو والنضج وما لذلك من أثر في التعلم "إن النمو كظاهرة حياتية يعتمد على عملين أساسيتين هما النضج والتعلم وأحدهما لا يغني عن الأخرى فهما وجهان لحقيقة واحدة.

عادة نجد التلميذ الذي يعاني من ضعف في التحصيل الدراسي يشغل الفص الأيمن من المخ ثم ينتقل للفص الأيسر وهذا الخلل في الجانبية ينجر عنه ضعف في العديد من المواد ومتى ما استطاع التلميذ العمل في حقل الوسط واستخدم كلتا فصيه بتوازن نقول انه ماهر في استخدام الجانبية.

كذلك التلميذ الذي يستطيع أن يعمل باندماجية دماغية من (الخلف إلى الأمام) نقول إن وظيفة التموضع لديه عالية وهذا ما يمكنه من القيام ببعض النشاطات الدراسية بمهارة ومرونة والشيء نفسه بالنسبة للتمرکز إذا استطاع التلميذ العمل بتناسق دماغي من (الأعلى إلى الأسفل).

كذلك الدكتور توني بوزان يرى أن لبعد الجانبية دور كبير "المخ الأيمن والأيسر (القشرة المخية) يقف كغلاف تفكيري عملاق يغطي المخ بأكمله ويمتد بمنطقة الرأس الأمامية، من وظائفه التنظيم والذاكرة والفهم، التواصل الإبداع واتخاذ القرار والتحدث، الموسيقى وبعض الوظائف الأخرى التي تشمل النطاق الكامل لمهارات القشرة المخية أي شقي المخ الأيمن والأيسر".⁵ (توني، 2007، ص35)

4. حركات الجـمباز الدماغی:

يرتكز الجمباز العقلي على 26 حركة بسيطة يستطيع أي شخص القيام بها فهي غير مرتبطة بعمر محدد ولكن مرتبطة بمن يرغب في زيادة قدرته على تحصيل المعلومات ويعتمد المربون القيام بالحركات مع الأطفال بطريقة مسلية.⁶

Paul & Gail نفس المرجع السابق ص ص 14 68

1.4. حركات خط الوسط: تركز على القدرات الضرورية للحركات التي تتجاوز بطريقة سهلة وطبيعية

خط الوسط للجسم الذي يقابله (الفص الأيمن والأيسر للمخ) الخط الذي يفصل الجسم عمودياً إلى اثنين وهو المرجع الأساسي لكل قدرات بما فيها الجانبية.

حقل الوسط معرف من طرف الدكتور بول دنسون "هي المنطقة أو الحقل البصري الأيمن والأيسر يتصالبان، ويتطلبان من العين والعضلات المرتبطة بهم العمل كفريق لأنهم يعملون كأنهم عين واحدة فتطور الجانبية ضروري من أجل النمو الذاتي للطفل، والقدرة على التعلم في الحقل البصري القريب.

حركات خط الوسط تساعد إدماج الرؤيا والسمع والبصر والجهتين اليمنى واليسرى للدماغ من أجل السماح بالتناسق الجسمي الكلي. فحركات خط الوسط هي نشاطات الجمباز العقلي التي تساعد على استعمال كلا الفصين في نفس الوقت بتجانس أكثر فأكثر.

أغلب التلاميذ الذين يدخلون المدرسة غير محضرين للقيام بالأعمال الثنائية الأبعاد (حيث يتعلم الطفل عندما يلعب لعبته وهو يلمسها ولديها معنى أو رمز ولديها اسم أي ثلاثية الأبعاد) بينما في المدرسة عندما نقول له دمية هي اسم ورمز فقط هي ثنائية الأبعاد. لاستيعاب مثل هذه المعاني لابد من حركات الجانبية التي بدورها تنمي حركات خط الوسط.

الرياضة ثلاثية الأبعاد حيث في الجمباز الدماغى نستعمل كلتا العينين والأذنين واليدين وكلتا الفصين الدماغيين في المجال القريب الذي يكتسب من أجل القراءة والكتابة وكل التناسق الحركي الدقيق.

1.1.4. العداء الساكن (cross-crawl):

يجري الطفل في مكانه في حين يلمس ركبته اليسرى بيده اليمنى ويرفع يده الأخرى والعكس، ويمكن الطفل من تجاوز خط الوسط عندما يلمس كل ركة باليد المعاكسة ويشعر الطفل أنها صعبة في البداية وكأنه يسقط ثم يكون الأمر طبيعياً. هذه الحركة تنشط الفصين الأيمن والأيسر وهذا يعتبر أفضل تسخين لتجاوز قدرات خط الوسط

• نشاطات الدماغ التي تنتج عن الحركة

تجاوز خط الوسط البصري والسمعي.

تطوير الرؤية الثنائية.

• القدرات المدرسية الناتجة عن الحركة

معالجة الأخطاء الإملائية، الكتابة، الانتباه، القراءة والفهم.

2.1.4. الثمانية النائمة (Le huit couche): يرسم الطفل علامة الثمانية النائمة (∞) في الهواء من

المركز متجها نحو عقارب الساعة ويثبت عيناه مع نهاية أصبعه.

يستطيع أن يبدأ بيده اليسرى من أجل تنشيط الفص الأيمن ثم العكس وكلما كرر الطفل ذلك كان أفضل، تتضمن هذه الحركة للمس حيث نستطيع أن نرسم هذه الحركة على السبورة أو ورقة كبيرة، ونأخذ أصبع التلميذ ونضعه في المركز ونبدأ بتحريكه باتجاه الثمانية النائمة وهكذا يصبح الطفل قادر على التنسيق بين بصره وعينه وهذا التنسيق يعتبر من الخبرات الضرورية في التحصيل الدراسي.

نشاطات الدماغ التي تنتج عن الحركة

- تجاوز خط الوسط البصري.

- دمج الفصين الأيمن وأيسر.

- توسيع مجال الرؤية.

القدرات المدرسية الناتجة عن الحركة

القراءة، الذاكرة الطويلة المدى، الترميز وفك الترميز اللغة المكتوبة استرخاء العضلات البصرية خلال القراءة إضافة إلى تطورات أخرى تخدم القدرات المدرسية كتطوير إدراك العمق وتطوير التمرکز والتناسق والتوازن.

3.1.4. التناظر بالمرآة (crayonnage en miroir)

هو نشاط رسم بكتنا اليدين التي تتم على مستوى خط الوسط، لإنشاء معنى للاتجاه والتوجه والمكان والارتباط بالجسم، المتعلم لديه معنى التمييز بين اليمين واليسار ويبدو لنفسه كأنه مركز ويترجم الحركة في كل اتجاه بدلا من تخزين أشكال عندما يرسم، من السهل القيام بهذه الحركة مع العضلات الكبيرة للذراع والكتفين.

بيداغوجيا في البداية نسمح للطفل القيام بأشكال حرة باستعمال كلتا اليدين ونركز انتباهه على صيرورة العملية وليس على النتيجة حيث نتجنب الحكم ، يستطيع الطفل أن يرسم الشكل نفسه بكتنا اليدين بالتناظر ثم في مراحل لاحقة يستطيع التلميذ أن يفتح ذراعيه ويكتب اسمه بكتنا اليدين من اليمين لليسار والعكس ليلتقي عند خط الوسط .

نشاطات الدماغ التي تنتج عن الحركة

- الترابط بين العين واليدين في مختلف الحقول البصرية.

- تجاوز خط الوسط الكنزيولوجي (الحركي).

- إدراك المكان.

- التمييز البصري.

القدرات المدرسية الناتجة عن الحركة

القدرة على متابعة الاتجاهات، الترميز وفك الترميز الكتابي، الكتابة، الإملاء، الرياضيات.

4.1.4. ثمانية الحروف (Le huit de l' alphabet):

هو شكل الثمانية النائمة مكيفة مع كتابة الحروف الصغيرة a-t التي تأتي من أصل عربي و U-Z التي تنحدر من أصل لاتيني وهذا النشاط يسمح بإدماج وتكامل الحركات الداخل الداخلة في تكوين هذه الحروف.

بيداغوجيا هذه الحركة تكون في الهواء أو في السبورة، مثلاً يكتب الطفل بكلتا يديه في نفس الوقت ab حيث كتابة هاذين الحرفين في نفس الوقت تتضمن علامة الثمانية النائمة التي هي من الحركات المفتاحية لعملية التعلم.

نشاطات الدماغ التي تنتج عن الحركة

تجاوز خط الوسط الكنزيولوجي من أجل نموذج كتابة ثنائي الفصين في حقل الوسط.

إدماج اليمين واليسار، إدراك مجالي ممتد، معرفة وتمييز الرموز.

القدرات المدرسية الناتجة عن الحركة

اتجاه حركي دقيق * كتابة منحنية * إملاء * كتابة أبداعية.

5.1.4. حركة الفيل (L'éléphant):

يضع الطفل رأسه على أحد كتفيه ويمد ذراعه ويرسم ثمانية نائمة ويكون مركز الثمانية في الأسفل ثم يصعد باتجاه عقارب الساعة وكأنه يرسم الثمانية بخرطوم الفيل وتسمح هذه الحركة بالاندماج والتكامل المخي وذلك للاستماع بكلتا الأذنين كما تحرر الضغوط في عضلات الرقبة الداخلة في أدراك الصوت.

في هذه الحركة الجذع، الرأس واليد عندما يتوجهون يعملون كشيء واحد وهذا أثناء تتبع محيط الثمانية النائمة التي يتخيلها عن بعد والعينان ملازمان لحركة اليد.

نشاطات الدماغ التي تنتج عن الحركة

- تجاوز خط الوسط السمعي (الانتباه السمعي، التعرف، الإدراك، تخزين الصوت)

- تنشيط الذاكرة القصيرة المدى والطويلة المدى

- سماع الصوت الذاتي، حديث النفس، التوجه نحو التفكير

- إدماج الرؤيا والسمع مع الحركة العامة للجسم

- الرؤية الثنائية للحركات البصرية المتقطعة

القدرات المدرسية الناتجة عن الحركة

*الفهم العام *اللغة *التهجئة (فك الترميز: تمييز المقاطع والكلمات لإعطائها معنى) * الرياضيات.

6.1.4. تدوير العنق-عنق الديك-(Roulements du cou): تدوير الرقبة بهدوء وكأنك تقوم بالثمانية النائمة بعنقك حيث مركزها الرقبة ويدير الطفل رأسه ببطء ويتنفس بهدوء ويتخيل كأن الرأس يخرج من الجسد يقوم بها وعيناه مفتوحتان ثم يغلقهما وتقوم هذه الحركة بتحرير المشاكل الناجمة عن عدم القدرة على تجاوز خط الوسط حيث يعي التلميذ بنقاط الضغط ويجعل الرقبة في وضعية استرخاء تام، كما يحرر الكتفين وذلك بتدوير الرأس والكتفين منتصبين ثم ينزلهما. التلميذ عندما يقوم بهذه الحركة قبل أن يقرأ أو يكتب تعطيه نتيجة جد إيجابية.

نشاطات الدماغ التي تنتج عن الحركة

القدرة على القراءة والكتابة في حقل الوسط * التمرکز * الترسيح * استرخاء الجهاز العصبي المركزي.

القدرات المدرسية الناتجة عن الحركة

*القراءة الجهرية *قراءة صامتة *اللغة والكلام.

7.1.4.الأرجوحة (Le balancement)

يأرجح الطفل نفسه على الأرض معتمدا على ذراعيه على أن يكون ذلك فوق واجهة خشبية أو غطاء وتقوم هذه الحركة بتحرير العنصر وتحرير أوتار الساق الخلفية ومضاعفة وتقوية ردود أفعال الإلتيين التي ضمرت بسبب كثرة الجلوس وعندما ينبه العنصر، المخ في الجهة المقابلة من النظام العصبي المركزي ينبه أيضا دورة السائل في العمود الفقري فتتطور والنظام يعمل بطريقة فعالة.

نشاطات الدماغ التي تنتج عن الحركة

القدرة على العمل في حقل الوسط (التمرکز)، الجانبية البصرية، التنسيق بين اليدين والعينين.

القدرات المدرسية الناتجة عن الحركة

*العمل على الآلة *الكمبيوتر.

8.1.4. التنفس البطني (Respiration abdominal):

يضع التلميذ يده على بطنه ويقوم بشهيق حيث يتأكد من بطنه ارتفع بهذا الشهيق ودون أن يقوم بأي زفير يقوم بتنفسات شهيق متقطعة حتى يملأ الرئتين طولا وعرضا وعمقا حيث يزداد حجم القفص الصدري (يتدرب الطفل على ذلك رويدا رويدا).

عندما يكون التنفس غير عميق فهو يحمل فقط القفص الصدري والأكسجين الذي يذهب للدماغ يكون محدودا. والعكس عندما تكون كمية الأكسجين كبيرة يكون التفكير أكثر فعالية.

نشاطات الدماغ التي تنتج عن الحركة

القدرة على تجاوز خط الوسط، التمرکز، استرخاء الجهاز العصبي المركزي.

القدرات المدرسية الناتجة عن الحركة

* القراءة (الترميز وفك الترميز) * القراءة الجهرية * اللغة.

9.1.4. الدراجة (La bicyclette):

يقوم الطفل بوضع يده خلف رقبتة وهو مستلقي على ظهره على واجهة خشبية أو مساحة مغطاة ويبقى ذراعه مثنية ويلمس بمرفقه الأيمن ركبتة اليسرى بعد أن يثني رجله ويبسط الرجل الأخرى والعكس وهكذا كأنه يقود دراجة وهو مستلقي.

هو نشاط متكامل يمرن الظهر وعضلات البطن وأسفل الظهر وينشط إدماج الفصوص الدماغية ويعطي شعور رائع بالتنسيق بين خط الوسط وأهم عضلات الجسم.

نشاطات الدماغ التي تنتج عن الحركة

الدمج والتكامل بين اليمين واليسار، التمرکز والترسيخ، الوعي بالعضلات الكبرى.

القدرات المدرسية الناتجة عن الحركة

* الترميز وفك الترميز * الانتباه * الرياضيات (الحساب) * ميكانيزم القراءة والكتابة

10.1.4. الفقمة (Le dynamiseur):

يستلقي التلميذ على بطنه على فراش مسطح يضع المرافق الأماميتين تحت الأكتاف وتحت تأثير الاستنشاق يشعر بالهواء الذي يدور على طول خط الوسط كأنه نفورة طاقة يرفع أولا الرأس ثم الرقبة وأخيرا القسم العلوي للظهر، الحجاب الحاجز والقفص الصدري يبقيان مفتوحان والأكتاف مسترخيتان، حركة النزول كذلك مهمة مثل حركة الصعود.

ونقوم بالحركة بالتأني بداية بالجذع ثم الأكتاف ثم الرأس وننتبه حتى لا تضغط الحنجرة ونترك الطاقة تدور.

نشاطات الدماغ التي تنتج عن الحركة

القدرة على تجاوز خط الوسط، استرخاء الجهاز العصبي المركزي.

القدرات المدرسية الناتجة عن الحركة

الرؤية الثنائية وتناسق العينين * الفهم العام * القدرات اللغوية واللفظية * التناسق الحركي البصري.

11.1.4. تخيل (x) (visualisation d'un x):

يعتبر رمز (x) ايجابيا في الجمباز ادماغي والكنازيولوجيا التربوية، يرمز إلى تجاوز خط الوسط ، من المعروف أن الفص الأيمن يراقب الجهة اليسرى من الجسم والعكس والرمز (x) يشرح كلتا الفصين كيف يستطيعان أن يتعاونوا ويعملا في نفس الوقت بتناسق تام، المتعلمون يستطيعون أن يضعوا في عقولهم الإجابة عن بعض الحالات وذلك بتخيل x، ويجب أن يكون ملصق على الحائط في جهة

يراهم التلاميذ أو الأطفال حتى يجلب انتباههم البصري في كل مكان وهو يشبه الثمانية النائمة لأنه ينشط الفصين ويساعد على الاسترخاء.

كلما مارس المتعلم بشكل منظم العداء الساكن والجمباز العقلي كلما أصبح تلقائي وفعال.

2.4. حركات التمدد (Activités d'allongement):

رد الفعل الذي يعني شد أو استرخاء العضلة هو الاستجابة الفسيولوجية الذاتية للخطر والاعتداء في المحيط الطبيعي، رد الفعل هذا يساعدنا على الدفاع عن التهديدات الحقيقية التي يمكن أن تؤثر في شد الأوتار في القسم الأمامي للجسم من الرأس حتى القدمين. وهذا ما يعرف بالانعكاسات الوترية (réflexe tendineux) حيث إذا اكتسبت أول مرة يصبح من الصعب التخلص منها بدون تدريب. هذه النشاطات تشبه بعض نشاطات الراقصين في التمدد والاستلقاء ولكن هي مختلفة تماما ويقوم بها المتعلم من أجل إعادة تقويم جسمه ومن أجل تغيير وضعيات جسمية دائمة وليس من أجل شد عضلة معينة لفترة قصيرة.

نشاطات التمدد تصبح فعالة عندما تستعمل للتخلص من ردود الأفعال المربوطة بصعوبات التعلم وخاصة اللغوية منها، حيث بعض الأطفال يدركون القراءة والكتابة والكلام على أنها تهديد مباشر لهم حيث حاولوا من قبل ولم يستطيعوا الإجابة فأصبح رد فعل لاصق بهم، لا بد من الرد على هذه الظواهر الاتصالية بالتمتع بالمغامرة الايجابية والفضولية وخوض المخاطر وليس الخوف.

1.2.4. شد الكتفين-البومة- (La Chouette)

هي من حركات الجمباز الدماغية التي تحرر الضغط على مستوى الكتفين (الضغط المرتبط بالتناسق بين اليدين والعينين) وتمدد عضلات الرقبة والأكتاف يحقق القدرة على الحركة، كما يجلب الدم والطاقة للمخ ويساهم في تحسين التركيز والانتباه والذاكرة.

نشاطات الدماغ التي تنتج عن الحركة

تجاوز خط الوسط السمعي (الانتباه السمعي، التعرف والإدراك) * سماع الصوت الذاتي*تنشيط الذاكرة قصيرة المدى*حركة تصالب العينان*إدماج الرؤيا والسمع ومجموعة حركات الجسم.

القدرة المدرسية الناتجة عن الحركة

الفهم العام*اللغة* النحو الصرف* الرياضيات.

2.2.4. مد الذراعين (allongement du bras)

هو نشاط يمدد العضلات العلوية للقفص الصدري والأكتاف والمراقبة العضلية الحركية العامة والدقيقة تولد على مستوى هذه المنطقة شد وتوتر هذه العضلات يعطل نشاط العضلات المرتبطة بالكتابة أو باستعمال أداة.

نشاطات الدماغ التي تنتج عن الحركة

إدماج الدماغ الأمامي والخلفي (التموضع)* القدرة على الخطاب التعبيري واللغة * تحرير استعمال الحجاب الحاجز (زيادة القدرة على استعمال الحجاب الحاجز) * التنسيق بين اليد والعين وسهولة استعمال الأدوات

القدرة المدرسية الناتجة عن الحركة

الكتابة * النحو والصرف * الكتابة الإبداعية.

3.2.4. ثني الرجل (Flexion du pied) حركة ثني القدم هي نشاط لإعادة تقويم الحركة تعنى بمعرفة (الطول الطبيعي لأوتار القدم والقسم السفلي للرجل ، الأوتار التي تنقلص لحماية الشخص من المخاطر التي يتعرض لها هي عبارة عن رد فعل انعكاسي للإقبال أو التراجع وتجعل أوتار هذه المنطقة في وضعية تمدد وتنشط في نفس الوقت القدم.

بيداغوجيا يقوم المتعلم بهذه الحركة وهو جالس ويضع أصابعه على النقاط الأصلية لعضلات الساق التي تستهدف الأوتار والعضلات التي تجتاز الركبة إلى الرجل حتى الكعب كأنه يلمس عجيبة يستطيع أن يبحث عن نقاط الضغط في كل نهاية وتر، ويدلكها حتى تختفي الضغوط، عند ملامسة هذه النقاط نقوم بتوجيه القدم ببطء ومنهجه ثم نعيد الكرة مع الرجل الأخرى.

نشاطات الدماغ التي تنتج عن الحركة

إدماج الدماغ الخلفي مع الدماغ الأمامي (التموضع) * القدرة على التعبير واللغة.

القدرة المدرسية الناتجة عن الحركة

الفهم العام والكتابي * الكتابة الإبداعية * القدرة على الانضباط وإنجاز النشاط في الوقت المحدد.

4.2.4. مد الساقين (Allongement du mollet)

مثل حركة ثني الرجل، حركة مد الساق لأنه نشاط لإعادة تقويم حركات المتعلم بهدف الوصول إلى الطول الطبيعي والحقيقي للأوتار القدم والقسم السفلي للرجل. الأوتار التي تنقلص لحماية الشخص من المخاطر التي يتعرض لها هي عبارة عن رد فعل انعكاسي للإقبال أو التراجع ونجعل أوتار هذه المنطقة في وضعية تمدد وننشط القدم في نفس الوقت.

الاقتراحات البيداغوجية التي يقدمها الدكتور دنسون هي أن يثبت الشخص نفسه إلى حائط أو إلى ظهر كرسي يمد رجله للخلف ويتقدم إلى الأمام ويثني الرجل الأخرى في الوضعية الأولى. العرقوب الخلفي غير متصل بالأرض الثقل محمول على الرجل الأمامية وفي الوضعية الثانية الثقل ينتقل إلى الرجل الخلفية وباطن القدم مضغوط على الأرض.

نشاطات الدماغ التي تنتج عن الحركة

إدماج الدماغ الخافي والأمامي (التموضع) * القدرة على التعبير واللغة.

القدرة المدرسية الناتجة عن الحركة

الفهم العام والكتابي * الكتابة الإبداعية * القدرة على الانضباط وانجاز النشاط في الوقت المحدد.

5.2.4. الملحق (Le Planeur)

هو نشاط إعادة تقويم الحركة (rééducation) التي تؤدي إلى إدماج (أوتار العرقوب) والأرداف ومنطقة الحوض، هذه الحركة تعنى بإعادة التوازن من أجل تحرير ضغوط الأرداف ومنطقة الحوض كما تسمح للمتعلم باكتشاف وضعيات جلوس ووقوف أكثر راحة، وبمجرد جعل الأرجل متصالبة تنشط أيضا العضلات الأخرى للجسم المربوطة بالتوازن.

بيداغوجيا يصلب التلميذ رجل بأخرى على مستوى العرقوب ويجد توازنه على هذه الوضعية ونشجعه على أيجاد وضعية وقوف مريحة بالحفاظ على الركب متخالفة، يدفع نفسه للأمام ويترك يديه تعانقان كل الفضاء الذي يستطيع أن يصل إليه.

نشاطات الدماغ التي تنتج عن الحركة

الشعور بالتوازن والتناسق.

- الثقة بالنفس (التمركز)، تنفس عميق جدا وزيادة الطاقة.

- انتباه بصري جيد.

القدرات المدرسية الناتجة عن الحركة

الفهم الكتابي * الحساب الذهني * التفكير المجرد.

6.2.4. الأرجل على الأرض:

هذه الحركة تهدئ العضلات، وصلابة مجموعة العضلات هذه تعود إلى الضغط المتولد في منطقة الحوض وتقيد الحركة والمرونة على مستوى الأرداف يقلل العصعص ويقصر التنفس ومرونته ضرورية خاصة للتوازن والتناسق والتمركز.

بيداغوجيا يقف التلميذ ويجب أن تكون المسافة بين الرجلين بعيدة على الأقل مقدار المساحة التي بين الكتفين ويجب أن تشكل الأرجل مثلثا قائما، كعب الرجل مطوي (منحرف) وفي نفس خط الرجل الأخرى والرجل المطوية تتحرك في خط مستقيم نحو القدم، الجذع والحوض قائمان ومستقران وموجهان إلى الأمام والرأس والركبة التي تنطوي والرجل متوجهتان إلى الجانب، عظم الحوض أفقي تماما والمد ينتج على طول الواجهة الداخلية للأرداف الخاصة بالرجل الممتدة.

نشاطات الدماغ التي تنتج عن الحركة

تجاوز خط الوسط * استرخاء كل الجسم * التمرکز * التنظيم * معنى التوجه في الفضاء * زيادة القدرة على التنفس * استرخاء البصر.

القدرات المدرسية الناتجة عن الحركة

الفهم * الذاكرة القصيرة المدى والطويلة المدى * التنظيم للإصلاح اللفظي والحسابي * الوعي والتعبير عن الذات.

3.4. الحركات الطاقوية

التمارين الطاقوية للجهاز الدماغي تحفز سيران الطاقة الالكترو مغناطيسي في الجسم. هذه التمارين تساعد على تحسين الاتصالات العصبونية بين أجزاء الجسم والدماغ ويدعم التغيرات الالكترونية والكيميائية الايجابية والتي تتم خلال كل النشاطات العقلية والفيزيائية.

يعتبر جسم الإنسان من أعقد الأنظمة الالكترونية وحيث كل المداخل البصرية والسمعية، والحركية وكل المعلومات الحسية تنتقل بتيار الكتروني تبعث للدماغ بالوسائط عن طريق الألياف العصبية. النظام العصبي يعتمد على هذه التيارات الالكترونية الصغيرة ليوصل الرسائل السمعية الحسية والحركية والشمية للدماغ، يبعث الدماغ الرموز الالكترونية على طول الألياف العصبية ليقول للنظام البصري السمعى العضلي كيف يرد أو يستجيب. هذه الرموز تمشي بسرعة تصل إلى 400 كلم / سا (أكبر من سرعة القطار الالكترونى الأسرع في العالم الآن).

كل التمارين الطاقوية تأتينا في الأصل من نظرية (الوخز بالإبر) هذا العلم التقليدي لقد طور في البداية في الصين منذ 4 آلاف سنة، هذه النظرية تصف المسارات الالكترو مغناطيسية الجسم مثل مسارات طاقة تتدفق كالأنهار في اتجاهات خاصة تغطي مساحات جغرافية من الجسم وبنفس طريقة المسارات الالكترونية.

في المنزل تستطيع أن تحمل حمولة زائدة، هذه الوسائط (méridien) يمكن أن يتوقفوا أو يفك الاتصال بينهم قاطعين بذلك التدفقات الاتصالية بين الجسم والدماغ.

1.3.4. شرب الماء (Eau)

الماء هو ناقل موصل أساسى للطاقة الالكترونية والجسم الإنسانى يحتوى على 70% منه والظواهر الكيميائية والالكترونية للدماغ وللجهاز العصبى المركزى تعتمد على التوصيل الجيد للتيارات الالكترونية التي تنقل إلى الأعضاء الحسية والعكس.

الضغط النفسى أو المحيط يجعل الجسم يتعب ويترك الخلايا جافة فارغة من الماء في حالة انكماش في حين الماء أساسى للوظيفة للمفاوية الصحيحة (تغذية الخلايا والتخلص من السموم يعتمد على هذه الوظيفة كل غذاء أو حاجة أخرى كالماء يعاملها الجسد كغذاء هذا يعنى أن الماء هو غذاء ضرورى الغذاء الصناعى لا يحتوى على الماء ويمكن أن يتسبب في الجفاف عند الإفراط في تناوله، المواد التي تحتوى على الماء الطبيعى مثل الخضر والفواكه تساعد في تشحيم النظام الداخلى وهذا فيما يخص الأمعاء.

نشاطات الدماغ التي تنتج عن شرب الماء

فعالية التبادلات الكيميائية والالكترونية بين الدماغ والجسم

فعالية تخزين المعلومة وسهولة الوصول إليها

القدرات المدرسية الناتجة عن شرب الماء

كل القدرات المدرسية تتحسن، خاصة قبل الذهاب للامتحان وكل الحالات الممكنة الأخرى للضغط.

مفيد جدا للذين يعملون بوسائل الكترونية (آلة كاتبة كمبيوتر)

تحسين التركيز (استرخاء العياء العقلي)

زيادة مستوى الطاقة

تحسين الاتصال والسلوكيات الاجتماعية

2.3.4. نقطتي الفصين (point des hémisphère)

نقطتي الفصين نلمس النقطة التي توجد تحت عظم الترقوة على اليمين وعلى يسار عظم

القطن (sternum) ثم ندلكها بعمق بينما نلمس باليد الأخرى منطقة السرة وذلك بلطف.

بيداغوجيا ينبه التلميذ هذه المنطقة من 20 الى 30 ثا، يستطيع أن يعكس بيديه لينبه كلا الفصين الدماغيين.

نشاطات الدماغ التي تنتج عن الحركة

- نقل رسائل الفص الأيسر للجانب الأيمن للجسم والعكس.

- ضمان عمل الناقلات العصبية وعدم حصول أي مشكل.

- التبادلات الالكترونية والكيميائية الايجابية.

- تحسين سير الطاقة الالكترو مغناطيسية.

القدرات المدرسية الناتجة عن الحركة

القراءة (تجاوز خط الوسط البصري) تجاوز خط الوسط من التناسق النفس حركي (تسهيل الحركات المتقاطعة).

التخلص من الانعكاس.

الترباط المتتابع.

استقرار الوضعية خلال القراءة.

3.3.4. نقطة الترسيخ (Point d'enracinement)

اليدين كلتاهما هو طول خط الوسط، الأولى تحت الشفى السفلى والأخرى في السرة وهذه التقنية

تطور الانتباه الذي يسمح بالشعور بخط الوسط في كل بعد من الأبعاد الثلاثة وكل تغيير يستمر في

تنشيط خط الوسط الجانبي. ينبه التلميذ النقطتين 20 ثا أو أكثر، يجب أن يتنفس ببطئ وعمق ويشعر

بالاسترخاء.

نشاطات الدماغ التي تنتج عن الحركة

- القدرة على العمل في حقل الوسط.

- التمرکز.

- الترسيخ والتهيئة البصرية.

القدرات المدرسية الناتجة عن الحركة

القدرة التنظيمية (الحركات العمودية والأفقية للعين بدون خلط العمل بالأعمدة في الرياضيات وقوائم المصطلحات.

التهيئة البصرية للرؤية القريبة والبعيدة مثال الانتقال من الكتاب أو الكراسة إلى السبورة.

معالجة غياب اللا توجه خلال المطالعة.

4.3.4. نقطتي التوازن (Point d'équilibre)

نقطة التوازن تسمح بتوازن سريع لجميع الأبعاد الثلاثة أيسر وأيمن، أمام وخلف أعلى أسفل وترمم التوازن على مستوى القفا للمنطقة وراء الأذن وتساعد على إرجاع النظام الطبيعي.

نقاط التوازن متواجدة تماما تحت المنطقة أين تتموضع الجمجمة، فوق الرقبة (على مسافة 2.5 سم لكل جهة من خط الوسط وراء الرقبة، المس نقطة التوازن الأيسر والسرعة مدة 30 ثا ثم اعكس اليدين لتنبيه كلا الفصين.

نشاطات الدماغ التي تنتج عن الحركة

اتخاذ القرار، التركيز، التفكير المترابط، النشاطات البصرية التعبيرية القريبة الشعور الحسي (الدماغ الخلفي)

الشعور باتصال المشاعر، استرخاء الحركة الجمجمية

القدرات المدرسية الناتجة عن الحركة

القراءة بين السطور إدراك رأي الكاتب، الحكم النقدي واتخاذ القرار القراءة، الإملاء الرياضيات.

5.3.4. نقطة الفضاء (Point d'espace): تقليديا تتموضع اليدين على خط الوسط: الأولى تحت

الشا العليا والأخرى على خط الوسط الموضعي مباشرة تحت العصص، يتنفس المتعلم كي تصعد طاقته على طول العمود الفقري أيضا الاسترخاء يتحقق، نستطيع أن ننبه النقاط 30 ثا أو أكثر من 4 إلى 6 تنفسات كاملة ، نعكس اليدين لتنبه كلا الفصي.

نشاطات الدماغ التي تنتج عن الحركة

القدرة على العمل في الحقل الوسطي، التوضع، الترسيخ، استرخاء المركز العصبي المركزي، إدراك العمق، الاتصال البصري، تعدي الرؤية من القريبة إلى البعيدة.

القدرات المدرسية الناتجة عن الحركة

القدرة على التنظيم (حرك أفقيا وعموديا بدون خلط مثل العمل بأعمدة في الرياضيات والقدرة على التركيز على نشاط معين.
زيادة الاهتمام والدافعية.

6.3.4. التثاؤب الطاقوي (Bâillement énergétique)

التثاؤب هو رد فعل طبيعي، هدفه تحسين الطاقة والدم في الدماغ، يسمح بالتوازن في العظام الجمجمية والتخلص من الضغوط في الرأس والفكين، بتدليك منطقة مفصل الفكين لإرخاء العضلات.

نشاطات الدماغ التي تنتج عن الحركة

استرخاء مجموع الدماغ.

القدرات المدرسية الناتجة عن الحركة

الْقراءة بصوت مرتفع.

الكتابة الإبداعية.

أخذ كلمة في حضور جمهور.

غناء وموسيقى.

7.3.4. قناع المستمع (Le casque d'écoute)

هذا النشاط يركز على الأذنين بشكل إيجابي والمتعلم يستعمل الإبهام والسبابة لجذب ببطئ أذنيه إلى خلف ويدور هما، يبدأ بقمة الأذنان ويدلكهما ببطئ بتتبع شكلهما إلى الأسفل.

نشاطات الدماغ التي تنتج عن الحركة

- تجاوز خط الوسط السمعي (معرفة الأصوات، الانتباه، الإدراك، الذاكرة).

سمع صوته الخاص.

- الذاكرة القصيرة المدى.

- حديث النفس، الاتجاه المنطقي.

تحسين الشكل العقلي والفيزيائي.

- اتصال الأذن الداخلية (أين تحسين معنى التوازن).

القدرات المدرسية الناتجة عن الحركة

الفهم الشفوي.

أخذ الكلمة أمام الجمهور، غناء، موسيقى.

حديث النفس.

التهجئة (وضع الرمز، فك الرمز).

8.3.4. تقنية الطباخ (Méthode Cook)

هذه التقنية توصل كل المسارات الطاقوية للجسم في نفس الوقت وتسمح للطاقة الالكترونية للجسم بالسير، شكل 8 الذي يشكله الذراع (الجمجمة) تتبع خطوط.

نشاطات الدماغ التي تنتج عن الحركة

- التمرکز المشاعري.

- التثبيات.

- زيادة الانتباه.

تنسيق الحركة الجمجمية.

القدرات المدرسية الناتجة عن الحركة

صفاء السمع والكلام.

اجتياز امتحان أو حالات مشابهة لذلك.

الكتابة على الكمبيوتر.

9.3.4. نقاط الايجابية (Points positifs)

يلمس التلميذ النقطة المتواجدة فوق كل عين ببطئ بأصابع اليد. تتواجد هذه النقاط على النتوءات الجبهية بين الحاجب ومنبت الشعر.

نشاطات الدماغ التي تنتج عن الحركة

تجاوز خط الوسط لمعالجة التوتر والضغوطات المربوطة بالذكريات والأشخاص الأماكن والأحداث والنشاطات الخاصة.

التخلص من رد الفعل المتمثل في الاستجابة بدون تفكير في حالة الضغط.

القدرات المدرسية الناتجة عن الحركة

غلق فارغات الذاكرة من نمط (عندي الإجابة على طرف لساني).

مستعملة في الإملاء والرياضيات، التاريخ والنشاطات التي تتطلب ذاكرة طويلة المدى.

تم التعرض في هذا الفصل للبرنامج التدريبي الذي كان من انجاز الباحثة وكان نتيجة تجاربها الميدانية مع الأطفال و الأمهات .

الملحق رقم (1)

مقياس قيم ثقافة السلام لدى الأطفال

1 . مؤشر قيمة الاحترام:

القيمة الأساسية	القيم الفرعية	الرقم	البند	موافق بشدة	موافق	محايد	معارض	معارض بشدة
مؤشر قيمة الاحترام	احترام الذات	1	يجب أن يعرف مزاياه					
		2	يعبر عن الأشياء التي تغضبه					
		3	يحترم الآخرين دون أن يكون خاضعا					
	احترام الآخرين	4	يستمتع لمختلف آراء الآخرين أثناء الحوار					
		5	يصغي للآخر باهتمام					
		6	يتقبل نقد الآخرين					
	احترام الصغير	7	يتعامل مع الأطفال الأصغر منه بلطف ولين					
		8	يتعامل مع الأطفال الأصغر منه بالعدل (لا يعتدي عليهم ولا يأخذ أغراضهم)					
	احترام المسنين	9	يتعامل مع الشخص المسن بالطف					
		10	يلبي بعض طلبات الأشخاص المسنين					
	الحرية	11	يحترم حرية إخوته في البيت					
		12	يحترم حرية زملائه في المدرسة					
	احترام العلماء	13	يحترم معلمه (أثناء التعامل معه أو التحدث عنه)					
		14	يتكلم عن العلماء والشيوخ باحترام					
	احترام الجنسيات والديانات مختلف	15	يحترم الآخر المختلف عنه عرقا (المعاملة أو التحدث عنه)					
		16	يحترم الآخر المختلف جنسا					
		17	يحترم الآخر المختلف عنه دينا					

2. مؤشر التعاون والعمل الجماعي:

معارض بشدة	معارض	محايد	موافق	موافق بشدة	الرقم	القيم الفرعية	
					1	يمكنه القيام بدور القائد وأيضا التابع أثناء اللعب	العمل في فريق
					2	غير مستبد برأيه داخل الجماعة	
					3	يمكنه التنازل عن رأيه خضوعا لأمر الجماعة	
					4	يحترم القواعد التي توضع في البيت والمدرسة لضمان معاملة الآخرين بشكل متساو وعادل	
					5	يشارك في تظاهرات تضامنية (أطفال غرة مرضى السرطان)	التضامن
					6	يطلب من أحدهم تعليمه مهارة من أجل مساعدته	
					7	يصرح عندما يكبر يشارك في أعمال مجتمعية كبناء مسجد، مشروع ناجح ينفع الناس	
					8	يساعد والدته في أعمال البيت دون طلب منها	
					9	يشارك في الأعمال الجماعية (كحملة تنظيف الحي، حملة تشجير مع الكشافة	المشاركة
					10	يشارك في النشاطات الأسرية الجماعية (الأفراح والمناسبات)	
					11	يشارك في النشاطات المدرسية	التيافس
					12	يشارك مع أهله في الأكل الجماعي	
					13	يحب المشاركة في المسابقات (الرسم، الرياضة)	
					14	يتنافس مع زملائه حول النتائج المدرسية	
					15	يقبل الهزيمة بصدر رحب أثناء اللعب	

3. مؤشر التفاوض وحل النزاع

القيمة الأساسية	القيم الفرعية	الرقم	البند	موافق بشدة	موافق	محايد	معارض	معارض بشدة
قيمة التفاوض وحل النزاع	اللاعنف	1	لا يتشاجر مع أصدقائه أثناء اللعب					
		2	إذا تكلم معه أحدهم بنبرة صوت حادة يركز على الموضوع مهملاً الانفعالات					
	التفاوض	3	يتقبل مختلف التفسيرات ولا يتمسك بتفسيراته الخاصة					
		4	يغير رأيه حين يقتنع أنه مخطئ					
		5	يصنع اتفاق مع أصدقائه حين يختلف معهم					
		6	يستمع لرأي الآخرين في حل مشكلة ما					
		7	يستعمل لغة الجسد في التعبير عن انفعالاته					
	الالتعصب	8	يتعامل مع أطفال من مجموعات أخرى غير مجموعة الحي الذي يسكن فيه بإيجابية					
		9	يتعامل مع تلاميذ آخرين غير تلاميذ مدرسته بإيجابية					
		10	تفكيره إيجابي نحو أطفال العالم باختلاف جنسياتهم ودياناتهم					
	فض الخصومات	11	يتحدث مع أصدقائه حين يختلف معهم					
		12	يمكنه التنازل عن لعبة لفض النزاع مع الآخرين					
		13	يشارك في فض نزاع أطفال آخرين					
	التشاور	14	يتشاور مع إخوته بشأن مشكل خاص به في المدرسة					
		15	يتشاور مع أصدقائه أو إخوته بشأن نوع اللعبة التي سيلعبونها					

4. مؤشر قيمة التسامح:

القيمة الأساسية	القيم الفرعية	البنود	موافق بشدة	موافق	محايد	معارض	معارض بشدة
قيمة التسامح	التسامح مع الذات	1 إذا أخطأ يسامح نفسه					
		2 إذا أخطأ يعتبرها فرصة لاكتشاف الأخطاء					
		3 إذا أخطأ يعتبرها فرصة للتعلم					
		4 إذا أخطأ يحافظ على مشاعره الإيجابية					
	التسامح مع الغير	5 يذكر صفات الناس المتسامحين					
		6 يتسامح مع أحد أخذ منه أغراضه مع قدرته على ضربه					
		7 إذا انزعج من شخص شرح له أسباب غضبه منه بدل التشاجر معه					
		8 إذا فقد ثقته بشخص تعامل معه بحزم دون الحقد عليه					

5. مؤشر قيمة تحمل المسؤولية الاجتماعية:

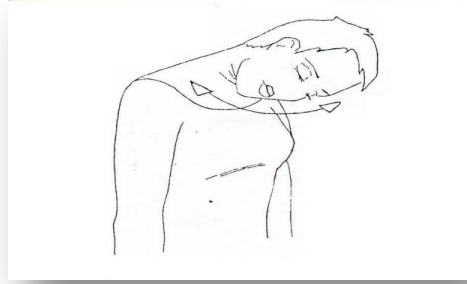
القيمة الأساسية	القيم الفرعية	الرقم	البنود	موافق بشدة	موافق	محايد	معارض	معارض بشدة
قيمة تحمل المسؤولية الاجتماعية	اتجاه الذات	1	يتحمل مسؤولية دروسه وواجباته					
		2	يتصف بالصدق اتجاه ذاته					
	اتجاه الآخرين	3	يتحمل المسؤولية عندما يكلف بمهام في البيت (كرعاية أخوه الصغير لفترة قصيرة					
		4	الحفاظ على الأماكن العامة (النظافة ، عدم التخريب)					

					5	يتجنب الغيبة والنميمة (ما يفسد العلاقات بين الناس)	
					6	يتحمل مسؤوليته اتجاه المكان كأن يحافظ على ترتيب ونظافة غرفته، قسمه	اتجاه المكان والزمان
					7	يتحمل مسؤوليته اتجاه الزمان كأن يحترم مواعيد الدراسة إلخ	

تطبيقات مدرسية



حركات القراءة الجهرية



عق الديك



التثاؤب الطاقوي



الأرجوحة
Le balancement



العداء الساكن



التنفس البطني
La respiration abdominale

حركات القراءة المفسرة



تمدد الساق



الرجل المشدودة
Flexion du pied



الأرجل الثابتة
Les pieds sur terre

حركات النحو و الصرف



الفيل



قناع المستمع



البومة

حركات الرياضيات



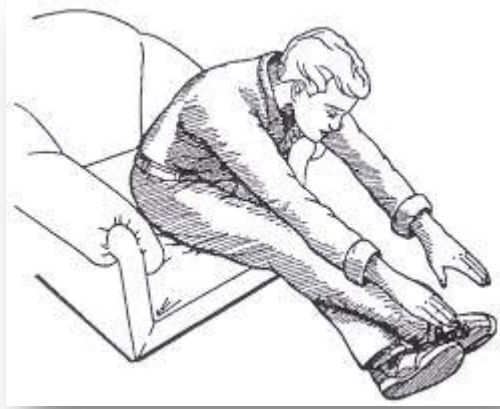
الفيل



قناع المستمع



تمدد الساق



المحلق

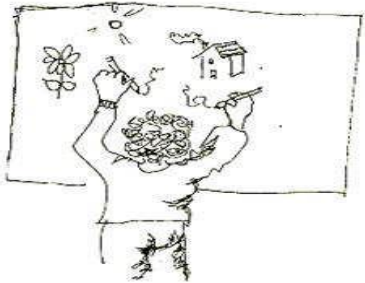


عنق الديك

حركات الكتابة



الثمانية النائمة



الرسم التناظري
Crayonnage en miroir



الذراع الممدود

الكتابة الإبداعية

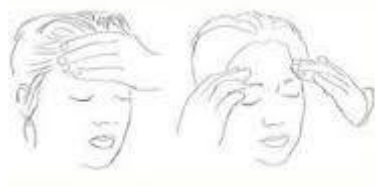


تمدد الساق

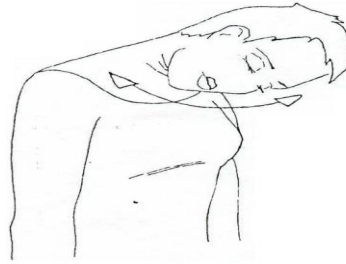


التأؤب الطاقوي

حركات الحفظ عن ظهر قلب



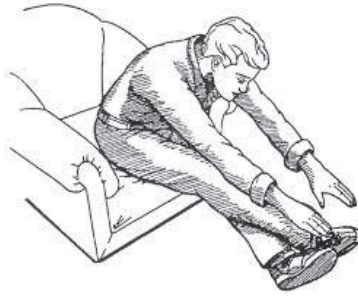
نقطتي الإيجابية



التفكير الإبداعي



العداء الساكن



المحلق

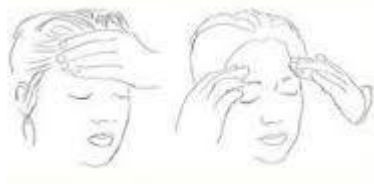


الفقمة
Le dynamiseur



الأرجوحة

الاستقلالية



نقطتي الإيجابية



نقطتي التوازن
Points d'équilibre

Deepening Attitudes



We do HOOK-UPS whenever we feel sad, confused, or angry. This cheers us up in no time. The activity is done in two parts. Grandpa is doing part 1. Grandpa is doing part 2. First, put your left ankle over the right one. Next, extend your arms and cross the left wrist over the right; then interlace your fingers and draw your hands up toward your chest. (Some people will feel better with the right ankle and right wrist on top.) Sit this way for one minute, breathing deeply with your eyes closed and your tongue on the roof of your mouth. During the second part, uncross your legs and put your fingertips together, continuing to breathe deeply for another minute.

حركة الكوك

يوم الامتحان



العداء الساكن



Deepening Attitudes



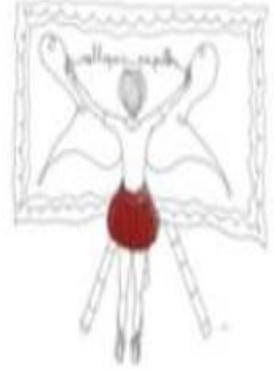
We do HOOKUPS whenever we feel sad, confused, or angry. This cheers us up in no time. The activity is done in two parts. Grandpa is doing part 1. Grandma is doing part 2. First, put your left ankle over the right one. Next, extend your arms and cross the left wrist over the right. Then interlace your fingers and draw your hands up toward your chest. (Some people will feel better with the right ankle and right wrist on top.) Sit this way for one minute, breathing deeply with your eyes closed and your tongue on the roof of your mouth. During the second part, uncross your legs and put your fingertips together, continuing to breathe deeply for another minute.



طاقة الماء

Eau

حركات خط الوسط



- Mouvements croisés
- Huit couché
- Crayonnage en miroir
- Huit de l'alphabet
- L'éléphant
- Roulements du cou
- Balancements
- Respiration
- Bicyclette
- Dynamiseur
- Visualisation du X

Les 11 mouvements de la ligne médiane pour la Latéralité

Illustrations © Karl Dries - Tous droits réservés

حركات الطاقة

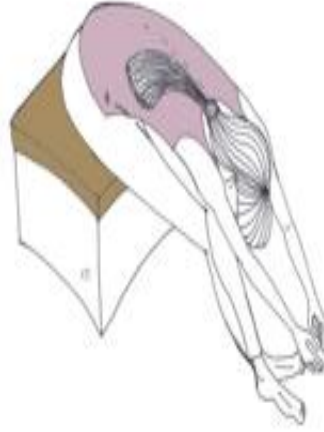


- Boire de l'eau
- Points de la terre
- Points d'équilibre
- Points du cerveau
- Points de l'espace
- Casque d'écoute
- Bâillement énergétique

Les 7 exercices énergétiques pour le Centrage

Illustrations © Karl Dries - Tous droits réservés

حركات التمدد



- Chouette
- Activation du bras
- Flexions du pied
- Pompe du mollet
- Planeur
- Pieds sur terre

Les 6 activités d'allongement pour la Focalisation

Illustrations © Karl Dries – Tous droits réservés

جميع حركات الجمباز العقلي

