جامعــة الجزائــر 2

أبو القاسم سعد الله

كليّة العلـوم الاجتماعيّـة

قسم علـوم التربيّــة

محاضرات

علم نفس النمو

الطفـل والمراهــق

مجموعة دروس بيداغوجية موجهة لطلبة السنة الثانية ماستر:

تخصص: قياس والتقويم التربوي

إعداد:

الدكتور محمد قماري

أستاذ محاضر صنف أ

السنة الجامعية: 2020-2021

المحتويات

الرقم	الموضوع	الصفحة
01	مقدمة	05
02	المحاضرة الأولى: علم نفس النمو: معالم أساسيّة	07
03	المحاضرة الثانية: مدخل عام إلى علم نفس النمو	10
04	المحاضرة الثالثة: أهم التَوجُّهَات النظرية: في دراسة علم نفس النمو	14
05	المحاضرة الرابعة: ثلاث نظريات مرجعيّة	19
06	المحاضرة الخامسة: نظرية بياجيه	22
07	المحاضرة السادسة: نظرية والون	29
08	المحاضرة السادسة: نظرية والون	35
09	المحاضرة الثامنة: الوراثة والبيئة	39
10	المحاضرة التاسعة: مفهوم علم نفس النمو ، قوانينه ومطالبه	50
11	المحاضرة العاشرة: العوامل المؤثرة على النمو	56
12	المحاضرة الحادية عشر: تقسيم النمو الى مراحل	62
13	المحاضرة الثانية عشر: النّمو في مرحلة ما قبل الميلاد (المرحلة الجنينية)	65
14	المحاضرة الثالثة عشر: مرحلة الرضاعة	68
15	المحاضرة الرابعة عشر: مرحلة الطفولة المبكرة	74
16	المحاضرة الخامسة عشر: النمو من سن من 05 إلى 11سنة (مرحلة الكمون)	81
17	المحاضرة السادسة عشر: مرحلة المراهقة	89
18	مصادر ومراجع	107

مُقَدِّمَة

الأصل في هذه المحاضرات أنها دروس قدمت لطلبة المدرسة العليا للأساتذة أولا، إذ كل ملامح الأساتذة المتكونين في المدرسة (ابتدائي ومتوسط وثانوي)، يواجهون بعد تخرجهم جمهورا قوامه أطفال ومراهقين، ولا مناص حينئذ من معرفة خصائص هذا الجمهور وهو ينمو عبر السنين، وإن بدا الخط الفاصل بين مراحل النمو غير واضحا عند الآخرين، فإن الطفل وهو يتخطى المراحل عرضة لتغييرات عميقة على مستويات عدة، تشمل جسده وعواطفه وذهنه، ويتطلع في كل مرحلة إلى التكيف مع وضعه الجديد.

وطيلة كل تلك السنوات الطويلة من العمر (الطفولة والمراهقة)، تعتبر المدرسة هي المحضن الذي يقضي فيه الطفل والمراهق جل وقته، ويعتبر المعلم مصدر الالهام والتلقي، فإذا لم يكن متسلحا بالمعرفة في مواجهة جمهوره فإن مصيره الاخفاق في أداء مهمته، ويغدو مصير ذلك الجمهور في تلك المرحلة الحرجة على كف عفريت ! ولعل ذلك ما أشار إليه أمير الشعراء شوقي بقوله:

وَإِذا المُعَلِّمُ ساءَ لَحظَ بَصيرَةٍ * جاءَت عَلى يَدِهِ البَصائِرُ حولاً**

وَإِذا أَتى الإِرشادُ مِن سَبَبِ الهَوى * وَمِنَ الغُرورِ فَسَمِّهِ التَضليلاً**

وبعد ذلك بسنوات أسندت لي مهمة تدريس (علم نفس نمو الطفل والمراهق) لطلبة الطور الثاني من التكوين الجامعي، طلبة الماستر في علوم التربيّة، تخصص القياس والتقويم التربوي، وإن يكن الجمهور الأول الذي تلقى عني هذه الدروس له ملمح وظيفي، فإن هذا الجمهور الثاني له ملمح تنظيري، فالقياس والتقويم يهدف إلى تلمس الخطأ في وظيفة المدرسة والعمل على تصحيحه وفق منطلقات نظرية، ولأجل ذلك قمنا بإثراء هذه الدروس انطلاقا من جانبها النظري.

إن التأسيس النظري جانب على قدر كبير من الأهميّة في وظيفة من يضطلع برصد القياس و(التقويم)، فالتقويم لن يتسنى دون مراجعة مستديمة للمنطلقات والاجراءات وعرضها على نتائج القياس وفق ما تمليه المستندات النظرية وتكييفها مع الواقع المحلي، الأمر الذي جعلنا ننتقل بين كل تلك المدارس في علم النفس وهي ترصد نمو الطفل والمراهق.

المحاضرة الأولى:

علـم نفس النمـو: معالـم أساسيّـة

تطرأ على الكائن البشري تغيرات طيلة حياته، وتشمل تلك التغيرات مظاهر عدة، منها النمو الجسمي والمعرفي والاجتماعي العاطفي؛ وهذه الأخيرة تتأثر بعوامل منها عوامل بيولوجية، وأخرى تربوية وأخرى بيئية، وعلم نفس النمو فرع من فروع علم النفس يسعى إلى فهم تلك التغيرات، من جانب أسبابها وما يترتب عنها.

وهنالك معالم أساسية يجب أن تكون حاضرة في ذهن من يدرس هذا العلم، حتى يتسنى له الإفادة منه:

- علم نفس النمو هو فرع من تخصص علم النفس، يشرّح التغيرات التي تحدث طوال حياة الإنسان.
- مجالات علم نفس النمو واهتماماته هي: الجسد والجانب المعرفي والجانب الاجتماعي العاطفي واللّغة.
- تعمل مختلف نظريات النمو البشري مختلف الأوجه التي يتغير بها الأشخاص، تحت وقع العوامل البيئية والملامح الجينيّة، وأيضا مراحل النضج التي نجدها في مختلف المجالات المذكورة.
- هناك ثلاث قضايا كبرى تشغل علم نفس النمو، وهي: كيفية التأثيرات الجينيّة أو البيئية التي تعمل في النمو والتحولات التي تحدث في الإنسان؛ والنمط المتدرج أو المستمر في النمو طوال الحياة، ونمط ثبات أو تغير ملامح الشخصية في حياة الإنسان كلها.
- عرضت كثير من النظريات في علم نفس النمو ومنها: النظرية السلوكيّة (behaviorisme)، والنظرية المعرفية (cognitivisme)، ونظرية النمو النفسي (psycho-développement) عند فرويد (Freud) والنظرية الاجتماعية الثقافية (socioculturelle) عند فيغوتسكي (Vygotsky) وغيرهم.

- أهمية علم نفس النمو تكمن في مساعدة الدارس له في فهم سيرورات النضج والتعلم ويسمح بتحديد العوامل التي تساهم في نمو سليم وبالتالي الوقاية من الصعوبات قصد الحصول على تكيف جيّد للأفراد والمجتمع.

الطفولة والمراهقة

عندما تذكر الطفل والطفولة، فإننا في الغالب نتحدث عنها من خلال منظور اجتماعي، فالطفولة فترة مميزة بالبراءة والنمو والتعلم، هي مرحلة حيوية في تطور الإنسان، ومع ذلك، يمكن أن يكون تحديد من هو (الطفل) وحدود مرحلة الطفولة أمرًا معقدًا، حيث يختلف ذلك حسب السياقات الثقافية والاجتماعية والتاريخية، ولذلك وجب علينا فهم وتعريف الطفل ومرحلة الطفولة من خلال فحص وجهات النظر المختلفة التي تساهم في هذا الفهم.

1. **التعريف البيولوجي للطفل :** من الناحية البيولوجية، يُعرَّف الطفل عادةً ككائن إنساني في مرحلة التطور بين الولادة والمراهقة، ومع ذلك، يمكن أن تتنوع الانتقالات من الطفولة إلى المراهقة، مع تأثير عناصر مثل البلوغ والنضج الجسدي في هذا التعريف.

2. **التعريف النفسي للطفل:** من وجهة النظر النفسية، يُرتبط الطفل غالبًا بسمات مثل الفضول والخيال والتطور الإدراكي. يُسلط النفسانيون الضوء على مراحل التطور العاطفي والفكري التي تميز هذه الفترة، بتأثير من الشخصيات الرئيسية في حياتهم، والبيئة الأسرية، والتفاعلات الاجتماعية.

3. **التعريف الاجتماعي للطفل:** اجتماعيًا، يمكن أن يكون تعريف الطفل متأثرًا بالمعايير الثقافية وتوقعات المجتمع، والأدوار المخصصة للأطفال، والحقوق الممنوحة لهم، والمسؤوليات الملقاة على عاتقهم تختلف بشكل كبير عبر الثقافات والعصور.

4. **الطفولة كبناء اجتماعي :** يدعم بعض الباحثين أن الطفولة ليست واقعًا بيولوجيًا عالميًا، بل هي بناء اجتماعي، تسلط هذه النظرية الضوء على تنوع تجارب الأطفال عبر الزمن والمكان، مشددة على كيفية تشكيل المفاهيم حول البراءة والتبعية من قِبل المجتمع.

5. **تحديات الطفولة المعاصرة:** في الوقت الحالي، يتأثر تعريف الطفل ومرحلة الطفولة أيضًا بالتحديات المعاصرة مثل التكنولوجيا والتعليم وحقوق الطفل. تناقش المحادثات حول حماية الطفولة، والوصول إلى التعليم، ومشاركة الأطفال في المجتمع دورًا حاسمًا في إعادة تعريف مستمر لمفهوم الطفولة.

تعريف (منظمة الأمم المتحدة للطفولة ــ اليونسيف): يعرف الطفل بأنه الشخص دون سن الثامنة عشرة، ما لم تعرف القوانين الوطنية السن القانونية بأبكر من ذلك.

المحاضرة الثانية:

مدخـــل عام إلى علم نفس النمو

1. تعريف علم نفس النمو

هناك تداخل بين المصطلحات يحدث عندما نتحدث عن علم نفس النمو، ومن تلك المصطلحات:

- علم نفس النمو (*psychologie du développement*).
- علم نفس الطفل (*psychologie de l'enfant*).
- وعلم النفس الجيني (*psychologie génétique*).

والحقيقة أن هذه المصطلحات ليست مترادفة تمامًا، فكل منها يحيلنا إلى اهتمام مختلف، وأهدافٍ مختلفة، فعلم نفس الطفل يهتم بنمو الطفل من الميلاد إلى مرحلة المراهقة، بينما علم النفس الجيني مصلح اقترحه عالم النفس السويسري جون بياجيه (*Jean Piaget*) ويتمحور حول الجانب التطوري للسلوكات ومنشأه.

ولأن المصطلح يمكن أن يلتبس مع دراسة علم الجينات، فإن مصطلح (علم النفس الجيني) أصبح نادر الاستعمال، وإذا كان علم النفس الجيني يهتم أيضا بالظواهر ذات الصلة بانتقال الصفات، فهو يتجاوز ذلك الإطار لاهتمامه أيضا بتأثير المحيط والنشاط على النمو.

وفي الوقت الراهن، فإن المصطلح الأكثر تداولاً هو مصطلح (علم نفس النمو)، وهو يتقاطع كثيرا مع علم النفس الجيني، إذ موضوع بحثه يعنى بتحليل التغيرات النمائية ودراسة العوامل المتعددة التي تؤثر في النمو وتفاعلاتها ؛ ولا يقف البحث عند التغيرات التي تحدث في مرحلة الطفولة، لكن يهتم بمجل التغيرات التي تحدث منذ بداية الحمل إلى آخر يوم من حياة الإنسان.

وختامًا، فعلم نفس النمو يذهب تدريجيا في اتجاه إدماج نمو الأطفال الحاملين للإعاقة، حيث تثري دراستها النماذج العامة للنمو.

2. الهدف من علم نفس النمو

إن دراسة نمو الإنسان هي دراسة وصفية وتفسيرية لنمو شخص عبر الزمن، وتشمل الظواهر الكمية والظواهر النوعيّة.

- **دراسة التطوّر عبر الزمن:** وتعنى بدراسة نمو شخص من وقت الحمل به إلى يوم وفاته، وترجع إلى الاهتمام بالنمو الجيني أو مراحل التَّخلق، ومن ناحية أخرى فإننا حين نهتم بنمو النوع، فإن نعني دراسة نمو النوع البشري عبر الزمن، مثلاً: (كيف ظهرت اللّغة؟)؛ وحينها نكون بصدد دراسة النمو والتطّور أو النشوء والتطوّر (*développement phylogénétique*)، كما قد تعنى بدراسة شخص في وضعية تدريب معين مثلا: (التدرب على القراءة) وهذه الأخيرة ترجع لاهتمام النمو المصّغر (*développement microgénétique*).
- **دراسة التطور في مظاهره الكمية والنوعيّة:** إن التغيرات النمائية يمكن أن تشمل تغيرات كميّة أو/و نوعيّة؛ كالزيادة في الطول وزيادة الوزن، والتوسع في استعمال الكلمات الخ...هي تجليات لتغيرات كميّة ، هذه التغيرات التدريجيّة والتراكميّة تبدو بسيطة ونسبيا يسهل قياسها، أما على جانب التغيرات النوعيّة فإن دراستها أكثر تعقيدا وتتميز بتغيرات في الطبع، مثل: (أن نميز الطفل الذي يتكلم عن طفل صغير لم يتمكن بعد من الحديث).

وإذن فإن التغيرات يمكن أن تكون كميّة أو نوعيّة ومستمرة، إما نوعية وغير مستمرة.

شكل: يوضح النمو الكمي والنمو النوعي

نمو الشجرة كمي، ونمو الفراشة نوعي.

- **الدراسة الوصفية مقابل الدراسة التفسيرية:** كان اهتمام علم النفس النمو في البداية منصبًا على وصف التغيرات المشاهدة والخروج بمعايير زمنية للنمو، ومعلوم أن وصف التغيرات وحده لا يمدنا بالتفسير، وتماشيا مع المنهج العلمي، كانت الخطوة التالية وتمثلت في التنبؤ بالسلوك بمعنى محاولة فهم سبب التغيرات، وذلك بمعرفة عوامل النمو، وكيف تنتظم السلوكات فيما بينها في مرحلة واحدة؟ وماهي سيرورات الانتقال بين المراحل؟

3. من التصور الكلاسيكي إلى أفق الحياة كلها (*life-span*)

ترتبط فكرة النمو بمرحلة تغيرات سريعة ومتسقة بالسن، وكان ينظر للنمو على أنه من مميزات الشباب ويتجلى في مكتسبات، وأن الهدف من النمو هو بلوغ النضج، وضمن هذا المنظور فإن كبار السن لا ينمون لكنهم يشيخون؛ وأن الشيخوخة تعني حدوث تغيرات تأتي بعد النضج، وتتميز بخسائر و/أو تدهور في الوظائف، مثل: (سقوط الشعر، ونقص في حدة البصر، واضطرابات في الذاكرة)، وهذه السيرورة لا مفر منها وتعني كل البشر، وينظر إليها على أنها مرحلة تراجع وتنتهي بالموت.

ووفقا للنظرة الكلاسيكية، فإن النمو يكون على أشده خلال مرحلة الطفولة، ويتوقف فجأة عند نهاية مرحلة المراهقة، ويبقى مستقرا في بداية سن الرشد، وينطلق التراجع في سن الرشد ويستمر خلال الشيخوخة.

وتنطلق النظرة الحديثة لعلماء النفس من أن النمو لا يتوقف عند بلوغ النضج الجسدي لكنه يتواصل طوال عمر الإنسان، وتدحض مقاربة (الحياة كلها) تلك الفكرة التي تقول بأن حالة النضج تضع حدا لنمو الفرد، وتعارض النظرة التي ترى أن تراجع الوظائف النفسيّة لازم وعام مع التقدم في السن.

فإذا كانت التغيرات في مرحلة الطفولة تتميز بنمو كمي ونوعي في المهارات، فإن التغيرات عند الراشدين تأخذ طرقا عديدة، تنامي وتزايد في بعض الحالات، مثل: (ثراء المفردات)؛ ونقص أو تراجع في مراحل متقدمة، مثل: (نقص القوة البدنية) أو ظهور مهارات جديدة، مثل: (تحول في المعارف مع خبرة وحكمة).

وفي المحصلة فإن التغيرات قبل سن النضج قد تكون أحيانا خسائر وبعد النضج قد تكون أحيانا مكتسبات، ومنه فإن التغيرات هي مصدر لفروق قوية سواء عند الفرد الواحد أو بين الأفراد؛ فالفروق بين الأفراد تعود للاختلافات بين الأفراد، أما الفروق عند الفرد الواحد فمردها إلى التبدلات الفردية التي تسمح لنا بمقارنة سلوك فرد معين مع سلوكه أو وضعه السابق؛ فمثلا يمكن لمناسبة سعيدة أن تتيح لشخص أن ينمي جانبا فيه لم يكن إلى ذلك الوقت مستثمرا، بينما قد تحدث صدمة قوية اختلالا في حياة الفرد الجسدية والفكرية والعاطفية، في وقت كان يعيش حياة دون صعوبات تذكر.

المحاضرة الثالثة:

أهــم التـوجُهـَـات النظريــة في دراسة علم نفس النمو

ظهرت العديد من النظريات التي اهتمت بظاهرة النمو، ويمكن اجمالاً رصد ستة توجهات نظرية مختلفة، ينسب كل واحد منها للباحث الذي أسسها، والهدف هو التعرف على أهم الباحثين المرجعيين في هذا الحقل من الدراسات، آخذين تصور كنقطة مقارنة بينها ما جاءت به كل نظرية فيما يتعلق بتصور أدوار النضح والمحيط في نمو الكائن البشري.

والحقيقة أن هناك باحثين آخرين كانت لهم اسهامات معتبرة أو ما زالوا يسهمون إلى الآن، في معرفة النمو، لكن اغفلناهم بغرض التبسيط من جهة، ومن جهة أخرى أن معظم تلك الاسهامات تتخذ من التوجهات والمقاربة الستة التي نعرضها منطلقا بطريقة أو بأخرى.

ونعود بعد عرض موجز للتوجهات الستة لنعرض بالتفصيل لإسهامات الباحثين الثلاثة الذين تمثل نظرياتهم أساس علم نفس النمو، وهم: بياجيه (*Piaget*) وفرويد (*Freud*) والون (Wallon)؛ فهذه الأسماء الثلاثة الكبيرة في علم نفس النمو، هم منبع مدارس الفكر التي تحفظ وتطّور وتعدّل النظريات المرجعية.

وعلم نفس النمو فرع حديث النشأة، تفرّع عن علم حديث هو الآخر، ولا نملك لحد الآن الخبرة المرجعية الضرورة التي تمكننا من الفهم الصحيح لقوانينه التي تشهدا تطورا، ذلك التطوّر الضروري للنظريات ما يزال مستمرا حتى تتلاءم مع حقيقة الوقائع، والتوجهات النظرية لا تتوقف برحيل أصحابها، بل تستمر في التطور بسرعة مختلفة تبعا للسياق العلمي والاجتماعي الثقافي، في حركة مستمرة وتدريجية تمثل مصير التطور، ونسعى إلى ابراز ملامح لتطّور تلك الأفكار.

1. التوجه النضجي (*maturationniste*): جيسال (1880-1961)

وفقا لتوجه الأمريكي أرنولد جيسال (*Arnold Gesell*)، فإن النمو النفسي يتطابق مع النمو الجسدي، وأن الأهم هو شأن النضج وتحديث الرصيد الجيني للفرد بوصفه عنصرا من جنس خاص معين؛ وإن وجدت الفوارق بين أفراد الجنس الواحد، فإن هامش الاختلاف بالنسبة لسير البرنامج الجيني محدود جدا. وإذن، فإن البيئة التي يعيش فيها الطفل لا تؤثر إلا قليلاً في سير سلسلة النمو، ويعود الفضل لجستال في ظهور التوصيفات الأولى، والملاحظات الدقيقة لأهم الخصائص السلوكية لكل مرحلة عمرية، وهي تمثل التقييمات الكمية الأولى للنمو في السنوات الأولى؛ فالمراحل التي وصفها الخاصة بنمو الطفل تمثل صورة مكتملة لنمو الطفل في مختلف المجالات.

2. التوجه السلوكي (*behavioriste*): واتسن (1878-1958) و سكينر (1904-1990).

السلوك من الكلمة الانجليزية (*behavior*)، ويعتبر الأمريكي توماس واتسون (*Thomas* J. Watson) رائد الدراسة العلميّة لسلوك الحيوان والإنسان، والذي حاول قدر الإمكان التحلي بالموضوعية، مستندا على ملاحظات دقيقة للسلوكات لا على معرفة حدسيّة.

و ساهمت دراسة السلوك الحيواني، بعد ظهور المنعكسات الشرطية التي أخرجها بافلوف *Pavlov* (1849-1939)، في توجيه البحوث نحو التدريب والتعليم، واهتم واتسن على وجه أخص بالطفل الرَضيع، وهو أمر مدهش في وقته.

وجاءت أبحاث سكينر (*Skinner*) امتدادا لأبحاث بافلوف وواتسن، مع توسع في مفهوم الاشراط وذلك عند طريق الفعل الإجرائي للفرد وإقامة روابط بين الاستثارة والاستجابة السلوكيّة، مع اهتمام خاص بالمُقْتَضَيات التربوية لهذه النظرية في مجال التّعلم؛ وضمن هذا المنظور، فإن الوسط الذي يعيش فيه الفرد يأخذ حينها مكانة هامة لأنه مُزَوِّدٌ بتجارب متنوعة، والتي تشَّكِل قاعدة التدريبات.

3. توجه التحليل النفسي(*psychanalytique*): فرويد (1856-1939)

كانت خطة النمساوي سيغموند فرويد (*Sigmund Freud*)، والذي هاجر إلى بريطانيا في آخر حياته، أصيلة بامتياز حيث ابتعد كليًا عن الباحثين السابقين، ونظريته لم تكن وليدة ملاحظة

مباشرة، وإنما من إعادة تشكيل، حيث تتبع مسار نشوء الشخصيّة معتمدا على أدوات سريريّة (كلينيكيه) جمعها أثناء قيامه بعلاج أطفال أو راشدين.

وفي بداية أبحاثه، كان الأفراد الذين يشكلون قاعدة مصادره النظريّة يتكونون في الغالب من مرضى في حاجة لرعاية نفسيّة أكثر من سائر المرضى، وهو ما يشكّل أيضا الحدود، ونستطيع اعتبار خطته تندرج ضمن علم النفس الجيني، كما عرفناه سابقا: أي أن الطفل هو من يفسّر الراشد.

وضمن هذا المنظور، فإن دور المحيط في النمو يغدو مهما بمقابل عامل النضج، فالفرد يتشكل من خلال تجاربه الخاصة وبعلاقاته التي ينميها مع غيره، وبالخص في مرحلة الطفولة، وهي مرحلة البناء النفسي المكثّف.

وتمتاز هذه النظرية بما قدمته من مفاهيم مهمة ونقاط ارتكاز خصبة على وجه أخص في مجال المقاربة العلاجيّة، غير أن السياق الثقافي وفهم المرض النفسي الذي شهد ميلادها، جعلها في الوقت الحاضر تتراجع إلى خلفية النظريات في علم نفس النمو.

4. توجه الإطولوجي (*Éthologique*): هرلو (1905-1995) وبولبي (1907-1990).

الأصل في الاطولوجيا هو الدراسة البيولوجية لسلوك الحيوان، ويمكن اعتبار كونراد لورنز *Konrad Lorenz* (1903-1989) مؤسسا لهذا الاتجاه بأبحاثه حول البصمة، والتي تعتبر تدريبا سريعا جدا لسلوك حيوان صغير خلال مرحلة حساسة (حرجة أو مواتية) عندما يكون استثنائيا عرضة لهذا التدريب الذي يوجه نموه في المستقبل؛ وضمن هذا الإطار، اهتم لورنز بسلوكات المتابعة الأم (أو ما يقوم مقامها) من قبل الحيوان الصغير.

وعلى ذات النهج، جاءت ملاحظات قردة صغار، وضعوا في ظروف اختبارية، وتمثلت هذه الظروف في عزل اجتماعي متفاوت التشديد من قبل الأمريكي هارلو، وخلصت النتائج إلى اخراج نظرية الارتباط الاجتماعي عند صغير الحيوان أو صغير البشر؛ فالحاجة للتواص الاجتماعي، والارتباط بالأم أو بقريب تبدو في هذه الحالة غير متحررة من أية علاقة بإشباع الحاجات الأولية (كالحاجة للطعام)، ويمكن اعتبارها خاصيّة فطرية للنوع.

ولقد ساهم التقاء الأبحاث في الاطولوجيا مع علم النفس ابتداء من 1960 في توجيه وسائل دراسة الطفل الصغير، وذلك بانبثاق تيار بحثي يمكن تسميته بالاطولوجيا البشرية (éthologie humaine)، حيث يُعد طبيب الأمراض العقلية ومختص التحليل النفسي البريطاني جون بولبي أحسن من يمثله.

إن اللجوء إلى وسائل الملاحظة الاطولوجيّة في دراسة الطفل الصغير، تجد تبريرا لها في كون الطفل مازال غير قادر على الكلام، وأن سلوكه المنحصر أساسًا في سلوك غير لفظي، وبالتالي يمكن دراسته بالطريقة نفسها المتبعة مع الحيوانات؛ ونظرية التعلق الإنساني لباولوبي، والمعاصرة لنظرية التعلق لدى الحيوان عند هارلو، تدحض نظرية فرويد من حيث افتراضها أن هذه الحاجة الاجتماعية حاجة فطرية وأولية، وتقديم البرهان على السعي الشديد للرضيع من أجل ارساء هذا الارتباط، فالارتباط بين الطفل الرضيع وشخص آخر يعني اظهار تصرّفات تتجه نحو تعزيز القربى بين الشريكين، وتسعى لاستعادتها متى كانت عرضة للانقطاع.

5. التوجه المعرفي البنائيّ (*cognitivo-constructiviste*): بياجيه (1896-1980).

مؤسس علم النفس الجيني هو السويسري جون بياجيه (*Jean Piaget*)، وهو لم يعرّف نفسه بمختص في علم نفس الأطفال، إذ الذي كان يعنيه من خلال أبحاثه ليس الطفل في حد ذاته، فالطفل ما هو إلا وسيلة اتخذها من أجل النفاذ للوظائف الذهنيّة عند الراشدين؛ وهو يعرّف نفسه بأنه باحث أبستمولوجي[1]، يبحث في منشأ المعرفة عند البشر، وكيف تبنى، ونستطيع أن نصف هذا التوجه بالمعرفي (فهو يتمحّور حول تطوّر السيرورات الذهنيّة للمعارف التي تتوّلد عن اشتغالها)، كما أنه توجه بنائي لأن كل معارفنا تبنى خلال التبادل الجدلي بين الفرد وبيئته التي ينمو فيها، وتنتظم تدريجيا بالارتكاز على معارف سابقة واتاحة المجال لتلقي معارف جديدة.

1. الابستمولوجيا: مصطلح ذو أصول يونانيّة يتكوّن من كلمتين: إبستمي (épistème) ومعناها العلم، و لوغوس (logos) ومعناها النظرية أو الدراسة، ومن ثمّ فإنّه حرفيّا يفيد نظريّة العلوم أو دراسة العلوم، ويهتم بدراسة نظرية المعرفة؛ وعليه فأبستمولوجيا علم النفس الجيني تعني دراسة تطوّر المعرفة من مرحلة الطفولة إلى سن الرشد.

ويمكن القول بأن هذا التيار النظري الهام يقع عند منتصف الطريق بين نظريات النضج عند جستيل والنظريات السلوكية عند واتسون وسكينر، إذ يعطي النضج دورا ضروريا لكن غير كاف في تفسير نمو الطفل، بحيث هناك عوامل أخرى ضرورية: كاكتساب الخبرة عن طريق الفرص التي تمد البيئة بها الطفل من أجل تحديث الامكانات التي تلقاها من النضج، وما يصله من المجتمع ولاسيما توازن البنى المعرفيّة، وهذا المفهوم هو أحد ركائز نظرية بياجيه.

6. التوجه النفسي الاجتماعي: والون (1879-1962).

النظرة التي ينطلق منها الفرنسي هنري فالون (*Henri Wallon*) أكثر اتساعا من نظرة بياجيه: فهي لا تقتصر على دراسة منشأ التكوين المعرفي، بل تطمح إلى ضم مجموع نمو الطفل ضمن منظور يدمج بطبيعة الحال المظاهر المعرفيّة وأيضا المظاهر العاطفيّة والاجتماعية المرتبطة بشخصية الطفل، وهو ينظر إليها على أنها مترابطة ولا فكاك بينها.

وهو يعتبر الطفل كائنا اجتماعيا، ومن يوم مولده بل ويستعمل عبارة (اجتماعي جينيًّا)، وهو يبني هويته تدريجيا عن طريق علاقاته بغيره، إذ تتيح البيئة التي ينمو فيها الطفل تحديث امكاناته الكامنة في برمجته الجينيَّة وتمده تدريجيًا بالفرص التي يمارس فيها قدراته الجديدة.

ومما يؤسف له أن هذه النظرية حول نمو الطفل، وهي أشمل من نظرية بياجيه، ولم تتلق من المجتمع الدولي الاحتفاء الذي يليق بها، ومع ذلك فإن والون لو يبعث من جديد فإنه يكون سعيدا بالمفاجأة السارة بالمكانة التي يحظى بها في البحوث الحديثة.

المحاضرة الرابعة:

ثلاث نظريـات مرجعيّة

بعد أن عرفنا مجمل النظريات التي تأسست في فهم علم نفس النمو، نقف في هذه المحاضرة على ثلاث نظريات متميزة، يقف خلفها ثلاث شخصيات كبيرة في مجال نظريات علم نفس النمو: جان بياجيه، وهنري والون، وسيغموند فرويد.

ساهمت أبحاثهم على نحو عميق في فهمنا لعلم نفس النمو البشري، حيث استكشفوا جوانبًا مثل الإدراك، والعاطفة، والشخصية، ونقوم بفحص الأفكار الرئيسية لكل نظري ونسلط الضوء على تأثيراتهم في ميدان علم النفس التنموي.

- ✓ **جان بياجيه: نظرية التنمية الإدراكية**

جان بياجيه، رائد في علم النفس التنموي الإدراكي، اقترح نظرية تقسم التطور الفكري للطفل إلى أربع مراحل: الحسية-الحركية، والمرحلة التمثيلية القبلية، والعمليات العقلية الواقعية، والعمليات العقلية الشكلية. تركز أبحاثه على كيفية قيام الأطفال بناء فهمهم للعالم من خلال الاستكشاف والتفاعل.

- ✓ **هنري والون: النهج النفسوجيني**

والون وضع نهجًا نفسوجينيًا للتنمية، حيث وضع التركيز على التفاعل بين الجوانب العقلية والعاطفية. تشدد نظريته على أهمية مراحل التنمية العاطفية والاجتماعية لدى الطفل، مشيرًا إلى أهمية الروابط بين العواطف والحركة والفكر في تكوين الشخصية.

- ✓ **سيغموند فرويد: النظرية النفسية التحليلية**

تسلط النظرية النفسية التحليلية لفرويد على أهمية العوامل اللاواعية في تشكيل السلوك البشري. يؤثر نموذج الخمس مراحل في التنمية النفسية الجنسية على تكوين الأنا والفوق أنا واللاوعي. مفاهيمه قد أثرت بشكل كبير في ميدان علم النفس السريري.

وتقدم نظريات علم نفس النمو وجهات نظر فريدة حول كيفية نمو الأفراد وتعلمهم وتكوين شخصياتهم. بين النظريات العديدة، كانت نظريات بياجيه ووالون وفرويد من بين الأكثر تأثيرًا. كل واحد من هؤلاء النظراء قدم إسهامات كبيرة لفهمنا للتطور البشري، مع التركيز على جوانب مختلفة من علم نفس الطفل.

✓ **جان بياجيه والتنمية الإدراكية:**

تقوم نظرية بياجيه على فكرة أن الأطفال ليسوا مجرد مستقبلين سلبيين للمعلومات، بل هم أفراد فاعلون في بناء فهمهم للعالم. وفقًا لبياجيه، يؤدي عملية النضج إلى تكوين نماذج عقلية تتطور عبر المراحل. التفاعل مع البيئة ضروري للتطور الإدراكي، وقد أكد بياجيه على أهمية الخطأ والصراع الإدراكي في هذه العملية.

✓ **هنري والون والتفاعل العاطفي:**

وضع والون نهجًا نفسوجينيًا للتنمية، حيث وضع التركيز على التفاعل بين الجوانب العقلية والعاطفية. حدد مراحل مختلفة من التنمية العاطفية، مشيرًا إلى أن العاطفة تلعب دورًا مركزيًا في عملية التعلم وتكوين الشخصية. شدد والون أيضًا على أهمية البيئة الاجتماعية في تطور الطفل، مشيرًا إلى أن التفاعل مع الآخرين يسهم في بناء الفرد.

✓ **زيغموند فرويد وعلم النفس التحليلي:**

تستكشف نظرية فرويد العوامل اللاواعية التي تؤثر على السلوك البشري. يركز نموذج الخمس مراحل للتنمية النفسية الجنسية على كيفية تشكيل الخبرات الطفولية للشخصية البالغة. مفاهيم فرويد أثرت بشكل كبير في مجال علم النفس السريري.

- **التأثيرات والانتقادات:**

كان لنظريات بياجيه ووالون وفرويد تأثير عميق على علم النفس التنموي وأثرت في العديد من المجالات ذات الصلة. ومع ذلك، لا تخلو هذه النظريات من الانتقادات. يشير البعض إلى التحيزات الثقافية أو القيود في منهجية البحث. على الرغم من ذلك، تستمر هذه النهج في أن تكون نقاط مرجعية في دراسة علم نفس النمو.

في الختام، تقدم نظريات بياجيه ووالون وفرويد وجهات نظر متنوعة ومكملة حول التنمية النفسية. من التنمية الإدراكية إلى التفاعل العاطفي وتأثير اللاواعي، شكلت هذه النظريات فهمنا لكيفية نمو الأفراد وتطورهم. بينما ظهرت نهج ونماذج أخرى منذ ذلك الحين، فإن إرث بياجيه ووالون وفرويد يستمر في إثراء وتنويع أبحاث علم نفس النمو.

المحاضرة الخامسة:

نظـــــرية بياجيــه

1 . 1 . الرجل ومنهجه

إذا ما رجعنا إلى المسيرة الباهرة لجون بياجيه، فإنه يقابلنا ذلك النزوع المبكِّر نحو العلم، مع اهتمام خاص بالبيولوجيا، والمنطق وتاريخ العلوم والفلسفة وبذلك العلم الذي نشأ حديثًا أي علم النفس، وبعد أن أقام مدّة للدراسة في فرنسا، حيث أتيحت له فرصة العمل في مخبر ألفريد بينات (*Alfred Binet*)، عاد إلى جنيف حيث تولى إدارة معهد (جون جاك روسو) خلفًا لإدوار كلاباريد (*Édouard Claparède*)، وهناك أجرى أهم أبحاثه برفقة معاونين مميزين، وأسس في جنيف مركز الأبستمولوجيا الجينيّة سنة 1955.

وحتى تتسنى له الاجابة عن تساؤلاته الذاتية ذات الصلة بتطور المعارف الانسانيّة التي تبلورت من خلال طريقته في تقصي التفكير عند الطفل عن طريق ملاحظة الأطفال وهم في وضعيات معقّدة، وفي ذات الصدد قام باستجوابهم متتبعًا عن قرب تطوّر التفكير لديهم ومقترحًا عليهم في الوقت نفسه أجوبة مخالفة لما قدموه: إنه المنهج الاكلينيكي أو "النقدي"، ففي البداية كان يقوم بالملاحظة المستمرة لأولاده (وهي طريقة تميّزت بالدقة والثراء).

1 .2 . المفاهيم الأساسية:

إن المفاهيم التي استعملها في وصفه للذكاء، كانت وليدة ثقافته العلمية: البيولوجيا والمنطق على وجه أخص؛ وانطلق من فرضية تقول بالاستمرارية بين الصيرورات البيولوجية التي تعمل على تكيّف الجسم مع الوسط الذي يعيش فيه والصيرورات النفسيّة، ذلك أن العوامل الخارجيّة والداخلية للنمو مترابطتان، والمعرفة على الدوام هي نتاج تفاعل بين الفرد والجماد؛ ومن هنا فإن وظيفة الذكاء يُعبَّرُ عنها بمصطلحات بيولوجيّة (الاستيعاب، التَّأقلم، التكيُّف) وبالبنى التي تنشأ عن عملها، ومصطلحات منطقيّة (بنى منطقية رياضية، بنى المجموعة...).

إنَّ تأقلم الفرد مع محيطه يحدث بفضل الآليتين الأساسيتين اللتين تتحكمان في التبادلات المستمرة التي تنشأ بين الشخص ومحيطه وهما: الاستيعاب والتكيّف؛ ويحدث الاستيعاب بفضل أنساق تتعدل باستمرار بفعل التكيّف.

الأنساق (*schèmes*): جمع نسق وهو عبارة كيَّان تجريدي، يشبه الصورة الذهنية، والتي تتطابق مع هيئة فعل معين، والنسق إذن لا يمكن ادراكه مباشرة، لكن يمكن تلمس وجوده انطلاقا من سلوكات الشخص المتَّسِقَة: فإذا كان تصرّف شخص على نمط واحد عموما في وضعيات متشابهة، فذلك يعني أن لديه شيء يجعل ذلك الثبات ممكنًا.

ولقد اتخذ بياجيه أمثلة من حركات الطفل الصغير الحسيّة الحركيّة (*sensorimotrices*)، وقام بوصف أنساقٍ مختلفة كنسق المَّص (*succion*) والمَّسْك (*préhension*)، غير أنه يجب ألا نغفل بأنَّ كل حركاتنا في سن الرشد هي أيضا مدعومة بأنساق، فنحن إذن نرى حركةً، لكن لا ندرك النسق الخاص بها: على الرغم من أن النسق هو الذي أتاح القيام بتلك الحركة.

والنسق يحفظ ويتعزز بالتمرين، لكن يمكن أن يتعدّل إما بالتعميم (بحيث يطّبق على أشياء أو وضعيات مختلفة بعض الشيء) أو يتعّدل تحت تأثير المحيط الخارجي، فالأنساق ليست نهائية ودائمة: فالأنساق الأولية عند الرضيع والتي اكتسبها بتحوّل النشاطات الانعكاسية (*réflexes*) تتعدّل وتتنوع مع الخبرة التي يكتسبها الطفل بمرور الوقت: فتصبح أكثر تعميمًا (فالنسق يتيح القيام بمجموعة من الحركات المتقاربة ويشَّكل حينئذ ما يشبه مفهوم الصنف)، وأكثر عددا (لأنه يطبق شيئا فشيئا على أشياء عديدة ومختلفة)، وأكثر حركيّة: إذ حركيُّة الأنساق حتميَّةٌ في نمو الذكاء، فالحركيّة هي التنسيق بين بعض الأنساق (ويجب إذن أن تتمتع بحركيّة تسمح لها التنسيق مع أنساق أخرى) وتجعل حل المشكلات العمليّة ممكنًا، والأصل في وجود وتغيّر الأنساق يكمن في لحظتي تكيف الشخص مع محيطه واللتين أشرنا إليهما: الاستيعاب والتأقلم.

- **الاستيعاب**

من اليسير فهم ماهيّة الاستيعاب على المستوى البيولوجي: فهو إدماج الجسم لعنصر خارجي، ويتم ذلك عن طريق عملية تحويل يستهدف الملاءمة (حفظ توازن الجسم)، وعلى مستوى الذكاء

فالأمر مشابه، فبحسب بياجيه ليس هناك انقطاع، لكن هناك استمرارية بين البيولوجي والذهني، ونتحدث عن الاستيعاب كلما كان هناك إدماج لأشياء في أنساق أفعال الفرد، فالاستيعاب حينئذٍ آلية عامة جدا تسمح بتفسير إدماج أي عنصر جديد داخل البنى الذهنية للشخص.

وتحدث في كل المجالات: الحركيّة، والإدراكيّة، والذهنية...ويمكنه أن يتجلى في العديد من الصور:

- الاستيعاب الوظيفي أو الاستنساخي: وهو يمثل حاجة متناميّة لتكرار فعل، يساهم في تثبيت نسق ذلك الفعل.

- الاستيعاب التعميمي: وذلك عندما يتم تطبيق نفس النسق على أشياء مختلفة (مثلا: نسق المص يسمح برضاعة الثدي والأصبع وأي مادة أخرى)، فهذه الصورة من الاستيعاب تتيح إذن توسيع النَّسق بالتعميم.

- استيعاب الاستحضار المعرفي (recognitive): ويتعلق بفرز مختلف الأشياء المتصلة بالنسق الواحد (كمص ثدي الأم أو الأصبع أو أي شيء آخر، فإنه لا يحدث الأثر نفسه ويتعلم الطفل حينئذ التمييز بين الأشياء التي تحكم بنسق موّحد).

- الاستيعاب التبادلي (réciproque): ويتطابق مع السيرورة التي بها يصبح النسق قادرا على إدماج واستيعاب مجال الآخر: فعندما يتأسس عند الرضيع التنسيق بين النظر والمسك، فذلك معناه التنسيق بين أنساق الرؤية والمسك: ويكون الطفل حينئذ قادر على مسك ما يرى ورؤية ما يمسك.

الاستيعاب يمثل إذن، هذا النشاط المتمثل في إدماج البيئة الخارجية للشخص، غير أن هذا الإدماج غير ممكن دائمًا: فالأشياء أو الأحداث التي تقابلنا ليست دائما قابلة للاستيعاب المباشر من قبل الجسم، ويجب عليه تحويرها إذا أراد النجاح في إدماجها: وهنا نكون بصدد التأقلم.

- **التأقلم** (L'accommodation)

على الصعيد البيولوجي، فإن التأقلم يعني تغيرات الجسم الضرورية لتكيفه مع محيطه: فالشجرة التي تجلب من إقليم غير إقليمها الاصلي يجب أن تتكيّف مع التغيّر المناخي والأرض الجديدة التي تزرع فيها.

وعلى صعيد الذكاء، فإن الأمر مشابه: إذ نتحدث عن التأقلم، بعد استيعاب أنساق الشخص، فالذكاء يحوّر هذه الأنساق ليعدّلها مع المعطيات الجديدة؛ ومثال ذلك الطفل الرضيع الذي اعتاد الإمساك بالأشياء الصغيرة التي تصلها يده، لا يقدر في البداية الإمساك بأشياء أكبر حجما أو السوائل كالماء، لأن نسق المسك اليدوي عنده غير مكيّف مع هذه الأشياء الجديدة: ويتوجب عليه استعمال يديه الاثنين معًا لقبض الشيء الكبير، أو يجعل هيئة يديه مجوّفة لتحبس الماء، إذن هو يعدّل نسق المسك اليدوي بالتأقلم.

ومن لحظة حدوث هذا التأقلم، فإن ذلك يسمح بظهور صور أخرى من الاستيعاب، فالطفل يغدو قادرا على المسك بأصناف أخرى من الأشياء، وحينئذ يوّسع من حقل تجربته، ويرفع في الوقت نفسه من احتمال مقابلة أشياء مختلفة، لا تشبه أنساقه الموجودة، ويخضعها هي الأخرى لتعديلها من جديد عند طريق التأقلم.

وقفنا إذن على الأهميّة الكبيرة للاستيعاب والتأقلم، وأنهما آليتين متكاملتين ومترابطتين بعضهما ببعض، وهذه السيرورة الثُنَائِيَّة المتزامنة والثابتة: باستيعاب المعطيات الخارجية في أنساق الشخص، وتأقلم هذه الأَنسَاق مع الواقع الخارجي المُتَأَرْجِح، فهي (السيرورة) التي تسمح لأي شخص التكيّف مع محيطه.

- **التكيّف أو الاتزان (Adaptation ou l'équilibration)**

هذه السيرورة الثنائية، أي الاستيعاب (ويحددها الشخص) والتأقلم (وتحدده الأشياء)، تعمل على حسن تكيفه هي قاعدة نشاط ذكاء الفرد.

فعلى الصعيد البيولوجي، نتحدث عن تكيُّف جسم إذا كانت التبادلات بينه وبين محيطه تعزّز أداء وظيفته: وكلما كانت التبادلات مكثفة كلما تكيّف الجسم؛ وهناك تشابه على صعيد الذكاء، فيما

يتعلق بالتبادلات بين الشخص ومحيطه فـ(الاستيعاب والتأقلم) كلاهما يدعمان تعزيز التكيّف مع ذلك المحيط.

وفي حقيقة الأمر فإن هذا التوازن لا يتحقق، لأن القضية تتعلق بتبادلات غير منقطعة من شخص ينمو في محيط هو نفسه عرضة للتغيرات، ولأجل ذلك يحبذ بياجيه استعمال مصطلحات أكثر ديناميكية كالتعديل الذاتي (*autorégulation*) أو الاتزان (*équilibration*) بدل التوازن الذي يحيل على حالة سُكُونِيَّة (إسْتاتِيكِيّة)، وتكرار التوازنات المتعاقبة التي تأسست على البنى السابقة، تتخطاها وذلك بإدماجها في تركيب جديد، وهذه السيرورة هي التي نطلق عليها التوازن المُتزايد (*majorant*).

وعندئذٍ يمكننا تعريف نمو الذكاء بأنه سيرورة توازن، وبحث متعاقب عن الاتزان ومستقر شيئا فشيئا، ومراحل النمو التي وصفها بياجيه ما هي إلا طبقات تتطابق مع لحظات توازن؛ فالتكيّف ملازم لوظيفة الجسم لأنه بتكيفنا مع العالم من حولنا ينتظم الفكر، وبالانتظام ينتظم العالم.

ويمكن تعريف الذكاء، بأنه تكيّف مع وضعيات جديدة، وهي اجابة شخصية من الفرد على مشكلة يواجهها، فهي إذن بناء دائم للبنى، ولكي يحدث النمو أي التَطَوُّر ، لابد من وجود نوع من الانتظام في خبرات الشخص، تتيح له التَّوقع، واستباق الأحداث والتَشَوُّشات (التي تحدث عدم التوازن) وتجعلها تفضي إلى البحث عن توازن جديد: هذا هو المبدأ الأساسي للاتزان المتزايد، وهو القاعدة التي يتكئ عليها نمو الذكاء عند الطفل.

2. مراحل النمو

كل مرحلة تتميز ببنيّة عامة، وتتطابق مع مستوى طبقة من الاتزان، وتتتابع في نفس خط السير عند كل الأطفال، حتى وان اختلفت سن الدخول لكل مرحلة قليلاً، بتأثيرٍ من المحيط على سبيل المثال، ومن ثمَّ فالسن التي نشير إليها هنا لا يجب اعتبارها معيارًا مطلقا، لكن هي فقط نقطة على معْلَمٍ.

وفي المقابل، وعكس ما كان يعتقد بياجيه، فلقد أصبح من المقرر اليوم بأن السير داخل المرحلة الواحدة قد يختلف من طفل إلى آخر؛ والانتقال من مرحلة إلى أخرى يحدث بعد تحقق اكتساب هام يعدّل النمط الوظيفي الاعتيادي للطفل.

- **المرحلة الحسيّة الحركيّة (*sensorimoteur*):** وتمتد من الميلاد إلى سنتين، وكما هو واضح من اسمها فإن هذه المرحلة تتطابق مع نمو وتنسيق القدرات الحسيّة والحركيّة للرضيع، وتتميز بالتمرين على الحركات الحسية الحركية؛ وجانب الذكاء الذي يظهر مع نهاية السنة الأولى يحدث بفعل حركيّة الأنساق، لكنه ذكاء تطبيقي (مرتبط بالحركة)، ومع نهاية السنة الثانية، فإن التمثلات الذهنية الوليدة تتيح للطفل تحريك الأشياء بالتفكير وليس فقط بالحركة، وهو إذن الأمر الذي يسمح بِاسْتِبْطان الحركات.

- **الفترة قبل الإجرائية (ما قبل العمليات):** وتمتد من سن 2 إلى 7-8، ونبقي على مصطلح (فترة) لأن في عرف بياجيه المرحلة تتميّز ببنيّة شاملة، كما هو الشأن فيما سبق: المرحلة الحسيّة الحركية، وفيما يلي هذه الفترة: مرحلة العمليات الحسية (الإجراءات الهادية).

إذن، نجد أنفسنا هنا في داخل سيرورة نمائيّة هامة، لكنها لا تكتسي طابع بنيّة صورية لمرحلة، فهي هنا مرحلة تمهيدية للمرحلة التاليّة، غير أنه يجب بحثها مستقلة بسبب أهميّة مكتسبات هذه الفترة، وخاصة تلك التي تميّز الوظيفة السيميائيّة أو الرمزيّة، فأثناء هذه الفترة يحدث استبطان الحركة، وعند بياجيه يعتبر الحدس حركة مستبطنة لكن غير قابلة للارتداد وتستخدم كانتقال بين الحركات الحسيّة الحركيّة للرضيع و"عمليات" الطفل الأكبر سنًا، ويستغل الطفل هذه التمثلات الذهنية في استحضار الأشياء أو الأحداث التي مرت معه، حتى وإن لم تكن أمامه: فهي الوظيفة السيميائيّة أو الرمزيّة، حيث يتعلم الطفل التعبير عن مدلول عن طريق دال(كلمة، رسم، سلوك...)، ومع ذلك يبقى الطفل في هذه السن حبيس نظرته الخاصة، والتي يصعب عليه تصور وجود غيرها.

- **مرحلة العمليات الحسية (الإجراءات الهادية):** وتمتد ما بين سن 7-8 سنوات إلى سن 11-12 سنة، إن الحركيّة المتناميّة للبنى الذهنيّة للطفل تقوده إلى التفكير في وجهات نظر أخرى غير

وجهة نظره الشخصيّة، ويصبح قادرا على العمليات الذهنية، بمعنى حركات مستبطنة وقابلة للارتداد: فالطفل يستطيع تصوّر أن كل فعل قام به يقابله فعل عكسي يسمح مثلا بالرجوع إلى الحالة السابقة، ويصبح قادرا على الفهم بأن حدوث تغيير في خاصية واحدة من شيء معين، لا تتلف في الوقت ذاته كل الخصائص الممكنة لذلك الشيء، وأن بعض الخصائص الثابتة تتيح الرجوع إلى الحالة الأولى.

وتنتظِّم العمليات الذهنية في نظام عام وهي بنى (مثلاً: منطقيّة رياضية أو ما تحت المنطقيّة)، وهو ما يميّز هذه المرحلة عن المرحلة التاليّة، ذلك أن العمليات الذهنيّة عند الطفل في هذه السن ترتكز على الأدوات الملموسة والتي تستغل كقاعدة لتفكيره، وهي إذن مرتبطة بالمحتوى الذي تطبق عليه.

- **مرحلة الاجراءات الصورية:** وتمتد من سن 11-12 إلى سن 15-16.

إن تحكم المراهق في العمليات الذهنيّة، قد تطوّر كثيرًا، وعلى وجه أخص قدرته على التفكير، ولم يعد محدودا في الأمور الملموسة كما في المرحلة السابقة، لكن في أمور أكثر تجريدا، كالجمل اللّفظية أو علامات حسابيّة جبريّة: لقد غدا قادرا على الصياغة الصورية، وانفكت صورة التفكير عنده عن المحتوى الذي يقابله، فهو يطوّر إذن منطقا صوريًا وتفكيره أصبح افتراضيًا استنباطيًا (فهو قادر على وضع فرضيات واخضاعها للتحقق).

هذه التحولات الفكرية مع العمر تحدث تدريجيًا، في ظل الجدليّة الدائمة للتبادلات الاستيعابيّة والتأقلميّة بين فكره ومعطيات التجربة، وذلك بتتابع أشواط اِخْتِلالُ التَّوَازُن وإعادة اتزان الفكر، وننتقل حينئذٍ بتحولات تدريجيّة ومتواصلة للذكاء العملي، من الرضيع إلى الذكاء التَمَثُّلي ثم العملي.

المحاضرة السادسة:

نظريــة والـــون

2.1 . الرجل ومنهجه:

كانت بداية هنري والون (*Henri Wallon*) مع دراسة الفلسفة أولاً، ثم انتقل إلى دراسة الطب، ولم يكن ينظر إلى هذا التغيير في موضوع الدراسة على أنه تغيير في الوجهة، لكن بحسبانه فرصة لطرح المشكلات الفلسفية الأساسيّة وفق طريقة جديدة، تتماشى مع المعارف العلميّة (البيولوجية على وجه أخص وفيما يتصل بتفسير السلوكات البشرية)، ولم تجعله دراسة للطب يتبنى موقفًا يقف عند جانب الأعضاء في الإنسان، إذ كان طيلة أبحاثه يؤكد على أهمية المعاملات الاجتماعيّة وأثرها على الحتميات البيولوجية، فهو القائل في سنة 1963: "الإنسان كائن بيولوجي، وهو كائن اجتماعي وهو شخص واحد هو نفسه، وموضوع علم النفس يكمن في التعريف بهوية الإنسان بمختلف مظاهرها".

وظلَّ في كل ما كتب، يطالب بهذا الامتداد بين البيولوجي والاجتماعي، والذي يصنع وحدة الإنسان، وهو الأمر الذي يميزه عن معاصريه، ذلك أن علم النفس الناشئ في ذلك الوقت أحدث انشطارا في موضوع دراسته، ومن هنا اختار والون عن قصد دراسة الإنسان في علاقاته الجدلية مع بيئته، صحيح أن فكره قد انطبع بالمادية الجدليّة: فهو ماركسي عن قناعة، واقحم والون نفسه مدفوعًا بالتزامه في بعض الحوادث التاريخيّة (كقضية دريفوس (*Dreyfus*)[2] واسبانيا الجمهورية، والتحرر من الاستعمار...)، وكانت بالنسبة إليه فرص سانحة للتفكير في الإنسان وتكوينه.

2. هي صراع اجتماعي وسياسي حدث في نهاية القرن التاسع عشر في عهد الجمهورية الفرنسية الثالثة، اتهم بالخيانة في هذه القضية النقيب ألفريد دريفوس، وهو فرنسي الجنسية يهودي الديانة. هزت هذه القضية المجتمع الفرنسي خلال اثني عشر عامًا من 1894 وحتى 1906 وقسمته إلى فريقين: المؤيدين لدريفوس مقتنعين ببراءته (الدريفوسيين *les dreyfusards)* والمعارضين له معتقدين أنه مذنب*(les antidreyfus)*

وقد تكون هذه المواقف السياسية وراء تعطيل نشر أبحاثه وهو ،على خلاف بياجيه، لم يشتهر في الخارج، بل ليس معروفًا بالقدر الكافي في بلده فرنسا، ذلك على الرغم من أهمية أبحاثه، لاسيما ما تعلق منها بهاجسه في عرض تكامل كل عناصر الشخصيّة في آن واحد، ذلك ما كان يؤهله لتبوء مكانة أكبر في مضمار علم النفس الحديث.

أما عن نضاله السياسي في فرنسا (فقد كان مناهضا لحكم فيشي (*Vichy*) ومن المقاومة، وعضوا فاعلا في لجنة الاصلاحات المدرسيّة: وإليه يعود الفضل في المخطط الشهير (*Langevin-Wallon de 1947*) والذي لم يعرف طريقه للتنفيذ مطلقا)، ذلك النضال يعكس أيضا اهتمامه بعلم نفس الطفل وبالتربيّة؛ وعن اهتمامه بالإنسان وتكوّنه فنجده في ملاحظاته التي مارسها، على وجه أخص على أطفال لديهم سلوكات مرضية (أطروحته المشورة سنة 1925 والتي خصصها لـ"الطفل المُشَاغِب").

لقد أعاد الاعتبار للملاحظة، وهي طريقة يعتبرها التيار الوضعي في بداية القرن العشرين زائفة لأنها غير موضوعيَّة، وأوص والون بالملاحظة التي تعتمد على معايير، لأنه حسب اعتقاده، لا يمكن للملاحظة أن تأخذ كل قيمتها إلا بوجود مجموعة من الحقائق التي توجه تفسيرها، وهو يشدّد على أهمية المقارنات المتعددة لإبراز العوامل التي تقف وراء السلوك، وهو يرى ان الانتقال من السليم إلى المرضي ليس قطيعة، لكنها مسألة درجة، والسلوكات المرضية ماهي إلا تضخيم لخصائص النمو الطبيعي.

أسس والون سنة 1922 في باريس مخبر علم نفس الطفل والذي ما يزال موجودا إلى الآن، وباختياره لمصطلح علم نفس الطفل كان والون يهدف إلى اظهار ابتعاده عن علم نفس بدا له مستغرقا في التجارب، ومبدئا إصراره على إدماج المظاهر البيولوجية والاجتماعية للسلوك في آن واحد خلال دراسة نمو الطفل؛ ووفقا لاعتقاده، فإن علم النفس الذي كان يسمى بالجيني إلى ذلك الوقت هو الذي يدرس الحالة النفسيّة في تكونها وتحولاتها، ويمكن تطبيقه على مستوى العالم الحي تسلسل الأحياء (*la phylogenèse*) أو على مستوى الإنسان أي تَطَوُّر الْكَائِن الْفَرْد (*l'ontogenèse*)؛ وعلى المستوى الفردي يدرس علم النفس الجيني التحولات التي يمر بها الطفل

وصولاً إلى الشخص البالغ، آخذين في الاعتبار في الوقت ذاته النضج البيولوجي وتأثير الوسط الاجتماعي الذي ينمو فيه.

1. المفاهيم الأساسيّة للعاطفة

هذا المفهوم مركزي في كل عمل والون، وخصوصا فيما يتعلق بتوصيف تَطوُّر الكَائِن الفرد، فالعاطفة هي الرابط بين الفسيولوجية والنفسانيّة وفي الوقت ذاته نمط لتواصل اجتماعي في الأساس، وهي حاضرة منذ لحظة الميلاد، وتصبح بعد ذلك نمطا مفضلاً للتواصل مع الآخر، وقد أبدعت جاكلين ناديل (*J. Nadel*) في تعريف هذه الفكرة الأساسيّة في بحث والون بقولها إنها: "العبارة البصمة".

واهتمام والون بالعاطفة انصَّب على مظهرها الاجتماعي، لأنها في الوقت ذاته فسيولوجيّة (مظاهر مرئية وحركيّة لهذه الحالة) ونمط للعلاقة بالآخر، وأيضا طابعها المتناقض أو المتناوب (فهي مرئية من الخارج ومحسوسة من الداخل) مما يجعلها تقع بين الفكر (فهي شرط لظهور التمثلات واللغة) والفعل (أو الحركة)، وبينهما يمكن أن تتجَّسد كمحور.

3 . 1. الحركة

فكرة الحركة تقف خلف فكرة العاطفة: فالحركة هي الطريقة الوحيدة عند حديث الولادة لاظهار حياته النفسيّة، فالحركات الأولى للرضيع، هي النمط الأول للفعل في محيطه، وتكتسي سريعا قيمة تعبيرية (يمنحها لها المحيط)، ونستطيع عندئذ أن نقول إنها قبل كل شيء نمط لإِظهَار العواطف وإذن موجهة للآخر؛ والحال كذلك، فإن العواطف الأولى المرتبطة بالتعبير الحركي هي ابتداء لغة في حد ذاتها، والحركات، المدمجة في وضعيات، هي إذن وفي آن واحد، فعل (مظهر حركّي، تشنج عضلي) وتعبير (مظهر مدّعم).

3 .2. المحاكاة

هي مفهوم آخر مهم لفهم فكر والون، فالمحاكاة هي حركة لكنها ليست في الحقيقة حركة باتجاه الآخر، لكنها للذات، هي تأقلم مع وضعيات الآخر، فهي في حد ذاتها نشاطٌ يخص وضعية

الجسم، والبدايات الأولى لسلوك المحاكاة في النمط الحسي الحركي (بوجود نموذج) تكون في الغالب حركات رجع صدى، أو عدوى حركيّة أو تقليد.

وعند والون فإن المحاكاة الحقيقة ليست هذه الصورة الأولى، لكن تلك التي تتأخر (من حيث الزمن)، لأنها رمزية وبالتالي معتبرة وإذن، عن طريق هذا الانتقال من الفعل (وضعيات الجسم) إلى الفكر (التَمَثُّلاَت)، فهي تخط الانتقال بين صورتين من الذكاء والتين يعرفهما والون بـ: ذكاء الوضعيّات (عملي، ويتعلق بأفعال الطفل) وذكاء التمثُّل.

2. التَّطور الجدلي للشخصيّة: قوانين النمو

بالنسبة لوالون فإن الشخصيّة تبنى على شاكلة جدلية (ديالكتيكية) عند طريق التحوّلات؛ وفي الحقيقة فإن النمو ليس مستمرا، لكنه متقطع: فهو تغيرات متتابعة تُفسر بقوانين النمو، وخلال هذا البناء يتحقق إدماج مختلف مظاهر الشخصيّة والتي تأخذ بعين الاعتبار الوحدة الديناميّة لنمو الشخصيّة كلها، لوحدة متماسكة، سواء داخل كل مرحلة أو داخل مختلف المراحل (قانون الاندماج الوظيفي)؛ وبعض الأحيان تهيمن وظيفة (قانون الهيمنة)، على سبيل المثال: الهيمنة المتناوبة بين العاطفة والذكاء؛ وتتبدل غلبة كل وظيفة في كل مرحلة من الحياة، حيث تأخذ طابعا دوريا غير أنه متماسك، في مجمل النمو (قانون التناوب الوظيفي)، ومن هنا، يجب أن ندرك العلاقات المتناوبة والمتضاربة بين العاطفة والذكاء في كل مرحلة من مراحل النّمو، وبذات الكيفيّة التي ندرك بها تطوّر علاقات الطفل مع بمحيطه.

3. مراحل النمو

كل مستوى من مستويات النمو يتميّز بمرحلة تمتلك بُنيّة تأخذ في الحسبان تنظيم مختلف السلوكات، وتوحدها الوظيفة المهيمنة في تلك اللحظة، ولأن التدّرج لا يتم على صورة مستمرة، لكن عن طريق الصراعات والتناقضات، فإن المراحل ليست متجانسة تمامًا والتداخل بين المراحل يُبرز نسب الهيمنة بين مختلف الوظائف، تلك التداخلات بين المراحل تساهم في استمرارية النمو في لحظات مختلفة؛ وبحسب لحظة النمو التي يكون الطفل فيها، فإنه ينزع إلى الالتفات إلى العالم الخارجي: فهي مرحلة البعد عن المركز (إذ بناء الذكاء يهيمن على بناء الشخصيّة)، أو على عكس

ذلك إذ يتمركز حول نفسه (حيث بناء الشخص يصبح مهيمنا على النمو الفكري): وهي مرحلة الانجذاب نحو المركز، وتتوالى مراحل البعد عن المركز والانجذاب نحو المركز بالتناوب.

وهذا التوالي بين المراحل المتقابلة تتيح توقع تطوّر الطفل من زاوية بناء الشخص وزاوية معرفة العالم الخارجي في آن واحد، وكلاً من زاويتي الرصد هاتين تندمج في الشخصية، ويمكننا توصيف دورتين كبيرتين داخل هذا النمو الحلزوني للشخص، كل دورة تضم لحظة شاملة تَوْفِيقِيَّة (مع هيمنة العاطفة)، ولحظة تفَاضُلِيَّة (مع هيمنة الذكاء) ولحظة إدمَاجِيَّة للشخص، وتتوافق هذان الدورتان مع:

أ. بناء الشخص (السنوات الثلاث الأولى).

ب. إكمال بناء الشخص (من ست سنوات إلى المراهقة).

وفي نقطة مفصليّة بين الدورتين نجد مرحلة الشَّخْصانيَّة (*personnalisme*) (ما بين سن الثالثة إلى السادسة)، وهي لحظة هامة تعَّبر عن الشخصية المتفردة.

4. بناء الشخصية

بعد توصيفه لمرحلة الحمل (داخل الرحم)، وهو وصف وجبت الاشادة به لما فيه من إبداع، قام والون بوصف تتابع مراحل خلال السنوات الثلاث الأولى:

- مرحلة يطبعها الالتحام العاطفي (فترة الانجذاب نحو المركز: بهيمنة العاطفة على الذكاء): مراحل الاندفاع الحركي إلى غاية سن ستة أشهر، والعاطفي (ابتداء من ثلاثة أشهر إلى 12 شهر).

- مرحلة تشير إلى استكشاف العالم الموضوعي (فترة ابتعاد عن المركز: هيمنة الذكاء على العاطفة) مع المراحل: الحسيّة الحركيَّة (ما بين سنة وسنتين) واسقاطيَّة (ما بين سنتين إلى ثلاث سنوات) وتتمّز بتطوّر حركي والمُعَالجَة الْيَدِويّة للأشياء ثم بسلوك المحاكاة كمقدمة للذكاء الخطابي.

- المرحلة الشخصانيّة

تبرز هيمنة الانجذاب نحو الداخل بعد أن يتحقق تمايز الأنا/الآخر، وعندئذ تتعاقب فترات: المعارضة (3 إلى 4 سنوات) والتسامح (4 إلى 5 سنوات) والمحاكاة (5 إلى 6 سنوات).

- اكتمال الشخص

تتميز السنوات التالية بنزوع واضح نحو الابتعاد عن المركز وهو مصدر الفكر التصنيفي؛ ويطبع فترة ما قبل التصنيف (6 الى 9 سنوات) التوفيقيّة (قبول بالجملة ودون انحياز للأشياء، إذن امتناع تمييز ما هو مهم وغير المهم)، وهي تسبق فترة التصنيف (9 الى 11 سنة) حيث ينبغ الطفل في المقارنات ويتطوّر في التفكير المنطقي، ويعقب هذه الفترة المهمة في بناء ذكائه مرحلة البلوغ والمراهقة، وهي فترة انجذاب داخلي بامتياز، وفيها تتقدم العاطفة من جديد على الذكاء.

المحاضرة السابعة:

نظريـــــة فرويـــد

1 . 1 . الرجل ومنهجه

بعد سنوات قضاها في دراسة الطب في فيينا، ساعدته في التوجه مبكرًا لطب الأعصاب والأمراض العقلية، أقام بعدها في فرنسا حيث تابع دروس شاركو (*Charcot*) وتمكن من تعميق معارفه في التنويم المغناطيسي، ولم تملأ هذه الطريقة فضوله، ولم يقنع بها وحدها، وتحت تأثير من بعض مرضاه اتجه إلى استعمال الارتباط الحر والذي يعني السماح للمريض بالحديث دون مقاطعة، وفي ذلك الوقت شرع فرويد في تحليل نفسه عن طريق تحليل مناماته، وكان لاكتشاف دور اللاشعور في أفكارنا وسلوكاتنا أثر بالغ، وتوسّع ذلك الأثر ومن الطبيعي أن يتصّدر حركة التحليل النفسي الناشئة.

وطوال حياته والت امتدت إلى 83 سنة (توفي لندن التي لجأ إليها سنة 1938 هروبا من اضطهاد النازية)، لم يكتف فرويد بسماع مرضاه وتفسير حديثهم أو أفعالهم: فلقد طوّر فكرا نظريا حول النفس البشرية ونموه وحاول التحقق من نظريته المتعلقة بالجنس في الطفولة، وإن كان مرضى فرويد في غالبيتهم من البالغين وليسوا من الأطفال، ومع ذلك فإن تحليل بعض حالات الأطفال من خلال جمع غير مباشر للوقائع (كحالة الطفل هانس *Hans* التي رواها والده) وملاحظة بعض الأطفال الذين لم يخضوا لعلاج التحليل النفسي (إذ كان فرويد أبا لخمسة أطفال)، كل ذلك ساهم في خطوات التحقق من نظريته حول النمو النفسي.

جاءت المادة الأساسيّة لنظريته من رواية مرضاه البالغين الذين حكوا عن طفولتهم، وذلك يعني إعادة بناء ما عاشوه خلال الطفولة انطلاقا من شهادة بالغين خاضعين لعلاج التحليل النفسي، وبالنسبة لفرويد فإن كل الذكريات التي عشناها خلال الطفولة والتي لم نتذكرها ولو تحت الالحاح، وهي مكبوتة في اللاشعور (نسيان طفولي)، غير أنها تحدد الأداء النفسي للبالغين.

إنَّ التمثُّل النظري طوّره فرويد للظواهر النفسيّة يشكّل ما أطلق عليه (الميتابسيكولوجيا) أو (خطاب في علم النفس)، يتكون من جميع النماذج المفاهيمية التي من المرجح أن تلقي الضوء على فهم الظواهر النفسية التي تتوافق مع ثلاث وجهات نظر مختلفة:

– وجهة النظر الديناميكية التي تعطي مكانة مركزية لمفهوم الصراع (سواء بين الفرد ومحيطه أو داخل الفرد نفسه بين قوى أو رغبات متضادة)، ويعتبر فرويد أن الظواهر النفسيّة تنتج من توازن قوة بين الرغبات المتعارضة أو المتناقضة التي توّلد صراعات غريزية أو إِلْحاحَات؛ ومن ثم ، فإن وجهة النظر هذه مرتبطة بوصف نوعي للقوى المشاركة.

– تتمحوَّر وجهة النظر الاقتصادية على الطاقة النفسيّة: مكان استثمارها وتوزيعها، إنه الجانب الكمي وقبل كل شيء الذي يتم تقييمه هنا ، من خلال القوى المعنية.

– تعتمد وجهة النظر الموضعية على التمثيل الهيكلي للجهاز النفسي الذي يعتبر نظامًا يتميز بخصائص وأداء معين.

ولقد طوّر فرويد نموذجين متتاليين: الأول يميز اللاوعي ، ما قبل الوعي والوعي، ثم بدا له سريعًا عدم كفاية ذلك النموذج وانتقل إلى نموذج ثان وفيه يمكن تمييز ثلاثة أنظمة للشخصيّة: الهو والأنا والأنا العليا؛ ويعتبر (الهو) أكثر الثلاثة صعوبة في النفاذ إليه، وهو مكمن الغرائز والرغبات المكبوتة وعلى نحو معين هو خزان الطاقة النفسيّة (تصارع غرائز الموت والحياة) ، ويتحكم فيه مبدأ اللذة.

أما (الأنا) فهو نتاج تمايز تدريجي للهو عند ملامسة الواقع، فهو في آن واحد مكمن الوعي وأيضا ظواهر اللاوعي (آليات الدفاع)، ويتحكم فيه مبدأ الواقع؛ ويتكوّن (الأنا الأعلى) من تمايز الأنا وذلك باستبطان الأنا المثالية (النموذج المثالي للأنا، مثل: يجب أن تفعل...) ومحظورات الأسرة والمجتمع (مثل: يجب أن لا تفعل...) وهي إذن منبع الضمير الأخلاقي.

1. 2 . المفاهيم الأساسيّة:

ونعرض هنا لمفهومين فقط، وذلك لأنهما ضروريان في فهم تطوّر الشخصيّة: الغرائز والرغبة الجنسيّة (الليبدو)، وهذا العرض يجب أن لا يجعلنا نغفل عن مبادئ أخرى محورية جاءت في أبحاث وأعمال فرويد.

أ. مبدأ الغريزة:

يبدو هذا المبدأ مركزي في نظرية التحليل النفسي، لأنه المحرّك الذي يقف وراء كل النشاط النفسي، والغريزة في تجلياتها تبدو كدافعة طاقوية وحركيّة تسند الجسم في اتجاهه نحو هدف معين، وكل غريزة تتميز: بالهدف (الرضا الذي يحدث تخفيف التوتر)، منبعها (ويكمن في المكان الذي تتجلى فيه والطاقة الموجودة)، وموضعها (من الذي يشبعها).

وإن كانت الغرائز التي تحكم سلوك البشر قابلة للمقارنة من فرد للآخر، فإنه من ناحية أخرى تتنوع الأشياء التي تسمح بإشباع الغرائز وتختلف بحسب الأفراد، ومع ذلك فإن الذي يعمل على المستوى النفسي ليست الغريزة نفسها، بل ما يمثلها، والمتكّون من التمثل الغريزي والشعور الغريزي (بمعنى الحالة العاطفية التي ترافق التمثل الغريزي).

وقام فرويد بوصف أنماط عديدة للغرائز، متضادة في الغالب، لأنه من ذلك التضاد ينشأ الصراع النفسي، ويحدث أيضا أن تتكئ الغرائز بعضها على بعض (المساندة)؛ وقد توالت عملية تطوير العديد من نظريات الغريزة؛ والتضاد الأول يتعلق بالغرائز الجنسيّة وغرائر المحافظة على الأنا، ثم قابل فرويد بين غرائز الحياة وغرائز الموت، فغرائز الحياة تدمج الغرائز الجنسية وغرائر الحفاظ على الذات، بينما غرائز الموت تتوافق مع الغرائز العنيفة وتدمير الذات، ويتصارع هذان النمطان باستمرار، وتحاول غرائز الحياة قهر غرائز الموت.

ويمثل الشبق (الليبدو) الطاقة المشتقة من الغرائز الجنسية والتي يتم توزيعها على نحو مختلف مع نمو الطفل، ولأجل ذلك نجد فرويد يتحدث عن النمو الشبقي، فالشبق يستثمر في الوقت نفسه في الشخص نفسه (النرجسية) أو في الموضوعات، و موضوعات الاستثمار الغريزي قد تكون شخص، أو الشخص نفسه أو شيء ما.

ونسارع إلى التوضيح أن الجنس عند الطفل كما جاء عند فرويد، ليس جنس الأعضاء التناسلية كما هو عند البالغين: فهذا المفهوم تم التعامل معه بالمعنى الواسع للذة مقترنا بإشباع الغرائز: فالرضيع الذي يشبع جوعه برضاعة أمه يجد لذة فموية مقرونة بإشباع شبقي لهذه الحاجة، ومنبع الغرائز جسدي بالأساس، ونضج الجسد يحدد نضج الغرائز.

إن النمو الغريزي مرتبط ارتباطا لصيقا بتعاقب المناطق المثيرة للشهوة خلال نمو الطفل، ومراحل النمو الشبقي يميز كل منها نمط أداء نفسي خاص، فهي إذن فترات أكثر منها مراحل محددة بوضوح، وأداء الوظيفة النفسيّة محددة بالاستثمار الغريزي، فهي المكمن (منبع الغريزة) وموضوع استثمار الغرائز وكلاهما يغدو حاسما: فالغرائز الجنسية للطفل لا تصبح في أعضاء التناسل إلا بعد البلوغ.

وإذن، فإن فرويد يحدد مرحلتين مهمتين: المرحلة ما قبل التناسلية وتمتد من بداية الحياة مع توالي مناطق الاثارة المهيمنة (الفموية، والشرجية، والقضيبية) والمرحلة التناسلية ذاتها والتي تبدأ مع المراهقة، وبينهما تمتد فترة كمون (عموما ما بين سن 6 إلى 12 سنة) وخلالها تغير الغرائز من أهدافها وتتحول نحو أهداف أكثر اجتماعية، بحيث يغدو الطفل مستعدا أكثر للتدريب من نمط التعليم: يتوافق ظهور هذه الفترة مع كبت كبير (رفض في اللاشعور لكل التمثلات التي تبدو غير مقبولة في أنا الطفل)، وتتوالى مراحل نمو الطفل على مهل مخلفة وراءها آثارا والتي من خلالها تظهر نقاط جذب يمكن أن تثبت وينتج عنها بعد ذلك تراجعات، ومعرفتها تغدو مهمة في فهم مرض البالغ.

المحاضرة الثامنة

الوراثـــة والبيئـة

1. معطيات المشكلة

1.1. تعريف المصطلحات

1.1.1. الوراثـــة

الوراثة تعرف كمجموعة الخصائص الخاصة بنوع معين أو مجموعة من الأفراد الذين ينتمون إلى هذا النوع نفسه ويتم نقلها من جيل إلى جيل. وبالتالي، فإن جميع الخصائص الخاصة هي وراثية، وبين الأفراد ذوي الصلة في نفس النوع، يمكن العثور على نفس السمات بتردد ثابت وكبير، على سبيل المثال في الملامح الظاهرية (الوجه، الطول، إلخ).

إن وجود بعض الخصائص التي يمكن نقلها يشكل ما نسميه بالوراثة، حيث تتبع قوانين اكتشفها العالم مندل (1822 - 1884). والمشكلة التي نطرحها هنا تتعلق بوراثة الخصائص النفسية (التوازن العقلي، الذكاء، سمات الشخصية...). هل يتم نقلها وراثياً أم تنتج نتيجة لتأثير البيئة؟

1.1.2. البيئـة

هذا المصطلح يشير إلى البيئة الاجتماعية، والبيئة العاطفية، والبيئة الفكرية والثقافية، أي مجموعة من العوامل التي قد تشكل وتؤثر بوعي أو بلا وعي على الفرد من الخارج.

1. 2. مختلف مظاهر المشكل

يفترض التطور النفسي والفكري للفرد وجود دعم مادي وبيولوجي (الدماغ، الجهاز العصبي، إلخ) الذي يمكن أن يجعل استيقاظ إمكانيات الإنسان ممكنًا، والتي لا يمكن أن تظهر إلا عندما تتم تحفيزها من خلال تأثير من البيئة الخارجية على الفرد. ومع ذلك، فإن دراسة هذا الدعم المادي لا تسمح بتحديد ما إذا كانت بعض الخصائص وراثية أم لا، خاصة في المجال النفسي. فيما يتعلق بالخصائص النفسية، باستثناء متلازمة داون وبعض الشوائب الكروموسومية الأخرى، لا يمكن أن تحدد نسبة الوراثة من خلال دراسة التركيب الجيني والمورفولوجي للشخص.

في علم النفس، لا تقدم دراسة النمط الوراثيّ النمط وراثيّ أي تفسير أو معلومات حول الخصائص الفردية للظاهرة.

جينوتايب (نمط وراثيّ): هذا المصطلح يشير إلى التركيب الجيني لفرد ما، أي مجموعة الجينات التي يرثها من والديه.

فينوتايب (النَّمَطُ الظَّاهِرِيُ): هذا المصطلح يشير إلى مجموع الخصائص الفردية التي تعكس تجسيد التركيب الجيني، وهو ترجمة للتراث الجيني على فرد محدد. ومع ذلك، فإن النَّمَطُ الظَّاهِرِيُ ليس فقط ترجمة للنمط الوراثيّ ، بل تتنوع أيضًا السمات الخاصة به بناءً على البيئة (المناخ، التغذية، إلخ).

وبالرغم من أن بعض التجارب تظهر أن هناك تأثيرا وراثيا على التعلم، إلا أن هذه التجارب لا تُعيد التحقيق في الدور البارز الذي يمكن أن يلعبه البيئة ولا تسمح بتحديد النسبة المحددة لكل عنصر. ومع ذلك، صحيح أنه تم التعرف على جينات التعلم في بعض اللافقاريات، ولكن لا يمكن تطبيق هذه النتائج على الإنسان، لأنه كلما ازدادت التعقيد في سلسلة الكائنات الحية، زاد تفاعل التأثير بين الوراثة والبيئة.

لذلك، ومحاولة تقديم إجابة على السؤال الذي يشغلنا، فإنه من الضروري الاعتماد على دراسات إحصائية حول تواتر مختلف الخصائص التي يمكن أن تظهر لدى مجموعة بشرية معينة أو في السكان العام. وتُعرف هذه الفرع من العلوم بالبيومتريا (القياسات الحيوية).

البيومتريا(القياسات الحيوية Biométrie): هي دراسة إحصائية للنقل الوراثي يمكن أن يحدث بدون أي افتراض بيولوجي وتركز فقط على السمات التي يمكن ملاحظتها على الظاهرة.

1 . 3 . محاذير الالتباس

جانب آخر من المشكلة يظهر الآن لأن آثار تأثير البيئة وآثار الوراثة يمكن أن تظهر بشكل واحد على ما يبدو. وبالتالي، يمكن لنفس البيئة الاجتماعية التي تؤثر على عدة أجيال من عائلة واحدة، وتسفر عن نفس النتائج، أن تجعلنا نعتقد أن بعض السمات النفسية تستمر وراثياً (صعوبات في التعلم، عدم الاستقرار النفسي، سمات الشخصية، ...).

لذلك يمكننا أن نتساءل لمعرفة ما إذا كانت الاختبارات التي تقيس معامل الذكاء (Q.I) تقيم المواهب الطبيعية أم مجرد المهارات المكتسبة ودرجة اندماج الأفراد المختبرين في المجتمع.

لذلك، من الضروري تنفيذ طرق تحقيق تقضي على أي مصدر للخطأ وتسمح بتحديد جيد لنسبة الوراثة والبيئة.

مثال :التحقيقات التي أُجريت على توأمين منفصلين .من خلال مراقبة حالات التوأم أحادي الزيجوت (الذين يحملون نفس التركيب الجيني) والذين تم تبنيهم وتربيتهم بشكل منفصل، قد يكون من الممكن تمييز ما يعود إلى الوراثة وما ينتج عن تأثير البيئة .ولكن هذه الطريقة لا تأتي بدون إثارة بعض المشاكل وتظهر أنها مستفزة.

- من جهة، الحالات نادرة جداً لتأتي بنتائج عامة.
- من جهة أخرى، ليس من الواضح أن يكون هناك فصل واضح بين السمات الوراثية والسمات المكتسبة، حيث لا يمكن للإمكانية الطبيعية أن تظهر إلا إذا تم تحفيزها من قبل البيئة، وتشكل الروابط العصبية فقط بفضل تحفيزات البيئة.

تعتمد على الحياة الاجتماعية

بالإضافة إلى ذلك، كشفت التجارب التي قادها روزنزوايغ (*Rosenzweig*) وزملاؤه (في الفترة من 1966 إلى 1972) على الفئران أن أهمية الحياة الاجتماعية في تكوين الروابط العصبية كانت حاسمة لدى هذه الحيوانات. لتسليط الضوء على ذلك، قارن روزنزوايغ بين ثلاث مجموعات من الفئران التي تم تربيتها في ظروف مختلفة: **في المجموعة الأولى**، تم تربية الفئران في العزلة وفي مكان مظلم وخالٍ من الضوضاء؛ في **المجموعة الثانية**، تركت الحيوانات تتطور في ظروف طبيعية؛ أما **المجموعة الثالثة**، فكانت موضوعًا لـ "تعليم" مكثف وتم تربيتها جماعيًا مع إعطائها العديد من الألعاب المتنوعة جدًا: هزاز، زحلقة، متاهة مع مكافآت. إنها بيئة محفزة للغاية.

عند فحص أدمغة الفئران بعد تسعين يومًا، نجد أن الذين ينتمون إلى المجموعات الأولى والثانية لديهم وزن دماغ أقل من تلك التي في المجموعة الثالثة وأقل عدد من المَشَابِكُ العَصبيَّة. يجب التنويه إلى أن هذا صحيح فقط إذا شاركت فئران المجموعة الثالثة فعليًا في الألعاب؛ إذا كانت لديها فقط إمكانية مشاهدة الآخرين يلعبون، لا تظهر التعديلات الفيزيولوجية التي تم الكتابة عنها، وهذا يُظهر بوضوح أهمية البيئة في تكوين القدرات الدماغية من خلال إنشاء المَشَابِكُ العَصبيَّة.

J.F. Skrzypczak, *L'inné et l'acquis* ; Editions Chroniques sociales.

إذا نظرنا إلى علم الأعصاب، نجد أن الدماغ، وهذا ينطبق بشكل أكبر على الدماغ البشري، يظهر مرونة كبيرة تبعاً للبيئة، إن التربية، بمفهومها الشامل، للطفل الصغير تُمكِّن من إنشاء الدوائر والروابط العصبية.

من جهة، تساهم التغذية في بناء القاعدة المادية والفسيولوجية للنفسية. ويُلاحظ في حالة الأطفال الذين يتوفون نتيجة لسوء التغذية كمية من الحمض النووي (أ.دي.إن) والبروتينات، ووزن دماغ أقل من المتوسط.

من جهة أخرى، تساهم التحفيزات الفكرية والعاطفية منذ الصغر، نظرًا للوجود الكثير من الخلايا العصبية، في إنشاء بعض الدوائر العصبية التي يصعب تأسيسها لاحقًا (مثل تعلم اللغة، والقراءة، والكتابة، وما إلى ذلك).

وهذا يشرح، على سبيل المثال، لماذا لا يمكن للأطفال البريّة التي وصفها لوسيان مالسون تعويض التأخير الذي تراكم خلال حياتهم خارج المجتمع البشري (Malson, Les enfants sauvages, Editions 10/18).

أخيرًا، الجانب الأخير للمشكلة هو من الناحية الإيديولوجية وسيكون هناك تصادم بين الوراثيين والبيئويين.

الوراثية:

هي رؤية متشائمة ومحافظة للإنسان والمجتمع تقوم على اعتقاد أن التنظيم الاجتماعي يستند إلى أسس طبيعية؛ وبالتالي، فإن الاختلافات الاجتماعية تكون نتيجة للهيكل الوراثي للجسم الاجتماعي، حيث يصنف الأفراد في فئات اجتماعية معينة بناءً على قدراتهم الطبيعية. وغالبًا ما تستخدم هذه الموقف كتبرير للهيكل الاجتماعي الحالي وقد تؤدي في حال دفعت إلى أقصى حد إلى التسامح والتنوع البيولوجي.

العنصرية:

قد تكون الاستنتاجات حول الفئات الاجتماعية ذات صلة أيضًا بالفئات العرقية؛ على سبيل المثال، بعض استنتاجات الأبحاث المتعلقة بالسكان الأمريكيين من أصل أفريقي. في عام 1969،

كانت مواقف العالِم النفسي الأمريكي جينسن محل جدل حاد؛ حيث ادعى هذا الباحث أن الدعم التعليمي للطلاب الذين يواجهون صعوبات، وخاصة الطلاب السود، هو غير ذي فائدة، لأن قدرات الفهم الفكري لهذه الفئة تكون محدودة بطبيعتها.

التحسين الوراثي:

تُطبق تقنيات التهجين بهدف تحسين الجنس البشري. في الواقع، يتعلق الأمر بتطبيق نفس الأساليب المستخدمة في بعض الأنواع الحيوانية لتحسين بعض القدرات أو تطوير بعض الصفات من خلال تهجين متتالي.

البيئوية:

تعتبر وجهة نظر تُعطي الأولوية لتأثير البيئة وتستند إلى وجهة نظر تقدمية أكثر، لا تحاول تبرير النظام القائم، ولكن تعمل على التأثير على العوامل الخارجية التي تسهم في تطوير قدرات الفرد.

على سبيل المثال: جميع المحاولات المبذولة لمكافحة فشل التعلم من خلال تحسين النظام التعليمي وتنفيذ سياسات ثقافية، غالبًا ما نلاحظ أن الاستنتاجات تتباين وفقًا للمنظور الذي يتم من خلاله تحليل نتائج البحث. الصعوبة تكمن، لذا، في التحول بعيدًا عن هذه الآراء الجزئية لمحاولة التعامل مع القضية بأكبر قدر من النزاهة. والمهمة صعبة بالنظر إلى أن الوضعين لا يتنافران بالضرورة، إذ يمكن تصور التفاعل بين الوراثة والبيئة بشكل معقول فقط كتفاعل وليس كتواجد لمجالين متميزين تمامًا. ويمكن لتأثير البيئة أن يعدل أو يعتدل، على سبيل المثال، بعض السمات الطبيعية.

وبالتالي، تفترض الدراسات حول التوائم، بقوة احتمال كبير، أن هناك تأثيرًا للعامل الوراثي على السلوك وتطوير القدرات الذهنية؛ ومع ذلك، لا تتعارض هذه الاستنتاجات بالضرورة مع الموقف الذي يرى أن البيئة الاجتماعية والعاطفية تلعب دورًا لا يمكن إنكاره في تطوير إمكانيات الفرد. وهذا يبرز طابع المحاولات المبالغة في إثبات أن الفروق الاجتماعية أو العرقية يمكن أن تعزى إلى فروق جينية (البيولوجيا الاجتماعية).

التعليم وتأثير البيئة بشكل عام يمكن أن يتجنبا، على سبيل المثال، ظهور بعض السمات الضارة للنمو الطبيعي للشخصية. مثال ذلك: يمكن أن يتم تعديل طباع العدوان بواسطة بيئة دافئة، أو على العكس، أن يتسارع بواسطة بيئة معادية. وبالمثل، يمكن تجنب بعض الأمراض أو تقليل ظهورها في بيئة ملائمة لتطوير النفس، على سبيل المثال، في حالة الفصام:

"يبدو أن الوراثة تلعب دورًا في نشوء هذا المرض، وقد قدر العديد من الباحثين بتقدير مخاطر الوراثة حوالي 10٪. (...) على النقيض من ذلك، أصر العديد من الباحثين الذين أجروا دراسات نفسية اجتماعية حول البيئة التي يعيش فيها أو ترعرع فيها مريض الفصام على أهمية هذا العامل، خاصة على العلاقات التي تجمع المريض مع أفراد عائلته وخاصة مع والدته." (M. Sillamy, *Dictionnaire de psychologie*)

يبدو إذن، أن العامل الوراثي في السلوك البشري يرتبط ارتباطًا وثيقًا بالمكتسب، وعلى العكس من ذلك، تقل العناصر الطبيعية النقية إلى عدد قليل جدًا من الخصائص أو السلوكات.

2 . 2 .الفطري في السلوك البشري

المنعكسات الشرطية الوليدية

عند الولادة، يظهر الطفل الوليد عددًا من المنعكسات:

- منعكس المص.
- منعكس مورو (*Moro*) أو منعكس الامتداد المتبادل للأذرع، الذي يحدث عندما يتم ضرب الوسادة التي يتم وضع الطفل عليها على ظهره بلطف، حيث يمتد الطفل فجأة ساقيه وأذرعه ويرفع رأسه.
- منعكس القبض أو رد منعكس الاستمساك الذي يحدث عند تحفيز كف يد الطفل بجسم، حيث يطبق عليه كفه.
- منعكس المشي التلقائي الذي يحدث عندما يتم دعم الطفل "واقفًا" ومدعومًا تحت إبطيه.

إن ظهور هذه المنعكسات الشرطية بعد الولادة، هي مؤشر على سلامة الوليد، وكذلك اختفاؤها بعد بضعة أشهر، ويحدث هذا الاختفاء تدريجيًا مع تقدم تطور القشرة الدماغية؛ لذا، فإن هذه المنعكسات لا تشكل عناصر أساسية في السلوك البشري.

ردود الفعل تجاه التحفيزات من البيئة الخارجية

اعتبارًا من سن ثلاثة أشهر، يبتسم الطفل عند رؤية وجه بشري أيا كان، حتى لوكان مجرد قناع بسيط يثير ابتسامته، ويتعلق الأمر هنا برد فعل إلى إشارة محفزة، كما لو كان الطفل مبرمجًا بطريقة ما للرد على هذا النحو.

الغرائـز

هل هناك غرائز بشرية؟ الحقيقة أنه لم تتمكن أي تجربة من إظهار وجود غرائز حقيقية، أي سلوكات تكون كل تفاصيلها مُدرجة في الوراثة. وعلى النقيض من ذلك، يمكن اعتبار بعض الاحتياجات النفسية كما لو كانت فطرية .

الاحتياجات العاطفة:

التعلق بالأم وبعض عمليات التعرف المتبادل بين الأم والطفل يبدو أنها ناتجة عن بعض التمييزات الفطرية المشابهة لآليات الغرغرة التي يمكن ملاحظتها في الحيوانات. وهكذا يمكن أن نلاحظ أنه بالفعل فيما يتعلق بالاحتياجات العاطفية هناك تكامل بين الفطري والبيئة. لذا، قليل من السلوكات تكون فطرية صرفة لدى الإنسان، حيث يبدو أن معظم الإمكانيات الطبيعية لا يمكن أن تتطور إلا في سياق بيئي مواتٍ (مما يذكرنا بمفهوم التحسين، الذي تصوره جون. ج. روسو)، وهكذا يمكننا القول مع البروفيسور ف. جاكوب: "الإنسان مبرمج ليتعلم."

عوامل بيئية تؤدي دورًا في تطوير الجانب النفسي:

سيروات التماهي:

من بين هذه العوامل، من المهم التركيز بشكل رئيسي على سيرورات التماهي التي تجعل الطفل غالبًا ما يأخذ مثالًا له أحد والديه (عقدة أوديب).

النماذج العاطفية:

بالمثل، تحدد النماذج العاطفية سلوكيات الفرد عند بلوغ سن الرشد، فمن لم يتلق أي إشارة حب في طفولته، لن يتمكن من الرجوع إلى نماذج عاطفية محددة وقد يتعرض للخطر في التصرف مع أطفاله بنفس الطريقة التي تصرف بها من حوله.

النموذج الثقافي:

يجب التأكيد أيضًا على النموذج الثقافي المرجعي في المجتمع أو الوسط الاجتماعي الذي ينمو فيه الطفل؛ وهكذا، يتعلم الطفل استخدام اللغة بشكل أسهل إذا كان محاطًا ببيئة تعتمد بشكل رئيسي على اللغة في علاقاتها، وهو الأمر نفسه بالنسبة لإتقان القراءة والكتابة، فالطفل الذي لا تشغل الكتابة مكانًا كبيرًا في البيئة العائلية لن يفهم لماذا يُطلب منه تعلم القراءة والكتابة.

المظهر الجدلي بين العلاقة الفطرية/المكتسبة: التراتب والاختلاف

العلاقة بين الفطري والمكتسب هي علاقة جدلية

يتعلق الفطري بقدرات واستعدادات لا يمكن أن تنمو غلا في وسط ملائم، فلكي ينمو النبات، يجب أن تكون الأرض ملائمة، وهي في الأصل مجرد برعم، يحتاج إلى رعاية حتى ينمو.

عدم المساواة والاختلاف:

لا يمكن أن تطرح المشكلة بمصطلحات القيم والتراتب، بل يجب طرحها بمصطلحات الاختلاف، فالحديث عن عدم المساواة يفترض محاكمة قيم تستند إلى معايير أسسها غير واضحة ونسبية، وتختلف باختلاف الوسط الاجتماعي والبيئي، على سبيل المثال، أن تكون متحفظا وقليل الكلام، يمكن أن يكون عيبًا أو عجزا في مجتمع يثمن التواصل، في حين أن هذا الملمح قد يُميز فردا في ثقافة أخرى بتفوقه (السيطرة على النفس، وما إلى ذلك).

وبالمثل على صعيد آخر فسيولوجي لا نفسي، فتغدو بعض العاهات في أوساط معينة، مزايا في أوساط أخرى، فمثلا عيوب خضاب الدم (الهيموغلوبين) التي قد تعتبر أحيانا عيوبا هي في إفريقيا من عوامل الحماية من حمى المستنقعات (الملاريا)؛ "إننا لا نستطيع تقويم قيمة موروث جيني إلى بالرجوع إلى الوسط البيولوجي والاجتماعي الذي يحدد معايير حالة السوية وهي عرضة للتغير باستمرار؛ إنه الوسط الثقافي والبيئي الذي يحوّل هذه الاختلافات الطبيعية إلى فوارق ".

Jean François Skrzypczak, *L'inné et l'acquis - Inégalités "naturelles" - Inégalités sociales*, Chroniques sociales.

مثال: مشكلة وراثة الذكاء وقياس معامل الذكاء

نظرًا لصعوبة تعريف الذكاء، حاول بعض الباحثين حل مشكلة قياس الذكاء عن طريق تقييم بعض التظاهرات القابلة للمشاهدة فقط.

هذا ما قام به النفساني أ. بينيه (A. Binet) الذي وضع أول اختبارات بهدف قياس القدرات الفكرية لفرد في سن محددة، كانت هذه الاختبارات تسمح بقياس العمر الذهني للفرد.

فإذا اعتبرنا أن مجموعة من الاختبارات تمت إجراؤها بنجاح في وسط سكان ما، وعلى جميع أفراد فئة عمرية معينة، نستنتج أن لكل مجموعة من الاختبارات متوسط عمر يجب أن يتم اجتيازه، وقصد تحديد العمر الذهني للطفل، نقوم بقياس قدرته على إجراء عمليات والرد على أسئلة تتناسب مع ما يمكن أن يقوم به طفل أقل سنا، ووفقًا للنتائج، فإن العمر الذهني يكون إما أكبر أو أقل أو يساوي العمر الحقيقي.

ومع ذلك، يبدو أن هذا القياس غير دقيق، حتى إذا كان يمكن أن يقدم معلومات: ففي حالة اثنين من الأطفال الذين يتمتعون بنفس العمر الذهني، قد لا يجتازون نفس العمليات بنجاح، فالعمر الذهني ليس إلا متوسطًا. و يعتبر الفارق بين العمر الذهني والعمر الحقيقي نسبيًا ولا يحمل نفس المعنى في مراحل النمو والتطوير الفكري المختلفة للفرد (على سبيل المثال: فارق العمر الذهني / العمر الحقيقي لسنة ليس له نفس المعنى في سن الخمس سنوات وسن الخمس عشرة سنة).

ولتحسين هذه القياسات، قام النفسانيين ستيرن وتيرمان (*Stern et Terman*) بوضع قياس يأخذ أيضًا في اعتباره وتيرة النمو، عبر افتراض أن النمو الفكري للطفل مستمر ويتبع وتيرة ثابتة؛ ويتعين إذن ليس فقط حساب العمر الذهني، ولكن أيضًا النسبة بين العمر الذهني والعمر الحقيقي باستخدام معيار متوسط يساوي 100 والذي يتناسب مع قياس أو معامل الذكاء (QI).

فالشخص الذي لديه عمر ذهني يتوافق مع العمر الحقيقي يتحصل على معامل ذكاء 100، وقياس المعامل يتم كما يلي:

معامل الذكاء = 100 x العمر الذهني/ العمر الحقيقي

مثال ذلك: طفل ذو عشر سنوات لديه عمر ذهني ثماني سنوات، يكون لديه معامل ذكاء أقل من 100، ويحسب كما يلي 100 x 10/8 = 80.

فإن كان عمره الذهني اثني عشر سنة، فإن معامل الذكاء يكون أكبر من 100.

م.ذ (*Q.I*)= 100 x 10/12 =120.

هذا القياس يفترض أن نمو الطفل خطي، وهذا قابل للنقاش، فبالرجوع إلى نظريات بياجيه على سبيل المثال، فإنه حتى يحصل اكتساب متتالي لوظائف جديدة فذلك يتم تدريجيا ووفق نظام معين لكن بوتيرة تختلف باختلاف الافراد.

من جانب آخر، فإن هذه الاختبارات تقيس القدرات الطبيعية أكثر من القدرات المكتسبة، فتعويض بعض التخلف الثقافي يمكن أن تحدث ارتفاعا في معدل الذكاء، فنحن إذن بصدد قياس دقيق نوعا ما، ويسمح بجلب معلومات ذات فائدة أحيانا.

وعلى سبيل المثال، وقصد المساعدة في اتخاذ قرار بشأن التوجيه المهني أو لمحاولة التغلب على حالة اخفاق في المدرسة، فهذا لا يعتبر بأي حال من الأحوال قياسًا، أو تشخيصًا لا يخطئ ولا يكون نهائيًا يمكن من قياس الذكاء الطبيعي للشخص والذي يمكن تحديد قدراته المحتملة على نحو لا لبس فيه.

لذلك، يجب التعامل بحذر مع الأبحاث التي قام بها علماء النفس وعلماء وراثة يأخذون في اعتبارهم معامل الذكاء (Q.I.) ويستخدمونه كقياس دقيق تمامًا. في الواقع، تتناول جميع الأبحاث المتعلقة بوراثة الذكاء في الغالب الوراثة المفترضة لد .Q.I إذا كان .Q.I يقيس بعض مظاهر الذكاء، فإنه لا يقيسه بشكل كامل، وبالإضافة إلى ذلك، يجب أن يتمكن من تحديدها بشكل أكثر دقة.

لذلك، من الصعب والتهور الشديد الادعاء، بناءً على قياس .Q.I أو الدراسات الإحصائية، بأنه يمكن تحديد الجزء الوراثي والجزء المكتسب من الذكاء؛ لتحقيق ذلك، يجب أن لا تشير الاختبارات إلى أي عنصر ثقافي، مما يجعل الأمر مستحيلاً تقريبًا في ظل وجود تنوع في اللغة وأشكال التفكير وحل المشكلات حسب الثقافات المختلفة والبيئات الاجتماعية وحتى الأفراد؛ لذا، يجب التأكيد على أن هذه القياسات ليست لها معنى إلا في بيئة ثقافية متجانسة نسبياً.

ونظرًا إلى أن الذكاء لا يظهر بشكل مستقل عن الثقافة، فإنه من غير المعقول أن نؤكد، على سبيل المثال، أن الذكاء هو وراثي بنسبة ثمانين في المائة ومكتسب بنسبة عشرين في المائة، حيث من غير المرجح بشكل كبير أن يحصل طفل قد تلقى إسهامًا ثقافيًا ضئيلاً على نتيجة تقترب من 80 في اختبار قياس معامل الذكاء.Q.I

لذا، هذه الاختبارات لا تقيس سوى الفروق، وتبرز الصعوبات التي قد تظهر على مستوى الدراسة أو الاجتماع، ولكن نتائجها نسبية ولا تسمح بالوصول إلى تقييم مطلق ومؤكد.

خاتمــة

إن مشكلة العلاقة بين الوراثة والبيئة غير مطروحة إذن على نحو صحيح، إذا كنا نسعى بصورة واضحة إلى تحديد الجزء المكتسب من السمات النفسية تحت تأثير العوامل البيئية والجزء الذي يمكن أن يُحدَّد بواسطة عوامل وراثية، حيث لا يمكن فصل هذه العوامل ولا قياسها، إذ لا يكون لديها معنى إذا لم تكن موجودة معًا. إن الجدل بين البيئويين والوراثيين هو جدل زائف يستند إلى خيارات أيديولوجية تهدف إلى تصنيف الأفراد وتقييمهم وفقًا لمتطلبات ومعايير اجتماعية وسياسية واقتصادية، فلا يوجد أفراد أعلى أو أدنى طبيعيًا، ولا أفراد متساوون أو غير متساوين في بعضهم البعض في الإنسانية، بل هناك ببساطة أفراد مختلفين عن بعضهم البعض لأسباب متعلقة بالصدف الجينية وتلك المتعلقة بالنقل الاجتماعي والثقافي.

ومع ذلك، يجب ألا تُفسَّر هذه الاختلافات فقط من خلال نهج تحديد مصيري للمشكلة، لأن الوراثية والبيئية ليستا سوى نوعين من التحديد يتصارعان، ويتناسيان أن الوجود البشري هو أيضًا حرية، وأن الفرد يختار نفسه باستمرار عندما يبني وجوده كمشروع. لذا، يستطيع بقراراته وجهوده دائمًا تجاوز الحدود التي يفرضها عليه الطبيعة أو المجتمع.

ولكن ذلك لا يجب أن يجعلنا نغفل، أنه من خلال العمل لضمان أن يكون لكل شخص الفرصة للتنمية في بيئة مواتية، سيتمكن البشر من تحقيق إمكانياتهم على أكمل وجه وتحقيق مشاريع حياتهم بنجاح.

المحاضرة التاسعة

مفهـــــوم علم نفس النمو

- قوانينه ومطالبه -

1. تعريف النمو:

علم نفس النمو: علم يعنى بدراسة التغيرات الارتقائية والبنائية التي تطرأ على الفرد ، سواء من الناحية الجسمية، أوالذهنية، أوالعاطفية، أوالاجتماعية، والممتدة من الحياة الجنينة، وحتى آخر يوم من حياته، ومصطلح: (ارتقائية) يشير إلى أن تلك التغيرات النمائية ترتبط ارتباطا منتظما بالزمن.

كما مصطلح النمو يختلف عن مصلح التطور، من حيث أن (النمو) يحيلنا إلى الزيادة في حجم الجسم وأجزائه أو تركيبه، بينما يشير (التطور) إلى بلوغ حالة من القدرة الوظيفية، سواء كانت مرتبطة بالنواحي البيولوجية أو السلوكية.

ومثال ذلك: فإن الزيادة في حجم اليدين أو الرجلين تعتبر (نموا)، في حين أن القدرة على استخدام اليدين في المسك أو الأكل أو الكتابة أو الرسم...واستخدام الرجلين في المشي والركض (تطورًا).

2. قوانين النمو ومبادئه العامة

إن عملية النمو محكومة بقوانين يسلكها، وبمبادئ تضبطه، توجه سيره وفق مخطط منضبط، ومن أهمها:

1. إن النمو عملية تغير كلي مستمر ومنتظم.

2 إن النمو يمضي في اتجاهات محددة.

3. أن مراحل النمو متصلة ومترابطة، إذ تتأثر كل مرحلة بالمرحلة التي تسبقها، كما تؤثر في المرحلة التي تتلوها.

4. إن النمو يتأثر بالعوامل الداخلية والخارجية.

5. إن النمو يخضع لمبدأ الفروق الفردية بين الأشخاص.

6. إن النمو يتضمن التغير الكمي والكيفي.

7. اختلاف معدل سرعة النمو بين الأفراد.

8. إن النمو يمكن التنبؤ بصيرورته.

أ. النمو عملية تغير كلي مستمر ومنتظم

النمو عملية مستمرة وممتدة طوال حياة الإنسان، ويرتبط ذلك بمفهوم مدى الحياة ، ورغم استمرارية النمو إلا أنه ليس تدريجيا دائما فقد تحدث طفرات، كما في مرحلة المراهقة، أو حدوث طفرة في النمو اللّغوي كما في مرحلة ما قبل المدرسة، والطفرة في النمو الاجتماعي كما في الرشد.

والنمو عملية كليّة، لا تمس جانبا واحدا من الشخصية، ولكنها تشمل الجوانب الاجتماعية والجسمية والانفعالية في تكامل تام مثال: (الطفل عندما يمشي تزيد حصيلته اللغوية، ويصبح أكثر اجتماعية، وتخف حدة انفعالاته).

ب. يسير النمو في اتجاهات محددة

- الاتجاه من الرأس إلى القدمين أو الاتجاه من أعلى إلى أسفل، مثل: حركات الرأس قبل الوقوف، أو الجلوس قبل الوقوف و المشي.
- الاتجاه من الوسط إلى الأطراف، مثل: استخدام مفاصل الرسغ والكوع قبل استخدام الأطراف، والجلوس قبل الكلام والمشي.
- الاتجاه من العام إلى الخاص، مثل: الحركات الكلية ثم الجزئية، والفهم عام ثم أكثر تخصصا.

ج. تتأثر كل مرحلة من مراحل النمو بالمرحلة السابقة وتؤثر في المرحلة التالية لها

إذ كل مرحلة هي امتداد للمرحلة السابقة لها وتمهيد للمرحلة التالية، مثال: إصابة الأم بالحصبة الألمانية خلال الثلاثة أشهر الأولى من الحمل، تؤدي إلى ولادة طفل مشوها ويبقى كذلك.

مثال : العام الأول من حياة الطفل يعتبر عاما حاسما في نمو الشعور بالثقة، وفقدان الرعاية والاهتمام الكافي يؤدي إلى الفشل في تكوين علاقات اجتماعية صحيحة في المستقبل.

د. يتأثر النمو بالعوامل الداخلية والخارجية

العوامل الوراثية (الداخلية) تظهر في الصفات الجسمية والعقلية، كالذكاء والقدرات العقلية الخاصة؛ أما العوامل البيئية (الخارجية) تظهر في الصفات الانفعالية والاجتماعية والنفسية، كما تؤثر عملية التفاعل بين الوراثة والبيئة في النمو.

ه. يخضع النمو لمبدأ الفروق الفردية

أساس هذا المبدأ هو عاملي الوراثة والبيئة، فلكل فرد سرعة في النمو تختلف عن الآخرين، وأسلوبه في الحياة، وطريقته في التعلم، وقدرات ومهارات ...

و. النمو يتضمن التغير الكمي والكيفي

التغير الكمي يتضمن الزيادة في حجم الأعضاء، أما الكيفي فيتضمن الزيادة في القدرة الوظيفية للعضو مصاحبة للزيادة في الحجم، مثل: زيادة حجم الذراعين يصاحبها زيادة في كفاءتها الوظيفية.

ز. اختلاف معدل سرعة النمو

معدل سرعة النمو، يختلف من مرحلة إلى أخرى، كما يختلف في جوانب النمو من جانب إلى جوانب النمو الأخرى، ويختلف من فرد إلى فرد آخر، وهذا ما يعرف بالفروق الفردية بين الناس، وهي فروق يتحكم فيها العديد من العوامل، كالوراثة ومستوى المعيشة وغيرها...

مخطط يمثل نسب اختلاف سرعة النمو

ح. النمو يمكن التنبؤ به

من خلال التعرف على ما يمتلكه الفرد من قدرات حالية، يمكن التنبؤ بما سوف ينجزه مستقبلا.

3. مطالب النمو

لكل مرحلة من مراحل النمو مطالب، يجب أن تتحقق حتى يستطيع الفرد أن يحقق التوافق والسعادة مع نفسه ومع من حوله؛ وتعرف مطالب النمو بأنها: "المطلب الذي يظهر في فترة ما من حياة الإنسان، والذي إذا تحقق إشباعه بنجاح أدى إلى شعور الفرد بالسعادة، وأدى إلى النجاح في تحقيق مطالب النمو المستقبلية، بينما يؤدي الفشل في إشباعه إلى نوع من الشقاء وعدم التوافق مع مطالب المراحل التالية من الحياة".

3 . 1 .مصادر مطالب النمو

المصدر الأول: النظر في التاريخ الجنيني للفرد، ويشمل مراجعة التاريخ الجنيني، منذ تلقيح الخلية، وتستمر خلال المرحلة الجنينية، مثال: إذ لم تظهر الوظيفة السمعية، خلال هذه المرحلة، فإن ذلك يعني صعوبة تكيف الفرد مع الأصوات، وهو مطلب أساسي في مراحل حياة الإنسان التالية، ولا تقتصر الصعوبة على الجانب السمعي فقط بل تمتد إلى صعوبة النطق والتعلم.

المصدر الثاني: النمط الثقافي للمجتمع الذي يوجد فيه الفرد، مثال: مطالب النمو في المجتمعات المعاصرة تتطلب أن يكتسب الفرد مهارات استخدام الكومبيوتر والإنترنت ووسائل الاتصال الحديثة حتى يستطيع أن يتكيف مع الحياة المعاصرة.

المصدر الثالث: الفرد نفسه، بما يبذله الفرد في سبيل تعلمه وإتقانه للمهارات والمعارف المختلفة تعتبر من الأمور الهامة في تحقيق طموحاته، وحصوله على الرزق وعلى الاستقرار الاجتماعي ويؤدي دوره في الحياة.

3 . 2 .مطالب النمو خلال مراحل عمر الإنسان

إذ لكل مرحلة من مراحل النمو مطالبها والتي يجب أن تتحقق وإلا كان النمو مختلاً:

أ. **مطالب النمو في مراحل الطفولة:** ونجملها في النقاط التالية،

- ✓ تعلم الكلام واكتساب اللغة.
- ✓ تعلم المشي والانتقال من مكان لآخر.
- ✓ تعلم عمليات الضبط والإخراج.

- ✓ تعلم المهارات الاجتماعية والمعرفية اللازمة لشئون الحياة.
- ✓ تكوين الضمير وتمييز السلوكيات الصحيحة والخاطئة.
- ✓ تعلم المهارات الجسمية اللازمة للألعاب والأنشطة الاجتماعية.
- ✓ تعلم مهارات الاستقلال الذاتي .

ب. مطالب النمو في مراحل المراهقة

- ✓ تكوين علاقات جديدة ناضجة مع رفاق السن.
- ✓ اكتساب الدور الاجتماعي السليم.
- ✓ تقبل التغيرات الجسمية والتوافق معها.
- ✓ تحقيق الاستقلال الاجتماعي عن الوالدين والأصدقاء.
- ✓ تحقيق الاستقلال الاقتصادي.
- ✓ الإعداد والاستعداد للزواج والحياة الأسرية.
- ✓ اكتساب القيم الدينية والاجتماعية ومعايير الأخلاق في المجتمع.

ج. مطالب النمو في مرحلة الرشد والنضج

- ✓ تنمية الخبرات المعرفية والاجتماعية.
- ✓ اختيار الزوج أو الزوجة، والحياة الأسرية المستقلة.
- ✓ تكوين مستوى اقتصادي واجتماعي مناسب ومستقر.

د. مطالب النمو في مرحلة وسط العمر

- ✓ تحقيق مستويات من النجاح الاجتماعي والمهني.
- ✓ تحقيق مستوى معيشي ملائم.
- ✓ التعاون في تنشئة الأطفال والمراهقين.
- ✓ التوافق مع الآخرين.

ه. مطالب النمو في مرحلة الشيخوخة

- ✓ .تقبل حالات الضعف الجسمي والمتاعب الصحية.
- ✓ .تقبل النقص في الدخل .
- ✓ .التوافق مع فقدان الزوج أو الزوجة .
- ✓ .تقبل الحياة بواقعها الحالي لا الماضي .
- ✓ .المساهمة في الواجبات الاجتماعية في حدود الإمكانات المتاحة .

المحاضرة العاشرة:

العوامل المؤثرة على النمو

لو أردنا رسم صورة مجملة للنمو، لقلنا: إن الإنسان ينمو نتيجة التفاعل بين عوامل الوراثة والبيئة، ونشير إلى عامل الوراثة بوصفه: جميع الخصائص والقدرات والسمات الجسمية والعقلية المورثة عن الوالدين، يضاف إلى ذلك جانب النشاط الفسيولوجي والعصبي ونشاط الغدد في الجسم؛ ونقصد بعامل البيئة بشقيه البيئة الطبيعية، والبيئة الثقافية من تعلم وخبرات وعلاقات اجتماعية وثقافية، وهذه العوامل متداخلة بشكل كبير بحيث يصعب الفصل بينها.

1- العوامل الوراثية:

الوراثة:هي مجموع الخصائص والسمات التي تنتقل من الآباء والأجداد والأسلاف إلى الأبناء عن طريق الصبغيات (الكروموزومات) و الجينات ...وتبدأ حياة الإنسان بتكوين الخلية الملقحة (الزيجوت) التي تتكون من 23 زوجا من الكروموزومات نصفها يحمل الصفات الوراثية من الأب بينما النصف الأخر يحمل الصفات الموروثة من الأم.

وأول صفة تحدد هي نوع جنس الجنين حيث تتشابه 22 زوجا من الكروموزومات عند الأبوين ، ويتحدد جنس الجنين من الزوج 23 ، فالأم تعطي النوع (x) بينما الأب النوعين (x) أو (Y)فإذا كان نوع الكروموزوم (x) ينتج أنثى ، إما إذا كان من النوع (y) فينتج ذكرا.

1 . 1 . أنواع الصفات الموروثة

تنتقل الصفات من الآباء إلى الأبناء بطريقتين:

- الصفات السائدة: وهي التي تنقل مباشرة من الآباء إلى الأبناء.
- الصفات المتنحية: وهي الصفات المنحدرة من الأجداد والأسلاف ولا تظهر في الوالدين.

كما توجد الصفات الولادية: وهي الصفات التي تسهم في تكوينها ظروف بيئة الحمل أول المشكلات التي قد تصادف ولادة الجنين

2- **العوامل البيئة** :

يشير مصطلح "البيئة "إلى ما يحيط بالفرد من متغيرات طبيعية جغرافية، مثل: درجات الحرارة ، ونوع البيئة زراعية ، أو صناعية أو ساحلية أو جبيلية...ثم البيئة الاجتماعية من عادات و تقاليد ونظم ثقافية ودينية وتعليم ، وما يوفره المجتمع من إمكانات وتسهيلات.

كما يتضمن هذا المفهوم مصطلح " البيئة النفسية " والتي تشير إلى تأثر الفرد بمثيرات معينة دون غيرها.

وتعرف البيئة بأنها: مجموع الاستثارات التي يتلقاها الفرد منذ لحظة إخصاب البويضة في رحم الأم و حتى وفاته؛ وبناء على المعنى السابق للبيئة تصنف إلى:

1. **بيئة ما قبل الميلاد (بيئة الرحم) :** رحم الأم هو أول بيئة تقابل الإنسان وتحيط به، وهي المحضن الأول الذي ينمو فيه، ويتأثر ذلك النمو بما يحيط به من عوامل، فالجنين يتغذى مما توفره له أمه (الحامل) من عناصر غذائية، ولذلك فإن تغذية الأم كما وكيفا، هي أحد العوامل الحاسمة في نمو جنينها، ومن ذلك فإن تعاطيها لمواد ضارة مثل: بعض أنواع الأدوية الطبية أو التدخين، قد تلحق أذى بالجنين، كما أن الحالة الصحية للأم الحامل، وإصابتها بأمراض قبل أو أثناء الحمل قد تؤثر على نمو الجنين؛ كما أن الحالة النفسية للأم لها تأثيرها، فالقلق الدائم والتوتر المستمر يضران الجنين، والسعادة والانشراح والتفاؤل يسهمان في النمو الجيّد، فهي عوامل تنشأ نتيجة تفاعل الأم مع البيئة المحيطة بها وينتقل تفاعلها ذلك سلبا أو ايجابا إلى جنينها.

2. **بيئة ما بعد الميلاد:** وهي على الترتيب: بيئة المنزل والعائلة، وبيئة المحيط الخارجي والمدرسة، و بيئة العمل والحياة العامة.

3. تأثير الغدد في النمو:

الغدد هي أعضاء حيوية في جسم الإنسان، مسؤولة عن إفراز المواد الأساسية لعمليات فيزيولوجية مختلفة، وتنوعها في الأشكال والوظائف يجعلها عناصر حيوية للحفاظ على التوازن الداخلي والرفاه العام للجسم.

وتتوزع الغدد في جميع أنحاء الجسم، وتُصنَّف إلى فئتين رئيستين: الغدد خارجيّة الإفراز (exocrine) وتعرف بالغدد القنويّة؛ والغدد داخلية الإفراز (endocrine) وتعرف بالغدد الصماء.

أولا، **الغدد القنوية :**تفرز هذه الغدد إفرازاتها من خلال قنوات تصريفية تنتهي في سطح الجلد أو في تجاويف الجسم، مثل: الغدد العرقية (تفرز العرق)، والغدد اللعابية (تفرز اللعاب).

ثانيًا، **الغدد الصماء:** عكس الغدد القنوية، تفرز الغدد الصماء إفرازاتها (الهرمونات) مباشرة في الدورة الدموية، وتتحكم هذه الهرمونات في مجموعة متنوعة من العمليات الفسيولوجية، بما في ذلك النمو، والتطور، والأيض، والإنجاب، والتحكم في التوتر، مثل: الغدة الدرقية، والغدة الكظرية، والنخامية هي على الغدد الداخلية.

3 . 1. وظائف الغدد القنوية في النمو

هناك العديد من الغدد القنوية، وهي أعضاء إفرازية، تفرز منتجاتها من خلال قنوات نحو الأسطح الخارجية للجسم أو في التجاويف الداخلية، وتشمل الأمثلة الشائعة منها: الغدد العرقية، والغدد اللعابية، والغدد الدهنية.

وتعتبر الغدد العرقية أساسية لتنظيم درجة حرارة الجسم، فعندما يشارك الطفل في الأنشطة البدنية أو يتعرض لبيئات دافئة، تُنتج الغدد العرقية العرق لتبريد الجسم عن طريق التبخر، مما يتيح له المشاركة بنشاط في الأنشطة البدنية والمعرفية.

وتُنتج الغدد الدهنية الدهون، وهي مادة دهنية تُزيِّت البشرة وتحميها، والبشرة الصحية والمحمية تعزز راحة الطفل وتمكنه من استكشاف بيئته بثقة.

وتؤدي الغدد اللعابية دورًا في عملية الهضم منذ سن مبكرة، ويحتوي اللعاب على أنزيمات تبدأ في تحلل الطعام في الفم، مما يسهل الهضم لاحقًا في الجهاز الهضمي للطفل.

3 . 2 . الغدد الصماء ودورها في النمو:

أ. الغدد الصنوبرية (Pineal gland): هي غدة صغيرة في تجويف الدماغ، تفرز الميلاتونين، وهو هرمون يساعد على ضبط عمل جسم الإنسان ويساعد على النوم، ولها شكل يشبه حبة الصنوبر الصغيرة.

ب. الغدة النخامية (Pituitary gland): تقع أسفل المخ ، وتتألف من 3 فصوص: الفص الأمامي (النخامة الأمامية)، والفص الخلفي (النخامة الخلفية)، والفص الأوسط؛ يقوم الفص الأمامي والأوسط المعروفان بالجزء الغدي بإفراز هرمونات بعينها مثل: الهرمون الموجه لقشرة الكظرية(ACTH) ، وهرمون الحليب برولاكتين (prolactin) وهرمون النمو (GH) والهرمون منبه الدرقية (TSH) وهرمون منبه للجريب (FSH) والهرمون الملوتن(LH) ، بينما الفص الخلفي يخزن الهرمونات التي يفرزها الجزء العصبي من الهيبوثالامس (Hypothalamus) وينظم إفرازها، فهو يفرز الهرمون المضاد لإدرار البول (ADH) والأوكسيتوسين.(Oxytocin) .

ج. الغدة الدرقية (Thryoid gland): تقع أسفل الرقبة أمام القصبة الهوائية وتفرز هرمون "الثيروكسين" الذي يؤثر في وظائف الجهاز العصبي؛ ونقص افرازها يؤدي إلى تأخر الكلام والمشي وعدم انتظام الأسنان، في الحالات الحادة يؤدي إلى التخلف العقلي...

د. الغدة التناسلية (sex gland): تفرز الأمشاج، فالغدد التناسلية في الذكور هي الخصيتان بينما الغدد التناسلية في الإناث هي المبيضان، وينتج عن تلك الغدة التناسلية الأمشاج، وهي خلايا الحيوان المنوي والبويضة هي الأمشاج.

4 – الغذاء وعلاقته بالنمو:

الغذاء يؤدي دورا مهما في عملية النمو، والتغذية تحدث تغيرات كيميائية، تحدث داخل الجسم ينتج عنها تكوين بنية الجسم ، وتجديد أنسجة الجسم المستهلكة، وتحدث عمليات الهدم والبناء في الجسم ، وقد تزيد عمليات الهدم عن البناء بسبب نقص التغذية أو المرض مما يؤثر في النمو.

ويحتاج الجسم إلى الغذاء المتوازن المتكامل الشامل للعناصر الغذائية (أملاح، وبروتين، ودهون، وسكريات، ونشويات، والماء) ...

5 - النضج والتعلم:

النضج(Maturation) ، مصطلح يُستخدم كثيرًا في علم نفس النمو، ويشير إلى عملية معقدة ومستمرة تشكل القدرات الجسمية والعقلية والعاطفية للفرد مع مرور الوقت، وهو عنصر أساسي في تطور الإنسان، حيث يؤثر على كيفية تعلمنا وتفكيرنا وتفاعلنا مع العالم من حولنا.

والنضج عملية بيولوجية وداخلية، تحدث بشكل طبيعي على مدار الحياة على خلاف التعلم، الذي ينطوي على اكتساب مهارات ومعرفة جديدة من خلال التجربة، ويعكس النضج التغييرات الداخلية والمبرمجة جينياً التي تحدث في الجسم والدماغ.

5 . 1 .جوانب النضوج

أ. **النضج الجسدي :** يؤثر النضج على النمو الجسدي، بما في ذلك تطوير العضلات والعظام والأعضاء الداخلية، وتشمل المراحل الرئيسية في التطور الجسدي البلوغ ونمو العظام ونضج الأنظمة العصبية والهرمونية.

ب. **النضج العقلي:** يؤدي النضج دوراً حاسماً في النضج العقلي، بما في ذلك تشكيل الاتصالات العصبية الجديدة وتوطيد الذاكرة وتطوير قدرات التفكير وحل المشكلات.

ج.**النضج العاطفي:** يؤثر النضج أيضاً على التطور العاطفي، بما في ذلك تنظيم العواطف، وفهم مشاعر الآخرين، والقدرة على إقامة علاقات شخصية صحية.

5 . 2 .العوامل المؤثرة في النضج: هناك عدة عوامل يمكن أن تؤثر على عملية النضج، بما في ذلك:

أ. **العوامل الجينية:** حيث تؤدي العوامل الجينية دورًا أساسيًا في تحديد وتنظيم وتسلسل النضوج.

ب. **العوامل البيئية :** تؤثر التجارب البيئية، مثل التغذية والتعرض للمواد السامة ومستوى النشاط البدني، على النضوج.

ج. العوامل الاجتماعية: يمكن أن تشكل التفاعلات والتجارب الاجتماعية عملية النضج، من خلال التأثير على المهارات الاجتماعية والثقة بالنفس والتقدير الذاتي.

5 . 2 . **الفرق بين النضج والتعلم:** التعلم مكتسب، و يحدث بعد قيام الفرد بنشاط، وهو عملية إرادية مع وجود دافع، ويؤدي إلى ظهور أنماط خاصة من السلوك، ويرجع السبب في التعلم إلى الظروف البيئية ؛ أما النضج فلا يشترط قيام الفرد بنشاط، ويحدث دون إرادة الإنسان، ويؤدي إلى ظهور أنماط عامة من السلوك، ويرجع السبب في النضج إلى عامل الوراثة.

6 .العوامل الثانوية المؤثرة على النمو:

مر معنا فيما سبق، أهم العوامل المؤثرة في النمو بمظاهره الجسمية والنفسية والاجتماعية، وخاصة عوامل الوراثة والبيئة، والهرمونات، وفيما يلي نحاول التعرض للعوامل الثانوية التي تؤثر في النمو وهى: المرض والحوادث التي تصيب الحامل أو الطفل، والانفعالات الحادة التي تؤثر تأثيراً ضاراً على النمو ، والولادة قبل الأوان (المبتسرة)، وأثر الهواء النقي وأشعة الشمس.

6 . 1 . المرض والحوادث: بعض الأمراض التي تصيب الأم الحامل، سواء قبل حملها كبعض الأمراض المزمنة ومنها الداء السكري وأمراض القلب والشرائيين، واضطرابات الغدد... أو أثناء حملها قد تؤثر على نمو الطفل.

إن إصابة الأم الحامل بداء حمى المستنقعات (الملاريا) مثلا، قد يسبب في الأذن الداخلية للجنين، وقد يصاب بالصمم الكلى الجزئي، و الصمم يؤثر على النمو اللغوي فيعطله أو يعوقه، كما قد يولد الطفل ضامرا (نقص في الوزن)؛ واصابة الطفل ببعض الأمراض العضوية، قد تؤثر على النمو الانفعالي والاجتماعي، فالطفل المصاب بالناعور، أو الهيموفيليا (Hemophila)، لا يتخثر عنده الدم إذا نزف، ويظل يسيل حتى تخور قواه ويشرف على الهلاك، مما يولد لديه خشية دائمة على حياته، ويعيش قلقاً مضطرباً، ويبتعد عن رفقائه، كي لا يصاب بأي جرح، وبذلك تضيق دائرة التفاعل الاجتماعي لديه ويتأخر نضجه.

6 . 2 . **الانفعالات الحادة:** يتأثر نمو الطفل بالانفعالات الحادة، فالقلق يعتبر من أسباب فرط الحركة العاطفية والاجتماعية، وأسبابه تعود إلى عوامل نفسية داخلية عند الطفل أو صراعات غير

محسومة تحدث توترا داخليا يبحث عن تخفيف، ومن ذلك الغيرة من وجود أخ جديد أو اهتمام الوالدين الزائد بشقيق أو سوء المعاملة في البيت أو المدرسة...

6 . 3 .الولادة المبتسرة: مدة الحمل الطبيعية تقدر بـ(36 أسبوعا)، وتعتبر الولادة مبتسرة إذا حدثت قبل تلك المدة، ولهذا تتأثر حياتهم وصحتهم وسرعة نموهم بمدة حملهم، وأشارت دراسات إلى أن نسبة الوفيات بين الأطفال الرضع تحدث طردياً مع مدة الحمل، فكلما نقصت هذه المدة زادت نسبة الوفيات، وكلما زادت هذه المدة نقصت نسبت الوفيات، هذا وتتأثر الحواس عامة بهذه الولادة المبتسرة وخاصة الجهاز التنفسي وحاسة البصر.

6 . 4 . نوعية الهواء وأشعة الشمس: يتنفس الطفل الهواء الذى هو مصدر الأوكسجين، وكلما كان نقيا غير ملوث يؤثر ايجابا على نموه، ويكون النمو أسرع وأحسن، فهواء الريف وخارج المدن أشد نقاوة، ومنه، فإن أطفال الريف ينمون أسرع من أطفال المدن، كما أن أشعة الشمس لها أثر فعال في حدوث سرعة النمو وجودته، فالفيتامين د الذي يدخل في نمو العظام، موجود طبيعيا في تلك الأشعة.

المحاضرة الحادية عشر

تقسيم النمو الى مراحل

حياة الإنسان وحدة واحدة لا تتجزأ، تبدأ من مرحلة إخصاب البويضة وتنتهي بالموت، وبالتالي فالنمو الإنساني عملية مستمرة ومتصلة ومتداخلة دون حدود فاصلة، إذ ينتقل الإنسان من مرحلة نمو إلى أخرى بشكل تدريجي وليس فجائي، وليس هناك حدود فاصلة بين كل مرحلة والتي تليها، وما عملية تقسيم النمو إلى مراحل إلا بقصد تسهيل الدراسة والبحث.

وقد لاحظ العلماء أن لكل فترة من فترات حياة الإنسان مجموعة من السمات والخصائص التي تميزها عن الفترات الأخرى، لذلك لجأ العلماء إلى تقسيم العمر إلى مراحل تبعا لمجموعة من الأسس.

1. أسس تقسيم النمو إلى مراحل

أولا، الأساس الغددي البيولوجي: نشاط الطبيعي أو اضطرابها عامل أساسي في تحديد مراحل النمو الطبيعي، فالغدة الصنوبرية أوالتيموسية تؤديان دورا في تعطيل أو تنشيط الغدد التناسلية، وتبعا لهذا الأساس يقسم النمو إلى المراحل التالية:

- مرحلة ما قبل الميلاد: من الإخصاب إلى الولادة (9 أشهر).
- مرحلة المهد: من الولادة وحتى نهاية الأسبوع الثاني.
- مرحلة الرضاعة: من نهاية الأسبوع الثاني إلى نهاية السنة الثانية.
- مرحلة الطفولة المبكرة: من بداية السنة الثالثة حتى نهاية السنة السادسة.
- مرحلة الطفولة المتأخرة: من (7 ـ 10) للإناث، ومن (7 ـ 12) للذكور.
- مرحلة البلوغ: من (11 ـ 13) عند الإناث، ومن (12 ـ 14) للذكور.
- مرحلة المراهقة المبكرة: نهاية الـ 13 ـ 17 للإناث ومن الـ 14 ـ 17 للذكور.
- 8 ـ مرحلة المراهقة المتأخرة: من الـ 17 حتى الـ 21.
- مرحلة الرشد: من الـ 21 وحتى الـ 40.

- مرحلة وسط العمر: من الـ 40 حتى الـ 60.
- مرحلة الشيخوخة : من الـ 60 حتى نهاية العمر.

ثانيا، الأساس الاجتماعي: ويعتمد على مدى تطور علاقة الطفل بالبيئة التي يعيش فيها، وعلى مدى اتساع دائرة علاقات الطفل الاجتماعية، والتي تظهر من خلال لعب الأطفال، وتقسم المراحل على النحو التالي:

- مرحلة اللعب المنفرد: حيث يلعب الطفل بمفردة دون مشاركة أحد.
- مرحلة اللعب المتوازي: يلعب مع الآخرين ولكن يحتفظ بخصائصه الفردية.
- مرحلة اللعب الجماعي: يفضل الطفل اللعب مع زملائه كما يفضل ممارسة بعض الألعاب الجماعية.

ومن عيوب هذا التقسيم اعتماده على نشاط واحد فقط هو (**اللعب**)، والذي على أساسه قسمت مراحل النمو، وأهمل باقي الأنشطة التي تعبر عن النمو.

ثالثا، الأساس التطوري: ويرتكز على اعتبار تطور حياة الإنسان تلخيص لتطور حياة البشرية منذ الإنسان الأول وحتى إنسان العصر الحديث.

رابعا، الأساس التربوي: وتصنف في مراحل تعكس مراحل التعليم المختلفة وهي:

1 ـ مرحلة ما قبل المدرسة. 2 ـ مرحلة التعليم الأساسي.

3 ـ مرحلة التعليم الثانوي. 4 ـ مرحلة التعليم الجامعي والعالي.

2. أهمية تقسيم النمو إلى مراحل

أ. معرفة معايير النمو لكل مرحلة: وتحدد معايير النمو صورة النمو في النواحي الجسمية والعقلية والانفعالية والاجتماعية للطفل في سن معين، فإذا تحدد أن الطفل يستطيع المشي في سن ما بين 14 ـ 18 شهرا، فإن الطفل إذا تخطى هذا العمر بدون مشي يعتبر متأخرا في هذا الجانب.

ب. معرفة مطالب النمو في كل مرحلة: مفهوم مطالب النمو مختلف عن مفهوم معايير النمو، حيث تدل المعايير على ما يجب أن يكون عليه الطفل في سن معين، بينما مطالب النمو تحدد

التوقعات التي يرغب المجتمع من الفرد إنجازها، والخدمات التي يجب على المجتمع أن يوفرها لأعضائه؛ فإذا كان المجتمع يتوقع من أطفاله في سن السادسة أن يبدؤوا في تعلم المهارات الأساسية في القراءة والكتابة والحساب، فمن واجبة أن يوفر لهم متطلبات اكتساب تلك المهارات من مدارس وأدوات ومعلمين مما يمكن أن تحقق هذه المهام.

وفي الختام:

فإن واقع الحياة النفسية والعضوية والاجتماعية، تيار متصل لا يخضع للتقسيم أو الفصل، وما تقسيمها إلى مراحل إلا بهدف الدراسة وحسب، وترابط مراحل العمر كترابط فصول السنة، فإذا كان يصعب تحديد يوم بعينه ينتهي فيه فصل الشتاء ويبدأ فصل الربيع، أو نهاية الربيع وبداية الصيف، ومع ذلك نحن نستعين بمعالم يحددها الجغرافيون والفلكيون والفلاحون، ونقرر بموجبها انقضاء فصل وبداية آخر.

المحاضرة الثانية عشر:

النمو في مرحلة ما قبل الميلاد
(المرحلة الجنينية)

رحلة النمو تبدأ قبل خروج الإنسان إلى الدنيا، تبدأ هناك قبل الميلاد في رحم أمه، ودون الخوض في تفاصيل علم الأجنة، فإن التذكير ببعض الحقائق البسيطة يساعدنا في فهم أفضل لتطور قدرات الحس والحركة عند الطفل قبل ولادته؛ وهنالك نقاش مثير للاهتمام حول وضع الطفل الذي لم يولد بعد، وحول ضرورة مراعاة الطفل في محيطه الرحمي وليس فقط في علاقته بالعالم الخارجي، بدءًا من التخصيب، وتتوافق الأيام العشرين الأولى، التي تشكل الفترة ما قبل الجنين، مع استقرار البيضة، والتقسيم والتجزئة، ثم وضع الثلاثة أوراق جنينية التي هي أصل العناصر المختلفة لجسم الإنسان.

لحظة ميلاد الإنسان إذن تدل فقط على وصوله إلى العالم الخارجي، وذلك بعد فترة حمل في رحم أمه متوسطها 280 يوما، وتسمى هذه المرحلة مرحلة قبل الميلاد أو المرحلة الجنينيّة، وتعتبر مرحلة قبل الميلاد ذات أهمية خاصة في حياة الإنسان، وذلك لأنها المرحلة الأولى التي يتكون فيها الإنسان فعلا، وأن التغيرات النمائية الحادثة فيها تعتبر تغيرات حاسمة في مدة قليلة لا تتجاوز عشرة أشهر قمرية أو تسعة أشهر ميلادية.

1- العوامل المؤثرة في نمو الجنين

1 . 1 . العوامل الوراثية: وهي تلك العوامل التي تحملها جينات الأبوين، وتنحدر إلى الطفل عبر المورثات، بل تنزل من أجداده وأسلافه وسلالته والنوع الذي ينتمي إليه، وكما تحدد العوامل الوراثية نوع الجنس (ذكر أو أنثى)، كما تحدد الملامح العامة للطفل مثل لون الشعر والعنين وملامح الوجه وشكل الجسم، كما تسهم هذه العوامل أيضا في تحديد الاستعدادات الوراثية المرضية، مثل

الاستعداد للإصابة بالداء السكري أو بعض أمراض الدم، أو بعض الأمراض العقلية، مثل النمط المنغولي، أو بعض الأمراض العضلية.

1 . 2 . عمر الأم: عمر الأم عند الحمل مهم لما له علاقة بمستوى نموها ونضجها الجسمي، فالأم صغيرة السن التي لم تصل إلى درجة كافية من النمو الجسمي والنضج الكافي، تحتاج إلى تغذية ورعاية كافية لنموها، وكل خلل ديها سوف يعوق عملية النمو الصحيح والسليم للجنين والذي يعتمد كليا في تغذيته على الأم، وبالتالي قد يؤدي عدم التغذية الكافية والملائمة للأم إلى إصابة الأم نفسها بالضعف الشديد، وتعرضها للإصابة بالأمراض مما ينعكس مباشرة على صحة الجنين ، كما أن الأم كبيرة السن ـ الأكثر من 35 سنة ـ تواجه مشكلات في الولادة قد تؤدي إلى إصابة الجنين بالتشوه أو ربما قد تؤدي إلى وفاته .

1 . 3 . الحالة الأم الصحية: الحالة الصحية للأم، تؤدي دورا كبيرا في حالة نمو الجنين وصحته، فالأم التي تتمتع بحالة صحية وجسمية جيدة، فجنينها أيضا يكون بحالة صحية جيدة ، وعلى العكس من ذلك، كما ينعكس وضع الأم التي تعاني المرض والضعف على حالة الجنين الصحية، فإصابة الأم الحامل في الشهور الثلاثة الأولى من الحمل بالحصبة الألمانية قد يلحق ضررا بالغا بالجنين ، مثل الإصابة بالصمم أو البكم أو الصور المختلفة للضعف العقلي.

1 . 4 . تعاطي العقاقير والتدخين: أثبتت البحوث الطبية التي أجريت على الأمهات الحوامل أن تعاطي الأم لبعض الأدوية أثناء فترة الحمل، يؤدي إلى تأثيرات سيئة على الجنين منها ضمور خلايا الدماغ ، كما يؤدي إلى حالات من النوبات التشنجية للوليد، وقد تصل في حالات إلى التخلف العقلي، كما يؤدي تناول والعقاقير إلى حالات الإجهاض المبكر للأم الحامل .

1 . 5 . الحالة الانفعالية للأم: لا يعيش الجنين معزولا عن العالم الخارجي المحيط بأمه الحامل، بل يتأثر به وتعرض الأم للضغوط النفسية والانفعالية الحادة، يؤدي إلى تغيرات في كيمياء الدم تؤثر على الحالة الانفعالية للجنين أيضا ، مثل حالات القلق أو التوتر الشديدة التي تتعرض لها الأم ، وهنا

يجب الإشارة إلى أن المقصود بالحالة الانفعالية هنا هي تلك الحالات الحادة طويلة المدى وليست الحالات العادية أو المتوسطة .

1 . 6 . البيئة الخارجية: ينعكس أثر البيئة الخارجية على حالة الجنين، فالأم التي تعيش في بيئة ملوثة بالدخان والأتربة، أو التي تتعرض للإشعاعات، وخاصة خلال الثلاث شهور الأولى من الحمل، ينعكس ذلك بشكل سلبي على حالة جنينها الصحية.

1 . 7 .عامل الريسوس (الـ RHESUS **):** العامل ريسوس (Rh) هو فصيلة دم معينة تتعلق بوجود أو عدم وجود بروتين يُدعى عامل ريسوس على سطح كريات الدم الحمراء، ويُعتبر نظام Rh جزءًا هامًا من تصنيف فصائل الدم جنبًا إلى جنب مع نظام (ABO)؛ ويمكن للأفراد أن يكونوا من فصيلة دم Rh إيجابي (+) إذا كانوا يمتلكون هذا البروتين أو Rh سالب (−) إذا لم يكونوا يمتلكونه. يكمن تحديد حالة Rh في سياق التوافق الدموي، خاصة في حالات نقل الدم وخلال فترة الحمل.

يمكن أن تؤدي عدم التوافق فيما يتعلق بالعامل Rh إلى مضاعفات، خاصة عند النساء الحوامل. إذا كانت الأم Rh سالب وتحمل جنينًا Rh إيجابيًا، قد تحدث مشاكل بما في ذلك متلازمة انكسار الكريات الحمراء (الهموليتيك) ومرض هموليتيك الرضيع الجديد، ولتجنب هذه المضاعفات، يمكن أن تتلقى النساء الحوامل اللواتي يواجهن خطرًا حقنة من المناعة المضادة للعامل D، والتي تساعد في منع تكوين الأجسام المضادة Rh غير المتوافقة.

فإذا اختلف نوع دم الأم عن نوع دم الجنين يؤدي على تكوين أجسام مضادة تخترق جسم الجنين عن طريق المشيمة وتمنع وصول الأكسجين إلى مخ الجنين فتدمر الخلايا المخية مما يؤدي إلى ولادة طفل معاق عقليا ، وفي الحالات الشديدة قد تؤدي إلى وفاة الجنين ؛ لذلك، يعتبر فهم عامل Rhأمرًا حاسمًا لإدارة الرعاية الصحية، خاصة في حالات نقل الدم وفترة الحمل والبحث عن التوافق بين مانحي الأعضاء والمتلقين.

المحاضرة الثالثة عشر:

مرحلـــة الرضاعــة
(من الميلاد حتى نهاية السنة الثانية)

تعتبر لحظة الولادة لحظة حاسمة في حياة الانسان، فهي اللحظة التي يعبر فيها من وضع الاعتماد الفسيولوجي (التغذية ـ التنفس ـ الإخراج...) الكامل على الأم إلى حالة محدودة من الاستقلال، ففي المرحلة الجنينيّة كان جسم الأم يتكفل بكل احتياجات الجنين الجسمية والفسيولوجية، أما بعد الولادة فإن الوليد يقوم بالاعتماد على نفسه في إشباع حاجاته.

وعندما يولد الطفل يتحول من جنين إلى وليد، وذلك يتطلب تكيفا مع متغيرات الحياة الجديدة، وأهم ملامح ذلك التكيف:

أ ـ التكيف مع التغيرات المناخية ودرجات الحرارة المتغيرة المحيطة به، فبعد أن كان الجنين يعيش في درجة حرارة ثابتة هي درجة حرارة جسم الأم والتي تستقر عند 37 درجة مئوية، يتعرض بعد الولادة إلى التغيرات المعتادة في الطقس والهواء ودرجات الحرارة والرطوبة المتغيرة من يوم إلى آخر ومن وقت إلى آخر.

ب ـ يضطر الوليد إلى الاعتماد على نفسه في القيام بعمليات (التنفس) أو (الشهيق والزفير)، بعد أن كان يحصل على الأكسجين عن طريق المشيمة والحبل السُري.

وفي هذا السياق يفسر العلماء الصرخة الأولى للوليد بعد ولادته مباشرة تفسيرا فسيولوجيا على أساس اندفاع الهواء إلى الرئتين .

ج ـ يبدأ الوليد في تناول الغذاء عن طريق الفم بعد أن كان يعتمد في التغذية عن طريق المشيمة والحبل السري.

د ـ تبدأ عمليات الإخراج في القيام بوظائفها بعد الولادة نتيجة لعمليات التغذية والهضم.

1 – مظاهر نمو الطفل خلال العامين الأوليين

أولا، النمو الجسمي: يبلغ متوسط طول الطفل العادي بعد ولادته (50 سم) تقريبا، ويصل طول الطفل في نهاية العام الأول (74 سم) تقريبا أي بزيادة تبلغ حوالي (2 سم في الشهر الواحد) وفي نهاية العام الثاني يبلغ طول الطفل حوالي (84 سم تقريبا) أي أن معدل الزيادة في الطول ينخفض في العام الثاني إذا ما قورن بمعدل الزيادة خلال العام الأول من عمره.

متوسط وزن الطفل العادي عند الولادة يبلغ (من 3 كج إلى3.5 كج تقريبا)، وتوجد فروق بين متوسطي الوزن والطول بين الذكور والإناث لصالح الذكور ، ويزداد سرعة النمو الوزني في نهاية السنة الأولى إلى حوالي (9 كج)، ويصل إلى (12 كج تقريبا) مع نهاية السنة الثانية؛ ويبدأ في الشهر الثالث من عمر الرضيع ظهور الأسنان اللبنية (المؤقتة)

ثانيا، النمو الحسي:

- الإبصار: ويولد الطفل و شبكية العين أصغر وأقل سمكا من شبكية عين الراشد ، وتكون درجة حساسيتها للضوء ضعيفة، ومع نهاية العام الأول تقترب درجة حساسية الشبكية من درجة حساسية الراشد ، ويستطيع الرضيع إدراك الألوان العادية في الشهر الثالث ، ويستطيع أن يرى الأشياء صغيرة الحجم في الشهر العاشر بعد أن كان لا يرى إلا الأشياء الكبيرة .

- السمع: وتعتبر حاسة السمع أقل الحواس اكتمالا عند الولادة ، لدرجة أن الوليد لا يستجيب للأصوات الخافتة الضعيفة ويستجيب فقط للأصوات الحادة المفاجئة العالية ويرجع ذلك إلى وجود السائل الأمنيوتي في قناة "استاكيوس".

- حاسة التذوق: تكون أكثر اكتمالا من حاسة السمع أو البصر، ويستطيع الطفل في الأسبوع الثاني أن يستجيب استجابات إيجابية لمحلول السكر واستجابات سلبية لمحلول الليمون.

ثالثا، النمو الحركي: ويتميز النمو الحركي لطفل هذه المرحلة بما يلي:

أ ـ تدرج الحركات من أعلى إلى أسفل أي من الرأس إلى القدمين.

ب ـ تشترك جميع أعضاء الجسم في أداء الحركات المختلفة، وهو ما يمثل اتجاه النمو من العام إلى الخاص، حيث تتميز حركات الطفل في الفترة الأولى من حياته بأنها عشوائية عامة تشمل الجسم كله.

ج ـ التصلب الزائد للأعضاء عند القيام بالاستجابة الحركية، حيث لا تتميز حركات الرضيع بالانسيابية.

د ـ انتصاب قوام الطفل: يمر تطور انتصاب القامة بالنسبة للرضيع بعدة مراحل تبدأ من وضع الرقود على الظهر ثم الجلوس ثم الانبطاح على البطن ثم الزحف الذي يستطيع منه أن يجذب الساقين إلى ما تحت البطن ليتمكن من الوصول إلى وضع الحبو، ثم يتطور النمو فيستطيع الطفل الوقوف من وضع الحبو وذلك يمسك بعض الأشياء مثل جوانب السرير أو الكرسي وبذلك يصل الطفل إلى وضع انتصاب القامة أو الوقوف ، والذي يعتبر تمهيدا مباشرا لتعلم الطفل المشي .

هـ ـ المشي : يعتبر المشي هو أهم إنجاز حركي في هذه المرحلة العمرية ، ويستطيع الطفل المشي في سن 12 ـ 14 شهرا تقريبا، وتظهر هذه المهارة عندما يستطيع الطفل الوقوف بمفرده بمساعدة القبض على الأشياء ومحاولة التحرك بخطوات جانبية وذلك بنقل قدم خطوة واحدة تجاه الجانب ويتبعها بنقل القدم الأخرى بنفس الجانب، وبتوالي المران والتكرار يستطيع الطفل الانتقال من مكان إلى آخر ، ومع نهاية العام الأول يستطيع الطفل القيام بأول خطوة عادية ، ويتم ذلك بمحاولة الانتقال بين كرسيين مثلا أو من شخص إلى آخر ، وباستمرار المران يستطيع الطفل بعد أسابيع قليلة أن يتقن مهارة المشي والانتقال من مكان إلى آخر.

رابعا : النمو العقلي: خلال السنوات الأولى من عمر الطفل يصعب علينا دراسة خصائص النمو العقلي عند الرضيع باستخدام الأساليب الفنية المستخدمة في دراسة القدرات العقلية عند الأطفال الأكبر سنا ـ مثل استخدام اختبارات الذكاء والقدرات العقلية التقليدية ـ لذلك فإننا نستدل على النمو العقلي من قدرة الطفل على التميز بين المثيرات الحسية المختلفة .

ويقسم " بياجية " التطور " الحس حركي " إلى ستة مراحل هي :

1 ـ مرحلة الأفعال المنعكسة: وتمتد من الولادة إلى الشهر الأول، يكون سلوك الطفل مجرد ردود أفعال بسيطة، مثل الطفل الذي يقبض على الأشياء التي تلمس راحة يده.

2 ـ مرحلة الأرجاع الدورية الأولية: وفيها يكون سلوك الطفل مجرد ردود أفعال بسيطة بغرض التكرار فقط ، كأن يفتح قبضة يده ثم يغلقها بصفة متكررة ، وتستمر هذه المرحلة حتى الشهر الرابع .

3 معلقة .

4 ـ مرحلة التآزر بين الأرجاع الثانوية: تمتد هذه المرحلة من الشهر السابع إلى الشهر العاشر من عمر الطفل ، حيث يبدأ الطفل في هذه المرحلة استخدام الاستجابات التي اكتسبها للحصول على غرض معين ، مثل البحث عن لعبة تحت الوسادة ، أو الاستجابة لصورته في المرآة .

5 ـ مرحلة الأرجاع الدورية: تمتد هذه المرحلة من الشهر الحادي عشر إلى الشهر الثامن عشر وفيها يجرب الطفل استجابات جديدة بالمحاولة والخطأ ، وتكون استجابات الطفل ليست مجرد تكرارات ، وإنما ينوع الطفل في الأداء بهدف الوصول إلى نتائج جديدة .

6 ـ مرحلة اختراع وسائل جديدة: تبدأ هذه المرحلة من الشهر الثامن عشر وفي هذه المرحلة يستطيع الطفل أن يقدر فعالية الاستجابة قبل أن تصدر عنه ، وتعتبر هذه بدايه بعد النظر كما يستطيع الطفل في هذه المرحلة التمييز بين الأشياء ، كأن يميز بين الطبق والكوب ، كما يستطيع أن يبني برجا من أربع مكعبات .

خامسا، النمو الانفعالي : تبدأ انفعالات الطفل بالحب ، والغضب ، والخوف ، ويتخذ الخوف مظهر البكاء والصراخ واللجوء إلى ذراعي أمه وذلك عندما يسمع صوتا عاليا ، أو يظهر شخص غريب ، أو الشعور بفقدان شخص معين كالأم مثلا .

ويظهر الغضب بوضوح عند إعاقة نشاط الطفل بتثبيت قدميه أو يديه أو عند منعه من الحركة، كما يظهر الغضب على الطفل إذا ترك بمفرده أو أخذت منه لعبته، أما انفعال الحب فيكون موجها

نحو الوالدين، ويظهر عند مداعبه الأم له، ثم تتسع دائرة الحب لتشمل الآخرين المحيطين به وتظهر في صورة ابتسامته لهم؛ ويمكن تحديد أهم العوامل المؤثرة في النمو الانفعالي فيما يلي:

1 ـ الذكاء: يرى علماء النفس أن الأطفال الأكثر ذكاء هم أكثر تحكما في مظاهر التعبير عن انفعالاتهم، كما أنهم يستجيبون انفعاليا لمجموعة من المثيرات أكثر من تلك التي يستجيب لها الأقل ذكاء.

2ـ الحالة الصحية للطفل: تلعب الحالة الصحية العامة للطفل دورا هاما في التأثير على شدة ومدى انفعالات الطفل ، فالطفل الذي يتمتع بصحة جيدة تكون مستوى انفعالاته وشدتها أقل من الطفل الذي يعاني من تكرار الإصابة بالأمراض أو يعاني من حالة ضعف عام .

4 ـ إشباع حاجات الطفل: إذا حصل الطفل على ما يريده من خلال سلوك انفعالي معين كالصراخ أو البكاء فإنه يكرر هذا السلوك عندما يكون في حاجة معينه ، فالطفل الذي يصرخ عندما يكون في حالة جوع ثم تلبى له حاجته للطعام ، فإنه سوف يصرخ دائما عندما يكون جوعان .

5 ـ المناخ الأسري .

عن طريق عمليات التنشئة الاجتماعية ومن خلال ما يتعرض له من أساليب المعاملة الوالدية ، وكلما كانت المعاملة الوالدية والمناخ الأسري سويا كانت الانفعالات أُقل هدوء.

سادسا، النمو الاجتماعي: تعتبر أول علاقة اجتماعية في حياة الطفل هي علاقته بأمه، فهي التي تشبع رغباته وحاجاته الأولية مباشرة أو تؤجل إشباعها، ثم تتسع دائرة هذه العلاقات لتشمل الأخوة والجيران والأقارب، وتعتبر ابتسامة الطفل تعبير عن علاقة اجتماعية مع الآخرين ويبدأ أول ابتسامة اجتماعية حقيقية في الأسبوع السادس، وتظهر بدايات اهتمام الرضيع بالناس ويبكي حين يتركونه في الشهر الثالث.

ومن العوامل التي تسهم في اتساع دائرة الطفل الاجتماعية تعلمه المشي والقدرة على التحرك من مكان إلى مكان آخر، كما أن تعلم الطفل الكلام واللغة يكون سببا في اتساع علاقاته الاجتماعية خلال العامين الأولين من حياته.

ويعتبر اللعب من مظاهر النمو الاجتماعي للطفل ، ويتوقف نوع الألعاب التي يمارسها الطفل على النمو في مهاراته الحركية وما يتوفر لديه من إمكانات وعلى تشجيع الآخرين المحيطين به ، ويتخذ اللعب في العام الأول من حياة الطفل صورة اللعب الانفرادي ، وفي العام الثاني يقوم الطفل باللعب مع طفل آخر في نفس الحجرة ، إلا أن كل منهما ويعمل بمفردة ويطلق على هذا النوع من اللعب " اللعب المتوازي" .

المحاضرة الرابعة عشر:

مرحلة الطفولة المبكرة
(من 3 - 5 سنوات)

بينما تُعتبر الفترة من 0 إلى 18 شهرًا فترة يبدأ فيها الطفل بالتبعية الشديدة، حيث يعبر الطفل عن نفسه من خلال جسده، ويكون شديد الارتباط بأمه، لاحظنا أن الفترة التي تستمر بعد ذلك حتى سن الثالثة هي أكثر توجهًا نحو الاستقلال، من خلال اتقان الوظيفة الرمزية، يبدأ الطفل في الوصول إلى عالم التمثيل، وبالإضافة إلى ذلك، يبني شخصيته عن طريق الوعي بنظرة الآخرين خلال مواقف المعارضة.

وتعتبر مرحلة التطور النفسي والحركي لدى الأطفال في الفئة العمرية من 3 إلى 5 سنوات، مرحلة حاسمة تتميز بتقدم كبير في المجالات الحركية والإدراكية والاجتماعية، وتتميز هذه المرحلة بترسيخ المهارات المكتسبة سابقًا واكتساب قدرات جديدة سترسم أسس تطور الطفل في المستقبل.

هذه التقدم يؤدي إلى تطوير الوعي بالذات والانخراط في المجتمع من حوله، ويبدأ الطفل في الابتعاد بعض المسافة من ذاته، ويكتسب مراقبة تصرفاته وأفكاره ومشاعره، ويبدأ في قول "أنا" ويعبر عن أفكاره عن طريق وصف الأشياء، أو سرد ما قد يكون قد عاشه في الماضي أو التنبؤ بالمستقبل، الطفل الصغير لا يدرك ذاته ولا العالم من حوله بالطريقة التي يتبعها الراشد، بل هو الشروع في الوصول إلى صورة من صور التفكير.

تعتبر مرحلة الطفولة المبكرة من المراحل المهمة في حياة الإنسان، حيث يبدأ الطفل في التعرف على البيئة الخارجية، ويكتسب النظم والعادات والتقاليد الاجتماعية، وفي الغالب يلتحق الطفل في هذه المرحلة بدور الحضانة ورياض الأطفال مما يساعد في اتساع دائرة العلاقات الاجتماعية، وتخفيف حدة الانفعالات وزيادة محصوله اللغوي وقدراته الحركية.

1- النمو الجسمي والفسيولوجي

• متوسط الطول: في سن الثالثة 90 سم، في الخامسة 107 سم، وفي السادسة 110 سم تقريباً.

• متوسط الوزن : في الثالثة 14 كج أ في الخامسة 18 كج أ السادسة 19 كج تقريباً .

وتوجد فروق بين الجنسين: فالذكور يكونوا أكثر طولا وأكثر نموا في الأنسجة العضلية، والبنات أكثر وزنا وأكثر نموا في الأنسجة الدهنية.

وفي هذه المرحلة، يكتمل نمو الأسنان اللبنية: ويبدأ تساقطها في نهاية المرحلة ليحل محلها الأسنان الدائمة أ ويصل نمو المخ إلى حوالي 90 ٪ من وزن الراشد .

2- النمو الحركي

- يتطور النمو الحركي بشكل كبير جدا .

- يكتسب مهارات الصعود والهبوط، ويستخدم القلم في رسم الدوائر، ويستطيع ركوب الدراجة، أ ويبني برجا من 10 مكعبات .

- في نهاية المرحلة يمتلك مهارات حركية تشبه مهارات الكبار مثل: المشي، والجري والوثب، والقفز والرمي.

- من أهم مظاهر النمو الحركي: وجود "تعطش جامح للحركة والنشاط"، إلا ان حركاته تتسم ببذل الجهد الكبير الزائد وإشراك عدد كبير من العضلات .

- " الطفل يمل ولا يكل " فهو ينتقل من نشاط إلى نشاط ولا يستمر في النشاط الواحد فترة طويلة.

- تلعب خبرات النجاح والفشل دورا كبيرا في اكتساب وتثبيت المهارات الحركية فهو يميل إلى تكرار الحركات التي ينجح في أدائها وتولد في نفسه السرور، ويبتعد عن تكرار الحركات التي تولد لدية الشعور بالفشل، ويتكون لديه في هذه المرحلة " التذكر الحركي ".

واللعب هو النشاط السائد في هذه المرحلة، وظهرت نظريات متعددة تفسر ظاهرة اللعب لدى الأطفال منها:

نظرية " جروس ": ترى ان اللعب هو إعداد للطفل للعمل الجاد في المستقبل وأن الغرائز هي مصدر اللعب عند الأنسان والحيوانات .

نظرية " سبنسر " : يرى أن اللعب هو تنفيس عن الطاقة الزائدة لدى الطفل .

نظرية " جوركي " : يرى أن اللعب هو وسيلة الطفل للتعرف على العالم المحيط به .

ولا يمكن تفضيل أي من النظريات السابقة على الأخرى، ويجب التأكيد على أن اللعب يحقق أهداف اجتماعية وتربوية واجتماعية مهمة، فأول جماعة يرتبط الطفل فيها بنظام وقواعد ومعايير الجماعة هي جماعة اللعب.

نظريات علماء النفس حول أهمية اللعب

1. **نظرية اللعب الرمزي (بياجيه):** جان بياجيه، عالم نفس تطويري، أكد على أهمية اللعب الرمزي. كان يعتقد أن اللعب يسمح للأطفال بتمثيل الأشياء والمواقف عقليًا، مما يعزز تطور التفكير الذهني.
2. **نظرية منطقة التنمية القريبة (فيجوتسكي):** ليف فيجوتسكي أبرز مفهوم "منطقة التنمية القريبة"، والذي يشير إلى الفارق بين ما يمكن للطفل فعله بمفرده وما يمكنه تحقيقه بمساعدة من الكبار أو الأقران. يُعتبر اللعب التعاوني وسيلة هامة لاستكشاف هذه المنطقة.
3. **نظرية التعلم الاجتماعي-العاطفي (إريكسون):** أريك إريكسون أكد على أهمية اللعب في التنمية العاطفية والاجتماعية. اعتبر اللعب وسيلة للأطفال لاستكشاف هويتهم، وتطوير الثقة بالنفس، واكتساب مهارات ضرورية للحياة اليومية.

4. **نظرية الارتباط (بولبي):** جون بولبي تطرق إلى أهمية اللعب في تعزيز الروابط العاطفية بين الطفل وأشخاص الرباط العاطفي، وعادة ما تكون الآباء. يمكن للعب أن يكون وسيلة للتعبير عن المشاعر وتعزيز الأمان العاطفي وتطوير مهارات اجتماعية.

5. **نظرية المتعة (هويزنغا):** جوهان هويزنغا وضع نظرية "هومو لودينس" (الإنسان الذي يلعب)، مشيرًا إلى أن اللعب هو نشاط أساسي للإنسان. وصف اللعب كنشاط حر، مستقل عن الحياة اليومية، ولكنه يسهم في التنمية الثقافية والاجتماعية.

6. **نظرية المتعة الإبداعية (تشيكسنتميهاي):** ميهالي تشيكسنتميهاي وضع نظرية "التدفق"، مشيرًا إلى أن اللعب يمكن أن يخلق حالة مثلى من المشاركة والمتعة، مما يعزز الإبداع والرفاه النفسي.

وعلى الرغم من أن الرسم واستخدام الألوان من الألعاب المحببة إلى طفل في هذه المرحلة إلا أنه لا يتقنها بشكل كامل بسبب عدم اكتمال النضج اللازم لذلك، إلا انها مهمة في تربية التمييز البصري واللوني لدى الاطفال .

العوامل المؤثرة في النمو الحركي

1 – الحالة الصحية للطفل .

2 – مستوى الذكاء يلاحظ أن الأطفال المتأخرين في نموهم الحركي متأخرين أيضا في نمو ذكائهم .

3 – يتأثر النمو الحركي بعمليات التعلم والتدريب وتشجيع الوالدين على اكتساب المهارات الحركية، مع التأكيد على مناسبة أساليب التعليم والتدريب ومستوى المهارة الحركية لمستوى نضج الطفل.

3 – **النمو العقلي المعرفي:** يطلق بياجيه على هذه المرحلة " مرحلة ما قبل العمليات " وتستمر من الثانية وحتى السابعة ويقسمها إلى مرحلتين هما:

1- مرحلة ما قبل المفاهيم من 2 – 4 سنوات: يستجيب طفل هذه المرحلة للأشياء على أساس معنى المثير، ويستخدم الأشياء على أساس معناها ، مثل الولد يلعب بالعصا على أنها بندقية والبنت تلعب بدميتها على أنها طفلة، ويكون الطفل متمركز حول ذاته يدرك الأشياء من وجهة نظره هو ويعجز عن إدراك وجهة نظر الأخرين .

2- مرحلة التفكير الحدسي: بين 4 – 7 سنوات حيث يظل الطفل متمركزا حول ذاته، ويكون إدراكه للأشياء كما يبصرها.

مثال تجربة "بياجية": حيث قدم لطفل في سن الرابعة وعائيين اسطوانيتين متماثلن في الشكل والحجم : " أ " و "ب" وكلاهما ممتلئ إلى منتصفه بالماء.

لاحظ الطفل أن الوعائيين يحتويان على نفس الكمية من الماء.

وضع أمام الطفل محتوى الوعاء " أ " في وعاء ثالث أطول وأقل قطرا.

عندما سئل الطفل: أي الوعائيين " ب " أم " ج " يحتوي على كمية أكبر من السائل ؟

أجاب طفل في سن الرابعة: الوعاء " ج "

4- **النمو اللغوي:** يبدأ الطفل في نطق كلماته الأولى ما بين الشهرين العاشر والخامس عشر، ويحفظ الكلمات التي تمثل الأشياء التي يتعامل معها، ويحقق طفرة كبيرة في عدد الكلمات التي ينطقها في منتصف السنة الثانية؛ وفي سن الثانية يستخدم جملة من كلمتين، ويزداد عدد الكلمات في الجملة

كلما تقدم العمر، وفي بداية هذه المرحلة تظهر بعض عيوب النطق مثل عيوب الإبدال أو اللجلجة أو التهتهة وتزول مع نهاية المرحلة.

5- **النمو الانفعالي:** تتحدد المواقف التي تستثير انفعالات الطفل خلال الخمس سنوات الأولى من عمره، والأسرة هي التي تحدد ما يحبه الطفل أو يخاف منه أو يكرهه.

ويطلق " أريكسون" على هذه المرحلة من الناحية الانفعالية مرحلة " المبادأة ضد الذنب " فالطفل يواجه صراعا بين رغبته في اللعب والحركة والنشاط والاقتراب مما يرغب، ورغبة الوالدين في الكف عن اللعب والنشاط ... فإذا أعطي للطفل وقتا كافيا للعب والحركة، والقيام بالنشاط والإجابة علن أسئلته، فإن المبادأة تنمو عنده أما إذا منع من اللعب والنشاط وعدم الإجابة على أسئلته، فإن ذلك يؤدي إلى الشعور بالذنب.

زيادة مخاوف الطفل في هذه المرحلة وأسبابها:

1 – في هذه المرحلة ينمو إدراك الطفل للأشياء التي قد تسبب له أذى، كالسيارات في الشارع أو بعض الحشرات أو الحيوانات.

2 – الاقتران الشرطي (نظرية بافلوف): كالخوف من النار أو حيوان معين سبب له ألم أو أذى من قبل.

3 – محاكاة الكبار: إذا رأى أمه أو إخوته يظهرون مشاعر الخوف من مثيرات معينه، فإنه يحاكيهم في ذلك.

وفي هذه المرحلة، يظهر انفعال "الغيرة"، وقد يسبب ذلك الانفعال قيام الطفل بسلوك عدواني ضد شقيقه الأصغر، أو يرتد إلى القيام بتصرفات لا تتناسب مع سنه، بل تناسب سن أصغر من سنه مثل الكلام الطفلي، أو التبول في فراشه، أو الصراخ لأسباب تبدو تافهة...وكلها لاستعادة جلب الاهتمام.

6- **النمو الاجتماعي:** تؤدي الأسرة دورا هاما في عمليات التنشئة الاجتماعية والنفسية للطفل، والاهتمام والتدليل الزائد يجعل الطفل أكثر اعتمادا على غيره في حل مشكلاته حتى لو كانت

بسيطة، كما أن عدم الاهتمام والإهمال الشديد للطفل يفقده الثقة في نفسه وفي الآخرين ويتخذ العدوان وسيله للتعبير عن ذاته.

ويبدأ الطفل في تعلم المعايير الاجتماعية، ويضحي ببعض رغباته من أجل الحصول على رضا الوالدين، وبذلك تنمو عمليات الضبط الداخلي.

7- **النمو الخلقي:** الخلق مركب اجتماعي مكتسب، ويعتمد على عمليتين:

1 - اكتساب المعلومات، وتنمية القدرة على اتخاذ القرارات.

2-تحويل هذه القرارات إلى افعال .

ويقوم أطفال هذه المرحلة ببعض أنماط السلوك التي لا تساير السلوك الأخلاقي، بسبب رغبة الطفل في لفت أنظار الآخرين إلى جانب جهله بمعايير السلوك الأخلاقي.

المحاضرة الخامسة عشر

النمو من سن من 05 إلى 11سنة
(مرحلــة الكمــون)

1. مقدمــة

المرحلة التي ندرسها الآن تُعرف بمرحلة الكمون عند مختصي التحليل النفسي، وتعتبر هذه المرحلة هي الأطول في مرحلة الطفولة وتمتد من سن الخامسة حتى سن الحادي عشر أو الثانية عشر، وقد سبقها في المرحلة الماضية تشكل عقدة أوديب.

بالطبع لا تتوقف عقدة أوديب عند سن الخامسة بشكل مفاجئ ، بل تتجلى مرة أخرى حوالي سن الخامسة أو السادسة في صورة صراعات مع الآباء (غالبًا الوالد من نفس الجنس)، مع تعلق أكثر بالوالد من الجنس المعاكس؛ يظهر هذا بوضوح من خلال اكتشاف الاثارة الذاتية وأيضًا التعلق بالبيئة الأسرية (الآباء والأمهات والإخوة والأخوات) التي يدركها بوصفها مصدرا أساسيا للأمان والمرح الذي يعزز بناء الشخصية.

2. الكبت الأوديبي

تعد مرحلة الكمون مرحلة هادئة بين مرحلتي أزمة: مرحلة عقدة أوديب التي تسبقها والبلوغ الذي يليها، بين سن الخامسة والحادية عشرة، لا يعيش الطفل مشكلاته الجنسية والعاطفية على نحو مباشر، ولكن من خلال التعليم وحياة المجتمع، ويتخطى إلى مشاعر وقيم جديدة تسمح له بالنظر إلى ما وراء البيئة الأسرية.

ونشير إلى هذه المرحلة بمرحلة الكمون، لأن ما هو كامن يشير إلى ما هو مخفي، ما هو نائم ولكن يظل نشطًا على الرغم من ذلك.

خلال هذه المرحلة، تبدو المشكلات التي تثيرها عقدة أويب كما يلي:

- قتل الأب.
- الرغبات في سِفاحِ القُرْبَى.
- التناقض ويوضع في الخلفية.

صراعات عقدة أوديب تأخذ طريق النسيان، وتكبت إلى حين مرحلة البلوغ، حيث تظهر من جديد؛ لذلك، تعتبر فترة الكمون فترة استقرار ظاهري، ويشعر الطفل بأنه يصبح أكثر استقلالًا تجاه دوافعه وعاطفته وكذلك تجاه البيئة الأسرية.

ماهي مظاهر هذا التغيير؟

- يبدو الطفل أكثر حكمةً، وأكثر تحفظا وأكثر تأدبًا.
- و يظهر انفتاحًا أكبر على الآخرين ويجتهد في فهمهم.
- يتراجع أمام المواقف، ويميز ويفكر.
- يصبح قادرًا على إدارة حوار.

وعلى نحو غير مدرك، يظل الطفل متصلاً دائمًا بماضيه في عقدة أوديب، غير أن وعيه يتجه نحو المستقبل تحركه رغبة في النضج وتحقيق الاستقلالية، ومرحلة الكمون من وجهة النظر هذه تبدو مرحلة انتظار ونسيان وانتقال، وخلال هذه المرحلة يتهيأ (الأنا الأعلى) لأداء وظيفته:

- ظهور خلال المرحلة الشرجية: قواعد متعلقة بالنظافة.
- تطور خلال عقدة أويب: المحرمات الأساسية.
- بروز خلال مرحلة الكمون: قانون الأب الذي يأتي من الخارج ويصبح هو القانون.

وعندئذ يعمل الطفل على كبت بعض الرغبات، وتتولد عنده مشاعر كالإحساس بالذنب، الأمر الذي يفسر حكمته الكبيرة، فـ(الأنا) يبحث عن توازن بين النوازع (مبدأ اللذة) ومتطلبات الأنا الأعلى (مبدأ الواقع)، وخلال مرحلة الكمون لا يتأسس الأنا الأعلى على محرمات الوالدين، ولكن مع تطور الاندماج الاجتماعي، ويدرج أيضا كل القواعد الاجتماعية وتشمل أساسا تأثيرات البيئة التربوية والتعليمية.

ومع هذا، فإنه خلال مرحلة الكمون إذا كانت قوة الرغبات قد كبتت، فإنها ليست أقل حضورا ونشاطا، فكيف تستطيع الانطلاق؟ إنها الوظيفة الموكلة للتسامي.

تعريف: يعرف التسامي بكونه سيرورة عند طريقها يغير الأنا اتجاه الرغبة، حيث تتجاوز من كونها هدف جنسي إلى هدف اجتماعي، وتنصرف طاقة الرغبة إلى أهداف ذات قيمة عند الطفل

ومجتمعه، مثال ذلك العنف: يمكن أن يتجلى في صورة نشاط رياضي، ونزوات الحياة في اللاشعور تتمظهر في صورة نشاط ابداعي كالرسم...وبعض الأحزان قد تجد تخفيفا لها في الاهتمام بالدين.

ومن خلال التسامي يندمج الطفل في مجتمعه، مع احتفاظه بالتعبير عن حياته المضمرة، وخلال هذه المرحلة ينمي الطفل الأنا المثالي الذي يستمده من نماذج والديه (الأب) ويخرجه الطفل في أبطال الرسوم المتحركة أو الحكايات المحبذة لديه؛ والأنا المثالي هو انعكاس لصورة يحب الطفل أن يكون عليها، ويعرف بها، وبواسطتها يقدر ذاته ويشعر بالقوة.

3. الانفتاح على الحياة الاجتماعية

3 . 1 .العلاقة بالوالدين

وقد تمَّ كبت الرغبات الأوديبية، فإن الطفل يسعى إلى إقامة علاقات مع والديه ندية، فهو يريد أن ينظر إليه أنه راشد، ويحتاج إذن إلى التقدير ووضع الثقة فيه، ويطمح إلى إثبات نفسه والبحث عن هويته، ولذلك يطرح العديد من الأسئلة التي يجب أن يتلقى الجواب عنها عن طريق الحوار.

3 . 2 . العلاقة بالإخوة والأخوات

الطفل وقد اندمج في المجتمع، وحدث لديه وعي الانتماء إلى جماعة (حيث إخوته وأخواته)، وأنه ليس مركز الحياة الأسرية، فهو عنصر من مجموعة أوسع، ويجب عليه أن يجد مكانا له فيها بصفته الأكبر أو الأصغر، وفي هذه الظروف تبدو الحياة الأسرية كمدخل إلى الحياة الاجتماعيّة.

3 . 3 . الأصدقاء

ولأن الطفل يرغب في أن يكبر، فإنه في مرحلة الكمون يرغب في الانفتاح على الوسط الخارجي، ويبحث في إمكانية إرساء علاقات خارج الخلية الأسرية، سواء في المدرسة أو عند أصدقاء، فإنه يجعل أصدقاء اللعب.

فاللعب إذن يتحول تدريجيا من اللعب المنفرد إلى لعب في المجتمع، وهو عامل مهم في تحقيق الاندماج الاجتماعي، وذلك من جانب أن الألعاب تؤسس على التنافس وفهم الآخر واحترام قانون مشترك (قواعد اللعبة)؛ الأمر الذي يقتضي تبجيل اللعب في هذه المرحلة.

3 . 4 . التدريب على القواعد الاجتماعية

3 . 5 .الضرورة الاجتماعية

إذا كان اللعب يؤدي دورا مهما في التدريب على القواعد الاجتماعية، فمن الضروري أيضا (لأنه لا مناص من ذلك) أن يواجه الطفل ضرورة ادماج بعض النماذج الاجتماعية، وأيضا القواعد الأساسية في الحياة الاجتماعية (الظرافة، وحسن الصحبة وغيرها)، وهو يستجيب لهذه الضرورة عن طريق تقليد الراشدين الذين يتخذ منهم قدوة، في سبيل بناء الأنا المثالي والتكيف مع واقع المجتمع على نحو متوازن.

3 . 6 . الانفتاح على الو اقع

خلال مرحلة الكمون يتخلى الطفل عن وضعية الأنانية المفرطة التي كانت تميزه خلال المرحلة الأوديبيّة، فهو لا يطمح إلا فيما هو واقعي الذي يتماهى دائما مع هذه الرغبات، غير أنه يسعى إلى اكتشافها وفهمها، ومن هنا ينمو الفضول الذهني، ووفقا للظروف التي تحيط بهذا النمو فإننا نشهد تأسس مزاج فرداني (إذا كان الطفل يتربى وحيدا وضمن علاقات اجتماعية محدودة)، أو حضور الحس بالحياة الاجتماعية وضمن جماعة (إذا ما كانت العلاقات مع الطفل داخل الأسرة وخارجها لها أفضلية)؛ وحينئذ يكون الطفل مؤهلا للانفصال عن والدية بسهولة قصد الالتحاق بالآخرين.

3 . 7 . عبورالعلاقات من داخل الأسرة إلى علاقات اجتماعية في الخارج

بفضل ذلك الانفتاح على الواقع يتمكن الطفل من الولوج إلى استقلالية حقيقية، فينفتح على المجتمع مما قد يحدث بعض القلق والانزعاج عند الوالدين، ومهمة الأب هنا أساسية، فهو يؤدي دور الوسيط بين حياة الأسرة وحياة المجتمع، فهو يرمز للآخر والانفتاح على الوسط الخارجي.

4. الطفل في المدرسة خلال مرحلة الكمون

4 . 1 . وظائف المدرسة

المدرسة هي مؤسسة اجتماعية حيث يقضي الطفل أغلب وقته، وهي تقوم بخمس وظائف:

- وظيفة ترفيهية: فهي مكان لحياة اجتماعية للطفل وتتيح له اللعب.
- وظيفة اجتماعيّة: تقدم المبادئ الأساسية للعيش في جماعة.
- وظيفة تعليمية: ومن أجلها وجدت المدرسة، بالتعليم ونقل المعرفة.

- وظيفة تربوية: توجه الطفل إلى احترام القواعد والقوانين السائدة في المجتمع.
- وظيفة نفسيّة: هي وسط حياة تتيح للطفل اظهار رغباته وحاجاته العاطفية.

4 . 2 . نمو الذكاء في السياق المدرسي

حتى يتمتع الطفل في الوسط المدرسي، يجب أن لا يتم تفضيل وظيفة من وظائف المدرسة على حساب الوظائف الأخرى، إذ لا يتسنى نقل المعرفة ونمو الذكاء بتناغم إلا إذا وجد الطفل في المدرسة فضاء يستطيع فيه التعبير عن كل تطلعاته.

إن الهوس بتحقيق نتائج دراسية جيّدة عند الطفل، قد يكون في بعض الأحيان عنده مصدرا للإخفاق والقلق (الخشية من فقدان حب والديه، إذا لم يحقق نتائج جيّدة)، فالطفل يجب أن يشعر بالدعم في عمله، ويقدر نجاحه إذا نجح ويستمع إليه إذا واجه صعوبات، ففي هذه الأجواء يستطيع أن يجتاز مراحل داسته في ظروف حسنة.

5. النمو الحركي والذهني

5 . 1 . النمو الحركي

5 . 1 . 1 . التطور الوظيفي

النمو: إنه يكبر بسرعة، وملامح وجهه تتغير ويتخلى عن ملامح الطفل الصغير (لقد أصبح شخصا آخر)، ويجب عليه وعلى والديه التكيف مع هيئته الجديدة؛ وهناك تغيرات تشمل النوم والغذاء.

5 . 1 . 2 . التحكم في الزمن وفي الفضاء

الزمن: كان الطفل من قبل يعيش في الزمن وفقا للوضعيات العاطفية التي تواجهه، ومع انفتاحه على العالم الخارجي يتحتم عليه التحكم في زمنه الخاص، وذلك بإرساء تناغم تدريجي بين نظمه البيولوجية والوظيفية والنفسيّة ونظام المدرسة، ومطلوب منه ترويض جسمه وحياته العاطفية والاجتماعية وجعلها ضمن حيز زمني.

الفضاء: يحتاج الطفل خلال هذه المرحلة إلى فضاءات، هي عنده أماكن للاستقلالية (غرفة، ومكان لعب، ومكان لترتيب حاجاته...)، وهاجس الاستقلالية هذا، يتيح له فهم التوزيع الاجتماعي للفضاء، فهناك أماكن خاصة به وأماكن لغيره يجب احترامها؛ كما أن تصوره للفضاء ليس

بسيطا بل يصبح واقعيا، فالطفل يفهم معنى حيز منطقة أو بلد عند طريق اكتساب التاريخ والجغرافيا التي يدرسهما في المدرسة.

2.5. النمو العقلي

تتميز هذه المرحلة بطفرة عقلية، مهد له العبور من حياة تتميز بالعاطفية إلى حياة غنية في جانبها الفكري، فعلاقة الطفل بالعالم من حوله كانت عبارة عن مدركات وإحساسات فقط، سوف تتحول إلى حياة أكثر معقولية وفهما، وقديما قيل: "سن السابعة هي سن العقل"، ومنطقها هو منطق تصنيف الموجودات وفق نظام عقلي، غير أنه يستند دوما إلى وجود معطى محسوس تحت البصر، فقد يحدث أن يصنف الموجودات وفقا لشكلها أو لونها أو حجمها...

3.5. اعتبارا من سن التاسعة: منطق الممكنات

يبتعد الطفل عن المعطيات المحسوسة، ويستعمل منطقا لا يعني فقط الواقع، ولكن أيضا ما يمكن تخيله بفضل تفكير افتراضي استنباطي، من حيث المبنى (إذا...إذن)، وحينها باستطاعته فعلا تلقي الرياضيات ويدخل المنطق الصوري الذي يميز الفكر عند الراشدين.

6. بدايات الاسئلة الغيبيّة

1.6. معنى الوجود والعلاقة بالآخر

هذه الطفرة على الصعيد العاطفي والعقلي تؤدي بالطفل إلى طرح العديد من التساؤلات حول معنى الوجود، فالطفل وهو مولع ببلوغ سن الرشد يسأل عما يحدث بعد الموت؟ ويبلغ إلى وضع وجوده على نحو أحسن في الزمن، ويفهم أن الطفولة ما هي إلا مرحلة انتقالية، وحينئذ يقارن نفسه بغيره، فهو (أكبر) أو (أصغر) ومخالطة الآخر تعطيه صورة عن نفسه تزيد من رغبته في أن يكبر.

هذا التوجه في المقارنة بالآخر، يوّلد لديه شعورا جديدا كالخجل والحياء، ويحتاج الطفل في هذه المرحلة إلى حَمِيمِيَّة خاصة يجب على الآخرين احترامها.

2.6. الحب والجنس

مع كبت عقدة أوديب والابتعاد عن العائلة، يشرع الأطفال في مرحلة الكمون بالاهتمام بالجنس الآخر، ويؤكد الطفل هوية الجنسية، وفضوله الجنسي عن طريق العادة السرية التي لا تمثل سلوكا شاذا، ولذا يجب عدم قمع الطفل أو السخرية منه بسبب هذا السلوك، فهناك خطر تنامي

الشعور بالذنب عند الطفل، والذي قد يدرج هذا التجريم على أنه تهديد بالخصي؛ وهو في هذه السن شديد الحساسية وكبت عقدة أوديب ينجر عنه شعور بالذنب جنسي يتحول إلى حنين، وعندها يسعى في الغالب إلى البحث عن الجنس الآخر، حيث يشعر بالحب دون تدخل أي معطى جنسي أو إثارة.

3.6. مسألة الموت

في هذه المرحلة يتساءل الطفل كثيرا حول مصدر وبدايات الأمور:

- من أين جاءت؟
- من أمك؟ من أبيك؟ ولماذا؟

وهذا يسوقه إلى الأسئلة الوجودية الأولى:

- كيف أنا في هذا الوجود ولماذا؟

وإجابات الوالدين وإن أوضحت له، فهي لا تقنعه على نحو نهائي، فالمعرفة بأصوله العائلية، وأن وجوده متعلق برغبة والديه لا يشبع تطلعه، ولا تسكن قلقا متصل بالإنسان، وقد بدأ يستيقظ فيه، فلقد أدركه الوعي بعرضية وجوده وبدأ يسل عن معناها.

هذا الوعي هو أيضا متعلق بالنهاية، أي الموت، هذا الخوف الذي يعمل فيه في البدء في لاشعوره، ومنذ سن الشهر الثامن، أصبح الآن عن وعي، وأكثر من هذا أن الطفل قد وعى خاصية اللا رجوع بعد الموت، وبدأ يعرف أن الناس من حوله الذين ماتوا لم يذهبوا في رحلة سفر، وأنهم لا يعودون أبدا إلى عالمنا.

هذا الوعي يحدث عنده شعور بالقلق وانطباع بالهشاشة التي سيعوضها، ويجيب عنها بنشاطات التميز (كالعمل والرسم والنشاطات الابداعية)، ومن المناسب إذن أن نجيب الأطفال عن أسئلتهم المتعلقة بالموت على نحو واضح، دون تهويل ولا اخفاء، وأننا يمكن أن نعيش سعداء مع وعينا بالموت، مع اقتراح الحلول الأكثر ملاءمة مع القناعات الدينية أو الفلسفية للوالدين، دون اجبار قهري أو دغمائي.

7. خاتمة:

خلال هذه المرحلة، يصبح الطفل أكثر حكمةً، لم يعد لعبة في يد حياة الاندفاع والعاطفة، بل يأخذ مسافة تجاه الواقع ويدخل مرحلة في الحياة يطلق عليها البعض (العمر الميتافيزيقي). في الواقع، يتساءل الطفل عن معنى الوجود ويهدئ مخاوفه من خلال طلب أكثر فهمًا وتفكيرًا عقلانيًا، وهو أيضًا في هذا العمر الذي يولد فيه لدى الطفل شعور ديني سيتطور استنادًا إلى قناعات والديه.

ومع ذلك، هذه الفترة الهادئة ليست سوى انتقال ينتهي مع بداية فترة المراهقة عندما تبدأ أولى علامات البلوغ في الظهور، وسيدرك الفرد أنه في طور النمو على الصعيدين البيولوجي والاجتماعي والنفسي، وسيكون عليه بناء هوية جديدة. وهنا تكمن كل التحديات المنتظرة في الفترة الصعبة الآتية: مرحلة المراهقة.

المحاضرة السادسة عشر

مرحلـــة المراهقــة

1- مقدمـة

تتميز مرحلة المراهقة عن مراحل نمو الكائن البشري الأخرى، بأنها المرحلة الأكثر حرجًا وتعقيدا، لا لأن مرحلة الطفولة أو سن الرشد مراحل مستقرة أو بسيطة في تعريفهما، ففي الحقيقة الطفل كالراشد خاضع للتغير، لكن ظروف ذلك التغير ليست نفسها في مرحلة المراهقة.

فبينما ينمو الطفل ويتغير، فإنه يظل في وضع التابع (بالنسبة لوالديه خاصة)، وأن الراشد هو من تكون التبعية في حقه نمط وجود، فإن المراهق فيما يخصه في وضع وسطي وغير مريح، بسبب خاصية الانتقالية في المرحلة التي يجتازها، فهو لم يعد طفلاً، وهو لم يصر راشدا؛ ومن هنا جاء وصف هذه المرحلة بأنها الأكثر حرجًا وتعقيدا.

- **حرجة:** فهي فعلاً فترة أزمة، أي فترة تساؤل ذاتي حول جسمه، والعائلة، والمدرسة، والمجتمع، إذ لا يتطابق إدراكه لنفسه مع طريقة إدراك الآخرين، ويجد شعورا بالتجهم تجاه الآخرين وبشكل رئيسي تجاه البالغين، مما يؤدي إلى نزاع أجيال، يتجلى غالباً في انسداد بين الطرفين، فبالنسبة لبعض البالغين، يجب على المراهق، كونه لم يعد طفلاً، أن يتحمل بعض واجبات الراشدين، دون أن يؤهله ذلك من الاستفادة من الحقوق المقابلة (سياسية، ورحلات، وجوانب جنسية)، في رد فعل من بعض المراهقين على ذلك، يسعون في المقابل للظفر بحقوقهم دون أن التزام بالواجبات المترتبة عليها.

كل ذلك جعل في الغالب من المراهقة مرحلة صعبة، وربما أيضا تعيسة، ومع كل هذا فيجب أن لا ينظر إليها أنها كلها سلبية، لأن المراهقة أيضا مرحلة نهضة وتعلم لحياة جديدة، وهي باب لكل الثراء الذي يمكن استثماره طيلة العمر، ومن هنا يأتي أهمية حل الأزمة، غير أن مرحلة المراهقة وإن كانت حرجة فهي أيضا معقدة.

- **التعقيد:** معقدة بدءً من تعريفها، إذ كيف يمكن تحديد الفاصل بينها وبين الطفولة، وبينها وبين سن الرشد؟ وعلى أساس أي معيار يمكن رسم تلك الحدود؟ فلو لاحظنا بعض التغيرات الفيزيولوجية خلال تلك المرحلة، فليس بمقدورنا حصر المراهقة في البلوغ، إذ يجب أيضا الإبقاء في الحسبان على مظاهر أخرى مهمة أيضا مثل:

أ. تغير العلاقات العاطفية مع المحيطين بالمراهق.

ب. تغير الوضع الاجتماعي.

ج. دون اغفال التطور الذهني للمراهق.

والمراهقة تغطي هذه الجوانب كلها، والمشكلة هنا هي كيفية تحقيق التوافق بينها، وربما ما إذا كان ينبغي تحقيقه على الإطلاق، ولأجل ذلك في المقابل سعى بعض المختصين النفسانيين للتمييز بين فترتين في المراهقة: فترة البلوغ وفترة الشباب.

فترة البلوغ: تتميز بتسارع النمو وبروز الخصائص الجنسية المميزة، وهي مرحلة المعارضة والتحقيق في الطفولة وبنائها الذي يتفكك.

*سن البلوغ: بين 9 إلى 14 سنة عند الفتاة؛ ومن 11 إلى 16 سنة عند الذكور.

إنها تتمثل في تطور سلبي يتميز بـ:

- عدم استقرار المزاج.
- الفرط في التعب.
- زيادة في العاطفية.
- ظهور الغريزة الجنسية (ظهور الحياء لدى الفتاة والخجل لدى الفتى).
- ظهور وجود اضطرابات في السلوك والشخصية، والشعور بالدونية، والمعارضة المستمرة للسلطة، والشعور بعدم الفهم (المعروف عادة باسم سن النكران).

في الواقع ، يركز المراهق بشكل رئيسي انتباهه على نفسه لأنه لا يستطيع قبول نفسه وفهم نفسه كما آلت إليه، إذا كان يشعر بعدم الفهم ، فهو أيضًا لأنه لا يفهم نفسه .

الفترة الشبابية: وهي فترة أكثر إيجابية، وتتميز بـ:

- بإعادة هيكلة الذات على الصعيدين الفكري والنفسي.
- تأكيد الذات.
- اكتشاف الآخرين.
- السعي إلى الاستقلال والحاجة إلى المشاركة في الحياة الاجتماعية.

هناك اتجاهان تكميليان:

- اكتشاف وتنظيم الشخصية الفردية.
- الانفتاح على المجتمع والآخرين.

يمكن أن تتغير ظهور ومدى هاتين المرحلتين حسب الأفراد والتأثيرات الثقافية، هناك جانب اجتماعي للمراهقة لا يمكن إنكاره، ويكشف بوضوح كافٍ أنه لا يمكن تقييد فترة المراهقة إلى فترة التحولات الناجمة عن البلوغ (انظر نص: G. MENDEL).

"في واقع الأمر، إن ما جذب انتباهي هو الحقيقة ذات الوجهين التي تتمثل في أن المراهقة الاجتماعية هي ظاهرة نسبياً حديثة الظهور، وأنه تم إنشاؤها من قبل المجتمع؛ بالطبع، التحولات النفسية والجسدية التي تظهر في هذه السن والتي تميز خصوصًا بدايات الوظيفة الجنسية، كانت موجودة في جميع العصور، وربما أيضًا أنها كانت مصاحبة باستمرار لنشوء نقاط متجددة من عناصر الأزمة الأوديبية عند الأطفال الذين تتراوح أعمارهم بين ثلاث وخمس سنوات.

ولكن، النقطة الرئيسية هي أن إنشاء المجتمع للمراهقة الاجتماعية على نطاق واسع في بلداننا، يتزامن منذ عقود قليلة مع إدارة اجتماعية جديدة تمامًا لهذه الفترة: أي أنه في الساحة الاجتماعية، يتم فصل هذه الفئة العمرية بشكل كبير في المدرسة، ثم، بالنسبة لبعضهم، في الجامعات، حيث يتم استبعادها عن المجتمع وحتى، ليحق القول، أنه استبعاد من الواقع ومن الزمن، ويتم تمديد هذه الفترة بشكل متزايد.

لقد نجح معلمي وصديقي فيليب أرييه (*Philippe Ariés*) في أن يجعل الناس يدركون بعمق أن الطفولة (الاجتماعية) كانت فكرة جديدة في أوروبا، حيث ظهرت حوالي منتصف القرن الثامن عشر، وحتى ذلك الوقت، فإن الأطفال وهم بالكاد يغادرون طفولتهم الأولى، تراهم يندمجون في الحياة الاجتماعية، يعاملون ويُلبسون مثل البالغين أو أنهم صور مصغرة عن البالغين، بل يُمكن اعتبارهم كبالغين صغار، حيث كانت معيشتهم ووجودهم أقل تقديرًا، فالطفولة الاجتماعية، التي نعرفها الآن، لم تظهر حقًا في بلداننا إلا مع الثورة الصناعية.

تماما وبالمثل، فيما يتعلق بموضوعنا، فإنه من غير المجدي مثلا، البحث عن وثائق تتناول علم نفس المراهق العامل قبل عشرين عامًا، لن يكون هناك مثل هذه الوثائق لسبب وجيه، وهو أن المراهقة الاجتماعية في تلك الحقبة وتلك الظروف لم تكن موجودة: كان يتم الانتقال مباشرة بعد شهادة نهاية الدراسة الأولى إلى الإنتاج، ومن هنا، يجدر بنا أن نشير إلى صعوبة خاصة اليوم في التعامل مع أبنائهم الذين أصبحوا مراهقين اجتماعيين بالنسبة لأولئك الذين لم يعيشوا هذه الحالة بأنفسهم.

أولاً وقبل كل شيء، لم تكن المراهقة الاجتماعية موجودة أو كانت قليلة جدًا، حتى للأقلية: في القرن السابع عشر، تولى الأمير دو كونتي (*De Conti*) قيادة الفروند في سن السادسة عشرة، واعتبر لويس الرابع عشر بالغا، وتم تتويجه ملكاً في سن الخامسة عشرة؛ إذا كانت المراهقة الاجتماعية قد تطورت مع الدراسات الجامعية في القرن التاسع عشر، فإنها لا تزال شأنًا يخص أقلية تحت سيطرة وإشراف هياكل اجتماعية متينة لا تزال.

لنقدم ثلاثة أرقام: 67,000 طالب في فرنسا في عام 1928، مليون طالب في عام 1980، وتقدير لوصول إلى مليوني طالب في عام 2000، خلال عشر سنوات، من الواضح أن تمديد التعليم الإلزامي حتى سن السادسة عشرة هو الذي خلق المراهقة الاجتماعية كما نعرفها اليوم؛ بالمثل، كما أن تمديد الدراسات وتزايد عدد الطلاب - حيث وصل نحو 40٪ من جيل معين إلى أبواب التعليم العالي في عام 1989 - هو الذي يعود إلى تمديد المراهقة الاجتماعية: ألم نتحدث اليوم عن سن

الخامسة والعشرين كحد أقصى، وهو رقم كان يبدو مستغربًا قبل بضع سنوات ويفوق كل توقع في القرن السابع عشر.

ونملك سوى أن نسجل بالموازاة، ذلك التكاثر الكارثي في الكم ومع مرور الوقت، منذ أربعة إلى خمس سنوات، وهو أمر جديد فعلا في المؤتمرات العامة، والمؤتمرات العلمية، وجلسات المنقاش، المخصصة لاضطرابات الصحة النفسية عند المراهقين من قبل الأطباء النفسيين وعلماء التحليل النفسي، ويشير هذا التكاثر بوضوح إلى زيادة عدد المراهقين الذين يواجهون صعوبات، فهل الأمر يتعلق ببساطة بمسألة نسب وإحصاءات: عدد أكبر من المراهقين يعني عدد أكبر من المشاكل؟ الأمر لا يبدو كذلك.

الفكرة اليوم واضحة بما فيه الكفاية – من قبل الآباء كل شيء – أن هذه السن أصبحت فترة ذات مخاطر – مخاطر ذات طابع موقفي وليس طابع إحصائي، ويهدف العنوان الفرعي للمؤتمر، كما تم اعتماده من قبل منظميه (فئة عمرية في ضياع)، بوضوح إلى أن يرسل إشارة إنذار واضحة: إنه هذه الفئة العمرية وبسبب وضعها الذاتي، معرضة للتهديد...) .

يبدو من الملاحظ – إذا كان تأثير المجتمع يتمارس في الزمن الراهن، فإنه على نحو مناقض لما كان عليه في الماضي، حيث كان الشخص الذي يصل إلى هذا العمر يدخل بسرعة في مجتمع البالغين ويخضع لعملية «تكوين كبار السن»، فإن الأمور تتم اليوم على العكس تمامًا لمنع مثل هذا «التكوين: كبار السن»، فيوم كانت هناك بوابة تفصل بين الطفولة وحياة الراشدين، كان الهدف هو أن يكون الانفصال واضحًا وحاسمًا، بين الطفولة وعمل البالغين بأكثر فاعلية؛ أما اليوم، والفارق هو بالفعل جذري، فإن مثل هذه البوابة – التي تمددت على مدى عدة سنوات – لديها فقط محتوى يتمثل في تمديد قسري للطفولة الاجتماعية، مع مثال على ذلك، تلك التظاهرات المبالغ فيها عندما يعامل الطالب في السنة النهائية، الذي يتمتع بحقوق مدنية كبار السن ويمارس حقه في التصويت، كمراهق غير مسؤول وبلا حقوق.

الانخراط في المجتمع كما هو في حقيقته، ونظرا لشح الأبحاث في هذا الشأن كما يبدو بوضوح، ليس هو الاهتمام الرئيسي للمؤسسة التعليمية، سواء كانت مدرسية أو جامعية، فهل علينا بعد ذلك أن نتعجب من إنه تجاه احتياجات ورغبات تصبح في النهاية تلك الخاصة بالفرد البالغ، أن يأخذ منحى الارتكاس إلى طفولة قسرية المهمة، في المدرسة والجامعة، عوض الانتقال القسري إلى مرحلة الرشد التي كان في السابق؟ فهل ذلك هو السبب وراء هذا النقص في النضج النفسي والعاطفي الذي يؤرق المراقبين... والآباء؟ والأسباب نفسها تؤدي إلى النتائج نفسها، فأولئك الذين لم يلتحقوا بالجامعة، فإن البطالة تحول دون انخراطهم الاجتماعي(وكما هو معروف، يمس فعلا الشباب)، يؤدي إلى نفس العواقب كانعدام الانخراط الاجتماعي في المدرسة والجامعة – أو عواقب أسوأ، حيث يكون هناك غيابًا كبيرًا للعمل في التحضير للمستقبل ".

G. MENDEL ; *De l'adolescence sociale comme phénomène récent.*

إذا كانت التغييرات الفيزيولوجية الناتجة عن سن البلوغ يمكن ملاحظتها بصورة واضحة في عمومها، فإن الأمور لا تسير على نفس الطريقة فيما يتعلق بجوانب أخرى، قد تتفاوت من حقبة زمنية إلى أخرى أو من حضارة إلى أخرى؛ على سبيل المثال، في عصرنا، يُلاحظ تمديد فترة المراهقة من وجهة نظر اجتماعية وعائلية، وظهر من خلال نص (ج. ماندیل) أنه بغض النظر عن التحولات البيولوجية، فإن هناك مراهقة اجتماعية ظهرت حديثًا؛ وبعض ذلك يعود إلى الإبقاء الطويل على مرحلة انتقالية، أي مرحلة المراهقة هذه، وهي مصدر المشكلات التي تطرحها مرحلة المراهقة والتي تواجه المراهق، وهي:

- مشكلات نظرية يطرحها المختص النفسي الذين يسعى لاستكشاف وتعريف المراهقة.
- مشكلات وجودية تواجه المراهق نفسه: كيف يعيش دون معرفة من هو؟

لأن المشكلات التي تواجه المراهق هي في الغالب مشكلات الهوية، والسؤال الأساسي الذي يقابل المراهق والذي قد لا يجد إجابة عنه دائما، هو سؤال: "من أنا؟"، من أنا وأنا لم أعد الطفل الذي كنت، ولم أصبح بعد الشخص الراشد الذي أتمنى، وما الذي سأصير إليه؟

وجميع مشكلات المراهق مرتبطة بصورة الذات المثالية، أي مشكلات الهوية:

- فيما يتعلق بجسده == مشكلات مرتبطة بفكرة صورة الجسد.
- وبالنسبة لوضعه الاجتماعي.
- وفيما يتعلق بعلاقاته العاطفية والجنسيّة (يتخلص من كيانات الحب البدائية التي تراجعت مع انقضاء الطفولة ومقاومة هذا التراجع، فيجب ايجاد كائن بديل للحب).

إذن فمهمة المراهق صعبة، لأنه يتعين عليه بناء صورة جديدة عن نفسه، أن ينشئ شخصيته الحقيقية وينتزع استقلاليته.

3. مختلف وظائف المراهقة

التعلم:

بين سن الثانية عشر والعشرين يتعلم المراهق:

- التحكم في مظاهر غريزية جديدة (مع تطور الوظائف الجنسية والدفعة الجنسية المصاحبة).
- تجريب أدوار اجتماعية جديدة == تغيير في الوضع الاجتماعي وكيفية تصور الآخرين له.
- تحمل هوية جديدة.
- تطوير العقلانية على الصعيد الفكري.

تأكيد الذات

يسعى المراهق للتعبير عن نفسه بالمقارنة مع البالغين الذين يشكلون عالمًا لا ينتمي إليه بعد، ==يسعى للتميز عن الارتباط بالأسرة وعالم البالغين؛ لذا، يظهر نفسه من خلال المعارضة، مما يفسر البحث عن الأصالة، والامتثال لأوضاع وأساليب، وما إلى ذلك، ولكن أيضًا الصراعات، وجميع التصرفات التي يبتعد بها المراهق عن عالم البالغين

تجاوزالذات

يتجاوز الطفل نفسه ليصبح مراهقًا، وهذا الأخير، من خلال التجاوز الزائد والإسراف (سواء في العدوانية أو في الحب)، يتجاوز نفسه ليؤكد ذاته ويبني شخصيته البالغة.

4. التحولات الجسدية وتأثيراتها النفسية

تحولات مرحلة البلوغ

تتوافق المراهقة جزئيًا مع فترة البلوغ التي تتميز بعدد من التحولات الفيزيولوجية.

فالبلوغ: فترة نضج جنسي تتسبب في تغيير عميق للفرد، سواء من الناحية الجسدية أو النفسية، بداية: من 9 إلى 14 عامًا للفتاة، ومن 11 إلى 16 عامًا للفتى.

إنها نشير إلى سن متوسطة لأن بداية ومدة فترة البلوغ تختلف كثيرًا بحسب الأفراد، حيث تؤدي عوامل التغذية والبيئية والعائلية دورًا حاسمًا في هذا السياق، من الناحية الجسدية، بالإضافة إلى تطور الأعضاء التناسلية التي تجعل الفرد قادرًا على التكاثر، ونشهد ظهور عدة سمات ثانوية جنسية.

عند الذكر: ينمو الشعر في مناطق العانة والابطين وكذلك الوجه، ويصبح الصوت أكثر خشونة، ويتسارع النمو، وتتضخم الكتل العضلية.

عند الفتاة: تبدأ الأثداء في البروز، مع ظهور شعر العانة، كما تبدأ الدورة الشهرية، ودفعة في نمو الجسد.

ومع نهاية فترة البلوغ، يصبح الفتى والفتاة قادرين على الانجاب، وكل هذه التغيرات تؤثر في شخصية المراهق، وفقا لسيرورة معقدة، لأن هناك فيما يبدو تفاعل الظواهر ونمو الغريزة الجنسية مع الظروف النفسية والاجتماعية التي يجري فيها هذا التطور؛ فليست العوامل الهرمونية وحدها من يتدخل في النمو الجنسي عند المراهق، إذ يلاحظ في بعض الحضارات حيث لا تغرس ثقافة الشهوة الجنسية، وبالتالي فإن الرغبة في إقامة علاقة جنسية تكون خافتة في مرحلة المراهقة؛ ولذلك ربما يستحسن كما قال المختص النفسي لابيل (*H. Leballe*) الحديث عن نفسية المراهق، بدل الحديث عن نفسية المراهقة.

وبالموازاة مع تعاظم شدة الغريزة الجنسية، تظهر الملامح الجنسية الثانوية، ودفعة النمو التي تحدث تغيرات في هيئة الجسد حيث تتغير صورة جسد المراهق التي يجب عليه التأقلم مع جسم جديد، ويعيد بناء الصورة التي يعرفها عن نفسه والتي كانت معلما لها في الفضاء حوله؛ ففي مرحلة المراهقة تبدو الصورة القديمة غير ملائمة مع الحجم الجديد للجسم التي صار إليها الشخص؛

والمراهق يرى في جسمه كشيء مستغرب وغريب عنه، وقد لا يستطيع في كل الحالات التحكم فيه ==== شعور بالخرق ===== ورغبة في امتحان هذا الجسد في تمارين رياضية قاسية.

غير أن ليس هناك التغيرات الناتجة عن البلوغ وحدها من يحدد الأهمية التي يجب أن نُوليها للجسم عند المراهق، فللجسم أيضًا دلالة اجتماعية وجنسية، وبواسطته يحقق المراهق ولو جزئيا التأكيد على وجوده في العالم من حوله، فالمظهر الخارجي لأجسامنا يمثل الحد الفاصل بين الشخص والعالم، وهو الذي يحفز العلاقة بالآخر من الجانب الاجتماعي والجنسي.

الجسم بوصفه عامل هوية ودال جنسي

وهذا ما يفسر الاهتمام الكبير الذي يوليه المراهق لمظهر جسده، فالمراهق قد يقضي وقتا طويل في تعديل مظهره أمام المرآة، وقد تكون ملابسه أداة معارضة لعائلته أو للمجتمع (كونها غير مألوفة أو غريبة)، وأيضا يجب توقع سيل من الأسئلة التي يطرحها المراهق، ذات صلة بهويته حول اشكالية الجسم هذه، فقد يتساءل بالنسبة لهذا الجسم الذي تغير، هو جسمه لكنه لم يألفه بعد.

كيف يفهم ويعبر عن اتجاهات وجوعات جنسية تنتظم في صورة أكثر وضوحا حول المنطقة الجنسية؟ فالرغبات هي رغبات رجل أو امرأة وليست رغبات طفل لم يظهر عنده التخصص المحدد.

يجب القطيعة إذن والابتعاد عن ذلك الطفل الذي كناه (في الوقت نفسه ومن الناحية العلائقية يمكن أن نعتبر كذلك، فما تزال العائلة تعتبره طفلا).

الجسم دال جنسي

كل تغييرات البلوغ تجعل من الجسم دالا جنسيا، فعن طريقه أظهر أنني رجل أو امرأة؛ وكل كل تلك التحولات مصدر للارتياح ولكن أيضا للإزعاج، بالإضافة إلى ذلك فإنه لا يوجد جسمه الخاص وحده الذي أصبح دالا جنسيا، فالأمر نفسه ينطبق على جسم الآخر الذي قد يصير كائن يشتهى (فالحاجة للحب التي كانت في الأصل في المحارم تتحول إلى حب للنفس وبحث عن رفيق من الخارج؛ وهذا تخطي للوضعية الأوديبية)، كل هذا التطور مترابط مع اظهار النزوات.

صحوة النزوات

أن يصبح، وأكثر من ذلك، أن يصبح رجلاً أو امرأة يتحمل بالكامل نشاطه الجنسي، فذلك يتطلب تجاوز عدد من العقبات والصعوبات.

- الصراعات مع المحيط.
- بعض القيود الاجتماعية والثقافية.

وقصد تجنب هذه العقبات وتحرير طاقته الغريزية رغما عنهم، فمن خلال جسمه الشخصي يشبع المراهق نزوات شهواته التي يشعر بها، غير أن هذه الغرائز وبدت مصدرا للراحة فهي أيضا مصدر لعدم الارتياح، لأنها تشعر المراهق بالخوف الذي لم يبلغ بعد إلى درجة تحديدها ومن ثم يشعر بالقلق؛ يجد شهوة لم تعرف بعد كينونتها، وهذا ما يتجلى من خلال استثارات جسدية (الانتصاب خاصة)، التي قد تشعره بعدم الارتياح يظهر على الجسم (احمرار، حشمة من الشخص الذي يفترض أن يمثل كينونة الشهوة، صعوبة اخفاء المشاعر، ورعونة).

هذا الشعور بعدم الارتياح يُزرع بواسطة المواقف الاجتماعية والتربوية التي تقمع أو تذنب الطفل والمراهق بشأن التعبير عن جوانب جنسيتهم، ومثال على ذلك هو الاستمناء الذي يكشف بشكل خاص عن هذا النوع من التصرفات؛ فالاستمناء، الذي يعتبر سلوكًا طبيعيًا في جميع مراحل الحياة إذا لم يتم قمعه وإدانته بشكل منتظم، سيُعتبر دائمًا فرصة للسخرية والتهكم بمختلف النكات، مما يزيد فقط من شعور المراهق بعدم الارتياح والاندفاعات التي يعاني منها، ويُزرع بذلك شعور بالعار والذنب، الشبان بينهم (وقد يكون هذا أكثر بين الأولاد) ينمون هذا الشعور من خلال التصرف تجاه الآخرين، كما لو كانت جوانب ممارستهم الجنسية متسقة مع نموذج البالغين.

كل هذه التغييرات، بالإضافة إلى استيقاظ الجوانب الجنسية، تؤدي إلى تحولات في الحياة العاطفية والمشاعر.

التطور العاطفي عند المراهق

البلوغ يؤدي إلى ايقاظ مشكلات قديمة كانت نائمة خلال مرحلة الكمون، ولقد أثبت علم التحليل النفسي حضور الجنس مع بداية حياة الإنسان، فمن خلال جسمه يشعر الطفل بكل الاثارات التي تنتج عن حاجاته الداخلية أو من خلال العالم الخارجي، ذلك النزوع الجنسي يتطوّر

إلى تنظيم عقدة أوديب (Œdipe) والتي تتمظهر في شعور بالحب لأحد الأبوين؛ وتفعل عقدة أوديب والصراعات الأوديبية في فترة المراهقة، غير أن المراهق يعي أنه لا يستطيع إشباع رغباته مع محارمه، ويجب عليه أن يكف عن كيانات الحب الأولية هذه.

ولقد تعجبت أنا فرويد (*Anna Freud*)[3] في المقابل حيث أثبتت في كتابها (الطفل في التحليل النفسي) من ذلك التطابق بين مواقف المراهق وما يصدر من انفعالات الحداد التي يبديها الأشخاص الذين يفقدون شخصا عزيزا، ووفقا لما ذهبت إليه فإن الدفعة الغريزية للبلوغ تعزز التعلق بكيانات الحب الأولي، بمعنى حب الوالدين، وحينئذ فكل تخيلات المحارم التي تصاحبها، هي رجوع إلى المرحلة الأوديبية خلال المراهقة، والمراهق عليه أن يقاوم هذه التوجهات البدائية، مقابل هذا الاستثمار في الشبق الخاص يجب أن يبتعد عن كيانات الحب هذه، ويلزمه أن يقيم الحداد على والديه (أم أو أب وفقا لجنس المراهق) بوصفه كيان للرغبة الجنسية؛ غير أن الشبق والدفع الجنسي يصبح حينها دون كيان، ويبحث عن كيان جديد للحب.

هذا الصراع الذي يخوضه المراهق ضد توجهاته الأوليّة يفسر جزئيا نفور المراهق من والديه، نفور وهو في هذا المقام له طابع دفاعي وليس صادر عن عنف، هو خوف من التعلق المفرط بهما، وعندها تحيا كل مآسي المرحلة الأوديبية، إنه يكاد أن يكون شعور بواجب الفرار منهما يصاحبه من جهة أخرى أحيانا حنين إليهما، مع بعض الأسف على أمان الطفولة، وفقدان دعم الوالدين ناتج عن وضعية متضاربة، مما يفسر أن الرفض قد يجعل من الدفاع عنفا عن طريق نوع من انقلاب المشاعر (الحب يتحول إلى حقد)؛ والتعلق بالوالدين يظل قائما ولكن في صورة كُرْه، والبحث عن العقاب بتصرفات عدائية دائمة.

نلاحظ إذن، وجود وسيلتين للدفاع كرد فعل عن استيقاظ عقدة أوديب ممكنتين، تتسقان مع موقفين بالنسبة للوالدين:

- رفض دفاعي (خشية ايقاظ النزاعات الأوديبية من جديد).
- رفض عنيف (الحب يتحول إلى حقد).

3. أنظر ملخص حياتها مع نهاية الدرس.

ويضاف إلى الوسيلتين السابقتين يمكن اضافة وسيلة ثالثة، وتتمثل في انقلاب العنف إلى عنف ضد الذات (غالبا عندما لا يجيب الوالدين على سلوك عنف ولدهما)، فحينئذ يدخل هذا الأخير في عزلة اكتئابيه؛ كما يمكن ملاحظة مواقف أو سلوكات أخرى خلال هذه المرحلة: إذ يمكن أن ينقل المراهق شبقه إلى كائن آخر الذي يؤدي دور الوالدين، ويكون في الغالب شخص أكبر سنا رفيق مثلا أو مدرس أو صديق للوالدين؛ تلك الصداقات تتيح للمراهق الانفتاح على العالم الخارجي وتمده بالإثراء.

كما يمكن ملاحظة بعض صور الاستثمار في النرجسي: فيتم انتخاب الأنا ككيان حب ===ورفض إعطاء الآخر أي اعتبار، الأمر الذي يضفي على المراهق مظهر المستقل ذهنيا وجسميا؛ والمراهق محتاج أيضا إلى اعتراف به من اقرانه ولا يضطر إلى تحمل أفعاله بمفرده، وهو ما يفسر أهمية الحياة في مجموعة وعلاقات الصداقة.

5. أهمية الجماعة وعلاقات الصداقة خلال المراهقة

الجماعة

تؤدي الجماعة في حياة المراهق دور حاضنة استقبال إليها يلجأ، ويجد فيها أقرانا يشبهونه ويتقاسم معهم الصعوبات التي تواجهه، ويبحث عن دعم وتأييد وفهم ذلك أنهم يعيشون وضعيات تشبه ما يعيشه؛ وبحكم المساواة النسبية بين الأفراد داخل الجماعة وما يؤكل لكل منهم من مهمات، يساهم في استعادة الشعور بالأمان الذي يكاد أن يفقده، وإذن نحن بصدد اضافة تملأ فراغا عاطفيا واجتماعيا، وهذه الحياة في جماعة يمكن أن تكون:

- منظمة ==== هيئة نظامية رياضية أو ثقافية...
- تلقائية ==== وهي في الغالب جماعة ظرفية وأقل انفتاحا، ولا تمنح فرصا كبيرة للإثراء، أقل إثراء لأن الاتصال بعالم الراشدين محدود فيها، والفاصل بينهما واضح.

وأيا ما كان الحال، فإن الحياة الجماعية تسهم في بناء الشخصية والتدرب على العيش في المجتمع، إنها تسمح في استقلال الفرد عن البيئة الأسرية وتوجيهه في الحياة استنادًا إلى معالم جديدة، وهذا الاهتمام بالمجموعة يتحول في الأفراد من نفس الجنس إلى صور جديدة من العلاقة مع الآخر: الصداقة.

الصداقــة

تشهد فترة البلوغ ضمورا في العلاقات الاجتماعية، وذلك في أغلبه يعود سببه إلى نرجسية المراهق، نتيجة الاهتمام الذي يوليه لذاته بسبب التغيرات التي يتعرض لها؛ هذا الاهتمام بالذات ليس نتيجة حب المراهق لنفسه فقط ولكن بسبب تبدل مزاج المراهق نحو نفسه.

- جانب ايجابي: تمده التغيرات الحادثة بقيمة نفسه لأنه أصبح من الكبار.
- جانب سلبي: شعور بالحرج من مظهره الجسمي، والمشاعر والغرائز الجديدة التي يجدها تقلقه وتشعره بالذنب.

وعندئذ تقل ثقة المراهق بنفسه، ويحاول استعادة الأمان والثقة في نفسه بتحركه نحو الآخر، ولأجل ذلك تعتبر المراهقة سن الصداقة، سن يظهر خلالها الحاجة لبث الأسرار لشخص آخر، ومعه يمكن ارساء نوعا من التواطؤ والحميمية.

وهذه العلاقة اللصيقة التي تميز صداقة المراهق، يمكن أن تشبه أحيانا علاقة حب (ينعزل الصديقان فيها عن العالم الذي لا يفهمانه أو الذي لا يفهمهما)، ولا تشبه دائما علاقة مثلية وإن تشابهت معها على نحو عابر؛ ووفقا لبعض المحللين النفسانيين فإن المثلية لا تغدو دائمة ومستمرة إلا في حالة الأشخاص الذين يشتكون من عدم توازن في صور الوالدين ،سواء بالتدني أي صورة متدنية عنهما أو عالية جدا عن الأب وصورة مثالية عن الأم.

وعموما فإن الرغبة الجنسية تتحرك نحو الجنس الآخر، والشعور بالحب الرومانسي يتبدل إلى شعور بالصداقة، وهو الشعور الذي كان مسيطرا في الأساس خلال فترة الشباب، وبعد ذلك فإن الصديق الحميم يتم تركه وهجرانه في الغالب، وفي سبيل البحث عن كيان حب يتحرر المراهق من انطوائه على نفسه.

الحب الذي كان متخيلا في البدء ثم أفلاطونيا يقود المراهق في سن مبكرة نسبيا إلى التجارب الجنسية الأولى، وكل هذا النمو العاطفي يمضي بالمراهق تدريجيا إلى وضع الراشد، لكنه لا يقنع ببلوغ وضع الكبار هذا في جانب العلاقات الخاصة والحميمة، فهو يتطلع للدخول في المجال الاجتماعي أين يؤدي دوره كاملا بصفة الكبار.

6. دخول المراهق إلى دور حياة البالغين في السياق الأسري والاجتماعي

إن النمو العاطفي الذي أشرنا إليه في حياة المراهق، لا يأخذ كل دلالاته إلا ضمن السياق الاجتماعي والأسري الذي يجب أن ينخرط فيه، فإن يكن المراهق خلال تطوره يبحث عن تخطي تبعيته (عواطفه وتناقضاته) تجاه أبويه، متجها للبحث صوب خارج الوسط العائلي عن كيان للحب، فهو في الوقت ذاته يرغب في الانفتاح على عالم اجتماعي أكثر ثراء وأوسع أفقا، يتيح له التمكن من أدوار اجتماعية يقوم بها الراشدون، وربما أبدع وظائف جديدة وصورة أخرى لحياة الراشد.

ومن بين أدوار حياة الراشدين التي قد يصوب اهتمامه إليها، فمن العسير أن لا يسمح له بشغل مكان خاص في:

- الوظيفة الأبوية (المراهق وقد أصبح راشدا فيمكن أن يكون والدا).
- الوظيفة المهنية (الدخول إلى عالم الشغل).

وهذا الدخول إلى أدوار عالم الراشدين لا يتم وفق نمط واحد ومتشابه عند كل المراهقين، إذ يمكن ملاحظة فروق ذات صله بتوقيت ذلك الدخول والطريقة التي يتم بها؛ ونلاحظ حسب مختلف الدراسات التي أجريت أن العامل الأساسي لهذه الاختلافات هو الوسط الاجتماعي، غير أن طول مدة التي يقضيها المراهق في التكوين المدرسي وتعميم التعليم جعلت هذا المعطى نسبيا، فإن تكن أزمة المراهقة لا تحدث على الشاكلة نفسها في كل الأوساط الاجتماعية، فقد غدت حقيقة في كل الأوساط الاجتماعية، بينما كانت قبل سنوات خلت خاصة بالطبقات البرجوازية أو المتميزة.

لقد تغيرت مظاهر أزمة المراهقة وسلوكات المراهقين كثيرا، ففي الوقت الذي كانت فيه خلال عقد السبعينيات (1970) احتجاجية، فإن المراهقة في وقتنا الراهن تنزع أكثر إلى الامتثالية خوفا من المستقبل، وأحيانا مراهقة عنيفة في الأوساط المحرومة بسبب الاحباطات المترتبة عن البطالة والاقصاء.

ومنه فإن شباب الثانويات من الأوساط المرفهة نسبيا، يسعون إلى الاحتفاظ ببعض مظاهر طفولتهم (الرغبة في البقاء لأطول وقت ممكن إلى جانب والديهم)، بينما أولئك الذين أخفقوا في

دراستهم ووجدوا أنفسهم في وضع اجتماعي أصعب، يمكن أن ينغمسوا في الانحراف أو العنف؛ وحينئذ فالعنف ليس عنف احتجاج ولكنها ثورة مضادة ومدمرة.

ومن جهة أخرى يمكننا ملاحظة أن أزمة الهوية عند المراهقين، قد تشمل عالم الراشدين الذين يتجهون أكثر فأكثر إلى النزوع إلى الشك في أنفسهم ويشيدون بالمبالغة في مميزات الشباب، أليست تلك الاشادة عامل ينمي القلق والهشاشة التي تميز المراهقة، فإلى أين نستند عندما نكون نحن أنفسنا نموذجا ومرجعا؟

عندما نشك في انفسنا، فمن الأجدى وجود نموذج لأشخاص يملكون الثقة ويعتقدون في أنفسهم، خير من أشخاص قلقين يشبهون حالتنا، وربما كان من الأفضل ومن أجل صالح المراهقين أنفسهم مراجعة مفهوم (الشبابية Jeunisme)، والتي تعيش في أنفس كثير من الراشدين في عصرنا.

سيتميز المراهقون اجتماعيًا بالانضمام إلى تعدد الفئات والبيئات الاجتماعية المتنوعة، ستمكن هذه البيئات المتنوعة من تحديد الأدوار الاجتماعية المختلفة التي يجب على الشاب أداؤها لاحقًا بوصفهم راشدين.

ومع ذلك، تكمن الصعوبة في الفترة الحالية في حقيقة أن مجتمعنا يمر بفترة من التحول، سواء من الناحية الثقافية أو التكنولوجية أو الاقتصادية، وبالتالي، يجد المراهقون أنفسهم يواجهون غياب النماذج المحددة التي يمكنهم التعرّف عليها لتصوّر الدور الذي سيؤدونه كبالغين، بدلاً من ذلك، يتعرضون لتعدد النماذج، كلها خيالية يشبه بعضها بعضا، وهي تُقدم لهم من قبل وسائل الإعلام، (بدءًا من نجم الروك حتى الشاب الحيوي).

- الأب والأم يعملان وغائبان في أغلب الوقت، وبالتالي لا يمثلان نموذجا دائما.
- التطور السريع في عالم الشغل، يتطلب التكيف معه باستمرار خلال ممارسته.
- إن الدخول في عالم الشغل وإن يكن مصدرا للارتياح (استقلالية، وتحمل مسؤولية)، فهو أيضا موعد مع مشكلات عديدة: اكتشاف التراتبية والتسلط وهو ليس ذو طابع أخلاقي كما في الأسرة والمدرسة.
- ضرورة التكيف الدائم في حياة الراشدين.

- إن الصعوبات المرتبطة حينئذ بالمراهقة عموما، تصبح مضاعفة بحكم الصعوبات التي تواجه المراهقين اليوم وهم يسعون للتكيف مع مجتمع في حالة تحول سريع دون أن يمدهم بأي نموذج يحتذى.
- الدخول إلى الوظيفة الأبوية === صعوبات حديثة.

لقد أصبح من العسير أكثر فأكثر توفير الأمن والنموذج للطفل ذلك أن وجود الأبوين أصبح أقل جدوى، لأن حياة الطفل ومنذ الطفولة المبكرة انفتحت على نماذج من خارج العائلة (الروضة، والمدرسة، ووسائل الإعلام، الخ).

كل هذه العناصر تمثل في الوقت نفسه نقاطا ايجابية في مسيرة نمو الطفل، لأن الطفل مجبر على تعلم استقبال ومعالجة المعلومات التي تأتيه من الخارج، وذلك حتى لا يضيع بين تعدد النماذج التي تعرض عليه.

7. خاتمة:

إن مرحلة المراهقة، والتي تُعد مرحلة انتقالية، تواجه مجموعة من الصعوبات التي تتزايد صعوبتها تدريجياً وتحتاج إلى التغلب عليها.

فمن الناحية العاطفية، يجب على المراهق:

- استرجاع هويته.
- وإعادة بناء صورة جديدة للنفس.
- عيش حياة عاطفية وجنسية.

من الناحية الاجتماعية، يجب عليه، افتكاك صفة بالغ من خلال:

- الوصول إلى وظيفة مهنية.

وكذلك في أغلب الأحيان إلى الوظيفة الأبوية.

بشكل عام، تتمثل المراهقة في مسار تدريجي نحو الاستقلال، والذي لا يمكن تحقيقه إلا من خلال إرشاد الكبار الذين يجب أن يتواصلوا مع المراهق لفهمه بشكل أفضل، دون أن يظهروا تساهلاً في تبرير كل تجاوزاته. قد تكون هذه المهمة أكثر صعوبة ربما بسبب التحولات الثقافية التي

شهدتها مجتمعاتنا خلال العقود الأخيرة، والتي تؤدي إلى الارتباك في تنوع الإشارات والمراجع التي تُقدم لكل من المراهقين والكبار أنفسهم.

آنا فرويد Anna Freud

صورة آنا مع والدها

أنا فرويد (1895-1982) كانت عالمة نفس نمساوية وأصغر بنات سيغموند فرويد، مؤسس علم التحليل النفسي. وُلدت في 3 ديسمبر 1895 في فيينا، النمسا، وأصبحت آنا فرويد شخصية بارزة في ميدان علم النفس الطفلي.

بدأت حياتها المهنية في ميدان التربية، حيث عملت كمعلمة في مدرسة للفتيات. وتأثرت آنا فرويد بعمل والدها، وبدأت تظهر اهتماماً في علم التحليل النفسي وخضعت لتحليل نفسي مع والدها. فيما بعد، درست التحليل النفسي وقدمت إسهامات هامة في فهم علم النفس الطفلي.

أكدت آنا فرويد على أهمية تجارب الطفولة المبكرة وتأثيرها على التطور النفسي. وضعت مفهوم آليات الدفاع عن النفس في الأطفال وعملت بشكل وافر في دراسة التطور الطبيعي والمرضي للأطفال. من أعمالها المهمة "الطبيعة والمرض في الطفولة" و"الأنا وآليات الدفاع عن النفس."

في عام 1952، أسست آنا فرويد دورة وعيادة هامبستيد لعلاج الأطفال في لندن، والتي تحولت لاحقاً إلى المركز الوطني لعلم النفس الطفلي آنا فرويد. كان هذا المركز متخصصاً في تقديم تدريب تحليل نفسي للمحترفين العاملين مع الأطفال وإجراء البحوث في تطور الطفل.

طوال حياتها، شغلت آنا فرويد دوراً حيوياً في تعليم وتدريب علماء التحليل النفسي. يستمر إرثها من خلال كتاباتها المؤثرة، والمؤسسات التي أسستها، وتأثيرها الدائم على ميدان علم النفس الطفلي. رحلت آنا فرويد في 9 أكتوبر 1982، تاركة وراءها إرثًا هامًا من الأعمال التي لا تزال تؤثر في فهم وممارسة علم النفس الطفل.

• مصـــــادر ومراجـــــع

• أولا: باللّغة العربيّة:

1. الاشول، عادل عز الدين (2008)؛ علم النفس النمو من الجنين إلى الشيخوخة؛ القاهرة مكتبة الأنجلو مصرية، مصر.

2. البهي، السيد فؤاد (1998)؛ الأسس النفسية للنمو؛ ط2، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر.

3. زهران ، حامد عبد السلام(2016) ؛ علم نفس النمو الطفولة والمراهقة؛ عالم الكتب، القاهرة ، مصر.

4. سليم، مريم (2002)؛ علم النفس النمو؛ دار النهضة العربية، بيروت، لبنان.

5. العلمان، خالد أحمد (2006)؛ المراهقة بين الفقه الإسلامي والدراسات المعاصرة؛ دار المعرفة، بيروت، لبنان.

6. قطامي، يوسف(2000)؛ نمو الطفل المعرفي واللغوي، الأهلية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

ثانيا: باللّغات الأجنبية:

7. Baudier A., Céleste B. (2014). Le développement affectif et social du jeune enfant. Paris : Armand Colin.
8. Boutillier C. (2012). Mémento de psychologie du développement à l'usage des professionnels de l'accueil des bébés. Toulouse : Ères.
9. Cartron A., Winnykamen F. (1995). Les relations sociales chez l'enfant : genèse, développement, fonctions. Paris : Armand Colin.
10. Deldime R., Vermeulen S. (2004). Le développement psychologique de l'enfant. Bruxelles : De Boeck. –
11. Derboghossian N. (2015). De 0 à 8 ans. Le développement psychologique de l'enfant pas à pas. Paris : Dunod.
12. Florin A (2003). Introduction à la psychologie du développement. Enfance et adolescence. Paris : Dunod.
13. Gaonac'h D., Golder C. (1996). Manuel de psychologie pour l'enseignement. Paris: Hachette.
14. Ghiglione R., Richard J.F. (2007). Cours de psychologie 1. Les bases Psychologie clinique, psychologie cognitive, psychologie du développement, psychologie sociale. Paris : Dunod.
15. Golder C. (1996). Le développement des discours argumentatifs. Lausanne: Delachaux et Niestlé.
16. Houdé O. (2004). La psychologie de l'enfant. Paris : PUF Que sais- je ? n°369.
17. Huitt, W. (2008). Le développement socio-émotionnel. Psychologie de l'éducation interactive.

18. Jacquard Albert (1978) , Eloge de la différence, la génétique et les hommes, chap. 7 - Intelligence et patrimoine génétique, Seuil 1978.
19. Jousselme C. (2014). Le développement psychologique de l'enfant. Des repères pour un bon accompagnement, cycles 1, 2, 3. Paris : Nathan.
20. Laterrasse C., Beaumatin A. (1997). La psychologie de l'enfant. Toulouse : Milan.
21. Lécuyer R. (2014). La construction des premières connaissances. Paris : Dunod.
22. Lehalle H. (1985). Psychologie des adolescents. Paris : PUF.
23. Lehalle H., Mellier D. (2013). Psychologie du développement. Enfance et adolescence. Paris : Dunod, 3ème édition revue et actualisée.
24. Lehalle. H(1991), Psychologie des adolescents, P.U.F.
25. Mead. M (1969) ; Mœurs et sexualité en Océanie, Plon, Collection Terres Humaines
26. Osterrieth P.A. (2004). Introduction à la psychologie de l'enfant. Bruxelles : De Boeck, 17ème édition.
27. Pierre Pichot, *Les tests mentaux*, Que sais-je ?, Presses Universitaires de France, 1) éd. 1954, dernière éd.1994.
28. Pierrehumbert B. (2003). Le premier lien ; théorie de l'attachement. Paris: Odile Jacob.
29. Rondal J.A., Esperet E. (1999). Manuel de psychologie de l'enfant. Liège : Mardaga.
30. Van Meerbeeck P. (2012). Ainsi soient-ils ! À l'école de l'adolescence. Bruxelles : De Boeck.
31. Zaouche-Gaudron C. (2015). Le développement social de l'enfant. Du bébé à l'enfant d'âge scolaire. Paris : Dunod.
32. Unicef online : https://www.unicef.org/sop/ar/.