وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة الجزائر 2 –أبو القاسم سعد الله–

كلية العلوم الاجتماعية

قسم علم الاجتماع والديموغرافية

أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه الطور الثالث في علم الاجتماع العائلي والعمل الاجتماعي

بعنوان:

أثر تربية المربية على العلاقات الاجتماعية لطفل الام العاملة

"دراسة ميدانية لعينة من الأمهات العاملات في جامعة الجزائر2و3 ورياض الأطفال بالجزائر العاصمة"

اعدادالطالبة:
منصور صوفية

اشراف الأستاذة:
أ.د. حورية سعدو

السنة الجامعية 2023/2022

الإهـــــــداء

أهدي ثمرة هذا الجهد

إلى جميع الآباء والأمهات

إلى زوجي رفيق دربي

إلى جميع الإخوة والأخوات

إلى جميع الزملاء والزميلات

إلى جميع الأحباب

إلى جميع الأستاذات والأساتذة

إلى طلبة تخصص علم الاجتماع العائلي والطفولة والعمل الاجتماعي

صوفية

شكر وعرفان

الشكر في بادئ الأمر لله الذي أعانني ووفقني للوصول إلى إكمال هذه الأطروحة

ولا يفوتني أن أتقدم بأسمى معاني الشكر والاحترام إلى الأستاذة المشرفة القديرة والكريمة الاستاذة الدكتورة حورية سعدو على صبرها ومساعدتها وتوجيهاتها العلمية القيّمة التي ساعدتني على إتمام هذا البحث المتواضع

كما أتقدم بشكر خاص إلى جميع أساتذة قسم علم الاجتماع تخصص علم اجتماع العائلة والطفولة والعمل الاجتماعي على المجهودات التي بذلت من أجل تكويننا تكوينا جيدا.

كما أشكر كل من ساعدني وقدم لي يد العون من بعيد أو من قريب لإنجاز هذه الأطروحة.

إلى كل هؤلاء أقول جزاكم الله عني كل خير وبارك الله فيكم

فهرس المحتويات

العنوان	الصفحة
فهرس المحتويات	
فهرس الجداول	
المقدمة	أ
الفصل الأول: الإطار النظري للدراسة	1
المبحث الأول: أسباب اختيار الموضوع، أهميته واهدافه	2
أولا: أسباب اختيار موضوع الدراسة	2
ثانيا: أهمية الدراسة	3
ثالثا: أهداف الدراسة	3
المبحث الثاني: الاشكالية، الفرضيات وتحديد المفاهيم	4
أولا: الإشكالية	4
ثانيا: الفرضيات	6
ثالثا: تحديد المفاهيم	7
المبحث الثالث: المنهج، العينة والتقنيات	13
أولا: المنهج المتبع	13
ثانيا: عينة البحث	13
ثالثا: تقنيات الدراسة	14
المبحث الرابع: الدراسات السابقة	15
أولا: دراسات أجنبية	15
ثانيا: دراسات عربية	16
ثالثا: دراسات جزائرية	17
خلاصة الفصل	21

الفصل الثاني: دور مربية الروضة في تربية الطفل وتنشئته	22
تمهيد	23
المبحث الأول: ماهية التربية، طبيعتها، أهدافها ووظائفها	23
أولا: ماهية التربية وطبيعتها	23
ثانيا: ضرورة التربية، أهدافها، ووظائفها	27
ثالثا: التربية عبر العصور ومذاهبها الكبرى	28
رابعا: ماهية التربية الاجتماعية	32
المبحث الثاني: مفهوم رياض الأطفال، نشأته، أهدافه وأهميته	34
أولا: مفهوم روضة الأطفال	34
ثانيا: نشأة روضة الأطفال	36
ثالثا: أهداف روضة الأطفال	38
رابعا: أهمية روضة الأطفال	40
المبحث الثالث: المربية، تعريفها، خصائصها وتكوينها	40
أولا: تعريف المربية	40
ثانيا: تكوين وإعداد المربية	46
ثالثا: برامج إعداد مربية الروضة	47
رابعا: تكوين المربيات في الجزائر	48
خلاصة الفصل	49
الفصل الثالث: العلاقات الاجتماعية للطفل	50
تمهيد	51
المبحث الأول: أهمية الطفولة، عواملها وخصائصها	51
أولا: تعريف الطفولة وأهمية الطفولة المبكرة	52
ثانيا: العوامل المؤثرة في مرحلة الطفولة ومراحلها	57
ثالثا: خصائص ومتطلبات نمو الطفل في مرحلة الطفولة المبكرة	68
المبحث الثاني: العلاقات الاجتماعية	73

أولا: تعريف العلاقات الاجتماعية، نشأتها والاتجاهات السوسيولوجية	73
ثانيا: أشكال، أنواع، مستويات وتصنيفات العلاقات الاجتماعية	77
ثالثا: أهمية دراسة العلاقات الاجتماعية والعوامل المؤثرة فيها	86
المبحث الثالث: علاقات الطفل مع المحيط	88
أولا: علاقات الطفل مع أفراد الأسرة والأقارب	88
ثانيا: علاقات الطفل مع الرفقاء الأقران	93
ثالثا: علاقات الطفل داخل المدرسة	95
خلاصة الفصل	97
الفصل الرابع : التنشئة الاجتماعية، ماهيتها، خصائصها ومؤسساتها	98
تمهيد	99
المبحث الأول: ماهية التنشئة الاجتماعية	100
أولا: مفهوم التنشئة الاجتماعية وأهميتها	100
ثانيا: العوامل المؤثرة في التنشئة الاجتماعية وأهدافها	104
المبحث الثاني: خصائص، عناصر وأساليب التنشئة الاجتماعية	110
أولا: خصائص التنشئة الاجتماعية وعناصرها	110
ثانيا: أساليب التنشئة الاجتماعية	114
المبحث الثالث: الاتجاهات الأساسية في دراسة التنشئة الاجتماعية ومؤسساتها	118
أولا: الاتجاهات الأساسية في دراسة التنشئة الاجتماعية	118
ثانيا: مؤسسات التنشئة الاجتماعية	126
خلاصة الفصل	140
الفصل الخامس: الأم العاملة ودورها في تنشئة الطفل	141
تمهيد	142
المبحث الأول: المرأة العاملة في الاسرة والمجتمع	143
أولا: مفهوم المرأة العاملة	143

ثانيا: تطور عمل المرأة في المجتمعات الغربية	144
ثالثا: تطور عمل المرأة في الوطن العربي	146
المبحث الثاني: عمل المرأة الأم وتأثيره على الأسرة والمجتمع	149
أولا: دوافع خروج المرأة إلى ميدان العمل	149
ثانيا: أثر عمل المرأة على الأسرة والمجتمع	151
ثالثا: المشكلات الأسرية للمرأة العاملة	153
المبحث الثالث: دور الأم العاملة في تربية الطفل وتنشئته	153
أولا: الأسرة، خصائصها ووظائفها	154
ثانيا: التنشئة الأسرية	157
ثالثا: إشكالية الأم العاملة وتربية أطفالها	164
خلاصة الفصل	173
الجـــانـــب الميـــدانـــي	174
الفصل السادس: تحليل الفرضية الأولى	174
تمهيد	175
المبحث الأول: خصائص العينة	175
أولا: خصائص عينة الأم العاملة	175
ثانيا: خصائص عينة المربية	178
المبحث الثاني: طبيعة النوادي المنخرطة فيها المربية وأثرها على تكوين علاقات الطفل مع الاخرين وسلوكاته	182
المبحث الثالث: مشاركة المربية للأنشطة مع زملاءها وأثره على سلوكات الطفل	188
المبحث الرابع: تخصيص وقت المربية للطفل ومكافأته وأثره على رد فعل الطفل في سلوكاته وممارساته	192
استنتاج الفرضية الأولى	197
الفصل السابع: تحليل الفرضية الثانية	201
تمهيد	202

المبحث الأول: المستوى التعليمي للمربية و اثره على العلاقات التي ينسجها الطفل مع اقرانه وحبه للذهاب الى الروضة	203
المبحث الثاني: أثر تخصص شهادة المربية على تكوين الطفل لعلاقات مع اقرانه وسلوكاته وسيماته الشخصية في الصف	209
المبحث الثالث: أثر الهواية المفضلة للمربية على مشاركة الطفل في نشاطات الروضة وحضوره للمناسبات العائلية	217
استنتاج الفرضية الثانية	221
الفصل الثامن: تحليل الفرضية الثالثة	224
تمهيد	225
المبحث الأول: تخصص المربية في صفوف الروضة وأثره على خصائص الطفل الشخصية ومشاركته لأقرانه في الروضة	226
المبحث الثاني: اثر تدريب المربية (نظري او نظري ميداني) على سلوكات و ممارسات الطفل في الروضة	231
المبحث الثالث: سنوات الخبرة للمربية وأثرها على صفات الطفل الشخصية والاجتماعية وانسجامه مع أقرانه	233
استنتاج الفرضية الثالثة	238
الاستنتاج العام	241
الخاتمة	246
اقتراحات	248
قائمة المراجع	249
الملاحق	

فهرس الجداول

رقم الجدول	العنوان	الصفحة
01	خصائص الجماعات الأولية والثانوية	83
02	توزيع أعمار العينة من الأمهات العاملات	175
03	عدد الأطفال للأمهات العاملات	176
04	المستوى التعليمي للأمهات العاملات	176
05	مهنة الأمهات العاملات	177
06	توزيع أعمار المربيات	178
07	المستوى التعليمي للمربيات	178
08	الشهادات (المؤهلات) المحصل عليها من المربيات	179
09	كيفية توظيف المربيات	179
10	سنوات الخبرة للمربيات	180
11	أثر انخراط المربية في النوادي على تكوين الطفل لعلاقات اجتماعية مع الأخرين	182
12	أثر انخراط المربية في النوادي على الخصائص السلوكية للطفل داخل الأسرة	183
13	أثر طبيعة النوادي التي تنخرط فيها المربية على وجود زملاء للطفل في الروضة	184
14	أثر طبيعة النوادي التي تنخرط فيها المربية على تصرف الطفل بعدوانية مع زملائه في الروضة	185
15	أثر طبيعة النوادي التي تنخرط فيها المربية على مشاركة الطفل في النشاطات والرحلات التي تنظمها الروضة	186
16	أثر مشاركة المربية زملائها في أنشطتهم على مشاركة الطفل في أشغال المنزل	188
17	أثر مشاركة المربية لزملائها في أنشطتهم على متابعة الطفل لمشاكل الأسرة	189
18	أثر مشاركة المربية لزملائها في أنشطتهم على مشاركة الطفل لأصدقائه في الأنشطة	190
19	أثر تخصيص المربية وقت لكل طفل في عملها على سلوكيات الطفل في الأكل وتغيير الثياب	192
20	أثر تخصيص المربية وقت لكل طفل في عملها على اعتماد الطفل على نفسه في بعض السلوكيات	193

21	أثر مكافأة المربية للطفل على صدقه وأمانته على ردة فعله عندما يقوم بإنجاز	194
22	أثر مكافأة المربية للطفل في عملها على رد فعله عند تعلمه لقيمة أخلاقية	195
23	أثر المستوى التعليمي للمربية على تكوين الطفل لعلاقات اجتماعية مع الآخرين	203
24	أثر المستوى التعليمي للمربية على حب الطفل للذهاب إلى الروضة	204
25	أثر المستوى التعليمي للمربية على مواجهة الأم لصعوبات في التعامل مع طفل بعد الروضة	205
26	أثر المستوى التعليمي للمربية على مميزات الطفل بعد الروضة	206
27	أثر المستوى التعليمي للمربية على معاناة الطفل في النطق وصياغة الأفكار	207
28	أثر الشهادات المحصل عليها من المربية على تكوين الطفل لعلاقات اجتماعية مع الآخرين	209
29	أثر الشهادات المحصل عليها من المربية على وجود زملاء للطفل في الروضة	210
30	أثر الشهادات المحصل عليها من المربية على امتثال الطفل لأوامر الأم	211
31	أثر الشهادات المحصل عليها من المربية على الخصائص السلوكية للطفل داخل الصف	212
32	أثر الشهادات المحصل عليها من المربية على الخصائص الشخصية للطفل داخل الصف	214
33	أثر الشهادات المحصل عليها من المربية على معاناة الطفل في النطق وصياغة الأفكار	215
34	أثر الهواية المفضلة للمربية على مشاركة الطفل لأصدقائه في نشاطات الروضة	217
35	أثر الهواية المفضلة على مشاركة الطفل للمناسبات الأسرية	218
36	أثر الهواية المفضلة للمربية على قضاء الطفل لوقت الفراغ	219
37	أثر تلقي المربية لتكوين خاص بصفوف الروضة على تكوين الطفل لعلاقات اجتماعية مع الآخرين	226
38	أثر تلقي المربية لتكوين خاص بصفوف الروضة على الخصائص السلوكية للطفل بعد الروضة	227
39	أثر تلقي المربية لتكوين خاص بصفوف الروضة على مشاركة الطفل اللعب مع أقرانه في ساحة الروضة	228

40	أثر تلقي المربية لتكوين خاص بصفوف الروضة على تكوين الطفل لعلاقات مع زملائه	229
41	أثر تلقي المربية تكوين خاص بصفوف الروضة على سلوكات الطفل في الروضة	230
42	أثر نوع تكوين المربية على مدى سرعة انسجام الطفل مع الأصدقاء	231
43	أثر نوع التكوين للمربية على الخصائص السلوكية للطفل (بعد الروضة)	232
44	أثر سنوات الخبرة للمربية على مدى سرعة انسجام الطفل مع الأصدقاء	233
45	أثر سنوات الخبرة للمربية على الصفات الشخصية للطفل بعد الروضة	234
46	أثر سنوات الخبرة على مشاركة الطفل أقرانه في اللعب في ساحة الروضة	235
47	أثر سنوات الخبرة للمربية على الخصائص السلوكية للطفل(بعد الروضة)	236
48	أثر سنوات الخبرة للمربية على سمات الطفل الشخصية	237

مقدمة:

ليست الأسرة أساس المجتمع فحسب بل هي مصدرا اساسيا للقيم والاخلاق، والدعامة الأولى التي تشكل الإطار الذي يتلقى فيه الفرد اول دروس حياته الاجتماعية، وتزامنا مع التغيرات البنيوية التي مرت بها المجتمعات بسبب عملية التجدد والتحديث، فإن المنظمات والمؤسسات والهيئات الاجتماعية فقدت نمطها التقليدي، وبما أن الأفراد هم بمثابة عناصر اجتماعية داخل تلك المنظمات والهيئات مجبرون على التكيف مع هذه الحقيقة الاجتماعية وبالتالي فإن مؤسسة الأسرة تعرّضت للتغير. والأسرة نواة المجتمع ينمو في رحابها الأبناء، كما تعد أساس الحياة الاجتماعية ومحورها ومن خلالها يرمي الآباء والأمهات إلى إعداد أولادهم إعدادا سليما باستعمال كافة أنواع وأشكال التربية، كما يقوم الوالدين بتربية أبنائهم آملين أن يشكل هؤلاء الأبناء نموذجا يحترمه ويتقبله المجتمع.

تعتبر تربية الأطفال وإعدادهم وصولا إلى الكمال أهم قضايا الأسرة بل من قضايا البنى التحتية الأساسية لتقدم ورقي أي مجتمع، وتعتبر المرأة من أهم مكونات أي أسرة وذلك لأدوارها العديدة والمختلفة التي تقع على عاتقها داخل أسرتها وحتى خارجها، حيث تتوجه المرأة اليوم إلى القيام بأعمال وأدوار جديدة نظرا للأوضاع الاجتماعية الراهنة وضرورة التكيف معها، هذه الأدوار التي عرفت تطورا وتغيرا بتطور المجتمع الذي تنتمي إليه والذي أحدث خروج المرأة للتعلم أو لممارسة نشاطات اجتماعية وخروجها للعمل، وبالتالي فإن ظاهرة خروج المرأة للعمل لم تظهر عشوائيا بل خضعت إلى عوامل عديدة ومتداخلة دفعت بالمرأة دفعا إلى العمل خارج المنزل. وقد بيّنت الدراسات الأولى في هذا المجال أن أهم دوافع المرأة لخروجها للعمل هو الحاجة الاقتصادية مع ظهور فكرة التحرر وإثبات الذات إذ ترى أن بحصولها على الدرجات العلمية والعملية تستطيع المرأة تأكيد ذاتها في المجتمع.

إن الوضع الأسري الجديد الذي تعيشه كل الأسر العاملات هو نتيجة التغيرات الاجتماعية والثقافية والاقتصادية التي عرفها المجتمع الجزائري على غرار باقي المجتمعات، إلا أن هذا الوضع أحدث سلسلة من التغيرات في البناء الأسري ووظائفه.

مع خروج المرأة للعمل ظهرت الحاجة إلى التكفل بالأبناء في مختلف المراحل العمرية في فضاءات أخرى خاصة مرحلة الطفولة المبكرة والتي تعتبر من أهم المراحل العمرية لما لها من أهمية في نمو الطفل وتكوين شخصيته وتحديد ملامحها وإكسابه القيم والاتجاهات من خلال مؤسسات تربوية اجتماعية ترعى هذا النمو وترتقي به، وتتمثل هذه المؤسسات الاجتماعية خاصة برعاية الأطفال حتى سن الخامسة (3-6)، ومع زيادة الوعي التربوي العام في المجتمعات أصبح الآباء حريصين على إلحاق أطفالهم بهذه المؤسسات التي يرتقي فيها الطفل انفعاليا من خلال مواقف احتكاكه مع غيره.

ونظرا لأهمية تلك المرحلة أي مرحلة الطفولة المبكرة أصبح الاهتمام بطفل ما قبل الخامسة يحظى باهتمام المربين والآباء في نطاق تلك المؤسسات الاجتماعية ومن أهمها مؤسسة رياض الأطفال، هدفها ضمان

رعاية وتربية الطفل وتنميته في جميع المجالات العقلية، النفسية، الأخلاقية وخاصة النمو الاجتماعي حيث تساهم في تكوين مفاهيم اجتماعية وغرس قيم وسلوكيات تتماشى مع الأسرة والمجتمع بصفة خاصة. ولما كانت هذه المؤسسات الاجتماعية التي تنشأ الطفل وتقدم له الرعاية والاهتمام توجب عليها أن توفر له السبل والأساليب اللازمة لتنمية الجانب الاجتماعي للطفل فيؤثر ذلك تأثيرا مباشرا على مهاراته الاجتماعية فيكون مراهقا متزنا اجتماعيا فبالغا قادرا على التواصل والتفاعل مع الرفاق والآخرين. "إن نجاح الطفل في تنمية واكتساب المهارات الاجتماعية يزيد من قدراته على الاندماج مع جماعة الأقران والاقتراب من جماعة الكبار، وإقامة تفاعلات اجتماعية ناجحة مما يؤدي إلى اكتساب المزيد من الخبرات الاجتماعية التي تحقق نموا اجتماعيا سليما، إذا فالاهتمام بدراسة المهارات الاجتماعية منذ مراحل مبكرة من حياة الفرد دليل على الأهمية الاجتماعية والعلمية التي تتميز بها والدور الذي تقوم به لتوثيق أواصر المحبة بين أفراد المجتمع الواحد، مما يمهد لبناء علاقات اجتماعية سليمة بينهم، وكل هذا تعمل على تحقيقه المربية وإن صحّ القول المعلمة أو عصب العملية التربوية في الروضة، فهي الركن الأساسي في روضة الأطفال، وهي شخصية يتم اختيارها بعناية بالغة من خلال مجموعة من المعايير الخاصة بالسمات والخصائص الجسمية والعقلية الاجتماعية والأخلاقية المناسبة لمهنة تربية الطفل فهي تشارك الأسرة بشكل رئيسي وفعال في بناء القاعدة النفسية والمعرفية للطفل، فهي مسؤولة عن تنشئة الطفل اجتماعيا وهذا باعتمادها على آليات التنشئة الاجتماعية من توجيهات مباشرة لسلوك الطفل والثواب والعقاب لضبط سلوكياته وتعليمه سلوكات جديدة.

وجاءت هذه الدراسة متمثلة في محتوى متنوعًا يتكامل في فصول مختلفة، حيث يبدأ الفصل الأول بالجانب التمهيدي ويشمل، منهجية البحث وتوضيح الإشكالية والفرضيات، إلى جانب تعريف المفاهيم المستخدمة ومجتمع البحث والدراسات السابقة. اما الفصل الثاني فيتناول دور مربية الروضة في تربية الطفل، حيث يسلط الضوء على مفهوم رياض الأطفال ونشأته وأهدافه وأهميته، مع التركيز على دور المربية ووظائفها. ويُسلط الفصل الثالث الضوء على العلاقات الاجتماعية للطفل حيث يتناول أهمية فترة الطفولة وعواملها، ويشدد على تأثير العلاقات الاجتماعية على النمو الاجتماعي للطفل. ويأتي الفصل الرابع ليتناول التنشئة الاجتماعية بمفهومها وخصائصها ومؤسساتها، مع تسليط الضوء على عناصرها وأساليبها. أما الفصل الخامس، فيركز على دور المرأة العاملة، حيث يتعمق في موضوع المرأة في الأسرة والمجتمع، ويبحث في تأثير دور الأم العاملة على تربية الطفل وتنشئته. وفي الاخير اهتم الفصل السادس والسابع والثامن بالجانب الميداني للدراسة، حيث قمنا بعرض مجالات ومعطيات البحث وتحليلها واستخلصنا نتائج الدراسة. ثم قمنا بتقديم اقتراحات التي قد تدعم البحوث والدراسات التي تهدف الى تحسين مهام ووظائف مربية الروضة وتأثيرها على العلاقات الاجتماعية لطفل الروضة ومشاركة النتائج مع المجتمع التربوي.

المبحث الأول: أسباب اختيار الموضوع، أهميته واهدافه

أولا: أسباب اختيار موضوع الدراسة

ثانيا: أهمية الدراسة

ثالثا: أهداف الدراسة

المبحث الثاني: الاشكالية، الفرضيات وتحديد المفاهيم

أولا: الإشكالية

ثانيا: الفرضيات

ثالثا: تحديد المفاهيم

المبحث الثالث: المنهج، العينة والتقنيات

أولا: المنهج المتبع

ثانيا: عينة البحث

ثالثا: تقنيات الدراسة

المبحث الرابع: الدراسات السابقة

أولا: دراسات أجنبية

ثانيا: دراسات عربية

ثالثا: دراسات جزائرية

خلاصة الفصل

المبحث الاول: أسباب اختيار الموضوع، أهميته واهدافه:

اولا: أسباب اختيار موضوع الدراسة

اختيار هذا الموضوع يستند إلى الأهمية الكبيرة لتنمية المهارات الاجتماعية للأطفال وتأثيرها على نجاحهم في الحياة واندماجهم في المجتمع، كما يوجد حاجة لإجراء المزيد من الأبحاث في هذا المجال لملء الفجوات المعرفية وتوفير التوجيهات اللازمة للآباء والمربين والمجتمع على حد سواء.

حيث تعتبر تنمية المهارات الاجتماعية للأطفال أمرا حيويا لتأسيس قواعد صحية وناجحة لحياتهم الاجتماعية والمهنية في المستقبل، إذا تمكن الأطفال من اكتساب هذه المهارات وتنميتها، فسيكونون قادرين على بناء علاقات إيجابية والتفاعل بشكل فعال مع الآخرين، مما يساعدهم في تحقيق النجاح والاندماج في المجتمع.

– أحد الأسباب المهمة لاختيار هذا الموضوع هو التأكيد على أهمية المهارات الاجتماعية وتأثيرها على اندماج الطفل في المجتمع، إذا كان لدى الطفل نقص في المهارات الاجتماعية، فقد يجد صعوبة في بناء علاقات صحية ومثمرة مع الآخرين، وبالتالي يمكن أن يصبح منعزلا أو مستبعدا من المجموعة الاجتماعية، هذا النقص في المهارات الاجتماعية يؤثر أيضا على تكييف الطفل في بيئته ويمكن أن يؤدي إلى مشاكل في التواصل وحل المشكلات والتعامل مع التحديات الاجتماعية؛

– ندرة الدراسات السوسيولوجية التي تم إجراؤها حوله رغم أن المهارات الاجتماعية للأطفال تعد مكونا مهما في نجاحهم وتكييفهم في المجتمع، إلا أن البحوث والدراسات السوسيولوجية في هذا المجال ليست وفيرة بما يكفي.

من خلال إجراء مزيد من الدراسات في هذا المجال، يمكننا أن نفهم بشكل أفضل تأثير المربيات والعوامل المحيطة بالطفل على تطوره الاجتماعي ومهاراته، وعندما نكون على دراية بتأثير هذه العوامل، يمكننا توجيه الجهود واتخاذ الإجراءات المناسبة لدعم تنمية المهارات الاجتماعية للأطفال وتحقيق تكاملهم في المجتمع.

– نظرا لأهمية الكفاءة الاجتماعية للأطفال، حيث تعتبر مؤشرا للصحة النفسية وتلعب دورا حاسما في إدماج الطفل في الوسط الاجتماعي بشكل عام، إن القدرة على بناء علاقات صحية والتواصل الفعال وحل المشكلات الاجتماعية تعزز تكيف الطفل في المجتمع.

– تعد الأسرة، الروضة والمدرسة من أهم المؤسسات الاجتماعية في حياة الطفل، حيث تؤثر مباشرة على سلوكه واتجاهاته وانتمائه، تلك المؤسسات تتأثر بالنظم الاجتماعية الأخرى في المجتمع. تعتبر المهارات الاجتماعية مهمة جدا، إذ تعزز الصحة النفسية وتساعد على إدماج الطفل في المجتمع، فمرحلة الطفولة المبكرة حساسة وتلعب دورا في بناء الشخصية المستقبلية للطفل.

ثانيا: أهمية الدراسة :

تتمثل أهمية الدراسة في:

– تسليط الضوء على ضرورة الاهتمام بالطفل وتحفيز الهيئات المعنية على اتخاذ إجراءات ووضع الخطط والبرامج اللازمة التي تهدف إلى التعامل مع النقائص والاختلالات التي تعاني منها الأمهات العاملات وتوفير الدعم اللازم لهن ولأطفالهن؛

– توفير تدريب فعال للمربيات في رياض الأطفال لضمان تأهيلهن بشكل صحيح وتمكينهن من تربية ورعاية الأطفال بشكل صحي وملائم؛

– ضرورة تقديم الدعم المادي والمعنوي للمربيات لمواصلة عملهن في مساعدة النساء العاملات ورعاية أطفالهن وذلك من خلال توفير الموارد اللازمة وتعزيز رفاهية المربيات.

– تسلط هذه الدراسة الضوء على أهمية دور المربية في التربية وتعزيز الجوانب المختلفة لهذا الدور، لمواكبة المستجدات التربوية في ظل التغيرات الاجتماعية المتلاحقة؛

– تأكيد دور برنامج الروضة في التنشئة الاجتماعية للطفل وتسليط الضوء على الدور الفعال للمربية في تنشئة الطفل اجتماعيا وتعزيز تكوينه الاجتماعي الصحي بشكل عام، الدراسة تهدف إلى التوعية بأهمية الرعاية الجيدة والتربية الصحية في سن الروضة وتعزيز الدور الإيجابي للمربية في بناء شخصية الطفل وتنمية مهاراته الاجتماعية.

ثالثا: أهداف الدراسة:

يسعى هذا البحث لتحقيق الأهداف التالية:

– الكشف عن الدور الذي تلعبه مربية الروضة في تكوين شخصية الأبناء الاجتماعية وتنشئتهم؛

– محاولة تقديم نوع من التوضيح حول معاناة الأم العاملة في الوسط الاجتماعي واستعانت هذه الأخيرة بالأهل والأقارب والمعارف في تربية أبنائها؛

– إظهار أهمية الروضة بالنسبة للطفل من خلال برامجها التربوية؛

– تبيان دور مربية الروضة ومساهمتها في التنشئة الاجتماعية للطفل.

إذا تهدف هذه الدراسة إلى كشف دور مربية الروضة في تشكيل شخصية الأطفال اجتماعيا وتنشئتهم، وتوضيح تحديات الأم العاملة في المجتمع واستعانتها بأفراد العائلة والأصدقاء في تربية أطفالها، كما تهدف إلى عرض الحقائق المكتشفة بطريقة مفهومة لأي شخص مهتم أو مسؤول في مجال التربية، وتسليط الضوء على أهمية

الروضة وبرامجها التربوية للأطفال، وفي النهاية تهدف الدراسة أيضا إلى توضيح دور مربية الروضة ومساهمتها في التنشئة الاجتماعية للطفل.

المبحث الثاني: الاشكالية، الفرضيات وتحديد المفاهيم.

اولا: الإشكالية:

اهتمام خبراء التربية بمرحلة الطفولة المبكرة ورعاية الطفولة في هذا السن المبكر، قد ساهم بقدر كبير في تحضير وتهيئة الطفل نفسيا واجتماعيا وتربويا من أجل اندماجه في المجتمع، "وأن الأصل أن تقوم تنشئة اجتماعية صحيحة للطفل في البيت في رعاية الأم، لكن نظرا لتعقد الحياة وخروج الأم إلى العمل والظروف السكنية غير الملائمة أدت إلى الاهتمام أكثر بتطور مدركات الطفل بصورة مبكرة وبصورة صحيحة، اتجهت التربية المعاصرة إلى الاهتمام بدور الحضانة ورياض الأطفال ومراكز رعاية الطفولة في سبيل تنشئة الطفل تنشئة اجتماعية مقبولة وبذلك أصبح وجود رياض الأطفال ضرورة تربوية وحاجة اجتماعية واقتصادية"[1].

ولقد أعطى علم الاجتماع قدرا من الاهتمام بمرحلة الطفولة، حيث يعود اهتمام علم الاجتماع بالطفولة إلى بعض علماء الاجتماع المعاصرين، "إذ يعد "إميل دور كايم" أول من أبدى اهتماما بالأطفال والتربية الأخلاقية للطفل وخصّ طور الطفولة بكتابين هما "التربية الأخلاقية للطفل" و"التربية وعلم الاجتماع"[2].

ولقد أوضح دور كايم في كتابه التربية الأخلاقية "أن سلوك الطفل في طور ما قبل المدرسة يختلف عن سلوكه أثناء طور المدرسة ولقد قسّم دور كايم مرحلة الطفولة إلى طورين، الطور الأول من الميلاد حتى دخول المدرسة، ويخضع فيه الطفل خضوعا كليا لتربية الأسرة، وأن دور كايم يرى أنساق من منهجه العقلاني قلل من قيمة الأسرة في تنشئة الصغار تنشئة اجتماعية، قويمة وجعلها عنصرا ثانويا في المجتمع"[3]، لأن الأسرة بحكم تكوينها البسيط لا تستطيع أن تكون أداة صالحة لإعداد الطفل لأداء واجباته في الحياة الاجتماعية تؤهله للاندماج الاجتماعي.

كما خصص ماركس في مؤلفه "رأس المال" فقرات كاملة لموضوع الأطفال حيث أنه لاحظ عدم معرفة المعلمين الذين يدرسون الأطفال القراءة والكتابة إذ قال أن هذا لم يؤدي إلى تعليم الأطفال ورفع مستواهم بل أدى إلى

---

[1] فوزية عودة الكيسي، **توزيع رياض الأطفال من الناحية الاقتصادية والاجتماعية**، الطبعة1، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2008، ص30.

[2] السيد محمد بدوي، **إميل دور كايم التربية الأخلاقية**، مكتبة مصر، القاهرة، بدون سنة نشر، ص60.

[3] محمد سعيد فرج، **الطفولة والثقافة والمجتمع**، كلية الآداب، منشآت المعارف، الاسكندرية، ص105.

الجهل والانهيار العقلي اللذان جعلا هؤلاء الأطفال عرضة للانحراف والانحراف الأخلاقي، لهذا كان ماركس يصرّ على ضرورة انتزاع التربية من تأثير الطبقة المسيطرة بهدف القضاء على التناقضات والاختلافات التي يتسم بها المجتمع البورجوازي.

وعلى غرار دور كايم وماركس نجد "تالكوت بارسونز" والذي "ساهم في دراسة طور الطفولة وحاول استخدام منهج "هيجل" وهو يربط بين أداء فرويد ودور كايم فأدلى بآرائه حول كيفية تكوين شخصية الطفل وحلّل العناصر المكونة لها كما قدم بارسونز نظرية حول بناء شخصية الطفل وهي نظرية الطفل التي أكّد فيها المضمون الاجتماعي لعناصر الشخصية"[1].

إن الأسرة هي البيئة الأولى التي تتعهد بتربية الطفل ورعايته في السنوات الأولى من عمره، فالطفل في هذه المرحلة يتشرب في مجتمعه وأخلاقه وعاداته كما يكتسب أنماط مميزة من سلوكيات تساعده فيما بعد على الاتصال والتواصل فيعيش الطفل عبر مراحل نموه في إطار محيط من العلاقات تشكل عالمه الاجتماعي الذي يتكون من مجموعة الأشخاص المحيطين به سواء داخل نطاق أسرته (الوالدين، الإخوة والأخوات والأقارب) أو داخل المدرسة أو مع أقرانه داخل المدرسة وخارجها، وأهمية هذه العلاقات بالنسبة للطفل تنبع من كونها تتعلق بمجموعة أشخاص الذين يكون لهم دورا هاما ومؤثرا فيما يتصل بتوفير مقومات نموه من حيث إمداده بالرعاية وتوفير احتياجاته الأساسية فضلا عن إتاحة الفرصة لإقامة علاقات اجتماعية ناجحة مع الآخرين.

إذا مع هذا نجد أن الرعاية البديلة للأطفال مهما كان نوعها أصبحت ضرورة فرضتها الحياة الاقتصادية والاجتماعية العصرية ويفعل التغيرات والتطورات التي حصلت على مستوى مختلف المجالات فقد أثّر هذا على تغير البنية الاجتماعية للأسرة ووظائفها وخاصة المرأة وضرورة اللجوء إلى الرعاية البديلة.

مست التغيرات والتحولات الاجتماعية والاقتصادية مختلف جوانب البنية الاجتماعية التي مرت بها الأسرة الجزائرية، من نمط تقليدي مصمم على أساس أسرة ممتدة إلى نمط حديث مصمم على أساس أسرة نوتية مكونة من الزوجين والأطفال ، و مع التغيرات التي حدثت ازدادت فيه مسؤوليات المرأة فأصبحت تتحمل أدوار كثيرة و مختلفة داخل الاسرة و خارجها، ، ما دفع بالمرأة العاملة إلى البحث عن مكان أمين يتكفل برعاية أولادها، فعليه تعتبر رياض الأطفال أو الروضة المؤسسة الاجتماعية التي تلي الأسرة بتربية الطفل، فهي الوسط الذي ينمو فيه الطفل خارج الأسرة ويمضي فيه أغلب وقته في طفولته المبكرة فدورها التربوي يكمن في التنشئة الاجتماعية التي تعتبر عملية تربية وتعليم وتعلم وتفاعل اجتماعي، وتحويل الكائن البيولوجي إلى كائن اجتماعي ومن أجل تحقيق أهدافها هذه تعتمد الروضة على عنصر أساسي رئيسي في تربية الطفل كبيئة ثانية لأسرته وهي المربية

[1] تالكوت بارسونز نقلا عن محمد سعيد فرج، **الطفولة، الثقافة والمجتمع**، منشآت المعاريف، الاسكندرية، القاهرة، 1993، ص27.

قد تحدد علاقاته الاجتماعية من قواعد اللغة والسلوك التي يتعامل بها مع الآخرين فهي بمثابة العمود الفقري للروضة فهي أكثر من أي شخص يتعامل مع الطفل في الروضة، فالطفل يقضي كامل وقته معها فيتأثر بها ويتعلم منها...وهي النموذج الذي يحتذي به في أفعاله وأقواله فهي المعين به للتوافق مع البيئة التي تحيط به وتساهم في إكسابه المهارات والخبرات المختلفة وتشعره بالراحة والسعادة.

ومن هنا نطرح إشكالية أثر هذه المربية في تربية الطفل وتكيفه على إقامة علاقات اجتماعية إيجابية مع الآخرين خاصة وهو في أهم مرحلة من المراحل الأولى من حياته والتي تعتبر أكثر حساسية وتأثيرا على نموه السريع؟ وإلى أي مدى يتأثر الطفل بمربية الروضة التي يؤخذ إليها في ظل غياب الأم باختلاف قدراته ومراحل نموه والظروف النفسية والاجتماعية التي تحيطه ومستوى نضجه مقارنة بالثروات الموجودة في الموجودة في المجتمع من تقاليد وعادات؟

وبالتالي ماهي الآثار الثقافية والاجتماعية والمعرفية المترتبة على تربية الطفل من قبل مربية الروضة؟ وما مدى قدراتها على إكساب طفل الروضة المهارات الاجتماعية التي ستكون مقوماته الأساسية في إقامة علاقات اجتماعية سليمة وناجحة التي سينسجها مع مختلف المؤسسات الاجتماعية بمختلف أنواعها.

ثانيا: الفرضيات:

*الفرضية العامة: العلاقات والسلوكيات التي ينسجها ويتعلمها طفل الروضة مع مختلف المؤسسات الاجتماعية تحددها الخصائص الاجتماعية والثقافية والتعليمية والتكوينية والمهنية لمربية الروضة.

الفرضية الأولى: العلاقات والسلوكيات التي ينسجها ويتعلمها طفل الروضة مع أسرته ومحيطه الاجتماعي تحددها الخصائص الاجتماعية للمربية؛

الفرضية الثانية: العلاقات والسلوكيات التي ينسجها ويتعلمها طفل الروضة داخل المؤسسة تحددها الخصائص الثقافية (العلمية) لمربية الروضة؛

الفرضية الثالثة: العلاقات والسلوكيات التي ينسجها ويتعلمها طفل الروضة مع جماعة الأقران تحددها القدرات التكوينية والمهنية لمربية الروضة.

ثالثا: تحديد المفاهيم:

"يعتبر تحديد المفاهيم والمصطلحات العلمية أمرا ضروريا في البحث العلمي بصفة عامة، والبحث الاجتماعي الذي يستمد أغلب مفاهيمه من لغة الحياة بصفة خاصة، فكلما اتسم هذا التحديد بالدقة والوضوح سهل على القرّاء الذين يتابعون البحث إدراك المعاني والأفكار التي يريد الباحث التعبير عنها"[1].

ولكي لا يختلف القرّاء في فهم ما نريد أن نعبّر عنه في هذا البحث من مفاهيم ومصطلحات اتجهنا إلى تحديد بما يتفق وطبيعة البحث بإعطاء تعريف اصطلاحي وتعريف إجرائي للمفاهيم المستخدمة في الدراسة وهي:

1- التعريف الإجرائي للأم العاملة :

هي المرأة التي تعمل في مؤسسة خارج البيت متزوجة ولها أطفال، فبالتالي تقوم بوظيفتين الأولى الاهتمام بشؤون الأسرة والثانية في المؤسسة التي تعمل فيها مقابل أجر أي تعمل على تربية الأطفال والاعتناء بهم خلال فترة وجودها في البيت وتحاول التوفيق والموازنة في وظيفتها المهنية.

2- المرأة العاملة :

تعرّف كاميليا عبد الفتاح عمل المرأة بأنه "هو ذلك الجهد الذي تبذله المرأة سواء كان عقليا أو بدنيا للمشاركة في خدمة الفرد والمجتمع، بهدف الحصول على أجر يساعد المرأة للوفاء باحتياجاتها. هو ذلك النشاط الذي تقوم به المرأة خارج المنزل وتحصل على أجر عادي مقابله، وتقوم المرأة بدورين أساسيين في الحياة، دور ربة البيت ودور الموظفة"[2]. ويقول أحمد زكي بدوي "لقد عملت منذ العقود القديمة بالزراعة والأعمال المنزلية وفي العصور الحديثة ساعد نمو الصناعة والتوسع في تقييم العمل على زيادة النساء العاملات وقد استلزمت طبيعة المرأة ووظيفة الأمومة الملقاة على عاتقها حماية خاصة"[3].

ويقول الباحث عالم النفس الاجتماعي فاروق بن عطية "المقصود بالمرأة العاملة ليس تلك المرأة الماكثة في البيت التي تدير الأعمال المنزلية وكل ما يتعلق بالمنزل وتربية الأطفال وإنما يعني المرأة التي تعمل خارج البيت"[4].

---

[1] عبد الباسط محمد حسن، **قواعد البحث الاجتماعي**، دار المعارف، القاهرة، مصر، 1974، ص154.

[2] كاميليا عبد الفتاح ابراهيم، **سيكولوجية المرأة العاملة**، دار النهضة العربية للطباعة والنشر، بيروت، لبنان، 1984، ص95.

[3] أحمد زكي بدوي، **معجم مصطلحات العلوم الاجتماعية**، مكتبة لبنان، بيروت، طبعة 3، 1982، ص236.

[4] Farouk Benatia, **Le travail Féminin en Algérie**, édition s.m.e.b, Alger.

3- تعريف التربية:

*معنى التربية لغة واصطلاحا: للتربية معاني كثيرة متعددة وواسعة فكل معنى لها دلالة في مجالها، حيث إذا رجعنا إلى معاجم اللغة العربية نجد لكلمة التربية ثلاث أصول لغوية:

- الأصل الأول: ربا، يربو ومعناه زاد ونما؛
- الأصل الثاني: رب، يرب على وزن مد يمد ومعناه أصلح ورعى؛
- الأصل الثالث: ربي، يربي ومعناه نشأ وترعرع"[1].

وجاء في لسان العرب ربا زاد ونما وأربيته نميته وفي القرآن الكريم يربي الصدقات أي يزيدها وربوت في بني فلان أي نشأت فيهم وفي معجم الوسيط تربى نشأ وتغذى وتثقف ورباه نمى قواه الجسدية والعقلية والخلقية، "والتربية لغة من فعل ربى ويربي وبالتالي تربية وتعني إلصاق صفات وطباع معينة بكائن معين وذلك تمهيدا لإدماجه في مجتمع يعينه"[2].

أما في اللغة الفرنسية فإننا نجد كلمتين الأولى تربية Education والأخرى بيداغوجيا pédagogie الأولى من أصل لاتيني والأخرى من أصل يوناني.

يقول دوركايم "لقد دخلت كلمة التربية إلى اللغة الفرنسية بفضل علماء عصر النهضة حينها أوردها روبرت أستين في قاموسه اللاتيني الفرنسي عام 1549 بمعنى التغذية، ثم يذكر فولكييه Foulquie في معجمه التربوي، في الفعل اللاتيني Educar يشير إلى معنى التنشئة أو التربية، وأن الكلمة تستخدم كذلك لغير الإنسان وخاصة في مجال تربية بعض الحيوانات"[3].

*المعنى الاصطلاحي لكلمة تربية: إذا كان المعنى اللغوي لكلمة تربية متفقا عليه بين أكثر من لغة، فإن المعنى الاصطلاحي للكلمة يتعرض دائما لتغيرات متباينة، ذلك لأن موضوع العمل التربوي ينصب على تنشئة الإنسان وتكوينه، "كما أن الذي يتولى هذا العمل هو الإنسان نفسه والإنسان في تغير وتطور مستمرين ونظرته إلى نفسه وإلى العالم من حوله في تبدل دائم ويقوم عاملا الزمان والمكان بدور كبير في ذلك، ويقول ليستر سميث L. Smith معنى التربية لا يتأثر بمرور السنين فحسب بل يتأثر كذلك باختلاف المكان حيث نجد لكلمة تربية معنى خاص في كل قطر من الأقطار بل أن هذا المعنى لا يكون واحد داخل القطر الواحد"[4].

---

[1] د. نبيل عبد الهادي، **مقدمة في علم الاجتماع التربوي**، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2009، ص50.

[2] أ. مزور محمد سعيد، **مدخل إلى علم التربية**، منتديات طلاب جامعة أبو بكر بلقايد، تلمسان، قسم العلوم الاجتماعية، 2011.

[3] توفيق حداد ومحمد سلامة، **التربية العامة**، ط1، الجزائر، وزارة التعليم الابتدائي والثانوي، 1977، ص7.

[4] د. نبيل عبد الهادي، **مقدمة في علم الاجتماع التربوي**، مرجع سابق، ص50.

4- الطفل :

لغة:

"في اللغة هو المولود حتى البلوغ، والطفولة هي مرحلة من الميلاد إلى البلوغ"[1]، ويشير قاموس أكسفورد Oxford إلى الطفل على أنه الإنسان حديث الولادة سواء كان ذكرا أو أنثى، كما يشير إلى الطفولة على أنها الوقت الذي يكون فيه الفرد طفلا ويعيش طفولة سعيدة، كما يشير قاموس لونجمان Longman إلى الطفل على "أنه الشخص صغير السن منذ وقت ولادته حتى بلوغه سن الرابعة عشر أو الخامسة عشر وهو الابن أو الابنة في أي مرحلة سنية، كما يعرف الطفولة على أنها المرحلة الزمنية التي تمر بالشخص عندما يكون طفلا"[2].

تعرف الطفولة من وجهة نظر علماء الاجتماع على أنها "تلك الفترة المبكرة من الحياة الانسانية التي يعتمد فيها الفرد على والديه اعتمادا كليا فيما يحفظ حياته، ففيها يتعلم ويتمرن للفترة التي تليها وهي ليست مهمة في حد ذاتها بل هي قنطرة يعبر عليها الطفل حتى النضج الفيسيولوجي والعقلي والنفسي والاجتماعي والخلقي والروحي والتي تتشكل خلالها حياة الإنسان ككائن اجتماعي"[3]، كما يعرف الطفل وفقا للمادة الأولى من مشروع اتفاقية الأمم المتحدة على أنه "كل إنسان لم يتجاوز الثامنة عشرة ما لم يبلغ سن الرشد قبل ذلك بموجب القانون المنطبق عليه، وأما الطفولة فتعرف على أنها مرحلة لا يتحمل فيها الإنسان مسؤوليات الحياة معتمدا على الأبوين وذوي القربى في إشباع حاجاته العضوية وعلى المدرسة في الرعاية للحياة وتمتد زمنيا من الميلاد وحتى قرب نهاية العقد الثاني من العمر وهي المرحلة الأولى لتكوين ونمو الشخصية وهي مرحلة للضبط والسيطرة والتوجيه التربوي"[4].

اصطلاحا:

"هو الاسم الذي نطلقه على صغير الإنسان عندما يمر في حياته الأولى، والتي تسمى بالطفولة وهي مرحلة حياة الكائن البشري، والتي تبدأ من لحظة ميلاده إلى سن نضجه، ويتم خلالها تكوين شخصيته كما أن تحديد

---

[1] ابراهيم مصطفى وأحمد حسن الزيات، **المعجم الوسيط**، الجزء2، مجمع اللغة العربية، 1985، ص560.

[2] موسى نجيب موسى معوض، **الطفولة تعريفات وخصائص** موقع www Alukah. Net ، سنة 2012.

[3] حسن عبد الحميد رشوان، **الطفل دراسة في علم النفس الاجتماعي**، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية، ط4، 2007، ص2.

[4] المادة الأولى من اتفاقية الأمم المتحدة المتعلقة بحقوق الإنسان المؤرخة في 20 نوفمبر/تشرين الأول 1989.

هذه المرحلة العمرية يعد من الأمور المختلف عليها بين ميادين العلم المختلفة تبعا لاختلاف المعايير التي تعتمد في تحديد هذا المفهوم"[1].

أما الدكتور ابراهيم بيومي مرعي، فيرى أن مرحلة الطفولة "هي المرحلة المبكرة من حياة الانسان والتي يكون خلالها في حالة اعتماد واضح على المحيطين به كما أنه يكون الطرف المستجيب لعمليات التفاعل الاجتماعي من حوله، وتمتد مرحلة الطفولة من الولادة إلى الخامسة عشر، حتى أن هذا العمر يكون غير مكتمل التمييز والإدراك ويكون في حالة اعتماد على الأسرة والمدرسة"[2].

حدد هذا المفهوم مرحلة الطفولة من الولادة إلى الخامسة عشر، حيث يكون فيها الطفل كثير الاعتماد على المحيطين به من أسرة ومدرسة ويكون فيها أيضا غير مكتمل التمييز والإدراك.

التعريف الإجرائي للطفل:

هو فرد من أفراد المجتمع له خصائصه البيولوجية والنفسية، وله اهتماماته وحاجاته الخاصة، وهو العنصر الصغير الذي يتربى ويتعلم داخل الروضة والذي يتراوح منه ما بين سنتين إلى غاية ستة سنوات، ويكتسب معلومات مختلفة ومتنوعة عن طريق مجموعة من النشاطات تجعله ينمّي قدراته العقلية والاجتماعية وتهيئته للحياة المدرسية الاجتماعية.

5- مربية الروضة :

هي "عصب العملية التربوية في الروضة، فعلى عاتقها يقع العبء الأكبر في تحقيق رسالة الروضة، ونجاح المعلمة في مهمتها في هذه المرحلة الهامة والصعبة من حياة الطفل يعد نجاحا للروضة في تحقيق أهدافها"[3].

وحسب ماريا منتسوري Maria Montessouri بأنها "المرشدة المسؤولة على إرشاد وتوجيه الأطفال ولكنها لا تدرس لهم وتبين لهم أنهم أخطئوا ويعرف كل طفل أنه إذا نجح في عمل ما فهذا لا يعني بالضرورة أن المرشدة ستفرح، وإنما هو الذي يسعد. إن ما عرفت به مربية الروضة والعاملة مع الأطفال هي Conductrice وهي المرشدة والقائدة والدليل، فأول مرشدة وقائدة للأطفال كانت Sara Benzat (سارة بنزات) وبعدها Louise Sheppeler ، كما عرفت أيضا بالمراقبة والملاحظة Inspectrice، أما مفهوم المربية عند Jean Piaget

---

[1] طلعت ابراهيم لطفي، **التنشئة الاجتماعية وسلوك العنف عند الأطفال في الأسرة والطفولة**، تحت إشراف علياء شكري، ط1، ب د ن، ب بلد، 1998، ص185.

[2] ابراهيم بيومي مرعي، ملاك أحمد الرشيدي، **الخدمات الاجتماعية ورعاية الأسرة والطفولة**، ب ط، المكتب الجامعي الحديث، مصر، 1982، ص121.

[3] سمية محمد أبو غريبة، **معلمة الروضة**، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، المملكة الأردنية الهاشمية، ط1، 2009، ص75.

"هي مجرد رفيق يقيّم مدى تقدم الطفل وماذا يحتاج، وهي منظم القسم والبيئة التعليمية، وهي المتعاون مع الأطفال والمحفز لهم على أداء الفعاليات بطريقة غير مباشرة"[1].

أما أحمد شبشوب فيعرفها بأنها "من يشغل في منظمة التربية الجديدة ووظيفة العالم النفساني الذي يحلل حاجيات المتعلم وإمكانياته وقدراته ليمد بالمعرفة الملائمة لمتطلباته"[2]، فهي "المسؤولة عن تربية مجموعة من الأطفال، وتنشئتهم والأخذ بيدهم نحو التكيف والنمو بما تزودهم به من الخبرات اللازمة والمهارات المتنوعة وبما يتناسب وخصائصهم المختلفة في هذه المرحلة العمرية، وذلك وفق منهاج محدد"[3]، فهي "الإنسانة التي تقوم بتربية الأطفال في الروضة داخل غرفة النشاط وخارجها من خلال تعايشها اليومي مع الأطفال وتهدف من خلال عملها إلى تحقيق الأهداف التربوية للروضة"[4].

*التعريف الإجرائي لمربية الروضة في الدراسة العلمية: هي المعلمة التي تتولى الإشراف على الأطفال الذين تتراوح أعمارهم بين (3-6) سنوات والتي تعمل على تزويدهم بالخبرات المتنوعة للإسهام في عملية نموهم نموا متكاملا من جميع الجوانب سواء كانت الجسدية، العقلية، النفسية والاجتماعية والقيمية وبالتالي تساهم في بناء شخصيتهم وتنشئتهم.

6- رياض الأطفال :

لغة:

الروضة "أو الرياض هي جمع لكلمة الروضة تعني الحديقة أو البستان أو البقعة الخضراء التي يجد فيها الطفل كل الحرية والجمال واللعب كما يجد فيها أيضا راحته ومتعته مع أصدقائه وهم في مثل سنه"[5].

اصطلاحا:

هي مؤسسة من مؤسسات التنشئة الاجتماعية "فهي مؤسسة تربوية اجتماعية تستقبل الأطفال الذين تتراوح أعمارهم ما بين ثلاث سنوات إلى ست سنوات دورها مكمل لدور الأسرة، حيث تهتم بقدر كبير بتنمية قدراتهم وشخصيتهم من جميع الجوانب النفسية، الجسمية، الخلقية، الانفعالية، الاجتماعية والروحية وذلك عن طريق ما

---

[1] زهرة بن عاشور، **علاقة تكوين مربية رياض الأطفال بتفعيل أدوارها**، دراسة ميدانية، قسم علم الاجتماع والديمغرافيا، جامعة البليدة2، www.ASJP.cerist.dz

[2] أحمد شبشوب، **علوم التربية**، الدار التونسية، تونس، 1991، ص149.

[3] سنقر صالحة، **التربية العامة**، منشورات جامعة دمشق، 1992، ص19.

[4] مرتضى سلوى وأبو النور حسناء، مدخل إلى رياض الأطفال، منشورات جامعة دمشق، 2003، ص14.

[5] محمد عبد الرحيم عدس، **مدخل إلى رياض الأطفال**، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، 2005، ص6.

تقدمه من أنشطة مناسبة لعمر الطفل، وهذا بهدف تحضيره للحياة الاجتماعية بصفة عامة والحياة المدرسية بصفة خاصة"[1].

كما يعرفها محمد عبد الرزاق ابراهيم بأنها "مؤسسة اجتماعية أنشأها المجتمع لتقابل حاجة من حاجاته الأساسية، وهي تطبيع أفرادها تطبيعا اجتماعيا، تجعل منهم أعضاء صالحين في المجتمع"[2].

أما حابة محمد أبو القاسم عرفها بأنها "تلك المؤسسات التربوية التي تستقبل الأطفال بدءا من بلوغهم سن الثالثة من العمر حتى مشارف دخولهم المدرسة، إذ تنمي فيهم دقة الملاحظة وتركيز الانتباه كي يكون لديهم اتجاها نحو المشاركة الاجتماعية الفعالة مع الآخرين، إضافة إلى تعليمهم مبادئ الحساب والقراءة والكتابة"[3].

التعريف الإجرائي للروضة:

هي مرحلة تعليمية غير نظامية تهدف إلى تهدئة الأطفال ما بين 3-6 سنوات تسهم في تربية الطفل وتنشئته في المرحلة المبكرة كما تهدف إلى تحقيق النمو المتكامل للطفل وتنمية قدراته من خلال البرامج والأنشطة التي تحتويه.

7- العلاقات الاجتماعية :

يحتل موضوع العلاقات الاجتماعية مكانة هامة في علم الاجتماع العام، بل أن معظم المؤلفين والعلماء يرون أن العلاقات الاجتماعية هي أساس علم الاجتماع وقد عرفت العلاقات الاجتماعية بأنها (الروابط والآثار المتبادلة بين الأفراد والمجتمع وهي تنشأ من طبيعة اجتماعهم وتبادل مشاعرهم واحتكاكهم ببعضهم البعض ومن تفاعلهم في بوتقة المجتمع).

"وتعتبر العلاقات الاجتماعية التي تنشأ بين الأفراد في مجتمع ما نتيجة تفاعلهم مع بعضهم البعض من أهم ضرورات الحياة، ولا يمكن تصور أية هيئة أو مؤسسة أن تسير في طريقها بنجاح ما لم تسعى جاهدة في تنظيم علاقاتها الاجتماعية"[4]، "ومن الملاحظ أن العلاقات الاجتماعية التي تنشأ بين الأفراد تكون:

-علاقات اجتماعية وقتية: وهذه العلاقات لها وقت معين بحيث تبدأ وتنتهي مع الحدث الذي يحقق هذه العلاقة ومن أمثلة هذه العلاقة التحية العابرة في الطريق أو العلاقة بين البائع والمشتري"[1].

---

[1] مراد زعيمي، **مؤسسات التنشئة الاجتماعية**، دار قرطبة، الجزائر، ط1، 2007، ص75.

[2] عبد الرزاق محمد ابراهيم، هاني محمد يونس بركان، وحيد السيد حافظ، **ثقافة الطفل**، دار الفكر عمان، الأردن، الطبعة1، 1425هـ-2004م، ص123.

[3] مراد زعيمي، **مؤسسات التنشئة الاجتماعية**، مرجع سابق، ص83.

[4] مذكور ابراهيم، **معجم العلوم الاجتماعية**، 1975، ص403

المبحث الثالث: المنهج، العينة والتقنيات

اولا: المنهج المتبع:

لكل بحث منهج يتبعه الباحث، اعتمدنا في بحثنا على المنهج الوصفي التحليلي لأنه الأنسب في معالجة التساؤلات التي طرحناها في بحثنا، ويعرف المنهج الوصفي على أنه طريقة من طرق التحليل والتفسير بشكل علمي منظم من أجل الوصول إلى أغراض محددة لوضعية اجتماعية أو مشكلة انسانية، حيث يقوم هذا الأخير على أساس تحديد خصائص الظاهرة ووصف طبيعتها ونوعية العلاقة بين متغيراتها وأسبابها واتجاهاتها وما إلى ذلك من جوانب تدور حول سير أغوار مشكلة أو ظاهرة معينة، والتعرف على حقيقتها في أرض الواقع.

أما المنهج الوصفي التحليلي "يعتمد المنهج الوصفي التحليلي على دراسة الظاهرة كما توجد في الواقع ويهتم بوصفها وصفا دقيقا يعبّر عنها كيفيا وكميا فالتعبير الكيفي يصف الظاهرة ويوضح خصائصها أما التعبير الكمي فيعطيها وصفا رقميا يوضح مقدار هذه الظاهرة أو حجمها أو درجة ارتباطها مع الظواهر الأخرى.

كما ان في أي بحث اجتماعي هناك مجموعة من الخطوات التي يجب اتباعها لإعداده فأولا قمنا باختيار مجتمع بحثنا الذي هو فئة الأمهات العاملات ومربيات الروضة، ونقصد هنا بمجتمع البحث "جميع المشاهدات موضع الدراسة، أو هو كافة مفردات مجتمع الدراسة، إذ يمثل مجتمع البحث جميع الأفراد أو الأشخاص الذين يكونون موضوع البحث "[2]

ثانيا: عينة البحث:

عند قيام الباحث بدراسة عليه أن يتصل بمجموعة من المبحوثين لطرح مجموعة من الأسئلة وليتحصل على إجابة، وبالتالي علينا اللجوء إلى أخذ العينات من المجتمع الأصلي، وتعرّف العينة "على أنها المجموعة الجزئية التي يقوم الباحث بتطبيق دراسته عليها وهي تكون ممثلة بخصائص مجتمع الدراسة الكلي"[3].

أما عينة بحثنا فكانت مقصودة، حيث شملت مائة وستون (160) أم عاملة بجامعة الجزائر 2 و3 اللواتي يقمن بأخذ أطفالهن الى الروضة بالإضافة إلى عينة دعمت البحث عددها 160 مربية في مراكز الروضة في الجزائر العاصمة. وتعتبر هذه العينة التدعيمية كجزء مكمل لعينة الأمهات العاملات، حيث تساهم في توسيع نطاق فهمنا للتحديات والتجارب المتعلقة بالأمهات العاملات.

---

[1] العادلي فاروق، **علم الاجتماع العام**، دار زهران، الطبعة الثانية، 1415هـ/1994م، ص ص 263-264.

[2] د. ذوقان عبيدات وآخرون، **البحث العلمي ومفهومه وأدواته وأساليبه**، دار الفكر، الجزائر، ط1، 2009، ص140.

[3] د. بلقاسم سلاطنية وآخرون، **منهجية العلوم الاجتماعية**، دار الهدى للطباعة والنشر، الجزائر، 2004، ص318

ثالثا: تقنيات الدراسة:

الأداة المستعملة في جمع البيانات:

تعتبر وسيلة البحث أداة يتم اختيارها لجمع المعلومات ولكن قيمتها تتلخص في "قدرتها على خدمة البحث وفرضياته" ولهذا اعتمدت الدراسة الميدانية على تقنيتين أساسيتين، الأولى قبل الانطلاق في الدراسة الميدانية وهي الملاحظة التي سمحت لنا بتجميع الكثير من الحقائق التي تحولت فيما بعد إلى أسئلة الاستمارة، والتي تعتبر التقنية الكيفية في البحث. والتقنية الثانية الأساسية في البحث هي الاستمارة.

وتهدف هذه الأداة إلى جمع بيانات ميدانية من المبحوثين الذين تتكون منهم عينة البحث والتي يتم معالجتها فيما بعد معالجة كمية، ولقد تم التوصل إلى تصميم الاستبيان من خلال تفكيك الفرضيات إلى متغيراتها الأساسية، التي بدورها فككت إلى مؤشرات وترجمت فيما بعد على شكل الأسئلة المطروحة.

"وتتميز هذه التقنية بأنها تعنى بتوجيه أسئلة تبحث عن حقائق ومعلومات واقعية"[1] .

وتستطيع الاستمارة "أن تتناول أنواعا عديدة من المواضيع والتي تتراوح من أكثرها عمومية ومشتركة إلى أقصاها سرية مثل الحياة الجنسية، من معرفة الوقائع إلى الاعتقادات ومن الإدراك إلى التقييمات"[2]

أكبر نسبة من الإجابات على الأسئلة مع إمكانية توضيح أي سؤال من الأسئلة المطروحة.

ولقد تناولت الاستمارة 119 سؤال، أغلبها أسئلة، وفيما يخص أهم المحاور التي تكونت منها الاستمارة والتي كانت متماشية مع الفرضيات فتضمنت ما يلي:

1- المحور الأول، خاص بالبيانات الأولية للام العاملة و طرحت فيها أسئلة حول السن، عدد الاطفال ، المستوى التعليمي و المهنة.

2- المحور الثاني، خاص بمربية الروضة ووضعيتهن العائلية والمهنية.

3- المحور الثالث، خاص بالعلاقات الاجتماعية للطفل مع الاسرة والأخرين.

من خلال هذه المحاور نلاحظ أنه لتسهيل عملية طرح الأسئلة وفهمها من طرف المبحوثين تم تفصيل الأسئلة وفق تصنيف مرتبط ببنود موضوع البحث بحيث تم صياغة لكل من هذه البنود عنوان يرد تحته العدد الكافي من الأسئلة التي توفي بالكشف عن نقاط كل بند بدون زيادة تخرج بالأسئلة عن الموضوع أو نقصان يقلل من وضوح الرؤية.

---

[1] صلاح مصطفى الفوال، **مناهج البحث في العلوم الاجتماعية**، القاهرة، دار غريب 1991، ص192

[2] موريس أنجرس، **منهجية البحث العلمي في العلوم الاجتماعية ترجمة بوزيد صحراوي**، وآخرون، الجزائر، دار القصبة للنشر،2004 ص205

وتعبر كل هذه البنود أو المحاور التي تم اختيارها عن أثر مربية الروضة على العلاقات و السلوكيات التي ينسجها و يتعلمها الطفل في مختلف المؤسسات الاجتماعية في المجتمع.

المبحث الرابع: الدراسات السابقة:

سنحاول في هذا الجزء التطرق لبعض الدراسات السابقة عن خصائص مربية الروضة، سواء كانت دراسات أجنبية أو عربية، مع محاولة ربطها بالعلاقات الاجتماعية التي ينسجها طفل الروضة مع الاخرين وبمتغيرات الدراسة، فالدراسات السابقة بمثابة الطريق الذي يسير على دربه الباحث، ويتعرف على ما أنجزه سابقيه، إذ لا تطور ولا إنجاز في مجال البحوث إلا إذا استفدنا من تجارب وأعمال من سبقنا بالبحث والتقصي، فالدراسات السابقة تحتل أهمية كبيرة بالنسبة لكل بحث، وذلك لما يمكن أن تحققه من توفير للجهد وكشف النقائص والهفوات، وما تلعبه من دور في توجيه البحث، ورسم خطواته ومنهجه وباعتبارها نقطة بداية حقيقة لكل دراسة علمية .فقمنا بعرض بعض الدراسات عن الدور الذي تلعبه معلمة الروضة في نمو الطفل على العموم ونموه الاجتماعي على الخصوص. وكانت رياض الأطفال ميدانا لدراسات عديدة شملت مفهوم الروضة وابعادها وفلسفتها وبرامجها وأنشطتها، ولكن ستقتصر هده الدراسة على استعراض الدراسات الأكثر صلة بموضعه.

اولا: دراسات أجنبية:

1-دراسة ايزابث ديلالا (Dilalla -lisabethe) 1998

عنوان الدراسة:(تأثير دور الرعاية النهارية والأطفال والأسرة على السلوك الاجتماعي لأطفال ما قبل المدرسة في دراسة موقف اللعب مع الزميل).

هدف الدراسة: مناقشة العلاقات المتبادلة بين خبرة الرعاية اليومية وطبيعتها والسلوك الاجتماعي لأطفال ما قبل المدرسة من خلال موقف اللعب مع أقرانه .

عينة الدراسة: تألفت من 62 طفلاً وطفلة من عمر 5 سنوات من الولايات المتحدة الأمريكية ووالديهم .

أدوات الدراسة :- مقياس السلوك الاجتماعي . - استبيان لأولياء الأمور .

نتائج الدراسة: إن الخبرة الاجتماعية للطفل مهمة لتنبؤ الوالدين بالسلوك الاجتماعي للطفل مع أقرانه[1].

[1]نقلا عن: فريال خليل سليمان. **بعض المهارات الاجتماعية لدى أطفال الرياض و علاقتها بتقييم الوادين** (دراسة ميدانية لدى عينة من أطفال من عمر 4-5 سنوات) في محافظة دمشق، مجلة جامعة دمشق،المجلد27 ملحق2011، ص34 .

2- دراسة وينتر وماكسين Winter & Maxine (1989)

تهدف هذه الدراسة إلى ابراز أهمية اللعب الاجتماعي لدى الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة وتأثيره على تطوير مهارا تهم، فالتفاعل مع أقرانهم والمشاركة في أنشطة اللعب الاجتماعي تشكل جزءًا هاما من تجربتهم الاجتماعية. هذا يشير إلى أن العوامل الاجتماعية في بيئتهم تلعب دورًا في تشكيل مهاراتهم وسلوكهم الاجتماعي. كما أن تنمية المهارات لدى الأطفال تأتي استجابة لتوقعات ما قبل المدرسة و هذا يمكن تفسيره من خلال دراسة التوقعات الاجتماعية وكيف يؤثر ذلك على سلوك الأطفال. فعندما تكون هناك توقعات من المجتمع أو المدرسة بأن الأطفال يجب أن يكونوا قادرين على تنمية مهارات اجتماعية، هذا يشجعهم على المشاركة في اللعب الاجتماعي

عنوان الدراسة: (التغيرات في سلوك الاجتماعي للعب كوظيفة لبرامج ما قبل المدرسة).

اهتمت هذه الدراسة ببيان أن اللعب الاجتماعي للأطفال يتعين باعتباره عاما وهاما لتنمية وتطور المهارات التي يأتي أداؤها استجابة لتوقعات البيئة ما قبل المدرسة، وقد أجريت هذه الدراسة على 54 طفلا ما قبل المدرسة تتراوح أعمارهم ما بين (4 و5) سنوات، وتوصلت الدراسة إلى اعتبار أن اللعب الاجتماعي عامل ومؤثر لتنمية المهارات لدى الأطفال.[1]

3- دراسة دافيد ويكارث: weikart David (1999)

عنوان الدراسة :(ماذا يجب أن يتعلم الأطفال؟ آراء الآباء والمعلمين)، في 15 دولة مشروع (IEA) لمرحلة ما قبل الابتدائي المرحلة الثانية.

هدف الدراسة: تقييم الانجاز التعليمي لمشروع ما قبل الابتدائي، ونوعية الحياة التي يمارسها الأطفال في سن الرابعة في رياض الأطفال، وما يتوقعه المعلمون وأولياء الأمور في تعليم أطفالهم في سن ما قبل المدرسة .عينة البحث: تألفت من 1600 معلمة و4800 من أولياء الأمور في 15 دولة (أمريكا –إسبانيا – الصين – اليونان – إندونيسية – إيطاليا – بولندا – تايلاند– سلوفانيا – نيجيريا– بلجيكا – رومانيا – فنلندا – سلوفانيا– ايرلندا– هونغ كونغ).

أدوات الدراسة :

استبيانات للمعلمين وأولياء الأمور حول ما يتوقعونه من الأطفال في سن ما قبل المدرسة.

[1] نقلا عن: خذيري محمد امين. **دور رياض الاطفال في التنشئة الاجتماعية للطفل** ، (دراسة ميدانية لرياض الاطفال في بلدية تبسة) ، مذكرة لنيل شهادة الماستر، جامعة العربي التبسي ، كلية العلم الانسانية و الاجتماعية، تبسة ،2022/2021، ص13.

نتائج الدراسة :

عد معظم أولياء الأمور والمعلمين أن المهارات الاجتماعية للأطفال مع نظائرهم من أكثر الموضوعات أهمية وأن التعامل الاجتماعي للطفل مع الناضجين يعد أقل أهمية[1].

ثانيا: دراسات عربية:

1- دراسة فوزية غبريـــال 1984.

قامت بدراسة بعنوان (اتجاهات معلمات الحضانة ورياض الأطفال نحو مهنتين).

وكانت تهدف الدراسة الى معرفة أثر بعض المتغيرات (التأهيل التربوي _ مستوى المؤهل العلمي _ الحالة الاجتماعية _ والاقدمية في التدريس للأطفال).

واستخدمت الباحثة مقياسا لاتجاهات معلمة الحضانة ورياض الأطفال نحو مهنتها.

وطبقت الباحثة هذا المقياس على عينة من 151 معلمة ممثلة للبينات الحضارية والشعبية والساحلية والوجه البحري والقبلي وتم اختيارها بطريقة عشوائية.

وكان من اهم النتائج التي توصلت اليها الدراسة الحالية هي ان الحالة الاجتماعية للمعلمة لا تؤثر على اتجاهاتها نحو المهنة في حين ان عمت المعلمة لمدة تزيد ثلاث سنوات تكسب المعلمة المؤهلة تربويا اتجاهات إيجابية حيان نظرتها الشخصية ونظرة المجتمع للمهنة والعمل مع الأطفال.[2]

2- دراسة عبد المنعم محمد (1998)[3]

قام بدراسة بعنوان "دراسة ميدانية لاتجاهات معلمات رياض الأطفال" وكانت تهدف هذه الدراسة إلى توضيح أهم المعالم العالمية والمجتمعية التي تمثل تحديات مباشرة لتنشئة الطفل العربي، والوقوف على أهم الأبعاد الأساسية لتنشئة الطفل العربي في ظل تلك المتغيرات العالمية والتحديات العربية، والتعرف على اتجاهات معلمات رياض الأطفال نحو بعض أبعاد تنشئة الطفل العربي والأساليب المتبعة في هذا الشأن، واستكشاف

---

[1] نقلا عن: فريال خليل سليمان. **بعض المهارات الاجتماعية لدى أطفال الرياض و علاقتها بتقييم الوادين**، مرجع سابق، ص35.

[2] نقلا عن: د. طارق عبد الرؤوف عامر. **معلمة رياض الاطفال**، مؤسسة طيبة للنشرو التوزيع، القاهرة، مصر، ط1،2008،ص 215.

[3] نقلا عن: د. طارق عبد الرؤوف عامر. **معلمة رياض الاطفال**، مرجع سابق، ص225.

الفروق بين اتجاهات معلمات رياض الأطفال نحو تنشئة الطفل بجمهورية مصر العربية والمملكة العربية السعودية.

واستخدم الباحث في دراسته استبانة وطبقه على عينة تكونت من 400 معلمة رياض الأطفال وتم اختيارها بطريقة عشوائية.

وكان من أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية وجود انخفاض ملحوظ في الاتجاهات الإيجابية لمعلمات رياض الأطفال نحو تنشئة الطفل لغويا، كما يوجد انخفاض حاد في الاتجاهات الإيجابية لمعلمات رياض الأطفال نحو تنشئة الطفل اجتماعيا، كما يوجد انخفاض واضح في اتجاهات معلمات رياض الأطفال نحو تنشئة الطفل العلمية ونحو إدارة الصف.

3- دراسة الجعفري ممدوح عبد الرحيم (2000)

دراسة تحليلية للاحتياجات التدريبية لمعلمات رياض الأطفال، كان الهدف من الدراسة:

- تحديد الأنشطة التدريبية التي تحتاجها معلمات رياض الأطفال،
- تحديد الأنشطة التي يجب أن تشملها برامج تدريب معلمات رياض الأطفال،

واتبع المنهج الوصفي التحليلي لإجراء الدراسة وتوصل للنتائج التالية:

- الحاجة إلى التدريب على إكساب مهارات التخطيط للأنشطة، تليها مهارة تصميم الوسائل التعليمية وإنتاج لعب الأطفال وإكساب المفاهيم العلمية والمفاهيم الأخرى.

- ينبغي على برامج تدريب معلمات رياض الأطفال مراعاة تلك الاحتياجات أثناء التدريب إذ ينبغي تصميم برنامج تدريبي خاص لتلبية كل حاجة.[1]

4- دراسة عزة خليل عبد الفتاح (1990)

وتكمن أهمية هذه الدراسة في التأكيد على أهمية اللعب والنشاط الحر لدى الأطفال، ودوره الفعال في علاج بعض المشكلات التقاربية والتباعدية، وقد أجرت الباحثة الدراسة على عينة مكونة من 128 طفلا قامت بتقسيمهم إلى أربع (04) مجموعات تجريبية، يبلغ عدد كل منها 32 طفلا، وكانت أعمارهم تتراوح بين سن 04 و06 سنوات، أي سن ما قبل التمدرس، وكان الاختبار المستخدم في الدراسة هو اختبار "دبلابلير" وهو اختبار

[1] الجعفري ممدوح عبد الرحيم. **دراسة تحليلية للاحتياجات التدريبية لمعلمة رياض الاطفال**، مجلة التربية و التعليم العدد20 ،السنة الثامنة، جامعة الامارات،2000.

أعدّ خصيصا لعدد من الدراسات قامت بها "دبلابلير" لدراسة علاقة اللعب على المشكلات، وقد توصلت الباحثة إلى بعض التوصيات التي تساعد في تحقيق نتائج الدراسة ومنها:

- تطوير برامج رياض الأطفال بما يتناسب مع احتياجات الأطفال للعب الحر المدروس بعناية باعتباره المناخ الأكثر ملائمة للطفل في تعلم الكثير من خصائص البيئة المحيطة؛
- توفير الخامات والأدوات المتنوعة للأطفال داخل الروضة وإتاحة استخدامها، وتناولها بحرّية، وذلك من خلال مواقف الخامات والأدوات المتعددة وإنتاج تركيبات أخرى جديدة؛
- تشجيع الطفل على التفكير الناقد والابتكار في تناول الأفكار.[1]

ثالثا: دراسات جزائرية:

1- دراسة امزيان وناس 2006

عنوان الدراسة: **دور مؤسسة رياض الأطفال في التنشئة الاجتماعية**

أجريت هذه الدراسة في خمسة 5 روضات للأطفال، تقع في والية باتنة بالجزائر وقد اعتمد الباحث في هذه الدراسة على فرضية عامة مفادها: ان رياض الأطفال تساهم في تلبية الحاجات التربوية للأطفال وترقي تنشئتهم الاجتماعية.

الفرضيات الجزئية:

- البرامج التربوية لرياض والطفال تفي بالحاجيات التربوية للأطفال .
- البرامج التربوية لرياض الطفال ترقى التنشئة الاجتماعية للطفل.
- مربيات رياض الاطفال تتوفر فيهن الشروط الضرورية للقيام بالمهام التربوية.
- تتوفر رياض الأطفال على الوسائل والإمكانيات الضرورية لأداء مهمتها التربوية .

وقد اعتمدت على المنهج الوصفي وقد تم اختيار عينة البحث الملاحظة، المقابلة الاستمارة والتي تتألف من 70 سؤال، وقد توصلت الدراسة الى النتائج التالية :

- ان البرامج التربوية التي تقدمها رياض الطفال تفي بالحاجات التربوية للأطفال ومنها الحاجة الى البحث والمعرفة والاستطلاع والحاجة الى اكتساب المهارة اللغوية وتنمية المهارات والحاجة الى النمو الاجتماعي .

[1] نقلا عن : خذيري محمد امين، **اللعب و دوره الفعال في عالج بعض المشكلات التقاربية ولتباعديه**، 1990،ص14

– البرامج التربوية التي تقدمها رياض الاطفال ترقي التنشئة الاجتماعية للطفل من الجانب الاجتماعي والوجداني والسلوكي .
– ان مربيات رياض الاطفال تتوفر فيهن الشروط الضرورية للقيام بالمهام المنوطة بهن .
– رياض الأطفال تتوفر على الوسائل والامكانيات الضرورية كالمباني والمرافق لأداء مهمتها التربوية.[1]

2– دراسة موساوي نور الهدى وبوسعادة لينة 2017/2016:

مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستر في علم الاجتماع التربوي بعنوان:" مربية الروضة والتنشئة الاجتماعية للطفل". (دراسة ميدانية بلديتي سيدي لخضر وسيدي على لولاية مستغانم .)

السؤال المطروح: ما مدى مساهمة مربية الروضة في تربية الطفل وتنشئته اجتماعيا؟

المنهج المتبع: الوصفي و المقارن، عينة البحث: مربيات الروضة اللواتي يقمنا برعاية الأطفال و تعليمهم، و العينة الثانية التي يستعملها البحث هي الأسر التي يقومون بتامين أطفالهم في الروضة.

نتائج الدراسة:

- المربية تحقق غايات الروضة المعرفية الخلقية، النفسية، الاجتماعية.
- عدم اعتماد المستوى الدراسي والتخصص، كمعيار في انتقاء المربيات.
- انعدام التكوين الرسمي للمربيات وتكوينيهم ذاتيا عن طريق الاحتكاك بأصحاب الخبرة في هذا المجال تعدد أهداف الأسرة إزاء وضع أبنائهم في الروضة من أهداف خلفية نفسية، اجتماعية، سلوكية معرفية .تنوع الأساليب المعتمدة في التنشئة الاجتماعية من ثواب وعقاب، فرض عقوبات صارمة والتوجيهيات المباشرة.
- عدم اطلع الأسر على الإمكانيات والمؤهلات العلمية والمهنية للمربيات تساهم المربيات في تنشئة الطفل تنشئة اجتماعية.
- تسوية وتربيته حسب معايير المجتمع وهذا حسب أساليبها في ذلك.
- تعزيز مكانة المربية في الأسر من خلال تعبيراته الطارئة على الطفل من كل الجوانب.
- المربية تكمل دور الأسرة وتتعاون معها في التنشئة السوية والقيام بما عجزت عنه.[2]

---

[1] د. امزيان وناس: **اي دور لمؤسسة رياض الاطفال في التنشئة الاجتماعية؟** مجلة منتدى الأستاذ، المدرسة العليا للأساتذة في الادب و العلوم الانسانية، قسنطينة، الزائر، مج5،ع1، 2009.

[2] موساوي ،نور الهدى و بوسعادة لينة. **مربية الروضة و التنشئة الاجتماعية للطفل** مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستر في علم الاجتماع التربوي جامعة ابن باديس كلية العلوم الاجتماعية، مستغانم الجزائر، 2017/2016.

خلاصة الفصل:

من خلال العناصر التي تم التطرق إليها في هذا الفصل تم تحديد موضوع الدراسة تحديدا مضبوطا إضافة إلى ذلك فقد تمكنا من عرض مختلف المفاهيم المتعلقة بعنوان موضوع دراستنا، والدراسات السابقة الملائمة لدراسة دور الروضة في النمو الاجتماعي للطفل، ونستطيع أن نلاحظ أن موضوع الدراسة قد تم تحديده بشكل مضبوط وواضح. حيث يتعلق هذا الموضوع بتقييم برامج إعداد معلمات الأطفال في ضوء التدريب المهني، وهذا يشير إلى ترتيب البحث وتوجيهه نحو استكشاف كيفية تأثير التدريبات المختلفة على مختلف خصائص معلمات الروضة سوآءا كانت اجتماعية، ثقافية(علمية) او تكوينية وبالتالي على الأطفال أنفسهم ، إضافة إلى ذلك، تمكنا من خلال هذه الفقرة من عرض مختلف المفاهيم المتعلقة بعنوان موضوع الدراسة . وهذا يعزز فهمنا للتدريب المهني للمربيات كظاهرة اجتماعية تتطلب التعاون والشراكة بين مختلف المؤسسات الاجتماعية.

الفصل الثاني: دور مربية الروضة في تربية الطفل وتنشئته

تمهيد

المبحث الأول: ماهية التربية، طبيعتها، أهدافها ووظائفها

أولا: ماهية التربية وطبيعتها

ثانيا: ضرورة التربية، أهدافها، ووظائفها

ثالثا: التربية عبر العصور ومذاهبها الكبرى

رابعا: ماهية التربية الاجتماعية

المبحث الثاني: مفهوم رياض الأطفال، نشأته، أهدافه وأهميته

أولا: مفهوم روضة الأطفال

ثانيا: نشأة روضة الأطفال

ثالثا: أهداف روضة الأطفال

رابعا: أهمية روضة الأطفال

المبحث الثالث: المربية، تعريفها، خصائصها وتكوينها

أولا: تعريف المربية

ثانيا: تكوين وإعداد المربية

ثالثا: برامج إعداد مربية الروضة

رابعا: تكوين المربيات في الجزائر

خلاصة الفصل

تمهيد

تعد مرحلة الطفولة المبكرة من أخطر مراحل العمر في حياة الإنسان وهي مرحلة تأسيسية تعتمد عليها مراحل النمو الأخرى، وهذه المرحلة هي مرحلة نمو اللغة، والعاطفة، والعلاقات الاجتماعية، وتتكون فيها بذور الشخصية، كما يتكون فيها الضمير والوازع الديني، وأي اختلال يطرأ في هذه المرحلة ولا يعالج في الوقت المناسب قد يقلل من قدرات الطفل العاجلة أو الآجلة.

إن انضمام الطفل إلى برامج الطفولة مبكرا يساعد على فهم علاقته بالعالم المحيط به، ومعرفة ما يدور حوله حيث للروضة دور مهم في نمو شخصية الطفل من الناحية الجسمية والاجتماعية والانفعالية ويأتي ذلك من خلال برنامج تربوي مسطر يتماشى مع قدرات هؤلاء الأطفال الذين يتراوح سنهم بين 3و6 سنوات وفقا لميولهم وانشغالهم. إن شخصية الطفل من الناحية العقلية سرعان ما تنمو وتنفتح من خلال اللعب، القراءة والكتابة والتعبير. أما من الناحية الانفعالية والاجتماعية فجو الروضة يسمح للطفل تعلم سلوكيات اجتماعية جديدة مثل التعاون والمشاركة والتخلي عن الأنانية، وهذا ما ينمي فيه الثقة وروح المساعدة والحب والأمن والأمان.

المبحث الاول: ماهية التربية، طبيعتها، أهدافها ووظائفها

اولا: ماهية التربية وطبيعتها

إن كلمة التربية من الكلمات الشائعة التناول بين الناس في الحياة العامة ويستعملونها كثيرا كقولهم فلان قليل التربية أو فلان حسن الخلق والتربية، إن هذا الاستعمال الشائع وكلمة التربية لا يعني أن كل من يستعملها يدرك مدلولها إدراكا جيدا، فقد يكون فهمهم لمعنى التربية فهما سطحيا يقتصر غالبا على الجانب الأخلاقي فقط.

كذلك فإن التربية بالمعنى العلمي مدلولها أوسع وأشمل مما يستعمله الأشخاص العاديين في حياتهم، فتشتمل التربية على تعليم وتعلم مهارات معينة والتي تكون أحيانا مهارات غير مادية ولكنها جوهرية مثل القدرة على نقل المعرفة والقدرة الصحيحة على الحكم على الأمور، الحكمة الجيدة على المواقف المختلفة ومن السمات الواضحة هو المقدرة على نقل الثقافة من جيل إلى آخر.

1-تعريف التربية:

للتربية معاني كثيرة متعددة وواسعة فكل معنى لها ذو دلالة في مجاله، حيث إذا رجعنا إلى معاجم اللغة العربية نجد لكلمة التربية ثلاث أصول لغوية:

- "الأصل الأول: ربا، يربو ومعناه زاد ونما؛

- الأصل الثاني: ربّ، يربّ على وزن مدّ يمدّ ومعناه أصلح ورعى؛
- الأصل الثالث: ربي، يربي ومعناه نشأ وترعرع"[1].

وجاء في لسان العرب ربا زاد ونما وأربيته نميته وفي القرآن الكريم يربي الصدقات أي يزيدها وربوت في بني فلان أي نشأت فيهم وفي معجم الوسيط تربى نشأ وتغذى وتثقف ورباه نما قواه الجسدية والعقلية والخلقية "والتربية لغة من فعل ربي ويربي وبالتالي تربية وتعني إلصاق صفات وطباع معينة بكائن معين وذلك تمهيدا لإدماجه في مجتمع يعينه"[2].

أما في اللغة الفرنسية فإننا نجد كلمتين الأولى تربية Education والأخرى بيداغوجيا Pédagogie الأولى من أصل لاتيني والأخرى من أصل يوناني.

يقول دور كايم (1858-1917) "لقد دخلت كلمة التربية إلى اللغة الفرنسية بفضل علماء عصر النهضة حينها أوردها روبرت أستين R. Estienne في قاموسه اللاتيني الفرنسي عام 1549 بمعنى التغذية، ثم يذكر فولكييه Foulquie في معجمه التربوي في الفعل اللاتيني educar يشير إلى معنى التنشئة أو التربية، وأن الكلمة تستخدم كذلك لغير الإنسان وخاصة في مجال تربية بعض الحيوانات"[3].

إذا كان المعنى اللغوي لكلمة تربية متفقا عليه بين أكثر من لغة، فإن المعنى الاصطلاحي للكلمة يتعرض دائما لتغيرات متباينة، ذلك لأن موضوع العمل التربوي ينصب على تنشئة الإنسان وتكوينه، "كما أن الذي يتولى هذا العمل هو الإنسان نفسه والإنسان في تغير وتطور مستمرين ونظرته إلى نفسه وإلى العالم من حوله في تبدل دائم ويقوم عاملا الزمان والمكان بدور كبير في ذلك، ويقول ليستر سميث L.Smith معنى التربية لا يتأثر بمرور السنين فحسب بل يتأثر كذلك باختلاف المكان حيث نجد لكلمة تربية معنى خاص في كل قطر من الأقطار بل أن هذا المعنى لا يكون واحد داخل القطر الواحد"[4].

أما المفهوم الشامل للتربية فهي "الوسيلة التي تساعد الإنسان على بقائه واستمراره ببقاء قيمه وعاداته ونظمه السياسية والاجتماعية"[5].

---

[1] د. نبيل عبد الهادي، **مقدمة في علم الاجتماع التربوي**، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2009، ص50.

[2] أ. مزور محمد سعيد، **مدخل إلى علم التربية**، منتديات طلاب جامعة أبو بكر بلقايد، تلمسان، قسم العلوم الاجتماعية، 2011، ص67.

[3] توفيق حداد ومحمد سلامة، **التربية العامة**، ط01، الجزائر، وزارة التعليم الابتدائي والثانوي، 1977، ص7.

[4] د. نبيل عبد الهادي، **مقدمة في علم الاجتماع التربوي**، مرجع سابق، ص50.

[5] أ. مزوار محمد سعيد، مرجع سابق، ص69.

لقد حاول الكثير من المربّين قديما وحديثا أن يعرّفوا التربية تعريفا جامعا ولكنهم اختلفوا في ذلك نظرا لاختلافهم في تحديد الغرض من التربية وأهدافها في المجتمع ونلاحظ هذا الاختلاف حتى بين المربّين في مجتمع واحد وعصر واحد.

يرى أفلاطون (427-348ق م) أن الغرض من التربية أن يصبح الفرد عضوا صالحا في المجتمع، ويقول أن تربية الفرد ليست غاية لذاتها وإنما غاية بالنسبة للغاية الكبرى، وهي نجاح المجتمع وسعادته فيقول "التربية هي إعطاء الجسم والروح كل ما يمكن من الجمال وكل ما يمكن من الكمال"[1].

أما الغرض من التربية في نظر أرسطو(384-322ق م) تلميذ أفلاطون يتلخص في أمرين:

- أن يستطيع الفرد عمل كل ما هو مفيد وضروري في الحرب والسلم؛
- أن يقوم الفرد بكل ما هو نبيل وخير من الأعمال وبذلك يصل إلى حالة السعادة.

وفي العصر الحديث، عرّفها جـون ستيوارت ميــل (1806-1876) على أنها انتقال تأثير شخص إلى شخص آخر وأن هذا التأثير هو دائما متجه من عقل إلى عقل أو من طبع إلى طبع بصفة عامة من شخصية إلى شخصية أخرى.

أما من الناحية السوسيولوجية هناك اتفاق واضح في معاجم التربية على أن "التربية تتضمن جميع العمليات التي تتم بواسطتها تنمية قدرات الفرد واتجاهاته، وأشكال سلوكه، والقيم الإيجابية التي يؤكد عليها المجتمع الذي ينتمي إليه الفرد"[2].

وبذلك يتضمن هذا التعريف إشارة واضحة إلى أن التربية عملية اجتماعية تشمل جميع أساليب وأشكال إعــداد الفرد الرسمية وغير الرسمية، ويمكن استخلاص هذا التأكيد (على المضمون الاجتماعي للتربية) أيـضـا مــن التعريفات المختلفة للتربية والتي طرحها الفلاسفة والتربويون وعلماء الاجتماع.

ويعتبر "كيفن هاريس" أن التربية ضرورة اجتماعية اقتضتها حاجة المجتمعات لنقل المعرفة، وتراكمها بين أجياله، و"هاريس" بذلك يستخدم مصطلح التربية ليشير لعملية أو لمجموعة معينة من العمليات التي تجيزها النظم الاجتماعية لنقل المعرفة، واكتساب الخبرة وتعلمها في مختلف المؤسسات التربوية.

هناك اتفاق واضح في معاجم التربية على أن التربية تتضمن جميع العمليات التي تتم بواسطتها تنمية قدرات الفرد واتجاهاته، وأشكال سلوكه، والقيم الإيجابية التي يؤكد عليها المجتمع الذي ينتمي إليه الفرد، وبذلك يتضمن هذا التعريف إشارة واضحة إلى أن التربية عملية اجتماعية تشمل جميع أساليب وأشكال إعداد الفرد الرسمية وغير الرسمية"[3].

---

[1] نبيل عبد الهادي، مرجع سابق، ص50

[2] السيد علي شتا، **علم الاجتماع التربوي**، مكتبة ومطبعة الإشعاع الفنية، مصر، 1997، ص14.

[3] السيد علي شتا، مرجع سابق، ص ص 14-15

أما تعريف دور كايم (1858–1917) للتربية هي العمل الذي تقوم به الأجيال الناضجة نحو الأجيال التي لم تنضج بعد، وهي تهدف إلى أن تثير وتنمي لدى الطفل حالات جسمية وعقلية وذهنية يتطلبها منه مجتمعه.

وعرّفها رونيه أوبير 1983 "جملة الأفعال والآثار التي يحدثها بإرادته كائن إنساني في كائن إنساني آخر، وفي الغالب راشد في صغير، والتي تتجه نحو غاية قوامها أن نكون عند الكائن الصغير استعدادات منوعة تقابل الغايات التي يعد لها حين يبلغ طور النضج"[1].

"كما أن التربية في الأخير تمرير للرموز التي يعلمها الكهول للأطفال عديدة ومتنوعة من لغة وسلوكيات اجتماعية"[2].

2) طبيعة التربية :

التربية عملية تتضمن مجموعة من الإجراءات النظامية المنطقية التي تقوم بها المؤسسات المعنية بالتربية وذلك للوصول إلى أهداف محددة وفقا وانسجاما مع قوانين هذه المؤسسات.

-التربية علم:

فهي مجموعة من العلوم والقوانين النفسية والاجتماعية التي لا بد للإنسان من الاطلاع عليها كما أنها نظريات تم التحقق منها بأساليب البحث العلمي المختلفة.

-التربية فن:

فهي تسعى للارتقاء بذوق الإنسان وحسه وخياله ليكون قادرا على التمتع بالحياة فالعملية التربوية تعتمد على قدرات المعلم والمربّي ومهاراته في إيصال المعلومات العلمية.

-التربية مهنة:

تحتاج إلى دراسة وتدريب مستمر للعاملين فيها لها مناهجها وطرق تدريسها لذا تسعى المؤسسات المهنية التي تعني بالتربية على أن توظف المهنيين القادرين على القيام بدورهم.

-التربية فلسفة:

التربية طريقة حياة ونظريات تحمل مبادئ وقواعد تنظم طريقة التفكير وتوجد اتجاهات المربّين نحو أهداف تربوية موحّدة.

---

[1] رونيه أوبير، **التربية العامة**، ترجمة عبد الله عبد الدائم، ط6، بيروت، دار العلم للملايين، 1983، ص27.

[2] أحمد شبشوب، **علوم التربية**، الجزائر، المؤسسة الوطنية للكتاب، 1991، ص47

-التربية نظام:

نظام له مدخلات تتمثل في الموارد البشرية والمادية والمالية، وتنظّمها عمليات محددة تعمل على استثمارها من خلال التخطيط والتنظيم والتوجيه والرقابة، من أجل تحقيق أهدافا المؤسسة.

إذا يمكن القول بأن "التربية هي علم من العلوم ولا سيما أنها تركز على الحقائق السيكولوجية والاجتماعية والبيولوجية وتحدد الأساليب والنماذج التربوية التدريسية المناسبة، فالتربية هي عملية هادفة غايتها مساعدة الفرد والمتعلم للوصول إلى أفضل ما يستطيع من تعلّم"[1].

ثانيا-: ضرورة التربية، أهدافها، ووظائفها

1) ضرورة التربية:

التربية عملية ضرورية لكل من الفرد والمجتمع معا فضرورتها للإنسان الفرد تكون المحافظة على جنسه وتوجيه غرائزه وتنظيم عواطفه وتنمية ميوله بما يتناسب وثقافة المجتمع الذي يعيش فيه والتربية ضرورية لمواجهة الحياة ومتطلباتها وتنظيم السلوكيات العامة في المجتمع من أجل العيش بين الجماعة عيشة ملائمة.

وتظهر ضرورة التربية للفرد بأن التراث الثقافي لا ينتقل من جيل إلى جيل بالوراثة ولكنها تكتسب نتيجة للعيش بين الجماعة وإن التربية ضرورية للطفل الصغير لكي يتعايش مع مجتمعه، كما أن الحياة البشرية كثيرة التعقيد والتبدل وتحتاج إلى إضافة وتطوير وهذه العملية يقوم بها الكبار من أجل تكيف الصغار مع الحياة المحيطة وتماشيا مع متطلبات العصور على مر الأيام. أما حاجة المجتمع للتربية فتظهر من خلال الاحتفاظ بالتراث الباقي وذلك من خلال تنقية التراث من العيوب التي علقت به والتربية هنا قادرة على إصلاح هذا التراث من العيوب القديمة وهذا الإصلاح مع المحافظة على الأصول.

2) أهداف التربية:

إن الأهداف التربوية إلى الأفضل دوما ولهذا يمكن القول أن هناك مواصفات أو مواصفات لا بد منها للأهداف التربوية كي تؤدي الغرض الذي وضعت من أجله، لهذا فإنه من الواجب أن يكون الهدف التربوي:

- عاما لكل الناس، على جميع مستوياتهم وثقافتهم وشرائحهم الاجتماعية؛
- يشمل جميع جوانب الحياة الاجتماعية والاقتصادية والسياسية؛
- يؤدي إلى التوازن والانسجام والتوافق بين الجوانب المختلفة؛

[1] إبراهيم ناصر، **مقدمة في التربية**، ط2، عمان، جمعية عمال المطابع التعاونية، 1996، ص20.

- مرنا بمعنى أن يتوافق ويتغير وفقا لتغيرات الظروف والأحوال؛
- صالحا للبقاء ومستمرا ومسايرا لثقافة الآخرين؛
- قادرا على دفع عجلة التقدم في المجتمع نحو التطور والازدهار؛
- أن يكون واقعيا سهل التطبيق.

"إلا أن هذه الأهداف التربوية لا يمكن أن نأخذها على انفراد ولا يمكن أن يكون أحدها هدفا نهائيا وعاما للتربية في كل زمان ومكان، ولدى كل الأمم، ولكن كل واحد منها على حدى قد يصلح لأمة دون أخرى لهذا يمكن التأكيد بأن هذه الأهداف أو الحديث عن الأهداف بشكل عام قد يوقع المربّي في فجوة تربوية أما الحديث عن هذا المفهوم بمعنى الغايات أو الأغراض التي تهدف التربية الوصول إليها فهو أقرب إلى العملية التربوية"[1].

3) وظيفة التربية:

ليس هناك اتفاقا عاما بين المربّين حول تحديد وظيفة التربية الأساسية لذلك نرى من يحصر وظيفة التربية في نقل التراث ومنهم في تربية الفرد، ولا سيما يولد الطفل كما يرى علماء النفس وهو مزوّد بالقدرة على نمط سلوكي وراثي بيولوجي هو قدرته على الرضاعة وإفراز الفضلات مع استعداد لتقبل التكيف بالمجتمع المحيط ولكن ذلك الاستعداد يحتاج لمن يوجهه ويرشده إلى معرفة الحاجات اللازمة ليستطيع العيش مع جماعته وهنا تأتي وظيفة التربية في:

- نقل الأنماط السلوكية للفرد في المجتمع؛
- نقل التراث الثقافي وتعديله في مكوناته بإضافة ما يفيد وحذف ما لا يفيد؛
- إكساب الفرد خبرات اجتماعية نابعة من قيم ومعتقدات ونظم وعادات وتقاليد وسلوك الجماعة التي تعيش بينها؛
- تنوير الأفكار بالمعلومات الحديثة.

ثالثا-التربية عبر العصور ومذاهبها الكبرى:

1)التربية عبر العصور :

كان الإنسان يحيا حياة بسيطة وكانت متطلبات حياته قليلة من هنا كانت متطلبات العيش في تلك المجتمعات لا يكتنفها التعقيد لدى اتسمت متطلبات البدائية بالتقليد والمحاكاة وكان جوهرها التدريب الآلي والتدريجي والمرحلي أي أن لكل مرحلة من العمر نوعا خاصا من أنواع التربية "ونظرا لأن المتطلبات

[1] د. نبيل عبد الهادي، **مقدمة في علم الاجتماع التربوي**، مرجع سابق، ص56.

الحياتية لم تكن معقدة وكثيرة فلم يكن هناك حاجة لمؤسسة معينة تقوم بنقل التراث وتدريب النشء لأنه لم يكن هناك تراث تقاضي كبير ولم يكن من الممكن الاحتفاظ بها لدى الأفراد في تلك المجتمعات"[1].
أما عملية التربية أو التدريبية وعملية التكيف مع البيئة كانت من مهام الوالدان أو العائلة أو أحد الأقارب، أما أنواع التربية التي كانت تسود في ذلك العصر فهي التربية العملية التي تقوم على تنمية قدرات الإنسان الجسمية اللازمة لسد حاجاته الأساسية مثل الطعام والملبس والمأوى وبالإضافة إلى التربية النظرية التي تقوم على إقامة الحفلات والطقوس الملائمة لعقيدة الجماعة المحلية وكان يقوم بها الكاهن أو ساحر القبيلة أو شيخها.

-التربية في العصور القديمة:

مع ازدياد متطلبات الحياة اليومية وانتقال الجنس البشري من مرحلة الالتقاط والصيد والرعي إلى مرحلة أكثر استقرار وهي المرحلة الزراعية وفي هذه الفترة ظهرت التخصصات المختلفة وتعقدت الشؤون الحياتية وأصبح من الصعب أن يقوم الوالدان أو أحدهما أو العائلة بعملية التربية لانشغالهم في شؤونهم وكسب عيشهم وصار لا بد من وجود مؤسسة أو هيئة أو أفراد متخصصين يعتنون بالأطفال أو الأجيال الصغيرة وينقلون لها المعلومات والخبرات ومن هنا نشأت مهنة جديدة هي مهنة المربّين أو أماكن العبادة وشيئا فشيئا نشأت المدارس النظامية ومع هذا التحول والتطور ظهرت الكتابة وبدأت تلك الشعوب والحضارات تسجل نظمها وقوانينها وشرائعها وطريقة الحياة التي يرضونها ويرسمونها "فبدأ الناس يمارسون حياتهم بشكل طبيعي وقانوني وبشكل منتظم ونلاحظ في هذا العصر أن التربية عند الغرب كانت تهدف إلى تعلم الصناعة والهندسة والطب والنقوش والفنون"[2].

-التربية في العصور الحديثة:

وكانت عملية التربية عملية تكيف مع البيئة يقوم بمهامها الوالدان أو العائلة أو أحد الأقارب ولكن مع ازدياد متطلبات الحياة اليومية وتعقد الشؤون الحياتية أصبح من الصعب أن يقوم الوالدان أو أحدهما أو العائلة بعملية التربية لانشغالهم في شؤونهم وكسب عيشهم وصار لا بد من وجود مؤسسة أو هيئة أو أفراد متخصصين يعتنون بالأطفال أو الأجيال الصغيرة وينقلون لها المعلومات والخبرات ومن هنا نشأت مهنة جديدة هي مهنة المربّين أو أماكن العبادة وشيئا فشيئا نشأت المدارس النظامية وفي أواخر القرن الخامس عشر بدأت القوميات تظهر في أوربا وأنشئت الدول المستقلة وفي القرن التاسع عشر لم تعد التربية موضوعا

[1] د. نبيل عبد الهادي، مرجع سابق، ص65.

[2] د. نبيل عبد الهادي، مرجع سابق، ص66.

لتأملات الفلاسفة ولا من اختصاص رجال الدين بل أصبحت علما ذو أسس عقلية عملية وبدأت تظهر في العالم الأبحاث والدراسات التربوية المختلفة والمتنوعة وكان للفلاسفة الإنجليز في هذا العصر دور كبير في تطور الفكر التربوي حيث كانوا يميلون إلى النزعة التجريبية وطابعها العلمي الذي يعتمد على الملاحظة والتجربة الدقيقة واعتنوا بالطرق الاستقرائية. أما الفلاسفة الألمان فحاولوا أن يربطوا نظرياتهم بأفكارهم المتصلة بالطبيعة الإنسانية واهتموا بالتربية القومية وأبعدوا التربية الدينية عن المدارس.

لم تحتل التربية مكانا نافذا في أي عهد من العهود كما تحتله اليوم وإن الاهتمام بالتربية والعملية التربوية قد ازداد في العصر الحاضر ونتيجة لذلك تميزت التربية في العصر الحاضر عن غيرها بأنها متقدمة على التعليم، وقد أصبح الطفل أو الفرد هو محور التربية واهتمت التربية بالإنسان لكي يحقق نموه الإنساني ولكنها لم تهمل الجانب الاجتماعي والتكيف مع الجماعة التي تعيش بينها كما تعاونت التربية مع علم النفس لتقديم ما يناسب كل فرد كل حدى وتعاونت مع علم الاجتماع لكي تطبع الإنسان بطباع المجتمع الذي يعيش فيه وقد أصبحت التربية الحديثة ميدانية حياتية تعتمد على المواقف والممارسات اليومية وطرحت التطبيق العلمي لمواجهة الحياة المتغيرة كما.

تم الاهتمام بعالمية التربية وذلك بالتوسع في الهدف التربوي مع التكيف مع المجتمع المحلي إلى التكيف مع المجتمعات عامة أو التكيف مع الثقافة الإنسانية وأصبح الهدف التربوي هو إعداد الإنسان الصالح لكل مكان وليس المواطن الصالح لوطنه فقط كما أنه تم استعمال الأساليب الجديدة وذلك باستعمال الأدوات والأجهزة والمخترعات الحديثة في العملية التربوية وتسخير تلك الأدوات للتقدم والتطور الإنساني.

2) المذاهب الكبرى للتربية :

-المذهب المثالي:

"اشتمل منهاج التربية عبر عدة أفكار وآراء جامدة غير قابلة للتطور والتقدم حيث مفاد ذلك أن الثقافة والأفكار أشياء مطلقة يجب عدم الخوض فيها، مما جعل هذه الفلسفة التربوية تؤمن في حشو أدمغة الأطفال بالمعلومات، والتركيز على الناحية الكمية المطلقة دون اللجوء إلى التفكير التحليلي كما أن هذه الفلسفة تؤمن بالثواب والعقاب ويعد أفلاطون من مؤسسي ورواد هذه الفلسفة"[1].

كما يعتبر أفلاطون أول من كتب عن علاقة الوثيقة بين التربية وسلامة المجتمع والانسانية وتعتبر جمهورية أفلاطون أول كتاب وضع في التربية، كما كانت له تصورات تؤيدها البحوث الحديثة في التربية ومن أهمها:

- هدف التربية هو تدريب العقل على التفكير للوصول إلى المعرفة الحقة؛
- الإكراه في العلم يؤدي إلى الإضرار بالطفل؛

[1] ول ديورنت، **قصة فلسفة**، ترجمة فتح الله محمد المشعشع، المكتبة العربية الثقافية، 2010، ص56.

- التأكيد على أهمية المؤثرات البيئية في تفكير الفرد وسلوكه؛
- مراقبة ما يعطى للطفل من قصص وأشعار؛
- الاهتمام بتربية الطفل في السنوات الأولى من حياته.

-المذهب الطبيعي:

في القرن الثامن عشر ظهر في أوربا حركة تربوية تسمى "الحركة الطبيعية" وكانت تدعو إلى أخذ الطفل بما يوافق ميوله وطبائعه وتشجيع وتنمية قدراته وإفساح المجال لنموها، وكان جون جاك روسو (1712-1778) زعيم هذه الحركة والذي يعتبر أكبر الفلاسفة الدعاة للتربية الطبيعية ومن أهم أفكاره:

- الايمان أن طبيعة الطفل الأصلية طبيعة خيرة وأن ما يلحق به إنما يأتيه من البيئة الفاسدة وليس من فطرته حيث يقول "كيف تثبتون لي هذه الميول السيئة التي تزعمون أنكم تعملون على شفائه منها ليست نتيجة لرعايتكم غير المتبصرة أكثر مما هي نتيجة الطبيعية"[1].
- احترام دور الطبيعة في تربية النشء حيث يرى أن تربية الطفل هي حصيلة عوامل ثلاثة أولا الطبيعة ويقصد به هنا النمو الداخلي لأعضاء الطفل خاصة بدنه، ثانيا الناس أي ما يفعله الطفل مع الآخرين، ثالثا الأشياء أو ما يكتسبه الطفل من اختباره للأشياء التي حوله.
- الإيمان بأن ميول الطفل وحاجاته في كل مرحلة من مراحل نموه يجب أن تكون محور عملية التربية فهو ينتقد التربية التقليدية ويعتبرها ظالمة لأنها تقضي على شخصية الطفل وليس من حق الكبار أن يفرضوا على الطفل نمط الحياة التي يريدونها لأن في ذلك تشويه لنموه الطبيعي.

-المذهب النفعي البراغماتي:

يرى أصحاب هذا المذهب أن "التربية هي الحياة وأن من واجب المدرسة كمؤسسة تربوية أن تستخدم مواقف الحياة في العملية التربوية لهذا يؤمن هؤلاء بمبدأ التعلم بواسطة العمل وأن لحظة التعليمية يجب أن يشارك في وضعها التلاميذ والأولياء أمورهم والمعلمون وكل من له صلة في العملية التربوية انطلاقا من المبدأ الديمقراطي في اتخاذ القرارات التربوية.

ومن أهم من ساروا في هذا الاتجاه جون ديوي John Dewey(1859-1952) والذي ينظر إلى التربية على أن أساسها الخبرة والتي تتم بعناصر ثلاث حيث يقول "أن فعل شيء ما والشعور بنتيجة هذا الفعل

[1] د. عبد الله الرشدان ود. نعيم جعنيني، **المدخل إلى التربية والتعليم**، دار الشروق للنشر، 2002، ص11

وفي الأخير الربط بين الفعل والمعاناة التي تسببها الخبرة فالخبرة تؤدي إلى معرفة وهذه المعرفة تؤدي إلى تعديل في السلوك"[1].

وأن الطريقة الاجتماعية التعاونية بين الأطفال وبينهم وبين مدرسيهم تحمل محل السيطرة والدكتاتورية التي يمارسها المعلم في المدرسة التقليدية وأن التفاعل والترابط بين الذات وبين العوامل الموضوعية يكوّن ما يسمّى بالموقف وينشأ عنه تغيير مستمر للفرد، في الداخل والظروف المحيطة في الخارج، ومهمة المربّي تتطلب التوفيق والتنظيم والتوجيه لهذه العلاقة للوصول إلى أحسن نتائج.

رابعا- ماهية التربية الاجتماعية:

-تعريف التربية الاجتماعية:

"هي عملية تطبيع اجتماعي وتنشئة اجتماعية وتوضع في قالب تربوي يتناسب مع إدراك التلاميذ في مراحله الأولى، وهي تركز على تنمية وإكساب المهارات والاتجاهات والعادات أكثر من المعارف والمعلومات"[2] عندما يشير سبحانه وتعالى إلى أنه خلقنا شعوبا وقبائل ذوي السنة وألوان مختلفة، فلم يكن هذا التفريق والمنازعة بين الناس وإنّما "لتعارفوا" وإن استقراء بسيطا للفروض والواجبات الدينية الإسلامية ليؤكد على هذا البعد الاجتماعي للتربية، "وتتحقق هذه التربية وتتطور من خلال التدريبات العملية للطفل وعن طريق التحرك الهادف والرغبة في المشاركة في حياة الجماعة وأيضا من خلال تصرفاته وسلوكه مع الآخرين مما يؤدي إلى الوجود الفعال والرضا الداخلي والالتزام النفسي والاندفاع النفسي والاندفاع نحو الخير"[3].

-عناصر التربية الاجتماعية:

تتعدد العناصر التي تشملها عملية التربية الاجتماعية وتتفاوت في بساطتها وتعقيدها:

- فهناك التدريبات الأساسية التي تتضمن ضبط الفرد لحاجاته البيولوجية وانفعالاته؛
- وهناك الآمال والمعايير الاجتماعية، إذ يهتم المجتمع بغرس أهدافه وقيمه، ويتوقع من الأفراد الناشئين والكبار على السواء، توجيه سلوكهم في ضوئها؛
- وهناك المهارات الضرورية اللازمة لتحقيق أهداف المجتمع ومعاييره كالاتصال بالآخرين بالحديث والكتابة وكتعلم الأساليب الاجتماعية الحديثة من أجل العمل في جماعة؛

---

[1] د. نبيل عبد الهادي، **مقدمة في علم الاجتماع التربوي**، مرجع سابق، ص 82.

[2] محمد عيسى الطيطي، **التربية الاجتماعية وأساليب تدريسها**، دار عالم الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، 2008، ص ص 120-121.

[3] سعيد اسماعيل علي، **أصول التربية العامة**، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، ط2، عمان، 2010، ص ص 120-121.

- وهناك الأدوار الاجتماعية المناسبة، إذ أن كل فرد في نموه وسط الجماعة ينبغي أن يتعلم الدور الذي يناسبه ومن ذلك الأدوار الخاصة بالرجال أو النساء أو الأزواج أو العمال أو المديرين؛
- وهناك نمط الحياة الأسرية والذي له دور كبير في بذر البذور الأساسية لهذه التربية عندما تقوم على الشورى والعدل والتنظيم وحسن الإدارة وما لا بد منه من احترام من قبل الصغار للكبار.

-أهداف التربية الاجتماعية:

من الضروري أن يعرف الطفل منذ نعومة أظافره القيم والآداب الاجتماعية النابعة من عادات وتقاليد مجتمعه، حتى يمكنه من التكيف معها والتفاعل الاجتماعي في ظلها، وتتمثل الأهداف الخاصة والعامة للتربية الاجتماعية فيما يلي :

أ-الأهداف الخاصة:

تتمثل الأهداف الخاصة للتربية الاجتماعية فيما يلي:

- بناء وتعزيز ثقة الطفل بذاته وقدراته؛
- مساعدة الطفل على التكيف مع بيئته؛
- تشجيع الطفل على التعبير عن مشاعره؛
- تقديم نموذج القدوة الحسنة عند التعامل مع الأطفال؛
- احترام فردية الطفل من خلال إتاحة الفرصة له للتعبير.

ب-الأهداف العامة:

"تهدف التربية الاجتماعية إلى إعداد المواطن الصالح الملتزم بواجباته المدافع عن حقوقه المؤمن بالحرية والمساواة أمام القانون"[1].

إذا ،التربية عملية ضرورية للإنسان في حياته الخاصة والعامة ذلك أن التربية عادة ما يتم تحديدها وتوصيفها بأنها سلسة وشبكة متكاملة من القيم والأفعال والسلوكيات الإيجابية التي يحدثها الكبار في الصغار بهدف تسيير وتسهيل إدماجهم في المجتمع، ومساعدتهم على القدرة على تغيير أوضاعهم وتحسين سلوكهم والرفع من أفعالهم وتصرفاتهم قصد التمكن من مهارات الحياة، باعتبار هذه المهارات سبيلا يسّر لهم التكيف مع محيطهم، والتربية بما تشمل عليه من أفكار ومفاهيم وأساليب وطرق تتغير وتتطور مع الإنسان أي كلما تطورت حياة الإنسان وتغيرت معها أفكار التربية وأساليبها وطرقها لتواكب هذا التغير،

[1] محمد عيسى الطيطي، مرجع سابق، ص49.

كما أنها قابلة للنقل والانتشار أي تنقل من عصر إلى آخر، ومن مجتمع إلى آخر بحيث تكون قادرة على إشباع حاجات الإنسان ومطالبه في أي عصر وفي أي مكان.

المبحث الثاني: مفهوم رياض الأطفال، نشأته، أهدافه وأهميته

أولا–مفهوم روضة الأطفال:

يتطلب التفجر المعرفي الهائل الذي يشهده العصر الحاضر أن يستغل الإنسان شطرا كبيرا من عمره في طلب العلم، فقد عدّ الخبراء التربية عملية بنّاءة تتواصل طيلة عمر الإنسان من المهد إلى اللّحد، ومن هنا برزت الحاجة إلى إنشاء دور الحضانة ورياض الأطفال. وقد أكّد علماء النفس والخبراء التربويون الذين اهتموا بقضايا الطفولة على أهمية السنوات الخمس الأولى من حياة الطفل على تكوينه النفسي والجسمي، وذلك بسبب التطورات المتسارعة والتعقيدات المتداخلة في تركيبة الحياة الاجتماعية المعاصرة؛ فلم تعد الحياة بسيطة كما كانت في الماضي؛ تقتصر على أن يتعلم الصغار من الكبار العادات الاجتماعية والتقاليد العائلية والصناعات اليدوية، وإنما تعدت ذلك للعناية بكل العوامل التي تؤثر في تكوين شخصية الطفل.
لذلك فقد توجهت الأنظار إلى بناء مؤسسات تربوية تُعنى بشؤون الصغار في حالة غياب الوالدين أحدهما أو كليهما بسبب العمل أو الوفاة أو ما شابه ذلك، فما أهمية رياض الأطفال لتنشئة الأطفال تنشئة متوازنة؟ وهل تستطيع هذه المؤسسات التربوية أن تسد الفراغ الذي تتركه الأم الغائبة أو المنشغلة عن رعاية صغيرها؟

1) مفهوم الروضة لغة :

ورد في لسان العرب معنى فعل "راض" فيقال: راض الدّابة يروضها روضا ورياضة: وطّأها وذلّلها أو علّمها السير[1]، وجعلها مسخرة مطيعة، و"راض نفسه بالتقوى" أي مرّنها عليها[2].
كلمة رياض جمع لكلمة روضة بمعنى حديقة، وهذا بالضبط ما قصده فروبل « Frobell » الألماني عندما صاح قائلا kinder Garten أي روضة أطفال، وكان بذلك يعبر عن المكان الذي يذهب إليه الأطفال ليحيوا حياة سعيدة بضع ساعات كل يوم في لعب ومرح واستمتاع.
تحمل كلمة الروضة مدلولات مختلفة تدل على معاني مادية كالأرض الخضراء والبستان، والحديقة ذات الأزهار، كما تدل على معاني مجردة كالتذليل والتهذيب، التفسير، الطاعة، الاستقامة وهذه المعاني الأخيرة تكسب كلمة الروضة مدلولات اجتماعية خاصة، اصطلح المجتمع على تسمية روضة الأطفال لتشير إلى تلك المؤسسات التي تهتم بالطفل ما قبل المدرسة بشكل عام.

---

[1] ابن منظور، **لسان اللسان** (تهذيب لسان العرب)، ص350.

[2] علي بن هادية وآخرون، **القاموس الجديد للطلاب**، ط1، مؤسسة الكتاب، الجزائر، 1991، ص366.

2) مفهوم الروضة اصطلاحا :

ينظر علماء التربية إلى الروضة على أنها بيئة تربوية تستهدف الأطفال من الفئة العمرية (4-6) سنوات لتهيئتهم لدخول المدرسة، ويطلقون عليها اسم المدرسة التحضيرية، أما علماء الاجتماع فيعتبرونها مؤسسة اجتماعية تكمل الأسرة في تنشئة الطفل وتطبيعه اجتماعيا، "أما الأنثروبولوجيين فيعتبرونها ظاهرة حضارية تربوية ومطلبا قوميا للمجتمعات الواعية"[1]، وضرورة تفرضها التغيرات الوظيفية التي طرأت على الأسرة.

بينما يعتبر علماء النفس روضة الأطفال مؤسسة لرعاية الأطفال وتحقيق النمو المتكامل لهم ببيئتهم وتزويدهم بالسلوكيات الإيجابية من خلال التوجيه، ويراها البعض بأنها "المرحلة التي ترعى الطفل ما بين الثالثة والسادسة وحتى السابعة في مؤسسات تربوية اجتماعية تهدف إلى تحقيق النمو المتكامل والمتوازن للأطفال في جميع النواحي الجسمية والعقلية والنفسية والاجتماعية، بالإضافة إلى تدعيم وتنمية قدراتهم عن طريق اللعب والنشاط الحر"[2].

وعرفها "عبد الحميد عطية" و"حافظ بدري" "الروضة مؤسسة اجتماعية لرعاية فئة من الأطفال المحرومين من رعاية أمهاتهم في فترة انشغالهن بأعمالهن الخارجية، فهذه الرعاية لبعض الوقت خلال ساعات النهار، ولمرحلة محدودة من العمر تكون من ثلاث سنوات إلى ست سنوات"[3].

في حين "ماريا منتسوري" Maria Montessouri فإنها ترى إن بيت الأطفال يعتبر بيئة أعدّت خصيصا لهم وتحسن تنشئتهم وتربيتهم وهو محاولة الاقتراب من البيت الذي تعيش فيه أسرة متوسطة المستوى اقتصاديا ويتكون من حجرات ويفضل أن تكون له حديقة يلجأ إليها الصغار ويحركون أجسامهم بحرية، وربما يرسمون أن يستريحون في فترة نوم قصيرة تحت شجرة ظليلة تحميهم وهج الشمس أو تحت مظلة تحميهم ماء المطر"[4].

بينما إيريك بليزونس « E. Plaisance » فيفرق بين دور الحضانة ورياض الأطفال يقول "هي المؤسسات التي تستقبل يوميا الأطفال دون الثلاث سنوات خلال فترة عمل أوليائهم، أما رياض الأطفال هذه المؤسسات تستقبل يوميا أطفال تتراوح أعمارهم بين ثلاث وست سنوات وأحيانا سنتين، رياض الأطفال تضمن لهم التطور الجسمي والعقلي من خلال التمرين والألعاب"[5].

وقد حدد القانون الجزائري مفهوم "روضة الأطفال" في المرسوم التنفيذي رقم 382192 المؤرخ في 16 ربيع الثاني عام 1413هـ/13 أكتوبر 1992م يتضمن تنظيم استقبال الأطفال ورعايتهم، ولا سيما المواد (1-

---

[1] السيد عبد القادر الشريف، **التربية الاجتماعية والدينية في رياض الأطفال**، دار المسيرة، ط1، 2007، ص63.

[2] سهام محمد بدر، **مدخل إلى رياض الأطفال**، دار المسيرة، ط1، 2009، ص18

[3] عبد الحميد عطية وحافظ بدري، **الخدمة الاجتماعية ومجالاتها التطبيقية**، المكتب الجمالي، مصر، 1998، ص207.

[4] أحمد سعد مرسي، **تربية الطفل قبل المدرسة**، القاهرة، ط2، 1987، ص339.

[5] Eric Plaisance, **l'école Maternelle**, 1977, p p 108-109.

2-3-4-5) بأنها مراكز لاستقبال الأطفال ورعايتهم والذين لم يبلغوا سن التمدرس الإجباري، أي الأطفال الذين تقل أعمارهم عن ست (6) سنوات، وتتم الرعاية حسب شكلين:

- الرعاية المنظمة في مركز الاستقبال؛
- الرعاية المقيدة في المنازل، التي تتضمن قيام أشخاص مؤهلين برعاية الأطفال في منازلهم.

وتهدف هذه العملية إلى استقبال الأطفال ورعايتهم حسب شروط الأمن والنظافة وتنظيم أنشطة اللعب التربوي والإيقاظي لمواهبهم لمساعدتهم على نموهم وتفتحهم[1].

ثانيا-نشأة روضة الأطفال:

تعود نشأة رياض الأطفال إلى قرون مضت والفضل يعود إلى العديد من العلماء الذين ساهموا في نشأتها وتطورها:

1) في العالم :

الحديث عن تربية الأطفال ما قبل المدرسة قديم جدا، ولعل بدايات ما أمكن التوصل إليه مكتوبا يرجع إلى الفيلسوف اليوناني سقراط (399-470م) ووصلنا إلى ما قاله عبر تلميذه أفلاطون حيث تحدّث عنه كثيرا وذكر فيما قال "عن ضرورة تربية الصغار دون السادسة والاهتمام بالفروق الفردية بينهم عند تربيتهم"[2].

وفي بداية الثورة الصناعية ظهر المربّي المعروف الفرنسي "جون جاك روسو" (1712-1778م) أصدر كتابه (إيثل 1762) موضحا أهم الأفكار التربوية للأطفال معلنا بذلك ثورته على التربية التي كانت سائدة في عصره مبينا "أن التربية لا بد أن تتركز على النمو الحر لطبيعة الطفل وقواه وميوله"[3].

أما الإيطالية ماريا مونتسوري (1870-1952) بدأ اهتمام هذه الأخيرة بالتربية على إثر عملها مع الأطفال المعاقين في مستشفى الأمراض العقلية ولتربيتهم استخدمت مجموعة من الوسائل التعليمية والحسية وقد نجحت إلى حد كبير وصل إلى درجة تعليمهم القراءة والكتابة شجعها ذلك بتجريبها مع الأطفال العاديين مما دفعها إلى تطوير وسائلها وتعميمها على الروضات[4].

ويمكن أن نلخص آراء "منتسوري" التي طبقتها على الأطفال من عمر ثلاث إلى سبع سنوات كما يلي:

- احترام حرية الطفل: تتضمن حرية الطفل المتفقة مع درجة نموه الجسمي والعقلي فالطفل حر في انتقاء عمله وفي تفكيره وحركته؛
- تمكين الطفل من اللعب: والذي يعتبر في حد ذاته وسيلة للتعلم ولكنه ليس أسلوبا تعليميا إذا كان بغرض

---

[1] الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية، العدد 15 بتاريخ 18 أكتوبر 1992، عدد 1931.

[2] زهير غراري، **برامج الأطفال**، دار الفكر العربي، القاهرة، 1993، ص207.

[3] زهير غراري، برامج الأطفال، مرجع سابق، ص208.

[4] هدى محمد الناشف، **برامج رياض الأطفال**، دار الفكر العربي، القاهرة، 1994، ص60.

التسلية؛

– تنمية الحواس: ابتكرت "منتسوري" العديد من الوسائل لتدريب الحواس خاصة حاسة اللمس من أجل إثارة الرغبة في الاستكشاف لدى الطفل[1].

– التربية اللغوية: تتضمن تعليم الطفل مهارات الاستماع والتحدث والكتابة والقراءة التي تتماشى مع إمكاناته وقدراته؛

– التربية الخلقية: أعطت "منتسوري" حرية محدودة يعني إذا أساء الطفل التصرف تعمل على توجيهه وتقويمه بما يكفل مصلحته والآخرين.

– التربية الحركية: تتفرع إلى قسمين:

- قسم يتم داخل الروضة: تقوم المربية ببعض الأنشطة بطريقة معينة ويلاحظ الأطفال بدقة حركات أصابع المربية ثم يعيدون وراءها؛
- قسم يتم في حديقة الروضة: حيث يقومون بأعمال ترتبط برعاية الأرض والنبات ويمارسون بعض التمرينات الرياضية.

أما في شبه الجزيرة العربية فقد اهتم العرب بأطفالهم وكانت الأم تقوم بتربية أطفالها بحنان، ويرسل أبناء الأغنياء إلى البادية لينشئوا في رعاية مرضعات من البادية لتعلّم اللغة ويشبّوا على الفصاحة والشجاعة، ويركز العرب على تعليم أطفالهم منذ الصغر.

وقد عني الإسلام بالطفولة عناية خاصة منذ أكثر من أربعة عشر قرنا، فأمّن للطفل الغذاء والرعاية فأمر الأمهات أن يرضعن الطفل حولين كاملين لقوله تعالى "والوالدات يرضعن أولادهن حولين كاملين لمن أراد أن يتم الرضاعة" (سورة البقرة الآية 233) وأمر الآباء برعاية الأطفال والإنفاق عليهم.

كما تأسست أول روضة في لندن سنة 1909م، والتي أسستها الأختان مارغريت وراشيل مكميلان، وكان التركيز على اللعب الحر والاستحمام ونظافة الثياب وبعض الخبرات التعليمية[2]، وقد أثرت نظريتهما في تربية الأطفال في العديد من البلدان، خاصة في مجال دراسة نظريات التعليم وطرقها ونتائجها، والتي لم تكتمل شكلها الحالي إلا في أواخر القرن العشرين.

2) في الجزائر :

إن الروضة بعد الاستقلال عملت كغيرها من المؤسسات التربوية العصرية، أما في ظل الاستعمار عملت الروضة على خدمة المستعمر بالدرجة الأولى وتحقيق أهدافه وبالرغم من قلتها إلا أنها اقتصرت على أبناء المعمرين فقط.

---

[1] جريدة بعنوان (Georgette, J.J, Bernard, 1977, p214)

[2] زهير غراري، **برامج الأطفال**، مرجع سابق، ص211.

وبعد الاستقلال تم إلغاء التعليم قبل التمدرس بقرار وزاري بغرض تعميم التعليم لتحقيق تكامل الفرص، وتمدرس شامل لكل الأطفال وقد استعاد تعليم ما قبل المدرسة أهميته حيث خصص له مكان في النظام التربوي حسب المنشور الوزاري أفريل 1976 وحسب المنشور الوزاري أفريل 1989 الذي أكد على ضرورة الاهتمام بهذا التعليم بعد دخول المرأة عالم الشغل، فبذلك أصبح التكفل بالطفل الذي لم يبلغ سن الدخول المدرسي مطلب يفرض نفسه، وفتح المجال أيضا للمبادرة الخاصة بمرسوم 328-92 حيث يرخص فتح مراكز تنظم وتستقبل الطفولة الصغيرة وهي رياض الأطفال من طرف الأشخاص الطبيعيين وجل هذه المجهودات حصادها وضع خطة لتربية الطفل في السنوات الأولى في مؤسسات لها مناهجها، أهدافها، برامجها وهي رياض الأطفال وأقسامها التحضيرية.

ثالثا-أهداف روضة الأطفال:

تعد الروضة وسيلة فعالة تعالج فترة شديدة الحساسية في حياة الفرد فهي المعبر الآمن الذي يعتبره الطفل منتقلا من البيت إلى المدرسة ثم الحياة، وعليه سنتطرق إلى بعض الأهداف العامة وقد جاءت الأهداف تحت المحاور التالية:

1- أهداف لتحقيق النمو العقلي المعرفي :

إن ممارسة التفكير والقدرة على الملاحظة والتأمل واستخدام العقل والمنطق كلها أمور تساعد أطفال الروضة على البوح بالفكرة التي يحملونها عن العالم من حولهم، وعن الصورة التي انطبعت عنه في أذهانهم وعلى استبدال الخاطئ بالصحيح.

حيث أن مهام الروضة تتجسد في تطوير الإدراك عند الصغار وعلى زيادة الوعي والانتباه عندهم وتطوير ما عندهم من خيال علاوة على تنمية عملية التفكير ونماء لغتهم وإثرائها.

2- أهداف لتحقيق النمو الحسي:

- تتيح المجال للطفل للقيام بمختلف النشاطات التي تساهم في تدريب الحواس وتنميتها وتطوير الإدراك الحسي؛
- مساعدته في السيطرة على أعضاء جسمه المختلفة.

3- أهداف لتحقيق النمو الحسي:

- تعويد الطفل الاعتماد على نفسه؛
- تعليم الطفل العادات الصحية الصحيحة لتحقيق أكبر قدر ممكن من النمو الجسمي (كالنظافة والمحافظة على نظافة المكان)؛

- تعليمه طريقة تناول الطعام وغسل اليدين[1].

4- أهداف لتحقيق النمو الاجتماعي:

تنمي الروضة المهارات الاجتماعية عند الطفل، وتطوير قدراته على تفهم واحترام مشاعر وآراء الآخرين والتفاعل معهم وإكساب قيم ومواقف اجتماعية، وذلك من خلال ممارسة الأنشطة الآتية:

- يشارك بأعمال ضمن مجموعة؛
- يتعامل مع الآخرين بثقة ويشعر بمسؤولية تجاههم ويرغب بمساعدتهم؛
- يصغي لآراء الآخرين؛
- يحترم الوالدين والكبار؛
- يعبر عن مشاعره بأسلوب مقبول اجتماعيا؛
- يحافظ على ممتلكاته وممتلكات الآخرين.

5- أهداف لتحقيق النمو العاطفي:

بناء نظرة إيجابية عن الذات وتعزيز الثقة بالنفس والشعور بالاطمئنان والسعادة، واكتساب روح الاستقلالية وتحمل المسؤولية بلا خوف وتفهم مشاعر الآخرين واحترامها وذلك من خلال الأنشطة التي تمكنه من أن يتحكم إلى حد ما في انفعالاته النفسية.

- ينظر بإيجابية إلى جسمه وذاته؛
- يشعر بالاطمئنان لانتمائه إلى أسرته ومجتمعه.

6- أهداف لتحقيق النمو اللغوي:

- تنمية قدرات الطفل على التعبير اللغوي والتواصل مع الآخرين بلغة سليمة؛
- يفهم ويستخدم مفردات وجمل؛
- يعبر عن نفسه شفهيا وتدريبه على النطق السليم؛
- الارتقاء بالمحصول اللغوي للطفل؛
- إعداد الطفل للكتابة وترغيبه في القراءة[2].

[1] مريم أرشيد الخالدي، **مدخل إلى رياض الأطفال**، عمان، دار الصفاء، 2008، ص ص 102-104.

[2] رافدة الحريري، **نشأة وإدارة رياض الأطفال**، دار النشر، المسيرة، 2010، ص ص 34-35.

رابعا-أهمية روضة الأطفال:

تمثل الروضة بيئة تعليمية حيوية للأطفال في مرحلة مبكرة من حياتهم. تساعدهم على تنمية مهارات اجتماعية وعاطفية مهمة وتعزز من مهاراتهم اللغوية والحسابية. كما تشجع على استقلاليتهم وتعزز من فضولهم واستكشافهم للعالم من حولهم. بالإضافة إلى ذلك، تساهم الروضة في تجهيز الأطفال للمراحل التعليمية اللاحقة وتمهد لنجاحهم المستقبلي في التعليم و بالتالي :

- لروضة الأطفال أهمية كبيرة في حياة الطفل، فهي امتداد للحياة الأسرية، تتطلب من المعلمة أن تكون أمّا ومربية، حنونة وعطوفة على الطفل، توجهه وترشده وتعلّمه وتشجعه على اكتساب المعارف؛
- تلعب الروضة دورا هاما في تنمية نواحي النمو المختلفة للطفل، جسميا واجتماعيا وعقليا... وتساعده على التواصل مع العالم الخارجي، "كما تؤكد الدراسات تميز الأطفال الذين التحقوا برياض الأطفال على الذين لم يلتحقوا بها في جميع مظاهر النمو، كما أن البرامج التي يمارسها الأطفال تساهم في نمو سلوكهم الشخصي والاجتماعي"[1].

المبحث الثالث: المربية، تعريفها، خصائصها وتكوينها

أولا- تعريف المربية:

إن اهتمام التربية الأول هو الطفل لأنه الخطوة الأولى لبناء المجتمع، فالطفل قبل دخوله للمدرسة يمر بمرحلة الروضة باعتبارها مرحلة تربوية هامة لا تقل أهميتها في المراحل التعليمية الأخرى ولكي تنجح الروضة في تحقيق رسالتها التربوية وإعداد طفل سوي وواعي عليها أن تتوفر على مربيات مؤهلات لاحتضان الطفل والقيام بتنشئته وتطبيعه اجتماعيا فهي النموذج الذي يحتذي به الطفل في أفعاله وأقواله فهي المعين له للتوافق مع البيئة التي تحيط به وتساهم في إكسابه المهارات والخبرات المختلفة وتشعره بالراحة والسعادة. يهتم المربي سواء كان رجل أم امرأة بالعقل والجسم والسلوك على حد سواء، فإذا كان التعليم جزء من التربية فالمربي لا تقتصر مهمته على تلقين بعض المعلومات، وإنما يهتم أيضا بتكوين عقل الطفل وتمرينه على التفكير المنطقي السليم، كما يهتم بتنمية وجدانه وتهذيب ذوقه وأخلاقه، وكلمة "معلم" أصبحت تطلق حديثا على من يقوم بكل هذه الأعمال. بالطبع، إليك إعادة صياغة الفقرة باللغة العربية:

[1] موساوي نور الهدى وبوسعادة لينة، **مربية الروضة والتنشئة الاجتماعية للطفل**، مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستر، تخصص علم الاجتماع التربوي، جامعة عبد الحميد بن باديس، مستغانم، 2017، ص30.

وفي كتابه "علوم التربية"، يرى "أحمد شبشوب" أن المربي يشغل وظيفة العالم النفساني في منظومة التربية الجديدة، حيث يقوم بتحليل حاجيات المتعلم وإمكانياته وقدراته، ليمنحه المعرفة الملائمة وفقًا لاحتياجاته. بينما، تقول "ماريا مونتيسوري" أنه لا يجب تسمية المربية بصفة "مدرّسة" أو "معلمة"، بل يجب تسميتها "مرشدة"، وهذا المصطلح يشير إلى دورها كمسؤولة توجه الأطفال، دون أن تقوم بتدريسهم أو إظهار لهم أنهم أخطأوا. وبهذا يعلم كل طفل أن نجاحه في أداء مهمته لا يعني بالضرورة أن المرشدة ستكون سعيدة، بل هو من يجلب السعادة لنفسه.

1) مفهوم معلمة الروضة:

"إن المعلمة في رياض الأطفال تعتبر النموذج الذي يقتدي به الأطفال وهي التي تساعد على التوافق مع البيئة المحيطة بهم، وتساهم في اكتساب المهارات والخبرات المختلفة، وتشعر الأطفال بالطمأنينة النفسية وتساعدهم على غرس القيم الأخلاقية والدينية الصحيحة والمعلمة كمسؤولة عن تعليم الأطفال هي بمثابة المخطط لنمو الأطفال"[1]، هي الركن الأساسي في روضة الأطفال "وهي شخصية يتم اختيارها بعناية بالغة من خلال مجموعة من المعايير الخاصة بالسمات والخصائص الجسمية والعقلية والاجتماعية والأخلاقية المناسبة لمهنة تربية الطفل"[2].

فالمعلمة تقوم بدور هام في توجيه الأطفال نحو التربية البناءة نظرا لطبيعة عملها مع الأطفال، "فهي تقوم بدور بديلة الأم، وبذلك يجب أن تمنح الأطفال الحب والعطف ويتمثل ذلك في معاملة الأطفال برفق، وأن تكون ثابتة في معاملتها لهم وحازمة في نفس الوقت وممثلة لقيم المجتمع وثقافته"[3].

كما تعتبر المعلمة من أهم العوامل المؤثرة في تكيف الطفل وتقبله للروضة، فهي أول الراشدين الذين يتعامل معهم الطفل خارج نطاق الأسرة مباشرة وتساعده على نمو مواهبه، "فمعلمة الروضة تحتل المرتبة الثانية في الأهمية بعد الأسرة مباشرة من حيث دورها في تربية الطفل، حيث أن الطفل يكون أكثر تقبلا لتوجيه معلمته وأكثر استعدادا وميلا لها من أي شخص آخر"[4].

وتعرف معلمة الرياض بأنها "أم أولا ومعلمة ثانيا وإذا اعتقد أحدنا أن كائنا من كان يستطيع أن يكون معلمة رياض الأطفال فهو مخطئ واعتقاده لا يستند إلى أي أساس فمعلمة الروضة تحتاج إلى أن يكون لديها

---

[1] طارق عبد الرؤوف، **الاتجاهات الحديثة لرياض الأطفال**، المؤسسة العربية للعلوم والثقافة، القاهرة، الطبعة 1، 2007، ص99.

[2] عصام فارس، **رياض الأطفال، (التنشئة، الإدارة، الأنشطة)**، دار أسامة للنشر والتوزيع، عمان، الطبعة الأولى، 2006، ص72.

[3] سهيل كامل أحمد، **تربية الطفل بين النظرية والتطبيق**، مركز الاسكندرية للكتاب، القاهرة، مصر، 2003، ص58.

[4] عصام فارس، **رياض الأطفال**، مرجع سابق، ص88.

مهارات متعددة تخدم أغراضا، "ولا بد من توفر ما يلي: الجرأة والاستكشاف، الجرأة في المحاولة والتجربة، القدرة على التأثير في الآخرين"[1].

2) مهام معلمة رياض الأطفال:

تعد مرحلة الرياض مرحلة تأسيسية للمراحل الدراسية التي تليها، ونظرا لأن دور المعلمة في مرحلة رياض الأطفال تمثل امتدادا لدور الأم التربوي في الأسرة فمن هنا كان الاتجاه المعاصر لاختيار الإناث دون الذكور للقيام بالمهنة التربوية في هذه المرحلة حتى يتحقق مبدأ استمرارية وتواصل الخبرة التربوية من منظور الطفل.

"وتقوم معلمة الرياض بأدوار عديدة ومتداخلة وتؤدي مهام كثيرة ومتنوعة تتطلب مهارات فنية مختلفة يصعب تحديدها بشكل دقيق وتفصيلي، فإذا كان المعلم في مراحل التعليم الأخرى مطالبا بأن يتقن مادة علمية معينة ويحسن إدارة الفصل فإن المعلمة في رياض الأطفال مسؤولة عن كل ما يتعلمه الطفل إلى جانب مهمة توجيه عملية نمو كل طفل من أطفالها في مرحلة حساسة من حياته"[2].

ويمكن إجمال المهام العديدة التي تؤديها معلمة الروضة فيما يلي:

- توفير الظروف المناسبة لتحقيق جوانب النمو المختلفة للطفل على نحو متكامل جسميا ونفسيا وحركيا؛
- إثارة دافعية الطفل للتعلم؛
- تشجيع الطفل على اكتساب الخبرات ذاتيا وبإشراف المعلمة؛
- مساعدة الطفل على اكتساب المفاهيم وتنميتها لكونها اللبنة الأولى للتفكير العملي.

3) دور معلمة الروضة :

يمكن إجمال أدوار معلمة الروضة فيما يلي:

- دور معلمة الروضة كبديلة للأم: إن دور معلمة الروضة لا يقتصر على التدريس وتلقين المعلومات للأطفال بل إن لها أدوارا ذات وجوه وخصائص متعددة فهي بديلة للأم من حيث التعامل مع أطفال تركوا أمهاتهم ومنازلهم لأول مرة ووجدوا أنفسهم في بيئة جديدة ومحيط غير مألوف لذا فإن مهمتها مساعدتهم على التكيف والانسجام.
- دور المعلمة في التربية والتعليم: كما أن دورها يجب أن يكون دور الخبيرة في فن التدريس، حيث أنها تتعامل مع أفراد يحتاجون إلى الكثير من الصبر والإلمام بطرق التدريس الحديث.

---

[1] عدس مجد والآخرون، **رياض الأطفال**، دار الفكر للطباعة والنشر، عمان، الأردن، الطبعة الخامسة، 1990، ص101.

[2] هدى الناشف، **معلمة الروضة**، دار الفكر للطباعة والنشر، عمان، الأردن، 2003، ص18.

- دور المعلمة كممثلة لقيم المجتمع: "إضافة إلى ذلك فهي ممثلة لقيم المجتمع وعليها مهمة تنشئة الأطفال تنشئة اجتماعية مرتبطة بقيم المجتمع الذي يعيشون فيه وتستخدم الأساليب المناسبة"[1].
- دور المعلمة كقناة اتصال بين المنزل والروضة: المعلمة أيضا حلقة بين الروضة والمنزل فهي القادرة على اكتشاف خصائص الأطفال ومساعدة الوالدين في حل المشكلات التي تعترض طريق أبنائهم في سيرتهم التعليمية.
- دور المعلمة كمسؤولة عن إدارة الصف وحفظ النظام فيه: من العمل التربوي للمعلمة توفير النظام المرتبط مع الحرية وتعد بالجمع ما بين أكبر المعوقات في العمل والمعلمة فهي التي تقوم بالجمع ما بين انضباط الطفل وحريته وتشجعه على التعبير الحر الخلاق في روح من حب الطاعة.
- دور معلمة الروضة كمعلمة ومتعلمة في الوقت ذاته: على المعلمة أن تطلع على كل ما هو جديد في مجال التربية وعلم النفس وثقافتها وتطور من قدراتها متبعة الأساليب التربوية الحديثة.
- معلمة الروضة كموجهة نفسية وتربوية: تقوم معلمة الروضة بتحديد قدرات الأطفال واهتماماتهم وميولهم وتوجه طاقاتهم وبالتالي تستطيع تحديد الأنشطة والأساليب والطرائق المناسبة لتلك الخصائص والتي تميز كل طفل، كما لا بد لمعلمة الروضة من تحديد المشكلات التي يعاني منها الطفل والقيام بالتعاون مع المرشد النفسي في علاج تلك المشكلات واتخاذ التدابير الوقائية للطفل قبل ظهور مشكلات نفسية أخرى.

4) خصائص معلمة الروضة :

لا تقتصر وظيفة معلمة الروضة على عملية تعليم الأطفال فحسب، "فهي مربية بالدرجة الأولى، ولا يتوقف نجاحها في القيام بهذا الدور على مهاراتها الفنية وإتقانها للمواد العملية فقط، ولكن يتأثر ذلك بصفاتها الشخصية، واتجاهاتها، وقيمها، ومعتقداتها، وميولها الشخصية، والخصائص التي من الضروري أن تتسم بها، ومن تلك الخصائص إعداد معلمات رياض الأطفال"[2]:

- خصائص بدنية مظهرية: وتشتمل على صحتها الجسمية، ولياقتها البدنية، وقدرتها الجسمانية على احتمال التغيرات الطبيعية، والمثابرة على العمل وتحمل المشاق.

[1] حسن محمد حسان، دور الحضانة ورياض الأطفال في المملكة العربية السعودية، نظرة تحليلية، مجلة رسالة الخليج العربي، عدد 20، 1982، ص112.

[2] سعيد الدقميري، **إعداد معلمات رياض الأطفال في الوطن العربي من منظور عالمي**، دار العلم والإيمان للنشر والتوزيع سعيد الدقميري، إعداد معلمات رياض الأطفال في الوطن العربي من منظور عالمي، دار العلم والإيمان للنشر والتوزيع (دسوق، مصر)، الطبعة الأولى، 2007، ص ص 80-82.

- خصائص روحية خلقية: وتشتمل على إيمانها الصادق والقوي بالله، والتحلي بالأخلاق الحميدة المستمدة من تعاليم الأديان السماوية، وحرصها على الاستقامة في سلوكها.
- خصائص عقلية: وتشتمل على ذكائها وقدرتها على حل المشاكل ومواجهة المواقف، وحكمتها في التصرف والسداد في الرأي، وصفاء ذهنها، وسرعة بديهتها، وصدق حسها، وقوة ملاحظتها، واستقلال ووضوح وسلامة تفكيرها، وموضوعية ونزاهة حكمها على الأمور.
- خصائص انفعالية ووجدانية: وتشتمل على استقرارها النفسي وتوازنها العاطفي وثباتها وخلوها النسبي من الانفعالات والتوترات النفسية، وقدرتها على إقامة علاقات اجتماعية ناجحة، وثقتها بنفسها وتكيفها مع نفسها ومع مجتمعها.
- خصائص مهنية: وتتمثل في رغبتها الصادقة للتدريس، وفهمها لخصائص وحاجات وميول أطفال الروضة، ومعرفتها لمبادئ التعليم السليمة، والمهارة في استخدام أحدث الأساليب التربوية، والعمل على التنمية المهنية ذاتيا.

وفي ضوء تلك الخصائص السابق عرضها يمكن القول بأنه من الضروري أن تتحلى معلمة رياض الأطفال بجميع الصفات الجسمية والعقلية والروحية والنفسية والاجتماعية والأخلاقية المناسبة للمرحلة العمرية التي تؤهلها لكيفية التعامل مع الأطفال في تلك السن المبكرة من العمر، وأن تلبي احتياجاتهم ورغباتهم قدر الإمكان، وبهذا الدور الكبير لمعلمة رياض الأطفال فهي ليست معلمة مادة فحسب بل هي معلمة صف، ينبغي أن يكون لديها القدرة على اللعب مع الأطفال، وأن يكون لديها الكثير من المهارات والاتجاهات والقيم، ويكون لديها تذوق فني وجمالي يعينها على تعليم الأطفال التعبير بالرسم أو الموسيقى أو الكلمة.

5) الكفاءات المهنية الواجب توافرها في معلمة رياض الأطفال :

" كفاءة إعداد النشاط:

- تحديد الأهداف واختيار النشاط؛
- اختيار واستخدام الوسائل التعليمية وتكنولوجيا التعليم؛
- التمهيد للنشاط؛
- التنوع في أساليب وطرق العرض (الشرح في طرق وأنشطة التعليم)؛
- طرح الأسئلة والمناقشة؛
- تنظيم وتوزيع وقت النشاط (الزمن)؛
- التعزيز السلبي والإيجابي؛
- مراعاة الفروق الفردية؛
- مراعاة ترابط وتسلسل عناصر الموقف التعليمي واستخدام اللغة المبسطة؛

- الانتقال من عنصر لآخر في الوقت المناسب؛
- تشجيع الأطفال وربط النشاط بحياة الأطفال"[1].

" **الكفاءات العلمية والمهنية:**

- إتقان المادة العلمية؛
- متابعة الجديد في مجال التخصص؛
- متابعة الحديد في المجال التربوي؛
- الاستفادة من خبرات الزملاء وتبادل الآراء معهم؛
- الالتزام بالمواعيد، تحمل المسؤولية وتقبل التوجيهات؛
- الإعداد المهني قبل العمل؛
- الاستعداد للنمو المهني والعلمي؛
- التدريب أثناء الخدمة.

كفاءة العلاقات الإنسانية:

- تكوين علاقات طيبة مع الأطفال؛
- المحافظة على النظام وتناول المواقف غير المتوقعة بحكمة؛
- تقبل آراء الأطفال وتوجيههم وإثارة اهتمامهم؛
- إدارة غرفة النشاط؛
- المشاركة في أوجه النشاط المختلفة في الروضة؛
- التعاون مع إدارة الروضة؛
- الانتظام في العمل (غياب–تأخر–تكاسل).

كفاءة التقييم:

- استخدام الأساليب المناسبة للتقييم والتنويع فيها؛
- تفسير نتائج التقييم؛
- تعديل أساليب التعليم تبعا لنتائج قياس نمو الأطفال؛
- معالجة نقاط الضعف في الأطفال؛
- الحرص على استخدام مراحل التقييم في المواقف المختلفة؛
- (التشخيص–التتبعي–القبلي–النهائي)؛
- التقييم الذاتي للمعلمة."[2]

---

[1] منى محمد علي جاد، **مناهج رياض الأطفال**، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، الطبعة الأولى، 2007م–1428هـ، ص68.

[2] منى محمد علي جاد، المرجع السابق، ص69.

ثانيا–تكوين وإعداد المربية:

اهتمت المعاهد التربوية بإعداد المربية إعدادا يتلاءم ورسالة الروضة التربوية، فهي تعطي للمربية شهادة خاصة في موضوع التربية لمرحلة ما قبل المدرسة على أن تتوفر فيها العينة والصفات المطلوبة من حنان وعطف على الأطفال.

نجد في إنجلترا مثلا معلمات الروضة يتأهلن بكليات إعداد المعلمات قيم حضانة رياض الأطفال لمدة 3 سنوات، وتنتهي بحصولهن على درجة البكالوريا في التربية تخص مرحلة (3–9 سنوات).

أما في الولايات المتحدة الأمريكية، فيتجه إعداد مربيات رياض الأطفال في كليات المعلمين الجامعية بحيث تقضي الطالبة أربع (4) سنوات دراسية بعد حصولها على شهادة الثانوية العامة، وتمنح لها درجة بكالوريوس في التربية.

"أما في الدول العربية، فنرى بعض الدول عملت على الإعداد الجامعي لمربية الروضة، وبعضها الآخر يكتفي بإعدادها لمدة سنتين في معاهد المعلمات أو في كليات، وقد يتم إعداد المعلمات على مستويين داخل البلاد الواحد كما هو الحال في الكويت بحيث يتم تكوين بمعهد المعلمات لمدة سنتين بعد الثانوية العامة أو بشعبة رياض الأطفال بجامعة الكويت لمدة أربع (4) سنوات، بتخرج معلمات رياض الأطفال"[1].

ترتبط مسألة إعداد المربية للعمل في مؤسسات التربية قبل المدرسة قبل وأثناء الخدمة بالأدوار المتوقعة من هذه المؤسسات كما تعكس الأهداف القريبة المدى للبرامج المختلفة، فإذا كان التركيز على دور المؤسسات في رعاية الأطفال أثناء غياب أمهاتهم، تحدد دور المربية في هذا الحال بدور بديلة الأم، ويتطلب ذلك اختيار سيدات تتوافر فيهن صفات التوازن الانفعالي والرغبة في العمل مع الأطفال الصغار والعناية بهم مع القدرة على توفير جو يشيع الثقة في نفوس الأطفال، ومعظم دور الحضانة للرضع وحتى سن الثالثة تركز على هذا الجانب وفي هذه الحالة تحتاج المربية في ضوء هذا الدور المحدود لبعض البرامج في علم النفس النمو ومبادئ الصحة والتغذية.

أما البرامج المتأثرة بطريقة منتسوري فيجب أن تتوافر للمربية مهارة خاصة في ملاحظة الأطفال ودراسة سلوكهم وتطويع عناصر المنهج بما يتناسب مع احتياجاتهم واهتماماتهم، وبالرغم من عدم تدخل المربية تدخلا مباشرا إلا أن وظيفتها في هذه الحالة تحتاج لإعداد تخصصي.

أما البرامج التي تهدف لتحقيق أهداف معرفية–أكاديمية فتتطلب من المربيات إعدادا متخصصا لا يقل في مستواه عن إعداد معلمات المراحل التعليمية الأعلى بحيث يشتمل على علم النفس التعليمي وعلم نفس الطفولة المبكرة والصحة النفسية والمناهج والقياس والتقويم.

[1] هدى الناشف، **رياض الأطفال**، مرجع سابق، ص145.

ويكمل إعداد المربية السابق للخدمة تدريبها أثناء الخدمة بهدف تحديث مهاراتها ومعارفها واطلاعها على أحدث نتائج البحث التربوي والنفسي في مجال التربية قبل المدرسة فالمجال يتطور بسرعة والأبحاث تتتابع ولا يمكن لمربية أن تقوم بعملها بكفاءة إذا هي ركنت لإعدادها السابق منذ عدة سنوات.

ثالثا –برامج إعداد مربية الروضة:

يمكن أن نحصر الجوانب الأساسية التي يجب أن ترتكز عليها برامج إعداد معلمة الروضة (المربية) بما يلي:

1) الجانب الثقافي :

تزويد المربية بثقافة عامة تتيح لها التعرف على علوم أخرى غير تخصصها وإكسابها الخبرات المتعلقة بشؤون الحياة على وجه الخصوص، وهذا الجانب يتطلب منها خلفية ثقافية جيدة عن الطفولة المبكرة، ويجب أن يتضمن هذا الإعداد ما يلي:

- تزويد المربية بقدر وافر من الثقافة الإنسانية العامة وثقافة العصر الخاصة؛
- تمكين المربية من المزج بين الثقافة الإنسانية العامة وثقافة العصر؛
- تزويد المربية بلغة أجنبية كوسيلة من وسائل الاتصال بالجديد من الاتجاهات الإنسانية والتقدم العلمي؛
- تزويد المربية بقدر من الثقافة المعلوماتية لمواكبة التقدم التكنولوجي في ميدان المعلوماتية
- "أما بالنسبة للمواد المقترحة في هذا الجانب فتتمثل في تاريخ تربية الطفل والمدخل إلى علوم التربية والنفسية والأصول الفلسفية والاجتماعية للتربية وتكنولوجيا التعليم والأسرة والمجتمع وغيرها"[1].

2) جانب تخصصي:

ونعني به جميع الخبرات التي ينبغي أن تلم بها المربية في المجال الذي يعد لتدريسها، بما يكون لديها أساسا قويا يمكنها من تقديم خبرات هذا المجال للأطفال عن فهم عميق لمفاهيمها واستيعاب كامل لحقائقها وإدراك محيط بأهم تطبيقاتها وبالتطورات المعاصرة فيها، "لذلك يجب أن تتضمن برامج لإعداد المقررات في مواد مثل علم نفس النمو، وعلم نفس التعلم وأسس المناهج وتطورها، وإنتاج الوسائل التعليمية الخاصة بالطفل، وصحة الطفل والإسعافات الأولية، والحركة واللعب، وبرامج تربية طفل ما قبل المدرسة، وأساليب تربية الطفل، والتربية الفنية والموسيقية وقصص وحكايات ومسرح وأدب الأطفال وتنشئة الطفل وحاجاته"[2].

---

[1] مجيد أسميع، سهير محمد، **إعداد المعلم تنميته وتدريبه**، دار الفكر للنشر، الأردن، 2005، ص24.

[2] سهام بدر، **اتجاهات الفكر التربوي في مجال الطفولة**، مكتبة الفلاح، الكويت، 2004، ص25.

3) جانب تربوي ومهني :

إعدادها بكل ما يفيدها من تحديد أهداف الأنشطة وتهيئة البيئة الصفية والتخطيط الجيد للبرنامج اليومي، "وإدارة فاعلية الأنشطة وتوجيه سلوك الأطفال والتنفيذ الجيد والمتابعة وتقويم سلوك وأداء كل طفل وتنمية مهارات التواصل بينها وبين الأطفال وإقامة علاقات سوية معهم ومع زملاء الروضة ومع أولياء الأمور بما يساعد على نمو متكامل للطفل"[1].

"أما المقررات الدراسية فهي جميع المقررات التربوية السيكولوجية بما في ذلك التربية العامة والخاصة، علم النفس التربوي، والنمائي والإرشادي، التعلم ونظرياته، علم الاجتماع التربوي، علم النفس الاجتماعي، اقتصاديات التعليم، علم نفس الفروق الفردية، علم النفس العيادي، مناهج التقويم التربوي"[2].

نستخلص مما تقدم أنه يجب إعداد مربية الروضة إعدادا مهنيا تطبيقيا في معاهد أو كليات متخصصة على المستوى الجامعي "وهذا ما يدل على ضرورة معرفة وتوعية المربيات بأهمية مرحلة الطفولة في حياة الفرد، وبالتالي تقديم مربية تتماشى مع هذه المرحلة"[3].

رابعا-تكوين المربيات في الجزائر:

نظرا لأهمية دور المربية ومكانتها وتأثيرها على طفل ما قبل المدرسة، ركزت الدولة الجزائرية على هذه النقطة، فالمادة الخامسة من المرسوم الرئاسي للمجلة الجزائرية للعمل 1987 تقول "تخضع هيئة المربية العاجلة بمؤسسات التعليم التحضيري لقانون أساسي خاص يصغه المدير العام المكلف بالوظيف العمومي وتحديد النصوص الصادرة فيما بعد شروط التعيين.

كما يتم تحديد الكيفيات التي تسير مهنتهم الإدارية والتربوية حيث أصبح إعداد المربين ضرورة لا بد منها، خاصة في الوقت الحالي حيث صار دور المربية عرضة للعديد من التجارب والمجازفة في وقت واحد.

وعليه فتحت مراكز تكوين المربيات في الجزائر كمركز المدينة بالجزائر العاصمة، كذلك المعهد الوطني المتخصص في التكوين المهني برج الكيفان، الذي يمنح شهادات التكوين تقني سامي في تربية الطفولة الأولى بعد حصول المتربصات على تكوين قاعدي لمدة سنتين من التعليم.

---

[1] عاطف عدلي فهمي، **معلمة الروضة**، دار المسيرة، الأردن، 2004، ص22.

[2] ساسي نور الدين، **نحو تصور مستقبلي لتكوين المعلم في ضوء المتغيرات العالمية**، المنظمة العربية للتربية والعلوم، الدوحة، قطر، 1998، ص ص 31-33.

[3] فتيحة كركوش، **سيكولوجية طفل ما قبل المدرسة**، ديوان المطبوعات الجامعية الجزائرية، دون سنة نشر، ص ص 119-120.

خلاصة الفصل:

تكمن أهمية الروضة في تحقيق رسالتها التربوية بفعالية، إذ تساعد في إعداد طفل سوي وواعي. حيث يتعلم في هذه المرحلة الأساسيات التي تؤثر على تطوره الشامل، سواء من ناحية الجوانب الاجتماعية أو العاطفية أو التعليمية. إن الرعاية والتوجيه الذي يحصل عليه الطفل في الروضة يلعبان دورًا كبيرًا في بناء شخصيته وتنمية مهاراته. ومن الضروري أن تكون المربيات في الروضة مؤهلات ومدربات جيدًا. فهناك دور مهم لهن في احتضان الطفل وتوجيهه وتنشئته. إنهن النموذج الذي يحتذي به الطفل في تصرفاته وأقواله. وبالتالي، تلعب المربيات دورًا أساسيًا في تطوير سلوك الطفل وتعليمه كيفية التواصل مع البيئة المحيطة به. نستخلص من هنا أن الروضة هي المنصة الأولى والأساس لتطوير الطفل وبناء شخصيته. إذا تم تقديم الرعاية والتوجيه الصحيحين في هذه المرحلة، فإن ذلك سيساهم في تجهيز الطفل لمراحل تعليمية مستقبلية بنجاح وسيسهم في نجاحه الشخصي والاجتماعي في المستقبل.

الفصل الثالث: العلاقات الاجتماعية للطفل

تمهيد

المبحث الأول: أهمية الطفولة، عواملها وخصائصها

أولا: تعريف الطفولة وأهمية الطفولة المبكرة

ثانيا: العوامل المؤثرة في مرحلة الطفولة ومراحلها

ثالثا: خصائص ومتطلبات نمو الطفل في مرحلة الطفولة المبكرة

المبحث الثاني: العلاقات الاجتماعية

أولا: تعريف العلاقات الاجتماعية، نشأتها والاتجاهات السوسيولوجية

ثانيا: أشكال، أنواع، مستويات وتصنيفات العلاقات الاجتماعية

ثالثا: أهمية دراسة العلاقات الاجتماعية والعوامل المؤثرة فيها

المبحث الثالث: علاقات الطفل مع المحيط

أولا: علاقات الطفل مع أفراد الأسرة والأقارب

ثانيا: علاقات الطفل مع الرفقاء الأقران

ثالثا: علاقات الطفل داخل المدرسة

خلاصة الفصل

تمهيد:

أينما يعيش الناس فإنهم يوجدون في جماعات وكل سلوكياتنا اليومية تتوجه في الأصل نحو الآخرين الذين تكون لنا معهم علاقات اجتماعية، لذلك تعتبر العلاقات الاجتماعية مصدر مهم لسيرورة الحياة الاجتماعية ومن هنا جاء الاهتمام الكبير من الباحثين وعلماء الاجتماع والنفس والتربية بنشأة وطبيعة هذه العلاقات الاجتماعية في المراحل الأولى من حياة الإنسان وبالأخص مرحلة الطفولة التي تمر بمراحل نمو في إطار محيط من العلاقات تشكل عالم الطفل الاجتماعي، ذلك المحيط الذي يتكون من مجموعة أفراد المحيطين به، سواء داخل نطاق أسرته أو المدرسة أو مع أقرانه داخل المدرسة أو خارجها، وتكمن أهمية هذه العلاقات بالنسبة للطفل كونها تتعلق بمجموعة أشخاص يلعبون دورا هاما ومؤثرا في توفير مقومات نموه من حيث إمداده بالرعاية وتوفير احتياجاته الأساسية وإعطائه الفرصة لإقامة بدوره علاقات اجتماعية ناجحة مع الآخرين.

المبحث الأول: أهمية الطفولة، عواملها وخصائصها

تعتبر السنوات الأولى من حياة الطفل من أهم مراحل الحياة، وأكثرها تأثيرا في مستقبل الإنسان، فهي مرحلة تكوينية يوضع فيها الأساس لشخصيته ويكتسب فيها عاداته وأنماط سلوكه المختلفة، كما أن كل ما يتعرض له من خبرات وعلاقات وتفاعلات يكون لها أثرها على اتجاهاته المستقبلية وإقباله على عملية التعليم والتعلم في المراحل الأولى، حيث يؤكد العديد من علماء النفس والتربية والاجتماع على أن كل ما يتعلمه الطفل في مراحل العمر المبكرة يستمر معه في المراحل اللاحقة ويكون له الأثر الفعال في حياته، نظرا لما يكتسبه من أنماط سلوك وقيم وتقاليد التي تؤثر على عمليات تحديد شخصيته.

لقد أسهم التقدم المعرفي والتقني في الكشف عن قابليات وقدرات الإنسان ونموه، وكان لظهور علم النفس إسهام كبير في تغيير النظرة إلى الطفولة وتطورها، واستطاع بفروعه المختلفة ووسائله وأدواته في البحث والتجريب أن يكشف عن خصائص هذه المرحلة وطبيعتها وآثار البيئة في النمو والتفاعل بين البيئة والكائن، وانتقل الاهتمام بالطفولة إلى علوم أخرى إضافة إلى علم النفس كعلوم التربية والاجتماع والفيسيولوجية واللغة. فاتفق معظم هؤلاء العلماء على أن الطفل يولد وهو مزود بقدرة على التعلم، ولكن لا يولد وهو مزود بأنماط السلوك، بل لا بد من تعلمها حتى يتمكن من التكيف مع الحياة الاجتماعية بالشكل الذي يقبله المجتمع الذي يعيش فيه.

أولا: تعريف الطفولة وأهمية الطفولة المبكرة

1) تعريف الطفولة:

الطفل لغة: "الطفل جمع أطفال، أي الصغير ومؤنثه طفلة والطفل بكسر الطاء المولود أو الوليد حتى البلوغ"[1].

والطفل والصبي مترادفان تقريبا في اللغة، جاء على لسان العرب لابن منظور "الطفل والطفلة الصغيران والطفل الصغير من كل شيء بين الطفل والطفالة والطفولة والطفولية ولا فعل له"[2].

ويمكن أن يقال أيضا في اللغة العربية "كلمة الطفل تعني الصغير من كل شيء الصبي بدى طفلا حين يسقط من بطن أمه إلى أن يحتلم"[3].

مفهوم الطفولة:

"الطفل في اللغة هو المولود حتى البلوغ والطفولة مرحلة من الميلاد إلى البلوغ، ويشير قاموس أكسفورد إلى الطفل على أنه الإنسان الحديث الولادة سواء كان ذكر أو أنثى كما يشير إلى الطفولة على أنها الوقت الذي يكون فيه الفرد طفلا ويعيش طفولة سعيدة"[4] كما يشير قاموس لونجمان إلى الطفل على أن الشخص صغير السن منذ وقت ولادته حتى بلوغه سن الرابعة عشر أو الخامسة عشر وهو ابن أو ابنة في أي مرحلة، كما يعرف الطفولة على أنها المرحلة الزمنية التي تمر بالشخص عندما يكون طفلا".

كما يعرفها شاكر قنديل معجم علم النفس والتحليل النفسي على أنها "مرحلة من النمو تعبر عن الفترة من الميلاد وحتى البلوغ" وتستخدم أحيانا لتشير إلى الفترة الزمنية المتوسطة بين مرحلة المهد والمراهقة والتحديد بالمعنى الثاني يستثني العامين الأولين من حياة الطفل وهي مرحلة المهد"[5].

أما قاموس الشامل لمصطلحات العلوم الاجتماعية يعرف الطفل على أنه "هو الولد حتى البلوغ" في علم النفس يطلق على الأفراد من سن الولادة حتى النضج الجنسي ويطلق أيضا على الأعمار من فوق سني المهد حتى المراهقة، كما يعرف الطفولة على أنها "الفترة التي تبدأ منذ الولادة وحتى الرشد وهي تختلف باختلاف المجتمعات"[6].

---

[1] إبراهيم مصطفى وأحمد حسن الزيات، **المعجم الوسيط**، الجزء 2، مجمع اللغة العربية، 1985، ص 560.

[2] ابن منظور، **لسان العرب**، الجزء 11، دار الكتب العلمية، بيروت، ط1، 2003م-1424 هـ، ص 480.

[3] أحمد مختار عمر، **معجم اللغة العربية المعاصرة**، المجلد الثاني، عالم الكتاب، القاهرة، مصر، 1429هـ-2008م، ص1405.

[4] د. موسى نجيب موسى معوض، **الطفولة تعريفات وخصائص**، موقع www . ALUKAH.NET، سنة 2012,

[5] د. فرج عبد القادر طه، **معجم علم النفس والتحليل النفسي**، دار النهضة العربية، بيروت، ط1، ص 266، دون سنة نشر.

[6] د. مصلح الصالح، **الشامل، قاموس مصطلحات العلوم الاجتماعية**، دار عالم الكتاب للطباعة والنشر والتوزيع، ط1، 1999م-1420هـ، ص86.

ويبدو أن معظم معاجم المصطلحات واللغة متفقة في تعريفها لمفهوم الطفولة، إذ تشير في معظمها إلى تعريف مشترك يرمز إلى مرحلة زمنية من حياة الإنسان واعتبرت الطفولة فترة زمنية بين ميلاد الإنسان وبلوغه.

بالنسبة لعلماء النفس:

يشير مفهوم الطفولة إلى تلك المرحلة المبكرة لحياة الفرد التي يكون فيها معتمدا على محيطين هما الأسرة والمدرسة "ويعتبر الطفل في هذه المرحلة المستجاب أو القابل لعمليات التفاعل الاجتماعي حيث يكتسب أنماط السلوك والقيم والتقاليد التي تؤثر على عمليات تحديد الشخصية"[1].

بالنسبة لعلماء الاجتماع:

وتعرف الطفولة حسب وجهة نظر علماء الاجتماع على أنها "تلك الفترة المبكرة من الحياة الانسانية التي يعتمد فيها الفرد على والديه اعتمادا كليا فيما يحفظ حياته فيها يتعلم ويتمرن للفترة التي تليها. وهي ليست مهمة في حد ذاتها، بل هي قنطرة يعبر عليها الطفل حتى النضج الفيسيولوجي والعقلي والاجتماعي والخلقي والروحي والتي تتشكل خلالها حياة الانسان ككائن اجتماعي والخلقي والروحي والتي تشكل خلالها حياة الإنسان تشكيلا اجتماعيا"[2].

هذا يعني أن هذه المرحلة أي مرحلة الطفولة ليست هي إلا فترة التمرن على الكثير من الوظائف للعبور إلى مراحل لاحقة أكثر نضجا من جميع النواحي (الفيسيولوجية والعقلية والاجتماعية وغيرها)، فترة يعتمد فيها الطفل اعتمادا كليا على الوالدين اللذين يهيئانه ليكون فردا قائما بذاته أو يحتضنه المجتمع بكل مقوماته.

كما يعرف الطفل وفقا للمادة الأولى من مشروع اتفاقية الأمم المتحدة[3] على أنه "هو كل إنسان لم يتجاوز الثامنة عشر ما لم يبلغ سن الرشد قبل ذلك بموجب القانون المنطبق عليه، وأما الطفولة فتعرف على أنها مرحلة لا يتحمل فيها الإنسان مسؤوليات الحياة معتمدا على الأبوين وذوي القربى في إشباع حاجاته العضوية وعلى المدرسة في الرعاية للحياة وتمتد زمنيا من الميلاد وحتى قرب نهاية العقد الثاني من العمر وهي المرحلة الأولى لتكوين ونمو الشخصية وهي مرحلة الضبط والسيطرة والتوجيه التربوي"[4].

---

[1] د. حامد عبد السلام زهران، **علم النفس النمو**، دار عالم الكتب للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، مصر، ط4، 1982، ص110.

[2] د. حسن عبد الحميد رشوان، **الطفل دراسة في علم النفس الاجتماعي**، 2007، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية، ط4، ص2.

[3] المادة الأولى من اتفاقية الأمم المتحدة المتعلقة بحقوق الطفل المؤرخة في 20 نوفمبر، تشرين الأول 1989.

[4] المفدى عمر بن عبد الرحمان، **علم النفس المراحل العمرية للنمو من الحمل إلى الشيخوخة والهرم**، الرياض، جامعة الملك سعود، 1423، ص117.

ولقد أسهم التقدم المعرفي وما حمله من نظريات علمية ودراسات إكلينيكية في الكشف عن قابليات وقدرات الإنسان ونموه، وكان لظهور علم النفس إسهام كبير في تغيير النظرة إلى الطفولة وتطورها واستطاع بفروعه المختلفة ووسائله وأدواته في البحث والتجريب أن يكشف عن خصائص هذه المرحلة وطبيعتها وآثار البيئة في النمو والتفاعل النشط من البيئة والكائن، وانتقل الاهتمام بالطفولة إلى علوم أخرى كعلوم التربية والاجتماع وغيرها من العلوم الحديثة. "وبغرض الدراسة المعمقة لهذه المرحلة المهمة في حياة الإنسان فقد تم تقسيم الطفولة إلى مراحل فرعية وفقا لأسس معينة وهي كالتالي:

I : تبعا للأساس التربوي :

1- مرحلة الرضاعة أو المهد وتمتد من الميلاد حتى السنة الثانية؛

2-مرحلة ما قبل المدرسة تمتد من السنة الثانية حتى سن السادسة؛

3-مرحلة المدرسة الابتدائية وتمتد من السنة السادسة وحتى الثانية عشر.

II : تبعا للأساس البيولوجي :

1-مرحلة الرضاعة أو المهد وتمتد من الميلاد حتى سن الثانية؛

2-مرحلة الطفولة المبكرة وتمتد من الثانية وحتى السادسة؛

3-مرحلة الطفولة المتوسطة وتمتد من السادسة حتى التاسعة؛

4-مرحلة الطفولة المتأخرة وتمتد من التاسعة وحتى الثانية عشر؛

5-مرحلة المراهقة وتمتد حتى سن الثامنة عشر.

III : تبعا للأساس الشرعي :

1-مرحلة الرضاعة أو المهد وتمتد من الميلاد وحتى سن الثانية؛

2-مرحلة ما قبل التمييز وتمتد من الثانية وحتى السابعة؛

3-مرحلة التمييز وتمتد من السابعة وحتى الثانية عشر"[1].

وبالتالي تعتبر مرحلة الطفولة عند الإنسان من أطول مراحل الطفولة بين الكائنات الحية، حيث أنها تمتد من الميلاد حتى سن الثانية عشر وسوف تستند هذه الدراسة إلى التقسيم الذي تم ذكره حيث أنه يحدد بدقة المجال البشري الذي سوف تطبق عليه الدراسة الحالية وهو الفئة العمرية من السن الثانية حتى سن الخامسة وهو ما يسمى بمرحلة الطفولة المبكرة. "وتم اختيار اسم الطفولة المبكرة تبعا للأساس البيولوجي وهناك مسميات أخرى تعتمد على الأساس الفلسفي للتقسيم، فمثلا هي المرحلة القضيبية تبعا للأساس الجنسي عند فرويد، ومرحلة

[1] د. محمد متولي قنديل ود. صافيناز شلبي، **مدخل إلى رعاية الطفل والأسرة**، دار الفكر، ناشرون وموزعون، عمان، الأردن، ط1، 2006 / 1427هـ، ص ص 26-27.

المصلحية والفردية تبعا للأساس الأخلاقي، وهي مرحلة المبادأة في مقابل الشعور بالذنب تبعا للأساس النفسي الاجتماعي عند إريكسون ومرحلة ما قبل العمليات تبعا للتقسيم المعرفي لـ"بياجيه" وهي كذلك مرحلة طفل ما قبل المدرسة تبعا للأساس التربوي وأخيرا هي مرحلة ما قبل التمييز وفقا للأساس الشرعي الإسلامي"[1].

ويصطلح على الطفولة كذلك "مرحلة الخيال الإبهامي أو مرحلة الواقعية والخيال المحدود، وهي تلي فترة نمو سريعة لجسم الطفل أثناء فترة الرضاعة وبعد انتهاء طور الرضاعة ينتقل الطفل إلى طور آخر يتميز بتباطؤ ملحوظ في نمو الجسم، تصاحبه سلوكات جديدة يقوم بها الطفل بغية استكشاف البيئة المحيطة به، والتي تنحصر غالبا في حدود البيت، وفي هذه المرحلة يطلق العنان لخياله الخصب، فيسيطر هذا الأخير على مدركاته الذهنية وتصوراته حول الواقع"[2].

كما اعتبر الكثير من العلماء مرحلة الطفولة المبكرة على أنها مرحلة ما قبل المدرسة وتمتد من عام الفطام إلى نهاية العام الخامس من عمر الطفل وتقابلها دور الحضانة وتربويا هي مرحلة ما قبل المدرسة أو الروضة وتعرف هذه المرحلة ب"النمو اللغوي للطفل ويكتسب فيها مهارات التواصل إذ أن الطفل هنا يتصف بخيال واسع وتمركز الذات وتكون لديه الرغبة في الاكتشاف وحب الاستطلاع واللعب والنشاط"[3].

أما بالنسبة لحامد عبد السلام زهران في كتابه علم النفس النمو–الطفولة والمراهقة– على الرغم من "أن قدرة الطفل الإبداعية تكون في ذروتها في هذه المرحلة إلا أن تفكيره يكون ماديا بحتا، فهو لا يفهم المجَرّدات"[4]

وبالتالي تعد مرحلة الطفولة المبكرة مرحلة مهمة جدا ينمو فيه وعي الطفل نحو الاستقلالية وتتحدد معالم شخصيته، فيقلّ اعتماده على الكبار ويبدأ الاعتماد على نفسه في أعماله وحركاته بقدر كبير، كما تشهد فيه هذه المرحلة مجموعة من التغيرات التي تطرأ على الطفل كالاتزان وزيادة الميل إلى الحرية، ومحاولة التعرف على البيئة المحيطة، والنمو السريع في اللغة وما اكتسبه من مهارات الوالدين. فالطفل في هذه المرحلة بحاجة أن يشعر بالاهتمام والرعاية والمخاطبة والحوار والاستماع له وحل مشاكله وتوجيهه بطريقة لطيفة.

---

[1] بندر حمدان أحمد الزهراني، **مرحلة الطفولة المبكرة**، www .guranicthought .com ، صفحة1، الإضافة على الموقع2019/10/06.

[2] ينضر اسماعيل عبد الفتاح، **أدب الأطفال في العالم المعاصر**، رؤية نقدية تحليلية، مكتبة الدار العربية للكتاب، ط1، سنة 2000، ص20

[3] مريم سليم، **علم النفس النمو**، دار النهضة العربية للطباعة والتوزيع، القاهرة، مصر، الطبعة 1، 2002، ص25.

[4] حامد عبد السلام زهران، **علم النفس النمو**، مرجع سبق ذكره، ص161.

2) أهمية الطفولة المبكّرة:

إن الضوابط الأساسية لتنمية الإنسان إنما تتكون في سنوات مرحلة طفولته وهي السنوات الأولى في حياته، التي تكون بلا شك مرحلة مهمة، إذ يكتسب فيها الطفل المهارات الأساسية مثل المشي واللغة، وكل ما يحقق له قدرا كبيرا من الاعتماد على النفس "فتشهد هذه المرحلة مجموعة من التغيرات التي تطرأ على الطفل كالاتزان والتحكم في عملية الإخراج، وزيادة الميل إلى الحرية ومحاولة التعرف على البيئة المحيطة، والنمو السريع في اللغة ونمو ما اكتسبه من مهارات الوالدين وتكوين المفاهيم الاجتماعية، وبزوغ الأنا الأعلى والتفرقة بين الصواب والخطأ والخير والشر"[1].

"وفي هذه المرحلة تشتد قابلية الطفل للتأثر بالعوامل المحيطة وتنفتح ميوله واتجاهاته ويكتسب ألوانا من المعرفة والمفاهيم والقيم وأساليب التفكير ومبادئ السلوك، مما يجعل السنوات الأولى حاسمة في مستقبله وتظل آثارها العميقة في تكوينه مدى العمر"[2].

وبشكل عام يمكن القول بأن مرحلة الطفولة المبكرة هي الأساس والقواعد التي يتم فيها بناء وتحديد ماهية شخصية الطفل ورسم معالم سلوكياتها وتتبلور قدراتها الذهنية والاجتماعية، فكلما كان أقرب للسوء كانت الشخصية في المستقبل أقرب من السوء والعكس بالعكس.

[1] د. عكاشة أحمد، **طب النفس المعاصر**، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، مصر، 1998، ص43.

[2] د. حامد عبد السلام زهران، **علم النفس النمو**، مرجع سبق ذكره، ص215.

ثانيا: العوامل المؤثرة في مرحلة الطفولة ومراحلها

1) العوامل المؤثرة في مرحلة الطفولة:

هي العوامل التي تسبب حدوث التغيرات التي تلاحظ في النمو وتتعدد العوامل التي تؤثر في النمو وتتكامل في نفس الوقت وهي في جملتها عوامل حيوية نفسية تربوية واجتماعية وثقافية.

تعريف النمو:

يختلف علماء النفس في تعريف النمو فمعظمهم يعرفه على أنه "عبارة عن عملية تكامل في التغيرات الفيسيولوجية والسيكولوجية تهدف إلى تحسين قدرة الفرد على التحكم في البيئة وأن هذه العملية تسير وفق أسس وتتقدم بناء على قواعد يمكن التعرف عليها ودراستها والمعرفة بهذه المبادئ ضرورية من أجل فهم الأطفال"[1].

فينظر إلى النمو على أنه ليس تعلما ولا نضجًا، إنما مزيج من الاثنين معًا، وبناء على ذلك يمكن تعريف النمو بأنه التغيرات التي تطرأ على سلوك الانسان نتيجة الخبرة والنضج معا.

"والنمو عملية معقدة متعددة الجوانب، وحتى نفهمها جيدا يتوجب النظر إليها نظرة بيولوجية نفسية اجتماعية، أي أن هذه العملية تتأثر بثلاث مجموعات من العوامل هي العوامل البيولوجية والعوامل النفسية والعوامل الاجتماعية. فالنمو هو تفاعل عوامل النضج (العوامل البيولوجية والوراثية) والاستعداد (العوامل البيئية النفسية والاجتماعية"[2].

"كما يعد النمو تغيرا إيجابيا أو تطورا نوعيا في السلوك والعمليات المعرفية والانفعالية؛ فهو نقله من حالة إلى حالة تحمل التطور أو التغير النوعي"[3].

"ويرى "جيزل" 1958 أن النمو يعني سلسلة من التغيرات ذات نمط منتظم مترابط، وأنه عملية تأتي بتغيرات في الشكل والوظيفة، ولها مواسم وتتابع متقن، فالتغيرات هنا تشمل التغير في الحجم وفي نسبة الجسم، وقد يحدث اختفاء ببعض القسمات القديمة، وظهور أخرى سواء كانت جسمية أو عقلية، وبذلك يمكن تعريف النمو بأنه ريادة في المدى والتعقيد والتكامل للخصائص الفردية"[4].

---

[1] د. نايفة قطامي، د. عالية الرفاعي، **نمو الطفل ورعايته**، دار الشروق للنشر والتوزيع، فلسطين، رام الله، الطبعة الأولى، 1998، ص49.

[2] أ.د. يوسف العبوم، أ.د. شفيق فلاح علاونة، **علم النفس التربوي، النظرية والتطبيق**، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، 2005م-1426هـ، الطبعة الأولى، عمان، الأردن، ص49.

[3] محمد عودة الريماوي، **عالم الطفل**، دار المسيرة، رام الله، فلسطين، الطبعة 1، 1998، ص20.

[4] د. نايفة قطامي، د. محمد برهوم، **طرق دراسة الطفل**، دار الشروق للنشر والتوزيع، الطبعة1، القاهرة، 1989، الصفحة 13.

وتتمثل العوامل المؤثرة في مرحلة الطفولة في:

1-العوامل الوراثية :

هي تلك العوامل التي تؤثر على الجنين داخل الرحم في الفترة من الخلية الجرثومية أي فترة التكوين الأساسية "وتتمثل الوراثة كل العوامل الداخلية التي كانت موجودة عند بدء الحياة"[1].

وتبين الوراثة أن الخصائص الجسمية للأطفال يمكن التنبؤ بها من الخصائص التي نعرفها في الوالدين لكن في الوقت نفسه، نجد أن بعض الأطفال يختلفون عن الوالدين اختلافا جوهريا بسبب وجود سمة وراثية متنحية من جيل سابق أي متنحية أو مختفية وراء السمة المتغلبة أو السائدة.

2-العوامل البيئية الاجتماعية :

تتضمن هذه البيئة عوامل مثل البيئة الطبيعية التي يعيش في نطاقها الفرد مما يؤدي إلى اختلافات وفروق واضحة في النمو الجسمي والعقلي والاجتماعي بين الناس الذين يعيشون في هذه البيئات المختلفة. كما هي مجموعة من العوامل الخارجية المحيطة بالفرد والتي تؤثر تأثيرا مباشرا أو غير مباشر عليه (الفرد) والتي تشمل بالإضافة إلى البيئة المادية، البيئة الاجتماعية، الثقافية والحضارية والتي تعتبر مهمة جدا حيث تلعب دورا كبيرا في تشكيل شخصية الفرد وفي تعيين أنماط سلوكه وأساليبه في مجابهة مواقف الحياة. ففي مرحلة الطفولة المبكرة لا بد أن يزود الطفل بالخبرات المختلفة الضرورية من أجل تحقيق النمو الشامل والمتكامل فوجوده ضمن الجماعة تهيئه وتساعده على إقامة وتكوين علاقات اجتماعية لها تأثير أساسي على طبيعة وجوده وحياته وعلى شخصيته، فيتزامن وجود هذه الجماعة مع جميع مراحل النمو التي يصل إليها الطفل في فترة من فترات حياته إذ أن مرحلة النمو في حياة الفرد تكون مرتبطة بمظاهر نمائية معينة تشكل وتدعم تفاعل الفرد مع باقي أفراد المجتمع وبالتالي تبدأ حياة الطفل بوجوده في الأسرة فيبدأ في التعرف على وجوه من يلبون احتياجاته وتدريجيا تقوي روابط العلاقة بينه وبين باقي أعضاء أسرته ثم باقي أقاربه من العم والعمة والخال والخالة "وطبقا لآراء ألبرت باندورا Albert Bandore و ولترز Walters يمكن للطفل أن يتعلم أي سلوك من خلال ملاحظته لسلوك أحد الأبوين أو الإخوة في الأسرة والأقران في الروضة وهي تعد السلوك الاجتماعي يتكون نتيجة لتداخلات معقدة بين عمليات داخلية ومثيرات بيئية خارجية، إذ يؤمن بأن السلوك الاجتماعي يحدث في حدود عمليات متبادلة تتضمن التفاعل بين العوامل الشخصية التي تشمل المتغيرات الفيسيولوجية والعاطفية والإدراك المعرفي والآليات الفطرية للتعلم والعوامل البيئية وتشمل أشكال الثواب والعقاب"[2].

---

[1] د. حامد عبد السلام زهران، مرجع سبق ذكره، ص35.

[2] صالح قاسم حسين، **الشخصية بين التنظير والقياس**، مطبعة جامعة بغداد (بغداد)، 1988، ص154.

وتعتبر مرحلة رياض الأطفال من المراحل الحرجة لاكتساب مختلف المهارات وخاصة الاجتماعية التي يحرزها الأطفال في هذه المرحلة المبكرة والتي تشكل أساسيات الاتصال الناجح والمؤثر مع الآخرين في المستقبل تلك المهارات الاجتماعية التي تمثل أحد المكونات الهامة واللازمة لنجاح العلاقات الاجتماعية التي ينسجها الطفل مع الآخرين في باقي المراحل العمرية.

ويتأثر الطفل في نموه العقلي والوجداني والاجتماعي بالبيئة المحيطة به في الروضة وخاصة المربية التي تؤثر تأثيرا مباشرا على نموه وذلك بتوجيه قدراته العقلية والنفسية من خلال توفير الجو المناسب من استقرار وأمن ومن خلال ما يقدم له من خبرات داخل الرياض وخارجها بالتعاون مع الأسرة.

"كما تسمح البيئة الحضارية في عملية النمو الاجتماعي للفرد، والدليل على ذلك اختلاف الأدوار الاجتماعية لكل من الجنسين في البيئات والثقافات المختلفة، كما تؤثر البيئة الجغرافية بما تفرضه في النمو من ظروف طبيعية وبشرية واقتصادية وغيرها وبالنظر إلى السلالات والأجناس البشرية في مشارق الأرض ومغاربها شمالها وجنوبها نجد فروقا ترجع إلى حد كبير إلى الاختلاف في البيئة الجغرافية"[1].

الأسرة:

هي العامل الأكثر تأثيرا في نمو الأطفال والتي يعيش في نطاقها الطفل بكل ما تحمله من إمكانات مادية وتربوية وما تستخدمه من أساليب تنشئة الأطفال ورعايتهم خاصة في السنوات الأولى من عمرهم. "فهي الوحدة الاجتماعية في كل ثقافة، مسؤولة عن التنشئة الاجتماعية للطفل، تنقل إليه الآراء والأفكار والمعتقدات والقيم والعادات السائدة في ثقافته، وهي التي تقوم بإكسابه مختلف الصفات والقدرات، وهي المحتضن الأول للطفل والمؤسسة الغير رسمية التي تتولى رعاية وحضانة الطفل الذي هو انعكاس لأسرته ولقيمها"[2]. وبذلك فإن الأسرة وما يسودها من ظروف مختلفة إيجابية أو سلبية لها تأثير كبير على تكوين شخصية الطفل، بحيث تقوم الأسرة بتلبية مختلف الحاجات النفسية والتربوية والعلمية والاجتماعية لطفلها، فهي المرجعية الأولى لتحقيق الطفل الانتماء لضمان نمو كامل متكامل لتحقيق تنمية ناجحة تمكن الطفل من الوصول إلى بناء الجماعة المرجعية القادر من خلال تفاعله معها على تحقيق أكبر مستوى من التكيف والتلاؤم والاندماج الاجتماعي، "ويمكن إرجاع مظاهر تكيف الطفل أو عدم تكيفه مع مجتمعه إلى العلاقات الأسرية التي يمارسها في السنين الأولى من حياته، ففي مجتمع الأسرة ينشأ الفرد وينمو متأثرا بالعلاقات القائمة بين أفراد الأسرة، فالأسرة هي المدرسة الأولى التي يتعلم فيها الطفل العلاقات الانسانية"[3].

---

[1] د. حامد عبد السلام زهران، **علم النفس النمو**، مرجع سبق ذكره، ص38.

[2] علاونة شفيق، **سيكولوجية النمو الانساني الطفولة**، دار الفرقان للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، الطبعة الأولى، ص83.

[3] علي عبد السلام علي، **المساندة الاجتماعية وتطبيقاتها العملية**، دار النهضة للطبع والنشر والتوزيع، ط1، القاهرة، مصر، 2005. ص50.

وتمثل الأسرة شبكة من العلاقات الانسانية الاجتماعية وينشئ الطفل في هذه الشبكة ويعتمد عليها اعتمادا كاملا في سنوات حياته الباكرة، وهي السنوات ذات الأهمية البالغة في تشكيل شخصيته[1].

فالأسرة وما تقدمه من علاقات اجتماعية حميمية تلعب دورا كبيرا في تشكيل ونمو شخصية الطفل في كافة النواحي المختلفة، بجانب أن درجة الاستشارة التي توفرها الأسرة تمثل أحد العوامل المسببة للفروق الفردية بين الأطفال[2].

فإذا كان الطفل يحتاج في نموه إلى إشباع حاجاته الفيسيولوجية فهو يحتاج أيضا إلى إشباع الحاجات النفسية والاجتماعية الأساسية والتي هي ضرورية من أجل تحقيق سعادته وطمأنينته وتوافقه النفسي كونه كائنا اجتماعيا يحتاج إلى نسج علاقات مختلفة سليمة ومتوازنة مع محيطه "والدليل على ذلك هو ما يشار إليه بأن أساس الصحة النفسية والعقلية والنمو النفسي والعقلي السليم للطفل هو أن تكون هناك علاقة حميمية ودائمة في الأسرة"[3].

الروضة:

هي الحضن الثاني والمؤسسة الرسمية الأولى من الطفولة المبكرة، يدخل الطفل في الغالب رياض الأطفال مما يمهّد الانتقال من جو المنزل إلى جو شبيه بجو المدرسة، غير أنه يغلب عليه اللعب. في رياض الأطفال تتوسع العلاقات الاجتماعية لدى الطفل لتشمل معلمة الصف ورفاق الصف والذين يشكلون أول نواة الجماعة الرفاق، "ويتعلم الطفل في هذه الفترة قوانين العلاقات الاجتماعية المبسطة، بل يبدأ في ممارسة بعض هذه الاستراتيجيات فمثلا يبدأ بإحساس بالمسؤولية نحو زملائه فهو يحب اللعب الجماعي كما يستطيع الطفل في رياض الأطفال التخلص من الذاتية والتمركز حول الذات من خلال اللعب الجماعي وسماع آراء زملائه حول نفس الموضوع وبالتالي ضرورة تأهيل المسؤولين عن مرحلة الروضات تأهيلا تربويا لمساندة الأسرة في بناء شخصية سوية للطفل"[4].

---

[1] علاء الدين كفافي، **الإرشاد والعلاج النفسي والأسري، المنظور النسقي الاتصالي**، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر، ط1، 1999، ص97

[2] سهير عادل محمد العفار، **تقلص التفاعل الاجتماعي في الأسرة وأثره على تنشئة الطفل**، المؤتمر العلمي السنوي : طفل الغد وتنشئته، مركز دراسات الطفولة (جامعة عين شمس)، 28-30 مارس 1998، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس، ص84.

[3] علياء شكري، **الاتجاهات المعاصرة في دراسة الأسرة**، علم الاجتماع المعاصر، دار المعرفة الجامعية، الاسكندرية، مصر، 1997، ص84.

[4] سمية بدر الدين بحرو، **مرحلة الطفولة المبكرة علم النفس الطفل**، الأكاديمية العربية والبريطانية للتعليم العالي، ص6 www .abane.co.uk

فالروضة هي مؤسسة اجتماعية أنشأها المجتمع لتقابل حاجة من حاجاته الأساسية، وهي تطبيع أفراده اجتماعيا، تجعل منهم أعضاء صالحين في المجتمع[1]، فلم تعد الأسرة المسؤولة الوحيدة عن عملية التثقيف الاجتماعي، فلقد بدأت الروضة تشارك الأسرة هذه الوظيفة نظرا للتطور الاقتصادي والصناعي، وتعقد الحياة الاجتماعية وخروج المرأة للعمل[2]، فنظرا للظروف المحيطة بالأسرة سواء كانت اقتصادية ، اجتماعية أو ثقافية أدت بها إلى الاستعانة بالروضة قصد مساعدتها في تنشئة الطفل وإكسابه الخبرات والمهارات الحديثة والمختلفة لتحقيق التكيف والاندماج الاجتماعي الناجح.

التغذية:

يحتاج الطفل إلى تغذية جيدة وسليمة لمواجهة متطلبات هذه المرحلة المبكرة والتي تعتبر من مراحل النمو السريع إذ يحتاج الطفل من 400 إلى 1800 حريرة يوميا من الطاقة فنمو العضلات ونمو العظام والجهاز العصبي يحتاج لغذاء، فإذا نقص هذا الغذاء أو كان غير متوازن ذلك إلى تأخر في النمو الجسمي والمعرفي (العقلي) أيضا. "إن سوء التغذية ونقص البروتين بالأخص في غذاء الطفل يترك آثار خطيرة على نمو الدماغ والجهاز العصبي عموما وعلى النمو الجسمي بل على سائر مظاهر النمو الأخرى، فسوء التغذية في الطفولة المبكرة تؤثر على جوانب كثيرة من الشخصية وقد يكون من الصعب تعويضه في المراحل اللاحقة"[3].

الخبرات المبكرة:

للخبرات المبكرة تأثير فعال في نمو الفرد وتكيفه مع البيئة، "إن البيئة الغنية ثقافيا تعتبر عوامل مساعدة في القيام بالمهمات النمائية الأساسية لتلك المرحلة المبكرة، فمثلا وجد أن الأطفال الذين هُيِّئَت لهم الخبرات المبكرة من ثقافية وغيرها كانوا أقدر على إتقان كثير من المهارات عن غيرهم الذين حرموا من هذه الخبرات فأطفال المؤسسات أو الملاجئ مثلا والذين لا تتاح لهم المثيرات البيئية اللازمة هم أبطأ في نموهم الحركي والانفعالي عن غيرهم من الأطفال، ويعتقد علماء نفس النمو أن سلوك الأفراد هو نتاج تفاعل الوراثة مع البيئة"[4].

---

[1] عيسى الشماس، جلال السناد، **الروضة والمجتمع**، منشورات جامعة دار الملايين، دمشق، 2006، ص25.

[2] عبد الرزاق محمد ابراهيم، د. هاني محمد يونس بركان وحيد السيد حافظ، **ثقافة الطفل**، دار الفكر، عمان، الأردن، ط1، 1425هـ-2004م، ص123.

[3] د. علاونة شفيق، **سيكولوجية النمو الانساني الطفولة**، مرجع سبق ذكره، ص83.

[4] د. نايفة قطامي، د. عالية الرفاعي، **نمو الطفل ورعايته**، دار الشروق للنشر والتوزيع، رام الله، فلسطين، 1997، الطبعة 1، ص56.

2) مراحل نمو الطفولة المبكرة:

لقد رأينا سابقا أن النمو هو سلسلة من التغيرات الفيسيولوجية والوظيفية والبنائية الناتجة أساسا عن عمليات النضج البيولوجي في إطار الظروف البيئية ومن هنا فإن النمو يشمل جوانب عديدة منها الجانب الجسمي، والجانب العقلي أو المعرفي بما في ذلك النمو اللغوي والجانب الانفعالي والاجتماعي وللنمو بهذا المعنى مظهران اثنان مظهر بنائي ومظهر وظيفي ويتمثل الأول في الزيادة الكمية في أعضاء الجسم، أما المظهر الثاني يتمثل في تحسن وتطور القدرات الذهنية والعقلية، "واختلف العلماء حول مسألة استمرارية النمو وعدم استمراريته، بمعنى هل النمو عملية متصلة أم أنها عملية تتبلور على شكل فترات متفاوتة، وهو ما يطلق عليه مصطلح المرحلة، واتفق العلماء في هذا الصدد على وجود عدد من المراحل التي تميز حياة الإنسان بشكل عام كالطفولة والمراهقة والشباب والرشد والشيخوخة"[1].

تتمثل مراحل نمو الطفولة المبكرة فيما يلي:

1- النمو العقلي والمعرفي :

يقصد به تطور القدرة على التفكير والتعلم وحل المشكلات، ومن رواد هذه النظرية المعرفية العالم السويسري "جون بياجيه Jean Piaget" والذي قسّم هذه المراحل إلى أربعة مراحل معتمدا على النمو العقلي المعرفي فهي كالتالي: المرحلة الحسية الحركية، ومرحلة ما قبل العمليات المادية ومرحلة العمليات المادية ومرحلة العمليات المجردة. إذ "يرى "بياجيه" أن النمو المعرفي يكون نتيجة لتفاعل الفرد مع بيئته إذ يتعلم الطفل من خلال الخبرات المباشرة التي يعيشها ومن خلال التفاعل مع هذه البيئة فيكتسب الطفل أبنية معرفية جديدة يضيفها إلى بنائه المعرفي. ويشير "بياجيه" أيضا إلى أن نمو التراكيب المعرفية تأتي من خلال عمليتي التمثل والتلاؤم إذ يمر الطفل بمرحلة عدم توازن في معارفه ومعلوماته، وبالتالي يؤدي عدم التوازن هذا إلى اكتساب أنماط تفكير أرقى من التي يمتلكها"[2].

وفيما يلي المراحل المذكورة منفصلة:

"-**المرحلة الحسية الحركية:** من الميلاد حتى سن الثانية من العمر حيث يتعامل الطفل مع بيئته حسيا أي عن طريق حواسه وحركاته.

[1] أ.د. عدنان يوسف العتوم، أ.د. شفيق فلاح علاونة، **علم النفس التربوي، النظرية والتطبيق**، مرجع سبق ذكره، ص55.

[2] د. نايفة قطامي، د. عالية الرفاعي، **نمو الطفل ورعايته**، مرجع سبق ذكره، ص62.

-**مرحلة ما قبل العمليات المادية:** وتمتد من الثانية حتى السابعة من العمر وفي هذه المرحلة يكوّن الطفل بعض المفاهيم بطريقة حسّية ويعتمد في تفكيره وإدراكه على المدركات الخارجية الحسية وليس على المدركات العقلية.

-**مرحلة العمليات المادية:** وتمتد من السابعة حتى الحادية عشر ففي هذه المرحلة تزداد وتنمو قدرة الطفل على التصنيف معتمدا في ذلك على بعدين وهما بعدي العدد واللون.

-**مرحلة العمليات المجردة:** وتمتد هذه المرحلة من الثانية عشرة وحتى الخامسة عشر وفيها يكتسب الفرد القدرة على التفكير المنطقي والتفكير المجرد هذا التفكير القائم على الافتراضات الغير واقعية، كما يحاول فيها الفرد فهم البيئة المحيطة من حوله عن طريق التفكير المجرد والمنطقي، وهو قادر على إيجاد العلاقات بين المفاهيم والمبادئ، وكذلك وضع الفروض واختبارها"[1].

2- النمو اللغوي:

يعرفه "بياجيه" بأنه "إشارة للبنى المعرفية القائمة لدى الأطفال، ويعتبر النمو اللغوي في أسرع مراحله في الطفولة الأولى ويساعد النمو اللغوي للطفل على التعبير عن ذاته وتكوين العلاقات الاجتماعية والتفاعل مع المحيطين به، كما يسهل له النمو العقلي والمعرفي. فاللغة هي نتاج النمو العقلي وكلما زاد نمو الطفل عقليا نجد أن فهمه للكلمات يزداد، كما أن الكلام مؤشر على النمو العقلي"[2].

ويمكن تقسيم النمو اللغوي إلى فترتين كبيرتين، الفترة الأولى هي الفترة قبل اللغوية والفترة الثانية هي الفترة اللغوية.

-الفترة قبل اللغوية:

وتشمل السنة الأولى من عمر الطفل تقريبا، ويقتصر السلوك اللغوي عند طفل هذه الفترة على بعض أشكال التلفظات غير الواضحة، كالبكاء والسجع (السجع و الهديل و المناغاة) ولا توجد عند الطفل لغة حقيقية في هذه الفترة.

[1] د. نايفة قطامي، د. عالية الرفاعي، **نمو الطفل ورعايته**، مرجع سبق ذكره، ص63.

[2] سمية بدر الدين بحرو، **مرحلة الطفولة المبكرة**، مرجع سبق ذكره، ص8.

-الفترة اللغوية:

ربما كان من أبرز خصائص هذه الفترة أن أصوات السجع والمناغاة التي كانت سائدة في الفترة السابقة تستبدل الآن بكلمات ذات معنى، وتبدأ الفترة اللغوية عند نهاية السنة الأولى من العمر تقريبا وتستمر بعد ذلك، والكلمة صوت أو مجموعة أصوات يستخدمها الطفل للإشارة إلى مرجع معين ثابت"[1].

كما يساعدنا النمو اللغوي عند الطفل على تفهم حاجاته والاتصال به، وقد نستدل به على نضجه الجسمي وسلوكه الاجتماعي، وعلى ما يقوم به من عمليات عقلية، وقدرة الطفل على التعبير هو أفضل دليل على استعداده لمعرفة أوسع، وتزداد بذلك صلات الطفل وعلاقاته بازدياد قدرته على الكلام مع الآخرين.

3- النمو النفسي الاجتماعي :

"يعتبر النمو الاجتماعي قدرة الفرد على اكتساب الأنماط السلوكية المقبولة اجتماعيا، وهي التي تراعي القيم وعادات وأنظمة ومعايير وتقاليد المجتمع الذي يعيش فيه"[2].

ويبدأ النمو الاجتماعي للطفل حين يستطيع الطفل أن يميز بين الناس وبين الأشياء وأول تجربة اجتماعية تحدث له حين تطعمه أمه أو من خلال اهتمامها بصحته وعنايتها بجسمه وهكذا بداية الوعي الشخصي الاجتماعي لدى الطفل ويتمثل أساسا في الشعور بالأمن والطمأنينة وهذا هو أساس النمو السليم لشخصية الطفل، ومن أهم الخصائص الاجتماعية التي تتميز بها هذه المرحلة المبكرة لدى الطفل هي اتساع العلاقات والتفاعل الاجتماعي في الأسرة ومع جماعة الرفاق وبالتالي اتساع عالمه. فيزداد اندماج الطفل في الكثير من الأنشطة واكتساب الكلمات والمفاهيم وخبرات جديدة واكتساب قيم الوالدين واتجاهاتهما ومعاييرهما السلوكية نتيجة لتعرضه لمتغيرات التنشئة الاجتماعية من ثواب وعقاب وتقليد، وفي هذه المرحلة يزداد وعي الطفل ببيئته الاجتماعية وتنمو معرفته مع الصغار في مثل سنّه، فيبدأ يصادق الآخرين، ويلعب معهم ويحادثهم، فتظهر في حياته الجماعة (الفريق) فهنا يصبح الطفل واعيا بوجود الآخرين. كما يميل الطفل نحو الاستقلال في بعض الأمور، مثل تناول الطعام واللباس إلا أنه ما زال يعتمد إلى حد كبير على الآخرين، "ويقصد "إليس ويترمان" بالنمو الاجتماعي نضج المرء وكسبه المهارة والدقة في التعامل مع الناس في كل الميادين، ولا يأتي النمو الاجتماعي إلا بالتعامل مع الغير الذي أساسه الأخذ والعطاء"[3].

---

[1] أ.د. عدنان يوسف العتوم، أ.د. شفيق فلاح علاونة، **علم النفس التربوي، النظرية والتطبيق**، مرجع سبق ذكره، ص68.

[2] محمد عبد الرحيم عدس وعدنان عارف مصلح، **رياض الأطفال**، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، ط3، الأردن، 1999، ص58.

[3] إليس ويترمان، **التربية الاجتماعية للأطفال**، ترجمة فؤاد البهي السيد وإشراف وتقديم عبد العزيز القصي ، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، مصر، ط3، ص7.

فبالرعاية والخبرة يصبح الطفل معتمدا على نفسه واثقا بها وهذا بشعوره بالأمن والاحترام، "كما يعبر النمو الاجتماعي عن نمو عملية التنشئة الاجتماعية والتطبيع الاجتماعي للفرد في الأسرة والمدرسة والمجتمع وفي جماعة الرفاق يكتسب منها المعايير الاجتماعية، الأدوار الاجتماعية، القيم الاجتماعية للتفاعل الاجتماعي"[1].

فيتأثر النمو الاجتماعي داخل الأسرة بعلاقة الطفل بوالديه واستخدامهما الثواب والعقاب في توافقه الاجتماعي كما يتأثر النمو الاجتماعي كذلك بعملية التنشئة الاجتماعية التي تحدث داخل المؤسسات غير الرسمية (الأسرة) والنظامية التي يلتحق بها الطفل في السن المبكر خاصة الروضة أو الحضانة، فيتأثر هذا النمو (الاجتماعي) بعدة عوامل كالبناء الاجتماعي للروضة، حجمها، سن ملتحقيها، الفروق الاجتماعية والاقتصادية، كما يتأثر بعوامل أخرى هامة مثل وسائل الإعلام والثقافة، وخبرات المتاحة للتفاعل الاجتماعي.

ولأن الروضة مؤسسة تربوية اجتماعية تتعامل مع فترة حساسة من حياة الفرد، وهي فترة ما قبل المدرسة فلا بد الاعتناء بها لما تحدثه من تفاعل وما تقدمه من برامج، فالأهداف المسطرة في رياض الأطفال تركز على التنمية المتكاملة والشاملة لمختلف مظاهر النمو النفسي والاجتماعي للطفل فهو كائن اجتماعي يعيش وسط جماعة يتأثر بها ويؤثر فيها، "فللطفل حاجات اجتماعية تتمثل في انتمائه إلى الأسرة، وعدم العزلة عن المجتمع، بل لا بد أن يختط مع أطفال من عمره في المنزل وفي الجيرة والحضانة والنادي والمدرسة حسب مراحل عمره، وممارسة اللعب والنشاط الحر ومصاحبة الأقران والنزهة"[2].

ويتوقف على مربية أو معلمة الروضة تحقيق العملية التربوية للروضة فمحور عملها في رياض الأطفال هو الطفل فهي العنصر الأساسي المؤثر في التربية داخل الروضة بكل ما تحمله من مكونات شخصية وعلمية وثقافية واتجاهات وقيم ومشاعر وعادات التي تنعكس على أفكارها وتصرفاتها وهي القدوة التي يقتدي بها الأطفال في تصرفاتهم وسلوكياتهم.

"وقد عرّف حامد زهران 1982 النمو الاجتماعي بناء على عملية التنشئة الاجتماعية والتطبيع الاجتماعي للطفل في الأسرة والمدرسة والمجتمع وجماعة الرفاق، بحيث يتعلم الطفل الأدوار ويكتسب الاتجاهات الاجتماعية ويتشبع بالقيم، فتتسع دائرة العلاقات والتفاعل الاجتماعي في الأسرة ومع جماعة الرفاق التي تزداد أهميتها ابتداء مع العام الثالث، فيتمكن الطفل من مصادقة الآخرين واللعب معهم ويقوم بمساعدة الغير من الأصدقاء والتعاون معهم"[3].

---

[1] إليس ويترمان، **التربية الاجتماعية للأطفال**، مرجع سبق ذكره، ص67.

[2] نبيلة الشوربجي، **دور الحضانة من الناحية النفسية والاجتماعية**، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، مصر، 2007، ص39.

[3] فتيحة كركوش، **سيكولوجية طفل ما قبل المدرسة نمو–مشكلات**، مناهج وواقع، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 2008، ص44.

وحين يبلغ الطفل سن الرابعة يصبح النشاط الجماعي له متعة في سيرورة نمو قدراته الحركية واللغوية فضلا عن قدراته على التخيل والتفكير، "فهو كثيرا ما يقوم بأدوار الكبار ويعمد إلى توجيه من هم أصغر منه سنا، ويتعلم من خلال ذلك وعن طريق التجربة والخطأ أن سلوكا ما يقربه من الآخرين، كما يتعلم الكثير من السلوك الاجتماعي عن طريق الأخذ والعطاء"[1].

أما "إريك إريكسون" اهتم بميكانيزمات بناء الهوية وقد تأثر كثيرا بالنظرية التحليلية لـ"سيجموند فرويد" عندما التقى به في شبابه حيث طوّر إريكسون نظريته النمو النفسي الاجتماعي معتمدا على نظرية "فرويد" النفسية الجنسية."

وقد افترض "إريكسون" ثلاث مراحل بعد المراحل النظرية في نظرية "فرويد" للنمو النفسي المتضمنة المرحلة الفمية، المرحلة الشرجية، المرحلة التناسلية، مرحلة الكمون ومرحلة البلوغ. وخلافا عن "فرويد" ركّز إريكسون" تركيزا كبيرا على العوامل الاجتماعية بدلا من التركيز على التطورات الجنسية فقط.

"ويرى "إريكسون" أن الإنسان في أثناء حياته، يتعرض لعدد كبير ومتلاحق من الضغوط الاجتماعية التي تفرضها عليه المؤسسات الاجتماعية المختلفة، كالبيت والمدرسة والجيران وغير ذلك وتشكل هذه الضغوط الاجتماعية مشكلات يتوجب على الإنسان حلها"[2].

لقد تناول "إريكسون في نظريته ثمانية مراحل وسوف نعرض منها الأربعة مراحل الأولى، وذلك في ضوء نطاق المرحلة العمرية لعينة الدراسة الحالية حيث جاء فيها:

-الشعور بالثقة مقابل مشاعر عدم الثقة :

إن الطفل الذي لم يلقى الرعاية منذ ميلاده وحتى بلوغ ثمانية عشر شهرا (18) فمن المتوقع أن ينمو لديه إحساس بعدم الثقة، "إذا اهتمت الأم بطفلها عندما يكون بحاجة إلى الاهتمام ينمو لديه شعور تام بالراحة والطمأنينة النفسية والجسمية، وهذا ما يدعوه إريكسون بشعور الثقة"[3].

-تطوير الشعور بالاستقلال والتغلب على الشك والخجل :

إذا لم تتح للطفل فرص الاستقلال في المرحلة من الثامنة عشر (18) شهرا وحتى ثلاث سنوات فسوف ينمو لديه إحساس بالشك "وتتميز هذه المرحلة بتطور كبير في قدرة الطفل على التحكم بأعضاء جسمه وعضلاته، فإذا نجح الطفل بهذا التحكم، فإنه يكون طور شعور بالاستقلال، أما إذا فشل في التحكم بحركات جسمه المختلفة فإنه يطور شعور بالخجل والشك بقدراته"[4].

---

[1] فتيحة كركوش، **سيكولوجية طفل ما قبل المدرسة نمو-مشكلات**، مرجع سبق ذكره، ص45

[2] أ.د. عدنان يوسف العتوم، أ.د. شفيق فلاح علاونة، **علم النفس التربوي، النظرية والتطبيق**، مرجع سبق ذكره، ص71.

[3] أ.د. عدنان يوسف العتوم، أ.د. شفيق فلاح علاونة، **علم النفس التربوي، النظرية والتطبيق**، مرجع سبق ذكره، ص72.

[4] أ.د. عدنان يوسف العتوم، أ.د. شفيق فلاح علاونة، **علم النفس التربوي، النظرية والتطبيق**، مرجع سبق ذكره، ص72.

-الشعور بالمبادأة (المبادرة) مقابل الشعور بالذنب :

وتمتد هذه المرحلة العمرية من ثلاث إلى ست سنوات أين لابد للطفل أن يشجع على اتخاذ المبادرات وإلا نما لديه إحساس بالذنب. "فلا بد له من أن يتحرك في بيئته وينطلق في عالم جديد من الخبرة دون الاعتماد على الوالدين أو من يقوم مقامهما في ما يرغب عمله، فإذا حصل ذلك يقال أن الطفل قد طوّر شعورا بالمبادأة، أما إذا استمر الطفل في اعتماده الشديد على والديه ولم يخرج إلى العالم المحيط به دون موافقتهما المسبقة فإنه سوف يطوّر الشعور بالذنب"[1].

-الشعور بالعمل والمواظبة والكفاءة مقابل مشاعر النقص والدونية :

في المرحلة من ست (6) إلى اثنى عشر (12) سنة فلا بد وأن يكتسب الطفل القدرة على المثابرة التي تؤهله للإنجاز أو الإنتاجية وإلا ينمو لديه الإحساس بالنقص. "وفي هذه المرحلة يتعلم الأطفال المهارات الأساسية التي تلزمهم حتى يتفاعلوا مع مجتمع الراشدين ويسهل عليهم تعلم هذه المهارات دخولهم المدرسة الذي يتزامن مع بداية هذه المرحلة، وتشير مشاعر المواظبة والعمل إلى شعور الأطفال بالإنجاز نتيجة تطبيقهم للمهارات الجديدة (التي كانوا قد اكتسبوها في المرحلة السابقة) في مواقف الحياة المختلفة وحل مشكلاتهم. أما الشعور بالنقص فيشير إلى مشاعر العجز عندما يشعر الأطفال أن مستوى المهارات التي تعلّموها لا تمكّنهم من التعامل مع المشكلات الراهنة وحلها بشكل فعال"[2].

"كما أوضح إريكسون إلى أن الإحساس الثابت بالهوية أو السيادة تتطلب المساندة من الأشخاص الآخرين ذوي الأهمية، والمجتمع أيضا يساعد على تخفيف صراعات الحياة عن طريق تحديده لقيمة الأدوار... بالإضافة إلى ذلك فإن المجتمع يؤكد العلاقات الاجتماعية المتبادلة، فالتبادلية هي حاجة إنسانية عظيمة في حياتنا"[3].

يتأثر الطفل في نموه العقلي والوجداني والاجتماعي بالبيئة المحيطة به، والطفل في الرياض يتأثر بالمحيطين به وخاصة المربية التي تؤثر تأثيرا مباشرا على نموه وذلك بتوجيه قدراته العقلية والنفسية، من خلال توفير الجو المناسب من استقرار وأمن الذي يشجع الطفل على القيام بنشاطات مختلفة ويصل الطفل إلى تحقيق هذا النمو عن طريق ما تقدمه المربية من مواثيق وخبرات داخل الرياض وخارجها وذلك بالعمل مع الأسرة من أجل تحقيق شخصية الطفل وثقته بنفسه ومتابعة نموه وتطورهما وتدريبه على الملاحظة والوصف والتسجيل ويجب على المربية أن تعمل على إشباع حاجات الطفل الجسمية والعقلية والنفسية والاجتماعية كما يجب الاهتمام بصحة الطفل وتشجيعه على مواجهة المواقف، وحتى لا يشعر الطفل بالإحباط والفشل واليأس يجب على المربية تجنب

---

[1] أ.د. عدنان يوسف العتوم، أ.د. شفيق فلاح علاونة، **علم النفس التربوي، النظرية والتطبيق**، مرجع سبق ذكره، ص73.

[2] محمد السيد عبد الرحمان، **نظريات الشخصية**، دار قباء للطبع والنشر والتوزيع، القاهرة، مصر، 1998، ص ص 272-276.

[3] محمد عبد الرحيم عدس، **مع الأطفال في طفولتهم**، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن، الطبعة الأولى، 2000، ص13.

مقارنته مع الآخرين وذلك بمراعاة الفروق الفردية بين الأطفال، وكذا تشجيعه على الاندماج والتفاعل مع رفقائه في اللعب حتى يخرج من دائرة الذات إلى تكوين علاقات اجتماعية[1].

فالمربية هي المحور الأساسي في عملية التربية في سن الروضة مهمتها تزويد الأطفال بالمعلومات والمهارات اللازمة لإعدادهم لخوض غمار الحياة، فهي أول الراشدين الذي يتعامل معهم الطفل خارج نطاق الأسرة، بحيث يتوقف تكيفه وتقبله للوضع الجديد على مدى كفاءتها وتقبله لها، الأمر الذي ينعكس على نموه الوجداني وصحته النفسية.

ثالثا: خصائص ومتطلبات نمو الطفل في مرحلة الطفولة المبكرة

1) خصائص نمو الطفل في مرحلة الطفولة المبكرة:

تعتبر مراحل النمو عند الطفل ذات أهمية كبيرة لما لها من أثر عميق على حياته، فالرجل الكبير كما يرى علماء النفس والتربية هو ابن الخمس (5) سنوات الأولى، فإذا لقي العناية والرعاية والتوجيه السليم نشأ تنشئة طبيعية وسليمة، أما إذا أهمل فقد يتعرض خلالها إلى مشاكل نفسية واجتماعية وتربوية تؤثر عليه وعلى سلوكه طوال مراحل عمره، فالطفل يولد ضعيفا عاجزا عن الحركة وغير قادر على تلبية كل احتياجاته الأساسية من مطعم وملبس...إلخ إلا أن هناك من يشرف على ذلك وهي الأم حيث يقول محمد عبد الرحيم عدس "لقد أودع الله سبحانه غريزة فطرية عند الأمهات تكفي هذا الطفل مؤونة الحياة حتى يشب عليها ويكتمل نموه ليقوم عليها هو بنفسه"[2].

ويتميز الطفل في هذه المرحلة المبكرة من حياته بسلوكيات وحركات سواء في البيت أو في رياض الأطفال وإصراره على التعرف والاكتشاف والاستطلاع على كل ما يدور حوله. وتمتد هذه المرحلة من السنة الثانية من حياة الطفل وتستمر إلى السادسة من عمره وفي هذه المرحلة المبكرة يظهر النمو في عدة جوانب منها الجانب الجسدي والجانب الاجتماعي والحسي والعقلي والحركي وبشكل سريع.

النمو الجسمي الحركي:

ومن أهم مظاهر هذه المرحلة استمرار في ظهور الأسنان المؤقتة واستكمالها، كما يصل حجم الرأس في نهاية هذه المرحلة مثل حجم رأس الراشد على الرغم من أن معدل نمو الرأس يكون أبطأ من المراحل السابقة، كما ينمو الجدع بدرجة متوسطة، ويستمر نموه بحيث يصبح الطفل أكثر استقامة وأقل استدارة، ويصل الطول نهاية

[1] مراد زعيمي، **مؤسسات التنشئة الاجتماعية**، منشورات جامعة باجي مختار، عنابة، 2006، ص ص 113-114

[2] فتيحة كركوش، **سيكولوجية طفل ما قبل المدرسة**، مرجع سبق ذكره، ص32.

السنة الثالثة إلى حوالي 90 سم، ويكون معدل الطول أكبر من معدل الوزن في هذه المرحلة، كما يسيطر الطفل على العضلات الكبيرة شيئا فشيئا يستطيع السيطرة على عضلاته الصغيرة، فيكتسب مهارات حركية كالجري والقفز، والتسلق والحركات اليدوية الماهرة، كالرسم والكتابة. "ويعتمد نوع المهارات التي يتعلمها الطفل على مستوى نضجه واستعداده، وعلى الفرص التي تتاح له لتعلّمها"[1].

النمو الحسي:

عرّف حامد زهران 1982 هذا النوع من النمو أنه "نمو الحواس المختلفة كالبصر والسمع والشم والذوق والإحساسات الحشوية كالإحساس بالألم والجوع والعطش وامتلاء المعدة"[2].

يتمكن الطفل في هذه المرحلة من إدراك العلاقات المكانية للأشياء قبل إدراكه للعلاقات الزمنية للأشياء وبالتالي "يكون إدراكه للمسافات والأحجام والأوزان والأعداد غير دقيقة"[3]. كما توجد لديه صعوبة في التمييز بين الشكل والصورة ولا يستطيع إدراك غير الحاضر ثم يزداد إدراكه ليدرك الغد والمستقبل، كما يمكن للطفل في هذه المرحلة المبكرة أن يصف ما يرى وما يسمع وما يلمس ويشم ويشعر كما يمكنه التمييز بين الأشكال والألوان المتنوعة وبين الأصوات المختلفة.

النمو الانفعالي:

يعرّف حامد زهران عبد السلام النمو الانفعالي على أنه "نمو الانفعالات المختلفة وتطور ظهورها مثل الحب والكره والخوف وغيرها، حيث ينمو السلوك الانفعالي في هذه المرحلة تدريجيا من ردود الأفعال العامة نحو سلوك انفعالي متمايز يرتبط بالظروف والمواقف والناس والأشياء"[4]. كما تسمى هذه المرحلة بمرحلة عدم التوازن حيث يتميز طفل هذه المرحلة بكثرة انفعالاته وتنوعها وتناقضها كما تحل الاستجابات الانفعالية اللفظية محل الاستجابات الانفعالية الجسمية فهو كثير المخاوف وشديد الغيرة ويتمركز حبه حول الوالدين "ويرجع ذلك كله...إلى أسباب نفسية أكثر منها فيسيولوجية، ذلك أن الطفل يشعر بقدرة غير عادية، وكذلك يثور على القيود التي يفرضها عليه الوالدان"[5].

---

[1] د. مصطفى نعيم الياسري، **مفهوم مرحلة الطفولة المبكرة**، جامعة القادسية، كلية التربية، العراق، ص9

[2] د. فتيحة كركوش، **سيكولوجية طفل ما قبل المدرسة**، مرجع سبق ذكره، ص33.

[3] د. مصطفى نعيم الياسري، **مفهوم مرحلة الطفولة المبكرة**، مرجع سبق ذكره، ص5.

[4] د. حامد عبد السلام زهران، **علم النفس النمو**، مرجع سبق ذكره، ص193.

[5] د. مصطفى نعيم الياسري، **مفهوم مرحلة الطفولة المبكرة**، مرجع سبق ذكره، ص6.

النمو اللغوي:

يعرفه "بياجيه" بأنه "إشارة للبنى المعرفية القائمة لدى الأطفال ويعتبر النمو اللغوي في أسرع مراحله في الطفولة الأولى ويساعد النمو اللغوي للطفل على التعبير عن ذاته وتكوين العلاقات الاجتماعية والتفاعل مع المحيطين به كما يسهل له النمو العقلي والمعرفي، فاللغة هي نتاج النمو العقلي وكلما زاد نمو الطفل عقليا نجد أن فهمه للكلمات يزداد كما أن الكلام مؤشر على النمو العقلي"[1].

إن النمو اللغوي عند الطفل يساعدنا على تفهم حاجاته، والاتصال به، قد نستدل به على نضجه الجسمي وسلوكه الاجتماعي، وعلى ما يقوم به من عمليات عقلية، وقدرة الطفل على التعبير هو أفضل دليل على استعداده لمعرفة أوسع، وتزداد بذلك صلات الطفل وعلاقاته بازدياد قدرته على الكلام مع الآخرين. "وثمة عوامل تؤثر على النمو اللغوي نذكر منها المستوى الاقتصادي والاجتماعي والثقافي للأسرة، فكلما كان عامل الثقافة كبير لدى الوالدين، كلما زاد الحصول اللفظي لأطفالهم، كما أن عامل تعدد اللغات في البيت يعيق الأطفال للغة الأم"[2].

النمو الاجتماعي:

يبدأ النمو الاجتماعي حين يستطيع الطفل أن يميز بين الناس وبين الأشياء، وأول تجربة اجتماعية تحدث له حين تطعمه أمه، أو من خلال اهتمامها بصحته وعنايته بجسمه وهكذا بداية الوعي الشخصي الاجتماعي للطفل والذي يتمثل أساسا في الشعور بالأمن والطمأنينة "ويمثل النمو مسألة ضرورية لإنماء شخصية الطفل في مرحلة الطفولة المبكرة ويدور التكون الاجتماعي للطفل في هذه المرحلة بالتعامل مع نفسه والتعامل مع الآخرين الذين يعيشون معه ويتفاعل معهم خارج الأسرة والتكيف مع الأشياء من حوله"[3]. وعرّف "سعد جلال" النمو الاجتماعي أنه "اكتساب الطفل للسلوك الاجتماعي من عادات وتقاليد وأنماط حياته وقيم ومعايير مما يساعده على التفاعل والعيش في انسجام بين أفراد مجتمعه"[4]، فيكتسب الطفل قيم الوالدين واتجاهاتهما، ومعاييرهما السلوكية نتيجة لتعرضه للتنشئة الاجتماعية والأساليب التربوية، فتتسع دائرة العلاقات والتفاعل الاجتماعي داخل الأسرة ومع جماعة الرفاق، فيتسع عالم الطفل، ويندمج في مختلف الأنشطة ويمر بخبرات جديدة تحوله من كائن بيولوجي

---

[1] سمية بدر الدين بحرو، **مرحلة الطفولة المبكرة**، مرجع سبق ذكره، ص153

[2] محمد عودة الريماوي، **علم نفس الطفل**، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، 1998، ص212.

[3] محمد محمود الخوالدة، **المنهاج الإبداعي الشامل في تربية الطفولة المبكرة**، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن، 2003، ط1، ص26

[4] د. سعد جلال، **في الصحة العقلية –الأمراض النفسية والعقلية والانحرافات السلوكية**، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر، 1980، ص59.

إلى كائن اجتماعي، ويصادق الآخرين ويلعب معهم ويحادثهم، فتظهر جماعة الرفاق في حياته ويصبح واعيا بوجود الآخرين فيميل إلى المنافسة، ويكون العناد في ذروته ثم شيئا فشيئا يميل الطفل نحو الاستقلال في بعض الأمور مثل تناول الطعام واللباس ومع تقدم سنوات عمره يتناقص اعتماده على أمه تدريجيا ويزداد استقلاله الاجتماعي عندما تكتمل قدراته على المشي حيث يتمكن من التحرك لأماكن جديدة مما يسهل التواصل الاجتماعي، وهذا التواصل الاجتماعي المطروح في هذه الأطروحة هو تلك العلاقات الاجتماعية التي ينسجها الطفل بعدما تنتهي علاقاته بمربية الروضة، فلا يستطيع الإنسان أن يعيش بمعزل عن المجتمع فالإنسان اجتماعي بطبيعته، ولكن عند الاحتكاك بالآخرين تقف أمامه أمور لا يعرف أن يتصرف فيها ومن هنا كان لزاما على المربية تقديم بعض المهارات الاجتماعية اللازمة للفرد لكي يعيش حياته هادئا مطمئنا، ويهدف النمو الاجتماعي عند الأطفال في تخلصهم من التمركز حول الذات وحسن التصرف مع الآخرين وتسهم مؤسسات رياض في تعزيز النمو الاجتماعي وتنمية القدرة على التصرف وتنمية المهارات الاجتماعية لدى الطفل فتعلمه كيفيه التعامل مع الآخرين.

"ويمكن أن يكون لجماعة الأقران في الروضة دور واضح في تنمية الجوانب الاجتماعية في شخصية الطفل، فوجود الطفل في أسرته لا يكفي لتربيته اجتماعيا وانفعاليا، ولا غنى للنمو الاجتماعي عن التعرض للنماذج العديدة المختلفة المتمثلة في أطفال الروضة، وتعد الروضة مكان مهم لتعليم الطفل الكثير من القيم والمعايير الخلقية والاجتماعية السائدة في مجتمعه، وهو لا يتعلم المعايير والقيم فقط، ولكن يتدرب على تطبيقها واستخدامها الاستخدام الصحيح"[1].

2) متطلبات وحاجات النمو في مرحلة الطفولة المبكرة:

إن نمو الطفل في المرحلة المبكرة من عمره في حاجة إلى متطلبات خاصة تتماشى والنمو السريع على مستوى مظهره والتي تحقق احتياجاته النفسية، الاجتماعية والفيسيولوجية، والتي تختلف درجة إشباعها من طفل لآخر وفق مستوى نضجه وقدراته وخبراته وبيئته وعلى ذلك سنعرض أهم حاجات الطفل على النحو التالي:

-متطلبات النمو الجسمي الحركي :

تكمن حاجة الطفل في هذه المرحلة المبكرة للطفولة إلى "تطوير مهارات المشي والزحف والتسلق والقفز والركض والرمي، إضافة إلى تطوير مهارات التحرك والتنقل في إطار من نشاط اللعب الحر. كما تتواصل

[1] عبد الكريم قاسم أبو الخير، علم نفس النمو من الحمل إلى المراهقة (من منظور نفسي اجتماعي، طبي وتمريضي)، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2004، ص65.

حاجته إلى نمو الأطراف والأسنان والجذع والهيكل العظمي ونمو العضلات والحركات الكبيرة وتطور المهارات الحركية"[1].

-متطلبات النمو الانفعالي :

يحتاج الطفل في هذه المرحلة إلى تمايز الاستجابات الانفعالية وتركيز الانفعالات حول حب الوالدين وحب الذات، كما هو بحاجة إلى تكوين العادات الانفعالية بالتدرج وتأمين الشعور بالأمن والثقة والكفاية والانتماء والشعور بالسعادة عند إشباع الحاجة، كما أنه بحاجة إلى ضبط الانفعالات وعدم كبتها واحترام مشاعره وذاته والمشاركة الوجدانية وحمايته من العقاب وضرورة الاتساق في المعاملة[2].

-متطلبات النمو الوظيفي الحسي:

في هذه المرحلة يحتاج الطفل إلى إنماء الجهاز العصبي والعضلي من العضلات الكبيرة والصغيرة والتحكم في الإخراج والسيطرة على التبول والتمييز بين الأشياء وإدراك علاقتها بالزمان والمكان والأعداد والأوزان والألوان وحاجته إلى الراحة والنمو والغذاء الصحي المتكامل.

-متطلبات النمو الاجتماعي :

في هذه المرحلة يكون الطفل بحاجة إلى متطلبات نمائية كثيرة أهمها الحاجة إلى الحب والرعاية من طرف الوالدين، التي هي أساسية لصحته النفسية، كما هو بحاجة دائمة إلى الشعور بالمحبة من طرف الوالدين وإخوانه وأقرانه، وحرمانه من هذا الشعور قد يولد لديه الشعور بنبذه وعدم الرغبة فيه. فالحرمان من تلك الاحتياجات تؤدي بالطفل إلى القلق وعدم تمكنه من التكيف مع نفسه والآخرين وعزلته وسوء حالته النفسية، فهو بحاجة إلى الحب والأمن والطمأنينة وبحاجة إلى الاستقلال والاعتماد على النفس وبالتالي "فهو بحاجة إلى الاستمرار في تنشئته الاجتماعية وإدراكه للمعايير الاجتماعية وما فيها من عناصر، ونمو المشاركة والألفة والتفاعل الاجتماعي وحاجته إلى الصداقة وتشكيل علاقات اجتماعية مع الآخرين من خلال اللعب والمنافسة والدور الاجتماعي والمكانة الاجتماعية"[3].

---

[1] محمد محمود الخوالدة، **المنهاج الإبداعي الشامل في تربية الطفولة المبكرة**، مرجع سبق ذكره، ص27

[2] محمد محمود الخوالدة، **المنهاج الإبداعي الشامل في تربية الطفولة المبكرة**، مرجع سبق ذكره، ص28

3 محمد محمود الخوالدة، **المنهاج الإبداعي الشامل في تربية الطفولة المبكرة**، مرجع سبق ذكره، ص29

المبحث الثاني: العلاقات الاجتماعية

أولا: تعريف العلاقات الاجتماعية، نشأتها والاتجاهات السوسيولوجية

يعتبر موضوع العلاقات الاجتماعية من بين المواضيع التي زاد الاهتمام بها لما لها من أهمية في تكوين المجتمع، ونشأته وتفاعله، فاهتم علماء الاجتماع بدراسة المجتمع وما يسود فيه من ظواهر اجتماعية، ودراسة المجتمعات الإنسانية من حيث هي مجموعة من الأفراد انظم بعضهم إلى بعض بعلاقات اجتماعية متشابكة فيما بينها حيث تؤدي هذه العلاقات إلى ترابطهم واجتماعهم دون أن يشعروا في جماعات معينة وهذا ما يعرف بالاجتماع البشري، ولأن الفرد لا يمكنه أن يعيش منفردا، بل يحتاج للتعاون والتضامن مع غيره، حسب ما يؤكده علماء الاجتماع والأنتروبولوجيا، وعلماء النفس وغيرهم، وما تعرض له كذلك الفلاسفة القدماء والعرب على أن الإنسان حيوان اجتماعي مدني بطبعه ولا يمكنه العيش إلا ضمن الجماعة لضمان بقائه وتلبية حاجاته الضرورية، فيرى ابن خلدون أن حاجة الإنسان للغذاء والكساء والمأوى والدفاع عن النفس هي التي تدفعه إلى الانتظام في المجتمع، يعني هذا أن الفرد يعيش في جماعات منذ ولادته، منها الجماعات القرابية والمتمثلة في الأسرة ومنها الجماعات الأخرى التي يلتحق بها كالجيرة والأصدقاء وغيرها من الروابط الاجتماعية.

إن وجود الجماعة البشرية يعني بالضرورة وجود تفاعل اجتماعي، وأن العلاقات الاجتماعية تنشأ من تلك التفاعلات الاجتماعية القائمة من خلال الاتصال بين الأفراد من أجل إشباع الحاجات التي يسعون إليها سواء كان في المدرسة أو العمل أو في المحيط، بغض النظر عما إذا كانت هذه الجماعة صغيرة العدد أم كبيرة، لذلك تعتبر العلاقة الاجتماعية مصدر مهم لسيرورة الحياة الاجتماعية ومن هنا كان لا بد من دراسة موضوع العلاقات الاجتماعية.

1) تعريف العلاقات الاجتماعية:

قبل الحديث عن العلاقات الاجتماعية يجدر بنا أن نشير أولا إلى مفهوم العلاقة وتعريفها اصطلاحا ولغة، "يشير معجم اللغة العربية إلى أن العلاقة جمعها علاقات وعلائق، ويقابلها في اللغتين الفرنسية والإنجليزية « relation » ولكن بعض القواميس تشير إلى أن مصطلح العلاقة في اللغة الإنجليزية هو « rapport » أما في اللاتينية فيقابل مصطلح العلاقة كلمة « relation » "[1].

[1] محمد برغوتي، **أنماط العلاقات الاجتماعية بين التلاميذ والأساتذة وعلاقتهما بالتوافق الاجتماعي لتلاميذ التعليم الثانوي**، رسالة ماجستير، معهد علم الاجتماع، جامعة قسنطينة، السنة الجامعية 1997/1996، ص32.

لقد وردت الكثير من التعريفات لمفهوم العلاقات الاجتماعية وتعددت بتعدد زوايا نظرة كل عالم لها ومن بين هذه التعاريف:

-يعرفها إحسان محمد الحسن بقوله "اتصال أو تفاعل بين شخصين أو أكثر من أجل إشباع حاجات الأفراد الذين يكونون مثلا هذا الاتصال أو التفاعل كاتصال البائع بالمشتري والطالب بالأستاذ..." [1].

-كما عرّفها مذكور ابراهيم على أنها "تلك العلاقات التي تنشأ بين الأفراد في مجتمع ما نتيجة تفاعلهم مع بعضهم البعض من أهم ضروريات الحياة ولا يمكن تصور آية هيئة أو مؤسسة أن تسير في طريقها بنجاح ما لم تسعى جاهدة في تنظيم علاقاتها الاجتماعية"[2].

-كما تعرّف أيضا على أنها "العمليات والتفاعلات الناجمة عن تفاعل واعتراك الأفراد في البيئتين الطبيعية أو الاجتماعية وهي الإطار الذي يحدد تصرفات الأفراد واختلاف مظاهر سلوكياتهم وأنشطتهم"[3].

-أما أحمد زكي بدوي يعرّف العلاقات الاجتماعية بأنها "أية صلة بين فردين أو أكثر أو بين فرد وجماعة، وقد تقوم هذه الصلة على التعاون أو عدم التعاون، وقد تكون مباشرة أو غير مباشرة وقد تكون فورية أو آجلة"[4].

وبصفة عامة تعرّف العلاقات الاجتماعية لتشمل جميع الاتصالات الاجتماعية في الوسط الأسري والمدرسي فهي مجموعة تصرفات البشر التي يجب أن تؤخذ بعين الاعتبار لكي تحدد القواعد التي تسمح لنا بتطوير هذه العلاقات.

2) نشأة العلاقات الاجتماعية والاتجاهات السوسيولوجية:

نشأة العلاقات الاجتماعية:

يسعى الإنسان منذ ظهوره على وجه الأرض إلى تكوين علاقات اجتماعية باعتباره اجتماعي بطبعه وطبيعته، ويحتاج إلى طرف آخر لإنشاء علاقات على اختلاف طبيعتها. ولقد أرجع البعض تكوّن العلاقات الاجتماعية إلى "اتفاق المشارب والميول والصفات، ورأى الآخرون أنها تتكون على أساس من التكامل بمعنى أن الإنسان يميل إلى تكوين علاقة اجتماعية مع شخص فيه الصفات والخصائص ما يكمّل صفاته وخصائصه،

[1] إحسان محمد الحسن، **موسوعة علم الاجتماع**، الدار العربية للموسوعات، ص405.

[2] مذكور ابراهيم، **معجم العلوم الاجتماعية**، إعداد نخبة من الأساتذة المصريين والعرب، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، مصر، 1975، ص403.

[3] عدنان أبو مصلح، **معجم علم الاجتماع**، دار أسامة للنشر والتوزيع، الأردن، عمان، 2002، ص346.

[4] أحمد زكي بدوي، **معجم مصطلحات العلوم الاجتماعية**، مكتبة لبنان، بيروت، لبنان، 1993، ص262.

فالفرد الذي يحتاج إلى الأمومة ويربط نفسه بشخص آخر تتوفر فيه هذه الأمومة والشخص الضعيف يجب أن يربط نفسه بالقوي"[1].

"أما صالح الشبكشي فيرى في نشأة العلاقات الاجتماعية أساسين هامّين في الإنسان هما الغذاء ثم استغلال الطاقة التي تتولّد عن هذا الغذاء، وغذاء الإنسان معقد ولا يقتصر على العناصر المادية كالطعام والشراب والهواء إنما يتعدّاه إلى عناصر أخرى معنوية مثل الدين، الحب، العطف، الثقافة والفنون وغيرها.

ومهما يكن من أمر هذه الاتجاهات المختلفة في تفسير أسباب نشأة وتكوين العلاقات الاجتماعية، فإنها تعتم على أساس أن الإنسان اجتماعي يعيش في جماعات يتبادل معها الأخذ والعطاء"[2].

بعض الاتجاهات السوسيولوجية حول العلاقات الاجتماعية:

اختلف العلماء والمفكرون حول الرؤية النظرية التي من خلالها يمكن دراسة العلاقات الاجتماعية، فهناك من يؤكد على ضرورة دراستها من جانب سوسيولوجي كونها من مكونات المجتمع، ومن دون شبكة العلاقات الاجتماعية لا يمكن الحديث عن المجتمع، وهناك من فضّل دراستها من جانب بسيكولوجي بالعودة إلى الدوافع والحاجات النفسية التي تميز الفرد عن غيره من المخلوقات، وهناك من حاول الربط بين الاتجاهين السابقين فيما يعرف بالاتجاه التكاملي.

– الاتجاه الفردي في دراسة العلاقات الاجتماعية:

يرى أنصار هذا الاتجاه أن الفرد أسبق في الوجود من المجتمع، وأن المجتمع ليس إلا من وحي الخيال وبناء على هذا فإن النتيجة المنطقية المترتبة على هذا أن حياة الفرد في محور الحياة الاجتماعية، والعلاقات الاجتماعية غالبا تأتي من تناول حياة الفرد وأن المشكلات المختلفة إنما ظهرت لأنها مشكلات أفراد بالأساس، ومن تجمع مشكلات الأفراد ظهرت المشكلات الاجتماعية ومن ثمّ أيضا يصبح من المنطقي أن تكون الغاية من العلاقات الاجتماعية هي تحقيق السعادة الفردية.

– الاتجاه الاجتماعي الواقعي:

يرى أن المجتمع أسبق في الوجود من الفرد وغايتهم هو تذويب الفردية في إطار الإرادة الكلية، ومن أشهر زعماء هذا الاتجاه "جورج سيمل" [3].

---

[1] فهمي سليم غزوي، **المدخل إلى علم الاجتماع**، دار الشروق للنشر والتوزيع، الأردن، 1997، ص158.

[2] أحمد كمال أحمد، **قرارات في علم الاجتماع**، مكتبة الجانحي، القاهرة، 1987، ص115.

[3] جورج عوض سيد، **التكنولوجيا والعلاقات الاجتماعية**، دار المعرفة الجامعية للسويس، مصر، 1996، دون طبعة، ص ص 164-160

وهناك مذهب الدراسة الأمريكية الاجتماعية التي نادت بتفاعل العلاقات بين الفرد والمجتمع، وهناك المذهب الروحي الذي يعطي الأهمية للعنصر الروحاني في العلاقات الاجتماعية ومن أبرزهم "تشارلز كولي" الذي يعتبر التجاذب الروحي هو أساس العلاقات الاجتماعية.

– الاتجاه الاجتماعي التفاعلي:

هذا الاتجاه لا يعير المناقشات في الجدل الذي لا ينتهي حول أيهما أسبق في الوجود، وهذا الاتجاه لم يعط آذانا لهذه المناقشات على ظهور العلاقات الاجتماعية المتبادلة بين الجميع ومن ثمّ فإن هذا الاتجاه لا يهتم إذا كان الفرد أسبق في الوجود عن المجتمع أو العكس، ويطالبون بأن يتم التركيز على دراسة العلاقات الانسانية التي تنشئها الجماعات البشرية ولهذا الاتجاه مذاهب شتى مثل الوراثة البيولوجية الاجتماعية، وهناك الدراسات الأنثروبولوجية التي تفسر العلاقات الاجتماعية في ضوء الاعتبارات العنصرية أو السلالية، وهناك مذهب دراسة العلاقات الانسانية التي تقسّم إلى المظهر العادي والمظهر الروحي حيث أن المظهر العادي يظهر فيه الانفراد في صورة جماعات في عشائر أو مدن، أما المظهر الروحي وهو ما يسميه "ماكيفر" بعاطفة الجماعة وهو مظهر يدفع الأفراد إلى الإسهام المشترك، ويكرس تقاليد وعادات الجماعات لدى الأفراد. وفي هذا الاتجاه برز العالم الفرنسي "جوزنيش" حيث يرى أن هناك علاقات اجتماعية تسود فئات بسيطة التركيب وجعلها موضوعا لدراسة مستقلة أطلق عليها Microsociologie ويعني بدراسة العلاقات الاجتماعية المباشرة في نشأتها التلقائية عن طريق التفاعل وأهم ما يميزها روح الزمالة ويعتبر المركز الاجتماعي أبسط عناصر البناء الاجتماعي، فالجماعات تتألف من شبكة من المراكز ويرتبط كل مركز بشبكة من العلاقات.

أما النمط الثاني من العلاقات Macrosociologie وهو يعني بدراسة مظاهر الروح الاجتماعية التي تقوم وفقا لقواعد منتظمة وعادات مترسخة في التنظيمات الاجتماعية التي تقوم بوظائف مرسومة ويحدد لها هدف واضح.

إن الحديث عن الاتجاهات المفسرة للعلاقات الاجتماعية يقودنا إلى قول ما يلي:

- الاختلاف في المنطلقات النظرية لتفسير الظاهرة المدروسة؛
- الانسجام والتوافق في هذا التفسير ؛
- محدودية النظرة للعلاقات الاجتماعية؛
- في حين أن العلاقات الاجتماعية هي أعمق وأشمل، فهي منظومة علاقاتية تضم منظومات مختلفة الأنساق والرؤى والتصورات والقيم والاتجاهات.

وعلى هذا الأساس لا بد من التأكيد على أن الاتجاه التكاملي في دراسة العلاقات الاجتماعية قد وفّق إلى حد ما في تفسيره لها، خصوصا إذا نظرنا إلى ما يعرف بالجماعات الأولية بمختلف علاقاتها الاجتماعية، والتي تنطبق كذلك على المؤسسات.

ثانيا: أشكال، أنواع، مستويات وتصنيفات العلاقات الاجتماعية

1) أشكال العلاقات الاجتماعية:

من خلال تعريفات العلاقات الاجتماعية فهي تتخذ عدة أشكال على النحو التالي:

علاقات اجتماعية وقتية:

"وهذه العلاقات لها وقت معين، بحيث تبدأ وتنتهي مع الحدث الذي يحقق هذه العلاقة مثل التحية في الطريق أو العلاقة بين البائع والمشتري"[1].

علاقات اجتماعية طويلة الأجل:

وهي نموذج التفاعل المتبادل الذي يستمر فترة معينة من الزمن، ويؤدي إلى ظهور مجموعة توقعات اجتماعية وثابتة، وتعتبر علاقة الدور المتبادل بين الجار وجاره أو الزوج وزوجته مثالا لهذه العلاقات.

علاقات اجتماعية محدودة:

تعتبر هذه العلاقات نموذج للتفاعل الاجتماعي بين شخصين أو أكثر، "ويمثل هذا النموذج أبسط وحدة من وحدات التحليل السوسيولوجي كما أنه ينطوي على الاتصال الهادف والمعرفة المسبقة بسلوك الشخص الآخر"[2].

علاقات اجتماعية مباشرة:

ومن أمثلة العلاقات المباشرة ما يدور داخل الأسرة أو بين مجموعة من الأسر المتجاورة كونها تشكل جماعة أولية وتتميز هذه العلاقات بالقوة والتماسك والتعاون ويكون فيها التركيز عبارة عن نحو وليس عبارة عن أنا.

علاقات اجتماعية غير مباشرة:

فهي تسود داخل الجماعات الثانوية والتي تتسم بكبر الحجم وضعف العلاقات الشخصية المباشرة وسيادة العلاقات الرسمية والتعاقدية كعلاقة المنتجين والمستهلكين، أو العلاقات التي تحكم المؤسسات والجمعيات، "ولهذا النوع من العلاقات أهميتها في إتاحة الفرص للأفراد لتنمية خبراتهم الاجتماعية والثقافية والعائلية وتنمية الشخصية"[3].

---

[1] العدلي فاروق، **علم الاجتماع العام**، دار زهران، ط2، 1415هـ/ 1994، ص ص 263-264.

[2] غيث محمد عاطف، **قاموس علم الاجتماع**، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، مصر، 1992، ص437.

[3] جابر عوض سيد، **التكنولوجيا والعلاقات الاجتماعية**، دار المعرفة الجامعية، السويس، مصر، 1996، ص ص 153-154.

2) أنواع العلاقات الاجتماعية:

كما رأينا أن العلاقات الاجتماعية تختلف في أشكالها فهي كذلك تختلف في أنواعها ومن أهم أنواع العلاقات الاجتماعية التي نجدها في كل المجتمعات المحلية والمجتمعات الكبيرة ما يلي :

العلاقات الاجتماعية الجوارية:

(بين الجيران) يعتبر الجار بجاره واجبًا مقدّسًا لا سيما عند الشعوب العربية الإسلامية، حيث يشترك الجيران مع بعضهم البعض في أفراحهم وفي أحزانهم "ويقوم الجار برعاية جاره إذا ما احتاج إليه وتنتج تلك العلاقات من جرّاء إقامة السكان بعضهم قرب بعض، وهؤلاء السكان غالبا ما يتعاشرون ويتزاورون ويتعاونون"[1].

العلاقات الاجتماعية الأسرية:

يقصد بها تلك العلاقات التي بين أدوار الزوج والزوجة ويقصد بها أيضا طبيعة الاتصالات والتفاعلات التي تقع بين أعضاء الأسرة الذين يقيمون في منزل واحد، ومن ذلك العلاقة التي تقع بين الزوج والزوجة وبين الأبناء أنفسهم، "وتعتبر الأسرة الحضرية أسرة ممتدة وأبوية وتتميز بهيمنة الرجل على المرأة وكذلك الكبار على الصغار، لذا يكون هناك توزيع هرمي للسلطة وتكون السلطة في يد الرجل، وبالرغم من ذلك كله إلا أن الدولة عملت على إعادة إنتاج هذه العلاقات التي تخص التعليم والدين والتشريع"[2].

ويلاحظ أن هناك تحولات أساسية بسبب التغيرات البنيوية في الأوساط الحضرية العربية من قيام الأسرة النووية وتحديد الاقتصاد والحرية والاستقلال من خلال هذا كله ندرك أن العلاقات الاجتماعية الأسرية تحتوي على ثلاث مجموعات من العلاقات:

-العلاقات الاجتماعية بين الزوج والزوجة :

ففي الماضي كان الأب هو الذي يرأس الأسرة ويصدر القرارات الخاصة بالمنزل ويعمل جاهدا في توفير الحاجات الأساسية للحياة الأسرية، كما أن علاقة الزوجة بزوجها علاقة الطاعة والخضوع ويشمل عمل المرأة على تربية أطفالهم ورعايتهم، ومع التطور الذي حدث تقطعت تلك الصورة التقليدية بسبب التصنيع والتحضر.

-العلاقات الاجتماعية بين الآباء والأبناء :

إن الإنسان خصوصا العربي ما زال محبًا للأولاد فهو يفتخر ويتباهى دائما بكثرة الإنجاب وخاصة إذا كانوا ذكور، وإن لم يرزق الشخص بولد ورزق ببنات فإنه يظل راغبا في إنجاب الذكور لأنه يعتبر الذكر مصدر اعتزاز... ويفترض أن تقوم العلاقات الاجتماعية بين أعضاء الأسرة على التعاون والمودة.

---

[1] القصير عبد القادر، **الأسرة المتغيرة في مجتمع المدينة العربية**، دار النهضة، 1999، ص181.

[2] غيث محمد عاطف، **قاموس علم الاجتماع**، مرجع سبق ذكره، ص347.

فالوالدين يؤهلان أطفالهما بما يتفق وينسجم مع القيم التي وجداها مهمة أو مفيدة في توجيه سلوكهم الخاص، وممارسات التنشئة الوالدية تقتضي تدريب الأطفال لأن يكونوا مطيعين مسؤولين، مصدر للحنان والرعاية موجهين نحو الإنجاز، معتمدين على أنفسهم ومستقلين وموجهين ذاتيا.

كما هناك العديد من العوامل والمتغيرات الأسرية التي يمكن أن يكون لها تأثير مباشر أو غير مباشر على مستوى العلاقات الاجتماعية داخل نسق الأسرة في هذه المرحلة المبكرة للطفل مثل النوع الاجتماعي والترتيب الميلادي لكل طفل والأساليب التربوية التي يستخدمها الآباء أو الوالدان مما يعمل على إضفاء طبيعة خاصة على سلوكيات كل طفل حسب ترتيبه الميلادي، "ويحدد بذلك الترتيب الميلادي سلوكيات الطفل مع أقرانه بالروضة والتي على أساسها يشعر رفاقه بقبوله أو عدم قبوله كصديق يتواصلون ويحبونه ويلعبون معه وكذلك فإن حجم الأسرة كمتغير يؤدي إلى اتساع أو تصنيف شبكة العلاقات الاجتماعية الخاص بأفرادها بناء على عددهم، مما يؤدي إلى اختلاف المهارات الاجتماعية... فتلك المتغيرات الأسرية قد يكون لها الأثر الفعال في تحديد مستوى المهارات الاجتماعية للطفل، وقد تتدخل عديد من تلك المتغيرات التي بدورها قد تشكل طبيعة العلاقات الاجتماعية للطفل ومن ثمة تحدد مستوى مهاراته الاجتماعية"[1]

-العلاقات الاجتماعية بين الأبناء أنفسهم :

أطفال الأسرة هم مواطنون يعيشون عالم الصغار وفيه يتلقّون المجموعة مختلفة من الخبرات خلال معيشتهم المشتركة، "وتتميز العلاقات بين الإخوة بالإشباع والشمول كما تتسم بالصراحة والوضوح ومما تجدر الإشارة إليه أن مكانة الأبناء تختلف حسب تسلسلهم داخل الأسرة"[2].

علاقات الصداقة:

ويقصد بها تلك العلاقات التي تنشأ بين الأفراد والجماعات التي تتشابه في التفكير والميول والاتجاهات والمصالح الفردية، وتظهر كذلك علاقات الصداقة بين الفئات العمرية المتقاربة وبين الأفراد الذين يعملون في مهن متشابهة أو مهنة واحدة، "ويعتبر هؤلاء الأفراد الصداقة جزءا من ذاتهم حيث يشارك الأصدقاء بعضهم البعض في مشاكلهم وأفراحهم وأحزانهم"[3].

---

[1] دعاء سعيد أحمد، بعض المهارات الاجتماعية للأطفال وعلاقاتها بقبول أقرانهم وبعض المتغيرات الديمغرافية، مجلة الطفولة العربية، جامعة نزوى، سلطنة عمان، العدد الستون، ص69 doaa @Unizwa edu.com

[2] القصير عبد القادر، **الأسرة المتغيرة في مجتمع المدينة العربية**، مرجع سبق ذكره، ص216.

[3] محمد حسن غامري، **ثقافة الفقر، دراسة في أنتروبولوجيا التنمية الحضرية**، المركز العربي للنشر والتوجيه، الإسكندرية، 2013، ص207.

3) مستويات العلاقات الاجتماعية:

الأساس في العلاقات الاجتماعية هو تبادل للتأثير والتأثر، ويعد التبادل بهذا المعنى أعلى مستويات التبادل الاجتماعي، حيث تتطور العلاقات في مستويات متتابعة، ومن أهم هذه المستويات ما يلي:

-المستوى الأول : العلاقات اللاتبادلية

في هذا النوع من العلاقات اللاتبادلية لا يتزامن "أ" مع وجود "ب" ولا يؤثر "أ" في "ب" ولا يتأثر به، ومعنى هذا أنه يوجد "أ" ويوجد "ب" ولا يوجد بينهما تفاعل اجتماعي حقيقي، أو يوجد "أ" وتوجد بيانات عن "ب" ويطلب من "أ" أن يحكم على سلوك "ب" من تلك البيانات فكأن استجابات "أ" تتأثر في أحكامها بمعلوماته عن "ب".

-المستوى الثاني : علاقات الاتجاه الواحد

في هذا المستوى لا يتزامن وجود "أ" مع وجود "ب"، ويتأثر "أ" في سلوكه بسلوك "ب"، ولا يتأثر "ب" بسلوك "أ"، مثلا أن يشاهد "أ" برنامجا في التلفزيون يعده ويقدمه "ب" فيتأثر "أ" بسلوك "ب" لكنه يؤثر فيه ولا يحدث بينهما تفاعل حقيقي.

"حيث أن "ب" تكون له تأثيرات عديدة على الكثير من الأفراد، بينما الأفراد الآخرين لا يستطيعون أن يؤثروا في "ب" لأنها ليست علاقة مباشرة ولا تبادلية بل مقيدة ومحدودة"[1].

-المستوى الثالث : العلاقات شبه التبادلية

تتم العلاقة في هذا المستوى بين "أ" و"ب" وفق خطة مرسومة أو حوار مكتوب، حيث يواجه الفرد "أ" الفرد "ب" ويتخذ منه سلوكا محددا وفق نظام دقيق لا يحيد عنه.

فهنا يبدو أن هناك تفاعل اجتماعي بينهما ولكن في الحقيقة ما هو إلا قيام الفردين بدورهما المنوط بهما تبعا لتوجيهات الإدارة أو المسؤول عنهما.

-المستوى الرابع : العلاقات المتوازية

يتوازن في هذا المستوى وجود "أ" مع وجود "ب" ويجمع بينهما موقف واحد، حيث يتحدث "أ" إلى "ب" وهذا الأخير لا ينصت إليه، وكذلك الحال بالنسبة لـ"ب"، حيث يتحدثان في نفس الوقت ولا ينصت الواحد إلى الآخر.

[1] فؤاد البهي السيد وسعيد عبد الرحمان، **علم النفس الاجتماعي**، رؤية معاصرة، دار الفكر العربي، القاهرة، 1999، ص149.

-المستوى الخامس : العلاقات المتبادلة غير المتناسقة

تعتمد الاستجابات في هذا المستوى على فرد واحد حيث يحدث تفاعل بين "أ" و"ب" ولكن عندما "أ" يحدث تفاعل فإن "ب" يستجيب على حسب سلوك "أ" بينما "أ" لا يعتمد في استجابته على سلوك "ب" هذا ما يحدث في اختبارات المقابلة وخاصة عندما تكون الأسئلة معدة من قبل ومحددة.

فعندما يسأل الباحث "ب" الفرد "أ" فإن استجابته تتأثر بأسئلة "ب"، ولكن "ب" لا تتأثر أسئلته باستجابات "أ".

-المستوى السادس : العلاقات التبادلية

يعتبر هذا المستوى أصح صور العلاقات الاجتماعية، حيث أن هذا المستوى من العلاقات يتزامن مع وجود الفردين أو الأفراد أثناء عملية التفاعل الاجتماعي، ويعني التبادل تحول اتجاه التأثير من فرد لآخر، فكما يؤثر فرد ما في غيره فإنه أيضا يتأثر بهم، فيصبح بذلك مؤثرا ومستجيبا معا، ويمكن أن يكون التبادل بين فردين أو بين جماعتين.

وبما أن العلاقات المتبادلة تعتبر من أهم أنواع العلاقات الاجتماعية فإنها تمثل الصرح الذي يقوم عليه علم النفس الاجتماعي، ولهذا فقد قسمت إلى ثلاث أنواع سنوردها بالتفصيل فيما يلي:

-العلاقة المتبادلة بين فردين:

وهي علاقة بين أزواج من الأفراد، يوجد بين كل زوج رغبة متبادلة أو تقوم بينها جاذبية متبادلة، يعني هذا أن العلاقات تحدث عند تزامن وجود فردين في موقف تفاعل واحد، فيؤثر "أ" في "ب" ويتأثر به والعكس صحيح.

ويسمي العلماء الجماعة التي تنشأ من العلاقات المتبادلة بين فردين بالجماعة الثنائية وتعد هذه الجماعة الأساس العلمي لدراسة الجماعات المختلفة.

العلاقات بين فرد وجماعة:

الفرد يؤثر بالجماعة ويتأثر بها، ويختلف دور الفرد في تأثيره تبعا لكونه عضوا بالجماعة.

فالفرد ليس عضوا في الجماعة ولذا لا يقيم بينه وبين كل فرد من الجماعة الثنائية علاقات متبادلة لأن معنى وجود علاقات اجتماعية هو تكوين جماعات ثنائية أخرى بين "أ" و"ب" وبين "أ" و"ج".

وهذا يعني عضوية الفرد "أ" في الجماعة التي تصبح بعضويته جماعة ثلاثية، "والجماعة الثلاثية هي جماعات مكونة من ثلاث أفراد والتي تقوم بينهم علاقات متبادلة"[1].

[1] عبد الرحمن محمد عيسوي، **دراسات في علم النفس الاجتماعي**، دار المعرفة الجامعية، مصر، دط، 1995، ص409.

وغالبا ما يجد الفرد مدخلا إلى أحد أفراد الجماعة ثم إلى بقية الأفراد ويصبح بذلك عضوا في الجماعة، وذلك خلال تفاعله معها وكثيرا ما يحدث هذا التحول في حياتنا اليومية، فيصبح تفاعل الفرد خارج الجماعة مع الذين بداخلها تفاعلا لفرد داخل الجماعة مع بقية أعضاء الجماعة.

العلاقات المتبادلة بين جماعتين:

تؤثر جماعة في جماعة أخرى وتتأثر بها بطرق مختلفة، فقد يكون تبادل التأثير والتأثر عن طريق الحوار، وذلك حينما تنقسم الجماعة الخماسية مثلا إلى جماعتين إحداهما ثلاثية تمثل الأغلبية والأخرى ثنائية تمثل الأقلية، فعندما تريد جماعة ما أن تتخذ قرارا ما، فيجب عليها أن تقنع الجماعة الأخرى بوجهة نظرها، وعن طريق هذا يمكن أن يتحول موقف المعارضة إلى موافقة، وتعود الجماعة نتيجة لهذا جماعة خماسية مرة أخرى.
وقد يكون التأثير والتأثر عن طريق المنافسة حيث ترى الجماعة الأولى إنتاج وعمل المجموعة الثانية فيخلق هذا تنافسا، وتسعى الجماعة الأولى لأن تعمل أكثر من الجماعة الثانية، وهناك أيضا تبادل عن طريق العدوان والنبذ للجماعة الثنائية وظهور الصراعات فيما بين الجماعتين.

4) تصنيفات العلاقات الاجتماعية:

تصنيف العلاقات الاجتماعية عند "تشارلس كولي" :

يعتبر "كولي" من أبرز تصنيفات العلاقات الاجتماعية، فقد ميّز بين شكلين أساسيين هما :

-العلاقات الأولية:

وهي العلاقات الشخصية التي تظهر ضمن الجماعات الصغيرة نسبيا مثل العلاقات القرابية الأسرية والجيرة والأصدقاء والأقران في اللعب، "تتميز بالقوة والتماسك والتعاون مما يشير إلى قوة الانتماء إلى الجماعة والارتباط بها والولاء لها"[1].

-العلاقات الثانوية:

تسود داخل الجماعات الثانوية وهي تلك الجماعات التي تتسم بكبر الحجم وضعف العلاقات الشخصية المباشرة وسيادة العلاقات الرسمية والتعاقدية مثل المدرسة وتنظيمات العمل...إلخ، فهي رغم ما لها من دور وظيفي فعال عند "كولي" إلا أنها لا تعادل في أهميتها الوظيفية أهمية الجماعات الأولية.

[1] خالد حامد، **المدخل إلى علم الاجتماع**، دار جسور للنشر والتوزيع، الجزائر، 2008، ص34.

تصنيف العلاقات الاجتماعية عند "فرناند تونيز":

يؤكد "تونيز" على أن المجتمعات تصنف حسب بساطتها وتعقيدها، فالمجتمعات الكبيرة والمعقدة يسودها التضامن العضوي في حين المجتمعات الصغيرة تمتاز بالبساطة يسودها تضامن آلي أي أن المجتمعات البسيطة تتمتع بعلاقات اجتماعية قوية ومتماسكة ومتجانسة ومكملة لبعضها البعض، بينما المجتمعات الكبيرة فقد فقدت كل هذه الصفات فأصبحت العلاقات الاجتماعية فيها معقّدة غير متجانسة، وفي غياب كل هذه الصفات أصبحت هذه المجتمعات الكبيرة والمركّبة تعتمد على التضامن العضوي الذي يخدم كل طرف على حدى دون أن تكامل وظيفي. وقد اعتمد "تونيز" في دراسته للعلاقات الاجتماعية على جانبين أساسين هما:

-الجانب الكيفي أو الوصفي:

حيث تصنف العلاقات بأنها قوية أو ضعيفة، متماسكة أو غير متماسكة.

-الجانب الكمي:

الذي يعتمد على قياس العلاقات قياسا كميا حيث توضح عدد الأعضاء المشاركين في هذه العلاقة ودرجة مشاركة كل عضو ونسبة ثبات العلاقة وتماسكها وهي مسألة يمكن الاتفاق بشأنها لاعتمادها معايير كمية.

تصنيف العلاقات الاجتماعية عند "دافيز كنجزلي":

حدد "دافيز" خصائص كل من الجماعات الأولية والثانوية نوضحها في الجدول التالي:

الجدول رقم 01 : خصائص الجماعات الأولية والثانوية

الخصائص	العلاقات الأولية	العلاقات الثانوية
الظروف الطبيعية	-القرب المكاني -صغر العدد -طول مدة التفاعل	-البعد المكاني -كبر العدد -قصر مدة التفاعل
الخصائص الاجتماعية	-تحديد الأهداف -ذاتية التقييم للعلاقة -ذاتية التقييم للشخص الآخر -المعرفة الكاملة بالشخص الآخر -توافر الضبط غير الرسمي	-عدم تحديد الأهداف -التقييم غير الشخصي للعلاقة -التقييم غير الشخصي لأعضاء الجماعة -المعرفة المحدودة بالشخص الآخر -الشعور بالقيود والضغوط الخارجية -سيادة الضبط الرسمي
عينة العلاقات	-علاقة الصداقة	-علاقة البائع بالزبون

	-علاقة الزوج بزوجته -علاقة الوالد بطفله -علاقة التلميذ بمدرسته	-علاقة المذيع بالمستمع -علاقة الممثل بالمشاهد -علاقة المؤلف بالقارئ
عينة الجماعات	-جماعة اللعب -جماعة الأسرة -جماعة الجيرة أو القربة -فريق العمل	-الشركات -الإدارات الحكومية الكبرى -الدولة

ميّز "دافيز" نوعان من العلاقات الاجتماعية، العلاقات الاجتماعية الأولية والعلاقات الثانوية، حيث تتميز العلاقات الأولية بكونها خاصة بالفرد سواء الأسرة التي تحمل في طياتها علاقة الزوج بالزوجة والأبناء بالآباء وغيرها، وعلاقة العمل التي تكون مباشرة بين فريق العمل، أو بين التلاميذ والمدرّس، وتتسم هذه العلاقات الأولية بالحرية والتلقائية والعمل المباشر وبالتالي فهي تعتمد على مجموعة من الخصائص الاجتماعية التي تفرض تقارب العلاقات والاتصالات والتفاعلات بين الأفراد. في حين العلاقات الثانوية هي تلي العلاقات الأولية لأنها ليست أساسية فالأفراد ملزمون بالعمل وفق القواعد والقوانين التي تضبطها المؤسسة، فهي خالية من العواطف والانفعالات وتخضع لمعايير. ومهما يكن فإن العلاقات الثانوية مكمّلة للعلاقات الأولية وانعدامها من شأنه أن يعرقل مسيرة العلاقات الأولية مما يؤدي إلى اختلال في توازن العلاقات الاجتماعية بصفة عامة لأنهما مصدران مهمّان لسيرورة العلاقات الاجتماعية.

وبما أن مرحلة الطفولة مرحلة تكوينية حاسمة يتم فيها وضع البذور الأولى للشخصية التي تتبلور وتظهر ملامحها في مستقبل حياة الفرد إذ تقع هذه المسؤولية على عاتق الأسرة باعتبارها المؤسسة الاجتماعية والتربوية الأولى وهي أول محيط ينتمي إليه الطفل كما تكمن أهمية وظائف الأسرة المتعددة في تكوين الاستجابات الأولى للطفل نتيجة التفاعلات التي تنشأ بين الطفل وباقي أعضاء الأسرة، فالحديث عن الجانب العلائقي للطفل يعني الحديث عن مجال الاتصال والتفاعل بين الطفل والمحيط الذي يعيش فيه والطفل في سنواته الأولى يمر بمراحل مختلفة في علاقاته مع الآخرين، فيبدأ التمركز حول الذات بدرجة كبيرة إلا أنه يتناقص تدريجيا حتى يكاد يختفي فينتقل الطفل من المجتمع المحدود الخاص به إلى المجتمع الأوسع الذي يضم كثرة الرفاق وتعدد العلاقات وهو المجتمع الذي يؤهله للنضج الاجتماعي "فأبرز خصائص النضج الاجتماعي السوي اتساع العلاقات الاجتماعي والارتباطات"[1]، وبعد ذلك يحقق الطفل ثاني انتماء وهو خروجه إلى مؤسسة أخرى تشارك الأسرة أدائها لدورها

[1] كمال دسوقي، **النمو التربوي للطفل والمراهق**، دروس في علم النفس الارتقائي، دار النهضة العربية للطباعة والنشر، بيروت، لبنان، 1989، ص266

ووظيفتها وتحقيق أهدافها إلى مركزها ومحورها الأساسي هو الطفل فهو أساس العملية التربوية والتعليمية التي تقوم عليها الروضة بكل برامجها ونشاطاتها المختلفة، مهامها الأولى تنمية ثقة الطفل بنفسه وبالآخرين، وتحفزه على إبراز مكانة اجتماعية في المجتمع، فالتحاقه بالروضة يهيئ له الفرصة لإنشاء علاقات اجتماعية سليمة تسهم في تطور نموه الاجتماعي، سواء مع المربية أو مع الأطفال الآخرين الذين يشاركون في مختلف النشاطات.

وينمو الطفل فينتقل إلى المدرسة حيث تتاح له فرص ومجالات أكثر تنوعا لتكوين علاقات مع الآخرين وهكذا مع استمرار نمو الطفل.

تصنيف العلاقات الاجتماعية عند "إميل دور كايم" :

ويأتي إسهام "إميل دور كايم" في هذا الصدد منطلقا من تحليله لنمطي التضامن الاجتماعي في المجتمع، وهما التضامن الآلي والتضامن العضوي، وعلاقة تقسيم العمل في المجتمع بكل من نمطي التضامن الاجتماعي، حيث يكون تقسيم العمل البسيط في المجتمع الذي يسوده نمط التضامن الآلي والذي يتمثل في الوعي الأخلاقي العام والمشترك بين جميع أعضاء المجتمع والذي يولد لدى كل عضو من أعضاء المجتمع البسيط ضميرا جمعيا أو عقلا جمعيا، لتنصهر فيه جميع عقول الأفراد الذين يشكلهم بمقتضى هذا العقل الجمعي، وذلك العقل الجمعي الذي يخلق لدى الأفراد عواطف ومشاعر مشتركة ومشاركة وإجماع عام حول القيم والمعايير في المجتمع وبذلك تكون العلاقات الاجتماعية والتفاعل الاجتماعي في نطاق التضامن الآلي موجها بالعواطف والمشاعر والقيم المشتركة التي يقوم عليها الضمير الجمعي أو المجتمع.

"في حين أن العلاقات الاجتماعية في مجتمع التضامن العضوي موجهة بالتباين والتنوع في الوظائف والأدوار ويسوده تقسيم العمل الدقيق والتحديد الدقيق للوظائف، وبالتالي يقوم على هذا التنوع بين الوظائف المتكاملة"[1].

ومع نمو تقسيم العمل في المجتمع يختفي التشابه الفكري والأخلاقي بين الأفراد وتزداد الفردية على حساب الضمير الجمعي وتتأثر بذلك معتقدات الأفراد وأخلاقياتهم وأذواقهم التي تحكم العلاقات الاجتماعية والتفاعل الذي يدور في نطاق المجتمعات الحديثة التي يقوم التكامل فيها على التخصص والتنوع في الوظائف وما سيتتبعه من قيام التبادل كأساس للعلاقات الاجتماعية والتفاعل الاجتماعي، هذا بالإضافة إلى تمايز المكافآت الاجتماعية وغلبة حالة اللاتجانس على سلوك الأفراد وتفاعلاتهم.

[1] السيد علي شتا، **التفاعل الاجتماعي والمنظور الظاهري**، ط1، دار المعارف الاسكندرية، مصر، 2000، ص ص 42-43.

ثالثا: أهمية دراسة العلاقات الاجتماعية والعوامل المؤثرة فيها

1) أهمية دراسة العلاقات الاجتماعية:

تكمن أهمية دراسة العلاقات الاجتماعية من خلال الإجابة عن الأسباب الأولية التي تفرض على الأفراد إيجاد علاقات وروابط اجتماعية فيما بينهم، "وتنحصر تلك الأسباب في جملة من الدوافع أهمها:

- الدوافع النفسية: حيث أن العلاقات الاجتماعية تشبع مجموعة من الحاجات النفسية الهامة لدى الفرد مثل (الحاجة للأمن، الحب، الانتماء) أي أنها تسبب في إشباع مظاهر النفس؛
- الاهتمامات العامة: إن وجود علاقات اجتماعية تربط بين الأفراد والجماعات مما يفرز نوعا من الاهتمامات والأهداف العامة والمشتركة التي يتعاون الجميع من أجل تحقيقها؛
- الاعتماد المتبادل: لا تستطيع الجماعات الاجتماعية تحقيق الاكتفاء الذاتي معتمدة على إمكانياتها الذاتية، لا بد من الاعتماد المتبادل بينها وبين الجماعات الاجتماعية الأخرى لإحداث العلاقات الاجتماعية بين هذه الجماعات، ومن ثمّ استقرار المجتمع وتطوره؛
- المعتقدات الدينية: فالدين يطالب الأفراد بالتعاون والتآلف، وكذلك تشجيع العمليات الاجتماعية الإيجابية كالتوافق والانسجام والتناسق والمؤازرة والافتخار؛
- القوة: إن العلاقات الاجتماعية في الغالب تحتاج إلى هذا العنصر وذلك باعتباره كعملية اجتماعية ضابطة لسلوك الأفراد والجماعات من أجل سيادة علاقات سوية"[1].

2) العوامل المؤثرة في العلاقات الاجتماعية:

في حقيقة الأمر هناك مجموعة من العوامل وهي كالتالي:

السمات الشخصية:

"فهي تؤثر في سلوك صاحبها حيث نظرته لنفسه ونظرة الآخرين إليه، وبالتالي فإن ذلك يؤثر في طبيعة علاقته بالآخرين"[2]، إذ يؤثر البناء الجسمي والعضوي للفرد بصورة كبيرة على طبيعة سلوكه وتصرفاته ودرجة علاقاته الاجتماعية مع الأفراد الآخرين، فمثلا نلاحظ أن علاقة ذوي الاحتياجات الخاصة بالعاديين تختلف تماما عن

---

[1] حسام الدين الفياض، **العلاقات الاجتماعية**، 2016، متاح على الرابط المباشر، ص4، 2017/06/28 -http://kou.tobe blogspot.com

[2] المنسي حسن، **ديناميات الجماعة والتفاعل الصفي**، إربد، الأردن، دار الكندي للنشر والتوزيع، 1998، ط1، ص15.

علاقاتهم ببعضهم البعض، كما اختلاف القدرات العقلية يؤثر بصورة مباشرة في بعض الأحيان في طبيعة العلاقات الاجتماعية للفرد.

خبرات الفرد الخاصة:

"والتي تسهم في تكوين أفكاره وتشكيل ميوله واهتماماته فينعكس ذلك كله على سلوكه الاجتماعي وعلاقته الاجتماعية بالآخرين"[1]. يتعرض الفرد خلال حياته إلى مؤثرات وأوضاع معينة تثير أو تحفز لديه بعض المشاعر والأحاسيس، وتنمّي لديه بعض الخبرات حول طبيعة تكوين العلاقات الاجتماعية مع الآخرين وتلك المشاعر والأحاسيس تبدأ في حياته المبكرة وتستمر خلال حياته.

التقدم العلمي والتكنولوجي:

"فما يحدثه التقدم العلمي والتكنولوجي من تغيرات هائلة في المجتمع يؤثر بشكل واضح على علاقات أفراد المجتمع وجماعاته.

يمكن القول أن ما يتحكم في العلاقات الاجتماعية هي شخصية الفرد ومجموعة الخبرات والثقافات الخاصة به التي تكون مكتسبة من الحياة الاجتماعية حسب طبيعتها وذلك من خلال درجة التقدم العلمي الذي شمل هذه المجتمعات وانعكاساتها سواء الإيجابية منها أو السلبية ومختلف التأثيرات التي تمليها هذه الأخيرة على المجتمع وكيف تبث مختلف المعايير الثقافية في كل مجتمع وكيفية استغلال كل فرد ذلك حسب طبيعة ثقافته وخبراته وآرائه وأفكاره واستغلالها الاستغلال الأمثل في تكوين العلاقات الاجتماعية إذا كانت إيجابية والعكس صحيح إذا كانت سلبية"[2].

[1] حسام الدين الفياض، **العلاقات الاجتماعية**، مرجع سبق ذكره، ص6.

[2] عبد العزيز فكرة، **العلاقات الاجتماعية من منظور سوسيولوجي**، مجلة العلوم الاجتماعية والانسانية، جامعة تبسة، العدد 12، ديسمبر 2016، ص ص 506-507.

المبحث الثالث: علاقات الطفل مع المحيط

أولا: علاقات الطفل مع أفراد الأسرة والأقارب

تبدأ حياة الطفل بوجوده في الأسرة ويبدأ التعرف على وجوه من يشبعون احتياجاته، وشيئا فشيئا تقوى روابط العلاقة بينه وبين المحيطين به داخل الأسرة، ثم يتعرف على أقاربه من العم والعمّة أو الخال والخالة ، فالأسرة هي المؤسسة الأولى غير الرسمية التي تحتضن الطفل، ومع نموه ينتقل الطفل إلى مؤسسات أخرى رسمية حيث تتاح له فرص ومجالات أخرى أكثر تنوعا لتكوين علاقات مع الآخرين. فيتأثر الطفل في نموه بالأفراد الذين يتفاعل معهم وبالمجتمع القائم الذي يعيش في إطاره، وعندها يتحول الطفل من الاعتماد بصفة كلية على الوالدين إلى الاستقلال بالذات وإظهار القدرة على تكوين صداقات وعلاقات مع الأقران والأصحاب الذين هم في مثل سنة، وفيما يلي سنعرض طبيعة وأهمية علاقات الطفل بكل جماعة من هذه الجماعات.

يتعاظم دور الأسرة في تربية الطفل وتنشئته تنشئة اجتماعية سوية في مرحلة الطفولة المبكرة باعتبارها أول نواة وجماعة أولية ومؤسسة اجتماعية غير رسمية يعيش في ظلها الطفل ومن خلالها يكتسب العادات واللغة وأساليب التفكير وتحدد ملامح شخصيته المستقبلية، فيرى المجتمع الخارجي من خلال عيون والديه وإخوته. وفي ظل الأسرة يشعر الطفل بالانتماء، ويتعلّم كيف يتعامل مع الآخرين وكيف يحقق مصالحه من خلال تفاعله مع باقي أفراد أسرته.

"يعتبر الكيان الأسري ذا أهمية بالغة في التنظيم الاجتماعي حيث تضم الأسرة أولى الجماعات ذات التأثير المباشر في العلاقات الاجتماعية، وهي الأم والتي يطلق عليها الجماعة الوثقى والتي تؤثر على الصغير في أطوار نموه في عامه الأول تأثيرا بالغ الأهمية في تنشئته الاجتماعية، ثم الجماعة الأولية المكونة من الأب والإخوة والأخوات"[1].

وتسمى الأسرة في علم الاجتماع وعلم النفس الاجتماعي بالجماعة الأولية "وتتميز الجماعة الأولية بأن العلاقات تقوم فيها على أساس التفاعل وجها لوجه وفيها تقارب واستمرار وتآلف وصلات قوية وتعاون لمواجهة مطالب الحياة"[2].

---

[1] د. عبد المجيد سيد منصور، أ.د. زكريا أحمد الشربيني، **الأسرة على مشارف القرن 21**، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر، الطبعة الأولى، 1420هـ-2000م، ص26.

[2] د. سعد جلال، **علم النفس الاجتماعي، الاتجاهات التطبيقية المعاصرة**، منشأة المعارف للطباعة والنشر، الإسكندرية، مصر، ط1، 1984، ص193.

كما تمثل الأسرة شبكة من العلاقات الانسانية الاجتماعية وينشأ الطفل في هذه الشبكة ويعتمد عليها اعتمادا كاملا في سنوات حياته المبكرة وهي السنوات ذات الأهمية البالغة في تشكيل شخصيته، "فالطفل يعتمد على الكبار المحيطين به فترة طويلة في إشباع حاجته بالقياس إلى غيره من الكائنات"[1].

ومن هذا المنطلق فإن أسرة الطفل تعني بالنسبة له والديه وأخواته وإخوته حيث تتميز العلاقات داخلها بالألفة والترابط، فهي تقدم للطفل علاقات اجتماعية حميمة تلعب دورا كبيرا في تشكيل ونمو شخصيته من كل النواحي.

وتشتمل الأسرة بحكم بنيتها ووظائفها على نسق من العلاقات التي تقوم بين أفرادها وتعد العلاقة القائمة بين الأبوين المحور الأساسي لنسق العلاقات التي تقوم بين أفراد الأسرة، والمنطلق الأساسي لعملية التنشئة الاجتماعية، حيث تعكس العلاقة الأبوية ما يسمى بـ"الجو العاطفي" للأسرة والذي يؤثر تأثيرا كبيرا على عملية نمو الأطفال نفسيا ومعرفيا وتمثل العلاقة الأبوية نمطا سلوكيا لأفراد الأسرة، وهذا يعني أن الطفل يكتسب أنماطه السلوكية من خلال تمثل هذه العلاقات السلوكية القائمة بين أبويه.

فالأطفال كما هو معروف يتقمصون شخصية آبائهم، ويتمثلون سلوكهم، كنموذج تربوي بشكل شعوري أو لا شعوري، ويتحدد النمط السلوكي داخل الأسرة بتصورات الدور والمواقف، وسلوك الدور الذي يقوم به أفراد الأسرة.

ويلاحظ أن الأسرة تتضمن منظومة من الأدوار كدور الأب، ودور الأم، ودور الزوجة، ودور الأخ، ودور الأخت ودور المربية، وكل دور من هذه الأدوار تجري وفق تصورات قائمة في ثقافة المجتمع العامة أو في ثقافته الفرعية، وتشكل هذه الأدوار منظومة العلاقات التي تسود في وسط الأسرة، والتي تشكل بدورها محور التفاعل الاجتماعي والتربوي داخل الأسرة، وتتباين العلاقات القائمة في إطار الأسرة الواحدة من حيث درجة الحرية ودرجة الشدة، ويتمثل التصلب التربوي في استخدام الشدة والعنف في العلاقات الأسرية كالضرب، والشجار، والعقاب الشديد، والاستهتار والظلم، وغياب المرونة في إطار التعامل الأسري أما التسامح فيتمثل بالمرونة، والرقة، والحرية واحترام الآخر والتكافؤ والعدل والمساواة.

وتتمثل العلاقات داخل الأسرة فيما يلي:

1) علاقة الزوج والزوجة:

والتي تقوم على أساس الحقوق الزوجية التي يقرّها الشرع والمسؤولية المشتركة نحو الأبناء وما يتضمن ذلك من العناية بالأبناء وتنشئتهم، وتقسيم العمل بينهما وحقوق وواجبات كل منهما.

[1] د. علاء الدين كفافي، **الإرشاد والعلاج النفسي والأسري (المنظور النسقي الاتصالي)**، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر، 1999، ط1، ص97.

2) علاقة الأب بالأبناء :

والتي تقوم على مسؤولية الأب نحو الأبناء وما تشمل عليه من تنشئة وتعليم وتربية ومسؤولية الأب اتجاه حماية الابنة ومساعدتها ماديا حتى بعد الزواج وما يقابل من وجوب الاحترام من الأبناء. إن العلاقة بين الأب والابن تتطور تدريجيا وهي تختلف عن العلاقة مع الأم، فأمام متطلبات الأب يكون الطفل ملتزما بالتحلي بالدقة والانضباط في كل سلوكاته. ففي الوقت الذي تكون فيه الأم متسامحة ومساعدة (لإدراكها القدرات المحدودة للطفل، ولحساسيتها المفرطة)، يكون الأب غير متسامح ويريد لابنه أن يكتشف قدراته ويطورها نحو الأحسن، وهذا ما يجعل الأب في كل المجتمعات ومنذ عقود قديمة، هو رمز للسلطة والقوة والقانون.

عندما نلاحظ تفاعل الطفل مع والده نرى أنه يختلف عما هو عليه مع أمه، فهو أكثر حرصا في سلوكاته وفي أقواله، ويستعمل نفس الكلمات التي يتكلم بها الأب معه، ويعمل على تحسين تصرفاته بغرض إرضائه.

وإن الآباء عادة ما يلعبون مع أبنائهم أكثر من الأمهات (وهذا منذ الأشهر الأولى) وتكون ألعابا جسدية أكثر، كهز الطفل على الركبتين وحمله على الظهر ودغدغته، شجار مزعوم...إلخ وهذه الخاصية الأبوية تجعل من الأب في نهاية السنة الأولى من عمر الطفل، هو الشريك المفضل في اللعب، وإن جنس الطفل عامل مهم فالألعاب الجسدية تكون أكثر مع الأولاد الذكور.

إن تأثير الأب يكون أيضا من خلال تشجيع الطفل على المبادرة ووضعه أمام التحديات، فمن سنة إلى سنتين نجد أن معظم تفاعلات الأب مع ابنه تتمثل في تحريضه على الإنجازات، وهو يجد متعة في خلق وضعيات مربكة وصعبة للطفل ويفرض عليه اكتشاف الحلول بمفرده وتخطّي العقبات. فأثناء اللعب يقوم الأب بنوع من "التحدي" للطفل حتى ينمّي لديه سلوكات بنّاءة، ويشجع قدراته الاستكشافية، حيث يعرض عليه ألعاب المعارضة الجسدية والتي تهيئه لاحقا لممارسة الألعاب الرياضية في دور الحضانة أو في المدرسة، وهو بذلك أيضا يهيئه للمنافسة المنظمة.

هناك نقطة هامة تدخل في التفاعل أب–طفل، ألا وهي الخلفيات العلائقية للأب في حد ذاته مع والديه، فمجرد ولادة ذرية، له تأثير المرآة العاكسة لعلاقته السابقة مع والديه، وبالتالي لكل الصراعات القديمة، وتوارث لما يعرف بـ"اللاشعور الأبوي"، فكل أب يملك في داخله ذلك "الأب السابق"، والذي بفضل صورة الأنا المثالي، يقترح نموذجا للأبوة.

وهكذا فإن الطفل ينحدر من جهة من هامات والديه حوله، ومن جهة أخرى من بقايا هامات أجداده حول والديه هو.

وإن هذا الانتقال للاّشعور الأبوي يفسر تكرار نموذج الأبوة من جيل إلى جيل آخر، وبالتالي فسلوكيات الأب تجاه ابنه مشروطة بالسلوكيات التي تلقّاها من والديه، ولا شعوريا يعيد الأب ما كان أبوه يفعله معه عندما كان طفلا، وهذا التكرار له أهمية كبيرة، حيث أنه بذلك يرفع الأب من قيمة أبيه، وفي نفس الوقت يرفع من قيمته

الشخصية، لأنه ينحدر من تلك الأبوة الناجحة. ومع ذلك هناك رغبة في التحسين مقارنة بالجيل السابق، حيث يرغب في تغيير بعض الأمور في علاقته مع ابنه، ويرجع إلى طموحاته الخاصة وإلى أهداف وشروط الحياة المعاصرة.

3) علاقة الأم بالأبناء:

هي علاقة مماثلة لعلاقة الأب بالأبناء وإن كانت علاقة الأم بالابنة تدور في معظمها في محيط البيت نفسه وخاصة في ما يخص الشؤون المنزلية، أما بالنسبة للابن فتقوم مسؤولية الأم على تنشئة الابن، ويكون التصاق الابن بأمه في فترة الحياة المبكرة، ثم استقلاله التدريجي عن محيط النساء وكذلك الدور الذي يلعبه الابن في حياة الأم ومسؤوليته نحوها حتى تقدمها في السن وخاصة عند رحيل الأب.

تمثل الأم مصدر الرعاية والحنان والحب لأفراد الأسرة وغيابها بإمكانه أن يحدث صدمة عاطفية، ولقد أثبتت العديد من الدراسات في علم النفس والتربية أن الطفل يصاب بالاضطراب النفسي حين تبتعد عنه أمه، لأن الطفل في مرحلته الأولى بحاجة إلى الرعاية والاهتمام أكثر من حاجاته لتلبية احتياجاته المادية، ولهذا تعتبر الأم المعلم الأول للطفل فهي تؤدي وظيفة تربوية عميقة الأثر بالنسبة لأطفالها كونها المصدر الأول والضروري للتربية، فهي التي تنتج هؤلاء الأطفال، كما أن المجال الاجتماعي الأول في التنشئة الاجتماعية هو الأسرة، وأول الناس الذين يمارسون مستلزمات التربية الحقة والتعليم في تاريخ الفرد هما الوالدان، وخاصة الأم التي تقوم بتعليمه ما يجب عليه تعلمه.

لذلك كانت الوظيفة التربوية الأساسية للأم هي تربية وحماية الأطفال خاصة في السنوات الأولى من عمرهم، باعتبار أن الأم هي الشخص الأول الذي يتعامل معه الطفل، وعليه لا بد على الأم أن لا تبتعد عن طفلها في السنوات التشكيلية من عمره، هذه السنوات التي يؤكد عليها علماء النفس والتربية باعتبار أن لها أثرا كبيرا في تكوين شخصية الطفل، لأنه ليس مجرد أداة نقوم بتنظيفها أو جسم علينا أن نقوم بتغذيته وتنظيفه، وإنما هو جسم له روح، وله اهتماماته وميوله وعواطفه وهو بحاجة إلى أن ننمي عنده الوعي بذاته والثقة بنفسه وذلك لأن حياته تكون مقصورة على من يعيش معه من أفراد عائلته ونخص بالذكر الأم.

"وبسبب هذه المرحلة الهامة في حياة الطفل وما تمتاز به من مرونة فاستعدادات هذا الأخير ما زالت في طور التكوين وجهازه الحسي والعضلي لم يتخذ له بعد صورا معينة لذلك يجب أن يكون دائما تحت عين الأم وبصرها لأن الأم في بيتها مربية ذات برنامج نوعي يتلقاه طفلها منذ صغره ويسير به في كبره، فقد أثبتت بحوث علم النفس الحديثة أهمية التربية المنزلية في مستقبل شخصية الفرد في سنواته الأولى، ونوع هذه التربية يطبع الفرد بطابع قد يظل معه طيلة الحياة، وعليه تكون الأم صاحبة الدور الرئيسي في تنشئة الطفل اجتماعيا وفي هذا

الصدد تقول الباحثة "باولي" (Bowley) "إن أهم شيء بالنسبة لصحة الطفل النفسية هو إحساس الطفل بالأمن وشعوره بأنه محبوب ومرغوب فيه من طرف أمه ومقبول منها في جميع الأوقات".

وتضيف الباحثة "إلى ضرورة مراقبة الأم لطفلها في السنوات الأولى من حياته، لأن أغلب الدراسات التربوية تشير إلى أهمية الطفولة باعتبارها مرحلة نمائية مهمة وهذا ما تؤكده أيضا مدرسة التحليل النفسي إذ يعتبرها "سيغموند فرويد" (Freud) المرحلة الحرجة في حياة الطفل"[1].

"وعند الميلاد يشكل الرضيع والأم وحدة نفسية، والعناية الأمومية هي التعبير عن هذه الوحدة، بحيث تشكل هذه العناية في البداية استجابة للطلب البيولوجي للرضيع بينما تظهر مراقبة وضعية التغذية تنوع في علاقة الأم برضيعها، هذا يعني أن حركات وأفعال الأم ليست فقط استجابة لاحتياجات الطفل بل تمثل تعبيرا عن احتياجاتها هي أيضا"[2]، فمن خلال العلاقة أم–طفل يبدي الطفل ميولا إلى الاقتراب من الأم، وهو ليس تعلم بل حاجة فطرية لها وظيفة أساسية وهي تدفع الأم إلى الاهتمام بصغيرها وإعطائه الحنان والحماية وتلبي حاجاته ويتطور هذا السلوك مع نمو الطفل.

يقول "سيغموند فرويد" "إن ذلك الذي تمتع بحب أمه أثناء طفولته، هو شخص يتاح له كل شيء وكل الأبواب تكون مفتوحة أمامه"، وهذه الجملة تختصر لنا رأي "سيغموند فرويد" بأهمية تفاعل الطفل مع أمه وتأثير هذا التفاعل في شخصية الطفل المستقبلية. "فذلك الطفل الذي شعر بحب أمه وعطفها دون أن تعترضه مشاكل للحصول على هذا الحب هو إنسان سيتعلم الاتصال بالآخرين دون مصاعب وذلك بحيث يكون قادرا على تحقيق ذاته"[3].

ومنه فإن عبر كل النماذج للعلاقات الاجتماعية المعروفة نجد أن علاقة الأم بالطفل خلال السنوات الأولى من حياته تشغل مكانة فريدة من نوعها بحيث أن الاحتكاك بين الطفل وأمه له أهمية بالغة لما له من أثر على العلاقة بينهما وعلى مدى التصاق كل منهما بالآخر وأن كل ما يحس به من طمأنينة ومن دفء العاطفة هو نتيجة هذه العلاقة التي بدورها تساعده استكشاف ما حوله بعيدا عن كل خوف وقلق.

---

[1] الحاج يوسف مليكة، **آثار عمل الأم على تربية أطفالها**(دراسة ميدانية لبعض الأمهات العاملات بمدينة شراقة)، رسالة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في علم الاجتماع، جامعة الجزائر، 2002، ص ص 62-64.

[2] بن الطيب فتيحة، **التخلف العقلي عند الطفل وآثاره في ظهور الاضطرابات النفسية عند الأم** (دراسة عيادية بمركز المتخلفين عقليا لمدينة المسيلة)، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس العيادي، جامعة فرحات عباس، سطيف، 2012، ص23.

[3] صولي أروى سارة، **صورة الأم لدى الطفل المسعف** (دراسة إكلينيكية بمركز الطفولة المسعفة بعين توتة)، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر تخصص علم النفس الإكلينيكي، جامعة محمد خيضر، بسكرة، 2013، ص43.

4) العلاقات بين الأبناء :

أطفال الأسرة هم مواطنون يعيشون في عالم الصغار وفيه يتلقّون مجموعة مختلفة من الخبرات خلال معيشتهم المشتركة، وتتميز العلاقات بين الإخوة بالإشباع والشمول كما تتسم بالصراحة والوضوح ومما تجدر الإشارة إليه أن مكانة الأبناء تختلف حسب تسلسلهم داخل الأسرة، ومجمل القول أن الحياة الاجتماعية تنشأ عندما يتفاعل الأفراد فيما بينهم مكونين جماعات بشرية ينتج عنها مجموعة من العلاقات الاجتماعية والتفاعلات التي تعتبر المحور الأساسي في حياة البشر، وعن أهم صفات الكائن البشري وجود علاقات بينه وبين الآخرين ومن الأفضل تسميتها بالعلاقات البشرية بغض النظر عن كونها علاقات إيجابية أو سلبية وهي بالتالي تختلف عن مفهوم العلاقات الإنسانية والتي أصبح متعارف عليها بالعلاقات الإيجابية. ونرى أن الاتصالات المتعددة تقل في القرية عنها في المدينة ويقل نطاق التفاعل في القرية بينما يتسع في المدينة، ويتسم الريف بالاتصالات الأولية وتتسم العلاقات بالدوام، بينما تكون فترة التفاعل قليلة نسبيا في الحضر.

ثانيا: علاقات الطفل مع الرفقاء الأقران

إن البيئة الاجتماعية للطفل تتكون من الوالدين والإخوة وجماعة الرفقاء الأقران، فتكون الأسرة في بداية حياة الطفل مسؤولة عن تنشئته الاجتماعية وتعليمه أساليب مجتمعه وكلما كبر الطفل زادت مشاركته الاجتماعية بتفاعله مع الآخرين حيث تحتل جماعة الأقران مركزا هاما في التأثير على سلوكه، وتمثل الجماعة جملة أفراد وأشخاص تربط بينهم علاقات متبادلة ومتدخلة وكذا وهي أنماط ثقافية مشتركة. إن وجود الطفل ضمن مجموعة من الرفاق تربطهم علاقة تمثل صورة جديدة لعلاقة سبق أن عرفها مع مجموعة الإخوة في أسرته تحت إشراف وتوجيه الكبار بغاية الدخول في علاقة مع الآخرين بناء على خبرة تكونت لديه في ضوء علاقته بإخوته "وبالرغم أن السنوات ما قبل المدرسة تتميز بالتمركز حول الذات إلا أن الطفل وخاصة بعد السن الثالثة يشعر بحاجته لتوسيع دائرته الاجتماعية وإقامة علاقات اجتماعية مع أناس آخرين غير أفراد أسرته وبالذات مع أطفال في سنّه"[1]. "وبنمو الطفل تتسع مساحة دائرة علاقاته الاجتماعية بسرعة وتبدأ في ضم أفراد آخرين لعلاقاته وهم الأقران"[2].

---

[1] هدى محمد الناشف، **رياض الأطفال**، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر، 1997، ص55.

[2] Brich Sandra, H. LOAD-gary. W **Children's interpersonal, journal of developmental psychology**-V3. N(5), sep 1998, p314.

ويمكن تعريف جماعة الأقران بأنها "جماعة يمكن أن تظهر في أي مستوى عمري ومثل هذه الجماعة الاجتماعية غالبا ما تعرف بأنها تضم جميع الأفراد المتساوين اجتماعيا أو من لديهم محددات أو ملامح متشابهة مثل العمر أو مستوى الدراسة"[1].

ويحرص الفرد في أي مرحلة عمرية يصل إليها على الانتماء إلى جماعة من الأصدقاء يتقاربون معه في العمر من أجل تحقيق قدر من التفاهم المتبادل وقدر من الإحساس المشترك، "كما أن مدى تأثر الفرد بالجماعة أو الصحبة ومدى ما يتقبّله من قيمها واتجاهاتها، ومعاييرها يتوقف على درجة علاقة الفرد بشلّته فكلما ازداد مدى تمثل الفرد لما اصطلحت عليه الجماعة من أنماط سلوكية دلّ ذلك على قوة ارتباطه وتأثره به"[2].

"وهذه العلاقة بين الأقران لها محدداتها، فعادة ما يتدخل عامل النوع (ذكور/إناث) ليكون مسيطرا على مجريات هذه العلاقة، ففي كل ثقافة من ثقافات العالم نجد الأولاد يلعبون مع بعضهم البعض والبنات يلعبن مع بعضهن البعض، وكأنها حدود يرسمونها لتفاعلاتهم مع بعضهم البعض. وقد تعتري هذه التفاعلات أحيانا نوع من الاختلاف خاصة إذا ما تم اختراق هذه الحدود. وفي إحدى الدراسات التي تمت لدراسة هذه العلاقة ومدى قدرة الأطفال في سن المدرسة على إقامة علاقات اجتماعية والمشاركة في أنشطة مع الجنس المخالف لوحظ أن الأطفال يكونوا قادرين على تخطي الحدود التي قد تتصل بعلاقاتهم بأطفال من عرق أو سلالة أخرى عن تخطي تلك الحدود التي تتصل بإقامة علاقة والمشاركة في نشاط بين أطفال يختلفون من حيث كونهم ذكورا وإناثا"[3].

إن قدرة الطفل على القيام بعلاقات اجتماعية مرتبط بالدرجة الأولى بمدى إشباعه حاجته من العطف والحب التي تساعده على الخروج من الذاتية والأنانية نحو كل من يحيطون به وهذا من خلال تفاعله معهم أي "الخروج من دائرة التمركز حول الذات إلى نطاق العلاقات الخارجية، أما إذا حرم من الإشباع العاطفي فإنه يوجه حبه لذاته ويصبح أنانيا ويتميز بالانسحابية، وهذا بدوره يعرضه إلى عدم القبول الاجتماعي من الآخرين ويعرقل إشباع حاجته إلى الانتماء"[4].

---

[1] Sutherrianed. Stuart. Macmilian**, Dictionary of psychology-ships and Sold**, by Amazon.com, 1991, p329.

[2] د. زكريا الشربيني، د. يسرية صادق، **تنشئة الطفل وسبل الوالدين في معاملته ومواجهة مشكلاته**، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر، 1461هـ-2000م، ص129.

[3] Bee, Helen, **the developing child**, seventh edition Harper, Collins college publishers, 1995, p331.

[4] انتصار يونس، **السلوك الانساني**، دار المعارف، الاسكندرية، مصر، ط8، 1992. ص217.

ومن هذا المنطلق يمكن اعتبار علاقات الأقران ذات أهمية كبيرة إذ تعتبر علاقات اجتماعية هامة ومؤثرة تبدأ في فترات مبكرة من حياة الطفل والتي تلعب دورا أساسيا ورئيسيا في تكوين شخصية الطفل المستقبلية، إذ أن تحول الطفل من الاعتماد بصفة كلية على الوالدين إلى الاستقلال بالذات وإظهار القدرة على تكوين صداقات وعلاقات مع الأقران والصحاب الذين هم في سنّه يصبح التجاوب معهم في صورة جيدة وسليمة.

ثالثا: علاقات الطفل داخل المدرسة

المدرسة هي البيئة الثانية للطفل وفيها يقضي جزءا كبيرا من حياته، يتلقّى فيها العلم والمعرفة، فهي المؤسسة الاجتماعية الرسمية التي تقوم بوظيفة التربية، وتختلف بيئة المدرسة عن بيئة الأسرة، فالأسرة جماعة أولية تحيط الطفل بالاهتمام والرعاية الزائدة والاعتماد الكلي على الوالدين في الكثير من الأمور، أما المدرسة فهي جماعة ثانوية، العلاقات تقوم بنقل الثقافة المنظورة وتوفير الظروف المناسبة للنمو الجسمي والعقلي والانفعالي للطفل. وبخروج الطفل للمدرسة يبدأ في تكوين علاقات اجتماعية جديدة مع زملائه وزميلاته فضلا عن العلاقات التي يكونها مع معلّميه، فيخرج من نطاق العلاقات والتفاعلات البسيطة مع أفراد الأسرة إلى علاقات وتفاعلات أكبر وأوسع بينه وبين زملائه وبينه وبين معلّميه. "فتوسع المدرسة الدائرة الاجتماعية للطفل حيث يلتقي بجماعات جديدة من الرفاق وفيها يكتسب المزيد من المعايير الاجتماعية في شكل منظم ويتعلم أدوار اجتماعية جديدة، حيث يلقن بحقوقه وواجباته وأساليب ضبط انفعالاته، والتوفيق بين حاجاته وحاجات الآخرين، كما يتعلم التعاون والانضباط في السلوك، وفي المدرسة يتفاعل مع مدرسيه كقيادات جديدة ونماذج سلوكية مثالية فيزداد علما وثقافة وتنمو شخصيته من كل النواحي"[1].

علاقة الطفل بمعلّمه:

تعتبر شخصية المعلم الشخصية المركزية في المدرسة فعلاقته بالتلميذ (الطفل) هي علاقة تعليم أما علاقة التلميذ بالمعلم هي علاقة تعلّم، كما تمثل شخصية المعلم امتدادا لشخصية الأب والأم، وكثيرا ما تحل محلّهما أو تضاف إليهما كسند للتلميذ. كما تعتبر هذه العلاقة خطوة ملائمة للتحرر من الارتباط الأول بالوالدين وخاصة الأم وقد تساعد المعلمة أو المدرس التلاميذ على تعزيز مكانتهم في الجماعة وكذلك على زيادة تقديرهم لأنفسهم.

[1] أ.د. محمد شفيق، **الانسان والمجتمع، مع تطبيقات في علم النفس الاجتماعي**، المكتب الجامعي الحديث، الاسكندرية، مصر، 2004، ص35.

"فالمدرسة ليست مجرد مكان يتم فيه تعليم المهارات واكتساب المعلومات، وإنما هي مجتمع صغير يتفاعل فيه الطلاب وجميع العاملين بالمدرسة، يؤثر بعضهم في بعض. فالعلاقات الاجتماعية بين الطلاب بعضهم البعض وبينهم وبين المعلمين يؤثر تأثيرا كبيرا في البيئة المدرسية"[1].

وتعدّ علاقات الأقران في المدرسة عنصرًا مهمًا في نمو الأطفال، حيث تختلف هذه العلاقات عن العلاقات مع المدرسين. فعادةً ما تكون علاقات الأقران أكثر حرية وتحررًا من اللوائح والقيود المفروضة في العلاقات مع المدرسين. وتمنح الأقران الفرصة للأطفال لتجربة التواصل والتفاعل بشكل طبيعي وتلقائي. وفيما يخص بالمدرسة كمؤسسة اجتماعية، فإنها تلعب دورًا بارزًا في حياة الأطفال، فهي الجسر الذي يربط بين حياتهم في الأسرة والحياة الاجتماعية الواسعة. إضافة إلى تحقيق أهداف النظام التربوي، تهدف المدرسة أيضًا إلى رعاية الطفل من النواحي الخلقية والفكرية والاجتماعية حيث تلعب دورًا مهمًا في تسهيل عملية تكيف الطفل مع مختلف جوانب الحياة.

[1] د. فؤاد أبو الحطب، أمال صادق، **مناهج البحث وطرق التحليل الإحصائي في العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية**، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، 1997، ص528.

خلاصة الفصل:

تلعب العلاقات الاجتماعية دورا هاما في حياة الطفل، سواء في مرحلة الطفولة أو في مراحل حياته الأخرى. فهذه العلاقات تحدد المجموعة الاجتماعية التي يتفاعل معها الطفل وتؤثر في تفاعلاته وجوانب حياته المختلفة، وفي المرحلة الأهم أي الطفولة، تترك المؤثرات الاجتماعية المحيطة بالطفل أثارا قوية على نموه الشامل حيث تترك آثارا قوية على تكوين شخصيته ونموه النفسي والاجتماعي... وتعد الأسرة بشكل خاص بيئة مهمة لنمو الطفل، فحين يعيش في كنف الأم والأب يتلقى الحب والرعاية التي تساعده على أن يكون فردا متوازنا نفسيا، يثق في نفسه وفي الآخرين، ويتمكن من تحقيق ذاته في المستقبل.

ويبدأ تأثير هذه العلاقات الاجتماعية منذ فترة قبل الميلاد، حيث يشترك الوالدان في إعطاء الحياة للطفل وتوفير الحب والرعاية، ومن خلال سلسلة التبادلات الحسية مثل اللمس والنظر والسمع يتلقى الطفل التحفيزات اللازمة لنموه النفسي. بالإضافة إلى ذلك، يلعب الطفل دورا مهما في تأثير الوالدين، فتفاعلاته معهم تؤثر فيهم وتؤثر فيه بالمقابل، وكذلك الأشخاص المقربين الآخرين. بالتالي، يمكن القول أن العلاقات الاجتماعية تساهم في تشكيل هوية الطفل ونموه الشخصي والاجتماعي، لذا يجب توفير بيئة اجتماعية صحية وداعمة للطفل ليتعلم التفاعل الاجتماعي ويبني علاقات إيجابية.

الفصل الرابع : التنشئة الاجتماعية، ماهيتها، خصائصها ومؤسساتها

تمهيد

المبحث الأول: ماهية التنشئة الاجتماعية

أولا: مفهوم التنشئة الاجتماعية وأهميتها

ثانيا: العوامل المؤثرة في التنشئة الاجتماعية وأهدافها

المبحث الثاني: خصائص، عناصر وأساليب التنشئة الاجتماعية

أولا: خصائص التنشئة الاجتماعية وعناصرها

ثانيا: أساليب التنشئة الاجتماعية

المبحث الثالث: الاتجاهات الأساسية في دراسة التنشئة الاجتماعية ومؤسساتها

أولا: الاتجاهات الأساسية في دراسة التنشئة الاجتماعية

ثانيا: مؤسسات التنشئة الاجتماعية

خلاصة الفصل

تمهيد:

تعد عملية التنشئة الاجتماعية من العمليات القديمة المستمرة في المجتمع البشري بوجه عام، فلا يخلو منها مجتمع مهما كانت درجة بساطته أو تعقيده مهما كانت رتبته في العالم، حيث تحرص المجتمعات الإنسانية عامة على ترسيخ قيمها وتقلّ معاييرها وأطرها الثقافية من جيل إلى جيل وتسلك في ذلك مسالك عدة تتشابه وتختلف في بعض جوانبها وفقا لتباين النسق الثقافي والنفسي من مجتمع إلى آخر.

كما أن الفرد ككائن عضوي يتشكل ويصبح كائنا عضويا اجتماعيا عن طريق المجتمع وثقافته، فالفرد يولد وينمو في المجتمع وفق نظام ثقافي معين تنتشر به الأفراد والجماعات، وهكذا ينمو من خلال تعامله مع أفراد المجتمع، فيأخذ هذا التعامل أشكالا متنوعة منها التقليد والمشاركة والأخذ والعطاء مع الآخرين من أجل تعلم القيم ونماذج السلوك والاتجاهات واكتسابه الأدوار المتوقعة منه.

"كما تساهم عملية التنشئة الاجتماعية في التوفيق بين دوافع الفرد ورغباته ومطالب واهتمامات الآخرين المحيطين به، وبذلك يتحول الفرد من طفل متمركز على ذاته ومعتمد على غيره، هدفه إشباع حاجاته الأولية إلى فرد ناضج يتحمل المسؤولية الاجتماعية ويدركها ويلتزم بالقيم والمعايير الاجتماعية السائدة، فيضبط انفعالاته ويتحكم في إشباع حاجاته وينشئ علاقات اجتماعية سليمة مع غيره"[1].

وهي عملية قديمة قدم المجتمعات الانسانية ذاتها، مارستها الأسرة والقبيلة والشعوب من نشأتها الأولى لتنشئ أطفالها على ما نشأت هي عليه، وتحافظ بذلك على استمرار عاداتها وتقاليدها وخصائصها الاجتماعية المختلفة.

وكانت التنشئة قبل الإسلام تتبع أساليب الشدة والقسوة في تربية الأطفال ومعاملتهم. فقد كان الجلد منتشرا والعقاب القاسي شائعا، وقد وجدت قبل ظهور الإسلام ثلاث أنماط من التنشئة في الشرق خاصة وهي التنشئة الفارسية والتنشئة الإغريقية والتنشئة المسيحية، وكان لكل نمط طابع خاص يميزه، ثم برزت التنشئة الإسلامية وأصبحت ذات خصائص واضحة المعالم.

أما في الأدبيات الغربية المتوفرة، مصطلح التنشئة الاجتماعية ظهر لأول مرة في الأدب الإنجليزي سنة 1828 حيث كان يعني تهيئة الفرد بأن يتكيف ويعيش ويتفاعل مع المجتمع.

"ويعتبر مفهوم التنشئة الاجتماعية من المفاهيم الأساسية في علم النفس الاجتماعي وعلم الاجتماع، وكانت البدايات الأولى لاستخدام هذا المفهوم في نهاية العقد الثالث من القرن الماضي وتحديدا في العام 1939م"[2].

---

[1] محمد شفيق، **الإنسان والمجتمع (مع تطبيقات علم النفس الاجتماعي)**، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية، 2004، ص27.

[2] رشاد صالح الدمنهوري، **التنشئة الاجتماعية والتأخر الدراسي**، دار المعرفة، الإسكندرية، 2006، ص ص 22-23.

المبحث الأول: ماهية التنشئة الاجتماعية

أولا: مفهوم التنشئة الاجتماعية وأهميتها

1) مفهوم التنشئة الاجتماعية:

لقد اهتمت الكثير من العلوم بالتنشئة الاجتماعية وخاصة إذا ما علمنا أن التنشئة الاجتماعية هي فن صناعة المواطن الصالح وإعداده وتربيته وإنمائه، "فهي عملية شمولية واسعة وهي عملية بالغة الصعوبة والتعقيد كما هي عملية مجتمعة وليست عملية فردية تقوم بها الأسرة وحدها وإنما تسهم فيها كل مؤسسات المجتمع وأجهزته"[1].

فالتنشئة الاجتماعية هي مجموعة من عمليات نمو وارتقاء اجتماعي يتطور خلالها الأداء السلوكي للفرد من سلبية مجردة أو إيجابية موجهة في المواقف الاجتماعية المتبادلة التي يمر بها منذ طفولته إلى شيخوخته وفقا لما يكتسبه من خبرات سارة أو مؤلمة من خلال تفاعله مع المحيطين به في البيئة التي يعيش فيها متأثرة بما تتميز شخصيته من خصائص بيولوجية تختلف فيها عن غيره من البشر، وبالتالي تعتبر التنشئة الاجتماعية من العوامل الرئيسية التي تسهم إلى حد كبير في تشكيل شخصية الانسان وتوجيه سلوكه"[2]، وهي عملية تستهدف تحويل الفرد من كائن بيولوجي تتمثل فيه الصفات الإنسانية والاجتماعية، وعلى ذلك "فالتنشئة الاجتماعية هي عبارة عن تلك العمليات الاجتماعية التي يقوم بها الشخص والتي تؤثر بدورها بالناتج الاجتماعي الذي يتم اكتسابه والمتمثل في مجموعة الاتجاهات والقيم والسلوك المقبول في ظل نص اجتماعي معين"[3].

أما فوزية دياب ترى أن التنشئة الاجتماعية "العمليات التي يصبح فيها الفرد واعيا للمؤثرات الاجتماعية وما تشمل عليه هذه المؤثرات من ضغوط وما تفرض من واجبات على الفرد حتى يتعلم كيف يعيش مع الآخرين ويسلك معهم مسلكهم في الحياة"[4].

المعنى اللغوي للتنشئة:

"التنشئة لغويا من نشأ، نشوء، نشأة ويقال نشأ الطفل شبّ وقرب من الإدراك، يقال نشأت في بني فلان، أي ربيت فيهم وشببت بينهم"[5].

---

[1] عبد الرحمان العيسوي، **سيكولوجية التنشئة الاجتماعية**، دار الفكر العربي، بيروت، الطبعة 1، 2005، ص23.

[2] ماهر محمود عمر، **سيكولوجية العلاقات الاجتماعية**، دار المعرفة الاجتماعية، الإسكندرية، مصر، 1988، ص ص 61-62.

[3] عباس محمود عوض، **مدخل إلى الأسس النفسية والفيسيولوجية للسلوك**، دار المعرفة الجامعية، الاسكندرية، ط1، 1987، ص151.

[4] فوزية دياب، **نمو الطفل بين الأسرة ودار الحضانة**، مكتبة النهضة المصرية، ط2، القاهرة، 1980، ص153.

[5] صالح محمد علي، **سيكولوجية التنشئة الاجتماعية**، دار المسيرة، عمان، الأردن، 1999، ص182.

فكلما تحمل معاني تتضمن النمو والحياة وممارسة بعض الحركات والعمليات التربوية التي تعمل في مجموعها على جعل الصغير من الحيوان أو الإنسان بل حتى الشيء يخلق ثم ينمو أي يبدأ من بداية صغيرة ويتّجه نحو النمو والكبر، "ورغم هذه الشروح لمفهوم التنشئة التي قد تفيد في الاستخدام الاصطلاحي إلا أنها تبقى غير وافية بالغرض المطلوب من تحديد المفهوم تحديدا علميا"[1].

المعنى الاصطلاحي للتنشئة:

والتنشئة الاجتماعية ترجمة لمصطلح socialization في اللغة الإنجليزية والفرنسية، وكانت البدايات الأساسية لاستخدام هذا المفهوم ترجع إلى نهاية الثلاثينات وأوائل الأربعينات من القرن العشرين، وعلى الرغم من حداثة استخدام هذا المفهوم إلا أن اتساعه وتنوع مجالاته وأبعاده جعله يأخذ تعريفات عديدة ومختلفة عند الباحثين والدارسين والمهتمين بالتنشئة الاجتماعية تبعًا لاختلاف خلفياتهم العلمية وتوجهاتهم النظرية أو تبعًا لاختلاف الجانب الذي يدرس الباحث التنشئة من خلاله.

"ويقرن في الغالب مفهوم "التنشئة" بكلمة "اجتماعية" ويستخدم كمصطلح علمي للدلالة على العملية التي يتم بها انتقال الثقافة من جيل إلى جيل أو للدلالة على الطريقة التي يتم بها تشكيل الأفراد منذ طفولتهم حتى يمكنهم العيش في مجتمع ذي ثقافة معينة ويدخل ذلك ما يلقنه الآباء والمدرسة للأفراد من لغة ودين، وتقاليد ومعلومات ومهارات...إلخ"[2].

ويمكن تعريفها بأنها "عملية لتطوير المهارات والأساليب التي يحتاجها الفرد لتحقيق أهدافه وطموحاته في الحياة السليمة في مجتمعه فهي دائما وأبدا تعمل بصورة مستمرة على تثبيت النماذج السلوكية التي تعتبر أساسية للحفاظ على الحضارة والمجتمع"[3].

وقد عرّفتها "مارجريت ميد" بأنها "العملية الثقافية التي يتحوّل بها طفل حديث الولادة إلى عضو كامل في مجتمع بشري معيّن"[4].

ومن هذا المنطلق فإن مفهوم التنشئة الاجتماعية يرتكز على عملية نقل في المجتمع إلى الفرد حيث يحمل معنى التنشئة الاجتماعية المنظمة التي تتم عبر المؤسسات الاجتماعية الرسمية والتي تكون من ورائها سلطة تشرف عليها وتوجهها حسب ما تتوقعه من الفرد مستقبليا.

---

[1] مربوحة بولحبال نوار، **محاضرات في علم الاجتماع التربية**، الجزء1، دار الغرب للنشر والتوزيع، الجزائر، 2005/2004، ص ص 224-225.

[2] أحمد زكي بدوي، **معجم مصطلحات العلوم الاجتماعية**، مكتبة لبنان، بيروت، 1977، ص130.

[3] فهمي الغزوي، **الثقافة والتسيير**، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1992، ص235.

[4] سامية حسن الساعاتي، **الثقافة والشخصية**، دار النهضة للطباعة والنشر، بيروت (لبنان)، 1983، ص224.

ولكن من ناحية أخرى يأخذ هذا المفهوم أكثر ديناميكية لما يتضمن من معنى للتشكيل الاجتماعي خلال عمليات التفاعل الاجتماعي بين الفرد ومحيطه الاجتماعي أحيانا بصفة تلقائية، وهذا ما أدّى بمجموعة من الباحثين إلى تحديد معنى التنشئة الاجتماعية بناء على تفاعل الفرد مع المحيط الذي يعيش فيه، وبهذا تدخل المؤسسات وهيئات أخرى تقوم بوظيفة التشكيل الاجتماعي للفرد. فتعرف حينئذ التنشئة الاجتماعية بأنها "عملية تعلم وتعليم وتربية تقوم على التفاعل الاجتماعي وتهدف إلى اكتساب الفرد، طفلا فمراهق، فشيخا، سلوكا ومعايير واتجاهات مناسبة لأدوار اجتماعية معيّنة، تمكّنه من مسايرة جماعته، والتوافق الاجتماعي معها وتكسبه الطابع الاجتماعي وتيسّر له الاندماج في الحياة الاجتماعية، وبمعنى آخر عملية التشكيل الاجتماعي لخامة الشخصية، وهي عملية تحويل الكائن الحيوي البيولوجي إلى كائن اجتماعي"[1].

ويعرّفها "سيكورد" و"باكمان" بأنها "عملية تفاعل يتم بواسطتها تعديل سلوك الفرد، بحيث يتماشى مع توقعات أعضاء الجماعة التي ينتمي إليها"[2].

وتعرّف بأنها "عمليات التشكيل والتغيير والاكتساب التي يتعرّض لها الطفل في تفاعله مع الأفراد والجماعات وصولا به إلى مكانه بين الناضجين في المجتمع بقيمهم واتجاهاتهم ومعاييرهم وعاداتهم وتقاليدهم، أو هي عملية التفاعل الاجتماعي التي يكتسب فيها الفرد شخصيته الاجتماعية التي تعكس ثقافة مجتمعه"[3].

وبهذا المعنى عملية التنشئة الاجتماعية لا تتم إلا عن طريق التفاعل الاجتماعي بين المصدر والمتلقّي بواسطة التأثير والتأثر وأنه بدون التفاعل الاجتماعي لا يمكن أن تحدث عملية التشكيل الاجتماعي.

أما أحمد عزت فيعرّف التنشئة الاجتماعية بأنها "عملية تربية وتعلم يقوم بها الآباء والمعلّمون وغيرهم من الذين يمثلون ثقافة المجتمع، وهي عملية تستهدف تعليم الفرد، الامتثال لمطالب المجتمع والاندماج في ثقافته واتباع تقاليده والخضوع لالتزاماته ومجاراة الآخرين بوجه عام"[4]، فيرى بعض الباحثين التنشئة الاجتماعية هي عملية استدخال ثقافة المجتمع لتصبح جزءا من ذات الفرد وهي بالتالي عنصرا أساسيا في التنشئة الاجتماعية، كما هي عملية آلية تسمح للمجتمع بتوصيل أو نقل الثقافة والعمل على استمرارها ويطلق على هذه العملية مصطلح "التثقف" أو "الاندماج الاجتماعي".

وبالتالي فإن تعريف التنشئة الاجتماعية من وجهة نظر علماء الاجتماع يختلف عن وجهة نظر علماء النفس من حيث الوجهة التي يتم التركيز عليها، فعلماء الاجتماع يرون أن التنشئة الاجتماعية عملية تربوية من خلالها يتعلم الفرد الطرق اللازمة ليصبح عضوا داخل المجتمع، كما يرون أن التفاعل الاجتماعي أساس هذه العملية

---

[1] حامد عبد السلام زهران، مرجع سبق ذكره، ص243.

[2] سرحان منير المرسي، **في اجتماعيات التربية**، دار النهضة العربية، بيروت، 1981، ص111.

[3] نايفة قطامي، عالية الرفاعي، مرجع سبق ذكره، ص233.

[4] فاطمة الكتاي، **الاتجاهات الوالدية وعلاقتها بمخاوف الذات لدى الأطفال**، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، 2000، ص44.

أي أنهم يؤكدون على العلاقة القوية بين ثقافة المجتمع السائدة والتنشئة الاجتماعية، لذا فإنهم ينظرون للتنشئة الاجتماعية على أنها عملية تطبيع اجتماعي للفرد.

في حين ينظر علماء النفس للتنشئة الاجتماعية على أنها عملية يتم من خلالها اكتساب الفرد دوافعه وقيمه وآرائه ومعتقداته وسمات شخصيته التي تميّزه عن غيره.

2) أهمية التنشئة الاجتماعية:

تبدو أهمية التنشئة الاجتماعية في أنها هي العامل الجوهري الذي يوجد بين اتجاهات ومشاعر أعضاء المجتمع نحو تحقيق الأهداف التي يسعى إليها المجتمع، أي كونها المحدد الأساسي لمستقبل المجتمع فيها تبنى إطارات الأمة وتكون لديهم المهارات الحضرية التي تعطي فيما بعد البُعد الحضري للمجتمع.

ونظرا للتغيرات السريعة في المجتمع تحتاج من الفرد السرعة في التكيف معها، ولا يتم هذا إلا عن طريق التنشئة الاجتماعية الهادفة والفعالة التي تتماشى وعصر السرعة الذي نعيشه.

"إن التنشئة الاجتماعية هي العملية الي بواسطتها نكشف قدرات الفرد وطاقاته وتؤهله لاستثمارها وترشده إلى كيفية تسخيرها في خدمة المجتمع وأهدافه"[1].

وترجع أهمية عملية التنشئة الاجتماعية إلى أن البناء الاجتماعي يهدف إلى تحقيق التوازن بين التأثيرات الاجتماعية وأساليب الضغط الاجتماعي لدى لأفراد البناء، وإلى إيجاد التوافق بين حاجاته الشخصية ومطالب البناء الاجتماعي، وإلى إيجاد نوع من السلوك يحقق رغبات الأفراد ويرضى عنه الآخرون، فينيب البناء الاجتماعي عنه الوالدين منذ الميلاد لتنشئة الصغار تنشئة اجتماعية، ولتكوين بيئة اجتماعية تحوّل الطفل من كائن عضوي إلى كائن اجتماعي، ولا تقتصر وظيفة الوالدين على أداء وظائف فيسيولوجية فدورها الأهم إعداد الإنسان الاجتماعي، وتطوير إمكانيات الطفل، وتحقيق توافقه وتكامله وأعضاء نسق الأسرة وأعضاء الأنساق الأخرى"[2].

ونظرا للأهمية البالغة لعملية التنشئة الاجتماعية فإن كل مجتمع ينظمها أي يجعلها تنشط ويصير لها فعالية في إطارها المحدد باعتبارها نظاما اجتماعيا، وهناك مجريان رئيسيان تسير فيهما عملية التنشئة الاجتماعية الأولى عن طريق السلطة ويتمثل ذلك في الأسرة والمدرسة، والمؤسسة الدينية، حيث تمارس كل منها سلطة على سلوك الطفل وتعد مسؤولة عن تهذيبه وانضباطه.

---

[1] سرحان منير المرسي، مرجع سبق ذكره، ص23.

[2] حسن عبد الحميد أحمد رشوان، **التنشئة الاجتماعية، دراسة في علم الاجتماع النفسي**، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، الاسكندرية (مصر)، ط1، 2012، ص97.

أما المجرى الثاني في عملية التنشئة الاجتماعية فيأتي عن طريق المساواة مع الفرد ويتمثل ذلك في شلة الأقران التي تعلّم الطفل ثقافة الأطفال فمن خلال تفاعل مع هؤلاء الأقران يتعلّم الطفل كيف يتوافق معهم وتظل عملية التوافق على شلة الأقران هذه طوال حياته"[1]. إذن فالتنشئة الاجتماعية هي وسيلة للمحافظة على المجتمع وتماسكه وتعاون أفراده بواسطة نشر قيم الحب والتآخي والتعاطف بين أفراد المجتمع وكذلك نشر قيم التسامح والتعاون بينهم.

أهمية التنشئة بالنسبة للفرد والمجتمع:

إن الإنسان كمخلوق متميز بركائز واستعدادات وحاجات فطرية، لا يستطيع أن يعيش منفردا ومنعزلا، ولا يمكن لتلك الاستعدادات الفطرية أن تمارس نشاطها دون أن تمر بعملية تدريب طويلة وشاقة ولا تكون إلا من خلال التنشئة الاجتماعية والتي تعتبر من أهم العمليات وأخطرها شأنا في حياة الفرد لما توفّره له من الدعامة الأولى التي ترتكز عليها مقومات شخصيته منذ الصغر، ومن خلالها أي التنشئة الاجتماعية يقوم المجتمع بإكسابه خصائص مجتمعه كاللغة والعقيدة والعادات والتقاليد...إلخ

أما بقاء المجتمع واستمراره يتم ببقاء ثقافته واستمرارها فالعقائد والقيم والعادات والتقاليد وكل ما يميز مجتمع عن آخر لا يمكن الحفاظ عليه إلا إذا تمّ توارثه جيلا عن جيل وتعتبر التنشئة الاجتماعية العملية التي يقوم المجتمع بغرس هذا الموروث الثقافي للجيل الجديد.

"كما أن التغير الاجتماعي لا يمكن أن يتم إلا من خلال التنشئة الاجتماعية فالتغير الاجتماعي إنما يبدأ بالتغير في المفاهيم والقيم والمعتقدات ثم السلوك وهي أمور لا تتم إلا من خلال التنشئة الاجتماعية.

"فالتنشئة الاجتماعية كعملية تفاعل اجتماعي يكتسب فيها الفرد شخصية وثقافة مجتمعه لذلك فهي تحظى باهتمام كثير من العلوم الانسانية والاجتماعية وخاصة علم الاجتماع وعلم النفس الأنثروبولوجية"[2].

ثانيا: العوامل المؤثرة في التنشئة الاجتماعية وأهدافها

1) العوامل المؤثرة في التنشئة الاجتماعية:

تعد الأسرة أول عالم اجتماعي يواجهه الطفل، وأفراد الأسرة هم مرآة لكل طفل لكي يرى نفسه، والأسرة بالتأكيد لها دور كبير في التنشئة الاجتماعية، ولكنها ليست الوحيدة في قيام هذا الدور، ولكن هناك الحضانة ورياض الأطفال ووسائل الإعلام والمدرسة والمؤسسات المختلفة التي أخذت هذه الوظيفة من الأسرة، ولذلك قد تعددت

[1] حسن عبد الحميد أحمد رشوان، مرجع سبق ذكره، ص98.

[2] علياء شكري، **الاتجاهات المعاصرة في دراسة الأسرة**، ط2، دار المعارف، القاهرة، 1981، ص ص 66-67.

العوامل التي كان لها دور كبير في التنشئة الاجتماعية سواء كانت عوامل داخلية أم خارجية، ويمكن أن نوضح أهمها فيما يلي:

الدين: تحثّ الأديان على تنشئة الأطفال تنشئة دينية فيؤثر الدين بصورة كبيرة في عملية التنشئة الاجتماعية وذلك بسبب اختلاف الأديان والطباع التي تتبع من كل دين، لذلك يحرص كل دين على تنشئة أفراده حسب المبادئ والأفكار التي يؤمن بها.

الأسرة: هي الوحدة الاجتماعية التي تهدف إلى المحافظة على النوع الانساني فهي أول ما يقابل الإنسان، وهي التي تساهم بشكل أساسي في تكوين شخصية الطفل من خلال التفاعل والعلاقات بين الأفراد لذلك فهي أولى العوامل المؤثرة في التنشئة الاجتماعية. "كما هي الممثلة الأولى للثقافة وأقوى الجماعات تأثيرا في سلوك الفرد، وللأسرة وظيفة اجتماعية بالغة الأهمية، فهي المدرسة الاجتماعية الأولى للطفل، وهي العامل الأول في صيغ سلوك الطفل صيغة اجتماعية وتقوم الأسرة بعملية التنشئة الاجتماعية، وتشرف على النمو الاجتماعي للطفل وتكوين شخصيته وتوجيه سلوكه"[1]. فمن الأسرة يستقي الطفل ما يسود من ثقافة ومن قيم وعادات واتجاهات اجتماعية، "ومنها فكرة الصواب والخطأ ويلمّ بما عليه من واجبات وما له من حقوق وكقاعدة عامة تكون الأسرة المستقرّة التي تشبع حاجات الطفل الأساسية، والتي تتميز بتجاوب عاطفي بين أفرادها عاملا هاما في سعادة الطفل"[2]. وتعتبر الأسرة أهم هيئة في المجتمع، تقوم بعملية التنشئة الاجتماعية، ونقل التراث الاجتماعي من جيل إلى جيل. وقد ظلت الأسرة الهيئة التربوية الأولى والأساسية دون منازع طوال حقب التاريخ المديد للإنسان وسوف تظل كذلك، وهي مجموعة بيولوجية وثقافية لأنها تجمع تحت سقف واحد وفي ارتباط وثيق وحميم، حيث تؤثر العلاقات الأسرية على عملية التنشئة الاجتماعية، حيث أن السعادة الزوجية تؤدي إلى تماسك الأسرة مما يطلق جوّا يساعد على نمو الطفل بطريقة متكاملة. فالأسرة على حد قول "جيزل" "تعمل مشغل ثقافي من حيث نقل التقاليد القديمة وخلق قيم اجتماعية جديدة، فإن الأسرة في روحها وتنظيمها تعكس الثقافة في تاريخها"[3]. وتعد الطبقة التي تنتمي إليها الأسرة عاملا مهما في نمو الفرد، حيث تصبغ وتشكل وتضبط النظم التي تساهم في تشكيل شخصية الطفل، فالأسرة تعتبر أهم محور في نقل الثقافة والقيم للطفل التي تصبح جزءا جوهريا فيما بعد. كما أكّدت العديد من الدراسات أن هناك ارتباط إيجابي بين الوضع الاقتصادي والاجتماعي للطفل، وبين

---

[1] شفيق رضوان، **علم النفس الاجتماعي**، المؤسسة الاجتماعية للدراسات والنشر والتوزيع، بيروت، ط1، 1996، ص ص 201-202.

[2] محمد شفيق، مرجع سبق ذكره، ص28.

[3] أرنلد جيزل والآخرين، **الحضين والطفل في ثقافة اليوم**، ترجمة عبد العزيز توفيق جاويد، دار الكرنك للنشر والتوزيع، القاهرة، 1964، ص21.

الفرص التي تقدم لنمو الطفل، والوضع الاقتصادي من أحد العوامل المسؤولة عن شخصية الطفل ونموه الاجتماعي. أما المستوى التعليمي والثقافي للأسرة يؤثر على التنشئة الاجتماعية للطفل من حيث مدى إدراك الأسرة لحاجات الطفل وكيفية إشباعها والأساليب التربوية المناسبة للتعامل مع الطفل.

الثقافة: هي مجموع ما يتعلم وينقل من نشاط حركي، وعادات وتقاليد وقيم واتجاهات ومعتقدات تنظم العلاقات بين الأفراد والأفكار والتكنولوجيات وما ينشأ عنها من سلوك يشترك فيه أفراد المجتمع. ويتعلم الفرد عناصر الثقافة الاجتماعية هذه أثناء نموه الاجتماعي من خلال تفاعله في المواقف الاجتماعية مع الأفراد الكبار، كما تؤثر الثقافة في تشكيل شخصيته عن طريق المواقف الثقافية العديدة ومن خلال التفاعل الاجتماعي المستمر. "ولقد قام "كاتل" Cattel بدراسة أهم العوامل أو المتغيرات الثقافية التي تؤثر في عملية التنشئة الاجتماعية وكي كالآتي : حجم الجماعة والضغط الثقافي والرفاهية والمحافظة على التقاليد ونظام السلطة والنظام والضغط والتكامل الثقافي والروح المعنوية"[1]، من خلال التفاعل الاجتماعي المستمر، ولكل مجتمع ثقافته الخاصة المميزة له والتي تكون لها صلة وثيقة بشخصيات من يحتضنه من الأفراد، لذلك فثقافة المجتمع تؤثر بشكل أساسي في التنشئة وفي صنع الشخصية القومية.

المؤسسات التعليمية: وتتمثل في دور الحضانة والمدارس والجامعات ومراكز التأهيل المختلفة ومن أهم هذه المؤسسات المدرسة، فالمدرسة هي المؤسسة الاجتماعية التي تقوم بوظيفة التربية ونقل الثقافة المتطورة، وتوفير الظروف المناسبة للنمو الجسمي والعقلي والانفعالي والاجتماعي للطفل، وتوسع دائرة العلاقات الاجتماعية له حيث يلتقي بجماعة جديدة من الرفاق، ويتعلم المزيد من المعايير الثقافية، "وقد نشأت المدرسة لغرض تهيئة الفرد أو الطفل للعيش في المجتمع، وتعلّمه كيف يتكيّف لمسؤوليات الجماعة التي ينتمي إليها"[2]. "ولقد أدركت الدول الراقية أهمية المدرسة، فأخذت تهتم برفع شأنها ليزداد بذلك أثرها في رفع شأن المجتمع والحقيقة التي لا ريب فيها أن بين المدرسة والمجتمع في كل زمان ومكان ارتباطا وثيقا وتفاعل شديد، فإصلاح المدارس مرتبط بتحسين اقتصاد المجتمع، وكل هذا يساعد على رقي المجتمع وبلوغ أهدافه وتحقيق أمانيه"[3]. وبالتالي فإن على المدرسة أن تأخذ على عاتقها مهمة إكمال التربية الأسرية، بما فيها مهمة تصحيح المفاهيم والأفكار الخاطئة العالقة بأذهان الأطفال، ومحاولة إدراك كل ما فات في تنشئة الأسرة لطفلها.

---

[1] شفيق رضوان، مرجع سابق، ص201.

[2] سرحان منير المرسي، مرجع سابق، ص261.

[3] رابح تركي، **أصول التربية والتعليم**، ديوان المطبوعات الجامعية الجزائرية، ط2، 1982. ص45.

جماعة الرفاق: وتتكون جماعة الرفاق من أصدقاء الطفل الذين يتقاربون في أعمارهم وهواياتهم وميولهم مع الطفل، فالطفل عند انضمامه إلى جماعات أخرى غير الأسرة فإنه يقابل نماذج يتّخذها مثله الأعلى. وجماعة النظائر تلعب دورا بارزا في عملية التنشئة الاجتماعية فهي تؤثر في قيمه واتجاهاته وعاداته، كما أنها تساعد على تكوين المعايير الاجتماعية لدى الطفل وتدريبه على تحمل المسؤولية، وتساعده على تحقيق أهم مطالب النمو وهو الاعتماد على النفس والاستقلال، كما تساعد على إشباع حاجة الفرد إلى المكانة والانتماء. ويتوقف مدى تأثير الفرد بجماعة الرفاق على درجة ولائه لها ومدى تقبّله لمعاييرها وقيمها واتجاهاتها، وعلى تماسك هذه الجماعة، ونوع التفاعل القائم بين أعضائها. ومن أهم خصائص جماعة الرفاق ذات الأثر في عملية التنشئة الاجتماعية تقارب الأدوار الاجتماعية، ووضوح المعايير السلوكية، ووجود اتجاهات مشتركة وقيم عامة، ومن أشكالها اللعب والعصبة وجماعة النادي أو الجامعة، أو الجيران أو قاطني نفس المكان وجماعات الفكر والعقيلة والتنظيمات المختلفة. "وجماعة الرفاق تتبع أساليب نفسية اجتماعية في عملية التنشئة الاجتماعية منها:

- الثواب الاجتماعي والتقبل عندما يتفق العضو في سلوكه مع معايير الجماعة؛
- العقاب والرفض الاجتماعي في حالة مخالفة العضو في سلوكه مع معايير الجماعة؛
- المشاركة في النشاط الاجتماعي وخاصة مما يتيح فرصا للتعليم الاجتماعي"[1].

فتشكيل مجموعة صغيرة من الأطفال أثناء تأدية الأنشطة في الروضة في إطار اللعب والعمل التعاوني يؤدي إلى تنمية الجانب الاجتماعي لطفل الروضة ويزيد من تفاعلاته الاجتماعية مع الآخرين لكن بتدخل مستمر من معلمة الروضة في الأوقات المناسبة من أجل خلق جو من النظام الذي يجده الطفل ويدركه من خلال نشاط اجتماعي معين والذي يمثل مشاركة إيجابية للطفل في البيئة المحيطة، فينمو وينضج من خلال تلك الأنشطة التي تشرف عليها معلمة الروضة من عمل جماعي واللعب والرسم الجماعي والغناء والحركة فتنمو قدراته ومهاراته ويزداد إحساسه بالأمن مما يساعده على اجتياز الصعوبات العاطفية والانفعالية التي تتولد عند التحاقه ببيئة المدرسة.

وسائل الإعلام: ومن أهم خصائص وسائل الإعلام التي تبرز آثارها في عملية التنشئة الاجتماعية أنها غير شخصية وأنها تعكس جوانب متنوعة من الثقافة، وأن أثرها يزداد تعاظما وأهمية في المجتمع الحديث من النواحي التالية:

- نشر معلومات متنوعة في كافة المجالات تناسب كل الأعمار؛
- إشباع الحاجات النفسية مثل الحاجة إلى المعلومات والتسلية والترفيه والأخبار والمعارف والثقافة العامة وتتنوع أساليب الجذب، مع زيادة التقدم التكنولوجي.

[1] شفيق رضوان، مرجع سابق، ص205.

"ولعلّ أخطر ما يهدد التنشئة الاجتماعية الآن هو الغزو الثقافي الذي يتعرّض له الأطفال من خطر وسائل الإعلام المختلفة وخاصة التلفزيون، حيث يقوم بتشويه العديد من القيم التي اكتسبها الأطفال إضافة إلى تعليمهم العديد من القيم الأخرى الدخيلة على الثقافة العربية وانتهاء عصر جدّات زمان وحكاياتهن إلى عصر الحكاوي عن طريق الرسوم المتحركة"[1].

2) أهداف التنشئة الاجتماعية:

اختلف الفلاسفة والعلماء في تحديد أهداف التنشئة الاجتماعية فذكر البعض أن هناك أهدافا فردية وأخرى اجتماعية، ويشير أصحاب النظرية الفردية إلى أن الفرد هو كل شيء في هذا العالم، وأنه هو الذي يقوم بتغيير المجتمع، وأنه يتمتع بقدرات واستعدادات هي الأصل في عملية النمو الاجتماعي، وهي الركيزة التي تبنى عليها نمو الشخصية ومن تجمع الأفراد ينشأ المجتمع. وتعمل هذه الأهداف على زيادة طاقة الفرد ونمو شخصيته وتكاملها، من خلال الخبرات المتعددة ليصبح قادرا على المفاضلة والاختيار بين ما هو موجود في المجتمع. ومن أصحاب هذا الاتجاه أفلاطون وأرسطو وجون جاك روسو وكانت.

أما الأهداف الاجتماعية فقد حددها "إميل دوركايم" بوظيفة المدرسة التربوية والتي تعتبر في هذا المجال إحدى مؤسسات التنشئة الاجتماعية وكذلك الأسرة والثقافة الأخلاقية.

وفيما يلي أهم أهداف التنشئة الاجتماعية:

– مساعدة الفرد على امتلاك القدرة على التكيف الاجتماعي المستمر مع محيطه الاجتماعي وتزويده بالخبرات والمهارات الاجتماعية التي يتطلبها هذا التكيف؛

– تمكين الفرد من ممارسة القيم الدينية والخلقية في حياته الاجتماعية بشكل تلقائي وحماسي؛

– تمكين الفرد من النمو المتكامل لشخصيته وتفتح استعداداته وطاقاته وتنميته وتوجيهها التوجيه الصحيح؛

– تزويد الفرد بالمعارف والتوجيهات التي تصون سلوكه من الانحرافات الاجتماعية وإكسابه مناعة اجتماعية وخلقية ونفسية لسلوكه الاجتماعي؛

– شحن الفرد بالخبرات والمهارات الاجتماعية التي تساعده على حفظ وتبني تراثه الثقافي؛

– تمكين الفرد من القيام بدوره الاجتماعي بكل إيجابية وشعوره بروح المسؤولية؛

– "تزويد الفرد بالقيم والعادات الاجتماعية والأنماط السلوكية من خلاف المواقف الاجتماعية"[2]؛

– النمو الجسدي وحفظ الصحة والعناية بالجسد بما يجعل الفرد بنية جسدية قوية؛

---

[1] محمد الصافي عبد الكريم عبد الله، **علم النفس الاجتماعي** (سلسلة العلوم التأسيسية للأخصائي الاجتماعي)، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، الاسكندرية، ط1، 2012، ص201.

[2] فاخر عاقل، **علم النفس التربوي**، دار علم الملايين للطباعة والنشر، دمشق، ط8، 1982، ص14.

– "تحقيق النمو الاجتماعي والانفعالي والعقلي للفرد والتوازن العاطفي ونمو الشخصية نموا سليما؛
– تأكيد الذات الاجتماعية للفرد ورعايتها أثناء نموها؛
– إكساب الفرد اللغة سواء تعلّق الأمر باللغة التي يتعلم بها العلوم أو تعلّق الأمر بلغة الاتصال مع الآخرين والاختلاط بهم والتفاعل معهم وإيجاد مكانة اجتماعية محترمة"[1]؛
– "تأكيد الذات الاجتماعية للفرد ورعايتها أثناء نموها؛
– تأكيد العلاقات الإنسانية في الفرد حتى تصبح سلوكا تلقائيا في الفرد؛
– تحصين الفرد من أسباب العجز والبساطة في التفكير مما يجعله طاقة فعّالة في الواقع الاجتماعي"[2].

أما على مستوى المجتمع يمكن أن نجمل أهداف التنشئة فيما يلي:

– تحقيق التماسك الاجتماعي بين مختلف طبقات المجتمع وفئاته العرقية عن طريق قيم التسامح والتساوي والعدل بين الناس وتعميم مفهوم أداء الحقوق والاعتراف بحريات الآخرين في المجتمع؛
– تنمية روح الإعجاب والتقدير في نفوس المواطنين نحو المجتمع الذي ينتمون إليه بشكل يجعلهم يحبونه ويدافعون عنه ويعتزون به؛
– إيجاد الولاء النفسي في المواطنين للمجتمع الذي يعيشون فيه أو مناصرته في كل الأحوال، والدفاع عن قيمه وتراثه وحضارته ونظامه السياسي وحدوده الجغرافية وكرامته القومية؛
– معالجة مشاكل العنف والعدوان في المجتمع والتقليل منها؛
– محاربة أشكال الفقر والضياع النفسي والاجتماعي والسلوكي والفكري التي يعاني منها المجتمع عن طريق التوعية والتربية الراشدة وتنمية روح الإبداع والعمل؛
– "تعبئة طاقات المجتمع البشرية للقيام بأعباء التنمية الاقتصادية والاجتماعية والسياسية الشاملة للمجتمع بواسطة تنمية دافعية العمل في نفوسهم؛
– ترسيخ قيم النظام في المجتمع والمحافظة على نظافة المحيط وإبراز مظاهر التحضر في السلوك والقول؛
– تجديد القيم والمعايير الاجتماعية بما يتفق والتطور الذي يحدث في المجتمع ويلبّي حاجات المجتمع؛
– معالجة أنواع الانحراف الاجتماعي من جذورها كالسرقة، الزنا، الخيانة، الكذب..."[3].

---

[1] إبراهيم عصمت مطاوع، واصف عزيز واصف، **التربية العلمية وأسس طرق التدريس**، دار النهضة العربية للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت، 1982، ص18.

[2] سرحان منير المرسي، مرجع سابق، ص75.

[3] كمال السيد درويش، **التربية السياسية للشباب وعواطف أبو العلا**، منشأة المعاريف، الإسكندرية، 1973، ص42.

ولكن من الصعب أن نفصل بين الأهداف الفردية والأهداف الاجتماعية، فالأهداف الفردية اجتماعية، والأهداف الاجتماعية فردية، لأن الفرد والمجتمع يدلاّن على شيء واحد ولا يمكن عزل مصلحة أحدهما عن مصلحة الآخر.

المبحث الثاني: خصائص، عناصر وأساليب التنشئة الاجتماعية

أولا: خصائص التنشئة الاجتماعية وعناصرها

1) خصائص التنشئة الاجتماعية:

تختلف عملية التنشئة الاجتماعية من مجتمع إلى آخر، لكن هناك مبادئ وسمات وخصائص ومعالم محددة يمكن حصرها في الآتي:

– أن سلوك الفرد يرتبط بصورة تدريجية بالمعاني التي تتكون عنده نتيجة تفاعله في المواقف المختلفة التي يمر بها خلال حياته مع الآخرين وتتحدد هذه المعاني بالخبرات السابقة التي مرّ بها الفرد، وعلاقة تلك الخبرات بالمواقف الراهنة التي تقابل الفرد. "فالطفل يولد بين جماعة حددت فعلا معاني معظم المواقف الهامة العامة التي تقابله وكوّنت لنفسها قواعد مناسبة للسلوك فيها، ويتأثر الطفل بهذه المعاني منذ ولادته والتي تصبح جزءا من كيانه"[1].

– فعملية التنشئة الاجتماعية تعمل على تحويل الانسان من كائن بيولوجي حيواني إلى كائن إنساني يملك المؤهلات الإنسانية والاجتماعية، بما يجعله كائنا ناضجا اجتماعيا، بمعنى أن الفرد لما يولد يتعلم الأنماط السلوكية التي يتميز بها المحيط الاجتماعي، والخبرات والمهارات الاجتماعية والمعايير والقيم والاتجاهات الاجتماعية السائدة. "وعملية التنشئة الاجتماعية تعلم اجتماعي يتعلم فيها الفرد عن طريق التفاعل الاجتماعي أدواره الاجتماعية ويتمثل ويكتسب المعايير الاجتماعية التي تحدد هذه الأدوار، يرى New camb أن الفرد يتعلم من خلال التفاعل الاجتماعي تعلم المعايير والأدوار والاتجاهات"[2].

---

[1] حسين عبد الحميد أحمد رشوان، **التنشئة الاجتماعية**، دراسة في علم الاجتماع النفسي، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، الاسكندرية، ط1، 2012، ص87.

[2] نيو كومب تيودور، ترجمة محمد عماد الدين اسماعيل، **دراسة السلوك الاجتماعي في كتاب مناهج البحث في علم النفس**، دار المعارف، 1959، ص60.

-"تتضمن عملية التنشئة الاجتماعية طورين أساسين هما :

- الطور الأول:

التكيف الاجتماعي أي تكيف الفرد مع الظروف الاجتماعية والاقتصادية وفقا لدوره الاجتماعي والمعايير الاجتماعية السائدة، وتحوي هذه العملية خصائص تميز عملية التكيف وهي المرونة والاستمرارية والتغير فهي عملية فردية اجتماعية.

- الطور الثاني:

وهي إدخال المعايير والظروف الاجتماعية إلى العالم الداخلي الإنساني ولا يتصور أن الفرد يذوب في البيئة الاجتماعية، بل هو يتفاعل معها كوحدة كلية مستقلة"[1].

ومن الخصائص المميزة للتنشئة أنها:

-عملية تهدف إلى إشباع الحاجات الاجتماعية للفرد، مثل الحاجة البيولوجية والحاجة للأمن والحاجة للمحبة، والحاجة للتقدير والحاجة للمعلومات والحاجة للانتماء... ويساعد تلبية هذه الحاجات النمو الاجتماعي السليم لشخصية الطفل، والتنشئة الاجتماعية تلبي هذه الحاجات عن طريق التفاعل الاجتماعي وعن طريق مؤسساتها سواء كانت المدرسة أو الأسرة أو جماعة الرفاق.

- التنشئة الاجتماعية عملية مستمرة ومتواصلة فهي لا تتوقف ولا تنتهي عند سن معينة، ولا تنتهي بانتهاء مرحلة الطفولة والمراهقة، ومرحلة البلوغ، ولكنها تستمر طوال مرحلة المراهقة والبلوغ والرشد والشيخوخة. "وارتبط مصطلح التنشئة الاجتماعية فيما مضى بتعليم وتربية الصغار ولا ينطبق على الراشدين واستخدم في ما مضى العبارات اليومية مثل تربية الطفل أو تنشئة الطفل، ولكن حديثا اتّسع مضمون التنشئة الاجتماعية فشملت تنشئة الصغار والكبار والناضجين من خلال فرص التفاعل مع الآخرين وخلال مواقف وأدوار متعددة فيكتسب الفرد الكثير من الخبرات والاتجاهات النفسية"[2].

وهذا ما يدفع بارسونز Parsons لتقديم مع التنشئة الاجتماعية على أنها تعتمد على التلقين والمحاكاة، والتوحد مع الأنماط العقلية والأخلاقية لدى الطفل والراشد هادفة إلى إدماج عناصر الثقافة في نسق الشخصية، وتبدأ من الميلاد داخل الأسرة وتستمر باتساع نساق التفاعل كلما كبر المرء. وتتأثر بجماعات الرفاق ونوع المهنة والتخصص "كما هي عملية دينامية تتضمن التفاعل والتغير ولا ينفع فيها مجرد التلقين أو تقبل طرف من الأطراف لما يلقي ويؤمر له دون فهم ورضا وقناعة، فهي عملية تفاعل، فالمتربي لا يتفاعل فقط مع مربيه وإنما

[1] حسين عبد الحميد أحمد رشوان، مرجع سابق، ص ص 87-88.

[2] حسين عبد الحميد أحمد رشوان، مرجع سابق، ص 88.

يتفاعل مع بيئته الاقتصادية والاجتماعية والطبيعية، ويأخذ ويعطي فيما يخص المعايير والأدوار الاجتماعية والاتجاهات النفسية والشخصية الناتجة في النهاية هي نتيجة للتفاعل الاجتماعي"[1].

– عملية التنشئة الاجتماعية عملية معقدة تشتمل على ثقافة الفرد وطرق تنشئته، "فهي عملية تتداخل فيها عناصر كثيرة بدءا من طبيعة شخصية الإنسان وبنيته النفسية إلى المحيط الاجتماعي وما يحتويه من قيم ونماذج سلوكية إلى إدراك الفرد الاجتماعي نحو تكوينه البيولوجي والوراثي إلى اللغة ومضامينها الايديولوجية ثم تنوع الوسائل التي تتم عبرها وتعدد المؤسسات الاجتماعية كالأسرة والمدرسة وجماعة الرفاق..."[2].

وبهذا يمكننا القول بأن عملية التنشئة الاجتماعية أنها عملية متعددة الأطوار تحدث عبر مراحل مختلفة ومتواصلة ومستمرة في الزمان والمكان، كما هي معقدة ومتداخلة في عناصر قد تختلف من مجتمع لآخر حسب مكوناته ومقوماته واتجاهاته ولكن أهدافها مشتركة وهي مساعدة الفرد على الاندماج في ثقافة المجتمع وبيئته بتدريبه على أداء أنماط معينة من السلوك يرضى عنها المجتمع وتوحد الطفل مع مجموعة الأنماط الثقافية للمجتمع ألا وهي القيم الاجتماعية التي تكون منها بنية الشخصية.

2) عناصر التنشئة الاجتماعية:

وتتمثل عناصر التنشئة الاجتماعية فيما يلي:

العناصر الخاصة بالفرد:

إن الفرد هو محور وأساس التنشئة الاجتماعية، فهو موضوع التشكيل الاجتماعي ومن أجله كانت التنشئة الاجتماعية فتتفاعل البنية البيولوجية مع المنبهات الاجتماعية الخارجية والتي بموجبها تحدث عملية التنشئة، بالإضافة إلى العناصر الوراثية التي تدخل في استجابات الفرد نحو محيطه كما يدخل هذا المكون للفرد البنية المعرفية الفكرية والتي تحدد إدراكاته الاجتماعية ومن خلالها سلوكه الاجتماعي. كما يتدخل عنصر اللغة في هذا المكون، باعتبار أن النمو اللغوي يؤدي إلى زيادة التفاعل الاجتماعي والتفاهم مع الآخرين ويوسع دائرة علاقات الاتصال وينبثق عن هذا التفاعل علاقات اجتماعية وأنماط سلوكية ومعايير وقيم وموازين اجتماعية.

مضمون التنشئة الاجتماعية:

تعمل التنشئة الاجتماعية على ترسيخ الرسالة التربوية في نفوس الأفراد فتعمل الأسرة أو أي مؤسسة اجتماعية أخرى على تعليم الطفل أنماط سلوكية كالشجاعة والصبر والتعاون والمشاركة...عن طريق السلوك النموذجي

---

[1] شفيق رضوان، مرجع سابق، ص198.

[2] أوريقل برم وستابتون وبلر، **التنشئة الاجتماعية بعد الطفولة**، الترجمة علي الزغر، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، 1982، ص164، ص173.

للأبوين، كما تحمل التنشئة الاجتماعية في طياتها اللغة التي تسمح للطفل بالاتصال مع أفراد محيطه وتلبية حاجاته النفسية. "فإن النمو اللغوي عند الطفل يساعدنا على تفهم حاجاته والاتصال به، قد نستدل به على نضجه الجسمي وسلوكه الاجتماعي، وعلى ما يقوم به من عمليات عقلية، وقدرة الطفل اللغوية هي الأساس نتخذه لتقويم نموه، نظرا لما بين أنواع النمو من العلاقة، كما أن قدرته على التعبير هو أفضل دليل على استعداده لمعرفة أوسع وتزداد بذلك صلات الطفل وعلاقاته بازدياد قدرته على الكلام مع الآخرين"[1].

كما للغة دور كبير في النمو الاجتماعي للطفل باعتبارها مفتاحا لتعلم مهارات اجتماعية كثيرة وكلما اكتسب الفرد لغة جديدة كلما زاد من اتساع دائرة محيطه الاجتماعي.

-والتنشئة الاجتماعية هي عملية تمرير القيم الدينية والخلقية والثقافية من جيل إلى جيل فإذا هي عملية حضارية كما تستخدم كوسيلة للمحافظة على بقاء المجتمع من خلال نقلها لقيمها الدينية وتراثها الثقافي والحضري والعادات والتقاليد إلى أجيالها.

-"كما تعبّر التنشئة الاجتماعية أداة ضبط اجتماعي للفرد فعن طريقها تتعلم الأجيال الجديدة المعايير الاجتماعية والحقوق والواجبات داخل المجتمع، وتحقق التنشئة الاجتماعية هذا الضبط الاجتماعي عن طريق تحليل التراث الاجتماعي والظروف البيئية واختيار العناصر الصالحة فيها والتي تؤدي إلى نمو صالح للفرد والمجتمع، وبعد هذا الأمر تنمية الاتجاهات الإيجابية لدى الفرد نحو العناصر المشتركة والجيدة في البناء الاجتماعي"[2].

المؤسسة الاجتماعية:

وهي المؤسسة التي تقوم بمهمة التنشئة الاجتماعية للطفل بتنمية الجوانب والمهارات الاجتماعية على النحو الذي يمكنه من التكيف الاجتماعي السليم ويجعل سلوكه أكثر توافقا مع محيطه الاجتماعي.

-المؤسسات التقليدية:

وهي تلك المؤسسات الاجتماعية التي تشرف على عملية التنشئة الاجتماعية، وهي كثيرة ومتنوعة كالأسرة وهي أول محيط يتعامل معه الطفل عند ولادته والذي يتمحور أساسا حول الأب والأم، والأسرة كانت المؤسسة التي تهيمن على عملية التنشئة الاجتماعية، ثم تقلّص دورها بظهور مؤسسات اجتماعية جديدة أخذت دور الأسرة فهناك المدرسة والمسجد فهي مؤسسات تقليدية بالنظر للمؤسسات الحديثة التي نشأت نتيجة التطور التكنولوجي.

---

[1] سمية بدر الدين بحرو، مرجع سابق، ص9.

[2] محمد عبد الهادي عفيفي وعبد الفتاح جلال، **التربية ومشكلات المجتمع**، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، 1972، ص29.

-المؤسسات الحديثة:

والمتمثلة في وسائل الإعلام التي تعتبر مؤسسة ذات فعالية فائقة في التنشئة الاجتماعية من حيث التأثير على الأشخاص وبناء الاتجاهات وتوجيه الرأي العام ومن المؤسسات الحديثة في التنشئة النوادي الرياضية والثقافية والتي تستقطب الكثير من الأشخاص وأنشئت خصيصا لشغل وقت الفراغ وتزويده بالخبرات الاجتماعية.

-جماعة الرفاق:

أما فيما يخص جماعة الرفاق "فهي مؤسسة تقليدية من حيث النشوء لأنها ناتجة عن طبيعة الفرد الاجتماعية لكن الاهتمام بدراستها والبحث في مدى تأثيرها على سلوك الأطفال الاجتماعي"[1].

ثانيا: أساليب التنشئة الاجتماعية

تهدف التنشئة الاجتماعية تحقيق تكيف الفرد مع البيئة الاجتماعية ونقل التراث الثقافي بين الأجيال بما يحقق التوافق بين رغبات الطفل ومعايير المجتمع من خلال امتثاله لمطالبه والاندماج في ثقافته واتباع تقاليده والالتزام بواجباته ومراعاة الآخرين. وتتخذ التنشئة الاجتماعية أساليب مختلفة ومتعددة ومتنوعة والتي عرفتها المجتمعات وناقشها الفلاسفة والمربون وكانت لهم آراء واجتهادات في استحسان بعضها واستهجان البعض الآخر.

وحتى تحقق التنشئة أهدافها يجب أن تكون أساليبها فعالة والذي تعنيه هنا بأساليب التنشئة الاجتماعية هو "استمرارية أسلوب معين أو مجموعة من الأساليب المتبعة في تربية الطفل وتنشئته وتكون لها أثرها في تشكيل شخصيته وعلى هذا فإن الاتجاهات الوالدية أو اتجاهات المربين هي الإجراءات والأساليب التي يتّبعها الوالدان أو المربّين في تطبيع وتنشئة الأطفال اجتماعيا"[2].

وتختلف أساليب التنشئة الاجتماعية باختلاف "مراحل نمو الانسان وباختلاف المجتمعات والبيئات الاجتماعية وباختلاف طباع الأفراد وباختلاف الموضوع الذي يراد تنشئة الأفراد عليه وباختلاف المواقف التي يمر بها الأفراد"[3]. ومع ذلك فإنه بإمكاننا أن نحدد جملة من تلك الأساليب في التنشئة الاجتماعية كما يلي:

---

[1] أحمد حقي الحلمي والآخرون، **مبادئ التربية**، مطبعة جامعة بغداد، 1985، ص ص 5-7.

[2] سهير كام أحمد، شحاتة سليمان، **تنشئة الطفل وحاجاته بين النظرية والتطبيق**، مركز الاسكندرية للكتاب، 2002، ص101.

[3] مراد زعيمي، **مؤسسات التنشئة الاجتماعية**، منشورات جامعة باجي مختار، عنابة، 2006، ص29.

القدوة:

القدوة في التنشئة الاجتماعية هي من أنجح الأساليب وهي سهلة جدا وصعبة جدا في ذات الوقت فهي لا تتطلب علما كثيرا ومناهج معقدة تتطلب التزاما صادقا مع الأفراد.

والنموذج السلوكي الواقعي يفعل في نفس الطفل ما لا يفعل القول فهو يرى مشاهدا ماثلة أمامه يحس بها ويلمسها لذا لا بد من قدوة لذلك بعث الله محمد صلّى الله عليه وسلم ليكن قدوة للناس، قال تعالى "لقد كان لكم في رسول الله أسوة حسنة"[1].

والأسرة هي القدوة أمام طفلها فتدعو إلى الخير وتلتزم بالصدق والوفاء والإخلاص في سلوكياتها، لأن الأطفال ينشئون في هذا الجو الأسري، والمربّي أمام التلاميذ هو الذي يقومهم ويعلمهم، ووجب عليه أن يقوم بهذا الدور الخير بأمانة وإخلاص وقد أصبح للتلاميذ قدوة فإن تخلّى عن رسالته أفسد جيلا.

لذلك وجب على الآباء والمربّين وعلى كل شخص مسؤول عن الأطفال أن يكون قدوة حسنة طيبة لأبنائهم وتلاميذهم والأطفال المسؤولين عليهم.

الموعظة والنصح:

يقول سبحانه وتعالى "إن الله يأمر بالعدل والإحسان وإيتاء ذي القربى وينهي عن الفحشاء والمنكر والبغي يعظكم لعلّكم تتّقون". سورة النحل الآية 90

فالوعظ هو النصح والتذكير بالخير وهو أحد الأساليب التي لها أثرها في تركيبة النفس وتقويمها، وبه يسمو الفرد والمجتمع بالحث على الفضائل والابتعاد عن المنكرات وبذلك تترسخ القيم والفضائل كالعدل والإحسان والصدق والبر.

"والنصيحة لها أثر كبير في تربية الطفل وتكون بذلك أساس لبناء قاعدة أخلاقية يمكن الاعتماد عليها ويجب أن تكون:

- صادرة عن إنسان يوليه الطفل ثقته ويصغي إليه جيدا؛
- مناسبة من حيث التوقيت والطريقة التي تبلغ بها؛
- مراعية لنفس الطفل وشخصيته وعمره الزمني؛
- مراعية لفطرة الطفل ولا تكون عملية صناعة قوالب جامدة لشخصية الطفل المستقبلية؛
- لا تكرر كثيرا، لأن الإلحاح قد يعطي عكس النتيجة المبتغاة؛
- أن يكون الناصح أهلا لما ينصح به أي قدوة للطفل"[2].

---

[1] سورة الأحزاب، الآية 21.

[2] مراد زعيمي، **مؤسسات التنشئة الاجتماعية**، منشورات جامعة باجي مختار، عنابة، 2006، ص33

الملاحظة:

هي أسلوب من أساليب التنشئة الاجتماعية والتي تعتمد على ملاحظة وملازمة الطفل في تكوينه الأخلاقي والاجتماعي وملاحظة سلوكه اليومي واستعداده النفسي وتحصيله العلمي، وكذلك ما يتعلّمه من مبادئ وأفكار ومعتقدات وما يطالعه من كتب وغيرها ومن يصاحبهم من رفاق وأقران.

"والملاحظة إما تعتمد على المشاهدة فقط أو على بطاقة المتابعة حيث تقيّم نشاطات الطفل داخل مجموعته عموما إن نظام المتابعة يكون إما سنويا أو شهريا أو يوميا حسب المربّي، وتعتمد طريقة أو التدوين في الدفتر فالآباء يلاحقون أبناءهم ويلازمونهم من خلال معرفة أصدقائهم وأين يذهبون عند الخروج من المنزل وكذا متابعتهم في المدرسة والمعلّم يتابع تلامذته عن طريق دفتر السلوك والنقاط، والمربّية في الروضة تقوم بتقويم نمو الطفل في جميع المجالات"[1].

القصة والحكاية:

تعتبر القصة والحكاية من الأساليب المستخدمة في التنشئة الاجتماعية، وهي أهم الوسائل للتربية والتوجيه وهي الأقوى تأثيرا على نفسية الطفل خاصة إذا وضعت في أسلوب عاطفي والقصص عموما تحفّز التخيل الإبداعي والتركيبي لدى الطفل، خصوصا أنه ينسج الأحداث عن طريق الحذف والإضافة والربط والتركيب لينشأ صورة معيّنة بذهنه لما رُوِيَ له فباستغلال هذا العنصر الهام (الخيال) يمكن السيطرة على بعض المفاهيم التي يريد المربي ضبطها لديه.

والقصة تترك أثرها التربوي في نفسية الطفل من حيث المشاركة الوجدانية أين يشارك الطفل أبطال القصة مشاعرهم وانفعالاتهم فيفرح لفرحهم ويحزن لحزنهم، وكأنّ أحداث القصة تحدث في ذات اللحظة، كما يتأثر الطفل تربويا بما يسمعه بغير وعي كامل منه إذ أن سامع القصة يصنع نفسه موضع أشخاص القصة ويظل طيلة القصة يعقد مقارنة خفية بينه وبينهم...

كما أن القصة للأبناء إمكانات الفهم المتعددة وتترك أمامهم المجال واسعا للاستنتاج والاستخلاص، لذلك يحسن بالمربي بعد السرد القصصي أن يحاول تناول الأنماط السلوكية الخيرة والسيئة التي تشابه النمط الذي عبّرت عنه القصّة ليصل من خلالها إلى هدف تعلم الابن للقيم العالية والفضائل الخلقية الراقية"[2].

وقد تطرقت دراسة عراقية حول أساليب تدريس السيرة النبوية أعدّها "شاكر الجنابي" باحث عراقي إلى أهمية أسلوب القصة في التعليم المدرسي والجامعي وتفيد الدراسة بأن أسلوب القصة هو أسلوب تربوي فعّال في بناء

---

[1] مراد زعيمي، مرجع سابق، ص33.

[2] سحر شعير، **أثر القصة في التربية وتحسين سلوك الأولاد**، 11 رجب 1433، 1 جوان 2012، موقع www. LAHAONLINE.com

القيم والاتجاهات وفي اكتساب الخبرة بالمعرفة، كما تشير نفس الدراسة إلى أن "القصة نشاط بشري يلبّي حاجات نفسية اجتماعية ودينية وأخلاقية وتعليمية ثم جمالية لدى المبدعين وجمهور المتلقّين على السواء، كما له أثره في توجيه العقيدة والسلوك منشؤه شعور انفعالي دافع أو عامل وجداني قويا"[1].

وفي الأخير يجب أن تكون القصة في منتهى البساطة والوضوح وأن تتماشى مع المرحلة السنّية للأطفال وأن لا تخلو من عنصر التشويق والخيال وأن تتفق مع آداب وقيم المجتمع.

الثواب والعقاب:

يعد مبدأ الثواب والعقاب من أهم المبادئ والأساليب التربوية التي يلجأ لها المربون والمعلّمون من أجل تحقيق أهدافهم التربوية والتعليمية، ففي بعض الأحيان لا تنجح الأساليب السهلة والمرغوبة مع الطفل التي تقوم على الحوار والتلقين والمعاملة بالتأديب المرن فلا بد عندئذ من اتخاذ إجراءات حاسمة التي تعالج الأمور وتضعها الموضع الصحيح وذلك عن طريق العقوبة والعقاب ليس بأسلوب مرفوض لكنه الحل الأخير إذا لم نستطع تغيير أو تعديل سلوك الطفل.

"والمقصود بالعقاب في التربية هو عقاب الطفل معنويا أو ماديا على السلوكيات السيئة، أما معنى الثواب في التربية فهو إثابة الطفل ومكافأته معنويا أو ماديا على السلوكيات الجيدة.

ويعد الثواب والعقاب منهجا إلهيا، فالحياة كلها قائمة على الثواب والعقاب فحينما يصنع الإنسان خير يثاب من خلال رضا الآخرين وينال السعادة في الدنيا والثواب الأعظم في الآخرة (الجنّة) والفردوس الأعلى وحينما يصنع الإنسان الشر والمعاصي يشعر بالذنب والألم في الدنيا فضلا عن غضب المحيطين وربما الوقوع تحت طائلة القانون ويكون الجزاء الأعظم في الآخرة النار"[2].

ويقول الله تعالى في قضية العقاب { وَجَزَاءُ سَيِّئَةٍ سَيِّئَةٌ مِثْلُهَا} سورة الشورى آية 40.

ويقول الله تعالى في قضية الثواب بقوله سبحانه {هَلْ جَزَاءُ الإِحْسَانِ إِلاَّ الإِحْسَانُ} سورة الرحمن آية 60.

فكل من الثواب والعقاب مهمان في العملية التربوية ولكن الثواب أفضل من العقاب للأسباب الآتية:

- الثواب يتماشى مع طبيعة النفس الانسانية التي تميل إلى الإثابة والمدح؛
- البرمجة الإيجابية للذات من خلال الكلمات الإيجابية والتي تصيغ اللاوعي وتشكل الوجدان ومنها يتشكل السلوك؛

---

[1] شاكر الجنابي، **القصة في الإسلام أسلوب للتربية والتعليم**، شبكة زدني للتعليم، 10-10-2015 www. ZEDNI.com

[2] صالح عبد الكريم، **فن تربية الأبناء (كيف نربّي أبناءنا تربية نفسية سليمة)**، دار الراية للنشر والتوزيع، مصر، 2017، ص102.

- إطلاق الطاقات الايجابية؛
- اكتشاف طاقات الإبداع وعبقرية الابن؛
- اكتشاف العملاق والقابع في نفس الطفل؛
- رفع درجة تقدير الذات؛
- الشعور بتقبل الذات، وذلك من خلال تقبل الآخرين."[1]

المبحث الثالث: الاتجاهات الأساسية في دراسة التنشئة الاجتماعية ومؤسساتها

أولا: الاتجاهات الأساسية في دراسة التنشئة الاجتماعية

جاء في موسوعة علم النفس والتحليل النفسي أن "النظرية هي عبارة عن نظاما موحدا ومبسّطا للمبادئ والتعريفات والمسلّمات التي تتعلق بظاهرة معيّنة وبحيث يسمح هذا النظام بشرح وفهم العلاقات بين المتغيّرات بشكل مبسّط وتنتظم فيه الحقائق تنظيما منطقيا ومترابطا"[2].

ولقد تنوّعت واختلفت دراسة التنشئة الاجتماعية حسب دارسيها من علماء النفس والاجتماع وعلماء النفس الاجتماعي وغيرهم الأمر الذي أدى إلى ظهور اتجاهات عدة لكل منها رؤية ومنظور خاص لمفهوم التنشئة الاجتماعية، وسنكتفي بذكر بعض النظريات التي كان لها دورا رياديا وشاملا في تفسير التنشئة الاجتماعية ومن بين هذه النظريات يمكن ذكر ما يلي:

1) الاتجاه النفسي:

يؤكد أنصار هذا الاتجاه من علماء النفس أن شخصية الفرد تتكون وتتشكل في السنوات الأولى فقط من حياته، أما ما يتعرّض له الفرد فيما بعد من تأثيرات فإنها تبقى ثانوية بالنسبة لما يكون قد تعرّض له في مرحلة الطفولة، فعناصر شخصية الفرد تعود إلى مرحلة الطفولة وما يتعرّض له الفرد من خبرات إيجابية أو سلبية، فالطفل يولد ولديه مجموعة من الغرائز والنزوات، والتي يحاول إشباعها والتي قد تهدد استقرار المجتمع.

نظرية التحليل النفسي:

تعتبر نظرية التحليل النفسي من بين النظريات الرائدة والتي لها إسهامات جادة وثرية في تفسير سلوك الكائن البشري من نواحي عديدة. "وقد شكلت نظرية "فرويد" (1856-1939) في التحليل النفسي محورا أساسيا من

---

[1] صالح عبد الكريم، مرجع سابق، ص110.

[2] فرج عبد القادر طه، محمد السيد أبو النيل، **موسوعة علم النفس والتحليل النفسي**، دار النهضة العربية للنشر والتوزيع، بيروت، ط1، 2003، ص848.

محاور نظريات التنشئة الاجتماعية حيث تفسر نمو الإنسان وتطوره والاتجاهات الوالدية نحو التنشئة الاجتماعية للأطفال في ضوء مراحل نمو الكائن الانساني وتطوره، حيث اعتبر فرويد نمو الشخصية عملية ديناميكية تشمل الصراعات بين الحاجات ورغبات ومتطلبات المجتمع. ولهذه الصراعات دورها في تنمية الهو والأنا والأنا الأعلى"[1].

-الهو: تمثل مجموعة الدوافع الغريزية التي تحدد السلوك وتوجهه بما يحقق المتعة نتيجة لإشباع الرغبات.

-الأنا: ذلك الجزء الواعي من الشخصية الذي يواجه بدوره نشاط الطفل وفقا لمبدأ الواقع وبظهور "الأنا" يتعلم الطفل كيفية ضبط ذاته.

-الأنا الأعلى: يمثل القيم الأخلاقية والمعايير الاجتماعية وينضج الأنا الأعلى وتتحول القواعد التي يفرضها الآباء على الأبناء والضوابط التي يفرضها عليه المجتمع إلى ذاته أي تصبح داخلية.

وقد قسّم "فرويد" الشخصية إلى أشكال مختلفة منها التقسيم إلى ثلاثة مراحل وهو الأكثر تداولا فمثلا يرى أن المرحلة الأولى والتي تدوم من الولادة إلى السنة الثانية والثالثة يعتبر فيها الفم مصدر اللذة وهو مصدر اتصال الطفل بالعالم الخارجي، واللذة الفمية هي حاجة غريزية ليبيدية libidinale ويظهر عند نهاية هذه المرحلة شكل من أشكال العدوان المتمثل في عض ثدي الأم نظرا لظهور الأسنان ويزداد هذا العدوان عند صدمة الفطام وفي هذه المرحلة يبدأ الشعور بالتمايز والانفصال يمثل مدخلا لبداية إحساس الطفل بنمو أناه EGO، والمرحلة الثانية (stade ANAL) والتي تسمى بالمرحلة الشرجية تبدأ هذه المرحلة بصدمة تنظيم عملية الإخراج أي عملية التبول والتبرز وهذه الصدمة الثانية للطفل بعد صدمة الفطام، وصدمة الإخراج سببها أن هناك الشعور باللذة في أغشية المنطقة الأستية، وقيود تحاول الأسرة أن يمتثل لها فينشأ لديه عندئذ صراع بين الامتثال للقيود وبين الشعور باللذة... وأثناء عملية التدريب على هذا الضبط يتعرض الطفل لأول موقف اجتماعي يتضمن الثواب والعقاب ومواجهة المعايير الاجتماعية وهنا يحاول الطفل الخضوع لمبدأ الواقع، عندئذ تبدأ الأنا العليا SUPER EGO في التكوين"[2].

أما المرحلة الثالثة فهي المرحلة القضيبية PHALIQUE STADE ويكون مصدر اللذة يتمثل في لمس الطفل لأعضائه التناسلية، وبالتالي يبدأ يشعر باختلافه في هذه الناحية على أخته مثلا وتمتد هذه المرحلة من السنة الثالثة إلى السادسة من العمر تقريبا، وفيها يحدث تحول الرغبات الجنسية إلى أحد الأبوين حسب زعم فرويد وبعض أتباعه، فالأطفال الذكور يوجهون الرغبات الجنسية إلى أحد الأبوين (لا شعوريا) نحو الأم والإناث نحو الأب، وفي هذه المرحلة يحدث ما يسمّيه فرويد بالصراع الأوديبي، وما يعرف بعقدة "أوديب" حيث تنطوي العقدة

---

[1] نعيم حبيب جعنيبني، **علم الاجتماع التربية المعاصرة بين النظرية والتطبيق**، دار وائل للنشر والتوزيع، الأردن، ط1، 2009، ص245.

[2] عباس محمود عوض، **علم النفس الاجتماعي**، دار النهضة العربية، بيروت، 1980، ص45.

على العداء اللاشعوري نحو الأب والأم (من نفس الجنس) وتعلق لاشعوري بالجنس الآخر (الولد بالأم ويسمى ذلك بعقدة "أوديب" والبنت بالأب ويسمى ذلك "ألكترا""[1].

وتعرّضت هذه النظرية لنقد شديد سواء من علماء النفس أو علماء الاجتماع وغيرهم حتى من روادها المحدثين الذين انتقدوا إغراقها في التفسيرات البيولوجية حيث حاولت هذه النظرية تفسير السلوك الإنساني بأصول بيولوجية فأرجعته أصلا إلى عامل الجنس، وربطته بعملية التنشئة الاجتماعية (يظهر هذا في التنافس بين الأب والابن على الأم) كما أنها أعطت أهمية للثواب والعقاب في عملية التنشئة وأغفلت العوامل الاجتماعية والثقافية. كما أنها لا تأخذ في الاعتبار التفاعل الاجتماعي المتنوع بين أعضاء الأسرة في تأثيره بالقيم والمعايير الاجتماعية المشتقة من ثقافة المجتمع، كما أغفلت هذه النظرية تلك المؤثرات الاجتماعية التي يتعرض لها الطفل خارج أسرته كتأثير جماعة الرفاق التي يتعلم منها الطفل والتي تلعب دورا بارزا في التنشئة الاجتماعية له. وفي الأخير أهم ما يمكن تقديمه من نقد هذه النظرية بخصوص منطقها في فهم التنشئة الاجتماعية أنها أنكرت التنوع الثقافي داخل المجتمعات ما دامت الأنظمة الاجتماعية هي نتائج عوامل بيولوجية إذن فإن التركيز البيولوجي لـ "فرويد" يبدو أنه يتضمن التشابه بين الثقافات تبدو تافهة طالما أنها لا تسمح بظهور أي شيء أكثر من الفروق السطحية الظاهرية في البناء الاجتماعي.

التنشئة الاجتماعية حسب بياجيه:

أما بالنسبة لـ"بياجيه" Piaget فإن التنشئة الاجتماعية تتمثل بصورة أساسية في تناوله لنمو الفكر والذكاء واعتبر هذا النمو عبارة عن عملية اجتماعية ونفسية على حد سواء، وأن الطفولة بالنسبة إليه تتصف من الوجهة المعرفية ومن وجهة نظر أخلاقية على حد سواء بما يسميه "التمركز حول الذات" EGOCENTRISME ويذهب في ذلك بقوله "أن الفرد لما يبتدأ فإنه يبتدأ بأن يفهم كل شيء من خلال نفسه قبل أن يميز ما يخص الأشياء والأشخاص الآخرين وما يصدر من تصوره الفكري والانفعالي الخاص، عند ذلك لا يستطيع الفرد أن يكون واعيا بفكره شخصيا لأن الوعي بالذات يستلزم صراعا مستمرا بين الأنا والآخرين من وجهة نظر منطقية، تؤدي مركزية الذات إلى نوع من اللاعقلانية.

"ويرى "بياجيه" أن الطفل كائن لا أخلاقي لا يعرف شيئا من القانون والأخلاق والمعايير والضوابط الاجتماعية التي يتمسك بها الأفراد، إذ يتعرّف بها أثناء المراحل الارتقائية التي يمر بها، فيبدأ بمعرفة بعضها في مرحلة

[1] مصطفى عشوي، **مدخل إلى علم النفس المعاصر**، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1994، ص67.

الطفولة ثم ينجز معرفته الأخرى في المراهقة، ثم يواصل ذلك بعد تقدّمه في مرحلة ارتقائية أخرى لينجز عملية فهم واستيعاب ما تعارف عليه الأفراد، وبذلك يكون أكثر تجريدا ووعيا في فهم القضايا الخلقية"[1].

وقد ميّز "بياجيه" نوعين من الأخلاق أخلاق مستقلة وأخلاق غيرية :

-الأطفال الغيرة أو أخلاق الإلزام:

وتظهر خاصة عند الأطفال الصغار وفيها تأتي القواعد من الخارج وهي قواعد مقدّسة وغير قابلة للتغيير والطفل ملزم بالامتثال لها وأي تعدي على هذه القواعد يؤدي إلى العقاب بنفذه واضع القاعدة.

-الأخلاق المستقلة:

وتسمّى أيضا أخلاق المساهمة وتظهر خاصة عند الأطفال الأكثر سنّا، وتوضع القواعد هنا من طرف الأشخاص لكنها قواعد مستقلة وليست مرتبطة بشخص يلزم بها الآخرين فهي قواعد مدخلة وقابلة للتغيير.

2) الاتجاه الاجتماعي:

يذهب علماء الاجتماع في تعريفهم لمفهوم التنشئة إلى الاهتمام بالنظم الاجتماعية والتي من شأنها تحول الإنسان تلك المادة العضوية إلى فرد اجتماعي قادر على التفاعل والاندماج مع أفراد المجتمع، "فالتنشئة الاجتماعية حسب المفهوم الاجتماعي ماهي إلا تدريب الأفراد على أدوارهم المستقبلية ليكونوا أعضاء فاعلين في المجتمع وتلقينهم للقيم الاجتماعية والعادات والتقاليد والعرف السائد في المجتمع لتحقيق التوافق بين الأفراد وبين المعايير والقوانين الاجتماعية مما يؤدي إلى خلق نوع من التضامن والتماسك في المجتمع"[2].

وفيما يلي عرض لأهم نظريات التنشئة الاجتماعية للاتجاه الاجتماعي:

نظرية التعلم الاجتماعي:

ترى هذه النظرية أن التنشئة الاجتماعية هي عملية تعلم، وجوهر هذه العملية هو التفاعل الاجتماعي بين الأطفال والكبار(في الأسرة والمدرسة والمجتمع بشكل عام) وتفيدنا نظرية التعلم الاجتماعي في فهم بعض آليات التنشئة مثل الكف، والتقليد، والملاحظة والتوحد والضبط والثواب والعقاب...إلخ التي تعتبر محور أساسي في التعلم الاجتماعي والذي ينقسم إلى التعلم المباشر والتعلم غير المباشر، فيتم التعلم المباشر عن طريق إكساب وتلقين الكبار للصغار ما ينبغي القيام به وذلك بطريقة مباشرة وبتحفيز الصغار معنويا وحتى ماديا في بعض

[1] أ. د. مزوز بركو، **أطفال الشوارع القيم وأساليب التربية الوالدية**، دار جوانا للنشر والتوزيع، القاهرة، 2014، ص ص 121-122.

[2] محمد الصافي عبد الكريم عبد الله، مرجع سابق، ص196.

الأحيان كلما كان سلوكهم حسن، ويتم عقابهم كلما أتوا بسلوك قبيح. وبالتالي يعمل الطفل على الابتعاد على السلوكيات التي تشكل مصدر عقاب له وتكرار السلوكيات التي تدر عليه المزيد من التحفيز والدعم المعنوي.
وأما التعلم غير المباشر فيتجلّى في اكتساب الفرد لسلوكيات ومعارف بطريقة غير مباشرة وغير مقصودة انطلاقا من محيطه وذلك عبر اللعب والتقمص والتقليد.
كما يرى "باندورا" Pandura أن كثيرا من التعلم يحدث عن طريق مراقبة سلوك الآخرين وملاحظة نتائج أفعالهم. "ويعتمد مفهوم نموذج التعلم بالملاحظة على افتراض مفاده أن الإنسان ككائن اجتماعي يتأثر باتجاهات الآخرين ومشاعرهم وسلوكهم، أي يستطيع أن يتعلّم عن طريق ملاحظة استجاباتهم وتقليدها وينطوي هذا الافتراض على أهمية تربوية بالغة إذا أخذنا بعين الاعتبار أن التعلم بمفهومه الأساسي عملية الاجتماعية"[1].
واقترح "باندورا" ثلاث آثار على الأقل للتعلم بالملاحظة:

- تعلم سلوكيات جديدة: عندما يقوم النموذج بأداء استجابة جديدة ليست في حصيلة الملاحظ السلوكية يحاول الملاحظ تقليدها؛
- الكف والتحرير: تؤدي عملية ملاحظة سلوك الآخرين إلى كف أو تحرير بعض الاستجابات المكفوفة أو المقيدة وخاصة عندما لا يواجه النموذج عواقب سيئة أو غير سارة نتيجة ما قام به من أفعال؛
- التسهيل: تؤدي عملية ملاحظة سلوك النموذج إلى تسهيل ظهور الاستجابات التي تقع في حصيلة الملاحظ السلوكية (سلوكيات غير مكفوفة) منال التعاون، فالطفل الذي تعلّم بعض الاستجابات التعاونية ولم يمارسها يمكن أن يؤديها عندما يلاحظ بعض الأطفال منهمكين في سلوك تعاوني.

وتشير نظرية التعلم الاجتماعي على أن هناك أربع مراحل للتعلم بالنموذجة وهذه المراحل هي:

- مرحلة الانتباه: يعتبر الانتباه شرط أساسي لحدوث عملية التعلم ويكون الانتباه للنماذج السوية والرفيعة والكفاية العالية، كما تلعب الحوافز دورا مهما في عملية الانتباه، وأخيرا فإن درجة تميز المشير ونسبته وتعقيده توضح إلى أي مدى يمكن أن تستمر عملية الانتباه؛
- مرحلة الاحتفاظ: تمثيل ذلك الأداء في ذاكرة المتعلم، والملاحظون الذين يقومون بترميز الأنشطة المنمذجة يتعلمون ويحتفظون بالسلوك بطريقة أفضل من هؤلاء الذين يقومون بالملاحظة وهم منشغلون بأمور أخرى؛
- مرحلة إعادة الانتاج: يوجه الترميز اللفظي والبصري في ذاكرة الأداء الحقيقي للسلوكيات المكتسبة حديثا وقد وجد أن التعلم بالملاحظة يكون أكثر دقة عندما يتّبع تمثيل الدور السلوكي للتدريب العقلي؛
- مرحلة الدافعية: ينظر إلى التعزيز والعقاب على أنها عوامل تؤثر على دافعية المتعلم لأداء السلوكيات وليس التعلم نفسه.

[1] نشواني عبد المجيد، **علم النفس التربوي**، دار الفرقان للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط4، 2002/1423، ص354.

كما ترى هذه النظرية أن الطفل في سعيه لخفض دوافعه وإشباع حاجاته يقلّد الآخرين وأن سلوك التقليد يكون على نوعين هما:

-السلوك المعتمد المتكافئ :

ويطابق الطفل في هذا النوع من السلوك بين سلوكه وسلوك شخص آخر مع عدم إدراكه لسبب سلوك ذلك الشخص، مثال تعلم الطفل أن يحيي شخصا لأن أباه فعل ذلك.

-السلوك الناسخ :

يتعلم الطفل سلوك جديد عن طريق المحاربة والخطأ، فمثلا عن طريق ملاحظة لرسّام ماهر يقوم الطفل بالرسم على القيام بمثل هذه المهارة، ويتعلم من خلالها كيف يرسم ويخطط بصورة دقيقة وسليمة.

"وأخيرا تتميز نظرية التعلم بالدقة لأنها نشأت وتطورت من العمل المخبري ومن تجاربه المضبوطة بدرجة كبيرة وفيها حدة وإبداع وجرأة في المزاوجة بين نظرية التعلم والناحية الاجتماعية وفيها من الدقة في المنهج والتفسير ما يجعلها على جانب كبير من الأهمية، وقد نجحت هذه النظرية في تفسير المواقف الاجتماعية البسيطة غير أنها قصّرت كثيرا في تفسير المواقف الاجتماعية المعقّدة"[1].

نظرية التفاعلية الرمزية:

يرجع الفضل في هذه النظرية لكتابات تشارلز كولي (1864) وجورج هربرت ميد (1863-1931) ورايت ميلز (1916-1962)[2] وهي تكشف عن توضيح كيفية أن تتم عملية التنشئة لكل من الذكور والإناث وتدريبهم على أداء أدوار خاصة بالذكور وأخرى بالإناث.

وتعتبر نظرية التفاعل الرمزي الاجتماعي في التعلم والتعليم من أهم النظريات المعاصرة وترى أن مقدار تحصيل الطفل على المعلومات وتفاعله معها، إنما يتوقف على حجم الطفل ونوعه ومستواه كما يتوقف على نوع فكرته عن نفسه أو على الأصح عن قدراته، "وأن هذه الفكرة هي نتاج تفاعلات الطفل مع غيره في الأسرة والمدرسة والمجتمع فإذا كانت محصلة هذه التفاعلات سلبية فإنها تكون قد كونت لدى الطفل فكرة عن نفسه بأنه غير قادر على تعلم الحساب أو اللغة أو العلوم مثلا وقد يفشل في تعلمها استجابة أو تحقيقا لهذه الفكرة وتلبية لتوقعات مكوّنيها تجاهه"[3].

---

[1] دبابنة ميشال، محفوظ نبيل، **سيكولوجية الطفولة**، دار المستقبل للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 1984، ص170.

[2] فهمي سليم العزوي وآخرون، **المدخل إلى علم الاجتماع**، الطبعة العربية الثانية، دار الشروق، عمان، 2000، ص195.

[3] محمد عبده محجوب وآخرون، **التنشئة الاجتماعية دراسات أنثروبولوجية الثقافة والشخصية**، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، القاهرة، 2005، ص45.

إن مجمل العلاقات الاجتماعية تتحدد من خلال الرموز التي تنبثق من التفاعل الاجتماعي بين المتفاعلين وفي مواقف معينة، "وذلك ما أشار إليه "جوفمان" في كتابه "تحديد الذات"، حيث يكون لمعلومات معينة والسمات الدور المنتظم في تحديدها للتفاعل"[1].

تساعد هذه النظرية في توضيح كيف تتم تنشئة كل من الذكور والإناث على أدوار خاصة بكل منهما فيؤكد "تيرنر" أن المجتمع يسوده أنماط من التفاعل تؤكد على اختلاف الأدوار تبعا للنوع وكل من الوالدين وجماعات الرفاق دعم هذا الأسلوب من التفاعل، فمثلا الوالدان نجد بينهم من يقف بين أبنائهم الذكور والإناث من حيث طريقة اللعب معهم أو طريقة التحدث معه أو شكل الملابس وغير ذلك.

كما يشير "تيرنر" بأن الطفل الذكر عندما يكبر تكون علاقته بوالده قوية وهو دائم الالتصاق به ويشاركه عمله خارج المنزل أما الطفلة فتنشأ قريبة من أمها حيث تعلمها أعمال المنزل وتعدها للحياة الزوجية كما يوجه الوالدان الطفل الذكر إلى احترام صفة الذكورة والابتعاد عن كل مظاهر الضعف وتدعم جماعة الرفاق، والمدرسة اتجاه احترام صفة الذكورة حتى لا يتعرض الطفل للسخرية، كما يرجع الفضل في نظرية التفاعلية الرمزية لكتابات تشارلز كولي وجورج هيربرت ورايت ميلز ومن أهم أسس هذه النظرية التي تقوم عليها:

- إن الحقيقة الاجتماعية هي حقيقة عقلية تقوم على التخيل والتصور؛
- التركيز على قدرة الفرد على الاتصال من خلال الرموز وقدرته على تحملها معان وأفكار ومعلوماته يمكن أن ينقلها إلى غيره؛
- أن تعرف الفرد على صورة ذاته، ويحدث ذلك من خلال تصور الآخرين له ومن خلال تصوره لتصور الآخرين له وشعوره الخاص، كشعوره بالكبرياء وكذلك من خلال تفاعله مع الآخرين وما تحمله تصرفاتهم وسلوكياتهم لسلوكه كالاحترام والتقدير وتفسيره لذلك فهذا أيضا يساعده على أن يتصور ذاته.

كما اهتم جورج بدراسة علاقة اللغة بالتنشئة حيث توجد عند الإنسان قدرة على الاتصال والتفاعل من خلال رموز تحمل معان متّفق عليها اجتماعيا.

وباختصار فهذه النظرية تؤكد على أن هناك أدوار خاصة للذكور وأخرى مختلفة للبنات تنشأ عن طريق التفاعل بين الفرد وأسرته ومدينته والمجتمع بأكمله.

نظرية البنائية الوظيفية:

يركّز هذا الاتجاه على أن التنشئة الاجتماعية تخص كل نوع أو جنس بأدوار محددة يختلف كل منها عن الآخر يلتزمون بها في المستقبل، كما ينظر هذا الاتجاه إلى التنشئة الاجتماعية على أنها أحد جوانب النسق

[1] Goffman, Erving, **the presentation of self in every day life**, N,Y, Doubleday, 1959, pp 1-22.

الاجتماعي، حيث تتفاعل مع باقي عناصر النسق الذي يساعد على المحافظة على البناء الاجتماعي وتوازنه، "فعملية التنشئة الاجتماعية ترتبط بعملية التعلم أي تعلّم الفرد أنماط وقيم وعادات وأفكار الثقافة، كما تتضمن تعلم الرموز التي تمد الفرد بوسائل الاتصال وخلال عملية التنشئة يتبنّى الطفل اتجاهات والديه ومواقفهما وتقليدهما"[1].

وقد وصف "هاري جونسون" عملية التنشئة الاجتماعية بأنها عملية استدراج لقيم الثقافة السائدة المتوقّعة من الفرد في المواقف المختلفة بقصد التوافق مع المجتمع، كما حلّل "بارسونز" Parsons عملية التنشئة من خلال التركيز على عمليات أو ميكانيزمات التعلم أثناء تفاعله مع الجماعة وهي التعلم، الإبدال، التقليد، التوحد وكذلك لقد فسّر "تالكوت بارسونز" تنشئة الأطفال بناء على وجود أدوار محددة للذكور وأخرى للإناث وهذا التفرد والتمايز بين الجنسين يحقق أهداف وفوائد عديدة للأسرة الصغيرة، كما يعمل على استمرار النسق الاجتماعي وبالتالي يؤدي وظيفة للأسرة والمجتمع، ومن الملاحظ أن هذه النظرية قد ركّزت على الجوانب الاجتماعية لعملية التنشئة أكثر من تركيزها على الجوانب الأخرى.

نظرية التبادل الاجتماعي:

تضمن مؤلف "بيتر بلاو" بعنوان (التبادل والقوة في الحياة الاجتماعية) عام 1964، حيث يعتبر إسهامات علم النفس ضرورية لفهم عملية التغير الاجتماعي"[2].

يقوم نموذج هذه النظرية على المقدمة الأساسية، وهي أن القوة ترتبط بالموارد ويقصد بذلك أن القوة التي يمتلكها الوالدان على الأبناء تبدو في السنوات الأولى من عمر الطفل، حيث يكون محتاجا كلية سواء من الناحية المادية أو المعنوية إلى والديه، وهذه المرحلة من عمر الطفل توصف بأنها مرحلة الاعتماد التام وينمو الطفل وإحساسه بأنه يمتلك بعض الإمكانيات تجعل العلاقة بينه وبين والديه تتطور إلى عملية مساوية وتسمى هذه المرحلة التبادلية أي في مقابل طاعته لوالديه يحصل على أشياء يرغبها.

"وهذه الأشياء تتغير تبعا لتغير عمر الطفل وتتضمن النظرية التبادلية فكرة المكافأة والخسارة والجزاء، ففكرة المكافأة تبدو في شعور السعادة عند الوالدين، الذين يرون أن أبناءهم يحذون حذوهم ويحاولون تقليدهم والالتزام بقيمهم، لأنهم يعتبرون أنفسهم قد نجحوا في تنشئة أبنائهم وفق القيم والعادات والتقاليد السائدة، أما فكرة الخسارة فتتمثل عندما يرفض الأبناء أسلوب وطريقة حياة الوالدين وينتقدون القيم والمعايير السائدة، والتي يتمسك بها الوالدان محاولين تغييرها، ومن هنا يشعر الوالدان بالخسارة لأنهما فشلا في تحقيق التوحد بينهما وبين أبنائهما

[1] د. رانيا عدنان، **التنشئة الاجتماعية**، دار البداية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2005، ص54.

[2] Abraham, JH, **Sociology, London**, the English University Press Limited, 1966, p77

أما فكرة الجزاء فتعني أن يكون الجزاء إيجابيا عندما يكون السلوك مقبولا أو قد يكون الجزاء سلبيا عندما يكون السلوك غير مقبول"[1].

ثانيا: مؤسسات التنشئة الاجتماعية

"وهي تلك المؤسسات التي تساهم في تشكيل وتغيير وإكساب الطفل اتجاهات ومعايير وعادات وتقاليد المجتمع الذي يعيش فيه من خلال تفاعله مع الأفراد والجماعات حتى يستطيع الوصول إلى مكانه بين الناضجين في مجتمعه، فهي تعمل على إكساب الفرد شخصيته الاجتماعية التي تعكس ثقافة مجتمعه، وتتضمن الأسرة والمدرسة وجماعة الرفاق والإعلام ودور العبادة ومؤسسات المجتمع المدني"[2].

1) الأسرة:

إن الأسرة هي المؤسسة الاجتماعية الأولى المسؤولة على عملية التنشئة الاجتماعية، "فهي بمثابة اتحاد تلقائي يتم نتيجة الاستعدادات والقدرات الكامنة في الطبيعة البشرية التي تنزع إلى الاجتماع، وهي الضامن الوحيد لبقاء الجنس البشري واستمرار الوجود الاجتماعي"[3]. قال تعالى :"والله جعل لكم من أنفسكم أزواجا وجعل لكم من أزواجكم بنين وحفدة" سورة النحل الآية 72، وقال أيضا "ومن آياته أن خلق لكم من أنفسكم أزواجا لتسكنوا إليها وجعل بينهم مودة ورحمة" سورة البقرة الآية 223.

"وتلعب الأسرة دورا بارزا في تشكيل سلوك الفرد سواء بطريقة سوية أو غير سوية، ومن خلال النماذج السلوكية التي تسوقها للطفل، فأنماط السلوك والتفاعلات التي تدور داخل الأسرة هي النماذج التي تؤثر سلبا أو إيجابا في تربية الطفل وتشكيل شخصيته حتى في المراحل المتقدمة من النمو"[4]. لذلك خلص الكثير من الباحثين المشتغلين في حقل التربية بصفة عامة، والتنشئة الاجتماعية بصفة خاصة، إلى أن للخبرات التي يخبرها الطفل في محيط أسرته وخاصة في السنوات الأولى لطفولته أثرا كبيرا على مستقبل حياته وقدرته على إحداث التوافق المطلوب.

---

[1] محمد عبده محجوب وآخرون، مرجع سابق، ص46.

[2] دبابنة ميشال، محفوظ نبيل، مرجع سابق، ص192.

[3] صالح محمد علي أبو جادو، **سيكولوجية التنشئة الاجتماعية**، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن، ط3، 2002، ص217.

[4] صالح محمد علي أبو جادو، مرجع سابق، ص218.

ولما كانت الأسرة هي الجماعة الأولى التي يجد الطفل نفسه فيها عند ولادته، فلا مناص من القول إنها المدرسة الأولى أيضا التي تلقن الطفل كافة المعارف والمهارات والاتجاهات والقيم السائدة في المجتمع بعد أن تترجمها إلى أساليب عملية لتنشئته نشأة اجتماعية متوافقة مع الخصوصية الثقافية للمجتمع من جهة ومع ما يناسب متطلبات الأسرة ووسطها الاجتماعي الخاص من جهة أخرى، "بالإضافة إلى أنها تكسبه من المعارف والمهارات ما ييسر له تصريف شؤون حياته الخاصة والعامة، لذلك فقد كان إجماع الباحثين في مجالات التنشئة الاجتماعية مع اختلاف أطرهم النظرية، على أن الخبرات الأسرية لا سيما في مرحلة الطفولة المبكّرة تلعب دورا بارزا ومحوريا في بناء شخصية الطفل وفي نموه النفسي والاجتماعي"[1].

وفي إطار الأسرة يكون الفرد أول علاقاته الاجتماعية عن طريق التفاعل الاجتماعي المتبادل بينه وبين محيطه الأسري بواسطة ذلك التفاعل نكتسب القيم والعادات الخلقية والاجتماعية التي من شأنها أن تعمل على تطبيع الفرد اجتماعيا.

"ومن العوامل التي تسيّر عملية التنشئة الاجتماعية في الأسرة، اعتماد الطفل على الكبار لفترة زمنية طويلة وحاجة الطفل إلى الموافقة من الكبار واعترافهم بهم واحترامهم له ورضاهم عنه"[2].

وللأسرة عدة أساليب تستخدمها بغية الوصول إلى تحقيق التنشئة، ومن أهمها نجد:

- الاستجابة لسلوك الطفل بحيث تؤدي هذه الاستجابة إحداث تغيرات في سلوك الطفل؛
- الثواب (المادي والمعنوي) على سلوك الطفل السوي وتعزيزه؛
- العقاب (المادي والمعنوي) على السلوك غير السوي وتغييره أو تعديله؛
- المشاركة في المواقف والخبرات الاجتماعية المختلفة قصد تعليم الطفل السلوك الإيجابي؛
- التوجيه المباشر الصريح لسلوك الطفل وتعليمه المعايير الاجتماعية للسلوك والأدوار الاجتماعية والقيم والاتجاهات.

أنماط الأسرة:

كان يتميز النمط الأسري في المجتمعات الإنسانية قديما بالإنتاج حيث تعتمد الأسرة على سد حاجات أفرادها على نفسها من الحاجات المادية والنفسية والأخلاقية والترفيهية والدينية لكن أخذ هذا النمط بالتقلص شيئا فشيئا حتى وصل إلى نمط الأسرة الأبوية ويجمع علماء الاجتماع عموما على تمييز بين نوعين من الأسر وهما كالتالي:

---

[1] محمد أحمد صوالحة، مصطفى محمود حوامدة، **التنشئة الاجتماعية للطفولة**، ط1، دار الكندي للنشر والتوزيع، الأردن، 1994، ص ص 87-88.

[2] محمد فتحي، فرج الزليتني، **أساليب التنشئة الاجتماعية الأسرية ودوافع الإنجاز الدراسية**، دار المكتبة الوطنية، 2008، ص ص 76-77.

يشير مصطلح الأسرة الممتدة: Extended Family إلى نسق أسري يعيش في نطاقها أجيال متعددة في عائلة واحدة، أو هي مجموعة من الأسر النووية يعيشون في مساكن متجاورة ويكونون وحدة متلازمة ومستمرة عن طريق الاتصالات اليومية والتعاون وتبادل الخدمات.[1]

أما مصطفى بوتفنوشت فيعرفها على أنها هي الأسرة المتسعة مهما كان حجمها وتستطيع هذه الأسرة أن تتنوع حسب ظروف الزواج والمواليد فبإمكنهاأن تجمع بين الأسلاف والأجداد والأقارب من الجانبين.[2]

فالأسرة الممتدة تتكون من تجمعات للأسر النواة ويطلق عليها أحيانا اسم الأسرة الدموية Consanguine Family والأسرة المتصلة joint Family وجدير بالذكر أن شكل الأسرة الممتدة هو الذي كان شائعا في الماضي في معظم المجتمعات، إلا أنه نتيجة لتحور كثير من المجتمعات من الزراعة إلى الصناعة انهارت روابط الأسرة الممتدة وتناقصت أهميتها.[3]

ويقوم كل من "نبيل" و"فوكل" في كتابهما "مدخل حديث العائلة" الذي نشر عام 1960 بتعريف العائلة الممتدة بأنها العائلة التي لها تنظيم اجتماعي أكبر من التنظيم الاجتماعي للعائلة النووية" أما "جي ميردوخ" فميّز في كتابه "التركيب الاجتماعي" الذي نشره 1949 بين نوعين من العائلة المركبة، النوع الأول هو العائلة الممتدة التي تتكون من عائلتين نوويتين أو أكثر تربطهم علاقات اجتماعية قوية ناتجة من العلاقة القائمة بين الآباء والأبناء، والنوع الثاني هو عائلة تعدد الزوجات Polygamous Family والتي تتكون من عائلتين نوويتين أو أكثر تربطهم علاقات اجتماعية أساسها الأب المشترك الذي تزوج من عدة نساء وكوّن عوائل نووية مترابطة"[4].

دورة حياة الأسرة:

تعتبر الأسرة وحدة من الوحدات الأساسية التي يتكون منها التركيب الاجتماعي فهي بالتالي تخضع إلى مواقف وأوضاع مختلفة في مراحل عديدة لكل منها طابعها المميز وظروفها الخاصة وهي تخضع لدورة حياة "واستخدمت هذه الدورة في الماضي كأداة وصفية لمقارنة بناءات ووظائف التفاعل الزواجي في مراحل مختلفة من النمو وقد كان هذا المدخل يستخدم كمتغير مستقل يسمح بتفسير بعض جوانب معينة في ظاهرة الأسرة، مثل أنماط الإنفاق ومستويات المعيشة وأنماط الاستهلاك"[5].

---

[1] محمد الجوهري وعلياء شكري وآخرون، **علم الاجتماع العائلي**، ط1، ، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2005، ص348.

[2] بوتفنوشت مصطفى، **العائلة الجزائرية**، التطورات والخصائص الحديثة، ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون الجزائر، 1984، ترجمة أحمد دمري، ص37.

[3] سناء الخولي، **الأسرة والحياة العائلية**، دار المعرفة الجامعية للنشر والتوزيع، الإسكندرية، مصر، 2006، ص ص 65-66.

[4] دينكن ميتشيل، ترجمة ومراجعة، إحسان محمد الحسن، **معجم علم الاجتماع**، دار الطليعة للطباعة والنشر، بيروت، لبنان، الطبعة الثانية، 1986، ص ص 98-99

[5] سناء الخولي : مرجع سبق ذكره، ص158

و من اهم الدراسات التي تناولت مراحل حياة الاسرة :

-دراسة "روانتري" Rowntree 1906

قام من خلالها بدراسة الأسر الفقيرة وقسم هذه الدورة إلى ثلاث مراحل وهي:

- مرحلة الفقر الشديد عند الإنجاب(أطفال)؛
- مرحلة الرخاء النسبي عندما يكبر الأبناء ويصبحون قادرين على الكسب؛
- مرحلة الفقر من جديد عندما يتقدم الزوجان في السن ويكبر الأطفال ويغادرون المنزل لتأسيس أسرهم.

-دراسة كارك باتريك Kierk Patrick

حدد مراحل دورة الحياة للأسرة تبعا لمكانة الأطفال في النسق التعليمي وقسمها إلى أربع مراحل وهي كالتالي:

- أسرة ما قبل المدرسة؛
- أسرة المدرسة الابتدائية؛
- أسرة المدرسة الثانوية؛
- أسرة البالغين.

-دراسة سوروكين Sorokin والآخرين

ناقش من خلالها أربعة مراحل لدورة الأسرة وهي:

- مرحلة الزوجين ينشآن وجودا اقتصاديا مستقلا؛
- مرحلة زوجين مع طفل أو أكثر؛
- مرحلة زوجين مع طفل أو أكثر يعولون أنفسهم؛
- مرحلة زوجين تقدمت بهما السن.

وتطورت فكرة دورة حياة الأسرة بصورة أفضل واستخدمت كأداة بحث تحليل للحالة الزوجية قصد دراسة التغيرات المختلفة التي تتعرض لها الأسرة في المراحل المختلفة التي مرت بها وهي على النحو التالي:

أ-المرحلة الأولى: وهي التي تسبق الزواج مباشرة ولهذه الفترة تاريخ الأسرة أثر بالغ على العلاقات التي تسود الزوجين في حياتهم المقبلة ويمكننا القول بأنها مرحلة تمهيدية تمهد للحياة الزوجية[1].

ب-المرحلة الثانية: وهي مرحلة الحياة الزوجية الفعلية من اشتراك كل زوج مع الآخر في مسكن واحد وفي تحمل مسؤوليات وواجباتها، وفي هذه المرحلة يحدد كل قرين اتجاهاته نهائيا إزاء القرين الآخر.

[1] محمد أحمد بيومي، عفاف عبد العليم ناصر، **علم الاجتماع العائلي**، دراسة التغيرات في الأسرة العربية، ط1، دار المعرفة الجامعية، الأزريطة، مصر، 2003، ص ص 15-17.

ج–المرحلة الثالثة: هي مرحلة العناية بالأطفال وهذه المرحلة يبدأ ارتباط من الزوجين يعامل جديد، وهو الطفل أو الأطفال الذين هم في أمس الحاجة التي تنشئهم تنشئة اجتماعية ترتبط بالقيم والمعايير السائدة في المجتمع والتي هي من أهم عناصر التماسك الأسري.

د–المرحلة الرابعة: وهي تشبه المرحلة الأولى من ناحية فراغ الوالدين من مسؤولية الأبناء وهي كمرحلة انفصال الأبناء نتيجة أنهم وصلوا إلى درجة الاعتماد على أنفسهم[1].

أهم المداخل النظرية لدراسة الأسرة:

لقد تعددت النظريات الاجتماعية التي اهتمت بدراسة الأسرة وذلك راجع إلى تعدد اتجاهاتها الفكرية، وكذا اختلاف أهدافها العلمية والعملية، حيث اهتمت العديد من دراسات الأنثروبولوجيا والأبحاث الاجتماعية بموضوع الأسرة باعتبارها وحدة اجتماعية من ناحية تركيبها وتحولها التاريخي. وسنعرض فيما يلي أهم النظريات الاجتماعية التي اهتمت بدراسة الأسرة وأهمها:

–النظرية البنائية الوظيفية:

تهتم هذه النظرية بدراسة أثر وظائف الأسرة في ديمومة الكيان الاجتماعي وتهدف إلى توضيح الترابط الوظيفي بين النسق الأسري، وبقية أنساق المجتمع الأخرى، وتركز أيضا على دراسة الترابط المنطقي بين الأدوار الاجتماعية الأساسية التي تتكون منها الأسرة، منها دور الأب، الأم، الابن، الابنة، وعلى أثر هذه الأدوار على تطور الأسرة والجماعة والمجتمع الكبير "ولهذا إن النظرية البنائية تهدف باختصار إلى دراسة السلوك الأسري في محيط إسهاماته في بقاء النسق الأسري"[2].

ويقوم هذا الاتجاه على مبادئ أساسية يمكن حصرها في النقاط التالية:

–يركز هذا الاتجاه على الاهتمام بالعلاقات الداخلية للنسق العائلي وعلاقات النسق الأسري بالأنساق الاجتماعية الأخرى؛

–أن كل جزء في النسق يتأثر بالأجزاء الأخرى، وأي تغيير في أحد الأجزاء من شأنه أن يحدث تغيرات في باقي الأجزاء؛

–ينظر للأسرة على أنها جزء أساسي من كيان المجتمع وتشكل نسقا فرعيا من نسق عام وهو المجتمع.

إذا فالنظرية الوظيفية في تناولها للأسرة تسعى إلى توضيح وجود الأسرة من خلال إبراز وظائفها الاجتماعية.

---

[1] ريم مكايفر وشارلز وبيج، المجتمع، ترجمة السيد محمد العزاوي والآخرون، مكتبة النهضة المصرية، 1971، ص458.

[2] عبد القادر القصير، **الأسرة المتغير في مجتمع المدينة العربية**، دار النهضة العربية للطباعة والنشر، ط1، 1999، ص51.

ومن أهم آراء العلماء الوظيفيين تالكوت بارسونز T. Parsons اللذي يعتبر الأسرة كنظام يتألف من وحدات تقوم بوظائف محدودة كوظيفة الإنجاب والتكاثر والتربية وغيرها، تؤدي في النهاية هذه الوظائف إلى تكامل النظام الكلي للأسرة التي تعمل داخل الإطار العام للمجتمع بكل أشكاله وأنواعه المتغيرة.

ولقد عالج بارسونز من خلال اتجاهه الوظيفي الواضح عدة موضوعات في مجال علم الاجتماع الأسري كتحليله لعملية التنشئة الاجتماعية ودراسته للأسرة والمجتمع الصناعي وتناوله للعلاقة بين الزوجين، "ويرى بارسونز عند معالجته للأسرة الحديثة بأنه في كل الجماعات الصغيرة ميل لظهور تباين في الأدوار، فهناك أفراد تختص بالأدوار الرئيسية وآخرون يختصون بالأدوار الثانوية التابعة، كما يؤكد بأن وظائف الأسرة الأمريكية الحديثة تقلّصت وأصبحت تتلاءم وتتكيف مع المجتمع الصناعي الحديث"[1].

وبصفة إجمالية ترى هذه النظرية في دراستها للأسرة على أنها تتميز بمراحل وكل مرحلة من هذه المراحل تختص دورة من حياتها بمهام معينة يكون من المحتم على الأسرة كبناء وظيفي أن تقوم بها لكي تحدد مجال تنميتها بداخل المجتمع ككل، "ولكي تستمر الأسرة في النمو كوحدة فهي في هذه الحالة محتاجة إلى الإشباع من متطلبات بيولوجية وثقافية ومطامح شخصية وقيمية"[2].

-النظرية التطورية:

تعتبر هذه النظرية من النظريات الحديثة حول دراسة نمو الأسرة، "حيث يرجع ظهورها بشكل متكامل لأول مرة إلى حوالي سنة 1930، ويظهر اختلافها عن أي نظرية أخرى في محاولتها التوفيق بين الاتجاهات المتعددة في النظريات الأخرى، ولهذا فهي تعتبر نظرية واسعة النطاق لأنها تشمل التحليل في المدى القصير وفي المدى البعيد لذلك تكمن أهميتها في التوفيق بين مختلف الاتجاهات المتعددة حول موضوع الأسرة"[3].

ففي الخمسينات والستينات من هذا القرن كانت أكثر النظريات فائدة بشأن فهم ديناميكيات الحياة الأسرية هي التي درست تطور الأسرة، ولقد وجهت هذه النظرية الأنظار إلى التغيرات الدائمة في كل أسرة على مدى حياتها، "فلقد فسّرت هذه النظرية التغيرات بديناميكيات التفاعلات في نظام الأسرة، وفي الوقت نفسه لم تهمل النظرية تأثير البيئة الاجتماعية، ولكنها أخذت في الاعتبار أولا لتفسير العوامل الخارجية تؤثر في التغيرات الناشئة عن القوى الداخلية"[4].

---

[1] سامية مصطفى الخشاب، **النظرية الاجتماعية ودراسة الأسرة**، الدار الدولية للاستثمارات الثقافية، القاهرة (مصر)، 2008، ص91.

[2] دلاسي أحمد، **العائلة بالمناطق شبه الصحراوية**، أسباب ونتائج والوظائف والعلاقات الأسرية، رسالة ماجستير، معهد علم الاجتماع، جامعة الجزائر، 1996/1995.

[3] سناء الخولي، **التغيرات الاجتماعية والتحديث**، دار المعرفة الجامعية، جامعة الإسكندرية، 2003، ص158.

[4] محمد أحمد البيومي وعفاف عبد العليم ناصر، **علم الاجتماع العائلي**، دراسة التغيرات في الأسرة العربية، ط1، دار المعرفة الجامعية، الأزربيطة، مصر،2003، ص64.

كما تشارك النظرية التطورية النظرية الوظيفية في فكرتها الأساسية بأن هناك متطلبات معينة (أعمال) توصف غالبا بأنها جوهرية لا بد أن تتوفر من أجل وجود الأسرة وبقائها واستمرارها، "وأن التغير في أي جزء من أجزاء النسق (النظام) يؤدي إلى تغير في أجزاء النسق الأخرى، وتؤكد على أهمية الأوضاع والأدوار والعمليات التفاعلية ولكنها تمتاز عن غيرها بميزة وحيدة وهي ومحاولتها التمسك ببعدها الزمني، أي أنها تحاول تفسير تغير أنماط التفاعل بين أعضائها بمرور الزمن ويعتبر مفهوم دورة الحياة أو حياة الأسرة المفهوم الرئيسي أو الأداة الرئيسية لهذا التحليل، وقد استعمل مفهوم دورة حياة الأسرة كمتغير مستقل أو عامل متحكما لتفسير بعض الظواهر الأسرية مثل نظام الإنفاق، مستوى المعيشة ونماذج الاستهلاك الأسري"[1].

ومن أهم الإسهامات التطورية في دراسة الأسرة:

أ-كارل زيمرمان Carl Zimerman

اعتمد في كتابه "الأسرة والحضارة" على نظرية مبدأ التطور انتقالا من المجتمعات المتخلفة إلى المجتمعات المتقدمة، "وأي تغير يحدث في المجتمع يتبعه تغير في الأسرة لارتباط أحدهما بالآخر وتوصل إلى ثلاث نماذج من الأسر الغربية وهي:

-أسرة التوجيه؛

-الأسرة العائلة؛

-الأسرة النووية الحديثة"[2].

ب-عبد الرحمان ابن خلدون: يعتبر ابن خلدون من رواد هذا الاتجاه، وانتهج نفس الفكرة، حيث أولى عناية كبيرة للناحية التطورية للمجتمع والعوامل التي تؤثر فيه، "وفي هذا يقول إن الدولة في الغالب لا تغدو أعمار ثلاثة أجيال، والجيل هو عمر الشخص الواحد فيكون أربعين الذي هو انتهاء النمو والنشوء إلى غايته وتوصل إلى استنتاج ثلاث مراحل أو أجيال:

- جيل البداوة؛
- جيل الحضارة؛
- جيل الترف حد فقدان الدولة"[3].

-النظرية التفاعلية الرمزية:

ويركز هذا الاتجاه على دراسة العلاقات بين الزوج والزوجة وبين الوالدين والأولاد، "فهو ينظر إلى الأسرة على أنها وحدة من الشخصيات المتفاعلة، لأن الشخصية حسب أصحاب هذا الاتجاه ليست كيانا ثابتا بل هي

---

[1] سناء الخولي، مرجع سبق ذكره، ص158.

[2] سناء الخولي، **الأسرة والحياة العائلية**، دار المعرفة الجامعية (الأزاريطة)، الاسكندرية، 2008، ص61.

[3] عبد المولى الدفس، **التغير الاجتماعي بين النظرية والتطبيق**، دار مجدلاوي للنشر والتوزيع، عمان (الأردن)، 1987، ص90.

مفهوم دينامي والأسرة هي شيء معاش، ومتغير ونام"[1]، كما يركز هذا الاتجاه على مدخلين أساسيين هما : التنشئة الاجتماعية والشخصية، ذلك أن التنشئة الاجتماعية تركز على كيفية اكتساب الإنسان لأنماط السلوك وطرق التفكير، ويدعو هذا الاتجاه إلى استقصاء الأفعال المحسوسة للأشخاص مع التركيز على أهمية "المعاني" وتعريفات المواقف، والرموز والتفسيرات، ذلك لأن التفاعل بين بني الإنسان، وفقا لهذا الاتجاه يتم عن طريق استخدام الرموز وتفسيرها والتحقق من معاني أفعال الآخرين، "ويفسر هذا الاتجاه ظواهر الأسرة في ضوء العمليات الداخلية كأداء الدور، علاقات، المركز، مشكلات الاتصال، اتخاذ القرارات، عملية التنشئة الاجتماعية"[2].

ومن أهم علماء نظرية التفاعل الرمزي الذين ساهموا في سوسيولوجية الأسرة نذكر ما يلي :

أ–بيرجس : قدّم بيرجس في عام 1926 برنامجا عن الأسرة وأوضح فيه أن الأسرة عبارة عن وحدة من الشخصيات المتفاعلة، وأنماط من الأسر بعد تصنيفها في ضوء العلاقات الشخصية التي تربط بين الزوج والزوجة والزوجين والأبناء.

ب–هيل Hill في عام 1951 أضاف هيل الكثير إلى تحليل الأسرة من وجهة نظر التفاعل الرمزي، فقد وسع من استخدام المراحل الخمسة "لوالر" واعتبر الأسرة جماعة مكونة من شخصيات متفاعلة يختلفون من حيث أعمارهم ورغباتهم وحاجاتهم، ومعدل نموهم ومستويات فهمهم، وتناولهم لمشكلاتهم اليومية مع بعضهم البعض، وعلى ذلك فكل أسرة يمكن اعتبارها مسرحا من الشخصيات المتفاعلة كل يصارع من أجل إشباع حاجاته الأساسية، وهذا التفاعل يتضمن في خلفيته نمط الحياة الأسرية وعلاقته بالأسرة، كما يرى هيل بأن الصراع الذي يحدث داخل الأسرة راجع إلى عدم تقابل الرغبات المختلفة لأعضاء الأسرة، إضافة إلى أعمال كل من "روس وستريكر، وويلارد والر".

–النظرية السلوكية الاجتماعية:

يهتم هذا الاتجاه بدراسة السلوك من خلال دراسته المواقف التي تعتبر السلوك الإنساني استجابة لها، وينظر هذا الاتجاه إلى أن السلوك الإنساني يحد في مواقف أسرية، وهذه المواقف تقدم أحسن الفرص لفهم هذا السلوك من منظور اجتماعي، فالأسرة تعتبر من الجماعات ذات الدلالة بالنسبة للفرد، وهي من أولى الجماعات من الناحية السلوكية.

"ومن رواد هذا الاتجاه بوسارد Boussard وبول Boll ومن أبرز المهتمين بدراسات الأسرة في هذا المجال، فقد وضع تصنيفا لمواقف الأسرة سواء ما يتعلق منها بالعلاقة الداخلية بما يتضمن الحجم والتنظيم والنشاط، أو

[1] سامية مصطفى الخشاب، **دراسات في الاجتماع العائلي**، دار النهضة العربية للطباعة والنشر، بيروت (لبنان)، 1985، ص51.

[2] محمد الجوهري وعلياء شكري وآخرون، مرجع سبق ذكره، ص254.

العلاقة الخارجية بما يتضمن المكانة الاجتماعية"[1]، كما ركز كل من بوسارد وبول على العمليات الداخلية في الأسرة وظهر هذا في بحوثهما عن النسق الأسري الكبير، "حيث اهتما بتأثير حجم الأسرة على العلاقات الأسرية، ونمو الطفل كما أجريا بحث عن الطقوس في حياة الأسرة واهتما بثقافة الأسرة كما هي ممثلة أو معبر عنها في الطقوس التي تمارسها مع تحليلها في ضوء دورة الحياة الأسرية"[2].

-النظرية التنموية:

هي نظرية واسعة النطاق، لأنها تشمل التحليل في المدى القصير وفي المدى البعيد، وتحاول دراسة التغير في نسق الأسرة الذي يحدث بمرور الزمن، وكذلك التغير في أنماط التفاعل وتستخدم في تحليلاتها أداة تصورية يطلق عليها "دورة حياة الأسرة" ؛ لقد استخدمت دورة حياة الأسرة كأداة لوصف وتحليل بنية ووظائف وعلاقات الأسرة عبر مراحل تطورها، وقد اختلف علماء الاجتماع والأنثروبولوجيا في تقسيم مراحل هذه الدورة، والظواهر المصاحبة لها، "ويرجع بعض علماء الاجتماع بذاته هذا الاتجاه النظري، الذي تأثر بالمذهب العضوي إلى عام 1906 وقسموا دورة حياة الأسرة إلى أربعة مراحل وهي"[3]:

- مرحلة بداية الحياة الزوجية؛
- مرحلة زوجين مع طفل لهما أو أكثر؛
- مرحلة زوجين مع ابن لهما أو أكثر يعول نفسه بنفسه؛
- مرحلة زوجين في سن الشيخوخة.

-نظرية الصراع:

تركز هذه النظرية على الطبيعة الديناميكية للأسرة، وتعتبر العوامل الخارجية هي التي تعتبر القوى المحركة للتغيرات الأسرية، وبذلك تحدد ثلاث عوامل رئيسية للتغيرات الأسرية:

أ-العامل الأول: التحولات الاجتماعية الكبرى التي تطرأ على الأسرة؛

ب-العامل الثاني: يتمثل في روابط السلطة المتغيرة والأنماط الجديدة لتوزيع الحركات والمستويات الاجتماعية؛

ج-العامل الثالث: يتمثل في مشاركة المرأة في النشاط الاقتصادي وذلك لضرورة اقتصادية أدى بتوزيع وظائفهن بين الأسرة والعمل.

---

[1] محمد الجوهري وعلياء شكري وآخرون، مرجع سبق ذكره، ص41.

[2] سامية مصطفى الخشاب: مرجع سبق ذكره، ص41.

[3] أحمد سالم الأحمر: **علم اجتماع الأسرة** (بين التنظير والواقع المتغير)، دار الكتاب الجديد المتحدة، بيروت (لبنان)، 2004، ص ص 38-39.

2) دور الحضانة:

الحضانة أو رياض الأطفال هي مؤسسة أو مكان يتم فيه رعاية الأطفال، وعادة ما يكونون في سن ما قبل دخولهم المدرسة الابتدائية، تعمل الحضانات على توفير بيئة آمنة ومحفزة للأطفال، حيث يتم مراقبتهم وتلبية احتياجاتهم الأساسية مثل التغذية والراحة والتفاعل الاجتماعي. تشمل الأنشطة المعتادة في الحضانة اللعب والتعلم وتعزيز المهارات الاجتماعية والحركية، والتفاعل مع الأطفال الآخرين، توفر الحضانة أيضا فرصا للتعلم المبكر والاستكشاف وتطوير الذات، وتعد مكانا حيويا لتكوين صداقات والتفاعل مع أشخاص آخرين خارج الأسرة، يتم استخدام مصطلح "الحضانة" في العادة لوصف منشآت التربية الأطفال التي تعمل بشكل روتيني وتحت إشراف مدربين ومربين مؤهلين.

أنواع دور الحضانة:

هناك عدة أنواع من دور الحضانة التي تختلف فيما بينها بناء على الخدمات المقدمة وهندستها الداخلية وتجهيزاتها ومساحاتها وخصائص العاملين فيها عمر الأطفال الذين تستقبلهم وأنواع الأنشطة المخصصة لهم، وهي كالتالي:

-**دور الرضاعة:** "هي عبارة عن مراكز تضم قاعات متوسطة الحجم، تستخدم مربيات ذوات خبرة، مجهزة بأسرّة كي تستقبل مواليد من عمر ثلاثة أشهر إلى ثلاث سنوات طيلة فترة غياب الأم في عملها، فتستقبله وتحتضنه وتحاول أن تحل محلها في منحه الحنان والمحبة وإشعاره بالحماية، فتراقب سلامته الصحية، وتتعهد بتغذيته وتدريبه على اكتساب بعض العادات السلوكية والأخلاقية الحسنة، ويرتبط دوام عمل هذه الدور عادة بمواعيد عمل الأمهات، وتنحصر أنشطة هذه الدور بالتمارين الحركية والتقليد، وغناء الأناشيد، ورسم الصور وتلوينها"[1].

-**دور الحضانة:** "دور الحضانة هي مكان مصمم ليكون عالما للأطفال ومجهز بتجهيزات وألعاب تراعي أحجام الأطفال وأذواقهم وقدراتهم، وتستقبل الأطفال من عمر 3 إلى 4 سنوات، وتكلف حاذقات متخصصات من أجل رعاية الأطفال والاهتمام بتحريكهم وإغناء تجاربهم الفردية ومراقبة سلامة ردود أفعالهم ونطقهم مستندين في ذلك إلى أدلة تربوية وطرائق حديثة لتهيئة الطفل المتعلم، كما "وتحاول مساعدة هؤلاء الأطفال على تكوين عادات حسنة ونماذج طيبة للسلوك الاجتماعي ونموهم عقليا وجسميا واجتماعيا وعاطفيا وتقوية قدراتهم ومواهبهم"[2].

---

[1] زهير حطب، **التنشئة الاجتماعية للطفل بين الأسرة ودار الحضانة**، مجلة المركز التربوي للبحوث والإنماء، دون ذكر تاريخ الإصدار، www.crd.p.org/magazine

[2] عبد الله أحمد هادي، **التعليم قبل المدرسة (الحضانة ورياض الأطفال)**، المكتبة الإلكترونية منهل الثقافة التربوية، www.manhal.net/magazine2011/1432، 1432/07/01

-**رياض الأطفال:** "الروضة هي مؤسسة تربوية اجتماعية تقوم على رعاية الأطفال في السنوات الثلاث التي تسبق دخولهم المرحلة الابتدائية، ويشمل اهتمامها نواحي نموهم المختلفة من لغوية وبدنية واجتماعية ونفسية وإدراكية وانفعالية وغيرها، هادفة إلى توفير أفضل الظروف التي تمكن من النمو السليم المتوازن في هذه النواحي وذلك بتقديم برنامج يشمل اللعب والتسلية والتعليم"[1].

إذا، الحضانة هي مؤسسة أو منظمة تقدم خدمات رعاية الأطفال في غياب الوالدين أو الأشخاص المعول عليهم للعناية بالأطفال تعد الحضانة بيئة آمنة ومناسبة للأطفال الذين لا يستطيعون البقاء بمفردهم في غياب الأهل أو للأطفال الذين يحتاجون إلى رعاية إضافية وتفاعلات اجتماعية مع أطفال آخرين، تشتمل خدمات الحضانة عادة على توفير الرعاية الأساسية مثل تغذية الأطفال وتغيير الحفاضات والنوم، فضلا عن توفير بيئة تعليمية وترفيهية تعزز التعلم والتفاعل الاجتماعي، تهدف الحضانة إلى تلبية احتياجات الأطفال اليومية وتعزيز نموهم الشخصي والاجتماعي من خلال توفير بيئة داعمة ومحفزة للتعلم والتفاعل الاجتماعي.

3) المدرسة:

هي مؤسسة أنشأها المجتمع لتربية وتعليم الصغار، نيابة عن الكبار الذين شغلتهم الحياة أنشأها لتشارك الأسرة مسؤولياتها في التنشئة الاجتماعية طبقا لفلسفة المجتمع ونظمه وأهدافه وهي متأثرة بكل ما يجري فيه ومؤثرة فيه أيضا، "إنها الأداة والوسيلة والمكان الذي بواسطته ينتقل الفرد من حال التمركز حول الذات إلى حال التمركز حول الجماعة، وهي الوسيلة التي يصبح بها الفرد إنسانا اجتماعيا وعضوا فعالا في المجتمع"[2]، والمدرسة تدعم القيم الاجتماعية السائدة في المجتمع وذلك من خلال مناهجها الدراسية وكذلك يلعب المدرس دورا بارزا ومهما في حياة الطفل في المدرسة فهو الأب الثاني له، لذلك نجد أن الطفل يحاول جاهدا كسب رضا مدرسيه حتى يشعر بالأمن الذي يسعى للحصول عليه، "ويرى "جيروم كاجان" (kAGAN)أنه إذا كان مدرسو المرحلة الابتدائية ذكورا فإن الأولاد في مقاومتهم الذهاب إلى المدرسة تكون أقل ويكون لديهم اهتمام أكبر للتطابق والتماثل معهم، وعلى ذلك فإننا نجد أن البنات تحاول محاكاة أعمال الطهي والحياكة والعناية بالأطفال ورعايتهم لأنها في جوهرها أعمال أنثوية، في حين أن صيد السمك وتجهيز السياج وأعمال الجندية أعمال ذكرية"[3].

---

[1] عبد الله أحمد هادي، مرجع سابق.

[2] صلاح الدين شروح، **علم الاجتماع التربوي**، دار العلوم للنشر والتوزيع، عنابة، 2004. ص ص 72-82.

[3] رشاد صلاح دمنهوري، مرجع سابق، ص39.

4) المسجد:

يلاحظ على الأطفال الصغار رغبتهم الملحة في أن يعاملوا مثل الكبار فابن الرابعة يلح على أهله كي يذهب إلى المدرسة إذا كان له إخوة تلاميذ في المدرسة ويحسن الاستفادة من هذه الرغبة في التنشئة الاجتماعية فيصطحب الآباء أولادهم في الرابعة إلى المسجد فيتعلم عدة أمور اجتماعية منها: آداب دخول المسجد وآداب المجلس في المسجد والمحافظة على نظافة المسجد والهدوء فيه والإصغاء إلى الخطيب، كل هذه الأمور يتعلمها بتقليد الآخرين، "ومن الأدوار التي يساهم بها المسجد في عملية التنشئة الاجتماعية:

- تعليم الفرد والجماعة التعاليم الدينية والمعايير السماوية التي تحكم وتوجه السلوك؛
- إمداد الفرد بإطار مرجعي نابع من تعاليم دينه يحتكم إليه في تعامله مع الواقع الاجتماعي؛
- الدعوة إلى ترجمة التعاليم السماوية إلى ممارسة عمله والحث على الالتزام بها؛
- العمل على تنمية الضمير عند الفرد والجماعة؛
- توحيد السلوك الاجتماعي والتقريب بين مختلف الطبقات الاجتماعية؛
- اتباع الأساليب النفسية والاجتماعية في غرس القيم التي لها أثر كبير في التنشئة الاجتماعية مثل الترغيب والترهيب، الدعوة إلى المشاركة الجماعية وعرض النماذج السلوكية المثالية"[1].

5) جماعة الرفاق:

تلعب جماعة الرفاق دورا هاما في عملية التنشئة، وجماعة الرفاق ليست واحدة، فقد يشارك الطفل في أكثر من جماعة رفاق واحدة، فهناك جماعة رفاق تتكون من أطفال قطاع سكني معين أو سكان عمارته السكنية، وقد تتضمن جماعة أخرى من أصدقاء اللعب في المدرسة أو الحي أو النادي الرياضي، أو حتى في المخيمات الصيفية وربما تتكون جماعة أخرى، فالطفل أحيانا ينتسب إلى أكثر من جماعة رفاق في وقت واحد.

وجماعة الرفاق تتدرج مع الطفل بمرور الوقت من عالم الطفولة إلى عالم الشباب تبعا لتغيرات السن وتدرجه، كما توجد نوع من المساواة بينه وبين أعضاء هذه الجماعة ويستطيع الطفل أن يمارس بحرية جميع أنواع السلوك الذي قد يكون محرما من بعضه عن طريق الأسرة أو المدرسة، وعندما تتمكن جماعة من الرفاق من أن يكون لها ثقافتها الفرعية الخاصة التي تميزها عن غيرها من الجماعات الأخرى، عندئذ يكون لها تأثير قوي على السلوك الاجتماعي لأعضائها كما يتوقف مدى تأثير الطفل بجماعة الرفاق على درجة ولائه لها ومدى تقبله لمعاييرها وقيمها واتجاهاتها وعلى تماسك هذه الجماعة ونوع التفاعل القائم بين أعضائها.

---

[1] أماني عمر الحسيني، **الإعلام والمجتمع-أطفال في ظروف صعبة ووسائل إعلام مؤثرة**، دار النشر عالم الكتب، القاهرة، 2005، ص184.

وتساعد التنشئة الأسرية الإيجابية على توجه الأطفال إلى أقران يدعمون لديهم السلوك السوي أما التنشئة الأسرية السلبية فهي تساعد على اختلاط الأطفال بأقران أسوياء فيقللون من التأثير السلبي الذي تتركه الأسرة أو يختلطون بأقران غير أسوياء فيأتي سلوك الأطفال على نحو يجافي اتجاهات المجتمع العامة.

"وإذا تعارضت قيم جماعة الرفاق مع قيم المدرسة فتحل بذلك جماعة الرفاق بقيمها المضادة لقيم المدرسة مكانة عالية، وهذا ما يؤدي إلى فشل قيم المدرسة ويحدث العكس طالما تنسجم أو تتواجد قيم جماعة الرفاق مع قيم المدرسة.

وهذا يعني أنه طالما تضعف سلطة الأسرة والمدرسة فإن جماعة الرفاق ربما تنشط كي تهيمن على نوعية التنشئة التي يلقاها الناشئ الصغير"[1].

وهكذا يتضح لنا بأن جماعة الرفاق تلعب دورا بارزا على نمو الطفل نفسيا واجتماعيا كما تؤثر على عاداته وقيمه وطريقة معاملته مع رفاقه، حيث يجد الطفل مجموعة من الأفراد الذين يتصل بهم ويقاربونه في العمر والميول، وعن طريقهم يتم تكوين جانب مهم من الاتجاهات والأدوار والقيم.

6) وسائل الإعلام:

تلعب وسائل الاعلام والاتصال الجماهيري دورا هاما وخطيرا في تنشئة الأجيال الصاعدة في المجتمع الحديث والمعاصر، فوسائل الإعلام (السينما، المسرح، التلفاز والمذياع، الجرائد والمجلات، الدوريات، الكتب، الإنترنت...) المقروءة والمسموعة والمرئية تشكل جسرا ومعبرا هاما في نقل القيم والاتجاهات والسلوكيات من جانب الدولة إلى مواطنيها.

فإذا كانت هذه الوسائل تلعب دورا خطيرا في تنشئة الكبار فما بالنا بحال الصغار الذين لم يمتلكوا وعيهم وبصيرتهم في الاختيار وتحديد السلوك المقبول اجتماعيا من السلوك غير المقبول اجتماعيا.

ويأتي جهاز التلفاز على رأس تلك الوسائل، خاصة مع انتشار الهوائي المقعر والتنوع في القناة الدولية المختلفة. حيث يعد الوسيلة الخطيرة ذات الجاذبية التي يقضي الكبار والصغار معا أوقات طويلة في مشاهدته، فالصغار يرتبطون بهذا الجهاز أشد الارتباط لما يوفره لهم من أفلام سينمائية ومسلسلات للأطفال ورسوم متحركة وأفلام العنف والكاراتي، وغيرها من الفنون الجذابة لعيون ومسامع المشاهد الصغير، فكل ما يبثه التلفاز من مواد إعلامية مختلفة يقدم للأطفال صورا عن السلوك والقيم والاتجاهات والمعتقدات التي يجب أن يتحلوا بها، وذلك باعتبار هذه الأفلام تقدم لهم البطل الخارق، والطفل السوي وغير السوي، والمرأة البريئة أو السيئة...إلخ، فالعديد

[1] بن عمر سامية، **المجلة العربية للآداب والدراسات الإنسانية**، مطابع دار المعارض المصرية، العدد الثالث، 2018(1439)، ص296.

من القيم والاتجاهات وأنماط السلوك يستطيع التلفاز بثها في عقول الأطفال في ساعة أو نصف ساعة من خلال الفيلم ومن هنا فإن ما تقوم به الأسرة أو المدرسة في شهور يقوم به التلفاز في نصف ساعة فقط.

كما يعتبر أيضا وسيلة فعالة في نقل الثقافة من مجتمع لآخر من خلال المشاهدة بالصور التي لها أهمية كبيرة في إقناع الطفل وتغذية معارفه الاجتماعية، فضلا عن الإعلانات التجارية والدعائية التي تعرف للطفل طراز المعيشة الجديدة والوسائل المبتكرة في التنظيف وإعداد الطعام والمحافظة على الصحة.

وتؤثر وسائل الإعلام على سلوك وتفكير الطفل بحيث تجعله مستقبلا لا مرسلا للأفكار والتصورات ولعدم تفاعله معها (أي أنها تؤثر فيه لكنه لا يؤثر بها)، فإنها لا تسهم في إدراكه لصورته عن نفسه.

ويمكن القول بأن هذه الوسائل من أهم عوامل التقدم الإنساني إذا أحسن استخدامه، حيث أنه أداة لنقل أسمى الأفكار والمشاعر الإنسانية إلى أكبر عدد ممكن من الأفراد، وتعد من أهم عوامل التنشئة الاجتماعية في العصر الحديث وذلك نظرا للتقدم التكنولوجي الذي حدث في وسائل الإعلام والذي جعل العالم كله بمثابة قرية صغيرة التي يسمع المقيمون فيها ويشاهدون أحداثها في وقتها.

خلاصة الفصل:

إذا تلعب عملية التنشئة الاجتماعية دورا حيويا في حياة الأفراد والمجتمعات، إذ تربط الأجيال المتعاقبة ببعضها البعض، حيث تتميز هذه العملية بتنوع المؤسسات التي تجسد وتنفذ أهدافها بأساليبها المتنوعة، مما يجعل بعض المؤسسات تلعب دورا أكثر تأثيرا من غيرها، ومع ذلك لا يمكن أن تكتمل عملية التنشئة الاجتماعية وتحقق أهدافها المجتمعية إلا من خلال تكامل وتعاون المؤسسات المختلفة.

وبغض النظر عن التفاوت بين المؤسسات، فإن عملية التنشئة الاجتماعية تستمر طوال حياة الإنسان وتظهر تأثيرها بشكل واضح خلال مرحلة الطفولة، لذا ينبغي التركيز على هذه المرحلة وتسليط الضوء على جوانبها المتنوعة وكشف آليات تنفيذ هذه العملية والدور الذي تلعبه المؤسسات والبيئات المتخصصة خلالها لصالح تنمية الأطفال.

يمكن القول أن عملية التنشئة الاجتماعية تعد أساسية وحيوية ولا يمكن تجاهلها في حياة الأفراد والمجتمعات، فهي تحتاج إلى تكامل وتعاون المؤسسات المعنية بها، بما في ذلك المدارس والأسر والمؤسسات الاجتماعية والثقافية والوسائل الإعلامية وغيرها. حيث يتعين على هذه المؤسسات تحقيق أهدافها المجتمعية، مثل تعزيز القيم والمبادئ الاجتماعية والثقافية، وتطوير مهارات التواصل والتعاون، وتعزيز الوعي الاجتماعي والتسامح. وتساهم عملية التنشئة الاجتماعية في تشكيل الهوية والشخصية للأفراد، وتساعدهم على التكيف في المجتمع والمشاركة الفعالة فيه، كما توفر من خلال تلك المؤسسات المختلفة بيئة ملائمة لتنمية المهارات الاجتماعية والعاطفية والعقلية للأفراد، وتعزز القدرة على بناء علاقات صحية وإيجابية مع الآخرين.

بالإضافة إلى ذلك، تلعب المؤسسات الاجتماعية دورا هاما في تعزيز التفاعل والتواصل بين الأفراد، وتعزيز الانتماء والتماسك الاجتماعي، ومن خلال توفير فرص التعلم والتطوير الشخصي، يمكن للمؤسسات المساهمة في تحقيق تطلعات المجتمع وتعزيز التقدم والتنمية.

الفصل الخامس: الأم العاملة ودورها في تنشئة الطفل

تمهيد

المبحث الأول: المرأة العاملة في الاسرة والمجتمع

أولا: مفهوم المرأة العاملة

ثانيا: تطور عمل المرأة في المجتمعات الغربية

ثالثا: تطور عمل المرأة في الوطن العربي

المبحث الثاني: عمل المرأة الأم وتأثيره على الأسرة والمجتمع

أولا: دوافع خروج المرأة إلى ميدان العمل

ثانيا: أثر عمل المرأة على الأسرة والمجتمع

ثالثا: المشكلات الأسرية للمرأة العاملة

المبحث الثالث: دور الأم العاملة في تربية الطفل وتنشئته

أولا: الأسرة، خصائصها ووظائفها

ثانيا: التنشئة الأسرية

ثالثا: إشكالية الأم العاملة وتربية أطفالها

خلاصة الفصل

تمهيد:

تزايدت في الآونة الأخيرة نسبة النساء العاملات تزامنا مع متطلبات العصر الحديث حيث أصبح العمل من الأمور التي تفكر بها المرأة بغرض تحقيق الكثير من مطالب الحياة المستجدة، في حين أن هذا الأمر لم يكن منتشرا من قبل بصورة كبيرة، فعمل المرأة التقليدي رعايتها لأولادها وشؤون بيتها، وتعتبر هذه الوظيفة التقليدية للمرأة، ففي ظل غياب العائل أو الزوج تخرج المرأة للعمل.

أما اليوم فلم يعد عمل المرأة مجرد طريقة لتلبية الاحتياجات الاقتصادية ورفع المستوى الاقتصادي، بل أصبح من أولويات حياة المرأة وخاصة بعد إكمال مرحلة من الجامعة ولأن هدف الخروج للعمل والغاية منه تغيرت بتغير الزمن فإن النساء العاملات أصبحن لا يستغنين عنه، لأن وسيلة لتحقيق الذات، وكسب المال، وتوسيع نطاق العلاقات الاجتماعية، هي التي قد تؤثر في بعض الوقت على علاقة المرأة مع زوجها.

ويمكن القول إن تعليم المرأة، ونوع التعليم، وكيفيته ومتطلبات الحياة الاجتماعية، والقيم السائدة في المجتمع هي التي تؤهل المرأة للعمل وتمهّد لها الطريق للخروج من المنزل، والمشاركة في الحياة العامة. ويختلف عمل المرأة باختلاف الظروف الاجتماعية، والاقتصادية المحيطة بها وباستعراض المراحل المختلفة في حياة المرأة الأسرية وتأثيرها على حياتها الوظيفية نجدها في المرحلة الأولى عندما تكون غير متزوجة يصبح في استطاعتها العمل مثل الرجل تماما، وبنفس الكفاءة مع بعض الاستثناءات البسيطة والنادرة، "ولكن المرأة تواجه دائما صعوبة في كيفية التوفيق بين عملها وبين واجباتها المنزلية"[1]. أما الأم العاملة فقد أصبحت تقوم بدورين بعد خروجها للعمل خارج المنزل، وظيفة فعلية تقوم بها داخل المنزل وواجبات تتحملها أمام زوجها ومسؤوليات اجتماعية وتربوية مختلفة.

[1] حمد ابراهيم، **علم الاجتماع العائلي**، دار جامعة الأزهر، ط1، 1997، ص 110.

المبحث الأول: المرأة العاملة في الاسرة والمجتمع

أولا: مفهوم المرأة العاملة

أصبح عمل المرأة في العالم الحالي ضرورة اقتصادية ملحة، وحتى إلى أبعد من ذلك بل ضرورة اجتماعية وثقافية بحصولها على قسط وافر من التعليم، فهذا الأخير وفّر لها إمكانيات وفرص كبيرة للدخول إلى سوق العمل في مختلف قطاعاته الاقتصادية بعدما كانت محصورة إلا في القطاع الفلاحي كالزرع وجني الثمار، ومن ثمة سجلت نسبة النساء العاملات تزايد مستمر في أغلب الدول، وخاصة الدول العربية وهذا طبعا نتيجة ظروف ودوافع فرضت على المرأة الخروج إلى ميدان العمل. وإذا كانت ظاهرة خروج المرأة للعمل بمفهومها الحديث، قد اقترنت في أوربا بقيام الثورة الصناعية في القرن الثامن عشر (18) كما اقترنت في البلد العربي بدعاة النهضة الحديثة التي واكبت اتصالها بالثقافة الغربية مع عودة الأفواج الأولى من بعثاتها إلى أوربا، فإن معنى ذلك أن هذه الظاهرة كانت نتيجة لتغيرات اقتصادية واجتماعية.

وتعرّف كاميليا عبد الفتاح عمل المرأة بأنه "هو ذلك الجهد الذي تبذله المرأة سواء كان عقليا أو بدنيا للمشاركة في خدمة الفرد والمجتمع، بهدف الحصول على أجر يساعد المرأة للوفاء باحتياجاتها. هو ذلك النشاط الذي تقوم به المرأة خارج المنزل وتحصل على أجر عادي مقابله، وتقوم المرأة بدورين أساسيين في الحياة، دور ربّة البيت ودور الموظفة"[1].

يعتمد عمل المرأة في المساهمة مع القوى العاملة والتحصيل العلمي والتدريب حيث أن المرأة العاملة تحقق لأسرتها مستوى معيشة أفضل ومشاركة المرأة بشكل واسع في جميع أنواع مجالات وقطاعات العمل أدى إلى زيادة حركة التنمية وتوجيهها نحو الأفضل، وهو ما تبيّنه التقارير التي دلّت على ارتفاع الدخل لا سيما في السنوات الأخيرة، في المدن والأرياف على السواء. ومما لا شك فيه أن عمل المرأة خارج البيت أصبح يشكل دعما اقتصاديا قويا للأسرة في ظل غلاء المعيشة وهو السبب الثاني من دواعي خروج المرأة للعمل خارج البيت فإن متطلبات الحياة اليومية زادت وتطورت في ظل النظام الرأسمالي بالذات، وبالتالي أصبح عمل المرأة مهما إلى حد كبير إلى جانب عمل زوجها في توفير النفقات اليومية للأسرة، وإن كان الأصل أن الزوج هو الذي يتحمل نفقات البيت الأصلية كاملة إلا أن الزوجة تتحمل النفقات الإضافية من باب التطوع منها على ذلك، كما أنه يزيد من المودة والرحمة بين الزوجين في كل الظروف والأحوال"[2].

---

[1] كاميليا عبد الفتاح ابراهيم، **سيكولوجية المرأة العاملة**، دار النهضة العربية للطباعة والنشر، بيروت، لبنان، 1984، ص95.

[2] نادية فرحات، **مجلة الأكاديمية للدراسات الاجتماعية والإنسانية**، العدد 8، 2012، ص126.

إن ظاهرة انتشار خروج المرأة للعمل أدت إلى حدوث تغيرات بنيوية ووظيفة الأسرة الحديثة ومن أهم مظاهر هذا التغير مشاركة المرأة العاملة في السلطة الأسرية، بحيث مكّن استقلالها الاقتصادي من أن يضعها في مكانة تختلف عما هي عليه المرأة الماكثة في البيت، فخروج المرأة للعمل يزودها بالإحساس بالكفاءة ويخول لها كثيرا من السلطة، ومكّنها من الاستقلال ماديا عن زوجها وبالتالي المشاركة في الميزانية، كل هذا ساهم في التأثير على العلاقات الزوجية من خلال مساهمتها في القرارات الأسرية.

ثانيا: تطور عمل المرأة في المجتمعات الغربية

عمل المرأة في العالم الغربي:

"لقد أثبتت الدراسات الأنثروبولوجية أن النساء في عصر الجماعات القبلية كنّ مساويات للرجال، وأن الرجال كانوا يعتقدون أن تلك المساواة تكمن في العمل، ففي ذلك الوقت كانت العشيرة كلها تعمل رجالا ونساء"[1].

وكانت الزوجة تساعد الزوج في الأعمال الأساسية كالزراعة والحرف اليدوية، أضف إلى ذلك الاعتناء بأطفالها وتدبير شؤون البيت، لذلك "النساء يقمن منذ أقدم العصور بأعمال معينة وسط عائلتهن، كما يساهمن في مختلف النشاطات الاقتصادية سواء تتقاضى عليه أجرا أم لا"[2].

إن المرأة تقدم إسهامات اقتصادية من خلال الأنشطة والأعمال التي تؤديها سواء كان ذلك في المنزل أو خارجه وتتمثل هذه الإسهامات بشكل مباشر في صورة نقود تتحصل عليها وبذلك توفر لأسرتها درجة من الاكتفاء الذاتي. أما الصورة الغير مباشرة تتمثل في الإسهام الاقتصادي والذي يتمثل فيما تؤديه المرأة من أعمال غير مأجورة لصالح أفراد الأسرة من أنشطة منزلية بما فيها رعاية وتربية الأطفال والتي هي ذات قيمة اقتصادية كونها تكوّن أفراد يصبحون فيما بعد لبنة المجتمع في تطوره وتقدمه.

ومع التطور التكنولوجي الحالي فرض على المرأة اقتحام مجالات عملية جد هامة، ففي اليابان مثلا نجد أن أغلبية النساء العاملات سابقا كنا يشغلن مناصب تربية الأطفال أو كممرضات أو كعاملات في الأشغال المنزلية ونظرا للتطور السريع الذي تشهده البلاد اضطرت المرأة إلى اقتحام ميادين أخرى حتى تساهم في تطوير الاقتصاد الوطني.

---

[1] Alain start, **Le travail domestique la force de travail et femme**, Revue les temps modernes, N°426, Janvier 1982, p35.

[2] حرمين بورسيل، **المرأة في الحياة المهنية**، لبنان، مؤسسات الخدمات للطباعة، 1984، ص68.

-تطور عمل المرأة في أمريكا:

بعد أن كان يقتصر عمل المرأة الأمريكية على الوظائف التي حددتها لها طبيعتها البيولوجية من وظيفة إنجاب وتربية الأطفال والتدابير المنزلية، حدثت تطورات هامة أدّت بها إلى المشاركة في الاقتصاد القومي، وذلك بممارسة العمل المأجور وهذا من أجل سد الاحتياجات المادية لأسرتها. ومع الحرب العالمية الثانية وما أفرزته من مظاهر بدأ عدد العاملات في التزايد، بالإضافة إلى النمو الصناعي والحضري اللذان ساهما في ارتفاع تسبقه القوة العاملة النسوية "عندما ظهرت المصانع لأول مرة في الأرض الأمريكية في (نيو أنجلاند) في القرن التاسع عشر، سرعان ما اتسم العمل في هذه المصانع على أنه يلائم بصفة خاصة النساء"[1].

وقد بلغ "عدد النساء الأمريكيات في القوة العاملة قبيل 1958 حوالي 23 مليون وهذا لأول مرة ومن بين جميع النساء فوق سن الرابعة عشر كان 38% منهن يعملن ويبحثن عن العمل وعدد النساء اللواتي كن يعملن في عام 1957 أكثر منه في أية سنة سابقة، واستمر في الزيادة منذ ذلك الحين، خاصة المتعلمات"[2].

يبدو أن التطورات في نسبة النساء العاملات مرتبطة بتطور الحياة الاجتماعية التي تعطي فرصا كثيرة لعمل النساء خارج البيت، منها توفر مؤسسات اجتماعية تربوية تساعد العاملات في الاهتمام بأطفالهن.

-تطور عمل المرأة في أوروبا:

إن الثورة الصناعية وظهور الرأسمالية الصناعية في أوربا لعبا دورا أساسيا في خروج المرأة لميدان العمل حيث اقتضت الثورة الصناعية الحاجة إلى الكثير من الأيدي العاملة الرخيصة بصفة خاصة، وتتمثل أساسا في اليد العاملة النسوية، وتجدر الإشارة إلى أن "الثورة الصناعية قامت على أساس النظام الرأسمالي الذي من بين مبادئه الأساسية الربح والمنافسة"[3].

وبعد اندلاع الحرب العالمية الأولى ساهمت المرأة الفرنسية في العمل من أجل إتاحة الفرصة للرجال لخوض معركة الحرب وهذا ما حدث أيضا في ألمانيا، إلا أن هذه الأخيرة نقص فيما بعد في نسبة اليد العاملة النسوية نتيجة ظهور النازية المنادية بعودة النساء إلى بيوتهن، وترك الأعمال الخارجية، بحجة أن عمل المرأة خارج البيت أدى إلى نقص في عدد الأطفال وطرد عدد كبير من الرجال من العمل، حيث صرّح هيتلر أن "عالم المرأة هو زوجها وبيتها".

---

[1] روبرت سميث، **المرأة والعمل في أمريكا** (ترجمة حسين عمر)، القاهرة، مكتبة النهضة العربية، 1959، ص29.

[2] روبرت سميث، مرجع سابق، ص65.

[3] ألكسندر كولونتاي، **تحرر المرأة العاملة**، ترجمة فواز طرابلسي، بيروت، الطليعة، 1972، ص23.

-تطور عمل المرأة في روسيا:

لقد استطاعت المرأة الروسية بدورها أن تخرج إلى ميدان العمل وبالتالي تقلدها بعض الوظائف بداية من سنة 1917 نظرا للموقف المشجع للنظام إزاء النساء الروسيات في مزاولة المهن المأجورة، وبإعطائهن حق تقاضي الأجر في فترات الحمل والرضاعة مما أدى إلى ارتفاع نسبة النساء العاملات خارج المنزل "حيث قدّرت نسبة العاملات بعد الحرب العالمية الثانية ب55% من القوة العاملة في البلاد"[1].

ثالثا: تطور عمل المرأة في الوطن العربي

تطور عمل المرأة في العالم العربي:

تعتبر التطورات الإيجابية في دور المرأة عاملاً مهماً في تحقيق التغيير الإيجابي في المجتمعات. إن القدرة على القيام بأدوار متعددة في المجتمع وتحمل المسؤوليات العائلية والاجتماعية تعكس قوة وتنوع المرأة العربية، كما هو الحال في العديد من المجتمعات حول العالم. تلعب المرأة دورًا حيويًا في بناء الأسرة وتوفير الرعاية لأفرادها، وتعزيز تربية الأجيال الصاعدة. إضافةً إلى ذلك، تلعب دورًا مهمًا كزوجة في إدارة الأسرة والحفاظ على استقرارها. ومع تطور المجتمعات وتقدمها، أصبحت المرأة العربية قادرة على المساهمة في مختلف المجالات الاجتماعية والثقافية، وذلك بفضل تطوير مؤهلاتها العلمية والثقافية والاجتماعية. إن تنوع أدوار المرأة ومشاركتها الفعّالة في تطوير المجتمعات تمثل مكمن قوة لتحقيق التقدم والازدهار في مختلف القطاعات. هذا يشير إلى أهمية دور المرأة العربية في تشكيل المستقبل والمساهمة في تحقيق التغيير الإيجابي في المجتمع.

إن قلة مشاركة المرأة في العمل والإنتاج ينعكس سلبا على تطور وتنمية المجتمع، نتيجة الاتجاهات والقيم التقليدية نحو عمل المرأة خارج المنزل، ونظرا للقيم الاجتماعية التي تفرض على المرأة المكوث في البيت والقيام بدورها الفطري البيولوجي، أدى هذا الوضع إلى انخفاض يد العاملة النسوية مثلا في سوريا، بعدما لقيت المرأة أواخر القرن 19 وبداية القرن 20 نصيبها من التعليم حيث تمكنت من الوعي بدورها، ومركزها في المجتمع حيث أخذت تطالب بمساواتها مع الرجل في المسؤوليات الإدارية والسياسية إلا أن "الجمود الفكري والتخلف

[1] ألكسندر كولونتاي، مرجع سابق، ص24

الاجتماعي وقفا حائلا دون ممارسة المرأة للعمل"[1]، "حيث بلغت نسبة اليد العاملة النسوية في سوريا 10% سنة 1970 لينخفض بعد ذلك إلى 8% وذلك سنة 1979"[2].

أما في مصر فعرفت نسبة اليد العاملة النسوية زيادة ضعيفة جدا حيث "بلغت هذه النسبة 4,2 سنة 1966 لتصل إلى 5,9 سنة 1983"، وهذا دليل على أن العادات والقيم الموروثة لا تزال تسيطر على المجتمع العربي"[3].

-عمل المرأة في المغرب العربي:

تتميز مجتمعات المغرب العربي بقيم وخصائص ثقافية متشابهة نتيجة للظروف التاريخية المشتركة التي مرت بها، والتي أثّرت كثيرا في البنية الاجتماعية للمجتمعات المغاربية وخاصة مكانة ودور المرأة وذلك بعد حصولها على حقوقها السياسية والاجتماعية وتعزز دورها في هذه المجتمعات خاصة بعد الاستقلال ومساهمتها في البناء والتشييد لتعوض ما خرّبه المستعمر، وتنهض باقتصادها لتحقيق التنمية الشاملة. إن مشاركة المرأة في الحياة العملية إضافة إلى مسؤولياتها الأسرية تكون قد أثبتت قدرتها في الميادين الاجتماعية والاقتصادية من جهة ولكن من جهة أخرى عليها أن تتحمل ما ينتج عن هذا العمل من صعوبات في التوفيق بين هذا الأخير وبين عملها في المنزل من تربية ورعاية أطفالها. "فالمرأة التونسية العاملة مهما كان مستواها العلمي تتركز في الصناعات النسيجية وذلك بنسبة 83,2% كما لا تشغل مناصب العمل إلا مؤقتا إلى غاية تكوين جهاز الزواج"[4].

أما حال المرأة المغربية فهو لا يختلف كثيرا عما هو عليه في تونس، حيث تتخلى المرأة العاملة المغربية عن عملها، بمجرد زواجها، ويتم ذلك في سن مبكر، حيث "بلغت نسبة العاملات 1,8% سنة 1971 وتشتغل النساء أساسا في الزراعة حيث بلغت نسبتهن 37,8%.

---

[1] هيفاء فوزي، **كبر المرأة والتحولات الاقتصادية والاجتماعية**، دراسة ميدانية للمرأة العاملة في سوريا، ط1، دمشق، دار طلاس، 1987، ص98.

[2] هيفاء فوزي، مرجع سابق، ص99.

[3] هيفاء فوزي، مرجع سابق، ص99.

[4] La Coste du jardin, Gamille, **des mères contre les femmes maternité et patriarcat du maghreb**, la découverte, Paris, 1985, p249.

-تطور عمل المرأة في الجزائر:

عرف المجتمع الجزائري سلسلة من التغيرات نتيجة لعوامل تاريخية وسياسية واقتصادية والتي انعكست على جميع المؤسسات الاجتماعية خاصة الأسرة ولعل أهم مراحل التغير الذي عرفه المجتمع الجزائري هي المرحلة الاستعمارية حيث عرفت بنية الأسرة الجزائرية تغيرات كبيرة حين غادر البيت كل

رجالها للمشاركة في الثورة التحريرية، فألقيت جميع مستويات الأسرة على عاتق المرأة وأصبحت تمثل للأبناء الأب والأم فاضطرت للخروج إلى ميادين العمل في المؤسسات الاستعمارية.

أما مرحلة ما بعد الاستقلال شاركت المرأة الجزائرية في عملية التنمية الشاملة التي عرفتها البلاد، فاقتحمت بذلك مختلف ميادين العمل وهذا امتداد لكفاحها ونضالها من أجل تحرير الوطن والوصول إلى الاستقلال الشامل في المجال الاقتصادي والاجتماعي والسياسي والعسكري، ولم يقتصر عمل المرأة الجزائرية في العمل بالمناطق الحضرية فحسب، بل حتى امتداد المناطق الريفية المحافظة حتى لو كانت بنسبة ضئيلة.

لقد عرفت الجزائر كسائر دول العالم التصنيع، وهذا كان له دورا هاما في إيجاد ظروف وعوامل سمحت للمرأة الجزائرية ألا ينحصر عملها في المنزل فقط بل تعدى ذلك إلى ممارسة أعمال خارجه فما زالت المرأة الريفية تمارس الأعمال الزراعية والصناعات التقليدية ومن خلال ذلك "أكدت عن مشاركتها في بناء المجتمع الجزائري"[1].

كما أن تمتع المرأة الجزائرية بمستوى تعليمي كان له الفضل في خروجها إلى ميدان العمل ومساهمتها في التنمية الاقتصادية للبلاد، حيث "ارتفعت نسبة الفتيات المتعلمات من 8% فقط سنة 1944 إلى 20% وهذا بعد الاستقلال"[2].

فهذا التزايد المستمر في نسبة الفتيات المتعلمات في الجزائر سمح لهن بإيجاد فرص العمل حيث أصبح ذلك ضرورة ملحة في وقتنا الحالي، فالتعليم في الجزائر بالنسبة للإناث أخذ يتطور شيئا فشيئا، وهذا يدل على تغير في ذهنية العائلة الجزائرية، حيث أصبحت تسمح لبناتها بالالتحاق بمقاعد الدراسة إلى أن تصل إلى الجامعة وأصبح التعليم والصحة قطاعان النشاط يعتبرهما المجتمع الجزائري مثالين لتواجد المرأة فيهما، الآن المرأة الجزائرية ذهبت إلى أبعد من ذلك واقتحمت ميادين جديدة اجتماعية، واقتصادية وحتى سياسية التي كانت سابقا محتكرة من طرف الرجال حيث "في إحصاء 1966 بلغت نسبة اليد العاملة النسوية 1,8% وفي سنة 1989 بلغ عدد النساء المتزوجات اللائي يعملن 33,1% وتجاوز 54,2% عام 1996"[3].

---

[1] الأخضر ضرباني، **المرأة الجزائرية في تدعيم الاقتصاد الوطني**، المجلة الجزائرية، العدد 116، 1983، ص33.

[2] Perroux, François, **l'Algérie de demain**, édition PUF, 1962, p29.

[3] Fargues, Philippe, **Algérie, Maroc, Tunisie vers la famille restreinte**, une population société, N°248, Paris, INEP, Juillet 1997, p34.

في بداية التسعينات ومع الظروف الاجتماعية والاقتصادية التي عرفها المجتمع الجزائري وانخفاض القدرة الشرائية للأسرة الجزائرية وبالإضافة إلى الدخول الواسع للفتيات إلى الجامعات وحصولهن على الشهادات العليا تغيرت نظرة المجتمع إلى العمل النسوي وكل هذا ساهم في تشجيع ودفع المرأة إلى الخروج لميدان العمل، فالمرأة الجزائرية اليوم تعمل من أجل غايتين تحسين معيشة الأسرة والتحرر الذاتي والاجتماعي وتمكنت بذلك من ممارسة حريتها الشخصية بفضل عملها.

المبحث الثاني: عمل المرأة الأم وتأثيره على الأسرة والمجتمع

أولا: دوافع خروج المرأة إلى ميدان العمل:

كان هذا الموضوع محور بحوث كثيرة، خاصة دوافع خروج المرأة الأم لميدان العمل، فبعض هذه البحوث تناول دراسة الدوافع وراء هذا العمل، وبعضها اهتم ببيان نتائجه والبعض الآخر تناول دراسة الاتجاهات والقيم المتعلقة بموضوع خروج المرأة للعمل، وجاءت معظم نتائج هذه البحوث متعارضة، بعضها يؤكد أهمية عمل المرأة والبعض الآخر يسخط على الزوجة الأم التي تخرج للعمل.

1) الدافع الاقتصادي :

لقد أكّدت الغالبية العظمى للنساء أن من أهم دوافعهن للعمل هو الحاجة الاقتصادية، "والمقصود هو حاجة المرأة الملحة لكسب قوتها أو حاجة الأسرة للاعتماد على دخل المرأة"[1].

إلا أن هذا الدافع انخفضت قيمته تدريجيا وذلك بازدياد فرص التعليم وزيادة عدد النساء العاملات بالإضافة إلى الدافع المادي والذي نجده واضحا في الأسر ذات الدخل المنخفض هناك دوافع شخصية كرغبة المرأة لتثبت كفاءتها وقدراتها في إنجاز الأعمال التي كانت وقفا على الرجال فقط، "ويظهر هذا بوضوح بين العاملات المتعلمات تعليما عاليا، لأن التعليم في حد ذاته لا يحقق الحصول على العمل فقط، بل إنه وسيلة لتحقيق هدف أو طموح شخصي للمرأة التي تعمل خارج المنزل"[2].

---

[1] كاميليا عبد الفتاح، مرجع سابق، ص80.

[2] عوفي مصطفى، **خروج المرأة إلى ميدان العمل وأثره على التماسك الأسري**، مجلة العلوم الانسانية، جامعة منتوري، قسنطينة، العدد19، 2003، ص88.

2) الدافع الاجتماعي :

تقع على المرأة مسؤوليات وأعباء عائلية إضافة إلى مسؤولياتها في العمل وممارستها للأنشطة الاجتماعية والثقافية والاجتماعية واستطاعت أن توفق بين أداء واجبها في العمل بالإضافة إلى مسؤولياتها في الأسرة، فالأسرة هي وحدة اجتماعية التي يقع عليها عبء تغيير العادات والتقاليد التي لا تتلاءم مع الوضع الحالي.

إن الدوافع الاجتماعية تؤدي دورا مهما في تحفيز المرأة ودفعها نحو العمل، من ذلك إيمان المرأة بأهمية العمل في حياة الإنسان، أو شعورها بوجود وقت فراغ لديها يمكن أن تقضيه بالعمل، كما تنظر بعض الموظفات إلى المساواة مع غيرها في العمل، "ويطمح البعض الآخر الحصول على مركز اجتماعي أعلى لتحقيق الذات من خلالها، وكذلك رغبة المرأة في الالتقاء مع الآخرين أو الظهور بالمظهر اللائق أمام الآخرين، كما أن تشجيع بعض الأزواج لزوجاتهم للعمل خارج المنزل له أهمية في هذا المجال، وكذلك التقدم الاجتماعي الحاصل في القطر نتيجة للتطورات الاقتصادية والاجتماعية والسياسية التي حدثت في الآونة الأخيرة وكذلك عناية الأحزاب السياسية برفع مكانة المرأة وتحريرها"[1].

3) الدافع الشخصي :

يعد الدافع الشخصي من الدوافع الرئيسية والمهمة التي تسهم في اشتغال المرأة خارج المنزل (بيتها) وأهمية هذه الدوافع بالنسبة للمرأة العاملة إذ لم يكن خروجها إلى العمل من دون أهداف وغايات تطمح المرأة لتحقيقها في هذا المجال، إن اندفاع المرأة نحو العمل الخارجي وممارسته في شتى الوظائف وعلى أساس وجود حاجة اقتصادية أو الترقي إلى مركز وظيفي أعلى أو لزيادة الوعي السياسي أو لتعزيز مكانتها الاجتماعية وكذلك تعزيز لشخصيتها وصحتها النفسية وتطوير قدراتها الشخصية والتعليمية وقرب مكان العمل الوظيفي وقد يعود السبب في اشتغال المرأة إلى أنه لا يوجد معيل يعيل العائلة وكذلك إلى التقدم الصناعي الذي خلق أعمالا متنوعة تدفع المرأة إلى العمل والاستفادة من فرص التدريب التي تنمي مهارتها"[2].

"أما نساء الطبقة الغنية ممن لم يعرفن دافع الحاجة إلى العمل فقد يحتقرن العمل مما خلق حافزا لدى عدد من النساء للتكاسل عن العمل، ولا سيما في تلك الفترة التي سبقت النهضة التعليمية والتربوية في العراق والوطن العربي وإهمال إمكانياتهن العقلية اعتقادا بأن الحياة لا تحتاج من المرأة سوى عواطفها لتنتج في أدوارها الأساسية

---

[1] فرحان آسيا كاظم، **دور المرأة العراقية في النشاط الاقتصادي مع التركيز خاص على دور المرأة الريفية**، رسالة ماجستير، جامعة المستنصرية، كلية الإدارة والاقتصاد، بغداد، 1980، ص ص 216-222

[2] كاميليا عبد الفتاح، **سيكولوجية المرأة العاملة**، ط1، دار الثقافة العربية، القاهرة، 1972، ص47.

(زوجة وأم) وهذا ما تأت أيضا من تأثير طبيعة الحياة الاقتصادية والاجتماعية والسياسية التي تحيط بالمرأة وتحدد مسار حياتها"[1].

"وتبين دراسة (هاينز وفالاب Haynes et Feinlab) 1980 أن هناك علاقة بين الوظيفة أو العمل المأجور ومستويات ضغط الدم، باعتبارها الاستجابة الأكثر إشارة إليها في أدبيات عمل المرأة"[2].

ثانيا: أثر عمل المرأة على الأسرة والمجتمع:

1) أثر عمل المرأة على الأســرة :

تعتبر المشكلات الأسرية من أخطر المشاكل التي تعاني منها المرأة في مختلف

مجالات عملها فعمل المرأة خــارج البيت لساعات طويلة لا بد أن تخل بالواجبات الأسرية الملقاة على عاتقها خصوصا إذا كانت متزوجة ولديها أطفال، وواجباتها الأسرية التي قد تتناقض مع عملها الوظيفي كثيرة ومعقدة أهمها رعاية الأطفال وتنشئتهم الاجتماعية والإشراف عليهم وحل مشكلاتهم وإرسالهم إلى المدارس ومراقبة سير دراستهم وتحصيلهم العلمي عن كثب وتحفيزهم على الاجتهاد والسعي والنجاح في الامتحانات إضافة إلى مسؤولياتها الجسام عن أداء أعمالها المنزلية، كالتنظيف وغسل الملابس والطبخ...إلخ زد على ذلك واجباتها الزوجية التي تتمحور حول الاهتمام بزوجها ورعايته وسد متطلباته العاطفية وتكوين أقوى العلاقات الاجتماعية معه والتنسيق معه في تحمل مسؤوليات العائلية وحل مشكلاتها الآنية والمستقبلية إن وجدت.

إن المشكلة التي تعاني منها المرأة العاملة، في الوقت الحاضر تتجسد في عدم وجود من يحل مكانها في البيت أثناء خروجها إلى العمل، فالزوج في الأغلب لا يساعدها في أداء الأعمال المنزلية بسبب القيم والمواقف التقليدية السائدة في المجتمع، كما لا يحبط عمل الرجال القيام بهذه الأعمال، "وتتوقع من النساء تحمل أوزارها دون مساعدتهن من قبل الرجال، وهذه الحقيقة تعرضها للإرهاق والأعباء الجسدية والنفسية خصوصا وأنها مسؤولة عن تحمل أعباء أدوارها المنزلية والوظيفية في آن واحد"[3].

---

[1] جلال خليفة، **الحركة النسائية الحديثة**، المطبعة العربية الحديثة، القاهرة، ط1، 1983، ص134.

[2] نوال حمداش، **الإجهاد المهني لدى الزوجة العاملة الجزائرية واستراتيجيات التعامل معه**، دكتوراه دولة غير منشورة في علم النفس العمل، معهد علم النفس، جامعة قسنطينة، 2003، ص75.

[3] إحسان محمد الحسن، **علم اجتماع المرأة –دراسة تحليلية عن دور المرأة في المجتمع المعاصر–**، دار وائل للنشر، القاهرة، 2008، ص79.

كما ترتب على عمل الأم ما يعرف بتنظيم الأسرة وتحديد النسل بالقدر الذي لا يرهق الزوجين وذلك لوعيهم بصعوبة ظروف الحياة وضرورة تقليل من عدد الأبناء، حتى يتمكنوا من تنشئتهم تنشئة سليمة وتوفير الامكانيات الضرورية للتكفل بهم"[1].

2) أثر عمل المرأة على تربية الأطفال :

إن من أهم وظائف الأسرة إنجاب الأطفال والإشراف على رعايتهم والسهر على تلبية شؤونهم ولذلك تكون الأسرة مسؤولة على التنشئة الاجتماعية التي يتعلم الطفل من خلالها الخبرات الثقافية وقواعدها بصورة تؤهله وتمكنه من المشاركة مع غيره من أعضاء المجتمع، ويقع الجزء الأكبر من هذه المهمة على عاتق المرأة.

فالمرأة العاملة تعاني من مشاكل أسرية تتعلق بتربية الأطفال والاهتمام بهم، فقضاء المرأة ساعات في العمل خارج البيت قد يعرض الأطفال إلى الإهمال وسوء التربية، وعليه أصبحت غير قادرة على رعاية الأطفال وتربيتهم والعناية بهم على أكمل وجه، "ويمكن القول أن أكبر عائق يواجه المرأة العاملة هو مشكل الأطفال الصغار الذين لم يصلوا بعد إلى سن التمدرس والذين هم بحاجة ماسة إلى العناية المباشرة من الأم وخاصة أمور الرضاعة والتغذية والنظافة، كما أن الأطفال في هذه المرحلة عرضة للأمراض مما يتطلب تواجد الأم بصفة دائمة ومستمر مع طفلها وغيابها عنه وانشغالها بالعمل قد يعقد الأمور، وهذا يجعلها قلقة على أطفالها، وقلق المرأة العاملة بهذه الطريقة لا يساعدها على التركيز على العمل الذي تقوم به مما يسبب انخفاض إنتاجيتها وتدني مستوى الخدمات التي تقدمها للمؤسسة أو الجهة التي تعمل فيها"[2].

كما تبين الدراسات أن الطفل الذي ينشأ بعيدا عن أمه نظرا لاهتمامها بعملها، قد يكون طفلا ناقصا في صحته ومكوناته الشخصية، كذلك قد تلجأ بعض الأمهات عند عودتهم من العمل إلى التخلص من ضجيج الأطفال بسبب الإرهاق والتعب وذلك بدفعهم إلى اللعب في الشارع حتى يتمتعن بقليل من الراحة بعد عمل طوال اليوم، وعليه فإن قضاء الطفل لفترة طويلة لوحده دون رعاية من طرف الوالدين خصوصا الأم قد يؤدي به إلى الاحتكاك بأطفال قد تكون تصرفاتهم سيئة.

وفي دراسة أخرى لـ"كيلجر" توضح أن عدد من الأمهات المشتغلات أظهرن قلقا وإحساسا بالذنب اتجاه أطفالهن، كما صرحن أنهن يملن إلى التعويض عن غيابهن بالمحاولة الشديدة ليكن أمهات صالحات، وهذا ما قد يشكل عبئا وضغط نفسي على المرأة العاملة"[3].

---

[1] بن عمارة سمية، **صراع الأدوار لدى الأم العاملة وعلاقته بتوافقها الزواجي**، رسالة ماجستير في علم النفس الاجتماعي، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، 2006، ص65.

[2] إحسان محمد الحسن، مرجع سابق، ص81

[3] كاميليا عبد الفتاح، مرجع سابق، ص65.

3) أثر عمل المرأة في المجال الثقافي :

يتضح أثره في عدة نواحي فإن التطور والتغير الذي حدث في وضع المجتمع عما كان عليه في السابق ويظهر ذلك من خلال هجرة بعض النساء في سبيل العمل وذلك يرجع إلى وعي الأهالي وإدراكهم لأهمية العمل وإتاحة الفرصة لعمل المرأة باعتباره حقا من حقوقها، إضافة إلى فهم أن دور المرأة لا يقتصر على المنزل فقط بل لها أدوار أخرى يمكن أن تطلع ويتجلى ذلك من خلال ممارسة النساء بعض الأدوار مثل مشاركة بعضهن في اتحاد المرأة وبعض الأدوار الأخرى.

4) أثر عمل المرأة في المجال الاجتماعي :

تميزت المنطقة بالانصهار والتمازج بين العناصر المكونة للمجتمع ويعود ذلك إلى تعليم المرأة ودخولها مجال العمل، "كذلك ظهر أثرها في محاربة العادات والتقاليد الموجودة بالمجتمع، مما أدى إلى تخفيض تكاليف الحياة وعدم التمسك بقيمة معينة للحياة"[1]، أيضا عمل المرأة أعطاها حق الاختيار في الزواج بالنسبة للزوج أو الزوجة كما لا يوجد سابقا إضافة إلى أنه قلل من بعض الممارسات التي كانت تمارس تعبيرا عن الحزن وإيمانهم بالشعوذة والسحر إضافة إلى تنازلهم عن بعض العادات الضارة كالخفاض، والوشم والشلوخ.

ثالثا: المشكلات الأسرية للمرأة العاملة:

تعتبر المشكلات الأسرية من أخطر المشكلات التي تعاني منها المرأة، فعملها خارج البيت لساعات طويلة لا بد أن يخل بالواجبات الأسرية الملقاة على عاتقها، خصوصا إذا كانت متزوجة ولديها أطفال وواجباتها الأسرية التي تتناقض مع عملها الوظيفي كثيرة ومعقدة أهمها رعاية الأطفال وتنشئتهم الاجتماعية والإشراف عليهم وحل مشاكلهم وإرسالهم إلى المدارس ومراقبة سير دراستهم وتحصيلهم العلمي "إذ تواجه المرأة العاملة تناقضا بين الواجبات المنزلية والواجبات المهنية، فالمهام الأسرية الملقاة على عاتق الزوجة تتطلب منها بذل المزيد من الجهود وتخصيص الأوقات الطويلة والسهر على راحة الأطفال والتضحية بأوقات الفراغ، لكن واجباتها لا تقف عند تحمل المسؤوليات الأسرية فقط فهي مسؤولة أيضا عن الواجبات الوظيفية والمهنية، فعمل المرأة لساعات طويلة خارج البيت كثيرا ما يتعارض مع مسؤولياتها المنزلية، وهذا التعارض يوقع المرأة العاملة في مشكلات التوفيق بين متطلبات عملها المنزلي ومتطلبات عملها الوظيفي، إن أهملت واجباتها الأسرية فإن بيتها

[1] نادية فرحات، مرجع سابق، ص134.

يتعرض إلى الاضطراب وسوء الإدارة مما يترك أثر في سلوك الأطفال وسلامة تنشئتهم الاجتماعية ويسيء إلى العلاقات الزوجية بحيث تكون العائلة عرضة للتفكك والتحلل وعدم الاستقرار"[1].

المبحث الثالث: دور الأم العاملة في تربية الطفل وتنشئته

أولا: الأسرة، خصائصها ووظائفها

1) تعريف الأسرة:

من أهم التعاريف التي وضعت للأسرة تعريف "برجس ولوك" Burgess & Lock فيعرّفها بأنها "مجموعة من الأشخاص يرتبطون بروابط الزواج أو الدم أو التبني ويعيشون تحت سقف واحد ويتفاعلون معا وفقا لأدوار اجتماعية محددة ويحافظون على نمط ثقافي عام"[2].

ويمكن تعريف الأسرة بأنها "وحدة بيولوجية تقوم على زواج شخصين ويترتب على ذلك الزواج عادة إنتاج أطفال وهنا تتحول الأسرة إلى وحدة اجتماعية تحدث فيها استجابات الطفل الأولى نتيجة للتفاعلات التي تنشأ بينه وبين والديه وإخوته"[3].

وهو ما ذهب إليه "حامد عبد السلام زهران (2003) بقوله "الوحدة الاجتماعية الأولى التي ينشأ فيها الطفل وهي المسؤولة عن تنشئته اجتماعيا وهي النموذج الأمثل للجماعة الأولية التي يتفاعل الطفل مع أعضائها ويعتبر سلوكهم سلوكا نموذجيا"[4].

ما يستخلص من التعاريف السابقة هو ما اتفقت عليه تقريبا جميعها وهو أن الأسرة البيئة الاجتماعية الأولى التي يبدأ فيها الطفل تكوين ذاته والتعرف على نفسه عن طريق الأخذ والعطاء والتعامل بينه وبين أعضائها من الوالدين والإخوة ؛ بحيث فيها يلتقي أول الدروس بما يجب وما لا يجب القيام به، وأي الأعمال التي إذا قام بها

---

[1] إحسان محمد الحسن، مرجع سابق، ص ص 79-80

[2] عبد الله الرشدان، **علم الاجتماع التربية**، دار الشروق للنشر والتوزيع، دار الشروق للنشر والتوزيع، الأردن، ط1، 1999، ص116.

[3] رشاد صالح دمنهوري، مرجع سابق، ص33.

[4] مصباح عامر، **التنشئة الاجتماعية والسلوك الإنحرافي لتلميذ المدرسة الثانوية**، دار الأمة للطباعة والنشر والتوزيع، الجزائر، 2003، ص78.

يلقى المديح عليها وأي الأعمال التي يلقى الذم والعقاب عليها بحيث تنقل الأسرة للطفل المهارات والاتجاهات والقيم السائدة في المجتمع وتؤهله للاشتراك والاندماج في المجتمع.

2) خصائص الاسرة :

"تعتبر الاسرة من اهم و اكبر المؤسسات التي يتكون منها البناء الاجتماعي ، نظرا للمكانة الهامة التي تشغلها في بناء المجتمعات الإنسانية عبر العصور ، لقد عرفت عبر التاريخ تطورا كبيرا من حيث اتساعها من الاسرة الكبيرة التي تضم جميع الأقارب و الموالي و المتبنيين الى الاسرة الصغيرة المتكونة من الزوجين و اولادهما او المتبنيين، ومن حيث القيادة من كبار السن ثم للذكور ثم صارت القيادة أحيانا للرجل و أحيانا للمرأة او الأخ الأكبر، ومن حيث وظيفتها من الوظائف الكثيرة الواسعة الى التقليل منها و حصرها في الوظائف الجسمية و الاقتصادية و التربوية الخلقية" [1]. كما للأسر قدرة على تنظيم حياتها بشكل إبداعي، ظهرت مجموعة متنوعة من الأنماط والأشكال، كما تم ذكره سابقًا. بعض هذه الأنماط استمرت وشهدت تحولات عديدة، بينما اختفت البعض الآخر تمامًا. كان لكل سلالة نظام أسري محدد، ولكن لكل نظام له مميزاته الفريدة استنادًا إلى سياق الزمان والمكان الذي نشأ فيه. ومع ذلك، يلعب المجتمع دورًا كبيرًا وأساسيًا في تأطير نوعية الأسرة التي تم التعرف عليها في تاريخ البشرية.

رغم اختلاف النظام الاسري من مجتمع لأخر الا أن هناك عددا من الخصائص تشترك فيها الأنظمة الاسرية ومنها ما يلي:

- "التكوين: الأسرة تشكل عادة من مجموعة من الأفراد الذين يشتركون في الصلة القرابية والعيش المشترك. يمكن أن تكون الأسرة مكونة من الآباء والأمهات والأبناء.
- الوظيفة الاجتماعية: الأسرة تقوم بأداء دور اجتماعي مهم في تربية الأجيال الجديدة وتنقل القيم والتقاليد الثقافية والاجتماعية.
- الاستقرار: الأسرة توفر بيئة ثابتة واستقرارًا نفسيًا لأفرادها، وتوفر لهم الدعم العاطفي والاجتماعي.
- التنوع: الأسر تختلف باختلاف الثقافات والتقاليد والديانات. هناك تنوع كبير في هياكل الأسر وأدوار أفرادها.
- التطور: الأسرة قد تتغير مع مرور الزمن بسبب التحولات الاجتماعية والاقتصادية والثقافية".[2]

[1] صلاح الدين شروخ. **علم الاجتماع التربوي**، دار العلوم للنشر عنابة الجزائر،2004، ص 65

[2] Murdock, G. P. **Social Structure**. The Free Press, NY USA, Page 41, 1949

3) وظائف الأسرة :

الأسرة كمجتمع صغير عبارة عن وحدة حية ديناميكية تضطلع بوظائف مختلفة ومهمة في تنشئة الطفل من أهمها ما يلي:

-الوظيفة البيولوجية:

إذ تعد الأسرة خير التنظيمات لإنتاج الأطفال، ووقايتهم ورعايتهم في فترة الطفولة الطويلة التي تتصف بالعجز والاعتماد على الغير.

-الوظيفة الاجتماعية:

إذ تسعى الأسرة إلى تنمية الطفل نموا اجتماعيا وتنشئته تنشئة اجتماعية سوية، ويتحقق لها هذا بصفة مبدئية عن طريق التفاعل العائلي الذي يحدث داخل الأسرة والذي يلعب دورا كبيرا في تكوين شخصية الطفل وتوجيه سلوكه الاجتماعي، فالأسرة هي التي تزود الطفل بالرصيد الأول من أساليب السلوك الاجتماعية، وبذلك تزوده بالضوء الذي يرشده في تصرفاته وسائر ظروف حياته، ففي الأسرة يتلقى الطفل أول دروس في الصواب والخطأ، والحسن والقبيح، وما يجوز أن يفعله وما لا يجوز، وما له من حقوق وما عليه من واجبات، وطرق التعامل مع الآخرين، وكيفية كسب رضا الجماعة. والأسرة كذلك تحدد للطفل منذ البداية اتجاهات سلوكه واختياراته، فهي التي تحدد له نوع الطعام الذي يأكله وكيف ومتى يأكله، والملبس الذي يلبس في كل مناسبة من المناسبات، ونوع التعليم الذي يتعلمه، والمذهب الديني الذي يعتنقه، والميول السياسية التي يتّبعها، بل إنها تحدد له أيضا أنواع النشاط وأساليب الترويح التي يمارسها، وأوقات ممارسته لها والمدى الزمني الذي يستنفذه في ذلك.

-الوظيفة النفسية:

إذ تسعى الأسرة إلى تنمية الطفل نموا نفسيا سليما، وتعمل على الارتقاء بصحته النفسية وإشباع حاجاته ودوافعه الأساسية وتزوده بالحب والحنان، وتعمل على حمايته وإشعاره بالأمن والأمان، وإبعاده عن المواقف التي قد تعرّضه للأذى أو الخوف أو القلق بما يساعده على التكيف مع بيئته ومجتمعه على النحو المطلوب.

-الوظيفة الثقافية:

إذ تقوم الأسرة بعملية التنشئة الاجتماعية لإدماج الطفل في الإطار الثقافي العام للمجتمع، وذلك عن طريق إدخال التراث الثقافي في تكوينه وتوريثه إياه توريثا متعمدا، فعن طريق الأسرة يكتسب الطفل لغته، وعاداته وعقيدته، ويتعرف على طرق التفكير السائدة في مجتمعه، فينشأ منذ طفولته في جو مليء بهذه الأفكار والمعتقدات والقيم والأساليب، فتتغلغل في نفسه وتصبح من مكونات شخصيته فلا يستطيع التخلص منها وغني عن الذكر ما لهذا الرصيد الزاخر بأساليب السلوك والعادات والقيم الاجتماعية من أثر في حياة الطفل حاليا ومستقبلا، وفي قدرته على التوافق المطلوب، إذ ينتقل الطفل من مرحلة إلى مرحلة أخرى في حياته، وينتقل من دور إلى دور، ومن مركز إلى آخر حاملا معه هذا الرصيد ليهتدي به في مقابلة المواقف الجديدة التي تواجهه في سياق تفاعله مع الآخرين في مجتمعه الذي يعيش فيه.

ثانيا: التنشئة الأسرية

1) التكوين الاجتماعي للأسرة الجزائرية :

من خلال التعاريف السابقة يتضح التكوين الاجتماعي للأسرة، وعليه يمكن تحديده كما يلي:

- الأبوان:

وهما الأب والأم اللذان "يعتبران العمود الرئيسي لبنيان الأسرة بحيث إذا زال أحدهما تفككت الأسرة، أو على الأقل تعرّضت للاهتزاز والتصدع النفسي الاجتماعي"[1].

وقد أجريت دراسات حول أثر قيام الأم بمفردها بعملية التنشئة داخل الأسرة "وأوضحت النتائج أن ذلك ينعكس بالسلب على شخصية الطفل ويسبب عدم توازنها وهو ما يظهر في غلبة السلوك الطفولي عليه حتى بعد نموه في مرحلة المراهقة وميله إلى الاعتماد على الآخرين والخضوع لهم، مما يعني أن مشاركة الأب في التنشئة بشكل فعال هام جدا لاستقرار نفسية الطفل بل إن الخلل في العلاقة بين الطفل وأبيه كما أثبتت بعض الدراسات قد تؤدي إلى نمو شخصية سلبية لا تشعر بجدوى المشاركة في الحياة السياسية نظرا لعدم جدوى المشاركة في الحياة الأسرية التي يستبد فيها الأب، وسيادة نظرة يائسة من أي تغيير وفاقدة الثقة في القدرة على التأثير في مجريات الأمور العامة.

ويشير "مصطفى بوتفنشت" إلى تطور الأسرة التاريخي في علاقة الأب بأبنائه بعد أن كانت الأسرة الممتدة وآلت اليوم إلى الأسرة النووية ويؤكد على اختلاف الأساليب الضبطية حسب شكل الأسرة وطبيعتها نظرا لاختلاف الأدوار بين أعضائها ؛ ويقول أن "في الأسرة الممتدة يبرز جليا دور الأب الأكبر المحاط بهالة مقدسة تخول له أن يسن القوانين الداخلية لها حسب التقاليد التي ورثها عن أسلافه ويضع الضوابط والحدود التي لا يمكن الحياد عنها، أما في الأسرة الحديثة (النووية)، فتميزت مكانة الأب بدورين هامين أولهما أن يكون أكثر قرابة من أبنائه ومرشدا ومشجعا لهم... أما الدور الثاني يكون مصدرا لحفظ القيم والمعايير التقليدية وبالتالي فإن توازن الأسرة الحديثة مرهون بدور الأب ودور المرأة المحدد في بعض الوظائف المنزلية كالإنجاب ورعاية الأبناء والمشاركة في بعض الأنظمة الاقتصادية لم يتغير بسبب سلطة الأب .

في حين ترى "لطيفة بلعروسي" أن "الأم تساهم في تكوين هذه السلطة المسيطرة للأب لأننا نجد أنفسنا أمام أم تقوم مقام الأب في استدخال دوره؛ وبالتالي فإن الأم التي ترسم صورة الأب للأبناء يكون على أثره إدراكهم للسلطة في البيت، أي أن صورة الأب رهينة دور الأم في عملية التنشئة".

---

[1] مصباح عامر، مرجع سابق، ص79.

ومن هذا المنطلق فإن للوالدين معا دور مهم في تنشئة الأبناء لأن هذه الأخيرة هي نتاج الاثنين معا وليس لأحدهما، ولا يمكن بأي حال من الأحوال إبراز دور أحدهما عن الآخر، فالأبناء في الأسرة "يمتثلون ثقافة المجتمع عن طريق التوقعات الوالدية، وكذلك حرص الوالدين على تعليم الطفل معتقداتهما وقيمهما وعاداتهما وأنماطهما السلوكية"[1].

- الأبناء:

المكون الثاني للأسرة هو الأبناء من الجنسين "وتتدخل ثقافة الأسرة ومستواها الاقتصادي في إنجاب عدد الأطفال فتميل الأسر ذات الثقافة العالية إلى إنجاب عدد قليل من الأطفال في حين تميل الأسر ذات المستوى الثقافي المنخفض إلى إنجاب عدد كبير من الأطفال وعدم المبالاة بصعوبة الحياة وإعسار النفقة، ويتدخل من جانب آخر الموقع الجغرافي في تحديد شكل الأسرة، حيث تميل الأسر الريفية إلى إيجاد نمط الأسرة الممتدة، إذ يتوقع الآباء في الريف من الأبناء النصرة والإعانة والاحتماء بهم في الشدة ومساعدتهم في أعمال الفلاحة وتربية المواشي، في حين نجد الأسرة في المناطق الحضرية تميل إلى التقليل من عدد أفرادها وذلك لعدم الشعور بالحاجة إلى العدد الكبير من الأبناء"[2].

إذن يمثل كل من الأبوين والأبناء المكونين الرئيسيين للأسرة النووية الحديثة، أما عن الأسرة الممتدة فيضاف إلى المكونين السابقين مكون ثالث ألا وهو الجد والجدة حيث "يكون لهما دور في إدارة الأسرة وتمثيلها في المراسيم الاجتماعية... في حين يغيب هذا المكون في الأسرة النووية وذلك من جراء انتشار ظاهرة الاستقلال الكلي عن الأسرة الكبيرة بعد زواج أحد أبنائها"[3].

2) خصائص التنشئة الأسرية :

"للتنشئة الأسرية مجموعة خصائص تتمثل في العمليات التالية:

- عملية تعليم وتعلم وتربية تقوم على التفاعل العائلي والاجتماعي تستهدف إكساب الفرد سلوكا ومعايير واتجاهات مناسبة لأدوار اجتماعية في مسايرة الجماعة والتوافق معها؛
- عملية إيجابية بنائية متدرجة، فهي تغرس وتدمج في أفراد الأسرة المكونين للمجتمع المعايير والقيم؛
- عملية اجتماعية إنسانية تعمل على تكامل الفرد في جماعة الأسرة ثم الجماعات الأسرية الأخرى؛
- عملية تتأثر بفلسفة وثقافة المجتمع، ومن ثمّ فهي عملية متغيرة تختلف من مجتمع لآخر ومن جيل لآخر؛

---

[1] مصباح عامر، مرجع سابق، ص79.

[2] مصباح عامر، مرجع سابق، ص79.

[3] مصباح عامر، مرجع سابق، ص80

- عملية تتسم بالشمول والتكامل فهي تشمل كافة أفراد المجتمع، كما أنها تربط بين النظم الاجتماعية والمؤسسات وتنسق بينهم"[1].

تتدرج التنشئة الأسرية في عمليات مختلفة في كل الجوانب وإيجابية بدورها في حياة الفرد والمجتمع وتقوم على نظام اجتماعي وثقافي المنتمي لهذا المجتمع.

3) أساليب التنشئة الأسرية :

تختلف أساليب التنشئة الأسرية وكذلك أهدافها ومعاييرها بين المجتمعات، بل يمكن أن يكون الاختلاف في أساليب التنشئة داخل الجماعات التي يتكون منها نفس المجتمع وداخل المجتمع الواحد من وقت إلى آخر، كما تختلف هذه الأساليب من أسرة إلى أخرى ومن الأب إلى الأم، بل تختلف أساليب أحدهم من وقت لآخر.

كما أن أساليب التنشئة الأسرية تلعب دورا مهما وأساسيا في تشكيل شخصية ونمو الأبناء، حيث تعتبر أساليب والطرق التي يتبعها الوالدين في معاملة الأبناء وتنشئتهم الاجتماعية من أهم العوامل الأسرية الحاكمة للتكوين النفسي للأبناء وتوافقهم صحتهم النفسية وتباين هذه الأساليب من حيث نوعيتها وآثارها في تنشئة الأبناء فمنها أساليب سوية محبّذة ومرغوبة كالتسامح، والديمقراطية، الاتساق والاهتمام والتقبل، واللين والرحمة وأساليب أخرى لا سوية مثل التسلط، التشدد، التذبذب، التذليل والحماية الزائدة، والتفرقة والإهمال والنبذ والقسوة وتلعب طبيعة الأبناء دورا هاما في تشكيل الطريقة والأسلوب الذي يعاملهم به الآباء.

وتستخدم الأسرة عددا من الأساليب التي تستقيها من ثقافة المجتمع، وقد تتباين الأسر في درجة اهتمامها بأبنائها وطرق اختيار الأساليب المناسبة لتأديتهم في مواقف الحياة الاجتماعية المختلفة، ومن هذه الأساليب:

-التشجيع:

ويقصد به الإثابة المعنوية والمادية لتنمية اعتماد الأبناء على أنفسهم والمشاركة في حل مشكلاتهم واتخاذ قرارات تصريف شؤون حياتهم وتعزيز اتباعهم لأسس ثقافة مجتمعهم ومبادئها.

"وقد يتدرج الآباء والأمهات في توجيه أبنائهم وتلقينهم المعايير الاجتماعية بلطف ولين حتى يتمكنوا من إتقان ثقافة مجتمعهم ويستطيعون أداء أدوارهم بشكل إيجابي من خلال حثهم ودفعهم برفق على اتباع السلوك المقبول اجتماعيا ونبذ السلوك غير المقبول عن طريق تعزيز السلوك السوي وحثهم على الاستمرار فيه"[2].

---

[1] القحطاني ربيع بن طاحوس، **أنماط التنشئة الأسرية لأحداث متعاطي المخدرات**، رسالة ماجستير، الرياض، جامعة نايف العربية، 2002، ص30

[2] قناوي هدى محمد، **الطفل تنشئته وحاجاته**، مكتبة الأنجلو المصرية، 1991، ص9.

ويرتبط بهذا الأسلوب النصح والإرشاد لتوجيه الأبناء بتوضيح أسباب السلوك الخاطئ والإرشاد إلى الصواب حيث أن ذلك يرسخ لديهم أساسا وقائيا في شخصياتهم يساعدهم على عدم تجاوز المعايير الاجتماعية، "وفي هذا الصدد يؤكد "شوبين شافير" على أهمية إيجابية اتجاهات الآباء في التنشئة والتي توفر لهم متطلبات اكتساب الخبرة والمهارة"[1].

-التدليل:

ويقصد به الإفراط في تحقيق معظم رغبات الأبناء والإذعان لمطالبهم مهما كان نوعها والتجاوز عن توجيههم إلى تحمل المسؤولية أو أداء أدوارهم، "ونتيجة لهذا لا يستطيع الأبناء تحمل مشاكل الحياة والظروف الاجتماعية المتغيرة بسبب الحرص الشديد الذي يتلقّونه من والديهم أو أخواتهم دون مراعاة لظروف الحياة أو عدم توفر الإمكانات"[2].

ويؤدي الإفراط في التدليل (الرعاية الفائقة) إلى عدم استطاعة الأبناء الاعتماد على أنفسهم أو الشعور بالمسؤولية، أو أداء أدوارهم المتوقعة مع الآخرين لأنهم لم يتعودوا على مواجهة مشكلات الحياة، "وبالتالي يصبح هؤلاء الأبناء قلقون مترددون يخبطون في سلوكهم ولا يتحملون أي مسؤولية تعهد إليهم ويعتمدون دوما على الآخرين لتحقيق أهدافهم التي يريدونها"[3].

إن المراهق المدلل الذي يجد في منزله الحماية الزائدة وتساهلا زائدا سوف يجد صعوبات في العالم الخارجي "فاهتمام أبويه الزائد به يقوده إلى توقع المساعدة والاهتمام من الآخرين ويحاول أن يلفت إليه اهتمام الآخرين ويتوقع منهم أن مثل هذا الاهتمام من حقه وهو يسعى خارج المنزل لأن يكون مركزا كل موقف يمر به وفي المدرسة يتوقع هذا النمط من المدرسة أن يقوم بدور الأب المتساهل"[4]، ومثال ذلك أن هناك أسر تلبّي كل شيء تطلبه منهم الأبناء حتى وإن كان تبذيرا أو بكثرة ولا تكلفهم بأي مسؤولية يقومون بها لكي يعتمدوا على أنفسهم ويواجهوا تحديات الحياة التي ستعترضهم في حياتهم.

-التشدد:

يمثل العقاب حلقة ضرورية في تعديل سلوك النشء مع التدرج في مستويات الجزاء بما يتلاءم مع الموقف من ناحية والمرحلة العمرية من ناحية أخرى، وذلك حتى يمكن تلقينهم الأسس والمبادئ الثقافية بلطف ومعالجة الأخطاء السلوكية مع عدم الإفراط في إيقاع العقوبة.

---

[1] المحسيري خالد رشيد، **الصحة النفسية والمرض النفسي**، مطابع نجد، الرياض، 1984، ص125.

[2] العيسوي عبد الرحمان، **سيكولوجية التنشئة الاجتماعية**، دار الفكر الجامعي، الإسكندرية، 1985، ص229.

[3] قناوي هدى محمد، مرجع سابق، ص62

[4] شرقي رحيمة، **أساليب التنشئة الأسرية وانعكاساتها على المراهق**، رسالة ماجستير في علم الاجتماع العائلي، بسكرة، 2005، ص126

ويؤدي الإفراط في استخدام العقاب البدني أو النسبي لتعديل أي تصرف أو سلوك دون التدرج في مستويات العقوبة يفقد الأبناء الفهم المناسب لثقافة المجتمع.

"كما يخلق أبناء متمردين يميلون إلى التخريب والتدمير، وقد يضطرب بسلوكهم ويخرجون على القواعد والمعايير أو ينحرفون"[1]، وهي تعني شعور الطفل ذي الاحتياجات الخاصة بأن والديه يستهزئان به ويسخران منه ويوبّخانه بسبب أو بدون سبب ويهرعان لاستخدام العقاب البدني بالضرب أو التهديد أو الحرمان، أو كل ما يؤدي إلى إثارة الألم الجسمي وكذلك استخدام العقاب النفسي بالتوبيخ والسخرية، وعدم السؤال عليه عندما يكون مريضا أو توجيه إشارات تأديبية له، ومثال ذلك أن الأسرة ترفض من الأبناء المحاورة معها ومناقشتها في الأمور التي تخص الأسرة، أو يتدخل الوالدين في تحديد الدراسة والمهنة التي اختارها الأبناء ومعارضتهم في كل شيء يريدونه.

-الأسلوب المتوازن:

يعتمد هذا الأسلوب على العقلانية والوسطية والتوازن في الصرامة والجد واللين في تنشئة الأبناء والتقبل الفعلي لهم "وتحاشي القسوة الزائدة والتدليل الزائد وكذلك تحاشي التذبذب بين الشدة واللين والتوسط في إشباع حاجات الطفل الجسمية والنفسية والمعنوية بحيث لا يعاني من الحرمان ولا يتعود على الإفراط في الإشباع، "بحيث يتعوّد على قدر من الفشل والإحباط وذلك لأن الحياة لا تعطيه كل ما يريد، كما يمتاز بوجود تفاهم بين الأب والأم على أسلوب التربية"[2].

ويمكن القول أن الأساليب الأسرية لها دور في تنشئة الطفل بشكل سوي وغير سوي وأن الأسلوب المتوازن هو الأفضل والناجع في تكوين الطفل وتربيته تربية سليمة حيث لا إفراط ولا تفريط.

4) أنماط التنشئة الأسرية :

هي أساليب معاملة الوالدين في تربية أبنائهم كما يدركها الفرد ويعبّر عنها في استجابته على مقياس التنشئة الأسرية.

-النمط التسلطي:

ويعني اتباع الوالدين مختلف الأساليب لمعرفة كل ما يخص الابن والتدخل في شؤونه وتقييد حريته ويتسم الوالدان في هذا النمط بفرض آرائهم على الأبناء ومنعهم من القيام بتحقيق رغباتهم بالطريقة التي يرونها حتى ولو كانت هذه الرغبات مشروعة.

---

[1] عبد المؤمن حسن محمد، **مشكلات الطفل النفسية**، دار الفكر الجامعي، القاهرة، 1987، ص16

[2] شرقي رحيمة، مرجع سابق، ص116.

حيث يرى عبد الله زاهي أن التسلط هو "المبالغة في الشدة دون الاهتمام بحاجات ورغبات الطفل، وفرض الطاعة المعتمدة على أساليب قسرية كالتهديد والعقاب الجسمي، أكثر من أساليب الشرح والتفسير لتنظيم سلوك الطفل وفرض القيود المشددة عليه والتحكم الزائد، طالبين منه أن يسلكها وفقا لمعايير قد لا تناسب عمره أو نموه، وتقابل رغبات ومطالب الطفل بكلمة "لا" ومن مظاهر التسلط على الأبناء تحديد طريقة تناوله الطعام والنوم والاستذكار وتحديد نوعيات أصدقائهم وملابسهم ألعابهم وأنشطتهم وتحديد نوع الدراسة"[1].

كما أنه يتمثل في فرض الوالدين لرأيهم على الطفل، ويتضمن الوقوف أمام رغباته التلقائية أو منعه من القيام بسلوك معين، لتحقيق رغباته التي يريدها حتى لو كانت مشروعة وقد يتخذ أحد الوالدين أو كلاهما في سبيل ذلك أساليب تتراوح بين الخشونة والنعومة كأن يستخدم ألوان التهديد أو الإلحاح أو الضرب أو الحرمان أو غير ذلك، ولكن النتيجة هو فرض الرأي سواء تم ذلك باستخدام العنف أو اللين ويكون تسلّط الأب بالأمر والنهي أو بالتهديد أو الحرمان أو الضرب أحيانا، أما تسلط الأم فقد يتم باللين والمحايلة والإلحاح. "بمعنى أن هذا الأسلوب يستمر من الطفولة إلى ما بعدها، وهذا الأسلوب يلغي رغبات وميول الطفل منذ الصغر، كما يقف عقبة في ممارسته لهواياته ويحول دون ثقته لذاته فلا يشبع حاجاته كما يحسها الطفل نفسه"[2].

"وقد يؤدي التسلط إلى نمو ضمير تعسفي يجعل الطفل يشعر بالذنب بسبب أخطاء وتصرفات خوفا من أن يرتكب خطأ يلام عليه، كما يؤدي إلى الاستسلام والخضوع أو التمرد وعدم الشعور بالكفاءة ونقص المبادرة والاعتماد السلبي على الآخرين، وقمع وكبت استجابات النمو السلبية وعدم التوافق مع متطلبات النضج وبذلك يفقد تلقائيته الفطرية لحب الاطلاع والاكتشاف من أجل الاحتفاظ لنفسه بحدود يشعر فيها بالأمان"[3].

-نمط التسامـــح:

"يقصد به اتباع نـمـط التسـامح مع الأبناء، وخاصة فيما يتعلق ببعض الهفوات أو الأخطاء العفويـة وإذا ما تكررت يمكـن توجيههم إليها بأسلوب يتسم بالحب والتقبل والإقناع، مع إعطاء السبب وراء اللوم إذا كان هناك لوم، حتى يقتنع الابن، ولا يعود مرة أخرى إلى هذا السلوك الملام عليه"[4].

"كما أنه يتمثل في عدم تدخل الأولياء في اختيار الأبناء لأصدقائهم مع تشجيعهم لأن يكون لهم رأي مستقل منذ الصغر، مع إعطائهم حرية اللعب داخل المنزل ودون قيود، وإمكانية إفضاء الأبناء بأسرارهم للآباء وعدم اتباع

---

[1] عبد الله زاهي الرشدان، **التربية والتنشئة الاجتماعية**، ط1، الأردن، دار وائل للنشر والتوزيع، 2005، ص108.

[2] قناوي هدى محمد، مرجع سابق، ص85.

[3] فاطمة الكتاني، **الاتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية**، الأردن، الشروق للنشر والتوزيع، 2000، ص132

[4] أحمد عبادة، **مقاييس الشخصية للشباب والراشدين**، مصر، مركز الكتاب للنشر، 2001، ص26.

أسلوب العقاب البدني مع الأبناء، ورعاية الأبوين لأبنائهم وبعث الثقة في نفوس الأبناء والسماح بأن يكون للأبناء عالمهم الخارجي خارج حدود الأسرة"[1].

"وتعني السماحة أيضا توجيه الأطفال إلى التعامل مع عناصر البيئة الملائمة لهم بدرجة من الاستقلال تسمح لهم بإمكانية نمو اعتمادهم على أنفسهم، كما يقبل الوالد لسماع أفكار ولده المبكرة وطموحاته بدلا من أن يفرض أفكاره هو وطموحاته عليه ويشجع الصغير على اللعب مع رفقائه الآخرين ويشعر بأنه متقبل، كما يكشف عن تسامح وتقبل نواحي ضعف الطفل وتفهمه لها[2]، ويتسم أطفال الآباء المتسامحين بأنهم بارعون واسعوا الحيلة، يعتمدون على أنفسهم، توافقهم وتكيفهم الاجتماعي جيد، يكشفون عن دأب ومثابرة وعن أهلية لتحمل المسؤوليات. ويمكن اعتبار التسامح نمط والدي له مفعول قوي على تكوين شخصية الأبناء في مختلف جوانبها الاجتماعية والانفعالية والعقلية، مما يكفل للأبناء التكيف السليم مع النفس ومع المجتمع وهذا مع عدم وصول التسامح إلى درجة التراخي والتساهل.

كما يعني احترام رأي الطفل وتقبله مع عيوبه وتصحيح أخطائه دون قسوة، مع بعث الثقة في نفسه وقد توصّل "فال" إلى أن "أسلوب التسامح هو الأسلوب الذي يسمح للطفل بالمشاركة في اتخاذ القرارات المتعلقة بحياته، وارتبط إيجابا بالقدرة على التفكير الإبداعي باعتباره يفسح المجال أمام الطلاقة والمرونة والأصالة"[3].

وتقدم مدرسة التحليل النفسي وجهة نظر ديناميكية لنمو الطفل فاتجاهاته واهتماماته تنمو مع الوقت وتنتظم في أنساق حسب السن، كما نعلم أن كل فرد يحمل معلومات في ذهنه وتقابلها سلوكات معاكسة لها وبالتالي يحدث له صراعات داخلية وخارجية، فيتكون على إثر هذه الصراعات اتجاه معين وظيفته التخفيف من حدة الصراع، وهذا ما عبرت عنه نظرية التنافر المعرفي.
ويرى عبد الحليم محمود السيد "أن التفكير التحليلي ساعد على إثراء بعض الفروض النوعية المتصل بآثار التنشئة الاجتماعية على نمو الاتجاهات بوجه خاص"[4]ويضيف قائلا أن أساس نظرية التحليل النفسي، قاد

---

[1] عبد الله معتز سيد، خليفة عبد اللطيف محمد، **علم النفس الاجتماعي**، القاهرة، دار غريب، 2001، ص ص 230-231

[2] كمال دسوقي، **النمو التربوي للطفل والمراهق**، بيروت، دار النهضة العربية، 1979، ص343.

[3] فال سيدي محمد ولد أحمد، **أساليب التنشئة الأسرية وعلاقتها بالتفكير الإبداعي لدى الأطفال**، الرباط، رسالة دبلوم للدراسات العليا، جامعة محمد الخامس، 1995، ص195

[4] عبد الحليم محمود السيد، **الأسرة وإبداع الأبناء**، دراسة نفسية اجتماعية لمعاملة الوالدين في علاقتها بقدرات الإبداع لدى الأبناء، القاهرة، دار النهضة العربية، 1980، ص27

بعض الباحثين إلى التركيز على الطابع الوجداني العام للعلاقة بين الآباء والأبناء، كطرف ممهد لنمو صورة معينة من السلوك.

يضيف سعد عبد الرحمان "أن مدرسة التحليل النفسي قد أوضحت أن السنين الأولى من حياة الإنسان تؤثر في بناء شخصيته واتجاهاته، لأن طريقة التعامل مع الطفل (طريق، الفصام، الحب، الأمن والطمأنينة التي يعطيها الأبوين لطفلهما أو يمنعها) ونظرة المجتمع عموما إلى هذا الطفل، كل هذه العناصر تؤثر في بناء اتجاهات الفرد"[1].

وبالرغم من أن هذه المدرسة لم تتأكد بصفة عملية على علاقة السنين الأولى بشخصية الفرد واتجاهاته لكن هناك تنظيم بنائي قد نما ونشأ خلال السنوات الأولى من حياة الفرد، بحيث أصبح يحتوي على اتجاهات واعية، وهو الذي يحدد سلوك الفرد في أي موقف اجتماعي كما يذكر سعد الرحمان[2].

ثالثا: إشكالية الأم العاملة وتربية أطفالها

من المحتمل أن الأم العاملة تتلقى عراقيل وصعوبات عديدة ومختلفة تمنعها من تأدية رسالتها الفطرية إزاء أطفالها على أكمل وجه، لأن عملها يجعلها غير قادرة على التوفيق في رعاية أطفالها الصغار، اتضح في الوقت الحاضر أن هناك مشاقا في طريق الأم العاملة، "أكثر مما اتضح من قبل فالأولاد مشكلة كبيرة بالنسبة للأم العاملة وخاصة عندما تكون بعيدة عن أقاربها، أو أقارب زوجها الذين يمكنهم مساعدتها في التربية والاعتناء بأطفالها، ووجود من يعتني بأطفالها عندما تكون في العمل خارج المنزل"[3]. وتقول "أندري ميشال" على دور المرأة المعاصرة "دور معقد جدا إذا عليها أن تعمل بكل قواها من أجل التوفيق بين أشغال البيت والعمل خارج البيت"[4].

1) المسؤوليات المزدوجة للأم العاملة:

تمثل المرأة نصف المجتمع، وهي إحدى مقومات بقائه واستمراره لما تقوم به من أدوار داخل المجتمع، والدور الذي تلعبه يختلف من مجتمع لآخر ومن فترة لأخرى، وهذا تبعا لطبيعة البناء الاجتماعي لكل مجتمع.

---

[1] سعد عبد الرحمان، **أسس القياس النفسي الاجتماعي**، القاهرة، مكتبة القاهرة الحديثة، 1967، ص147.

[2] سعد عبد الرحمان، مرجع سابق، ص147

[3] رابح تركي، **المعوقون في الجزائر وواجب المجتمع والدولة نحوهم**، الجزائر، الشركة الوطنية للنشر والتوزيع، 1982، ص91.

[4] Andrée Michel, **les femmes dans la cité marchande**, Paris, PUF, 1978, p13.

والمرأة كما هو معروف على مر العصور تحتل المرتبة الثانية مباشرة بعد الرجل، فالرجل يعتبر المسؤول الأول سواء داخل البيت أو خارجه، بقضاء احتياجات المنزل ومتطلباته، والمرأة تابعة له تقوم بتربية أطفالها على الطاعة والاحترام، وكذا الاهتمام بالأعمال المنزلية.

"غير أنه ومنذ الخمسينات من القرن العشرين، ازداد عدد النساء العاملات بأجر في غالبية الأقطار العربية، ورغم هذه المشاركة النشطة في العمل المدفوع الأجر وما ترتب عليه من مشاركة فاعلة داخل الأسرة، إلا أن النساء لم تشهد تغييرا موازيا بالقدر نفسه في تقسيم العمل داخل الأسرة، فالغالبية العظمى من النساء ما زالت هي التي تقوم وحدها بالعمل المنزلي وتربية الأولاد، ورغم كل الصعوبات في التوفيق بين الدورين خارج المنزل وداخله إلا أن العديد من الأبحاث تشير إلى أن وجود أكثر من مصدر للثقة بالنفس وتحقيق الذات هو أفضل من أن تكون حياة الإنسان مقتصرة على مجال واحد يعتمد عليه اعتمادا كليا في إحساسه بذاته وتقديره لنفسه"[1].

فعمل الأم خارج منزلها جعل منها والأبناء على تقاسم المهام المنزلية بحيث يساهم كل فرد في القيام بعمل ما من أجل التخفيف من الأعباء المنزلية على الأم.

"وتبين الدراسات، أن العمل اليومي للمرأة خارج المنزل، يعتبر نوبة العمل الأولى، وأن نوبة عملها الثانية تبدأ آخر النهار عندما تعود إلى البيت، وكنتيجة لذلك فإن النساء العاملات يعملن أكثر من أزواجهن (150) ساعة في الأسبوع، ومع أن الزوج وأفراد الأسرة الآخرين يساعدون المرأة في الشؤون المنزلية في مثل هذه الأسر، إلا أن المسؤولية الأصلية لإدارة البيت ورعاية الأطفال تقع على عاتق النساء. فبالإضافة إلى مشكلة نوبة العمل الثانية بالنسبة للمرأة، فإن التنافس الخفي بين الكثير من الأزواج والزوجات العاملات هو أيضا أمر لا مفر منه، فالعلاقات الوثيقة بين الزوج والزوجة تتوتر أحيانا وينعدم الانسجام في داخل الأسرة حيث يؤدي ذلك إلى شعور المرأة بالكآبة والإنهاك"[2].

كما تبين تلك الدراسات والأبحاث، أن الرجال والنساء ذكروا معا وجود التضارب بين متطلبات العمل ومستلزمات ومتطلبات الأسرة؛ إلا أن مشاكل النساء في هذا المجال أكثر عادة؛ لأنهن يعملن في مجالين بدوام كامل.

وبعبارة أخرى "إن النساء الأكثر ارتباطا وتعلقا بعملهن والراغبات في تخصيص وقت أكثر للعمل، ويفكرن في عملهن عندما يكون تعلقهن بالعمل بدرجة أقل. فالنساء المتعلقات جدا بعملهن يشعرن إلى حد كبير بالقلق

---

[1] عايدة سيف الدولة، **النفس تشكو والجسم يعاني**، دليل المرأة العربية في الصحة النفسية، ط1، نور جمعية المرأة العربية، مصر، بدون سنة، ص57.

[2] آمنة بختياري ومجموعة من المؤلفين، **عمل المرأة –مقاربات دينية واجتماعية–**، مكتبة مؤمن قريش، بيروت، ط1، 2013، ص222.

والذنب حول ما إذا كنّ يقمن بمسؤولياتهن العائلية بالشكل المطلوب والمقبول أم لا، وأشار الباحثون إلى أن النساء يتمتعن بصلاحيات أقل قياسا بالرجال في مجال التحكم بمتطلبات الدور"[1].

2) عمل المرأة وأثره على الأسرة:

تعتبر الأسرة الخلية الأولى للبناء الاجتماعي فلا يمكن تصور حياة إنسانية دون وجود أسرة والتي تتكون من الزوج والزوجة والأولاد، "فهي أساس البقاء والاستقرار في الحياة الاجتماعية، وفي الأسرة تعتبر الأم بمثابة العمود الفقري في بناء البيت وتربية الأبناء"[2]، "فإذا كانت مملكة الرجل هي الحياة الاجتماعية بصفة عامة فإن مملكة الزوجة هي المنزل"[3]، والدور الذي تلعبه الأم في الأسرة بداية من الإنجاب، رعاية الأطفال، تربيتهم، تعليمهم إلى غاية دخولهم إلى المدرسة تبقى دائما في التوجيه والمتابعة.

وتزامنا مع التغييرات البنيوية التي مرّت بها المجتمعات في القرن الحالي والناجمة عن عملية التجدد والتحديث، فإن المنظمات والمؤسسات والهيئات الاجتماعية فقدت نسيجها التقليدي تماشيا مع متطلبات الحياة المعاصرة، كما أن الأفراد بمثابة عناصر اجتماعية في داخل المنظمات وفي عالمنا المعاصر المتجدد مجبورون أيضا على التكيف مع هذه الحقيقة الاجتماعية. ومن هنا، فإن مؤسسة الأسرة تعرضت للتغيير، فمضافا إلى تغيير دور الوالدين قياسا بالسابق، فقد بدأت المرأة تمارس الكثير من الأنشطة الاجتماعية وتؤدّي دور تأمين الحاجات الاقتصادية للأسرة.

فتربية الأطفال وإعدادهم وصولا إلى الكمال تعتبر من أهم قضايا الأسرة، بل تعتبر من قضايا البنى التحتية المهمة لتقدم ورقي أي مجتمع. وهذا الأمر يشكل أساسا لتقدم أي مجتمع في جميع مناحي الحياة، ومن البديهي أن هذه المسؤولية تقع على عاتق الأمهات بالدرجة الأولى في المجتمع. وهناك إجماع واتفاق بين جميع أصحاب الرأي على أن حنان الأم هو أهم آصرة تربط بين الأم والطفل، وهو يتضمن في الغالب الاهتمام بالجوانب الأخرى أيضا. فتأكيد الخبراء على تأثير الأم على تربية الأطفال، يعكس في الحقيقة الإيديولوجيا الكامنة وراء المعرفة العلمية، لأنهم يعتقدون أن سلوك الأمهات من شأنه أن يؤدي إلى نتائج كامنة مهمة بالنسبة للأطفال خلال مرحلة الطفولة إلى أن يصبحوا أحداثا يافعين، فحنان الأم في مرحلة الطفولة غاية في الأهمية بالنسبة لسلامة الطفل النفسية، إذ إن هذا الحنان يجب أن ينعم به الطفل دون أي قيد أو شرط في كل الأوقات

---

[1] آمنة بختياري ومجموعة من المؤلفين، مرجع سابق، ص223

[2] مها عبد العزيز، **مشاكل الطفل الطبيعية والصحية والتربوية**، بدون طبعة، مؤسسة شباب الجامعة الإسكندرية، 2005، ص108.

[3] حسين عبد الحميد رشوان، **الأسرة والمجتمع**، دراسة في علم الاجتماع الأسرة، بدون طبعة، مؤسسة شباب الجامعة، الإسكندرية، 2003، ص161.

وقد أوجد هذا الأمر ثوابت لدراسة نفسية حول الأطفال بمفهوم الأسس الأمنية اللازمة والمطلوبة لتربية الإنسان لتلبية أبسط حاجاته الأولية (أي الحاجات الفيسيولوجية) وإلى حاجته للأمن والهدوء والطمأنينة والاعتداد بالنفس. ومن هنا، فإن الارتباط الأولي والعلاقة العاطفية للأم مع الطفل له تأثير لا يمكن إنكاره على النمو العقلي والعاطفي والاجتماعي للطفل، ولذلك نقوم بدراسة دور الأمهات العاملات فيما يتعلق بالأسرة وخاصة بالأطفال.

3) نمو الطفل وحاجته لأمه:

تتوجه المرأة اليوم إلى القيام بأعمال وأدوار جديدة نظرا للأوضاع الاجتماعية وضرورة التكيف معها، وقد حصلت المرأة على هوية جديدة والمزيد من التجارب في مختلف المجالات والأنشطة الاجتماعية والدراسية والمهنية. ومن الطبيعي أن هذه التطورات كانت لها تأثيرات مهمة على نظرة المرأة وأداء دورها وكذلك على العلاقات بين أعضاء الأسرة.

فأهم مسألة تُلاحَظ في الدراسات والأبحاث التي أجريت في هذا المجال هي أن الأم تعتبر محفزا دائما للطفل بحيث أن الخبراء يعتقدون "أن الأمهات هن المفتاح الأصلي لتعليم الأطفال التكلم، ومن هنا فإنه وفقا لنظرية الأمهات العاملات العائدات إلى العمل، فإن للنساء تأثيرا على قدرة الأطفال على التعليم قبل بلوغهم الشهر التاسع من أعمارهم. وبعبارة أخرى، إن الأمهات اللاتي يعملن ثلاثين ساعة في الأسبوع خلال العام الأول من عمر الطفل من المحتمل جدا أن تكون لديهن درجة أقل من الحساسية على صعيد العلاقات بين الأم والأطفال وفي أدنى مستوى بالنسبة لرعاية الطفل عندما يكون في الثالثة من عمره وهن أقل ثباتا في رعاية الأطفال والعناية بهم. ويمكن لذلك أن يعني، أنه عندما تعمل الأمهات تصبح مهارة ارتباطهن بأطفالهن ضعيفة، وذلك لعدم وجود الوقت الكافي لديهن لتحسين هذه المهارة، وحتى لدى عودتهن إلى البيت، فهن غير قادرات على القيام بذلك بسبب ما يشعرن به من تعب ذهني–جسدي وحتى عاطفي أحيانا"[1].

ومن هنا، وفي ضوء الدور الأساسي للأم في مجال رعاية الطفل والعناية به في كافة المجالات وخاصة خلال الأعوام الأولى من نموه، يُطرح هذا السؤال وهو: هل إن النساء العاملات عندما يتواجدن في البيت إلى جانب أعضاء الأسرة قادرات على التعويض عن فترة غيابهن عن البيت؟ فالمعطيات والأبحاث الموجودة بخصوص عمل الأمهات وتأثير ذلك على الأطفال والقلق حول الوضع المحتمل غير المناسب للأطفال الذين لديهم أمهات عاملات قد أدى إلى أن تبادر أكاديمية العلوم الأمريكية في عام 1982 إلى القيام بإعادة النظر في جميع الشواهد والأبحاث التي تبين عدم تأثير عمل الأمهات بشكل دائم على نمو الطفل.

---

[1] Zaslow, Mand Gallagher, **Work Family Mismatch Through a child**, Development Tens, In: Suzanne Bianchilynne Casper, Work Family, Health and Well–Behng, p p 13–15

وبيّنت نتائج هذه الدراسة أن عمل الأمهات لا يمكن أن يكون بمثابة مجموعة موحدة تكون ذات تأثير متشابه على الأطفال، ذلك لأن الأمهات يعملن لأسباب متباينة ومختلفة.

وقد بادر "لويس هافمان" إلى إعادة النظر في الأبحاث التي أجريت على مدى خمسين عاما حول عمل الأمهات. فأغلب هذه الدراسات استندت إلى هذه الفرضية وهي أن لعمل الأمهات تبعات وعواقب سلبية على نمو الطفل. وبمراجعته الخلفية التاريخية لهذا المجال البحثي، رأى "هافمان" أن الأمهات العاملات مقارنة بالأمهات ربّات البيوت يخصصن وقتا أقل للعناية بالأطفال، فعمل الأمهات وخاصة خلال الفترة الأولى من حياة الأطفال له تأثيرات سلبية أكثر على نموهم. ويكتب الجراح أخصائي الفيسيولوجيا والبيولوجيا الفرنسي "ألكسيس كارل" "إن تعليم الطفل وتربيته يتطلب دقة مستمرة، لا يمكن توفيرها إلا من قبل الأم والأب، ذلك لأن الأبوين وخاصة الأم تعرف منذ بداية حياة الطفل بخصائصه الجسدية والنفسية وكفاءاته"[1].

فالخطأ الكبير للمجتمعات المعاصرة هو أنها قامت باستبدال محيط الأسرة وأحضان الأم بروضة الأطفال والمدرسة التمهيدية منذ الأعوام الأولى من عمر الطفل. ويجب اعتبار ذلك ناجما عن تساهل النساء. فالأمهات اللاتي يرسلن أطفالهن إلى رياض الأطفال للتفرغ للعمل الإداري والنشاطات الأدبية والفنية أو قضاء أوقاتهن بالكسل يتسببن في تعطيل دور الأسرة التي يمكن للأطفال تعلم الكثير من الأمور في محيطها، ذلك لأن نمو الطفل الذي يعيش داخل محيط أسرته هو أكثر من الأطفال الذين يعيشون بين أترابهم في المدارس الداخلية.

"ومن هنا، يمكن القول بشكل عام إن هناك تأكيدا على العلاقة العاطفية بين الأم والطفل في عبارات أريكسون Erikson "موضوع العشق وعشق الموضوع"، و"الثقة في مقابل عدم الثقة"، و"استقلال العمل في مقابل الخجل والتردد" (حتى سن الثالثة تقريبا)، وكذلك تقديم نموذج "بالبي" Bowlby حول التعلق (عمل الحماية والأمن الذي توفره الأم مع من ينوب عنها التنشئة الاجتماعية) والتأكيد على مرحلة التوتر العاطفي خلال الأشهر الستة الأولى من عمر الطفل"[2].

4) علاقة الأم-الطفل:

مما لا شك فيه، هو أن حنان الأم من الحاجات المهمة للإنسان، وفي هذا المجال فإن حنان الأم بمثابة حاجة خاصة، وفي حال حرمان الأطفال من هذا الحنان، سوف يواجهون مشاكل كثيرة.

ويعتبر "جون بالبي" Bowlby، أن حنان الأم بالنسبة لسلامة الطفل النفسية مهم خلال فترتي الرضاعة والطفولة كأهمية الفيتامينات والبروتينات لسلامته الجسدية. ومن هنا يمر الطفل بثلاث مراحل عند فصله عن الأم:

---

[1] آمنة بختياري ومجموعة من المؤلفين، مرجع سابق، ص233

[2] آمنة بختياري ومجموعة من المؤلفين، مرجع سابق، ص235

- الاعتراض: على سبيل المثال الصراخ والاضطراب والعناد؛
- اليأس: على سبيل المثال عدم الرغبة في الآخرين، والقيام بحركات مكررة والمشي جيئة وذهابا؛
- اللامبالاة: على سبيل المثال انتهاء تعلق الطفل بالأم.

وهو يعتبر أيضا تعلق الطفل بالأم الظاهرة الأولى التي لا تكون ناجمة عن حاجة أخرى، فهذه الحاجة تطورت من الاتصال المباشر مثل الاحتضان، إلى أشكال رمزية، وهي تتوسع من حيث الزمان والمكان، ومن هنا تصبح نوعية العلاقة أكثر أهمية من مقدارها تدريجيا.

"فعلاقة الطفل بأمه وتعلقه بها يؤثر بشكل كبير على نمو شخصيته، بحيث إذا لم يتبلور التعلق الأصلي فإن الطفل سوف يتعرض لأضرار نفسية شديدة"[1].

ففصل الأطفال عن أمهاتهم يشكل ضرارا وخطرا على شخصية وكيان الأطفال، ويؤثر على حاضرهم ومستقبلهم ويؤدي إلى تغيير نموهم، وتبين الدراسات وجود علاقة مباشرة بين حرمان الطفل من الأم وسلوكياته غير الاجتماعية، ومن هنا يمنع فصل الطفل عن الأم النمو الطبيعي للطفل بشكل عام مضافا إلى الآثار المختلفة والثانوية الأخرى.

"كما أكد "جان بياجيه" أيضا أهمية هذه التجارب في النمو المعرفي للطفل، فتأثير السلوك المناسب للأم على طبيعة النمو الاجتماعي والعاطفي للطفل هو حيوي، حيث يتجلى ذلك في قبول الأم للطفل"[2].

وأكّد فرويد Freud كذلك على دور الأم خلال المرحلتين الأولى والثانية للتحول والنمو النفسي للطفل (الفمية Oral والمقعدية Anal) معتبرا الأم أهم مصدر لتأمين حاجات الطفل، والممهدة لتطوره عن هذا الطريق، وفي المرحلة الثانية النفسية–الجنسية (الشرجية)، "فإن الأم بمثابة عشيقة الطفل تصبح في تعارض مع رغبته في السيطرة على محيطه، بحيث أن أي إفراط أو تفريط في إبداء المحبة للطفل يؤدي إلى عدم نمو الطفل بشكل طبيعي خلال كلتا المرحلتين"[3].

وفي ضوء هذه النظرية، فإن وجود الأم ضروري لنمو الطفل من جانب، وفي الجانب الآخر فإن طبيعة هذه العلاقة تصبح في الدرجة الأولى من الأهمية، ومن هنا فإن عمل الأم سيكون عقبة أمام نمو الطفل إذا كان يوجد خللا في الحاجات الجسدية والنفسية للطفل.

"وقد أكد كل من باريس وكابلان (1980) أيضا على أن الأب والأم هما الركنان الأساسيان للأسرة، يسهلان النمو النفسي لطفلهما من خلال إيجاد محيط آمن وسليم له"[4].

---

[1] Bowlby, **Maternal Care and Mental Health**, p135.

[2] رينا آل أتكينيون زمينه، روان شناسي هيلكارد، ترجمة محمد تقي براهني وآخرون، ص32

[3] رينا آل أتكينيون زمينه، مرجع سابق، ص45.

[4] T.S, Parish, and T.F**, Father and Mother Loss**, p836.

"وتعتقد شين (Sheen) (1978) أن غياب أحد الأبوين عن محيط الأسرة يخل بتوازنها ويترك آثارا سيئة على نمو الأطفال بشكل طبيعي"[1].

فكافة الدراسات والأبحاث الآنفة الذاكر تبين النمو الاجتماعي والعاطفي وإيجاد التعلق الأولي لدى الطفل، حيث أن للأم في هذا المجال دورا مهما للغاية.

ومن هنا، "فإن حضور الأم وطبيعة علاقتها بالطفل يجب أن تتم بسرور ومن دون توتر وضغوط نفسية"[2].

5) تأثير عمل الأمهات على الأطفال خلال سنوات ما قبل المدرسة:

يعتقد أصحاب رأي مثل جون آندره Anders (1979) وهافمان Hoffman (1980)، أن الأمهات العاملات يعرضن أطفالهن بشكل عام على ما يبدو إلى نوعين من الأضرار النفسية على الأقل عندما يرسلن أطفالهن إلى محيط عمومي:

*" وفقا لـ"فرضية الأم الواحدة"، فإن شخصا واحدا فقط يجب أن يتولى رعاية الطفل لكي يظهر لديه شعور بالتعلق، وعلى هذا الأساس فإن الطفل سوف يعاني من الاضطراب ويحصل خلل في عملية تعلقه لو قام برعايته عدة أشخاص؛

*ووفقا لـ"فرضية الحرمان من المحفز" فإن الأطفال الذين يخضعون لرعاية جماعية لا يتمتعون بالرغبة والدوافع الكافية وبالنتيجة من الممكن أن يحصل تباطؤ في نموهم الاجتماعي والمعرفي"[3].

وبالطبع فإن الدراسات بينت أن الأعوام التي يبدأ فيها الطفل بالذهاب إلى رياض الأطفال لم تؤثر بشكل كبير على سلوكه، بل إنه كلما بقي الأطفال لفترة أطول في رياض الأطفال ارتفع احتمال ظهور مثل هذه السلوكيات غير الاجتماعية لديهم.

وتبين الدراسات:

- "أن الدراسات التي أجريت حول علاقة رياض الأطفال بما يُعرف ب"التعلق الآمن" Secure Attachment" لدى الأطفال تشير إلى أن درجة الشعور بانعدام الأمن هي أكبر لدى أطفال رياض الأطفال إلى حد ما من الأطفال الذين لا يذهبون إلى رياض الأطفال (36 بالمائة في مقابل 29 بالمائة)"[4].

---

[1] M, Shin, **Father absence and children Godchildren Cognitive Development Child**, p35.

[2] آمنة بختياري، مرجع سابق، ص238.

[3] آمنة بختياري، مرجع سابق، ص239.

[4] Roggman, L, **Infant day-care, attachment**, pp 1429-1443.

- نظرا إلى أن الأوضاع العائلية تؤثر على التعلق الآمن[1] ولأن الأمهات العاملات يعتبرن الضغوط الناجمة عن القيام بعملين طوال الوقت (العمل ومسؤوليات الأمومة) مثيرة للتوتر بسبب شعورهن بالتعب والعجز، يتعاملن مع أطفالهن بدرجة أقل من العاطفة وبذلك يعرضن أمنهم للخطر.
- إن رياض الأطفال غير المناسبة من الممكن أن تؤدي إلى إيجاد حالة القلق لدى الأطفال ذوي الأمهات العاملات. "ولدى دراسة الرعاية الأولية للطفل[2]–أكبر دراسة طويلة إلى الآن شملت طفل مع أمهاتهم– قد بينت أن رياض الأطفال لم تؤثر وحدها على التعلق غير الآمن، ولكن تعريض الأطفال لمجموعة عوامل خطر المنزل وروضة الأطفال– قد زاد من درجة انعدام الأمن[3].
- عندما يدخل الأطفال رياض الأطفال فإنه من المتوقع أن يبدي هؤلاء الأطفال حالة نفسية مؤلمة، لأنه يجب عليهم التكيف مع الوضع الجديد، أي الانفصال عن الوالدين (خاصة الأم).

ومن هنا فإن وضع الطفل في مراكز الرعاية ورياض الأطفال خاصة في الأعوام الأولى من عمره لفترة طويلة يؤدي إلى إصابته بـ"حرمان مؤسسي"، و"عدم القدرة على الارتباط العاطفي المستقر"، و"عدم استقرار الشخصية".

6) آثار وانعكاسات عمل الأم على تربية الأطفال:

يقول "أحمد شلبي" في كتابه "الحياة الاجتماعية في التفكير الإسلامي"، "إن الأم التي تعمل دون حاجة للعمل من جانب الدولة، ومن جانب الأسرة تخسر أكثر مما تكسب، ولو جلست يوما لتسجل الأرباح والخسائر لأسرعت في التفرغ لزوجها وأولادها وبيتها"[4]، لأن العمل في أيامنا هذه حاد وشاق، إذ يستلزم من الأم تبكيرا في الخروج من المنزل باتجاه العمل، واستعمال وسيلة أو أكثر من وسائل النقل للذهاب إلى عملها، وهذا الأخير بدوره يستوجب عليها الابتعاد عن أطفالها طوال النهار، في حين يكون صغيرها في أمس الحاجة إليها والأم العاملة عندما تعود من العمل تكون متعبة وهذا بالطبع ينعكس سلبا على من حولها في المنزل وعلى وجه الخصوص أطفالها.

---

[1] حالة يستعين خلالها الطفل بالأم كملجأ آمن للتعرف على المحيط، وقد يبكي الطفل أولا يبكي عندما يبقى وحده، ولكن إذا بكى الطفل فإنه يكون بسبب غياب الأم لأنه يفضلها على أي شخص غريب آخر، فعندما تحضر الأم فإن الطفل يسعى بشكل فاعل للاتصال بها ويقل بكاؤه فورا.

[2] National Institute of children Health Development (Nichd), p 499.

[3] Nichd, Ibid, pp501–502.

[4] أحمد شلبي، **الحياة الاجتماعية في التفكير الإسلامي**، ط1، القاهرة، دار الاتحاد العربي للطباعة، 1968، ص127

ويضيف أحمد شلبي في نفس الكتاب أنه "إذا كان عمل الأم سيجعلها تقصر في حق أطفالها فإن هذا ليس مشروعا طالما ليس له ما يدعو إليه من حاجة خاصة"[1]، وهذا يعني أن الدور الأساسي والذي لا يمكن أن تتجاهله هو الرعاية والاهتمام بالأطفال قبل كل شيء، فعملها الوحيد متعلق بالتربية لا غير ذلك. ولهذا "في بريطانيا العظمى دعت الدولة المجتمع المدني بضرورة عودة الأمهات المتزوجات إلى البيت"[2].

ويسود الاعتقاد عند معظم الناس بأن هناك خطرا يحدق بأطفال الأم العاملة نظرا لابتعادها عنهم، وعدم إيلائهم الرعاية الحقة والكاملة، فالكثير من علماء الغرب هاجم عمل المرأة، حيث يقول "برتراند راسل": "إن الأسرة انحلّت باستخدام المرأة في الأعمال العامة"[3].

كما يمكننا القول أن النظريات الحديثة، قد أكّدت ما قاله "بولي" (Bowley)، حيث ذكر عام 1951 "أن الصغير يصاب بأضرار بليغة نتيجة الحرمان من رعاية الأم"[4]، لذلك نشأت في انجلترا جمعية قوية تعمل على مقاومة اتجاه النساء نحو العمل في المصانع والمصالح الحكومية بسبب إهمالهن لبيوتهن وأفراد أسرتهن خاصة أطفالهن.

---

[1] أحمد شلبي، مرجع سابق، ص126.

[2] Andrée Michel : **Sociologie de la famille et du mariage**, Paris, P.U.F, 1986, p209.

[3] أحمد شلبي، مرجع سابق، ص129.

[4] ميريلا كيارندا، **التربية الاجتماعية في رياض الأطفال**، تر: فوزي محمد، القاهرة، دار الفكر العربي، 1992، ص21.

خلاصة الفصل:

إن ظاهرة عمل المرأة تختلف باختلاف المجتمع، وظروفه الاقتصادية والاجتماعية والثقافية إذ ترتفع نسبة النساء العاملات في الدول الغربية المتطورة، بينما المجتمعات العربية تتميز بسيطرة القيم والتقاليد على الحياة الاجتماعية، رغم انتشار التعليم ودخول المرأة إلى الجامعات، إلا أن عملها خارج البيت ينظر إليه على أنه غير ضروري كونها تركت مسؤولياتها الأساسية التي تتمثل في الأعمال المنزلية ورعاية الأطفال وتربيتهم، إذ أصبحت غير قادرة على التوفيق بين مسؤوليتها الأسرية والتزاماتها المهنية.

إن خروج المرأة للعمل وإسهامها في قطاعات الانتاج، كان نقطة تحول هامة في حياتها حيث أثار تحولات عميقة في تغير وتطوير مركزها الاجتماعي وأدوارها الوظيفية في المجتمع وفي العلاقات الاجتماعية التي تربطها بمختلف النشاطات التي تقوم بها، إلا أنها وبالرغم من هذا التغير واجهت عدة مشاكل تمثلت في تصادم أدوارها ومركزية أولوياتها كأم ورغبتها في تحقيق نوع من استقلاليتها والظفر بحق من حقوقها، ومنه يكون لعمل الأم خارج المنزل، بعض الانعكاسات والآثار السلبية التي تؤثر بشكل مباشر على الأطفال.

وتعتبر علاقة الأم بالأطفال من أقوى الروابط الأسرية، فالطفل بمجرد خروجه لهذا العالم يجد أمه التي تحمله وتسهر على راحته حتى يكبر، لكن بخروج الأم للعمل الخارجي، تغيرت وظائفها وظهرت مشكلة العناية بالأطفال، بحيث تتجه معظم الأمهات العاملات إلى دور الحضانة لوضع أطفالها بين أيدي المربيات طوال فترة العمل لذلك أصبحت "رعاية الأطفال وتربيتهم والعناية بهم أقل نجاحا من ذي قبل"[1].

[1] السيد عبد المعطي وآخرون، **الأسرة والمجتمع**، الإسكندرية، دار المعرفة الجامعية، 1988، ص16.

الجـــانـــب الميـــدانـــي

الفصل السادس: تحليل الفرضية الأولى

تمهيد

المبحث الأول: خصائص العينة

أولا: خصائص عينة الأم العاملة

ثانيا: خصائص عينة المربية

المبحث الثاني: طبيعة النوادي المنخرطة فيها المربية وأثرها على تكوين علاقات الطفل مع الاخرين وسلوكاته

المبحث الثالث: مشاركة المربية للأنشطة مع زملاءها وأثره على سلوكات الطفل

المبحث الرابع: تخصيص وقت المربية للطفل ومكافأته وأثره على رد فعل الطفل في سلوكاته وممارساته

استنتاج الفرضية الأولى

تحليـــل وتفسيـــر الفرضيـــة الأولـــى

تمهيد:

من المعروف ان في كل بحث علمي، يجب أن يتم تحديد أهداف معينة وتحديد الخصائص الأساسية للعينة قبل الشروع في تحليل الفرضيات وجمع وتحليل البيانات. ومن الواضح أن فهم خصائص العينة يساهم في تحديد السياق الاجتماعي والثقافي الذي يؤثر على اي ظاهرة. مع زيادة مشاركة المرأة في سوق العمل وانتشار العمل المدفوع بالأجر خارج المنزل، زادت حاجة الأسر إلى البنية التحتية التربوية والمؤسسات التي تهتم برعاية الأطفال في مراحل مختلفة من نموهم. آن الأخذ بعين الاعتبار السمات والمهارات الضرورية للمربيات والمعلمات في مراحل مبكرة من تطوير الأطفال ضروري لتقديم تجربة تعليمية وتربوية ناجحة. وتعتبر هذه الفترة العمرية الأولى هي عنصر أساسي في بناء الأسس للنمو الاجتماعي والعاطفي واللغوي والحركي للأطفال.
إن معرفة خصائص العينة مهم جدا قبل الانطلاقة في تحليل الفرضيات وتفريغ البيانات المرتبطة بالمتغيرات الأساسية والمفاهيم الرئيسية للبحث. وللوصول الى خصائص العينة كان لابد من التعرف على أهم البيانات الأولية للمبحوحات والمتمثلة في السن، عدد الأطفال، المستوى التعليمي، المهنة و شهادات المحصل عليها و سنوات الخبرة للمربيات.

المبحـث الأول: خصـائـص العينـة

أولا : خصائص عينة الأم العاملة

الجدول رقم (02) : يمثل توزيع أعمار العينة من الأمهات

السن	التكرار	النسبة
30-25	57	35,6
36-31	38	23,8
42-37	33	20,6
48-43	25	15,6
54-49	07	04,4
المجموع	160	100,0

من خلال القراءة الإحصائية لهذا الجدول يتبين لنا أن 35,6% من عينة الأمهات تتراوح أعمارهن بين 25-30 سنة تليها نسبة 23,8% تتراوح أعمارهن بين 31-36 سنة ثم نسبة 20,6% للأمهات اللواتي تتراوح أعمارهن

بين 37–42 سنة ثم نسبة 15,6% تتراوح أعمارهن بين 43–48 سنة وأخيرا اللواتي تتراوح أعمارهن بين 49–54 سنة بنسبة 04,4%.

وتظهر لنا هذه البيانات تنوعًا كبيرًا في أعمار الأمهات في العينة، مما يعكس التغيرات في هيكل الأسرة، وتوقيت الزواج والأمومة. فالأمهات الشابات (25–30 سنة) يشكلن نسبة كبيرة من العينة، و هذا قد يشير إلى انتشار الزواج في فترات معينة أو تأخير الأمومة إلى سنوات لاحقة. و يجب أن نشير أن توزيع الأعمار قد يتأثر بعوامل اجتماعية مثل التعليم والاقتصاد والثقافة، حيث يمكن أن يؤدي ذلك إلى تأخير الزواج والأمومة كما تظهر هذه البيانات كيف يمكن أن يعكس توزيع أعمار الأمهات العديد من الديناميات الاجتماعية والاقتصادية، مما يعتبر أمرًا أساسيًا لفهم تطور الأسرة والمجتمع.

الجدول رقم (03): يمثل عدد الأطفال للأمهات

عدد الأطفال	التكرار	النسبة
3-1	128	80,0
6-4	32	20,0
المجموع	160	100,0

من خلال القراءة الإحصائية لهذا الجدول يتبين لنا أن 80% من العينة لديهم عدد أولاد بين 1–3 أطفال تليها نسبة 20% يتراوح فيها عدد الأطفال بين 4–6 أطفال.

يتضح لنا من خلال بيانات الجدول اعلاه إلى أن 80٪ من العينة لديهم بين 1 و 3 أطفال، وهذا يشير إلى شيوع الأسر النووية وتفضيل الأفراد لها لتحقيق توازن بين الحياة العائلية والمهنية وتقليل التكاليف. هذا التنظيم للنسل قد يكون نتيجة لتوجهات في الأسر نحو التحكم في عدد الأطفال، ويمكن أن يؤثر ذلك على توزيع السكان وهيكل الأسرة في المجتمع.

الجدول رقم (4) : يمثل المستوى التعليمي للأمهات

المستوى التعليمي	التكرار	النسبة
متوسط	9	5,6
ثانوي	41	25,6
جامعي	110	68,8
المجموع	160	100,0

من خلال القراءة الإحصائية لهذا الجدول، يُظهر أن 68.8% من الأمهات لديهن مستوى تعليمي جامعي، ثم نسبة 25.6% لديهن مستوى تعليمي ثانوي، في حين أن نسبة 5.6% لديهن مستوى تعليمي متوسط. هذا ما يعكس اتجاهًا ملحوظًا نحو التعليم العالي بين النساء، ويرجع ذلك جزئياً إلى رغبتهن في تحقيق الذات وتحقيق استقلالية مالية. ان هذا التطور قد يعكس تغيرات اجتماعية في دور المرأة والوعي المتزايد بأهمية التعليم في تحسين فرصها في سوق العمل والمشاركة الاجتماعية.

الجدول رقم (05) : يمثل مهنة الأمهات

المهنة	التكرار	النسبة
موظفة	60	48,7
إطار	42	26,3
أستاذة	40	25,0
المجموع	160	100,0

من خلال القراءة الإحصائية لهذا الجدول يتبين لنا أن 48.7% من الأمهات يعملن كموظفات تليها نسبة 26,3% كإطارات، تليها نسبة 25% يعملن أستاذات.

توضح هذه البيانات التنوع الكبير في مسارات النساء المهنية وتحكماهن الشخصية والاجتماعية والاقتصادية. مما يشير إلى الدور الهام للمرأة في مجالات مختلفة من العمل والقيادة والتعليم، مما يسهم في تطوير المجتمع وتحقيق التوازن بين الجنسين.

ثانيـا : خصـائـص عينـة المربيـة

الجدول رقم (06): يمثل توزيع أعمار المربيات

السن	التكرار	النسبة
25-20	21	13,1
31-26	78	48,8
37-32	30	18,8
42-38	13	8,1
48-43	8	5,0
54-49	7	4,4
55 سنة فأكثر	3	1,9
المجموع	160	100,0

من خلال القراءة الإحصائية لهذا الجدول يتبين لنا أن 48,8% من المربيات تتراوح أعمارهن بين 26-31 سنة تليها نسبة 18,8% للأعمال بين 32-37 سنة، تليها نسبة 13,1% للواتي تتراوح أعمارهن بين 20-25 سنة وأخيرا نسبة 1,9% للواتي تتجاوز أعمارهن 55 سنة.
تشير هذه البيانات أن هناك تنوعًا في أعمار المربيات في العينة. الفئة العمرية الأكثر شيوعًا هي بين 26 و 31 سنة، حيث يشكلن 48.8% من العينة. هذا يشير إلى وجود عدد كبير من المربيات الشابات.

الجدول رقم (07) : يمثل المستوى التعليمي للمربيات

المستوى التعليمي	التكرار	النسبة
ثانوي	30	18,8
جامعي	130	81,3
المجموع	160	100,0

من خلال القراءة الإحصائية لهذا الجدول يتبين لنا أن 81,3% من المربيات لديهن مستوى تعليم جامعي و18,8% مستوى تعليمي ثانوي.

من الملاحظ ان نسبة عالية من المربيات في العينة لديهن مستوى تعليمي جامعي. يشير هذا إلى أن التعليم الجامعي هو المستوى التعليمي الأكثر شيوعًا بين المربيات في هذه العينة، ويمكن أن يرتبط ذلك برغبة النساء في تحقيق مستويات عالية من التعليم لتحسين فرصهن المهنية وزيادة مهاراتهن في مجال التعليم.

الجدول رقم (08): يمثل شهادات المربيات

الشهادات المحصل عليها	التكرار	النسبة
تخصص تربوي	87	54,4
تخصص نفسي سيكولوجي	33	20,6
تخصص اجتماعي	31	19,4
تخصص آخر	9	5,6
المجموع	160	100,0

من خلال القراءة الإحصائية لهذا الجدول يتبين لنا أن 54,4% من المربيات يملكن تخصص تربوي، تليها نسبة 20,6% تخصص نفسي سيكولوجي، تليها 19,4% تخصص اجتماعي.
يتضح لنا من خلال هذه البيانات ان أكثر من نصف عينة الدراسة من المربيات لديهن تخصص تربوي. ويشير ذلك إلى أن هناك اهتمامًا كبيرًا بمجال التعليم والتربية بين المربيات ويمكن أن يعكس هذا التوجه اهتمامهن بتأثيرهن على تطوير وتربية الأجيال الصاعدة.

الجدول رقم (09): يمثل كيفية توظيف المربيات

كيفية التوظيف	التكرار	النسبة
شهادة تخصص	64	40,0
المستوى التعليمي	63	39,4
الخبرة	33	20,6
المجموع	160	100,0

من خلال القراءة الإحصائية لهذا الجدول يتبين لنا أن 40% من المربيات توظفن عن طريق شهادة تخصص و39,4% عن طريق المستوى التعليمي، و20,6% عن طريق الخبرة.

ان نسبة 40% من المربيات يتم توظيفهن عن طريق شهادة تخصص في مجال التعليم. ويشير هذا إلى أن هؤلاء المربيات قد حصلن على تدريب متخصص في مجال التعليم والتربية، وهذا يمكن أن يكون له تأثير إيجابي على جودة التعليم الذي يقدمنه.

اما نسبة 39.4% من المربيات يتم توظيفهن بناءً على المستوى التعليمي الذي حصلن عليه. ويمكن أن يشمل ذلك المستوى الجامعي أو التعليم الثانوي. هذا يعكس أهمية المؤهلة التعليمية في الحصول على وظيفة كمربية.

الجدول رقم (10): يمثل سنوات الخبرة للمربيات

سنوات الخبرة	التكرار	النسبة
أقل من 3 سنوات	91	56,9
من 3 إلى 7 سنوات	49	30,6
أكثر من 7 سنوات	20	12,5
المجموع	160	100,0

من خلال القراءة الإحصائية لهذا الجدول يتبين لنا أن 56,9% من المربيات يملكن خبرة أقل من 3 سنوات، تليها 30,6% يملكن خبرة من 3 إلى 7 سنوات وأخيرا 12,5% يملكن خبرة أكثر من 7 سنوات.
كما يظهر في الجدول أن أكثر من نصف العينة من المربيات لديهن خبرة أقل من 3 سنوات ويشير هذا إلى وجود تدفق كبير من الأفراد الجدد إلى مجال الروضة. و يمكن أن يكون هذا نتيجة زيادة الطلب على خدمات الروضة نظرًا لارتفاع أعباء العمل والحياة اليومية التي تجعل العائلات في حاجة إلى مساعدة إضافية في رعاية الأطفال.

تمهيـد:

لتحليل الفرضية الأولى التي مفادها أن الخصائص الاجتماعية التي تتميز بها مربية الروضة تؤثر على العلاقات والسلوكيات التي ينسجها ويتعلمها طفل الروضة مع أسرته ومحيطه الاجتماعي، ولهذا قمنا بتحديد مؤشرات المتغير المستقل المتمثل في خصائص المربية فيما يلي:

1) أنها اجتماعية، تشارك زملائها في أنشطتهم؛
2) منخرطة في نوادي مختلفة؛
3) تخصص وقت لكل طفل في عملها؛
4) تقوم بمكافأة الطفل في عملها.

ومؤشرات المتغير التابع المتمثلة في العلاقات التي ينسجها طفل الروضة مع أسرته ومحيطه والسلوكيات التي يتعلمها مع المربية والمتمثلة في:

1. تكوين الطفل لعلاقات اجتماعية مع الآخرين داخل الأسرة؛
2. مشاركة الطفل في أشغال المنزل؛
3. اهتمام ومتابعة الطفل لمشاكل الأسرة؛
4. الخصائص السلوكية للطفل داخل الأسرة؛
5. سلوكيات الطفل في الأكل وتغيير الملابس؛
6. اعتماد الطفل على نفسه ف بعض السلوكيات؛
7. رد فعل الطفل عند تعلمه لقيمة أخلاقية وقيامه بإنجاز ؛
8. تكوين الطفل لعلاقات مع زملاء الروض؛
9. تصرف الطفل بعدوانية مع زملائه في الروضة؛
10. المشاركة في نشاطات ورحلات الروضة؛
11. مشاركة الطفل لأصدقائه في الأنشطة.

المبحث الثاني: طبيعة النوادي المنخرطة فيها المربية وأثرها على تكوين علاقات الطفل مع الاخرين و سلوكاته

الجدول رقم (11) يمثل أثر انخراط المربية في النوادي على تكوين الطفل لعلاقات اجتماعية مع الآخرين

تكوين الطفل لعلاقات اجتماعية مع الآخرين / انخراط المربية في النوادي	نعم	لا	المجموع
نعم	31	4	35
	88.6%	11.4%	100.0%
لا	105	20	125
	84.0%	16.0%	100.0%
المجموع	136	24	160
	85.0%	15.0%	100.0%

من خلال القراءة الإحصائية لهذا الجدول يتبين لنا أن 85 % من الأطفال يكونون علاقات اجتماعية مع الآخرين بينما لدينا 15% من الذين لا يكونون علاقات اجتماعية مع الآخرين.

فبعد القراءة الإحصائية لهذا الجدول يتضح لنا الاتجاه العام له والذي يتجه نحو الأطفال الذين يكونون علاقات اجتماعية مع الآخرين بنسبة 85% من أطفال مربيات 88,6% منهن منخرطات في نوادي مقابل 15% نسبة أطفال الذين لا يكونون علاقات اجتماعية مع الآخرين من مربيات غير منخرطات في نوادي والتي تمثل نسبة 16%من مجموع المربيات.

ومن هنا نستخلص أن طفل الروضة يتأثر بالجانب الاجتماعي للمربية والتي تعمل على توسيع شبكة علاقاته الاجتماعية بحكم تواجد الطفل مع أطفال آخرين لا تربطهم روابط قرابة، فهو يندمج مع أطفال من سنه في مجالات مختلفة، حيث تقدم له المربية أساسيات الحياة الاجتماعية بما تنقله من قيم اجتماعية وما تملكه من قدرات مختلفة ومهارات اجتماعية اكتسبت جزءا منها عند انخراطها في نوادي سواء كانت ثقافية، دينية أو اجتماعية والتي تعتبر (النوادي) مؤسسة من المؤسسات الاجتماعية التي يقيمها المجتمع من أجل خلق فردا واعيا مفكر في مختلف الجوانب العقلية والبدنية وكذلك كوسيلة لتدريبه على ممارسة العلاقات الاجتماعية السليمة والسوية مع باقي أفراد المجتمع، فالمربية وسعت من علاقات الطفل، ففي مراحله الأولى من حياته كانت علاقاته الاجتماعية محصورة مع أفراد أسرته فقط، وبالتحاقه بالروضة وباحتكاكه بالمربية وباقي الأطفال الذين

هم في سنه اتسعت شبكة علاقاته الاجتماعية من خلال النشاطات المشتركة واللعب الجماعي والتعاون مع من هم في سنه.

الجدول رقم (12) يمثل أثر انخراط المربية في النوادي على الخصائص السلوكية للطفل داخل الأسرة

الخصائص السلوكية للطفل في الأسرة / انخراط المربية في النوادي	خجول	انطوائي	اجتماعي	التجاوب والمشاركة	الانعزال	الجرأة	المجموع
نعم	1	1	22	7	0	4	35
	2.9%	2.9%	62.9%	20.0%	0.0%	11.4%	100.0%
لا	13	5	61	39	4	3	125
	10.4%	4.0%	48.8%	31.2%	3.2%	2.4%	100.0%
المجموع	14	6	83	46	4	7	160
	8.8%	3.8%	51.9%	28.8%	2.5%	4.4%	100.0%

من خلال القراءة الإحصائية لهذا الجدول يتبين لنا أن 51.9 % من الأطفال هم اجتماعيون، وهذا يشير إلى أن المربية تسهم في تنمية مهارات التواصل والتفاعل الاجتماعي لدى الأطفال وهذا من خلال توفيرها لبيئة مشجعة تحث الأطفال على المشاركة في الأنشطة الاجتماعية وتعزيز قدراتهم على التواصل مع الآخرين، فنلاحظ أن 62,9% من المربيات المشمولات في الدراسة مشتركات في النوادي في حين أن 48,8% منهن غير مشتركات، وهذا ما يبرز الدور الإيجابي للمربية في تطور الأطفال بعد الروضة، حيث يوفر هذا الانخراط فرصا للتفاعل مع أقرانهم وتعلم مهارات اجتماعية أخرى، مما يساهم في تنمية قدراتهم الاجتماعية وتعزيز شعورهم بالانتماء والاندماج في المجتمع.

بالإضافة إلى ذلك يظهر لنا أن 28,8% من الأطفال بعد الروضة يتميزون بالتجاوب والمشاركة وهذا يمكن أن يعزز إلى تفاعلهم مع المربية ومشاركتهم في الأنشطة المختلفة التي تقدمها، وعلى الجانب الآخر، لدينا نسبة 31,1% من المربيات غير مشتركات في النوادي وهو عامل يؤثر سلبا على قدرة المربيات في توفير بيئة تشجع على التفاعل والمشاركة في الأنشطة.

فيما يتعلق بالخجل، يشار أن 8,8% من الأطفال بعد الروضة يظهرون سلوكا خجولا بينما 20% من مربياتهم منخرطات في النوادي، إلا أن غالبية المربيات أي 10,4% غير مشتركات في النوادي، فانخراط المربية في النوادي يعزز من ثقة الأطفال الخجولين وتشجيعهم على المشاركة والتواصل الاجتماعي.

أما فيما يتعلق بالانعزالية فقد سجلت نسبة 2,5% من الأطفال بعد الروضة يعانون من الانعزالية، وكل المربيات اللواتي يعملن معهم غير مشتركات في النوادي، يشير ذلك إلى أن الانخراط في الأنشطة الاجتماعية يلعب دورا في تحفيز الأطفال رغبتهم في التواصل والاندماج مع الآخرين.

فنستنتج من هنا أن تفاعل وانخراط المربية في النوادي يؤثر على الطفل الخصائص السلوكية للطفل بعد الروضة، ويمكن للانخراط في النوادي والتفاعل الاجتماعي أن يسهم في تنمية مهارات الأطفال وتعزيز ثقتهم بأنفسهم في التفاعل مع الآخرين.

الجدول رقم (13) أثر طبيعة النوادي التي تنخرط فيها المربية على وجود زملاء للطفل في الروضة

وجود زملاء للطفل في الروضة / طبيعة النوادي التي تنخرط فيها المربية	نعم	قليل	كثيرا	المجموع
ثقافية	16	4	1	21
	76.2%	19.1%	4.7%	100.0%
رياضية	8	2	0	10
	80.0%	20.0%	0.0%	100.0%
تدريبية	3	0	0	3
	100.0%	0.0%	0.0%	100.0%
خيرية	1	0	0	1
	100.0%	0.0%	0.0%	100.0%
المجموع	28	6	1	35
	80.0%	17.2%	2.8%	100.0%

*العينة ناقصة و هي تمثل فقط عينة المربيات اللواتي تنخرطن في النوادي المختلفة.

من البيانات الإحصائية المقدمة في الجدول يتبين لنا أن 80 % من الأطفال لديهم زملاء في الروضة ثم نسبة 17.2% من الأطفال الذين لديهم القليل من الزملاء في الروضة وأخيرا سجلنا نسبة 2.8% من الأطفال الذين لديهم الكثير من الزملاء في الروضة.

إذا يشير هذا الجدول إلى أن 80 % من الأطفال لديهم زملاء في الروضة، هذا يعني أن الغالبية العظمى منهم يتمتعون بفرصة للتفاعل والتواصل مع أقرانهم في بيئة الروضة، ومن بين النوادي التي تنخرط فيها مربياتهم، يلاحظ أن النوادي الثقافية والرياضية تلعب دورا هاما في تشجيع وجود زملاء للطفل في الروضة، فنسبة عالية

من مربيات الروضة المنخرطات في النوادي الثقافية ب 76.2% والنوادي الرياضية ب80% حيث تتقارب هاتان النسبتان مع وجود زملاء للطفل في الروضة.

على الجانب الآخر، هناك نسبة قليلة من الأطفال المتمثلة في 17.2% الذين لديهم عدد قليل من الزملاء في الروضة، ويرتبط هذا بنسبة أقل من المربيات ب 19.1% اللواتي ينخرطن في نوادي ثقافية و20% في النوادي الرياضية، قد يؤثر هذا التفاوت في طبيعة النوادي التي تنخرط فيها المربيات على تكوين العلاقات الاجتماعية للأطفال مع زملائهم في الروضة.

ويبدو أن النوادي التدريبية والخيرية لا تظهر تأثيرا ملحوظا على وجود زملاء للطفل.

فنستنتج من خلال هذه التحليلات أن انخراط مربية الروضة في النوادي الثقافية والرياضية يسهم في توفير فرص للطفل للتفاعل والتواصل مع زملائه في الروضة، فالنوادي الثقافية والرياضية تلعب دورا كبيرا في تنمية مهارات التواصل الاجتماعي والاندماج الاجتماعي للطفل داخل المجتمع.

الجدول رقم (14) يمثل أثر طبيعة النوادي التي تنخرط فيها المربية على تصرف الطفل بعدوانية مع زملائه في الروضة

تصرف الطفل بعدوانية مع زملائه في الروضة / طبيعة النوادي التي تنخرط فيها المربية	نعم	لا	أحيانا	غالبا	المجموع
ثقافية	0	13	6	2	21
	0.0%	62.0%	28.5%	9.5%	100.0%
رياضية	1	8	1	0	10
	10.0%	80.0%	10.0%	0.0%	100.0%
تدريبية	0	2	1	0	3
	0.0%	66.7%	33.3%	0.0%	100.0%
خيرية	0	0	1	0	1
	0.0%	0.0%	100.0%	0.0%	100.0%
المجموع	1	23	9	2	35
	2.8%	65.7%	25.7%	5.8%	100.0%

*العينة ناقصة و هي تمثل فقط عينة المربيات اللواتي تنخرطن في النوادي المختلفة.

من خلال القراءة الإحصائية لهذا الجدول يتبين لنا أن 65.7 % من الأطفال ليست لديهم تصرفات عدوانية مع زملائهم في الروضة، بينما لدينا نسبة 25.7 % من الذين أحيانا يتصرفون بعدوانية مع زملائهم في الروضة.

فنلاحظ أن الأطفال الذين لا يتصرفون بعدوانية يرتبطون بشكل أكبر بالنوادي الرياضية، حيث تنخرط فيها 80% من مربياتهم، وهذا يشير إلى أن النوادي الرياضية قد تلعب دورا مهما في تقليل التصرفات العدوانية للأطفال في الروضة، أما النوادي التدريبية تأتي في المرتبة الثانية من حيث تأثيرها على تقليل التصرفات العدوانية للأطفال، حيث تنخرط فيها 66.7% من مربيات الأطفال الذين لا يتصرفون بعدوانية.

كما يلاحظ أن الأطفال الذين يتصرفون أحيانا بعدوانية اتجاه زملائهم عادة ما ينخرط مربياتهم في النوادي الثقافية والتدريبية، ويشير هذا إلى أن هذا قد يؤثر في تصرفات الطفل بشكل متقلب، كما أن هناك نسبة قليلة من الأطفال المتمثلة في 2.8 % يتصرفون بعدوانية وكل مربياتهم منخرطات في النوادي الرياضية.

وبشكل عام، يتضح أن طبيعة النوادي التي تنخرط فيها المربية تؤثر في التقليل من التصرفات العدوانية للأطفال في الروضة، فالنوادي الرياضية تبدو أكثر تأثيرا في هذا الصدد، تليها النوادي التدريبية والثقافية.

إذا انخراط المربية في النوادي يكسبها الصفات الشخصية والخلقية والانفعالية والعاطفية والاجتماعية التي تؤثر من خلالها على تكوين وتشكيل شخصية الطفل الذي هو بحاجة إلى مهارات اجتماعية تساعده على قيام علاقات سليمة مع الآخرين تسمح له بالتكيف والتوافق الاجتماعي مع أفراد بيئته.

الجدول رقم (15) يمثل أثر طبيعة النوادي التي تنخرط فيها المربية على مشاركة الطفل في النشاطات والرحلات التي تنظمها الروضة

حب المشاركة في النشاطات والرحلات التي تنظمها الروضة / طبيعة النوادي التي تنخرط فيها المربية	نعم	لا	أحيانا	المجموع
ثقافية	14	2	5	21
	66.6%	9.6%	23.8%	100.0%
رياضية	6	0	4	10
	60.0%	0.0%	40.0%	100.0%
تدريبية	1	0	2	3
	33.3%	0.0%	66.7%	100.0%
خيرية	1	0	0	1
	100.0%	0.0%	0.0%	100.0%
المجموع	22	2	11	35
	62.8%	5.7%	31.5%	100.0%

*العينة ناقصة و هي تمثل فقط عينة المربيات اللواتي تنخرطن في النوادي المختلفة.

من خلال التحليل الإحصائي للبيانات المقدمة نلاحظ أن الاتجاه العام له يتجه نحو الأطفال الذين يحبون المشاركة في النشاطات والرحلات التي تنظمها الروضة بنسبة 62.8%، ثم لدينا نسبة 31.5% من الذين يشاركون أحيانا في نشاطات ورحلات الروضة.

فبالنسبة للاتجاه العام للجدول فتدعمه 66.6 % من المربيات المنخرطات في النوادي الثقافية متبوعة باللواتي تنخرطن في النوادي الرياضية بنسبة 60% فنلاحظ أن هاتان النسبتان متقاربتان جدا، حيث تلعب دورا هاما في حب المشاركة في نشاطات الروضة للأطفال، في حين يمكن أن تلعب النوادي التدريبية دورا أقل في هذا الصدد بنسبة 33.3%.

فنستنتج من هنا أن طبيعة النوادي التي تنخرط فيها المربية تلعب دورا في تأثير حب المشاركة في نشاطات ورحلات الروضة للأطفال فهي وسيلة من وسائل تنشئة الفرد وتدريبه على ممارسة العلاقة الاجتماعية السليمة والسوية، فهي تساهم في تنمية قدرات الفرد على حد سواء، فالأولى تنمّي المعرفة والإدراك لدى الفرد والثانية تنمّي قدراته البدنية والجسمانية فتكمّلان بعضهما البعض في بناء شخصية الفرد وتحديد اتجاهاته وفكره وتحديد معالم شخصيته.

المبحث الثالث: مشاركة المربية للأنشطة مع زملاءها وأثره على سلوكات الطفل.

الجدول رقم (16) يمثل أثر مشاركة المربية زملائها في أنشطتهم على مشاركة الطفل في أشغال المنزل

مشاركة الطفل في أشغال المنزل / مشاركة زملائها في انشطتهم	نعم	لا	أحيانا	غالبا	يفضل اللعب	المجموع
نعم	14	8	33	6	26	87
	16.1%	9.2%	37.9%	6.9%	29.9%	100.0%
لا	1	0	0	1	1	3
	33.3%	0.0%	0.0%	33.3%	33.3%	100.0%
أحيانا	20	7	18	6	13	64
	31.3%	10.9%	28.1%	9.4%	20.3%	100.0%
غالبا	3	0	1	2	0	6
	50.0%	0.0%	16.7%	33.3%	0.0%	100.0%
المجموع	38	15	52	15	40	160
	23.8%	9.4%	32.5%	9.4%	25.0%	100.0%

من خلال القراءة الإحصائية لهذا الجدول يتبين لنا أن 32.5 % من الأطفال أحيانا ما يشاركون في أشغال المنزل، ثم تليها نسبة 25% من الأطفال الذين يفضلون اللعب، بعد ذلك لدينا نسبة 23.8 % من الأطفال الذين يشاركون في أشغال المنزل ثم نسبة 9.4 % من الأطفال الذين لا يشاركون في أشغال المنزل.

وعند إدخالنا المتغير المستقل ألا وهو مشاركة زملائها في أنشطتهم وجدنا أن الفئة التي تؤيد هذا الاتجاه هي المربيات اللواتي تشاركن زملائها في أنشطتهم بنسبة 37,9% ثم تأتي فئة اللواتي تشاركن أحيانا زملائها في أنشطتهم بنسبة 28,1% ثم تليها نسبة 16,7% والتي تمثل فئة المربيات اللواتي غالبا ما تشاركن زملائها في أنشطتهم.

أما بالنسبة للاتجاه الثاني المتمثل في مشاركة الطفل في أشغال المنزل بنسبة 23,8% تدعمه فئة المربيات التي غالبا ما تشارك زملائها في أنشطتهم بنسبة 50% مقابل 33,3% من اللواتي لا تشاركن زملائهن، في حين نجد أن الأطفال الذين يفضلون اللعب يؤيد هذا الاتجاه فئة المربيات التي تشارك زملائها في أنشطتهم بنسبة 33,3% مقابل 20% من اللواتي أحيانا ما تشاركن زملائها في أنشطتهم.

فنستنتج من هنا أن مشاركة مربية الروضة لزملائها في أنشطتهم تؤثر بشكل إيجابي على مشاركة الطفل في أشغال المنزل، وتشجعه على المشاركة النشطة في أعمال الآخرين.

فالمربية هي أحد العناصر الأساسية المؤثرة في تربية الطفل داخل الروضة، وهذا بما تحمله من مكونات شخصية وعملية وثقافية، وهذا التأثير لا يرتبط فقط بمهاراتها الفنية ولكنه يرتبط أيضا بما تحمله من اتجاهات وقيم ومشاعر وعادات تنعكس على أفكارها وتصرفاتها والتي تنقل إلى الطفل باعتبارها القدوة والنموذج الذي يقلده الطفل في تصرفاته وسلوكه.

الجدول رقم (17) يمثل أثر مشاركة المربية زملائها في أنشطتهم على متابعة الطفل لمشاكل الأسرة

متابعة الطفل لمشاكل الأسرة / مشاركة الزملاء في أنشطتهم	نعم	لا	يحاول	المجموع
نعم	15	56	16	87
	17.2%	64.4%	18.4%	100.0%
لا	0	2	1	3
	0.0%	66.7%	33.3%	100.0%
أحيانا	12	36	16	64
	18.8%	56.3%	25.0%	100.0%
غالبا	0	4	2	6
	0.0%	66.7%	33.3%	100.0%
المجموع	27	98	35	160
	16.9%	61.3%	21.9%	100.0%

من خلال القراءة الإحصائية لهذا الجدول يتبين لنا أن الاتجاه العام له يتجه نحو الأطفال الذين لا يتابعون مشاكل الأسرة وهذا بنسبة 61.3 % من 66.7% مربياتهم لا تشاركن زملائهن في أنشطتهم ثم نسبة مشابهة نجد اللواتي غالبا ما تشاركن زملائهن في أنشطتهم ثم نسبة 64.4 % من اللواتي تشاركن زملائهن في أنشطتهم وأخيرا لدينا أقل نسبة المتمثلة في اللواتي أحيانا ما تشاركن زملائهن في أنشطتهم بنسبة 56.3%.

وعند إدخالنا المتغير المستقل "مشاركة زملائها في أنشطتهم" وجدنا أن فئة اللواتي لا تشاركن وغالبا ما تشاركن زملائهن في أنشطتهم هاتان الفئتان تدعمان الاتجاه العام له بنسبة 66,7%.

أما بالنسبة للأطفال الذين يحاولون متابعة مشاكل الأسرة فالفئة التي تدعم الاتجاه العام له هي التي لا تشارك زملائها في أنشطتهم بنسبة 33,3%.

فنستنتج من هذه القراءة أنه كلما ابتعدت المربية عن مشاركة زملائها في أنشطتهم كلما قل اهتمام ومتابعة الطفل لمشاكل الأسرة، فالمربية تعزز القيم والمفاهيم والمواقف في المجتمع وتسعى إلى ترخيص العادات السلوكية الإيجابية وتعطي القدوة الحسنة في المظهر والسلوك والمشاعر الإنسانية الصادقة. فلا بد أن تكون قادرة على التواصل الاجتماعي ليس فقط مع الأطفال بل مع أوليائهم وجميع أعضاء الهيئة الفنية والإدارية للروضة.

الجدول رقم (18) يمثل أثر مشاركة المربية زملائها في أنشطتهم على مشاركة الطفل لأصدقائه في الأنشطة

مشاركة الطفل لأصدقائه في الأنشطة / مشاركة الزملاء في أنشطتهم	لعب كرة القدم	رحلات سياحية	أعياد ميلاد	المجموع
نعم	50	16	21	87
	57.5%	18.4%	24.1%	100.0%
لا	3	0	0	3
	100.0%	0.0%	0.0%	100.0%
أحيانا	33	7	24	64
	51.6%	10.9%	37.5%	100.0%
غالبا	2	3	1	6
	33.3%	50.0%	16.7%	100.0%
المجموع	88	26	46	160
	55.0%	16.3%	28.8%	100.0%

من خلال القراءة الإحصائية لهذا الجدول يتبين لنا أن 55 % من الأطفال يشاركون في لعبة كرة القدم 57.5 % من مربياتهم تشاركن زملائهن في أنشطتهم، ثم نسبة 51.6% من اللواتي تشاركن أحيانا زملائهن، وأخيرا لدينا نسبة 33,3 % ممن غالبا ما تشاركن زملائهن في أنشطتهم.

فنستنتج من هنا الدور الذي تلعبه المربية في تشجيع المشاركة الاجتماعية والتفاعل مع الزملاء والأصدقاء في هذه الأنشطة المحددة، فنلاحظ من خلال هذا الجدول أن الأطفال الذين يشاركون أصدقائهم في الأنشطة معظم مربياتهم تشاركن زملائهن في أنشطتهم مقابل نسبة منخفضة من المربيات اللواتي لا تشاركن زملائهن وهي نسبة

قليلة جدا بالمقارنة مع باقي النسب التي تدخل في نفس السياق ونفس المعنى أي (نعم- غالبا وأحيانا تشاركن) وهذا ما يدل على مدى تأثير المربية على الطفل ومدى قدرتها على إكسابه المهارات الأساسية واللازمة التي بفضلها يستطيع الطفل الشعور بالحنان والانتماء، فينمو الطفل ضمن وسط اجتماعي يتسع نطاقه ليشمل الجيران وفاق اللعب ما يزيده وعيا بالبيئة الاجتماعية التي ينتمي إليها من مشاركة وألفة ويكوّن بذلك علاقات أولية التي تقوم على التفاعل الاجتماعي بينه وبين ذويه ورفاق اللعب.

إذا طبيعة العمل في الروضة تتطلب من المربية أن تكون لديها المهارات اللازمة من أجل إقامة علاقات اجتماعية جيدة مع الأطفال والزملاء وأولياء الأطفال كما تتطلب تعاون كل العاملين فيها (الروضة).

المبحث الرابع: تخصيص وقت المربية للطفل ومكافأته وأثره على رد فعل الطفل في سلوكاته وممارساته

الجدول رقم (19) يمثل أثر تخصيص المربية وقت لكل طفل في عملها على سلوكيات الطفل في الأكل وتغيير الثياب

سلوكات الطفل في الأكل وتغيير الثياب / تخصيص وقت لكل طفل	يتمرد	يعصي	يطيع	يلبس ويأكل بمفرده	المجموع
نعم	9	3	7	14	33
	27.3%	9.1%	21.2%	42.4%	100.0%
لا	0	1	1	2	4
	0.0%	25.0%	25.0%	50.0%	100.0%
إذا اقتضى الأمر ذلك	20	15	52	36	123
	16.3%	12.2%	42.3%	29.3%	100.0%
المجموع	29	19	60	52	160
	18.1%	11.9%	37.5%	32.5%	100.0%

من خلال هذا الجدول يتبين لنا اتجاهه العام الذي يتجه نحو الأطفال الذين يطيعون عند تغيير الثياب والأكل وتؤيد هذا الاتجاه المربيات اللواتي تخصصن وقتا لكل طفل إذا اقتضى الأمر، ذلك بنسبة 42,3% تليها نسبة 25% من اللواتي لا تخصصن وقتا لكل طفل ثم نسبة 21,2% المتمثلة أو التي تمثلها المربيات اللواتي تخصصن وقتا لكل طفل.

وفي المقابل وجدنا أن الاتجاه الذي يتمثل في عصيان الطفل عند تغيير الثياب والأكل بنسبة 11,9% وجدنا أن الفئة المدعمة له هي فئة المربيات التي لا تخصصن وقت لكل طفل ب25% تليها فئة المربيات اللواتي تخصصن وقتا لكل طفل إذا اقتضى الأمر، ذلك بنسبة 12,2% وأخيرا نسبة 9,1% من اللواتي تخصصن وقت لكل طفل.

فنستنتج من هذا أن كلما خصصت المربية وقتا لكل طفل خاصة إذا اقتضى الأمر ذلك كلما انضبط سلوكه. فمن المهم جدا أن تراعي المربية الفروق الفردية للأطفال لضمان بيئة داعمة وملائمة لكل طفل، فمهمتها الأساسية هي إرشاد الطفل وتوجيهه من خلال مساعدته بصورة فردية وجماعية لإكسابه السلوك المقبول والمرغوب فيه، وتعزيز قدرته على التفاعل مع الآخرين.

الجدول رقم (20) يمثل أثر تخصيص المربية وقت لكل طفل في عملها على اعتماد الطفل على نفسه في بعض السلوكات

اعتماد الطفل على نفسه / تخصيص وقت لكل طفل	الأكل	المرحاض	الاستحمام	الأكل والمرحاض	كلها	المجموع
نعم	14	4	1	13	1	33
	42.4%	12.1%	3.0%	39.4%	3.0%	100.0%
لا	1	1	1	1	0	4
	25.0%	25.0%	25.0%	25.0%	0.0%	100.0%
إذا اقتضى الأمر ذلك	48	16	6	44	9	123
	39.0%	13.0%	4.9%	35.8%	7.3%	100.0%
المجموع	63	21	8	58	10	160
	39.4%	13.1%	5.0%	36.3%	6.3%	100.0%

من خلال القراءة الإحصائية للجدول يتبين لنا أن 39.4 % من الأطفال يعتمدون على أنفسهم في الأكل، تليها نسبة 36,3% من الأطفال الذين يعتمدون على أنفسهم في الأكل والمرحاض، ثم 13,1% بالنسبة للذين يعتمدون على أنفسهم في المرحاض و6,3% من الأطفال الذين يعتمدون على أنفسهم للقيام بها كلها وأخيرا نسبة 5% من الذين يعتمدون على أنفسهم عند الاستحمام.

فنلاحظ من خلال هذا الجدول أن الاتجاه العام له يتجه نحو الأطفال الذين يعتمدون على أنفسهم في الأكل بنسبة 39,4% وتؤيد هذا الاتجاه المربيات اللواتي تخصصن وقتا لكل طفل وذلك بنسبة 42,4% تليها المربيات اللواتي تخصصن وقتا لكل طفل إذا اقتضى الأمر ذلك بنسبة 39% وفي الأخير لدينا نسبة 25% من اللواتي لا تخصصن وقت لكل طفل.

بالنسبة للاتجاه الثاني للجدول والمتمثل في اعتماد الطفل على نفسه في الأكل والمرحاض، وجدنا أن المربيات اللواتي تخصصن وقتا لكل طفل هي المدعمة للاتجاه العام له بنسبة 39,4% وفي المقابل لدينا المربيات اللواتي لا تخصصن وقتا لكل طفل بنسبة 25%.

فنستنتج من هذا أن كلما خصصت المربية وقتا لكل طفل كلما اعتمد على نفسه، فتخصيص وقت لكل طفل يساهم في تطوير قدراته على الاعتماد على النفس في مهام مختلفة مثل الأكل واستخدام المرحاض.

فتخصيص المربية وقتا لكل طفل يعزز الاعتماد على النفس والاستقلالية ويسهم في تطوير مهاراته اليومية، فالاعتماد على النفس مهارة اجتماعية مهمة جدا تترجم قدرة تحكم الطفل في حياته وتحفيزه من الداخل وقدرته على الاعتناء بنفسه، فيتعلم من البيئة المحيطة. فالمربية لها دور أساسي في إكسابه هذه الصفة ومن أجل تحقيق ذلك عليها أن تأخذ بعين الاعتبار عمر الطفل والفروق الفردية لكل طفل.

الجدول رقم (21) يمثل أثر مكافأة المربية للطفل على صدقه وأمانته على رد فعله عندما يقوم بإنجاز

رد فعل الطفل عندما يقوم بإنجاز / مكافأة الطفل على صدقه وأمانته	يتحدث عنه بافتخار واعجاب	لا يتحدث عنه	الأمر عادي بالنسبة إليه	المجموع
نعم	96	7	23	126
	76.2%	5.6%	18.3%	100.0%
لا	4	0	1	5
	80.0%	0.0%	20.0%	100.0%
بشكل رمزي	24	1	4	29
	82.8%	3.4%	13.8%	100.0%
المجموع	124	8	28	160
	77.5%	5.0%	17.5%	100.0%

من خلال القراءة الإحصائية لهذا الجدول يظهر لنا اتجاهه العام نحو الأطفال الذين يتحدثون عن إنجازاتهم بافتخار وإعجاب وذلك بنسبة 77.5 % مقابل 17,5% من الذين الأمر لديهم عادي بالإضافة إلى 5% من الذين لا يتحدثون عن إنجازاتهم.

نلاحظ من خلال هذا أن كلما كانت هناك مكافأة للطفل عن صدقه وأمانته من قبل المربية كلما تحدث عنها بافتخار وإعجاب مهما كانت صفتها. ففي الاتجاه الأول وعند ربطنا المتغير مكافأة الطفل لاحظنا أن الاتجاه الذي يدعمه هو مكافأة الطفل بشكل رمزي بنسبة 82.2% بالإضافة إلى 76.2% والتي تمثل في مكافأة الطفل مهما كانت صفتها ثم تليها نسبة 80% والتي تمثل نسبة المربيات اللواتي لا تكافئن الأطفال عند قيامهم بإنجاز.

ومن هنا نستنتج أن الطفل الذي يكافئ حتى لو كان بشكل رمزي يستجيب بالافتخار والإعجاب، فتقوم المربية باستخدام الطرق المختلفة لتعزيز السلوك الإيجابي لدى الطفل لتطوير قدراته ومهاراته، وتعزيز ثقته بنفسه وقوة إرادته والحد من سلوكه السلبي، فالمكافأة الاجتماعية على درجة كبيرة من الفعالية في تعزيز السلوك المقبول والمرغوب عند الطفل.

الجدول رقم (22) يمثل أثر مكافأة المربية للطفل في عملها على رد فعله عند تعلمه لقيمة أخلاقية

رد فعل الطفل عند تعلمه لقيمة أخلاقية / مكافأة الطفل على صدقه وأمانته	يستجيب لها	يحترمها	يتجاهلها	المجموع
نعم	69	53	4	126
	54.8%	42.1%	3.2%	100.0%
لا	2	3	0	5
	40.0%	60.0%	0.0%	100.0%
بشكل رمزي	21	7	1	29
	72.4%	24.1%	3.4%	100.0%
المجموع	92	63	5	160
	57.5%	39.4%	3.1%	100.0%

من خلال الجدول المقدم يتضح لنا أن 57.5 % من الأطفال يستجيبون لتعلمهم قيمة أخلاقية من بينهم 72.4% منهم يتم مكافئتهم بشكل رمزي على صدقهم وأمانتهم، ويلاحظ أن 54.8% من الأطفال يتم مكافأتهم بشكل مادي على صدقهم وأمانتهم، في حين أن 40% لا يتم مكافأتهم.

فنلاحظ بذلك أن مكافأة الطفل بشكل رمزي على صدقه وأمانته تعزز استجابته لتعلم القيم الأخلاقية، كما يظهر أن الاحترام للقيمة الأخلاقية عند تعلمها يزيد احترام الأطفال لصدقهم وأمانتهم بشكل عام.

بينما هناك نسبة صغيرة من الأطفال المتمثلة في 3.1% يتجاهلون القيمة الأخلاقية لعدم تلقيهم مكافأة أو تشجيع كاف على تبني هذه القيم.

إذا نستخلص من هنا أنه كلما كانت هناك مكافأة للطفل على صدقه وأمانته ولو بشكل رمزي من طرف المربية كلما كانت استجابة لهذه القيمة الأخلاقية.

وبشكل عام، يظهر أن مكافأة الطفل على صدقه وأمانته تلعب دورا هاما على المربيات أن يستخدمن المكافآت بحذر لتعزيز السلوك الأخلاقي الصادق والأمين لدى الأطفال وتشجيعهم على احترام القيم الأخلاقية في حياتهم اليومية.

استنتـاج الفرضيــة الأولــى:

تعد فترة الروضة من أهم المراحل التي يمر بها الأطفال في تطورهم الاجتماعي وتعتبر الروضة هي البيئة التعليمية التي يتعرف فيها الأطفال على أقرانهم ويبدأون في بناء علاقاتهم الاجتماعية الأولى خارج بيئة الأسرة، ففي هذه المرحلة تلعب المربية دورا بارزا في توجيه الطفل وتشكيل سلوكياته وتفاعلاته الاجتماعية.

تؤثر الخصائص الاجتماعية للمربية بشكل كبير على تشكيل العلاقات الاجتماعية للطفل وتحديد سلوكياته حيث يشمل ذلك شخصية المربية وأسلوبها التواصلي، وقيمها ومعتقداتها الاجتماعية، فإذا كانت المربية تتمتع بصفات الصبر والتعاطف والاحترام، فقد يتأثر الطفل بهذه الخصائص ويعكسها في تعاملاته مع الآخرين.

بالإضافة إلى ذلك، تلعب القيم الاجتماعية التي يتبناها الطفل دورا حاسما في تفاعلاته الاجتماعية وتكون تلك القيم متأثرة بالقيم التي تعلنها المربية وتعيشها في حياتها اليومية، فعلى سبيل المثال إذا ركزت المربية على قيم التعاون والاحترام، فقد يتأثر الطفل بتلك القيم ويتبناها في تفاعلاته مع أقرانه وأفراد أسرته.

كما أن توفير الدعم العاطفي والتواصل الفعال يعدان عنصران مهمان في تطوير العلاقات الاجتماعية للطفل في الروضة حيث تكون المربية نموذجا إيجابيا للطفل، فتقدم له الدعم العاطفي وتسهم في بناء ثقته بالنفس وتطوير مهاراته الاجتماعية ومن خلال التواصل الفعال، تساعد المربية الطفل على التعبير عن مشاعره واحتياجاته بطريقة صحيحة، وتعزز من قدرته على التفاعل الاجتماعي بشكل إيجابي.

ومن خلال هذه الدراسة الميدانية وضحنا تأثير الخصائص الاجتماعية للمربية على العلاقات الاجتماعية والسلوكيات التي يتعلمها الطفل في فترة الروضة كما سلطنا الضوء على أهمية دور المربية في تشكيل السلوك والتفاعلات الاجتماعية للطفل.

إن اكتساب الأطفال لعلاقات اجتماعية إيجابية يساهم في تعزيز رفاهيتهم العامة ونجاحهم الاجتماعي والعاطفي ومن خلال انخراط المربية في النوادي، يتعرف الأطفال في نماذج إيجابية تعزز التواصل الاجتماعي وتشجع على بناء علاقات مستدامة، كما تواجد المربية في النوادي يعطي الأطفال الفرصة للتعلم منها ومن خبراتها في التفاعل مع الآخرين وتطوير مهارات التعاون والتفاهم، ولهذا نجد أن معظم أطفال عينة الدراسة لديهم سلوك اجتماعي مع الآخرين وهذا بنسبة عالية 85% كما يظهر أن معظم مربياتهم يشتركن في النوادي بنسبة 88,6%، ويمكن اعتبار هذا الانخراط في النوادي كمؤشر على توفير بيئة اجتماعية إضافية للأطفال حيث يمكنهم التفاعل مع أقرانهم وتطوير مهاراتهم الاجتماعية من خلال الأنشطة والتفاعل الاجتماعي المتاح لهم.

كما يتبين لنا أن هناك تحديات اجتماعية تواجه الأطفال بعد فترة الروضة بوجود نسبة منخفضة من الأطفال الذين لا يتصفون بالاجتماعية مع الآخرين بنسبة 15% والأطفال الخجولين ب8,8% والانعزاليين ب2,5%

وهذا يشير إلى وجود تحديات في التفاعل الاجتماعي لهؤلاء الأطفال، كما يعكس ذلك عدم وجود بيئة مشجعة بما يكفي أو غياب التوجيه الاجتماعي اللازم لهؤلاء الأطفال.

إن تعزيز العلاقات الاجتماعية لدى الأطفال يعد عنصرا أساسيا في ترسيخ قيم التعاون والاحترام لذا يجب تشجيع ودعم المربيات في مثل هذه الممارسات والاستفادة من الفرص التعليمية والتطورية التي توفرها هذه النوادي.

كما يلاحظ من خلال التحليل أن هناك علاقة واضحة بين انخراط المربية وتنمية الأطفال في مرحلة بعد الروضة، ويظهر لنا أن نصف العينة من الأطفال أي ما يقدر ب51,9% يصنفون على أنهم اجتماعيون ويستمرون في تطوير علاقاتهم الاجتماعية وهذا يشير إلى وجود قدرة لديهم على بناء العلاقات الاجتماعية بسهولة بعد فترة الروضة وهذا يشير إلى أن تأثير المربية لا يقتصر على الفترة الزمنية خلال الروضة نفسها، بل لها تأثير مستدام يستمر بعد ذلك، وبالتالي فإن الأطفال الذين ينمون في بيئة تعزز التفاعل الاجتماعي والمشاركة في النوادي لديهم نسبة أعلى من الاجتماعي والتجاوب والمشاركة.

إن للمربية دورا حاسما في توجيه سلوك الأطفال وتنمية مهاراتهم الاجتماعية، ويتضح لنا من خلال الدراسة أن هناك اهتمام ورغبة من الأطفال في المشاركة في النشاطات المدرسية، والرحلات وذلك بنسبة 57,9% وهذا يعكس القدرة التوجيهية للمربية في إنشاء بيئة تعليمية آمنة ومحبة تشجع الأطفال على المشاركة الاجتماعية.

فطفل الروضة يتأثر بالمكونات الشخصية التي تحملها المربية من خصائص مختلفة والتي قد تحدث تغيرات في حياة الطفل المستقبلية من حيث نموه الجسمي والعقلي والوجداني، فنموه الشامل والكامل مرهون بدرجة كبيرة بهذه الخصائص ومن أهمها التي تتعلق بالجانب النفسي والعقلي والجسمي، والتي تساعدها على القيام بدورها الذي يتطلب منها طاقة كافية من الحيوية والنشاط.

كما يظهر لنا أن المربيات قدوة للأطفال من خلال انخراطهن في مختلف المجالات سواء كانت ثقافية ورياضية وتدريبية وهذا بنسبة 58,3% من المربيات المشتركات في نوادي ثقافية و60% منهن مشتركات في نوادي رياضية و33,3% في نوادي تدريبية فهذه النسب تشير إلى قدرة المربيات على تحفيز الأطفال للاشتراك في الأنشطة المختلفة، مما يعزز تطورهم الاجتماعي والثقافي.

إن وجود بيئة اجتماعية تعاونية تساهم في تكوين صداقات الأطفال وتعزز تفاعلهم الاجتماعي فنسبة عالية من الأطفال والتي تمثل 81% من العينة لديهم زملاء في المدرسة و80% من المربيات مشتركات في نوادي رياضية، هذه النسب تعكس الدعم الاجتماعي المتاح للأطفال والتشجيع على التفاعل الاجتماعي الايجابي.

كما تظهر هذه البيانات أن المشاركة في النوادي الرياضية تلعب دورا هاما في تعزيز سلوك إيجابي وتقليل العدوانية بين الأطفال فإن نسبة 60,5% من الأطفال لا يتصرفون بعدوانية مع زملائهم و80% من مربياتهم

مشتركات في نوادي رياضية، هذه النسب تشير إلى فعالية المشاركة في الأنشطة الرياضية في تعزيز السلوك الإيجابي. ومن خلال ممارسة الأنشطة المختلفة التي تعبر عن المشاركة والتعاون والتعامل مع الآخرين بثقة والشعور بالمسؤولية والاحترام، تسمح للطفل بالتكيف والتوافق الاجتماعي مع أفراد بيئته وخاصة الأطفال منهم، فيتجنب بذلك الصراعات والمشاحنات والمواجهات اللفظية أو الجسدية.

فالمربية لها دورا هاما في توجيه وتأثير سلوك الأطفال وتنمية مهاراتهم الاجتماعية، وأن البيئة التعاونية والمشاركة في الأنشطة المختلفة تساهم في تكوين صداقات إيجابية وتعزيز التفاعل الاجتماعي والسلوك الإيجابي بين الأطفال.

كما تبين من خلال الدراسة أن مشاركة المربية زملاءها في أنشطتهم أمرا هاما يساهم في تعزيز العلاقة والتواصل بينهم وبين الأطفال، فهي القدوة والنموذج الذي يقلده الطفل في تصرفاته وسلوكه من المظاهر والسلوك والمشاعر الإنسانية الصادقة فتظهر البيانات أن 32,5% من الأطفال يشاركون أحيانا في أعمال المنزل فمن المهم أن تكون المربية قادرة على التواصل مع من يحيطون بها وقادرة على العمل مع الجماعة إذ أن العمل مع الأطفال يتطلب تعاونا تاما مع جميع أعضاء الهيئة التعليمية والإدارية وهي بالتالي تقدم للطفل الفرص للنمو الاجتماعي والخلقي. فالطفل يولد وداخله فطرة حب التعاون والمشاركة ومساعدة الغير وتكليفه بأداء مهام منزلية تناسب سنه وقدراته تعزز ثقته بنفسه وإحساسه بالمسؤولية ودعم الروابط الأسرية.

وتشير البيانات المقدمة في هذه الدراسة أن تخصيص وقتا لكل طفل يلعب دورا حاسما في تلبية احتياجاتهم الأساسية كما ظهر من هنا أن 31,4% من الأطفال يعتمدون على أنفسهم و42,2% من مربياتهم تخصص لهم وقتا، وهذا يعكس أهمية ودور المربية في تعزيز دعم في اكتساب الثقة والراحة والاستقلالية أثناء ممارسته للأنشطة اليومية.

بالإضافة إلى ذلك ووفقا للبيانات التي جاءت في الدراسة يظهر أن 37,5% من الأطفال يطيعون عند تغيير الثياب والأكل، في حين 42,3% من المربيات يخصصن وقتا لكل طفل إذا اقتضى الأمر، وهذا يوضح أهمية دور المربية في توجيه الطفل لتطوير مهارات التواصل والتعاون والاستجابة للقواعد والتوجيهات في التفاعل مع الحياة اليومية. كما تقوم المربية أيضا بنقل القيم والأخلاق الاجتماعية للطفل من 18,1% من عينة الأطفال يتمردون عند تغيير الثياب والأكل، فمن خلال توجيه الطفل وتعزيز القيم الاجتماعية مثل الانضباط والاحترام والطاعة، يمكن للمربية أن تساعد الطفل على التصرف بشكل لائق وملائم في المواقف الاجتماعية المختلفة.

تعد مكافأة الطفل على صدقه وأمانته وتعزيز احترام إنجازاته عن الأمور المهمة التي تقوم بها المربية حيث توضح البيانات المحصل عليها من خلال هذه الدراسة أهمية دور المربية في هذا السياق فهي تساعد على تعزيز الثقة والثقة بالنفس لدى الطفل وتعزيز قيم الاعتزاز بالنجاحات التي يحققها، فتظهر البيانات أن نسبة 77,5% من الأطفال يشعرون بالافتخار والإعجاب بإنجازاتهم ويتحدثون عنها بفخر فمن المهم أن تقوم المربية

بتشجيع الأطفال على ممارسة تلك السلوكيات المحببة والمرغوب فيها ويمكن أن تتضمن المكافآت الرمزية تقديرا وإشادة شفهية بالإضافة إلى ذلك يجب أن يتم توجيه المكافأة المادية بشكل متوازن وفقا للإنجازات التي يحققها الطفل.

وهذه المعطيات توضح أن هناك اهتماما بتعزيز القيم الأخلاقية والاعتزاز بالإنجازات لدى الطفل، يتبين أيضا أن المكافآت المادية والرمزية تلعب دورا في تعزيز هذه القيم، كما تشير النتائج إلى وجود تفاوتات في استجابة الأطفال ومكافأتهم بناء على تحقيقهم للقيم الأخلاقية والحديث عن إنجازاتهم.

ويتضح أن هناك اهتماما ملحوظا بتعليم القيم الأخلاقية للأطفال، حيث تستجيب نسبة مرتفعة منهم 57,5% لهذا التعلم ويعتبر هذا اهتماما مجتمعيا مشتركا في تربية الأطفال على قيم وأخلاقيات تعزز التعايش الاجتماعي لتطوير مجتمع الطفل.

فنستنتج من خلال هذه الفرضية أن مربية الروضة نموذجا رئيسيا للسلوك بالنسبة للطفل، فهي تقدم له القيم والسلوكيات التي يجب عليه تعلمها ونسجها في سلوكه اليومي والمستقبلي، إذا كانت المربية تعبر عن سلوكيات اجتماعية إيجابية مثل الاحترام والعدل والتعاون، فمن المرجح أن يقتدي الطفل بها ويتبنى تلك السلوكيات حيث يتأثر بشخصيتها وقيمها ومعتقداتها واتجاهاتها.

الفصل السابع: تحليـل الفرضيــة الثانيــة

تمهيد

المبحث الأول: المستوى التعليمي للمربية و اثره على العلاقات التي ينسجها الطفل مع اقرانه وحبه للذهاب الى الروضة

المبحث الثاني: أثر تخصص شهادة المربية على تكوين الطفل لعلاقات مع اقرانه وسلوكاته وسيماته الشخصية في الصف

المبحث الثالث: أثر الهواية المفضلة للمربية على مشاركة الطفل في نشاطات الروضة وحضوره للمناسبات العائلية

استنتــاج الفرضيــة الثانيــة

تحليـــل وتفسيـــر الفرضيـــة الثانيـــة

تمهيد:

تحاول هذه الفرضية تحليل الخصائص الثقافية التي تتميز بها مربية الروضة وأثرها على العلاقات والسلوكيات التي ينسجها ويتعلمها طفل الروضة داخل المؤسسة، ولهذا قمنا بتحديد مؤشرات المتغير المستقل المتمثل في خصائص المربية فيما يلي:

1. المستوى التعليمي؛
2. الشهادات المحصل عليها؛
3. الهواية المفضلة للمربية.

أما المتغير التابع جاءت مؤشراته كالتالي:

1) تكوين الطفل لعلاقات اجتماعية مع الآخرين داخل المؤسسة؛
2) تكوين الطفل لعلاقات مع أقرانه؛
3) مشاركة الطفل لأصدقائه في الأنشطة والرحلات؛
4) مشاركة الطفل للمناسبات الأسرية؛
5) وجود زملاء للطفل في الروضة؛
6) حب الطفل الذهاب للروضة؛
7) سلوكيات الطفل في التعامل مع أمه بعد الروضة؛
8) امتثال الطفل لأوامر أمه؛
9) الخصائص السلوكية للطفل داخل الصف؛
10) الخصائص الشخصية للطفل داخل الصف؛
11)الخصائص الشخصية للطفل بعد الروضة؛
12)كيفية قضاء الطفل لوقت فراغه؛
13)الصعوبات التي يعاني منها الطفل في النطق وصياغة الأفكار وتركيب الجمل؛
14) صعوبات الأم في التعامل مع الطفل بعد الروضة.

المبحث الأول: المستوى التعليمي للمربية و اثره على العلاقات التي ينسجها الطفل مع اقرانه وحبه للذهاب الى الروضة

الجدول رقم (23) يمثل أثر المستوى التعليمي للمربية على تكوين الطفل لعلاقات اجتماعية مع الآخرين

تكوين الطفل لعلاقات اجتماعية مع الآخرين في الروضة / المستوى التعليمي للمربية	نعم	لا	المجموع
ثانوي	25	05	30
	83.3%	16.7%	100.0%
جامعي	111	19	130
	85.4%	14.6%	100.0%
المجموع	136	24	160
	85.0%	15.0%	100.0%

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن الاتجاه العام له يتجه نحو الأطفال الذين يكوّنون علاقات اجتماعية مع الآخرين بنسبة 85% في المقابل وبدرجة أقل بكثير لدينا نسبة 15% من الذين لا يكوّنون علاقات اجتماعية مع الآخرين. وعند إدخالنا المتغير المستقل المتمثل في المستوى التعليمي للمربية نلاحظ أن الاتجاه المدعم له هو فئة المربيات الجامعيات بنسبة 85,4% مقابل فئة المربيات ذوات مستوى ثانوي بنسبة 83,3%.

فنستنتج من خلال هذا الجدول أن للمستوى التعليمي للمربية أهمية في مدى تكوين الطفل لعلاقات اجتماعية مع الآخرين، فكلما كان المستوى التعليمي للمربية أعلى كلما كانت مهاراته في تكوين علاقات اجتماعية أسهل وأكث تقبلا لتكوين علاقة مع الغير.

فنستخلص أن المستوى التعليمي للمربية يؤثر في العلاقات والسلوكيات التي ينسجها ويتعلمها طفل الروضة وذلك من خلال تفاعله الاجتماعي مع الآخرين، وتعمل المربية على تعزيز اكتساب هذه المهارات الاجتماعية لدى الطفل ففي هذه المرحلة لديه (الطفل) فاعلية ومرونة لتعلم تلك المهارات الاجتماعية بسهولة والتي تساعده على تحمل المسؤولية الاجتماعية بالاعتماد على النفس وتفاعلاته ومشاركاته للأطفال الآخرين من أجل أهداف يسعى الطفل لتحقيقها مثل حصوله على القبول الاجتماعي وإقامة علاقات ناجحة ضمن محيطه.

فالمربيات ذوات الكفاءات التعليمية مرتفعة تسهم وبقدر كبير في إكساب الطفل لمهارات اجتماعية وهذا بفضل ما تملكه من خصائص معرفية وثقافية التي تشكل إحدى المدخلات التربوية المهمة التي تؤثر بشكل أو بآخر الناتج التحصيلي على المستويات المختلفة للطفل سواء كان معرفيا وانفعاليا واجتماعيا، فهي تعمل على تقديم مفاهيم

ومعارف ومهارات يتعلمها الطفل بنفسه من خلال اللعب والاكتشاف داخل مجال يتيح له فرصة الحركة وحرية التعبير وحرية الاختيار واتخاذ القرارات، وانطلاقا من هذا نستنتج أن المستوى التعليمي الجامعي للمربيات له دور وأهمية خاصة في بيئة الطفل لاستقبال أدوار الحياة على أسس سليمة.

الجدول رقم (24) يمثل أثر المستوى التعليمي للمربية على حب الطفل الذهاب للروضة

حب الطفل الذهاب للروضة / المستوى التعليمي للمربية	نعم	لا	المجموع
ثانوي	26	04	30
	86.7%	13.3%	100.0%
جامعي	112	18	130
	86.2%	13.8%	100.0%
المجموع	138	22	160
	86.3%	13.8%	100.0%

من خلال القراءة الإحصائية للجدول يتضح لنا أن الاتجاه العام الذي يتجه نحو الأطفال الذين يحبون الذهاب إلى الروضة بنسبة 86,3% مقابل 13,8% من الذين لا يحبون الذهاب إلى الروضة.

وقد أدخلنا المتغير المستقل المتمثل في المستوى التعليمي للمربية وجدنا اتجاهه العام نحو توزيع هذه النسبة بالتساوي بين كل من المربيات ذوات المستوى التعليمي الثانوي وذوات المستوى التعليمي الجامعي وهي على التوالي 86,7% و86,2%.

فيمكن أن يؤثر المستوى التعليمي لمربية الروضة على حب الطفل للذهاب إلى الروضة، ولكن هذا ليس العامل الوحيد الذي يؤثر على ذلك فعلى سبيل المثال يمكن أن يكون لطريقة تفاعل المربية مع الأطفال دور كبير في شعور الأطفال بالراحة والأمان والاهتمام في الروضة، كما يمكن أن يلعب تصميم وديكور الفصل في جعل الأطفال يشعرون بالارتياح والاستمتاع.

بالإضافة إلى ذلك، يمكن أن تؤثر تجربة الطفل السابقة في الروضة ومدى راحته في التفاعل مع الأطفال الآخرين والمربية على حبه للذهاب إلى الروضة، وتلعب أيضا حاجة الطفل إلى الاستقلال والاكتشاف دورا في مدى تحمسه للذهاب إلى الروضة.

وبشكل عام يمكن أن يؤثر المستوى التعليمي للمربية على جودة التعليم الذي يتلقاه الطفل في الروضة وعلى الأساليب التي تستخدمها في التعامل مع الأطفال ولكنها ليست العامل الوحيد المؤثر على حب الطفل للروضة

فقد يكون لعوامل أخرى بيئة الروضة والعلاقة بين المربية والطفل تأثير قوي على حب الطفل للذهاب إلى الروضة بغض النظر على المستوى التعليمي.

الجدول رقم (25) أثر المستوى التعليمي للمربية على مواجهة الأم صعوبات في التعامل مع الطفل بعد الروضة

صعوبات الأم في التعامل مع الطفل بعد الروضة / المستوى التعليمي للمربية	نعم	لا	أحيانا	غالبا	المجموع
ثانوي	3	14	12	1	30
	10.0%	46.7%	40.0%	3.3%	100.0%
جامعي	10	76	40	4	130
	7.7%	58.5%	30.8%	3.1%	100.0%
المجموع	13	90	52	5	160
	8.1%	%56,3	32.5%	3,1%	100.0%

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن الاتجاه العام له يتجه نحو الأمهات اللواتي لا تواجهن صعوبات في التعامل مع أطفالهن بعد الروضة بنسبة 56,3%.

وعند إدخالنا للمتغير المستقل ألا وهو المستوى التعليمي للمربية، نلاحظ أن النسبة المدعمة لذلك هي 58,5% المتمثلة في فئة المربيات ذوات المستوى التعليمي الجامعي مقابل 46,7% من مربيات ذوات المستوى التعليمي الثانوي.

فنستنتج من خلال الجدول أن كلما كان المستوى التعليمي للمربية أعلى كلما كانت مواجهة الأم لصعوبات في التعامل مع طفلها بعد الروضة أقل بكثير وكلما انخفض المستوى التعليمي للمربية كلما واجهت الأم صعوبات في التعامل مع طفلها بعد الروضة.

نستخلص من هنا إلى أن المستوى التعليمي لمربية الروضة له تأثير على التفاعل الاجتماعي للطفل باعتبار المربية هي الشخص الذي يعمل على بناء العلاقات مع الأطفال وتعزيز التفاعل الاجتماعي بينهم، فإذا كان للمربية مستوى تعليمي عالي فمن المرجح أن يتمتع الطفل بتجربة تعليمية وتربوية أفضل. فالمربية التي تمتلك

المهارات اللازمة لتعزيز التفاعل الاجتماعي لدى الأطفال يمكنها تشجيعهم على التواصل مع بعضهم البعض، كما أنها قادرة على تقديم الدعم العاطفي والاجتماعي لديهم.

علاوة على ذلك قد تكون لدى المربية الأكثر تعليما معرفة أكبر بالأساليب والتقنيات التعليمية المناسبة لتعزيز التفاعل الاجتماعي للأطفال مثل اللعب التعاوني والنشاطات التي تعمل على تعزيز المهارات الاجتماعية والتواصلية، وبشكل عام فإن المربية التي تمتلك مستوى تعليمي أعلى قد تكون قادرة على تحسين جودة العلاقات الاجتماعية في الروضة وتعزيز التفاعل الاجتماعي بين الأطفال كذلك فإن تعزيز التعليم والتدريب المستمر للمربيات يمكن أن يؤدي إلى تحسين جودة تجربة التعلم للأطفال وتحسين التفاعل الاجتماعي لهم.

الجدول رقم (26) يمثل أثر المستوى التعليمي للمربية على مميزات الطفل بعد الروضة

مميزات الطفل بعد الروضة / المستوى التعليمي للمربية	خجول	انطوائي	اجتماعي	التجاوب والمشاركة	الانعزال	الجرأة	المجموع
ثانوي	3	0	15	9	2	1	30
	%10,0	%0,0	%50,0	%30,0	%6,7	%3,3	100.0%
جامعي	11	6	68	37	2	6	130
	%8,5	%4,6	%52,3	%28,5	%1,5	%4,6	100.0%
المجموع	14	6	83	46	4	7	160
	%8,8	%3,8	%51,9	%28,8	%2,5	%4,4	100.0%

من خلال القراءة الإحصائية لهذا الجدول يتبين لنا أن 51,9% من الأطفال اجتماعيين ثم لدينا نسبة 28,8% من الأطفال يتميزون بالتجاوب والمشاركة ثم سجلنا نسبة 3,8% من الأطفال يتميزون بالانطوائية وآخر نسبة سجلناها لأطفال منعزلين بنسبة 2,5%.

فنلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن الاتجاه العام له يتجه نحو فئة الأطفال الذين يتميزون بشخصية اجتماعية بنسبة 51,9% منهم 52,3% مربياتهم مستواهن جامعي و50% مستواهن ثانوي.

أما الاتجاه المقابل لهذا الجدول والمتمثل في فئة الأطفال الذين هم منعزلون بنسبة 2,5% مدعمة بفئة المربيات ذوات المستوى الثانوي بنسبة 6,7% مقابل 1,5% نسبة المربيات ذوات مستوى جامعي.

فنستنتج من هنا أن كلما كان المستوى التعليمي للمربية مرتفع كلما كان الطفل اجتماعي وكلما انخفض المستوى التعليمي للمربية كلما اتجه الطفل نحو الانعزال.

فالمربية عامل من العوامل الأساسية بالإضافة إلى الأسرة والبيئة المحيطة التي تؤثر على الحالة النفسية للطفل فتساهم بقدر كبير في تكوين شخصيته على أساس سليم فيتمتع الطفل بذلك بشخصيته طبيعية سليمة، وأما إذا فشلت في ذلك أدت به إلى الانعزال والانطواء، لنكتفي بالدائرة الصغيرة المقتصرة على الوالدين والإخوة فقط ويبتعد عن المحيطين به وعن كل ما هو جماعي، فتعمل المربية على مساعدته على هجر عزلته والتقليل من الآثار السلبية المنعكسة على شخصيته.

ونستخلص أن للمستوى التعليمي للمربية أثر على تكوين شخصية الطفل حيث يمنحها المستوى التعليمي المرتفع الكفاءات المعرفية والمهارات العقلية اللازمة من أنواع المعارف والمعلومات والمفاهيم الضرورية والتي تمنحها بدورها القدرة على اتخاذ القرارات الحكيمة وأن تكون على مستوى ملائم من المعرفة لمبادئ مختلف العلوم مما يمكنها من فهم سلوك الطفل، وأن تتمتع بالذكاء والملاحظة أن يمكناها من ملاحظة سلوك الطفل واكتشاف حاجاته وميوله مما يناسب مختلف مراحل النمو في هذه المرحلة المبكرة.

الجدول رقم (27) يمثل أثر المستوى التعليمي للمربية على معاناة الطفل في النطق وصياغة الأفكار

معاناة الطفل / المستوى التعليمي للمربية	صعوبات في النطق	صياغة الأفكار	تركيب الجمل	لا يعاني شيئا	المجموع
ثانوي	7	10	4	9	30
	%23,3	%33,3	%13,3	%30,0	100.0%
جامعي	21	35	25	49	130
	%16,2	%26,9	%19,2	%37,7	100.0%
المجموع	28	45	29	58	160
	%17,5	%28,1	%18,1	%36,3	100.0%

من خلال القراءة الإحصائية لهذا الجدول يتضح لنا أن 36,3% من الأطفال لا يعانون من أي مشاكل ويبدو أن معظم المربيات العاملات معهم يحملن شهادة جامعية بنسبة 37,7% في حين أن 30% منهن يمتلكن مستوى تعليمي ثانوي، بالنسبة لصعوبات صياغة الأفكار، يبدو أن 28,1% من الأطفال يواجهون هذه المشكلة ويحملن معظم المربيات العاملات معهم شهادة مستوى ثانوي نسبة 33,3% مقابل 26,9% في المستوى الجامعي، بالنسبة لصعوبات تركيب الجمل يظهر أن 18,1% من الأطفال يعانون من ذلك، وتتخصص معظم المربيات العاملات معهم في مستوى تعليمي جامعي ب19,2% مقابل 13,3% في المستوى الثانوي، أما بالنسبة لصعوبات في النطق، فتبدي 17,5% من الأطفال هذه المشكلة وتحصل معظم المربيات على مستوى ثانوي ب23,3% مقابل 16,2% في المستوى الجامعي.

فنلاحظ أن الاتجاه العام لهذا الجدول يتجه نحو الأطفال الذين لا يعانون من أي مشكل وذلك بنسبة 36,3% تؤيده فئة المربيات اللواتي تحصلن على مستوى تعليمي جامعي، بينما عند إدخالنا المتغير المستقل المتمثل في المستوى التعليمي على الاتجاه الثاني ألا وهو الأطفال الذين يعانون من صعوبات في النطق وجدنا أن الفئة المدعمة له هي فئة المربيات المتحصلات على مستوى تعليمي ثانوي بنسبة 23,3% مقابل 16,2% من فئة اللواتي تحصلن على المستوى الجامعي.

فنستنتج من خلال هذه النتائج أن مستوى التعليم للمربية له تأثير على معاناة الطفل، ويبدو أن المربيات ذوات مستوى تعليمي جامعي يمتلكن مهارات أفضل في التعامل مع الأطفال الذين يعانون من صعوبات مختلفة.

فالمربية ذات المؤهل العالي يمكنها أن توفر بيئة تعليمية مشجعة وداعمة لتعزيز اللغة والتواصل الفعال لدى الأطفال وتقديم الألعاب والأنشطة التعليمية التي تعزز التفكير الإبداعي وتطوير مهارات اللغة لدى الأطفال.

علاوة على ذلك يمكن للمربية ذات المؤهل العالي توفير الدعم اللازم لأولياء الأمور لمواجهة تلك الصعوبات.

وبالتالي يمكن القول بأن المستوى التعليمي لمربية الروضة يلعب دورا هاما في تحسين مستوى اللغة والتواصل لدى الأطفال والتخفيف من معاناتهم.

المبحث الثاني: أثر تخصص شهادة المربية على تكوين الطفل لعلاقات مع اقرانه وسلوكاته وسيماته الشخصية في الصف

الجدول رقم (28) يمثل أثر الشهادات المحصل عليها من المربية على تكوين الطفل لعلاقات اجتماعية مع الآخرين

تكوين الطفل لعلاقات اجتماعية مع الآخرين / الشهادات المحصل عليها للمربية	نعم	لا	المجموع
تخصص تربوي	77	10	87
	88.5%	11.5%	100.0%
تخصص نفسي سيكولوجي	31	2	33
	93.9%	6.1%	100.0%
تخصص اجتماعي	22	9	31
	71,0%	29,0%	100,0%
تخصص آخر	6	3	9
	66,7%	33,3%	100,0%
المجموع	136	24	160
	85.0%	15.0%	100.0%

من خلال القراءة الإحصائية لهذا الجدول يتبين لنا أن 85% من الأطفال يكوّنون علاقات اجتماعية مع الآخرين مقابل نسبة 15% من الأطفال الذين لا يكوّنون علاقات اجتماعية مع الآخرين.

فنلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن الاتجاه العام له يتجه نحو تكوين الطفل لعلاقات اجتماعية مع الآخرين بنسبة 85% وعند إدخالنا المتغير المستقل المتمثل في الشهادات المحصل عليها من قبل مربيات الروضة نلاحظ أن النسبة المدعمة لذلك هي 93,9% المتمثلة في فئة المربيات المتحصلات على التخصص النفسي السيكولوجي، ثم تأتي اللواتي تخصصن أو تحصلن على التخصص التربوي بنسبة 88,5%، ثم فئة المربيات اللواتي تحصلن على التخصص الاجتماعي بنسبة 71% وأخيرا فئة اللواتي تحصلن على تخصص آخر بنسبة 66,7%، علاوة على ذلك سجلنا نسبة 15% من الأطفال الذين لا يكوّنون علاقات اجتماعية مع الآخرين، 29% من مربيات يمتلكن تخصص اجتماعي و11,5% يمتلكن تخصص تربوي، و6,1% يمتلكن تخصص نفسي سيكولوجي.

تشير هذه النتائج إلى وجود ارتباط بين تخصص المربية وتكوين الطفل لعلاقات اجتماعية مع الآخرين حيث يؤثر تخصص المربية على طريقة تفاعل الطفل مع الآخرين وقدرته على بناء العلاقات الاجتماعية.

فالطفل بحاجة إلى مربية دارسة لعلم النفس النمو خاصة، وسيكولوجية الطفولة وبحاجة لمربية المراعية لحاجاته في هذه المرحلة ومن أهم هذه الحاجات، الحاجة إلى الانتماء إلى الجماعة وحاجاته إلى التقدير الاجتماعي والاحترام والمكانة الاجتماعية وهذا لا يكون إلا من خلال تفاعله مع الآخرين وداخل الجماعة، وينمو ويزداد شعوره بكيانه الاجتماعي وبرغبته في التفاعل والتعاون مع غيره فتتسع بذلك نطاق علاقاته الاجتماعية.

الجدول رقم(29) يمثل أثر الشهادات المحصل عليها من المربية على وجود زملاء للطفل في الروضة

وجود زملاء للطفل في الروضة / الشهادات المحصل عليها	نعم	لا	قليل	كثيرا	المجموع
تخصص تربوي	73	1	10	3	87
	83.9%	1.1%	11.5%	3.4%	100.0%
تخصص نفسي سيكولوجي	24	2	7	0	33
	72.7%	6.1%	21.2%	0.0%	100.0%
تخصص اجتماعي	20	2	6	3	31
	64.5%	6.5%	19.4%	9.7%	100.0%
تخصص آخر	7	1	0	1	9
	77.8%	11.1%	0.0%	11.1%	100.0%
المجموع	124	6	23	7	160
	77.5%	%3,8	14.4%	4,4%	100.0%

إن الاتجاه العام للجدول يشير إلى وجود زملاء للطفل في الروضة بنسبة 77,5% تليها بنسبة 14,4% من الذين لديهم القليل من الزملاء في الروضة ثم لدينا 4,4% من الذين لديهم الكثير من الزملاء في الروضة وأخيرا نسبة 3,8% من الأطفال الذين ليس لهم زملاء في الروضة.

وعند إدخالنا لمتغير تخصص الشهادات المحصل عليها للمربية لاحظنا أن نسبة الأطفال الذين لديهم زملاء في الروضة تدعمها فئة المربيات المتحصلات غير التخصص التربوي بنسبة 83,9% ومع هذا نجد أن كل الفئات الأخرى للمربيات تدعم هذا الاتجاه بنسب مختلفة.

فنستنتج من هنا أن تخصص الشهادة التي تحملها المربية في المجال التربوي يؤثر على وجود زملاء للطفل في الروضة فعندما تكون المربية مدربة تدريبا جيدا في مجال التربية الخاصة بالأطفال الصغار فإنها تعرف كيفية تحفيز الأطفال وتعزيز النمو الشخصي والاجتماعي لهم ويعتبر وجود زملاء للطفل في الروضة من أساليب التعليم النشاط التي تساعد على تطوير مهارات التواصل والتفاعل الاجتماعي والتعاون مع الآخرين.

علاوة على ذلك فإن مربية الروضة التي تمتلك معرفة وخبرة في تدريس الأطفال تعرف كيفية تنظيم الأنشطة والألعاب التي تشجع على التفاعل الاجتماعي والتعاون بين الأطفال مما يساعد على تعزيز الصداقات والعلاقات الاجتماعية بين الأطفال، ويمكن لمربية الروضة الذكية أن تختار طرق تعليمية تشجع على التعاون والتفاعل بين الأطفال مثل اللعب الجماعي والأنشطة التي تشجع على العمل الجماعي.

الجدول رقم (30) يمثل أثر الشهادات المحصل عليها من المربية على مثول الطفل لأوامر الأم

مثول الطفل لأوامر الأم / الشهادات المحصل عليها من المربية	نعم	لا	المجموع
تخصص تربوي	74	13	87
	85.1%	14.9%	100.0%
تخصص نفسي سيكولوجي	29	4	33
	87.9%	12.1%	100.0%
تخصص اجتماعي	27	4	31
	87,1%	12,9%	100,0%
تخصص آخر	7	2	9
	77,8%	22,2%	100,0%
المجموع	137	23	160
	85.6%	14.4%	100.0%

من خلال قراءتنا الإحصائية لهذا الجدول يظهر لنا اتجاهه العام نحو الأطفال الذين يمتثلون لأوامر أمهاتهم وذلك بنسبة 85,6% مقابل 14,4% نسبة الذين لا يمتثلون لأوامر أمهاتهم.

وعند ربطنا كل اتجاه بمتغير تخصص الشهادات التي تحملها مربيات عينة الدراسة لاحظنا أن الاتجاه الذي سجل أكبر نسبة المتمثلة في المربيات المتحصلات على التخصص النفسي السيكولوجي بنسبة 87,9% تليها المتحصلات على التخصص الاجتماعي ب87,1% ثم نسبة 85,1% ممن تحصلت على التخصص التربوي وأخيرا نسبة 77,8% من حاملات شهادة تخصص آخر.

وفي المقابل نلاحظ أن الاتجاه الثاني والمتمثل في الأطفال الذين لا يمتثلون لأوامر أمهاتهم نجد أن أعلى نسبة سجلت هي نسبة الأطفال تخصص مربياتهم ليس ذات صلة مع مجال الطفولة.

نستنتج من هذه القراءة ونلاحظ أن النسب المسجلة والتي تتمثل في التخصص النفسي السيكولوجي والاجتماعي والتربوي هي نسب متقاربة جدا وهذا ما يدل على تداخل تلك التخصصات والتي هدفها الرئيسي هو دراسة وفهم سلوكيات الطفل واحتياجاته خاصة في هذه المرحلة الحاسمة من عمره.

إذا نستخلص من هنا أن تخصص مربية الروضة في المجال النفسي السيكولوجي يؤثر على سلوكيات الطفل الاجتماعية، حيث يتضمن هذا التخصص العديد من المفاهيم والمهارات التي يمكن بها التعامل مع سلوكيات الأطفال واحتياجاتهم النمائية المختلفة.

كما يشمل هذا التخصص أيضا دراسة المشكلات النفسية التي يمكن أن يواجهها الطفل في هذه المرحلة مثل مشاكل التعلم والتحديات الاجتماعية والعاطفية وأيضا تطوير الاستراتيجيات اللازمة للتعامل مع تلك المشكلات كما يمكن للمربية الاستفادة من التخصص النفسي السيكولوجي في تطوير البرامج التعليمية والأنشطة اللازمة لتعزيز التنمية الاجتماعية والنفسية للطفل. ومن خلال استخدام أساليب وتقنيات التربية المبكرة يمكن للمربية تعزيز النمو الصحيح لدى الأطفال وتشجيعهم على تنمية مهارات التواصل والتفاعل الاجتماعي والاستقلالية. فتعلم الأطفال للنظام والتنظيم، يمكن للمربية أن تساعدهم على فهم الأوامر بطريقة أفضل وتنفيذها بشكل أكثر انضباطا. ويظهر التحليل الإحصائي والاجتماعي لهذه البيانات أن تخصص المربية يلعب دورا حاسما في مثول الطفل لأوامر الأم، وتشير النسب المرتفعة للاستجابة الإيجابية لأوامر الأم عند المربيات ذوات التخصصات التربوية والنفسية السيكولوجية والاجتماعية إلى أن لهن تأثيرا إيجابيا على سلوك الأطفال، بالتالي يجب تشجيع وتعزيز تطوير المهارات والمعرفة لدى المربيات.

الجدول رقم (31) يمثل أثر الشهادات المحصل عليها من المربية على الخصائص السلوكية للطفل داخل الصف

سلوك الطفل في الصف / الشهادات المحصل عليها من المربية	نشيط	هادئ	فوضوي	المجموع
تخصص تربوي	60	22	5	87
	%69,0	%25,3	%5,7	100.0%
تخصص نفسي سيكولوجي	15	16	2	33
	%45,5	%48,5	%6,1	100.0%
تخصص اجتماعي	17	9	5	31
	%54,8	%29,0	%16,1	100,0%
تخصص آخر	4	5	0	9
	44,4%	55,6%	%00,0	100,0%
المجموع	96	52	12	160
	60.0%	32.5%	%7,5	100.0%

وفقا للجدول أعلاه يبدو لنا أن 60% من الأطفال هم نشيطون في الروضة ويتلقون الرعاية من مربيات يختصصن في التربية بنسبة 69% وتلهن المربيات المتخصصات في التخصص الاجتماعي بنسبة 54,8% ثم المربيات المتخصصات في التخصص النفسي السيكولوجي بنسبة 45,5% ومن الجدير بالذكر أن 32,5% من الأطفال هادئون في الروضة، وتختص 48,5% من المربيات في التخصص النفسي السيكولوجي، تليهن المربيات المتخصصات في التخصص الاجتماعي بنسبة 29% و25,3% تخصصهن تربوي، وفيما يتعلق بالأطفال الفوضويين في الروضة، فقد سجلنا نسبة 7,5% وتختص 16,1% المربيات التخصص الاجتماعي تليهن المربيات المتخصصات في التخصص النفسي السيكولوجي بنسبة 6,1% و5,7% تخصصهن التربوي.

من الناحية الإحصائية، نجد أن نسبة 60% من الأطفال في الروضة هم نشيطون وهذا يعكس وجود مستوى عال من الحيوية والنشاط لديهم، ونسبة 32,5% من الأطفال هادئون، مما يشير إلى توازن واستقرار في سلوكهم أما بنسبة 7,5% من الأطفال الفوضويين، فتشير إلى وجود تحديات في التحكم في سلوكهم والتفاعل مع الروضة.
أما من الناحية الاجتماعية السوسيولوجية يظهر أن مربيات الأطفال ذوات تخصصات متنوعة، حيث أن 69% منهن لديهن تخصص تربوي، وهذا يعزز الاستفادة من المهارات التربوية في توجيه سلوك الطفل في الروضة. كما أن 54,8% من مربياتهم لديهن تخصص اجتماعي، وهذا يعزز القدرة على التفاعل الاجتماعي وتعزيز التواصل بين الطفل والبيئة (الروضة)، ونسبة 45,5% من مربياتهم لديهن تخصص نفسي سيكولوجي مما يعكس الاهتمام بالجانب النفسي العاطفي للطفل ودعم تنمية شخصيته.

فنستخلص أن هناك ترابط بين حالة الطفل في الروضة والشهادات المحصل عليها من قبل المربيات، وتعكس هذه النتائج أهمية دور المربيات في تأثيرهن على سلوك وتطور الطفل وبالتالي يعتبر اختيار المربية ذات التخصص المناسب والملائم لاحتياجات الطفل من العوامل الهامة لتعزيز تجربته التعليمية والاجتماعية المستقبلية.

الجدول رقم (32): يمثل أثر الشهادات المحصل عليها من المربية على الخصائص الشخصية للطفل داخل الصف

شخصية الطفل في الصف / الشهادات المحصل عليها من المربية	اجتماعي	انطوائي	المجموع
تخصص تربوي	76	11	87
	%87,4	%12,6	100.0%
تخصص نفسي سيكولوجي	27	6	33
	%81,8	%18,2	100.0%
تخصص اجتماعي	24	7	31
	%77,4	%22,6	100,0%
تخصص آخر	7	2	9
	77,8%	22,2%	100,0%
المجموع	134	26	160
	83.8%	16.3%	100.0%

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن الاتجاه العام له يتجه نحو الأطفال الذين يتمتعون بشخصية اجتماعية يتلقّون الرعاية من مربيات تمتلكن تخصصا تربويا بنسبة 87,4% مما يشير إلى توفير المهارات والمعرفة اللازمة لتعليم ورعاية الأطفال، بالإضافة إلى ذلك يوجد نسبة ملحوظة من المربيات يمتلكن تخصصا نفسيا بنسبة 81,8% مما يعزز القدرة على فهم النواحي النفسية والسلوكية للأطفال وتقديم الدعم اللازم لهم، ثم لدينا نسبة 77,4% من مربيات يمتلكن تخصصا اجتماعي الذي يساعد على التعامل مع الأطفال وفهم احتياجاتهم الاجتماعية فنلاحظ من خلال هذه النسب أن ترتيبها وتقاربها جاء منطقي نظرا لأهمية كل تخصص فهي متكاملة ومتداخلة فيما بينها. وفي المقابل نجد أن 16,3% من الأطفال الانطوائيين تدعم هذا الاتجاه المربيات ذوات التخصص الاجتماعي وهذا يشير إلى وجود اختلافات في شخصية الأطفال واحتياجاتهم الفردية وعليه يعتبر دور المربية المهم لتقديم الدعم اللازم والاهتمام الخاص لهؤلاء الأطفال وتعزيز نموهم الاجتماعي والعاطفي.

ومن هنا نستخلص أن المربية لديها دور مؤثر على تطور الطفل، بناء على التخصص الذي تمتلكه والمهارات التربوية والاجتماعية والنفسية التي تتمتع بها يعزز ذلك من أهمية توفير التدريب والتأهيل المناسب للمربيات.

كما تلعب المربية دورا هاما في تنمية الخصائص الشخصية للطفل، فالمربية التي تتمتع بالمعرفة والخبرة في التربية الناشئة، ولديها مهارات تعليمية تربوية متميزة يمكنها أن تؤثر إيجابا على تنمية شخصية الطفل في مرحلة الروضة، خاصة إذا كانت لديها معرفة كافية بتقنيات التعلم والتربية فيمكنها تطبيق أساليب التعلم لنشط على تحفيز الأطفال وتشجيعهم على المشاركة مع بعضهم البعض ومع المحيط.

الجدول رقم (33) أثر الشهادات المحصل عليها من المربية على معاناة الطفل الطفل في النطق وصياغة الأفكار

معاناة الطفل / الشهادات المحصل عليها من المربية	صعوبات في النطق	صياغة الأفكار	تركيب الجمل	لا يعاني شيئا	المجموع
تخصص تربوي	14	24	18	31	87
	%16,1	%27,6	%20,7	%35,6	100.0%
تخصص نفسي سيكولوجي	3	10	5	15	33
	%9,1	%30,3	%15,2	%45,5	100.0%
تخصص اجتماعي	9	8	4	10	31
	%29,0	%25,8	%12,9	%32,3	%100,0
تخصص آخر	2	3	2	2	9
	%22,2	%33,3	%22,2	%22,2	%100,0
المجموع	28	45	29	58	160
	%17,5	%28,1	%18,1	%36,3	100.0%

من خلال التحليل الإحصائي للبيانات المقدمة من خلال هذا الجدول يتبين لنا أن 36,3% من الأطفال لا يعانون من أي صعوبات وعلى الأغلب يتلقون رعاية من مربيات يتخصصن في النفسي السيكولوجي بنسبة 45,5% ثم يأتي تخصص التربية ب35,6% والاجتماعي ب32,3% بالإضافة إلى ذلك يظهر أن 28,1% من الأطفال يعانون من صعوبات في صياغة الأفكار، وتخصص معظم المربيات العاملات معهم في التخصص النفسي السيكولوجي بنسبة 30,3% والتخصص التربوي ب27,6% ثم التخصص الاجتماعي بنسبة 25,8% أما فيما يتعلق بصعوبات تركيب الجمل فتظهر بنسبة 18,1% من الأطفال، وتخصص معظم المربيات العاملات معهم في التخصص التربوي بنسبة 20,7% والنفسي السيكولوجي ب15,2% والتخصص الاجتماعي بنسبة 12,9% وأخيرا يبدي 17,5% من الأطفال صعوبات في النطق وتتخصص معظم مربياتهم في التخصص الاجتماعي 29% ثم التخصص التربوي بنسبة 16,1% ومن ثم التخصص النفسي السيكولوجي بنسبة 9,1%.

توضح هذه النتائج أن الشهادات المحصل عليها للمربية لها تأثير على معاناة الطفل، تلك المربيات ذوات شهادة في المجال النفسي السيكولوجي يبدون قدرة أكبر في التعامل مع الأطفال الذين يعانون من صعوبات مختلفة بينما المربيات ذوات شهادة في التربية والاجتماعي يساهمن أيضا في تحسين حالة الطفل وتقليل معاناته.

فنستنتج من هنا أن التخصص النفسي السيكولوجي يمنح للمربية المهارات والأدوات اللازمة لمساعدة الأطفال الذين يعانون من مشاكل في التواصل واللغة، مما يساعدها على إنشاء بيئة تعليمية تحفز وتوفر للطفل للتفاعل اللفظي والغير اللفظي مع الأطفال الآخرين والراشدين.

المبحث الثالث: أثر الهواية المفضلة للمربية على مشاركة الطفل في نشاطات الروضة وحضوره للمناسبات العائلية

الجدول رقم (34) أثر الهواية المفضلة للمربية على مشاركة الطفل في نشاطات الروضة

حب المشاركة في نشاطات الروضة / الهواية المفضلة للمربية	نعم	لا	أحيانا	غالبا	المجموع
القراءة	38	6	8	2	54
	70.4%	11.1%	14.8%	3.7%	100.0%
زيارة المتاحف والآثار	9	1	2	0	12
	75.0%	8.3%	16.7%	0.0%	100.0%
حضور عروض مسرحية	6	0	3	1	10
	60.0%	0.0%	30.0%	10.0%	100.0%
الاطلاع على الكتب الخاصة بالطفل	37	4	16	7	64
	57.8%	6.3%	25.0%	10.9%	100.0%
أغلبها	14	2	4	0	20
	%70,0	%10,0	%20,0	%0,0	%100,0
المجموع	104	13	33	10	160
	65.0%	%8,1	20.6%	6,3%	100.0%

نلاحظ من خلال القراءة الإحصائية للجدول أن الاتجاه العام يتجه نحو الأطفال الذين يحبون المشاركة في النشاطات بنسبة 65% وتؤيد هذا الاتجاه المربيات اللواتي تفضلن هواية زيارة المتاحف والآثار بنسبة 75% وكانت أقل نسبة اللواتي تفضلن الاطلاع على الكتب الخاصة بالطفل بنسبة 57,8% في المقابل نجد نسبة 6,3% لتتوزع هذه النسبة بين كل من المربيات اللواتي تفضلن الاطلاع على الكتب الخاصة بالطفل واللواتي تفضلن حضور عروض مسرحية بالتساوي وهي على التوالي 10,9% و10%.

إذا نجد أن هناك علاقة بين هواية المربية المفضلة ومدى مشاركة الطفل في النشاطات التي تنظمها الروضة فتفضيل زيارة المربية للمتاحف والأثار يؤثر على حب الطفل في المشاركة في النشاطات. فعندما يرى الأطفال مربيتهم تشارك في نشاطات تعليمية وتثقيفية مثل زيارة المتاحف فإن ذلك يعزز الاهتمام والفضول لديهم لاستكشاف العالم من حولهم وتعم المزيد من الثقافة والتاريخ.

فتعمل المربية على تشجيع الأطفال على المشاركة في النشاطات التي تنظمها الروضة عن طريق إبراز العلاقة بين الأنشطة الأخرى والزيارات الميدانية التي تقوم بها، وكذلك تقديم المعلومات المثيرة والمفيدة حول المتاحف والآثار التي تمت زيارتها.

من خلال تحفيز الأطفال على الفضول والتعلم، يمكن أن تساعد المربية في تطوير حب الأطفال للمشاركة في النشاطات التي تنظمها الروضة، وهذا يمكن أن يعزز التعلم والتطور الشخصي والاجتماعي للأطفال.

الجدول رقم (35) يمثل أثر الهواية المفضلة للمربية على مشاركة الطفل في المناسبات الأسرية

ذهاب الطفل للمناسبات الأسرية / الهواية المفضلة للمربية	نعم	لا	المجموع
القراءة	40	14	54
	74.1%	25.9%	100.0%
زيارة المتاحف والآثار	10	2	12
	83.3%	16.7%	100.0%
حضور عروض مسرحية	7	3	10
	70.0%	30.0%	100.0%
الاطلاع على الكتب الخاصة بالطفل	45	19	64
	70.3%	29.7%	100.0%
أغلبها	15	5	20
	%75,0	%25,0	%100,0
المجموع	117	43	160
	73.1%	%26,9	100.0%

يتجه الجدول من خلال القراءة الإحصائية نحو الأطفال الذين يذهبون للمناسبات الأسرية بنسبة 73,1% مقابل 26,9% من الذين لا يذهبون للمناسبات الأسرية.

وعند إدخالنا المتغير المستقل "الهواية المفضلة لدى المربية" وجدنا أن فئة المربيات اللواتي تفضلن زيارة المتاحف والآثار هي الفئة المدعمة للاتجاه العام له بنسبة 83,3% ومع ذلك فإن باقي نسب فئات الاتجاه الأول هي نسب متقاربة جدا والمتمثلة في فئة المربيات اللواتي تفضلن أغلب الهوايات بنسبة 75% ثم فئة اللواتي تفضلن القراءة بنسبة 74,1% تليها 70,3% من فئة المربيات اللواتي تفضلن الاطلاع على الكتب الخاصة بالطفل وفي الأخير فئة المربيات اللواتي تفضلن حضور عروض مسرحية.

أما بالنسبة للاتجاه الثاني والمتمثل في عدم الذهاب إلى المناسبات الأسرية نجد أن اتجاهه العام يتجه نحو فئة المربيات اللواتي تفضلن حضور عروض مسرحية بنسبة 30% مقابل 16,7% المتمثلة في الفئة التي تفضل زيارة المتاحف والآثار فيتبين من هنا أن هذه النسب هي قليلة بالمقارنة مع نسب الاتجاه الأول.

فنستنتج أن الهواية المفضلة لمربية الروضة كانت طبيعتها تؤثر بشكل كبير على ذهاب الطفل أو مشاركته في المناسبات الأسرية، فتؤدي تلك الهوايات بالطفل لأكثر مرونة في التعامل مع الأماكن العامة والمناسبات الاجتماعية الأخرى وتساعده على تنمية مهاراته الاجتماعية والثقافية والعقلية كما تؤثر على شخصيته بشكل إيجابي وتحفزه على استكشاف المزيد من العالم الذي يحيط به كما تساعده على توسيع آفاقه مما يجعله أكثر استعدادا للمشاركة في المناسبات الأسرية والاستمتاع بها.

الجدول رقم (36) يمثل أثر الهواية المفضلة للمربية على قضاء الطفل لوقت الفراغ

قضاء الطفل لوقت الفراغ / الهواية المفضلة للمربية	أمام التلفاز	ممارسة أنشطة هادئة	أنشطة حركية رياضة	المجموع
القراءة	25	15	14	54
	%46,3	%27,8	%25,9	100.0%
زيارة المتاحف والآثار	7	1	4	12
	%58,3	%8,3	%33,3	100.0%
حضور عروض مسرحية	3	3	4	10
	%30,0	%30,0	%40,0	100.0%
الاطلاع على الكتب الخاصة بالطفل	32	14	18	64
	%50,0	%21,9	%28,1	100.0%
أغلبها	12	3	5	20
	%60,0	%15,0	%25,0	%100,0
المجموع	79	36	45	160
	%49,4	%22 ,5	%28,1	100.0%

من خلال القراءة الإحصائية للجدول يتبين لنا اتجاهه العام نحو الأطفال الذين يفضلون قضاء وقت فراغهم أمام التلفاز بنسبة 49,4% مقابل الذين يفضلون ممارسة أنشطة حركية بنسبة 28,1% بالإضافة إلى 22,5% من الذين يفضلون ممارسة الأنشطة الهادئة ووجدنا أن تفضيل المربية لأغلب الهوايات هي التي تدعم الاتجاه العام

وذلك بنسبة 60% وهذا ما يبين أهمية اختيار المربية لهواية بناء على المهارات والخبرات الشخصية التي تناسب احتياجات الطفل وطريقة تفكيره ونمط حياته وليس بناء لاهتماماتها الشخصية.

فنستنتج من هنا أن الهواية المفضلة لمربية الروضة تؤثر بشكل كبير على كيفية قضاء الطفل لوقت فراغه، فالهوايات تعزز من النمو الشخصي والتنمية الاجتماعية والعاطفية وتساعد على تحسين الصحة العقلية والجسدية للطفل ومن خلال ممارسة الهوايات المختلفة يمكن للأطفال تنمية مهاراتهم في الإبداع والتفكير والتعبير عن الذات. وبشكل عام يمكن لهواية مربية الروضة أن تكون فرصة للتعلم والترفيه للطفل وتعزيز تطويرهم الاجتماعي والعاطفي والذهني، وبالتالي فإن اختيار مربية الروضة للهوايات التي تتناسب مع اهتمامات الأطفال ومستوى تطورهم يمكن أن يحدث تأثيرا إيجابيا على قضاء الطفل لوقت فراغه.

استنتـاج الفرضيــة الثانيــة:

تعد مرحلة الروضة من أهم المراحل التي يمر بها الطفل في مسيرته التعليمية والاجتماعية، وفي هذه المرحلة الحساسة تلعب المربية دورا هاما في تأثيرها على نمو الأطفال وتطورهم. إن الدور الفعال الذي تلعبه المربية يسهم في بناء قاعدة قوية للتطور الاجتماعي والعاطفي للأطفال ويعتمد نجاح هذا الدور على الخصائص العلمية والثقافية للمربية، حيث تؤثر هذه الخصائص على توجيه الأطفال وتشكيل علاقاتهم وتعزيز نموهم الشامل.

وتعد هذه الفترة مرحلة حاسمة في تطور الأطفال، حيث يتعلمون فيها العديد من المهارات الاجتماعية وينسجون العلاقات مع الآخرين ويعد دور المربية ذو أهمية بالغة في توفير بيئة مناسبة، وتوجيه الأطفال نحو بناء العلاقات الصحيحة والمتوازنة، وبالتالي فإن الخصائص العلمية والثقافية للمربية لها تأثير كبير على تشكيل وتحديد هذه العلاقات.

إن إحدى المؤشرات التي تحدد في هذه الدراسة هي المستوى التعليمي للمربية والذي يعتبر مؤشرا هاما يعكس الثقافة والمعرفة التي تتمتع بها المربية وكيفية تأثيرها على نهجها في التعامل مع الأطفال.

وفي سياق العلاقات الاجتماعية التي ينسجها ويتعلمها طفل الروضة، تكمن أهمية المؤهل العلمي للمربية في المعرفة والاطلاع العلمي الذي يمكنها من فهم احتياجات الطفل حيث تشير بيانات هذه الدراسة إلى وجود علاقة قوية بين المستوى التعليمي للمربية وقدرتها على تطوير وتعزيز علاقات الأطفال، وتظهر عينة من الأطفال الذين يكونون علاقات اجتماعية مع الآخرين بلغوا 85% في حين أن نسبة 15% من الأطفال لديهم صعوبة في تطوير هذه العلاقات.

وعلى نفس النحو، يلاحظ أن 85,4% من المربيات اللواتي تملكن مستوى تعلمي جامعي قادرات على تطوير وتعزيز علاقات الأطفال بشكل فعال، فهذه النسبة الكبيرة من عينة الدراسة تشير إلى أن المربيات ذوات المؤهلات العالية تكون لديهن المهارة والمعرفة اللازمة للتفاعل مع الأطفال وتشجيعهم على بناء علاقات اجتماعية سليمة وإيجابية مع الآخرين.

كما يلعب المستوى التعليمي للمربية دورا هاما وحاسما في تطور تفاعل الأطفال وسلوكهم الاجتماعي، فأكثر من نصف عينة هذه الدراسة من الأطفال هم اجتماعيون بنسبة 31,9% في حين 52,3% من مربياتهم تمتلكن مؤهل جامعي ويشير ذلك إلى وجود ترابط بين مستوى التعليم العالي للمربية وتطوير المهارات الاجتماعية والتفاعل الاجتماعي لدى الأطفال.

إن للمستوى التعليمي للمربية دور في إثراء البيئة التعليمية وتوفير تجربة مدرسية إيجابية للأطفال، قد يتوافق مع المزيد في المهارات والمعرفة في مجال التربية والتعليم، وبالتالي يمكن للمربية أن تساهم في خلق بيئة مدرسية محببة للأطفال وتعزز ارتباطهم وحبهم للذهاب إلى المدرسة حيث يتضح لنا أن 86,3% من أطفال العينة يحبون

الذهاب إلى المدرسة ومعظم مربياتهم يمتلكن مستوى تعليمي جامعي يفوق 86% فيبدو أن هناك علاقة بين المستوى التعليمي للمربية وحب الطفل للذهاب إلى المدرسة، في حين هناك نسبة قليلة من الأطفال تتمثل في 13,8% لا يحبون الذهاب إلى المدرسة، كما لاحظنا أن هؤلاء الأطفال يتواجدون في كلتا العينتين من المربيات ذواتي المستوى الجامعي أو الثانوي، فيجب علينا مراعاة أن هناك عوامل أخرى قد تؤثر على حب الطفل الذهاب للمدرسة.

كما أن حصول المربية على مؤهل تعليمي عال يؤثر على سلوكيات الطفل في تعامله مع أمه بعد الروضة ويتضح لنا أن نسبة 56,3% من الأمهات لم تواجه أي صعوبات في التعامل مع أطفالهن بعد الروضة، حيث نسبة 58,5% من مربيات أطفال تملكن مستوى تعليمي جامعي وهذا ما يشير أن تلك المربيات تسهمن في تسهيل تعامل الأمهات مع أطفالهن بعد الروضة.

إذا يمثل المستوى التعليمي لمربية الروضة عنصرا حاسما في تأثيرها على تجربة التعليم وتنمية الأطفال في مرحلة الروضة حيث يساعد المستوى العالي في توجيه الأطفال بشكل فعال وتوفير الدعم الأكاديمي وتعزيز التنمية الاجتماعية والعاطفية وتحفيز الفضول والاستكشاف لديهم.

بالإضافة إلى ذلك، أن الشهادات التي تحملها المربية تعد مؤشرا آخر يعكس التخصص الذي تتمتع به المربية، فقد تكون لديها شهادة تخصص نفسي سيكولوجي أو تربوي أو اجتماعي، مما يؤثر على طريقة توجيهها وتفاعلها مع الأطفال.

وتناولت هذه الدراسة أهمية تخصص الشهادات التي تحملها المربية وتأثيرها على استجابة الأطفال لأوامر أمهاتهم، حيث 85,6% من الأطفال يمتثلون لأوامر أمهاتهم ومعظم مربياتهم متخصصات في علم النفس السيكولوجي بنسبة 87,9% وتمتلك 87,1% من المربيات العينة تخصص اجتماعي، مما يعني أن لديهن المعرفة والمهارات في بناء العلاقات والتواصل مع الأطفال وتحفيزهم على الالتزام بالأوامر، أيضا تمتلك 85,1% من المربيات تخصص تربوي وهذا يدل على أنهن مجهزات بالمعرفة والأساليب التعليمية اللازمة لتنمية النمو الشخصي والسلوك الصحيح للأطفال وهذا يعزز استجابتهم لأوامر أمهاتهم وقدرتهم على التعاون والانضباط.

ويؤثر تخصص الشهادة التي تحملها المربية على تنمية المهارات اللغوية والاتصالية لدى الأطفال فنسبة 36,3% من أطفال العينة لا يعانون من أي صعوبة في مهارة اللغة والتواصل، وتعتبر هذه النسبة الأعلى في عينة الدراسة، بينما يعاني البعض من مشاكل أخرى محددة ولاحظنا أن معظم مربيات العينة ذوات تخصص نفسي سيكولوجي وهذا يعني أنهن مجهزات بالمعرفة والمهارات في تقييم ومعالجة صعوبات الفكر والسلوك لدى الأطفال، بالإضافة إلى ذلك تتمتع 35,6% من المربيات بتخصص تربوي مما يسهم في تطوير مهارات اللغة والتواصل لدى الأطفال، ونسبة 32,2% لديهن تخصص اجتماعي مما يعزز القدرة على بناء العلاقات الاجتماعية والتواصل الفعال مع الأطفال.

فالمربية الحاصلة على شهادة في التخصص النفسي السيكولوجي يمكنها من فهم الجوانب النفسية للطفل وتحليل سلوكه وتفسيره بشكل أفضل كما بمنح لها معرفة عميقة بتطور النمو العقلي والعاطفي للطفل حيث يساعد هذا التخصص في التعرف على احتياجات الأطفال والتعامل مع التحديات النفسية التي قد يواجهونها مثل القلق أو الانفصال عن الأسرة، كما يمنحها الأدوات والاستراتيجيات اللازمة لتعزيز الصحة النفسية والعاطفية للأطفال.

وبدوره يعزز التخصص التربوي قدرات المربية في تحضير وتنفيذ البرامج والأنشطة التعليمية المناسبة لأطفال هذه المرحلة كما يساعدها في تطوير مهارات التخطيط والتنظيم والتقويم لضمان تقديم تجربة تعليمية شاملة، كما يمكن هذا التخصص المربية من تحليل وتقييم تقدم الأطفال وتعديل البرامج والأنشطة وفقا لاحتياجاتهم الفردية، كما يوفر لها معرفة عميقة بالأساليب التدريب والتوجيه الفعالة لتعزيز مهارات القراءة والكتابة والحساب.

كما يمكن التخصص الاجتماعي المربية من فهم التفاعلات الاجتماعية بين الأطفال وتعزيز التعاون والتفاعل الإيجابي ويمنحها أيضا القدرة على التعامل مع التحديات الاجتماعية التي قد تواجه الأطفال مثل التنمر وصعوبة التكيف مع البيئة، كما يعزز لديها مهارات التواصل والتعامل الفعال مع الأهل والزملاء والجهات الخارجية المرتبطة بالروضة، وبالتالي توفير بيئة مشجعة ومتعاونة تعزز الانتماء والاندماج الاجتماعي للأطفال.

كما أنه من خلال هذه الفرضية تبين أن للهواية المفضلة لدى المربية دورا فعالا في تعزيز جودة التعليم والرعاية لدى الأطفال حيث تعد عاملا مؤثرا أيضا في تشكيل علاقتها بالطفل وسلوكه. فإذا كان للمربية هواية مشتركة مع الأطفال، فقد يشجع الطفل على المشاركة والتفاعل بشكل أكبر في الأنشطة والألعاب التي تتعلق بهذه الهواية مما يؤدي إلى تعزيز التواصل وبناء علاقة إيجابية بينه وبين المربية وأسرته، وفي هذا الصدد تشير البيانات التي جاءت في هذه الدراسة أن 73,1% من عينة الأطفال يشاركون في المناسبات العائلية هذا ما يعكس الأهمية الكبيرة للروابط العائلية والقيم الاجتماعية التي تعززها هذه المناسبات من خلال ما توليه المربية من اهتمام خاص لتعزيز مشاركة الأطفال في هذه المناسبات حيث يظهر لنا أن 83,3% منهن يفضلن زيارة المتاحف والآثار وهذا يعزز أهمية التعليم خارج المدرسة وكذا توسيع آفاق الأطفال في المجالات الثقافية والتاريخية.

بناء على ذلك تبين لنا أن الهواية المفضلة للمربية لها دور هام في تأثير تنمية الأطفال حيث يمكنها استخدام هذه المعلومات لتطوير برامج تعليمية مبتكرة تستند إلى اهتمامات الأطفال وتعزز تفاعلهم واستكشافهم، كما يمكنها دمج هذه الهوايات ضمن الأنشطة اليومية وخلق بيئة تعليمية تشجع على النمو الشامل والاستكشاف الذاتي لدى الأطفال.

من خلال تحليل هذه الفرضية، يمكننا فهم تأثير المربية كعامل مهم في تشكيل العلاقات الاجتماعية للطفل وتحديد سلوكه داخل الروضة والمدرسة ويساعد ذلك على تحسين برامج التعليم والتربية في الروضة وتطوير استراتيجيات تعليمية تعزز التفاعل الاجتماعي وتعزز مهارات التواصل والتعاون لدى الأطفال كما يمكن استخدام هذا التحليل للتعرف على التحديات التي يمكن أن يواجه الأطفال بعد فترة الروضة وتطوير إجراءات دعم ومساعدات تساهم في تعزيز تكيفهم الناجح في المراحل العمرية اللاحقة.

الفصل الثامن: تحليـل الفرضيــة الثالثـة

تمهيد

المبحث الأول: تخصص المربية في صفوف الروضة وأثره على خصائص الطفل الشخصية ومشاركته لأقرانه في الروضة

المبحث الثاني: اثر تدريب المربية (نظري او نظري ميداني) على سلوكات و ممارسات الطفل في الروضة

المبحث الثالث: سنوات الخبرة للمربية وأثرها على صفات الطفل الشخصية والاجتماعية وانسجامه مع أقرانه

استنتـاج الفرضيـة الثالثـة

تحليـــل وتفسيـــر الفرضيـــة الثالثـــة

تمهيـد:

تحاول هذه الفرضية تحليل الخصائص التكوينية والمهنية التي تتميز بها مربية الروضة وأثرها على العلاقات والسلوكيات التي ينسجها ويتعلمها طفل الروضة مع أقرانه، ولهذا قمنا بتحديد مؤشرات المتغير المستقل في خصائص المربية فيما يلي:

1. سنوات الخبرة؛
2. نوع التكوين نظري أو نظري ميداني؛
3. تلقي تكوين خاص بصفوف الروضة.

أما المتغير التابع جاءت مؤشراته كالتالي:

1) تكوين علاقات اجتماعية مع الآخرين؛
2) مشاركة الطفل أقرانه في اللعب (2)؛
3) انسجام الطفل بسرعة مع الأصدقاء (2)؛
4) وجود زملاء للطفل في الروضة؛
5) سلوكيات الطفل في الروضة؛
6) الخصائص السلوكية للطفل بعد الروضة (3)؛
7) الصفات الشخصية للطفل بعد الروضة؛
8) السمات الشخصية للطفل.

المبحث الأول: تخصص المربية في صفوف الروضة وأثره على خصائص الطفل الشخصية ومشاركته لأقرانه في الروضة

الجدول رقم (37) أثر تلقي المربية لتكوين خاص بصفوف الروضة على تكوين الطفل لعلاقات اجتماعية مع الآخرين

تكوين الطفل لعلاقات اجتماعية مع الآخرين / تلقي تكوين خاص بصفوف الروضة	نعم	لا	المجموع
نعم	78	10	88
	88.6%	11.4%	100.0%
لا	58	14	72
	80.6%	19.4%	100.0%
المجموع	136	24	160
	85.0%	15.0%	100.0%

من خلال القراءة الإحصائية لهذا الجدول يتبين لنا اتجاهه العام نحو الأطفال الذين يكونون علاقات اجتماعية مع الآخرين وذلك بنسبة 85 % مقابل 15% بالنسبة للذين لا يكونون علاقات اجتماعية مع الآخرين.

وعند إدخالنا المتغير المستقل والمتمثل في تلقي تكوين خاص بصفوف الروضة، وجدنا أن المربيات اللواتي تدعمن الاتجاه العام هي التي تلقت تكوين خاص بصفوف الروضة وذلك بنسبة 85,6% أما بالنسبة للذين لا يكونون علاقات اجتماعية مع الآخرين فالفئة التي تؤيد الاتجاه العام هي الفئة التي لم تتلقى تكوين خاص بصفوف الروضة.

إذن نلاحظ أن هناك علاقة بين تكوين الطفل للعلاقات الاجتماعية والتكوين المتخصص للمربية، فتلقي تكوينا خاصا في الروضة له تأثير إيجابي على مهارات المربية في التعامل مع الأطفال وتوفير بيئة تعليمية مناسبة ومن الجدير بالذكر أن 15% من الأطفال لا يتشكل لديهم علاقات اجتماعية مع الآخرين، ومن المربيات لم تحصل 19,4% منهن على تكوين خاص بالروضة.

فالمربية التي تلقت تكوينا خاصا بصفوف الروضة تؤثر على مدى تكوين الطفل للعلاقات الاجتماعية مع الآخرين، فالتكوين والتدريب الخاص بصفوف الروضة من الأمور الهامة التي تؤثر على تكوين شخصية الطفل وسلوكه خاصة مع محيطه، فهي تساعد الطفل على تعلم المهارات الاجتماعية الأساسية مثل التواصل والتعاون والتعاطف والاحترام، وهذا من خلال الأنشطة التعليمية والترفيهية المناسبة للأطفال.

الجدول رقم (38) أثر تلقي المربية لتكوين خاص بصفوف الروضة على الخصائص السلوكية للطفل (بعد الروضة)

مميزات الطفل بعد الروضة / تلقي تكوين خاص بصفوف الروضة	خجول	إنطوائي	اجتماعي	التجاوب والمشاركة	الانعزال	الجرأة	المجموع
نعم	4	1	50	26	3	4	88
	4.5%	1.1%	56.8%	29.5%	3.4%	4.5%	100.0%
لا	10	5	33	20	1	3	72
	13.9%	6.9%	45.8%	27.8%	1.4%	4.2%	100.0%
المجموع	14	6	83	46	4	7	160
	8.8%	3.8%	51.9%	28.8%	2.5%	4.4%	100.0%

من خلال القراءة الإحصائية لهذا الجدول نلاحظ أن الاتجاه العام لمميزات الطفل بعد الروضة يتجه نحو الطفل الاجتماعي بنسبة51.9% مقابل نسبة 2,5% من الأطفال المنعزلين.

يتضح لنا من خلال الجدول أن 51,9% من الأطفال هم اجتماعيون، تلقّت 56.8% من مربياتهم تكوينا خاصا في الروضة، بينما لم تتلقى 45.8% منهن تكوينا خاصا، بالنسبة للأطفال الذين يتميزون بالمشاركة والتجاوب بعد الروضة، فقد وجدنا أن نسبتهم تبلغ 28.8 % وتلقت 29.5% من المربيات تكوينا خاصا بالروضة في حين لم تتلقى 27.8% منهن تكوينا خاصا، أما بالنسبة للأطفال الذين يتميزون بالخجل بعد الروضة فقد بلغت نسبتهم 8.8% ولم تتلقى 13.9% من المربيات تكوينا خاصا في الروضة، بينما تلقت 4.5% منهن تكوينا خاصا، وفيما يتعلق بالأطفال الذين يتميزون بالجرأة، فقد بلغت نسبتهم 4.4% تلقت 4.5% من المربيات تكوينا خاصا، في حين لم تتلقى 4.2% منهن تكوينا خاصا، و آخيرا سجلنا 2,5% من الأطفال المنعزلين تلقت 3.4% من المربيات تكوينا خاصا بينما 1.4% لم تتلقى تكوينا خاصا في صفوف الروضة.

فنستنتج من هنا أن هناك علاقة بين تكوين خاص بصفوف الروضة للمربية ومميزات الطفل بعد الروضة وتتمثل هذه العلاقة في تأثير المربية على سلوك الأطفال الاجتماعي حيث تساهم في تنمية المهارات الاجتماعية والتواصل لدى الأطفال وتعزيز قدراتهم على التفاعل بنجاح، فالتكوين الخاص بصفوف الروضة يسهم في مواجهة تحديات مختلفة التي يواجهها الأطفال مثل الخجل والجرأة والانعزالية وهذا من خلال توفير بيئة تعليمية مشجعة تساهم في نمو وتطور الطفل بشكل شامل.

الجدول رقم (39) يمثل اثر تلقي المربية لتكوين خاص بصفوف الروضة على لعب الطفل مع أقرانه في ساحة الروضة

لعب الطفل مع أقرانه في ساحة الروضة / تلقي تكوين خاص بصفوف الروضة	نعم	لا	أحيانا	غالبا	المجموع
نعم	67	4	13	4	88
	76.1%	4.5%	14.8%	4.5%	100.0%
لا	51	4	12	5	72
	70.8%	5.6%	16.7%	6.9%	100.0%
المجموع	118	8	25	9	160
	73.8%	5.0%	15.6%	5.6%	100.0%

من خلال الجدول المقدم يتبين لنا أن 73.8% من الأطفال يلعبون مع اقرانهم في ساحة الروضة، ومن بينهم76.1% من مربياتهم تلقين تكوينا خاصا بصفوف الروضة، وهذا يشير إلى أن هناك ارتباط إيجابي بين تلقي تكوين خاص بصفوف الروضة وتشجيع الأطفال على اللعب مع أقرانهم في ساحة الروضة. من ناحية أخرى لدينا نسبة 5% من الأطفال الذين لا يلعبون مع أقرانهم في ساحة الروضة ومن بينهم % من مربياتهم لم تتلقى تكوينا خاصا بصفوف الروضة، وهذا يشير إلى أن عدم تلقي تكوين خاص يمكن أن يؤثر سلبا على قدرة المربية على تشجيع الأطفال على المشاركة في اللعب مع الأقران.

بالمجمل، يمكن اعتبار تلقي تكوين خاص بصفوف الروضة عاملا مهما يؤثر في تشجيع الأطفال على اللعب مع أقرانهم في ساحة الروضة، هذا التأثير قد يرتبط بزيادة الثقة والمهارات الاجتماعية لدى المربية، مما يؤثر بشكل إيجابي على البيئة الاجتماعية للطفل في الروضة ويشجعهم على المشاركة في الأنشطة الاجتماعية واللعب مع أقرانهم.

نستنتج أن تكوين المربيات في رياض الأطفال يلعب دورا هاما في تعزيز لعب الأطفال مع أقرانهم في الروضة وقد يساهم هذا التكوين في تنمية مهارات التواصل والاجتماع واللعب الجماعي لدى الأطفال ومن المتوقع أن يكون لهذا التأثير الإيجابي تأثير على تطور الأطفال الاجتماعي والعاطفي والمعرفي.

الجدول رقم (40) أثر تلقي المربية لتكوين خاص في صفوف الروضة على تكوين الطفل لعلاقات مع زملائه

وجود زملاء للطفل في الروضة / تلقي تكوين خاص بصفوف الروضة	نعم	لا	قليل	كثيرا	المجموع
نعم	73	1	12	2	88
	83.0%	1.1%	13.6%	2.3%	100.0%
لا	51	5	11	5	72
	70.8%	6.9%	15.3%	6.9%	100.0%
المجموع	124	6	23	7	160
	77.5%	3.8%	14.4%	4.4%	100.0%

من خلال القراءة الإحصائية لهذا الجدول يتبين لنا اتجاهه العام نحو الأطفال الذين لديهم زملاء في الروضة بنسبة 77.5 %، تلقت 83.3% من المربيات تكوينا خاصا في صفوف الروضة، بينما لم تتلقى 70,8% منهن تكوينا خاصا.

بالنسبة للأطفال الذين لديهم عددا قليلا من الزملاء في الروضة، فقد وجدنا أن نسبتهم تبلغ 14.4% ولم تتلقى 15,3% من المربيات تكوينا خاصا بالروضة، بينما تلقت 13,6% منهن تكوينا خاصا في الروضة، وبالنسبة للأطفال ليس لديهم زملاء في الروضة، فقد بلغت نسبتهم 3,8% لم تتلقى 6,9% من المربيات تكوينا خاصا.

من خلال هذه البيانات نستنتج أن وجود زملاء للطفل في الروضة يتأثر بمدى تلقي المربية لتكوين خاص في صفوف الروضة القائم على تأمين بيئة تعليمية مناسبة وداعمة للتفاعل والتعاون بين الأطفال مما يشجعهم على المشاركة في الألعاب الجماعية والأنشطة الاجتماعية المناسبة التي تعزز التواصل والتفاعل مع الآخرين، وبناء علاقات صداقة تعزز التواصل والتفاعل مع الآخرين، وبناء علاقات صداقة إيجابية والشعور بالانتماء والمشاركة في المجتمع (الصغير).

فإذا وجود زملاء للطفل يرتبط بالمهارات الاجتماعية والتربوية التي تمتلكها المربية لتشجيع التفاعل وبناء علاقات اجتماعية بين الأطفال.

الجدول رقم (41) أثر تلقي المربية تكوين خاص بصفوف الروضة على سلوكات الطفل في الروضة

سلوكات الطفل في الروضة / تلقي تكوين خاص بصفوف الروضة	نشط	هادئ	فوضوي	المجموع
نعم	56	25	7	88
	63.6%	28.4%	8.0%	100.0%
لا	40	27	5	72
	55.6%	37.5%	6.9%	100.0%
المجموع	96	52	12	160
	60.0%	32.5%	7.5%	100.0%

من خلال القراءة الإحصائية لهذا الجدول يتبين لنا اتجاهه العام الذي يتجه نحو الأطفال الذين يتميزون ب"النشاط" وهذا بنسبة 60 %، تؤيد هذا الاتجاه فئة المربيات اللواتي تلقين تكوين خاص بصفوف الروضة بنسبة 63.6% مقابل 55.6% من اللواتي لم تتلقى تكوين خاص بصفوف الروضة.

إذن نلاحظ أن هناك علاقة بين تلقي مربية الروضة لتكوين خاص بصفوف الروضة وحالة الطفل داخل الصف فهناك تأثير ينتج عن تلقي المربية لتدريب مناسب للروضة على حالة الطفل الشخصية، فعندما تتلقى المربية التكوين المناسب يصبح لديها القدرة على تنظيم النشاط داخل الصف وتشجيع الهدوء بين الأطفال، وعندما تمتلك المهارات اللازمة والمعرفة العميقة في تعليم ورعاية الأطفال في هذه المرحلة الحساسة، فإنها تتمكن من خلق بيئة مشجعة ومنظمة تهدف إلى تنمية مهارات الطفل الحركية واللغوية والاجتماعية، كما تستخدم تقنيات الهدوء والترتيب لتهدئة البيئة وتعزيز التركيز والتفاعل الإيجابي وهذا ما يؤدي إلى بالطفل إلى التحكم في طاقته وتوجيهها بشكل مناسب مما يقوده إلى اكتساب شخصية متوازنة تتميز بالنشاط والهدوء في الصف.

المبحث الثاني: اثر تدريب المربية (نظري او نظري ميداني) على سلوكات و ممارسات الطفل في الروضة

الجدول رقم (42) أثر نوع تكوين المربية على مدى سرعة انسجام الطفل مع الأصدقاء

انسجام الطفل بسرعة مع الأصدقاء / نوع التكوين	نعم	لا	أحيانا	غالبا	المجموع
نظري	18	5	14	0	37
	48.6%	13.5%	37.8%	0.0%	100.0%
نظري ميداني	30	1	15	7	53
	56.6%	1.9%	28.3%	13.2%	100.0%
المجموع	48	6	29	7	90
	53.3%	6.7%	32.2%	7.8%	100.0%

يتجه الجدول من خلال القراءة الإحصائية نحو الأطفال الذين ينسجمون بسرعة مع الأصدقاء بنسبة 53.3 % ثم الأطفال الذين ينسجمون بسرعة في الكثير من الأحيان مع الأصدقاء بنسبة 32.2% وفي المرتبة الثالثة تأتي فئة الأطفال الذين غالبا ما ينسجمون بسرعة مع الأصدقاء بنسبة 7.8 % وأخيرا لدينا نسبة 6.7% من الذين لا ينسجمون بسرعة مع الأصدقاء.

وعند إدخالنا لمتغير نوع تكوين المربية على كل فئة أطفال عينة البحث وجدنا أن فئة المربيات المؤيدة للاتجاه الغالب هي المربيات اللواتي تلقين تكوين نظري ميداني وذلك بنسبة 53,3% ثم تنخفض إلى 48,6% مع فئة المربيات اللواتي تلقين تكوين نظري فقط، ومن خلال ذلك نستنتج أن نسبة انسجام الطفل ترتفع حسب نوع التكوين الذي تتلقاه المربية (من كونه نظري أو نظري ميداني).

وفي المقابل وجدنا أن الاتجاه الثاني والمتمثل في فئة الأطفال الذين لا ينسجمون بسرعة مع الأصدقاء تدعمه فئة المربيات اللواتي تلقين تكوين نظري فقط بنسبة 13,5% ثم تنخفض هذه النسبة إلى 1.9% مع فئة اللواتي تلقين تكوينا نظري وميداني. فنستخلص من هنا أن التكوين النظري والتدريب الميداني لمربية الروضة لهما تأثير كبير على انسجام الطفل بسرعة مع الأصدقاء، فعندما تمتلك المربية الخبرة الميدانية والمعرفة اللازمة لتطوير مهارات التواصل والتفاعل الاجتماعي لدى الأطفال فإنها تساعدهم على تعزيز الثقة بالنفس والمرونة الاجتماعية لديهم وبالتالي تسهل عليهم تكوين الصداقات والتفاعل بشكل إيجابي.

الجدول رقم (43) أثر نوع التكوين للمربية على الخصائص السلوكية للطفل (بعد الروضة)

مميزات الطفل بعد الروضة / نوع التكوين	خجول	انطوائي	اجتماعي	التجاوب والمشاركة	الانعزال	الجرأة	المجموع
نظري	3	1	18	12	1	2	37
	8.1%	2.7%	48.6%	32.4%	2.7%	5.4%	100.0%
نظري ميداني	1	0	34	14	2	2	53
	1.9%	0.0%	64.2%	26.4%	3.8%	3.8%	100.0%
المجموع	4	1	52	26	3	4	90
	4.4%	1.1%	57.8%	28.9%	3.3%	4.4%	100.0%

من الجدول أعلاه يتبين لنا أن أغلب أفراد العينة من الأطفال المبحوثين يتميزون بشخصية اجتماعية بنسبة 57.8 %، ثم نسبة 28.9% من الأطفال الذين يتميزون بالتجاوب والمشاركة، ثم لدينا فئة الأطفال الذين يتسمون بالجرأة بنسبة 4,4% كما سجلنا النسبة ذاتها للأطفال الذين يتميزون بالخجل، تليها نسبة 3,3% ممن هم منعزلين وأخيرا سجلنا نسبة 1,1% ممن هم انطوائيين.

وعند إدخالنا المتغير المستقل في نوع التكوين، لاحظنا أن فئة المربيات اللواتي تلقين تكوين نظري ميداني هي التي تدعم الاتجاه العام له وذلك بنسبة 64.2% وبالتالي فغالبية هذه الفئة تساهم في تكوين شخصية الطفل الاجتماعية بعد الروضة وتؤثر عليه من خلال ما تلقته أثناء تكوينها النظري الميداني، ثم تنخفض هذه النسبة إلى 48.6% عند فئة المربيات اللواتي تلقين تكوينا نظريا فقط.

ومن هنا نستخلص أن نوع التكوين الذي تتلقاه المربية يؤثر على شخصية وسلوك الطفل بعد الروضة في تعامله وتفاعله مع أقرانه.

فالمربية التي تمتلك خلفية نظرية والخبرة العملية اللازمة في مجال التربية وعلم النفس الطفولة ستكون قادرة على توفير بيئة تعليمية تحفز تطوير المهارات الاجتماعية اللازمة لتحقيق النجاح في الحياة الاجتماعية العاطفية والمعرفية للطفل.

المبحث الثالث: سنوات الخبرة للمربية وأثرها على صفات الطفل الشخصية والاجتماعية وانسجامه مع أقرانه

الجدول رقم (44) أثر سنوات الخبرة للمربية على مدى سرعة انسجام الطفل مع الأصدقاء

انسجام الطفل بسرعة مع الأصدقاء / سنوات الخبرة	نعم	لا	أحيانا	غالبا	المجموع
أقل من 3 سنوات	53	7	26	5	91
	58.2%	7.7%	28.6%	5.5%	100.0%
من 3 إلى 7 سنوات	25	4	18	2	49
	51.0%	8.2%	36.7%	4.1%	100.0%
أكثر من 7 سنوات	14	0	4	2	20
	70.0%	0.0%	20.0%	10.0%	100.0%
المجموع	92	11	48	9	160
	57.5%	6.9%	30.0%	5.6%	100.0%

من خلال القراءة الإحصائية لهذا الجدول نلاحظ أن نسبة جيدة من الأطفال ينسجمون بسرعة مع الأصدقاء وهي 57.5 % ومن بين هؤلاء الأطفال يظهر أن الأطفال الذين يتعاملون مع مربيات لديهن خبرة أكثر من 7 سنوات يشكلون النسبة الأعلى ب70% يليهم الأطفال الذين يتعاملون مع مربيات لديهن خبرة أقل من 3 سنوات بنسبة58.2%، ثم الأطفال الذين يتعاملون مربيات لديهن خبرة بين 3 و 7 سنوات وهذا بنسبة 51%.

كما نلاحظ أن هناك نسبة 30% من الأطفال الذين ينسجمون أحيانا مع الأصدقاء ومن هؤلاء الأطفال يتبين أن الأطفال الذين يتعاملون مع مربيات لديهن خبرة من 3 إلى 7 سنوات يشكلون النسبة الأعلى ب36.7%، يليهم الأطفال الذين يتعاملون مع مربيات لديهن خبرة أقل من 3 سنوات بنسبة 28.6%، ثم الأطفال الذين يتعاملون مع مربيات لديهن خبرة أكثر من 7 سنوات بنسبة 20%.

فنستنتج من هنا أن كلما زادت سنوات الخبرة للمربية كلما أدى هذا إلى سرعة انسجام الطفل مع الأصدقاء.

نستخلص من هذه النتائج أن سنوات الخبرة لمربية الروضة تؤثر على مدى انسجام الطفل مع أصدقائه فالأطفال الذين يتعاملون مع مربيات ذوات خبرة أكثر ينسجمون بشكل أسرع بالمقارنة مع الأطفال الذين يتعاملون مع مربيات أقل خبرة، فمن خلال تجربتها ومعرفتها الواسعة بسلوكيات الطفل تستطيع المربية توفير بيئة ملائمة لنمو الطفل بشكل صحي وإيجابي.

الجدول رقم (45) أثر سنوات الخبرة للمربية على الصفات الشخصية للطفل

صفات الطفل الشخصية بعد الروضة / سنوات الخبرة	الانبساط والمرح	الخجل	شديد الانعزال	جريء	مشاكس	المجموع
أقل من 3 سنوات	48	9	4	16	14	91
	52.7%	9.9%	4.4%	17.6%	15.4%	100.0%
من 3 إلى 7 سنوات	29	2	3	5	10	49
	59.2%	4.1%	6.1%	10.2%	20.4%	100.0%
أكثر من 7 سنوات	13	2	0	3	2	20
	65.0%	10.0%	0.0%	15.0%	10.0%	100.0%
المجموع	90	13	7	24	26	160
	56.3%	8.1%	4.4%	15.0%	16.3%	100.0%

من خلال القراءة الإحصائية لهذا الجدول نلاحظ أن أكبر نسبة مسجلة له هي نحو "الانبساط والمرح" وذلك بنسبة 56.3 % وتأتي في المرتبة الثانية "المشاكس" بنسبة 16.3 % ثم جريء بنسبة 15% ثم الخجل بنسبة 8,1% وأخيرا 4,4% المتمثل في "شديد العزلة".

وعند ربطنا كل اتجاه بمتغير سنوات الخبرة للمربية لاحظنا أن الاتجاه الذي سجل أكبر نسبة والمتمثلة في "الانبساط والمرح" ترتفع نسبته كلما زادت سنوات الخبرة للمربية بحيث سجلت نسبة 52,7% عند المربيات ذوات خبرة أقل من 3 سنوات ثم نسبة 59,2% عند المربيات ذوات سنوات خبرة ما بين 3 و7 سنوات، ثم اللواتي لديهن أكثر من 7 سنوات.

وعند إدخالنا المتغير المستقل المتمثل في سنوات الخبرة للمربية على الاتجاه الثاني للجدول وجدنا أن الاتجاه العام له يتجه نحو المربيات ذوات خبرة أقل من 3 سنوات بنسبة15,4%.

فنستنتج من هنا أن كلما ازدادت سنوات الخبرة للمربية زاد تأثرها الإيجابي على شخصية الطفل.

نستخلص إذا أن مربية الروضة تؤثر على سمات الطفل الشخصية بعد الروضة حيث يتعلق الطفل بشكل كبير بمربيته ويتأثر بشخصيتها وتصرفاتها. فعلى سبيل المثال إذا كانت المربية ذات خبرة وتمتلك مهارات توجيهية جيدة وناجحة، فإنها تساعد الطفل على التعرف على مشاعره وكيفية التعامل معها من خلال ما تقدمه له من نماذج إيجابية للتواصل والتعامل مع الآخرين مما يشجع الطفل على التفاعل الاجتماعي الايجابي، وفي المقابل إذا كانت المربية لا تمتلك الخبرة الكافية فإنها تؤثر بشكل سلبي على سلوك الطفل.

فالمربية الخيّرة تستخدم استراتيجيات تعليمية متنوعة وملائمة لعمر الطفل لتشجيعه على التعلم والتفاعل الاجتماعي فتنشئ علاقات إيجابية مع الأطفال وتعمل على بناء ثقتهم بأنفسهم وقدراتهم، فهذه البيئة الداعمة تساعد على تعزيز الانبساط والمرح لدى الأطفال.

الجدول رقم (46) أثر سنوات الخبرة على مشاركة الطفل أقرانه في اللعب في ساحة الروضة

لعب الطفل مع أقرانه في ساحة الروضة / سنوات الخبرة	نعم	لا	أحيانا	غالبا	المجموع
أقل من 3 سنوات	66	3	16	6	91
	72.5%	3.3%	17.6%	6.6%	100.0%
من 3 إلى 7 سنوات	36	4	6	3	49
	73.5%	8.2%	12.2%	6.1%	100.0%
أكثر من 7 سنوات	16	1	3	0	20
	80.0%	5.0%	15.0%	0.0%	100.0%
المجموع	118	8	25	9	160
	73.8%	5.0%	15.6%	5.6%	100.0%

من خلال القراءة الإحصائية لهذا الجدول نلاحظ أن أكبر نسبة مسجلة له هي "نعم" يلعب الطفل مع أقرانه في الساحة وذلك بنسبة 73,8 % وتليها "أحيانا" يلعب مع أقرانه بنسبة 15,6% ثم "غالبا" ما يلعب مع أقرانه بنسبة 5,6% وأخيرا "لا يلعب" مع أقرانه بنسبة 5%.

وعند ربطنا كل اتجاه بمتغير سنوات الخبرة لاحظنا أن الاتجاه الذي سجل أكبر نسبة المتمثلة في لعب الطفل مع أقرانه ترتفع النسبة كلما زادت سنوات الخبرة للمربية بحيث سجلت نسبة 72,5% عند المربيات ذوات سنوات الخبرة أقل من 3 سنوات، ثم نسبة 73,5% لذوات سنوات خبرة من 3 إلى 7 سنوات لتعود إلى 80% عند المربيات ذوات أكثر من 7 سنوات خبرة.

نستنتج من هنا أن كلما زادت سنوات الخبرة للمربية كلما زاد تحفيز الطفل للعب مع أقرانه.

نستخلص أن سنوات الخبرة لمربية الروضة لها أثرا على حب الطفل للعب مع أقرانه، فبفضل هذه الخبرة الطويلة في التعامل مع الأطفال تكتسب المربية مهارات وأدوات تساعدها في توجيه الأطفال وتحفيزهم على المشاركة في الأنشطة الترفيهية واللعب الجماعي. كما تنشئ بيئة مليئة بالحب والدعم والتشجيع، مما يعزز اندماج الأطفال وتفاعلهم الاجتماعي وبالتالي تخلق نشاطات ملائمة ومحفزة تعطي للأطفال فرصة استكشاف مهاراتهم وقدراتهم

الجديدة من خلال اللعب المشترك مع أقرانهم، وبذلك تساهم سنوات الخبرة للمربية في تعزيز حب الطفل للعب مع أقرانه وتعزيز علاقاتهم الاجتماعية المثمرة.

الجدول رقم (47) أثر سنوات الخبرة للمربية على الخصائص السلوكية للطفل (بعد الروضة)

مميزات الطفل بعد الروضة / سنوات الخبرة	خجول	انطوائي	اجتماعي	التجاوب والمشاركة	الانعزال	الجرأة	المجموع
أقل من 3 سنوات	8	5	43	30	2	3	91
	8.8%	5.5%	47.3%	33.0%	2.2%	3.3%	100.0%
من 3 إلى 7 سنوات	5	1	25	14	2	2	49
	10.2%	2.0%	51.0%	28.6%	4.1%	4.1%	100.0%
أكثر من 7 سنوات	1	0	15	2	0	2	20
	5.0%	0.0%	75.0%	10.0%	0.0%	10.0%	100.0%
المجموع	14	6	83	46	4	7	160
	8.8%	3.8%	51.9%	28.8%	2.5%	4.4%	100.0%

من خلال الجدول أعلاه يمكننا إجراء تحليلا إحصائيا لفهم العلاقة بين مميزات الطفل بعد فترة الروضة وسنوات خبرة المربية، فيتضح لنا أن 51,9% من الأطفال يظهرون سلوكا اجتماعيا بارزا بعد فترة الروضة، ومن بين المربيات يبلغ 75% منهن خبرة تزيد عن 7 سنوات، في حين يبلغ 41% خبرتهن من 3 إلى 7 سنوات، و47,3% لديهن خبرة أقل من 3 سنوات. بالإضافة إلى ذلك يبدو أن 28,8% من الأطفال يتميزون بالتجاوب والمشاركة بعد الروضة، ويتضح أن 33% من المربيات لديهن خبرة أقل من 3 سنوات، و28,6% لديهن خبرة من 3 إلى 7 سنوات، بينما تبلغ النسبة المئوية للمربيات ذوات الخبرة الأكثر من 7 سنوات فقط 10% وفيما يتعلق الأطفال الخجولين فإن 8,8% يظهرون هذا السلوك بعد فترة الروضة، يلاحظ أن 10,2% من المربيات لديهن خبرة من 3 إلى 7 سنوات و8,8% لديهن خبرة أقل من 3 سنوات في حين أن نسبة المربيات ذوات الخبرة الأكثر من 7 سنوات تبلغ 5% أما بالنسبة للأطفال الانطوائيين فيبلغون 3,8% من العينة، ويبدو أن معظم المربيات ذوات الخبرة من 3 إلى 7 سنوات يتعاملون مع هذه الفئة من الأطفال.

بناء على هذا، يمكن استنتاج أن سنوات الخبرة للمربية لها تأثير ملحوظ على مميزات الطفل بعد الروضة، فكلما زادت سنوات الخبرة للمربية كلما ساهم ذلك في نجاح التفاعل والتواصل الاجتماعي للطفل، فسنوات الخبرة للمربية

تؤثر إيجابا على تطوير الطفل الاجتماعي وتعزيز مشاركته وتجاوبه مع الآخرين، بالمقابل قد يتأثر الأطفال الخجولين والانطوائيين بشكل أكبر في حالة وجود مربية ذات خبرة أقل.

الجدول رقم (48) يمثل أثر سنوات الخبرة للمربية على سمات الطفل الشخصية

شخصية الطفل / سنوات الخبرة	اجتماعي	انطوائي	المجموع
أقل من 3 سنوات	75	16	91
	82.4%	17.6%	100.0%
من 3 إلى 7 سنوات	42	7	49
	85.7%	14.3%	100.0%
أكثر من 7 سنوات	17	3	20
	85.0%	15.0%	100.0%
المجموع	134	26	160
	83.8%	16.3%	100.0%

من خلال القراءة الإحصائية لهذا الجدول يظهر اتجاهه العام نحو "الطفل الاجتماعي" وذلك بنسبة أن 83.3 % مقابل 16,3 % بالنسبة للطفل "الانطوائي.

نلاحظ من خلال هذا الجدول أن الطفل يكون اجتماعي كلما زادت سنوات الخبرة للمربية، بحيث انتقلت النسب من 82,4% عند المربيات ذوات سنوات الخبرة أقل من 3 سنوات إلى 85,7% عند المربيات ذوات أكثر من 7 سنوات خبرة. في المقابل نجد الاتجاه الثاني تدعمه فئة المربيات ذوات خبرة أقل من 3 سنوات بنسبة 17,6% مقابل 15% من المربيات ذوات أكثر من 7 سنوات خبرة.

فالمربية التي تتمتع بخبرة كافية في مجال رعاية الأطفال بالروضة تؤثر على شخصية الأطفال وتنمية جوانبهم الاجتماعية والنفسية وهذا من خلال العناية المستمرة والتفاعل الدائم معهم، وتحفيزهم على التعاون والتفاعل الاجتماعي مع بعضهم البعض وبالتالي تتمكن المربية المخضرمة من بناء شخصية الطفل وتحسين قدراته الاجتماعية مما يساعده على إقامة علاقات اجتماعية سليمة مستقبلا.

استنتـاج الفرضيــة الثالثـة:

تلعب المربية في الروضة دورا حاسما في توجيه وتأثير سلوك وتنمية مهارات الطفل الاجتماعية خلال فترة الطفولة المبكرة، فهي تسهم في بناء العلاقات وتعزيز التفاعل بين الأطفال في جماعة الأقران تحدد هذا الدور الأساسي العلاقات والسلوكيات التي ينسجها ويتعلمها الطفل في هذه المرحلة الحيوية، وتهدف هذه الفرضية إلى تحليل أهمية الخصائص والقدرات التكوينية والمهنية للمربية في صناعة هذه العلاقات وتأثيرها على نمو الطفل الاجتماعي والعاطفي واللغوي والحركي، نكتشف من خلالها كيفية توفير بيئة تعليمية آمنة وداعمة، وتوجيه الطفل لتطوير المهارات الاجتماعية الضرورية وتنمية القيم الاجتماعية الأساسية، وتمحورت هذه الدراسة حول دور المربية في تشجيع التواصل والتعاون وحل المشكلات بين الأطفال، ونقل القيم والأخلاق الاجتماعية، وتقديم الدعم العاطفي والتوجيه للطفل خلال تجاربه الاجتماعية وتحدياته بفضل هذه القدرات التكوينية والمهنية، حيث يمكن للمربية أن تصبح شريكا مهما في تنمية الطفل وبناء أسس قوية لتطوره الاجتماعي والشخصي في المستقبل.

فالعلاقات والسلوكيات التي ينسجها ويتعلمها طفل الروضة مع جماعة الأقران تحددها القدرات التكوينية والمهنية للمربية في الروضة حيث تلعب المربية دورا حاسما في تشجيع وتوجيه الطفل للتفاعل والتواصل مع أقرانه في الروضة ومن خلال تلك القدرات يتم تحديد طبيعة هذه العلاقات والسلوكيات وتأثيرها على تنمية الطفل الاجتماعية والعاطفية والعقلية والحركية.

وتشمل القدرات التكوينية للمربية معرفتها بمبادئ ونظريات تنمية الطفل وفهمها لمراحل نموه وتطوره الاجتماعي، ومن خلال هذه المعرفة تستطيع المربية توفير بيئة تعليمية مناسبة تشجع الطفل على التفاعل الاجتماعي وبناء العلاقات مع أقرانه، كما يمكن للمربية توجيه الطفل في فهم مشاعره ومشاعر الآخرين وتعزيز القيم والمهارات الاجتماعية الأساسية مثل المشاركة والتعاون والاحترام.

في حين تتضمن القدرات المهنية للمربية مهارات التواصل والتفاعل الفعال مع الطفل وأقرانه، فالمربية الماهرة قادرة على استخدام أساليب تعليمية ملائمة للتفاعل الاجتماعي مثل اللعب التعاوني والأنشطة الاجتماعية لتعزيز التواصل وبناء العلاقات الايجابية بين الأطفال، كما تتمتع المربية بمهارات إدارة الصراع وحل المشكلات، مما يساعدها على توجيه الأطفال في معالجة الصعوبات الاجتماعية التي تواجه الأطفال.

تلعب المربية دورا هاما في تأثير تنمية الأطفال اجتماعيا وبناء علاقاتهم وسلوكياتهم مع الآخرين، مع مرور السنوات واكتساب المربية للخبرة، تكتسب قدرات ومهارات تمكنها من فهم الاحتياجات الاجتماعية المختلفة للأطفال.

ومن خلال البيانات المذكورة يمكن ملاحظة أن هناك علاقة بين خبرة المربية وسلوك الأطفال بعد فترة الروضة، يبدو أن الأطفال الذين كانت لديهم مربيات ذوات خبرة طويلة أكثر من 7 سنوات يتسمون بمستوى عال من التجاوب والمشاركة والانبساط والمرح، بينما الأطفال الذين كانت لديهم مربيات ذوات خبرة أقل من 3 سنوات

يظهرون نسبة أعلى من الخجل والانطوائية، هذا ما يؤكد أهمية الخبرة والمهارة التربوية للمربية في تأثيرها على سلوك وتطور ونمو الأطفال في فترة الروضة.

كما تظهر البيانات أيضا أن تجربة المربية لها تأثير على سلوك الطفل، فالأطفال الذين يتمتعون بشخصية اجتماعية بعد الروضة، يتراوح عدد سنوات خبرة مربياتهم بين أكثر من 7 سنوات و3 إلى 7 سنوات بينما يظهر الأطفال الذين يظهرون سلوكا مشاكسا يكون لديهم مربيات ذوات خبرة أقل من 3 سنوات.

كما تبين من خلال البيانات المذكورة في الدراسة بعض التفاصيل حول الطفل ومربيته تبين النسب المختلفة للأطفال الاجتماعيين والانطوائيين والمشاكسين والمنعزلين، وتوضح أيضا مستوى خبرة المربية في تأثيرها على سلوكياتهم وجدنا أن أعلى نسبة مسجلة للأطفال الاجتماعيين بعد الروضة والتي تمثل 51,9% من عينة الدراسة ولديهم مربيات ذوات خبرة تزيد عن 7 سنوات بنسبة 75%.

وتكمن أهمية دور المربية في توجيه وتأثير سلوك الأطفال وتنمية مهاراتهم الاجتماعية، يبدو أن المربيات ذوات الخبرة الطويلة أكثر من 7 سنوات لديهن نسبة عالية من الأطفال الذين يتفاعلون بثقة ويلعبون مع أقرانهم في ساحة المدرسة، وعلى العكس من ذلك يبدو أن المربيات ذوات الخبرة الأقل (أقل من 3 سنوات) قد يواجهن تحديات أكبر في تعزيز التفاعل الاجتماعي لدى الأطفال.

تدرس المربية في تكوينها المختص أسس علم النفس التربوي والاجتماعي، وتكتسب المعرفة والمهارات اللازمة لفهم احتياجات الطفل الاجتماعية وتطويرها، بفضل هذا التكوين تكون المربية قادرة على تقديم بيئة تعليمية محفزة ومشجعة تعزز فيها التواصل الاجتماعي وتنمية مهارات الطفل في التفاعل مع الآخرين، يظهر أن نسبة كبيرة من الأطفال يكوّنون علاقات اجتماعية مع الآخرين بنسبة 85% ومن الملاحظ أن نسبة عالية من المربيات 88,6% تلقت تدريبا خاصا في مجال رياض الأطفال، مما يشير إلى أهمية التأهيل والتدريب المهني للمربيات في تأثيرهن على العلاقات الاجتماعية للأطفال.

بالإضافة إلى ذلك تظهر البيانات أن هناك نسبة كبيرة من الأطفال تتمثل في 51,9% تتميز بالاجتماعية وهو ما يشير إلى تواجد علاقات اجتماعية إيجابية وتفاعلية لديهم، ومن الملاحظ أن 56,8% من المربيات التي تعاملت مع هؤلاء الأطفال حصلت على تدريب خاص في رياض الأطفال، مما يعزز قدرتهن على تعزيز الجوانب الاجتماعية لدى الأطفال.

من الناحية الاجتماعية، يؤكد هذا التحليل فهمنا لدور مربية الروضة في تشجيع وتعزيز تكوين الأطفال لعلاقات اجتماعية صحيحة وإيجابية، وهذا يؤثر على تجربة الأطفال في التفاعل مع أقرانهم وتطوير مهارات التعاون والتواصل.

نستنتج أن تكوين خاص بصفوف الروضة يمنح المربية الفهم العميق للتطور الاجتماعي للطفل في هذه المرحلة الحاسمة، فهي تتعلم كيفية تنظيم الأنشطة الاجتماعية واللعب التعاوني، وتطوير المهارات الاجتماعية والتعاونية لدى الأطفال حيث تستخدم المعرفة والأدوات المكتسبة من تكوينها لتوجيه الأطفال وتعزيز قدراتهم على بناء علاقات إيجابية مع الآخرين.

يشمل التكوين النظري التقليدي للمربية على اكتساب المعرفة والمفاهيم المتعلقة بمجال الروضة والتربية المبكرة من خلال الدروس والدورات النظرية ويتضمن هذا التركيز تعلم المبادئ النظرية والنماذج التربوية والاستراتيجيات التعليمية، ويشمل أيضا فهم مراحل التطور العاطفي والاجتماعي واللغوي لدى الأطفال في مرحلة الروضة.

في حين يشمل التكوين الميداني، تطبيق المفاهيم والمعرفة النظرية في بيئة عمل مثل الروضة أو مركز الرعاية الطفولية، فتشير البيانات أن نسبة 57,8% من الأطفال يتميزون بكونهم اجتماعيين بعد الروضة و64,2% من مربياتهم تلقّين تكوينا نظريا وميدانيا، بينما نسبة 48,6% تلقّين تكوينا نظريا فقط.

وبالتالي يوفر التكوين الميداني للمربية فرصا لتجربة التفاعل مع الأطفال وتطبيق المفاهيم والمهارات المكتسبة في الواقع العملي، يمكن للمربية الاستفادة من تجاربها الميدانية لتطوير قدراتها في تحليل سلوك الأطفال وتوجيههم نحو تعلم السلوك الاجتماعي الملائم.

فالتكوين النظري الميداني للمربية له أهمية كبيرة في تطوير وتحسين أدائها كمربية في مجال الروضة حيث يسمح لها بتطبيق المعرفة في الواقع وتطوير المهارات العملية والمهنية وبناء الثقة والاحترافية وأخيرا التعامل مع التنوع والتحديات.

بناء على البيانات المقدمة في هذه الدراسة يتضح لنا أن نسبة 75,6% من الأطفال ينسجمون مع زملائهم بسرعة وشاركت معظم المربيات في الدورات التدعيمية بنسبة 78,9%، نستنتج من هنا أن مشاركة المربية في الدورات التدعيمية يساهم بشكل كبير في تحسين كفاءتها وتطوير مهاراتها في مجال رعاية وتعليم الأطفال في مرحلة الروضة.

وفي الأخير، يمكننا أن نستنتج أن المربية في الروضة تلعب دورا حاسما في توجيه وتأثير سلوك وتنمية مهارات الطفل الاجتماعية خلال فترة الطفولة المبكرة، تهدف هذه الفرضية إلى تحليل أهمية القدرات التكوينية والمهنية للمربية في بناء العلاقات الاجتماعية بين الأطفال في الروضة وتأثيرها على نموهم الاجتماعي والعاطفي واللغوي والحركي. وتشمل قدرات المربية المعرفة بمبادئ تنمية الطفل ومراحل نموه الاجتماعي، وتوفير بيئة تعليمية مناسبة، وتوجيه الطفل في فهم المشاعر وبناء القيم والمهارات الاجتماعية، وبفضل هذه القدرات التكوينية والمهنية تصبح المربية شريكا مهما في تطوير الطفل وتأسيس قاعدة قوية لتنميته الاجتماعية والشخصية في المستقبل.

الاستنتـاج العـام:

عند تحليل الفرضية التي مفادها أن الخصائص الاجتماعية لمربية الروضة تؤثر على العلاقات والسلوكيات التي ينسجها ويتعلمها طفل الروضة مع أسرته ومحيطه الاجتماعي، يمكن ملاحظة وجود مؤشرات متعددة تشير إلى العلاقة المحتملة بين هذين المتغيرين، إذ تعتبر مربية الروضة شخصا مهما في تطور الطفل وتأثيره على علاقاته وسلوكياته داخل وخارج الأسرة وفقا للفرضية المطروحة، تعتبر الخصائص الاجتماعية للمربية مؤشرات قوية على تأثيرها على الطفل و أحد المؤشرات الأساسية هو انخراط المربية في نوادي مختلفة، يعد هذا المؤشر مؤشرا لتواصل المربية مع المجتمع وتجربة أنشطة اجتماعية متنوعة، يمكن أن يؤدي ذلك إلى توسيع آفاق المربية وزيادة ثقافتها الاجتماعية مما يؤثر بشكل إيجابي على قدرتها على توفير تجارب اجتماعية متنوعة للطفل في الروضة. بالإضافة إلى ذلك، كون المربية اجتماعية ومشاركتها في أنشطة الزملاء مؤشرا آخر لقدرتها على التفاعل الاجتماعي والتواصل الفعال مع الطفل وزملائه، من خلال هذه الخصائص تسهم المربية في تعزيز قدرة الطفل على بناء علاقات اجتماعية صحية وتشجيع مشاركته في أنشطة الروضة، تخصيص الوقت لكل طفل في عمل المربية هو مؤشر آخر يعد جوهريا في تأثيرها على العلاقة بين المربية والطفل، يعكس هذا المؤشر الاهتمام والاعتناء الفردي بكل طفل، فمن خلال هذه الخصائص يتم بناء علاقة ثقة ورعاية بين المربية والطفل، مما يؤثر إيجابا على تجربة الطفل وعلاقته بالمربية، لا يمكن تجاوز أهمية المكافآت الإيجابية في تشكيل سلوك الطفل بالنسبة للمربية مكافأة الطفل عند أداء المهام هي مؤشر لتعزيز السلوك الإيجابي للطفل، يمكن أن تؤدي هذه الميزة إلى تطوير العلاقات الإيجابية وتحفيز السلوك المرغوب من قبل الطفل.

بالنظر إلى المتغير التابع والذي يرتبط بالعلاقات والسلوكيات للطفل، يمكن أن نجد عدة مؤشرات تؤكد العلاقة المحتملة بين هذه العوامل وخصائص مربية الروضة، تكوين الطفل لعلاقات اجتماعية مع لآخرين داخل الأسرة يمكن أن يتأثر بشكل كبير بتجارب الطفل مع المربية وقدرتها على توجيهه ودعمه في بناء العلاقات الصحية من جانب آخر، تعد مشاركة الطفل في أعمال المنزل واهتمامه ومتابعته لمشاكل الأسرة مؤشرا لتطوير تفاعل الطفل مع أفراد الأسرة وتوجيهه لمساعدة ومشاركة المسؤوليات الأسرية.

هناك أيضا تأثير سلوك الطفل داخل الأسرة، بما في ذلك سلوكه في الأكل وتغيير الملابس، والاعتماد على نفسه في بعض السلوكيات، تلعب مربية الروضة دورا حيويا في تعزيز السلوك الإيجابي للطفل في هذه النواحي، وقد تكون قدوة إيجابية للطفل في سلوكه واستقلاليته.

بالإضافة إلى ذلك، يؤثر تكوين الطفل لعلاقات اجتماعية مع زملائه في الروضة ومشاركته في الأنشطة المشتركة والرحلات على قدراته الاجتماعية وتكوين صداقات صحية ومشاركة إيجابية مع الآخرين.

وتشير الإحصائيات المقدمة في هذه الفرضية إلى أهمية وجود بيئة اجتماعية تعاونية في تكوين صداقات الأطفال وتعزيز تفاعلهم الاجتماعي. وتوضح هذه البيانات أن نسبة عالية من الأطفال (حوالي 80% من العينة) لديهم زملاء في الروضة، وأيضًا نسبة مماثلة من المربيات (حوالي 80%) مشتركات في نوادي رياضية. هذه النسب تعكس الدعم الاجتماعي المتاح للأطفال والتشجيع على التفاعل الاجتماعي الإيجابي.

إذا تلعب المربية ا دوار هاما في توجيه وتأثير سلوك الأطفال وتنمية مهاراتهم الاجتماعية. إضافة إلى ذلك أهمية مشاركتها زملاءها في أنشطتهم كوسيلة لتعزيز العلاقة والتواصل بينهم وبين الأطفال، هذا ما يعكس أيضًا أهمية تواصل المربية مع محيطها والعمل مع الجماعة، مما يوفر للأطفال فرصًا للنمو الاجتماعي وتعزيز القيم الأخلاقية مثل التعاون والمشاركة والمساعدة تؤكد هذه البيانات على أهمية البيئة الاجتماعية التعاونية ومشاركة الأطفال في الأنشطة الرياضية في تعزيز التفاعل الاجتماعي الإيجابي وتنمية القيم الأخلاقية لدى الأطفال، وتشير إلى الدور الحيوي للمربية في تحقيق ذلك.

باختصار، يظهر تحليل هذه المؤشرات المتغيرة أن الخصائص الاجتماعية لمربية الروضة لها دور هام في تشكيل العلاقات والسلوكيات التي يتعلمها الطفل في روضته مع أسرته ومحيطه الاجتماعي، قد تؤثر هذه العوامل على تكوين العلاقات الاجتماعية والسلوك الإيجابي للطفل داخل الأسرة وفي المدرسة، وتعزز تفاعله مع الآخرين وقدرته على التكيف والاعتماد على نفسه.

فالخصائص الاجتماعية لمربية الروضة لها دور هام في تشكيل العلاقات والسلوكيات التي يتعلمها الطفل. يمكن أن تؤثر هذه العوامل على تكوين العلاقات الاجتماعية والسلوك الإيجابي للطفل داخل الأسرة وفي الروضة، وتعزز تفاعله مع الآخرين وقدرته على التكيف والاعتماد على نفسه، وفمن خلال القراءة الإحصائية للجداول المقدمة في هذه الدراسة، يمكن أن نلاحظ أن 85% من الأطفال يكونون علاقات اجتماعية، بينما 15% منهم لا يكونون علاقات اجتماعية.

كما تعتبر الفرضية الثانية المطروحة ذات أهمية كبيرة في النظرية الاجتماعية والتي قمنا من خلالها تحليل الخصائص الثقافية التي تتميز بها مربية الروضة وأثرها على العلاقات والسلوكيات التي ينسجها ويتعلمها طفل الروضة داخل المؤسسة حيث تركز على دراسة الخصائص الثقافية لمربية الروضة وتأثيرها على العلاقات والسلوكيات التي يتعلمها الطفل في الروضة ومع الاخرين.

يلعب التعليم دورا حاسما في تشكيل معرفة ومهارات المربية ونهجها في التعامل مع الطفل، كما تلعب الشهادات (المؤهلات) المحصل عليها دورا مهما في تحديد التخصص الذي تمتلكه المربية ويؤثر على طريقة توجيهها وتفاعلها مع الطفل.

بجانب ذلك، الهواية المفضلة للمربية تعكس اهتماماتها الشخصية وتمثل مجالات اهتمامها الثقافي، على سبيل المثال إذا كانت هواية المربية هي القراءة فمن المحتمل أن تسعى إلى تشجيع حب القراءة بين الأطفال وتوفير الكتب المناسبة لعلم، وهو ما يمكن أن يؤثر بشكل إيجابي على تطور مهارات القراءة والفهم لدى الأطفال.

من الجانب الآخر، يرتبط المتغير التابع لتكوين الطفل لعلاقات اجتماعية مع الآخرين والأقران، إن قدرة الطفل على التواصل والتفاعل الاجتماعي تتأثر بشكل كبير بالتوجيه والنماذج التي تقدمها المربية، فإذا كانت تحث على التعاون والتفاعل الاجتماعي وتعزز قيم التعاون والاحترام بين الأطفال، فمن المرجح أن يتطور لديهم مهارات التواصل والتعاون الاجتماعي.

علاوة على ذلك، يتعلق التحليل الاجتماعي بسلوك الطفل وتعامله مع الآخرين والخصائص الشخصية والاجتماعية للطفل داخل الصف، حيث تؤثر ممارسات المربية ونماذجها على سلوك الطفل، مثل التحفيز والمكافآت والعقاب، وبالتالي تشكيل سلوكه وتفاعله مع الآخرين.

كما تؤثر خصائص المربية واهتماماتها الثقافية على كيفية قضاء الأطفال وقت فراغهم ومشاركتهم في الأنشطة المدرسية، على سبيل المثال إذا كانت المربية تشجع على المشاركة في الألعاب الجماعية والأنشطة الفنية، فمن المرجح أن يكون لدى الأطفال تجارب إيجابية في تعلم المهارات الاجتماعية والإبداعية.

بالإضافة إلى ذلك، يواجه الأطفال صعوبات بعد فترة الروضة، وهذا قد يكون بسبب تأثير المربية وطريقة تفاعلها معهم، وتساعد المربية الأطفال على التكيف مع التغيرات الجديدة وتحديات الانتقال إلى المرحلة اللاحقة من التعليم، وقد تواجههم صعوبات إذا لم تكن لدى المربية الخبرة الكافية في التعامل مع هذه المشكلات.

فمن خلال هذه الدراسة نجد ان، 85.4% من المربيات اللواتي تملكن مستوى تعليمي جامعي، لديهن المهارة والمعرفة اللازمة للتفاعل مع الأطفال وتشجيعهم على بناء علاقات اجتماعية سليمة وإيجابية مع الآخرين و

52.3% من المربيات اللواتي تمتلكن مؤهل جامعي، تشير إلى وجود ترابط بين مستوى التعليم العالي للمربية وتطوير المهارات الاجتماعية والتفاعل الاجتماعي لدى الأطفال. كما ان 85.6% من الأطفال يمتثلون لأوامر أمهاتهم، ومعظم مربياتهم متخصصات في علم النفس السيكولوجي بنسبة 87.9% وتمتلك 87.1% من المربيات تخصص اجتماعي، مما يدل على أن لديهن المعرفة والمهارات في بناء العلاقات والتواصل مع الأطفال وتحفيزهم على الالتزام بالأوامر. أيضًا، تمتلك 85.1% من المربيات تخصص تربوي، وهذا يعزز استجابة الأطفال لأوامر أمهاتهم وقدرتهم على التعاون والانضباط.

ان هذه الإحصائيات تعزز فهمنا للتأثير الذي تمتلكه المربية وخصائصها الثقافية على تكوين الأطفال لعلاقاتهم الاجتماعية وسلوكياتهم داخل الروضة ومع الاخرين.

باختصار، الخصائص الثقافية والتعليمية للمربية تؤثر بشكل كبير على تكوين العلاقات والسلوكيات الاجتماعية للأطفال في الروضة ومع الاخرين. فالمربيات ذوات المؤهلات العالية يمكن أن تلعب دورًا مهمًا في تطوير مهارات الأطفال الاجتماعية والتفاعل مع الآخرين. تخصصها وهواياتها يمكن أن يؤثران على نهجها في التعامل مع الأطفال وتوجيههم نحو مجالات معرفية معينة. بشكل عام، المربيات ذوات الخلفيات التعليمية والثقافية المتنوعة تقدم تجارب متنوعة للأطفال وتؤثر على تطويرهم الاجتماعي والسلوكي.

وبشكل عام فإن الخصائص الثقافية المطروحة في الفرضية الثانية المتمثلة في المستوى التعليمي والشهادات (المؤهلات) والهواية للمربية تؤثر على تكوين الطفل لعلاقاته الاجتماعية وسلوكياته داخل الروضة. كما أن التفاعل مع الآخرين والأقران ومشاركة الأصدقاء في الأنشطة والرحلات والمناسبات العائلية، والتعامل مع الصعوبات التي يوجهها الطفل بعد مرحلة الروضة تتأثر بدور المربية وتأثيرها الاجتماعي.

أما بالنسبة لاستنتاج الفرضية الثالثة فتعد قدرات المربية في مجال التكوين والمهارات المهنية من العوامل المؤثرة على العلاقات والسلوكيات التي ينسجها ويتعلمها الطفل في روضة الأطفال مع جماعة الأقران. إن الخبرة التي تكتسبها المربية في مجال رياض الأطفال، والتكوين الخاص بها في صفوف الروضة ونوع التكوين سواء كان نظريا أو نظريا ميدانيا، بالإضافة إلى مشاركتها في الدورات التدعيمية تلعب دورا هاما في تأثيرها على تكوين العلاقات الاجتماعية والسلوكيات لدى الطفل، إذا كانت المربية لديها سنوات خبرة كافية في مجال رياض الأطفال، فقد تكون لديها القدرة على فهم احتياجات واهتمامات الأطفال وتوجيههم بشكل أفضل، وبفضل التكوين الخاص بها في صفوف الروضة، قد تكون لديها الأدوات والمهارات اللازمة للتفاعل مع الأطفال وتشجيعهم على بناء علاقات اجتماعية صحية مع أقرانهم . ووفقًا لنتائج الدراسة، تُظهر الإحصائيات أن 51.9% من الأطفال بعد فترة الروضة يتمتعون بصفات اجتماعية، وتمثل هؤلاء الأطفال نسبة كبيرة في عينة الدراسة. ومن الملاحظ أن 75% من هؤلاء الأطفال يتعاملون مع مربيات ذوات خبرة تزيد عن 7 سنوات

تُظهر البيانات أيضًا أن المربيات ذوات الخبرة الطويلة، أي تلك اللواتي لديهن خبرة تزيد عن 7 سنوات، يمكنهن أن يلعبن دورًا أكبر في تشجيع الأطفال على التفاعل الاجتماعي والمشاركة مع أقرانهم في الروضة. وعلى الجانب الآخر، يبدو أن المربيات ذوات الخبرة الأقل (أقل من 3 سنوات) قد تواجهن تحديات أكبر في تعزيز التفاعل الاجتماعي لدى الأطفال.

ان المشاركة المستمرة للمربية في الدورات التدعيمية تسهم في تحديث معرفتها وتطوير مهاراتها في مجال تكوين العلاقات وتعلم السلوكيات للأطفال، فعندما تكون المربية متابعة للتطورات في مجال رياض الأطفال وتكون على اطلاع بالممارسات الحديثة، يمكنها تطبيق أفضل الأساليب والاستراتيجيات لتعزيز العلاقات الاجتماعية الإيجابية بين الأطفال.

تؤثر قدرات المربية التكوينية والمهنية على تكوين الطفل لعلاقات اجتماعية مع الاقران داخل الروضة وتطوير خصائص سلوكية إيجابية للطفل بعد مرحلة الروضة. تلعب شخصية الطفل وسماته الشخصية دورا مهما في استجابته لتعليمات وتوجيهات المربية ويمكن أن يؤثر لعب الطفل مع أقرانه واحتمالية وجود زملاء للطفل في الروضة على تشكيل علاقاته الاجتماعية.

وبشكل عام، يظهر هذا التحليل أن قدرات المربية التكوينية والمهنية تلعب دورا مهما في تأثيرها على العلاقات والسلوكيات لدى الأطفال في الروضة ومع الاقران. ولذلك، ينصح بأن تولي المؤسسات التعليمية اهتماما كبيرا بتأهيل وتطوير المربيات وتوفير الفرص التدريبية والتطويرية لهن، لكي يتمكنوا من تحقيق تأثير إيجابي على تنمية الأطفال وتعزيز قدراتهم الاجتماعية والسلوكية في هذه المرحلة المهمة من حياتهم.

الخاتمة:

يعد عمل المرأة واحدة من أهم الظواهر الاجتماعية في عصرنا الحالي، حيث تنشط في مجالات مختلفة وتلعب دورا حاسما في التنمية الاقتصادية والاجتماعية، ومن بين التحديات التي تواجهها المرأة العاملة هو كيفية التأقلم مع احتياجات أطفالها وتوفير بيئة صحية ومناسبة لتطورهم الاجتماعي.

تأتي مربية الروضة في هذا السياق كشريك حيوي للمرأة العاملة، إذ تعمل على رعاية وتوجيه الأطفال في مرحلة الروضة. ولكن يجب أن ندرك أن الخصائص الاجتماعية والتعليمية والثقافية والمهنية والتكوينية لمربية الروضة تلعب دورا حاسما في تأثيرها على العلاقات الاجتماعية لطفل المرأة العاملة.

يجب أن تكون المربية مجهزة بالمهارات والمعرفة اللازمة لتوفير بيئة داعمة وتعزيز التنمية الاجتماعية والعاطفية والتعليمية للطفل، يجب أن تتمتع المربية بالقدرة على التفاعل والتواصل بشكل فعال مع الطفل وتلبية احتياجاته الاجتماعية والعاطفية. كما يجب عليها أن تتمتع بمعرفة متعمقة بأفضل الممارسات التعليمية والاجتماعية لضمان تطور الطفل بشكل صحي ومتوازن.

تلعب الخصائص الاجتماعية للمربية دورا مهما في تشكيل العلاقة بينها وبين الطفل، فإذا كانت المربية تتمتع بالود والاحترام للتنوع الثقافي والاجتماعي، فإنها تعزز تعايش الأطفال مع بعضهم البعض وتشجع التفاعل الايجابي والتعاون، بالإضافة إلى ذلك، يمكن للمربية أن تكون قدوة للطفل من خلال تعزيز القيم الاجتماعية المهمة مثل الاحترام والعدالة والتعاون.

الخصائص التعليمية والمهنية والتكوينية للمربية تسهم في تأثيرها على العلاقات الاجتماعية للطفل، عندما تكون المربية متعلمة ومدربة بشكل جيد، فإنها تستطيع توفير بيئة تعليمية تحفز الطفل على الاستكشاف والتعلم، كما يمكن للمربية أن تكون مصدرا للمعرفة والثقافة المتنوعة، حيث يمكنها تعريف الطفل بقيم وتقاليد مختلفة وتعزيز التفاهم الثقافي بين الأطفال.

يمكن القول أن الخصائص الاجتماعية والتعليمية والثقافية والمهنية والتكوينية لمربية الروضة تلعب دورا حاسما في تأثيرها على العلاقات الاجتماعية لطفل المرأة العاملة، يجب أن تكون المربية مجهزة بالمهارات والمعرفة اللازمة لتوفير بيئة داعمة وتعزيز التنمية الاجتماعية والعاطفية والتعليمية للطفل، مما يؤدي إلى تكوين علاقات اجتماعية صحية وإيجابية للطفل في مرحلة الروضة، بالاستفادة من البحوث السوسيولوجية والتربوية، يمكن تحسين تدريب المربيات ودعمهن في تطوير مهاراتهن ومعرفتهن لتحقيق تأثير إيجابي على الأطفال والمجتمع بشكل عام ينبغي توفير دورات تدريبية وورشات عمل للمربيات تركز على تطوير مهاراتهن الاجتماعية والتعليمية يمكن أن تشمل هذه التدريبات التواصل الفعال مع الأطفال وتنمية مهارات حل المشكلات والتحفيز والإدارة العاطفية.

يجب دعم المربيات في توسيع معارفهن وثقافتهن من خلال إتاحة فرص التعلم المستمر والوصول إلى الموارد التربوية المتنوعة، يمكن تحقيق ذلك من خلال توفير برامج تدريبية وورشات عمل تركز على تطوير المعرفة والثقافة العامة والاستمرار في التعلم المهني.

ينبغي تشجيع التعاون وتبادل الخبرات بين المربيات من خلال إنشاء منصات ومجتمعات افتراضية تسمح لهن بالتواصل وتبادل الأفكار والممارسات الناجحة، ويمكن أن تلعب الشبكات الاجتماعية المهنية دورا هاما في تيسير هذا التواصل.

يجب أن تتولى المؤسسات التعليمية والحكومية دورا فاعلا في تعزيز دور المربية ودعمها، يمكن ذلك من خلال وضع سياسات وإجراءات تدعم توفير بيئة عمل ملائمة ومساعدة في تطوير المهارات والمعرفة وتوفير فرص النمو والتقدم المهني.

أخيرا، يجب أن يتعاون أولياء الأمور مع المربية لدعم تأثيرها الإيجابي على العلاقات الاجتماعية للطفل، يمكن ذلك من خلال التواصل المستمر والتعاون مع المربية ومشاركة المعلومات والتوجيهات حول احتياجات الطفل وتعزيز القيم الاجتماعية المهمة.

باختصار، يجب أن يكون هناك توجه شامل يستهدف تحسين الخصائص الاجتماعية والتعليمية والثقافية والمهنية والتكوينية لمربية الروضة، وذلك من خلال التدريب المستمر والدعم المؤسساتي والتعاون مع أولياء الأمور من خلال هذه الجهود المشتركة، يمكن تحقيق تأثير إيجابي قوي على العلاقات الاجتماعية لطفل المرأة العاملة وتعزيز تطوره ونموه بشكل صحي وإيجابي.

الاقتراحـات:

* يجب تشجيع المربيات على مواصلة تطوير أنفسهن من خلال حضور ورش العمل والدورات التدريبية المتاحة بشكل دوري. يمكن أن يكون ذلك مفيدًا للبقاء على اطلاع بأحدث الأساليب التعليمية والاجتماعية.

* يمكن تقديم دعم نفسي واجتماعي للمربيات لمساعدتهن على التعامل مع التحديات النفسية والاجتماعية التي قد تواجههن أثناء العمل. يمكن توفير مساحات لمشاركة الخبرات والتحدث عن المشاكل والحلول الممكنة.

* يمكن تشجيع المربيات على تطبيق المفاهيم والمهارات التي تعلمنها في العمل اليومي مع الأطفال. ذلك يمكن أن يساعد في تحسين جودة الرعاية والتعليم في مرحلة الروضة.

* يمكن تعزيز القيم الاجتماعية الإيجابية مثل التعاون والاحترام في بيئة الروضة ذلك يمكن أن يساعد الأطفال على بناء علاقات إيجابية مع بعضهم البعض وتعزيز تنمية مهارات التفاعل الاجتماعي لديهم. وتعزيز قيم التعاون والعدالة بينهم من خلال نشاطات تفاعلية وتشجيع العمل الجماعي في الروضة وتعزيز الفهم العاطفي لدى مربيات الروضة لتمكينهن من معالجة الاحتياجات العاطفية للأطفال وتعزيز تطورهم الاجتماعي.

* يجب تشجيع المربيات على فهم أهمية التنوع الثقافي وتعزيزه في الروضة. يمكن أن تساعد الأنشطة والمواد التعليمية التي تعكس مختلف الثقافات على تعزيز التفاهم الثقافي بين الأطفال.

* يمكن تعزيز التعاون بين المربيات والأمهات العاملات لضمان تقديم الدعم اللازم للأطفال وتحقيق توازن بين الحياة المهنية والأمومة.

* يمكن تشجيع الباحثين على إجراء دراسات إضافية لفهم العلاقات الاجتماعية والتأثيرات الاجتماعية لمربيات الروضة على الأطفال والمجتمع ودعم البحوث والدراسات التي تهدف إلى تحسين تأثير مربيات الروضة على العلاقات الاجتماعية للأطفال ومشاركة النتائج مع المجتمع التربوي.

قائمة المراجع باللغة العربية:

*القرآن الكريم:

1-سورة الأحزاب، الآية 21.

*الجريدة الرسمية والاتفاقيات:

1-المادة الأولى من اتفاقية الأمم المتحدة المتعلقة بحقوق الطفل المؤرخة في 20 نوفمبر، تشرين الأول 1989.
2-الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية، العدد 15 بتاريخ 18 أكتوبر 1992، عدد 1931.

*المعاجم والقواميس:

1-إبراهيم مصطفى وأحمد حسن الزيات. (1985)، **المعجم الوسيط**، الجزء 2، مجمع اللغة العربية.
2-ابن منظور، **لسان اللسان** (تهذيب لسان العرب).
3-إحسان محمد الحسن. **موسوعة علم الاجتماع**، الدار العربية للموسوعات.
4-أحمد زكي بدوي. (1993)، معجم **مصطلحات العلوم الاجتماعية**، مكتبة لبنان، بيروت، لبنان.
5-أحمد زكي بدوي. (1977) **معجم مصطلحات العلوم الاجتماعية**، مكتبة لبنان، بيروت.
6-أحمد مختار عمر. (2008م-1429هـ)، **معجم اللغة العربية المعاصرة**، المجلد الثاني، عالم الكتاب، القاهرة، مصر.
7-عدنان أبو مصلح. (2002) **معجم علم الاجتماع**، دار أسامة للنشر والتوزيع، الأردن، عمان.
8-علي بن هادبة وآخرون. (1991) **القاموس الجديد للطلاب**، ط1، مؤسسة الكتاب، الجزائر.
9-غيث محمد عاطف. (1992) **قاموس علم الاجتماع**، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، مصر.
10-فرج عبد القادر طه، **معجم علم النفس والتحليل النفسي**، دار النهضة العربية، بيروت، ط1، دون سنة نشر.
11-مذكور إبراهيم. (1975) **معجم العلوم الاجتماعية**.
12-مصلح الصالح. (1999م-م) **الشامل، قاموس مصطلحات العلوم الاجتماعية**، دار عالم الكتاب للطباعة والنشر والتوزيع، 1420هـ ط1.

*مجلات، جرائد، محاضرات ومطبوعات جامعية:

1-أحمد، حقي الحلمي والآخرون. (1985)" **مبادئ التربية**"، مطبعة جامعة بغداد.
2- أحمد شبشوب. (1991)،"**علوم التربية**"، المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر.
3-الأخضر، ضرباني، (1983) "**المرأة الجزائرية في تدعيم الاقتصاد الوطني**"، المجلة الجزائرية، العدد 116.

4- الجعفري، ممدوح عبد الرحيم. (2000)،" **دراسة تحليلية للاحتياجات التدريبية لمعلمة رياض الأطفال**"، مجلة التربية والتعليم العدد20، السنة الثامنة، جامعة الامارات.

5-د. امزيان، وناس. (2009)،"**اي دور لمؤسسة رياض الاطفال في التنشئة الاجتماعية؟**" مجلة منتدى الأستاذ، المدرسة العليا للأساتذة في الادب والعلوم الانسانية، مج5، ع، 1 قسنطينة، الجزائر.

6-بن عمر، سامية. (2018)،" **المجلة العربية للآداب والدراسات الإنسانية**"، العدد الثالث، مطابع دار المعارض المصرية، مصر.

7-جريدة بعنوان (Georgette, J.J, Bernard, 1977, p214)

8-حسن، محمد حسان. (1982)،"**دور الحضانة ورياض الأطفال في المملكة العربية السعودية**"، نظرة تحليلية، العدد 20، مجلة رسالة الخليج العربي.

9-رابح، تركي. (1982)، "**أصول التربية والتعليم**"، ديوان المطبوعات الجامعية الجزائرية، ط2.

10-عايدة ،سيف الدولة. "**النفس تشكو والجسم يعاني**"، دليل المرأة العربية في الصحة النفسية، ط1، نور جمعية المرأة العربية، مصر، بدون سنة نشر.

11-عبد العزيز، فكرة. (2016)، "**العلاقات الاجتماعية من منظور سوسيولوجي**"، مجلة العلوم الاجتماعية والانسانية، العدد 12، جامعة تبسة، الجزائر.

12-عوفي، مصطفى. (2003)، "**خروج المرأة إلى ميدان العمل وأثره على التماسك الأسري**"، مجلة العلوم الانسانية، العدد19، جامعة منتوري، قسنطينة، الجزائر.

13-فتيحة ،كركوش. (2008)، "**سيكولوجية طفل ما قبل المدرسة نمو-مشكلات**"، مناهج وواقع، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر.

14-فهمي، الغزوي. (1992)، **الثقافة والتسيير**، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر،

15-مراد، زعيمي. (2006)،" **مؤسسات التنشئة الاجتماعية**"، منشورات جامعة باجي مختار، عنابة، الجزائر.

16-مربوحة، بولحبال نوار. (2005/2004)، "**محاضرات في علم الاجتماع التربية**"، الجزء1، دار الغرب للنشر والتوزيع، الجزائر.

17-مزور، محمد سعيد. (2011)، "**مدخل إلى علم التربية**"، منتديات طلاب جامعة أبو بكر بلقايد، تلمسان، قسم العلوم الاجتماعية.

18-مصطفى، عشوي. (1994)، "**مدخل إلى علم النفس المعاصر**"، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر.

19-مصطفى، نعيم الياسري. "**مفهوم مرحلة الطفولة المبكرة**"، جامعة القادسية، كلية التربية، العراق (بدون سنة نشر).

20-المفدى، عمر بن عبد الرحمان. (1423 هـ)،"**علم النفس المراحل العمرية للنمو من الحمل إلى الشيخوخة والهرم**"، الرياض، جامعة الملك سعود،

21-نادية، فرحات. (2012)، "**مجلة الأكاديمية للدراسات الاجتماعية والإنسانية**"، العدد 8.

***الكتب:**

1-إبراهيم عصمت مطاوع، واصف عزيز واصف. (1982)، "**التربية العلمية وأسس طرق التدريس**"، بيروت دار النهضة العربية للطباعة والنشر والتوزيع.

2-إبراهيم، ناصر. (1996)، "**مقدمة في التربية**"، عمان، جمعية عمال المطابع التعاونية، ط2.

3-ابن منظور. (2003)، "**لسان العرب**"، بيروت، الجزء 11، دار الكتب العلمية، ط1.

4-أحمد سعد، مرسي. (1987)، "**تربية الطفل قبل المدرسة**"، القاهرة عالم الكتب، ط2.

5-أحمد، شلبي. (1968)، "**الحياة الاجتماعية في التفكير الإسلامي** "، القاهرة، دار الاتحاد العربي للطباعة ط1.

6-أحمد، عبادة. (2001)،"**مقاييس الشخصية للشباب والراشدين**"، مصر، مركز الكتاب للنشر.

7-أحمد كمال، أحمد. (1987)، "**قرارات في علم الاجتماع**"، القاهرة، مكتبة الجانحي.

8-أرنلد جيزل والآخرين. (1964)، "**الحضين والطفل في ثقافة اليوم**"، القاهرة، ترجمة عبد العزيز توفيق جاوبد، دار الكرنك للنشر والتوزيع.

9-ألكسندر كولونتاي. (1972)، "**تحرر المرأة العاملة**"، (ترجمة فواز طرابلسي)، بيروت دار الطليعة للطباعة والنشر، ط3.

10-أماني عمر الحسيني. (2005)، "**الإعلام والمجتمع-أطفال في ظروف صعبة ووسائل إعلام مؤثرة**"، القاهرة، دار النشر عالم الكتب.

11-آمنة بختياري ومجموعة من المؤلفين. (2013)، "**عمل المرأة -مقاربات دينية واجتماعية**"، بيروت، مكتبة مؤمن قريش، ط1.

12-انتصار يونس. (1992)، "**السلوك الإنساني**"، الاسكندرية، دار المعارف، الاسكندرية، ط8 .

13-أوريقل برم وستابتون ولبر. (1982)، "**التنشئة الاجتماعية بعد الطفولة**"، (الترجمة علي الزغر)، عمان، دار الفكر للنشر والتوزيع.

14- د. بلقاسم سلطانية وآخرون. (2017)، "**منهجية العلوم الاجتماعية**"، الجزائر، دار الهدى للطباعة والنشر.

15-توفيق حداد ومحمد سلامة. (1977)، "**التربية العامة**"، الجزائر، وزارة التعليم الابتدائي والثانوي، ط1.

16-جلال خليفة. (1983)، "**الحركة النسائية الحديثة**"، القاهرة، المطبعة العربية الحديثة، القاهرة، ط1.

17-جورج عوض سيد. (1996)، "**التكنولوجيا والعلاقات الاجتماعية**"، مصر، دار المعرفة الجامعية للسويس.

18-حامد عبد السلام زهران. (1982)، "**علم النفس النمو**"، القاهرة، دار عالم الكتب للطباعة والنشر والتوزيع، ط4.

19-حرمين بروسيل. (1984)، "**المرأة في الحياة المهنية**"، لبنان، مؤسسات الخدمات للطباعة.

20-حسان محمد الحسن. (2008)، "**علم اجتماع المرأة –دراسة تحليلية عن دور المرأة في المجتمع المعاصر**"، القاهرة، دار وائل للنشر.

21-حسن عبد الحميد أحمد رشوان. (2012)، "**التنشئة الاجتماعية، دراسة في علم الاجتماع النفسي**"، الاسكندرية، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، ط1.

22-حسن عبد الحميد رشوان. (2007)، "**الطفل دراسة في علم النفس الاجتماعي**"، الإسكندرية، المكتب الجامعي الحديث، ط4.

23-حسين عبد الحميد أحمد رشوان. (2012)، "**التنشئة الاجتماعية**"، (دراسة في علم الاجتماع النفسي) ، الإسكندرية ، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر ، ط1.

24-حسن عبد الحميد رشوان. (2003)، "**الأسرة والمجتمع**"، (دراسة في علم الاجتماع الأسرة)، الإسكندرية، مؤسسة شباب الجامعة.

25-محمد إبراهيم. (1997)، "**علم الاجتماع العائلي**"، القاهرة، دار جامعة الأزهر للطباعة، ط1.

26-خالد حامد. (2008)، "**المدخل إلى علم الاجتماع**"، الجزائر، دار جسور للنشر والتوزيع.

27- خليل قطب أبو قرة. (1996)، "**سيكولوجيا العدوان**"، مصر، مكتبة الشباب الإسكندرية.

28-دبابنة ميشال، محفوظ نبيل. (1984)، "**سيكولوجية الطفولة**"، عمان، دار المستقبل للنشر والتوزيع، ط1.

29- د. ذوقان عبيدات وآخرون. (2009)، "**البحث العلمي ومفهومه وأدواته وأساليبه**"، الجزائر، دار الفكر، للنشر والتوزيع، ط1.

30-رابح، تركي، "**المعوقون في الجزائر وواجب المجتمع والدولة نحوهم**"، الجزائر، الشركة الوطنية للنشر والتوزيع، 1982.

31-رافدة، الحريري. (2010)، "**نشأة وإدارة رياض الأطفال**"، بيروت، دار المسيرة للنشر التوزيع والطباعة.

32-رانيا، عدنان. (2005)، "**التنشئة الاجتماعية**"، عمان، دار البداية للنشر والتوزيع، الأردن.

33-رشاد صالح الدمنهوري. (2006)، "**التنشئة الاجتماعية والتأخر الدراسي**"، الإسكندرية، دار المعارف.

34-روبرت سميث. (1959)، "**المرأة والعمل في أمريكا**" (ترجمة حسين عمر)، القاهرة، مكتبة النهضة العربية، القاهرة.

35-رونيه أوبير. (1983)، "**التربية العامة**"، (ترجمة عبد الله عبد الدائم)، بيروت، دار العلم للملايين، ط6.

36-ريتشاردس، لازاروس. (1984)،"**الشخصية**"، (ترجمة سيد محمد غنيم)، القاهرة، دار الشروق للنشر والتوزيع، ط2.

37-زكريا الشربيني، د. يسرية صادق. (2000)،"**تنشئة الطفل وسبل الوالدين في معاملته ومواجهة مشكلاته**"، القاهرة، دار الفكر العربي، مصر.

38-زهير غراري. (1993)، "**برامج الأطفال**"، القاهرة، دار الفكر العربي للنشر التوزيع.

39-ساسي نور الدين. (1998)، **نحو تصور مستقبلي لتكوين المعلم في ضوء المتغيرات العالمية**"، الدوحة، المنظمة العربية للتربية والعلوم، قطر.
40-سامية حسن الساعاتي. (1983)، "**الثقافة والشخصية**"، بيروت، دار النهضة للطباعة والنشر، لبنان.
41-سرحان منير المرسي. (1981)، "**في اجتماعيات التربية**"، بيروت، دار النهضة العربية، 1981.
42-سعد جلال. (1984)، "**علم النفس الاجتماعي، الاتجاهات التطبيقية المعاصرة**"، الإسكندرية، منشأة المعارف للطباعة والنشر، مصر، ط1.
43-سعد جلال. (1980)، "**في الصحة العقلية –الأمراض النفسية والعقلية والانحرافات السلوكية**"، القاهرة، دار الفكر العربي، مصر.
44-سعد عبد الرحمان. (1967)، "**أسس القياس النفسي الاجتماعي**"، القاهرة، مكتبة القاهرة الحديثة.
45-سعيد اسماعيل علي. (2010)، "**أصول التربية العامة**"، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، ط2.
46-سعيد الدقميري. (2007)، "**إعداد معلمات رياض الأطفال في الوطن العربي من منظور عالمي**"، دسوق، دار العلم والإيمان للنشر والتوزيع، مصر، ط1.
47-سهام محمد بدر. (2004)، "**اتجاهات الفكر التربوي في مجال الطفولة**"، مكتبة الفلاح، الكويت.
48-سهام محمد بدر. (2009)، "**مدخل إلى رياض الأطفال**"، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، ط1.
49-سهير كامل أحمد، شحاتة سليمان. (2002)، "**تنشئة الطفل وحاجاته بين النظرية والتطبيق**"، مركز الاسكندرية للكتاب.
50-سهيل كامل أحمد. (2003)، "**تربية الطفل بين النظرية والتطبيق**"، مركز الاسكندرية للكتاب، مصر.
51-السيد عبد القادر الشريف. (2007)،" **التربية الاجتماعية والدينية في رياض الأطفال**"، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، ط1.
52-السيد عبد المعطي وآخرون. (1988)، "**الأسرة والمجتمع**"، الإسكندرية، دار المعرفة الجامعية.
53-السيد علي شتا. (2000)، "**التفاعل الاجتماعي والمنظور الظاهري**"، دار المعارف الاسكندرية، مصر، ط1.
54-السيد علي شتا. (1997)، "**علم الاجتماع التربوي** "، القاهرة، مكتبة ومطبعة الإشعاع الفنية، مصر.
55-شفيق رضوان. (1996)، "**علم النفس الاجتماعي**"، بيروت، المؤسسة الاجتماعية للدراسات والنشر والتوزيع، ط1.
56-صالح عبد الكريم. (2017)، "**فن تربية الأبناء (كيف نربّي أبناءنا تربية نفسية سليمة)**"، القاهرة ، دار الراية للنشر والتوزيع، مصر.

57-صالح محمد علي أبو جادو. (2002)، "**سيكولوجية التنشئة الاجتماعية**"، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، الأردن، ط3.
58-صالح محمد علي. (1999)، "**سيكولوجية التنشئة الاجتماعية**"، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، الأردن.
59-صلاح الدين شروح. (2004)، "**علم الاجتماع التربوي**"، عنابة، دار العلوم للنشر والتوزيع .
60-طارق عبد الرؤوف. (2007)، "**الاتجاهات الحديثة لرياض الأطفال**"، القاهرة، المؤسسة العربية للعلوم والثقافة، الطبعة 1.
61- طارق عبد الرؤوف. (2008)، "**معلمة رياض الأطفال**"، القاهرة، مؤسسة طيبة للنشر التوزيع، مصر.
62-عاطف عدلي فهمي. (2004)، "**معلمة الروضة**"، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، الأردن،
63-عباس محمود عوض. (1980)، "**علم النفس الاجتماعي**"، بيروت، دار النهضة العربية، لبنان.
64-عباس محمود عوض. (1987)، "**مدخل إلى الأسس النفسية والفيسيولوجية للسلوك**"، الاسكندرية، دار المعرفة الجامعية، ط1.
65-عبد الحليم محمود السيد. (1980)، "**الأسرة وإبداع الأبناء**"، (دراسة نفسية اجتماعية لمعاملة الوالدين في علاقتها بقدرات الإبداع لدى الأبناء)، القاهرة، دار النهضة العربية،
66-عبد الحميد عطية وحافظ بدري. (1998)، "**الخدمة الاجتماعية ومجالاتها التطبيقية**"، الإسكندرية، المكتب الجامعي الحديث، مصر.
67-عبد الرحمان العيسوي. (1985)، "**سيكولوجية التنشئة الاجتماعية**"، الإسكندرية، دار الفكر الجامعي.
68-عبد الرحمان العيسوي. (2005)،" **سيكولوجية التنشئة الاجتماعية**"، بيروت، دار الفكر العربي، ط 1.
69-عبد الرحمن محمد عيسوي. (1995)، "**دراسات في علم النفس الاجتماعي**"، الإسكندرية، دار المعرفة الجامعية، مصر.
70-عبد الله الرشدان ود. نعيم جعنيني. (2002)، "**المدخل إلى التربية والتعليم** "، عمان، دار الشروق للنشر والتوزيع.
71-عبد الله الرشدان. (1999)، "**علم الاجتماع التربية**"، عمان، دار الشروق للنشر والتوزيع، الأردن، ط1.
72-عبد الله زاهي الرشدان. (2005)، "**التربية والتنشئة الاجتماعية**"، الأردن، دار وائل للنشر والتوزيع، ط1.
73-عبد الله معتز سيد، خليفة عبد اللطيف محمد. (2001)، "**علم النفس الاجتماعي**"، القاهرة، دار غريب للنشر والتوزيع.
74-عبد المجيد سيد منصور، أ.د. زكريا أحمد الشربيني. (2000)، "**الأسرة على مشارف القرن 21**"، القاهرة، دار الفكر العربي، مصر، ط1.
75-عبد المؤمن حسن محمد. (1987)، "**مشكلات الطفل النفسية**"، القاهرة دار الفكر الجامعي للنشر، مصر.

76-عدس مجد والآخرون. (1990)، "**رياض الأطفال**"، عمان، دار الفكر للطباعة والنشر، الأردن، ط5.
77-العدلي فاروق. (1994)، "**علم الاجتماع العام**"، عمان، دار زهران للنشر والتوزيع، ط2.
78-عصام فارس. (2006)، "**رياض الأطفال، (التنشئة، الإدارة، الأنشطة)**"، عمان، دار أسامة للنشر والتوزيع، ط1.
79-عكاشة أحمد. (1998)، "**طب النفس المعاصر**"، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية، مصر.
80-علاء الدين كفافي. (1999)، "**الإرشاد والعلاج النفسي والأسري (المنظور النسقي الاتصالي)**"، القاهرة، دار الفكر العربي، مصر، ط1.
81-علاونة شفيق. (2001)، "**سيكولوجية النمو الإنساني- الطفولة**"، عمان، دار الفرقان للنشر والتوزيع، الأردن، ط1.
82-علياء شكري. (1981)، "**الاتجاهات المعاصرة في دراسة الأسرة**"، القاهرة دار المعارف، ط2.
83-فاخر عاقل. (1982)، "**علم النفس التربوي**"، دمشق، دار علم الملايين للطباعة والنشر، ط8.
84-فاطمة الكتاني. (2000)، "**الاتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية**"، الأردن، الشروق للنشر والتوزيع.
85-فاطمة الكتاي. (2000)، "**الاتجاهات الوالدية وعلاقتها بمخاوف الذات لدى الأطفال**"، عمان، دار الشروق للنشر والتوزيع.
86-فرج عبد القادر طه، محمد السيد أبو النيل. (2003)، "**موسوعة علم النفس والتحليل النفسي**"، بيروت، دار النهضة العربية للنشر والتوزيع، ط1.
87-فهمي سليم العزوي وآخرون. (2000)، "**المدخل إلى علم الاجتماع**"، عمان، دار الشروق، الطبعة العربية الثانية.
88-فهمي سليم غزوي. (1997)، "**المدخل إلى علم الاجتماع**"، عمان، دار الشروق للنشر والتوزيع، الأردن.
89-فؤاد أبو الحطب، أمال صادق. (1997)، "**مناهج البحث وطرق التحليل الإحصائي في العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية**"، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.
90-فؤاد البهي السيد وسعيد عبد الرحمان. (1999)، "**علم النفس الاجتماعي**"، (رؤية معاصرة)، القاهرة، دار الفكر العربي.
91-فوزية دياب. (1980)، "**نمو الطفل بين الأسرة ودار الحضانة**"، القاهرة، مكتبة النهضة المصرية، ط2.
92-القصير عبد القادر. (1999)، "**الأسرة المتغيرة في مجتمع المدينة العربية**""، القاهرة، دار النهضة.
93-قناوي هدى محمد. (1991)، "**الطفل تنشئته وحاجاته**"، مكتبة الأنجلو المصرية.
94-كاميليا عبد الفتاح إبراهيم. (1984)، "**سيكولوجية المرأة العاملة**"، بيروت، دار النهضة العربية للطباعة والنشر، لبنان.
95-كاميليا عبد الفتاح. (1972)، "**سيكولوجية المرأة العاملة**"، القاهرة، دار الثقافة العربية، ط1.

96-كمال السيد درويش وعواطف أبو العلا. (1973)،"**التربية السياسية للشباب** "، الإسكندرية، منشأة المعاريف.
97-كمال دسوقي. (1979)، "**النمو التربوي للطفل والمراهق**"، بيروت، دار النهضة العربية.
98-ماهر محمود عمر. (1988)، "**سيكولوجية العلاقات الاجتماعية**"، الإسكندرية، دار المعرفة الاجتماعية.
99-مجيد أسميع، سهير محمد. (2005)، "**إعداد المعلم تنميته وتدريبه** "، عمان، دار الفكر للنشر، الأردن.
100-المحسيري خالد رشيد. (1984)، "**الصحة النفسية والمرض النفسي**"، الرياض، مطابع نجد.
101-محمد أحمد صوالحة، مصطفى محمود حوامدة. (1994)، "**التنشئة الاجتماعية للطفولة**"، الأردن، دار الكندي للنشر والتوزيع ط1.
102-محمد السيد عبد الرحمان. (1998)، "**نظريات الشخصية** "، القاهرة، دار قباء للطبع والنشر والتوزيع، مصر.
103-محمد الصافي عبد الكريم عبد الله. (2012)، "**علم النفس الاجتماعي**" (سلسلة العلوم التأسيسية للأخصائي الاجتماعي)، الاسكندرية، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، ط1.
104-محمد حسن غامري. (2013)، "**ثقافة الفقر، دراسة في أنثروبولوجيا التنمية الحضرية**"، الإسكندرية، المركز العربي للنشر والتوجيه،
105-محمد شفيق. (2000)، "**الإنسان والمجتمع (مع تطبيقات علم النفس الاجتماعي)**"، الإسكندرية، المكتب الجامعي الحديث.
106-محمد شفيق. (2004)، "**الانسان والمجتمع، مع تطبيقات في علم النفس الاجتماعي**"، الاسكندرية، المكتب الجامعي الحديث، مصر.
107-محمد عبد الرحيم عدس وعدنان عارف مصلح. (1999)، "**رياض الأطفال**"، الأردن، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، ط3.
108-محمد عبد الرحيم عدس. (2000)، "**مع الأطفال في طفولتهم**"، عمان، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، الأردن، ط1.
109-محمد عبد الهادي عفيفي وعبد الفتاح جلال. (1972)، "**التربية ومشكلات المجتمع**"، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.
110-محمد عبده محجوب وآخرون. (2005)، "**التنشئة الاجتماعية دراسات أنثروبولوجيا الثقافة والشخصية**"، القاهرة، دار المعرفة الجامعية.
111-محمد عودة الريماوي. (1998)، "**عالم الطفل**"، رام الله، دار المسيرة للنشر والتوزيع، فلسطين، ط1.
112-محمد عودة الريماوي. (1998)، "**علم نفس الطفل**"، عمان، دار الشروق للنشر والتوزيع الاردن.

113-محمد عيسى الطيطي (2008) ، "**التربية الاجتماعية وأساليب تدريسها**"، عمان ، دار عالم الثقافة للنشر والتوزيع.
114-محمد فتحي فرج الزليتني. (2008)، "**أساليب التنشئة الاجتماعية الأسرية ودوافع الإنجاز الدراسية**"، دار المكتبة الوطنية.
115-محمد متولي قنديل ود. صافيناز شلبي. (2006)، "**مدخل إلى رعاية الطفل والأسرة**"، عمان، دار الفكر، ناشرون وموزعون، الأردن، ط1.
116-محمد محمود الخوالدة. (2003)، "**المنهاج الإبداعي الشامل في تربية الطفولة المبكرة**"، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، الأردن، 2003، ط1
117-مريم أرشيد الخالدي. (2008)،" **مدخل إلى رياض الأطفال**"، عمان، دار الصفاء للنشر والتوزيع.
118-مريم سليم. (2002)،"**علم النفس النمو**"، القاهرة، دار النهضة العربية للطباعة والتوزيع، مصر، ط1.
119-مزوز بركو. (2014)، "**أطفال الشوارع القيم وأساليب التربية الوالدية**"، القاهرة، دار جوانا للنشر والتوزيع.
120-مصباح عامر. (2003)، "**التنشئة الاجتماعية والسلوك الانحراف لتلميذ المدرسة الثانوية**"، الجزائر، دار الأمة للطباعة والنشر والتوزيع.
121-المنسي حسن. (1998)، "**ديناميات الجماعة والتفاعل الصفي**"، إربد، الأردن، دار الكندي للنشر والتوزيع، ط1.
122-منى محمد علي جاد. (2007)، "**مناهج رياض الأطفال** "، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، ط1.
123-مها عبد العزيز. (2005)، "**مشاكل الطفل الطبيعية والصحية والتربوية**"، مصر، مؤسسة شباب الجامعة الإسكندرية للنشر والتوزيع.
124-ميريلا كيارندا. (1992)، "**التربية الاجتماعية في رياض الأطفال**"، ترجمة: فوزي محمد، القاهرة، دار الفكر العربي.
125-نايفة قطامي، د. عالية الرفاعي. (1998)، "**نمو الطفل ورعايته**"، رام الله، دار الشروق للنشر والتوزيع، فلسطين، ط1.
126-نايفة قطامي، د. عالية الرفاعي. (1997)، "**نمو الطفل ورعايته**"، رام الله، دار الشروق للنشر والتوزيع، فلسطين، الطبعة 1.
127-نايفة قطامي، د. محمد برهوم. (1989)، "**طرق دراسة الطفل**"، القاهرة دار الشروق للنشر والتوزيع، ط1.
128-نبيل عبد الهادي. (2009)، "**مقدمة في علم الاجتماع التربوي**"، عمان، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، الأردن.

129-نشواني عبد المجيد. (2002)، "**علم النفس التربوي**"، عمان، دار الفرقان للنشر والتوزيع، الأردن، ط4.
130-نعيم حبيب جعنيبني. (2009)، "**علم الاجتماع التربية المعاصرة بين النظرية والتطبيق**"، الأردن، دار وائل للنشر والتوزيع، ط1.
131-نيو كومبو تيودور، ترجمة محمد عماد الدين إسماعيل. (1959)، "**دراسة السلوك الاجتماعي في كتاب مناهج البحث في علم النفس**"، القاهرة، دار المعارف للنشر والتوزيع.
132-هدى الناشف. (2003)، "**معلمة الروضة**"، عمان، دار الفكر للطباعة والنشر، الأردن.
133-هدى محمد الناشف. (1994)، "**برامج رياض الأطفال**"، القاهرة، دار الفكر العربي للطباعة والنشر.
134-هدى محمد الناشف. (1997، "**رياض الأطفال**"، القاهرة، دار الفكر العربي للطباعة والنشر، مصر.
135-هيفاء فوزي. (1987)، "**كبر المرأة والتحولات الاقتصادية والاجتماعية**"، (دراسة ميدانية للمرأة العاملة في سوريا)، دمشق، دار طلاس للطباعة والنشر، ط1.
136-ول ديورنت. (2010)، "**قصة فلسفة**"، (ترجمة فتح الله محمد المشعشع)، مصر، المكتبة العربية الثقافية.
137-ينضر اسماعيل عبد الفتاح. (2000)، "**أدب الأطفال في العالم المعاصر**"، (رؤية نقدية تحليلية)، القاهرة، مكتبة الدار العربية للكتاب، ط1.
138-يوسف العبوم، أ.د. شفيق فلاح علاونة. (2005)، "**علم النفس التربوي، النظرية والتطبيق**"، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، الأردن، ط1.

***الأطروحات والمذكرات**

1-بن الطيب، فتيحة. (2012)، "**التخلف العقلي عند الطفل وآثاره في ظهور الاضطرابات النفسية عند الأم**" (دراسة عياديه بمركز المتخلفين عقليا لمدينة المسيلة)، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس العيادي، جامعة فرحات عباس، سطيف.
2-بن عمارة، سمية. (2006)، "**صراع الأدوار لدى الأم العاملة وعلاقته بتوافقها الزواجي**"، رسالة ماجستير في علم النفس الاجتماعي، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة.
3-الحاج يوسف، مليكة. (2002)، "**آثار عمل الأم على تربية أطفالها**"(دراسة ميدانية لبعض الأمهات العاملات بمدينة الشراقة)، رسالة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في علم الاجتماع، جامعة الجزائر.
4-شرقي رحيمة. (2005)، "**أساليب التنشئة الأسرية وانعكاساتها على المراهق**"، رسالة ماجستير في علم الاجتماع العائلي، بسكرة.
5-صولي، أروى سارة. (2013)، "**صورة الأم لدى الطفل المسعف**"(دراسة إكلينيكية بمركز الطفولة المسعفة بعين توتة)، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر تخصص علم النفس الإكلينيكي، جامعة محمد خيضر، بسكرة،

6-فال، سيدي محمد ولد أحمد. (1995)، "**أساليب التنشئة الأسرية وعلاقتها بالتفكير الإبداعي لدى الأطفال**"، الرباط، رسالة دبلوم للدراسات العليا، جامعة محمد الخامس.

7-فرحان، آسيا كاظم. (1980)، "**دور المرأة العراقية في النشاط الاقتصادي مع التركيز خاص على دور المرأة الريفية**"، رسالة ماجستير، جامعة المستنصرية، كلية الإدارة والاقتصاد، بغداد.

8-القحطاني، ربيع بن طاحوس. (2002)،"**أنماط التنشئة الأسرية لأحداث متعاطي المخدرات**"، رسالة ماجستير، الرياض، جامعة نايف العربية.

9-لوشاحي، فريدة. (2010/2009)، "**دراسة أحلام الأطفال في ظل الحرمان الوالدي**"، أطروحة دكتوراه في علم النفس العيادي، جامعة منتوري، قسنطينة.

10-محمد، برغوتي. (1997/1996)، "**أنماط العلاقات الاجتماعية بين التلاميذ والأساتذة وعلاقتهما بالتوافق الاجتماعي لتلاميذ التعليم الثانوي**"، رسالة ماجستير، معهد علم الاجتماع، جامعة قسنطينة، السنة الجامعية.

11-موساوي، نور الهدى وبوسعادة لينة. (2017)، "**مربية الروضة والتنشئة الاجتماعية للطفل**"، مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستر، تخصص علم الاجتماع التربوي، جامعة عبد الحميد بن باديس، مستغانم.

12-نوال، حمداش. (2003)، "**الإجهاد المهني لدى الزوجة العاملة الجزائرية واستراتيجيات التعامل معه**"، دكتوراه دولة غير منشورة في علم النفس العمل، معهد علم النفس، جامعة قسنطينة.

13- نقلا عن: خذيري، محمد امين. (2022/2021)،"**دور رياض الاطفال في التنشئة الاجتماعية للطفل**" ، (دراسة ميدانية لرياض الاطفال في بلدية تبسة) ، مذكرة لنيل شهادة الماستر، جامعة العربي التبسي ، كلية العلم الانسانية و الاجتماعية، تبسة .

*المواقع الالكترونية

1-بندر حمدان، أحمد الزهراني، "**مرحلة الطفولة المبكرة**"، www. Guranicthought .com ، صفحة1، الإضافة على الموقع2019/10/06.

2-حسام الدين الفياض. (2016)، "**العلاقات الاجتماعية**"، متاح على الرابط المباشر، ص4، 2017/06/28 .http://kou.tobe-blogspot.com

3-سحر، شعير. (2012) "**أثر القصة في التربية وتحسين سلوك الأولاد**"، 11 رجب 1433، 1 جوان 2012، موقع .www. LAHAONLINE.com.

4-سمية، بدر الدين بحرو، "**مرحلة الطفولة المبكرة علم النفس الطفل**"، الأكاديمية العربية والبريطانية للتعليم العالي، www.abane.co.uk.

5-شاكر، الجنابي. (2015)،"**القصة في الإسلام أسلوب للتربية والتعليم**"، شبكة زدني للتعليم، 10-10-2015 .www. ZEDNI.com

6-موسى، نجيب موسى معوض. (2012)، "**الطفولة تعريفات وخصائص**"، موقع .www. ALUKAH.NET

قائمة المراجع باللغة الأجنبية:

1-Abraham, JH, **Sociologie, London**, the English Université Pressa Limited, 1966.

2-Alain start, **Le travail domestique la force de travail et femme**, Revue les temps modernes, N°426, Janvier 1982.

3-Andrée Michel : **Sociologie de la famille et du mariage**, Paris, P.U.F, 1986.

4-Andrée Michel, **les femmes dans la cité marchande**, Paris, PUF, 1978.

5-Bee, Helen, **the developing child**, seventh edition Harper, Collins college publishers, 1995.

6-Bowlby, **Maternal Care and Mental Health**.

7-Brich Sandra, H.

8-Eric Plaisance**, l'école Maternelle**, 1977.

9-Fargues, Philippe, **Algérie, Maroc, Tunisie vers la famille restreinte**, une population société, N°248, Paris, INEP, Juillet 1997.

10-Goffman, Erving, **the presentation of self in everyday life**, N,Y, Doubleday, 1959.

11-La Coste du jardin, Gamille, **des mères contre les femmes maternité et patriarcat du Maghreb**, la découverte, Paris, 1985.

12-LOAD-gary. W **Children's interpersonal, journal of developmental psychology**-V3. N (5), sep 1998.

13-M, Shin, **Father absence and children Godchildren Cognitive Development Child**.

14- Murdock, G. P. **Social Structure**. The Free Press, NY USA, Page 41, 1949

15-National Institute of children Health Development (Nichd).

16-Perroux, François, **l'Algérie de demain**, édition PUF, 1962.

17-Roggman, L, **Infant day-care, attachment**.

18-Sutherrianed. Stuart. Macmilian**, Dictionary of psychology-ships and Sold**, by Amazon.com, 1991.

19-T.S, Parish, and T.F**, Father and Mother Loss**.

20-Zaslow, Mand Gallagher, **Work Family Mismatch Through a child**, Development Tens, In: Suzanne Bianchilynne Casper, Work Family, Health and Well-Behng.

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة الجزائر 2 أبو القاسم سعد الله

كلية العلوم الاجتماعية

قسم علم الاجتماع والديموغراقية

استمارة البحث

سيدتي تحية طيبة،

أنا طالبة في قسم علم الاجتماع أهدف إلى تحضير رسالة دكتوراه تحت عنوان " أثر المربية على العلاقات الاجتماعية لطفل المرأة العاملة" وعليه وقصد إتمام هذا العمل بغرض توظيف إجاباته في البحث العلمي سأكون شاكرة لكم هذا الاهتمام وأرجو منكم المشاركة في إنجازه بقراءة الأسئلة الموجهة في هذا الاستبيان بتمعن والاجابة عليها بكل صراحة وموضوعية وذلك بوضع علامة (X) في المربع المناسب وفي وجود عدة خانات يرجى كذلك وضع علامة (X) أمام ما ترينه مناسب.

أما الأسئلة التي جاءت صياغتها – شرح– إدلاء الرأي ، طلب التحديد فقد خصصت لها مساحة صغيرة لهذا الغرض .

شكرا على تعاونكم وتفهمكم .

المحور الأول : مربية الروضة

بيانات شخصية خاصة بالمربية

1- السن .....

2-الحالة العائلية

عزباء ☐ متزوجة ☐ مطلقة ☐ أرملة ☐

3- عدد الأطفال .....

4- المستوى التعليمي

متوسط ☐ ثانوي ☐ جامعي ☐

5- الشهادات والمؤهلات المحصل عليها

تخصص تربوي ☐ تخصص نفسي سيكولوجي ☐

تخصص اجتماعي ☐ اخرى ☐

6- الجهة المشرفة على الروضة

الوزارة ☐ مؤسسة عمومية ☐ مؤسسة خاصة ☐

7- توظيفك كان على أساس

شهادة تخصص ☐ المستوى التعليمي ☐ الخبرة ☐

أخرى.....

8- سنوات الخبرة

أقل من 3 سنوات ☐ من 3 إلى 7 سنوات ☐ أكثر من 7 سنوات ☐

9- ماهو الدافع الذي جعلك تعملين في الروضة

مجال عمل ☐ رغبة ☐

دوافع أخرى .....

10- هل تلقيت تكوينا خاصا لصفوف الروضة

نعم ☐ لا ☐

*- إذا كان الجواب "نعم" هل هو :

كاف ☐ غير كاف ☐ نوعا ما ☐

11- هل سبق لك وأن تعاملت مع الأطفال

نعم ☐ لا ☐

*- إذا كان الجواب "نعم " في أي إطار

.....

12- هل كان تكوينك

أ – نظري ☐ ب- نظري ميداني ☐

*- إذا كان الجواب ب"أ" هل هناك علاقة بين التكوين والممارسة في الواقع

نعم ☐ لا ☐

13- هل هناك علاقة بين التكوين والبرامج التربوية المقدمة في الروضة

نعم ☐ لا ☐

13- هل هذه البرامج التربوية تناسب ميول الطفل

نعم ☐ لا ☐ البعض منه ☐

14- هل ي تناسب مستوى نمو الطفل

مناسبة ☐ غير مناسبة ☐ إلى حد ما ☐

15- هل يمكن تحقيقها بسهولة على أرض الواقع

نعم ☐ لا ☐

*- إذ كان الجواب (نعم) أذكري لماذا.....

.....

16- هل تشاركين في الدورات التكوينية والتدعيمية

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐ غالبا ☐

17-ماهي المهارات التي أنت بحاجة إليها

1- .....

2-.....

3-.....

4-.....

18- ماهي الكفاءات المهنية التي تطمحي لاكتسابها

1-.....

2-.....

3-.....

4-.....

19- ماهي الكفاءات المهنية التي تطمحي لاكتسابها

1-.....

2-.....

3-.....

4-.....

20- ما رأيك في البرامج والأنشطة التربوية التي تقدمها الروضة

كافية ☐ غير كافية ☐ تحتاج إلى تعديل وتطوير ☐

21- هل هناك تقويم لبرامج وأنشطة الروضة في آخر السنة

نعم ☐ لا ☐

22- هل تتوفر الروضة على الألعاب ووسائل التدريب والتعليم

نعم ☐ البعض منها ☐ غير متوفرة ☐

23- ماهي التجهيزات والتسهيلات المتوفرة لتنفيذ البرنامج التربوي للروضة

مكتبة ☐ مختبرات ☐ أجهزة حاسوب ☐

24- هل يتم استغلال واستعمال الوسائل التكنولوجية للتعلم في أقسام الروضة

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐ غالبا ☐

25- ماهي هويتك المفضلة

القراءة ☐ زيارة المتاحف والآثار ☐ حضور عروض مسرحية ☐

الاطلاع على الكتب الخاصة بالطفل

أخرى.....

26- هل أنت منخرطة في النوادي

نعم ☐ لا ☐

*- إذا كان الجواب بنعم هل هي نوادي

ثقافية ☐ رياضية ☐

أخرى.....

27- بالإضافة الى اتفانك اللغة العربية هل تتقنين لغة أخرى

نعم ☐ لا ☐

*- إذا كان الجواب (نعم) ماهي:

الفرنسية ☐ الإنجليزية ☐

أخرى.....

28- هل هناك تواصل بينك وبين باقي المربيات

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐ غالبا ☐

29- هل هناك تبادل للمعلومات والخبرات بينكن

نعم ☐ لا ☐ احيانا ☐ غالبا ☐ باستمرار ☐

من حين لآخر ☐

30- كيف هي علاقتك مع المشرفة (المديرة)

حسنة ☐ متوسطة ☐ سيئة ☐

31- هل تشاركين الاخرين في انجاز أعمالهم

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐ غالبا ☐

32- ماذا تلاحظين في الطفل عند التحاقه بالصف

يشعر براحة نفسية ☐ يأتي للروضة دون رغبة ☐

يحب الروضة ☐

33- كيف هي ذاته وهو في الصف

يشارك في كل النشاطات ☐ منعزل بعض الشيء ☐

لا يشارك في العمل من ذاته ☐ يترك دون مبرر ☐

يحب اللعب بمفرده ☐ يحب العمل مع الآخرين ☐

34- هل تنظم إدارة الروضة نزهات وخرجات للأطفال

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐ بانتظام ☐

35- أين تكون هذه الخرجات

المتاحف ☐ حدائق عامة ☐

عروض فنية موسيقية وتشكيلية خاصة بالأطفال ☐

36- هل تخصصين وقتا لكل طفل على حدى

نعم ☐ لا ☐ إذا اقتضى الأمر ذلك ☐

37- هل تهتمي بتناول الطفل لوجبته الغذائية

نعم ☐ لا ☐ فقط عند الضرورة ☐

38- هل تكافئي الطفل على صدقه وأمانته

نعم ☐ لا ☐ بشكل رمزي ☐

39- هل تقومي بتشجيع المتميزين من الأطفال

نعم ☐ لا ☐

*- إذا كان الجواب ب"لا" هل السبب هو

1- الحساسية بين الأطفال ☐ 2- عدم الاهتمام من إدارة الروضة ☐

3- ضعف المخصصات المالية ☐ 4- لا يدخل هذا البند في اعتبار المربية ☐

40- هل تتركي للطفل الحرية في اختيار النشاط الذي يرغب فيه

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐ غالبا ☐

41- هل تفضلي ان يكون تنفيذ النشاطات التربوية بشكل

فردي ☐ جماعي ☐

42- هل تتركي للطفل الحرية في طرح الأسئلة

نعم ☐ لا ☐ عند الالحاح ☐

*- إذا كان الجواب ب "لا" اذكري السبب

.....

43- هل تشجعي اللعب الذي يكون

منظم ☐ تلقائي ☐

44- ماهو أسلوبك المفضل في سرد المعلومات للطفل

أسلوب قصصي ☐ أسلوب مباشر ☐ الاحتكاك المباشر بالبيئة المحيطة ☐

الاخر.....

45- هل تسمحي بحركة الطفل الزائدة

نعم ☐ لا ☐

*- اذا كان الجواب ب "لا"

1- مع ما قد تؤدي إليه من مخاطر والأماكن والأدوات المخصصة للعب ☐

2- مع قلة وضيق الفصول ☐

3- إلا في أضيق النطاق ☐

46- هل تسألي عن الأطفال المتغيبين لمدة طويلة

نعم ☐ لا ☐ هذا من اختصاص الادارة ☐

47- هل تتصلي بوالدي الطفل لإعطائهما تقرير عن طفلهما باستعمال

الهاتف ☐ البريد الالكتروني ☐ لقد مباشر معهما ☐

48- هل تواجهي صعوبات في التعامل مع الأولياء

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐ غالبا ☐

49- هل أنت على تواصل مع أسرة الطفل

نعم ☐ لا ☐ احيانا ☐ غالبا ☐

50- إذا واجهت مشكلة ما مع الطفل هل

1- تبادري في إيجاد حل للمشكل 2- تتصلي بالأسرة 3- احالة الطفل على مختص

أخرى .....

51- هل تواجهي صعوبات في التعامل مع الأولياء

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐ غالبا ☐

52- كيف هي علاقتك بهما

جيدة ☐ متوسطة ☐ سيئة ☐

53- هل يوجد تعاون بينك وبين أسرة الطفل في تثبيت ما يتعلمه الطفل في الروضة

نعم ☐ لا ☐

المحور الثاني : الأم العاملة

بيانات شخصية خاصة بالأم العاملة

1-السن.....

2-عدد الأطفال.....

3-المستوى الدراسي

أمّي ☐ ابتدائي ☐ متوسط ☐ ثانوي ☐ جامعي ☐

4-المهنة.....

5-قطاع المهنة

خاص ☐ عام ☐

6-هل التحق طفلك ب

الروضة ☐ الحضانة ☐ مربية البيت ☐ الأقارب ☐ مدرسة قرآنية ☐

أخرى.....

7-إلى أين تفضلي أخذ طفلك

مربية الروضة ☐ الروضة ☐ مدرسة قرآنية ☐ أحد الأقارب ☐

8-هل أنت راضية عمن تتركين طفلك عندهم

نعم ☐ لا ☐

9-في كلتا الحالتين لماذا.....

10-هل كانت لديك فكرة عن الروضة

نعم ☐ لا ☐

11-إذا كان الجواب بنعم كيف تم ذلك

-النقاش مع العائلة ☐ من خلال وسائل الإعلام ☐

أخرى.....

12-هل الروضة ضرورية للطفل

نعم ☐ لا ☐

13- لماذا اخترت الروضة لطفلك

التعلم والتعليم ☐ لا يبقى في البيت ☐ تكوين وتنمية مدركاته العقلية ☐

14- كم كان عمر طفلك عندما التحق بالروضة

أقل من 3 سنوات ☐ أربع سنوات ☐ خمس سنوات ☐

15- كم هي المدة التي قضاها طفلك في الروضة

سنة ☐ سنتين ☐ ثلاث سنوات ☐

16- هل لديك أطفال لم يلتحقوا بالروضة وكم عددهم.....

17- هل هناك فرق بين الأطفال الذين التحقوا بالروضة والذين لم يلتحقوا بها

نعم ☐ لا ☐

18- إذا كان الجواب بنعم هل هو فرق في

التحصيل اللغوي ☐ التحصيل الدراسي ☐

في القدرات الفردية في السلوكيات ☐

أخرى.....

19- بما يتميز طفلك الذي التحق بالروضة

تركيز جيد ☐ عدم التركيز ☐ الثقة بالنفس ☐ انعدام الثقة بالنفس ☐

20- ما هو موقفك من الروضة

جيد ☐ متوسط ☐ سيئ ☐ لا أدري ☐

21- هل كنت مرتاحة عند وضع طفلك في الروضة

جد مرتاحة ☐ مرتاحة ☐ غير مرتاحة ☐ غير مرتاحة إطلاقا ☐

22- هل كنت راضية عن البرامج والأنشطة التربوية التي تقدمها الروضة

نعم ☐ لا ☐ نسبيا ☐ كثيرا ☐

23- إذا لم تقدم الروضة لطفلك شيئا ملموسا فما السبب في ذلك

المربية ☐ الجو العام ☐ صعوبة البرامج ☐ نقص في الوسائل ☐

24- هل الروضة بالنسبة للطفل

ضرورة اجتماعية ☐ مكان التلقين والكتابة ☐ مكان اللعب والتسلية ☐

مكان تنمية القدرات والمهارات المختلفة ☐

25- كيف كانت علاقتك بالمربية (الروضة)

ممتازة ☐ حسنة ☐ سيئة (سلبية) ☐

26- هل مربية الروضة

تقوم بتنشئة الطفل ☐ تقوم بتهيئة الطفل للمرحلة القادمة ☐

بديلة للأم ☐ تقوم بتعليم وتنمية مختلف قدرات الطفل المعرفية ☐

27- كيف كانت ردة فعل طفلك عند التحاقه بالروضة لأول مرة

بكاء ☐ تقبل ☐ التجاوب السريع ☐ الأمر جد عادي ☐

أخرى.....

28- ما هي مميزات طفلك بعد الروضة

خجول ☐ انطوائي ☐ اجتماعي ☐ التجاوب والمشاركة ☐

الانعزال ☐ الجرأة ☐

29- هل ينفر طفلك من المدرسة

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐ غالبا ☐

30- في اعتقادك هل كان التحاق طفلك بالروضة كفيل يرفع مستواه الدراسي

نعم ☐ لا ☐ نوعا ما ☐ كثيرا ☐

31- ما هي المواد الدراسية التي أثبت فيها طفلك قدراته واجتهاده

التربية الرياضية ☐ اللغة ☐ التربية الدينية (حفظ القرآن) ☐

الرياضيات (الحساب) ☐ الموسيقى والرسم ☐ المفاهيم العلمية ☐

المحور الثالث : الطفل وعلاقاته مع الأم والآخرين

*العلاقات الاجتماعية التي ينسجها مع الأسرة

32- ما لوقت الذي يساعدك للاهتمام بابنك

قبل الذهاب للعمل ☐ بعد العودة من العمل ☐

33- هل كان ابنك يبكي عندما

يذهب إلى الروضة ☐ يعود من الروضة ☐ لا يبكي ☐

34- هل تضعين طفلك في حجرك أثناء الأكل

دائما ☐ أحيانا ☐ أبدا ☐

35-هل كان يمتثل لأوامرك بعد عودته من الروضة

نعم ☐ لا ☐

36- كيف كان يتصرف مع والده

يتمرد ☐ يطيع ☐ لا يرفض له طلب ☐

37- هل كان يتشاجر مع إخوته

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐ غالبا ☐

38- هل كان يشارك في الأشغال التي تقومين بها في المنزل

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐ غالبا ☐ يفضل اللعب ☐

39- هل يهتم بمشاكل الأسرة

نعم ☐ لا ☐ يحاول ☐

40- هل يحب الذهاب إلى المناسبات الأسرية (عيد ميلاد، زفاف.....)

نعم ☐ لا ☐

41- هل يشارك طفلك في اللعب مع إخوته

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐ غالبا ☐

42- هل واجهت صعوبات في التعامل مع طفلك بعد الروضة

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐ غالبا ☐

43- هل يفرح طفلك عندما يراك

نعم ☐ لا ☐ الأمر عادي ☐

44- عند تغيير ثياب طفلك أو إطعامه هل

يتمرد ☐ يعصي ☐ يطيع ☐ يلبس ويأكل بمفرده ☐

45- هل يعتمد طفلك على نفسه في

الأكل ☐ المرحاض ☐ الاستحمام ☐

46- هل يلتزم بما تطلبين منه

نعم ☐ لا ☐ دائما ☐

47- هل يحب الخروج معك لزيارة الأقارب

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐ غالبا ☐

48- هل لديه علاقات أكثر مع

إخوته ☐ أبناء أعمامه ☐ أبناء أخواله ☐ أصدقائه ☐

49- ما هي الأألفاظ التي يتلفظها طفلك وترفضينها

1.....2.....3.....

50- هل يحب طفلك تقمص دور أحد الوالدين

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐ غالبا ☐

51- هل يسمح طفلك تقاسم الأكل مع غيره

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐ غالبا ☐

52- هل يشعر طفلك بالغيرة اتجاه إخوته

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐ غالبا ☐

53- هل كوّن طفلك علاقات اجتماعية مع الآخرين

نعم ☐ لا ☐

54- هل ينسجم مع أصدقائه بسرعة

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐ غالبا ☐

55- هل يشارك أصدقائه في

لعب كرة القدم ☐ رحلات سياحية ☐ أعياد ميلاد ☐

56- هل يتأقلم (يتكيف) طفلك عند حدوث وضع اجتماعي

بسرعة وسهولة ☐ بصعوبة ☐ نسبيا ☐

57- كيف يقضي طفلك وقت فراغه

أمام التلفاز ☐ ممارسة أنشطة هادئة ☐ ممارسة أنشطة حركية (رياضة) ☐

58- هل هو

اجتماعي ☐ انطوائي ☐

59- ما هي أهم سمات طفلك الشخصية بعد الروضة

الانبساط والمرح ☐ الخجل ☐ شديد الانعزال ☐ جريء ☐ مشاكس ☐

أخرى.....

60- هل يحب طفلك الذهاب إلى الروضة

نعم ☐ لا ☐

61- هل لديه زملاء في الروضة

نعم ☐ لا ☐ قليل ☐ كثيرا ☐

62- هل يلعب مع أقرانه في ساحة الروضة

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐ غالبا ☐

63- ما هي طفلك في الروضة

نشاط ☐ هادئ ☐ فوضوي ☐

64- هل يعاني

صعوبات في النطق ☐ صياغة الأفكار ☐ تركيب الجمل ☐

65- هل يتصرف بعدوانية مع زملائه في الروضة

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐ غالبا ☐ إطلاقا ☐

66- هل يحب المشاركة في النشاطات والرحلات الروضة التي تنظمها الروضة

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐ غالبا ☐