المجلة العربية للإعلام وثقافة الطفل

دورية - علمية - محكمة - إقليمية - متخصصة
(ربع سنوية)

تصدر عن
المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب
(AIESA)

رئيس التحرير
أ.د/ محمود حسن اسماعيل
أستاذ الإعلام – جامعة عين شمس

مدير التحرير
حسام شعبان عبدالشافي

نائب مدير التحرير
حارث محمد الخيون

العدد الأول **يناير** (٢٠١٨) **جماد أول** (١٤٣٩)

دورية علمية محكمة

(ربع سنوية)

الترقيم الدولي ISSN: 2537-0812

ISSN (Online) : 2537-0863

إدارة المجلة غير مسؤولة عن الأفكار والآراء الواردة
بالبحوث المنشوره في أعدادها وإنما فقط تقع
مسؤوليتها في التحكيم العلمي والضوابط الأكاديمية

طبعت بمطابع دار المعارف المصرية

بسم الله الرحمن الرحيم

(وَعَلَّمَكَ مَا لَمْ تَكُنْ تَعْلَمُ وَكَانَ فَضْلُ اللَّهِ عَلَيْكَ عَظِيماً)

سورة النساء : الأية (١١٣)

هيئـــــــة التحـــــــرير		
أ.د/ محمود حسن اسماعيل	جامعة عين شمس – مصر	**رئيساً للتحرير**
أ/حسام شعبان عبدالشافي	باحث في اللغة العربية - مصر	**مدير التحرير**
أ/ حارث محمد الخيون	باحث في مجال الاعلام - العراق	**نائباً لمديراً للتحرير**
د/ عبيدة أحمد صبطي	جامعة بسكرة - الجزائر	**عضواً**

مجلس إدارة المجلة

د/ فكري لطيف متولي	رئيس مجلس أمناء المؤسسة
أ/ شتوي مبارك القحطاني	أمين عام المؤسســـــــة
أ/ نهى عبدالحميد عبدالعزيز	مدير المؤسسة

الهيئـــــة العلمية الاستشارية		
أ.د/ علي عجوه	استاذ العلاقات العامة المتفرغ كلية الاعلام جامعة القاهرة	مصر
أ.د/ محمود علم الدين	استاذ الصحافة المتفرغ كلية الاعلام جامعة القاهرة	مصر
أ.د/ اعتماد خلف معبد	استاذ الاعلام المتفرغ كلية الدراسات العليا للطفولة	مصر
أ.د/ فوزي عبد الغني	استاذ الصحافة كلية الاداب جامعة سوهاج	مصر
أ.د/ شريف درويش اللبان	استاذ الصحافة كلية الاعلام جامعة القاهرة	مصر
أ.د/ وليد فتح الله بركات	استاذ الاذاعة كلية الاعلام جامعة القاهرة	مصر
أ.د/ ثناء عبد الودود	استاذ علم النفس التربوي كلية التربية جامعة بغداد	العراق
أ.د/ سعدية بهادر	استاذ تربية الطفل كلية الدراسات العليا للطفولة جامعة عين شمس	مصر
أ.د/ محمود يوسف	استاذ العلاقات العامة كلية الاعلام جامعة القاهرة	مصر
أ.د/ محمد زين	استاذ الصحافة كلية الاعلام جامعة بني سويف	مصر
أ.د/ حاتم علو الطائي	مدير مركز البحوث والدراسات في وزارة التربية بالعراق	العراق

شـــــروط النشـــــــــر

- أن تكون أبعاد جميع هوامش الصفحة الأربعة (العليا، والسفلى، واليمنى، واليسرى) (٣) سم، والمسافة بين الأسطر مفردة.
- يكون نوع الخط في المتن للبحوث العربية (Simplified Arabic)، بحجم (١٣)، وللبحوث الإنجليزية (Times New Roman)، بحجم (١٣).
- يكون نوع الخط في الجداول للبحوث العربية (Simplified Arabic)، بحجم (١٢)، وللبحوث الإنجليزية (Times New Roman)، بحجم (١٠).
- تستخدم الأرقام العربية (١-٢-٣...Arabic) في جميع ثنايا البحث.
- يكون ترقيم صفحات البحث في منتصف أسفل الصفحة.
- يكتب عنوان البحث ، واسم الباحث ، أو الباحثين ، والمؤسسة التي ينتمي إليها، وعنوان المراسلة ، على صفحة مستقلة قبل صفحات البحث. ثم تتبع بصفحات البحث، بدءاً بالصفحة الأولى حيث يكتب عنوان البحث فقط متبوعاً بكامل البحث.
- يراعى في كتابة البحث عدم إيراد اسم الباحث، أو الباحثين، في متن البحث صراحة، أو بأي إشارة تكشف عن هويته، أو هوياتهم، وإنما تستخدم كلمة (الباحث، أو الباحثين) بدلاً من الاسم، سواء في المتن، أو التوثيق، أو في قائمة المراجع.
- يتأكد الباحث من سلامة لغة البحث، وخلوه من الأخطاء اللغوية والنحوية.
- توضع قائمة بالمراجع العربية بعد المتن مباشرة، مرتبة هجائياً حسب الاسم الأول أو الأخير للمؤلف (اختياري) ، وفقاً لأسلوب التوثيق المعتمد في المجلة.
- لهيئة التحرير حق الفحص الأوّلي للبحث، وتقرير أهليته للتحكيم، أو رفضه.
- في حال قبول البحث للنشر تؤول كل حقوق النشر للمجلة، ولا يجوز نشره في أي منفذ نشر آخر ورقياً أو إليكترونياً، دون إذن كتابي من رئيس هيئة التحرير.
- الآراء الواردة في البحوث المنشورة تعبر عن وجهة نظر الباحثين فقط، ولا تعبر بالضرورة عن رأي المجلة.
- يتم تقديم البحوث إلكترونياً من خلال رفع البحث على موقع المؤسسة :

  http://wp.me/P94dJH-9I

  أو بريد المجلة الإلكتروني: search.aiesa@gmail.com

محتويات العـــــدد

العنـــــــــــــوان	الصفحة
افتتاحية العدد ..	–
تأثير تدريس التربية الإعلامية في المدرسة حارث محمد طارق الخيّون	١ – ٢٩
وسائل الاعلام والتواصل وتأثيرها على السلوك الاجتماعي لدى الأطفال فاطمة الزهراء عبدالرحمن زاهر	٣٠ – ٥٦
دور الأسرة في القضاء على خوف الأطفال من المدرسة العنود عبدالرحمن الشهري	٥٧ – ١٠٠
ديناميات التفاعل عبر شبكات التواصل الاجتماعى وعلاقتها بالمساندة الاجتماعية لدى الشباب الجامعى "دراسة سيكومترية كلينيكية" ياسمين مصطفى احمد	١٠١ – ١٦٥
فاعلية برنامج لتنمية الوعي الجمالي لدى طفل الروضة رباب سعيد علي الجزار	١٦٦ – ٢٥٤
الطفل غير المرغوب عبد الكريم قاسم	٢٥٥ – ٢٥٧
اللعـــــب واللغـــــة جيهان الكردي	٢٥٨ – ٢٦١

افتتاحية العدد :

الحمد الله والصلاة والسلام على رسوله الله، وعلى آله وصحبه ومن والاه، وبعد يتم بفضل الله وعونه إصدار العدد الأول من المجلة العربية للإعلام وثقافة الطفل التي تصدر ضمن سلسلة من المجلات العلمية المتخصصة عن المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب، وقد تم تخصيص هذه المجلة لنشر بحوث الاعلام وتأثيره على ثقافة الأطفال من خلال البحوث المتفردة وملخصات الأطروحات العلمية من الجامعات المختلفة وملخصات الكتب والمقالات والمؤتمرات ، وحرصا من هيئة تحرير المجلة على المستوي العلمي لها سوف يتم نشر البحوث المتميزة دائما بها لتكون منارة جديدة للمتخصصين والباحثين ، وقبلة علمية للباحثين العرب من مختلف أرجاء وطننا العربي الكبير من الخليج إلى المحيط، وإذ ندعو الباحثين الراغبين فى نشر بحوثهم بها الالتزام بمعايير النشر بالمجلة والحرص على إجراء التعديلات والملاحظات التي يبديها المحكمين، ونأمل لأن تكون الإعداد القادمة من المجلة أكثر ثراءً وجدة بفضل الله وعونه، والله ولى التوفيق.

تأثير تدريس التربية الإعلامية في المدرسة

اعداد

حارث محمد طارق الخيّون

ملخص البحث:

التربية الإعلامية ذات أثر ملموس في صناعة التغيير المنشود في الرؤى والمفاهيم والتطبيقات التربوية المدرسية. وقليل من المدارس تهتم بتقديم خدمات التربية الإعلامية على الصعيد المدرسي رغم الأهمية القصوى لها في تشكيل الذات أو إعادة تشكيلها. ويتميز العصر الحاضر بكثافة العناصر الثقافية وسرعة تفاقمها وانتشارها وتداخلها وشدة تأثيرها إلى درجة لا يمكن معها مجاراتها ومتابعتها، إلا إن التربية الإعلامية يمكنها أن تساعد المربين على ضبط هذه التأثيرات وترشيدها وبلورتها في إطار يخدم الأهداف المنشودة. ومن أبرز القضايا المعاصرة التي تعنى بها التربية الإعلامية تثقيف الناشئة بسبل فهم الأمور وتقديرها، وسبل التعايش مع الآخرين، واستيعاب مقتضيات العصر الحديث، وآليات التفاعل مع العولمة، وتعبئة الشباب لمواجهة الأحداث الجارية الطارئة وغير الطارئة، وتمكينهم من المهارات التي تعينهم على المواجهة عوضاً عن الخوف والاستسلام أو الانعزال، كما تعنى التربية الإعلامية بمساعدة الطلاب على فهم حقوقهم وواجباتهم، وتقدير قيم الشورى، والإخلاص، وحب الوطن، والانتماء الصحيح، واحترام الآخر، والحرية العادلة، ومواجهة الشائعات والتضليل، ومحاربة الانحرافات الفكرية والمنحرفين وفق الطرق المناسبة لذلك.

وتوفر التربية الإعلامية مساحة كبيرة من الفرص المواتية لمعالجة المشكلات النفسية والثقافية والاجتماعية التي يعاني منها الطلاب في المدرسة كمشكلة الأمية

الحضارية، والأمية التكنولوجية، والأمية السياسية، علاوة على التوترات التي تنشأ بفعل الاتصال مع الآخرين، وعدم الألفة. وتلعب التربية الإعلامية دوراً بارزاً في إكساب الطلاب الثقافة الاجتماعية النقية، وامتلاكهم مهارات النقد والتقويم والتحليل وحل المشكلات والربط بين الأشياء وبين المتغيرات، والمهارات التركيبية، ومهارات الحديث والقراءة والكتابة والمهارات الاجتماعية والثقافية التي تساعدهم على الاتصال الفعال، وتمكنهم من استيعاب الخصوصيات الثقافية في علاقتها مع العموميات والمتغيرات الثقافية الأخرى. وإلى جانب ذلك، فإن التربية الإعلامية تساعد على تكوين نموذج القدوة الحسنة لدى الطلاب في المدرسة، وامتلاك الطلاب مهارات الخطابة والعرض والحوار وحسن تقدير الإنجازات، والتحمل والصبر، وتعزيز مفاهيم اجتماعية وصحية بالغة الأهمية لديهم. كما إن التربية الإعلامية يمكن تقديمها بصورة وألوان شتى، وتستخدم فيها وسائط عديدة كالمعلمين والمناهج الدراسية، والإذاعة والصحافة المدرسية، والأنشطة اللاصفية والمعارض المدرسية، والحفلات والمهرجانات والمناسبات التي تقيمها المدارس سنوياً أو فصلياً أو حسب المقتضيات التي تقوم من أجلها، إلى جانب الفنون المدرسية على اختلافها وذلك بغية إعداد الطالب لكي يكون عضواً فاعلاً في مجتمعه يملك اتجاهات إيجابية نحو الناس ونحو الأشياء ونحو العمل ونحو الإنتاج، ومشاركاً فاعلاً في علاج مشكلات بيئته ومجتمعه، وقادراً على تحقيق شروط المواطنة السليمة في تصرفاته وسلوكياته برمتها.

المقدمة :

تضم التربية الإعلامية مناهج تعليمية تم تطويرها مؤخراً و تأخذ في عين الاعتبار الثقافات الجديدة الخارجة من المجتمع المعلوماتي، ما يفرض علينا دراسة التربية الاعلامية والرقمية ان هذا الحقل المعرفي هو اتجاه عالمي جديد، يختص بتعليم

أفراد الجمهور مهارة التعامل مع الإعلام، وذلك لأن الإعلام ووسائل الاتصال الحديثة أصبحت هي الموجه الأكبر، والسلطة المؤثرة، على القيم والمعتقدات والتوجهات والممارسات، في مختلف الجوانب، اقتصادياً وثقافياً واجتماعياً. و يجب التسليم بحقيقة الاعتراف بأن وسائل الإعلام هي بحد ذاتها شكلاً من أشكال التعليم، خاصة في المجتمعات المعاصرة والتي تتفاعل في حياتها اليومية مع ثقافة الاعلام المتجدد. فالثقافة الاعلامية العصرية باتت مهمة لطلاب المدارس والجامعات فهي توفر الجانب النقدي خاصة وان ذلك لا يمنع من الاحتفاظ بدور وسائل الاعلام المطبوعة التي تعطي الفرصة للقارئ ان يدقق ويمارس التفكير النقدي في ما ينشر.

والامر الاخر لأهمية التربية الاعلامية هو ان تتطور ذهنية الطالب وان يكون هو باحثا عن المعلومة وليس متلقيا لها ومن ثم محللا للجوانب التي يرتبط بها الموضوع حيث توفر هذه القضايا مسالة العصف الذهني خاصة لدى طلاب المدراس والروضة التي ما يزال العالم متأخر في ذلك.

ولم يكن موضوع الاهتمام والدعوة لدراسة التربية الاعلامية والرقمية امرا حديثا، انما هو ضمن توجهات اليونسكو الاستراتيجية خططت لها سابقا ،كونها دعت لتدريسه منذ عام ١٩٨٢. وقد ساهمت فعاليات ومؤسسات دولية في تعريف التربية الاعلامية ، حيث عرفها مؤتمر فيينا ١٩٩٩ التربية الاعلامية بانها التعامل مع جميع وسائل الاعلام الاتصالي من صور متحركة وثابته وكلمات ورسوم، التي تقدمها تقنيات المعلومات والاتصالات المختلفة ، وتمكين الافراد من فهم الرسائل الاعلامية وانتاجها واختيار الوسائل المناسبة للتعبير عن رسائلهم المناسبة.

في العراق فان الامر لم يكن مطروحا لذا قد نحاول تسليط الضوء في اطار هذه البحث وبالشروع بكتابة بعض المقالات والدراسات ويحاول الباحث طرح وايصال الفكرة على وزارتي التربية والتعليم العالي لتعميم وانضاج الفكرة.

ومن ذلك نرى بان الدور الذي يمكن ان تلعبه التربية الاعلامية في العراق هو ضرورة ان يتعلم الطالب المدرسي مفاهيم اعلامية اولية تساعده في كتابة الخبر والتقاط الصورة التي قد تساعد وسائل الاعلام الاخرى في الحفاظ على حقوق الانسان واشاعة التوجه الديمقراطي، وكذلك في ايجاد نقد نوعي لما ينشر في وسئل الاعلام وفرز المفيد منها.

قسم الباحث الدراسة الى اطار منهجي شمل مشكلة البحث وأهميته وأهدافه وتناول في الاطار النظري ثلاث مباحث هي أهمية التربية الإعلامية ودور المؤسسات الإعلامية والتربوية في المجتمع وضرورة تدريس الاعلام.

مشكلة البحث :

إن الجدل القائم حول العلاقة بين التربية والإعلام ليس بالجديد، وقد أوضحت الدراسات والندوات التي تناولت هذه العلاقة أن هناك كثيراً من جوانب المقاربة والمفارقة بينهما، وأن التطور التكنولوجي فرض مظهراً مهماً من مظاهر التكامل بين الإعلام والتربية، وأن الإعلام أصبح محوراً من محاور العملية التعليمية.

إن الثورة التكنولوجية جعلت التربية الإعلامية أكثر الحاحاً وبخاصة بعد أن فقدت الدول السيطرة الكاملة على البث المباشر للبرامج التليفزيونية، وفقدت قدرتها على التصدي للبث الإعلامي الخارجي والاكتساح الثقافي الأجنبي. وبعد أن ساعدت شبكة الانترنت على الغزو الثقافي وتهديد كثير من الثقافات الوطنية، وتفاعل معها الصغار والشباب والكبار في تناول التيارات الثقافية والمذهبية والسياسية.

ومع الفوضى السائدة في المجال الإعلامي الخارجي، ومع التنافس والصراع بين أنماط الثقافة الوطنية والثقافات الأجنبية، ظهر التأثير الواضح للصحف والمجلات وكتب الأطفال وأفلام وبرامج التلفزيون ومواقع الانترنت على السلوك المنحرف، وجرائم العنف والعدوان، ولا سيما لدى الأطفال والمراهقين، والتأثير على كثير من المفاهيم والقيم والعادات، وعلى الهوية الثقافية. وأضحت المؤسسة التربوية مؤهلة أكثر من غيرها من المؤسسات لتمكين الطلبة من ثقافة إعلامية عقلانية واعية ناقدة.

والمشكلة الرئيسية التي واجهت الباحث في كتابته لهذا الموضوع هو عدم وجود مجال ميداني لمحاولة دراسة الحالة لغياب منهج الاعلام في المؤسسة التربوية فلم يستطع الباحث الوصول والمقاربة والتحليل على الميدان.

أهمية البحث :

يستمد هذا البحث أهميته من العلاقة بين التربية والإعلام، ومن المشابهة والمفارقة بين دور كل منهما في المجتمع المعاصر، ومن تطور التقنية الحديثة للاتصال ونظم المعلومات، خاصة، وأن دور الإعلام لا يقل عن دور المدرسة أو دور الأسرة في التنشئة الاجتماعية، إن لم يكن يفوق دورهما بما يتوفر للإعلام من عناصر التشويق والتجديد والإثارة.

لذا يأمل الباحث أن تقدم هذه الدراسة بعض التوصيات التي يمكن من خلالها توجيه وزارة التربية إلى القيام بدور فعال في ادخال التربية الإعلامية كمنهج يدرس لبعض المراحل كما معمول به في بعض البلدان العربية.

أهداف البحث :

يسعى الباحث إلى تحقيق الأهداف التالية:

١ – التأكيد على ضرورة موضوع التربية الإعلامية كمنهج يدرس لبعض المراحل في الابتدائية أو الثانوية.

٢– تحديد أوجه المقاربة والمفارقة بين التربية والإعلام من خلال تحليل دور كل منهما في المجتمع الحديث.

٣ – إلقاء مزيد من الضوء على التربية الإعلامية من حيث أهدافها وأسسها ومجالاتها ووسائلها.

٤ – معرفة الوظيفة التي تقوم بها المدرسة في التربية الإعلامية.

المبحث الأول

١– أهمية التربية الإعلامية :

التربية الإعلامية هي عملية توظيف وسائل الاتصال بطريقة مثلى من أجل تحقيق الأهداف التربوية المرسومة في السياسة التعليمية والسياسة الإعلامية للدولة. ولذا لا يقتصر تأثيرها على الطلبة في المدرسة، وإنما يتعدى ذلك إلى التأثير في الآباء والأمهات والأخوة والأخوات داخل الأسرة، وإلى التأثير في كافة أفراد المجتمع.

فالإعلام التربوي مطالب بمتابعة سلوكيات الطلاب في داخل المدرسة وفي المجتمع، وأن يؤكد لهم ضرورة الحفاظ على المدرسة بمبناها ومعناها، والمحافظة على سلوكيات طالب العلم بالتحلي بالأخلاق الكريمة، واحترام المعلم، وحب الوالدين، والرغبة الملحة في العلم، وحبه لزملائه، وولائه لوطنه، والحفاظ على النظام ، والارتباط بالأسرة والمجتمع، والمحافظة على نظافة البيئة.

والإعلام التربوي مطالب بأن يكون معيناً للآباء والأمهات في تقريب المعلومة لذهن الطلبة، ومشجعاً لهم على تحصيل العلم والمعرفة، وغرس القيم الإسلامية النبيلة، ومعايشة ظروف المجتمع، وتأكيد المفاهيم الحقيقية للتعليم، والعمل، والانتماء للوطن.

أصبح الإعلام اليوم بكل أشكاله وأنواعه من ضروريات الحياة، ولا يخلو بيت أو مجتمع من وسائل إعلام معينة، وللإعلام وظائفٌ متعدّدةٌ، سياسيّةٌ، واقتصاديّةٌ، وتربويةٌ، فالتربية من خلال الإعلام أحد انماط التربية، والتي تقوم على الخطاب الجماعي، وتركز على تعزيز بعض القيم الإيجابية وتقويتها، وكذلك التعديل في القيم السلبية أو تغييرها، وللتربية من خلال الاعلام وسائل ومنطلقات، ويترتب عليها نتائج ايضاً. مفهوم التربية الإعلاميّة يقصد بالتربية الإعلاميّة إعداد الإعلاميين لأداء العملية التربوية، أو المساهمة فيها بكلّ أبعادها، سواءً كانت قيماً وثوابتاً مكتوبةً، أو متعارفاً عليها، ولا بدَّ في هذا المجال من تكامل الأدوار بين الإعلاميين والتربويين لتحقيق هذه الغاية، ولا سيما أننا في زمن كثرت فيه المشاكل الناتجة عن الانحراف الذي تعدّدت مبرراته، ومسوغاته، فالإعلام المتوازن، والهادف والمسؤول يجب أن يأخذ دوره الإيجابيّ في إحداث التربية المنشودة، تعزيزاً وترسيخاً، وتغييراً، وتعديلاً.(١)

٢- أسس التربية الإعلامية:

ترسيخ هوية الأمة وتأصيلها، وذلك عبر برامج هادفة في هذا السياق تركز على الهوية الأصيلة للأمة تربط بين ماضيها، وواقعها ومستقبلها المنشود. المحافظة على قيم المجتمع الأصيلة، وعاداته الإيجابيّة، فهناك قيمٌ أصيلةٌ في المجتمع توارثها النَّاس وتناقلوها، فهذه القيم يجب حفظها وعدم التفريط فيها، وللإعلام دور عظيم في ذلك. تعزيز مفهوم رسالة الأمة، ودورها الحضاري بين الأمم والشعوب. تكامل الدور بين الإعلاميين والتربويين، وذلك بوجود التوافق والنظرة الإيجابية بينهم، بما يحقق ترسيخ القيم التربويّة، واستفادة الأفراد والمجتمع من ذلك. قيام الإعلام بدوره المسؤول والأمين والداعم، نحو مؤسّسات التربية المختلفة في المجتمع. تحقّق عنصر التواصل الايجابي بين عناصر ومقوّمات العمل الاعلامي، وهي: المرسل، والرسالة، والمستقبل، وخلوّها

من تناقضات تفقدها قيمتها وجوهرها. نقل الإعلام لتجارب ناجحة في التربية ظهرت نتائجها الإيجابية، وذاع صيتها، بهدف الاستفادة بما هو صحيح وإيجابي منها. دعم المبادرات التربوية المحلية وتشجيعها، وذلك من خلال عمل دراسة ومناقشة لها، وتسليط الضوء عليها إعلامياً. التواصل مع صناع القرار التربوي، في مختلف القضايا التربوية. إن للتربية الاعلامية الصحيحة آثار عظيمة، فميدانها الأول والأساس هو الفرد، حيث تنعكس على سلوكه، وقيمه، واتجاهاته المختلفة في الحياة، وبناء الفرد معرفياً، وسلوكياً، وقيميا، يعد منطلقاً ومرتكزاً أساسيّاً في بناء المجتمع، والأمة كذلك، ولعل الميزة التي يتمتّع بها الإعلام يفتقدها غيره من حيث تعدد المستقبلين له، وتيسر سبل نقل رسالته، ويبقى الدور الهام في كيفية صياغة الإعلامي التربوي، وبفقد الإعلام لرسالته التربويَّة آثار وخيمة تبدأ بالفرد، مروراً بالمجتمعات، وانتهاء بالأمة.(٢)

٣- تعريف التربية الإعلامية

للتربية الإعلامية تعريفات متعددة، ذات مضمون متشابه، ورؤية واحدة إجمالاً، ولذلك سنختار أفضل هذه التعريفات وأكثرها شمولاً، وهو تعريف التربية الإعلامية حسب توصيات مؤتمر فيينا عام ١٩٩٩م، الذي عقد تحت رعاية منظمة الأمم المتحدة للتربية والثقافة والعلوم (اليونسكو)، وشارك فيه ٤١ خبيراً من ٣٣ بلداً حول العالم، حيث تم تعريف التربية الإعلامية بما يأتي:

• تختص في التعامل مع كل وسائل الإعلام الاتصالي، وتشمل الكلمات، والرسوم المطبوعة، والصوت، والصور الساكنة والمتحركة، التي يتم تقديمها عن طريق أي نوع من أنواع التقنيات.

• تمكّن أفراد المجتمع من الوصول إلى فهم لوسائل الإعلام الاتصالية التي تستخدم في مجتمعهم، والطريقة التي تعمل بها هذه الوسائل، ومن ثم تمكّنهم من اكتساب المهارات في استخدام وسائل الإعلام للتفاهم مع الآخرين.(٣)

• تضمن تعلم أفراد المجتمع للآتي:

• التعرف على مصادر النصوص الإعلامية، وأهدافها السياسية والاجتماعية والتجارية والثقافية، وكذلك السياق التي وردت فيه.

• التحليل وتكوين الآراء الانتقادية حول المواد الإعلامية، وإنتاج الإعلام الخاص بهم.

• فهم وتفسير الرسائل والقيم التي تقدم من خلال الإعلام.

• الوصول إلى الإعلام، أو المطالبة بالوصول إليه، بهدف التلقي أو الإنتاج.

• اختيار وسائل الإعلام المناسبة التي تمكن الشباب الصغار من توصيل رسائلهم الإعلامية أو قصصهم، وتمكينهم من الوصول إلى الجمهور المستهدف.

٤ – التربية والإعلام :

١. لقد ظلت المدرسة المصدر الأول للمعرفة حتى بدايات القرن العشرين، وظل المعلمون هم المصادر الرئيسة لتوزيع المعرفة، وكان الناس قديماً يعتمدون على المدرسة كمصدر يستمدون منه معرفتهم بالعالم من حولهم.

٢. لقد كانت التربية (ممثلة في المدرسة إلى حد ما) تعيش في نزاع مع المنزل للقيام بدورها، فتارة تتفوق المدرسة على المنزل، وتارة يحدث العكس، إلى أن برز الإعلام، وأصبح منافساً للمدرسة والمنزل معاً، ليس في السيطرة على الطفل فحسب، بل على والديه أيضاً.

٣. لقد أحكم الإعلام سيطرته على العالم، مسلياً مربياً معلماً موجهاً شاغلاً مشغلاً، يظهر كل يوم بوجه جديد، وفي كل فترة بأسلوب مبتكر، وفي كل مرحلة بتقنية مدهشة،

متجاوزاً حدود الزمان والمكان، مما جعل التربية بوسائلها المحدودة، وتطورها التدريجي الحذر تفقد سيطرتها على أرضيتها، وأصبح الإعلام يملك النصيب الأكبر في التنشئة الاجتماعية، والتأثير والتوجيه، وتربية الصغار والكبار معاً.

وما لم يكن الإنسان واعياً إعلامياً فإن هناك إمكانية لان تجرفه وتتقاذفه التيارات (٤).

٥- مراحل تطور مفهوم التربية الإعلامية:

١. ظهر مفهوم التربية الإعلامية في العالم في أواخر الستينات الميلادية(٥)، حيث ركز الخبراء على إمكانية استخدام أدوات الاتصال ووسائل الإعلام لتحقيق منافع تربوية ملموسة، كوسيلة تعليمية.

٢. بحلول السبعينات الميلادية بدأ النظر إلى التربية الإعلامية على أنها تعليم بشأن الإعلام، وأنها مشروع دفاع يتمثل هدفه في حماية الأطفال والشباب من المخاطر التي استحدثتها وسائل الإعلام، وانصب التركيز على كشف الرسائل المزيفة، والقيم غير الملائمة، وتشجيع الطلاب على رفضها وتجاوزها.(٦)

٣. في السنوات الأخيرة تطور مفهوم التربية الإعلامية بحيث لم يعد مشروع دفاع فحسب، بل مشروع تمكين أيضاً، يهدف إلى إعداد الشباب لفهم الثقافة الإعلامية التي تحيط بهم، وحسن الانتقاء والتعامل معها، والمشاركة فيها بصورة فعالة ومؤثرة.

٦-منظمة اليونسكو والتربية الإعلامية

١. تعد منظمة الأمم المتحدة للتربية والثقافة والعلوم (اليونسكو) الداعم الأكبر عالمياً للتربية الإعلامية.

٢. تقرر مؤتمرات (اليونسكو) أهمية التربية الإعلامية بعبارة مهمة: « يجب أن نعد النشء للعيش في عالم سلطة الصورة والصوت والكلمة ».

وهي بذلك تشير إلى أن الإعلام يملك سلطة مؤثرة على القيم والمعتقدات والتوجهات والممارسات، في مختلف الجوانب اقتصادياً وثقافياً واجتماعياً.

٣. من خلال أنشطة اليونسكو المتعددة في هذا المجال، فإنها تعد التربية الإعلامية جزءاً من الحقوق الأساسية لكل مواطن، في كل بلد من بلدان العالم، وتوصي بضرورة إدخال التربية الإعلامية حيثما أمكن، ضمن المناهج التربوية الوطنية، وكذلك إدخالها ضمن أنظمة التعليم غير الرسمية، والتعلم مدى الحياة.(٧)

٧- التربية الإعلامية في دول العالم

تختلف دول العالم في تعاطيها مع التربية الإعلامية حسب الآتي:

- دول متقدمة في هذا المجال فيها رسوخ ونظامية في التربية الإعلامية، حيث وضعت أسس التربية الإعلامية وموجهاتها العامة ومناهجها، وأعدت المعلمين ودربتهم، ووفرت المصادر التربوية لتعليم التربية الإعلامية، مثل كندا، وأغلب دول أوروبا.

- دول فيها تربية إعلامية مدرسية، لكنها غير منتظمة وغير مكتملة مثل إيطاليا وإيرلندا.

- دول ما تزال التربية الإعلامية بها في مرتبة التعليم غير المدرسي، حيث تقدم في برامج الشباب، والجماعات النسائية، ودور العبادة، مثل الولايات المتحدة الأمريكية، ودول العالم الثالث.

- من بين الدول العربية فإن الجمهورية اللبنانية تقوم بتدريس الطلاب خمس حصص بعنوان (التربية الإعلامية) ضمن مادة التربية الوطنية والتنشئة الاجتماعية في الصف الأول المتوسط، كما تقدم لطلاب الصف الثالث الثانوي أربع حصص ضمن المادة نفسها بعنوان (الإعلام والرأي العام).(٨)

٤- تعميم مناهج الاعلام في المدارس والجامعات :

لم تعد دراسة علم الاتصال تقتصر على طلبة الاعلام والاتصال والمختصين انطلاقا من اهميته وتشعب هذا المعترك العلمي في حياة الناس جميعا، ما دفع جهات تربوية واكاديمية على نطاق دولي تطالب بإدخاله ضمن مناهج التدريس التربوي في المدارس والاقسام العلمية بالجامعات بغية توضيح مفاهيمه وتعريفه لطلاب المدارس والمعلمين دون ان يبقى موضوع فهمه محددا ومحصورا في اجواء الكليات او الاقسام العلمية المختصة به نظرا لأهميته في حياة الانسان.(٩) وفي ظل التطور التقني في السنوات الاخيرة، اصبح الاعلام الرقمي واقعا مفروضا على الجميع في المجتمع ان يتماشى معه و يستفيد من خدماته خاصة في مجال التربية الاعلامية. حيث ان الشبكات الرقمية المعاصرة هي كونية الطابع خصوصًا مع التوسع في الشبكات التفاعلية الكونية واسعة النطاق التي تتيح للأفراد الانغماس في بيئات تفاعلية كونية. اذ إن مهارات التفكير الناقد والمهارات التقنية ليست كافية للبقاء دون فهم طبيعة وقوة التفاعلية نفسها، وأن الفرد المثقف إعلاميًا هو الذي يعترف بعمق التفاعل الكوني، لذلك يصبح الوعي الكوني مفتاح الثقافة الإعلامية، وهو ما يعني أن الحياة المعاصرة تفاعلية. وفي ضوء الدعوة لتحقيق فهم جيد للتفاعل الكوني كأساس للتربية الاعلامية والرقمية المعاصرة اقترح البعض نموذجا اطلق عليه "الثقافة الاعلامية العميقة".(١٠)

٦-أهداف الإعلام التربوي

- تنمية اتجاهات فكرية تسهم في تعزيز التماسك الاجتماعي وتحقق تكوين الضمير الذي يوجه سلوك الفرد في الحياة، ويعزز الضبط الاجتماعي لدى الفئات الطلابية.
- المشاركة في نشر الوعي التربوي على مستوى القطاعات التعليمية المختلفة، وعلى مستوى المجتمع بوجه عام، والأسرة بوجه خاص.

- التأكيد على أن الجيل الجديد هم الثروة الحقيقة للمجتمع، وأن العناية والاهتمام بهم وتربيتهم مسؤولية عامة يجب أن يشارك فيها الجميع.
- التنسيق بين المؤسسات التربوية والمؤسسات الإعلامية سعياً لتحقيق التكامل في الأهداف والبرامج والأنشطة.
- التغطية الموضوعية لمختلف جوانب العملية التربوية والتعليمية، وتوثيق نشاطاتها.
- تبني قضايا ومشكلات التربية والتربويين والطلاب ومعالجتها إعلامياً.
- إبراز دور المدرسة بصفتها الوسيلة الأساسية للتربية والتعليم في المجتمع، والتأكيد على ضرورة دعمها ومساعدتها في أداء رسالتها.
- إيجاد قنوات إعلامية للتعليم المستمر والتعليم عن بعد، وتعليم ذوي الحاجات الخاصة.
- توثيق الصلة بين المسؤولين والعاملين والمهتمين بشؤون المؤسسة التربوية في العراق، وتنمية الوعي برسالة المعلم ومكانته في المجتمع.
- التعريف بالتطورات الحديثة في مجالات الفكر التربوي، والتقنيات التعليمية والمعلوماتية، وتشجيع البحوث في مجال الإعلام التربوي.(١١)

المبحث الثاني

دور المؤسسات الإعلامية والتربوية في المجتمع:

١- وظيفة الإعلام في المجتمع المعاصر

يقوم الإعلام في المجتمع المعاصر بدور كبير في تنشئة الأفراد، وبخاصة أن تأثيره يصل إلى قطاعات واسعة وعريضة من شرائح المجتمع، وقد ساعد على ذلك سرعة اختصاره للزمان والمكان، وسرعة تجاوبه مع المستجدات العلمية والتكنولوجية،

مما يؤدي إلى زيادة الرصيد الثقافي للإنسان، وتيسير عملية تبادل الخبرات البشرية.(١١)

وتتوافر في وسائل الإعلام عدة مميزات لا يتمتع بها غيرها من الوسائط التربوية الأخرى، فهي تقدم خبرات ثقافية متنوعة ونماذج سلوكية وطرق معيشة قطاعات عريضة من أفراد المجتمع. كما أنها تنقل إلى الأفراد خبرات ليست في مجال تفاعلاتهم البيئية والاجتماعية المباشرة، وتتعرض وسائل الإعلام لكثير من القضايا السياسية والاقتصادية والاجتماعية، مما يجعلها ذات تأثير كبير على تكوين الرأي العام وتوجيهه، ووسيلة مهمة من وسائل التربية المستمرة.

وللإعلام دور بارز وفعال في عملية التنشئة الاجتماعية لما يملك من خصائص تعزز من دوره، منها: جاذبيته التي تثير اهتمامات النشء، وتملأ جانباً كبيراً من وقت فراغهم، خاصة وأنها تعكس الثقافة العامة للمجتمع، والثقافات الفرعية للفئات الاجتماعية المختلفة، وتحيط الناس علماً بموضوعات وأفكار ووقائع وأخبار ومعلومات ومعارف في جميع جوانب الحياة، بالإضافة إلى أنها تجذب الجمهور إلى أنماط سلوكية مرغوب فيها، وتحقق له المتعة بوسائل متنوعة على مدار الساعة بما يشبع حاجاته.(١٢)

لقد استطاع الإعلام أن يغزو البيت والشارع والمدرسة ويحدث تغيراً كبيراً في القيم، وإذا لم يواجه ذلك بعملية تربوية منظمة تواكب هذا التطور المذهل، فسوف سيؤدي إلى التخبط والعشوائية بل والضياع في العملية التربوية.

إن تمكن الدول المتقدمة من التحكم في وسائل الإعلام الدولي، ومنها إنشاء الوكالات الدولية للأنباء، بالإضافة إلى الإذاعات الدولية، والصحف والمجلات المنتشرة على نطاق عالمي، وقوة الشبكة العنكبوتية العالمية (الإنترنت) واستخدام الأقمار

الصناعية، واختصار المسافات، واختزال الزمن، جعل وسائل الإعلام سلاحاً خطيراً في أيدي القوى الكبرى، وفرض تحدياً للدول النامية والدول الفقيرة للفرار من قيود التبعية الإعلامية .

وتمتلك وسائل الإعلام عدة وسائل جماهيرية أهمها: التليفزيون، والإذاعة والإنترنت، والصحافة الورقية والإلكترونية، والمعارض، والمتاحف والمسرح والسينما والمكتبات وغيرها، وقد كان التطور في هذه الوسائل الإعلامية مذهلاً، جعل العالم يقترب ويتداخل عبر شبكة من الاتصالات والأطياف الضوئية، وتتخطى حواجز الزمان والمكان، وأصبح الإعلام أحد محددات السلوك، أو أحد العوامل المؤثرة فيه بقوة، وأضحت وسائل الإعلام الأخرى ذات تأثير لا يُقاوم على سلوك الأطفال.

وأمام هذا الدور الإعلامي المؤثر في التفكير والقيم والسلوك والعواطف أصبح من الضروري أن تتكاتف جهود التربويين والإعلاميين لتعزيز مسيرة الإعلام التربوي وتطوير دوره في المجتمع المعاصر.

٢- وظيفة التربية في المجتمع المعاصر

التربية في حقيقتها عملية إنسانية ترتبط بوجود الإنسان على الأرض وهي مستمرة باستمرار الحياة. وموضوعها الأساس هو الإنسان بكل ما يحتويه من جسد وروح، وعقل ووجدان، وماض وحاضر، واستقامة وانحراف، وواقع وأحلام، وآمال وآلام، وهي أيضاً عملية اجتماعية تحمل ثقافة المجتمع وأهدافه. والعلاقة بين الإنسان والمجتمع والتربية علاقة وثيقة، وبما أن المجتمعات الإنسانية تتباين في ثقافتها وفلسفاتها ونظرتها إلى الطبيعة الإنسانية وأهدافها، فقد تباينت أيضاً في مفهوم التربية وفلسفتها وأهدافها والدور الذي تؤديه في المجتمع.(١٣)

والتربية من أوسع الميادين التي لا يحيط بها البحث، فهي ليست قاصرة على مرحلة معينة من حياة الفرد، بل عملية مستمرة ما استمرت حياته، وهي عملية تعني كل المؤثرات التربوية والثقافية التي يتعرض لها الفرد بصورة منظمة موجهة من خلال مؤسسات تربوية متخصصة أو غير متخصصة، بصورة نظامية أو غير نظامية، مقصودة أو غير مقصودة، وتؤثر في التنشئة الاجتماعية. وبذلك تصبح التربية في معناها العام تنمية الشخصية الإنسانية في اتجاه يتحقق به خير الإنسان، وخير مجتمعه وخير الإنسانية.

وتقوم التربية بدور مهم في المجتمعات المعاصرة، فهي التي تحدد معالم شخصية الفرد في إطار ثقافة مجتمعه، وهي التي تكسبه من خلال التنشئة صفة الإنسانية بعد تشكيل سلوكه بواسطة بعض المؤسسات والوسائط التربوية كالمدرسة والأسرة والمسجد وجماعة الأقران، والأندية ووسائل الإعلام. ولكل مؤسسة من هذه المؤسسات دور تؤديه كوسط تربوي بحيث تتكامل جهودها من أجل تحقيق التكامل في عملية التربية بما يُعوِّد النشء سلوكيات يرتضيها المجتمع، وتزوده بالمعايير والاتجاهات والقيم التي تحقق له التفاعل بنجاح مع المواقف الحياتية المختلفة وتعميق فهمه بأدواره الاجتماعية، ومن أجل هذا كان التنسيق والتعاون بين هذه الوسائط التربوية هو الهدف الأسمى الذي ينشده المجتمع لتحقيق تكامل تربية النشء، ويصبح ذلك التعاون انطلاقة لتحقيق التنمية الشاملة للمجتمع العراقي، وتحقيق التعايش الإيجابي مع المجتمع الدولي.

٣- المقاربة والمفارقة بين دور الإعلام ودور التربية في المجتمع

التربية علم متداخل التخصصات تربطه علاقات وثيقة بالعلوم الأخرى انسانية وطبيعية. ويمكن التمييز بين دور الإعلام ودور التربية في المجتمع المعاصر على النحو التالي:

– تتميز وسائل الإعلام بسرعة تجاوبها مع المستجدات العلمية والتكنولوجية، وهذا الأمر لا يتوافر للتربية، كما تتوافر في وسائل الإعلام عدة مميزات أخرى لا يتمتع بها غيرها من الوسائط التربوية، فهي تقدم خبرات ثقافية متنوعة، ونماذج سلوكية، وطرق معيشة قطاعات عريضة من أفراد المجتمع، إضافة إلى أنها تنقل إلى الأفراد خبرات ليست في مجال تفاعلاتهم البيئية والاجتماعية المباشرة.

– يعكس الإعلام الثقافة العامة للمجتمع جنباً إلى جنب مع الثقافات الفرعية للفئات الاجتماعية المختلفة من خلال ما تنقله وسائله المتعددة إلى جمهوره العريض من موضوعات ومعلومات وأفكار وأخبار ومواقف من مختلف جوانب الحياة، بينما تقتصر الثقافة المدرسية على المقررات الدراسية التي تستمد أصولها من التراث الثقافي للمجتمع والبنية الأساسية للحقل المعرفي الذي يتعلمه الطلاب.

– يتيح الإعلام لجمهوره فرصاً واسعة للترفيه والترويح والمتعة وهذا ما لا توفره التربية لطلابها، فكثيراً ما تعاني التربية من المناهج الجامدة التي لا تلبي اهتمامات الطلبة أو تشبع ميولهم واحتياجاتهم، وكثيراً ما تكون طرق التدريس قائمة على الإلقاء، وكثيراً ما تكون الاختبارات مثيرة للرعب والخوف من نتائجها.

– سرعة انتشار الإعلام وتأثيره في تشكيل عقول الجماهير من خلال وسائل الاقناع المباشرة وغير المباشرة، ومن خلال الحوار الفعال، وجودة تقنية المؤثرات الصوتية والحركية، ومرونة البرامج وتنوعها لإرضاء جميع الأذواق ومختلف المستويات الثقافية ومختلف الفئات العمرية، ونقل الخبرات المباشرة الحية من أي مكان في العالم. وهذا يصعب تنفيذه على الوسائط التربوية أو تحمل مسؤوليته.

– تؤثر التربية في تنمية الإنسان تنمية متزنة متكاملة جسمياً وعقلياً وخلقياً ووجدانياً وعقائدياً واجتماعياً وثقافياً حتى تنمو شخصيته إلى أقصى قدر تسمح به قدراته، كما

تساعد التربية في اكساب الطلاب والطالبات المفاهيم والاتجاهات والقيم والمعلومات والمهارات التي تساعدهم على التعايش مع الآخرين، وتكوين علاقات اجتماعية وطيدة معهم قائمة على الفهم والاحترام والثقة، وهذا ما تستطيع أن تقوم به وسائل الإعلام باعتبارها وسائل تربوية غير مقصودة لا تستطيع المتابعة أو تعديل السلوك.(١٤)

ويقدم الإعلام الخدمة الاخبارية التي تستهدف التنوير والتبصير والاقناع لتحقيق التكيف والتفاهم المشترك بين الأفراد، وتهتم التربية بنقل التراث الثقافي والحضاري بعد تنقيته إلى الأجيال المتعاقبة وتنمية مهاراتهم وقدراتهم العقلية. والدافعية في التربية والتعلم واضحة، بينما يختفي الوضوح في الدافعية للإعلام. وتتميز التربية عن الاعلام في الصلة المباشرة المتبادلة بين المتعلم والمعلم بينما تختفي هذه العلاقة في المؤسسات الاعلامية.

٤- مزايا التربية الإعلامية المدرسية :

تحقق التربية الإعلامية المدرسية العديد من المزايا للطلبة ويمكن تحديد أبرزها فيما يلي:

- تعويد الطلبة على التعايش مع التغير الاجتماعي والثقافي والاقتصادي والسياسي والتكنولوجي الذي تمليه التطورات السريعة في الأفكار والقيم والرؤى والتقنيات والأدوات والوسائل.

- إعداد الطلبة للتعايش مع الآخرين، والتفاهم مع الغير، وإدراك وفهم القضايا المحلية والإقليمية الدولية.

- مساعدة الطلبة على تفسير الأمور واستيعابها والمشاركة في حل المشكلات، وعلى امتلاك المهارات والقدرات التحليلية.

- تزويد الطلبة بعدد من المكتسبات في إطار التعبئة الجماهيرية لمواجهة الحدث الطارئ أو الحدث المستمر، والقدرة على المواجهة عوضاً عن الخوف والاستسلام أو

الانعزال أو الرفض لمجرد الرفض أو الاكتفاء بمجرد تبرير المسائل والأمور أو إسقاط التهم على الغير أو نسب المسألة أو القضية لسبب واحد بعينه دون غيره.

- مساعدة الطلبة على إدراك مواقعهم عند الآخرين سواء كان هؤلاء الآخرون في الداخل أم في الخارج فتكون التربية الإعلامية المدرسية بذلك وسيلة جوهرية لتصحيح المفاهيم التي تكتنز بعوامل الفرقة والاختلاف والتمايز المذموم والصور الانطباعية والصور المضادة.

- مساعدة الطلبة على فهم حقوقهم وواجباتهم وحقوق الغير وواجباتهم، علاوة على فهم العديد من المفاهيم الدارجة مثل مفهوم الشورى مقابل الديمقراطية، ومفهوم حقوق الإنسان، ومفهوم حقوق المرأة، ومفهوم الحرية ومفهوم الأقليات، ومفهوم الخصوصية وغيرها.

- مساعدة الطلبة على إدراك مغازي العولمة وماهيتها وسبل التفاعل معها، وأخطارها، وطرائق تنقيتها وحسن توظيفها لخدمة الفرد والجماعة، وعلاقة العولمة بالثقافة، وماهية المشروعات الثقافية الكبرى كمفهوم الشرق أوسطية، ومفهوم الشركات الدولية عابرة القارات، ومفهوم التعددية السياسية، ومفهوم الخصخصة، ومفهوم حوار الأديان، والحوار الحضاري، ومفهوم التغريب، ومفهوم التغير القيمي، ومفهوم المواطنة.

- مساعدة الطلبة على التخلص من كثير من المشكلات النفسية والثقافية والاجتماعية وإعادة فهم الأمور بطريقة صحيحة ذات نزعة عصرية، بل إن التربية الإعلامية المدرسية يمكن أن تساعد على حل مشكلات كبرى مثل مشكلة الأمية الحضارية والأمية التكنولوجية أمية السياسية ونحوها.

- تعويد الطلبة على حب المكتبة المدرسية وحب الكتاب، والرغبة في القراءة، لكونها وسيلة للتوعية والتثقيف والعلاج.

- مساعدة الطلبة على فهم الثقافة المجتمعية والثقافة العالمية، وربط المواد الدراسية بالأحداث والوقائع الحقيقية.

- إعداد برامج إعلامية لشرائح الأطفال والشباب في سن التعليم العام تعبر عن حاجاتهم، وتشبع مطالبهم، وترقى بأذواقهم وتصحح أفكارهم، وتنظم أمور حياتهم.

- مساعدة المعلمين والمعلمات والآباء والأمهات ومن يقع في حكمهم على اكتساب الثقافة التربوية التي توجه عملهم وتجعلهم قادرين على معرفة اتجاهات أبنائهم وبناتهم وطلبتهم في كل ما من شأنه رعاية وتربية النشء.

- تعزيز الانتقاء الثقافي الصحيح من البرامج الإعلامية الترفيهية والثقافية، مع العمل على إكساب الطلبة مهارات النقد والتحليل وحل المشكلات.

- تنمية مهارات الطلبة القرائية والكتابية والتحليلية والإدراكية والنقدية، والمساعدة في تنشئتهم اجتماعياً بشكل سليم.

- تحصين الطلبة من المؤثرات الثقافية والحضارية الضارة بالقيم والمعتقدات وبالثقافة المحلية.

- تدريب الطلاب والطالبات على آليات البحث عن المعلومات وسبل تصنيفها وتنظيمها وتحليلها والخروج بالنتائج وإصدار الأحكام حول هذه النتائج.

- تدريب الطلاب على التفكير العلمي من خلال تعزيز مفاهيم الإصغاء والموضوعية، وتوزيع الأدوار، والتشويق، وطرائق المنافسة والحوار، وطرح الأسئلة المثيرة، وإعطاء الطلبة الفرصة الكافية للتعبير عن الذات وعن الآراء الخاصة، وعلى سبل صياغة العبارات والألفاظ الدقيقة التي تدل على الموضوع بصورة مباشرة.

- مشاركة الطلاب في تخطيط الأنشطة والبرامج الإعلامية المختلفة سواء بطريقة فردية أم بطريقة جماعية.

– توفير تقنيات متنوعة لمصادر التعلم ورقية وإليكترونية لمساعدة الطلبة علي الفهم والاستيعاب والتمكن والإبداع.

المبحث الثالث

ضرورة تدريس الاعلام :

من خلال المبحثين السابقين يرى الباحث ان الاعلام اصبح اليوم ضرورة ملحة بأن يكون منهجاً يدرس في المؤسسة التربوية.

باعتبار ان كل التطورات التقنية والتكنولوجيا في عالم الاتصال وما يمكن أن تقدمهُ وسائل الإعلام باعتبارها جزءاً من الاتصال في العصر الحديث، إلا أنها تمثل أحد أكبر التحديات التي تواجه النمو والتطور العقلي الصحيح لدى الطلبة في هذا العصر، بل لعله ليس من المبالغة القول أن الثورة الإعلامية الحديثة تحتم وجود مادة تدريسية لمنهج الإعلام في المؤسسات التربوية تؤسس لفتح أبعاد جديدة وتعزز الوعي الإعلامي لديهم وإكسابهم مهارات التفكير الناقد و تحصنهم من التأثيرات السلبية التي قد يتعرضون إليها بدون إدراك صحيح، فأصبح التلميذ والطالب في السنوات الأخيرة معرّض بشكل أكبر للتلقي الإعلامي، وكما معروف بأن لهذه العملية سلبيات كبيرة وايجابيات أيضاً، فوعي ومستويات الطلبة في مسألة الإعلام وخطورته محدودة، لذلك فالتربية الإعلامية في هذه الفترة العمرية أصبحت ضرورية.

كذلك يحتاج الطالب إلى شرح مفصل لدور وتأثير الإعلام في توجيه وتكوين رأيه، فالثقافة الإعلامية باتت ضرورية لجميع الشرائح الطلابية في جميع المراحل الدراسية.

فأن وسائل الإعلام المقروءة والمسموعة والمرئية التقليدي منها والحديث أصبحت شريكا مهما (وربما شريك متفوق) في العمل التقليدي للمؤسسات التربوية.

ومن الواضح أن آثارها تتفوق في كثير من الأحيان على آثار المؤسسات التربوية وربما في بعض الأحيان تضاده.

وفي ظل الثورة الإعلامية والمعلوماتية التي تميز بها هذا العصر وما ظهر فيه من انفتاح في القنوات الفضائية وسهولة الاتصال عبر الانترنيت والفضاء والهواتف المحمولة صار لزاما على المدرسة . المؤسسة التربوية . أن تواكب هذا كله، وأن تبحث عن سبل تواجه فيه الجوانب السلبية للإعلام وتوظف الجوانب الإيجابية في تعزيز عملها التربوي.

لذلك هي دعوة موجهة إلى أصحاب القرار بالالتفات إلى دور الإعلام وتوظيفه في المنهج الدراسي لكي يتعامل التلميذ والطالب مع وسائل الإعلام بوعي أكثر، من خلال ما يسمى بمحو الأمية الإعلامية، أو ما يمكن أن نسميه التربية الإعلامية أو الوعي الإعلامي.

لقد أصبح الفضاء العراقي متاحاً ومفتوحاً للقنوات الفضائية والإذاعية التي تتزايد يوما بعد يوم، كما أن هناك تناميا في الإعلام المكتوب سواء الصحف الورقية أو الإلكترونية، مع تزايد استخدام الانترنيت. (١٦)

اتسعت دائرة الوسائل الإعلامية في هذا العصر لتشمل:

- التلفزيون والقنوات الفضائية.
- المحطات الإذاعية.
- الصحف والمجلات.
- مواقع الانترنت.
- المنتديات الإلكترونية.
- الهاتف الجوال.

- السينما والمسرح.
- الملصقات الإعلانية والدعائية.

ويتعرض الطالب العراقي إلى قدر كبير جداً من الرسائل الإعلامية من خلال هذه الوسائل المتعددة والمتنوعة، والتي في غالبها تكون غير منضبطة بقيود اجتماعية أو قيمية، بل يسيرها الربح المادي أو التوجيه الأيديولوجي، ويتم فيها خلط الخبر بالرأي بالإعلان والدعاية أحيانا أخرى، بحيث تمرر رسائل وتحقق أهداف من خلال هذا الخلط، وهذه الأنواع في الإعلام لها تأثيرات مختلفة، فالإعلان يختلف عن الدعاية وعن الرأي ولكل منهما له تأثيراته السلبية والايجابية لكن المشكلة هي كيفية التمييز، ومثالاً لما يحدث اليوم، فتجد إن البعض يتأثر بأي خبر أو رأي ولا يعلم إن بعض تلك القنوات أو الوسائل الإعلامية الأخرى هي في الحقيقة ذات توجهات معينة وقد تكون مغرضة في أحيان و تهدف إلى خلق أزمة أو تأثير سلبي لدى المتلقي، فطبيعة المصدر الإعلامي تؤثر الى حد ما بكيفية صياغة وتحرير الخبر وكيفية تعاملها مع الأحداث ولقلة الوعي والإدراك بمسألة الحيادية والموضوعية فتجد البعض قد يتأثر بسهولة وينقاد إلى توجه سلبي.

ولقلة وجود كوادر إعلامية متخصصة في العراق تكون مسؤولة عن توضيح هذه الأمور، أصبح الأمر متشابكا لدى المتلقي مما يؤثر برأيه ويقوده الى اتخاذ قرارات ليست في محلها.

ومما لاشك فيه ان وسائل الإعلام تتميز بقدرة تأثيرية وتوجيهية تجعلها ذات تأثير قوي وفاعل للأسباب التالية:

- التنوع: حيث توجد الوسائل المقروءة بأنواعها والمسموعة والمرئية.
- التشويق: توظيف الجوانب النفسية في جذب الانتباه والتأثير والإقناع.

- التفاعلية: حيث يمكن للمتلقي التفاعل مع كثير من تلك الوسائل.
- الوفرة: تعمل كثير من وسائل الإعلام على مدار الساعة وتنقل الأحداث بشكل مباشر.
- سهولة التواصل: حيث أن كثيرا من وسائل الإعلام يمكن الوصول لها ومتابعتها من البيت ومن أي مكان.
- الخصوصية: حيث يمكن للمتلقي التعامل مع تلك الوسائل بخصوصية تامة.

التحرر من القيود والأعراف الثقافية والاجتماعية، حيث لم تترك هذه الوسائل الإعلامية مجالا لم تدخل فيه، فجميع المجالات بلا استثناء قيمية واجتماعية وسياسية صارت ميدان لهذه الوسائل.

هذه الميزات جعلت أثر الإعلام يفوق الأثر الذي يتوفر في مناهج التربية، بل في بعض الأحيان يضاده أو ينقضه.

وما يزيد الأمور خطورة أن القائمين على كثير من مؤسسات الإعلام يضعون أُسساً لتداول الصور والمعلومات التي توثر على معتقدات وسلوك المشاهد واتجاهاته، بما يجعلهم يتحولون الى (مسّيسي عقول) من حيث لا يشعرون.

وفي ظل هذا التوسع المتزايد لدور وسائل الإعلام في التأثير على المجتمع بشكل عام والطلاب بشكل خاص أصبح من الملح أن تقوم المدرسة بدور فاعل من خلال توفير منهج دراسي لتزويد الطلاب بالمهارات اللازمة للتعامل مع وسائل الإعلام فلا أعتقد أن هناك مشكلة إذا تم إصدار كتاب خاص بالتربية الإعلامية أو أن يكون على أقل تقدير فصل خاص مضافاً لأحد المناهج مثل مادة الأدب أو الفنية، ففي ذلك فائدة أكثر من المناهج المتبعة حديثا مثل اللغة الكردية أو حقوق الإنسان أو الديمقراطية، فمن غير الممكن في عصر التفجر المعلوماتي والزخم الإعلامي أن تحدد

المدرسة للطلاب ما هو مقبول وما هو غير مقبول فيما يتلقونه من رسائل إعلامية متواصلة، فصار السبيل الوحيد المقدور عليه هو تزويد الطلاب بالمهارات التي تمكنهم من تفحص تلك الرسائل الإعلامية وإكسابهم طرق تحليل المحتوى أو المضمون المعلوماتي الموجود فيها بما يساعدهم على اتخاذ قرارات مستنيرة وواعية حيالها.

ومن أهم الاستراتيجيات التي تسلكها المناهج المدرسية في تهيئة الطلاب للتعامل الواعي مع وسائل الإعلام تنمية مهارات التفكير الناقد لدى الطلاب وإيجاد وعي إعلامي، بحيث يستطيع الطالب أن يكون متلقيا إيجابيا للرسائل الإعلامية يحللها ويقومها، بل ويشارك في صياغتها بشكل تفاعلي.

وقد استحدثت بعض الأنظمة التربوية . خاصة الغربية . ما يسمى بالتربية الإعلامية لجعل الطلاب قادرين على التصدي الواعي لهذا الطوفان الإعلامي الذي يحاصرهم في كل مكان. ومازال العراق مثل العديد من بلدان العالم الثالث متخلفاً في هذا المجال.

يعرّف أحد المختصين في مجال الإعلام بأن التربية الإعلامية هي تكوين القدرة على قراءة الاتصال وتحليله وتقويمه وإنتاجه. فالوعي الإعلامي لا يقتصر على جانب التلقي والنقد فقط بل يجب أن يتعدى ذلك إلى المشاركة الواعية والهادفة لإنتاج المحتوى الإعلامي. إلا أن التربية الإعلامية تشمل القدرة على الوصل للمعلومات والقدرة على تحليل الرسائل وتقويمها وإيصالها.

كما يؤكد أنه بتعليم الطلاب كيفية تقويم الصور الإعلامية التي تحيط بهم فإننا نزودهم بالوسائل لاتخاذ خيارات مسؤولة عن ما يسمعونه ويرونه.

فالتربية الإعلامية تشجع الطلاب على التوقف عند ورود الرسائل الإعلامية لتحليلها وتحديد هدفها ولمن هي موجهة؟ ولماذا صيغت في إطار معين؟ وما هي

الحقائق الموجودة فيها أو المفقودة فيها؟ وما هي المصادر المحايدة التي يمكن التحقق منها. ونحو ذلك.

وتشير كثير من الدراسات إلى ظهور أثار إيجابية لهذه البرامج على الطلاب، حيث أوجدت لديهم وعيا بالمضامين الإعلامية وكونت لديهم قدرة على تحليل الخطاب الإعلامي ولو بشكل مبسط ، فمن المؤكد أن وسائل الإعلام في هذا العصر من المصادر الأساسية للمعرفة.

وإيمانا منا بأهمية ودور المدرسة في التربية العامة نطالب وزارة التربية أولا والمختصين في مجال الإعلام من أساتذة وأكاديميين إلى الانتباه والالتفات إلى هذا الأمر وأن تأخذه على محمل الجد باعتبار إن المؤسسة التربوية هي الحاضن الأكثر تأثير في تربية وتنشئة الأجيال الحالية والقادمة فهي المسؤولة عن مواجهة الآثار السلبية المتوقعة للتأثيرات الإعلامية والخروج بالمناهج الدراسية عن النمط التقليدي في عرض الأفكار والمفاهيم والمعلومات وتوظيف تقنيات الاتصال والإعلام في إعداد مناهج دراسية متكاملة لجميع المراحل وتدريسها بأسلوب يمكن الطالب من التحليل الموضوعي والتفكير العلمي الناقد.

النتائج والتوصيات :

١-أول مؤشر على أهمية التربية الإعلامية هو ضرورة اعتمادها (كمقرر) للتدريس في مراحل العملية التعليمية المختلفة، ويقترح اعتماد المقرر بحيث يكون أحد المقررات التي تدرس في مراحل التعليم الابتدائي او الثانوي.

٢-هناك دول عربية واجنبية منها (لبنان والأردن والسعودية وغيرها) استخدمت هذا المقرر لطلبة المدارس، من الممكن اعتبارها نماذج يمكن الاستفادة من تجاربها بهذا المضوع.

٣- دعوة المؤسسات التعليمية إلى التوظيف الأمثل لإمكانات مؤسسات الاعلام ووسائل الاتصال الجماهيرية في خدمة العملية التربوية التعليمية.

٤- دعوة الإعلاميين والتربويين إلى التنسيق بين قطاع التربية وقطاع الإعلام في تخطيط المحتوى الاعلامي التربوي الذي يمكن تقديمه للطلبة.

٥- دعوة مؤسسات الإعلام إلى تقويم المواد الإعلامية التي تستهدف الطلبة بصفة دورية في ضوء المعايير الإعلامية والتربوية والنفسية.

٦- دعوة المعلمين إلى اكساب الطلبة أنماطاً سلوكية تركز على تنمية التفكير الناقد، وعلى القيم الاجتماعية التي تمكنهم من التكيف مع أنماط الحياة المتغيرة، وتكسبهم المهارات التي تمكنهم من النظرة الموضوعية الفاحصة للأشياء والمواقف.

٧- التأكيد على أهمية إعداد وبناء خطط وبرامج متخصصة في التربية الإعلامية، وبما يراعي القيم الدينية والثوابت الوطنية والأخلاقية.

٨- التربية الإعلامية، جزء من الحقوق الأساسية لكل مواطن في كل بلد في بلدان العالم هكذا ترى منظمة (اليونسكو) أهمية التربية الإعلامية بسبب سلطة الإعلام المؤثرة في العالم المعاصر.

٩- أما على المستوى المحلي فإن التربية الإعلامية تعد عاملاً فعالاً في نشر (ثقافة الحوار) في المجتمع، وتساعد المتعلم أن يكون إيجابياً، يشارك بفعالية في تنمية مجتمعه وتقدمه وبنائه.

١٠- اغتنام الفرصة السانحة في الإعلام الجديد على مستوى العالم، وهذا هو أحد أبرز جوانب أهمية التربية الإعلامية، بحيث نشجع أبناءنا على إنتاج المضامين الإعلامية ونشرها وبثها، بما يعبر عن وطنيتهم وثقافتهم وحضارتهم.

المصادر :

١- **محمد حمدان**، العلاقة بين الإعلام والتربية في الوطن العربي: أية إشكاليات؟ أي مستقبل؟، ورقة مقدمة إلى ندوة معهد الصحافة وعلوم الأخبار بتونس خلال الفترة ٥١-٧١ ابريل ٢٠٠٤م.

٢- **ديلور، جاك وآخرون**، التعلم ذلك الكنز المكنون، تقرير اللجنة الدولية المعنية بالتربية للقرن الحادي والعشرين، باريس: اليونسكو،١٩٩٦م.

٣- **زيتون، حسن، حسين**. تعليم التفكير، القاهرة: عالم الكتب٢٠٠٥.

٤- **احمد سالم**، وعادل سرايا منظومة تكنولوجيا التعليم، الرياض: مكتبة الرشد٢٠٠٣م.

٥- **حسن شحاته**، معجم المصطلحات التربوية والنفسية، القاهرة: الدار المصرية اللبنانية،٢٠٠٣.

٦- **أحمد عبدالله العلي**، الطفل والتربية الثقافية: رؤية مستقبلية للقرن الحادي والعشرين، القاهرة: دار الكتاب الحديث ٢٠٠٢.

٧- **حسن عماد مكاوي**، الإعلام ومعالجة الأزمات، القاهرة: الدار المصرية اللبنانية،٢٠٠٥.

٨- **محمد الرميحي**، نظرة على المستقبل التربية الإعلامية في عصر المعلوماتية، مجلة الكويت.

٩- **بدر بن عبدالله الصالح**، مدخل دمج تقنية المعلومات في التعليم للتربية الإعلامية: إطار مقترح للتعليم العام بالسعودية، المؤتمر الدولي الأول للتربية الإعلامية،الرياض،٢٠٠٧.

١٠- **فهد الشميشري**، كيف نتعامل مع التربية الإعلامية، الرياض ٢٠٠٥.

١١- **علياء الجردانية**، مقال منشور في مجلة المرأة الجزائرية بتاريخ ٢٠١٥/١٢/١٩.

١٢- **دوغلاس كلينر وجيف شير**، دراسات في السياسات الثقافية للتربية ، ٢٦ المجلّد –نحو تربية إعلامية نقدي ٢٠٠١ .

١٣- **علياء يحيى العسالي** ، بحث مقدم في مؤتمر" العملية التربوية في القرن الحادي والعشرين: واقع وتحديات" بجامعة النجاح الوطنية ٢٠٠٩.

١٤- **عبد الكريم راشد**. المناهج الدراسية وتنمية ملكات النقد لوسائل الاعلام. المؤتمر الاول للتربية الإعلامية، الرياض. (٢٠٠٧)

١٥- **محمد علي العياد**. الأعلام التربوي :مفهومه – تعريفه – علاقته بالعلوم الأخرى. (٢٠٠٨).

١٦- **حارث الخيون**، ضرورة تدريس الاعلام في المؤسسة التربوية، مقال منشور للباحث في موقع النور على شبكة الانترنت.

وسائل الاعلام والتواصل وتأثيرها على السلوك الاجتماعي لدى الأطفال

اعداد

فاطمة الزهراء عبدالرحمن زاهر

مقدمة

برزت في السنوات الأخيرة شبكات التواصل الاجتماعي على الإنترنت وحظيت بانتشار غير مسبوق على الصعيد العالمي، وأصبحت من الوسائل الرئيسة والهامة التي يستخدمها المجتمع بكافة أطيافه وفئاته وأعماره، بل باتت بعض مواقع التواصل الاجتماعي من أكثر المواقع زيارة في العالم.

ومن أهم مستخدمى شبكات التواصل الاجتماعى الأطفال حيث أن الأطفال فئة اجتماعية هامة لها مميزاتها وخصائصها، ومنها روح المغامرة والإثارة وحبّ الاكتشاف وهذا ما جعل الأطفال أكثر الفئات الاجتماعية إقبالاً على شبكة الإنترنت، باعتبارها المجال الرحب للدخول في العالم الافتراضي والإبحار في كلّ جهات العالم. يضاف إلى ذلك ما يعيشه الأطفال من فراغ في حياته الواقعية وما يعانيه من مشاكل اجتماعية واقتصادية تحول بينه وبين الاندماج في الحياة وتحقيق الذات. فيكون العالم الافتراضي في شبكة الإنترنت الملاذ من هذه المشاكل ، والتعويض عمّا يفتقده في محيطه المحلّي والواقعي. وأظهرت كثير من الدراسات أن موقع فيس بوك أصبح جزء لا يتجزأ من الحياة اليومية الروتينية للأفراد، فالموقع لديه قوة كامنة لإنشاء رأس مال اجتماعي ويمكن المستخدمين من التفاعل مع بعضهم البعض وبناء الثقة وتوسيع إمكانياتهم الاتصالية خارج حدودهم الجغرافية" (الحديدي. ٢٠٠١، ٣٤).

"وتعد مواقع الشبكات الاجتماعية مصدر لبناء رأس المال الاجتماعي وتوفير الدعم العاطفي والاجتماعي فتلك المواقع تجذب ملايين المستخدمين خاصة الأطفال، لأنها تقدم نوعًا جديدًا من التفاعل. والإنسان يسعى لإشباع حاجته النفسية والاجتماعية المختلفة من خلال هذا التفاعل، فالشبكات الاجتماعية التي ينتمي إليها الفرد تُيسر عليه بناء العلاقات الاجتماعية بمختلف أنماطها وكل ما يتعلق بالطبيعة الاجتماعية للفرد كتكوين الصداقات والانتماء والتقبل الاجتماعي وتلقي المساندة" (محمد، ٢٠١٤، ٦٧) .

وهناك دوافع وعمليات نفسية كامنة وراء استخدام الأطفال لشبكات التواصل الاجتماعي، أى أن هناك قوى داخلية تتسبب في إصدار السلوك وهو التفاعل عبر هذه الشبكات ويحدث هذا التفاعل المستمر بين المستخدم والواقع الافتراضى سواء كان شعوريًا أو لا شعوريًا، فقد يلجأ الشاب إلى شبكات التواصل الاجتماعي لعدم قدرته على عقد صداقات مع الآخرين في العالم الواقعي فيهرب إلى هذا العالم الافتراضي لإقامة صداقات مع أشخاص لا يعرفهم في الواقع الفعلى ويتحدث معهم بحرية وجرأة ويشعر بأهميته أو قد يلجأ إلى هذه الشبكات لشعوره بعدم وجود من يستمع إليه ويدعمه في الواقع الفعلى أو لشعوره بالنقص وعدم الكفاية وغير ذلك من الدوافع وبالتالى فأن الباحثة لا تريد فقط وصف وتحليل الظاهرة ولكنها تركز على الكشف عن الديناميات النفسية الكامنة وراء التفاعل عبر شبكات التواصل الاجتماعى والكشف عن الآثار المترتبة على التفاعل عبر هذه الشبكات .

مشكلة الدراسة:

يمكن القول أن هناك خمسة مواقع عالمية تعتبر الأكثر شهرة ونموًا في عدد المستخدمين. يتصدرها موقع فيس بوك Facebook ثم تويتر Twitter. وموقع جوجل بلس Google plus. والرابع موقع لينكد إن Linked In. والخامس موقع بنتيرست Pinterest. ولا يزال موقع الفيس بوك هو أهم تلك المواقع حيث وصل عدد مستخدميه إلى ١,٣٦ بليون مستخدم في يناير ٢٠١٥. نظرًا لاتساع وطبيعة استخدامه في كافة المجالات. وسهولة استخدامه مقارنة بمواقع التواصل الأخرى مما أتاح لكل فئات المجتمع أن تستخدمه بحرية وسهولة. وحول مستخدمي موقع التواصل الاجتماعي فيس بوك في العالم العربي تشير الإحصائيات إلى أن عددهم بلغ ٤٦,٤ مليون مستخدم في فبراير ٢٠١٣. أما من حيث توزيعهم إقليميًا فقد جاءت مصر في المقدمة من حيث عدد مستخدمي فيس بوك(Simon Kemp, 2015).

وبالتالي فإن مشكلة الدراسة الحالية تتعلق بعلاقة تفاعل الأطفال عبر شبكات التواصل الاجتماعي وحصولهم على الدعم والعون الاجتماعي والعاطفي وغيره من كافة أشكال المساندة الاجتماعية، ويمكن القول بأن ثمة نقاشات محتدمة في الآونة الأخيرة حول الدور الذي تلعبه شبكات التواصل الاجتماعي في العلاقات الاجتماعية، فالأطفال أصبحوا يقضون وقتا طويلًا على هذه الشبكات لإشباع حاجتهم النفسية والاجتماعية بطريقة لافته تستدعي البحث والدراسة. لما ينطوي عليه ذلك من بعض السلبيات لعل في مقدمتها إدمان الإنترنت بشكل عام ،"فلاشك أن استغراق المراهقين في التعامل مع مواقع "المحادثة والتحاور chatting" عبر الإنترنت أو مواقع الألعاب Games والرياضة أو الدخول على مواقع تعطيهم خبرات ومعلومات ليست ملاءمة لمرحلتهم العمرية، أو الوقوع بين براثن عضوية جماعات مجهولة الأهداف الحقيقية، يعد إستنزافا للوقت والجهد كما يعرض المراهقين نتيجة الألفة والتكرارية للجلوس لساعات وبشكل

منتظم أمام الإنترنت إلى ظهور أعراض إدمانية فيما يسمى " بإدمانات الإنترنت" (محمود، ٢٠٠٣، ٢٨٢).

ومن هنا فأهم مشكلة لدى الأطفال اليوم هى افتقادهم لمن يسمعهم ويشعر بهم ويتواصل معهم ويساندهم وربما يرجع ذلك لكثرة مشاكل وضغوط الحياة فأصبح لا وقت للأسرة للتواصل مع أبنائها مما استدعى وجود بديل لكي يجد الأطفال من يتواصل معه وكان هذا البديل هو شبكات التواصل الاجتماعى التي أصبحت تقدم المساندة للمستخدمين في شكل ضغطات أزرار تعبر عن كافة المشاعر الإنسانية. وتتحدد مشكلة الدراسة في التساؤلات الآتية: **ما تأثير وسائل الاعلام والتواصل على السلوك الاجتماعي لدى الأطفال ؟**

هدف الدراسة :

هدفت الدراسة الحالية إلى الكشف عن طبيعة تفاعل الأطفال عبر شبكات التواصل الاجتماعي والمساندة الاجتماعية بكافة أبعادها (المساندة الانفعالية. المساندة الأدائية. المساندة بالمعلومات. المساندة التقديرية).

أهمية الدراسة :

- **الأهمية النظرية:**

تكمن الأهمية النظرية لهذه الدراسة في تناولها لموضوع مهم تزايدت نسب انتشاره في السنوات القليلة الماضية خاصة بين الأطفال، وارتباطه بعدد من المتغيرات النفسية والاجتماعية والكشف عن طبيعة الدوافع النفسية والاجتماعية وراء هذا الزخم الهائل من إقبال الأطفال على التفاعل من خلال شبكات التواصل الاجتماعي. إلى جانب ندرة الأبحاث والدراسات العربية .

- **الأهمية التطبيقية:**

تتمثل في القيام بدراسة كلينيكية للكشف عن ديناميات الشخصية المرتبطة بتفاعل الأطفال عبر شبكات التواصل الاجتماعي لمعرفة الأسباب النفسية الكامنة وراء هذا التفاعل وذلك من خلال استخدام الاختبارات والمقاييس الموضوعية والإسقاطية التي تم إعدادها أو الاستعانة بها في هذه الدراسة.

مصطلحات الدراسة :

تتحدد الدراسة بالمصطلحات التالية:

وسائل الاعلام والتواصل الاجتماعي:

هي مساحات افتراضية مخصصة في شبكة الانترنت يستطيع بواسطتها المستخدمين إنشاء صفحات شخصية للتواصل مع بعضهم البعض بطرح الأفكار ومناقشتها مما يمكنهم من طبيعة المحتويات التي ينشرونها أو يتبادلونها مع الآخرين بدرجة عالية من الحرية والإبداع، بدلًا من الاقتصار على متابعة ما تقدمه شبكة الإنترنت من مضامين (Amanda.mary. 2007. 2).

السلوك الاجتماعي :

وتعني إدراك الفرد أنه يوجد عدد كافٍ من الأشخاص في حياته يمكنه أن يرجع إليهم عند الحاجة، وأن يكون لدى هذا الفرد درجة من الرضا عن هذه المساندة المتاحة له (الشناوي و عبد الرحمن، ١٩٩٤، ٤).

وتعرف اجرائيا أنها ما يحتاج إليه الشاب في حياته من دعم ومساندة وتعزيز من أصدقائه وأسرته الذين يمكنهم الرجوع إليهم وقت الحاجة. سواء كانت هذه المساندة عاطفية أو معلوماتية أو تقديرية أو أدائية.

محددات الدراسة :

- **منهج الدراسة :**

اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي .

- **عينة الدراسة :**

تكونت عينة الدراسة من (٥٠) طفل وطفلة من مدارس ادارة وسط القاهرة التعليمية تتراوح أعمارهم بين ٨– ١٢ عامًا، وجميعهم من المستخدمين لشبكات التواصل الاجتماعي.

- **أدوات الدراسة :**

استبانة السلوك الاجتماعي لدى الأطفال

الخلفية النظرية للدراسة :

لقد فرض التطور التقني الهائل الذي شهده قطاع تكنولوجيا المعلومات والاتصال في العقدين الأخيرين، خاصة مع انتشار الإنترنت، حقائق جديدة على العالم. جعلت الناس يتلاحمون في عالم افتراضي أصبحت إفرازاته تتحكم شيئاً فشيئا في الواقع الإنساني والسياسي والاجتماعي لسكان الكرة الأرضية. ولعل من أهم إفرازات هذا العالم الذي لا يكاد يستقر على حال ما أصبح يعرف بشبكات التواصل الاجتماعي التي يشترك عبرها ملايين الناس كل حسب اهتماماته وميوله.

وفي الواقع لا يوجد تعريفًا واضحًا ومباشرًا لمصطلح شبكات التواصل الاجتماعي فهذا المصطلح ليس له تعريف موحد عالمي متفق عليه ولكن هناك بعض التعريفات التي قدمها الباحثين في هذا المجال سنذكر منها بعضا فيما يلي: الشبكات الاجتماعية هي مصطلح يطلق على مجموعة من المواقع على شبكة الإنترنت ظهرت مع الجيل الثاني للويب أو ما يعرف باسم ويب ٢,٠ تتيح التواصل بين الأفراد في بيئة مجتمع افتراضي يجمعهم حسب مجموعات اهتمام أو شبكات انتماء (بلد. جامعة. مدرسة. شركة.... إلخ) كل هذا يتم عن طريق خدمات التواصل المباشر مثل إرسال الرسائل أو الاطلاع على الملفات الشخصية للآخرين ومعرفة أخبارهم التي يتيحونها للعرض مما يدعم ويزيد من فرص التواصل الاجتماعي بين الأفراد المستخدمين لتلك الشبكات الاجتماعية (**Stutzman.2006.94-100**) . كما تعرف بأنها نظم معقدة تسهل إشباع أشكال عديدة من الدوافع والتي تتصل بأشكال مختلفة من التفاعلات الاجتماعية، (**Petter&Jan.2009.150**).

ويرى (مختار. ٢٠٠٨ ، ٩) أن شبكات التواصل الاجتماعي هي خدمة تتركز في بناء وتعزيز الشبكات الاجتماعية لتبادل الاتصال بين الناس الذين تجمعهم نفس الاهتمامات والأنشطة. أو لمن يهتمون باكتشاف ميول وأنشطة الآخرين. وغاية هذه الخدمات في المقام الأول تعتمد على توفير مجموعة متنوعة من الطرق للتفاعل بين المستخدمين مثل المحادثة. والرسائل. البريد. الفيديو. المحادثة الصوتية. تبادل الملفات. مدونات. والمناقشات الاجتماعية. وهكذا. والأنواع الرئيسة لخدمات الشبكات الاجتماعية تتضمن صفة مشتركة من قبل بعض الفئات مثل طلاب في نفس الفصل الدراسي.

- **خصائص شبكات التواصل الاجتماعي :**

إن المتابع والمستخدم لشبكات التواصل الاجتماعي يجد أنها تشترك في

خصائص أساسية بينما تتمايز بعضها عن الأخرى بمميزات تفرضها طبيعة الشبكة ومستخدميها، ويمكن تحديد أبرز هذه الخصائص المشتركة في كل الشبكات على النحو التالي:

١- خاصية الملفات الشخصية Profiles:

حيث يمكن للفرد إنشاء ملف خاص به يتضمن جميع البيانات التي يرغب في إظهارها على صفحته الشخصية كالاسم والمهنة وتاريخ الميلاد والحالة الاجتماعية، كما يمكن توضيح هويته واهتماماته المختلفة. وهي بمثابة بطاقة شخصية للمستخدم.

٢- خاصية الصور Photos :

حيث يمكن للفرد أن يضع مجموعات من الصور الخاصة به كصور الأصدقاء والعائلة والمناسبات الخاصة والعامة وإتاحة مشاركة هذه الصور مع الأصدقاء للاطلاع والتعليق عليها.

٣- خاصية مقاطع الفيديو Video :

هذه الخاصية توفر للفرد إمكانية وضع مقاطع الفيديو الخاصة به أو مقاطع الفيديو العامة على صفحته الشخصية أو صفحة المجموعة التي ينتمي إليها.

٤- خاصية المجموعات Groups :

وهذه الخاصية هي أساس الجانب الاجتماعي لشبكات التواصل الاجتماعي حيث تتمتع جميع هذه الشبكات بإمكانية تكوين مجموعة تجمع بين عدد من الأفراد لهم اهتمامات مشتركة. وهذه الخاصية تتيح قدر كبير من التفاعل بين الأعضاء. حيث يمكنهم التناقش والحوار حول اهتماماتهم المشتركة بسهولة فائقة، ويمكن جعل المجموعة مغلقة على عدد من الأفراد وتسمىclosed group أو مجموعة مفتوحة يمكن لأي فرد الاشتراك فيها وتسمىopen group.

٥- خاصية الأحداث Events :

وهذه الخاصية تتيح للمشتركين إمكانية الإعلان عن حدث ما جاري حدوثه أو حدث يتعلق بالأعضاء المشتركين في المجموعة.

٦- خاصية المدونات Blogs :

وهي إمكانية إعداد ملف كامل عن موضوع معين يمكن للمستخدم الوصول له من خلال عده روابط. مما يمكن كل عضو من الوصول إلى الروابط التي تتعلق بتخصصه أو هواياته واهتماماته. والحصول على معلومات كاملة عن موضوع معين (حسن. ٢٠١٣،٣٣-٣٤).

٧- الأصدقاء/ العلاقات Friends /Connection :

من أهم أسباب إقبال مختلف الأفراد على شبكات التواصل الاجتماعي تكوين صداقات جديدة. أو المحافظة على صداقات قائمة بالفعل. أو تكوين علاقات على مستوى الأسرة أو العمل أو غيرها من العلاقات التي تعمل على تعزيز الترابط والتفاعل بين الأفراد وبعضهم (عبد القادر ،٢٠١٣، ٤٣).

٨- الحضور الدائم غير المادي Permanent intangible attendance:

توفر هذه الشبكات إمكانية التواصل بين مستخدم وآخر دون الحاجة لأن يلتقيا في وقت متزامن. وذلك من خلال ترك رسالة نصية أو صورة أو معلومات أو غيرها من مجالات اهتمام الشخص الذي بمقدوره أن يرد عليه بنفس الطريقة. كما يمكن لهما أن يتواصلا مباشرة سواء من خلال الدردشة النصية أو الشفهية باستخدام الميكروفون (حسام الدين. ٢٠١٢، ٨٩).

٩- التفاعلية Reactivity :

حيث تكون العملية الاتصالية في اتجاهين من المرسل إلى المتلقي والعكس، وهو ما لم يكن يتوافر في وسائل الاتصال التقليدية ذات الاتجاه الواحد مما عزز من تبادل الآراء ووجهات النظر بحرية ودون قيد، والتعرف على الرأي والرأي الآخر (محمد، ٢٠١٣، ٢١).

ويتضح مما سبق أن شبكات التواصل الاجتماعي توفر كل ما يحتاجه الفرد بل وأكثر فهي تتيح المعلومات، وإقامة روابط اجتماعية، والحرية في التعبير عن الآراء والأفكار، كما أنها تتنوع لتتناسب مع كافة الأغراض والاستخدامات، وهذا التنوع يعد ميزة وسمة أساسية لشبكات التواصل الاجتماعي.

- **مسألة إدمان شبكات التواصل الاجتماعي:**

أكد خبراء نفسيون أن درجة الإقبال على مواقع التواصل الاجتماعي والتعلق بها خلقت ظاهرة جديدة وهي إدمان هذه المواقع، حيث لاحظوا أن الولع له أثار خطيرة على حياة الفرد، بحيث يفقده الصلة بالواقع المعاش ويؤثر على عمله وعلاقاته بالمحيطين به، الأمر الذي جعل البعض يحذرون مستخدمي فيس بوك من وجود بعض المخاطر. والمعلومات الشخصية التي ينشرها المشترك على الموقع تفقد طابعها الشخصي بمجرد نشرها على صفحته الشخصية (أحمد، ٢٠١٢، ٦٢-٦٣)، بالإضافة إلى أن بعض هذه الشبكات تتيح للمستخدمين ممارسة بعض الألعاب الإلكترونية وقد تصبح ممارسة هذه الألعاب إدمانا شديدًا يؤدي إلى ضياع وقت المستخدمين الذين يستمرون لمده شهور في ممارسة هذه الألعاب وبالتالي تتحول التسلية إلى إدمان ومن ثم تقضي على العلاقات الاجتماعية والمقابلات الشخصية، (Estrada,2010,222)، وهذا ما سبق وأشار إليه (محمود، ٢٠٠٣، ١١) منذ سنوات حيث دق ناقوس الخطر وكان من أوائل الرواد في الوطن العربى الذين اقتحموا هذا المجال وألقى الضوء حول ظاهرة إدمان الإنترنت والتي

عرفها بأنها "متلازمة الاعتماد النفسي للمدوامة على ممارسة التعامل مع شبكة الإنترنت لفترات طويلة ومتزايدة ودون ضرورات مهنية أو أكاديمية (بل على حساب هذه الضرورات وغيرها) مع ظهور المحكات التشخيصية المألوفة فى الإدمانات التقليدية، من قبيل التكرارية والنمطية والإلحاح والهروب والانسحاب من الواقع الفعلي إلى واقع افتراضي، كما يكون السلوك في هذه الحالة قهرياً عنيداً ومتشبثاً بحيث يصعب الإقلاع عنه دون معاونة علاجية للتغلب على الأعراض الانسحابية النفسية".

– المساندة الاجتماعية :

يعرفها (الدسوقي. ١٩٨٨، ٣٤٢) بأنها تعني سند. دعامة. يساند. يعول. بمعنى أن يمد الشخص بالتشجيع والنصح من قبل الآخرين في مواقف اتخاذ القرار مع منح الشخص الإحساس بالراحة والتأييد من قبل الأشخاص المحيطين به.

وتعتبر المساندة الاجتماعية من المفاهيم التي اختلف الباحثون في طريقة تناولها تبعًا لتوجهاتهم النظرية، فقد تناول علماء الاجتماع هذا المفهوم في إطار تناولهم للعلاقات الاجتماعية، حيث صاغوا مصطلح شبكة العلاقات الاجتماعية Social network، الذي يعتبر البداية الحقيقية لظهور مصطلح المساندة الاجتماعية Social support، ويطلق عليه البعض مصطلح الموارد أو الإمكانات الاجتماعية Social resources، بينما يحدده البعض على أنه إمدادات اجتماعية Social provisions (الشناوي وعبد الرحمن، ١٩٩٤، ٣).

وتنهض المساندة الاجتماعية بعدة وظائف، يمكن إيجازها في الفئات الست التالية:

١- المساعدة المادية Material Aid. وتتمثل في الدعم المادي والأشياء الملموسة.

٢- المساعدة السلوكية Behavioral Assistance. وتظهر في تقديم العون في المواقف المختلفة التي يتعرض لها المتلقي للمساندة. وتنمية المشاعر الإيجابية السارة.

٣- التفاعل الحميم Intimate Interaction. ويسوده إظهار المودة. ودعم الثقة بالنفس. والقيام بأدوار اجتماعية مشتركة. ودعم مشاعر الانتماء داخل البيئة المحيطة.

٤- التوجيه والإرشاد Guidance. ويظهر في تقديم النصيحة. وطلب المشورة في بعض الأمور التي يحتاجها متلقي المساندة. والحماية من الوقوع في الأخطاء.

٥- التغذية الراجعة: Feedback. وتتمثل في الاتفاق في وجهات النظر في كافة الأمور التي يتم التشاور فيها للوصول إلى أراء وأحكام شخصية متفق عليها بين الأفراد.

٦- التفاعل الاجتماعي الإيجابي Positive Social Interaction ويظهر في تعزيز الرغبة في الارتباط بالآخرين. ودعم المشاركة الاجتماعية مع البيئة المحيطة. والمشاركة في الميول والاهتمامات الشخصية (Buunk & Hoorens, 1992,397) .

وتنقسم وظائف المساندة الاجتماعية إلى قسمين رئيسين هما: وظائف مساندة الحفاظ على الصحة الجسمية. والنفسية. والعقلية ووظائف تخفيف أو وقاية من الآثار النفسية السلبية لأحداث الحياة الضاغطة.

أولاً: وظائف مساندة الحفاظ على الصحة الجسمية . والنفسية . والعقلية

وتشير هذه الوظائف إلى الحفاظ على الوحدة الكلية للصحة الجسمية. والنفسية. والعقلية للوصول إلى دعم وتعزيز إحساس المتلقي بالراحة النفسية والاطمئنان في حياته.

والشعور بالسعادة.

وتنقسم هذه الوظائف إلى:

١- إشباع حاجات الانتماء Satisfaction of Afflictive Needs

فالمساندة الاجتماعية تنمي أنماط التفاعل الإيجابي من الأصدقاء. وتزيل أي نوعية من الخلافات يمكن أن تقع عليهم. وتحافظ على مقومات الصداقة والمودة من التفكك والانهيار. وتنمي مشاعر المشاركة الفعالة مع الآخرين. وبالتالي يمكن أن تشبع حاجات الانتماء مع البيئة المحيطة بالفرد. وتخفف من الآثار النفسية السلبية التي تحيط بالفرد نتيجة للعزلة. والإحساس بالوحدة النفسية والقلق والاكتئاب.

٢- المحافظة على الهوية الذاتية وتقويتها Self-Identity Maintenance And Enhancement

فالمساندة الاجتماعية تحافظ على إحساس الفرد بتأكيد ذاته وتدفعه للشعور بالهوية الذاتية في إطار دعم العلاقات الشخصية بالمحيطين به. ومن خلال تنمية مصادر التغذية الرجعية المرتبطة بمظاهر الذات للوصول إلى اتفاق في الآراء ووجهات النظر.

٣- تقوية مفهوم احترام الذات Self- esteem Enhancement

فيمكن للمساندة الاجتماعية أن تعزز مفهوم احترام الذات لدى الفرد داخل الجماعة التي ينتمي إليها. وتنمى إحساسه بالكفاءة الشخصية.

ثانيًا: وظائف تخفيف أو الوقاية من الآثار النفسية السلبية لأحداث الحياة الضاغطة

وتقوم هذه الوظائف على تخفيف أو الوقاية من الآثار النفسية. والتي تحدثها أحداث الحياة الضاغطة من خلال التنمية الواقعية لدى الفرد على مواجهتها بأساليب إيجابية تمنع الآثار النفسية السلبية من التأثير على صحته الجسمية أو النفسية.

وتنقسم هذه الوظائف إلى:

١- التقييم المعرفي Cognitive Appraisal

وينقسم إلى ..

التقييم الأولى: وفيه يقوم الفرد بتفسير عوامل أحداث الحياة الضاغطة المحتملة له. وتتدخل المساندة الاجتماعية في تعميق هذا التفسير. وتحسين مهمته بصورة إيجابية لدى الفرد حتى يستطيع أن يواجهها بتفاعلات إيجابية.

التقييم الثانوي: ويشير إلى موارد المواجهة المتاحة. وتقوم المساندة بتوسيع عدد الخيارات لموارد المواجهة. وتوفير استراتيجيات مواجهة نموذجية انفعالية. وسلوكية. وتقوم أيضا بتوفير المعلومات اللازمة لهذه المواجهة. وأساليب حل المشكلات التي تعترضها.

٢- النموذج النوعي للمساندة The Specificity model of support

وتقوم المساندة في هذا النموذج بوظيفة مباشرة في إمداد متلقي المساندة بالمصادر المطلوبة لمواجهة الحاجات النوعية التي تثيرها أحداث الحياة الضاغطة.

٣- التكيف المعرفي Cognitive Adaptation

فعندما يواجه الفرد أي حدث ضاغط يمر بثلاث مراحل على المستوى المعرفي هي:

- البحث عن هوية هذا الحدث الضاغط.
- محاولة مواجهة هذا الحدث الضاغط والسيطرة عليه.
- تقوية تقدير الذات للمحافظة على التوازن النفسي والانفعالي لدى الفرد.

٤- المساندة الاجتماعية مقابل المواجهة Social Support Versus Coping

وعلى الرغم من أن المساندة والمواجهة هي ظواهر مترابطة مع بعضها. إلا أن المفاهيم الخاصة بهم ليست مترادفة. وأن المساندة يمكن أن توجد مستقلة عن المواجهة،

وهذا ما يظهر في حالات وظائف المساندة للحفاظ على الصحة الجسمية. والنفسية. والعقلية. (عبد السلام. ٢٠٠٥، ٤٧- ٥٠).

- النظريات المفسرة للمساندة الاجتماعية :

يأتي التفسير المحتمل لميكانيزم المساندة الاجتماعية في نظرية Bowlby لسلوك التعلق وافترض "بولبي" أن الأفراد الذين يقيمون علاقات وروابط تعلق صحية مع الآخرين يكونون أكثر أمنًا واعتمادًا على أنفسهم من أولئك الذين يفتقدون مثل هذه الروابط، وحينما تعاق قدرة الفرد على إقامة علاقات وروابط صحية مع الآخرين يصبح عرضه للعديد من المخاطر والأضرار البيئية التي تؤدي لعزلته عن الآخرين، (عبد السلام، ٢٠٠٥، ٥٢).

ولقد حدد كل من Sarson & Pierce خمسة اتجاهات نظرية بارزة لدراسة المساندة الاجتماعية وتفسيرها هي:

أولًا- النظرية البنائية :

ويشير (Kaplan.et al.,1993,75) إلى أن علماء المدرسة البنائية ركزوا على تدعيم بناء شبكة العلاقات الاجتماعية المحيطة بالفرد، لزيادة حجمها وتعدد مصادرها وتوسيع مجالاتها لتوظيفها في خدمة الفرد، ولمساندته في مواجهة أحداث الحياة الضاغطة، ووقايته من أي آثار نفسية سلبية يواجهها في البيئة المحيطة.

ثانيًا- النظرية الوظيفية :

يشير كل من (Duck & Silver ,1995,31) إلى أن المساندة الاجتماعية هي تلك المعلومات التي تؤدي لاعتقاد الفرد بأنه محبوب من المحيطين به، وأنه محاط بالرعاية من الآخرين وبالانتماء إلى شبكة العلاقات الاجتماعية في البيئة المحيطة،

ويحس بالتقدير والاحترام من مصادر المساندة الاجتماعية القريبة منه، ويحس أيضا بواجباته والتزاماته الاجتماعية مع المحيطين به.

ثالثًا– النظرية الكلية The General Theory

تؤكد هذه النظرية على أن المساندة تؤدي دورًا مهما للفرد وخاصة في المواقف الصعبة التي يمر بها، وتركز كذلك على الخصائص الشخصية التي يمكن أن تؤثر في شبكة العلاقات الاجتماعية المحيطة بالفرد، والخاضعة للمواقف الاجتماعية التي يواجهها في حياته اليومية، وتهتم هذه النظرية أيضا بقياس الإدراك الكلي لمصادر المساندة المتاحة للفرد ودرجة رضاه عن هذه المصادر (عبد السلام. ٢٠٠٥، ٥٥–٥٦).

رابعًا– نظرية التبادل الاجتماعي :

تعتبر هذه النظرية هي الخط الثاني لعلم النفس الاجتماعي، حيث تشير إلى أن العلاقات بين الأفراد تعتمد على تبادل المنافع التي تقدم للفرد بحيث يتوقع أن يتلقاها الفرد عند الحاجة إليها. فقد أشار (Sarafino, 1999, 122) بأن هناك عده مفاهيم ترتبط بهذه النظرية ومن أبرزها ما يلي:

١- الإثابة: هي أي نشاط يقوم به أحد أطراف المساندة وذلك لإشباع حاجة الطرف الآخر بحيث تتحدد قدرة الفرد على الإثابة من خلال قدرته على توصيل الإثابات للطرف الآخر مباشرة، أو من خلال إتاحة الفرصة له للوصول إلى تلك الإثابات من الآخرين كما تشمل هذه الإثابات أيضا التقليل من الأفعال التي تقلل من التأثيرات السلبية التي يخشاها الطرف الآخر أو ينفر منها.

٢- التكلفة: وتشمل الآثار المادية والنفسية التي يتحملها كل طرف من جراء دخوله في علاقة اجتماعية سلبية ومن بينها الإجهاد النفسي أو العقاب أو الحرمان من كل الإثابات والتي بمقدور الفرد الحصول عليها.

٣- الموارد: وتشير إلى الخصال التي يتصف بها الفرد وتمكنه من التحكم في الإثابة والعقاب لفرد آخر بحيث تشمل المهارات والخبرات والسمات الشخصية.

خامسا– نظرية التعلق الوجداني :

تعد هذه النظرية من النظريات التي تهتم بالتطبيقات الإكلينيكية في مجال علاج الاضطرابات الانفعالية، وبناءًا على هذه النظرية نجد أن الإنسان يُقبل على البحث عن مختلف أشكال التعلق المقدمة من الآخرين (Lepoz,1995,395).

السلوك الاجتماعي في الإسلام :

إن الإنسان المسلم لدية إحساس بأن الله معه في السراء والضراء يُمسّك بزمام مقدرات حياته، فيشعر بالأمان ويسعد بهذا السند، ولا يخاف ولا يفزع إذا مسه الضُر، فيلجأ إلى الله طالباً العون والمدد وكشف الضُر عنه وهو واثقُ أن الله لن يُضيعه أبداً، فيهدأ ويطمئن فؤاده ولا يقع فريسة للأمراض النفسية والبدنية، فالإحساس بالسند الإلهي يجعل المسلم يشعر بالاطمئنان بحماية الخالق له في كافة مراحل نموه، وفي جميع مواقف حياته وفي كافة أوقاته، فيؤدي به ذلك الإحساس إلي ثقة في الصدر ونور القلب ويقين في الروح بأن الله معه (داغستانى، ٢٠٠١، ٢٥).

أن القرآن الكريم يزخر بالآيات التي تدعو الناس إلى التعاون وتبادل المنافع وإقامة علاقات حسنة مع الآخرين مما يندرج تحت الدعوة إلى مساندة الناس ليعضهم البعض اجتماعياً، يقول الله تعالى ﴿وَتَعَاوَنُواْ عَلَى الْبرِّ وَالتَّقْوَى﴾ [المائدة: ٢].

ويمتد الأمر بالعلاقات الحسنة والبر والإحسان ليشمل القريب والغريب ومصداقاً لقول تعالى: ﴿وَاعْبُدُواْ اللّهَ وَلاَ تُشْرِكُواْ بِهِ شَيْئاً وَبِالْوَالِدَيْنِ إِحْسَاناً وَبِذِي الْقُرْبَى وَالْيَتَامَى وَالْمَسَاكِينِ وَالْجَارِ ذِي الْقُرْبَى وَالْجَارِ الْجُنُبِ وَالصَّاحِبِ بِالجَنبِ وَابْنِ السَّبِيلِ وَمَا مَلَكَتْ أَيْمَانُكُمْ إِنَّ اللّهَ لاَ يُحِبُّ مَن كَانَ مُخْتَالاً فخورا﴾. [النساء:٣٦].

كما ورد معنى المعاضدة من معاني المساندة استجابة من الله عز وجل لطلب سيدنا موسى – عليه السلام– من ربه أن يرسل معه أخاه هارون ليكون لسانه وعونًا له ويقويه على مواجهة المواقف الصعبة أثناء دعوته فرعون وبنى إسرائيل للأيمان بالله. فيقول الله تعالى على لسان سيدنا موسى عليه السلام في قوله تعالى: ﴿وَأَخِي هارُونُ هُوَ أَفْصَحُ مِنِّي لِسانًا فَأَرْسِلْهُ مَعِي رِدْءًا يُصَدِّقُنِي إِنِّي أَخافُ أَنْ يُكَذِّبُونِ* قالَ سَنَشُدُّ عَضُدَكَ بِأَخِيكَ وَنَجْعَلُ لَكُما سُلْطانًا فَلا يَصِلُونَ إِلَيْكُما بِنا أَنْتُما وَمَنِ اتَّبَعَكُمَا الْغالِبُونَ﴾. [القصص: ٣٤,٣٥].

وتزخر سنة الرسول ﷺ بالكثير مما يعلم المسلمين أصول المساندة، فعن أبى هريرة – رضي الله عنه– عن النبي ﷺ قال: «مَنْ نَفَّسَ عَنْ مُؤْمِنٍ كُرْبَةً مِنْ كُرَبِ الدُّنْيا نَفَّسَ اللهُ عَنْهُ كُرْبَةً مِنْ كُرَبِ يَوْمِ القِيامَة، ومَنْ يَسَّرَ عَلى مُعْسِرٍ يَسَّرَ اللهُ عَلَيْهِ في الدُّنْيا والآخِرَةِ ومَنْ سَتَرَ مُسْلِمًا سَتَرَهُ اللهُ في الدُّنْيا والآخِرَةِ واللهُ في عَوْنِ العَبْدِ ما كانَ العَبْدُ في عَوْنِ أَخِيهِ» [رواه مسلم].

كما يدعو الإسلام أبناءه إلى عقد علاقات متينة وراسخة بينهم كأنهم كتلة واحدة متساندة. عن أبى موسى رضي الله عنه قال: قال رسول الله ﷺ: «المؤمن للمؤمن كالبنيان يشد بعضه بعضًا» متفق عليه. وهكذا نجد أن الإسلام قد وضع القاعدة والأساس التي توضح أصول المساندة الاجتماعية.

وتشتمل شبكات التواصل الاجتماعي على مجموعة من الأفراد يرتبطون معًا بعلاقات متعددة مثل الصداقة والاهتمامات والأفكار المشتركة فهي تلك العلاقات التي يعتبرها الأفراد مهمة ووثيقة الصلة بهم بطريقة أو بأخرى. حيث أن التفاعل الاجتماعي أمر بالغ الأهمية لأي إنسان حيث يساعد على نمو شخصيته بطريقة سوية نفسيًا واجتماعيًا. ومع تطور استخدامات شبكات الإنترنت وزيادة الاعتماد عليها للقيام بوظائف

والحصول على المعلومات ونقل المعرفة والتعلم. وزاد على هذا الحصول على الدعم والمساندة التى يفتقدها الأطفال في الواقع الفعلي مما دفعهم لهذه الشبكات الافتراضية للحصول على الدعم ويلجأ الأطفال إلى فيس بوك على وجه التحديد للحصول على المساندة لما يحويه من مناقشات ومجموعات يسهل الوصول إليها، حيث أن أكثر مستخدمي هذا الموقع من الأطفال وطلبة الجامعة والمراحل الدراسية المختلفة الذين يسعون إلى التعارف وتكوين المجموعات التي تعبر عن آرائهم في الحياة.

"ولقد أصبح موقع فيس بوك الموضوع الأكثر شعبية وإثارة للجدل هذه الأيام، وصار علامة على العصر، ومجتمعًا داخل المجتمع، بل ودولة داخل الدولة، تدور على صفحاته كل أنواع الحوار، وفي شتى المجالات؛ السياسة والدين والاجتماع والفن والرياضة والأدب الساخر، ولكنها جميعًا تدور بلغة مختلفة تعبر عن جيل جديد ينظر للكتابة بشكل مختلف؛ حيث الكل يمكن أن يكتب، والجميع يبحث لنفسه عن نافذة تخصه يدعو فيها إلى أفكاره أيًّا كانت ويتقرب لمن يريد مهما كان بعيدًا عنه. هنا حوار مفتوح بين شباب يتزايدون بالآلاف كل يوم حول قضاياهم المشتركة والمواضيع التي تهمهم. مجموعات تتكون وأخرى تنفض. أفكار وموضوعات للنقاش تتغير في ثوانٍ وأخرى يتراكم أعضاؤها بصورة هائلة "(علي، ٢٠٠٨، ٩).

منهجية الدراسة واجراءتها :

اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي ، وتكونت عينة الدراسة من (٥٠) طالب تتراوح اعمارهم ما بين ١٨– ٢٢ عامًا وجميعهم من المستخدمين لشبكات التواصل الاجتماعي.

أدوات الدراسة :

- استبانة السلوك الاجتماعي لدى الأطفال

نتائج الدراسة وتفسيرتها :

أكدت الدراسة الحالية أن الأطفال يستخدمون شبكات التواصل الاجتماعي؛ لأنها وسيلة اتصال سهلة وسريعة الاستخدام بوزن نسبي (٢,٨٥) ومتوسط (٢,٨٦٠)، "ويرجع ذلك إلى أن شبكات التواصل الاجتماعي وسيلة منخفضة التكلفة مقارنة بوسائل الإعلام التقليدية، وفيها يتم التفاعل بين الطرفين؛ حيث تبث وتستقبل كميات ضخمة من المعلومات، وكذلك سرعة وصول المعلومات للجماهير، وتساعد على تطوير البحث العلمي وتسهيل الاتصال وزيادة وسائل الترفيه والتسلية؛ وذلك لشغل وقت الفراغ، كما أن برامج الدردشة تساعد على مزيد من التواصل "(خضر، ٢٠٠٥، ٢٩)، ولا يحتاج التسجيل في شبكات التواصل الاجتماعي أي وقت أو جهد، فكل ما على المستخدم أن يقوم بإنشاء صفحة له مجاناً، وتسجيل بريده الإلكتروني وإرسال طلبات صداقه، بالإضافة إلى أن وسائل الإعلام الاجتماعية تتميز بسرعة رد فعل الجمهور في الوقت الحقيقي له؛أي قيام الجمهور بالمحادثات التحديثات الفورية بمعنى الاستجابة الفورية للجمهور، فهو جمهور يتسم بالتفاعلية، فوسائل الإعلام الجماهيرية تقدم ميزة سرعة معالجة المعلومات في الوقت المتزامن مع الحدث أو الخبر، فمثلا تحديثات المعلومات على الفيس بوك متوفرة من خلال وظيفة تغذية الأفراد أو قنوات الأخبار ورفع أشرطة الفيديو وروابط المواقع والتعليقات، كما أن شبكات التواصل الاجتماعي توفر تطبيقات لا تحتاج إلى بحث. (محمد،٢٠١٤، ٥٣-٥٤)

وتأتي هذه النتائج لتبين لنا أن دوافع تعامل الأطفال مع شبكات التواصل الاجتماعي والتي يدور معظمها حول التواصل والتفاعل مع الأصدقاء ومعرفة أخبارهم وإعادة الاتصال بالأصدقاء القدامى والاتصال بأشخاص يصعب التواصل معهم في الحياة اليومية ترجع إلى قلة التواصل والعلاقات بين أفراد الأسرة، وبالتالي يتم اللجوء إلى الشبكات الافتراضية لتعويض هذه العلاقات.

وفيما يتعلق بالطريقة التي يقدم بها المستخدمون أنفسهم للآخرين أوضحت نتائج الدراسة الحالية أن المستخدمين يقدمون أنفسهم بصدق، ويضعون صورهم الشخصية الحقيقية، ولا يستخدمون أسماء مستعارة، وقد يرجع ذلك إلى أن شبكات التواصل الاجتماعي وخاصة الفيس بوك آمنة، وتتمتع بالخصوصية، وتهتم بتطوير سياسات الخصوصية التي تضمن لمستخدميه حماية البروفيل الخاصة بهم من اقتحام أشخاص غرباء لا يعرفونهم ولا يرغبون في التعامل معهم . وبالتالي – من خلال تفسير هذه النتائج – يمكن ملاحظة الآتي:

- أن المستخدمين يقدمون أنفسهم كما هم في الواقع؛ لأن هدفهم الأول هو التواصل مع الأصدقاء والدردشة معهم ومعرفة أخبارهم، وبالتالي فهم يضعون هويتهم الحقيقية على شبكات التواصل الاجتماعي.
- أن استخدام الأسماء والصور الحقيقية على شبكات التواصل الاجتماعي يحقق نوعاً من الثقة بين المستخدمين.

وقد اختلفت نتائج الدراسات السابقة في وجود فروق بين الجنسين في المساندة الاجتماعية بأبعادها ومصادرها حيث أن هناك فروقاً بين الذكور والإناث في إدراك المساندة الاجتماعية من الوالدين والمعلمين والأقران الزملاء، الأصدقاء لصالح

الإناث(Lopez. et al., 2000, 246-257). وأن الـذكور يـدركون المسـاندة الاجتماعية من الآباء أكثر من الإناث. بينما الإناث يدركن المساندة من الأصدقاء أكثر من الذكور، ولا توجد فروق في الجنس في إدراك المساندة من الأمهات والعائلة الممتدة والبالغين الآخرين. وأكدت دراسة ميادة إبراهيم (٢٠٠٩) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المراهقين الذكور والإناث في المساندة العملية والمساندة المعرفية،بينما توجد فروق بين المراهقين (الذكور والإناث) في المساندة الوجدانية لصالح الإناث. كما ظهر دور المساندة الاجتماعية بصفة خاصة للإناث؛ لأن للأنثى اهتماماً كبيراً في علاقتها بالآخرين . أما دراسة نجلاء محمد (٢٠٠٥) فأكدت وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات أفراد العينة علي مقياس المساندة الاجتماعية في بعد مساندة الأسرة الذكور والإناث، والفروق لصالح الذكور.

ويمكن التعويل على وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ٠,٠١ في اتجاه الذكور في بُعْد المساندة الأدائية المدركة من الأسرة إلى تزايد نفقات التعليم العالي في أغلب الوجهات الدراسية الشائعة، وبالتالي أصبح العمل مع الدراسة ضرورة لكثير من الطلاب من أجل تغطية نفقاتهم اليومية أثناء الدراسة، ومن أجل دفع المصروفات الجامعية أو حتى للحصول على أموال إضافية تحمي الطالب من الظروف الطارئة. ولكن في ظل ارتفاع معدلات البطالة في المجتمع لا تتوفر فرص كثيرة لدى الطلاب الجامعيين في الحصول على عمل. كما أن العمل يأخذ كثيراً من الوقت، وعلى الرغم من أن العمل بدوام جزئي لا يستهلك الكثير من الوقت مثل العمل بدوام كلي إلا أنه بالنسبة للطالب يستهلك الكثير من الوقت، وبالنسبة للطالب فإن الوقت عنصر مهم للغاية بالنسبة لدراسته، خاصة إذا كانت السنة الدراسية تشمل العديد من المهام الدراسية، مثل إعداد الأبحاث والمذاكرة وغيره. وبالتالي فهو يلجأ إلى أسرته للحصول على الأموال

اللازمة لدراسته،ومتطلباته الشخصية ومصاريفه اليومية. وذلك عكس الإناث اللائى يحصلن على مصروفهن اليومي فقط، ولا يحتجن إلى مصاريف كثيرة، ولأنهن بالطبع مسئولات من أسرهن وغير ملزومات بالعمل. وانطلاقاً من أهداف الدراسة. وما تم التوصل إليه من نتائج وبمقارنتها بنتائج الدراسات السابقة ، توصي الدراسة بالآتي :

- ضرورة أن تعود الأسرة إلى ممارسة دورها الأساسي فهي المصدر الرئيس والأول للمساندة الاجتماعية.
- هناك حاجة ملحة لطرح موضوع التفاعل عبر شبكات التواصل الاجتماعي بمزيد من البحث والدراسة من جانب فرق بحثية متنوعة التخصصات (إعلامية. نفسية. اجتماعية. تكنولوجية. طبية)؛ حيث إن الظاهرة معقدة وتحتاج لطرح علمي متعدد الجوانب ومتنوع الزوايا.
- ضرورة استثمار طاقات الأطفال واحتوائهم في أنشطة مهمة ودمج الأطفال في نسيج المجتمع بدلاً من حالة الانسلاخ والعزلة التي تؤدي إلى انغلاقه وانسحابه إلى شبكات التواصل الاجتماعي .
- تنمية الوعي لدى الأطفال بأوجه الاستفادة من شبكات التواصل الاجتماعي، والتي تتيح لهم توفير الوقت والجهد في التواصل مع الآخرين.
- يجب على المؤسسات التربوية القيام بدراسة كيفية توظيف شبكات التواصل الاجتماعي في تنمية مهارات ومعارف الطلاب بحيث يمكن استغلالها في تقديم محتوى تربوي ملائم .

المراجع :

أحمد ، داليا (٢٠١٤). ثقافة الفضاء الافتراضى ورأس المال الاجتماعى . دراسة استطلاعية لآليات التفاعل الاجتماعى على موقع الفيس بوك . رسالة ماجستير. كلية الآداب. جامعة الإسكندرية .

أحمد ، ليلى (٢٠١٢). الفيس بوك والأطفال. الكويت . مكتبة الفلاح للنشروالتوزيع.

جابر ، سحر (٢٠١٤). الآثار الاجتماعية والمجتمعية لتعامل الأطفال مع مواقع التواصل الإكتروني "دراسة ايكولوجية مقارنة بين الذكور والإناث فى الوجه القبلى والبحرى والقاهرة ". رسالة دكتوراه. معهد الدراسات والبحوث البيئية. جامعة عين شمس.

حسن ، أحمد (٢٠١٣). إدمان شبكات الويب الاجتماعية وعلاقته بالعوامل الخمسة للشخصية وبعض الحاجات النفسية لعينة لعينه من طلاب جامعة حلوان "فى ضوء نظرية التفاعل الرمزى "رسالة دكتوراه. كلية التربية. جامعة حلوان .

حسام الدين ، مصعب (٢٠١٢). دور مواقع التواصل الاجتماعى الفيس بوك فى عملية التغيير السياسى "مصر نموذجا" . رسالة ماجستير. كلية الدراسات العليا. جامعة النجاح الوطنية.

الحديدى ، منى (٢٠٠١). الفضائيات والعالم العربى فى ظل العولمة. سلسلة محاضرات الموسم الثقافى الثالث. كلية الاقتصاد والعلوم السياسية. جامعة القاهرة.

خالد ، دينا (٢٠١٥). تصور مقترح لتوظيف شبكات الإعلام الاجتماعى فى توجيه طلاب الجامعة نحو المشاركة السياسية .رسالة ماجستير.كلية التربية. جامعة عين شمس .

خضر ، حلمى (٢٠٠٥). ثقافة الانترنت : دراسة فى التواصل الاجتماعى. الأردن. دار مجدلاوى للنشر والتوزيع.

داغستانى ، بلقيس (٢٠٠١). التربية الدينية والاجتماعية للأطفال، الرياض. مكتبة العبيك

الدسوقى ، كمال (١٩٨٨). ذخيرة تعريفات مصطلحات علم النفس. المجلد ١. القاهرة. مؤسسة الأهرام .

الشناوى ، محمد و عبد الرحمن، محمد (١٩٩٤). المساندة الاجتماعية والصحة النفسية: مراجعة نظرية ودراسات تطبيقية. مكتبة الأنجلو المصرية. القاهرة.

عبد القادر، أحمد (٢٠١٣). فعالية توظيف شبكات التواصل الاجتماعى فى اكتساب طالبات جامعة الأقصى فى غزة لمهارات إنتاج الوسائط المتعددة واتجاهاتهن نحوها. رسالة ماجستير. كلية التربية. جامعة الأزهر. غزة .

عبد السلام ، على (٢٠٠٥). المساندة الاجتماعية وتطبيقاتها العملية. القاهرة. مكتبة الانجلو المصرية.

علي، محمد (٢٠١٣). المساندة الاجتماعية وعلاقتها بكل من الذكاء الاجتماعى والقيم الاجتماعية لدى طلاب كلية التربية الرياضية بجامعة المنيا. رسالة دكتوراه.كلية تربية رياضية. جامعة المنيا .

مختار ، جمال (٢٠٠٨). حقيقة الفيس بوك عدو أم صديق. القاهرة. متروبول للطباعة والنشر

محمود ، حسام الدين (٢٠٠٣) . فعالية برنامج علاجى متعدد النظم فى علاج إدمان الإنترنت ، المؤتمر العلمى السنوى " الطفل العربى والتحدى "معهد الدرسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس ، ٨-١٠ مارس ٢٠٠٣.

محمد ، السيد (٢٠١٣). النموذج البنائى للعلاقات بين السعادة النفسية والعوامل الخمسة الكبرى للشخصية وتقدير الذات والمساندة الاجتماعية لدى طلاب الجامعة. مجلة كلية التربية. جامعة بنها. المجلد ٢٠. العدد ٨١. يناير.

محمد ، ياسمين (٢٠١٤). الاتصال التفاعلى من خلال مواقع الشبكات الاجتماعية وعلاقتها برأس المال الاجتماعى .رسالة ماجستير. كلية الإعلام. جامعة القاهرة.

Adam,Kramer (2014) Experimental evidence of massive scale emotional contagion through social networks. department of communication and information science .cornel university .Ithaca.. vol. 111 no. 24

Amanda, Lenhart & Mary Madden (2007). Teens .privacy & onlinesocial Networks: How teens manage their online identities and personal information in the age of Myspace. unpublished report .The Pew internet & American life project.U.S.A. P2.

Buunk,B.. Horrens.V.(1992).Social support and stress: the role of social comparison and social exchange processes .British journal of clinical psychology.Vol 31. p445-457.

Duck, S..W.. Silver. R..C.(1995).Personal relationships and social support. John Wily &Sons Ltd. London.

Estrada, Brain(2010) : Evolution Of User Activity with Tim On Third – Party Facebook Applications. : Proudest Dissertations and Theses". Section 0029. Part 0464. (M.S Dissertation). UNIVERSITY OF CALIFORNIA .United States.

Kaplen,R..M.Sallis.J..F..Patterson.T..L.(1993).Health and human behavior. McGraw Hill Inc publisher .New York.pp.141-145.

Lopez,f.(1995).contemporary attachment theory .an introduction with implications for counseling psychology. the counseling psychology.vol.23

Petter, Bee .Jan helm (2009).Why people use social networking sites ?. Journal of computer science . Vol 56.issue21.p150.

Sarafino,p.(1999).The role ofsocial support in adjustment to loss. journal of personality.Vol 10.No.6.P108- 117.

Simon, Kemp(2015).Digital. Social & Mobile in India in 2015 . available at: http://wearesocial.net/tag/sdmw

Skog, D (2005). Social interaction in virtual communities: The significance of technology . International Journal of Web Based Communities. Vol.1 . No.4. . P 464.

Spraggins, Andrea (2010): Problematic Use of Online Social Networking Sites For college Students: Prevalence. Prevalence. Predictors. and Association with Well- Being.“ Proudest Dissertations and Theses”. Section 0070. Part 0603 (Ph.D.Dissertation). United States. California. University of Florida. http:// Proquest. Umi. Com

Stefan, Stieger..Christoph Burger.(2014) ” Lets go formative: Continuous student ratings with Web 2.0 application Twitter “. Mary Ann Liebert Inc - Cyber psychology and Behavior.In :http://www ncbi.nlm.nih. gov/ pubmed/ 19839733.Retrieved October 23. 2014.

Stutzman, F.(2006). An Evaluation of Identity-Sharing Behavior in Social Network Communities . International Digital and Media Arts Journal.Vol. 3 . No.1 .

دور الأسرة في القضاء على خوف الأطفال من المدرسة

اعداد

العنود عبدالرحمن الشهري

أولاً : مقدمة :

يتطلب إعداد الطفل لمواجهة الحياة اكتسابه أكبر قدر من الخبرات والمهارات التي تؤهله لها قدراته واستعداداته حتى يكون عضوًا نافعًا في المجتمع ويخرج من حيز الإعاقة التامة إلى مجال الإنتاج والاعتماد على النفس جزئيًا أو كليًا (الحميضي، ٢٠٠٤، ص٥).

كما أشارت نتائج دراسات كل من كارمن وآخرون (Carmen et al ,2005)، (أيوب،٢٠١١)، إلى أهمية دور استراتيجيات التدخل المبكر وأهمية التعاون بين الأسرة والمدرسة من أجل تحسين المهارات الاجتماعية والبيئية، التي ساعدت في تنفيذ أنشطة لتحسين السلوك الاجتماعي الإيجابي.

ويكشف المتتبع لعملية الرعاية للأطفال الأطفال بأنها لا تتجه للمجالات المختلفة، حيث ينصب الاهتمام على الجانب العقلي دون الجوانب الأخرى، والتي من أهمها الجانب الاجتماعي والنفسي والسلوكي، رغم مناداة الاختصاصين بأهمية تضمين تلك الجوانب في رعاية هؤلاء الأطفال، فعلى سبيل المثال ينادي هاردمان (Hardman) إلى أن الاعتماد على الجانب العقلي بمفرده كثيرا ما يقود إلى إغفال الجوانب الأخرى وإغفال دور الأسرة، وتشير أيضا كثير من المصادر الأمريكية إلى ما يسمى بالمعاق عقلياً لمدة ست ساعات في اليوم، ويقصد بذلك الأطفال الذين شخصوا على أنهم يعانون من إعاقة عقلية بدرجة بسيطة بحكم أدائهم المتدني على اختبارات الذكاء وفشلهم المدرسي، لكنهم

يتمتعون بقدرة مقبولة في الاستجابة لمتطلبات الحياة خارج الإطار المدرسي (القريوتي والسرطاوي، ٢٠٠١، ٨١).

ويقاس التوافق الاجتماعي من خلال المهارات السلوكية والتي يمكن من خلالها إعطاء دلالة حقيقية إذا ما كان سلوك الفرد مرتبطا بعمره الزمني ومتوافقا ومتكيفا مع سلوكيات الآخرين، وتعكس هذه المهارات ما يطلق عليه السلوك الاجتماعي الذي يعد المحك الثاني في تشخيص حالات الاعاقة العقلي حسب تعريف الجمعية الأمريكية للاعاقة العقلية (٢٠٠٢)، والذي ينص على أن رعاية الأطفال هو قصور جوهري وواضح في كل من الأداء الوظيفي العقلي والسلوك الاجتماعي، ويظهر جليا في المهارات التكيفية، والمفاهيمية والاجتماعية والعملية، ويبدأ هذا العجز في الظهور قبل سن الثامنة عشرة (العتيبي، ٢٠٠٤، ١٩).

ومن هنا تتضح أهمية التدخل المبكر من خلال تقديم برامج إرشادية وتدريبية وتربوية للأطفال الأطفال وللعمل على تجنيبهم السلوكيات الخاطئة الخارجة عن نسق سلوكيات المجتمع.

ثانياً: مشكلة الدراسة وتساؤلاتها:

قد نبعت مشكلة الدراسة استكمالاً لما توصلت إليه بحوث الدراسات السابقة في مجال رعاية الأطفال والتي تؤكد على أن الأطفال يحتاجون إلى نوع خاص من الرعاية، وتلك الرعاية يمكن أن تمثل عبئًا ثقيلاً على الوالدين والأسرة والمجتمع ولا بد للمراكز المختصة من القيام بتلك الأدوار وعدم تجاهلها ويشترك في تنفيذ تلك البرامج كل من معلم التربية الخاصة ومعلم النطق والمرشد التربوي والأخصائي الاجتماعي، فعملية رعاية هؤلاء الأطفال تعد عملية تكاملية يشترك فيها فريق ولا يمكن الاستغناء عن دور كل منهم في القيام بالواجبات الموكلة له.

ثالثاً- أهميـة الدراسـة:

- أنها تهتم بالأطفال ، وهى فئة يتزايد الاهتمام بها من كل الجوانب.
- أنها تتناول مفهوم السلوك الاجتماعي وهو مفهوم هام في رعاية الأطفال من خلال إلقاء الضوء على أبعاد السلوك الاجتماعي، التي يظهر فيها الأداء الكفء، وعرض نماذج مختلفة تتناول المهارات المكونة للسلوك التكيفي وتوضيح كيفية تنميتها لدى الأطفال .
- تسهم الدراسة الحالية في تقديم بعض بعد المقترحات والإرشادات التي تساعد في تحسين أداء فئة الأطفال في محيط تفعلهم.

رابعاً- أهداف الدراسة:

١. إمكانية متابعة التطور ومدى التقدم وتقييم برنامج التدريب على أساس موضوعي.
٢. التحقق مدى فاعلية برامج التدخل المبكر الارشادية في تنمية مهارات السلوك الاجتماعي لدى الأطفال
٣. التحقق من استمرارية التحسن على نفس مجموعة الدراسة الأطفال بعد الانتهاء من تطبيق البرنامج الإرشادي.

خامساً- مصطلحات ومفاهيم الدراسة:

التدخل المبكر :

هو: مصطلح يعني تقديم خدمات متنوعة طبية واجتماعية وتربوية ونفسية للأطفال دون السادسة من أعمارهم، الذين يعانون من إعاقة أو تأخر نمائي، أو الذين لديهم قابلية للتأخر النمائي أو الإعاقة ويندرجون تحت فئة رعاية الأطفال البسيطة (الخطيب والحديدي، ٢٠٠٤، ص٢٤).

السلوك الاجتماعي:

تعرف الجمعية الأمريكية للإعاقة العقلية السلوك الاجتماعي بأنه السلوك الفعال في الوفاء بالمطالب الشخصية والاجتماعية التي تفرضها البيئة على الفرد وقد تطور مفهوم السلوك الاجتماعي واصبح التشخيص الشامل الدقيق لمستوى الأداء الوظيفي للفرد يتطلب استخدام مقياس للسلوك التكيفي إلى جانب نسبة الذكاء حيث أن ذلك يتضمن الاهتمام بمعرفة قدرات الفرد للتفاعل الاجتماعي وقدراته ومهاراته اليومية (الشخص، 1994).

الاطار النظري :

التأثير العميق للوالدين في التعليم المبكر للطفل:

إن التدخل المبكر لرعاية الطفل يساعد على تخفيف الآثار النفسية المترتبة على ميلاد الطفل ويساعد على تهيئة الوالدين نحو تقبل الطفل والاندماج معه واكتساب الوالدين مهارات تتناسب مع إعاقة الطفل (إبراهيم، ٢٠١٠، ص ص ١٢٨- ١٢٩) ؛ فمرشدو المدارس الذين يتجاهلون التأثير المحتمل للمشاكل الأسرة على مدرسة الطفل لا يوفروا بشكل فعال التدخل الناجح بواسطة الإرشاد للطفل وحده (Snyder, 2010, p.1).

لقد أشار سينجر وآخرون (١٩٩٨) المشار له في (جمعة، ٢٠١٢، ص ٣٢٧-٣٢٨) أن البرنامج التدريبي لوالدي الأطفال الأطفال يسعى لتحمل وإدارة الضغوط، ويتضمن البرنامج التدريبي مجموعة من المهارات التعليمية لتشجيع الوالدين على التحدث عن الضغوط في حياتهم وتعليم طرق خاصة للإفصاح عن المشاعر من خلال طريقتين، هما:

- تعديل السلوك.

– التدريب على الاسترخاء.

ويستند الجانب السلوكي في تعليم الأطفال مهارات جديدة ومناسبة ومفيدة في حياتهم تهتم بالجانب السلوكي، وخاصة في مجالات أربعة وهي:

- المهارات الاستقلالية: **Independent Skills** وتتضمن مساعدة الأطفال على إتقان مهارات مفيدة لهم في الحياة تساعدهم في العناية بأنفسهم والمحافظة على استقلاليتهم ومن مثل تلك المهارات: تناول الطعام بالشكل الصحيح، وباليد الصحيحة، والتمييز بين أنواع الأطعمة المفيدة وغير المفيدة، والنوم بالساعة المناسبة، والاستيقاظ بالساعة المناسبة، وارتداء الملابس المناسبة لدرجة الحرارة، وغسيل اليد قبل وبعد تناول الطعام.
- المهارات الاجتماعية: **Social Skills** وتتضمن هذه المهارات مساعدة الطفل في إتقان مهارات إقامة علاقات التعامل مع الآخرين والإبقاء على تلك العلاقات وتطويرها، ومن خلالها يتعلم الطفل كيف يلعب مع الآخرين وكيفية المحافظة على هدوئه أثناء اللعب، وكيفية امتلاك التأني والصبر وعدم التسرع، وكيفية تقبل الهزيمة واللعب معهم، وكيفية تأدية التحية، والتواصل البصري والنظر للآخرين ومصافحتهم، واستخدام عبارات للرد على شخص إما بالموافقة أو بالرفض، والتعامل مع الآخرين بابتسامة، واستخدام مهارات التواصل الجسدي في التعامل مع الآخرين بالحد المناسب له، والتعاون مع الآخرين في مهمات مختلفة.
- الصحة والأمان: وتتضمن هذه المهارات مساعدة الطفل في الوقاية من المخاطر والمحافظة على الصحة العامة وخاصة التعرف على مرضه والإشارة له، وكيفية قطع الشارع واستخدام الأدوات الحادة كالمقص والتمييز بين الطعام الساخن والبارد والتعرف على مخاطر الكهرباء، ومشاهدة التلفاز بطريقة آمنة.

- المهارات الأكاديمية: **Academic Skills** تتضمن هذه المهارات دعم الجانب المعرفي لدى الطفل وتعليمه التحدث عن نفسه من حيث نقاط قوته وضعفه، وتعليمه إتقان هوايات جديدة والتعرف على هواياته، وصفاته، وتعلم حل مشكلات بسيطة تواجهه سواء داخل الغرفة الصفية أو خارجها.

نظريات الإرشاد:

يجب أن يعمل المرشد النفسي في ضوء نظرية، ومن أهم نظريات الإرشاد والتي قد تفيد المرشد مع فئة رعاية الأطفال :

أ- نظرية الإرشاد السلوكي:

يعد السلوك هو مركز اهتمام أنصار النظرية السلوكية كيف يتعلم، كيف يتغير، وفي نفس الوقت يعتبر السلوك تعديله وتغيره هو مركز أو محل اهتمام الإرشاد السلوكي. ويعتبر المرشد السلوكي أن أكثر السلوك الإنساني مكتسب عن طريق التعلم، وأن سلوك الفرد قابل للتعديل أو للتغير عن طريق خلق ظروف وأجواء تعليمية معينة (المحلاوي، ٢٠٠٨، ص ص ١٥ -١٦)

كما يمكن القول أن الإرشاد السلوكي يقوم على نظريات التعلم وخاصة الاشراط الكلاسيكي والاشراط الإجرائي والتعلم الاجتماعي. ويمكن أن نخلص إلى أن هدف الإرشاد السلوكي من وجهة نظر السلوكيين هو تعديل السلوك غير المرغوب وإهماله. ويقوم تعديل السلوك على عدة أساليب وهي:

(١) الارتباط الإجرائي: وهو التأكيد على الاستجابات التي يقوم بها الفرد ومحاولة ربطها بالبيئة.

(٢) التعزيز: ويقصد به التعزيز المادي أو اللفظي أي إثابة المسترشد بتشجيع أداء السلوك المرغوب فيه ليعيد تكراره في المواقف المشابهة.

(٣) التعلم بالملاحظة والتقليد: وذلك عن طريق تقليد نماذج تؤدى أداء يطلب من المسترشد.

(٤) التشكيل: وهو تعزيز بعض أنواع السلوك وعدم تعزيز أنواع أخرى (المحلاوي، ٢٠٠٨، ص ص ١٧ – ١٨)

ب- نظرية الإرشاد المعرفي السلوكي :

تدمج النظرية بين الإرشاد المعرفي والإرشاد السلوكي وتتعامل هذه النظرية مع الاضطرابات المختلفة من منظور ثلاثي الأبعاد إذ يتعامل معها معرفيًا وسلوكيًا، كما يعتمد على إقامة علاقة إرشادية تعاونية بين المرشد والمسترشد تتحد في ضوئها المسئولية الشخصية للمسترشد عن كل ما يعتقد فيه من أفكار مشوهة واعتقادات لا عقلانية مختلة وظيفيًا تعد هي المسئولة في المقام الأول عن تلك الاضطرابات التي يعاني منها المسترشد وما يترتب عليها من ضيق، وبنفس المنطق يتحمل المسترشد مسئولية شخصية في إحداث التغيير العلاجي من خلال تصحيح الأفكار المشوهة والاعتقادات اللاعقلانية وتعديلها واستبدالها بأفكار واعتقادات أخرى تتسم بالعقلانية (باظة، ٢٠٠٩، ص ١٣٨).

نظرية التعلم بالملاحظة Observational Learning Theory:

رائدها (باندروا Bandura) تعتبر نظرية التعلم بالملاحظة من أكثر النظريات قيمة في ميدان رعاية الأطفال ويعود السبب في ذلك إلى أهمية هذه الطريقة في تعلم الكثير من أشكال السلوك الجديدة وخاصة لدى الأطفال الأطفال (نبيل، ٢٠١٢، ص ٥٢) .

يعد هذا النوع من التعلم تعلم بالتقليد أو بالملاحظة أو بالنمذجة ومن هنا يتضح أن المرشد يقوم بدور المعلم بالنسبة للمسترشد ويرى أن السلوك متعلم أو مكتسب تبعًا

لقوانين التعلم، وأنه كلما أمكن تعلم سلوك فيمكن أن يتعلم غيره وأفضل منه، أو أن يمحوه. وفي هذه الحالة يكون المرشد نشط إلى حد كبير، فهو يخطط الأهداف مع المسترشد ويقوم مدى نجاحها ويعيد التخطيط لطرق جديدة للإرشاد (نشواتي، ١٩٩٨، ٣٥٥)

ويمكن تقديم النماذج بعدة طرق منها:

- النماذج الحية: ممثلة بالنموذج الاجتماعي كالرفاق أو المعلمين، واستخدام الفرد ذاته كنموذج من خلال مواقف سلوكيه كان فيها أداؤه جيد كنموذج في السلوكيات المقبلة وهي تزيد من دافعية المتعلم وتسهل عملية التعلم.
- النمذجة بالمشاركة: وتشمل على عرض للسلوك بواسطة نموذج، وكذلك أداء هذا السلوك من جانب المسترشد مع توجيهات تقويمية موجهة للمسترشد (عبيد، ٢٠١٢، ص ٦٤٨-٦٥٠).

دور الأسرة في رعاية :

من خلال التفاعلات مع الوالدين وأعضاء الأسرة يتعلم الأطفال أولا اللغة والاتصال والتفكير. كما أكدت العديد من الدراسات عن وجود ارتباط بين بيئة المنزل ومعدلات ذكاء الأطفال. حيث يمكن قياس التفاعلات والأحداث في بيئة الطفل المنزلية من خلال ملاحظة المنزل لقياس بيئة المنزل. فلقد وجد "برادلي" و "كالدويل" ارتباطات بين معدلات المنزل في الحياة المبكرة (٦، ١٢، و ٢٤ شهر) ومعدلات ذكاء الأطفال في سن ٣ و ٤,٥ سنوات بما يتراوح بين ٠,٥٠ – ٠,٧ (Bryant &, Maxwell, 1999, p.58).

ويمكن تحديد فاعلية التدخل المبكر بالبرامج الإنمائية المناسبة والمنظمة والمكثفة حيث تركز هذه البرامج على نقاط القوة ونقاط الضعف ومن ثم تخطيط الأنشطة

والتدريبات لمعالجة المشكلة عند الطفل، والهدف من ذلك هو تقليل نقاط الضعف ومعالجتها وتثبيت نقاط القوة والتأكيد عليها. كما يلعب التدخل المبكر دورًا مهمًا في مساعدة الأطفال المعوقين في النمو والتعلم والذين يعيشون مرحلة من النمو والتطور والتعليم والخبرات والمهارات والتي تترك آثارًا سلبية على تكوين شخصياتهم والتي يتعذر التعامل معها بسهولة ممكنة وواضحة.

تعريف التدخل المبكر:

تعددت تعريفات التدخل المبكر، ولم يعد يختص على إعاقة واحدة فقط بل يشمل كل فئات الأطفال المعوقين الذين يواجهون مشكلات أو صعوبات في مراحل نموهم، ومن أهم هذه التعريفات ما يلي:

يرى (الخطيب، ١٩٩٨) أن التدخل المبكر يتضمن توفير خدمات متنوعة طبية واجتماعية وتربوية ونفسية للأطفال دون السادسة من أعمارهم الذين يعانون من إعاقة أو تأخير نمائي أو الذين لديهم قابلية للتأخر أو الإعاقة، وبالرغم من أن الأطفال الصغار في السن الذين لديهم إعاقة أو تأخر يشكلون فئات غير متجانسة إلا أن ثمة أوجه شبه كبيرة في الخدمات التي يحتاجون إليها، فهم من ناحية أطفال صغار في السن. وعليه فهم كغيرهم من الأطفال في هذه المرحلة العمرية المبكرة يعتمدون أساسًا على أسرهم في تلبية احتياجاتهم، ولذلك فإن برامج التدخل المبكر تركز بالضرورة على تطوير مهارات أولياء الأمور وقدراتهم لمساعدة أطفالهم على النمو والتعلم وفقًا لما يعرف بالخطة الفردية لخدمة الأسرة (الخطيب، ١٩٩٨، ص٣٠)

ويقصد عبد الحميد (١٩٩٩، ص ٣٧) بالتدخل المبكر أن يقوم الأخصائي بالتعامل مع مشكلة تعوق الطفل سواء من ناحية إمكاناته في التكيف مع نفسه أو الآخرين من حوله، سواء كان ذلك في مجال الأسرة أو المدرسة أو العلاقة مع الزملاء

والمحيطين بالطفل بحيث يؤدي هذا التدخل إلى التغلب على المشكلة أو التقليل من آثارها السلبية ولتحقيق أفضل توافق ممكن بين الطفل وأسرته وبيئته. وعرفت شقير (٢٠٠٥، ص ١٤١) التدخل المبكر بأنه "مجموعة الجهود التي تبذل في تحدي الأطفال الذين يكونون أكثر تعرضًا At Risk Children الإعاقة، قبل وأثناء وبعد الولادة، وفي تشخيص حالاتهم منذ مرحلة الرضاعة، مع توفير الرعاية لهم ولأسرهم في سنوات الطفولة الأولي".

ويرى الحازمي (٢٠٠٧، ص ٩٠) أن التدخل المبكر هو "نظام متكامل من الخدمات التربوية والعلاجية والوقائية تقدم للأطفال منذ الولادة وحتى سن ٦ سنوات ممن لديهم احتياجات خاصة نمائية وتربوية والمعرضين لخطر الإعاقة لأسباب متعددة".

ويعرف جيرالد وويجلر (٢٠٠٧) التدخل المبكر بأنه "مجموعة من الخدمات تقدم للأطفال في سن السادسة أو أقل الذين يعرضون للخطر أو الذين لديهم تأخر تنموي أو مشاكل عاطفية – اجتماعية". ففي فترة السنوات الستة الأولى يكون هناك فرصة كبيرة لمنع المشاكل التنموية، حيث أن النمو السريع للعقل يرتبط بهذه الفترة الحرجة، والتي خلالها يتم إعداد الأطفال للاستفادة من المحاكاة التنموية (Mahoney, Wiggers, 2007, p.7)

وعرف كل من جابر وجلال (٢٠٠٩، ص ٢٧) التدخل المبكر على أنه "تقديم المختصين للحلول المناسبة لمشكلات الطفل الصحية، الجسمية، النفسية، الاجتماعية، فور الاكتشاف المبكر لهذه المشكلات وانعكاسها بالسلب بشكل أكبر على صحة الطفل ومظهر نموه السليم وتوافقه مع بيئته".

وتعرف أيرين (Wilder, 2009) برنامج التدخل المبكر في مرحلة الطفولة بأنه "برنامج التعليم الذي يخدم الأطفال من المناطق الاجتماعية والاقتصادية المنخفضة

والعمل مع الوكالات المختلفة لإعداد الأطفال للمدرسة، مع مراعاة احتياجاتهم الإنمائية المعرفية والاجتماعية والمادية". والأطفال في هذه البرامج تتراوح أعمارهم من الولادة وحتى خمس سنوات (Wilder, 2009. p. 12).

وترى المشرفي (٢٠٠٩، ص ١١) أن التدخل المبكر هو "نظام متكامل من الخدمات التربوية والعلاجية والوقائية تقدم للأطفال منذ الولادة وحتى سن ٦ سنوات ممن لديهم احتياجات خاصة نفسانية وتربوية والمعرضون لخطر الإعاقة المبكر لأسباب متعددة".

كما أشار الاتحاد الاسباني لجمعيات أخصائي التدخل المبكر أن مفهوم التدخل المبكر عبارة عن "مجموعة من التدخلات الموجهة للأطفال منذ الولادة في ٠ – ٦ سنوات، وللأسرة، وللمحيط الذي يعيش فيه الطفل بهدف الاستجابة في أسرع وقت ممكن للاحتياجات المؤقتة أو الدائمة التي يحتاجها الأطفال ذوو الاضطرابات في النمو، أو الذين هم معرضون لخطر الإصابة به، وهذه التدخلات يجب أن تتعامل مع الطفل ككل كما يجب أن تقوم بتخطيطها فريق من الأخصائيين متعدد الاختصاصات" (الثبيتي، ٢٠١١، ص ٤٠).

وتعرف كريستين (Christan, 2012) خدمات التدخل المبكر على أنها "مجموعة متنوعة من خدمات التدخل المقدمة للأطفال منذ الميلاد وحتى عمر الثالثة" (Coogle, 2012, p.7)

من خلال التعريفات المتعددة التي تم استعراضها والتي تناولت مفهوم التدخل المبكر نجد أن العناصر المشتركة في هذه التعريفات تتضح في التالي:

– أن برامج التدخل المبكر هي عبارة عن أنظمة تقدم الخدمات المتنوعة أو المتعددة للأفراد وأسرهم، وتركز على فئات الإعاقات النمائية والأكثر عرضة للإصابة.

- أن برامج التدخل المبكر نظم دعم للأسرة ككل.
- أن برامج التدخل المبكر يفضل أن تقدم في وقت مبكر.

ويعرف الباحث التدخل المبكر بأنه "نظام متكامل من الخدمات التربوية والعلاجية والوقائية تقدم بواسطة متخصصين للأطفال منذ الولادة وحتى سن السادسة ممن لديهم احتياجات خاصة نمائية وتربوية والمعرضين لخطر الإعاقة لأسباب متعددة".

أهمية التدخل المبكر:

لقد وجدت برامج التدخل المبكر لتخدم كل من وأسرته، ولذلك فإن البرامج التي تركز على الطفل فقط هي برامج جزئية، وبالتالي فإن من أهم خصائص برامج التدخل المبكر الناجحة هي تلك البرامج التي تدعم الآباء للقيام بدور المعلم الأساسي للطفل وتعمل على تدعيم العلاقة بين الآباء وأطفالهم، فالآباء لهم حق أساسي في المشاركة بتربية الأطفال، وهذه المشاركة تضفي على العناية بالطفل صفة الاستمرارية وينجم عنها فوائد للأطفال الآخرين في الأسرة (عبده، ٢٠١٢، ص ٨).

وخلال السنوات الثلاث الأولى من حياة الطفل، ينتج التدخل المبكر فوائد طويلة الأمد، حيث أن التدخل المبكر، يكون له نتائج مستدامة. كما يؤثر التدخل المبكر على المجالات التنموية بما في ذلك المعرفية، والاتصالية و التكيفية والنفسية والبدنية، والاعتماد على الذات. ويؤثر التدخل المبكر على نوعية الحياة من خلال منع تأخر النمو. وبالإضافة إلى التأثير على الطفل، يؤثر التدخل المبكر على الأسرة. فالتدخل المبكر في الحياة يدعم الأسرة ويعزز التفاعل بين أفراد الأسرة (Coogle, 2012, p.1).

وبناء على ذلك يمكن أن نشير إلى أهمية التدخل المبكر على مستويين:

أ- **أهمية التدخل للأطفال**

ترى عطية (٢٠١١) أن أهمية التدخل للأطفال يكمن فيما يلي:

- اكتساب الأنماط السلوكية المقبولة اجتماعياً في المدرسة وغيرها.
- اكتساب مهارات متنوعة للتعايش مع صعوبات الحياة اليومية.
- توفير كافة الخدمات من خلال التدخل المبكر للطفل المعاق في مرحلة مبكرة مما يساعد على نمو قدراته وسمات شخصيته بشكل سوى.
- تطوير معدلات النمو السوي لهم سواء في الناحية المعرضة أو اللغوية أو الحركية أو الاجتماعية.
- يخفف التدخل المبكر من التأثيرات السلبية والضاربة التي تنتج عن الإعاقة.
- الحد من العديد من المشكلات التي يمكن أن يعاني منها المعاق مستقبلاً.
- التدخل المبكر يمنع حدوث مشاكل سلوكية وانفعالية للأطفال المعوقين
- تأهيل الأطفال للالتحاق بالمراكز النهارية عند بلوغهم السن المطلوب تميزهم من غيرهم ممن لم يحصلوا على التدريب.
- تعديل سلوك المعاق بما يساعد على زيادة مستوى استقباله.
- حمايته من الانحرافات السلوكية الأخرى.
- تخفيف تكاليف رعاية (عطية، ٢٠١١، ص ١٨)

أهمية التدخل للأسرة:

تشير التجارب اليومية بين الوالدين والطفل بوجود علاقة تأثير وتأثر من الناحية النفسية على الوالدين، من حيث سلوك الوالدين وردود فعل الطفل . وبشكل أكثر فاعلية، ينبع إجهاد الوالدين من عدم قدرتهم على التكيف مع متطلبات الرعاية اليومية للطفل المعاق، ومن المسلم به عموما أن الطفل لديه عدد من الاحتياجات التي تتطلب وقتا وطاقة، والمشاركة في أنشطة الرعاية اليومية التي تتطلب المزيد من القوة البدنية، بل أنها

في كثير من الأحيان تعدل من أنشطة الأسرة. وتبدو العلاقة بين صعوبات الطفل ورؤية الأسرة ذات تأثير على البيئة الاجتماعية للأسرة (نوعية حياة الزوجين، وإجهاد الوالدين والدعم الاجتماعي). وهذا بدوره يعتمد على خطورة العجز (Karasavvidis, Lianou, 2011, pp, 22-23).

ومع ذلك يمكن أن نشير إلى أهمية التدخل الأسري في

- تعديل اتجاهات الأسر ومساعدتها على تقبل الطفل وتدريبه.
- تأهيل الأمهات لتدريب أمهات أخريات لم يحصلن على الخدمة.
- إعداد المتطلبات الإرشادية والعلاجية التي تساهم في إعطاء المعلومات التي تطلبها أسرة المعاق.
- تدعيم العلاقة بين أسرة المعاق وباقي الجهات المسئولة عن الرعاية والتعاون بينهم (شقير، ٢٠٠٥، ص ١٤٦)

أهداف التدخل المبكر:

يتمثل هدف التدخل المبكر في إجراء معالجة فورية وقائية تهدف إلى تنمية قدرات الطفل المكتشف في مجالات متعددة (الحركية، الاجتماعية، اللغوية، الرعاية الذاتية.... الخ) من الإرشادات الطبية والفحوصات المخبرية اللازمة (المشرفي، ٢٠٠٩، ص ١٢).

وتجدر الإشارة إلى أن برامج التربية الخاصة في التدخل المبكر تهدف إليه مناهج الخبرات التربوية في رياض الأطفال، فيما تركز على تنمية والمعرض للإعاقة و تهدف برامج التربية الخاصة في الطفولة المبكرة إلى التالي كما تشير (عبد المحسن، ٢٠٠٧):

(١) التدريب على المهارات الأساسية في رعاية الذات كتناول الطعام والملبس والنظام، وفي التفاعل مع الأطفال والأخوة والمصلحات والوالدين.

(٢) تزويد الطفل بالخبرات المعرفية التي تنمي قدراته على الانتباه والتذكر واكتساب المفاهيم وتحصيل المعلومات عن البيئة.

(٣) تنمية شخصية الطفل من خلال إشباع حاجاته النفسية والاجتماعية مما يساعد على تنمية مفهوم الذات والاعتماد على النفس والدافعية وحب الاستطلاع عنده.

(٤) تنمية الحصيلة اللغوية والقدرة على التواصل بالكلام من خلال تنظيم عملية التفاعل مع الطفل بطريقة تجعله يعتمد على اللغة بأقصى قدر ممكن من التعبير عن حاجاته وأفكاره ومشاعره.

(٥) تنمية المهارات الحركية الكبيرة والدقيقة من خلال توفير الأنشطة الحركية والفردية والجمعية.

(٦) تعليم الطفل المهارات الأساسية ومهارات التعامل مع أدوات التمثيل والتلوين.

(٧) تدريب الطفل على السلوك الاجتماعي المقبول في المواقف اليومية في تعامله مع الآخرين.

(٨) تدريب الوالدين على رعاية الطفل والعناية به في مواقف مختلفة (عبد المحسن، ٢٠٠٧، ص ٦٧)

مبررات التدخل المبكر:

إن الرسالة التي يتمخض عنها تحليل نتائج الدراسات العلمية واضحة، وهي أن التدخل المبكر ذو جدوى، وأنه كلما كان التدخل مبكراً كانت الفوائد بالنسبة للأطفال وأسرهم أكبر، وقد أسدلت هذه النتائج الستارة إلى الأبد على الاعتقاد الذي كان سائداً في السابق ومفاده أن التدخل البكر له ما يبرره (Fewell, 1992) .

وتتمثل أهم مبررات التدخل المبكر حسبما أشار لذلك (الثبيتي، ٢٠١١) في التالي:

(١) إن السنوات الأولي في حياة الذي لا يقدم له برنامج تدخل مبكر، إنما هي سنوات حرمان و فرص ضائعة فيجب عدم حرمان الطفل من أي من حقوقه وأهمها تأهيله و تعليمية وعلاجه مبكرًا.

(٢) إن التعلم الإنساني في السنوات المبكرة أسهل وأسرع من التعليم في أي مرحلة عمرية أخرى.

(٣) إن والدي الطفل المعوق بحاجة إلى مساعدة في المراحل الأولي لكن لا ترسخ لديهما أنماط تنشئة غير بناءة فلابد من الاستعانة بالأخصائيين كل في مجاله لتكوين عملية التدخل متكاملة ومترابطة جداً.

(٤) أن التأخير النمائي قبل الخامسة من العمر مؤشر خطر فهو يعنى احتمالات معاناة مشكلات مختلفة طوال الحياة.

(٥) إن النمو ليس البنية الوراثية فقط ولكن البيئة تلعب دوراً حاسمًا.

(٦) إن التدخل المبكر جهد مثمر وهو ذو جدوى اقتصادية حيث أنه يقلل النفقات المخصصة للبرامج التربوية الخاص اللاحقة.

(٧) أن التدخل المبكر يسهم في تجنب الوالدين وطفلهما المعوق مواجهة صعوبات نفسية هائلة (الثبيتي، ٢٠١١، ص ٤٢)

كما إن إلحاق الطفل ببرنامج التدخل المبكر مفيد للأهل والطفل على حد سواء حيث يتلقى الطفل التدريب المناسب والمكثف الذي يلائم قدراته ويعلمه أن التفاعل مع الآخرين أمر جدير بالاهتمام، وفي نفس الوقت، فبرامج التدخل المبكر تعتبر جزءاً تعليمياً لوالدي (فتيحة والناطور، ٢٠٠١، ص١٠).

كما أن برامج التدخل المبكر قد تكون عاملاً إيجابياً للوصول إلى فوائد طويلة الأمد فيما يختص بالتطور والتقدم التعليمي، كذلك الاشتراك بصورة فاعلة في الحياة الاجتماعية والاقتصادية في المجتمع (Alfred & Verne, 2000).

تصنيف برامج التدخل:

يمكن تصنيف برامج التدخل المبكر على النحو التالي:

أ- برامج تدخل متمركزة حول الطفل:

وهي تشمل خدمات الفرز المبدئي والتقسيم وتحديد الاحتياجات والإحالة، وبناء خطة التدخل الفردية والرعاية النمائية المناسبة والتقويم، وقد تنصب أهداف التدخل على نواحي علاجية كما هو الحال بالنسبة للأطفال المبتسرين أو على نواحي سلوكية ترتبط بالسلوك الاجتماعي والمهارات الاجتماعية أو على نواحي تعليمية. (Coogle, 2012, p.4)

ب- برامج تدخل متمركزة حول الأسرة:

تركز هذه البرامج على الأسرة لتقليل الإعاقة والتكيف معها وحاجاتها للدعم والعون أو كوسيط لتقديم الرعاية العلاجية والتعليمية للطفل ورفع مستوى التوافق والتفاعل الأسري بتهيئة الوالدين على أن يصبحوا أكثر استقلالية ومقدرة على رغبة أبنائهم وأقل اعتمادية على المتخصصين. وتستمد هذه البرامج قيمتها من أن ميلاد طفل معاق في حياة الأسرة غالبًا ما يترتب عليه شعور بالصدمة، بتعارض صورته الواقعية مع الصورة المثالية، فتشعر الأسرة بالارتباك والحزن، مما ينعكس على ردود الفعل وأساليب المعاملة الو الدية ويؤثر ذلك على أشكال ارتباط الطفل وتعلقه بالوالدين، كما أنه بتحديد السلوكيات الأساسية للأسر يتضح أن الاعتبارات الرئيسية للأسرة تشمل خصائص الأسرة، ووظائف الأسرة، والتفاعلات الأسرية، ودورة حياة الأسرة. فخصائص الأسرة تشمل جوانب الأسرة

مثل الأشقاء، والمزاج العام، والعجز. ووظائف الأسرة هي موارد الأسرة، وثقافة الأسرة، ومستوى مرونة الأسرة. والتفاعلات الأسرية هي العوامل التي تشجع أو تثبط عمل الأسرة. وأخيرا، فإن دورة حياة الأسرة تتكون من التحولات ومراحل الحياة (Coogle, 2012, p.4).

ج – برامج تدخل المجتمع

وهي تختص بتهيئة المؤسسات الخدمية في مجالات صحة الأم والطفل ومراكز الرعاية المبكرة أو مصادر الرعاية في المجتمع و إعداد الأخصائيين وإعداد البرامج ودعم الجمعيات والجهود التطوعية والبرامج التدريبية للوالدين (عبد المحسن، ٢٠٠٧، ص ص ٦٧-٦٨).

سادساً- معوقات التدخل المبكر:

يمكن أن تؤدي العوامل المادية والمعنوية التي تعوق تقديم خدمات وبرامج التدخل المبكر إلى عدم تقدم الطفل.

ومن ثم يمكن توضيح هذه المعوقات على النحو التالي:

أ – تدني مستويات الوعي وتأخر اكتشاف الحالات وتدني مستوى الخدمات الطبية والتربوية و النفسية والاجتماعية.

ب- عدم صدق الكثير من الاختبارات والمقاييس التي يتم تطبيقها، مما يؤدي إلى الحصول على نتائج لا تعكس مستوى الطفل الحقيقي ولا تظهر القدرات الكافية لديه.

ج- عدم تأهيل الكوادر التي تعمل مع الأطفال المعوقين مما يجعلهم يرسمون خططًا علاجية وتربوية وتأهيلية غير صحيحة مما يعيق تقدم الحالات وتحسنها.

د- نقص المعلومات وخبرات الأهل اللذين يصاب أطفالهم بالإعاقة مما يقلل من فرص التدخل والكشف مما يوفر تقديم البرامج المناسبة لهم (محمد ، ٢٠١٢، ص ٢٤).

ويلعب الوالدين دورا مهم في خدمات التدخل المبكر نظرا لما لهما من تأثير كبير على الجوانب التنموية والعاطفية والاجتماعية للأطفال. حيث يكون للوالدين عدد كبير من الفرص في التأثير على تنمية وتعليم أطفالهم عن متخصصي التدخل أو المعلمين بالمدرسة (Mahoney, Wiggers, 2007, p.7)

وتجدر الإشارة إلى أنه يجب التغلب على تلك المعوقات من أجل تقديم برامج ذات مستوى عالي تعمل على الارتقاء بمستوى الأطفال المعوقين وتحسين مهاراتهم المختلفة. ويتم ذلك من خلال بعض العوامل التي تؤدي إلى نجاح وفاعلية برامج التدخل المبكر، وهي كما يلي حسبما ترى شقير (٢٠٠٥):

أ- التشخيص المبكر.

ب- التعاون بين المؤسسات الخدمية.

ج- مشاركة فعالة من الوالدين.

د- التعاون بين المؤسسات الخدمية.

هـ- تعريف الوالدين بالخدمات المتوافرة في المجتمع لهؤلاء الأطفال وأسرهم.

و- معرفة الإجراءات العلاجية السابقة التي قد استعملت مع حالة الطفل وأسباب نجاحها وفشلها.

ز- تحديد الحاجات الخاصة بحالة الطفل.

ح- تصميم إجراءات التدخل العلاجي والسياسات العلاجية المناسبة مع حالة الطفل (شقير، ٢٠٠٥، ص ص ١٤٧-١٤٨). هذه العوامل متداخلة ومتشابكة مع بعضها البعض وتعمل في إنجاح التدخل المبكر وتحقق فاعليته.

دور الأسرة في برنامج التدخل المبكر:

تلعب الأسر دور مهم في وفعال في تقديم الخدمات التنموية لأطفالهم، لأن الآباء لهم تأثير كبير على التنمية المبكرة لأطفالهم ولأن تعلم الأطفال يتم من خلال أنشطة الروتين اليومي في بيئتهم الطبيعية. كما أن الآباء يكون لديهم فرصة أكبر للتأثير على تعلم أطفالهم فهم يقضون الكثير من الوقت مع أطفالهم أكثر من معلميهم أو معالجيهم، فضلا عن أن مشاركة الآباء تسهم بحد كبير في نجاح برنامج التدخل المبكر (Solis, 2008, p.15)، وتعد الأسرة الكيان الثابت في حياة الطفل ولذلك فإن التدخل المبكر الفعال لن يتحقق بعيدًا عن الأسرة، ولذلك لابد من تطوير العلاقات المشتركة بين أولياء الأمور وفريق العمل داخل مراكز التدخل المبكر. وبالتالي من الضروري العمل ليس على إشراك الوالدين في برنامج التدريب فقط وإنما تهيئة الظروف الكفيلة باستمرارية هذا الاشتراك ولعل أكثر العوامل تأثيرًا على استمرارية المشاركة هو التغير الإيجابي الذي يحصل في سلوك الطفل نتيجة للبرنامج العلاجي المبكر الذي جمع بين الأخصائيين والوالدين معًا. ومن هنا نجد أن برامج التدخل المبكر تكون أكثر فاعلية سواء بالنسبة للطفل أو لأسرته عندما تقدم على بنحو يدعم مصادر الأسرة ومواطن القوة لديها ويلبي احتياجاتها وأولوياتها (محمد، ٢٠١٢، ص ٢٦).

ودراسة سليمان (٢٠٠٦) حول فعالية برنامج تدريبي للأمهات في تنمية بعض مهارات ما قبل الاكاديمية لدى أطفال الأطفال في مرحلة التدخل المبكر.

مفهوم السلوك الاجتماعي:

مفهوم السلوك :

ويرى" سليمان (٢٠٠٦)" أن السلوك يمثل جزءا أساسياً في توافق المعوق عقلياً، وبدأ ظهور مفهوم السلوك الاجتماعي في علم النفس لأول مرة عندما استخدم

أرنولد جيزل Arnold Gessel هذا المصطلح ليصف به المستوى المهاري الذي يسلكه الطفل في مرحلة عمرية معينة، وبناء علي ذلك فإن السلوك الاجتماعي للطفل لابد وأن يمر بمراحل عمرية معينة.

ويقصد بالسلوك " كل ما يصدر عن الفرد من استجابات، أو بعبارة أخرى كل ما يصدر عن الفرد من تغيرات في مستوى نشاطه في لحظة ما " فأهم مبدأ من مبادئ السلوك الإنساني هو أن معظم السلوكيات التي يظهرها الإنسان هي سلوكيات يتم تعلمها من خلال التفاعل مع البيئة (سليمان، ٢٠٠٦، ص ٢٠) .

والسلوك هو أي نشاط يقوم به الفرد ويمكن ملاحظته حتى تستطيع تقييمه والحكم عليه. فإذا كان السلوك مقبولا نقوم بتنميته وإذا كان السلوك غير مقبول فنقوم بتعديله.

السلوك الاجتماعي

تعرف (Pass, 1988) السلوك الاجتماعي بأنه "فاعلية الأفراد في التكيف مع المتطلبات الطبيعية والاجتماعية لبيئتهم" (Pass, 1988, p.7).

وتعرف كادلوبك (Kadlubek, 2001) السلوك الاجتماعي بأنه: "الدرجة التي يكون فيها الفرد قادرا على العمل والحفاظ عليه بشكل مستقل أو الدرجة التي يلبي فيها بصورة مرضية المطالب المفروضة ثقافيا للمسؤولية الشخصية والاجتماعية" (Kadlubek, 2001, p.12).

كما يعرفه سميث (Smith, 2007) على أنه " أداء مهارات الحياة اليومية المتوقعة من البالغين" (ابراهيم، ٢٠٠٨، ص ٣٥). كما عرف هيبر والذي جعل من السلوك الاجتماعي معيارًا أساسيًا من معايير قياس رعاية الأطفال . واستمر تعريف هيبر معمولا به من قبل، حيث يرى هيبر أن القصور في السلوك الاجتماعي في حالات الإعاقة يتمثل في ناحية أو أكثر من النواحي التالية:

– النضج: وهو معدل نمو مهارات من المهد أو الطفولة المبكرة مثل الجلوس والحبو والوقوف والمشي والكلام والقدرة على التحكم في الإخراج والتعامل مع أقرانه.

– القدرة على التعلم: وهي قدرة الطفل على اكتساب المعلومات كوظيفة من وظائف الخبرة التي يتعرض لها الطفل في حياته.

– التكيف الاجتماعي: يتمثل في قدرة الفرد على أن ينشئ علاقات شخصية أو اجتماعية مع غيره ومدى قدرته على الاستقلال وأن يكسب عيشة دون مساعدة (العجمي، ٢٠٠٧، ص ص ٦٨ – ٦٩).

وترى باسكوسك (Paskiewicz, ٢٠٠٩) السلوك الاجتماعي أنه "مهارات مفاهيمية واجتماعية وعملية تعلمها الناس ليكونوا قادرين على العمل في حياتهم اليومية." كما تؤثر القيود الكبيرة في السلوك الاجتماعي على حياة الشخص اليومية وتؤثر على القدرة على الاستجابة لحالة أو بيئة معينة. ويمكن أيضا اعتبار السلوك الاجتماعي "الفعالية التي يلبي بها الأفراد معايير استقلال الشخصية والمسؤولية الاجتماعية المتوقعة لأفراد من سنهم" (Paskiewicz 2009, p.1)

ويعرف بريدجت (Bridget, 2010) السلوك الاجتماعي بأنه "قدرة الفرد على العمل بنجاح في المجتمع في إطار حالة أو بيئة معينة". ويجب أن يكون لدى الفرد عجز في اثنين على الأقل من المجالات المهارات التالية: "الاتصالات، الرعاية الذاتية، المعيشة المنزلية، المهارات الاجتماعية / الشخصية، استخدام موارد المجتمع، التوجيه الذاتي، المهارات الأكاديمية الوظيفية، العمل، الترفيه، والصحة، والسلامة (Bridget, 2010, pp2-3)

ويعرف بيرسون (Pearson, 2011) السلوك الاجتماعي بأنه: "المدى الذي يكون فيه الفرد قادرا تحقيق الاكتفاء الذاتي في المواقف وبيئة الحياة الفعلية" (Pearson, 2011, p.7).

ويتحدد السلوك الاجتماعي بدرجة الفاعلية التي يقابل بها الشخص المعايير الخاصة باستقلالية الشخص ومسئوليته الاجتماعية المتوقعة منه من خلال المرحلة العمرية التي يمر بها بالإضافة إلى ثقافته. ولهذا يوجد مظهران أساسيان هما القدرة على التعلم والتدريب الوظيفي، والقدرة على مواجهة المطالب الاجتماعية (عبد الفتاح، ٢٠١٢، ص ٢٤)

ويتضح من استعراض التعريفات السابقة لمفهوم السلوك الاجتماعي وجود عناصر مشتركة فيه. وهي:

أ- مدى قدرة الفرد على تحمل مسئولية الشخصية، وخاصة مهارات الحياة اليومية مثل مهارات تناول الطعام والصحة الشخصية وارتداء الملابس... والمهارات الاستقلالية الأخرى كالتنقل والتعامل بالنقود واستخدام اللغة في التعبير عن نفسه.

ب- مدى قدرة الفرد على تحمل مسئولياته الاجتماعية المتوقعة منه وخاصة في المراحل العمرية المتقدمة وما تتطلبه من مسئوليات اجتماعية تتمثل في التفاعل مع الآخرين، والقيام بعمل ما يمكنه من الاستقلال المعيشي.

ج – يرتبط السلوك الاجتماعي بالعمر حيث يزداد السلوك الاجتماعي تعقيدًا وخاصة في المراحل العمرية المتقدمة.

د – يتم تحديد السلوك الاجتماعي في ضوء المعايير الثقافية والاجتماعية.

هـ – ينظر للسلوك التكيفي والحكم عليه من خلال الأداء الفعلي للفرد وليس من خلال قدرة الفرد على الأداء رغم الاعتراف بضرورة القدرة لتنفيذ الأدوار.

ويرى الباحث أن السلوك الاجتماعي هو "قدرة الفرد على التفاعل مع بيئته الطبيعية والاجتماعية بما يمكنه من العمل والمشاركة الفعالة كعضو مسئول في مدرسته ومجتمعة".

أهمية السلوك الاجتماعي:

اكتسب مفهوم السلوك الاجتماعي أهمية في مجال التربية الخاصة منذ منتصف الخمسينيات من القرن العشرين وحتى الوقت الحاضر.

وتبدو تلك الأهمية كما ترى المحلاوي (٢٠٠٨) إلى ما يلي:

أ- التشخيص الشامل للإعاقة العقلية يجب أن يشمل نسبة الذكاء ومقاييس السلوك الاجتماعي، مما ينتج عنه تقييم يتحمل معنى أكثر دقة وشمولاً بالنسبة لمستوى الفرد في الأداء الوظيفي.

ب- إن مقاييس الذكاء لا يجب أن تكون المعيار الوحيد للتعرف على حالات رعاية الأطفال ، إذ أن في ذلك إهمالاً لمعرفة قدرات الفرد في التفاعل الاجتماعي وقدراته ومهاراته في حياته اليومية.

وكان دول Doll أول العلماء الأمريكيين الذين أكدوا على أهمية هذا المعيار في تشخيص رعاية الأطفال . وقد قام بنشر النسخة الأولى لمقياسه للنضج الاجتماعي عام ١٩٣٥. ونشرت النسخة الأخيرة منه عام ١٩٥٣ وأعيد طبعها عام ١٩٦٥.

ج - ولذلك فإن التعريف الذي أقرته الجمعية الأمريكية للإعاقة العقلية عام ١٩٩٢ يؤكد على استخدام أكثر من معيار لتشخيص رعاية الأطفال (المحلاوي، ٢٠٠٨، ص ٣٤)

ويمكن رؤية السلوك الاجتماعي على أنه عبارة عن مهارات شخصية مستقلة (التي يمكن أن تتراوح بين المهارات الرعاية الذاتية الأساسية مثل الغسيل، وارتداء

الملابس، واستمالة النفس إلى سلوكيات أكثر تعقيدا مثل إدارة المال والوقت)؛ وكفاءة اجتماعية (التفاعل بشكل فعال مع الآخرين). وأبعاد موقفيه (مثل الرغبة في التعاون، والدافع للنجاح، والمثابرة) (Paskiewicz, 2009, p.3).

أبعاد وعادات السلوك الاجتماعي:

تتمثل أبعاد السلوك الاجتماعي في عدة مستويات يمكن عرضها على النحو التالي كما يرى ابراهيم والدخيل وابراهيم (١٩٩٣):

أ – مستوى النمو اللغوي: يهتم بمعرفة الأساسي الاجتماعي لنمو المهارات اللغوية بدلاً من التركيز على المستوى الأكاديمي المطلوب وصول الطفل إليه.

ب – الأداء الوظيفي المستقل: يتناول هذا المجال التعرف على مستوى العمر الزمني الذي يستطيع الطفل عنده أن يتحمل المسئولية في مواجهة متطلبات الحياة اليومية في المواقف التي يتعرض لها.

ج– أداء الأدوار الأسرية والأعمال المنزلية: يختص هذا المجال بمدى الفاعلية التي يبديها الطفل في مواجهة الأعمال المنزلية والأدوار الأسرية الأساسية.

د – النشاط المهني الاقتصادي: يهتم بالتعرف على مستوى فهم الطفل لتلك المفاهيم التي تتضمنها ميادين العمل والبيع والشراء. والتي تعد من المجالات الضرورية والمهمة في حياة الفرد. كما يهتم في الوقت ذاته بالتعرف على مدى قدرته على استخدام مثل هذه المفاهيم.

هـ – الأداء الاجتماعي: يبحث هذا الجانب نمو المهارات التي تتعلق بمدى التعاون للطفل مع الآخرين في نطاق واسع مع البيئة إلى جانب مهاراته في تمييز المطالب الاجتماعية بحسب درجة أهميته (ابراهيم والدخيل وابراهيم، ١٩٩٣، ص ص ٢٥ – ٢٦).

ويمكن تناول أبعاد السلوك التكيفى، وأبعاد القصور فيه لدي الأطفال والقابلين للتعليم من خلال الجدول التالي:

الجدول (١)

أبعاد السلوك الاجتماعي وأبعاد القصور

م	أبعاد السلوك الاجتماعي	أبعاد القصور فيه لدي الأطفال والقابلين للتعليم
١	الاتصال	صعوبة التعبير عن الذات وتوصيل المعلومات عند الحاجة
٢	العناية بالنفس	نقض مهارات اتباع شروط الصحة العامة مثل ارتداء الملابس (النظافة – منظمة)
٣	العيش في المنزل	صعوبة ادارة الجوانب المالية (تسديد الفواتير – طهي واجبات مغذية وتريب المنزل)
٤	مهارات اجتماعية	ضعف المهارات الاجتماعية (انفرادهم اجتماعياً)
٥	الانتفاع بمرافق المجتمع	عدم القدرة علي الانتفاع بالخدمات العامة مثل (المغسلة والاماكن الترفيهية)
٦	توجيه الذات	عدم القدرة علي تحديد الأهداف واستخدام المهارات اللازمة لتحيق الأهداف
٧	الصحة والسلامة	عدم معرفة الاسعافات الاولية الاساسية وعدم القدرة مساعدة الذات في الموقف الخطر
٨	المواد الدراسية العلمية	صعوبة تطبيق المهارات الرياضية مثل التعاملات المالية وادارة الوقت، قراءة الخطابات الصحف والعقود
٩	وقت الفراغ	المشاركة في الرياضيات المختلفة، تعلم هوايات الذهاب الي السينما وتناول الطعام في الخارج

(كولاروسو وأورورك، ٢٠٠٥: ١٢٣)

عوامل مؤثرة في التكيف :

يمكن التركيز على العوامل التالية التي تساعد الفرد على التكيف السليم كما أوردها (سليمان، ٢٠٠٦):

أ- الحاجات الفردية الأولية: يشترط لحدوث التكيف إشباع حاجات الفرد الأولية، وهي التي لم يكتسبها الفرد من بيئته عن طريق الخبرة والتعلم، وإنما هي استعدادات يولد الفرد مزودًا بها.

لذلك تسمى بالحاجات الفطرية، وهذا النوع يعتمد في إثارته على الحالات الجسمانية الفسيولوجية (الطعام، الشراب...).

ب- الحاجات الثانوية: الحاجات الاجتماعية النفسية كالحاجة إلى الانتماء والحاجة إلى التقدير والحاجة إلى الأمن والاستقرار النفسي واكتساب خبرات جديدة، وهي حاجات يكتسبها الفرد من خلال حياته داخل المجتمع الذي يعيش فيه (سليمان، ٢٠٠٦، ص ٢٥).

ومن العوامل التي تساعد على التكيف الجيد فكرة الإنسان عن نفسه، فعندما يعرف الإنسان الحدود والإمكانيات التي يستطيع بها أن يشبع رغباته بحيث تأتي رغباته واقعية ممكنة التحقيق. وهو بمعرفته لهذه الإمكانيات والقدرات لا يرغب في شيء لا تسمح به قدراته بتحقيقها، بينما إذا كان جاهلاً بهذه الإمكانيات والقدرات فإن رغباته قد تأتي بحيث تعجز إمكانياته عن تحقيقها ويترتب على ذلك الشعور بالإحباط الذي يمثل عاملاً من عوامل اختلال التكيف (ابراهيم، ٢٠٠٦، ص ٢٩).

أشكال السلوك التكيفى:

للسلوك التكيفي مجموعة من الجوانب السلوكية وهي:

١-الأداء المستقل Independent Functioning

هو قدرة الفرد علي أن يؤدي المهام المطلوبة بنجاح والتي يعتبر أدائها مطلب من مطالب المجتمع الذي يعيش فيه حتي يستطيع أن يتكيف مع الآخرين.

٢- المسئولية الشخصية Personal Responsibility

هي رغبة الفرد في استكمال الأعمال المطلوب منه والقدرة علي اتخاذ القرارات المناسبة.

٣- المسئولية الاجتماعية Social Responsibility

هي قدرة الفرد علي تقبل المسئولية كعضو في جماعة في المجتمع وأن يقوم بالسلوكيات التي تتناسب مع ما يتوقعه منه الآخرين، والمسئولية الشخصية تتمثل في القدرة علي أداء بعض المهام ولكن بدافعيه شخصية من داخل الفرد نفسه مثل تنظيف الأسنان أو الاغتسال أو الاشتراك في بعض الأنشطة. والمسئولية الاجتماعية تعني القدرة علي الالتزام بمطالب المجتمع وهي نتيجة لنضج الشخص مثل الالتزام بأنظمة المرور (المؤيد، ١٩٩٦: ٢٥)

كما إن دوافع المعاق عقلياً دوافع أولية فهو ليس لديه دوافع تدفعه لكي يثابر من أجل أنجاز عملاً ما فهو لديه حاجة للأمن وحاجة للحب والتقبل ولكنها غير متبلورة. والطفل إعاقة بسيطة يستطيع أن يتوافق مع الآخرين وذلك إذا ما أحسن تدريبه وتعليمه لمهنة معينة ووجد عملا مناسباً لما تم تدريبه عليه ووجد التشجيع من المحيطين (Smith, D., 2007: 47)

العوامل المؤثرة في السلوك الاجتماعي:

يتأثر السلوك الاجتماعي بعدد من العوامل حسبما أشار بيرسون (Pearson, 2011)

أ- العمر: العمر له دور رئيسي في تشكيل تكيف الطفل ، وكلما تقدم عمر الطفل كلما زادت قدرته على التكيف، فلقد أظهر الأطفال الأطفال تفوقًا في المهارات التكيفية عندما تقدموا في العمر، فكلما زاد عمر الطفل زادت المهارات التكيفية.

ب- الجنس: يعتبر الجنس من العوامل المؤثرة في السلوك الاجتماعي للطفل المعاق عقلياً، حيث وجد بأن الذكور أكثر اعتمادًا على أنفسهم في المرحلة المبكرة وأكثر ثقة بالنفس وأكثر دافعية بعكس الإناث اللواتي أكثر اعتمادًا على الآخرين.

ج- الذكاء: يعتبر الذكاء من العوامل المهمة المؤثرة في السلوك الاجتماعي وخاصة لدى الأطفال الأطفال ، فالذكاء يلعب دورًا كبيرًا في قدوة الإنسان على التكيف مع الإعاقة وهو يؤثر بنسبة ٥٠% على سلوك الطفل . فكلما قلت درجة ذكاء الطفل واقتربت من ٥٠% كلما بدأت الفروق تظهر في مستوى النمو الجسمي والحركي عن الطفل العادي (Pearson, 2011, pp.7-8)

د- حجم الأسرة: يعد حجم الأسرة ذا تأثير على السلوك الاجتماعي للطفل المعاق عقلياً، فالأسرة كبيرة العدد تقلل من الرعاية التي ينالها أبناؤها، وبالتالي ينخفض مستوى السلوك الاجتماعي للطفل بعكس الأسرة قليلة العدد نجدها توفي الاحتياجات للطفل المعاق عقلياً وتزداد الرعاية، فالاحتياجات المادية قد تشبع مع قلة العدد. وأثبتت الأبحاث أن العائلات كبيرة العدد يكون أطفالها أقل في قدراتهم التحصيلية من العائلات الصغيرة، حيث أنها توفر المنبهات اللازمة لتنمية قدراتهم العقلية.

هـ - المستوى الثقافي للأسرة: يلعب المستوى الثقافي للأسرة دورًا بارزًا في تأثيره على السلوك الاجتماعي للطفل المعاق عقلياً، فالأسرة التي تتميز بمستوى ثقافي مرتفع، تسهم بدورها في رفع قدرات الطفل ، بعكس الأسرة ذات المستوى الثقافي المنخفض نلاحظ تعرض طفلها للإحباط بالفشل والعجز عن مواجهة المواقف. كما أن الأسرة

ذات المستوى الثقافي المرتفع توفر للطفل الرعاية والعناية والتعامل معه بطريقة سوية وتفهم احتياجاته ومتطلباته وتكسبه الثقة بالنفس والتقبل ألوالدي، بعكس الأسرة ذات المستوى الثقافي المنخفض يشعر الطفل بالدونية والإحباط وعدم الثقة (علي، ٢٠١٢، ص ص ٨١- ٨٢).

الدراسات السابقة :

قامت السرس وعبد المقصود (٢٠٠١) بدراسة حول برنامج لتنمية الكفاءة الاجتماعية لأطفال ما قبل الدراسة هدفت الدراسة لتحسين الكفاءة الاجتماعية لأطفال ما قبل الدراسة من خلال برنامج تدريبي مع تتبع مدى استمرارية فاعلية البرنامج في تحسين الكفاءة الاجتماعية عينه الدراسة في صورتها النهائية من (٩١٢) طفلا وطفله في مرحله ما قبل المدرسة حيث تم تقسيمهم كالتالي (٤٨٠) طفل وطفله ممن تتراوح أعمارهم (٢,٦-٥,٦) سنه وذلك بغرض تقنيين المقياس الخاص بالكفاءة الاجتماعية ومثلت عينه الدراسة عدد (٤٣٢) طفل وطفله ممن تتراوح أعمارهم (٣-٥,٦) سنه، واستخدمت الدراسة برنامج تدريبي لأطفال ما قبل المدرسة لتنمية الكفاءة الاجتماعية إعداد الباحثتان، واختبار كاليفورنيا للكفاءة الاجتماعية لأطفال ما قبل المدرسة (١٩٦٩) والذي تم تعريبه للغة العربية وتم إعداد ثباته وصدقة، وكانت نتائج الدراسة تشير إلى عدم وجود فروق بين الذكور والإناث في اكتساب الكفاءة الاجتماعية في الفئة العمرية (٤-٤,١١) وما قبلها وأن الكفاءة الاجتماعية تزاد بزيادة العمر الزمني.

كما أجرى العجمي (٢٠٠٧) دراسة تناولت الفروق في مهارات السلوك الاجتماعي لدى التلاميذ ذوي الإعاقة الذهنية الذين خضعوا لبرنامج التدخل المبكر والذين لم يخضعوا لها في منطقة الرياض التعليمية، وتكونت عينة الدراسة من (٨٦) طالبا وطالبة من طلاب ذوي رعاية الأطفال البسيطة والمتوسطة في منطقة الرياض

التعليمية، وقد تم استخدام مقياس السلوك الاجتماعي الذي أعدته الجمعية الامريكية للإعاقة العقلية AAMR الصورة المدرسية الجزء الأول وهي من تقنين وتعريب (الحسين، ٢٠٠٤)، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائياً في أداء الطلاب ذوي رعاية الأطفال البسيطة والمتوسطة على مقياس السلوك الاجتماعي يعزى للتدريب على برامج التدخل المبكر، بينما وجد أن هناك فروق دالة إحصائياً تبعا لشدة الإعاقة بغض النظر عن حالة التدخل المبكر، لصالح التلاميذ ذوي رعاية الأطفال البسيطة، في كل من أبعاد الوظائف الاستقلالية، والنشاط الاقتصادي، والنمو اللغوي، والأعداد والوقت، والمسؤولية، والمهارات الاجتماعية، بينما لم يكن هناك فروق في أبعاد النمو الجسمي، والنشاط المهني، والتوجيه الذاتي.

و**اجرى سوليفان (Sullivan, 2008) دراسة** بعنوان "وصف السلوك الاجتماعي لأطفال متلازمة داون الذين حصلوا على التدخل المبكر المقاس بواسطة مقاييس السلوك الاجتماعي لفينلاند، هدفت الدراسة إلى التعرف على الاتجاهات عبر المجالات التنموية لمجموعة محددة من الأطفال الذين يعانون من متلازمة داون والذين حصلوا على التدخل في وقت مبكر لبرنامج التدخل المتكامل، ولتحقيق هدف الدراسة طبقة على عينة تكونت من ٨١ طفلاً من متلازمة داون تتراوح أعمارهم بين ١٨ شهرًا و٦ سنوات، ومن أهم ما توصلت إليه الدراسة من نتائج أن مجال المهارات الحركية أقل بكثير من الاتصالات، ومهارات الحياة اليومية، والمجالات الاجتماعية.

و**قام النمرسى (٢٠١٠)** بدراسة هدفت إلى التحقق من فاعلية برنامج تدريبي لخفض بعض الانحرافات السلوكية لأطفال الروضة الأطفال في مدينة الجبيل بالسعودية، وتكونت عينة الدراسة من ١٦ طفلاً تم تقسيمهم إلى مجموعة تجريبية وأخرى ضابطة، ونسبة ذكاء ٥٠-٧٠، وقد استخدمت الدراسة مقياس السلوك الاجتماعي إعداد

فاروق صادق ١٩٨٥، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات الرتب لبعض أبعاد الانحرافات السلوكية بين أفراد المجموعة التجريبية، كما اتضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات الرتب لبعض الانحرافات السلوكية.

و**أجرى الغامدي (٢٠١٠)** دراسة حول فاعلية برنامج التدخل المبكر باستخدام الحاسوب في تنمية بعض المفاهيم ما قبل الاكاديمية في الرياضيات لدى الأطفال ذوي رعاية الأطفال وتعديل سلوكهم التكيفي، وقد تكونت عينة الدراسة الحالية من (٢٠) طفلاً تم تقسيمهم إلى مجموعتين: تجريبية (١٠) طفلاً (٥ ذكور، ٥ إناث)، وضابطة (١٠) طفلاً (٨ ذكور، ٢ إناث)، ومتوسط أعمارهم الزمنية تتراوح ما بين (٨، ١ – ١١، ٨) سنة، ومعاملات ذكائهم تتراوح ما بين (٥٢–٧٣)، وقد استخدم الباحث أدوات وهي: اختبار رسم الرجل Draw a Person Test (إعداد جود إنف هاريس Good enough–Harris، تقنين محمد فرغلي وآخرون، ٢٠٠٤)، واستمارة جمع البيانات الأولية الخاصة بالطفل، (إعداد الباحث)، ومقياس المستوى الاقتصادي الاجتماعي (إعداد الشخص ٢٠٠٦)، ومقياس السلوك الاجتماعي (إعداد الشخص ١٩٩٨)، ومقياس المفاهيم ما قبل الأكاديمية في الرياضيات، (إعداد الباحث)، وبرنامج حاسوبي لتنمية بعض المفاهيم ما قبل الأكاديمية في الرياضيات، (إعداد الباحث). أشارت النتائج بوجه عام إلى فاعلية البرنامج التدريبي المستخدم في الدراسة الحالية في تنمية بعض المفاهيم ما قبل الأكاديمية في الرياضيات (مفاهيم ما قبل العدد ومنها: كبير وصغير، كثير وقليل، طويل وقصير، يمين وشمال، فوق وتحت، قريب وبعيد، بداية ونهاية، أمام وخلف، داخل وخارج، ومهام التصنيف ومنها: التصنيف حسب الشكل، والتصنيف حسب اللون، والتصنيف حسب الحجم، والتصنيف حسب الاتجاه، والتصنيف حسب

الفئة، ومهام التسلسل ومنها: التسلسل حسب الطول، والتسلسل حسب الحجم) إلى جانب فاعلية البرنامج في تحسين السلوك الاجتماعي لدى عينة من الأطفال ذوي رعاية الأطفال البسيطة.

منهج الدراسة وإجراءاتها :

أولا:- نوع الدراسة:

الدراسة المتبعة في هذا البحث الدراسة الاستطلاعية، ويلجأ الباحث لهذا النوع من الدراسة عندما يكون ما يعرفه عن الموضوع قليلا فجدا لا يؤهله إلى تصميم دراسة وصفية حيث يكون من الأفضل إجراء دراسة استطلاعية للموضوع لزيادة معرفته بصورة أعمق. وتهدف الدراسة الاستطلاعية إلى بلورة موضوع البحث وصياغته بطريقه أكثر دقة .

ثانيا:- منهج الدراسة:

المنهج الذي استخدم في الدراسة هو المسح الاجتماعي عن طريق العينة ويمكن تعريف المسح الاجتماعي "تلك الطريقة التي يتبعها الباحث للدراسة مشكله أو ظاهرة معينة بصورة تمكن من الوصول إلى أهدافه بأسلوب علمي يضمن له قدرا كبير من حيث دقة النتائج وسلامتها" (عبيدات، ٢٠٠٦ ، ٢٠٧).

وفي ضوء الموضوع ومشكلة الدراسة تم اختيار منهج المسح الاجتماعي عن طريق العينة وهو المنهج المستخدم لهذه الدراسة ، ويرى (هويتي) بأن المسح الاجتماعي محاولة منظمة لتقرير وتحليل وتفسير الوضع الراهن لنظام اجتماعية أو جماعة أو بيئة معينة وهو ينصب على الوقت الحاضر وليس على اللحظة الحاضرة،كما انه يهدف إلى الوصول إلى بيانات يمكن تصنيفها وتفسيرها وتصميمها وذلك للاستفادة منها في المستقبل وخاصة في الأغراض العلمية (الحسن ، ١٩٩٨ ، ٢٢١).

ثالثا: مجتمع الدراسة:

الأطفال في مدارس التعليم العام.

رابعا:عينة الدراسة:

تم اختيار عينة عشوائي للدراسة حيث لم يتعمد في اختيارها على أي وسيلة معينة ، وكانت العينة ممثلة لجميع الأبناء بمدينة الرياض في حدود (٥٠) طفل تتراوح أعمارهم بين ٨ – ١١ عام .

خامساً : أداة جمع البيانات :

استخدم الباحث الإستبيان كأداة للحصول على البيانات اللازمة للدراسة ويتميز الاستبيان أنه وسيلة سهلة للحصول على بيانات أو معلومات من العينة .

نتائج الدراسة ومناقشتها

جدول رقم (١)

اختبار (ت) للفروق بين افراد العينة على السلوك الاجتماعي

حسب المستوى الاقتصادي

البعد	المستوى الاقتصادي	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	الدلالة
الاستقلالية	أقل من ٥٠٠	١٢	١٩,١٤	١,٤٢	٠,٦٨٨	٠,٤٩٨
	أكثر من ٥٠٠	١٣	١٩,٩٢	٢,٠٦		
الاجتماعية	أقل من ٥٠٠	١٢	٤٤,٣٣	٦,٧٨	١,١٤٠	٠,٢٦٦

	أكثر من ٥٠٠	١٣	٤٧,٠٧	٥,٢٠		
الصحة والامان	أقل من ٥٠٠	١٢	١٠,٤١	١,٦٢	٠,٢٦٤	٠,٧٩٤
	أكثر من ٥٠٠	١٣	١٠,٢٣	١,٨٧		
المهارات الاكاديمية	أقل من ٥٠٠	١٢	١٣,٣٣	١,٣٧	٠,٩٨٥	٠,٣٤٥
	أكثر من ٥٠٠	١٣	١٣,٩٢	١,٦٥		
الكلي	أقل من ٥٠٠	١٢	٨٧,٥٠	٨,٤١	٠,٨٤٩	٠,٤٠٤
	أكثر من ٥٠٠	١٣	٩٠,١٥	٧,١٩		

تشير النتائج في الجدول الى التكافؤ افراد عينة الدراسة في السلوك التكيفي حسب المستوى الاقتصادي. كما قد ترد هذه النتيجة إلى محتويات البرنامج السلوكي والتي عنيت بتعليم مهارات بسيطة للأطفال وتعليم لسلوكيات، وقد ساهم البرنامج في تنمية السلوك الاجتماعي بناء على ذلك، نظرا لزيادة عدد جلسات الإرشاد الجمعي والأمر الذي أضاف إلى الأطفال مزيدا من الأنشطة والتمرينات، بالإضافة إلى ذخيرة مهاراتية وافية مكنتهم من اكتساب سلوكيات جديدة.

وربما يفسر فعالية البرنامج في تنمية السلوك الاجتماعي هو الحاجة الملحة لهذه الفئة العمرية للتدخل المبكر، خصوصا إذا ما أدركنا أن معظم هؤلاء الأطفال في هذا العمر لا تقدم لهم الرعاية المناسبة.

وربما ترد هذه النتيجة إلى ما تضمنه البرنامج من مهارات ساعدت الأطفال على البدء باكتساب سلوكيات جديدة، وخاصة من خلال فنيات النمذجة والتعزيز والألعاب ولعب الدور والتشكيل.

وتظهر البيانات وجود فروق دالة إحصائياً في مهارات السلوك الاجتماعي لأفراد المجموعة التجريبية قبل وبعد تطبيق البرنامج وذلك على مستوى كل مجال من مجالات السلوك الاجتماعي، وكذلك المستوى الكلي. وتفسر نتيجة هذا الفرضية في ضوء أن الأطفال المعاقين استفادوا أنفسهم من البرنامج الإرشادي قبل خضوعهم له وبعد خضوعهم له، وهذا ما يؤكد أهمية البرنامج ودوره ويثبت أن الأنشطة المستخدمة في البرنامج وخاصة المتعلقة بالألعاب والوسائل التعليمية وخاصة المتعلقة بالصور تفيد الأطفال الأطفال وتساعدهم في تطور السلوك الاجتماعي بشكل واضح.

وتتفق نتيجة هذا السؤال مع ما توصل له كل من : أسماء السرس وأماني عبد المقصود (٢٠٠١) حول فعالية برنامج لتنمية الكفاءة الاجتماعية لأطفال ما قبل المدرسة، وما توصل له السحيمي، ٢٠١٠) حول معرفة مدى فاعلية برنامج بورتاج في تنمية بعض مهارات مساعدة الذات والمهارات الاجتماعية لدى الأطفال المصابين بأعراض متلازمة داون، وما توصل له سليمان (٢٠٠٦) حول تنمية بعض مهارات السلوك الاجتماعي لدى الأطفال ذوي رعاية الأطفال " داون، وما توصلت له الارابيا (Elarabi, 2005) حول فعالية برنامج إرشادي لتنمية التعبير والسلوك الاجتماعي (دراسة حالة).

كما تفسر هذه النتائج أنه في ضوء الأثر الايجابي للبرنامج الإرشادي المستند على تعليم السلوكيات الجديدة والمهارات، أثر ذلك على الأطفال وليس تأثيرا لحظيا وانما اثر طويل الأمد، حيث أن المهارات والمعارف البسيطة التي اكتسبوها في هذا البرنامج

قد احتفظوا بها على مدى شهر، ولم تكن عبارة عن مهارات لحظية او وقتية او موقفية، وانما استفادوا منها، وهذا مما يساعدهم في أن يبنوا على هذه المهارات سلوكيات جديدة قد تنعكس في حياتهم اللاحقة.

إن البرنامج الإرشادي بما يقدمه من نشاطات ووسائل وتدريباًت يفيد كل الأطفال ويمكن ان يقدم لأولياء أمورهم حتى يتم تعليمهم مهارات اكثر تطورا.

إن التدخل المبكر يعد من أكثر الجوانب أهمية لدى الأطفال المعاقين وإن انتظار الأطفال المعاقين لعمر متقدم حيث يتم البدء بتعليم السلوكيات التكيفية يرهقهم ويزيد من مشكلاتهم، ومن هنا فلا بد من العمل على البدء كما يقترح البرنامج مع الأطفال من سن مبكرة.

كما يراعي البرنامج تفعيل دور المرشد النفسي والذي يعد مقتصر على جوانب بسيطة جدا مع هذه الفئة وفي أعمار متقدمة، ولا يعد لهم دور يذكر في هذا العمر، ويقدم البرنامج خدمة بحيث يساعد المرشد النفسي في أن يعمل مع هؤلاء الأطفال ويشترك في فريق العمل مع معلمي التربية الخاصة والأسرة.

وتتفق نتائج الفرض الحالية مع ما توصل له عبد الله السحيمي (٢٠١٠) حول معرفة مدى فاعلية برنامج بورتاج في تنمية بعض مهارات مساعدة الذات والمهارات الاجتماعية لدى الأطفال المصابين بأعراض متلازمة داون حيث أكد على عدم وجود فروق بين متوسط درجات المجموعة التجريبية بعدياً وتتبعياً على أداء مقياسي مهارات مساعدة الذات والمهارات الاجتماعية، كما تتفق مع نتائج دراسة سالم (٢٠٠٩) حول فاعلية برنامج التدريبي في تنمية بعض مهارات السلوك الاجتماعي لدى الأطفال ذوي الإعاقة حيث بين عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسيين البعدي والتتبعي على مقياس مهارات السلوك الاجتماعي، كما

تتفق مع نتائج دراسة البعلي (٢٠١٣) حول فاعلية برنامج مقترح باستخدام انشطة اللعب لتنمية بعض جوانب السلوك الاجتماعي لدى التلميذات المعاقات فكرياً بدرجة خفيفة حيث أظهر عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس السلوك الاجتماعي بأبعاده والدرجة الكلية للمقياس في القياس البعدي والقياس التتبعي (بعد مرور شهر تقريباً من إجراء القياس البعدي).

التوصيات:

وفي ضوء النتائج التي انتهت إليها هذه الدراسة، يمكن تقديم التوصيات الآتية:

- تطبيق برامج إرشادية تستخدم في الجانب السلوكي مع فئات عمرية مختلفة بغرض التأكد من فعاليتها من جميع الأعمار.
- استخدام أساليب وأنشطة ووسائل البرنامج من قبل المرشدين في المدارس لغايات وقائية وعلاجية مع الأطفال.
- استخدام البرنامج الإرشادي مع الأطفال الذين يعانون من انخفاض السلوك الاجتماعي .
- تضافر جميع الجهود من الأخصائيين والمرشدين والمعلمين وأولياء الأمور في تحسين السلوك الاجتماعي للمعاقين عقلياً من خلال عقد مؤتمرات وندوات وبرامج متنوعة.

المراجع :

إبراهيم، داليا عبده ذكي (٢٠٠٨). **فاعلية برنامج لتعديل سلوكيات غير تكيفيه لدى الأطفال المعوقين عقلياً بدرجة بسيطة**، جامعة عين شمس، كلية التربية.

إبراهيم، سليمان عبد الواحد يوسف (٢٠١٠). **المرجع في صعوبات التعليم النمائية والأكاديمية والاجتماعية والانفعالية**، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

ابراهيم، عبد الستار والدخيل، عبد العزيز وابراهيم، رضوان (١٩٩٣). العلاج السلوكي للطفل، **مجلة عالم المعرفة**، ١٨٠، ٩-٢٧٩.

ابو اسعد، أحمد (٢٠١٠) **الإرشاد الجمعي**. المملكة الأردنية الهاشمية، اربد: عالم الكتب للنشر والتوزيع

أبو أسعد، أحمد. (٢٠١٢) **الإرشاد المدرسي**. ط٢، المملكة الأردنية الهاشمية، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

أبو حطب، فؤاد وعثمان، سيد (١٩٧٦). **التقويم النفسي**، ط٢ القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

أبو حميدان، يوسف.(٢٠٠٣). **تعديل السلوك النظرية والتطبيق**، عمان، دار يزيد للنشر والتوزيع.

أبو شهبه، هناء يحيي (٢٠٠٣). **الصحة النفسية للطفل** ، كلية الدراسات الإنسانية ، جامعة الأزهر الشريف ، دار الفكر العربي للتوزيع والنشر، عمان ، ص ١٤١.

إسماعيل، عمر (٢٠٠٢). **فاعلية برنامج إرشادي لوالدي الأطفال المساء معاملتهم على السلوك الاجتماعي لأطفالهم**، معهد الدراسات العليا، جامعة عين شمس.

الأشول، عادل أحمد عز الدين (١٩٩٦). **الإرشاد النفسي لغير العاديين**، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

باظة ، آمال عبد السميع (٢٠٠٩)، **رعاية الأطفال** ، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

بخش، أميرة طه (٢٠٠٠) الضغوط الأسرية لدى امهات الأطفال الأطفال وعلاقتها بالاحتياجات والمساندة الاجتماعية، ٢٩(٢)، ٢١٥-٢٣٧.

بدوين أحمد زكي (١٩٨٠). **معجم مصطلحات التربية والتعليم عربي – إنجليزي – فرنسي**، القاهرة: دار الفكر العربي للطباعة والنشر.

بدير، كاريمان (٢٠٠٩). **برامج التدخل المبكر في الطفولة**، القاهرة: عالم الكتاب.

بهادر، سعدية محمد (١٩٩٤) **المرجع في تربية أطفال ما قبل المدرسة**، ط٢، القاهرة: المدني.

بهادر، سعدية محمد علي. (١٩٩٢) **المرجع في برامج تربية أطفال ما قبل المدرسة**. مصر، القاهرة: دار النيل.

جلال، سعد (١٩٩٢). **التوجيه النفسي والتربوي والمهني**، القاهرة: دار الفكر.

حسين، محمود (٢٠٠٠)، **الإرشاد النفسي "مداخل نظرية** ، الواقع، الممارسة" (ط٢). مكتبة الخريجي

حواشين، زيدان مفيد.(٢٠٠٢). **إرشاد الطفل وتوجيهه**، عمان: دار الفكر.

الخطيب، جهاد. (١٩٨٨) **الشخصية بين التدعيم وعدمه. برامج في تعديل السلوك**، منشورات وزارة التربية، عمان: الأردن.

الروسان، فاروق (٢٠٠٠). **الذكاء والسلوك الاجتماعي (الذكاء الاجتماعي)**، الرياض، دار الزهراء للنشر والتوزيع.

زهران، حامد عبد السلام. (٢٠٠٢). **التوجيه والإرشاد النفسي**. مصر، القاهرة: عالم الكتب.

السرس، اسماء وعبد المقصود، اماني (٢٠٠١) **فاعليه برنامج لتمنيه الكفاءة الاجتماعية لأطفال ما قبل الدراسة**، مؤتمر الطفل والبيئة، جامعة عين الشمس، معهد الدراسات العليا للطفولة ومركز الطفولة.

سليمان، عبد الله محمود (٢٠٠٠). **نحو تعريف اجرائي لعلم النفس الإرشادي وتطبيقاته** شؤون اجتماعية العدد ٦٦، السنة ١٧.

سيد، مرسي (١٩٨٧). **الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي**، القاهرة، مكتبة وهبة.

الشخص، عبد العزيز (١٩٩٤). مقياس السلوك الاجتماعي للأطفال المعايير المصرية والسعودية، القاهرة: الانجلو المصرية.

الشناوي ، محمد محروس (١٩٩٦). **العملية الإرشادية**، القاهرة: دار غريب.

صبحي، سيد (٢٠٠٣) الإنسان وصحته النفسية، القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.

صوالحة، محمد (٢٠٠٤). **علم نفس اللعب**، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

الظاهر، قحطان. (٢٠٠٤). **تعديل السلوك**، ط٢، عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.

عبد الباقي، سلوى (٢٠٠٤). **اللعب بين النظرية والتطبيق**، مصر: مركز الاسكندرية للكتاب.

عبد الحميد، محمد إبراهيم (١٩٩٩). **تعليم الأنشطة والمهارات لدى الأطفال الأطفال** ، القاهرة: دار الفكر العربي.

عبد الرؤوف، طارق (٢٠٠٨). **التخلف العقلي: مفهومه وأسبابه وخصائصه**، القاهرة، مؤسسة طيبة للنشر والتوزيع.

عبد الهادي، جودت والعزة، سعيد حسني. (٢٠٠٧). **مبادئ التوجيه والإرشاد النفسي. الاردن**، عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

عبده، دينا مصطفى (٢٠١٢). **دراسة الحالة في التدخل المبكر**، الرياض: دار الزهراء.

العتيبي، بندر (٢٠٠٤). الخصائص السيكومترية لصورة عربية من مقياس فاينلاند للسلوك التكيفية ، المجلة العربية للتربية الخاصة، ٧، ٨-٤٣.

عزب، حسام الدين محمود (٢٠٠٤). **العلاج السلوكي الحديث**، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

عطية، شيماء محمد (٢٠١١). **فاعلية التدخل المبكر في تنقية النمو اللغوي للأطفال ضعاف السمع**، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.

عكاشة، أحمد (١٩٩٨). **الطب النفسي المعاصر**، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.

القحطاني، هنادي حسين (٢٠١١)، فعالية برنامج إثرائي لتنمية المهارات اللغوية لدى الأطفال ذوي رعاية الأطفال . **مجلة التربية، عين شمس، ٣٥ (٤).**

محمود، صلاح محمد (٢٠٠٧). **فاعلية برنامج قائم على الأنشطة في تنمية التفكير الابتكاري لدى الأطفال**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة بنها

محمود، عمر محمد ماهر (١٩٩٢). **المقابلة في العلاج والإرشاد النفسي**، الإسكندرية: دار المعارف الجامعية.

النحال، ميرفت حامد نيازي (٢٠٠٥). **رعاية الأطفال (المفهوم والأنواع وبرامج الرعاية)**. القاهرة. مجموعة النيل العربية.

نشواتي، عبد المجيد (١٩٩٨) **علم النفس التربوي**، عمان: مؤسسة الرسالة للطباعة والنشر.

هارون، صالح عبد الوهاب (١٩٩٦). أثر الدمج في تنمية العلاقات الشخصية المتبادلة لدى الأطفال المتخلفين عقلياً. **مجلة التربية**. جامعة عين شمس، ٢٠(١).

ياسين، عطوف محمد (١٩٨٨). **الطب النفسي الحديث**، بيروت: منشورات بحوث الثقافة.

Bryant, Donna M; Maxwell, Kelly L (1999), **The environment and mental retardation, International Review of Psychiatry**; Feb 1999; 11,

Barbara Taborsky, Rui F. Oliveira(2012). Social competence. an evolutionary approach Trends in **Ecology &Evolution** , v27 n12 p679-688.

Coogle, Christan Grygas (2012), **A Study Of Family Centered Help Giving Practices In Early Intervention**, PH.D, Florida University.

Horvat, Michael;& Franklin, Christine (2001), The effects of the environment on physical activity patterns of children with mental retardation, **Research Quarterly for Exercise and Sport**; Jun 2001; 72, 2.

Kadlubek, Marie (2001), **Adaptive Behavior Malingering In Legal Claims Of Mental Retardation**, Master of Arts in School Psychology, Tufts University.

Maguire, Nancy (2003), Group Counseling for People with Mild to Moderate Mental Retardation and developmental Disabilities: An Interactive – Behavioral Model and a Single Session, **International Journal of Group Psychotherapy**; Jan 2003; 53, 1.

Mahoney, Gerald; Wiggers, Bridgette (2007), The Role of Parents in Early Intervention: **Implications for Social Work, Children & Schools;** Jan 2007; 29, 1.

Prout, Thompson; Strohmer, Douglas C (1998), Issues in mental health counseling with persons with mental retardation, **Journal of Mental Health Counseling**; Apr 1998; 20, 2.

Sethi, Sujata, & Bhargava, Subhash C. (2007), Study of level of stress and burden in the caregivers of children with mental retardation, **Eastern Journal of Medicine**, 12, 21.

Wilder, Erin m. (2009), **Characteristics Of Effective Collaboration Among Innovative Early Childhood Intervention Programs**, PH.D, Seattle University.

ديناميات التفاعل عبر شبكات التواصل الاجتماعى وعلاقتها بالمساندة الاجتماعية لدى الشباب الجامعى "دراسة سيكومترية كلينيكية"

اعداد

ياسمين مصطفى احمد

مقدمة:

في زمن شبكات التواصل الاجتماعي، أصبحت ملامحنا على إنستجرام Instagram، وأفكارنا على تويتر Twitter، ومبادئنا على فيس بوك Facebook، وصوتنا على ساوند كلاود Soundcloud، وكلامنا على واتس آب Whats App، وصارت مشاعرنا مجرد ضغطة زر يتم التعبير عنها من خلال لوحة المفاتيح Key board، وأصبحنا نطلب العون عن طريق كتابة حالة Status، ونعبر عما نشعر به من خلال مشاركة Share للمنشورات Posts التي تعبر عن حالتنا النفسية، وأصبح الإعجاب عبارة عن Like ، والخصام يعني حذف الصداقة Unfriend، والفراق عبارة عن حظر Block، وأصبح الاهتمام عبارة عن قراءة تغذية الأخبار News feed، ومتابعة آخر الأنشطة Activities، ورسالة على الدردشة Chat، والتعبير عن الحزن بتغيير الصورة الشخصية Profile picture إلى اللون الأسود ووضع وجه تعبيري حزين Emotion.

ولم يقتصر استخدامنا لشبكات التواصل الاجتماعي على التعبير عن مشاعرنا فقط، بل امتدت إلى تقديم التهاني والتعازي في المناسبات الاجتماعية المختلفة فنكتفي

بعمل إعجاب Like على صورة حفل زفاف، وتعليق Comment على خبر وفاة، حتى كدنا أن ننسى عالمنا الواقعي بعد سيطرة العالم الافتراضي على كثير من مظاهر الحياة الاجتماعية.

"ومن أهم مستخدمى شبكات التواصل الاجتماعى الشباب حيث أن الشباب فئة اجتماعية هامة لها مميزاتها وخصائصها، ومنها روح المغامرة والإثارة وحبّ الاكتشاف وهذا ما جعل الشباب أكثر الفئات الاجتماعية إقبالاً على شبكة الإنترنت، باعتبارها المجال الرحب للدخول في العالم الافتراضي والإبحار في كلّ جهات العالم. يضاف إلى ذلك ما يعيشه الشباب من فراغ في حياته الواقعية وما يعانيه من مشاكل اجتماعية واقتصادية تحول بينه وبين الاندماج في الحياة وتحقيق الذات. فيكون العالم الافتراضي في شبكة الإنترنت الملاذ من هذه المشاكل ، والتعويض عمّا يفتقده في محيطه المحلّي والواقعي، وأظهرت كثير من الدراسات أن موقع فيس بوك أصبح جزء لا يتجزأ من الحياة اليومية الروتينية للأفراد، فالموقع لديه قوة كامنة لإنشاء رأس مال اجتماعي ويمكن المستخدمين من التفاعل مع بعضهم البعض وبناء الثقة وتوسيع إمكانياتهم الاتصالية خارج حدودهم الجغرافية" (منى الحديدي، ٢٠٠١: ٣٤).

"وتعد مواقع الشبكات الاجتماعية مصدر لبناء رأس المال الاجتماعي وتوفير الدعم العاطفي والاجتماعي فتلك المواقع تجذب ملايين المستخدمين خاصة الشباب، لأنها تقدم نوعًا جديدًا من التفاعل، والإنسان يسعى لإشباع حاجته النفسية والاجتماعية المختلفة من خلال هذا التفاعل، فالشبكات الاجتماعية التي ينتمي إليها الفرد تُيسر عليه بناء العلاقات الاجتماعية بمختلف أنماطها وكل ما يتعلق بالطبيعة الاجتماعية للفرد كتكوين الصداقات والانتماء والتقبل الاجتماعي وتلقي المساندة" (ياسمين محمد، ٢٠١٤: ٦٧) .

وترى الباحثة أن المساندة الاجتماعية كانت مقتصرة على شبكة العلاقات المحيطة بالفرد كالأسرة والأصدقاء والمعارف، ولكن بعد ظهور شبكات التواصل الاجتماعي يمكن إضافة مصدر آخر من مصادر المساندة الاجتماعية، فأصبح الشباب يلجأون الى التفاعل فيما بينهم على شبكات التواصل الاجتماعى لعدم وجود من يتفاعلون معه في الواقع الفعلى، فلجأ شبابنا الى الواقع الأفتراضى لتعويض المساندة الاجتماعية المفقودة في الواقع من الأسرة، فالإعجاب والتعليق على الصور والحالات ومشاركة المنشورات والدردشة مع الأصدقاء باتوا من أهم مصادر المساندة الاجتماعية الافتراضية.

وهناك دوافع وعمليات نفسية كامنة وراء استخدام الشباب لشبكات التواصل الاجتماعي، أى أن هناك قوى داخلية تتسبب في إصدار السلوك وهو التفاعل عبر هذه الشبكات ويحدث هذا التفاعل المستمر بين المستخدم والواقع الافتراضى سواء كان شعوريًا أو لا شعوريًا، فقد يلجأ الشاب إلى شبكات التواصل الاجتماعي لعدم قدرته على عقد صداقات مع الآخرين في العالم الواقعي فيهرب إلى هذا العالم الافتراضي لإقامة صداقات مع أشخاص لا يعرفهم في الواقع الفعلى ويتحدث معهم بحرية وجرأة ويشعر بأهميته أو قد يلجأ إلى هذه الشبكات لشعوره بعدم وجود من يستمع إليه ويدعمه في الواقع الفعلى أو لشعوره بالنقص وعدم الكفاية وغير ذلك من الدوافع وبالتالى فأن الباحثة لا تريد فقط وصف وتحليل الظاهرة ولكنها تركز على الكشف عن الديناميات النفسية الكامنة وراء التفاعل عبر شبكات التواصل الاجتماعى والكشف عن الآثار المترتبة على التفاعل عبر هذه الشبكات .

أولاً- مشكلة الدراسة وتساؤلاتها Problem of the study

من خلال دراسة الباحثة وتخصصها في المجال الإعلامي فقد قامت بالاطلاع على بعض الإحصائيات الخاصة بتكنولوجيا المعلومات عامة وشبكات التواصل

الاجتماعي خاصة، والتي تشير إلى أن مصر من أكبر الدول العربية استخدامًا لمواقع التواصل الاجتماعي خاصة بعد قيام ثورة ٢٥ يناير ٢٠١١.

وبخصوص أعداد مستخدمى الإنترنت في مصر، فتشير أحدث التقارير الصادرة عن مؤسسة WE are SOCIALأن عدد مستخدمي الإنترنت في مصر بلغ ٤٦،٢ مليون مستخدم يستخدمون الإنترنت من خلال خدمة ADSL، بالإضافة إلى مستخدمى الإنترنت من خلال الهاتف المحمول يمثلون ٥٣ % من إجمالي عدد السكان وذلك بمعدل نمو ٢٥ % منذ يناير ٢٠١٤، بينما يشير التقرير أن عدد مستخدمى الهاتف المحمول في مصر بلغ ٩٨،٨ مليون مستخدم يمثلون ١١٣ % من إجمالى عدد السكان وهذا يرجع إلى أن عدد كبير من الأفراد يمتلكون أكثر من خط تليفون محمول، بينما من يستخدمون خدمات الشبكات الاجتماعية عبر الهاتف المحمول فقد بلغ ١٦،٦ مليون مستخدم يمثلون ١٩% من إجمالي عدد السكان وذلك بمعدل نمو ٣٢ % منذ يوليو ٢٠١٤، ويقدر متوسط الاستخدام لمواقع التواصل الاجتماعي بحوالي ساعتين و٢٥ دقيقة يوميًا، ويمكن القول أن هناك خمسة مواقع عالمية تعتبر الأكثر شهرة ونموًا في عدد المستخدمين، يتصدرها موقع فيس بوك Facebook، ثم تويتر Twitter، وموقع جوجل بلس Google plus، والرابع موقع لينكد إن Linked In، والخامس موقع بنتيرست Pinterest. ولا يزال موقع الفيس بوك هو أهم تلك المواقع حيث وصل عدد مستخدميه إلى ١،٣٦ بليون مستخدم في يناير ٢٠١٥، نظرًا لاتساع وطبيعة استخدامه في كافة المجالات، وسهولة استخدامه مقارنة بمواقع التواصل الأخرى مما أتاح لكل فئات المجتمع أن تستخدمه بحرية وسهولة. وحول مستخدمي موقع التواصل الاجتماعي فيس بوك في العالم العربي تشير الإحصائيات إلى أن عددهم بلغ ٤٦،٤ مليون مستخدم

في فبراير ٢٠١٣، أما من حيث توزيعهم إقليميًا فقد جاءت مصر في المقدمة من حيث عدد مستخدمي فيس بوك (Simon Kemp: 2015).

وبالتالي فإن مشكلة الدراسة الحالية تتعلق بعلاقة تفاعل الشباب عبر شبكات التواصل الاجتماعي وحصولهم على الدعم والعون الاجتماعي والعاطفي وغيره من كافة أشكال المساندة الاجتماعية، ويمكن القول بأن ثمة نقاشات محتدمة في الآونة الأخيرة حول الدور الذي تلعبه شبكات التواصل الاجتماعي في العلاقات الاجتماعية، فالشباب أصبحوا يقضون وقتا طويلًا على هذه الشبكات لإشباع حاجتهم النفسية والاجتماعية بطريقة لافته تستدعي البحث والدراسة، لما ينطوي عليه ذلك من بعض السلبيات لعل في مقدمتها إدمان الإنترنت بشكل عام ،"فلاشك أن استغراق المراهقين في التعامل مع مواقع "المحادثة والتحاور chatting" عبر الإنترنت أو مواقع الألعاب Games والرياضة أو الدخول على مواقع تعطيهم خبرات ومعلومات ليست ملاءمة لمرحلتهم العمرية، أو الوقوع بين براثن عضوية جماعات مجهولة الأهداف الحقيقية، يعد إستنزافا للوقت والجهد كما يعرض المراهقين نتيجة الألفة والتكرارية للجلوس لساعات وبشكل منتظم أمام الإنترنت إلى ظهور أعراض إدمانية فيما يسمى " بإدمانات الإنترنت" (حسام الدين محمود، ٢٠٠٣: ٢٨٢).

وترى الباحثة أن أهم مشكلة لدى الشباب اليوم هى افتقادهم لمن يسمعهم ويشعر بهم ويتواصل معهم ويساندهم وربما يرجع ذلك لكثرة مشاكل وضغوط الحياة فأصبح لا وقت للأسرة للتواصل مع أبنائها مما استدعى وجود بديل لكي يجد الشباب من يتواصل معه وكان هذا البديل هو شبكات التواصل الاجتماعى التي أصبحت تقدم المساندة للمستخدمين في شكل ضغطات أزرار تعبر عن كافة المشاعر الإنسانية.

تتحدد مشكلة الدراسة في محاولة الإجابة على التساؤلات الآتية:

١) إلى أى مدى توجد علاقة ارتباطية بين عادات وأنماط استخدام شبكات التواصل الاجتماعى وبين دوافع تعامل أفراد العينة مع شبكات التواصل الاجتماعى؟

٢) إلى أي مدى توجد علاقة ارتباطية بين عادات وأنماط استخدام شبكات التواصل الاجتماعي وبين المساندة الاجتماعية الفعلية ؟

٣) إلى أي مدى توجد علاقة ارتباطية بين عادات وأنماط استخدام شبكات التواصل الاجتماعي وبين المساندة الاجتماعية الافتراضية؟

٤) إلى أي مدى توجد علاقة ارتباطية بين دوافع تعامل أفراد العينة مع شبكات التواصل الاجتماعي والمساندة الاجتماعية الفعلية ؟

٥) إلى أى مدى توجد علاقة ارتباطية بين دوافع تعامل أفراد العينة مع شبكات التواصل الاجتماعى والمساندة الاجتماعية الافتراضية؟

٦) هل توجد فروق بين ذوي التخصص الأدبي وذوي التخصص العلمي في عادات وأنماط استخدام شبكات التواصل الاجتماعى؟

٧) هل توجد فروق بين ذوى التخصص الأدبي وذوى التخصص العلمي في دوافع التعامل مع شبكات التواصل الاجتماعى؟

٨) هل توجد فروق بين ذوى التخصص الأدبي وذوى التخصص العلمي في إدراكهم المساندة الاجتماعية الافتراضية ؟

٩) هل توجد فروق بين ذوى التخصص الأدبي وذوى التخصص العلمي في إدراكهم المساندة الاجتماعية الفعلية ؟

١٠) هل توجد فروق بين الذكور والإناث في عادات وأنماط استخدام شبكات التواصل الاجتماعى ؟

١١) هل توجد فروق بين الذكور والإناث في دوافع التعامل مع شبكات التواصل

الاجتماعى ؟

١٢) هل توجد فروق بين الذكور والإناث في إدراكهم المساندة الاجتماعية الفعلية ؟

١٣) هل توجد فروق بين الذكور والإناث في إدراكهم المساندة الاجتماعية الافتراضية؟

ثانياً- هدف الدراسة Objective of the study

هدفت الدراسة الحالية إلى الكشف عن طبيعة تفاعل الشباب الجامعي عبر شبكات التواصل الاجتماعي والمساندة الاجتماعية بكافة أبعادها (المساندة الانفعالية، المساندة الأدائية، المساندة بالمعلومات، المساندة التقديرية).

ثالثًا- أهمية الدراسة Importance of the study

تعد الدراسة الحالية على قدر من الأهمية سواء من الناحية النظرية أو التطبيقية، ويتضح ذلك فيما يلي:

١- الأهمية النظرية:

وتكمن الأهمية النظرية لهذه الدراسة في تناولها لموضوع مهم تزايدت نسب انتشاره في السنوات القليلة الماضية خاصة بين الشباب، وارتباطه بعدد من المتغيرات النفسية والاجتماعية والكشف عن طبيعة الدوافع النفسية والاجتماعية وراء هذا الزخم الهائل من إقبال الشباب على التفاعل من خلال شبكات التواصل الاجتماعي، إلى جانب ندرة الأبحاث والدراسات العربية في حدود اطلاع الباحثة لتناول شبكات التواصل الاجتماعي وعلاقتها بالمساندة الاجتماعية، حيث ركزت معظم الدراسات التي اطلعت عليها الباحثة على الجانب الإعلامي والسياسي للشبكات الاجتماعية دون الاهتمام بالجانب النفسي.

٢- الأهمية التطبيقية:

تتمثل في القيام بدراسة كلينيكية للكشف عن ديناميات الشخصية المرتبطة بتفاعل الشباب عبر شبكات التواصل الاجتماعي لمعرفة الأسباب النفسية الكامنة وراء هذا التفاعل وذلك من خلال استخدام الاختبارات والمقاييس الموضوعية والإسقاطية التي تم إعدادها أو الاستعانة بها في هذه الدراسة.

رابعًا- مصطلحات الدراسة Terms of the Study

تتحدد الدراسة بالمصطلحات التالية:

١- **ديناميات** Dynamics

وهذا المفهوم يعني دراسة الحركة والتغير المستمر الناتج عن التفاعل المستمر بين الفرد والواقع سواء كان شعوريًا أو لا شعوريًا، وفي كل الحالات فإن الديناميات تعني القوى المحركة للسلوك أو الكامنة وراء السلوك، (فرج عبد القادر، ١٩٩٢: ٢١٧).

٢- **التفاعل** Interaction

وهو التأثير المتبادل بين فردين أو أكثر بحيث يؤثر كل منهما في الآخر ويتأثر به، وتصبح بذلك استجابة أحدهما مثيرًا للآخر، ويتوالى التبادل بين المثير والاستجابة إلى أن ينتهي التفاعل القائم بينهما، (فؤاد البهي، سعد عبد الرحمن، ١٩٩٩: ١٤٧).

٣- **الإنترنت** Internet

وسيلة اتصال بين شبكات أجهزة الحاسوب في جميع أنحاء العالم تساعد مستخدميها على الاستفادة من خدماتها لتنقل إليهم المعلومات والخبرات المتنوعة بلا حدود ولا قيود (حنان عبده، ٢٠٠٧ :١٠).

٤- شبكات التواصل الاجتماعي Social Networking

هي مساحات افتراضية مخصصة في شبكة الانترنت يستطيع بواسطتها المستخدمين إنشاء صفحات شخصية للتواصل مع بعضهم البعض بطرح الأفكار ومناقشتها مما يمكنهم من طبيعة المحتويات التي ينشرونها أو يتبادلونها مع الآخرين بدرجة عالية من الحرية والإبداع، بدلًا من الاقتصار على متابعة ما تقدمه شبكة الإنترنت من مضامين (Amanda,mary: 2007: 2).

وهى حلقات اجتماعية كما في الحياة اليومية، والفرق أنها عبر الإنترنت وتضم مواضيع خاصة وعامة من كتابات وصور وأفلام ودردشات وتعارف (أمينة عادل وهبة محمد، ٢٠٠٩: ٢٠). وهناك أكثر من مصطلح لشبكات التواصل الاجتماعي كالشبكات الاجتماعية والمواقع الاجتماعية.

ومن أشهر شبكات التواصل الاجتماعي الموجودة حاليًا:

- فيس بوك FaceBook
- تويتر Twitter
- يوتيوب Youtube
- ماى سبيس My Space
- هاى فايف Hi Five
- جوجل بلس Google Plus
- انستجرام Instagram

٥- فيس بوك Face Book

هو أحد أشهر شبكات التواصل الاجتماعي وأكثرها استخدامًا على شبكة الإنترنت وعنوانه www.facebook.com، وتم تصميمه لكي يسمح لمستخدميه بالتفاعل مع أصدقائهم حيث يقوم كل منهم بعمل البروفايل الخاص به وتحميل الصور والرسائل.

وهو الموقع الأكثر انتشارًا في الدول العربية حاليًا وتم تأسيسه من قبل الأمريكي مارك زوكربرج MarkZuckerberg وصديقه داستن موسكوفيتز DustinMoskovitz من جامعة هارفرد عام ٢٠٠٤، وبدأ كموقع للتعارف فقط بين طلاب جامعة هارفرد ثم تحول إلى الجامعات الأخرى ثم انتشر في كل أنحاء العالم، (محمد على، ٢٠٠٩: ١٠ – ١٢).

٦- تويتر Twitter

هو أحد مواقع التواصل الاجتماعي وعنوانه www.twitter.com ويقدم خدمة التدوين المصغر، والتي تسمح لمستخدميه بإرسال تحديثات عن حالتهم بحد أقصى ١٤٠ حرف للرسالة الواحدة، وذلك مباشرة عن طريق موقع تويتر، أو عن طريق إرسال رسالة نصية قصيرة أو برامج المحادثة الفورية أو التطبيقات التي يقدمها المطورون. وتظهر تلك التحديثات في صفحة المستخدم ويمكن للأصدقاء قراءتها مباشرة من صفحتهم الرئيسية، أو زيارة ملف المستخدم الشخصي، وكذلك يمكن استقبال الردود والتحديثات عن طريق البريد الإلكتروني (نها نبيل، ٢٠١٢: ١٥).

٧- يوتيوب Youtube

هو إحدى أهم شبكات التواصل الاجتماعي وعنوانه على شبكة الانترنت www.youtube.com ويمكن تعريفه على أنه شركة إعلامية خاصة بجمهور الإنترنت تسمح لهم بمشاهدة مقاطع الفيديو والمشاركة فيها عبر شبكة المعلومات الدولية دون مقابل، وعن طريق هذا الموقع الشهير للمشاركة بالفيديو كل حسب اهتماماته وتحميل العديد من تلك المقاطع التي تعرض صورًا لم تعرض من قبل للأحداث الجارية، وعروضًا حية وشرائط الفيديو المنزلي الخاصة، (جيهان حسن، ٢٠١٤: ٤٧).

التعريف الإجرائى لشبكات التواصل الاجتماعي في هذه الدراسة :

هي مواقع الكترونية على شبكة الإنترنت تتيح لمستخدميها الفرصة للتواصل والحصول على المساندة والدعم من بعضهم البعض.

٨- **الدوافع** Motives

التعريف الاصطلاحي: هي حالة نفسية تحفز الفرد على القيام بالتفكير أو التصرف بطريقة معينة لتحقيق مستوى من الرضا لحاجة معينة أو مجموعة من الحاجات، كذلك تعرف الدوافع غالبًا على أنها ميول وعادات ثابتة لإشباع احتياجات معينة وعندما لا يتم إشباع هذه الحاجات يدفعنا ذلك للقيام بالأفعال أو السلوكيات أو النشاط، فالاتصال السلوكي للمستخدمين يكون مدفوعًا بواسطة الاحتياجات الإنسانية لهم، (شادية محمد، ٢٠٠٨: ٦٨).

والدافع هو حالة فسيولوجية أو نفسية توجه الفرد إلى القيام بسلوك معين يقوي استجابته إلى مثير ما، أو يشبع أو يرضي حاجة ما، (محمد عبد الحميد، ١٩٩٧: ٢١٧).

التعريف الإجرائي للدوافع: الأسباب الرئيسة والدوافع الكامنة وراء استخدام الشباب الجامعي لشبكات التواصل الاجتماعي والتي يقضي عليها الشباب –عينة الدراسة– وقتهم للتواصل مع الآخرين.

والدوافع نوعان يحددان نوعية الاستخدام لشبكات التواصل الاجتماعي من قبل الشباب الجامعي:

أ- **دوافع نفعية** Instrumental Motives: وتستهدف اكتساب المعرفة والمعلومات، والحصول على النصيحة والرأي والعون في مختلف الموضوعات والتعلم الذاتي في مجالات عديدة.

ب- **دوافع طقوسية** Ritualized Motives: وتستهدف قضاء الوقت، والاسترخاء، والصداقة، والألفة مع الوسيلة الإعلامية، والهروب من المشكلات.

٩- **المستخدم** User

يطلق مصطلح "المستخدم" على الشخص الذي يقوم بالتواصل على شبكة الإنترنت عامة وشبكات التواصل الاجتماعي خاصة.

١٠- المساندة الاجتماعية الفعلية Actual Social Support

وتعني إدراك الفرد أنه يوجد عدد كافٍ من الأشخاص في حياته يمكنه أن يرجع إليهم عند الحاجة، وأن يكون لدى هذا الفرد درجة من الرضا عن هذه المساندة المتاحة له، (محمد الشناوي، محمد عبد الرحمن، ١٩٩٤ :٤).

التعريف الإجرائي: هو ما يحتاج إليه الشاب الجامعي في حياته من دعم ومساندة وتعزيز من أصدقائه وأسرته الذين يمكنهم الرجوع إليهم وقت الحاجة، سواء كانت هذه المساندة عاطفية أو معلوماتية أو تقديرية أو أدائية.

١١- المساندة الاجتماعية الافتراضية Virtual Social Support

التعريف الإجرائي: الدعم الافتراضي الذي يتلقاه مستخدم شبكات التواصل الاجتماعي من خلال باقي المستخدمين الآخرين وشعوره بأنه يتمتع بعلاقات وروابط اجتماعية مع أصدقائه على شبكات التواصل تمكنه من الاعتماد عليهم وطلب المساعدة منهم والرجوع إليهم عند الحاجة والإحساس بالسعادة والثقة بينهم.

١٢- الشباب الجامعي University Youth

التعريف الاصطلاحي : فترة من حياة الإنسان يتميز فيها بمجموعة من الخصائص تجعلها أهم فترات الحياة وأخصبها وأكثرها صلاحية للتجاوب مع المتغيرات السريعة

المتلاحقة التي يمر بها المجتمع الإنساني المعاصر، وهي الفترة التي ينضم فيها الشباب إلى الجامعة وتكون أعمارهم من ١٧-٢٥ عامًا، (علي حمودة، ٢٠١١: ٤٤).

التعريف الإجرائي: الشباب الجامعي هم الشباب في مرحلة الدراسة الجامعية المستخدمين لشبكات التواصل الاجتماعي.

الإطـار النظري :

المحور الأول: ديناميات التفاعل Interaction Dynamics

وضع أساس مفهوم الديناميات في نهاية القرن السادس عشر، وتم التوسع في دراسته في أواخر القرن الماضي وأوائل هذا القرن، ورغم ذلك تعتبر الديناميات في نواحي (الأنثروبولوجيا، وعلم النفس الاجتماعي، وعلم الاقتصاد) من المصطلحات العالمية حديثة النشأة، وشاع استخدام الديناميات بين فئات مختلفة من فئات المجتمع، وهو ما أدى إلى غموض في معناه كما هو متوقع، (طلعت حسن، ١٩٨١: ٣٢).

المحور الثاني: شبكات التواصل الاجتماعي Social Networking

لقد فرض التطور التقني الهائل الذي شهده قطاع تكنولوجيا المعلومات والاتصال في العقدين الأخيرين، خاصة مع انتشار الإنترنت، حقائق جديدة على العالم، جعلت الناس يتلاحمون في عالم افتراضي أصبحت إفرازاته تتحكم شيئاً فشيئا في الواقع الإنساني والسياسي والاجتماعي لسكان الكرة الأرضية. ولعل من أهم إفرازات هذا العالم الذي لا يكاد يستقر على حال ما أصبح يعرف بشبكات التواصل الاجتماعي التي يشترك عبرها ملايين الناس كل حسب اهتماماته وميوله.

أولاً: مفهوم شبكات التواصل الاجتماعي:

في الواقع لا يوجد تعريفًا واضحًا ومباشرًا لمصطلح شبكات التواصل الاجتماعي فهذا المصطلح ليس له تعريف موحد عالمي متفق عليه ولكن هناك بعض التعريفات

التي قدمها الباحثين في هذا المجال سنذكر منها بعضا فيما يلي: الشبكات الاجتماعية هي مصطلح يطلق على مجموعة من المواقع على شبكة الإنترنت ظهرت مع الجيل الثاني للويب أو ما يعرف باسم ويب ٢,٠ تتيح التواصل بين الأفراد في بيئة مجتمع افتراضي يجمعهم حسب مجموعات اهتمام أو شبكات انتماء (بلد، جامعة، مدرسة، شركة،... إلخ) كل هذا يتم عن طريق خدمات التواصل المباشر مثل إرسال الرسائل أو الاطلاع على الملفات الشخصية للآخرين ومعرفة أخبارهم التي يتيحونها للعرض مما يدعم ويزيد من فرص التواصل الاجتماعي بين الأفراد المستخدمين لتلك الشبكات الاجتماعية (Stutzman :2006:94-100)، كما تعرف بأنها نظم معقدة تسهل إشباع أشكال عديدة من الدوافع والتي تتصل بأشكال مختلفة من التفاعلات الاجتماعية، (Petter&Jan:2009: 150).

ويعرف (Boyd & Ellison,: 2007: 210-230) مواقع الشبكات الاجتماعية بأنها "خدمات قائمة على شبكة الويب للأفراد بوضع صفحات عامة أو شبه عامة في إطار نظام محدد، يوضح قائمة المستخدمين الآخرين الذين يتم تبادل الاتصال معهم، وتوضح هذه القائمة الاتصالات المدرجة بينهم".

وقد وضع Boyd and Ellison تعريفًا أكثر شمولًا ووضوحا لشبكات التواصل الاجتماعي وعرفها بأنها "خدمات على الانترنت تسمح لمستخدميها بالأتي:

- بناء الملف الشخصي "البروفيل Profile" بشكل عام أو شبه عام أي يتضمن معلومات كاملة أو محددة عن المستخدم داخل نظام محدد.
- توضيح قائمة المتصلين الآخرين المشتركين مع المستخدم في الاتصال أي "توضيح الشبكة الاجتماعية للفرد" وتسمى بقائمة الأصدقاء Friend List.

- مشاهدة الملفات الشخصية للآخرين وكذلك قوائم الاتصال لديهم "أي الشبكات الاجتماعية لديهم" داخل نظام محدد.

أن هذا التعريف يتكون من ثلاثة جوانب هامة تتوافق مع الشبكات والتفاعلات الاجتماعية التي تحدث على شبكات التواصل الاجتماعي وهي:

الجانب الأول: إنشاء الملف الشخصي "البروفايل profile" ويؤكد على الهوية حيث أن المستخدم ينشىء الملف الشخصي الذي يمثله، والهوية هي الجانب الأول الذي يسهل تحقيقه في شبكات التواصل الاجتماعي، حيث أن تلك المواقع تدع المستخدم ليعرف نفسه للآخرين.

الجانب الثاني: يوضح قائمة المتصلين "قائمة الأصدقاء friend list" يؤكد على العلاقات، فالمستخدم ينشىء الاتصالات مع الآخرين حيث تسمح مواقع الشبكات الاجتماعية للمستخدم بتكوين صداقات جديدة وتعميق الصداقات القائمة.

الجانب الثالث: مشاهدة الملفات الشخصية للآخرين وقوائم الاتصال الخاصة بهم ويؤكد هذا الجانب على المجتمع، حيث أن المستخدم يحتل مكانة محددة بين شبكاته الاجتماعية، فمواقع التواصل الاجتماعي تدع المستخدم يبنى موقفه الاجتماعي، فالأفراد ينضموا إلى مواقع الشبكات الاجتماعية لوجود شبكة اجتماعية لهم على هذه المواقع، كما تتيح هذه المواقع الفرصة للأفراد لتوسيع هذه الشبكة (ياسمين محمد، ٢٠١٤: ٢١٠).

ويرى (محمد عبد الحميد، ٢٠٠٩:١٢٩) أن هذه الشبكات الاجتماعية تتسم بخصائص واضحة في البناء والاستخدام مثل (أ) الاشتراك المجاني للاستفادة من هذه الخدمة، (ب) سهولة المشاركة في هذه المواقع والاستفادة منها، (ج) سهولة تشكيل الجماعات الافتراضية وتحقيق المشاركة، وتبادل الخدمة أو الرأي أو الأفكار بين

الأعضاء، (د) سهولة بناء الروابط للموضوعات ذات الاهتمام المشترك بمواقع أخرى، (هـ) استخدام وسائل النشر الفوري على الجماعات أو التشكيلات الاجتماعية.

ويعرفها (عباس مصطفي، ٢٠٠٨: ١٠٠٨) بأنها مواقع تشبيك اجتماعي تجمع الأفراد ذوى الاهتمامات المشتركة ويتبادلون الأفكار والمعلومات ويتصلون مع بعضهم ويدردشون وينشرون الأخبار التي تهم مجتمعاتهم.

ويرى (جمال مختار، ٢٠٠٨: ٩) أن شبكات التواصل الاجتماعي هي خدمة تتركز في بناء وتعزيز الشبكات الاجتماعية لتبادل الاتصال بين الناس الذين تجمعهم نفس الاهتمامات والأنشطة، أو لمن يهتمون باكتشاف ميول وأنشطة الآخرين، وغاية هذه الخدمات في المقام الأول تعتمد على توفير مجموعة متنوعة من الطرق للتفاعل بين المستخدمين مثل المحادثة، والرسائل، البريد، الفيديو، المحادثة الصوتية، تبادل الملفات، مدونات، والمناقشات الاجتماعية، وهكذا، والأنواع الرئيسة لخدمات الشبكات الاجتماعية تتضمن صفة مشتركة من قبل بعض الفئات مثل طلاب في نفس الفصل الدراسي، وأشهر هذه الشبكات ماى سبيس Myspace، وفيس بوك Facebook.

ويعرفها (محمد المنصور، ٢٠١٢ :٧٤) بأنها "مواقع الكترونية ذات طابع اجتماعي تحاول أن تقدم واقعًا افتراضيًا لالتقاء الأصدقاء والمعارف والأهل، يحاكى الواقع الطبيعي على الأرض بعد أن أصبح هذا الواقع صعب المنال، من خلال تكوين شبكة من الأصدقاء من مختلف الأعمار والأجناس ومن كافة أنحاء العالم، تجمعهم اهتمامات ونشاطات مشتركة بالرغم من اختلاف وعيهم وتفكيرهم وثقافتهم، وهى عبارة عن منافذ صغيرة للتعبير عما تعتمر به النفوس من أفراح وأحزان، يتبادل من خلالها المشتركون التجارب والمعارف والمعلومات والملفات والصور ومقاطع الفيديو، إضافة إلى تقديم العديد من الخدمات الأخرى لمستخدميها مثل: البريد الإلكتروني والرسائل

الخاصة والمحادثة الفورية وغيرها.

وتعرفها (جيهان حسن، ٢٠١٤: ٤١) بأنها "مجموعة من المواقع نشأت بفضل تطور خدمات شبكة الإنترنت المتمثلة في الويب ٢،٠ والتي تعتمد على التفاعلية بين المستخدمين والاعتماد عليهم في وضع وتحديث وتوزيع المحتوى الخاص بهم في الصفحات المنتشرة على الشبكة في المواقع المختلفة مثل فيس بوك، تويتر، يوتيوب، ماى سبيس وغيرها من المواقع، والتي جعلتهم يرتبطون سويا من خلال الصداقات المتاحة عليها ويتبادلون الأفكار والاهتمامات المشتركة بحرية وصراحة والتي أصبحت منافذ للتعبير عن الآراء في كافة الموضوعات وخاصة السياسية والتي تسهم بشكل كبير في الحراك داخل المجتمعات وتنمية الوعي السياسي".

ويعرفها (Mazman&Usluel:2009:404-408) بأنها "البرمجيات الاجتماعية التعاونية، وهي من التطبيقات التي تسمح بوجود مساحة مشتركة لتبادل الاهتمامات، والاحتياجات، والأهداف المشتركة وتبادل المعرفة والتفاعل والاتصال.

وتعرف شبكات التواصل الاجتماعي على أنها "مواقع إلكترونية تشكل مجتمعات افتراضية ضخمة على شبكة الويب تساعد أعضائها على التواصل والتفاعل مع بعضهم البعض وبالعالم من حولهم أينما كانوا وفي أي وقت، وتقدم مجموعة من الخدمات تمكنهم من التواصل المباشر كالمراسلة والمحادثة الفورية والاطلاع على ملفات الآخرين ومعرفة أخبارهم وإنشاء مجموعات أو صفحات خاصة، ومشاركة الآخرين في الأحداث والمناسبات، بالإضافة إلى مشاركة الوسائط كالصور والأفلام مع غيرهم (حمزة السيد،٢٠١٢: ١٤٢).

وهناك من يعرفها بأنها مساحات افتراضية على شبكة الإنترنت يستطيع المستخدمون من خلالها إنشاء صفحات شخصية واستخدام الأدوات الاتصالية المتنوعة

للتفاعل والتواصل مع من يعرفونهم أو لا يعرفونهم (Amanda & Marry, 2007: 2).

ثانياً- نشأة شبكات التواصل الاجتماعي

لا تعد شبكات التواصل الاجتماعي وسائل جديدة بل يرجع تاريخها إلى أعقاب ظهور موجات الدوت كوم (.com)، ولكنها انتشرت وزادت شعبيتها مع ازدهار الإنترنت وتطور شبكة الويب Web2.0، ولعل أول موقع على الإنترنت يستحق أن يطلق عليه اسم شبكة اجتماعية هو Classmates.com الذي صممه "Randy Conrads" في العام ١٩٩٥، وكان الهدف منه مساعدة الأصدقاء الذين جمعتهم المدارس والجامعات في فترة معينة من تاريخ حياتهم، قبل أن تفرق بينهم ظروف الدهر، في التواصل فيما بينهم من جديد، ولكن هذا الموقع لم يقدم لأعضائه القدرة على إنشاء ملفات شخصية وكذلك عدم قدرته على إضافة قوائم أو شبكات الأصدقاء أو مشاهدة الملفات الشخصية الخاصة بالآخرين (إيمان قناوي، ٢٠١٠: ١٠٠). ثم جاء موقع SixDegress.com في عام ١٩٩٧، ففتح الباب أمام مستخدميه لإعداد قائمة بأصدقائهم وأفراد عائلاتهم والتواصل فيما بين أفراد هذه القوائم وما بينها وبين غيرها . وتوقف استخدام هذا الموقع في العام ٢٠٠٠ لأنه، كما يقول مصممه، ربما سبق عصره خاصة أن مستخدميه لم تتوفر لدى معظمهم في ذلك الوقت شبكات أصدقاء موسعة على الإنترنت ولم يكن هناك مزيد من الأنشطة والتطبيقات على الموقع (هبة عادل وأمينة محمد، ٢٠٠٩: ٨).

ثالثاً- خصائص شبكات التواصل الاجتماعي

إن المتابع والمستخدم لشبكات التواصل الاجتماعي يجد أنها تشترك في خصائص أساسية بينما تتمايز بعضها عن الأخرى بمميزات تفرضها طبيعة الشبكة ومستخدميها، ويمكن تحديد أبرز هذه الخصائص المشتركة في كل الشبكات على النحو

التالي:

- **خاصية الملفات الشخصية** Profiles

حيث يمكن للفرد إنشاء ملف خاص به يتضمن جميع البيانات التي يرغب في إظهارها على صفحته الشخصية كالاسم والمهنة وتاريخ الميلاد والحالة الاجتماعية، كما يمكن توضيح هويته واهتماماته المختلفة، وهي بمثابة بطاقة شخصية للمستخدم.

- **خاصية الصور** Photos

حيث يمكن للفرد أن يضع مجموعات من الصور الخاصة به كصور الأصدقاء والعائلة والمناسبات الخاصة والعامة وإتاحة مشاركة هذه الصور مع الأصدقاء للاطلاع والتعليق عليها.

- **خاصية مقاطع الفيديو** Video

هذه الخاصية توفر للفرد إمكانية وضع مقاطع الفيديو الخاصة به أو مقاطع الفيديو العامة على صفحته الشخصية أو صفحة المجموعة التي ينتمي إليها.

- **خاصية المجموعات** Groups

وهذه الخاصية هي أساس الجانب الاجتماعي لشبكات التواصل الاجتماعي حيث تتمتع جميع هذه الشبكات بإمكانية تكوين مجموعة تجمع بين عدد من الأفراد لهم اهتمامات مشتركة، وهذه الخاصية تتيح قدر كبير من التفاعل بين الأعضاء، حيث يمكنهم التناقش والحوار حول اهتماماتهم المشتركة بسهولة فائقة، ويمكن جعل المجموعة مغلقة على عدد من الأفراد وتسمىclosed group أو مجموعة مفتوحة يمكن لأي فرد الاشتراك فيها وتسمىopen group.

- **خاصية الأحداث Events**

وهذه الخاصية تتيح للمشتركين إمكانية الإعلان عن حدث ما جاري حدوثه أو

حدث يتعلق بالأعضاء المشتركين في المجموعة.

- **خاصية المدونات Blogs**

وهي إمكانية إعداد ملف كامل عن موضوع معين يمكن للمستخدم الوصول له من خلال عده روابط، مما يمكن كل عضو من الوصول إلى الروابط التي تتعلق بتخصصه أو هواياته واهتماماته، والحصول على معلومات كاملة عن موضوع معين (أحمد حسن، ٢٠١٣: ٣٣-٣٤).

- **الأصدقاء/ العلاقات Connection/ Friends**

من أهم أسباب إقبال مختلف الأفراد على شبكات التواصل الاجتماعي تكوين صداقات جديدة، أو المحافظة على صداقات قائمة بالفعل، أو تكوين علاقات على مستوى الأسرة أو العمل أو غيرها من العلاقات التي تعمل على تعزيز الترابط والتفاعل بين الأفراد وبعضهم (أحمد عبد القادر، ٢٠١٣: ٤٣).

- **الحضور الدائم غير المادي Permanent intangible attendance**

توفر هذه الشبكات إمكانية التواصل بين مستخدم وآخر دون الحاجة لأن يلتقيا في وقت متزامن، وذلك من خلال ترك رسالة نصية أو صورة أو معلومات أو غيرها من مجالات اهتمام الشخص الذي بمقدوره أن يرد عليه بنفس الطريقة، كما يمكن لهما أن يتواصلا مباشرة سواء من خلال الدردشة النصية أو الشفهية باستخدام الميكروفون (مصعب حسام الدين، ٢٠١٢: ٨٩).

- **التفاعلية Reactivity**

حيث تكون العملية الاتصالية في اتجاهين من المرسل إلى المتلقي والعكس، وهو ما لم يكن يتوافر في وسائل الاتصال التقليدية ذات الاتجاه الواحد مما عزز من تبادل الآراء ووجهات النظر بحرية ودون قيد، والتعرف على الرأي والرأي الآخر (سمر

محمد، ٢٠١٣: ٢١).

رابعاً : أهم شبكات التواصل الاجتماعي

يوضح لنا هذا النموذج أهم شبكات التواصل الاجتماعي

شكل (١) اللوجوهات الخاصة بأهم وأشهر شبكات التواصل الاجتماعي

وفيما يلي عرض تفصيلي لأهم شبكات التواصل الاجتماعي:

أولاً- فيس بوك

فجأة وبدون سابق إنذار وجدنا فيس بوك يجتاح حياتنا وينتزع اهتمام شبابنا بصفة خاصة فهم أكثر من تأثروا به، حيث أنشأوا العديد من المجموعات وتبادلوا ملفات وصداقات ومعارف (شادي نصيف، ٢٠٠٨: ٥).

وأصبح "فيس بوك" هو المتنفس الوحيد الذي يعبر من خلاله الشباب عن كل ما يعن له، فيجد فيه الملاذ من الواقع الذي بات لا يجد من خلاله قنوات تواصل تفي باحتياجاته، ومن هنا لاقى الموقع نجاحًا باهرًا، وهو الذي جاء تلبية لاحتياج "مارك زوكربرج Mark Zuckerberg" الطالب الجامعي وصاحب فكرة إنشاء "فيس بوك" في أن يجد طريقة مناسبة للاتصال بزملائه في جامعة هارفرد بما يوفر له وقتًا وجهدًا

ويخلق عالمًا إنسانيا موازيًا عبر أجهزة الكمبيوتر (شادى نصيف، ٢٠٠٨: ١٠).

ثانيا– تويتر Twitter

هو إحدى شبكات التواصل الاجتماعي التي انتشرت في السنوات الأخيرة، وأخذ تويتر اسمه من مصطلح "تويت" والذي يعنى"التغريد" واتخذ من العصفورة رمزًا له، وهو خدمة مصغرة تسمح للمغردين إرسال رسائل نصية قصيرة SMS لا تتعدى (١٤٠) حرفًا للرسالة الواحدة (محمد المنصور، ٢٠١٢: ٨٣).

كانت بدء ميلاد هذه الخدمة المصغرة "تويتر" أوائل عام ٢٠٠٦، عندما أقدمت شركة (Obvious) الأمريكية على إجراء بحث تطويري لخدمة التدوين المصغرة، ثم أتاحت الشركة المعنية ذاتها استخدام هذه الخدمة لعامة الناس في أكتوبر من نفس العام، ومن ثم أخذ هذا الموقع بالانتشار، باعتباره خدمة حديثة في مجال التدوينات الصغيرة، بعد ذلك أقدمت الشركة ذاتها بفصل هذه الخدمة المصغرة عن الشركة الأم، واستحدثت لها اسمًا خاصًا يطلق عليه "تويتر" وذلك في أبريل عام (٢٠٠٧) (Stefan&christoph:2009)

ثالثًا: يوتيوب Youtube

أنشأ كل من Jawed Karim & Steve Chen & Chad Hurley الموظفون السابقون في مؤسسة PayPal الأمريكية موقع يوتيوب في فبراير ٢٠٠٥ .(Melissa:2008:14)

ويستطيع المستخدمون بعد الاشتراك في الموقع وضع مقاطع فيديو ومشاركة المستخدمين الآخرين فيها، وحفظ المقاطع المفضلة لديهم، ومشاهدة مجموعة من الأحداث الجارية مباشرة، والتعليق عليها واسترجاع لحظات من برامجهم المفضلة والبحث عن مقاطع فيديو متعلقة باهتمامهم ويمكن عرض هذه الفيديوهات على أشهر

الشبكات الاجتماعية كفيس بوك، ماى سبيس وغيرها (عمرو محمد، ٢٠١١: ١٠٧).

المحور الثالث: المساندة الاجتماعية Social Support

يعتبر الإنسان مخلوق كرمه الخالق عز وجل بأن جعله اجتماعي، فالإنسان مفطور على الاجتماع مع غيره والاتصال بهم عن طريق اللغة المنطوقة مع تبادل المنفعة بالمحيطين به بحيث يشبع حاجاته من خلال تبادل الأفكار والقيم والمشاعر.

"ويعد مفهوم المساندة الاجتماعية مفهوم حديث نسبيا، حيث تناولته العلوم الإنسانية وعلماء الاجتماع في إطار بحثهم للعلاقات الاجتماعية، فظهور مصطلح شبكة العلاقات الاجتماعية يمثل البداية الحقيقية لظهور مفهوم المساندة الاجتماعية. لأن إدراك الفرد وتقييمه لدرجة المساندة الاجتماعية تعتمد على إدراكه لشبكة العلاقات الاجتماعية المحيطة به، والتي تمثل الأطر العامة التي تضم مصادر الدعم والثقة لأي شخص" (جيهان أحمد، ٢٠٠٢: ٥١).

لهذا تعتبر المساندة الاجتماعية مصدراً هاماً من مصادر الدعم الاجتماعي الفاعل الذي يحتاجه الإنسان، حيث يؤثر حجم المساندة الاجتماعية ومستوى الرضا عنها في كيفية إدراك الفرد لضغوط الحياة المختلفة، وأساليب مواجهته وتعامله مع هذه الضغوط، كما أنها تلعب دوراً هاماً في إشباع الحاجة للأمن النفسي وخفض مستوى المعاناة الناتجة عن شدة الأحداث الضاغطة وذات أثر في تخفيف حدة الأعراض المرضية التي منها على سبيل المثال القلق والاكتئاب، (على عبد السلام، ٢٠٠٠: ١٤).

الإجراءات المنهجية للدراسة :

أولاً: منهج الدراسة Method of the Study :

تنطلق الرؤية العلمية تجاه أية مشكلة يعانيها أي مجتمع من واقع المنهج العلمي القائم على الدراسة والتحليل لجميع المتغيرات المرتبطة بالمشكلة من حيث واقعها وأسبابها والعوامل المحددة لها، ولا يجب إطلاق أحكام أو افتراضات أو تخمينات ذاتية حول المشكلة أو المشكلات التي يواجهها المجتمع دون الاستناد إلى المنهج العلمي والوقائع العلمية؛ ومن هذا المنطلق ولكون البحث الحالي يهدف إلى الكشف عن ديناميات التفاعل عبر شبكات التواصل الاجتماعي وعلاقتها بالمساندة الاجتماعية لدى الشباب الجامعي رأت الباحثة الأخذ بالمزاوجة بين كل من المنهج الكلينيكي والمنهج الوصفي السيكومتري لإجراء هذا البحث؛ لكونهما المنهجين المناسبين لطبيعة الدراسة.

ثانياً: إجراءات الدراسة:

١) عينة الدراسة Sample of the Study :

أ- عينة الدراسة السيكومترية:

تكونت عينة الدراسة السيكومترية من (١٠٠) طالب وطالبة من بعض الفرق والشعب الدراسية العلمية والأدبية بكلية التربية جامعة عين شمس، وتراوحت أعمارهم من (١٨ – ٢٢) سنة؛ حيث اشتملت العينة على (٥٠) طالباً من الذكور، و(٥٠) طالبة من الإناث، وكان ذلك في الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي ٢٠١٥ /٢٠١٦م.

ب-عينة الدراسة الكلينيكية:

تكونت عينة الدراسة الكلينيكية من حالتين من الشباب الجامعي، وهذه العينة جزء من أفراد العينة السيكومترية تم انتقاؤها على النحو الآتي:

- حالة (ذكر) ذات الدرجات الأعلى على مقياس المساندة الاجتماعية الافتراضية.
- حالة (أنثى) ذات الدرجات الأعلى على مقياس المساندة الاجتماعية الافتراضية.

٢) أدوات الدراسة Tools of the Study:

استخدمت الباحثة في هذه الدراسة مجموعة من الأدوات، هي:

أولاً– أدوات قياس سيكومترية:

- مقياس دوافع تعامل الشباب مع شبكات التواصل الاجتماعي.(إعداد: الباحثة)
- مقياس عادات وأنماط استخدام شبكات التواصل الاجتماعي.(إعداد: الباحثة)
- مقياس المساندة الاجتماعية الفعلية. (إعداد: الباحثة)
- مقياس المساندة الاجتماعية الافتراضية. (إعداد: الباحثة)

ثانياً– أدوات قياس كلينيكية:

استمارة مقابلة كلينيكية "دراسة الحالة". (إعداد: الباحثة)

اختبار تفهم الموضوع T.A.T (إعداد: هنري موراي: ١٩٣٥)

اختبار ساكس لتكملة الجمل الناقصة. (إعداد: جوزيف ساكس)

تفسير الأحلام باستخدام المنهج الفرويدي.

نتائج الدراسة ومناقشتها:

أولاً: مناقشة وتفسير النتائج السيكومترية:

عرض نتائج الفرض الأول:

وللتحقق من صحة هذا الفرض استخدمت الباحثة معامل ارتباط بيرسون بين درجات أفراد عينة الدراسة على مقياس عادات وأنماط استخدام شبكات التواصل الاجتماعي ودرجاتهم على مقياس دوافع تعامل الشباب مع شبكات التواصل الاجتماعي، ويوضح الجدول التالي قيم معاملات الارتباط بين درجات أفراد العينة على المقياسين.

جدول (١) معاملات الارتباط بين درجات أفراد العينة على مقياس عادات وأنماط استخدام شبكات التواصل الاجتماعي ودرجاتهم على مقياس دوافع تعامل الشباب مع شبكات التواصل الاجتماعي (ن = ١٠٠)

الأبعاد	الدرجة الكلية لمقياس دوافع تعامل الشباب مع شبكات التواصل الاجتماعي	مستوى الدلالة
الدرجة الكلية لمقياس عادات وأنماط استخدام شبكات التواصل الاجتماعي	٠،٤٣١**	٠،٠١

(*) دال عند ٠،٠٥ (**) دال عند مستوى ٠،٠١

يتضح من الجدول السابق وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ٠،٠١ بين درجات أفراد عينة الدراسة على الدرجة الكلية لمقياس دوافع تعامل الشباب مع شبكات التواصل الاجتماعي وبين درجاتهم على مقياس عادات وأنماط استخدام شبكات التواصل الاجتماعي ، وبالتالى تم التحقق من صحة الفرض الأول .

عرض نتائج الفرض الثاني:

وللتحقق من صحة هذا الفرض استخدمت الباحثة معامل ارتباط بيرسون بين درجات أفراد عينة الدراسة على مقياس عادات وأنماط استخدام شبكات التواصل الاجتماعي ودرجاتهم على مقياس المساندة الاجتماعية الفعلية، ويوضح الجدول التالي قيم معاملات الارتباط بين درجات أفراد العينة على المقياسين.

جدول (٢) معاملات الارتباط بين درجات أفراد العينة على مقياس عادات وأنماط استخدام شبكات التواصل الاجتماعي ودرجاتهم على مقياس المساندة الاجتماعية الفعلية (ن = ١٠٠)

الأبعاد	الدرجة الكلية لمقياس عادات وأنماط استخدام شبكات التواصل الاجتماعي
المساندة العاطفية الفعلية المدركة من الأسرة	٠،١٧١
المساندة المعلوماتية الفعلية المدركة من الأسرة	-٠،٠٠٧
المساندة التقديرية الفعلية المدركة من الأسرة	٠،٠٠٦
المساندة الأدائية الفعلية المدركة من الأسرة	٠،٠٨٤
المساندة العاطفية الفعلية المدركة من الأصدقاء	٠،٠٦٧
المساندة المعلوماتية الفعلية المدركة من الأصدقاء	٠،٠٩٢
المساندة التقديرية الفعلية المدركة من الأصدقاء	٠،١٠٧
المساندة الأدائية الفعلية المدركة من الأصدقاء	٠،٠٦٣
الدرجة الكلية	٠،١٢٠

(*) دال عند ٠،٠٥ (**) دال عند مستوى ٠،٠١

يتضح من الجدول السابق:

- عدم وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين درجات أفراد عينة الدراسة على بُعْد المساندة العاطفية الفعلية المدركة من الأسرة لمقياس المساندة الاجتماعية الفعلية وكل الأبعاد والدرجة الكلية لمقياس عادات وأنماط استخدام شبكات التواصل الاجتماعي .
- عدم وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين درجات أفراد عينة الدراسة على بُعْد المساندة المعلوماتية الفعلية المدركة من الأسرة لمقياس المساندة الاجتماعية الفعلية

وكل الأبعاد والدرجة الكلية لمقياس عادات وأنماط استخدام شبكات التواصل الاجتماعي .

- عدم وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين درجات أفراد عينة الدراسة على بُعْد المساندة التقديرية الفعلية المدركة من الأسرة لمقياس المساندة الاجتماعية الفعلية وكل الأبعاد والدرجة الكلية لمقياس عادات وأنماط استخدام شبكات التواصل الاجتماعي .
- عدم وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين درجات أفراد عينة الدراسة على بُعْد المساندة الأدائية الفعلية المدركة من الأسرة لمقياس المساندة الاجتماعية الفعلية وكل الأبعاد والدرجة الكلية لمقياس عادات وأنماط استخدام شبكات التواصل الاجتماعي .
- عدم وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين درجات أفراد عينة الدراسة على بُعْد المساندة العاطفية الفعلية المدركة من الأصدقاء لمقياس المساندة الاجتماعية الفعلية وكل الأبعاد والدرجة الكلية لمقياس عادات وأنماط استخدام شبكات التواصل الاجتماعي .
- عدم وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين درجات أفراد عينة الدراسة على بُعْد المساندة المعلوماتية الفعلية المدركة من الأصدقاء لمقياس المساندة الاجتماعية الفعلية وكل الأبعاد والدرجة الكلية لمقياس عادات وأنماط استخدام شبكات التواصل الاجتماعي .
- عدم وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين درجات أفراد عينة الدراسة على بُعْد المساندة التقديرية الفعلية المدركة من الأصدقاء لمقياس المساندة الاجتماعية الفعلية

وكل الأبعاد والدرجة الكلية لمقياس عادات وأنماط استخدام شبكات التواصل الاجتماعي .

- عدم وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين درجات أفراد عينة الدراسة على بُعْد المساندة الأدائية الفعلية المدركة من الأصدقاء لمقياس المساندة الاجتماعية الفعلية وكل الأبعاد والدرجة الكلية لمقياس عادات وأنماط استخدام شبكات التواصل الاجتماعي .
- عدم وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين درجات أفراد عينة الدراسة على الدرجة الكلية لمقياس المساندة الاجتماعية الفعلية وكل الأبعاد والدرجة الكلية لمقياس عادات وأنماط استخدام شبكات التواصل الاجتماعي ، وبالتالى تم التحقق من صحة الفرض الثانى .

نتائج الفرض الثالث:

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام معامل ارتباط بيرسون بين درجات أفراد عينة الدراسة على مقياس عادات وأنماط استخدام شبكات التواصل الاجتماعي ودرجاتهم على مقياس المساندة الاجتماعية الافتراضية.

جدول (٣) معاملات الارتباط بين درجات أفراد العينة على مقياس عادات وأنماط استخدام شبكات التواصل الاجتماعي ودرجاتهم على مقياس المساندة الاجتماعية الافتراضية(ن=١٠٠)

الأبعاد	الدرجة الكلية لمقياس عادات وأنماط استخدام شبكات التواصل الاجتماعي
المساندة العاطفية الافتراضية	٠،٤٧٢**

المساندة المعلوماتية الافتراضية	**٠،٣٣٧
المساندة التقديرية الافتراضية	**٠،٣١٧
المساندة ألادائية الافتراضية	**٠،٢٩٦
مساندة الصحبة الاجتماعية الافتراضية	**٠،٤٣٨
الدرجة الكلية	**٠،٤٧٨

(*) دال عند ٠،٠٥ (**) دال عند مستوى ٠،٠١

يتضح من الجدول السابق:

- وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ٠،٠١ بين درجات أفراد عينة الدراسة على بُعْد المساندة العاطفية الافتراضية لمقياس المساندة الاجتماعية الافتراضية وكل الأبعاد والدرجة الكلية لمقياس عادات وأنماط استخدام شبكات التواصل الاجتماعي .
- وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ٠،٠١ بين درجات أفراد عينة الدراسة على بعد المساندة المعلوماتية الافتراضية لمقياس المساندة الاجتماعية الافتراضية وكل الأبعاد والدرجة الكلية لمقياس عادات وأنماط استخدام شبكات التواصل الاجتماعي .
- وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ٠،٠١ بين درجات أفراد عينة الدراسة على بعد المساندة التقديرية الافتراضية لمقياس المساندة الاجتماعية الافتراضية وكل الأبعاد والدرجة الكلية لمقياس عادات وأنماط استخدام شبكات التواصل الاجتماعي.

- وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ٠،٠١ بين درجات أفراد عينة الدراسة على بعد المساندة ألادائية الافتراضية لمقياس المساندة الاجتماعية الافتراضية وكل الأبعاد والدرجة الكلية لمقياس عادات وأنماط استخدام شبكات التواصل الاجتماعي .
- وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ٠،٠١ بين درجات أفراد عينة الدراسة على بعد مساندة الصحبة الاجتماعية الافتراضية لمقياس المساندة الاجتماعية الافتراضية وكل الأبعاد والدرجة الكلية لمقياس عادات وأنماط استخدام شبكات التواصل الاجتماعي .
- وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ٠،٠١ بين درجات أفراد عينة الدراسة على بعد الدرجة الكلية لمقياس المساندة الاجتماعية الافتراضية وكل الأبعاد والدرجة الكلية لمقياس عادات وأنماط استخدام شبكات التواصل الاجتماعي، وبالتالى تم التحقق من صحة الفرض الثالث .

نتائج الفرض الرابع:

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام معامل ارتباط بيرسون بين درجات أفراد عينة الدراسة على مقياس دوافع تعامل الشباب مع شبكات التواصل الاجتماعي ودرجاتهم على مقياس المساندة الاجتماعية الفعلية، ويوضح الجدول التالي قيم معاملات الارتباط بين درجات أفراد العينة على المقياسين.

جدول(٤) معاملات الارتباط بين درجات أفراد العينة على مقياس دوافع تعامل الشباب مع شبكات التواصل الاجتماعي ودرجاتهم على مقياس المساندة الاجتماعية الفعلية (ن = ١٠٠)

الأبعاد	الدرجة الكلية لمقياس دوافع تعامل الشباب مع شبكات التواصل الاجتماعي
المساندة العاطفية الفعلية المدركة من الأسرة	٠،١٠٦

المساندة المعلوماتية الفعلية المدركة من الأسرة	٠،٠٢٦
المساندة التقديرية الفعلية المدركة من الأسرة	٠،٠٥٥
المساندة الأدائية الفعلية المدركة من الأسرة	٠،٠١٦
المساندة العاطفية الفعلية المدركة من الأصدقاء	**٠،٢٥٧
المساندة المعلوماتية الفعلية المدركة من الأصدقاء	*٠،٢٠٤
المساندة التقديرية الفعلية المدركة من الأصدقاء	*٠،٢٢٥
المساندة الأدائية الفعلية المدركة من الأصدقاء	*٠،٢٣٩
الدرجة الكلية	*٠،٢١٠

(*) دال عند ٠،٠٥ (**) دال عند مستوى ٠،٠١

يتضح من الجدول السابق:

- عدم وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين درجات أفراد عينة الدراسة على بعد المساندة العاطفية الفعلية المدركة من الأسرة لمقياس المساندة الاجتماعية الفعلية وكل الأبعاد والدرجة الكلية لمقياس دوافع تعامل الشباب مع شبكات التواصل الاجتماعي .
- عدم وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين درجات أفراد عينة الدراسة على بعد المساندة المعلوماتية الفعلية المدركة من الأسرة لمقياس المساندة الاجتماعية الفعلية وكل الأبعاد والدرجة الكلية لمقياس دوافع تعامل الشباب مع شبكات التواصل الاجتماعي .
- عدم وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين درجات أفراد عينة الدراسة على بعد المساندة التقديرية الفعلية المدركة من الأسرة لمقياس المساندة الاجتماعية الفعلية وكل الأبعاد والدرجة الكلية لمقياس دوافع تعامل الشباب مع شبكات التواصل الاجتماعي .

- عدم وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين درجات أفراد عينة الدراسة على بعد المساندة الأدائية الفعلية المدركة من الأسرة لمقياس المساندة الاجتماعية الفعلية وكل الأبعاد والدرجة الكلية لمقياس دوافع تعامل الشباب مع شبكات التواصل الاجتماعي .
- وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ٠،٠١ بين درجات أفراد عينة الدراسةعلى بعد المساندة العاطفية الفعلية المدركة من الأصدقاء لمقياس المساندة الاجتماعية الفعلية وكل الأبعاد والدرجة الكلية لمقياس دوافع تعامل الشباب مع شبكات التواصل الاجتماعي .
- وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ٠،٠٥ بين درجات أفراد عينة الدراسة على بعد المساندة المعلوماتية الفعلية المدركة من الأصدقاء لمقياس المساندة الاجتماعية الفعلية وكل الأبعاد والدرجة الكلية لمقياس دوافع تعامل الشباب مع شبكات التواصل الاجتماعي .
- وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ٠،٠٥ بين درجات أفراد عينة الدراسة على بعد المساندة التقديرية الفعلية المدركة من الأصدقاء لمقياس المساندة الاجتماعية الفعلية وكل الأبعاد والدرجة الكلية لمقياس دوافع تعامل الشباب مع شبكات التواصل الاجتماعي .
- وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ٠،٠٥ بين درجات أفراد عينة الدراسة على بعد المساندة الأدائية الفعلية المدركة من الأصدقاء لمقياس المساندة الاجتماعية الفعلية وكل الأبعاد والدرجة الكلية لمقياس دوافع تعامل الشباب مع شبكات التواصل الاجتماعي .

- وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ٠،٠٥ بين درجات أفراد عينة الدراسة على الدرجة الكلية لمقياس المساندة الاجتماعية الفعلية وكل الأبعاد والدرجة الكلية لمقياس دوافع تعامل الشباب مع شبكات التواصل الاجتماعي ، وبالتالى تم التحقق من صحة الفرض الرابع .

نتائج الفرض الخامس:

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام معامل ارتباط بيرسون بين درجات أفراد عينة الدراسة على مقياس دوافع تعامل الشباب مع شبكات التواصل الاجتماعي ودرجاتهم على مقياس المساندة الاجتماعية الافتراضية، ويوضح الجدول التالي قيم معاملات الارتباط بين درجات أفراد العينة على المقياسين.

جدول (٥) معاملات الارتباط بين درجات أفراد العينة على مقياس دوافع تعامل الشباب مع شبكات التواصل الاجتماعي ودرجاتهم على مقياس المساندة الاجتماعية الافتراضية(ن=١٠٠)

الأبعاد	الدرجة الكلية لمقياس دوافع تعامل الشباب مع شبكات التواصل الاجتماعي
المساندة العاطفية الافتراضية	**٠،٤٦٦
المساندة المعلوماتية الافتراضية	**٠،٣٣٥
المساندة التقديرية الافتراضية	**٠،٤٧٠
المساندة ألادائية الافتراضية	*٠،٢٤٤
مساندة الصحبة الاجتماعية الافتراضية	**٠،٤٣٩
الدرجة الكلية	**٠،٥١٥

(*) دال عند ٠،٠٥ (**) دال عند مستوى ٠،٠١

يتضح من الجدول السابق:

- وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ٠،٠١ بين درجات أفراد عينة الدراسة على بعد المساندة العاطفية الافتراضية لمقياس المساندة الاجتماعية الافتراضية وكل الأبعاد والدرجة الكلية لمقياس دوافع تعامل الشباب مع شبكات التواصل الاجتماعي .
- وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ٠،٠١ بين درجات أفراد عينة الدراسة على بعد المساندة المعلوماتية الافتراضية لمقياس المساندة الاجتماعية الافتراضية وكل الأبعاد والدرجة الكلية لمقياس دوافع تعامل الشباب مع شبكات التواصل الاجتماعي .
- وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ٠،٠١ بين درجات أفراد عينة الدراسة على بعد المساندة التقديرية الافتراضية لمقياس المساندة الاجتماعية الافتراضية وكل الأبعاد والدرجة الكلية لمقياس دوافع تعامل الشباب مع شبكات التواصل الاجتماعي .
- وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ٠،٠٥ بين درجات أفراد عينة الدراسة على بعد المساندة ألادائية الافتراضية لمقياس المساندة الاجتماعية الافتراضية وكل الأبعاد والدرجة الكلية لمقياس دوافع تعامل الشباب مع شبكات التواصل الاجتماعي .
- وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ٠،٠١ بين درجات أفراد عينة الدراسة على بعد مساندة الصحبة الاجتماعية الافتراضية لمقياس المساندة الاجتماعية الافتراضية وكل الأبعاد والدرجة الكلية لمقياس دوافع تعامل الشباب مع شبكات التواصل الاجتماعي .

- وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ٠،٠١ بين درجات أفراد عينة الدراسة على بعد الدرجة الكلية لمقياس المساندة الاجتماعية الافتراضية وكل الأبعاد والدرجة الكلية لمقياس دوافع تعامل الشباب مع شبكات التواصل الاجتماعي ، وبالتالى تم التحقق من صحة الفرض الخامس .

نتائج الفرض السادس:

وللتحقق من صحة هذا الفرض استخدمت الباحثة اختبار " ت " للمجموعات المستقلة، والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول (٦) دلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد العينة على أبعاد مقياس عادات وأنماط استخدام شبكات التواصل الاجتماعي وفقاً للتخصص (علمي – أدبي)

أدبي (ن = ٦٠)		علمي (ن = ٤٠)		قيمة " ت "	مستوى الدلالة
م	ع	م	ع		
٤٥،٥٠٠	٣،٩٥٥٣	٤٦،٥٧٥	٤،٩٨٦٦	١،١٩٨	غير دالة

(*) دال عند مستوى (≥α ٠،٠٥) (**) دال عند مستوى (≥α ٠،٠١)

ويوضح الشكل البياني التالي الفروق بين درجات أفراد العينة وفقاً للتخصص (علمي – أدبي) على أبعاد مقياس عادات وأنماط استخدام شبكات التواصل الاجتماعي.

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات أفراد العينة وفقاً للتخصص (علمي – أدبي) في كل الأبعاد والدرجة الكلية على مقياس عادات وأنماط استخدام شبكات التواصل الاجتماعي ، وبالتالى لم تتحقق صحة الفرض السادس .

نتائج الفرض السابع:

وللتحقق من صحة هذا الفرض استخدمت الباحثة اختبار "ت" للمجموعات المستقلة، والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول (٧) دلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد العينة على أبعاد مقياس دوافع تعامل الشباب مع شبكات التواصل الاجتماعي وفقاً للتخصص (علمي – أدبي)

أدبي (ن = ٦٠)		علمي (ن = ٤٠)		قيمة " ت "	مستوى الدلالة
م	ع	م	ع		
٣٣،٩٠٠	٤،٣٦٧٥	٣٥،٧٥٠	٣،٩٦٦٢	**٢،١٥٢	دالة عند مستوى ٠،٠١

(*) دال عند مستوى ($\alpha \geq$ ٠،٠٥) (**) دال عند مستوى ($\alpha \geq$ ٠،٠١)

يتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ٠,٠١ بين متوسطات درجات أفراد العينة وفقاً للتخصص (علمي – أدبي) في الدرجة الكلية على مقياس دوافع تعامل الشباب مع شبكات التواصل الاجتماعي في اتجاه الأفراد ذوي التخصص العلمي، وبالتالى تم التحقق من صحة الفرض السابع .

ويوضح الشكل البياني التالي الفروق بين درجات أفراد العينة وفقاً للتخصص (علمي – أدبي) على أبعاد مقياس دوافع تعامل الشباب مع شبكات التواصل الاجتماعي.

نتائج الفرض الثامن:

وللتحقق من صحة هذا الفرض استخدمت الباحثة اختبار "ت" للمجموعات المستقلة، والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول (٨) دلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد العينة على أبعاد مقياس المساندة الاجتماعية الفعلية وفقاً للتخصص (علمي – أدبي)

الأبعاد	أدبي (ن = ٦٠)		علمي (ن = ٤٠)		قيمة " ت "	مستوى الدلالة
	م	ع	م	ع		
المساندة العاطفية الفعلية المدركة من الأسرة	٢٢،٨٨٣	٢،٣٠٧٦	٢٢،٨٥٠	١،٨٧٤٩	٠،٠٧٦	غير دالة
المساندة المعلوماتية الفعلية المدركة من الأسرة	١٩،٨١٧	٢،٧٥٨٦	٢٠،٠٢٥	٢،٥٦٦٩	٠،٣٨٠	غير دالة
المساندة التقديرية الفعلية المدركة من الأسرة	٢٠،٤٠٠	١،٧٣٨٩	١٩،٨٧٥	١،٦٣٥٩	١،٥١٤	غير دالة
المساندة الأدائية الفعلية المدركة من الأسرة	١٥،٦٦٧	٢،٠٣٠٨	١٥،٠٧٥	٢،٧٢١١	١،٢٤٤	غير دالة
المساندة العاطفية الفعلية المدركة من الأصدقاء	١١،٩٠٠	١،٦٨٤٤	١١،٦٥٠	١،١٤٤٧	٠،٨٢٠	غير دالة
المساندة المعلوماتية الفعلية المدركة من الأصدقاء	١٢،٦٨٣	١،٩٧٠٠	١٢،٩٧٥	١،٦٢٤٩	٠،٧٧٦	غير دالة
المساندة التقديرية الفعلية المدركة من الأصدقاء	١٢،١٨٣	١،٥٢٣٧	١٢،٣٢٥	١،٠٤٧٣	٠،٥١٢	غير دالة
المساندة الأدائية الفعلية المدركة من الأصدقاء	٦،٩١٧	١،٥٦٥٤	٧،١٥٠	١،٥٦١٦	٠،٧٣١	غير دالة
الدرجة الكلية	١٢٢،٤٥٠	٩،٠٠٣٦	١٢١،٩٢٥	٨،٦٨٦٥	٠،٢٩٠	غير دالة

(*) دال عند مستوى ($\alpha \geq$ ٠،٠٥) (**) دال عند مستوى ($\alpha \geq$ ٠،٠١)

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات أفراد العينة وفقاً للتخصص (علمي – أدبي) في الدرجة الكلية على مقياس المساندة الاجتماعية الفعلية، وبالتالى لم تتحقق صحة الفرض الثامن.

نتائج الفرض التاسع:

وللتحقق من صحة هذا الفرض استخدمت الباحثة اختبار " ت " للمجموعات المستقلة، والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول (٩) دلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد العينة على أبعاد مقياس المساندة الاجتماعية الافتراضية وفقاً للتخصص (علمي – أدبي)

الأبعاد	أدبي (ن = ٦٠)		علمي (ن = ٤٠)		قيمة " ت "	مستوى الدلالة
	م	ع	م	ع		
المساندة العاطفية الافتراضية	٢٠،٧٠٠	٢،٩٥٣٣	٢٠،٤٥٠	٣،١١٢٨	٠،٤٠٦	غير دالة
المساندة المعلوماتيةالافتراضية	١٥،٤٨٣	٢،٨٢٥٤	١٥،٤٥٠	٢،٩٣٤٨	٠،٠٥٧	غير دالة
المساندة التقديرية الافتراضية	١٦،٦١٧	٣،٣٧٥٣	١٧،٢٥٠	٣،١٠٢٩	٠،٩٤٩	غير دالة
المساندة الادائية الفتراضية	٢،٨٣٣	١،١٨١٣	٣،٢٥٠	١،٤٤٥٦	١،٥٧٩	غير دالة
مساندة الصحبة الاجتماعية الافتراضية	٢٣،٩١٧	٣،٦٧٤٤	٢٤،٠٠٠	٣،٩٤٨٤	٠،١٠٨	غير دالة
الدرجة الكلية	٧٩،٥٥٠	١٠،٧١١٠	٨٠،٤٠٠	١٢،٤٦٩٠	٠،٣٦٤	غير دالة

(*) دال عند مستوى (α≤ ٠،٠٥) (**) دال عند مستوى (α≤ ٠،٠١)

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات أفراد العينة وفقاً للتخصص (علمي – أدبي) في الدرجة الكلية على مقياس المساندة الاجتماعية الافتراضية، وبالتالى لم تتحقق صحة الفرض التاسع .

نتائج الفرض العاشر:

وللتحقق من صحة هذا الفرض استخدمت الباحثة اختبار " ت " للمجموعات المستقلة، والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول (١٠) دلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد العينة على أبعاد مقياس عادات وأنماط استخدام شبكات التواصل الاجتماعي وفقاً للنوع (إناث – ذكور)

ذكور (ن = ٦٠)		إناث (ن = ٤٠)		قيمة " ت "	مستوى الدلالة
م	ع	م	ع		
٤٥،٩٦٠	٤،١٩٤١	٤٥،٩٠٠	٤،٦٤٨	٠،٠٦٨	غير دالة

(*) دال عند مستوى (α≤ ٠،٠٥) (**) دال عند مستوى (α≤ ٠،٠١)

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات أفراد العينة وفقاً للنوع (إناث – ذكور) في كل الأبعاد والدرجة الكلية على مقياس عادات وأنماط استخدام شبكات التواصل الاجتماعي ، وبالتالى لم تتحقق صحة الفرض العاشر .

نتائج الفرض الحادى عشر:

وللتحقق من صحة هذا الفرض استخدمت الباحثة اختبار " ت " للمجموعات المستقلة، والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول (١١) دلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد العينة على أبعاد مقياس دوافع تعامل الشباب مع شبكات التواصل الاجتماعي وفقاً للنوع (إناث – ذكور)

ذكور (ن = ٦٠)		إناث (ن = ٤٠)		قيمة " ت "	مستوى الدلالة
م	ع	م	ع		
٣٣،٨٨٠	٤،٨١٣٤	٣٥،٤٠٠	٣،٥٨٠	١،٧٩٢	غير دالة

(*) دال عند مستوى ($\alpha \geq$ ٠،٠٥) (**) دال عند مستوى ($\alpha \geq$ ٠،٠١)

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات أفراد العينة وفقاً للنوع (إناث – ذكور) في الدرجة الكلية على مقياس دوافع تعامل الشباب مع شبكات التواصل الاجتماعي ، وبالتالى لم تتحقق صحة الفرض الحادى عشر.

نتائج الفرض الثانى عشر:وللتحقق من صحة هذا الفرض استخدمت الباحثة اختبار "ت" للمجموعات المستقلة، والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول (١٢) دلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد العينة على أبعاد مقياس المساندة الاجتماعية الفعلية وفقاً للنوع (إناث – ذكور)

الأبعاد	ذكور (ن = ٦٠)		إناث (ن = ٤٠)		قيمة " ت "	مستوى الدلالة
	م	ع	م	ع		
المساندة العاطفية الفعلية المدركة من	٢٢،٩٠٠	١،٩١٩٣	٢٢،٨٤٠	٢،٣٥١	٠،١٤٠	غير دالة

الأسرة						
المساندة المعلوماتية الفعلية المدركة من الأسرة	٢٠،٠٠٠	٢،٨٧١٤	١٩،٨٠٠	٢،٤٨٣	٠،٣٧٣	غير دالة
المساندة التقديرية الفعلية المدركة من الأسرة	١٩،٩٤٠	١،٦٥٨٧	٢٠،٤٤٠	١،٧٤٠	١،٤٧١	غير دالة
المساندة الأدائية الفعلية المدركة من الأسرة	١٦،١٨٠	١،٨٩١٩	١٤،٦٨٠	٢،٥١١	٣،٣٧٤ **	دالة عند مستوى دلالة ٠،٠١
المساندة العاطفية الفعلية المدركة من الأصدقاء	١١،٥٢٠	١،٢٦٥٦	١٢،٠٨٠	١،٦٥٢	١،٩٠٣	غير دالة
المساندة المعلوماتية الفعلية المدركة من الأصدقاء	١٢،٥٨٠	١،٨٧٤٥	١٣،٠٢٠	١،٧٩٠	١،٢٠٠	غير دالة
المساندة التقديرية الفعلية المدركة من الأصدقاء	١٢،١٤٠	١،٣٤٠٣	١٢،٣٤٠	١،٣٦٤	٠،٧٣٩٠	غير دالة
المساندة الأدائية الفعلية المدركة من الأصدقاء	٦،٨٠٠	١،٥٩٠٨	٧،٢٢٠	١،٥١٦	١،٣٥٢	غير دالة
الدرجة الكلية	١٢٢،٠٦٠	٨،٥٩٦٢	١٢٢،٤٢٠	٩،١٥٦	٠،٢٠٣	غير دالة

(*) دال عند مستوى ($\alpha \geq$ ٠،٠٥) (**) دال عند مستوى ($\alpha \geq$ ٠،٠١)

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات أفراد العينة وفقاً للنوع (إناث – ذكور) في الدرجة الكلية على مقياس المساندة الاجتماعية الفعلية باستثناء بعد المساندة الأدائية المدركة من الأسرة فتوجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ٠,٠١ في اتجاه الذكور، وبالتالى لم تتحقق صحة الفرض الثانى عشر.

نتائج الفرض الثالث عشر:

وللتحقق من صحة هذا الفرض استخدمت الباحثة اختبار " ت " للمجموعات المستقلة، والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول (١٣) دلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد العينة على أبعاد مقياس المساندة الاجتماعية الافتراضية وفقاً للنوع (إناث – ذكور)

الأبعاد	ذكور (ن = ٦٠)		إناث (ن = ٤٠)		قيمة " ت "	مستوى الدلالة
	م	ع	م	ع		
المساندة العاطفية الافتراضية	٢٠،٠٨٠	٢،٩٨١٩	٢١،١٢٠	٢،٩٦٧	١،٧٤٨	غير دالة
المساندة المعلوماتية الافتراضية	١٥،٠٦٠	٢،٦٧٥٧	١٥،٨٨٠	٢،٩٩٤	١،٤٤٤	غير دالة
المساندة التقديرية الافتراضية	١٦،٨٤٠	٣،٤٣٠٧	١٦،٩٠٠	٣،١٣١	٠،٠٩١	غير دالة
المساندة الادائية الافتراضية	٢،٨٦٠	١،٣٤٠٣	٣،١٤٠	١،٢٦٢	١،٠٧٦	غير دالة
مساندة الصحبة الاجتماعية الافتراضية	٢٢،٩٢٠	٣،٢٨٧٨	٢٤،٩٨٠	٣،٩٦٢	٢،٨٢٩ **	دالة
الدرجة الكلية	٧٧،٧٦٠	١٠،٣٦٠٠	٨٢،٠٢٠	١٢،٠٦٩	١،٨٩٤	غير دالة

(*) دال عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠،٠٥) (**) دال عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠،٠١)

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات أفراد العينة وفقاً للنوع (إناث – ذكور) في الدرجة الكلية على مقياس المساندة الاجتماعية الافتراضية باستثناء بُعْد مساندة الصحبة الاجتماعية الافتراضية،فتوجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ٠،٠١ في اتجاه الإناث، وبالتالى لم تتحقق صحة الفرض الثالث عشر .

خلاصة النتائج السيكومترية:

١- وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ٠،٠١ بين درجات أفراد عينة الدراسة على الدرجة الكلية لمقياس دوافع تعامل الشباب مع شبكات التواصل الاجتماعي وبين درجاتهم على مقياس عادات وأنماط استخدام شبكات التواصل الاجتماعي.

٢- عدم وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين درجات أفراد عينة الدراسة على الدرجة الكلية لمقياس المساندة الاجتماعية الفعلية وكل الأبعاد والدرجة الكلية لمقياس عادات وأنماط استخدام شبكات التواصل الاجتماعي.

٣- وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ٠،٠١ بين درجات أفراد عينة الدراسة على بعد الدرجة الكلية لمقياس المساندة الاجتماعية الافتراضية وكل الأبعاد والدرجة الكلية لمقياس عادات وأنماط استخدام شبكات التواصل الاجتماعي.

٤- وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ٠،٠٥ بين درجات أفراد عينة الدراسة على الدرجة الكلية لمقياس المساندة الاجتماعية الفعلية وكل الأبعاد والدرجة الكلية لمقياس دوافع تعامل الشباب مع شبكات التواصل الاجتماعي.

٥- وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ٠،٠١ بين درجات أفراد عينة الدراسة على بعد الدرجة الكلية لمقياس المساندة الاجتماعية الافتراضية وكل الأبعاد والدرجة الكلية لمقياس دوافع تعامل الشباب مع شبكات التواصل الاجتماعي.

٦- عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات أفراد العينة وفقاً للتخصص (علمي – أدبي) في كل الأبعاد والدرجة الكلية على مقياس عادات وأنماط استخدام شبكات التواصل الاجتماعي.

٧- وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ٠،٠١ بين متوسطات درجات أفراد العينة وفقاً للتخصص (علمي – أدبي) في الدرجة الكلية على مقياس دوافع تعامل الشباب مع شبكات التواصل الاجتماعي في اتجاه الأفراد ذوي التخصص العلمى.

٨- عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات أفراد العينة وفقاً للتخصص (علمي – أدبي) في الدرجة الكلية على مقياس المساندة الاجتماعية الفعلية.

٩- عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات أفراد العينة وفقاً للتخصص (علمي – أدبي) في الدرجة الكلية على مقياس المساندة الاجتماعية الافتراضية.

١٠- عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات أفراد العينة وفقاً للنوع (إناث – ذكور) في كل الأبعاد والدرجة الكلية على مقياس عادات وأنماط استخدام شبكات التواصل الاجتماعي.

١١- عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات أفراد العينة وفقاً للنوع (إناث – ذكور) في الدرجة الكلية على مقياس دوافع تعامل الشباب مع شبكات التواصل الاجتماعي.

١٢- عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات أفراد العينة وفقاً للنوع (إناث – ذكور) في الدرجة الكلية على مقياس المساندة الاجتماعية الفعلية باستثناء بعد المساندة الأدائية المدركة من الأسرة، فتوجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ٠,٠١ في اتجاه الذكور.

١٣- عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات أفراد العينة وفقاً للنوع (إناث – ذكور) في الدرجة الكلية على مقياس المساندة الاجتماعية الافتراضية.باستثناء بعد مساندة الصحبة الاجتماعية الافتراضية فتوجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ٠،٠١ في اتجاه الإناث.

ثانياً: مناقشة وتفسير النتائج الكلينيكية

أ- نص الفرض الكلينكي:

ينص الفرض الكلينيكي على أنه "توجد ديناميات نفسية كامنة وراء تفاعل الشباب عبر شبكات التواصل الاجتماعي وشعورهم بالمساندة الاجتماعية".

عرض نتائج الفرض الكلينيكى:

حاولت الباحثة أن تجري دراسة كلينكية متعمقة للحالات باستخدام المنهج الكلينيكي كمنهج أساس في تناول هذه الدراسة مستخدمة التحليل النفسى إطاراً لها؛ وذلك لدراستها بشكل شامل يتسم بالتعمق والتقصي والوصول إلى الصورة الكلينيكية التي تكشف عن الدوافع والأنشطة التي يمارسها الشباب على شبكات التواصل الاجتماعي وخصائصهم النفسية اللاشعورية التي تميز شخصياتهم، ولإجراء هذه الدراسة والتحقق من صحة الفرض الكلينيكي استعانت الباحثة بالبيانات التي تم الحصول عليها من (دراسة الحالة) دراسة متعمقة، وتطبيق اختبار (تات) للكبار، واختبار (ساكس) لتكملة الجمل، وتفسير الأحلام.

ومن هنا اختارت الباحثة عينة البحث بطريقة مقصودة، تكونت من حالتين أثبتت النتائج الإحصائية أنهما أعلى في مقياس المساندة الاجتماعية الافتراضية:

١- الحالة الأعلى على مقياس المساندة الاجتماعية الافتراضية (أ ، ذكر).

٢- الحالة الأعلى على مقياس المساندة الاجتماعية الافتراضية (ب ، أنثى).

خلاصة نتيجة الفرض الكلينيكي:

أسفرت نتائج الدراسة عن تحقق الفرض الكلينيكي، وهي كالتالي:

وجدت ديناميات نفسية كامنة وراء تفاعل الشباب عبر شبكات التواصل الاجتماعي وشعورهم بالمساندة الاجتماعية، فيتضح أن المستخدمين لشبكات التواصل الاجتماعي يشعرون بالمساندة الاجتماعية عند تفاعلهم من خلال هذه الشبكات، واتضح ذلك من خلال حصول الحالة الأولى والثانية على الدرجة النهائية على مقياس المساندة الاجتماعية الافتراضية رغم اختلاف الديناميات النفسية الكامنة وراء تفاعل كل منهما على شبكات التواصل الاجتماعي، ويمكن رصد هذا الديناميات من خلال الآتي:

فيما يتعلق بالحالة الأولى:(أ) ذكر

- كشفت الدراسة الكلينيكة عن افتقاد الحالة لمساندة والده له، لكنه في نفس الوقت يقدر ويحترم الأب ويتخذه مثلاً أعلى؛ لأنه استكمل دراسته ليرتقي بنفسه وبأسرته، واتضح هذا في استجابات الحالة في اختبار ساكس والذي يقيس الاتجاه نحو الأب، فوصف والده بأنه (متعالي) لأنه (لا يتحدث معه)، كما ذكر في المقابلة الكلينيكية (إنه كان المفروض يصاحبه أكتر من كده)، وكان يتمنى أن يحصل والده على (ليسانس الحقوق من زمان)، ولكن الحالة برر عدم مساندة الأب له ؛ حيث ذكر أن والده (مشغول دايماً وبيقضي ساعات كتير في الشغل)، وظهر ذلك في اللوحة (7BM) في اختبار تفهم الموضوع (TAT)، كما كشفت لنا الدراسة الكلينيكية عن ارتباط الحالة بالأم وتعلقه بها وحبه لها وشعوره بخوف الأم عليه، واتضح ذلك في قصة اللوحة (6BM) في اختبار التات، وفي استجابات الحالة والتي تقيس الاتجاه نحو الأم فقد وصف الأم بأنها (حبيبته)، وأنهما (أصحاب)، ولكنه يفتقد مساندتها له فهي – كما ذكر في المقابلة الكلينيكية – تسخر من مشاعره ولم تقف بجانبه حينما رسب في الفصل الدراسي الأول .
- كما أن علاقته بأخواته البنات عادية فهو يحبهم ويخاف عليهم، ولكنه ليس قريباً منهن؛ لأنهن بنات ولا توجد بينهن وبينه أية اهتمامات مشتركة .

وذكر الحالة أنه ليس لديه أصدقاء كثيرون في الواقع، وبالتالي فهو يفتقد المساندة الاجتماعية الفعلية المدركة من الأسرة والأصدقاء ؛ ولذلك لجأ إلى شبكات التواصل الاجتماعي للحصول على المساندة الاجتماعية التي يفتقدها في الواقع، وحصل على الدرجة النهائية في مقياس المساندة الاجتماعية الافتراضية حيث:

- حصل على الدرجة النهائية في بُعْد المساندة العاطفية الافتراضية (٢٧) درجة، وقد ظهر ذلك في استجابات الحالة على عبارات المقياس، وتتمثل استجابته في شعوره

بالألفة عندما يتواصل مع أصدقائه على شبكات التواصل الاجتماعي وشعوره بالارتياح عندما يقوم أصدقاؤه على الفيس بوك بالسؤال عليه والاطمئنان على أحواله، وشعوره بالسعادة عندما يقوم أصدقاؤه على الفيس بوك وتويتر بالتعليق على صورته الشخصية والخواطر التي يكتبها، كما ذكر اثناء المقابلة الكلينيكية (أنا النهار ده جالي ٥٠ لايك على صورتي مع إني لسه حاططها من ٣ ساعات بس).

- حصل الحالة على الدرجة النهائية في بُعْد المساندة المعلوماتية الافتراضية (٢١) درجة، ويتضح ذلك من إجاباته في المقياس، فالحالة يمتلك العديد من الصداقات على الفيس بوك وتوتير وانستجرام، ويفضل التحدث مع أصدقائه على الفيس بوك أكثر من أصدقائه في الواقع (بقدر أقول حاجات مبقدرش أقولها فيس تو فيس)، وأنه يثق بهم ويثق في آرائهم في الخواطر التي يكتبها على صفحته الشخصية على تويتر .
- حصل الحالة على الدرجة النهائية في بُعْد المساندة التقديرية الافتراضية لمقياس المساندة الاجتماعية الافتراضية (٢١) درجة، وذلك يعود إلى افتقاد الحالة للتقدير في الواقع من جانب أسرته وأصدقائه، فهو لا يملك أصدقاء كثيرين في الواقع، ولا يحب التحدث إلى أحد منهم في حياته ومشاكله الشخصية، ووالده لا يتحدث معه ولا ينصحه وعلى الرغم من أنه قريب من والدته إلا أنه يفتقد التقدير منها ودائماً تنقص من شأنه خاصة (لما طلعت بمواد في التيرم الأول اتريقت عليا)، وتسخر من مشاعره (كانت بتتريق عليا لما حبيت زميلتي).
- حصل الحالة على الدرجة النهائية في بعد المساندة الأدائية الافتراضية (٦) درجات، وذكر خلال المقابلة الكلينيكية (لما كنت بدور على شغل وأنا في ثانوي كنت بسأل أصحابي على الفيس، وهما اللي قالولي على المصنع اللي اشتغلت في)

وكان يتقاضى (٦٠٠) جنيه راتباً شهرياً عن عمله بالمصنع، وهو يعتبر بذلك أن أصدقائه على الفيس بوك ساندوه حتى يجد عملاً ولا يشكل عبئا على أسرته .

- حصل الحالة على الدرجة النهائية في بُعْد مساندة الصحبة الاجتماعية الافتراضية (٣٣) درجة، ويتضح ذلك في كل إجابات الحالة على عبارات المقياس فهو يقضي وقت فراغه على الفيس بوك وتويتر وواتس أب، وبالتالي أصبح تفاعله قليلاً مع أسرته، ويقوم بالدردشة مع أصدقائه على الفيس بوك والرد عليهم ومواساتهم والسؤال عليهم وتهنئتهم، فهو يمتلك اكثر من (٨٠٠) صديق على الفيس بوك ومعظمهم لا يعرفهم في الواقع، ويشترك في أكثر من جروب **GROUP** ما بين رياضية وترفيهية وفنية .

ومما سبق يتضح أن الحالة تشعر بوجود مساندة حقيقية ودعم حقيقي من شبكات التواصل الاجتماعي خاصة الفيس بوك، وأن شبكات التواصل الاجتماعي قللت بشكل كبير من تفاعل الحالة مع أسرته وأصدقائه في الواقع، وأن الفيس بوك غير من حياة الحالة كما ذكر للباحثة أثناء المقابلة الكلينيكية (بقى أول اهتماماتي وبكتب عليه كل حاجة مبقدرش أقولها وبكتب الخواطر بتاعتي وكل حاجة بحس بيها وغير حياتي كلها ومقدرش أغير حياتي من غيره.

فيما يتعلق بالحالة الثانية:(ب) أنثى

كشفت لنا الدراسة الكلينيكية أن الحالة تعاني من سيطرة والدها عليها وعلى والدتها وعدم إعطائها الحرية الكافية لاتخاذ قرارات حياتها، واتضح هذا في قصص لوحات التات اللوحة (2)، واللوحة (6GF)، واللوحة (7GF)، واتضح ذلك – أيضاً – في استجابتها في اختبار ساكس والذي يقيس اتجاهها نحو الأب، فهي ووالدها (غير متفاهمين)، وهي تحب والدها وتحترمه، ولكنها كانت تود لو لم يكن (يفرض سيطرته

عليها وعلى والدتها)، وفي الاستجابات التي تقيس اتجاهها نحو الأم ذكرت أنها تحب والدتها ولكنها (تكره ضعفها)، وأنها تشعر أن كل الأمهات (مظلومات)، وهذا يرجع إلى سيطرة الأب على الأم .

كما أن الحالة لم تشعر بمساندة أسرتها لها عندما ضربها المدرس وتم التنازل عن القضية، وقد اتضح ذلك في قصة اللوحة (6GF)، وفي استجابات الحالة في اختبار ساكس والذي يقيس اتجاهها نحو الماضي، فأوضح ذكرياتها عن الطفولة هي (أن حقها ضاع لما المدرس ضربها ووالدها تنازل عن حقها)، كما أن أسرتها لم تساندها عندما تركها خطيبها وتزوج بصديقتها لأنها لم تكن راضية منذ البداية عن هذه الزيجة، ولم تجد الحالة أي تشجيع من أسرتها عندما أبدت رغبتها في استكمال دراستها العليا، وبالتالي فإن الحالة تفتقد المساندة الاجتماعية المدركة من الأسرة ونتيجة لذلك لجأت الحالة إلى شبكات التواصل الاجتماعي للحصول على المساندة الاجتماعية المفقودة في الواقع فحصلت على الدرجة النهائية في مقياس المساندة الاجتماعية الافتراضية؛ حيث:

- حصلت الحالة على الدرجة النهائية في بُعْد المساندة العاطفية الافتراضية (٢٧) درجة، وقد ظهر ذلك في استجابات الحالة على عبارات المقياس، وتتمثل استجابتها في شعورها بالألفة عندما تتواصل مع أصدقائها على شبكات التواصل الاجتماعي وشعورها بالارتياح عندما يقوم أصدقاؤها على الفيس بوك بالسؤال عليها والاطمئنان على أحوالها، كما أنها دائماً تشعر بالمساندة التي تفتقدها في الواقع، فقد ذكرت للباحثة خلال المقابلة الكلينيكة أن أسرتها لا تساندها في الأزمات ولم تقف بجانبها حينما تركها خطيبها، وإن أصدقاءها على شبكات التواصل الاجتماعي هم من وقفوا بجوارها وخففوا عنها (كنت مخطوبة ولما سابني خطيبي لقيت كل أصحابي على الفيس بيحاولوا يخرجوني من اللي أنا فيه بالكلام والأفعال).

- حصلت الحالة على الدرجة النهائية في بُعْد المساندة المعلوماتية الافتراضية (٢١) درجة، واتضح ذلك من إجابتها في المقياس، فالحالة تمتلك العديد من الصداقات على الفيس بوك، وذكرت الحالة أن لديها (١٠٠) صديق ممن تعرفهم في الواقع وحوالي (٢٥٠) ممن قامت بإضافتهم وقبول طلبات صداقتهم ولا تعرفهم بل قامت بالإلتقاء بهم في الواقع، وأوضحت الحالة أن علاقتها بهم قوية وتأخذ بمشورتهم في كثير من أمورها الشخصية وأنها تشعر بالدعم والمساندة حين تضع أي منشور أو صورة وتجد التعليقات، وتفضل التحدث مع أصدقائها على الفيس بوك أكثر من أسرتها.
- حصلت الحالة على الدرجة النهائية في بعد المساندة التقديرية الافتراضية (٢١) درجة، وذلك يعود إلى افتقاد الحالة للتقدير في الواقع من جانب أسرتها، فوالدها يسيطر عليها ولا يسمح لها باتخاذ القرارات الخاصة بحياتها الشخصية ويفرض عليها كل شيء، ويستهين برغبتها في استكمال الدراسات العليا، وذلك عكس أصدقائها على شبكات التواصل الاجتماعي تشعر معهم بالتقدير خاصة أيام الامتحانات؛ حيث إنهم مشتركين بجروب على الفيس بوك قاموا بتفعيله لتشجيع بعضهم البعض على المذاكرة (عاملين جروب حلو أوي على الفيس لدفعتنا عشان نشجع بعض وكل واحد يدخل يكتب هو وصل لحد فين في المذاكرة، ويسأل باقي أعضاء الجروب لو مش عارف حاجة في المنهج)، بالإضافة إلى أن لديها الكثير من أستاذة الجامعة في قائمة الأصدقاء لديها قامت بإضافتهم لتستفيد من علمهم ويقوموا بإرسال كتب وأبحاث لها ويقدرون طموحها وإصرارها على تحقيق هدفها (عندي دكاترة جامعة كتير أوى على الفيس بوك بيساعدوني من غير ما أشوفهم ولا

أعرفهم لمجرد أنهم مقدرين قيمتي وحاسين بيا وبشطارتي)، فهي تشعر أنها شخص ذو قيمة عندما تتواصل معهم.

- حصلت الحالة على الدرجة النهائية في بعد المساندة الأدائية الافتراضية (٦) درجات، وذكرت خلال المقابلة الكلينيكية (في مرة كنت عايزة أشتري كتاب ملوش دعوة بالمنهج بس كان كتاب حلو أوي عايزة أشتريه للثقافة العامة، وقلت لبابا ورفض أشتريه وقال لي مذاكرتك في الكلية أولى بدل ما تشتري كتاب تضيعي وقتك في روحي ذاكري الكتب بتاعه الكلية أحسن)، وحينها شعرت الحالة بالخجل ولم تطلب من أصدقائها في الكلية أي مبلغ مالي لشراء الكتاب فقامت بإرسال رسالة لإحدى أساتذة الجامعة على الفيس بوك لتسأله عن الكتاب وإذا كان من الممكن تحميله من على شبكة الإنترنت، ورد عليها بأن الكتاب لا يمكن تحميله من على الإنترنت وأنه موجود بإحدى دور النشر بوسط البلد (قال لي الكتاب مش هينفع تحمليه لأنه لسه جديد وهو موجود في مكتبة في وسط البلد، روحي أنتي بس المكتبة واتصلي بيا من هناك وأنا هخليهم يدوكي الكتاب بنص التمن)، وبالفعل ذهبت الحالة إلى المكتبة وحصلت على نسخة من الكتاب بعد خصم ٥٠% .
- حصلت الحالة على الدرجة النهائية في بُعْد مساندة الصحبة الاجتماعية الافتراضية (٣٣) درجة، واتضح ذلك في كل استجابات الحالة على عبارات المقياس، فهي تقضي وقت فراغها على الفيس بوك، وتقوم بالدردشة مع أصدقائها على الفيس بوك والرد عليهم ومواساتهم والسؤال عليهم وتهنئتهم فهي تمتلك أكثر من (٣٥٠) صديق، ومعظمهم لا تعرفهم في الواقع، وتشترك في أكثر من مجموعة **GROUP** ما بين رياضية وترفيهية وفنية، وكشفت دراسة الحالة عن العلاقة الجيدة للحالة مع أصدقائها في الواقع الفعلي، وهذا يتضح في استجابات الحالة في

اختبار ساكس والذي يقيس اتجاهها نحو الأصدقاء والمعارف، فهى ترى أن الصديق الحق (هو الذى يكون بمثابة الأخ)، وأنها (تشعر بالضيق) عندما لا تكون بين أصدقائها، ويتضح – أيضاً – في استجابات الحالة في اختبار ساكس والذي يقيس اتجاهها نحو زملاء العمل والدراسة، فهي تحب أن تعمل مع من (يساندوها ويفهموها ويقدروها)، وأن هناك حباً وتفاهماً بينها وبين أصدقائها (يحبوني وأحبهم)،وبالتالي نجد الحالة تشعر بالمساندة الاجتماعية الفعلية المدركة من الأصدقاء، ومن هنا نصل إلى أن الحالة تفتقد المساندة الاجتماعية الفعلية من (أسرتها)، وتعاني من سيطرة والدها الذي لم يساندها في حياتها ولم يقدم لها الدعم اللازم سواء حينما تعرضت للضرب من المدرس وتنازل عن القضية أو حين تعرضت لصدمة عاطفية وتركها خطيبها أوعندما فكرت في استكمال دراستها العليا فلم تجد أي تشجيع، وبالتالي لجأت إلى أصدقائها في الواقع وعلى الفيس بوك للحصول على المساندة في كافة أشكالها (عاطفية، معلوماتية، تقديرية، أدائية، صحبة اجتماعية)، وترى الحالة أن الفيس بوك هو حياتها التي اختارتها بكامل إرادتها ودون أي سيطرة أو قيود من أحد وذلك عكس حياتها الواقعية المفروضة عليها .

ومن ثم تحقق صحة الفرض الكينيكي القائل بوجود ديناميات نفسية كامنة وراء تفاعل الشباب عبر شبكات التواصل الاجتماعي وشعورهم بالمساندة الاجتماعية .

التوصيات :

انطلاقاً من أهداف الدراسة، وما تم التوصل إليه من نتائج وبمقارنتها بنتائج الدراسات السابقة فإن الباحثة توصي بما يلى:

- هناك حاجة ملحة لطرح موضوع التفاعل عبر شبكات التواصل الاجتماعي بمزيد من البحث والدراسة من جانب فرق بحثية متنوعة التخصصات (إعلامية، نفسية، اجتماعية، تكنولوجية، طبية)؛ حيث إن الظاهرة معقدة وتحتاج لطرح علمي متعدد الجوانب ومتنوع الزوايا.
- ضرورة استثمار طاقات الشباب واحتوائهم في أنشطة مهمة ودمج الشباب في نسيج المجتمع بدلاً من حالة الانسلاخ والعزلة التي تؤدي إلى انغلاقه وانسحابه إلى شبكات التواصل الاجتماعي .
- تنمية الوعي لدى طلاب المرحلة الجامعية بأوجه الاستفادة من شبكات التواصل الاجتماعي، والتي تتيح لهم توفير الوقت والجهد في التواصل مع الآخرين.
- يجب على المؤسسات التربوية القيام بدراسة كيفية توظيف شبكات التواصل الاجتماعي في تنمية مهارات ومعارف الطلاب بحيث يمكن استغلالها في تقديم محتوى تربوي ملائم .
- يجب أن تعود الأسرة إلى ممارسة دورها الأساسي فهي المصدر الرئيس والأول للمساندة الاجتماعية، فقد انشغلت الأسرة في توفير متطلبات الحياة اليومية وتركت أبناءها يبحثون عن المساندة على شبكات التواصل الاجتماعي .

المراجع :

ابن منظور (١٩٩٤): **لسان العرب**، المجلد الأول، دار صادر، بيروت.

أحمد السيد (١٩٩٠): دراسة لبعض أساليب التنشئة الوالدية المسئولة عن رفع مستوى الطموح فى ضوء بعض المتغيرات الديموجرافية، **مجلة علم النفس، القاهرة، الهيئة المصرية العامة للكتاب.**

أحمد زكى (١٩٨٢): **معجم مصطلحات العلوم الاجتماعية**، ط٣، بيروت، مكتبة لبنان .

أشرف جلال (٢٠٠٩): اثر شبكات العلاقات الاجتماعية التفاعلية بالانترنت ورسائل الفضائيات على العلاقات الاجتماعية والاتصالية للأسرة المصرية والقطرية "دراسة تشخيصية مقارنة على الشباب وأولياء الأمور فى دور مدخل الإعلام البديل، **المؤتمر العلمى الأول، الأسرة والإعلام وتحديات العصر، كلية الإعلام، جامعة القاهرة، فى الفترة من ١٥ – ١٧فبراير.**

السيد محمد (٢٠١٠): النموذج البنائى للعلاقات بين السعادة النفسية والعوامل الخمسة الكبرى للشخصية وتقدير الذات والمساندة الاجتماعية لدى طلاب الجامعة، **مجلة كلية التربية، جامعة بنها، المجلد ٢٠، العدد ٨١، يناير.**

آمال عبد السميع (١٩٩٩): **المنهج الكلينيكى**، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية .

أمانى جمال (٢٠١٠): استخدام الشبكات الاجتماعية فى تقديم خدمات مكتبية متطورة، **مجلة دراسات المعلومات، جمعية المكتبات والمعلومات السعودية .**

أمينة عادل، وهبة محمد (٢٠٠٩): **الشبكات الاجتماعية وتأثيرها على الأخصائى والمكتبة، دراسة شاملة للتواجد والاستخدام لموقع الفيس بوك**، ورقة بحث مقدمة فى المؤتمر الثالث عشر لأخصائى المكتبات والمعلومات فى مصر فى الفترة ما بين ٥– ٧ يوليو، الإدارة العامة للمكتبات، جامعة حلوان.

ايت حمودة، فاضلى أحمد، مسيلى رشيد(٢٠١١): أهمية المساندة الاجتماعية فى تحقيق التوافق النفسى والاجتماعى لدى الشباب البطال. **مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد الثانى، الجزائر** .

إيمان فوزي (٢٠٠٩): **ورشة عمل للتدريب على تطبيق واستخدام اختبار التات، واختبار ساكس.** مركز الإرشاد النفسي. كلية التربية. جامعة عين شمس.

بلقيس داغستانى (٢٠٠١:)**التربية الدينية والاجتماعية للأطفال**، الرياض، مكتبة العبيكان.

ثريا البدوى (٢٠١٥): **مستخدم الانترنت: قراءة فى نظريات الإعلام الجديد ومناهجه**، القاهرة، عالم الكتب .

جمال مختار (٢٠٠٨): **حقيقة الفيس بوك عدو أم صديق**، القاهرة، متروبول للطباعة والنشر

جمال مختار (١٩٩٦): التنشئة الوالدية وشعور الأبناء بالفقدان، **مجلة علم النفس،ع٣٩، الهيئة المصرية العامة للكتاب**، القاهرة .

حامد زهران (١٩٨٤): **علم النفس الاجتماعى**، ط٥،القاهرة،عالم الكتب.

حامد زهران (١٩٨٧): **الصحة النفسية والإرشاد النفسى**، ط٢،عالم الكتب، القاهرة

حامد زهران (٢٠٠١): **علم نفس النمو**، ط٥، القاهرة،عالم الكتب.

حامد زهران (٢٠٠٤): **الصحة النفسية والعلاج النفسى**، ط٣، القاهرة، عالم الكتب.

حسام الدين محمود (٢٠٠١) : إدمان الإنترنت وعلاقته ببعض أبعاد الصحة النفسية لدى طلاب المرحلة الثانوية (الوجه الآخر لثورة الإنفوميديا)، **المؤتمر العلمى السنوى** " **الطفل والبيئة** "**معهد الدراسات العليا للطفولة** ، جامعة عين شمس ، ٢٤-٢٥ مارس ٢٠٠١.

حسام الدين محمود (٢٠٠٣) : فعالية برنامج علاجى متعدد النظم فى علاج إدمان الإنترنت ، **المؤتمر العلمى السنوى " الطفل العربى والتحدى "معهد الدرسات العليا للطفولة**، جامعة عين شمس ، ٨-١٠ مارس ٢٠٠٣.

حسنين شفيق (٢٠١٣): **سيكولوجية الإعلام الجديد**، القاهرة، دار فكر وفن للطباعة والنشر والتوزيع.

حسين على (١٩٩٨): الدور الدينامى للمساندة الاجتماعية فى العلاقة بين ضغوط الحياة المرتفعة والأعراض الاكتئابية . **مجلة دراسات نفسية، رابطة الأخصائيين النفسيين، المجلد ٨، العدد الثانى، القاهرة .**

حلمى خضر (٢٠٠٥): **ثقافة الانترنت : دراسة فى التواصل الاجتماعى**، الأردن، دار مجدلاوى للنشر والتوزيع.

دانييل لاجاش (ترجمة) صلاح مخيمر، عبده ميخائيل رزق (١٩٨٦): **وحدة علم النفس**، ط٣، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية .

راوية محمود(١٩٩٦): النموذج السببى للعلاقة بين المساندة الاجتماعية وضغوط الحياة والصحة النفسية لدى المطلقات، **مجلة علم النفس، العدد ٣٩، الهيئة المصرية العامة للكتاب .**

زهير عابد (٢٠١٢): دور شبكات التواصل الاجتماعى فى تعبئة الرأى العام الفلسطينى نحو التغيير الاجتماعى والسياسى،دراسة وصفية تحليلية، **مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية)، مجلد (٢٦).**

زينب شقير (١٩٩٣): تقدير الذات والعلاقات الاجتماعية المتبادلة والشعور بالوحدة النفسية لدى عينتين من تلميذات المرحلة الإعدادية فى كل من مصر والمملكة

العربية السعودية . **مجلة العلوم الاجتماعية، المجلد ٢١، العدد ٢، مجلس النشر العلمي، الكويت .**

سامية القطان (١٩٨٣): **كيف تقوم بالدراسة الكلينيكية**، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية

سيجموند فرويد (تبسيط وتلخيص) نظمى لوقا (١٩٦٢): **تفسير الأحلام ، العدد ١٣٧** ، سلسلة شهرية تصدر عن دار الهلال .

سيجموند فرويد. ترجمة: سامي محمود علي (٢٠٠٠): الموجز في التحليل النفسي.، **القاهرة: الهيئة المصرية العامة للكتاب.**

سيجموند فرويد (ترجمة) مصطفى زيور (٢٠٠٤): **تفسير الأحلام** ، ط٥ ، دار المعارف ، القاهرة .

سيد صبحى (١٩٩٧): **الشبع النفسى**، القاهرة، دار الكتب.

شادى ناصيف، فضائح الفيس بوك (٢٠٠٨): "**أشهر موقع استخباراتى على سبكة الانترنت**"، دار الكتب المصرية،دمشق– القاهرة

شعبان جاب الله، عادل هريدى (٢٠٠١): العلاقة بين المساندة الاجتماعية وكل من مظاهر الاكتئاب وتقدير الذات والرضا عن الحياة، **مجلة علم النفس، السنة١٥، العدد ٥٨،الهيئة المصرية العامة للكتاب .**

شيماء احمد (٢٠٠٩): المساندة الاجتماعية وعلاقتها بالموهبة الابتكارية للمراهقين، **رسالة ماجستير**، كلية التربية، جامعة الزقازيق .

طلعت حسن (١٩٨١): **علم النفس الاجتماعى المعاصر**، ط٢،القاهرة، دار الثقافة للطباعة والنشر.

عباس مصطفى (٢٠٠٨): **الإعلام الجديد – المفاهيم والوسائل والتطبيقات**، عمان، دار الشروق.

عبد الناصر السيد (٢٠١١).العلاقات السببية بين إدمان الانترنت والتفضيل الاجتماعى للانترنت والوحدة النفسية والمساندة الاجتماعية لدى مدمنى الانترنت. **المجلة المصرية للدراسات النفسية.المجلد ٢١، العدد ٧٣، أكتوبر.**

عبد الهادى الجوهرى (١٩٨٣): **قاموس علم الاجتماع**،القاهرة،عالم الكتب .

عزيز حنا وآخرون (١٩٩١): الشخصية من السواء وأمرض، **القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية**

على عبد السلام (٢٠٠٤): **المساندة الاجتماعية وتطبيقاتها العملية**،القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.

على عبد السلام (٢٠٠٥): **المساندة الاجتماعية وتطبيقاتها العملية**، القاهرة، مكتبة الانجلو المصرية.

عماد على (١٩٨٨): المساندة الاجتماعية كمتغير وسيط فى العلاقة بين المعاناة الاقتصادية والخلافات الزوجية، **مجلة دراسات نفسية، المجلد ٨، العدد ١، رابطة الأخصائيين النفسيين المصرية.**

عماد مخيمر (١٩٩٧): الصلابة النفسية والمساندة الاجتماعية متغيرات وسيطة فى العلاقة بين ضغوط الحياة وأعراض الاكتئاب لدى الشباب الجامعى، **الجمعية المصرية للدراسات النفسية، المجلد ٧،العدد ١٧.**

فرج عبد القادر (١٩٩٢): **موسوعة علم النفس والطب النفسى**، القاهرة، دار النهضة العربية.

فهد بن عبد الله (١٩٩٧): الوحدة النفسية والمساندة الاجتماعية لدى عينة من طلاب وطالبات الجامعة "دراسة ميدانية". **مجلة علم النفس،السنة ١١، العدد ٤٣، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة .**

فؤاد البهى، سعد عبد الرحمن (١٩٩٩). **علم النفس الاجتماعى رؤية معاصرة**، القاهرة، دار الفكر العربي.

فيصل ابو عيشة (٢٠١٠): **الإعلام الإلكترونى** ، عمان ، دار أسامة للنشر

كمال الدسوقى (١٩٨٨): **ذخيرة تعريفات مصطلحات علم النفس، المجلد ١**، القاهرة، مؤسسة الأهرام .

كمال مرسى (٢٠٠٠): **الطب العقلى والنفسى**، القاهرة، دار النهضة المصرية .

لويس كامل (١٩٩٧): **علم النفس الأكلينيكى ، ج١ ، ج٢** ، القاهرة، مطبعة فيكتور كيرلس.

ليلى أحمد (٢٠١٢):**الفيس بوك والشباب العربى** ، الكويت ، مكتبة الفلاح للنشروالتوزيع

محمد بيومى (٢٠٠٧): **أسس وموضوعات علم الاجتماع**، الإسكندرية، دار المعرفة الجامعية.

محمد عبد الحميد (١٩٩٧): **نظريات الإعلام واتجاهات التأثير**، القاهرة، الطبعة الأولى، عالم الكتب.

محمد عبد الحميد (٢٠٠٩): **المدونات والإعلام البديل**، القاهرة، عالم الكتب.

محمد عبد الهادى ، عبد الفتاح رجب ، عادل صلاح (٢٠٠٥):ادمان الانترنت وعلاقته بكل من الاكتئاب والمساندة الاجتماعية لدى طلاب الجامعة . **مجلة كلية التربية ببنى سويف ، جامعة القاهرة ، العدد ٤ ، يوليو .**

محمد عثمان، أنور حمدي (١٩٧٤): **كراسة تعليمات اختبار تفهم الموضوع**، القاهرة،دار النهضة العربية.

محمد على (٢٠٠٩): **دولة ال FaceBook**"،القاهرة، دار الشروق.

محمد الشناوى، محمد عبد الرحمن (١٩٩٤): **المساندة الاجتماعية والصحة النفسية: مراجعة نظرية ودراسات تطبيقية**، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.

محمود حمدى (٢٠٠٩). دور الإعلام البديل فى تفعيل المشاركة السياسية لدى الشباب، دراسة تطبيقية على الشبكات الاجتماعية الافتراضية،**المؤتمر العلمى الدولى الخامس عشر بعنوان الإعلام و الإصلاح، الواقع والتحديات فى الفترة من ٧- ٩ يوليو ٢٠٠٩، كلية الآداب، جامعة المنيا .**

مروان عبد الله (٢٠٠٦). دور المساندة الاجتماعية كمتغير وسيط بين الأحداث الضاغطة والصحة النفسية للمراهقين الفلسطينيين . **رسالة ماجستير**، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة .

ممدوحة سلامة (١٩٩١).**الإرشاد النفسى من منظور انمائى**، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية .

منى الحديدى وآخرون (٢٠٠١): **الفضائيات والعالم العربى فى ظل العولمة، سلسلة محاضرات الموسم الثقافى الثالث**، كلية الاقتصاد والعلوم السياسية، جامعة القاهرة.

نرمين زكريا (٢٠٠٩) .الآثار النفسية والاجتماعية لاستخدام الشباب المصرى لمواقع الشبكات الاجتماعية "دراسة على موقع facebook".**بحث منشور فى المؤتمر العلمى الأول، "الأسرة والطفل وتحديات العصر"، كلية الإعلام، جامعة القاهرة، فى الفترة من ١٥- ١٧فبراير ٢٠٠٩ .**

هبة فوزى (٢٠١٥) . بعض العوامل النفسية المنبئة بالصمود النفسى لدى عينة من طلاب الجامعة . **رسالة ماجستير**، كلية التربية، جامعة المنوفية .

هدى قناوى(١٩٩٢).**سيكولوجية المراهقة** .القاهرة، مكتبة الانجلو المصرية.

وائل مبارك(٢٠١١): **أثر الفيس بوك على المجتمع، دراسة بحثية**، الخرطوم، المكتبة الوطنية للنشر .

وليم الخولى (١٩٧٦): **الموسوعة المختصرة فى علم النفس والطب العقلى**، القاهرة، دار المعارف.

ياسمين محمد (٢٠١٤): الاتصال التفاعلى من خلال مواقع الشبكات الاجتماعية وعلاقتها برأس المال الاجتماعى .**رسالة ماجستير**، كلية الإعلام، جامعة القاهرة.

Adam, D.,I .,Kramer (2014) Experimental evidence of massive scale emotional contagion through social networks, **department of communication and information science** ,cornel university ,Ithaca,. vol. 111 no. 24

Albert ,L., Harris ,Alan Rea (2009).Web 2.0 and virtual world technologies :A growing impact on IS Education ,Journal **of Information Systems Education,**vol.20,p141.

Amanda Lenhart, Mary Madden (2007). Teens ,privacy & onlinesocial Networks: How teens manage their online identities and personal information in the age of Myspace. unpublished report .**The Pew internet & American life project,U.S.A,** P2.

Barnes, S. ,A privacy paradox(2007): Social networking in the United States. **Journal of First Monday**,Vol 11 , No.9 .

Boyd ,d.m.&Ellison,N.B(2007).Social Network Sites :Definition ,history and scholarship,**Journal of computer- mediated communivation ,**13(1) ,pp210-230.

Buunk,B., Horrens,V.(1992).Social support and stress: the role of social comparison and social exchange processes ,**British journal of clinical psychology,**Vol 31, p445-457.

Cam,E. & Isbulan,O.(2012) .Anew addiction for teacher candidates: social networks, the Turkish online, **Journal of Educational Technology**, Vol 11,No.3,p14-19.

Christy, chiu, Mathew(2011).online social networks:why do students use facebook?. **Human behavior**,Vol 27,P1337-1343.

Cohen ,S., Sherrod, D.,R. , clark, M.,S.(1986).Social skills and stress :protective role of social support ,**journal of personality and** social psychology ,U.S.A

Duck, S.,W., Silver, R.,C.(1995).Personal relationships and social support. John Wily &Sons Ltd, London.

Estrada, Brain(2010) : Evolution Of User Activity with Tim On Third – Party Facebook Applications, : **Proudest Dissertations and Theses**", Section 0029, Part 0464, (M.S Dissertation), UNIVERSITY OF CALIFORNIA ,United States,

Greenglass,E,R (1993).The contribution of social support to coping strategies. **Applied psychology**:An international reviews.

Haukins,J.M. and Allen,R (1991): **Oxford Encyclopedia oxford**, clarendon press.

Hieftje, Kimberly(2009). The Role of Social Networking Sites as a Medium for Memoriaization In Emerging Adults, the faculty of the University Graduate School PhD Health Behavior in the School of Health, Physical Education and Recreation Indiana University

House,J.,S.(1981). **Work stress and social support, reading mass addition,** New York.

James Trier (2007). Cool engagements with Youtube:Part 2 ,**Journal of Adolescent & Adult Literacy**.Vol.50,No.7.

Jarkko Rantamakaki(2008). Perceived User Value Of Social Networking, Helsinki University of Technology , **journal of TKKT-110. 5190 Seminar on Internetworking.**

Joy peluchette ,Katherine Karl (2008).Social Networking Profoles :An examination of student attitudes regarding use and appropriateness of content ,**cyberpyschology &behavior ,**Vol 11,No.1.

Kaplen,R.,M,Sallis,J.,F.,Patterson,T.,L.(1993).Health and human behavior, **McGraw Hill Inc publisher ,New York**,pp.141-145.

L. Moore.- **Fear of Change**: FaceBook Messenger, August12,2014, available at: -http://blog.appdata.com/page/3

Laura, O., Walz (2008). The relationship between college students use of social networking sites and their sense of belonging .**unpublished PH.D** ,university of Hartford .

Lopez, E., Ehly, S., & Garcia, V. (2002). Acculturation, social support and academic achievement of Mexican and Mexican American high

Lopez,f.(1995).contemporary attachment theory .an introduction with implications for counseling psychology, **the counseling psychology,vol.23**

Mark, A., Urista, Qingwen dong, Kenneth D. Day (2009).Explaining why young adults use My space and Facebook through uses and gratifications theory , **Human communication**, Vol 12,p.p 215-229

Matthew Boogart (2006).uncovering the social impact of facebook on a college campus ,**unpublished M.S**. ,Manhattan ,kensas, state university.

Mazman ,S.G&Usluel,Y.K(2009).The usage of Social Networks in educational context,**World Academy of Science, Engineering and Technology**, Vol 49,p404-408.

Melissa R. Walter. (2008) . Campaigning in the new millennium: How the new media affects college Students"attention to and participation in the political process. **Unpublished M.A, University** of South Alabama,

Mia fisher (2010).Birds of a feather flock together : homophilily in the context of web2.0 in online social networking sites such as facebook"**unpublished M.A**., Charleston,the graduate school of the college Charleston.

Miura, Asako, Kawaura, Yasuyuki (2008). What is the Knowledge-Sharing Communit? A Content Analysis of Posted Q A and Users

Perspectives on the Community, Japanese Society of Psychology. Inc, **The Japanese Journal of Social Psychology,** Vol 23,Issue: 3.

Moorman,J., Bowker,A.(2011).The university facebook experience:the role of social networking on quality of interpersonal relationships ,**The American Association of Behavioral and Social Sciences Journal,**Vol 15,p1-23.

Nicole Ellison (2007). Facebook use on campus : A social capital perspective on social network sites,**journal of computer mediated communication ,** http: jcmc.indiana.edu

Nurul Ain iM Nordan, Ahmed 1. z. Abid, Ahamood, and Noreer (2008).Examining the knowledge characteristics, **Journal of world Academy of Science ,Engineering and Technology,**vol.45,p.248 -

Olson,D.,liu,J.,Shultz(2012) The Influence of facebook usage on perceptions of social support ,personal efficacy ,and life satisfaction .**Journal of organizational psychology**, Vol 12,p.133-144

Pempek, Tiffany A.Yermolayeva, Yevdokiyq A.Calvert, Sandra L (2009): college Students? Social Networking Experiences on Facebook ". **Journal of Applied Developmental Psychology"**, Vol 30 (3), May-jun.

Pierre Cahuc(2009). On the Efficiency Of Search with Social Networks, **Journal Of Public Economic Theory**, Vol 11, No. 3, P349-414.

Sarafino ,p(1999).The role ofsocial support in adjustment to loss, **journal of personality**,Vol 10,No.6,P108- 117.

Sarson,L.,G. (1983).Assessing social support :the social support questionnaire ,**journal of personality and social psychology**,Vol 44,No.1 ,p127-139

Scholz, Lucie.(2013) **Brand management and marketing of Luxury Goods**, Hamburg, Anchor, Academic publishing .

Shumaker, S.A.& Brownell,A(1984).Toward a theory of social support :closing conceptual gaps, **Journal of social issues,**Vol.40,No.4,P11-36.

Simon Kemp(2015).Digital, Social & Mobile in India in 2015 , available at: http://wearesocial.net/tag/sdmw

Skog, D (2005). Social interaction in virtual communities: The significance of technology , **International Journal of Web Based Communities**, Vol.1 , No.4, , P 464.

Stefan Stieger.,Christoph Burger,(2014) " Lets go formative: Continuous student ratings with Web 2.0 application Twitter ". Mary Ann Liebert Inc - **Cyber psychology and Behavior,In :http://www ncbi.nlm.nih. gov/ pubmed/ 19839733.Retrieved October 23, 2014.**

Stutzman, F,(2006). An Evaluation of Identity-Sharing Behavior in Social Network Communities , **International Digital and Media Arts Journal**,Vol. 3 , No.1 .

Teka,R.(2011).Acomparison of facebook addiction between social and Hard Sciences students,**M.D,Institute of Graduate Studies and Research**,Eastern Mediterranean University.

Tiffany,A,Yevdokiya,A,& Sandra L.(2009).College students social networking experiences on facebook. **journal of applied developmental psychology,**Vol.30,P 227-238.

Vanglist, A.(2009). callenges in conceptualizing social support, **Journal of social and personal relationships**, Vol26,No.39,P39-51.

Whitty Monico T(2009):The five phases on online,Romm-livermor,Celia(ED),**Setzekorn,Kristina(ED).Inc, PsycoINFo, 2009,p.p.1-7**

Williams ,D (2006).ON and off the net :scales for social capital in the online era ,**Journal of computer mediated** ,vol.11.

Yesim Wlusu (2010),"Determinant factors Of time spent on facebook:Brand community engagement and usage types" **Journal of Yasar university ,** Vol 18,No5**.**

فاعلية برنامج لتنمية الوعي الجمالي لدى طفل الروضة

إعداد

رباب سعيد علي الجزار

مقدمه:

تؤكد النظريات التربوية الحديثة على أن الطفل يولد مزودا بغريزة حب الجمال وحب الإطلاع، فالإنسان بفطرته يحب كل جميل، وينجذب إليه بنفس درجة انجذابه لكل ما هو غير مألوف لديه، لذلك تهتم التربية الجمالية بتربية الطفل على حب الجمال، ومن ثم تنشئته على تقدير الجمال والإعجاب به، وكذلك تنشئته على المقدرة على إصدار الحكم الجمالي وتذوقه (محمود الخوالدة،محمد عوض الترتورى، ٢٠٠٥، ٢٠).

ويجب العمل على توفير المناخ الجمالي في الروضة وأن يشيع الجمال في كل ركن تقع عليه عين الطفل ليعتاد الجمال ويألفه ويستهجن القبح وينفر منه، ولذلك يجب أن يوجه الاهتمام لتربية الطفل في هذه المرحلة تربية جمالية لما له من أثر في إنماء عاطفة الجمال الكامنة في نفسه وتشجيعه على الإبداع. والتدريب على الرؤية الجمالية تمكن الفرد من إدراك الجمال والتعمق فيه، وهذا يتم أحيانا بالتوارث من جيل إلى جيل، فالأم والأب والجد والجدة كل منهم له دور في التنشئة الجمالية، فيجد الناشىء الأفعال واضحة أمامه ليقتدي بها.

والاهتمام الجمالي يدفع المتذوق نحو المشاركة الوجدانية دون تصارع أو تنافس، والحقيقة أن الإحساس بجمال شيء ما لا يرجع إلى ندرته ولا إلى مميزاته، ولكن يتعلق بقدر السمات والعلاقات الحسية التى يشعر بها المتذوق من خلال تأمله للموضوعات التي يمثلها وتقدر الشعوب بالتناسب والثراء والبساطة وبالوحدة والتوازن يشعر بالجمال (محسن عطية،٢٠٠٠، ٢٥).

والتربية الجمالية جوهرية فى حد ذاتها بالاحتفاظ بالحدة الطبيعية لجميع أنواع الادراك والإحساس والتعبير عن الوجدان بطريقة يمكن نقلها للغير وإيجاد التناسق بين مختلف طرائق الإدراك والإحساس بعضها ببعض من ناحية وبينها وبين البيئة من ناحية أخرى (هيربرت ريد،١٩٩٦، ١٥).

فالتربية الجمالية ليست غاية، وإنما وسيلة من وسائل بناء الشخصية وتكاملها، والجانب الجمالي وتذوقه وتربيته أمر ضروري لحياة الطفل فيكون مرهف الحس رقيق الشعور بل حسن الذوق والتذوق، ويمكن أن يضيف من لمسات الجمال الشيء الكثير فيعطى لحياته معنى، ولحياة المجتمع كله ذوقا رفيعا (فوزي الشربينى،٢٠٠٥، ٢٩).

ومن أراء مكارينكو التربوية التأكيد على التربية الجمالية وضرورة العناية بها لتحقيق تربية متكاملة للشخصية، وأن تبدأ منذ الطفولة المبكرة في صورة بسيطة كالأغاني، والقصص، والألعاب، والكتب المصورة (شبل بدران،٢٠٠٠، ٢٢٤).

وتعد التربية الجمالية أحد متطلبات الحياة العصرية، فالطفل يحتاج إلى الإشباع الوجداني وخاصة الإحساس بالجمال من حوله، ومن هنا يجب الاهتمام بالتربية الجمالية التي ترتقي بذوق الطفل، وتنمى فيه الإحساس بالجمال فى الطبيعة من حوله، والمحافظة على جمال البيئة.

لذلك نحن في حاجة ليعرف الأطفال أوجه الحياة الجمالية في كافة مظاهرها، فالإحساس بالجمال يؤدى إلى نتيجة طيبة في سلوك الطفل ويعينه على ضبط نفسه، والتربية الجمالية تؤدى إلى إعلاء الغرائز، ومن ثم يجب أن تهتم التربية الحديثة بتنمية الإحساس بالجمال لدى الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة ومن أبعاد التربية الجمالية الحس الجمالي، والتذوق الجمالي، والوعي الجمالي.

وتشير وفاء إبراهيم إلى ضرورة تنمية الوعي الجمالي لأن رعاية هذا الوعي الجمالي يؤدى إلى تحقيق غاية نبيلة في أطفالنا، لأن إهمال أو إغفال هذا الجانب في الطفل، لعله سبب مظاهر القبح، والفوضى الوجدانية، والانحرافات المتعددة التي نلاحظها جميعا (وفاء محمد إبراهيم، ١٩٩٧، ١٢).

وإذا كان الوعي الجمالي هو النمو المتزايد نحو الاكتشاف الدائم عن الوحدة في الاختلاف، في المتناقضات، في المتعارضات كذلك هو المقترح لمجموعات متنوعة من الحلول أمام العقل الذي اختار في الأغلب أحد الحلول، فانه بذلك يغرس احترام الرأي الأخر ومعتقداته ويبتعد ذا الوعي الجمالي عن التعصب والتشدد، وكذلك يجعل الوعي الجمالي صاحبه يبحث دائما عن زوايا جديدة للرؤية فيتجنب الجمود، وأيضا عن جوانب ومستويات متعددة في التفكير فيتحرر من أحادية النظر العقلية التي تعوق التقدم وتغلق طريق التبادل والحوار الانسانى على أرض يملؤها الاحترام والفهم المتبادل وأيضا التسامح والتقدير (وفاء محمد إبراهيم،١٩٩٧، ٦٢).

ولذلك فنحن بحاجة ماسة إلي تربية وتنمية هذا الوعي عند الإنسان ولاسيما في مرحلة الطفولة التي يجب أن نغرس فيها كل ما هو جميل ويعمل علي ترقية وجدان الإنسان وتهذيبه.

مشكلة البحث:

نمت مشكلة البحث من خلال ملاحظة الأطفال أثناء العمل معهم حيث شُوهدت بعض المظاهر السيئة من قبل الأطفال مثل عدم الاهتمام بنظافة المكان من حولهم،العبث بكل ما يوجد في الروضة من أثاث وجدران وحدائق،عدم الاهتمام بتناسق الألوان أو تنسيق ملبسهم وكذلك سماع الأصوات العالية المرتفعة والضجيج وعدم القدرة علي التمييز بين الجميل والقبيح في كثير من الأشكال والأصوات المحيطة بهم وعدم

القدرة علي رؤية الجمال من حولهم ومن ثم العبث به. وفضلا عن ما يشاهد الآن من القبح والتشوه في كل مكان.وما يسمع من أصوات عالية وضجيج وما يشم من روائح كريهة فهذا يعن أن قسما جميلا من حياتنا قد اختفى، والمسئول عن ذلك هو عدم الاهتمام أو فقدان التربية الجمالية في البيت والمدرسة والشارع وفى كل ما يحيط بنا.

فالطفل الذي يولد في مجتمع لا يحترم القيم الجمالية فهذا يجعله لا يشعر بالجمال أو يحترمه ولا يستطيع أن يدرك أو يحس بمنابع الجمال من حوله فيغدو عاجزا عن حب الشجرة والشارع النظيف والمسرح والموسيقا.

وتؤكد وفاء محمد إبراهيم إلى أن هناك العديد من الدراسات الحديثة قدمت منهجا وأدوات وتجارب وطرقا عديدة تساعد في تنشئة الطفل تنشئة سليمة وجيدة،إلا أنه من الملاحظ غياب الاهتمام بتنمية الوعي الجمالي عند الطفل،ذلك الوعي الذي لا يقل أهمية من الوعي العلمي أو الاجتماعي أو النفسي أو البيئي،لأن الوعي الجمالي يمكن أن يكون الخلفية التي تتحرك عليها زوايا الأنشطة المعرفية الأخرى للطفل،كما انه له من المرونة أن يوظف في مجالات متعددة من أنشطة الطفل،العلمية،والأخلاقية، والدينية والبيئية، كذلك هو أقرب إلى الطاقة التي تدفع وتحرك ملكات الطفل أن تعمل متناغمة وعلى نحو متجدد دائما (وفاء محمد إبراهيم،١٩٩٧، ١١).

وترى وفاء عبد الله أن انعكاس الجمال في نفس الطفل وشعوره به،وتقديره له في سني حياته الأولى، من العوامل المهمة التي تؤثر في بناء شخصيته،ذلك لأن الطفل الذي رأى الجمال وأحس به،وتذوقه في طفولته وأدركه،وتركز في أعماقه،هو طفل عنده حصيلة جمالية مختزنة تنطلق منه تلقائيا،وتنعكس في كل عمل يؤديه،وتصبح عنده قدرات طبيعية للتمييز بين الجيد والرديء من حيث الأشكال والألوان والأصوات، وكل ما يعترض حياته من تكوينات (وفاء عبد الله القاهرة،١٩٨٥، ٥٣).

كما أشارت دراسة (حنان محمد صفوت،٢٠٠٢، ١٢) في تعريفها للحس الجمالي بأنه يؤدى إلى تنمية قدرة الطفل على التمييز بين الأشكال الجميلة والقبيحة،وبين الألوان الجميلة والألوان المنفرة،وبين السلوك الصحيح والسلوك الخاطىء كما ينمى قدرة الطفل على التمييز بين الأصوات الجميلة والأصوات المزعجة وبين اللفظ الجميل واللفظ القبيح.

لذلك يجب إشاعة الجمال من حولنا فيما نكتب ونتحدث ونرسم ونعمل ونبنى من علاقات كما نحن أيضا في أمس الحاجة إلى تنمية الوعي الجمالي عند الطفل وإيقاظه منذ مرحلة الطفولة المبكرة حتى يتكون لديه اتجاه ايجابي نحو النظام والجمال في البيئة من حوله.

ومن خلال ما سبق يمكن تحديد مشكلة البحث في أن هناك تدني في مستوى الوعي الجمالي والاهتمام بالتربية الجمالية عند أطفال الروضة وما يصاحب ذلك من ضعف في الرؤية الجمالية وعدم ممارسة الأنشطة الجمالية،وقد يرجع ذلك لعدم تربية الطفل تربية جمالية خلال فترة ما قبل المدرسة وهى الفترة الحاسمة لتقبل أسس التربية السليمة في نفوس أطفالنا،فتظهر فيما بعد من خلال أفعاله وسلوكياته سواء مع نفسه أو مع الآخرين أو تجاه البيئة التي يتواجد فيها.

لذلك لجأت الباحثة إلى إعداد برنامج مقترح في التربية الجمالية وذلك من أجل تنمية الوعي الجمالي عند طفل الروضة حتى يشب الطفل قادرا على تحسس منابع الجمال والتفرقة بين الحسن والقبيح، والتفاعل مع الجمال المادي والمعنوي من حوله.

ويحاول البحث الحالي الإجابة عن التساؤلات التالية:-

١- ما مكونات برنامج لتنمية الوعي الجمالي لدى طفل الروضة؟

٣- ما مدى فاعلية برنامج في تنمية الوعي الجمالي لدى طفل الروضة؟

أهداف البحث:

يهدف البحث إلى:

- تنمية الوعي الجمالي لدي طفل الروضة مما يساعده على إدراك القيم الجمالية الموجودة في في كل ما يحيط به.
- تحديد مستوي الوعي الجمالي للطفل في سن الروضة من سن (٥-٦) سنوات من خلال (مقياس للوعي الجمالي) الذي يظهر قدرة الطفل علي التفاعل مع الجمال المادي والمعنوي.

أهمية البحث:

- تزويد معلمات رياض الأطفال ببرنامج في التربية الجمالية يساعدهم في تنمية الوعي الجمالي ونشر بذور الثقافة الجمالية عند طفل الروضة.
- تزويد مشرفي وموجهي رياض الأطفال بالخبرات العلمية والخلاصة البحثية في ذات المجال.

حدود البحث:

يقتصر البحث على ما يلي:

- إعداد برنامج في التربية الجمالية لتنمية الوعي الجمالي لطفل الروضة من خلال الأشكال الموجودة حوله والألوان التي يراها والأصوات التي يسمعها وسوف يقتصر البرنامج على عشر وحدات هي(النباتات،الزهور، الأشجار، الفواكه،الخضروات، الطيور،الحيوانات، الكائنات البحرية، الحشرات،الظواهر الطبيعية وتشمل السماء والسحب، الشمس،القمر،النجوم والأمطار)

- تجريب البرنامج المقترح على عينة ممثلة من الأطفال الذين تتراوح أعمارهم الزمنية مابين (٥-٦) سنوات والمنتظمين بروضة التجريبية للغات بإدارة سرس الليان التعليمية بمحافظة المنوفية.

مصطلحات البحث:

١- البرنامج program

هو مجموعة من الأنشطة والمواقف والأساليب والطرائق والزيارات والرحلات التي يقوم بها الطفل تحت إشراف وتوجيه المعلمة التي تعمل على تزويده بالخبرات والمفاهيم والاتجاهات التي من شأنها تدربه على أساليب التفكير السليم وحل المشكلات والتي ترغبه فى البحث والاستكشاف (سعدية محمد على بهادر، ١٠٢،١٩٩٤).

٢ -التربية الجمالية Aesthetic Education

تشير (هناء محمود الجبالي،١٧،٢٠٠١ -١٨) إلي أن التربية الجمالية هي تربية الوجدان علي الإحساس بالجمال أو الإدراك الكلي للقيم الجمالية بإصدار أحكام جمالية تميز قيم الوحدة الجمالية وتفضلها ؛ وذلك بتنمية جوانب الشخصية الحسية والفكرية علي تمييز العلاقات الشكلية والتعبيرية في وحدة كلية واحدة، من خلال التعبير الفني أي الرسم، وإبداع أعمال فنية تتسم بالتكامل بين الشكل والمضمون في وحدة تحمل معني يدركه الرائي ويستجيب له.

ويرى (يوسف خليفة غراب وآخرون،٢٠٠٣، ٩٧) أن التربية الجمالية هي العملية التي يتم من خلالها تشكيل سلوكيات التلاميذ جماليا ؛ لإثراء معارفه وخبراته ومعلوماته ومفاهيمه ومدركاته، والتي تنمي بازدياد رصيد الخبرة، وتسهم في صقل الوجدان والإحساس، وتنمو بالذوق الفني للتلاميذ، وتمكنهم من قراءة وفهم رموز ومدركات الجمال، وفقا للسعة الخبرية للمفاهيم الجمالية المكتسبة.

وترى (مني جاد،٢٥٨،٢٠٠٥) أن التربية الجمالية هي التربية التي تعد الأفراد لتذوق الجمال في صوره المتعددة، والتي من خلالها تتاح الفرص الإبداعية، وتكتسب المهارات وتنمو المعرفة.

ويشير (أحمد الريسوني،٨٠،٢٠٠٧) إلي أن التربية الجمالية هي جمال الطبيعة والنظام وما فيهما من دقة وتوازن وتناسق، وهي طريق لمعرفة الله، ودليل علي عظمته والارتباط العقلي والوجداني به.

ويشير كلا من (محمد السيد وعزة صادق،٢٥،٢٠٠٨ –٢٦) إلي أن التربية الجمالية تعني إنها عملية مقصودة تهدف إلي تربية حواس الطفل المختلفة، حتى تستجيب إلي الجمال في كل مجالات الحياة، حتى تتكون لديه انطباعات جمالية تظهر في مختلف ممارساته وأفعاله وتثري من تذوقه للجمال والعيش به وإكسابه للآخرين، فالتربية الجمالية إذن هي وسيلة تنمية الذوق الجمالي لدي الأطفال، وتنمية قدراتهم الإبداعية.

وهذا المفهوم هو ما يتفق معه البحث الحالي فتنمية الوعي الجمالي عند الطفل لا يتم إلا من خلال عملية مقصودة ألا وهي التربية الجمالية حتى يكون الطفل مدركا وواعيا إلي الجمال الذي أودعه الله له في نفسه وفي الطبيعة وفي كل ما يحيط به ومن خلال هذه التربية ينمو وعي الطفل في كل النواحي ونستطيع من خلال ذلك الحصول علي الفرد الذي يقدر الجمال في كل ما حوله ويظهره بشكل إيجابي في أقواله وأفعاله وممارساته.

وبناءا علي ذلك يمكن تقديم برامج لتفعيل التربية الجمالية في برامج إعداد الطفل، حتى يصبح هذا الطفل في الغد مرهف الحس لا مخربا أو جامدا أو متبلدا أو عابثا بما حوله قادرا علي إدراك الجمال وتقديره والاستمتاع به.

٣-الوعي Awareness

عرف الوعي في اللغة أنه "المعرفة أو الإدراك أو الاحتواء،فوعى الشيء وعيا أي جمعه وحواه،ووعى الحديث أي فهمه وقبله وتدبره وحفظه،ووعيت الآذان أي سمعت،كما أنه الشعور الظاهر في مقابل فقدان الوعي،فوعى الشيء أي فهمه وأدركه تماما (المنجد في اللغة والإعلام،١٩٩٣، ٩٠٨).

عرف (أحمد قنديل،٢٠٠١، ٣٦) الوعي بأنه: "المعرفة والإدراك والتقدير والشعور بمجال معين مما قد يؤثر على توجيه سلوك الفرد نحو العناية بهذا المجال ".

٤- الوعي الجمالي Aesthetic Awareness

هو القدرة على التذوق أو الشعور أو الانتباه إلى القيمة الجمالية أو الكيفية الجمالية التي توجد في شيء ما سواء أكان طبيعيا أو عاديا أو عملا فنيا في ذاتها ولذاتها دون الاهتمام بصلتها المباشرة بالنفع المادي أو تحقيق أي مكسب عاجل أو أجل وهذا ما يسميه الفيلسوف الألماني كانط تنزه عن الغرض disinterestedness،ولما كان الطفل يبد أبادراك كيفيات أو قيم الأشياء من حيث اللون والشكل والحجم،فأن وعيه –بصفة عامة–وعيا جماليا (وفاء محمد إبراهيم،١٩٩٧، ١٤).

ويشير محمود البسيونى إلى أن الوعي الجمالي هو المعيار الذي يساعد الفرد على التمييز بين الغث والثمين والجميل من القبيح والشيء الذي يجب أن ترتاح له النفس وتقبل عليه من تلك الأشياء التي يجب ألا ترتاح إليها ولا تقبل عليها (محمود البسيوني،١٩٨٦،ص٧٢).

والمقصود بالوعي الجمالي في هذا البحث هو قدرة الطفل على إدراك الجمال والانتباه إلي القيمة الجمالية فيما يحيط حوله من أشكال،ألوان،أضواء،

أصوات،حركات،إيقاعات تلك التي توجد في الطبيعة أو في البيئة من حوله والتي يستطيع تمييزها عن غيرها من تلك الأشياء التي تنعدم فيها القيمة الجمالية.

الإطار النظري :

يرى كلا من (محمد سيد،عزة صادق، ٢٠٠٨،٩) أن رياض الأطفال هي إحدى المؤسسات التربوية التي لها دور هام في مجال تربية الطفل، وفى إمكانها تحقيق التربية الجمالية له، عن طريق توجيهها للسلوك الذي ينمي الجانب الجمالي بين جدرانها، وعن طريق تقديم الخبرات الجمالية والسلوكية المحببة للطفل مما يؤدى إلى تنمية الحاسة الجمالية لديه.

هذا بالإضافة إلى أن بعض الأطفال في أعمارهم المختلفة يعانون من بعض المشكلات السلوكية، وللتخفيف من هذه المشكلات تتطلب الحاجة إلى برامج تنمية الإحساس بالجمال عند الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة،فهم ينبغي أن يغرس فيهم كل جميل، للحصول في الغد على الجمال الذي يرتضى في السلوك، وفى النفس والمجتمع.

ويتناول البحث في هذا الفصل عدة محاور يدور حولها الإطار النظري، هذه المحاور هي:

- مفهوم التربية الجمالية
- أهمية التربية الجمالية في مرحلة الطفولة
- وسائط اكتساب الطفل للتربية الجمالية
- مصادر اكتساب الطفل للتربية الجمالية
- مجالات التربية الجمالية في مرحلة رياض الأطفال
- مفهوم الوعي الجمالي وطرق وأساليب تنميته عند طفل الروضة

- منهجية(طريقة) تنمية الوعي الجمالي عند الطفل

مفهوم الجمال:

الجمال بوجه عام هو صفة تلحظ في الأشياء وتبعث في النفس سرورا ورضا. وبوجه خاص هو احدي القيم الثلاث التي تؤلف مبحث القيم العليا، وهي الحق والخير والجمال. والجمال عند الفلاسفة المثاليين صفة قائمة في طبيعة الأشياء وبالتالي فهي ثابتة لا تتغير، ويصبح الشيء جميلا في ذاته أو قبيحا في ذاته بصرف النظر عن ظروف من يصدر الحكم. وعلي العكس من هذا يري الطبيعيون أن الجمال مصطلح تعارفت عليه مجموعة من الناس متأثرين بظروفهم وبالتالي يكون الحكم بجمال الشيء أو قبحه من يصدر الحكم (مجمع اللغة العربية،٦٢،١٩٧٩).

ويرى (شاكر عبد الحميد،٢٠٠٤، ٧١) أن "الجمال قد يكون متعلقا بالإنسان، أو الحيوان،أو النبات، أو الجبال، أو البحار، أو التعبير الإنساني، خاصة في الفنون الجميلة المختلفة، وقد يكون الجمال مرتبطا بالجانب المادي أو الحسي، وقد يكون متعلقا بالجانب العقلي أو المعرفي أو التأملي ".

والجمال يختلف عن الفن، فالفن هو صنع شيء ما وهو الإبداع، بينما يرتبط الجمال بالخبرة التي تتعلق بالأشياء الموجودة فعلا. والفن يطلق علي شتي ضروب النشاط أو الإنتاج التي تتولد منها آثار جمالية فهو يتعلق بمهارة يدوية أو حركية بينما الجمال بالفكر والمشاعر وتقدير الأشياء . (Encyclopedia Of ,1982, 87 Educational Research)

ويوضح " جون ديوي " John Dewey هذا بقوله: أن الفن يشير إلي فعل الإنتاج، أما الجمال فيشير إلي فعل الإدراك والتذوق (جون ديوي،٨٢،١٩٦٣)

فالجمال إذن مفهوم واسع وشامل وفيما يلي سوف يتم عرض معني الجمال بشكل أكثر تفصيلا لغويا واصطلاحيا.

الجمال لغويا:

الجمال في اللغة يعني الحسن، وقد جمل الرجل بالضم (جمالا) فهو جميل، والمرأة جميلة (محمد بن بكر بن القادر الرازي،١١١،١٩٣٧).

وفى المعجم الوسيط: "جمل " جمالا، أي حسن خلقه، وحسن خلقه فهو جميل، و"جمله " أي حسنه وزينه (مجمع اللغة العربية، ١٤١،١٩٨٥).

وفى المعجم العربي الميسر عرف الجمال بأنه: ما يختص بالنواحي الجمالية والتأمل في الأشياء الجميلة، والقيم التي تكسب العمل جمالا فنيا (أحمد زكى بدوي، صديقة يوسف محمود،١٩٩١، ٢٨٩).

وقال النووي في شرح الحديث:" اختلفوا في معناه، فقيل معناه أن كل أمره سبحانه وتعالي حسن جميل وله الأسماء الحسني وصفات الجمال والكمال، وذكر الخطابي أن معناه ذو النور والبهجة – أي مالكهما، وقيل معناه جميل الأفعال بكم باللطف والنظر إليكم.

والجمال هو الحسن في الخلق والخلق، استجمال الشيء: عده جميلا، الإحسان والمعروف أي أجمل الشيء حسنه وكثرة (المنجد في اللغة والإعلام،١٠٢،١٩٩٨).

وقد ورد في لسان العرب أن الجمال مصدر الجميل، والفعل (جمل)، وقوله عز وجل " ولكم فيها جمال حين تريحون وحين تسرحون " (سورة النحل: آيه ٦) أي بهاء وحسن، والجمال: الحسن يكون في الفعل والخلق، والجمال بالضم والتشديد أجمل من الجميل، وجمله أي زينه، والتجمل تكلف الجميل، وجمل الله عليك تجميلا: إذا دعوت له أن يجعله الله جميلا حسنا (ابن منظور،٦٨٥).

ويتضح من المعاني اللغوية السابقة للجمال أن له جانبا ماديا يدل علي وصف الأشياء الظاهرية المحسوسة ويمكن إصدار الأحكام الجمالية بالحسن أو القبح، وله جانبا معنوي يدل علي الأخلاق والأفعال.

الجمال اصطلاحيا:

من الصعب الوصول إلي تعريف محدد للجمال ؛ نظرا لاختلاف وجهات النظر واختلاف الفلسفات والثقافات لدي علماء الجمال والفلاسفة والمفكرين، وكذا لتنوع وشمول المفهوم نفسه.

فمن علماء الجمال من يري أن الجمال هو الحق، ومنهم من يري أن الجمال مرتبط بالخير ومنهم من يري أنه التعبير عن المثالي، أو رمز الكمال الإلهي، أو المظهر الحسي للخير (جورج سانتيانا،٢٠٠٢، ٥١).

ويرى كانط أن إدراك الجمال لا يعني وجود مدرك جميل الصفات، فقد يكون في القبح جمال يؤثر في إدراك الفضيلة، كما يري أن وجود أحكام جمالية لدي الفرد تؤدي بالضرورة إلي إصداره أحكاما أخلاقية فكلاهما مبعثه النفس وكلاهما يبتعد عن النفعية (M. Radford,1992,63)

ولقد عرف أحد المفكرين الجمال بأنه " الإحساس الذي يبدو عندما يبلغ الشيء قدرا من الإتقان والجمال " وأنه ليس هناك جمال بذاته، فالجمال هو علاقة ميل بين الفرد وبين الأشياء التي تستحوذ علي مشاعره، بما يوجد فيها من سمات جمالية تؤدي به غلي إصدار حكمه بالجمال (محمد نظمي،١٩٩٥،٣٥-٣٦).

ويشير روبرت سكير ماشر (Robert Schirrmacher, 2001, 158) بأن الجمال هو: مصطلح مجرد معناه باليونانية، وهو يشمل إدراكا وتقديرا للجمال الطبيعي الموجود

في الطبيعة والأشياء المحيطة بالطفل، وكذلك الحفاظ على الأشياء الجميلة في العالم من حولنا والاتصال بخبرات الطفل، والربط بين المعرفة والشعور.

وتعرف (ماري مايسكى، ودونالد نيومان، وريموند ودكوسكى،٢٠٠١، ٣٥) الجمال بأنه: قدرة الأفراد على الإدراك والحس، وتذوق الجمال والاستمتاع به في بيئتهم.

ويشير(إسماعيل شوقي إسماعيل،٢٠٠٢، ٦) إلى أن الجمال يعني: الشمولية وهو شيء أشمل من الفن، ويعني الحس والمسرة والبهجة التي يدركها الطفل في كل ركن من أركان هذا العالم الذي شكله الخالق الأعظم لكشف قوانين جمالية في الطبيعة.

أما (فوزي الشربينى، ٢٠٠٥،١٣) فقد عرف الجمال بأنه: حالة وجدانية تنتج من التفاعل بين الإحساس الجمالي لدي الأفراد مع المظاهر الجمالية في الطبيعة.

فلا يوجد فاصل بين الجمال في الطبيعة، أو الجمال الذي هو في الفن ؛ فإدراك الجمال يتوقف علي الراحة النفسية بين الفرد والشيء الجميل.

ومن خلال ما سبق يتضح أن الجمال هو إدراك للعلاقات المريحة التي يستجيب لها الإنسان، سواء في الطبيعة التي صنعها الله له أو تلك التي صاغها الإنسان في شكل جمالي فإدراك الفرد للجمال يتوقف علي مدي شعوره وارتياحه إلي الشيء الجميل وهذا الشعور بالجمال يرقي من إحساس الفرد ويدفعه لإسعاد ذاته وإسعاد البشرية بكل ما هو جميل من القول والفعل والعمل كما أن هذا الجمال يقود إلي النظر إلى الكون نظرة جمالية تأملية ابتكاريه تطمس معالم القبح والجمود الذي تحدثه الأيدي العابثة وتحاول فيه ابتكار كل ما هو جميل والحفاظ علي كل جمال موجود ؛ فالجمال يرقى بالفرد إلى مستوى إنسانيته ويرقى بالبشرية جمعاء إلى الحد الذي خلقها الله عليه.

مفهوم التربية الجمالية:

الجمال جزء من الناموس الكوني، والتماس الجمال وتحسسه وإدراكه والعناية به جزء من تربية الإنسان، تتناغم في مضمونها وجوهرها وأهدافها مع منظومة التربية الاجتماعية والعقلية والجسمية والنفسية والخلقية. والتربية الجمالية ميدان من ميادين التربية، تتقاسم ميادين التربية السياسية والاقتصادية والثقافية والبيئية والعقائدية...لتحقق التربية المتكاملة للإنسان فالتربية الجمالية هي حصيلة اللقاء بين التربية والجمال، وتمثل الجانب التربوي الذي يرقق وجدان الفرد وشعوره، ويجعله مرهف الحس مدركاً للذوق والجمال. فالجمال بكل ما يحمله من معنى سواء أكان حسياً أم معنوياً تغذية للوجدان، وضرورة من ضرورات الحياة السوية التي لا يُمْكن الاستغناء عنها. وتبدأ التربية الجمالية منذ الصغر وتستمر مدى الحياة لذا تشترك فيها مؤسسات التربية ؛ الأسرة والمدرسة ووسائل الإعلام والمؤسسة الدينية ونحوها فتسهم في تنمية وترقية الجانب الجمالي بالإنسان، كل حسب طبيعته وإمكاناته... فهي تربية يتجلي فيها فن التنسيق بين ترقية الشخصية وبين تنمية القوى الإدراكية والدوافع الحسية والوجدانية، وتحقق التوازن بين القوى العلمية والتقنية وبين القيم الجمالية والروحية والخلقية (سمير عبد الحميد القطب،٢٠١١).

والتربية والجمال هما أساس الوجود الإنساني، فالوجود مادة وروح وسلوك حادث للتفاعل، والخلل في أحدهما قد يؤدي إلي خلل في الآخر، فكل من التربية والجمال وجود للحياة،والتربية والجمال لهما بداية، والبداية الطفولة(رجائي عبد الله إبراهيم عبد الجواد،٢٠٠٧، ٦٣).

كما أنَّ التربية الجمالية تختلف عن غيرها من أنواع التربية"عقلية كانت، أو خلقية، أو بدنية، لما لها من أثر جميل في الحياة"، فالحياة تصبح جافة، تبعث على الملل إذا خلت من الفنون الجميلة كالرسم، والتصوير، والموسيقى، والشعر، والآداب، فهي التي تهذب

الحياة وترقيها، وهي وسيلة من وسائل التعبير عن النفس وما فيها من انفعالات، بل هي مرآة ينعكس عليها كل ما في النفس من رغبات كامنة.

كما عرفها معهد أونتاريو للدراسات التربوية بكندا (٢٠٠١) بأنها نوع من التربية يقوم علي الاعتراف بالوحدة والارتباط بين الجسم والعقل والعواطف والروح وعمليات التعلم هي عمليات تجريب عضوي متناسق الأجزاء يتكامل فيها كل من المنظور الجمالي وعمليات بناء المعرفة من خلال التساؤل، وتنظيم البرنامج التعليمي من خلال التركيز علي تعلم الفن، والابتكار والتأمل، والخبرة المبنية علي الأساليب اللغوية. The (Ontario Institute for Studies inEducation,2001,15)

ولقد أشار كلا من (حسن شحاته وزينب النجار،٢٠٠٣، ٩٨) كما أوضح معجم المصطلحات التربوية والنفسية في تعريفه للتربية الجمالية بأنها التربية التي ترمى إلى تنمية عاطفة الجمال الكامنة في النفس عن طريقين... تقدير الجمال والاستمتاع به، وإنتاج الجمال والتناسق وإيجاد الحس الجمالي بشتى صوره شكلية أو صوتية...والتدريب على ترقية هذا الحس هدف تربوي أصيل، حتى يشعر الإنسان بما يحيط به من جمال الكون وجمال الحياة الإنسانية.

ويرى (رجائي عبد الله ابر هيم،٢٠٠٧، ٧١) أن التربية الجمالية هي التربية التي يمكن من خلالها إنماء العامل الجمالي بشكل متكامل لكل الفئات العمرية، بما تتضمنه من تنمية حس، وتكوين تفضيل، ثم الوصول إلي اكتساب القدرة علي الحكم الجمالي، أي إدراك الجمال والإحساس به، وتذوقه واستيعابه، ثم تكوين أفضليات ونقد وإصدار أحكام بما هو جميل وما هو أقل درجة وما هو قبيح.

وتشير (ريم زهير عباس،٢٠٠٨، ٥٤) أن التربية الجمالية تعني تعويد الأطفال لرؤية ما هو جميل، وبمعني آخر هي دليل الأطفال لإيجاد طريقة لرؤية الجمال

في كل ما حولهم والتعامل مع الواقع بشكل إيجابي ومفيد بما يساهم في تقدم نموهم الصحيح والمتكامل وبما فيه مصلحة المجتمع علي المدى البعيد، وإنتاج جيل واع مدرك لحقوقه ملتزم بواجباته من خلال ما تعرضه الروضة من أنشطة تسعي في النهاية إلي تحقيق أهدافها في التربية المتكاملة.

ويرى (شوقي عبده الحكيمي،٢٠١٠، ١٠٦) أن التربية الجمالية جزء لا يتجزأ من النظام التعليمي والتربوي عامة، وهي ليست هدفا أو مجالا أكاديميا مستقلا، بل وسيلة لتربية وتنمية ملكات التلاميذ وتفتيحها للإحساس بالجمال، فالإنسان – وفق هذا المفهوم – لا يتذوق الفن فحسب، بل يتعلم بمساعدة الفن، ويتذوق الجمال في كل شيء.

فالتربية الجمالية ضرورة حيوية يجب إدراجها في جميع مناهج التعليم المختلفة من المراحل المبكرة حتى النهاية لأن الطفل الذي تغرس فيه النواحي الجمالية منذ الصغر يصبح مبتكرا ومبدعا في الكبر فالجمال يقود إلي العلم والمعرفة وإدراك الله ومخلوقاته الكونية المختلفة. لذلك يجب العمل عل تحقيق التربية الجمالية التي تهدف إلي إعلاء عامل الجمال، وتكوين اتجاهات جمالية عند الطفل وجعل العملية التربوية أكثر متعة وتشويقا.

أهمية التربية الجمالية في مرحلة الطفولة:

أشار (عز الدين الخطابي،٢٠٠٩) في مقالته عن حاجتنا إلى تربية جمالية.. ثقافية أن التربية الجمالية لما قد تسمح به من تفتح لشخصية الفرد ومن تطوير لملكاته الإبداعية ومن استقلال لشخصيته. فهناك ثلاثة اعتبارات على الأقل تقتضي هذه الأهمية: "أولها، أن هذه التربية تستهدف الشخصية في أبعادها الوجدانية والنفسية والذهنية وتنمي لديها الإحساس بالجمال والقدرة على إعمال الخيال والنزوع المستمر نحو الإبداع والابتكار. ثانيها، أنها تتعلق بعملية الإبداع والتذوق الفني التي ترتبط بدورها

بعمليات الإدراك والتصور والتفكير والتصرف لدى الإنسان. وثالثها، أن التربية الجمالية مشروع شامل ومتكامل، تصب فيه التربية التشكيلية والموسيقية والسينمائية والمسرحية، وكلها روافد تلتقي عند بؤرة عامة وهي تفتح الشخصية".

فعن طريق الجمالية يتمكن المتعلم من تعميق فهمه للشرط الإنساني المتعدد الأبعاد ويغني مداركه، خصوصاً وأن الفن هو انفتاح على العالم في تنوعه وعلى المجتمع في مختلف تجلياته الرمزية.

(عز الدين الخطابي متاح في http://www.balagh.com/thaqafa/pj1d4uzb.htm)

ولقد أشارت دراسة (وائل خطار،٢٠٠١) علي دور وأهمية التربية الجمالية في تنمية التذوق الجمالي ولا يجوز أن تهمش التربية الجمالية في مجتمعاتنا العربية وأوصت الدراسة إلي ضرورة الاهتمام بالتربية الجمالية وايلائها حقها وضرورة إيجاد منهج تربوي جمالي، وبناء الشخصية جماليا منذ الصغر.

كما أشارت دراسة (هناء محمد الجبالي،٢٠٠١) إلي أهمية التربية الجمالية في تنمية القيم الأخلاقية لطفل فأساليب التربية الجمالية داخل المدرسة يمكن أن تنمي القيم الأخلاقية وتتفق هذه الدراسة مع البحث الحالي في أهمية التربية الجمالية لأنها تقود إلي تنمية شخصية الطفل من جميع الجوانبب ومنها الجانب الأخلاقي لأن الطفل عندما يعي ويدرك الجمال يستطيع التمييزبين الجميل والقبيح ومن ثم ينتقي الجميل دائما في اللفظ والسلوك.

وأظهرنتائج دراسة (رجائي عبد الله إبراهيم،٢٠٠٧) ضرورة التربية الجمالية لما لها من أهمية في حفاظ الطفل علي نظافة البيئة، وشعوره بأهمية دوره في جعلها نظيفة وجميلة، نظيفة فلا يقم بفعل يؤدى إلى إفساد، أو إخلال بنظام، أو تشويه، أو تلويث البيئة، ولكن يعي أن له دور هام في الحفاظ علي البيئة وبنظافتها ويساعد علي

تحقيق ذلك بقيامه – أي الطفل – بتجميل البيئة، ومن هنا تبرز أهمية التربية الجمالية لطفل الروضة.

ولقد أكدت دراسة (عبد الله موسي، ٢٠٠٧) علي أهمية التربية الجمالية ودورها في ترسيخ الثقافة الجمالية والفنية وتثقيف الذوق وترهيف الإدراك وتقويته وإخصاب الخيال وإثراء وتنمية ذكاء وقدرة الإنسان علي الخلق والابتكار والملاحظة والاستيعاب والتفكير كما تفيد في تنظيم وانسجام ووضوح واتزان وتناغم واعتدال في وجودنا وإحساسنا وحدسنا وتفكيرنا وهي معايير نحن في أمس الحاجة إليها.

كما أوضحت دراسة (Acer, dilek, Omerodlu, Esra ,2008) على أهمية التربية الجمالية في تنمية الحكم الجمالي لدي الأطفال منذ الصغر وأنها تساعده علي إصدار الأحكام الجمالية علي الأشياء التي يراها

وفي هذا أيضا تشير (هند الرباط، ٢٠١١) في مقالة بعنوان "التذوق وتربية الذوق الجمالي" لها أن التربية الجمالية ضرورة لإصدار الحكم الجمالي ويحسن أن يتم البدء بها في وقت مبكر أي منذ مرحلة الطفولة حتى تتفتح ملكة الإحساس بالجمال لدى الطفل، والسمع والبصر هما الحاستان الجماليتان الأساسيتان اللتان يتعلق بهما الإحساس بالجمال وقد تتداخل الحواس الأخرى بينهما ولكن بدرجة أقل. (متاح في: (http://www.aldiyarlondon.com/culture/1-articles/1324--ggg

كماأن التربية الجمالية تتجلي أهميتها كما أشارت دراسة أنصار محمد عوض الله في تنمية قدرة المتعلم علي الإبداع، من خلال ميدان الفن الخصب الذي يتيح الفرصة لنمو قدرات الطفل الابتكارية، ومن خلال إدراك العلاقات الجمالية في الكون من حوله، وكيفية استلهامها وتضمينها في أعماله الفنية مستلهما بذلك القيم الجمالية

والابتكارية العديدة المتضمنة فيما خلقه الله سبحانه وتعالي من إنسان وحيوان ونبات، وظواهر كونية طبيعية لايسع الطفل عن إدراكها إلا أن يقول تبارك الله أحسن الخالقين. (أنصار عوض الله الرفاعي،٣٧٧،٢٠٠٤-٤٠٤).

وعن طريقها يصقل الذوق، والإحساس بالجمال، وتدفع الإنسان للإبتكار، وتساعده في تكوين معايير التمييز بين قيم الأشياء، فهذا جميل، وذلك قبيح، مما ينعكس بدوره علي سلوك الإنسان (رجائي عبد الله إبراهيم عبد الجواد،٢٠٠٣، ٤٧).

ويرى (سعيد إسماعيل القاضي،٢٣،٢٠٠٤) هي تلك التربية التي تهذب النفس البشرية وتعمل علي ترقيتها فهي مستمدة من القرآن الكريم الذي يعد المصدر الرئيسي للتربية بجوانبها المختلفة ومنها الجانب الجمالي فهي تستمد أهدافها ومادتها وطرقها ووسائلها منه والذي علي ضوئه تقام تلك التربية وتعدل وينعكس ذلك في صلاح النفس منذ الصغر.

ولما كان للتربية الجمالية هذه القيمة وهذه الآثار، فقد اهتم المربون بها بوجه عام، ونظرت إليها التربية الحديثة نظرة تقدير، الأمر الذي حدا بالمربين على مر العصور إلى أن ينادوا بأن تفتح المدارس برامجها للفنون، كوسيلة لإيقاظ الإحساس الجمالي، ولتأثيرها المادي في نواحي التعليم المختلفة، حيث أن التعليم عملية ممارسة وأداء، وإدخال العنصر الجمالي عليه هو الذي يعطيه جاذبيته وفاعليته.

وبالتالي تتضح الحاجة إلى تعميق التربية الجمالية في نفوس الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة، فبقدر ما يتربى الطفل منذ مراحله الأولى في التعليم على التذوق الجمالي، والرؤى السليمة القائمة على إدراك الجمال في كل ما يحيط به، فإنه يمكن الحصول على مواطن يقدر الجمال ويحافظ عليه في كل مكان (محمد سيد محمد السيد، عزة صادق،٢٠٠٨، ٩)

فالتربية الجمالية كما توضح دراسة (شوقي الحكيمي،٢٠١٠، ٤) هي احدي متطلبات الحياة العصرية، هي وسيلة الفرد والمجتمع للحفاظ على التراث الحضاري الفني والجمالي، وتنمية الذوق الفني لأن الإحساس بالجمال يعد وسيلة لاغني عنها للإنسان، خصوصا في الحياة المدنية المعاصرة، فالتربية الجمالية تجعل الفرد يقدر الجمال ويتذوقه ويبدعه، فهي تعطي للحياة معني وبهجة فكلما اهتمت التربية الجمالية بالجوانب الوجدانية والجمالية واستخراج أحسن ما في الإنسان، كان المتعلم أكثر تفوقا وإبداعا، وأكثر خيالا وذكاء وجدانيا.

لذلك فالتربية الجمالية لها مكانة وأهمية في حياة الإنسان ولها دور بارز في سعادته وتفاعله مع الآخرين في المجتمع، وقد زود الله الفرد بحواس يكون له الإدراك للأمور ووضع له عقدا يميز الخبيث من الطيب والحق من الباطل والخير من الشر والعدل من الظلم والجميل من القبيح..... الخ " حتي يصدر الاستجابات، والمثيرات اللازمة التي تمكنه من التعاون، والتشارك والتمتع بجمال الطبيعة وطيب العيش مع الآخرين (زياد علي الجرجاوي،٢٠١١، ١٠).

أهداف التربية الجمالية:

التربية الجمالية لها أهداف عديدة ومتنوعة وهذه الأهداف لا تركز علي الجانب الجمالي فقط بل تسهم في تنمية شخصية الطفل المتكاملة بكافة جوانبها عقل وجسم وروح وحس جمالي بنفسه وبما يحيط به وهي تتضح في الآتي:

١- الارتقاء بوجدان الطفل وبشعوره فتجعله مرهف الحس، ومدركا للذوق الجمالي.

٢- تنمية عاطفة الجمال الكامنة في النفس من خلال وسائلها لتدرب الطفل علي إدراك الجمال (وفاء محمد إبراهيم،١٤١،٢٠٠٤)

٣- المساعدة علي تربية الحواس وتدريبها علي تنسيق علاقاتها بكل الظواهرالمحيطة بالطفل، وتشجيع الاستجابات للمثيرات الجمالية وتذوق الجمال في صوره المختلفة كما تساعد الطفل علي التمييز بين الأشكال والأحجام والألوان والطعوم والروائح والمسموعات (زياد علي الجرجاوي،٢٠١١، ٤).

٤- تمكين الأطفال من أن يدركوا ويحللوا ويقدروا الجمال والأشياء التي يرونها، ويسمعونها ويتعاملون معها في بيئتهم، وتهذيب انفعالات الطفل، وتهذيب استجاباته الحسية من رؤى وسمع وملمس وشم وتذوق، فتهتم بتوجيه مشاعره نحو الصفات الموضوعية الحقيقية للموضوع (فهيم مصطفي،٢٠٠٥، ٢٢).

٥- الاستمتاع والتسلية وشغل أوقات الفراغ، بأنشطة هادفة لها علاقة بتنمية التذوق الجمالي، مثل الرسم، والطباعة، والتلوين، وتكوين أشكال جمالية يسعدون بها كما أنها تعمل علي تنمية الإبداع من خلال إكساب الخبرات اللازمة للأطفال ذوي القدرات المختلفة كي يتمكنوا من القيام بالتعبير الجمالي (هناء عبد المنعم كامل، ٧١،،٢٠٠٨).

وهذا ما أكدت عليه دراسة (صابر جيدوري،٢٠١٠، ٩١) والتي أوضح من خلالها دور التربية الجمالية في تنمية الذوق الفني والابتكاروالإدراك الحسي والعقلي للطفل، وتنمية السلوك الأخلاقي وشغل أوقات الفراغ من خلال زيارة المتاحف والحدائق والمكتبات والنوادي الثقافية والتي بدورها تنمي الحاسة الجمالية لديه وتساعده في شغل أوقات فراغه.

٨- مساعدة الأطفال علي ممارسة عملية التفضيل الجمالي لكل ما يحيط بهم.

وهذا ما أشارت إليه (شاكر عبد الحميد،٢٠٠١، ٧٢- ٧٣) في دراسته عن سيكولوجية التذوق الفني بأن التربية الجمالية لها دور في قيام الفرد بعملية التفضيل الجمالي وهو عملية مركبة تشتمل علي مقارنات وتميزات واختيارات بين البدائل الجمالية

المتاحة ويتم التعبير عن هذا التفضيل الجمالي من خلال أحكام جمالية يصدرها الفرد علي هيئة تعبيرات لفظية، أو اختيارات سلوكية معينة ويلعب في هذا التفضيل عوامل عدة منها المتعة، والتخيل، والتقمص، والمسافة النفسية، والألفة والشخصية والثقافة،والخبرة والمعرفة وغيرها من العوامل التي لها دور المهم في التشكيل الخاص لعمليات التفضيل الجمالي لدي الأفراد.

وهذا الهدف من أهم الأهداف الذي يسعي البحث الحالي الوصول إليه فهو يهدف إلي تنمية الوعي الجمالي للطفل والذي بدوره يقوده إلي إدراك الجمال الموجود في كل ما خلقه الله لنا وكل ماأبدعه الإنسان وهذا ما يساعده أيضا علي القيام بعملية التفضيل الجمالي وإجراء المقارنات والتمييزات والاختيار من بين البدائل المتعددة سواء الجميل منها والأجمل أو التمييز بين الجميل والقبيح وإصدار الأحكام وتبرير ذلك من خلال تعبيرات لفظية أو سلوكية يصدرها الطفل.

الوسائط التي تشكل وعي الطفل جماليا:

١- الأسرة ودورها في تنمية الوعي الجمالي للطفل

تعد الأسرة أهم المؤسسات التربوية من حيث ترسيخها لمقومات التربية الجمالية في نفوس أطفالها، وربما استمدت الأسرة أهميتها في إكساب النشء مقومات التربية الجمالية، من أن الأسرة هي أول خلية يتكون منها البنيان الاجتماعي،فيها تنمو بذور الشخصية الإنسانية، فكما تكون الأسرة، يكون الأطفال في أغلب الأحيان، فهي بذلك تصبح الأساس الذي يقوم عليه بناء الذات الجمالية والشخصية المبدعة(محمد سيد محمد السيد، عزة صادق،٢٠٠٨، ٤٩).

وكلما عودت الأم أطفالها – منذ الصغر – النظام والتنظيم والتنسيق في ممتلكاتهم الشخصية من لعب وكتب وملابس، نشأوا محبين للجمال وحريصين عليه (سعيد إسماعيل القاضي،٢٠٠٢، ١٤٦).

وتؤكد ندوة حقوق الطفل المبدع بأن الأسرة لها دور إيجابي في تنمية الحس الجمالي والقدرات الابتكارية لدي أطفال الروضة، واكتشاف الجوانب الجمالية في البيئة من حولهم، وهذا بدوره يساعد على التعبير عن قدراتهم ومواهبهم (محمد عمر الغزال،٢٠٠٥، ٤)

فالمنزل النظيف المزين بالصور الجميلة، والحديقة المنسقة بالأزهار، وتشجيع الوالدين لأطفالهم علي إبراز مواهبهم كل ذلك يساعد في تربية الطفل تربية جمالية وذوقية.(سامية موسي إبراهيم، سعاد أحمد الزياتي،٢٠٠٧، ١٦)

هذا بالإضافة إلى أن كل ذلك لا قيمة له، إذا لم يرتبط أسلوب المعاملة والتعامل بشكل جمالي مع الأشياء والمواقف، ومن ذلك اختيار الألفاظ والأعمال التي يقوم بها الكبار أمام الطفل،فيجب أن تكون مهذبة، ومحببة إلي الطفل.

فللكلمة الطيبة، والبسمة الجميلة، فعل السحر في ترقيق المشاعر الطفل،كما أن العناية بالنظافة والنظام، والحرص على الهدوء، من شأنه الارتقاء بالذوق الجمالي لدي الطفل، فضلا عن أن العلاقات الأسرية، التي تتميز بالجمال، ورائها مشاعر رقيقة، ووجدان مهذب، وتذوق للخير وحبه، ونفور من القبح وبغضه (محمد سيد محمد السيد، عزة صادق، ٢٠٠٨، ص٤٩).

كما أن الأسرة الممثلة في الأبوين ترقي بذوق الطفل جماليا من خلال اصطحاب لأطفال إلي معارض الفنون المختلفة ومناقشة ما يعرض فيها، كما أنه

بإمكانها أن تفعل هذامن خلال مشاركة الطفل إحساسه بالمتعة ولو بشيء يرضيه وتمتعه (إسماعيل عبد الفتاح،٢٠٠٥، ١٠١).

والأسرة التي تستخدم الكيفيات الجمالية الخاصة بالطفل في تشكيلات منظمة كالتشكيل الجمالي للصوت في أغنية وكالتشكيل الجمالي في اللون بصياغة أ وتلوين لعبة معينة بألوان الفاكهة أو الورد، وكالتشكيل الجمالي للضوء في التوزيعات المختلفة الضوئية المتناسقة كل هذا من شأنه أن يجعل الطفل ذا حس جمالي رفيع، رقيق الشعور، لا متبلدا أو جامدا، فقد يغيب عن الآباء أن الأطفال وهم أبنائهم قد يكتسبون بيولوجيا معظم طبائعهم ليس فقط منذ لحظة الميلاد ولكن منذ خلقه الله سبحانه وتعالى جنينا في بطن أمه وإن زخم مكون من مكونات الشخصية السوية الجميلة هو الرصيد الذي يمتلكه الإنسان الفرد من وعي وحس جمالي بالمعنى الأعم والأشمل، وعادة ما تنصرف الأذهان عند الحديث عن الجماليات إلى المظهر الخارجي أو الهيئة الذاتية أو الشكل الظاهر وهذا فهم خاطىء إن الشيء أي شيء في الوجود لا يكتمل جماله حتى يتسق الشكل مع المضمون أو الجوهر من تناسب وصدق.

ولا شك أن الحضانة الأولى للطفل هي الأسرة الأب والأم والأبناء وما يألفه هذا الصغير في عالمه يظل محفوراً في أعماقه حتى يشيخ وقد أودع الله سبحانه وتعالى الحس الجمالي الفطري في مخلوقاته وعلينا أن ننميه ونحافظ عليه ونهيىء له البيئة المناسبة وهنا يصبح البعد الجمالي ضلعا أساسيا في القيم الأخلاقية.

فالعبء الأكبر يقع على القدوة الحسنة في كل شيء، في المنزل، في المدرسة وأيضاً في وسائل الإعلام المرئية وذلك لتنمية الوعي الجمالي عند الأطفال وإحساسهم به حتى يقع على عين ونظر أطفالنا كل جميل ونظيف (on http://forum.te3p.com/44598.html)

وتشير دراسة (محمد عمر الغزال،٢٠٠٥) أن الأسرة يجب أن تتبني دورا إيجابيا في تنمية الوعي الجمالي من ثنايا الحياة اليومية التي تمر بنا ولا نلاحظها، فالمناظر الخلاّبة والحدائق الجميلة والطيور والأسماك والسحب والقمر والأشجار وأبيات الشعر والقصص الجميلة والروايات والتي تبدو لنا أشياء عادية وخبرات حسيّة في حين أنها مثيرات عقلية قوية يمكن من خلالها أن نوضّح للطفل مواطن الجمال في كل هذه الأشياء حتى يستطيع التمكن من التذوق، وإذا تمكّن وتذوّق فإنه يبدأ في البحث لوحده.

وهكذا يمكن القول بأنَّ العمل على تنمية مفهوم الوعي الجمالي من أهم الوظائف التي تقوم بها الأسرة تجاه أفرادها في الوقت الحاضر، وذلك من خلال إكسابها لأبنائها المعارف والمعلومات والقيم والعادات والسلوكيات الجمالية، ويستوجب ذلك من الأسرة تهيئة المواقف والخبرات المتصلة بتدعيم ومشاركة الروضة في تنمية الوعي بمفهوم التربية الجمالية كضرورة للاستمتاع بالحياة وإيجاد روح الإبداع ويتم ذلك عن طريق القدوة الصالحة من جانب الوالدين.

٢- رياض الأطفال ودورها في تنمية الوعي الجمالي للطفل

تعتبر رياض الأطفال هي أول المؤسسات الاجتماعية التي يلتقي بها الطفل بعد الأسرة حيث تغرس فيه العديد من المفاهيم والسلوكيات المختلفة فهي بيئة تربوية أسست لرعاية وتنشئة الطفل التنشئة الاجتماعية السليمة، ولها أهمية قصوى في تكوين الميول،والاتجاهات،والقيم لدي الطفل،كما تتيح له فرص النمو المتكامل من خلال اللعب، والحركة، والنشاط، وغيرها من الأساليب التربوية الحديثة (أحمد إسماعيل حجي،٢٠٠٣،٢٧؛ يسريه صادق وزكريا الشربيني،٢٠٠٢،١٦٦)

فالروضة هي البيئة التي توفر الخبرات التربوية والتعليمية في مرحلة الطفولة المبكرة، حيث تساعد علي تحقيق النمو الشامل لطفل الروضة، وكذلك نمو المهارات

الفنية والموسيقية وإكسابه السلوك الاجتماعي والجمال (سامية موسي إبراهيم، سعاد أحمد الزياتي،٢٠٠٧، ١٦).

كما أن الروضة تساعد طفل ما قبل المدرسة علي اكتساب المفاهيم والمهارات الأساسية لكل من الفنون والموسيقي والنواحي الجمالية والعادات السلوكية المناسبة، مثل النظام والنظافة وآداب السلوك في: (الروضة – المنزل – الشارع)، واحترام ممتلكات الآخرين لتحقيق تنمية شاملة متكاملة للطفل في جميع المجالات الجسمية والاجتماعية والحسية والخلقية والجمالية، مع الأخذ في الاعتبار بمبدأ الفروق في القدرات والاستعدادات والمستويات النمائية؛ لذلك تعد مرحلة رياض الأطفال من المراحل الهامة في حياة الطفل ونموه وتطور شخصيته، حيث تسهم في إغناء بيئة الطفل بالمثيرات التي تؤدي إلي استثارة دوافعه، وتفجير قدراته وطاقاته إلي أقصي مدى.

والروضة هي الخبرة الأولي للطفل للانفصال عن الأبوين، وخطوة أساسية لبناء شخصيته واستقلاليته ونماء معارفه، واكتسابه المهارات الحياتية والاجتماعية (حسين محمد أبو فراش، ٢٠٠٦، ٤٣-٤٥).

لذلك يجب أن تتوفر أسباب الجمال في رياض الأطفال حتي تنم تذوق الأطفال للجمال، فتكون الروضة مثالا في جمال التنسيق وحسن الترتيب ودقة النظام والنظافة، مهما كانت عليه من بساطة في البناء وقلة في الأثاث، والغرض من ذلك أن تصبح الروضة نموذجا يحتذ به الطفل، لاعتقاده أنها المثل الأعلى (محمد سيد محمد وعزة صادق،٢٠٠٨، ٧٩)

ويشير (محمد الحيلة،٢٠٠٨، ١٠٥) أن الطفل في هذه المرحلة يفضل التعاون مع الآخرين أفرادا وجماعات،ويتفاعل معهم ويشاركهم في المشاريع الجماعة مثل تجميل البيئة أو الروضة التي يتواجد بها.

من هنا تعد الروضة مرحلة تعليمية هادفة كما أنها مرحلة تربوية متميزة تركز علي احترام ذاتية الأطفال وفرديتهم، واستثارة تفكيرهم الإبداعي المستقل، وتعويدهم علي العادات الصحيحة السليمة ، واللعب مع الآخرين، وتذوق الموسيقي والفن، وجمال الطبيعة (محمد متولي قنديل، رمضان مسعد بدوي،٢٠٠٥، ٥٧).

والروضة لن تكتمل إلا بوجود معلمة ذات حس جمالي ووجداني راقي حتي تستطيع من خلاله أن تضفي العديد من لمسات الجمال في البيئة المحيطة للطفل فيتهذب وجدانه وينمو الوعي الجمالي لديه، فالمعلمة يقع عليها العبء الكبير في المزج بين الخبرات العقلية التي تقدمها للطفل وبين الخبرات الجمالية التي تعمل علي إكسابها له دون أن يطغي إحدي الجانبين على الأخر.

كما أن معلمة رياض الأطفال قدوة بالنسبة للطفل، فالسلوك الذي تقوم به في الروضة يقتدي به الطفل، ويتمثله في سلوكه وتصرفاته وعلي ذلك ينقل الطفل ما تقوم به المعلمة من سلوكيات باعتبار أنها مثل عليا ويجب أن تتبع (محمد سيد محمد السيد، عزة صادق، ٢٠٠٨، ٩٨).

وبهذا يتضح أن الروضة بكل ما تشتمل عليه من مبني جيد وأنيق وحديقة ومؤثرات جمالية متعددة ومن خلال أيضا معلمة تتمتع بحس جمالي يمكن أن تعد وسيطا جوهريا وأساسيا لإكساب الطفل مقومات التربية الجمالية التي ترقي بالطفل وتهذب إحساساته ومشاعره.

٣- المعلمة ودورها في تنمية الوعي الجمالي للطفل:

تعد معلمة رياض الأطفال واحدة من أهم الوسائط التي من شأنها أن تكسب الطفل تربية جمالية صحيحة لما للمعلمة من قدرة علي تأثيرها على أطفال هذه المرحلة العمرية لذلك تقع على معلمة الروضة مسئولية كبيرة نحو تهيئة الطفل وتوجيهه منذ

البداية إلي كل ما من شأنه ترقية سلوكه،وتصحيح عاداته وإكسابه مقومات التربية الجمالية السليمة، من خلال إبرازها للقيم الجمالية في كل ما يحيط بالطفل داخل الروضة، وإحاطته ببيئة جمالية تثري خياله، وتغذي عقله، وترقي مشاعره، وتدفعه إلي مزيد من التعبير الحر، وهذا يعتمد علي جمال حجرة الدراسة التي يجب أن تكون جذابة وأنيقة بقدر المستطاع، وأن تزين ببعض اللوحات الجميلة المنتقاة والمناسبة لأعمار الأطفال (محمد سيد محمد السيد، عزة صادق، ٢٠٠٨، ص٩٧).

وقد أشارت دراسة (جاسم عبد القادر،٢٠٠٣، ١٥٣-١٩٨) إلي أن الطفل الذي يعيش في بيئة جميلة تحيط به تنعكس علي نفسه، فتصدر الألفاظ والتعبيرات الخاصة به تدل علي جماليات بيته، لذلك علي معلمة الروضة تقديم البيئة التي تحوي الجماليات بجميع أنواعها للطفل، سواء كانت الطبيعية منها أو المصنعة لكي تفي عليها الناحية الجمالية، ويصبح لديه تذوق جمالي يمتاز به، ومن ثم يصدره إلي بيته من خلال تعامله معها.

وهذا ما أشارت إليه دراسة (هناء عبد المنعم عطية كامل،٢٠٠٨) بعنوان " الوعي الجمالي لمعلمات رياض الأطفال وعلاقته بتكوين الحس الجمالي لدي طفل الروضة وتهدف الدراسة إلي ضرورة الاهتمام بالوعي الجمالي لمعلمة الروضة وعلاقته بتنمية الحس الجمالي للطفل وضرورة التدخل المبكر لتنمية الحس لجمالي للطفل عن طريق الاستعانة بالأنشطة المختلفة وبذلك فإن إجراء هذه الدراسة يهدف للتعرف علي العلاقة بين الوعي الجمالي لمعلمات رياض الأطفال وتنمية الحس الجمالي لطفل الروضة وتعتمد هذه الدراسة علي المنهج الوصفي الارتباطي لوصف أبعاد وعناصر الوعي الجمالي عند معلمات رياض الأطفال، وتحقيق أهداف التربية الجمالية لديهم،وتحقيق فعالية الحس الجمالي لدي طفل الروضة وتوصلت الدراسة إلي إلي أهمية

تدريب الطفل منذ نشأته علي الأناقة ومشاهدته للعناية الأسرية بمظاهر الأناقة والجمال، وحثه علي حسن ترتيب أدواته في الروضة والعناية بمظهره وضرورة تنمية الوعي الجمالي لمعلمة الروضة الذي ينعكس علي الحس الجمالي للطفل.

وهذه الدراسة تتفق مع البحث الحالي في التأكيد علي أهمية تنمية الوعي الجمالي للمعلمة والذي ينعكس أيضا علي تنمية الحس الجمالي لطفل الروضة ومن أبعاد الوعي الجمالي التي كانت تركز عليها الدراسة وتخص المعلمة هي بعد النظافة والنظام والترتيب،وبعد تحمل المسئولية وبعد المحافظة علي البيئة وبعد آداب الحديث وبعد التعاون وأثر ذلك في تنمية الحس الجمالي للطفل.

كما تكمن خطورة دور معلمة رياض الأطفال في إكساب النشء مقومات التربية الجمالية برياض الأطفال، في أن العادات السلوكية تتكون كغيرها من العادات بالتكرار والممارسة لذلك يجب علي معلمة رياض الأطفال أن تعمق مقومات التربية الجمالية في نفوس أطفالها، وأن تكسبهم السلوكيات المرتبطة بها بأساليب نفسية واجتماعية وتربوية عديدة.

لذلك يجب تضمين مناهج للتربية الجمالية عن إعداد معلمة الروضة في المرحلة الجامعية لكي تكون ملمة بأسس ومقومات التربية الجمالية وكيفية إكسابها للطفل بأساليب تربوية ونفسية سليمة.

وتشير دراسة أوليفيرا (oliverira,2000) إلي ضرورة إعداد معلمي التربية الجمالية إعدادا تربويا جيدا حتى يتمكنوا من تقديرهم لأعمال الطلاب بطريقة جمالية وتشجيعهم على الإنجاز والتقدم ونمو الحس الجمالي لديهم.

كما أكدت دراسة (شوقي عبده محمد الحكيمي،٢٠١٠) علي ضرورة إعداد تصور مقترح لتنمية الذوق الجمالي لدي الطلاب المعلمين في كليات التربية إذ أن

التربية الجمالية تعد أهم وسيلة لحفظ ونماء الذوق والوعي الجمالي والحفاظ علي التراث الفني والجمالي، وتنمية الذوق الفني.

وأشارت أيضا دراسة ريجان(regan,2002) إلى أن الاهتمام ببرامج التربية الجمالية في فصول الأطفال لها تأثير فعال وايجابي علي أداء المعلمين، ويجب تصنيف المعلمين تبعا لستة مقاييس معيارية هي:مدى تقديرهم للفنانين،وللأطفال،وللأنشطة الفنية،ومدى تفاعلهم وتجاوبهم مع تلك الأشكال والأنشطة الفنية،مدى تكاملهم مع أشكال الفنون المختلفة داخل عملية التعليم وداخل الحياة بصفة عامة وأكدت علي ضرورة تزويد المعلمين ببرامج تربية جمالية بصفة مستمرة.

لذلك يجب أن تهتم المعلمة دائما بالناحية الجمالية بالنسبة لها وبالنسبة للطفل بصفة مستمرة وأن تسعي دائما إلي ترقية الوعي الجمالي وتوسيع مجاله لدي طفل الروضة، وكلما امتلكت من هذا الوعي رصيدا أكبر استطاعت تطوير عملية التعليم من خلاله، ومما لاشك فيه أن ذلك يقتضي وعي المعلمة بأهمية هذا الجانب، حيث أن الطبيعة الجمالية سوف تلعب دورا منجزا في عملية وسياق التعليم (وفاء إبراهيم، ١٩٩٧،٣٢)

٤- أجهزة الإعلام ودورها في تنمية الوعي الجمالي للطفل:

تعتبر أجهزة الإعلام من أهم الوسائط التي تساعد علي تنمية الجانب الجمالي عند الطفل لما تتضمنه من برامج تثير انتباه الطفل من حيث اللون والصوت والشكل والحركة ولقد أكدت دراسة (آيات ريان،٢٠٠١، ١٩٠-١٩١) علي أهمية أجهزة الإعلام في التأثير علي الطفل وتوصيل الرسالة الثقافية والجمالية إليه، من خلال التجسيد الفني لمضامين بعينها، وتحولها إلي صور وأشكال جميلة ومثيرة وواضحة، تتسلل إلي أعماق

عقله وشعوره، لتترك الأثر الذي لا يخفت فيما بعد، وتكون له نتائجه الإيجابية في توجيه عقله وسلوكه.

كما يعمل التليفزيون علي تقديم النماذج الإيجابية كقدوة للأطفال مع تدريبهم علي تذوق الجمال واستهجان القبيح فالتذوق ناتج من الذوق والحس الجمالي تجاه الناس والأشياء والحياة والطبيعة،فمن خلاله يتعرف الأطفال علي الأعمال الجمالية والفنية مع اكتسابهم للسلوكيات الجمالية (عبلة حنفي عثمان،٤٢،٢٠٠٠).

وهكذا نجد أن التليفزيون وغيره من أجهزة الإعلام وكذلك الوسائل التكنولوجية الحديثة وما تتضمنه من ألعاب تبهر الطفل من حيث اللون والحركة والصوت وبما تتضمنه من برامج تقدم قيم وأخلاقيات للطفل لها دور كبير في تنمية السلوك الجمالي عند الطفل.

ويشير (بركات محمد مراد،٢٠١٠، ٤٢) أن الصحيفة تحتل مكانا بارزا في انطباعات الطفل فالصحف والمجلات بما تحمله من أخبار جميلة ومعارف خاصة وعامة، غريبة وطريفة ويتم ذلك بشكل لا يحس الطفل فيه بأنه معني بالقراءة، بل يجب أن تكون قراءة الآباء جهرية يسمع الطفل تفاصيلها دون التوجه المباشر إليها. فهذه المطبوعات بما تحتويها من الصور والرسوم تسهم في رفع الحساسية الجمالية والمعرفية للطفل بشكل تدريجي غير مباشر لكن فعال.

أما الكتاب فإنه يؤدي دور آخر، إذ يتعرف الطفل عليه من خلال القراءة المشتركة التي يجب أن تظل إحدي اهتمامات الأسرة وفي البدء يكون القراء هم الآباء، ثم تنتقل المهمة إلي الأبناء وتساعد القراءة علي توجيه الأذواق وتهذيبها، وعلي السمو بها جماليا وفنيا وخياليا، ومن ثم تعطيهم حسا نقديا ومعرفيا عميقا. ولكي يكون للكتاب دور فعال في تنمية الحس الجمالي يجب أن يعتمد الآباء مهمة مراقبة الانتقاء الجمالي

والأدبي لشكل الكتاب، تدريب الأطفال علي القراءة والاستمتاع الجمالي بها ودفع الطفل إلي العناية والحفاظ عليه نظيفا ومنسقا مع غيره من الكتب وفي هذا النوع من أنواع التربية الجمالية نوع من أنواع الارتقاء بالحس الفني والجمالي الذي يأتي عن طريق الاهتمام بالكتاب ونظافته والمحافظة عليه وعلي محتواه وصوره.

كما أن للسينما دور آخر في مجال التربية المعرفية والفنية والجمالية وهي تؤدي دورا مهما في تنمية الحس الجمالي لدي الطفل، والسينما تعد في العصر الراهن من العوامل التربوية والثقافية إذا أحسن توظيفها للتربية بكل جوانبها، ويدخل هنا التليفزيون والفيديو، ليس فقط للأطفال، بل للشباب والبالغين وذلك لاعتمادها علي الصورة بكل مفرداتها الجمالية والفنية، لذلك يجب أن تكون الرقابة علي كل ما تعرضه هذه الوسائل من صور، رقابة حقيقية تربوية وفعالة.

كما أن المسرح يمكن أن يلعب دورا في تكوين الوعي الجمالي للأطفال، فجماليات المسرح المرافقة له من إضاءة،وديكورات،وصفوفه المنتظمة لها كبير الأثر في الرقي بوعي الطفل الجمالي وتغذيته.

لذا فإن الوعي الجمالي يتطلب مستوى ثقافي وحضاري، كما يتطلب وعياً اجتماعياً لذلك يجب أنْ يشترك المجتمع كله من خلال مساهمة ومشاركة حقيقية عبر التنظيمات المجتمعية المختلفة ولاسيما وسائل الإعلام– المسموعة والمقروءة والمرئية لما لها من الانتشار والتأثير والجاذبية في فئات المجتمع المختلفة صغارا وكبارا، ولوصولها إلى أكبر عدد من أفراد المجتمع.

مصادر التربية الجمالية للطفل:

تتعدد وتتنوع المصادر التي نستقي منها التربية الجمالية للطفل وهذا ما أكدت عليه دراسة محمد الأصمعي (٢٠١٠) والتي خلصت إلي أن التربية الجمالية تحتل مكانة مهمة في حياة الفرد والمجتمع وأن مصادرها متعددة لا تعتمد علي مصدر واحد.

١- الطبيعة

الطبيعة هي كل ما خلقه الله سبحانه وتعالي من مكونات وكائنات، وظاهرات طبيعية، كلها يتوافر فيها الجمال، فالجمال في النظام الكوني، وفي عشوائية فروع الأشجار وتنوع اتجاهاتها، وفي رتابة تعاقب القمر للشمس، وفي حركة الموج المتكررة بأشكال مختلفة، وحينما ينظر الإنسان صوب تلك المناظر فإنه لا يستطيع أن يستخلص الجميل منها فقط،ولكن رغما عنه يراها وسط مجموعة من الشوائب التي قد يكون لها تأثيرا جما مما يشوهها وأحيانا يغلب عليها والطبيعة تكتسب معناها في نظر الإنسان بتفاعله معها، ويزداد ذلك المعني ويتسع ويتعمق كلما ازداد الإنسان بحثا وتأملا فيها (رجائي عبد اله عبد الجواد،٢٠٠٧، ٦٦).

كما نادي هربرت ريد بأهمية الاستمتاع بجمال الطبيعة، لما تعكسه علي حياة الطفل، فهو بحاجة ماسة إلي الشعور بالرضا والسعادة، وتأمل الجمال في الطبيعة هو أحد مصادر هذا الإشباع، فضلا عن أن هذه الرؤية الجمالية تنعكس علي سلوك الطفل تجاه الطبيعة والبيئة المحيطة، فيتعامل الطفل مع بيئته تعاملا متحضرا يخلو من العنف والفساد والقبح (آيات ريان،٢٠٠١، ١٨٣).

لذلك تري الباحثة ضرورة تدريب طفل الروضة علي الإحساس بالجمال في الطبيعة وما تشتمل عليه مقومات طبيعية خلقها الله فيتم تدريبه علي النظر إليها نظرة تأملية جمالية ليري تناسق الألوان في الأشجار واختلاف أشكال الأوراق وتنوع الثمار وجمال رائحة الأزهار وسماع خرير ماء البحار وتلاطم الأمواج ورؤية الكائنات

البحرية المختلفة من حيث الأشكال والألوان والأحجام ومشاهدة زرقة السماء وبياض السحاب واحمرار الشفق في الغروب وظلمة الليل والنجوم المنيرة والقمر الساطع والشمس الذهبية وألوان الطيف والطيور بأنواعها المختلفة وأصواته المغردة وريشها الملون وقطع الأحجار وأشكال الجبال ولاشك أن هذه النظرة الجمالية ستنمو مع الطفل شيئا فشيئا بنمو إدراكاته وقدرته علي التدبر والتأمل مما يثري وعيه الجمالي وقدرته علي إدراك الجمال الحقيقي الذي خلقه الله للإنسان.

وهناك بعض الدراسات التي اعتمدت علي الطبيعة في تنمية الحس الجمالي لطفل الروضة ومنها دراسة (دعاء على محمود عطا الله،٢٠٠٨) والتي تهدف إلى إعداد وتجريب برنامج للتربية الجمالية يساعد على تنمية الحس الجمالي لطفل الروضة واستخدمت الباحثة برنامج تربية جمالية مقترح وهذا البرنامج اعتمد علي خبرة أنا والطبيعة،مقياس الحس الجمالي، اختبار رسم الرجل.

وأظهرت نتائج الدراسة فاعلية برنامج التربية الجمالية المقترح في تنمية الحس الجمالي لدى أطفال الروضة، وهذا بدوره يسهم بشكل فعال في تحقيق التنمية الشاملة المتكاملة لطفل الروضة في جميع المجالات المعرفية، واللغوية، والاجتماعية، والخلقية والدينية، والعقلية، والنفسية ،والجمالية.

واتفقت هذه الدراسة مع البحث الحالي في تناولها للطبيعة كمدخل هام لتربية الطفل جماليا والتأكيد علي أن حواس الطفل هي المرآة الحقيقية لطفل الروضة والتي من خلالها يتعلم الطفل الكثير وتنمو قدراته ومعارفه ومهاراته وأن الطبيعة تعد من أخصب المجالات التي يمكن من خلالها تثقيف الطفل من الناحية الجمالية وتنمية وعيه الجمالي فجمال الكون وصفاء الطبيعة وما فيها من ألوان بديعة وأشكال متباينة وأصوات مختلفة يعد مصدرا هاما لتكوين نسق الطفل الجمالي.

٢- الفن

هناك ارتباط قوي بين الفن والجمال ؛ لأن الفن تجربة جمالية رائعة غير أننا يجب أن نؤمن بأن الجمال – أيضا – في أشياء وكائنات خارج العمل الفني.

والجمال في الأشياء إنما يدركه من يمتلك حاسة التذوق الفني، التي تعني الاستجابة للقيم الأصيلة التي تكمن في طبيعة هذه الأشياء، وخواصها، وخصوصا الأعمال الفنية منها.

وإدراك الجمال الفني عملية معقدة ؛ لأن الإحساس بالجمال يحدث نتيجة مجموعة من العوامل المترابطة، منها ما هو شعوري، ومنها ما هو لا شعوري ومنها ما هو متأصل في الفرد، ومنها ما يتشكل نتيجة احتكاك الفرد وتفاعله مع المجتمع البشري، أو المحيط المادي الذي يعيش فيه (نايف أحمد سليمان،٢٠٠٥، ٣٩١).

ويشير (توفيق قيروع،٢٠٠٩) في مقالته عن التربية الجمالية عند الأطفال أن تولستوي يري أن الفن وسيلة لنقل الشعور إلى الآخرين، ووسيلة للجمع بين الناس بشعور واحد يساعدهم على الحياة والتقدم والرقي أفراداً وجماعات. جميلٌ من الآباء والأمهات أن يذهبوا مع أطفالهم لمشاهدة عروض مخصصة للأطفال، وزيارة المعارض الفنية، والاستماع إلى المقطوعات الموسيقية والمناقشات التي تتعلق بالموسيقى، والأجمل من هذا هو إعداد الأطفال، وتهيئتهم لتقبل الجميل، وإثارة حبهم نحوه MZYZ HTTP://www.Coptcatholic.net\section.php?hash=awQ9 (M9%3d%3D).

والفن هو تعبير عن الحياة بكل أبعادها والتربية الفنية هي التي تقوم بترقية العقول والاحاسيس لدى الطلبة والطالبات وتدعيم القيم المرتبطة بالذوق العام وتهذيب النفس وحب العمل. كما وتعتبر التربية الفنية تعديل لسلوك الطالب أو إضافة سلوك من

خلال قيامه بممارسة نشاط فني مثل الرسم والتصوير والتشكيل وغيرها من مجالات الفن. كما وتعتبر التربية الفنية مجال خصب للمتعلم لتفريغ طاقاته وتلبية رغباته عن طريق ممارسة النشاط الفني من رسم، تشكيل ونحت (سميرة أبو زيد،٢٠٠١)

وتؤكد سميث أن للفنون دور كبير في تحسين المهارات الاساسية وفي انجاز الكثير من القدرات العملية مثل: تجميع المعلومات، اكتشاف الاختيارات، اتقاء المخاطر، عمل الاختيارات والتفاضلات، التعارف، المشاركة في فريق العمل، اختيار أفضل الحلول الممكنة، كما وللفنون دور مهم في تنمية القدرة على التفكير الناقد والابتكار.

وتدريس الفن للأطفال يسهم في تعليمهم بشكل مكتمل إذ هنالك مجالات عديدة لا يتم تعليمها أو إدراكها إلا عن طريق تعلم الفن وذلك بسبب العمليات التي يمارسها الفرد المتعلقة بالتعبير الفني من تنمية الملاحظة، واختيار، والتعميم والقدرة على فهم المعلومات البصرية (سميرة أبو زيد،٢٠٠١).

ولقد أكد فلاسفة الإغريق ومنهم أرسطو علي القيم التربوية للفن ودورها في بناء مجتمع متقدم، وفي تربية الأجيال، وذلك من خلالا غائية العمل الفني الخلاق، لذا يؤكد أرسطو علي أن الفن يجب أن يكون لخدمة الأخلاق والجمال، ويجب أن يؤدي إلي الخير وإلي اللذة الحسية، كما أكد أفلاطون علي أن للفن صفة تربوية وتأثيرا فعالا علي النفوس، إضافة إلي اتصافه بالجمال، بحيث يكسب النفس ائتلافا واتقانا من أجل تحقيق الخير والجمال (حنان عبد الحميد العناني، ٢٠٠٢، ٣٧)

كما أ ن للتفضيل الجمالي جزء أساسي في حياة الانسان وهذا يأتي نتيجة الممارسات الفنية عندما يقوم الفرد بالحكم الجمالي الصحيح على الأعمال الفنية الأمر الذي يساعده على الاستفادة من الحياة وعلى أن يحيا حياة سعيدة

ولقد توصلت نتائج دراسة (جيل انجلبرت فوكس،ديبورا ديفلى Jill. Engle (bright, Fox, Deborah Diffily,2001 إلي المزايا التي تحققها الفنون للطفل في نموه الاجتماعي الوجداني والنفس حركي والمعرفي وكذلك النمو الجمالي والتربية الجمالية.

كما تؤكد دراسة (حميدة عبد الجليل،٢٠٠٤، ٥٤٩-٥٧٣) علي أن هناك فرصة كبيرة في زيادة النشاط التعليمي والتثقيفي والخلقي والجمالي لدي الطفل داخل رياض الأطفال وذلك من خلال الاهتمام بنوعية الأنشطة الفنية الجمالية التي يمكن أن يمارسها الطفل في الروضة.

ويشير (محمود البسيوني،٢٠٠٠) إلي أن ممارسة الفنون لها دورها الفعال في بناء شخصية المواطن الذي يعيش وسط التحديات والتحولات الاجتماعية المعاصرة فهي تسهم مساهمة إيجابية في تنمية وصقل الشخصية من النواحي العقلية والوجدانية وتنمي المهارات الحسية والحركية.

كما أن التربية الجمالية التي تستعين بالأنشطة الفنية ضرورية في تنشيط الإبداع عند الأطفال وتنشيط الخيال وتجديد طاقات العقل (حسن إبراهيم عبد العال،٢٠٠٧، ٢٦١).

لهذا نجد أن الفن يعد مصدرا أساسيا من مصادر التربية الجمالية لدي الطفل في مرحلة الطفولة. ولذا وجب علي المعلمات تزويد الأطفال بالعديد من الخبرات والتجارب الفنية والجمالية وقد تواجه في سبيل ذلك العديد من التحديات مثل الروتين والأفكار التقليدية ولكن حرمان الأطفال من فرص مهمة ومتاحة قد يؤدي إلي تعريض الفن في المجتمع للخطر (لمياء أحمد عثمان،٢٠١١، ٤٤).

٣- المتاحف

متاحف الأطفال هي عبارة عن مؤسسات تهدف إلي جمع وحفظ ودراسة وعرض وتعريف الأطفال بكل ما ورثناه من التاريخ الطبيعي لعالمنا، وتركز أنشطتها علي توصيل المعرفة والتثقيف، وبهذا فهي متاحف موجهة إلي مجموعة مستهدفة بعينها من الأطفال تتراوح أعمارهم بين (٤-٦) سنوات وتهتم متاحف الأطفال بعرض الموضوعات المرتبطة باهتمامات الأطفال، مثل الحيوانات،الطيور، الحشرات،الكائنات المائية، الزواحف، النباتات، والأدوات التي يستخدمها في حياته من وسائل الانتقال، والألعاب وتطورها، وشكل الإنسان في بيئات مختلفة، وبعض مظاهر الاحتفال التي يشاهدها في المناسبات الاجتماعية المختلفة.

كما تتميز معروضات تلك النوعية من المتاحف بوضوح معالمها، وتفاصيلها المجسمة وألوانها الزاهية التي تجذب الأطفال، وبأحجام مناسبة، كما تعمد المعروضات علي استخدام الأطفال لحواسهم في اكتشاف خواصها وتفاعلهم المباشر مع النماذج المتحفية للإجابة عن تساؤلاتهم بجانب تعليقات وشرح المرشدين لها.

وقد عرف هنري ويليامز Hennry.Williams في مقالته (كيف تكون متاحف الأطفال وكيفية تنظيمها) فعرف متحف الطفل بأنه: تلك الأماكن التي يستطيع الأطفال الصغار فيها إشباع اهتماماتهم الطبيعية بالفنون والعلوم، حيث يستطيعون التعلم عن طريق الفعل، ويقومون بأداء دراسات جادة في إطار من التسلية (هبه حسين طلعت حامد،٢٠٠٤، ٤٨-٤٩).

ولقد أوضحت (سميرة أبو زيد،٢٠٠١، ٢٢٩) في دراسة عن المتحف كوسيلة تعليمية وتثقيفية بأن الطفل بصفة عامة في حاجة إلي التعليم من خلال إدراك القيم الجمالية والفنية والثقافية المتوفرة في هذه المتاحف والتي يستطيع أن يعيش بداخلها خبرة

حية مباشرة يتفاعل فيها مع ما هو كائن بما يضفي متعة حقيقية في اكتسابه للمعلومات والمهارات والقيم والاتجاهات والتي يصعب محوها.

ولقد أشارت العديد من الدراسات إلي دور متاحف الأطفال وأهمية التربية المتحفية في تنمية الوعي الجمالي لطفل الروضة علي اعتبارها مصدرا هاما من مصادر التربية الجمالية للطفل ومنها دراسة(سناء على محمد السيد،٢٠٠٠) حيث هدفت الدراسة إلى التعرف على كيفية تنمية الوعي المتحفي لمعلمة رياض الأطفال واعتباره مدخلا لتربية الطفل جماليا وتوصلت نتائج الدراسة إلى ضرورة الاهتمام بوضع برامج تعليمية وجمالية للأطفال وإدراك معلمة الروضة لما سيقدم للطفل من مفاهيم ومضامين تتناسب مع قدرته وتساعده على توسيع دائرة معارفه وتزويده بالخبرات التي تتصل بثقافة مجتمعه من خلال احتكاكه المباشر وتجربته الشخصية مما يساعد على تنشيط خياله وإبداعاته وبذلك يرتقى حسه الجمالي وتربيته جماليا للبيئة من حوله كما أكدت الدراسة علي أهمية المتاحف دورها كمصدر هام في تربية الطفل جماليا وتنمية الوعي الجمالي لديه منذ الصغر.

كما أشارت دراسة (ماجدة على على الحنفي،٢٠٠٣) والتي تهدف إلى الكشف عن مواطن الضعف في التربية الجمالية التي يعانى منها طفل الروضة لتركيز الضوء عليها وتوصلت النتائج إلي أن برنامج الوعي الجمالي المتحفي نجح بدرجة كبيرة في تنمية السلوكيات والمعارف الجمالية لأطفال ما قبل المدرسة.

كما أوضحت دراسة (دانكو – مك جي كاثرينا Danko – Katherina ,2006 – Mcghee) بعنوان "تغذية الوعي الجمالي للطفل:خبرات لرؤية فنية متطورة" علي أن المتاحف تعد من أهم المراكز التعليمية التي تعطي اهتماما للأطفال

الصغار وتركز علي الأعمال الفنية لديهم ومنها متحف توليدو للفن الذي أشارت الدراسة إلي دوره في تنمية الفن للطفل.

وبذلك فالزيارات المتحفية تعد من الأنشطة المحببة لدي أطفال الروضة، فهي عنصر من عناصر المتعة والبهجة، والإثارة والحرية في الحركة، والاستكشاف فزيارة الطفل للمتحف وإطلاعه علي مجموعاتها وروائع فن الرسم والنحت والتصوير والحفر والنقوش والفسيفساء والمنسوجات والمخطوطات والمسكوكات والحلي والفخار والخزف والزجاج والمعادن، تثير إعجابه بما أبدعت الأجيال المتعاقبة، ويشعر بالارتياح علي تلك الآثار المنقولة والممتلكات الثقافية التي تشكل جزءا مهما من التراث الإنساني (بركات محمد مراد،٢٠١٠، ٤٢).

٤- الرحلات

المفردات الجمالية ليست حكراً على أحد والدليل على ذلك أن الريف والمزارع وحتى في الصحراء والجبال وعلى الشواطىء تتواجد مقومات الجمال الرباني الفطري والتي تنعكس على سلوكيات الناس اليومية في أطر الجمال بمعناه الواسع.

وتعد الرحلات من المصادر الهامة التي تمد الطفل بالنواحي الجمالية المختلفة فالقيام بالرحلات العلمية مع الأطفال وإعطاء الفرصة لهم للتعبير الحر عما يحتاجونه من مشاعر وأحاسيس من خلال الرسم، أو بالتشكيل بالعجائن أو بالطبع وتنسيق ما جمعوه من قواقع وأصداف وأوراق شجر وثمار كل ذلك يؤدي إلي ترقية الناحية الجمالية لديه.

كما أن اصطحاب المعلمة للأطفال إلي شاطئ البحر في نزهة، وتهيئة الفرص لهم للبحث في الحياة المائية، فضلا عن ملاحظة الماء والسحب نهارا، وتعاقب الليل

والنهار فيعجبون بقدرة الله الخالق وتنمو الناحية الجمالية لديهم (يوسف خليفة غرابة،١٤٢).

وتحتوي الرحلات علي مجموعة من الأهداف منها أهداف تربوية، اجتماعية ، ثقافية،قومية،ترويحية، صحية وأهداف فنية تتمثل في تنمية المهارات الفنية والتذوق الفني والجمالي للأطفال من خلال " الرسم – التصوير – جمع العينات – إعداد المعارض " (دليل عمل الأخصائي الاجتماعي بالمدارس،١٣٧-١٣٨).

ومرحلة رياض الأطفال ترتبط بالرحلات التي توجد في البيئة المحلية لأنها تتناسب مع احتياجاتهم والظروف المحيطة بهم مثل زيارة الحدائق والحقول للتعرف علي الزهور والنباتات والطيور والحشرات والحيوانات.

لذلك فإن الرحلات تعد من المصادر التي تسهم في إكساب الطفل تربية جمالية وثقافة جمالية من خلال رؤية الطبيعة رؤية مباشرة كما خلقها الله عز وجل للإنسان وبها تزداد إيجابية الطفل لعادات الجمال ويخطو خطوات واسعة في سبيل الالتزام بها.

مجالات التربية الجمالية في مرحلة رياض الأطفال:

تتنوع مجالات التربية الجمالية في مرحلة رياض الأطفال، لتشمل مجموعة من الأنشطة،تنمي من خلالها الإدراك الحسي، لدي الأطفال ومنها أنشطة فنية يدوية، وأنشطة موسيقية حركية، وأنشطة قصصية وتمثيل أدوار، فالأطفال يتعلمون أكثر وبقابلية مزدوجة داخل المنهج القائم علي الأنشطة، واللعب.

وتقترح نتائج دراسة(ليم بو يون,lim,booyeun,2000) علي وجود مفهوم موسع للتربية الجمالية يغطى مجال شاسع يشمل الفنون المرئية والموسيقى والحركة والقصة والمسرح ومجموعة من الصور فى المواقف الاجتماعية والطبيعية.

ومن مجالات فنون التربية الجمالية كما حددها التربوي "هاري برودي "اهتمام الأطفال في أعمالهم الفنية بالعلاقة بين اللغة، والصور، والأفكار، والمشاعر، وقد قسم هذه العلاقة إلي ثلاثة مجالات يرتبط بعضها ببعض، وهي: الموسيقي والحركة، والقصة والأداء التمثيلي، والأعمال الفنية اليدوية (Harry Broudy ,1998,335-336).

وفيما يلي عرض توضيحي للمجالات الثلاثة:

الموسيقي والحركة Music and Movement:

وتشمل سماع الموسيقي، والغناء، والعزف، والتفاعل مع الموسيقي بالحركات من خلال الرقصات المبتكرة. وفي مرحلة ما قبل المدرسة يحدث تطور موسيقي لدي الأطفال، وتتكون بعض الأساسيات عن كيفية استخدام مجموعة من الأدوات الموسيقية المختلفة.

ويستمتع طفل الرابعة دائما بالغناء في جماعات خاصة خلال اللعب، ويختلف إدراكه الموسيقي عن طفل الثالثة، حيث يمكن لطفل الرابعة أن يتعلم بعض الأساسيات الموسيقية، مثل المدة الزمنية (طويل / قصير)، والدرجة (عال / منخفض)، والإيقاع (سريع / بطيء)، ويمكنه أيضا التفرقة بين الآلات الموسيقية من حيث أصواتها، وأشكالها، وأحجامها، كما يمكنه استخدام اللغة للتعبير عن آرائه وأفكاره

كما أشارت دراسة روبرت (Roberts ,B. A ,2003)إلى التعرف على أهمية التربية الجمالية ودور الموسيقى في المناهج الدراسية وتكونت عينة الدراسة من أطفال تتراوح أعمارهم من (٤-٦) سنوات.

وتوصلت نتائج الدراسة إلى تضمين التربية الجمالية في المناهج الدراسية بصورة جمالية متقدمة،وبفضل التربية الجمالية وبرامجها أصبحت أحد العوامل المساعدة على نشر النظام وإتباعه بين الأطفال خلال عملية التعليم ومساعدتهم على الاستقلالية

في عملية التعلم،والتأكيد على دور الأنشطة الموسيقية في تنمية التربية الجمالية لطفل الروضة.

كما أكد فردريك فروبل علي أن تتضمن برامج التربية الجمالية الرقص والغناء والتمثيل مع الاهتمام باللعب (Taylor , Brazelton ,2000,63)

وبالنسبة لجماليات الحركة أيضا تشير دراسة (أبو النجا عز الدين،٢٠٠٥) إلي أن التربية الجمالية الحركية تعتبر جزءا لا يتجزأ من عملية بناء الشخصية نظرا لأنها تساعد في تنمية الشخصية بتعليم الطفل كيف يدرك ويقدر الجمال في الطبيعة والفن والرشاقة والإيقاع بكافة أنواعه المختلفة.

وتؤكد (نوال حامد،٢٠٠٠، ١٠٥) علي ضرورة تقديم العروض العملية الخاصة بالموسيقي فمن خلالها تكتسب المهارات المرتبطة بالعزف والغناء، والتصفيق، والمشي الإيقاعي، وأداء النغمات والمسافات اللحنية كما أكدت علي ضرورة أن تستخدم المعلمة طريقة الاكتشاف ويتضح ذلك عند اكتشاف الأطفال أن بإمكانهم إصدار أصوات مختلفة من أجزاء الجسم والبيئة المحيطة بهم، كذلك عند تقديم الآلات الموسيقية.

ومن خلال ما سبق يتضح أن الموسيقي هي اللغة العالمية التي ينجذب إليها الكبير والصغير ويصغون لها ويستمعون لكل لحن يصدر عنها وهذه الموسيقي تختلف في وقعها علي الأفراد فقد تترك شعورا بالارتياح والهدوء في نفوسنا أو شعورا بالبهجة أو شعورا بالحزن فالموسيقي في عالم الطفل تأخذه إلي شيء من الانسجام والفرحة التي يعبر عنا بالحركة أو التصفيق ويصدر حركات تنسجم مع ما يستمع إليه من الموسيقي في جو يسوده الشعور بالبهجة والجمال.

القصة والأداء التمثيلي Story and enactment

ولقد نادي مكارينكو بضرورة الاهتمام بالنشاط الفني والأدبي، ونصح بأن تبدأ التربية الجمالية منذ الطفولة المبكرة، في صورة بسيطة كالأغاني والقصص والألعاب والكتب الجميلة المصورة (شبل بدران، ٢٠٠٠، ٢٢٤).

ولقد هدفت دراسة (حميدة عبد الجليل محمد،٢٠٠١) للكشف عن العلاقة بين تدريس القصص الديني، وتنمية الجانب الخيالي والجانب الابتكارى،وأيضا تنمية السلوك الخلقي والجمالي وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ايجابية قوية بين تدريس القصص الديني والسلوك الخلقي والسلوك الجمالي وأكدت علي استخدام الأسلوب القصصي ضمن أنشطة برنامج التربية الجمالية للطفل لأنه من الأساليب المثيرة والمشوقة للطفل.

ويهدف هذا اللعب الدرامي إلي تنمية تقمص الأدوار في الحياة لدي الأطفال، وهذا بدوره يؤدي إلي تعرف علي حاجات الطفل، كما يتحقق من خلال اللعب الإيهامي القيام ببعض الحركات ويترتب علي ذلك نمو عضلي تلقائي بدون جهد، وتتمثل أركان اللعب الإيهامي في بيت العروسة، بيت الدب، بيت الفيل، النجار، الجزار، الحيوانات المختلفة لتحقيق تناولها بيد الطفل ومداعبتها والتحدث معها، بعض الزواحف، بعض الطيور، وفي هذا النشاط يقوم الطفل بمعايشة الأدوار وتقليد الصوت، والحركة لما يدركه ويحسه وتحويل الطفل من إنسان أناني إلي شخص اجتماعي يحب الجمال(هناء عبد المنعم كامل،٢٠٠٨، ١١٦).

ومن الدراسات التي أكدت علي أهمية القصص والأداء التمثيلي الدرامي في النمو الجمالي لدي أطفال ما قبل المدرسة دراسة "فلورنس سامسون" بعنوان "الدراما في التربية الجمالية "وتهدف الدراسة إلى التعريف بأهمية القصة والأداء التمثيلي في التربية الجمالية،ولقد حددت الدراسة مجالات فنون الأطفال في التربية الجمالية في مجموعة من

المجالات هي: القصة، والأداء التمثيلي،والموسيقى،والحركة، والأعمال،والفنون اليدوية وتكونت عينة الدراسة من مجموعة أطفال تتراوح أعمارهم من(٤-٦) سنوات واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي والأدوات الآتية:مجموعة من القصص والتمثيليات،أسلوب تحليل المضمون.

وتوصلت نتائج الدراسة إلى مدى فعالية القصص والتمثيليات في تنمية التذوق الجمالي والحس الجمالي كأحد القدرات التي تسعى التربية الجمالية لتنميتها لدى الأطفال وأوضحت الدراسة أن الخبرات في التربية الجمالية تتكون من مجموعة من المكونات،وهى الموسيقى،والدراما،وأداء الأوبرا،والأقنعة، والصور ،،والمعارض الفنية وأخيرا اقترحت الدراسة مجموعة قصص ومسرحيات وأنشطة موسيقية تنمى التربية الجمالية والحس الجمالي للأطفال في المراحل العمرية المختلفة Florence (Samson,2005,70-81).

كما تعد القصة التي تقدم للطفل من خلال مسرح العرائس، وممارسة الطفل لأحداث القصة، من أهم الأنشطة الفنية الجماعية التي يمكن أن تساعد علي تحقيق التربية الجمالية لدي الطفل، حيث يمكم من خلالها إكساب الطفل بعض السلوكيات الجمالية المرغوب فيها مثل الاستئذان عند الحديث، عدم مقاطعة المتحدث، معرفة آداب السؤال، شكر من يقدم له خدمة، ممارسة الطفل لآداب المائدة معرفة آداب الزيارة، آداب دخول المساجد، آداب التعامل مع الحدائق العامة، وغيرها من السلوكيات، مما يعد من المقومات المهمة للتربية الجمالية للطفل (فوزي الشربيني،٢٠٠٥ ،١٢٠).

ومن ثم يمكن توظيف القصص والحكايات في إكساب الطفل مقومات التربية الجمالية فينشأ الطفل تنشة صحيحة متكاملة، ومزودا بقيم جمالية وأخلاقية تعينه في حياته.

الأعمال اليدوية والفنية:

وتشمل جميع الفنون المرئية وذلك كالرسم، والتلوين، والتشكيل بالخامات المختلفة

وتشير (Jane Bates ,2000,19-20) أن الأطفال في هذه المرحلة أكثر تحكما في الرسوم، فيستطيعون الإنتاج والتعرف إلي بعض الأشكال، والنماذج الأساسية مثل: الشمس، والمربع، والدائرة ثم تجميعها لتصميم موضوع ما، وفي نهاية هذه المرحلة يستطيع الطفل أن يعبر في الرسم عما يعنيه بالتفاصيل الدقيقة المميزة.

ويجب علي المعلمة أن تشجع الأطفال علي ممارسة أنشطة الرسم والتلوين من خلال رسم أنواع الدواجن والحيوانات الأليفة والتعرف عليها ومعرفة كيفية تكاثرها ونموها، رسم وتلوين بعض البذور وملاحظة نموها وتطورها في حديقة الروضة، وكذلك رسم وتلوين نشاطه الذي يقوم برسمه واستكشاف ركن جديد بدلا من التركيز علي الذهاب إلي ركن معين أياما متتالية (راندا مصطفي الديب،٢٠٠١، ٢).

كما يجب علي المعلمة أن تتيح للأطفال فرصة التشكيل بالعجائن والاختيار الحر للنشاط الذي يرغبون في تشكيله وترشده إلي ضرورة احترام أدوات التشكيل وعدم العبث بها أو تخريبها، وإنذار الطفل بقرب انتهاء فترة النشاط ليستعد لذلك نفسيا بدلا من أن تقطع المعلمة نشاطه فجأة وتحوله لشيء آخر وكذلك ممارسة أنشطة الطباعة من خلال تشجيع الأطفال علي طباعة أشكال بالبطاطس أو بالريش بالأصابع وغيرها من أدوات وخامات الطباعة المناسبة للطفل (هناء عبد النعم كامل،٢٠٠٨، ١١٥).

وهذا ما أكدت عليه دراسة(هيام محمد رضا البغدادي،٢٠٠٤) والتي هدفت إلي تخطيط وتصميم وحدة تدريسية للنشاط الفني لأطفال الرياض وتوصلت إلي ضرورة

تنمية الحس الجمالي لطفل الرياض من خلال الرسم والتلوين والتشكيل من خامات البيئة التي يسعد الأطفال بها.

وهذه الدراسة تتفق مع البحث الحالي في التأكيد علي أهمية الفنون وممارسة الأعمال اليدوية الفنية التي تنمي من قدرات الطفل المتعددة ولاسيما الناحية الجمالية بصفة خاصة مما جعل هناك اهتماما كبيرا في برنامج تنمية الوعي الجمالي باستخدام الأنشطة الفنية كالرسم والتلوين والتشكيل بالعجائن والقشور وعمل نماذج متعددة من خامات البيئة.

كما أشارت دراسة (رجائي عبد الله إبراهيم عبد الجواد،٢٠٠٧)إلى كيفية تصميم حقيبة تعليمية للأنشطة الفنية لتنمية الحس الجمالي لطفل الروضة وتوصلت الدراسة إلى أن حقيبة الأنشطة الفنية تعد طريقة مثلي للتعلم الفردي لطفل الروضة لتنمية حسه الجمالي وأهمية الأنشطة الفنية واليدوية لتنمية الحس الجمالي لدي طفل الروضة منذ الصغر حتي ينمو الطفل منذ صغره علي تذوق الجمال.

ودراسة (محمد حافظ جداوي،٢٠٠٤) التي هدفت إلي إعداد برنامج في التربية الفنية يسهم في تنمية التذوق الجمالي لدي الأطفال من خلال التليفزيون وأكدت علي أهمية تنمية الجمال عند الأطفال منذ الصغر من خلال الوسائط والمثيرات المختلفة واستخدام الأنشطة الفنية باعتبارها من الأنشطة المحببة لدي الأطفال والتي تعمل علي إثارة ونمو الوعي الجمالي لديهم.

وكذلك دراسة (غادة نصر المرسي،٢٠٠٤) والتي هدفت إلي ربط الطفل بالبيئة المحيطة من خلال البحث عن خامات البيئة وتوظيفها، والتأكيد علي إكساب الطفل الثقة بالنفس من خلال إنتاج بعض الأعمال الفنية التي يقوم بتشكيلها.

فالأعمال الفنية اليدوية تساعد الطفل علي النمو والتطور في مرحلة ما قبل المدرسة كما أنها تعد وسيلة أساسية يعبر بها الطفل عما يراه ويشعر به ويفهمه، فالطفل يستطيع أن يعبر عن الحدث بالصورة قبل الكلمة وأنه يجب إعطاء الأطفال الفرصة للتعبير عن النفس، مع مراعاة عدم اتباع نموذجا معينا في العمل الفني ؛ فذلك يؤدي إلي اضمحلال قدراتهم الابتكارية. (Joan Isenberg and Mary Jalango , 2000,67-68)

لذلك يجب أن تعي المعلمات أن الفن والفنون المختلفة هي الوسيلة الوحيدة التي تساعد في تعلم العديد من الموضوعات ؛ فالتربية الجمالية تسهم في نضج الطفل وتطوره من جميع الجوانب العقلية، والجسمية، والروحية كما تساعد هذه الفنون علي إيجاد علاقات مختلفة لابتكار معان جديدة وهي التي تلعب دورا أساسيا في خلق ثقافات وبناء حضارات وهذه الفنون لا يوجد لها مقاييس ثابتة أو إجابات محددة، لذلك فالقائمون علي دراسة الفن يجب أن يكونوا علي دراية كاملة بمعني "القيمة" واستخداماتها فتذوق هذه الفنون يعني تفهم التفاعل المشترك بين الوظائف والأدوار المتداخلة في تقيم وابتكار ودراسة وتعلم ورعاية الفن لذلك يجب تشجيع الأطفال علي ممارستها منذ الصغر لما لها من قيمة نظرية وأخري مهارية وأدائية وكلاهما يساعد في نمو الطفل في العديد من الجوانب المتعددة.(لمياء أحمد عثمان،٢٠١١، ١٠٨-١٠٩)

مفهوم الوعي الجمالي:

الوعي الجمالي لا ينفصل عن الوعي بمعناه العام من حيث كونه مركز انتباه أو شعور أو إدراك ذات ساعية إلي معرفة موضوع ما تمارس من خلال هذه المعرفة نشاطا فعالا تتوالي فيه أساليب أو صيغ لا يمكن اختزالها أو إنقاصها (Peter A. Angles: Dictionary Of Philosophy P., 46).

كما تري أيضا أن الوعي الجمالي هو الذي يعضد الخيال، ويساعد الإنسان علي التأمل، والتأقلم والتفكير والشعور بمعني أنه يلتقي مباشرة بالأشياء قاصدا منحها المعني ويعد الخيال والحدس أدوات الوعي الجمالي (وفاء محمد إبراهيم،٢٠٠٠).

فالوعي الجمالي كما أوضحته دراسة (ميرفت مناع إبراهيم،٢٠٠٣، ١٧) أنه طاقة يولد بها الطفل منذ الصغر ولكنها طاقة غير محدودة الهدف تحتاج للملاحظة والقدرة علي تنميتها بنفس القدر الذي تنمي به القوي الأخرى، ثم تستثير هذه الطاقة في المعلمة كل ملكاتها الحسية والحركية، ولكن عوامل المواهب الخاصة تحدد لها الاختلاف في التعابير عن هذا الوعي الجمالي، بمعني قد يحرك الوعي عند تحوله إلي حالة جمالية تتلبس المعلمة بها، فتثير لديها ملكة البلاغة اللفظية وتنظيم أدوارها أمام الأطفال وتحرك الميل لديها إلي عمل تكوينات وأحجام يسعد الأطفال بها.

ويتأسس الوعي الجمالي علي إدراك الجميل الذي يحتاج إلي قدرات شعورية وعقلية تستوعب المساحات والأشكال، وأيضا المظاهر الغير المألوفة من حيث اللون والحجم والتكوين، ولذا فإن الوضع التكويني والطبيعي والسيكولوجي ضروري لإدراك الوعي الجمالي، وذلك لأن الجمال سوف يحقق للإنسان استئناس الوجود الخارجي والعمل علي إقامة علاقات جمالية معه، وكذلك تنمية القدرة علي إدراك الجمال في العناصر الطبيعية والمصنوعة وتفهم الأعمال الفنية في حدود قدرات الطفل ونضجه الفكري (محمود عبدا لله الخوالدة، محمد الترتوري،٢٠٠٥، ٦٧).

وإنّ القدرة على الإحساس بالشيء الجميل وفهمه لا تأتي من تلقاء نفسها، بل يجب أن تتطوّر لدى الطفل وكلما كان ذلك التطوير مبكراً كانت النتائج أفضل، وإنَّ عدم القدرة على ملاحظة الجمال، واللامبالاة نحو الأعمال الفنية، وغياب الرؤية الجمالية لدى الكثير فإن ذلك يرجع إلي الآباء والأمهات الذين لم يولوا هذا الجانب ما

يستحق من الانتباه والاهتمام لذا يجب العمل علي تنمية الوعي الجمالي للطفل منذ الصغر.

وبذلك يتضح أن موضوعات الوعي الجمالي التي يجب تقديمها للطفل تتمثل في القيام بزيارة المعارض والمتاحف المختلفة لكي يستفيد منها طفل الروضة كما أن تعريف الأطفال بمختلف أنواع الأحياء المائية وألوانها وطرق معيشتها ومعرفتهم بأنواع الطيور المختلفة وألوانها وكل ما تشمله الطبيعة يعد موضوعات جمالية تنمي وعي الطفل جماليا (عواطف إبراهيم، ٢٠٠٠، ١٧).

المبررات التي تؤكد ضرورة تنمية الوعي الجمالي للطفل:

إسهام الوعي الجمالي في تحقيق الأهداف العامة للعملية التربوية فالتربية تهدف بصورة عامة إلي تحقيق نمو شخصية الطفل نموا متكاملا ومتوازنا من جميع النواحي الجسمي والعقلية والاجتماعية والقومية والانفعالية، والوصول إلي حد مناسب من المهارات الأساسية والمعارف والاتجاهات التي تمكنه من شق طريقه في ميدان الحياة العملية كمواطن عامل ومنتج في مستقبله، فلابد إذن للتربية أن تستعين بكافة المواد التعليمية بشكل متوازن لأن فقد إحداها بشكل جزئي أو غير مؤثر سينعكس علي تنشئة الطفل انعكاسا واضحا ومن هذا المنطلق وكما أشارت دراسة (مرفت مناع إبراهيم، ٢٠٠٣،١٠٢) والتي توصلت إلى وجود معايير وقيم جمالية للرسوم كي تقوم بدورها الهام في تنمية وعى الطفل جماليا بالإضافة إلى الدور الأساسي الذي تقوم به في توضيح النص المراد توصيله للطفل ولاشك أن الفنون والرسم يشكل حيزا مثاليا لضمان إحداث الإيقاع الجمالي مما يتلائم ذلك مع المرحلة العمرية للطفل كما توصلت إلي أن التربية الجمالية لابد أن تأخذ دورها كجزأ لا يتجزأ من الكتاب برياض الأطفال في حقل

التربية العامة، فهي جزء يسعي لتكامل نمو الطفل نموا طبيعيا يتفق وقدراته الجسمية والعقلية والوجدانية والنفسية والخلقية.

وظيفة التنمية الجمالية في تحقيق أهدافها الخاصة والقيم الخاصة بالتربية الجمالية بالنسبة للأطفال الصغار تتمثل في التعبير الفني باللغة التشكيلية، فالطفل يمارس التعبير الفني من خلال الخط واللون والحجم، ويستخدم ذلك كوسيلة للتنفيس عن الذات والانفعالات والمشاعر (يوسف خليفة غرابة،٢٩).

وتنمية النواحي الوجدانية أي الشعور بالقيم الجمالية في العناصر الطبيعية أو الأشياء المصنوعة وتذوقها واختيار البديع منها، وتكوين معيار شخصي يميز الطفل من خلاله بين الجميل وغيره.

تنمية القدرة علي الملاحظة الدقيقة أي أن الطفل يتمكن من التمييز بين الأشكال ومسمياتها وحدودها، وكذلك ببين الألوان واختلافاتها ودرجاتها.

الاستفادة من المواد التعليمية الأخري، إذ أن دراسة المواد العلمية تحتاج إلي خبرة بالعمل الفني لتوضيحها وإدراكها وفهمها، وتعتمد علي تخطيط الأشكال وتوضيحها وقد لا يكون هذا إلا بالرسم أو بالمجسمات(عواطف إبراهيم، ٢٠٠٠، ١٧).

أساليب تنمية الوعي الجمالي:

وتعني كل ما تقوم به معلمة الروضة من ممارسات وإنجازات لعمل نشاط معين يحقق الوعي الجمالي ويتفق واستعدادات الأطفال، وإبراز نواحي الجمال عند أطفالها دائما في الروضة (هناء عبد النعم كامل،٢٠٠٨، ٢٩٦).

من هنا تتضح أساليب تنمية الوعي الجمالي وهي

تشيع جو من الطمأنينة والتقدير لتدعيم الوعي الجمالي وتخطط للاستفادة من الوقت المخصص للأنشطة الجمالية أو المتصلة بتنمية الوعي الجمالي.

تتيح فرصة للأطفال بالتساؤل عن كل ما هو غير واضح أمامهم.

تشجع الأطفال علي الأسئلة الحرة في كل شيء حوله.

تثير تفكير الأطفال بعرض مواقف مختلفة عليهم (محمد البغدادي،٢٠٠١، ٣٥).

تهيئ فرص اللعب والمرح والنشاط التي تعين الطفل علي تنمية علاقاته الاجتماعية وتدريبه علي الحياة المنظمة وهذا ما أكدت عليه دراسة "جونيلا "والتي قامت علي جماليات اللعب والثقافة لدي الأطفال ماقبل المدرسة وأكدت علي أهمية اللعب في مرحلة ماقبل المدرسة وأهمية المدخل الجمالي وضرورة تطوير فنون اللعب ودور المعلمين في هذا التطوير والعلاقة الوثيقة بين لعب الأطفال وثقافتهم وتنمية الجمال لديهم(Gunilla , L ,2003,76).

تكون قدوة لأن ذلك من أنجح الوسائل وأكثرها فاعلية في تربية الطفل وتهذيبه وإكسابه مقومات التربية الجمالية.

تخفف من بعض المشكلات السلوكية التي يعاني منها بعض الأطفال في أعمارهم المختلفة، والتي تتطلب الحاجة إلي برامج لتنمية الإحساس بالجمال عند الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة.

تجميل بيئة الروضة والارتقاء بها من الناحية الجمالية له أثر كبير في تشجيع نشاط الطفل الابتكاري، وتعهد ذوقه الجمالي (محمد سيد،عزة أحمد صادق،٢٠٠٨، ١١٦).

العمل علي اشتراك الأطفال بتمثيل الحركات الطبيعية الأساسية (راشد القصبي، آمال العرباوي،٢٠٠١، ٣٠٥)

الاهتمام بالنشاطات والوسائل التي تؤدي إلي تنمية التذوق الجمالي مثل العروض والمهرجانات والحفلات (أبوالنجا أحمد عز الدين،٢٠٠٥، ١٥٠).

استخدام الحقائب التعليمية بمختلف سائلها التربوية لتنمية الوعي الجمالي لطفل الروضة وهذا ما أكدت عليه دراسة(لمياء عثمان،٢٠٠٦)أن الحقائب التعليمية تسهم في تنمية التذوق الجمال لطفل ما قبل المدرسة كما تعمل علي تنمية القدرات المتعلقة بالتذوق والبصري والسمعي والخلقي.

الخامات والأدوات والوسائل التي تستخدم في تنمية الوعي الجمالي للطفل:

وتؤكد دراسة (رود جرز rudgres,2001) علي ضرورة الوسائل التعليمية لممارسة العديد من الأنشطة العقلية والجمالية واستخدام بعض الأساليب الابتكارية اللازمة لتمكين الأطفال من الإدراك والحس الجمالي.

- صور للطبيعة بكل ما تحتويه
- نماذج حية من الطبيعة " خضروات – فواكه – أسماك "
- الوسائل التكنولوجية التي تساعد في توصيل بعض الصور والوسائل الجملية للطفل مثل عروض البور بوينت وفي هذا أشارت دراسة "جون" إلي زيادة أهمية برامج التربية الجمالية بزيادة استخدام الكمبيوتر والتكنولوجيا التربوية والتقدم العلمي ولابد من استخدام التكنولوجيا في توصيل المفاهيم الجمالية للطفل (John,H.M,2002)

وكلها خامات وأدوات ووسائل تساعد الأطفال علي تقديرهم للجمال في الطبيعة وما توفره الطبيعة من خامات حسية يتعامل معها الطفل، وتنمي لديه حسه الجمالي المرهف وإثارة وعي الطفل بجمال خلق الإنسان والحيوان والنبات والجمادات، وتساعد الأطفال أيضا علي تقديرهم للجمال في الطبيعة البشرية من مثل عليا وقيم من خلال " القصص الديني والاجتماعي والقومي " ومن خلال المسرح الدرامي الاجتماعي (عواطف إبراهيم،٧،٢٠٠٠-٨).

منهجية (طريقة) تنمية الوعي الجمالي عند الطفل:

تشير وفاء إبراهيم إلي منهجية يمكن الارتكاز عليها في تنمية الوعي الجمالي عند الطفل وهذه الطريقة أو المنهجية ترتكز علي فرضية أساسية هي امتلاك الطفل لوعي جمالي كمكون أساسي في فطرته وتتلخص هذه المنهجية أو الطريقة في مجموعة من الخطوات أو القواعد التي بمقتضاها وبتوفيرها يمكن تنمية الوعي الجمالي عند الطفل.

قاعدة الحرية :

يتضح أن إعطاء الطفل الحرية من حيث مكان اللعب أو توفير الإمكانيات أو الخامات التعبير بالإيماءات الحركية أو ممارسة الإيقاعات في أشكالها المختلفة لأمر يساعد الطفل في مرحلة الطفولة المبكرة علي تنمية وعيه الجمالي بصورة إيجابية وفعالة.

وهذه القاعدة لابد ان يتم التركيز عليها لأن إعطاء الطفل قدرا من الحرية في اللعب والإمساك بالأشياء وتدوالها والتأمل في تفاصيلها بحرية واكتشاف المختلف والجميل بها لقادر علي تنمية وعيه الجمالي بشكل بناء وهذه القاعدة أيضا اعتمدت عليها الباحثة عند تقديم الأنشطة المختلفة للأطفال من حيث حرية اللعب وتوفير الأماكن المختلفة للعب ومشاهدة الأشياء ورؤية الطبيعة بنظرة حرة ومتأملة

قاعدة التشخيص :

استخدام هذه القاعدة أو المنهجية مع أطفال الرياض أمر حيوي وضروري لأن طفل هذه المرحلة يميل إلي المحاكاة وإقامة حوارات متعددة وتقمص الأدوار فهو يمتد بخياله إلي الحوار والقصص علي لسان الحيوان والنبات والحشرة والطائر مما يجعل شغوفا للمزيد من المعرفة عن الشيء الذي يحاوره وهذا ما جعل الباحثة تقدم للطفل

العديد من الأنشطة التي تستخدم الحوار والمحاكاة من خلال استخدام الفواكه والخضروات وغيرها لكي يتعرف الطفل علي فوائدها وأشكالها والجمال الذي خلقه الله فيها من تنوع ألوانها وأشكالها وأحجامها ومذاقها لذلك فالتشخيص يعد منهجية ضرورية يجب أن يعتمد عليها كل من يتعامل مع الطفل لكي يثري وعي بصفة عامة ووعيه الجمالي بصفة خاصة.

قاعدة البساطة :

إن طفل مرحلة رياض الأطفال بطبيعته يميل إلي البساطة وتقديم الأشكال والصور والنماذج والمعلومات بشكل بسيط لا مركبا أو معقدا فهو بالطبع يبتهج بالألوان الواضحة والصارخة كألوان الفواكه والخضروات والأسماك والفراش والسلاحف والضفادع والببغاء والعصافير وغيرها ويسعد بسماع الأصوات البسيطة والمألوفة مثل أصوات الطيور والحيوانات ويرتجل الإيقاعات البسيطة علي الموسيقي وهو ما حاولت الباحثة تقديمه للطفل من خلال الأنشطة المتنوعة لأن هذه المنهجية بالفعل من الأسس الواجب إتباعها في تنمية الطفل ولاسيما في تنمية وعيه الجمالي.

قاعدة التثبيت والتكرار :

من السهل تدريب ورعاية حاسة الجمال في الطفولة من خلال التثبيت والتكرار، فالطفل كما يقول يوسف مراد، مرهف الحس، طليق الخيال يحظى بقسط كبير من الحرية، ولم يتقيد بقيود المنطق إشاعة جو من الطمأنينة والتقدير

وفي هذا نري أن الطفل لم يتحقق له النمو والتطور إلا من خلال تلك الطمأنينة والسعادة لأن الطفل لن يتعلم شيء في جو من الخوف أو الشعور بالحزن أو الخوف فهو كتلة من الطاقة التي تمرح وتلعب وتتحرك وتري الأشياء وتلمسها وتتذوقها وتجربها وتقوم بفكها وتركيبها وهذه الطاقة الايجابية الموجودة لدي الأطفال يجب أن تنمو

وتتطور في جو من الطمأنينة والسعادة فالطفل لكي ينمو وعيه الجمالي ولكي يتأمل ويشاهد ويلاحظ ويصف ويدرك ويميز ويقيم ويصدر أحاما لابد أن تتوفر له الطمأنينة والشعور بالحب والسعادة لكل من يتعامل معه.

إجراءات البحث :

منهج البحث:

اتبعت الباحثة المنهج شبه التجريبي لمناسبته لهذه الدراسة، وذلك من خلال تقسيم عينة الدراسة إلي مجموعتين متجانستين (تجريبية، ضابطة) وباستخدام القياس القبلي والبعدي.

عينة البحث:

يمثل مجتمع هذا البحث أطفال رياض الأطفال بمدرسة التجريبية الجديدة للغات بسرس الليان بمحافظة المنوفية، حيث قامت الباحثة باختيار العينة بطريقةعشوائية، تكونت عينة الدراسة من (٦٠) طفلا وطفلة وتم تقسيمهم إلي مجموعتين:

ا- المجموعة التجريبية، وتتكون من٣٠ طفلا.

ب- الجموعة الضابطة، وتتكون من ٣٠طفلا.

وقد روعي عند اختيار عينة الدراسة أن يحقق بها الجوانب التالية:

١- أن يتراوح العمر الزمني لكل أفراد العينة مابين (٥، ٦) سنوات.

٢- أن يكون أطفال العينة ممن يلتزمون بالحضور للروضة، مما ييسر التزامهم بالحضور ببرنامج الدراسة الحالية.

أدوات البحث:

لجمع البيانات هذا البحث استعانت الباحثة بالأدوات التالية:

١ – مقياس الوعي الجمالي المصور لطفل الروضة. (إعداد الباحثة)

٢- استمارة تسجيل استجابات الأطفال علي مقياس الوعي الجمالي. (إعداد الباحثة)

برنامج أنشطة التربية الجمالية لتنمية الوعي الجمالي لطفل الروضة :

يقوم الإنسان بشكل مقصود أو غير مقصود، باختيارات جمالية كل يوم حينما يقرر، ماذا يلبس؟ كيف يرتب منزله؟ كيف يختار الزهور وينسقها؟ مل نوع الموسيقي التي يحب الاستماع إليها، ما نوع الكتاب الذي ينتقيه للقراءة؟ فهذه النشاطات التي تمتلئ بها الحياة تتسم ببعد وطبيعة جمالية، تعتمد علي قدرة الإنسان علي التذوق والتفضيل الجمالي، وإصدار الأحكام الجمالية وقدرته علي الوعي الجمالي بما حوله. (لمياء أحمد عثمان، ٢٠١١، ١٣).

ويمكن للمعلمة أن تساعد الطفل بشكل مقصود من خلال تقديم برنامج تربوي يشتمل علي مجموعة من الأنشطة الجمالية التي تساعد الطفل علي تكوين هذا الوعي الجمالي في مرحلة الطفولة المبكرة.

أولا- الأهداف العامة للبرنامج:

- تهيئة الأطفال لمرحلة الإعداد الكامل للمواطن الصالح روحيا، وجسميا، وعقليا، واجتماعيا، ونفسيا، وأخلاقيا، وجماليا.
- مساعدة الطفل علي إدراك الجمال وتذوقه، والاستمتاع به.
- المحافظة علي وجود ميول للطفل للخلق والإبداع بصورة حية.
- إعطاء الفرصة الملائمة لكل طفل لكي ينمو ويتطور وفق إمكانياته الفردية ومواهبه واستعداداته وإلي أقصي ما تمكنه قدراته.
- تنمية قدرة الطفل علي الاستجابة للجمال من خلال تهيئة الظروف التي تمكنه من ذلك.
- تشجيع الأطفال علي ممارسة الجمال في السلوك وفي القول والفعل

- مساعدة الأطفال علي النظر إلي الطبيعة والأشياء المختلفة نظرة جمالية تأملية تساعده علي الابتكار.
- ممارسة الطفل للأنشطة الفنية والموسيقية والقصصية والحركية إلي جانب المشاهدة الجمالية مما يثري الحصيلة الفنية والجمالية لديه.
- تدريب حواس الطفل لمختلفة علي الاستجابة للجمال والوعي به في العالم من حوله
- تنمية قدرة الطفل علي التمييز بين لجميل والقبيح وإبداء الرأي وإصدار الأحكام الجمالية المختلفة.

ثانياً- الأهداف الإجرائية للبرنامج:

وتشتمل علي مجموعة من الأهداف الإجرائية في المجال العقلي المعرفي، في المجال الوجداني الاجتماعي وفي المجال الحسي الحركي أو المهاري التي يستطيع أن يحقق الطفل منها الكثير بعد مروره بأنشطة البرنامج وهي مشار إليها تفصيلا في البرنامج

ثالثاً- محتوى برنامج أنشطة التربية الجمالية لتنمية الوعي الجمالي لطفل الروضة:

رابعاً- الأماكن المقترحة لعرض وتنفيذ الأنشطة:

تتنوع الأماكن التي يمكن أن تعرض الأنشطة من خلالها، مثل غرفة النشاط،معمل الحاسب الآلي، فناء الروضة،حديقة الروضة، بعض الحقول الموجودة خارج الروضة.

خامساً- الأساليب المتبعة في تجميع الأطفال:

تتنوع الأساليب المتبعة في تجميع الأطفال بين مجموعات صغيرة أثناء ممارسة بعض الأنشطة، وأحيانا يكون توزيع الأطفال فرادي خلال بعض أنشطة الأركان وأحيانا أخري يتم توزيع الأطفال بشكل جماعي وخاصة في الأنشطة اللاصفية مثل

الـرحلات الخارجيـة ومشـاهدة عـروض البوربوينـت وأثنـاء بعـض الأنشـطة الحركيـة والمهارات المتنوعة.

سادساً- التقنيات والوسائط التربوية التي تسهل عرض الخبرات والأنشطة علي طفل الروضة:

تستخدم المعلمة المواد والأدوات التي تسهل لها عرض الخبرة وتثير حواس الأطفال ومنها ما يلي:

١- تستخدم المعلمة بعض عروض البوربوينت، أجهزة العرض،جهاز الكمبيوتر أو اللاب توب، اسطوانات متنوعة لصور " النباتات،الزهور، الحدائق، الفواكه، الخضروات، تشكيل خضروات وفاكهة، الطيور، الحيوانات،الحشرات ومنها الفراشات والنحل، الكائنات البحرية، السماء وما بها من ظواهر مثل الشمس والقمر وقوس قزح والنجوم والأمطار والليل والنهار"

٢- زجاجات روائح.

٣- استنسل مفرغ للطباعة.

٤- بطاقات سلوكيات

٥- مجموعة من أوراق الأشجار الطبيعية

٦- نماذج من (فواكه طبيعية - زهور طبيعية - خضروات طبيعية - نباتات زينة طبيعية - ضفادع - سلاحف طبيعية - نحل - فراشات)

٧- صور لفواكه طازجة وأخري ذابلة

٨- بعض الأدوات(مثل قواطع بلاستيكية صغيرة للتشكيل -مشابك خشبية - قشور بيض- قطن -مادة لاصقة- ورق مقوي- أصداف وقواقع - ورق أبيض للرسم - ألوان -قشور موز وعيون متحركة - لاصق فسفوري - ألوان جواش "

٩- عرائس متنوعة "قفازية – عرائس عصا"

١٠- صور لخضروات طازجة وأخري ذابلة

١١- ريش طيور متنوع

١٢- صور للحيوانات والطيور

١٣- نماذج لجلود حيوانات"فرو أونب – خروف "

١٤- قصص متنوعة " السمكة المغرورة – النحلة الذكية.."

عرض النتائج وتفسيرها :

لقد أسفرت نتائج البحث عن تأكيد الدور الفعال لبرنامج التربية الجمالية في تنمية الوعي الجمالي لطفل الروضة بمحافظة المنوفية، وقد أثبت البحث الحالي صدق الفرض الأول والثاني وبالتالي توصلت الباحثة إلي مجموعة النتائج التالية:

١- يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية ودرجات المجموعة الضابطة فى التطبيق البعدي لمقياس الوعي الجمالي لصالح أطفال المجموعة التجريبية عند مستوي دلالة(٠,٠١).

٢- يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية فى التطبيق القبلي والتطبيق البعدى لمقياس الوعي الجمالي لصالح التطبيق البعدى عند مستوي دلالة(٠,٠١).

وبعد التأكد من صحة الفروض السابقة توضح الباحثة من خلال التفسير التالي مدي تحسن أطفال المجموعة التجريبية في مقياس الوعي الجمالي من خلال تقديم الاستجابات المتعددة والمتنوعة التي قام بذكرها الأطفال بعض تعرضهم لبرنامج تنمية الوعي الجمالي وهذه التبريرات أو الاستجابات توضح مدي التطور الذي حدث في نمو الوعي الجمالي لدي الأطفال ومدي تقديرهم لجمال الأشياء التي يرونها أو يشتمونها أو

يستمعون إليها وفيما يلي عرض لاستجابات الأطفال علي صور مقياس الوعي الجمالي في الوحدات المتعددة:

بالنسبة لوحدة الطيور

- أشكال الدجاج اهتم كثير من أطفال العينة (١٩ طفلا وطفلة) بشكل الديك رقم "١" معللين هذا الإعجاب بالجمال الموجود في " ألوان ريشه الجذابة المقسمة بين اللونين الأسود والأبيض، ذيله الأسود المنفوش، رأسه الحمراء، منقاره وأرجله الصفراء، لمعان ريشه ونظافته، عيناه السوداء وطريقة وقفته المختلفة " في حين تنوعت استجابات العدد المتبقي من الأطفال حول اختيار الديك رقم "٢"حيث اختاره (٥ أطفال) معللين إعجابهم " بجمال ريشه الملون باللونين الأحمر والبني الفاتح،رأسه الحمراء أرجله الرصاصية اللون، الحلقة الموجودة في أحد أرجله، ذيله الأسود والمقوس لأسفل، عيناه السوداء في حين اختار الديك رقم "٣" (٤ أطفال) معللين إعجابهم " بذيله المنفوش مثل المروحة، تخطيطات ذيله باللون البني ثم ألأسود ثم الأبيض، الرقبة حمراء اللون، المنقار المائل لأسفل، لون الريش الأسود والرصاصي، الأجنحة المائلة لأسفل وبها نقاط باللونين الأسود والأبيض، يقف علي حشائش خضراء اللون " واختار الديك رقم "٤" (طفلان) معللين اختيارهم لهذا الشكل "ألوانه جميلة جذابة، يكثر في ريشه اللون الأبيض الفاتح، رأسه حمراء اللون، ذيله منفوش وملون بالأبيض والأسود "
- أشكال البط اهتم عدد كبير من أطفال العينة بشكل البطة رقم "٢" (٢٢ طفلا وطفلة) معللين هذا الاختيار " بجمال ريشها الملون بالبني والأسود ولأخضر والأبيض، عيناها المستديرة والملونة بالبرتقالي وبها دائرة سوداء،

منقارها الملون بالبرتقالي والأبيض وطرفه الأسود، رأسها المخططة بالأخضر والأبيض والأسود، حولها خلفية خضراء،تبدو كأنها تعوم في الماء "

في حين اختار البطة رقم "١"(٦ أطفال) معللين هذا الاختيار " بجمال ريشها الأبيض اللون، نظافة الريش، منقارها الأصفر،فتحات أنفها الموجودة بداخل المنقار، أرجلها الصفراء،عيناها السوداء، تقف علي عشب أخضر "واختار البطة رقم "٣" (طفل واحد) معللا هذا الاختيار "ريشها بني اللون، علي ظهرها ريشة سوداء، أرجلها برتقالية اللون، منقارها أصفر رأسها خضراء، تسير علي الخضرة واختار البطة رقم "٤" (طفلة واحدة) معللة هذا الاختيار " ريشها جميل وأسود اللون، تقف علي البحر،منقارها أصفر فاتح وأرجلها أحمر فاتح، رقبتها رمادية اللون، "ولم يختار أي طفل البطة رقم خمسة أو ستة

- أشكال العصافير والهدهد اختار العصفور رقم " ٣ " عدد كبير من أطفال العينة (١١ طفلا) معللين هذا الاختيار " بجمال شكله من حيث ريشه الأزرق اللون، أجنحته المقسمة بين الألوان الأسود والبني والأزرق، منقاره الأزرق اللامع، عيناه السوداء، أرجله السوداء، يقف علي غصن " واختار العصفور رقم " ٤" (٨ أطفال) معللين هذا الاختيار " بجمال شكله من حيث ريشه المقسم بين اللونين البرتقالي الداكن والأسود، أجنحته وذيله الأسود، عيناه السوداء المستديرة، منقاره المدبب اللامع، يقف علي زهور لونها بنبي " في حين اختار العصفور رقم " ٥" (٨أطفال) معللين هذا الاختيار " رأسه الزرقاء اللون، أجنحته بها تداخل بين الألوان البني والأصفر والأخضر، ريش صدره الأحمر اللون، عيناه الحمراء في الأسود، يقف غلي غصن، حوله خلفية خضراء اللون " واختار الهدهد رقم "٦" (طفلان) معللين هذا الاختيار" ريشه المنفوش علي الرأس مثل التاج، أجنحته

المخططة بالبني والأسود والأصفر، ريشه البني اللون، منقاره الرفيع الطويل الذي يستخدمه في التقاط الغذاء وتنظيف الأرض من الحشرات مثل أبو قردان، عيناه السوداء " واختار العصفور رقم "١" (طفلا واحدا) معللا اختاره " يقف علي غصن شجرة، ألوانه جميلة أصفر وأسود "

ولم يختار أحد الأطفال العصفور رقم " ٢"

- أشكال الببغاء اختار الببغاء رقم "١" عدد كبير من الأطفال (١٤طفلا وطفلة) معللين هذا الاختيار "جمال شكله، ريشه متنوع الألوان، تداخل ريش الأجنحة بين اللون الأزرق والأخضر والأحمر، ريش رأسه أحمر اللون، منقاره أبيض اللون ومقوس لأسفل لكي يدق وينقر به، فمه أسود وأبيض اللون الريش حول عيناه أبيض وأحمر اللون، عيناه ملونة باللونين الأصفر والبني يقف علي غصن أخضر واختار الببغاء رقم " ٣" (٦ أطفال) معللين هذا الاختيار " ريشه أخضر اللون،عينا ه ملونه بالأحمر والأسود،وقفته مختلفة عن الآخرين منقاره أسود أعلاه فتحتان سوداء " واختار الببغاء رقم "٥" (٦ أطفال) معللين هذا الاختيار " يقف علي غصن، ريشه به رتوش ملونه باللون الأصفر والأحمر والأزرق، منقاره أبيض اللون، أجنحته بها ريش أزرق وجميل اللون " واختار الببغاء رقم" ٦" (٣ أطفال) معللين هذا الاختيار " ريشه المنفوش علي رأسه مثل الهدهد، منقاره الأبيض الصغير،

عيناه السوداء، ألوان ريشه الأبيض والبني الفاتح والأصفر، يقف علي غصن شجرة " واختار الببغاء رقم "٤" (طفل واحد) لعدة أسباب " لونه أبيض، منقاره أزرق، يقف علي غصن بني الون عيناه سوداء " ولم يختار أحد من أطفال العينة الببغاء رقم "٢"

- أشكال الحمام اختار الحمامة رقم "١" عدد كبير من الأطفال نصف أطفال العينة (١٥ طفلا وطفلة) للأسباب الأتية " الإعجاب والانبهار الشديد بشكلها ولون

ريشها الأبيض، الريش البني في الأسود الفاتح الملفوف والمنفوش حول الرأس كالحجاب، عيناها الحمراء اللون وبها دائرة سوداء، منقارها البنبي اللون، أرجلها وردية اللون،أجنحتها الأبيض في البني واختار الحمامة رقم "٢" (٦أطفال) معللين هذا الاختيار (جمال شكلها، لون ريشها الرصاصي والأسود والأبيض، عيناها السوداء، منقارها المقوس، أجنحتها الرصاصي في الأسود،الريش المنفوش علي أرجلها مثل المروحة " واختار الحمامة رقم "٣" (طفلان) معللين الاختيار (الريش المنفوش أعلي الرأس كالدائرة، لونها البرتقالي الفاتح والني الفاتح أ رجلها وردية اللون " واختار الحمامة رقم "٤" (طفلا واحدا) معللا هذا الاختيار في شكلها الجميل من " ريشها الأسود، منقارها وعيناها البيضاء،، وقفتهم المختلفة، ذيلها المفرود " واختار الحمامة رقم "٥" (٣أطفال) معللين الاختيار" بجمال شكلها، تقسيم ريشها بين اللونين البني والأبيض صدرها المنتفخ لأعلي وممتلئ وملون باللون البني، رأسها المختفية بداخل الصدر، أرجلها الطويلة البيضاء والموجود عليها ريش أبيض ملتف حولها أجنحتها البيضاء " واختار الحمامة رقم "٦" (٣أطفال) معللين ذلك (جمال شكلها،ريشها الملون بالبني والأبيض والأصفر، أرجلها الحمراء، الريش المنفوش حول رأسها مثل المنفوش حول رأس الأسد، منقارها الأحمر، عيناها الحمراء "

- أشكال الطاووس والنعام اختار عدد كبير من أطفال العينة أكثر من نصفها شكل الطاووس (١٧ طفلا وطفلة) معللين هذا الاختيار " بجمال شكل الطاووس من حيث ألوان ريشه الجذابة وهي الأخضر والأزرق والرمادي والأسود، ذيله الطويل والمفرود علي الأرض، زخرفة ذيله ونقشه بالدوائر الملونة بالأخضر من الخارج والأزرق من الداخل، أ جنحته منقطة بالرمادي والأسود، رقبته الطويلة الزرقاء،

الريش المنفوش أعلي الرأس، رأسه الصغيرة،تتجلي فيه قدرة الخالق ف يوضع الدوائر الملونة علي ريشه "

واختار العدد المتبقي من أطفال العينة شكل النعامة (١٣ طفلا وطفلة) معللين هذا الاختيار "جمال شكلها من حيث كبر حجمها، ريشها الطويل والملون باللون البني، رقبتها الطويلة البيضاء، أرجلها الطويلة البيضاء، تقف علي عشب أصفر، تجري لمسافات طويلة، رأسها صغيرة، منقارها صغير أجنحتها ملونة بالبني الداكن والأبيض "

بالنسبة لوحدة الحيوانات تنوعت استجابات الأطفال حول أشكال الحيوانات المختلفة

- أشكال الحصان انقسم أطفال العينة في اختياراتهم حيث اختار الحصان رقم "١" (١٥طفلا وطفلة) معللين هذا الاختيار" بجمال الحصان من حيث لونه الأبيض، شعر رأسه وذيله المنفوش لأعلي وملون بالأصفر الفاتح، عيناه السوداء،فمه الأسود الطويل، يجري بسرعة، يجري علي الرمال، يجري بجوار البحر أذناه صغيرة ومرفوعة لأعلي، أرجله مرفوعة عن الأرض " واختار الحصان رقم "٢" (١٥طفلا وطفلة) معللين هذا الاختيار " جمال شكله من حيث تداخل لونه بين الأبيض والأسود، جبهته بيضاء عريضة، أنه أحمر فاتح، حول حوافره شعر منفوش، أذناه سوداء صغيرة، ذيله وشعر رأسه ملونان باللون الأبيض، يسير علي حشائش ذهبية اللون
- أشكال الحمار اختار جميع أطفال العينة (٣٠طفلا وطفلة) الحمار الوحشي رقم "١" وتنوعت استجاباتهم حول اختياره " مخطط، مقسم بين اللونين الأسود والأبيض، خطوط البطن أسود ثم أبيض بالترتيب، أرجله مخططة بالعرض يوجد أعلي الظهر خط أسود، ذيله أبيض اللون، فمه وأنفه أبيض اللون، شعر رأسه مرفوع لأعلي

وملون بالأبيض والأسود، حوافره سوداء اللون، يقف علي حشاش خضراء " ولم يختار أي طفل الحمار العادي رقم "٢"

- أشكال الحيوانات المتنوعة "الفهد، الزرافة، النمر "

اختار الزرافة رقم "٢" عدد كبير من أطفال العينة (١٧ طفلا وطفلة) وتنوعت استجاباتهم كالتالي " شكلها جميل لأن رقبتها طويلة، رأسها صغيرة، أذنها صغيرة، كبيرة الحجم، جلودها منقوشة بمربعات ودوائر بنية اللون،تقف علي عشب عالي، تقف الزرافتان يمينا ويسارا وتتقاطع رقبتهما علي شكل حرف "**x**"،فمها بني اللون " واختار النمر رقم "٣" (١٢ طفلا وطفلة) معللين اختيارهم (قوي، ينام علي الشجرة، جلده منقوش بدوائر سوداء وبنية اللون، جلده متداخل بين اللون البني والأصفر والأسود،أنفه صفراء اللون " واختار الفهد رقم "١"(طفلا واحدا) معللا اختياره " جمال لونه الأسود في الأصفر، جلده منقط بدوائر سمراء صغيرة "

- أشكال الأرانب اختار أغلبية أطفال العينة الأرانب رقم "٢" (١٧طفلا وطفلة) معللين اختيارهم بالمبررات التالية " شكلها جميل وذلك للونها الأبيض، عيناها سوداء أذنها بنبي اللون ومرفوعة لأعلي، تقف علي عشب، فروها ناعم ونظيف الشكل " واختار الأرانب رقم "١" (٩أطفال)معللين اختيارهم " لونها الجميل المتداخل بين الأبيض والأسود، فمها الأسود، أذنها السوداء، عيناها السوداء، شواربها الظاهرة، تقف علي حشائش خضراء، خلفها زهور بيضاء وحمراء اللون " واختار الأرانب رقم "٣" (٣ أطفال) " لونها برتقالي فاتح، عيناها سوداء كبيرة، أذنها طويلة وموضوعة لأسفل " واختار الأرنب رقم "٤" (طفلا واحدا) معللا اختياره " عيناه جميلتان ومتسعة،لونه رصاصي غامق "

- أشكال القطط اختار القطط رقم "١" عدد كبير من أطفال العينة (٢٨) طفلا وتنوعت استجاباتهم حول " جمال شكلها، لونها الأبيض، ذيلها المفرود علي الأرض، فروها الناعم، عيناها الملونة بالأخضر، شواربها البيضاء الطويلة، أنفها البنبي اللون، أذنها المرفوعة لأعلي " واختار القطط رقم "٢" (طفلان) معللين اختيارهم " لونها بني، تقف علي رجل والثانية مرفوعة لأعلي "

وبالنسبة لوحدة الحشرات تم اختيار أشكال الفراش للمقياس

تنوعت اختيارات الأطفال لأشكالها حيث اختار الفراشة رقم "٣" عدد كبير من أطفال العينة(١٢طفلا وطفلة) معللين هذا الاختيار" جمال لونها البرتقالي من الداخل، التخطيطات السوداء الموجودة بداخل الأجنحة، الأجنحة محددة من الخارج بالون الأسود وبه نقاط بيضاء،أجنحتها مفرودة وكأنها تطير،تقف علي زهرة وردية اللون رأسها سوداء ومنقطة باللون الأبيض،واختار الفراشة رقم "٤" (١٠أطفال) " معللين هذا الاختيار " أجنحتها بها دوار ملونة وألوانها جذابة ومرتبة كالتالي أخضر فاتح ثم أصفر ثم أسود وأحمر في النهاية، الأجنحة من الأطراف مزخرفة باللون البيض والبنبي، أجنحتها مضمومة ومرفوعة لأعلي،تقف علي الزهرة وتبدو كأنها تمتص الرحيق،ألوانها فاتحة " واختار الفراشة رقم "٢" (٧ أطفال) معللين هذا الاختيار " تنوع ألوان الفراشتين بين الأصفر والبني، توجد دوائر زرقاء علي الأجنحة السفلية لها وهي جميلة الشكل،الأجنحة مفرودة، تقفان علي غصن شجرة، حدي الفراشات لون أجنحتها بني ورأسها حمراء والأخري لون أجنحتها أصفر ورأسها صفراء، أجنحتها تطير " في حين اختار الفراشة رقم " ١ " (طفلا واحد) معللا هذا الاختيار "أجنحتها شفافة،أجنحتها مفرودة وبها اللون الأبيض،الرأس بها اللون الأسود وأسفل جسمها اللون البرتقالي

وبالنسبة لوحدة الكائنات البحرية بما تحتويه من (أشكال الأسماك، الأخطبوط،نجم البحر، السلاحف المائية،الضفادع)

- أشكال الأسماك تنوعت الاستجابات الجمالية للأطفال حيث اختار السمكة رقم "١" (٤ أطفال) معللين هذا الاختيار " جسمها مخطط باللون الأزرق والأصفر، رأسها بيضاء، ذيلها ملون بالأصفر، عينها زرقاء اللون " واختار السمكة رقم "٢" (٦أطفال) معللين هذا الاختيار" جمال ألوانها الزاهية، متداخلة اللون بين الأصفر والبرتقالي، عينها بنية اللون، ذيلها أصفر، زعانفها مفرودة، منقطة ومنقوشة مثل جلد النمر، قشورها برتقالية اللون، تسبح في الماء " واختار السمكة رقم "٣" (طفلان) للأسباب التالية (" لونها الجميل الأصفر، زعانفها مقوسة للداخل، رأسها ملونة بدوار زرقاء ذيلها أصفر اللون قشورها علي هيئة نقاط زرقاء " واختار السمكة رقم "٤" (طفلا واحدا) للمبررات التالية (لونها الرصاصي الداكن والمائل للأزرق، منقطة باللون الأبيض، تسبح في الماء، ذيلها به نقاط بيضاء ومقوس وبه اعوجاج" واختار السمكة رقم "٥" (٤ أطفال) معللين هذا الاختيار " تداخل ألوانها بين الأصفر والأزرق والأحمر،رأسها زرقاء اللون، زعانفها الأمامية حمراء اللون، عينها برتقالي وبها نقطة زرقاء ذيلها أصفر قشورها زرقاء، تسبح في الماء " واختار السمكة رقم "٦" (٥ أطفال) معللين هذا الاختيار " جسمها صغير الحجم، ذيلها كبير ومفرود مثل ذيل الطاووس،عينها سوداء، ذيلها منقط وملون باللون الأحمر والأسود والأصفر، ملونة باللون الأحمر، تسبح وسط نباتات مائية ملونة باللون الأخضر " واختار السمكة رقم "٧" (٥ أطفال) " للونها الأحمر، رأسها البيضاء، عينها الملونة بالأحمر وبها دائرة سوداء،ذيلها شفاف، زعانفها مخططة وتبدو كأنها مقطعة أو منفصلة عن بعضها " واختار السمكة رقم "٨" (٣ أطفال) طفل

للمبررات التالية " قشورها منقطة باللون الأسود والأبيض، زعانفها طويلة ذيلها كبير، في فمها شوكتان "

- أشكال الكائنات البحرية المتنوعة (الأخطبوط، نجم البحر) اختار الأخطبوط رقم "١" (٣ أطفال) معللين هذا الاختيار " ملون بألوان متنوعة وجميلة، علي جسمه دوار زرقاء اللون، أذرعته مفرودة وملتفة من نهايتها، موضوع علي خلفية سوداء " واختار الأخطبوط "٢" (٩ أطفال) معللين هذا الاختيار " لونه جميل أحمر هادئ أو فاتح اللون، علي جسمه نقاط بيضاء، أذرعه مفرودة في الماء، يسبح في ماء أزرق اللون، عيناه سوداء اللون"

واختار نجم البحر "١" (٨ أطفال) للمبررات التالية " لونه أحمر، علي جسمه فقاعات حمراء فاتحة، ينام علي نباتات بحرية، خلفه نباتات بحرية مثل الزهور وألوانها أبيض وبنبي،" واختار نجم البحر "٢" (١٠ أطفال) معلين هذا الاختيار " مختبئ وسط الأصداف البيضاء، لونه جميل برتقالي داكن، الأصداف البيضاء حوله تشبه شكل البيض "

- أشكال السلاحف تنوعت استجابات الأطفال حيث اختار السلحفاة رقم "١" (٣أطفال) معللين هذا الاختيار " لونها جذاب، الصدفة ملونة باللون البرتقالي، ذراعها مفرود في الماء ونقط باللون الأسود والبرتقالي، رأسها منقوشة بدوار سوداء وبرتقالية اللون، تسبح في قاع البحر " واختار السلحفاة رقم "٢" (٥ أطفال) للأسباب التالية (لونها جميل، جسمها ملون باللونين الخضر والأصفر، الصدفة لونها أخضر، رأسها منقطة باللون الأسود،تسبح في الماء، حولها أسماك صغيرة " واختار السلحفاة رقم "٣" (١٠ أطفال) للأسباب التالية " الصدقة ملونة باللونين الأصفر والأسود، الصدفة مزخرفة بمربعات سوداء اللون، الرأس مختبأة تحت

الصدفة قليلا، نهاية الصدفة مزخرف وبه ثنيات مثل ذيل الفستان، أرجلها منقطة باللون الأسود،تسير علي الأرض ببطء، تشبه السلحفاة التي شاهدتها في الروضة"

واختار السلحفاة رقم "٤" (طفلا واحدا) معللين هذا الاختيار " الصدفة ملونة بألوان جميلة أخضر داكن وبها خطوط صغيرة صفراء، الرأس مقسمة بين اللونين الأخضر والأصفر،أذرعها كبيرة الحجم ومفرودة)" واختار السلحفاة رقم "٥" (٧ أطفال) معللين هذا الاختيار " ألوانها جميلة أحمر وبرتقالي وأصفر وأخضر، منطقة البطن منقوشة بشكل جميل " واختار السلحفاة "٦" (٤ أطفال) معللين هذا الاختيار " لونها جميل وهو اللون الأبيض، أرجلها خشنة وبها خرافيش، عينها سوداء، الصدفة عليها بروز بيضاء مرتفعة "

- أشكال الضفادع تنوعت استجابات الأطفال حول أشكالها حيث اختار الضفدعة رقم "١" (٣ أطفال) للمبررات التالية " ألوانها الجميلة والمتداخلة بين الأسود والبرتقالي والأخضر، أرجلها البرتقالية اللون والمنقطة بالأسود " واختار الضفدعة رقم "٢" (٦أطفال) معللين هذا الاختيار " لونها برتقالي زاهي، تتسق علي نباتات بنبي اللون، عيناها سوداء اللون" واختار الضفدع رقم "٣" عدد كبير من أطفال العينة وهو حوالي نصف أطفال العينة (١٥ طفلا وطفلة) للأسباب التالية " لونها جميل ومتداخل بين الأخضر والأصفر والأزرق والأحمر، عيناها بارزة وملونة باللون البرتقالي وبها دائرة سوداء، تتسلق علي النباتات الخضراء وملتفة حوله" واختار الضفدعة رقم "٤" (طفلان) "لجمال ألوانها الأبيض والأسود المتعرج بداخلها، تقفز علي نباتات حمراء اللون " واختار الضفدع رقم "٥" (طفلا واحدا)" وعلل اختياره لها " لونها البني، عيناها البارزتان الكبيرتان الملونتان باللون الأسود " واختار الضفدعة

رقم "٦"(٣أطفال) معللين هذا الاختيار "لونها الأزرق الجميل، النقاط السوداء المنقوشة علي جسمها، تقف علي نباتات صفراء اللون "

وبالنسبة لوحدة الخضروات والتي تضمنت عدد متنوع من أشكال الخضروات " الجزر، الفلفل، الخضروات المتنوعة "

- أشكال الجزر تنوعت استجابات الأطفال بين أشكال الجزر المختلفة حيث اختار الجزر رقم "١" (١٣ طفلا وطفلة) معللين هذا الاختيار " جمال لونه الأصفر، عروشه الخضراء الطويلة والممتلئة بالأوراق الصغيرة، جذوره الرفيعة الطويلة والموجودة بالأمام " واختار الجزر رقم "٢" (١٣طفلا وطفلة) معللين هذا الاختيار " لونه البرتقالي الزاهي، عروشه الخضراء الصغيرة والمقطعة، شكله الطازج، جذوره البرتقالية الرفيعة الممتدة أمامه " واختار الجزر رقم "٣" (٤ أطفال) معللين هذا الاختيار (بجمال لونه الأحمر، عروشه الحمراء المقطعة، مقطع علي هيئة دوائر "
- أشكال الفلفل اختار مجموعة الفلفل الملون رقم "١" عدد كبير من أطفال العينة (٢١طفلا وطفلة) للأسباب التالية " ألوانه متنوعة، ملون بألوان جميلة وزاهية أصفر وأحمر وأخضر وبرتقالي، عناقيده خضراء اللون وطويلة، طازج وصحيا وليس ذابلا او فاسدا كالفلفل في المجموعة رقم "٣"،يبدو ناعم الملمس "

واختار مجموعة الفلفل الأخضر رقم "٢" (٩ أطفال) معللين هذا الاختيار " بجمال لونه الأخضر، عناقيده الخضراء الصغيرة، طازجا وصحيا وليس فاسدا كالفلفل في المجموعة رقم "٣" ولم يختار أحدا من الأطفال مجموعة الفلفل الفاسد رقم "٣" لقبح شكله وعدم صلاحيته

- أشكال الخضروات المتنوعة تنوعت اختيارات الأطفال لها وتبريراتهم للاختيار

حيث اختار الخس (٨ أطفال) معللين اختياره " لونه الأخضر الزاهي، علي هيئة أوراق، عروقه بيضاء، رأسه بيضاء اللون، أوراقه متدرجة بين الأخضر الغامق والأخضر الفاتح من الداخل " واختار البازلاء (٦ أطفال) للأسباب التالية " لونها الأخضر الجميل، علي شكل قرون طويلة، بها حبات من الداخل علي شكل كرات صغيرة " واختار القرنيط (طفلا واحدا) للأسباب التالية " لون الأبيض من الداخل، علي شكل وردة، حوله أوراق خضراء اللون " واختار البر وكلي (طفلان) للأسباب التالية"لونه الأخضر الداكن محبب ومخرفش، عرقه خضراء اللون " واختار الطماطم (٤ أطفال) وذلك للأسباب التالية" لونها الأحمر الجميل، بها بذور صفراء صغيرة من الداخل، عنقودها أخضر اللون، شكلها مستدير، ناعمة الملمس " واختار الليمون (٣ أطفال) للأسباب التالية " لونه الأصفر الزاهي، حوافه البيضاء من الداخل، علي هيئة فصوص " واختار الخيار (٦ أطفال) للأسباب التالية " لونه الأخضر من الخارج، لونه أبيض من الداخل، مقطع دوائر، طويل الشكل طعمه جميل " ولم يختار أحد من الأطفال شكل الفلفل الأحمر وبالنسبة لوحدة الفواكه فهي تضمنت العديد من أشكال الفواكه مثل المانجو، التفاح، الفواكه المتنوعة "

- أشكال الفواكه المتنوعة تعددت اختيارات الأطفال لها حيث اختار الرمان (٤أطفال) وذلك " لجمال لونه الأحمر، به حبات حمراء من الداخل له عنقود بارز ومتدرج لونه بين الأحمر والأخضر " واختار االبطيخ(٨ أطفال) معللين اختيارهم للأسباب التالية " جمال لونه الأخضر من الخارج وبه خوط، حمرة لونه من الداخل ن به بذور سواء مختفية في داخله، البطيخة المقطعة تظهر علي شكل قلب " واختار الموز (طفلان) معللين اختيارهم " لجمال لونه الأصفر الزاهي النقاط السوداء الموجودة في مقدمته، شكله الطويل،لونه أبيض من الداخل مذاقه جميل " واختار

العنب(٥ أطفال) وذلك " لتنوع ألوانه أحمر وأخضر وأحمر داكن يميل للأسود، علي هيئة حبات صغيرة، له عناقيد خضراء بداخله ورقة خضراء صغيرة "

واختار الأناناس (٣ أطفال) وذلك " لونه بني من الخارج، أصفر من الداخل، قشوره الخارجية متدرجة، أعلا ه أوراق خضراء سميكة " واختار الكيوي (طفلان) وذلك " لونه بني من الخارج، أخضر من الداخل، به بذور سوداء صغيرة ونواته الداخلية صفراء اللون، ملمسه خشن، شكله مختلف عن الفواكه " واختار التوت (٦ أطفال) " لتنوع ألوانه أسود وأحمر أخضر، ملمسه خشن، علي هيئة حبات صغيرة جدا ملتصقة ببعضها، مذاقه جميل " ولم يختار أحد من الأطفال شكل الجوافة

- أشكال المانجو اختار جميع الأطفال المانجو رقم "١" جميع أطفال العينة (٣٠ طفلا) وذلك"لجمال ألوانها أصفر وأخضر، بها أوراق خضراء، ناعمة الملمس، طازجة وليست فاسدة كالمانجو في المجموعة " ٢" ولم يختار أحد من الأطفال المانجو في المجموعة "٢" لقبح شكلها وفسادها
- أشكال التفاح تنوعت اختيارات الأطفال لمجموعات التفاح حيث اختار مجموعة التفاح الملون "١" عدد كبير من أطفال العينة (١٦ طفلا وطفلة) للأسباب التالية " تنوع ألوانها أحمر وأصفر وأخضر، بها عناقيد صغيرة بنية اللون، عليها أوراق خضراء، زاهية الألوان، ناعمة الملمس، تبدو التفاحات الثلاثة وكأنهم مربوطين بربطة واحدة لوجود ظل أسفلهم " واختار مجموعة التفاح الأخضر(١٠أطفال) وذلك " لجمال لونهم الأخضر، ملمسه الناعم، عناقيده الصغيرة البنية اللون، بهم أوراق خضراء "واختار مجموعة التفاح الأحمر "٣" (٤ أطفال) للأسباب التالية " لونهم الأحمر الزاهي، ملمسهم الناعم اللامع، أوراقهم الخضراء، عناقيدهم البنية الصغيرة "

وبالنسبة لنباتات الزينة تنوعت استجابات الأطفال حول نبات الزينة الجميل شكلا والذي يميل كل طفل إلي وضع المماثل له في منزله ولقد أجمع عدد كبير من أطفال العينة علي اختيار نبات الزينة رقم "٣" (٢٠ طفلا وطفلة) معللين هذا الاختيار بمبررات مختلفة منهم " جاذبية ألوانها، بها ورقة حمراء اللون وورقة برتقالي فاتح، سيقانه الخضراء، أوراقه الخضراء المتفرعة من السيقان، العنق الداخلي الخارج من الأوراق الملونة والملفوف مثل القرطاس.

في حين اختار بعض الأطفال نبات الزينة "١" (٣ أطفال) " لجمال أوراقه الخضراء من الخارج والفاتحة من الداخل، أوراقه كبيرة الحجم، موضوع في أصيص بني اللون ".

واختار بعض الأطفال نبات الزينة "٢" (٧ أطفال) "لجمال لونه الخضر، أوراقه المشرشرة والمنفصلة عن بعضها، كثرة أوراقه، موضوع في أصيص بني اللون " ولم يختار أحد من الأطفال نبات الزينة رقم "٤".

وبالنسبة لاختيار الأطفال للزهور لقد أجمع كل أطفال العينة(٣٠طفلا) علي اختيار الزهور الموجودة في العمود الأيمن واختلفوا في ذكر مبرراتهم كالتالي " زهور العمود الأيمن ملونة بألوان جميلة أحمر وأصفر وبنبي،لها سيقان خضراء، لها أوراق خضراء أسفلها، مفتحة، مزروعة في أرض خضراء، تنمو وتكبر في أرضها، ليست ذابلة مثل الزهور الموجودة في العمود الأيسر " ولم يختار أي طفل زهور العمود الأيسر الذابلة.

وبالنسبة لأشكال الأشجار أجمع عدد كبير من أطفال العينة علي اختيار الأشجار رقم "٣"(٢٣ طفلا وطفلة) واختلفت مبررات اختيارها كالتالي " لونها الأخضر الزاهي، مقصوصة بشكل جمالي يشبه الكأس،منسقة الفروع، تنمو علي جذوع بنية اللون، أوراقها كثيرة، مزروعة علي جانبي الشارع وتجمل الطريق في حين اختار عدد

من الأطفال الشجرة رقم "٢" (٥ أطفال) مبررين هذا الاختيار " أوراقها لونها بنفسجي، جذعها بني داكن يميل للأسود،كبيرة الحجم " واختار الشجرة رقم "٤" (طفلان) مبررين هذا الاختيار" أوراقها ملونة باللون الأخضر الفاتح، جذعها البني، مزروعة في أرض خضراء اللون " ولم يختار أحد من الأطفال الشجرة رقم "١" المقطوعة الجذع والمبعثرة الفروع.

وعن أشكال النخيل فلقد اختلف عدد الأطفال حول اختيار النخلة رقم "١،٢" فلقد اختار عدد كبير من الأطفال النخلة "١" (١٧ طفلا وطفلة) مبررين هذا الاختيار " جذعها الملفوف والذي يبدو كأنه مربوط، نخيلها الأخضر العالي، جذعها ابني اللون، جذعها المتدرج الشكل، عالية في السماء " واختار النخلة رقم "٢" (١٣ طفلا وطفلة) مبررين هذا الاختيار " متدلي منها بلح أحمر اللون، البلح موضوع في زباطة صفراء اللون، بها نخيل أخضر اللون، جذعها بني اللون ومتدرج ".

وعن أوراق الأشجار فلقد اختار عدد كبير من الأطفال الأوراق الملونة "١" (١٩ طفلا وطفلة) واختلفت مبرراتهم كالتالي " بها أوراق ملونة باللون البني وأوراق صفراء اللون وأوراق خضراء اللون وأوراق أخري لونها أخضر من الخارج وبنبي اللون من الداخل والحواف الخارجية للأوراق متعرجة بشكل جمالي ".

واختار أوراق الأشجار الخضراء رقم "٣" (١١ طفلا وطفلة) وذلك للمبررات التالية " لونها الأخضر، علي هيئة أشكال مختلفة، أوراقها متعرجة ولونها أخضر داكن، مختلفة الشكل، أوراقها خضراء وبها خطوط كثيرة من الداخل".

ولم يختار أحد من الأطفال أوراق الأشجار رقم "٢ " لأنها ذابلة وتميل للون الأصفر والبني الداكن.

وبالنسبة إلي استماع الأطفال للأصوات المختلفة من الطيور والحيوانات اختار جميع أطفال العينة (٣٠طفلا) بعد استماعهم إلي صوت الحمار والكلب والكناريا إلي اختيار صوت الكناريا معللين هذا الاختيار " صوتها جميل وهاديء، تزقزق كأنها تعزف موسيقي، ألوان طائر الكناريا جميلة ".

واستنكر جميع الأطفال صوت الحمار الذي ينهق بصوت قبيح وعالي واستنكروا صوت الكلب عالي النباح.

وبالنسبة لشم الروائح للأشياء الموجودة أمام الأطفال " الثوم، البصل، النعناع، الورد" فلقد أجمع عدد كبير من أطفال العينة علي اختيار رائحة الورد بعد أن أشتموه (٢٣ طفلا) معللين هذا الاختيار " رائحة الورد الجميلة، الزهور يفوح منها العطور، نزين بها البيوت، نجمل بها الحدائق والشوارع، ألوان الورد جميلة " كما اختار بعض الأطفال رائحة النعناع(٦ أطفال) وذلك " رائحته نفاذه وجميلة، لون النعناع أخضر زاهي، له أوراق خضراء اللون " واختار (طفلا واحدا) الرائحتين معا النعناع والورد.

ولقد استنكر جميع أطفال العينة رائحتي البصل والثوم لعدم جمال رائحتهم.

وبالنسبة للسماء وبعض الظواهر التي تظهر بها " الشمس" اختلف أطفال العينة في اختيارهم لشكل الشمس في الشروق والغروب وقد اختار عدد كبير من أطفال العينة الشمس في الصورة "٢" الشروق (٢١ طفلا) معللين هذا الاختيار " لأنها تشرق ويبدأ بها النهار والنور، قرص الشمس لونه أبيض لامع ومستدير في السماء، تبعث أشعة ذهبية وصفراء اللون تملأ بها السما ء، حولها خلفية بنية اللون ".

في حين اختار مجموعة أخري من الأطفال شكل الشمس في الصورة "١" الغروب(٩ أطفال) معللين هذا الاختيار " لأنها تغرب ويأتي الليل، حولها لون أصفر داكن ولون أحمر وهو لون الشفق، قرصها مستدير ".

وبالنسبة لوحدة الظواهر الطبيعية :

- أشكال القمر أجمع عدد كبير من أطفال العينة علي اختيار القمر في الصورة "١" (٢٧ طفلا) واختلفت مبرراتهم كالتالي " يظهر لامع ومنير من جانب، علي شكل هلال منير في السماء، يظهر لامع ومنير من جانب ويكمل دائرته باللون الرمادي الفاتح، منير من جانب ومطفيء من الجانب الآخر، بجواره نجمة صغيرة ولامعة، حوله سحب داكنة اللون في السماء، لون السماء حوله فاتح وظلامها فاتحا وليس مظلما داكنا واختار عدد قليل من الأطفال شكل القمر في الصورة "٢" (٣ أطفال) وذلك للمبررات التالية " مستدير في السماء، يظهر منيرا ولامعا، مختبأ وسط الجبلين، أسفله بحر مظلم، يبدو لامعا في ظلمة الليل السوداء الداكنة "
- أشكال قوس قزح فقد أجمع عدد كبير من أطفال العينة علي اختيار الشكل "١" لقوس قزح (٢٦ طفلا) وتنوعوا في ذكر مبرراتهم كالتالي " يظهر علي شكل قوس ينزل من السماء، ألوانه قوي وواضحة أحمر برتقالي أصفر أخضر أزرق نيلي بنفسجي، بجواره شجرة برتقالية اللون، ينزل علي أرض خضراء فاتحة اللون " واختار بعض الأطفال قوس قزح "٢" (طفلان) للمبررات التالية " يظهر رفيع في السماء،ألوانه جميلة، ينزل علي جبال " واختار قوس قزح " ٣" (طفلان) للمبررات التالية " ينزل علي أشجار خضراء، ألوانه عريضة وواضحة، ألوانه زاهية أحمر برتقالي أصفر أخضر أزرق نيلي بنفسجي "

- أشكال السحب اختار عدد كبير من أطفال العينة السحاب في الصورة "١" (١٨ طفلا) وذلك للمبررات التالية " لونه ابيض فاتح، يظهر كأنه معلق في السماء، حوله سماء زرقاء اللون، أسفله بحر أزرق اللون وبه مركب صغير " واختار عدد آخر من الأطفال السحب في الصورة "٢" (١٢ طفلا) وذلك للمبررات التالية " لونها أبيض فاتح، علي شكل ذيل حصان، لون السماء حولها لبني فاتح " ولم يختار أحد من الأطفال السحاب في الصورة "٣" معللين ذلك بأن لونه غامق وملبد بالغيوم
- أشكال الأمطار اختار عدد كبير من الأطفال الأمطار في الصورة"١" (١٤ طفلا) وتنوعت مبرراتهم كالتالي " الأمطار يظهر لونها أبيض، علي شكل نقاط، تنزل في البحر، الأمطار فيها هادئة، تتساقط علي أشجار خضراء اللون " واختار بعض الأطفال شكل الأمطار في الصورة "٢"(٨ أطفال) لأنها تتساقط من سماء زرقاء اللون، علي شكل نقاط، الأمطار تبدو غزيرة، تتساقط بداخل البحر وتملأه " واختار بعض الأطفال شكل الأمطار في الصورة "٣" (٨ أطفال) " الأمطار شكلها مائل، تتساقط من السماء علي شكل خطوط، السماء حولها زرقاء اللون، حولها سحب بيضاء، الأمطار تتساقط بغزارة "

أما بالنسبة لأطفال المجموعة الضابطة ربما يرجع عدم التحسن إلي عدم مشاهدتهم لهذه الأشياء المختلفة بشكل خبرات مباشرة أو غير مباشرة وعدم تعرضهم لأنشطة برنامج تنمية الوعي الجمالي فكانت استجابات هؤلاء الأطفال قليلة جدا تنحصر حول إعجابهم باللون فقط أو الصمت وعدم القدرة علي ذكر مبررات لاختيار شيء ما وهناك مجموعة من الأطفال لم تستطيع التمييز بين الأصوات والروائح والأشكال.

توصيات البحث:

في ضوء ما سبق توصي الدراسة الحالية بالآتي:

١- الاهتمام بتذوق الأطفال للفنون المختلفة مثل الرسم، الموسيقي، العروض المسرحية، زيارة المعارض ومشاهدة الأفلام

٢- الاهتمام بالمشاهدات الخارجية والرحلات المتنوعة للأطفال وكل هذه الرحلات تتضمن الطبيعة بكل صورها المختلفة

٣- تنمية الوعي الجمالي للطفل دائما عند مشاهدته للأشياء من حوله وتبصيره بالنواحي الجمالية الظاهرة والكامنة في الأشياء من ألوان وأصوات وأضواء وحركات وتفاصيل

٤- تزويد معلمات رياض الأطفال بدورات تدريبية حول فلسفة وأساليب التربية الجمالية وكيفية تطبيقها مع الطفل

٥- إدراج منهجا للتربية الجمالية عند إعداد المعلمات في المرحلة الجامعية

٦- أن تزود قاعة النشاط باللوحات والوسائل التعليمية المنسقة جماليا والتي تبعث في نفس الطفل حب الجمال والتنسيق والتنظيم

٧- الحرص علي وجود بعض النباتات والزهور والكائنات الحية البسيطة في قاعة النشاط مما يجدد في الطفل الحياة ومشاهدة عظمة الخالق في خلق وإبداع الكون

٨- أن تخصص المعلمة جزء من البرنامج اليومي مع الأطفال لممارسة الفن والتشكيل بطريقة ابتكارية

٩- نشر الثقافة الجمالية من خلال وجود مجلات وجرائد تصدر بشكل دائم عن التربية الجمالية كما هو الحال في الدول المتقدمة.

١٠- عقد ندوات تثقيفية لأولياء الأمور داخل الروضات والمدارس وذلك لتهيئة المناخ الأسري للطفل حتي ينشأ علي الجمال منذ الصغر

١١- إدراج بعض الممارسات لأنشطة التربية الجمالية ضمن ممارسات الجودة والاعتماد في مجال طفل الروضة

١٢- تشجيع الطفل علي إصدار الأحكام الجمالية علي الأشياء التي يراها ومساعدته علي انتقاء الجميل

المراجـــــع :

أبو النجا أحمد عز الدين(٢٠٠٥): التربية الرياضية ودورها في تنمية القيم الجمالية لدي أطفال الروضة، مجلة رعاية وتنمية الطفولة، جامعة المنصورة،العدد الثالث، المجلد الأول.

إبراهيم عصمت مطاوع (١٩٩٧): التجديد التربوي،ط١، دار الفكر العربي، القاهرة.

ابن منظور: لسان العرب،ط٣، د.ت، دار المعارف، القاهرة.

أحمد إبراهيم قنديل (٢٠٠١): تأثير التدريس بالوسائط المتعددة في تحصيل العلوم والقدرات الابتكارية والوعي بتكنولوجيا المعلومات لدى الصف الثالث الاعدادي، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس،كلية التربية،جامعة عين شمس،ع٧٢،أغسطس،القاهرة.

أحمد إسماعيل حجي (٢٠٠٣): التربية المستمرة والتعلم مدي الحياة،القاهرة، دار الفكر العربي.

أحمد بن حسنين بن عبد الله الموجان (١٩٩٩): المسئولية الأخلاقية في التربية الإسلامية،رسالة ماجستير،كلية التربية،جامعة أم القرى،المملكة العربية السعودية

أحمد سيد إبراهيم(١٩٩٤): " تقويم قصص الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة "، مجلة دراسات تربوية، مج ٩، ج ٦٧، القاهرة، تصدرها رابطة التربية الحديثة.

أحمد الريسوني (٢٠٠٧): التربية الجمالية وأثرها في حفظ البيئة،ط١، الرباط، المملكة المغربية.

إسماعيل شوقي إسماعيل (٢٠٠٢): مدخل إلي التربية الفنية، ط٢، دار الرفعة للنشر والتوزيع، المملكة العربية السعودية.

الإمام مسلم (١٩٩٥): صحيح مسلم بشرح النووي، ج٢، ط١، بيروت، دار إحياء التراث العربي، ص٨٩

أميرة مطر (١٩٩٤): مقدمة في علم الجمال وفلسفة الفن، دار المعارف، القاهرة.

أنصار محمد عوض الله الرفاعي (٢٠٠٤): " تثقيف الطفل العربي جماليا لمواجهة التحديات العالمية المعاصرة (العولمة الثقافية – الحداثة – مابعد الحداثة) "، بحث مقدم إلي المؤتمر الإقليمي الأول بعنوان: الطفل العربي في ظل المتغيرات المعاصرة، المنعقد في الفترة من ٢٤- ٢٥ يناير، كلية البنات، جامعة عين شمس.

أنطوان حبيب رحمة (١٩٩١-١٩٩٢): التربية العامة (٢)، منشورات جامعة دمشق، ط٥.

آيات ريان (٢٠٠١): التربية الجمالية للطفل، مجلة الطفولة والتنمية، ع٤، مج ١، القاهرة، يصدرها المجلس العربي للطفولة والتنمية.

بركات محمد مراد (٢٠١٠): الطفل وتربية الحس الجمالي،مجلة الجوبة، ملف ثقافي ربع سنوي يصدر عن مؤسسة عبد الرحمن السديري الخيرية، العدد٢٧.

جاسم عبد القادر بن جمعة (٢٠٠٣): التذوق الجمالي والنقد الفني كمحتوي معرفي لتنمية السلوك الجمالي، مجلة مستقبل التربية العربية، ع٢٩، مج ٩، يصدرها المركز العربي للتعليم والتنمية.

جاسم عبد القادر(١٩٩٢): تنمية الوعي الجمالي عند طلاب التربية الفنية بدولة الكويت، رسالة دكتوراة،كلية التربية،جامعة حلوان.

جورج سانتيانا(٢٠٠٢): الإحساس بالجمال "تخطيط النظرية في علم الجمال "، ترجمة: محمد مصطفي بدوي، مراجعة وتقديم: زكي نجيب محمود، مكتبة الأسرة، القاهرة.

جون ديوي (١٩٦٣): ٠الفن خبرة، ترجمة زكريا إبراهيم، مراجعة وتقديم زكي نجيب محمود، دار النهضة العربية،القاهرة.

حسين محمد أبو فراش (٢٠٠٦): دليل الأسرة والمعلم لتربية الموهوبين، ط١، دار جهينة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

حميدة عبد الجليل محمد(٢٠٠١): القصص الديني كمدخل لتربية جمالية لتلاميذ المرحلة الابتدائية،رسالة ماجستير، كلية التربية الفنية،جامعة حلوان.

حنان محمد صفوت(٢٠٠٢): أثر استخدام بعض البرامج التليفزيونية المقدمة لطفل ما قبل المدرسة فى تنمية الحس الجمالي،رسالة دكتوراه،،كلية التربية،جامعة المنيا.

حنان عبد الحميد العناني (٢٠٠٢): الفن والدراما والموسيقي في تعليم الطفل، عمان، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

دعاء على محمود عطا الله(٢٠٠٨): دور التربية الجمالية فى تحقيق النمو الشامل لطفل الروضة، رسالة دكتوراة، كلية رياض الأطفال، جامعة القاهرة

دلال عبد الواحد الهدهود (١٩٩٣): المدخل إلي التربية المبكرة،ط١، السرة، الكويت.

راندا مصطفي الديب (٢٠٠١): دراسة مقارنة لإعداد معلمة رياض الأطفال بالتعليم العالي والجامعي، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة طنطا.

راشد القصبي، آمال العرباوي (٢٠٠١): الكفاءة الخارجية لمؤسسات إعداد معلمات رياض الأطفال، مؤتمر الطفولة العربي " الواقع وأفاق المستقبل "، جامعة جنوب الوادي، الغردقة، المنعقد في ٢٩- ٣١ أكتوبر.

رجائي عبد الله إبراهيم عبد الجواد (٢٠٠٣): الاستفادة من بعض أعمال التراث المصري القديم الفنية في إعداد معلمة رياض الأطفال مهاريا في التربية الفنية، رسالة ماجستير، كلية البنات، جامعة عين شمس.

رمضان الصباغ (١٩٩٨): الأحكام التقويمية في الجمال والأخلاق، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، الإسكندرية.

ريم زهير عباس (٢٠٠٨): دور بعض الأنشطة الفنية في تنمية التذوق الفني لدي طفل الروضة، رسالة ماجستير،كلية رياض الأطفال، جامعة القاهرة.

زياد علي الجرجاوي(٢٠١١): معايير قيم التربية الجمالية في الفكر الإسلامي والفكر الغربي دراسة مقارنة، جامعة القدس المفتوحة.

زيدان نجيب حواشين، مفيد نجيب حواشين(١٩٩٥): اتجاهات حديثة في تربية الطفل، ط٢، القاهرة، دار الفكر العربي.

سامية موسي إبراهيم،سعاد أحمد الزياتي (٢٠٠٧): سيكولوجية طفل الروضة بين نظريات التعلم والمناهج والأنشطة الموسيقية،ط١، دار الفكر العربي، القاهرة.

سعدية محمد على بهادر (١٩٩٤): المرجع في برامج تربية الطفل ما قبل المدرسة،ط١،مكتبة الصدر لخدمات النشر،القاهرة.

سعيد إسماعيل القاضي(٢٠٠٢): أصول التربية الإسلامية، عالم الكتب، القاهرة.

سمير عبد الحميد القطب (٢٠١١): الندوة العلمية الثالثة عشرة بعنوان التربية الجمالية "الواقع والمأمول "، كلية التربية، جامعة كفر الشيخ.

سهير أحمد حسن (١٩٩٣): أثر دور الحضانة في إكساب الطفل بعض القيم، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة الإسكندرية.

سوزانا ميللر (١٩٧٤): سيكولوجية اللعب، ترجمة رمزي حليم يس مراجعة د. أحمد زكي صالح، وزارة الثقافة، المكتبة العربية.

شبل بدران (٢٠٠٠): الاتجاهات الحديثة فى تربية طفل ما قبل المدرسة،ط١،الدار المصرية اللبنانية،القاهرة.

شوقي عبده الحكيمي (٢٠١٠): تفعيل التربية الجمالية في برامج إعداد المعلمين بالجمهورية اليمنية، رسالة دكتوراه، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة

صابر جيدوري(٢٠١٠): الخبرة الجمالية وأبعادها التربوية في فلسفة جون ديوي،مجلة جامعة دمشق،المجلد٢٦، العدد الثالث.

٦٦- صالح عبد العزيز (١٩٧٨): التربية وطرق التدريس، ط ١٠،ج٢،القاهرة، دار المعارف.

عبلة حنفي عثمان (٢٠٠٠): التليفزيون والثقافة الجمالية للطفل، مجلة خطوة، المجلس العربي للطفولة والتنمية، العدد العاشر، القاهرة.

عواطف إبراهيم (٢٠٠٠): الطرق الخاصة بتربية الطفل وتعليمه في الروضة، مكتبة الأنجلو المصرية،القاهرة.

غادة نصر حسين المرسي (٢٠٠٤): فعالية توليف خامات البيئة كمدخل لتنمية بعض مهارات التعبير الفني لدي طفل الروضة، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة طنطا.

فهيم مصطفي (٢٠٠٥): الطفل ومهارات التفكير في رياض الأطفال والمدرسة الابتدائية رؤية مستقبلية للتعليم في الوطن العربي، الطبعة الثانية، دار الفكر العربي، القاهرة.

فوزي الشربيني (٢٠٠٥): التربية الجمالية بمناهج التعليم، ط١، مركز الكتاب للنشر، القاهرة.

لمياء أحمد عثمان (٢٠٠٦): فاعلية استخدام حقيبة تعليمية لتنمية التذوق الجمالي لدى طفل ما قبل المدرسة، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة الإسكندرية.

لمياء أحمد عثمان (٢٠١١): التربية الجمالية لأطفال ما قبل المدرسة، سلسلة دراسات وقضايا الطفولة المبكرة ورياض الأطفال، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية.

ماجدة على على الحنفي (٢٠٠٣): دور التربية المتحفية فى تنمية الوعي الجمالي بالبيئة المصرية لطفل الروضة فى ضوء أهداف التربية الجمالية، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة طنطا.

محمد الأصمعي سليم محروس (٢٠١٠): "مصادر التربية الجمالية وأساليبها "، مجلة كلية التربية، جامعة أم القري، مكة المكرمة.

محمد حافظ جداوي (٢٠٠٤): إعداد برنامج في التربية الفنية لتنمية تذوق الأطفال لجماليات البيئة المصرية من خلال التليفزيون، رسالة ماجستير،كلية التربية الفنية،جامعة حلوان.

محمد رضا البغدادي(٢٠٠١): الأنشطة الإبداعية للأطفال،ط١، دار الفكر العربي.

محمد عمر الغزال (٢٠٠٥): الأسرة والطفل المبدع، ندوة علمية حول حقوق الطفل المبدع وواجبات المجتمع (نحو استثمار حقيقي للطفل المبدع) في الفترة من ٣٠-٣١،كلية الآداب، جامعة السابع من أكتوبر، مصراته،ليبيا.

محمد متولي قنديل، رمضان مسعد بدوي (٢٠٠٥): مهارات التواصل بين المدرسة والبيت، ط١، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

محمد محمود الحيلة (٢٠٠٨): التربية الفنية وأساليب تدريسها، ط٣، دار الميسرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

محسن محمد عطية (٢٠٠٠): القيم الجمالية في الفنون التشكيلية، ط١،دار الفكر العربي، القاهرة.

محمود البسيوني (٢٠٠٠):التربية الفنية والتحليل النفسي،ط١، قسم التربية الفنية جامعة قطر.

محمود الخوالدة،محمد عوض الترتورى (٢٠٠٥): التربية الجمالية " علم نفس الجمال "،ط١،دار الشروق للنشر والتوزيع،عمان،الأردن.

مرفت مناع إبراهيم (٢٠٠٣): تنمية الوعي الجمالي لدي طفل المرحلة الأولي للتعليم من خلال المعالجات الجرافيكية للرسوم التوضيحية في الكتاب المدرسي،رسالة دكتوراه، كلية الفنون التطبيقية، جامعة حلوان.

مني محمد علي جاد (٢٠٠٥): الأصول الاجتماعية للتربية، حورس للطباعة والنشر، القاهرة.

نايف أحمد سليمان (٢٠٠٥): تعلم الأطفال الدراما، المسرح، الفنون التشكيلية، الموسيقي، ط١، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان.

نوال حامد أحمد ياسين (٢٠٠٠): طرق تدريس رياض الأطفال من اللعب إلي التعلم، السعودية، جامعة أم القري.

هبه حسين طلعت حامد (٢٠٠٤): أثر التربية المتحفية في تنمية الوعي البيئي لأطفال الروضة، رسالة دكتوراه، كلية رياض الأطفال، جامعة القاهرة.

هناء عبد المنعم كامل (٢٠٠٨): الوعي الجمالي لمعلمات رياض الأطفال وعلاقته بتكوين الحس الجمالي لدي طفل الروضة، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة المنصورة.

هناء محمد محمود الجبالى (٢٠٠١): التربية الجمالية وتنمية القيم الأخلاقية، رسالة دكتوراه، كلية البنات،جامعة عين شمس.

هيام محمد رضا محمود البغدادي(٢٠٠٤): فعالية وحدة مقترحة للتعرف علي الألوان وتذوقها وتنمية مهارات التلوين لدي أطفال الرياض، رسالة ماجستير، معهد الدراسات والبحوث التربوية،جامعة القاهرة.

وائل يوسف خطار(٢٠٠١): دور التربية الجمالية في تنمية التذوق الجمالي، دراسة ميدانية علي عينة من طلبة كليتي التربية والفنون الجميلة، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة دمشق

وفاء محمد إبراهيم (١٩٩٧): الوعي الجمالي عند الطفل،ط١،الهيئة المصرية العامة للكتاب،القاهرة.

وفاء محمد إبراهيم (٢٠٠٠): دراسات في الجمال والفن، دار غريب، القاهرة.

يسريه صادق وزكريا الشربيني (٢٠٠٢): أطفال فوق القمة، الموهبة والتفوق العقلي والإبداع،القاهرة دار الفكر العربي.

Acer, dilek , Omerodlu , Esra (2008): "A study on the effect of Aesthetic Education on the Development of Aesthetic Judgment of-six-year-old children" ,Journal Article ,Early childhood Education, vol 35, NO4.

Danko, Mcghee, Katherina (2006): "Nurturing Aesthetic Awareness in young children:"Developmentally Approprite Viewing Experiences" ,Journal Articles, Art Education Vol 59, NO3,May.

Florence Samson(2005): "Drama in Aesthetic Education" ,Journal of Aesthetic Education , New York , Vol.39, No.4, pp.70-81.

Gunilla, L (2003): The Aesthetics of play , A Didactic study of play and culture in preschools , uppsola studies in Education 62 , on line (available at http:// proquest. umi.com \ pqd web ? RQt =562 & export format = 1 & Ts = 11278106657 client) (Eric Document Reproduction service No ED 396824). P76.

Holistic and Aesthetic Education (2001): "The Ontario Institute for Studies in Education ". HAE ,27 March ,Canada, p.15.

Isenberg, J., and Jalango , M.(2000): Creative Expression and Play in Early Childhood , U.S.A: Prentice Hall, pp. 67-68.

Jill. Engle bright, Fox, Deborah Diffily (2001): "Integrating the visual Arts –Building young Children's Knowledge ,Skills ,and confidence "Journal Dimensions of Early childhood U.S.A, VOL29,.

John,H.M (2002):"Technnology and Aesthetic Education: Acrucialsynthesis, Journal Of Aesthetic Education, New York.

Lim ,Boo ,Yeun,(2000):" Aesthetic Education for young children in the Three Early childhood settings", Bankstreet,ReggioEmilia ,and waldorf ,Ed.D,Columbia university Teachers college ,united states, New yor k,.

الطفل غير المرغوب فيه

اعــداد

عبد الكريم قاسم

تمهيد :

تلعب الطريقة التي يتربى بها الطفل في سنواته الأولى دورا هاما في التأثير على تكوينه النفسي والاجتماعي، فإن كانت التربية تقوم على إثارة مشاعر الخوف في نفوس الأطفال في مواقف متعددة، ترتب عن ذلك تعرضهم للاضطراب والتأخر في نواحي النمو المختلفة، الذي يؤثر في صحتهم النفسية في مستقبل حياتهم..حيث شعور بأنه منبوذ.

كلما تكرر هذا السلوك، أثر تأثيرا بالغا في تكوينه النفسي. ذلك أن الطفل في هذه الفترة من النمو يعتمد على والديه؛ إذ يتطلب منهما العطف، بيد أنه إذا ما تعرض لهذا السلوك في مرحلة متأخرة كالمراهقة، فإن آثار الإهمال والنبذ تكون محدودة.

اسباب الشعور بالنبذ:

١. إهمال الأطفال في المأكل، المشرب، الملبس، النظافة.

٢. الطفل الصغير حساس، لبعد أمه عنه، حتى ولو لفترات قصيرة، فإنها كافية لأن تشعره بالقلق. ب.

٣. التهديد بالعقاب البدني بقصد تعويد الأطفال الطاعة.

٤ . التهديد بالطرد من المنزل أو إرساله الى مدرسة ايوائية أو تسليمه الى رجل الشرطة.

٥. كثرة التحذيرات إذا ما طلب الطفل أن يخرج بمفرده للطريق العام، أو إذا طلب اللعب مع رفاقه خارج المنزل.

٦. إذلال الطفل ويأخذ صورا متعددة: النقد أو السخرية، اللوم، المقارنة بين الأطفال في أمور تقلل من شأنهم في نظر أنفسهم، أو إطلاق ألقاب تهكمية.

٧. أن تكون الأم عصبية المزاج، يسود سلوكها الضجر والتذمر وهي تقوم بإشباع حاجات الطفل.

أثر هذا الأسلوب في سلوك الأطفال:

١. إن الطفل غير المرغوب فيه يكون دائم الملاحظة لوالديه، يراقب حركاتهما، يتتبع خروجهما ومواعيد عودتهما بتلهف.

نلاحظ في مثل هذه الحالات قيامه بمحاولات عدة ليكسب بها حب والديه، ذلك بسبب ما يشعر به من أن والديه لا يبادلانه الحب. من الملاحظ أنه بقدر قلة حب الآباء لأبنائهم، يزداد تعلق الأبناء بآبائهم. يقول الباحثون في هذا المجال؛ إنه في حالة عجز الطفل عن الحصول على حب أمه مثلا، فإنه في بعض الأحيان يلجأ الى سرقة شيء عزيز لديها يحتفظ به، يخفيه عنها، طالما يتعذر عليه أن يحصل على حبها.

٢. يقوم بأنواع من السلوكات يقصد به لفت نظر والديه: صراخ أو ضحك بصوت عال، القيام بنشاط زائد، كثرة الشكوى والتذمر، كثرة الشقاوة أو التخريب، إتلاف أدوات المنزل والأثاث، السرقة..

إنه يقوم بذلك السلوك: إما لأجل أن يلفت نظر والديه، وإما أن يقوم به كوسيلة انتقامية. مثلا في حالة تخريب أو إتلاف أدوات المنزل والأثاث ، فإنه يعرف جيدا أن

والديه سيشتريان بدلا منها(هذا عقاب لهم).أما في حالات السرقة من الغير فهم على علم واضح أن هذا السلوك سيجعل الآباء في مركز حرج، هذا من جهة، من جهة أخرى فإن وجود الأطفال في مثل هذه المواقف سيدفع الآباء الى حمايتهم.

٣. في حالات أخرى يعرض الطفل نفسه للجروح والكدمات، كل ذلك ليلفت نظر أهله إليه ليعتنى به. يدعي الطفل المرض بصفة متكررة، يمتنع عن الأكل أو الكلام، يتبول على نفسه لا إراديا..ما هذه إلا مظاهر للاضطراب النفسي.

٤. القيام بسلوك يتميز بالمقاومة، العدوان، الثورة، العناد، فكثيرا ما نجد هؤلاء الأطفال مصدر تعب للمدرسة، المنزل، ليس من السهل إخضاعهم للسلطة.

٥. الأطفال هؤلاء يقومون بسلوك يدل على حقدهم على المجتمع وتحديهم للسلطة. إن سلوكهم يدل على المرارة، الغيرة وعدم الرضا. إنهم في الواقع يعبرون عن هذه المشاعر بطريقة تدل على عدم الاكتراث.

اللعـــــب واللغـــــة

اعـداد

جيهان الكردي

هل يصحو الغدير في الليل ليتأفف ويقول من هذا الذي انعكس وجهه على صفحتي؟ أم أنه ينام هادئًا وقد انعكس خيال قمر مجنح على صفحة وجهه، فلا يقول شيئًا ولا يضجر، ولا يملك لغة أو تفكيرًا، فليس لديه الخيار أصلًا.

ماذا لو كان الإنسان مثل نبع أو غدير أو نهر تنعكس على صفحة وجهه الأشياء؟! هل كان سيقبل بأن يطمس أحدهم معالم وجهه، أن يبدو بصورة قمر مثلًا أو صورة إنسان غيره؟! لقد خلق الله الإنسان على هيئة متفردة وحتى إن تشابه اثنان، فمن المستحيل أن يتطابقا في التفكير، ميزنا الله بالتفكير وبكون عقولنا لها ملامح مختلفة، فقد يحب إنسان ما لا يحب آخر، ولكن هل رأينا مرة غديرًا يحبّ الجوري ولا يحبّ الأقحوان؟ !

لقد حثنا الله عزّ وجلّ على التفكر وإعمال العقل من خلال كتاب "القرآن الكريم" أي من خلال اللّغة، ومن الجدير بالذكر أنّ مسألة التفكير لدى الإنسان ليست من السهولة بمكان، حيث تحتاج إلى تعمق ودراسة مطولة وبحث جاد، وإن كنت هنا أعرض شيئًا من هذا فما هو إلا نقطة من بحر عميق.

إن طريقة تراكم معارفنا وخبراتنا وتشكيل عقولنا موضوع يستحق الاهتمام والبحث، وخلال مسيرة حياتنا يتطور تفكيرنا وتتوسّع ثقافتنا؛ ونبدأ بعين الناقد النظر إلى الموروثات الخاطئة، والعادات المغلوطة، ولكن سيكون من المنصف أن نتحدث أيضًا عن السلوكيات الإيجابية التي تعلمناها من محيطنا، مثل: الأمثال الحَسَنة التي تحتوي

على تركيب يوصل الفكرة بطريقة رائعة، والألعاب الجيدة التي تحفز الفكر والعقل، وغيرها...

سأتناول هنا لعبة تمّ ذكر فكرة فلسفية تنطبق عليها في رواية عالم صوفي "التي تستعرض تاريخ الفلسفة والفكر منذ القدم"، ويتحدث الكاتب فيها على لسان فيلسوف عن تقسيمات العناصر الموجودة في هذه الدنيا، وهي حسب أرسطو مقسّمة إلى: حيوان، نبات، معادن، رغم أنه يتحدث عن لعبة أخرى "تلك اللعبة التي نخرج فيها شخصاً من الجلسة إلى الممر، لنتفق على شيء في غيابه، يكون عليه أن يحزر ما هو عندما يعود"(١)؛ إلا أنني وجدت أكثر لعبة مناسبة لهذه الفكرة هي لعبة (حرف، اسم، نبات، حيوان، جماد، بلاد)، التي كنا نلعبها حين كنّا صغارًا؛ حيث تمنح هذه اللعبة "الاجتماعية" القدرة على التفريق بين هذه الأشياء عن بعضها، ومن ثم الفصل بينها وبين الإنسان القادر على التفكير والإحساس، فهل أرسطو هو مخترع هذه اللعبة؟ وهل كنا نتوقع أن لعبة لعبناها في صغرنا ترجع إلى فكر فلسفي؟ وهل ساهمت بشكل ما في مخزوننا اللغوي؟

إلى جانب التفكير وتحفيز العقل تضيف هذه اللعبة المزيد من المفردات إلى مخزوننا اللغوي، وتحفز العقل على استحضار الكلمة مجردة (كتابة)، و(صورة محسوسة) في مخليتنا، ثم لتجتمع كلّها "الحرف، الإنسان، الحيوان، النبات، الجماد" في الخانة الأخيرة «البلاد»؛ الأمر الذي يضيف لدينا أيضًا أسماء بلدان جديدة أي معارف جديدة، كما أن القاسم المشترك بين كل هذه التقسيمات هو "الحرف"، الذي كان البداية لاختراع اللغة والكتابة من قبل الإنسان، وقد اهتمّ القلقشندي (٧٥٦-٨٢١ هـ) في "صبح الأعشى في صناعة الإنشا" بالكتابة كوسيلة اتصالية واعتبرها من أشرف الصنائع وأرفعها. وهي -حسب رأيه- كعمليّة اتصاليّة تتكون من أربعة عناصر:

١. مادتها ألفاظ يتخيلها الكاتب.
٢. تصوُّر من ضم بعض الألفاظ إلى صورة باطنة تامة في نفسه بالقوة.
٣. الخط الذي يخطّه القلم، ويقيّد به تلك الصور.
٤. أن تصير صورة محسوسة ظاهرة بعد أن كانت صورة معقولة باطنة".

ويؤكد هذا المعنى قول الشاعر:

العلمُ صيدٌ والكتابة قيده قيّد صيودك بالحبال الواثقة

وإضافة إلى كون اللغة وسيلة اتصالية، ترتبط أيضًا بقدرة الإنسان على التفكير، وتميزه عن الكائنات الأخرى، "إذ ليس ثمة نوع آخر من المخلوقات يمارس قصدًا نقل المعرفة أو المهارات لأعضاء آخرين من بني جنسه، مع أنّ بإمكان المخلوقات الأخرى بالطبع التعلّم بملاحظة بعضها بعضًا. ولكن سواء أكان التعلّم عند بني البشر نتيجة التربية أم كان ذاتيًا، فإنّ العمليّات المسؤولة عنه تتطلب تمثيل عدد قد يكون لا حصر له من الأعمال والعلاقات المتبادلة تمثيلًا فكريًّا في غياب هذه الأعمال ذاتها. وليس القصد هنا أن نقول إنّ هذه الأشياء ممثلة فكريًا في اللغة، بل إنها ممثلة في المساحة العصبيّة المخصصة للعمل الذي أوجدته اللغة ومن أجل اللغة في الأصل. بعبارة أخرى، لو لم نكتسب اللغة لما استطعنا تمثيل الأشياء"(٣).

وما يدفعني إلى كتابة هذا المقال تراجع مستوى اللغة العربية وانحدارها لدى كثير من أبناء المجتمعات العربية، وخاصّة الجيل الجديد، رغم ما وصلنا إليه من تطور على المستوى التكنولوجي والتقني، وظهور ألعاب إلكترونية متعددة الأشكال، ابتعد الأطفال عن الألعاب الحركيّة واللغويّة، بل أصبح بعضهم مدمنًا على الألعاب الإلكترونية، فليتَ تلك الألعاب تعود إلى جانب الإلكترونية حيث أنّ بعضها له فوائد، أو نحاول تقديم

ألعاب بمحتوى لغوي يثري لغة الأفراد، قد تكون هذه اللعبة (حرف، اسم ..) إحدى الوسائل لكنها بالطبع ليست الوسيلة الوحيدة.

المصادر :

(١) جوستاين غاردر، عالم صوفي، ترجمة حياة الحويك عطية، ص ١٢٢.

(٢) صالح أبو إصبع، الاتصال الجماهيري، ص ٥٠.

(٣) ديريك بيكرتون، اللغة وسلوك الإنسان، ترجمة الدكتور محمد زياد كبة، ص ١٠٦-١٠٧.