مقارنة بين مراحل روبرت سلمان في أخذ الدور ومراحل كولبرك في الحكم الخلقي

مراحل أخذ الدور / روبرت سلمان	مراحل الحكم الخلقي / كولبرك
1 – مرحلة الصفر: مركزية الذات للطفل إحساس بالتمايز بينه وبين الآخرين، لكنه يفشل في التمييز بين التصورات الاجتماعية وتصوراته الخاصة، لكنه يستطيع أن يضع مسميات لمشاعر الآخرين الظاهرية.	1 – مرحلة ما قبل الأخلاقية: (ما قبل العرف الاجتماعي) أ- تستند أحكام الصواب والخطأ عند الطفل إلى النتائج الجيدة أو الرديئة، وتشتق الخيارات الخلقية من رغبات الأفراد في إحداث أشياء جيدة للذات. ب- إن أسباب الطفل لخياراته هي عن طريق إصداره للخيارات والتأكيد عليها بدلاً عن محاولة تبريرها.
2 – المرحلة الأولى: وجهات النظر الذاتية 6 – 8 سنة أ- يدرك الطفل أن الآخرين لديهم وجهات نظر اجتماعية مبنية على أسبابهم الخاصة بهم والتي قد تتشابه أو تختلف عن وجهة نظره. ب- يميل الطفل لأن يركز على وجهة نظر واحدة بدلاً عن وجهات نظر متعددة أو مختلفة.	2 – المرحلة الأولى: توقع العقوبة والطاعة أ- يركز الطفل على تصور واحد هو السلطة أو القوة. ب- يفهم أن الأفعال الجيدة تستند إلى نوايا جيدة. ج- تتكون بداية الشعور بالعدالة والتي يرى الطفل أنها تتحقق عن طريق المساواة في الأفعال.
3 – المرحلة الثانية: التصورات التبادلية 8 – 10 سنة أ- يصبح الطفل مدركًا بأن كل فرد يعرف وجهات نظر الفرد الآخر. ب- إن هذا التعرف يؤثر في وجهة	3 – المرحلة الثانية: الأداتية الوسيلية أ- تدرك التبادلية الأخلاقية على أساس التبادل المتساوي للقصد بين شخصين في علاقتهما ببعضهما. ب- إذا كان لشخص ما اهتمام خاص

مراحل أخذ الدور / روبرت سلمان	مراحل الحكم الخلقي / كولبرك
النظر الذاتية ووجهات نظر الآخرين المتبادلة. ج- إن وضع الذات في مكان الشخص الآخر تعد طريقة للحكم على نواياه وأهدافه وأفعاله. د- يستطيع الطفل في هذه المرحلة تشكيل أو صياغة سلسلة متناسقة من وجهات النظر، ولكنه لا يستطيع أن يستخلص أو يجرّد من هذه العملية أفكارًا في مستوى الثنائية التلقائية (التبادلية الثنائية) أو (وجهات النظر المتبادلة).	بذاته فإنه من الصحيح بالنسبة للذات أن تعمل بلطف ومحبة. ج- يعرف الصحيح على أساس ما يدور ويساند من قبل الذات.
4- المرحلة الثالثة: أخذ الدور الثنائي التبادلي 10- 12 سنة. أ- يدرك الطفل ويتحقق بأنه هو الشخص الآخر يستطيع أن يعرف كل منهما وجهة نظر الآخر بصورة تبادلية ثنائية وتلقائية كأشخاص. ب- يستطيع الطفل أن يخطو خطوة أبعد، أي خارج تفاعل الأفكار لشخصين فقط، بمعنى أنه يرى التفاعل من وجهة نظر ثالثة.	4- المرحلة الثالثة: 10- 12 سنة أ- يعرف الصحيح على أنه القاعدة الذهبية القائلة: اعمل للآخرين أو عامل الآخرين بما تريد أن يعاملوك به أو يعملونه لك. ب- يأخذ الطفل بنظر الاعتبار جميع وجهات النظر ويستجيب لدوافع كل شخص كمحاولة للوصول إلى اتفاق بين جميع المساهمين.
5- المرحلة الرابعة: أخذ الدور الاجتماعي أو التقاليدي للنظام.	5- المرحلة الرابعة: المحافظة على النظام والقانون (وجهة نظر المجتمع).

obeikandl.com

مراحل أخذ الدور / روبرت سلمان	مراحل الحكم الخلقي / كولبرك
أ- يدرك الطفل ويتحقق بأن أخذ وجهة النظر الثنائية التبادلية لا تقود دائمًا إلى فهم تام، ويرى أن الأعراف الاجتماعية ضرورية لأنها معترف بها من قِبَل جميع أعضاء المجموعة بغض النظر عن مواقعهم وأدوارهم أو خبرتهم.	أ- يعرف الطفل أن الصحيح يعني وجهة نظر الأغلبية. ب- يأخذ الطفل بنظر الاعتبار تتالي الأحداث الخاصة للمجموعة أو المجتمع. ج- التوجه نحو الاحتفاظ بالأخلاقية والنظام الاجتماعي.

❊ ❊ ❊

obeikandl.com

التصورات المركزية عن الذات وأخذ الدور

تهتم دراسة الإدراك الاجتماعي بمعرفة وتفسير الكيفية التي يصبح فيها الأطفال قادرين على معرفة وجهات نظر الآخرين والأفكار والاهتمامات والانفعالات الخاصة بهم وبالآخرين، وكيف يفكرون بالعلاقات الاجتماعية والمؤسسات المختلفة، فالتغيرات في الإدراك الاجتماعي وفي العمليات الكامنة خلفها تكون في كثير من الأحيان موازية لتلك التغيرات والعمليات غير الاجتماعية.

كما أن هناك توازيًا بين الإدراك العقلي والنمو الاجتماعي والخلقي للأطفال؛ إذ يصبحون قادرين على التمييز بأن الأشياء الاجتماعية تمتلك ثباتًا ووجودًا، وأن هناك خصائص معينة للناس، كما أن هناك ثباتًا لمفهوم الجنس، أي: إن الولد الذكر هو ولدٌ حتى لو غيَّر ملابسه، وبهذا فإن الأطفال يصبحون أقل تمركزًا حول ذواتهم، وأكثر قدرة على فهم وجهات نظر الآخرين ومشاعرهم وأفكارهم، وينتقل الأطفال من رؤية الناس على أنهم خصائص قابلة للمشاهدة في الوقت الحالي إلى خصائص أكثر تجريدًا تتضمن دوافع وانفعالات واهتمامات مختلفة بحيث يصبحون قادرين على رؤية العناصر المجردة للناس ويضعون فرضيات عن تعقيدات وتشابك علاقاتهم ببيئاتهم الخاصة وبالخبرات الماضية وتوقعاتهم المستقبلية، إضافة إلى ذلك يصبح الأطفال عارفين - وبصورة متزايدة - بالعمليات السيكولوجية المرتبطة بمشاعرهم ودوافعهم وانفعالاتهم وقيمهم ومشاكلهم وإدراكاتهم الخاصة بهم وبالآخرين، فهم يتأملون ويتنبئون بما يفكر به الآخرون عنهم، ويختبرون تفكيرهم حول أنفسهم وحول الآخرين كما تحدث تغيرات تطورية من جوانب مختلفة تتعلق بالإدراك الاجتماعي، وهناك جانبين لهذا الإدراك هما: فهم الذات أو النظام النفسي، وفهم الآخرين. والتساؤلات المطروحة في هذا الصدد هي: متى يبدأ الأطفال بتمييز أنفسهم كشيء مختلف عن الناس الآخرين، وكيف يرتبط ذلك بعناصر النمو المعرفي الأخرى قبل دوام وجود الشيء أو ثبات وجوده ، وكيف

تتطور تلك الشبكة المعقدة من الإدراكات المرتبطة بإحساس الشخص عن هويته الشخصية؟

ولنبدأ بالأطفال الرضع وكيف درست مشكلة معرفة الذات لديهم، فلقد استعان الباحثون بالمرآة لمعرفة ما إذا كان الطفل يعرف أن الصورة المنعكسة في المرآة هي صورته الذاتية أو صورة إنسان آخر، بعد أن توضع بقعة حمراء على أنفه، وقد وجدوا أن الأطفال الرضع في عمر (18 أسبوعًا) يحدقون في انعكاساتهم في المرآة ولكنهم لا يمّيزون أن هذه الصور والانعكاسات هي صورهم حتى يبلغوا بعض الوقت في السنة الثانية من العمر، وقد وجدت دراسات أخرى قام بها أمستردام Amsterdam 1972 وبروكس جام ولويس Brocks Gam and Lewis 1975 وبنثيال وفيشر Benthal and Fisher 1978 ما يلي:

أ- إن الأطفال دون السنة من العمر لا يلمسون أنوفهم.

ب- أما الأطفال الذين يبلغون السنة من العمر فيبدو أنهم يعتقدون أن الصورة المنعكسة في المرآة لطفل آخر، وأحيانًا يلمسون المرآة ويحاولون النظر خلفها في محاولةٍ لإيجاد الطفل الآخر.

ج- خلال السنة الثانية يبدأ الأطفال بتمييز صورهم الخاصة في المرآة، كما أظهرت الدراسات أدلة واضحة على تمييز الأطفال لأنفسهم في المرآة، ففي المراحل المبكرة من إدراك الذات يظهر الأطفال علامات من السلوك الاضطرابي؛ كالخجل عندما يرون البقعة الحمراء على أنوفهم، وفي حوالي الشهر العشرين يبدأ الطفل بوضع يده أو يلمس البقعة الحمراء على أنفه بدلاً عن لمس الصورة في المرآة.

وقد وجد بأن هناك علاقة بين تطور مفهوم ثبات الشيء ومعرفة الذات كما أظهرته دراسة بنثال وفيشر 1978 ، أي: إن تطور معرفة الوجود الدائم والمستمر واستمرارية النفس أو الذات يبدو أنهما يشكلان جزءًا مهمًا وأساسيًا لمعرفة الذات، كما يبدو أن التغيرات التطورية في تصنيفات الذات أو النفس تسير بخط موازٍ للتغيرات التطورية في وصف الآخرين، وأن وجهة نظر الفرد عن نفسه تصبح أكثر

تمايزًا، وتتضمن وصفًا أكثر للدوافع والقيم والقصد وللحالات السيكولوجية الداخلية كلما نما الطفل أكثر.

إن وجهة نظر الطفل عن نفسه (التمركز حول الذات) تميل لأن تكون أقل تأثرًا بالأحكام الاجتماعية السائدة وتتضمن تنوعًا أكبر من السلوك الممكن الذي يراه في الآخرين، فالأطفال يدركون أن سلوكهم لا يشترط أن يكون متمسكًا أو متأثرًا بصورة قوية بالأعراف الاجتماعية السائدة التي تقرر حضاريًّا (الدور الاجتماعي لكل جنس) وعلى عكس ما يرونه على الآخرين من نفس الجنس؛ فالفتاة يمكن أن تعتقد بنفسها بأنها قادرة على المنافسة والتحصيل ودخول الوظائف التي تعتبر وظائف للرجال ولكنها ترى عادة قريناتها من الإناث متمسكات بالتقاليد الاجتماعية التي تحدد الأدوار الاجتماعية للجنسين أو الأنماط السلوكية لكليهما.

ولقد افترض كاردو وبوهن Garduo & Bohen 1971 أن هناك أربعة جوانب في إحساس الشخص بتكوين ذاته هي:

1- الإنسانية (الأنسنة) Humanity وتعني: أن الفرد يشعر بأن لديه قدرات وخبرات موجودة لدى الآخرين من بني البشر فقط.

2- الجنسية Sexuality (ذكر وأنثى) أي: معرفة الفرد بأنه ينتمي إلى جنس محدد ذكرًا أو أنثى.

3- الفردية Individuality أي: الإحساس بكونه شخصًا منفردًا أو متميزًا يختلف عن الآخرين.

4- الاستمرارية: أي: إحساسه بأنه هو نفس الشخص على مر الزمن.

* * *

تطور الضمير

الضمير هو مجموعة القيم والمعايير والمعتقدات والمبادئ الخلقية التي يستخدمها الفرد في الحكم على دوافعه وسلوكه والتي يهتدي بها في تفكيره وأفعاله، وهذه القيم والمعايير بالنسبة للطفل هي سلطة خارجية تضبط سلوكه وتوجهه، وامتصاصها واستدخالها المستمر بسبب عملية التطبيع الاجتماعي Socialization يجعل منها رقيبًا وسلطة داخلية ضابطة تتابع سلوكه عن كثب وتهدده كلما انحرف عن الخط الذي يجب أن يتبعه، وبهذا يصبح الضمير معيارًا ذاتيًّا ينظم سلوك الفرد يتطور ويتحور ويتعدل باستمرار كلما تقدم الفرد بالعمر إلى أن يصل إلى سن الرشد، عندئذ يكون الضمير قد اكتمل وتحددت أبعاده.

وتبدأ عملية نمو الضمير في السنة الثانية من عمر الطفل عندما يتعلم الأوامر والنواهي التي ما تلبث أن تتسع لتشمل ما يجب وما لا يجب، وكلما أصبح الطفل قادرًا على الفهم والاستيعاب فإن معايير سلوكه تصبح أكثر ميلاً إلى تجاوز التحريمات البسيطة والوعي بالتطبيقات الأعم للمعايير والقيم الخلقية. وهنا يكون الطفل قد تبنى قيمَ ومعايير الوالدين، وهذا بالطبع يعتمد على مقدار الدفء والحب اللذين يحاط بهما في علاقته بوالديه؛ فكلما كانت هذه العلاقة إيجابية كان الطفل أكثر حرصًا على الاحتفاظ بهذه العلاقة وأكثر خوفًا من فقدانها، كما أنه يميل إلى المحافظة على معاييره السلوكية ليقلل من قلقه وخوفه من فقدان السند الوالدي، وهذا كله سيكون من العوامل المهمة التي يتضمنها نمو الضمير، فالطفل الذي لا يشعر بدفء العلاقة بينه وبين والديه لن يكون لديه ما يخشى من فقدانه وبالتالي فإنه لا يتمكن من استدخال قيم ومعايير مجتمعه.

إن الطفل الذي لا يطبق المعايير الاجتماعية المستدخلة على سلوكه ولا يمارسها بالشكل الذي يتسق مع التقمصات التي تعوَّد عليها فإنه عند ذلك يشعر بالذنب والقلق، وقد يعاقب نفسه من خلال جهازه الرقابي الداخلي (الضمير)، فعلى الرغم من طبيعة الضمير الخلقية إلا أنه إذا أصبح رقيبًا صارمًا يؤنب صاحبه على

كل شيء فإن ذلك سيقود إلى تشكيل شخصية ضعيفة مترددة غير واثقة منقادة تسيطر عليها مشاعر الذنب والخنوع وكراهية الذات وبالتالي نشأة المرض النفسي.

والأمر الآخر الذي لا يمكن إغفاله في هذا المجال: أن هناك علاقة وثيقة بين نشأة الضمير والتطور المعرفي والإدراكي للطفل فكلما ازدادت قدرته على الفهم فإنه سيكون أكثر قدرة على تعميم المعايير والقيم الخلقية التي تقمصها إلى مجالات وتطبيقات أوسع وفي مجالات متشابهة، كما أن التطور المعرفي والإدراكي مهم ولازم أيضًا للاستجابات الخلقية التي تتطلب الانتقال من المعايير المطلقة الجامدة إلى معايير أكثر مرونة تأخذ في الاعتبار القصد والنية الكامنة وراء أفعال وتصرفات الآخرين.

ويرى فرويد أن لنمو الضمير أثر كبير في نضج الفرد، فالفرد يبقى غير ناضج حتى يصبح سلوكه منطقيًّا وواقعيًّا يساعده على احترام القانون واحترام الآخرين وحقوقهم، ويشعر بالمسئولية الاجتماعية وينجز عمله كما ينبغي، فالضمير من وجهة نظره أنه ككل استعداد أو اتجاه يكتسب الفرد في طفولته ويبقى أثره طيلة حياته، وهو (كما يرى فرويد أيضًا) يقابل الأنا الأعلى Super Ego المسئول عن الأوامر والنواهي والقيود والتعاليم الخلقية للحضارة بعد أن امتصها واستدمجها الفرد عن طريق التوحد أو التقمص Identification، وهذا لا يعني من وجهة نظر فرويد أن الضمير مرادف للأنا الأعلى ولكنه جزء من وظيفته؛ فقبل أن يتكون للفرد ضمير تكون له مثل وآمال يسميها فرويد: مُثُل الأنا Ego ideals . التي تعد الحجر الأساس الذي تضاف إليه معتقدات الأب ليكوّنا معًا ضمير الفرد.

أما إيزنك Eysenck فهو يرى أن الضمير هو حالة قلق مشروطة تحدث استجابة لظروف معينة، وقد يكون هذا الشعور نتيجة لاقتران العقاب بعمل غير مرغوب قام به الطفل، عندئذ يتعلم أن يكيّف سلوكه وفق المعايير التي يراها والداه لازمة لمن هو في سنّه من الأطفال، ويمنع عن القيام بكثير من الأعمال غير المرغوبة من قبلها، وعلى هذا النحو تتبلور وتتضح عند الطفل بالتدريج وعلى غير قصد منه

أوامر الوالدين ونواهيهما وأفكارهما عن الخطأ والصواب والخير والشر والحق والباطل والعدل والظلم، وتكون على شكل سلطة داخلية تقوم مقام الوالدين حتى في غيابهما وتؤدي دورهما فيما يقومان به من نقد وتوجيه.

أما كولبرك Kholberg فيرى أن الضمير لكي ينمو ويتطور فإنه يتطلب درجة معينة من النضج في الوظائف المعرفية، وكذلك بالنسبة لعدد من العمليات النفسية المعقدة المرتكزة على التعلم؛ فالطفل يظل فترة من الزمن وهو لا يستطيع معرفيًا أن يتناول إلا التحريمات المادية المحسوسة الملموسة المحددة تحديدًا كبيرًا، ويظل هكذا إلى أن تزداد قدرته على التفكير المجرد حتى يتمكن من التوصل إلى معايير عامة.

ويرى السلوكيون أن الضمير ينشأ كنتيجة للمكافئات أو العقوبات التي يتلقاها الفرد في صغره، فالطفل الذي يقوم بعمل محظور يعاقب عليه من قبل السلطة الخارجية التي تضبط سلوكه بقطع الحماقة عنه؛ لذلك فهو يغير سلوكه لكي يتجنب هذا الألم والأذى الناشئ عن سوء تصرفه.

وعلى العموم فإن الضمير لدى الطفل ينشأ في وقت مبكر من حياته عندما تبدأ مدركاته العقلية في النضوج وعندما يتمكن من اللغة فيفهم الأوامر والنواهي ويتعامل معها؛ ومن الإشارات الدالة على نشأة الضمير في السنة الثانية من العمر هو اكتساب الأطفال لتحريمات معينة ضد بعض الأفعال المحددة من قبيل (لا تلمس.. لا تقترب.. لا تكسر...إلخ) وشيئًا فشيئًا وبالتدريج يستدخل الطفل هذه التحريمات (أي أنها تتحول إلى أجزاء من داخل نفسه)، وبتقدم العمر يصبح ضمير الطفل أقل بساطة ويتضمن معايير أكثر مثالية فلا يقتصر على النواهي وحسب وإنما على مفاهيم تتعلق بما ينبغي عليه فعله، ولا يعود الطفل يكتفي بتجنب الاعتداء على أخيه الأصغر وإنما نجده كذلك يبدي سلوكًا إيجابيًا فيسلك سلوكًا يتصف بالعطف والرقة. ومن المظاهر السلوكية التي ترافق نشأة الضمير في مرحلة ما قبل المدرسة: الأمانة وإطاعة القواعد والأنظمة ومقاومة الإغراء الذي يدعو إلى الكذب أو الغش والسرقة، ومراعاة حقوق الآخرين ومصالحهم، أما في الطفولة المتوسطة فإن

الأطفال يظهرون تطورًا ملحوظًا في مجال الضمير والسلوك الموافق اجتماعيًّا Social Behavior . والشيء الآخر المهم الذي يمكن استنتاجه مما تقدم أيضًا هو مدى العلاقة القائمة بين الأطفال ووالديهم ومدى قدرتهم على امتصاص معايير الكبار عن طريق التقمص والتوحد، فلقد وجدت الدراسات أن صبيان الحضانة الذين كانوا أكثر ذكورة كانوا أكثر تقمصًا لشخصيات آبائهم فضلاً عن أنهم كانوا متقدمين في نمو الضمير لديهم، والتقمص المقصود هنا هو التقمص الإيجابي وليس القائم على الخوف والحذر.

أما الأمر الآخر الذي يجب عدم إغفاله فهو النمو العقلي والإدراكي للطفل الذي يستطيع أن يفهم أسباب بعض القيود والمحددات ويتمكن من تعميم بعض المبادئ ويطبقها في بعض المواقف، وبالطبع فإن الثقافة هنا أيضًا تلعب دورًا أساسيًا ومهمًّا في هذه العملية؛ فهناك قيم تقررها بعض المجتمعات وتعمل على إثباتها وتكريسها، بينما نجد نفس القيم هذه تنكرها مجتمعات أخرى وتعاقب عليها.

* * *

obeikandl.com

مفهوم الذات والثقة بالنفس

الثقة بالنفس Self Confidance مفهوم من ضمن مفاهيم الذات Self Concept يبنى ويتطور عند الفرد بفعل عاملين هما: عامل الخبرة والممارسة، وعامل النضج والإدراك، وتتأتى أهمية دراستها لكونها توفر للفرد بناءًا دافعيًّا نحو العمل والإنجاز والمبادأة والإقدام، ولأنها ترتبط بالصحة النفسية؛ حيث إنها توفر الاتزان الانفعالي والتكيف الاجتماعي للفرد وتعد من علامات تقبل الذات الذي هو أساس التقبل الاجتماعي.

ويجب أن نميز بين مفهوم الذات ومفهوم الثقة بالنفس، فالأول يعني: (مجموعة الإغراءات من الخصائص والسمات والاتجاهات والقدرات وأنماط السلوك التي يستخدمها الفرد ليصف بها نفسه) وهناك مسميات أخرى للذات، مثل: الذات المدركة التي تعني (مجموعة الخصائص والسمات والاتجاهات التي يعتقد الفرد بامتلاكه إياها). وهناك الذات المثالية والتي تعني: (مجموعة الخصائص والسمات والاتجاهات التي يرغب الفرد في امتلاكها). كما أن هناك مفهوم قيمة الذات والتي تعني (الشعور الإيجابي نحو الذات). أما مفهوم احترام الذات فيعني: (مجموعة القيم التي يضعها الفرد على عناصر مفهوم الذات).

أما مفهوم الثقة بالنفس فيعني: (اتجاه الفرد نحو كفايته النفسية وقدراته على تحقيق أنماط محددة من السلوك والمهمات المطلوبة نفسيًّا أو اجتماعيًّا أو وظيفيًّا). ومن هنا نرى أن الثقة بالنفس هي مفهوم مشتق من مفهوم أعم ذلك هو مفهوم الذات، وهذا يتوجب علينا أن نميز بين هذه المصطلحات عند بناء المقاييس أو دراسة هذه المتغيرات إذ مازال كثير من الطلبة والباحثين – للأسف- يبنون مقاييس لمفهوم الذات ويطبقونها لمعرفة علاقتها بمتغيرات أخرى دون معرفة هذا المفهوم بشكل صحيح (المثالي أم المدرك.. السلبي أم الإيجابي.. احترام الذات أم الثقة بالنفس.. وهكذا) وعليه وجب التمييز بين هذه المفاهيم.

ويتطور مفهوم الذات بتطور الطفل عقليًّا وبيولوجيًّا، ويمر هذا التطور بثلاث

مراحل: فهو يعني عند الطفل تمييز الذات كشيء أو كيان مستقل – ماديًّا ومعنويًّا، مكانًا وزمانًا – عن الأشياء الأخرى الموجودة في البيئة. أما عند البلوغ فيعرف هذا المفهوم على أنه مجموعة ما يعزوه الفرد لنفسه من خصائص نفسية داخلية، وأفكار مجردة، ومبادئ وقيم أخلاقية. وهناك مرحلة بداية المراهقة؛ حيث يمزج فيها المراهق خصائصه النفسية إلى جانب صفاته الجسمية لوصف نفسه، ومن هنا فإن مفهوم الذات يتعلق بالإجابة عن سؤال: (من أنا؟ وما دوري في الحياة؟) والجواب على هذا السؤال ليس نهائيًّا أو ثابتًا؛ بل يتطور من خلال ممارسة مجموعة من المهمات النفسية والاجتماعية التي بتطورها يتكون الشعور بالهوية.

وقد أجريت بعض الدراسات لمعرفة متى يدرك الطفل ذاته من خلال التحديق في المرآة فوجد أن الأطفال يحملقون في صورهم المنعكسة في المرآة في الأسبوع 18 من أعمارهم، ولكن يبدو أنهم لا يدركون عائدية هذه الصور المنعكسة لهم حتى سن الثانية من العمر، أو في منتصف الثانية من العمر حيث تشير الأدلة إلى ثبات قدرة الطفل على تمييز نفسه من خلال الصورة المنعكسة في المرآة بعد إكمال الشهر العشرين من عمره، حيث يدرك الطفل في هذه المرحلة نفسه كشيء بين أشياء أخرى موجودة في البيئة، وأنه شيء فاعل ويدرك العلاقة بينه وبين الأشياء المحيطة أو بين الأشياء فيما بينها، ويستخدم وسائل مختلفة للحصول على أهداف لا يمكن تحقيقها بذاته بشكل مباشر، أي يدرك العلاقة بين الهدف والوسيلة، وقد يستخدم الأشخاص الآخرين كأشياء وأدوات للحصول على الأشياء بذاته.

ونستطيع أن نلمس هذا التحديد لتكوين الذات في نظرية فرويد حيث جعل السنة الأولى سنة عدم وعي واستجابات بيولوجية لدوافع غريزية، وسميّت هذه المرحلة بالهُويّة (I.D). وحدد فرويد السنة الثانية لانبثاق الذات وسماها الأنا (Ego). وهكذا فإن إجراءاتنا التربوية والسيكولوجية في تعميق فهم الطفل لذاته وتقديره لقدراته وبناء الثقة بذاته يمكن أن تبدأ في مستهل النصف الثاني من السنة الثانية.

ومع بداية المرحلة الثانية للنمو العقلي حسب نظرية بياجيه؛ وهي مرحلة ما قبل العمليات الإجرائية (المرحلة الإدراكية) في عمر (2– 6 سنوات)، وهذا ما لا

يتطابق مع نظرية إريكسون الذي جعل السنة الأولى هي مرحلة الثقة مقابل عدم الثقة.

ويرى هافيجهرست أن الطفل يحقق الاستقلالية عن الوالدين من الناحية الجسمية ويبقى معتمدًا بقوة عليهما من الناحية الانفعالية بين سن الثانية أو الثالثة وحتى السنة السابعة، وخلال الفترة المحصورة بين (5- 6- 7 سنوات) وعند نهاية مرحلة الطفولة يحرر الطفل نفسه من التوحد البدائي مع الكبار، ويبدأ بالتوحد مع الأدوار الاجتماعية غير الدائمة للشخص والمناسبة لجنسه، أما في المراهقة فيثبت المراهق استقلالية تامة في جميع مجالات السلوك ويتقبل الذات كقيمة وتتوضح حقيقة مظهره وقبوله لنفسه، وبذلك تتكون الهوية (التوحد مع الذات).

إن الذي يمكن إجماله مما سبق هو أن الوعي بالذات ليس فطريًا لأن الطفل يولد وليس لديه أي فكرة عن ذاته أو نفسه لكنه بمضي الزمن يكتشف أن له وجودًا سيكولوجيًا يتم الشعور به مرات عديدة في اليوم من خلال تفاعله مع الآخرين لهذا تصبح الذات مرشدًا يوجه السلوك الذي يؤثر في المواقف والعلاقات، وقد وضع بعض الباحثين وعلماء النفس فرضيات مختلفة في تطور الذات.

فجورج ميد George Meed 1977 حدد مراحل التطور للذات بثلاثة مراحل هي:

1- مرحلة الإعداد: حيث لا يدرك الطفل فيها سلوكه وإنما يقوم بتقليد أفعال معينة وعندما يحظى برضا الآخرين يضع نفسه مكانهم، وتبزغ ذات أولية عنده.

2- مرحلة اللعب: وفيها يتخذ الطفل الدور الخاص بالآخرين، ويتصرف كما لو كان مكانهم، ومن ثم يتصرف نحو نفسه، و ينظر إليها من موقع الآخرين بمعنى: أنه يدرك استجابات الآخرين له وكأنها صدرت منه نحو ذاته. وكأن الآخرين مرآته.

3- مرحلة التقييم: فيجد الطفل نفسه في مواقف تحتم عليه الاستجابة لتوقعات عدد من الناس في وقت واحد، أي النظر إلى نفسه من خلال الجماعة، أي عملية استبطان داخلي يتضمن المعايير والمستويات التي يحكم في ضوئها على سلوكه، وتكون الإطار الذي يرضى به عن نفسه أو لا يرضى به عنها، وهذه المرحلة

تماثل ما يطلق عليه جماعة التحليل النفسي مرحلة الذات العليا Super Ego.

أما نيوكومب New Comb 1976 فقد حدد أيضًا ثلاث مراحل لنمو الذات:

حيث يرى أن الطفل في:

المرحلة الأولى: يكون في حالة انطواء ذاتي متمركز حول ذاته مستغرقًا فيها لا يستجيب إلا لحاجاته وشهواته وغرائزه الأولية.

أما المرحلة الثانية: فيخفف هذا التمركز تدريجيًّا نتيجة إدخال الاعتبارات الواقعية واتخاذه لأدوار غيره واستخدامه التفكير مع نفسه، وهذا يمكّنه من اتخاذ دوره الخاص به الذي يكون أكبر الأثر في فكرته عن نفسه.

وفي المرحلة الثالثة: تنشط عند الطفل التفاعلات الاجتماعية وتصبح العلاقات المتبادلة بينه وبين الآخرين هي السائدة، ويصب قادرًا على إجراء التوقعات لسلوك الآخرين، وتكون الذات في هذه المرحلة ثابتة إلى حدٍّ ما.

إن فهم الإنسان لذاته، وتكوين صورة محددة لها خلال فترة المراهقة سيؤدي إما إلى تكوين شعور إيجابي نحو الذات مما يولد احترامًا للذات ولقيمتها وجدارتها في المجتمع، أو شعور سلبي نحو الذات فينشأ عن ذلك مشكلات نفسية وسلوكية؛ إذ يصبح الفرد مترددًا في إصدار الأحكام، وإبداء الرأي، ويكون ضعيف القدرة على المبادرة، ويصاب بالخوف الشديد من الإقدام على أي عمل غير مألوف، وغالبًا ما يندمج في أحلام اليقظة وتأجيل الواجبات والتهيّب من الآخرين وعدم الاشتراك معهم في الحديث والعمل، ومن هنا فإن التصور السلبي للذات يكبت طاقات الفرد ويعطلها، ويخلق حالة من عدم التكيف الاجتماعي والشخصي في أحوال كثيرة، أما في حالة التقدير الإيجابي للذات فيؤدي إلى المبادرة والتفاؤل والإقدام وحسن التوافق الاجتماعي والشخصي، وحين يكوّن الفرد صورة إيجابية عن نفسه وقدراته ومهاراته سيقدم نحو العمل وحين يمارس الأعمال وينجح في أدائها سيكوّن بنفسه، وهكذا تصبح العلاقة موجبة وطردية بين الأداء والنجاح من جهة وبين الثقة بالنفس ودرجته هذه الثقة من جهة أخرى.

* * *

obeikandi.com

الذات المدركة والذات المثالية

لما كانت الذات المدركة ليست هي بالضرورة الذات الحقيقية كان من الجائز أن يضع الفرد لذاته قيمة متدنية حين يقارنها بذات مثالية، أي: إن الفرد يقارن الصفات الشخصية والقدرات التي يعتقد بوجودها لديه بأخرى يرغب في امتلاكها، وقد وجد أن هناك علاقة بين تقارب هاتين الصورتين من جهة والصحة النفسية والتكيف الاجتماعي من جهة أخرى، وحيث وجد بون شاسع بين مجموعتي الخواص للذات المدركة والمثالية فإن ذلك يدل على أن الإنسان لديه شعور متدنٍ نحو نفسه وذاته ولا يتمتع بالصحة النفسية.

إن الشعور العالي بقيمة الذات، وتكوين شعور عال نحو الصفات والخصائص التي يمتلكها الفرد يكون الثقة بالنفس، وينجم هذا الشعور عن تكامل خبرات عديدة ومتنوعة في مواقف وأوقات مختلفة، ومن مظاهر الثقة بالنفس والتكيف الاجتماعي والإقدام على العمل؛ والثقة بالنفس تتكون نتيجة الخبرة والتعلم والإدراك والدافعية، وتصبح عند تكوينها عاملاً دافعيًّا إيجابيًّا نحو العمل والإبداع والمشاركة الاجتماعية، أما التهور فهو سلوك طائش يمثل شعورًا بالاستعلاء وفرض الذات على الآخرين وتفضيلها عليهم؛ ويتكون البناء الإيجابي للثقة بالنفس حين يستطيع الفرد تحقيق توازن بين البنى الدافعية لنفسه من جهة، وبين الأدوار الاجتماعية المحددة له من جهة أخرى في أي مرحلة من مراحل النمو، وهكذا يمكن تتبع سبل تحقيق الثقة بالنفس في مراحل نموّها المختلفة عند إريكسون، ويمكن الإشارة هنا إلى ثلاث مراحل من مراحله الثمان:

ففي عمر (1-3 سنوات) تتكون لدى الطفل الثقة إذا ما حقق مهمات لتلك المرحلة كالاستقلالية وفي تثبيت الذات كفرد بين أفراد العائلة، وفي السيطرة على النفس، أما فشله فسيولد عنده شعورًا بالخجل والشك وعندها تتولد عناصر وضعف الثقة بالنفس.

وفي عمر (3 – 5 سنوات) مطلوب من الطفل أن يكون مبادرًا وذا قدرة تخيلية ليستطيع اكتشاف حدود الحقيقة والخيال، وإذا لم يستطع تحقيق هذه المهمة لأي سبب كان فسيطوّر هذا شعورًا بالذنب مما يضعف الثقة بالنفس لديه.

وعند وصول الفرد إلى ما يقارب الأربعين من العمر مطلوب منه اجتماعيًا أن تكون له أسرة وذرية، وأن يكون له دور إبداعي في خدمة الآخرين، أما في حالة الفشل فسيتطور عنده شعور بالجمود stagnation والركود كتكوين نفسي أي أن هناك علاقة موجبة بين تحقيق الفرد لمهماته الاجتماعية وتكوين الثقة بالنفس.

تطبيقات تربوية على الثقة بالنفس:

1 – مساعدة الطفل على أن يضع لنفسه أهدافًا حقيقية قصيرة المدى وأخرى طويلة، ويوجه لكيفية تحقيق هذه الأهداف ومتى. مع تنويره بالعائد المتوقع من ذلك.

2 – قيادة الطفل نحو التقدير الحقيقي والواقعي لمواطن القوة والضعف لديه فلكي تكون الأهداف معقولة يجب أن تكون ضمن المستطاع.

3 – أن نتقبل الأطفال كما هم وأنهم أفراد لهم خلفياتهم الخاصة.

4 – تشجيع الطفل على المساهمة مع الآخرين ببعض المناسبات، وأن يكون فاعلاً متحملاً للمسئوليات الموكولة إليه بشكل كامل.

5 – الإصغاء لما يقوله الطفل مع إعطاءه فرصة لشرح مشكلاته، وإغراءه على متابعة الحديث.

6 – تشجيع الطفل للتحدث عن الجوانب الإيجابية في سلوكه أكثر من السلبية منها.

7 – إشراك الطفل في اتخاذ بعض القرارات المتعلقة بالأسرة أو بالصف ، ومطالبته أن يبدي رأيه في بعض القرارات والحلول.

8- مسامحة الطفل عن بعض الأخطاء وعـدم لومـه عليهـا، واعتبارهـا مـسألة طبيعية؛ فالسماح له يمنحه الثقة بالنفس ويحفظ له ماء وجهه.

9- الأهم من كل ما تقدم هو أن نكون نحن الكبار أنموذجًا طيبًا وقدوة حسنة أمام أطفالنا للاقتداء بنا.

❊ ❊ ❊

obeikandl.com

كيف يصف الأطفال الآخرين؟

يستخدم الأطفال في عمر (6، 7 سنوات) في وصف الآخرين الصفات الظاهرة، ومن ثم الصفات المجددة كالمظهر أو السلوك أو التعبيرات المركزية للذات أي التعبيرات التي تتضمن ما يفعله الآخرون للطفل كأن يقول: (تعطيني حلوى، تضربني..) ولا يميل الأطفال لأن يستخدموا تعبيرات سيكولوجية تتضمن مقاصدًا أو نيّات أو مشاعر أو دوافع.

وحين يستخدم الأطفال الصغار أوصافًا سيكولوجية فإن هذه الأوصاف تميل لأن تكون تعبيرات تقليدية شائعة أو منتشرة أو قيم محمّلة مثل: (حلو، سيئ، نظيف..) وكلما نما الأطفال كلما ازداد عدد ونسبة التعبيرات السيكولوجية المستخدمة في وصف الناس وازداد استعمال التصنيفات الاستدلالية المجردة ففي السنة (7.5- 8.5) من العمر تحصل زيادة واضحة في استخدام الأوصاف السيكولوجية، والفروق بين السنة السابعة والسنة الثامنة هي أعظم من تلك التي تحصل أو تقع بين السنة الثامنة والسنة الخامسة عشرة، وهذا ما قاد بعض الباحثين إلى استنتاج أن السنين الثمان الأولى من العمر تعتبر فترة حرجة في نمو الإدراك الشخصي الحسي، وعلى الرغم من أن التغييرات التي تحدث في هذه الفترة عظيمة، فإن الأوصاف التي يوصف بها الناس من قبل الأطفال سني الطفولة المتوسطة تكون عادة بسيطة وغير ثابتة ولا تحتاج إلى تفسيرات والأطفال غالبًا ما يعرضون أشياء غير مترابطة في وصف الآخرين أو تفسيرات أو صفات متناقضة للناس بدلاً من إعطاء صور متكاملة في وصف الآخرين.

هذا ولا يصبح الناس عارفين التعقيد الكامل لمشاكل الآخرين ومشاعرهم ومقاصدهم أو أن يصبحوا عارفين بأن خصائص السلوك يمكن أن تتباين بحسب الظروف أو بحسب الحالات الداخلية أو العوامل العابرة إلا في مرحلة المراهقة والشباب.

obeikandl.com

References المصادر

1- Amesterdam, A, B. (1992) Identification and behavioral in effectiveness during late childhood, In E.D. Evans (ED) childrens: Reading in behavior and development. New York: Holt, Rinehart and Winston.

2- Armes, B. (1991) The developmental psychology of Jean Piaget.Princeton, New Jersey, Van Nostrand.

3- Bandura, A. Child care practices anteceding three patterns of preschool behavior. Genetic psychology Monographs 1990. 78. pp. 115- 128.

4- Barn, D & Stratner Gregory (1987) psychology of child. 2nd ed. John Willey, New York.

5- Barun, S. (1993) The anteccdent of self- esteem. San Francisco: Freeman.

6- Berg, Crose. Compliance from Kindergarten to college: Aspeculative research note. Journal of childhood 1995. 2. 266-278.

7- Cawen, J. (1995) The developmental psychology. New York. John Willey.

8- Dennis, W. Infant development under conditions of restricted practice and of minimum social stimulation. Genetic psychology Monographs 1993. 23. 143- 191.

9- Durkin, W. (1990) piagetian psychology. Gardener press Inc. New Jersey.

10- Erikson, E. (1990) Childhood and society. New York: Norton.

11- Eysenck, T. (1991) Dimensions of personality. Holt, Rinehart and Winston Inc. New York.

12- Feldman, B. Clauson, B. Peterson, H. Rolse, J and Roner, S. A study of socialization patterns at the high school level. Journal of Genetic psychology. 1990. 112. 88- 101.

13- Garduo, L.J & Bohen, J. (1991) childhood and addescence (2nd ed) New York: Random House.

obeikandi.com

14- George Meed. (1994) Self, Identity. London: Rou Heelge and Kegan Paul press.

15- Havighurst, L. New comb, T, M (1995) Social psychology London, John Willey.

16- Hoffman, S, T. Self image complexity and Identity formation in childhood. Journal of childhood. 1996. 5. 161- 178.

17- Jamines, N. Attitudes about menstruation. Paper presented at the biennial Meeting of the society for research in child development, New Orleans, March 1996. 17- 20.

18- Jean Evans Alen. Relation of early socialization experience to Moral development. Child development 1970. 41. 267- 290.

19- Kay, W. (1995) Moral Development. Urwin University books, London.

20- Keg, J. Mussen, P and Conger, J (1990). Basic and contemprary Issues in development psychology. Harper and Row. London.

21- Kesey, H. Crosscultural perspectives on early development. American psychologist. 1994. 28. 947- 961.

22- Kesey, H. Relation of early socialization experience to moral judgment in middle childhood. Social psychology J. 1997. 5. 62- 88.

23- Kohelberg, L. Development of moral character and moral ideology. In M.L Hoffman & L.W. Hoffman (Eds). Review of child development research vol.1. New York: Russell Sage Foundation 1994. 383- 431.

24- Kohelberg, L. The development of children's orientation toward a moral order: sequence in the development of moral thought. Vita Human. 1993. 6. 11- 33.

25- Kohelberg, L. Children's perceptions of Contemporary value systems. In N.B Talbot (Ed) Raising children in modern America. Boston: Little, Brown 1994. 98- 118.

26- Kohelberg, L. Moral development of children's attitudes, In E.E. Maccoby (Ed) Stanford, Calif: Stanford University press, 1996. pp. 82- 123.

27- Kohelberg, L.Moral Education in the schools: A developmental view. In R.E Grinder (Ed) studies in childhood: A book of reading in child development. New York Macmillan, 1992. pp. 237- 258.

28- Konestanso, L. Koie, R. Kromet, L. And Parnel, P. Developmental implications and interaction in same- or cross-age situation. Adress to seminar on children in groups. Organization Modiale pour l'Education prescholaire, child development J. 1993. 27. 289- 322.

29- Lapidus, D. Kagan, J & Moore, M (1992) continuity in development over the first ten years of life, Brown press. London.

30- Liu, Klaus. The early training project for disadvantaged children: A report after five years. Monographs of the society for research in child development. 1990. 33 (4).

31- Mecheal, B. liebert, S. Imitation and social organization, In p.H. Mussen (Ed) Carmichael's manual of child psychology (3rd ed) vol 2. New York, Wiley. 1992 pp. 457- 558.

32- Mecheel, J. Jellycan. The formation of conception of identity of visual characteristics of object seen successfully. By Vernon. D.M. first published, U.S.A. 1990.

33- Osten, B.Roben, L. and Trabaso, B: Cross- Curtural studies of moral judjment and cognition, In R.V. Kail, & J. W. Hagen (Ed) Hillsdale, N.J: L Erlbaum. 1993. pp. 229- 252.

34- Piaget, J. (1950) play, dreams and imitation in childhood. New York, Norton.

35- Piaget, J. (1954) The construction of reality in the child. New York: Basic Books.

36- Sametz, B. Socioeconomic contrast in children's prestige values. Genetic psychology monographs. 1991. 42. pp. 81- 158.

37- Torial, L. (1992) Infancy: its place in human development. Cambridge Mass: Harvard University press.

❊ ❊ ❊

obeikandl.com