المقالات

واقع الطفولة في المدرسة

د. فتيحة شفيري
قسم اللغة العربية وآدابها، بودواو - جامعة بوقرة بومدراس
الجزائر

يحتل الطفل موقعاً مهماً في الدراسات النفسية، فهو أساس المجتمع، وصلاح أو فساد هذا المجتمع متعلق بهذا الطرف المهم.

تقوم المدرسة مع الأسرة بتكوين شخصية سليمة للطفل، بالتشجيع والدفع به قدماً للأمام، لتكون النتيجة خلق وعي معرفي، هذا الوعي مرتبط أولاً بالسلوك المتبع، ومرتبط ثانياً بتلك المعرفة المتدرجة المنتظمة، التي تعمل على تنمية ذاكرة الطفل، وإثراء مداركه المتنوعة.

ينبغي ألا تنفصل الأسرة في بناء شخصية الطفل عن جهود المدرسة، فهما يُكملان بعضهما، لأن علاقتهما علاقة تلازمية، فكل طرف يستوجب حضور الآخر، لكن هذا لا يتحقق دائماً، فإما أن يلقي الأولياء بالمسؤولية كاملة على المعلم، أو أن المعلم يُهمل دوره الريادي في تكوين معرفي لجيل الغد، فيُعنّف ويُلغي وجود الطفل، لتكون النتيجة طفلاً انعزالياً عنيفاً غير مهذب، لذا يَجب تنظيم أيام تحسيسية للأولياء، فيدخلون في حوار بنّاء مع المعلم ومسؤول المدرسة، وهذا المجهود سيُجَنب كوارث نفسية، يُمكن أن تُهدد الطفل، وتُهدد المجتمع بعد ذلك.

ويجد الطفل في المدرسة مجتمعاً آخر مُكملاً للمجتمع الأسري الأوّل، ففيه يُنشئ علاقات جديدة تختلف في طبيعتها عن تلك العلاقات التي أسسها مع أفراد عائلته، فتتطور بذلك شخصيته، وينمو عقله، ويكتسب في المقابل مكانة متميزة، وهذه النتائج تتحقق بفعل قابلية هذا الطفل ورغبته في التفاعل الإيجابي مع هذا المحيط «إن الطفل في تفاعل اجتماعي مستمر مع تلك البيئة، ولهذا فهو يكتسب منها المعايير والقيم وأنماط السلوك» (سليم، 2011: 19). ودخول الطفل هذا المجتمع الجديد بداية من سن السادسة، يجعلنا نطرح الإشكالية الآتية:

ما هو واقع الطفولة داخل هذه المؤسسة الاجتماعية؟ وسنحاول الإجابة عن هذه الإشكالية في العنصر الآتي، مستندين في تحليلنا على الخبرة المهنية التي اكتسبناها من سنوات تعليمنا بالمدرسة الابتدائية الحكومية.

واقع الطفولة داخل المؤسسات الاجتماعية (المدرسة أنموذجاً):

يتميز الطفل عادة مع بداية التحاقه بالمدرسة بطاقة من النشاط والحيوية، يعكس من خلالها رغبته القوية في تطوير شخصيته، وإبراز ذاته أمام معلمه أوّلاً ثمّ أمام رفاقه ثانياً، فعلى المعلم استثمار هذه الطاقة إيجابياً لا سلبياً، بأن يُشجع هذا الكائن الحيوي ويُوجهه أحسن توجيه، ليُحقق هذا الطفل توازناً معرفياً معقولاً، «إن الطفل يكون متوازناً معرفياً حينما تُقدم له المواقف والخبرات التي تُلائم المرحلة النمائية فيتعلمها» (كركوش، 2010: 44).

وتركيزنا على بداية التحاق الطفل بالمدرسة، تأكيد على أهمية هذه الفترة، فإذا كانت موفقة يستطيع هذا الطفل أن يتواصل مع النتائج الإيجابية التي تحدثنا عنها، وإذا لم تكن مُوفقة فسيدخل الطفل متاهة الضياع واللامعرفة، وهذا التوفيق يمكن أن يتجسد في صور مختلفة، كأن يُقدم للطفل معارف تتجاوز سنواته الست الغضّة «وإن تعرض الطفل إلى

خبرات تتجاوز المرحلة النمائية، فإن ذلك يعمل على إخلال توازنه المعرفي؛ لأنه في هذه الحالة مهما بذلت من مجهودات، فإن الطفل يصعبُ عليه استيعابها، لأن مرحلته لا تسمح له بذلك» (كركوش، 2010: 44).

ونجد الكثير من أولياء الأمور يخشون على أطفالهم من هذه الفترة تحديداً، فيتساءلون هل أطفالهم قادرون على التأقلم مع طريقة المعلم في تقديم معارفه؟ هل أطفالهم قادرون أيضاً على الاندماج مع أقرانهم؟ وهذه الحيرة التي تطبع أولياء الأمور لا تعكس عدم ثقتهم في صغارهم، وإنما مردها خوفهم عليهم من عالم جديد مجهول بالنسبة إليهم، بل من خلال مُحاوراتهم مع المعلم ينقلون إليه هذه الحيرة وتلك التساؤلات، وهنا يقوم المعلم بدوره الإيجابي في تهدئة روع أولياء الأمور، وإبعادهم عن دائرة الشك والحيرة، بأن يؤكد لهم أن المدرسة هي أسرة الطفل الثانية.

وتجدر الإشارة إلى أن الطفل في المدرسة تختلف صورته، فهو ليس دائماً صاحب الحيوية والنشاط، بل قد يكون عكس ذلك، وهنا يظهر ما يسميه علماء النفس **بالفوارق الفردية**، التي تؤثر في التلقي المعرفي «وعلى الرغم من أن البشر يتشابهون في الكثير من الخصائص والصفات من حيث نموهم ومعدلاته، إلا أنّ ذلك يتضمن أيضاً الاختلافات والفروقات فيما بينهم سواء في الصفات البارزة، وكذلك في الصفات الأخرى غير البارزة كالذكاء والاستيعاب والتخيل وغيرها» (كركوش، 2010: 25)، فالطفل الحيوي والنشيط يستطيع خلق علاقات مع أترابه، والأمثلة في ذلك كثيرة، فهو يستطيع اللعب معهم في ألعاب يعرفها، أو في ألعاب يعمل على خلقها معهم، إن هذا الطفل بهذا يؤكد حاجته إلى الانتماء «إن الطفل بدوره يُريد بناء هوية شخصية تكفل الانتماء الاجتماعي، وتتم هذه العملية من خلال سلسلة تماهيات، التي تبدأ بالوالدين وأفراد الأسرة، وتتوسع لتشمل المعلمين والأتراب» (سليم، 2011: 27).

ويشعر المعلم بهذه الحيوية، عندما يرى ذلك الطفل في تجاوب مستمر معه، لأنّه يتلقى المعرفة بسرعة لاقترانه **بالمَلَكة** التي تساعد على الاكتساب المعرفي «وذلك أن الحِذق في العلم والتفنن فيه والاستيلاء عليه إنما هو بحصول ملَكة في الإحاطة بمبادئه وقَواعده» (ابن خلدون، 1998: 398)، وأفضل ما يقوم به المعلم مع هذه الحالة، تقديم محفزات، مثل بطاقات الاستحسان التي تحمل ملاحظة **ممتاز أو جيد**، أو منح جوائز معينة **كالقصص**، وقد لاحظنا من خلال تشجيعنا لمثل هذا الطفل، أنه يزداد تقدماً معرفياً وسلوكياً، وهذا ما أوصلناه إلى أولياء هذا الطفل، ليدركوا في المقابل ضرورة تفعيل دورهم أكثر، للمحافظة على هذا التطور المعرفي والسلوكي، بل، ولدفعه قدماً.

ونجد في المقابل ذلك الطفل الذي يميل إلى الانعزال، ولا يتميز بالنشاط والحيوية، فهو لا يرغب في الاندماج مع أقرانه، فيبقى بعيداً عنهم، ويتضح هذا مثلاً في عدم رغبته في مشاركة أترابه سلسلة الألعاب المعروفة والمبتكرة، كما أنه مع المعلم في القسم، لا يبذل جهداً في تلقي العلم والمعرفة، ويظل بعيداً عنه، فلا سرعة في الإجابة، ولا حل سريع للتمارين المبرمجة «وما لم تحصل هذه المَلَكة لم يكنِ الحِذق في ذلك الفن المُتَناول حاصلاً» (ابن خلدون، 1998: 398).

وقد لمسنا مثل هذه الحالة، التي اعتبرناها حالة مرضية، فسعينا إلى معالجتها، باتباع الخطوات الآتية:

1. السعي إلى الحديث مع هذا الطفل، لمعرفة سبب هذا التصرف السلوكي.
2. إدماجه مع زملائه في الألعاب، أو نشاطات ثقافية أخرى مثل منحه دوراً في المسرحيات التي تُعرض في الاحتفالات المدرسية مثل يوم العلم.
3. التواصل المستمر مع الوالدين، لوضعهما أمام الحالة الحرجة لطفلهما.

وقد لاحظنا من خلال اتباعنا لهذه الخطوات، أن هذا الطفل قد تخلى تدريجياً عن سمة الانعزال هذه، بل وحققنا نسبة طيبة في هذا، خصوصاً عندما وجدنا مساعدة كبيرة من قبل

الأولياء، وهنا نُشيد بهذا الدور؛ لأن الأسرة لها دور كبير في توعية الطفل، وسرعة إنقاذه من هذه الحالة الاستثنائية إن استطعنا قول ذلك، ونداؤنا هذا ساندنا فيه علماء النفس، الذين استغاثوا هم أيضاً بالأولياء، ليلعبوا دورهم في تدارك مواطن الضَعف عند أطفالهم «حاول أن تعرف قدرات ابنك، وساعده على تنمية الضَعف لديه، وبعد ذلك تابعه أو حاسبه على ما لديه من مهارات وإمكانات، ولا تُحاسبه على أشياء لا توجد لديه مُقوماتها» (رياض: 2010: 11). ومعايشتنا لواقع هذا الطفل المنعزل، الذي لديه قدرات لابد من تطويرها، دفعنا لاستخدام حل آخر، وهو تشجيع الأولياء على أخذ أطفالهم إلى أطباء نفسانيين، لتدارك الحالة قبل استفحالها.

كما نلجأ إلى هذا الحل الطبي مع حالة أخرى من الأطفال، أولئك الذين لا يملكون القدرة مطلقاً على تلقي العلم والمعرفة، ليس لانعزالهم كما هو الحال مع الفئة سابقة الذكر، بل هي حالة يعجز المعلم عن معالجتها؛ لأن قدرات هذا الطفل محدودة، ولتجنب الضغط عليه، نوجهه لهذا الحل الناجع والناجح، لذا على المعلم وحتى الأولياء عدم الضغط على هذا الطفل المحدود القدرة بالإتيان بما لا يستطيع فعله، وهذا ما نصح به المعالجون النفسانيون «نحتاج أن نتعلم كيف نُكلف أبناءنا طاقاتهم وحسب قدراتهم، حتى لا نكون مثل الدبة التي قتلت صاحبها، أرادت أن تهش عنه الذبابة فقتلته» (رياض، 2010: 12).

وجدنا مع أولياء الطفل المنعزل وأولياء الطفل المحدود القدرات اختلافاً في طريقة التعامل مع فكرة الطبيب النفسي، فبعضهم تعاطى مع هذه الفكرة بقبول حسن، فتدارك حالة ابنهما باكراً، أفضل من تركها تتعقد أكثر، ولكي لا تكون النتيجة كارثية أيضاً، أما البعض الآخر فرفض مطلقاً فكرة أخذ طفلهم للطبيب النفساني، معتبرين حالة ابنهم عادية، بل هناك وعند استدعائنا لهم، لا يأتون مطلقاً للمدرسة، وإذا أتوا فهم يلقون المسؤولية على المعلم، لأنه حسبهم الوحيد الواجب عليه حل المشكلة المستعصية، ويمكن تقديم ما سبق في الجدول التالي:

الواقع / ردة فعل الولي	حالة التفوق	حالة الانعزال	حالة المحدودية
ردة الفعل الإيجابية	+	+	+
ردة الفعل السلبية	-	+	+
اللا رد	-	+	+

قدمنا فيما سبق الصورة الأولى لواقع الطفولة في المدرسة الجزائرية، بل هو واقع موجود حتى في مدارس الدول العربية، لكن يجب تقديم صورة ثانية لهذا الواقع، والتي تتمثل في **العنف المتفشي** بشكل واضح في هذا الفضاء التعليمي.

يقوم البناء النفسي للطفل على عدة حاجات، من بينها الرعاية النفسية، التي ينبغي أن تتأسس في المجتمع الأوّل (الأسرة) لتتواصل وتتكامل داخل المجتمع الثاني (المدرسة) «وجب على الآباء الحرص كل الحرص على الصحة النفسية للأبناء وهذا بتوفير الرعاية الكاملة التي تتجلى في الحب والعطف والاهتمام والتقدير والبر، وهي مشاعر أودعها الله في قلوب الآباء رحمة بالأبناء» (زيان، 2011: 34)، ووجود هذه الرعاية النفسية بصورها المتعددة، تجعل الطفل يكتسب شخصية قوية، بفضلها يستطيع تأسيس علاقات جديدة في محيطه الثاني (الرفاق والمدرسة).

وقد لمسنا في تلاميذنا أصحاب النشاط والحيوية أثر هذه الرعاية النفسية فيهم، فنجدهم في وفاق كبير مع أترابهم، بل نسبة العداوة بينهم وبين هؤلاء الرفاق تكاد تكون ضئيلة جداً، وهم بهذا يُشكلون صورة الطفل المعافى «والطفل المعافى ينهض عفوياً لمُجابهة تحدياته والتغلب عليها، وشغل مآزمه وتصفيتها، وهو يفعل ذلك بشكل يكاد يكون لا واعياً» (سليم،

2011: 28)، وكنا كثيراً ما نُشيد بهذه الرعاية النفسية للأولياء، وننصحهم في الاستمرار في منحها إلى آخر مرحلة طفولية يصل إليها صغيرهم.

وإذا كانت الفروق الفردية موجودة في عملية التلقي المعرفي، فهي أيضاً موجودة في الثقافة السلوكية للأطفال، فكنا نجد مجموعة منهم من يميل إلى العنف، فيقومون بسرقة أدوات أحد رفاقهم، أو يدخلون معهم في صراع بدني عنيف، واللجوء إلى الضرب في هذه الحالات كان أمراً مرفوضاً وغير مقبول من قبلنا، أو من قبل مراسيم الوزارة الوصية (وزارة التربية الوطنية)، والحل الذي كنّا نلجأ إليه هو جذب هذا الطفل والتحاور معه، لندرك فعلاً حرمانه الكلي من الرعاية النفسية.

ولابدّ في هذه الحالة من تقديم مثال حي عن ذلك، كان في أحد أقسامنا للسنة الثانية ابتدائي، طفل يسرق أدوات رفاقه، فهو لا يتوقف في أخذ هذه الأدوات سراً وعلانية، وعلى الرغم من محاورتنا له للتقليل من حدة فعله العنيف، فإن الأمر استفحل، وكان لابدّ لنا حينها من تدارك الأمر مع الولي، فلم يحضر الأب على الرغم من محاولتنا المتكررة في استدعائه، لتأتي الأمّ بعد طول انتظار، مقدمة لنا صورة ذلك الطفل في الأسرة، فالأب لا ينفك يضربه ضرباً مبرحاً بسبب ودون سبب، بل إن هذه الأم عندما تحمي طفلها من عنف زوجها تتلقى هي الأخرى نصيبها من الممارسة العنفية إن استطعنا القول.

وإذا سعى المعلم إلى توفير الرعاية النفسية للطفل، فجهده هذا لن يكفي، لأنه كما قلنا سابقاً تظل الأسرة هي أساس هذه الرعاية «لا يحق للوالدين حرمان الأولاد من هذه المشاعر التي تزيد من ثقة الطفل بالنفس والشعور بالانتماء الفعلي لأسرته، لأن افتقاده إلى المشاعر سالفة الذكر ترمي به إلى العزلة والانطواء والغيرة، وتُنمي في نفسه مشاعر العنف والذنب والاحتقار لذاته ولأسرته» (زيان، 2011: 34-35)، ولتجنب كوارث نفسية، كنا نُنظم أياماً تحسيسية للأولياء بمعية مدير المؤسسة، وبالتعاون مع طبيب نفساني، فنقدم لهم نصائح عن كيفية التعامل مع حالة ابنهم العنيفة خاصة.

كانت جلساتنا تلك معتمدة أيضاً على المعالجة الدينية، فكنا نسوق لهم أمثلة عن قائد الأمة الرسول محمد عليه الصلاة والسلام، في كيفية تعامله مع الطفل، ودليلنا على ذلك أن الرسول الكريم كان يتعامل برقة ولطف مع حفيدَيه، فذات مرة رآه أحد الصحابة يُقبّل حفيده الحسن فاستغرب، وقال له إنه، وعلى كثرة أولاده، لا يُقبل أي أحد منهم، فنظر إليه الرسول صلى الله عليه وسلم وقال «من لا يرحم لا يُرحم» (رواه البخاري ومسلم وأبو داوود)، ومن التوصيات التي كنا نقدمها لهم أيضاً، ما قاله الإمام الغزالي رحمه الله «إن الصبي أمانة عند والديه، وقلبه الطاهر جوهرة نفيسة ساذجة خالية من كل نقش وصورة، وهو قابل لكل ما يُنقش فيه، ومائل إلى كل ما يُمال به إليه» نقلاً عن (زيان، 2011: 35-36).

ومن النصائح المقدمة لهم أيضاً تعليم الطفل التحاور بهدوء، لأن فتح باب الحوار مع هذا الكائن الأساسي ضروري منذ الصغر، وانتهاج هذا الأسلوب من شأنه إبعاد الطفل عن أي انحراف نفسي «وجب على الآباء الاعتماد على أسلوب الحوار مع الأبناء حتى يُجنبوهم الوقوع في أزمات نفسية يستحيل أو يصعب حلها فيما بعد» نقلاً عن (زيان، 2011: 37).

وواقع المدارس الجزائرية ليس متشابهاً كله، فنجد بعض هذه الفضاءات لا تعتد بعالم الطفل الداخلي، الذي يحتاج للرعاية والاهتمام، فلا توفر له بذلك طبيباً مُعالجاً، بل تلغي أي اهتمام بانعزالية الطفل أو عنفه، فهناك من المعلمين سامحهم الله من يُمارسون هم أنفسهم سياسة الإبعاد والتعنيف، لذا على هذا المربي الاطلاع على أحدث تقنيات المعالجة النفسية للطفل، لأن هذا الاطلاع المستمر يعني حرص هذا المربي الشديد في حماية متعلمه «عزيزي المربي مع تعدد وسائل التربية، أصبح لزاماً عليك أن تكون حريصاً كل الحرص على من تُربي، وأن تسعى دائماً لمعرفة كل ما هو جديد ومُفيد لأداء مهمتك» (رياض، 2010: 25)، إننا بهذا أمام صورتين للمعلم:

الصورة الأولى: الحرص على الرعاية النفسية، لتكون النتيجة خلقاً ووعياً معرفياً.

الصورة الثانية: عدم الحرص على الرعاية النفسية، والنتيجة تغييب الوعي المعرفي.

ليستطيع المعلم في الصورة الأولى القيام بواجبه، يجب توفير جو مُناسب للعمل، فتقليل البرنامج المُكثف الذي أثقل المعلّم والطفل من شأنه فتح الباب على مصراعيه أمام هذا المربي لممارسة ثقافة العطاء النفسي، كما أن مساعدة الأسرة لطفلها في الدخول بثقة إلى عالم جديد، سيدفع المعلّم إلى تنمية قدرات الطفل السلوكية واللغوية والاجتماعية، لتتأسس بهذا ما يُسمى **بالتربية الفعّالة** «والتربية الفعّالة هي تلك التربية التي تسمح لنا بإرشاد وتوجيه الأبناء نحو ما هو أفضل لهم، وما يقودهم إلى النجاح الدنيوي والأُخروي» (زيان، 2011: 37).

وتمكين الطفل من عزله وتعنيفه، هو استحضار قوي للصورة الثانية في جمالياتها السلبية، فلا يُمكن إصلاح الطفل إذا حضرت هذه الصورة «وإذا كانت المدرسة مُحفزاً للمنافسة الإيجابية التي تؤدي إلى النجاح، فقد تتحول في بعض الحالات إلى مصدر إحباط وإزعاج وتوتر وعدوان، إذا لم تُوفر للتلميذ الشروط اللازمة للاندماج والتوافق النفسي والمدرسي» (زيان، 2011: 53)، ومهما يكن من أمر فالطفل أمانة في عنق المعلم والأسرة، يجب عدم تضييعه.

خاتمة:

يبقى الطفل هو دائماً أساس العملية التعليمية التعلُمية، فيسعى المربي في المدرسة إلى تفعيل دور الطفل فيها، فيدفعه لتشكيل الوعي المعرفي دفعاً إيجابياً منظماً لا تعنيف فيه، وهذا التفعيل لن يتحقق كلية دون مساعدة الأسرة، هذه الخلية الأساسية للمجتمع.

وإذا لاحظ المعلم أن تلميذه لا يستطيع التأقلم مع رفاقه بالمدرسة، عليه عدم تجاوز هذه الحالة، فيسعى لمعالجة الأمر بمعية مدير المدرسة، والطبيب النفسي، بل ويجب وضع الأسرة أمام الصورة لتدارك الأمر قبل استفحاله.

ويجب تجنب التعنيف الجسدي واللفظي مع الطفل؛ لأن ممارسة هذا التعنيف من شأنه التأثير فيه تأثيراً سلبياً لا علاج له، فهذا الكائن حسب علماء النفس صفحة بيضاء، إذا خُط فيها الرعاية والاهتمام فسيجني المعلم والأسرة ثماراً يانعة، وإذا خُط فيها التدمير النفسي المستمر، فهذا يعني جني ثمار شوكية أشد مرارة من العلقم.

المراجع

ابن خلدون، عبد الرحمن بن محمد (1998). *مقدمة ابن خلدون*. بيروت: لبنان. دار الكتاب العربي، ط 2، 398.

سليم، مريم (2011). *أدب الطفل وثقافته*. بيروت: لبنان. دار النهضة العربية، 19، 27-28.

رواه البخاري ومسلم وأبو داوود.

رياض، سعد (2010). *البناء النفسي للطفل*. مصر: دار الصحوة للنشر والتوزيع، 25، 11-12.

زيان، سعيد (2011). *تربية الطفل بين النظري والتطبيقي*. الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية، 34-37.

كركوش، فتحية (2010). *علم نفس الطفل*. الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية، 25، 44.