FAMILY AND SOCIETY JOURNAL
International Biannual Journal
refereed Issued in three languages
مجلة الأسرة والمجتمع
مجلة دولية محكمة نصف سنوية
تصدر بثلاث لغات
الترقيم الدولي: ISSN:2392-5337 الترقيم الإلكتروني: EISSN: 2602-6716
https://www.asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/236

المجلد: 08 / العدد: الثاني / 2020	تاريخ إرسال المقال: 02 / 05/ 2020	تاريخ القبول: 02 /07 / 2020	الصفحة: 18 – 32

قراءة في الممارسات التربوية الأسرية واستدخال القيم الأخلاقية

Reading in family educational practices and the introduction of moral values

إيمان بوكراع	جامعة جيجل، (الجزائر)	البريد الالكتروني: boukimene@gmail.com

ملخص:

اهتمت العديد من الدّراسات بالأسرة وما تقدمه من ممارسات تربوية، وقد أكدت على التأثير البالغ للأسرة على سلوكيات الأفراد وعلى نموهم الاجتماعي والمعرفي والأخلاقي. ولذلك فإنّنا نهدف من خلال هذه الورقة إلى التّطرق إلى ماهية الممارسات التربوية الأسرية وطبيعتها وأهميتها في اكتساب الأبناء للمهارات الاجتماعية واستدخالهم لمختلف القيم، خاصّة الأخلاقية منها.

الكلمات المفتاحية: الممارسات التربوية، الأسرة، المهارة الاجتماعية، القيم الأخلاقية.

عنوان المقال: قراءة في الممارسات التربوية الأسرية واستدخال القيم الأخلاقية	المؤلف: إيمان بوكراع	المجلد: 08 / العدد: الثاني / 2020	الصفحة: 18 – 32

Abstract:

Numerous studies have focused on family and its educational practices, those studies confirmed the impact of the family on people behaviors and their social, cognitive and moral development. Therefore, we aim through this paper to discuss about family educational practices and their nature and their importance for children in the acquisition of social skills and the introduction of values, especially moral ones.

Keywords: **Educational practices, Family, Social skill, Moral values.**

مقدمة:

تأثّرت التّربية الأسرية في مجملها بالدّراسات والبحوث العلمية في مجال الطّفولة والأبوة والتّربية. ففي منتصف القرن العشرين فقط أي إلى غاية الثّمانينيات كان هناك مفهوم للتّربية مغاير لمفهومها الحالي حتى في الدّول الغربية الصّناعية والمتقدّمة علميا. حيث أنّ الأطفال كان لهم الكثير من الواجبات بالمقارنة مع حقوقهم، كما تميّزت العلاقة أب – طفل قديما بالسّيطرة أي علاقة مسيطَر – خاضع، الطّفل في سنوات سبقت كان عبارة عن شيء وليس شخص كامل. كان عليه أن يخضع لكلّ ما يقوله الآباء والأمهات، ولم يكن لديه الحق في الكلام (Aubert (2001), P24). فالآباء كانوا يعاملون أطفالهم كما عاملهم آباءهم من قبل. كما أنّ التّربية كانت تخضع لما يرغبه المجتمع ولم تهتم كثيرا بالجانب النّفسي للطّفل.

"عندما بدأ التّحليل النّفسي الخاص بالأطفال يتطور من خلال أعمال بعض الباحثين مثل A.Freud, » M.Klein, D.Winnicott, F.Dolto, J.Bowlby « وغيرهم من العلماء، أعطى العالم نظرة مغايرة للطّفل، حيث أنّ الطّفل بدأ شيئا فشيئا ينتقل من وضعية الشّيء إلى وضعية الشّخص"(Aubert (2001), P28). بعد ذلك بدأ الإعلام خاصّة الإعلام الغربي الاهتمام بشريحة الأطفال وبنتائج الدّراسات النّفسية وبدأ يذيع

عنوان المقال: قراءة في الممارسات التربوية الأسرية واستدخال القيم الأخلاقية	المؤلف: إيمان بوكراع	المجلد: 08 / العدد: الثاني / 2020	الصفحة: 18 – 32

برامج تهدف إلى تعريف النّاس إلى كون الطّفل أو الرّضيع هو عبارة عن شخص وأنّ هناك طرق تربوية جيّدة لا تسبب الصّدمات للطّفل. هذا الانطباع الجديد الّذي أخذه الآباء والأمّهات عن أطفالهم أحدث تغيير في نظرتهم لأبنائهم وأدّى بشكل تدريجي إلى انقلاب في الطّرق التّربوية الأبوية وأصبح هناك تركيز أكبر على الطّفل. ازداد الاهتمام بدور الأسرة والممارسات الاجتماعية والتّربوية الّتي تقوم بها هذه الأخيرة، نظرا لتأثيرها على سلوكيات الأفراد لمدى طويل من الزّمن. حيث أشار « **Durning** » إلى أنّ "أغلب الاضطرابات الّتي يظهرها الأطفال أو المراهقين (عدم التكيّف في المؤسسات الخاصّة، الجنوح، الاضطرابات النّفسية المرضية والإدمان) ترتبط بعدة طرق بتربيتهم داخل الوسط العائلي، وتبرّر زيادة تطور هذه الاضطرابات" **(2006), P162)**.

وبذلك فقد توالت الدّراسات الّتي حاولت الربط بين التربية الأسرية وبين العديد من الجوانب النفسية والاجتماعية والأخلاقية للأفراد، وتمّ طرح العديد من الأطر النّظرية الّتي تجمع بين الممارسات التربوية الأسرية وبين الاستدخال الأخلاقي والقيمي واكتساب المهارات الاجتماعية، ولذلك سوف نحاول الإجابة على التساؤلات التالية: ما المقصود بالتربية الأسرية والممارسات التربوية الأسرية؟ وكيف يمكن أن تؤثر التربية الأسرية بما فيها من ممارسات مختلفة على النمو الأخلاقي والاجتماعي للأفراد.

I. التربية الأسرية والممارسات التربوية الأسرية:

يأتي أصل كلمة التّربية باللغّة الأجنبية « **éducation** » من اللّاتينية، من كلمة « **e-ducere** » التّي تعني أخذه إلى الخارج. ويقصد من ذلك "أخذ الفرد من حالته الحيوانية إلى حالة إنسانية". حيث أنّه من دون التّربية يبقى الطّفل في حالة متوحشة(**Gayet (2006), P6**). أي أنّ التّربية هي التّي تجعل منّا أفراد اجتماعيين. التّربية لا تهدف إلى تغيير طبيعة الطّفل، إنّما مساعدته على التّطور بصفة متجانسة مع وسطه. حيث تتطلب معرفة حاجاته، وقوانين النّمو الجسمي والعقلي للفرد" **(Sillamy (2003), P94)**. ويرى علماء النّفس حسب «**Piéron**» أنّ التّربية هي عبارة عن "مجموعة وسائل المساعدة الموجّهة لنمو الطّفل" (**Gayet (2006), P8**).

عنوان المقال: قراءة في الممارسات التربوية الأسرية واستدخال القيم الأخلاقية	المؤلف: إيمان بوكراع	المجلد: 08 / العدد: الثاني / 2020	الصفحة: 18 – 32

أمّا « Aubert » فقد عرّف التّربية على أنّها "جعل الطّفل يمرّ من مبدأ اللّذة الّذي عرفه في بطن أمّه إلى مبدأ الواقع الخاص بالمجتمع الذّي ولد فيه" (Aubert (2001), P30).

أمّا التّربية الأسرية فهي تتمثل بصفة كلاسيكية في "النّشاط الّذي يتركّز على تربية طفل أو مجموعة من الأطفال داخل المجموعات العائلية، من قبل راشد، أو آباء الأطفال المعنيين" (Durning (2006), P45). مفهوم التّربية يرتبط بالعديد من المفاهيم كالرّعاية، الاهتمام، الأمومة، الأبوّة والأكل وغيرها حسب أهميتها في كلّ مجتمع وفي كلّ ثقافة.

بينما تعرّف الممارسات التّربوية على أنّها "مختلف الوسائل الّتي يتبناها الآباء لتربية وتنشئة أطفالهم اجتماعيا" (Hamel (2001)). أي أنّ الممارسات هي كلّ ما ينتج من سلوكيات وتصرفات خلال تفاعل الأب مع الابن. حسب « Darling & Steinberg » (1993) الممارسات التّربوية هي "عبارة عن سلوكيات محدّدة من خلال أهداف التنشئة الاجتماعية، تكون ذات طابع متحرّر، حتّى لو أنّ بعضهما تكون بصفة لاإرادية" (Dubeau & al (2008), P139). كما تعرّف أيضا على أنّها مجموعة السّلوكيات اللّفظية وغير اللّفظية للأبوين أثناء تفاعلهما مع الطّفل (Terrisse & Larose (2000), P2). والممارسات التّربوية الأبوية لها تأثير مباشر على سلوك الطّفل (Inserm, 2005, p. 125).

II. الممارسات التربوية والمهارات الاجتماعية:

المهارات الاجتماعية هي الّتي تمكّن الفرد من الاندماج في المجتمع الّذي ينتمي إليه من خلال احترام مبادئه ومعاييره. "اكتساب المهارة الاجتماعية يلعب دور كبير في العديد من مجالات الحياة: في مجال النّظافة والصّحة ومدى تمكّن الفرد من الاعتناء بنفسه، تسيير الدّخل والقدرة على التنظيم الاقتصادي، تسيير تكوينه وتمدرسه، تسيير عمله والتّحكّم في وقته، تسيير حياته العائلية وعلاقاته بأفراد أسرته، تسيير محلّ إقامته وتسيير نشاطاته ووسائل ترفيهه" (Dutrénit (1977) P181). بمعنى أنّ المهارة الاجتماعية تساعد الفرد على تسيير

عنوان المقال: قراءة في الممارسات التربوية الأسرية واستدخال القيم الأخلاقية	المؤلف: إيمان بوكراع	المجلد: 08 / العدد: الثاني / 2020	الصفحة: 18 – 32

متطلبات حياته وتساعد على العيش والتّكيف مع محيطه. بحيث تعرّف المهارة على أنّها "القدرة على توليد استجابات للمتطلبات وتنسيقها المرن والمتكيّف، بالإضافة إلى إيجاد واستغلال الفرص المتاحة في المحيط" ((Waters & Sroufe (1983)، تظهر المهارة الاجتماعية في كيفية تلبية الطّفل لحاجياته وفي كيفية تفاعله مع الأقران ومع الرّاشدين وطبيعة العلاقات الّتي ينشؤها مع الآخرين، حيث أنّ الطّفل الّذي اكتسب المهارة الاجتماعية تتميّز علاقاته بالآخرين بالإيجابية.

وقد "لاحظ « Hartup » أنّ العلاقات مع الأقران تساهم وبشكل كبير في النّمو الاجتماعي والمعرفي وتمكّن من الوصول إلى الفعالية الّتي تظهر في سنّ الرّشد. كما أنّه صرّح أنّ أفضل مؤشّر للتّكيف من أجل أن يكون الفرد راشدا ليس المستوى الدّراسي ولا السّلوك في الصّف، ولكن كيف يتصّرف الطّفل بطريقة مناسبة مع الآخرين. الأطفال الّذين يكونون عموما غير محبوبين، عدوانيين أو مضطربين، لا يتمكّنون من إقامة علاقات جيّدة مع أطفال آخرين ولم يتمكّنوا من أخذ مكانتهم بين الأقران، يكونون في تهديد جدّي. المخاطر تكون كبيرة: صحة عقلية هشّة، التّخلي عن المدرسة، نتائج ضعيفة ومشاكل مدرسية أخرى وصعوبات في العمل"((McClellan & Katz (2001).

فالمهارة الاجتماعية عموما هي "القدرة على تحقيق الأهداف الشّخصية من التفاعلات الاجتماعية، في نفس الوقت امتلاك علاقات اجتماعية إيجابية مع الآخرين ذلك مع مرور الوقت ومهما كانت الظّروف"(Rubin & Burgess (2002), P386). فهي إذا كلّ ما يساعد الفرد على إقامة علاقات جيّدة (إيجابية) مع الآخرين وبالتّالي الاندماج في المجتمع الّذي ينتمي إليه.

ارتبطت المهارة الاجتماعية بالنّمو النّفسي الاجتماعي للطّفل، حيث قد يشار إليها أيضا بمصطلح "الذّكاء الاجتماعي". فالطّفل الّذي اكتسب المهارة الاجتماعية يكون قادرا على الاندماج بين أقرانه، كما أنّه يكون قادرا على تلبية احتياجاته والتّصرّف بإيجابية في مواقف اجتماعية محدّدة. كما قد يشار أيضا إلى المهارة

عنوان المقال: قراءة في الممارسات التربوية الأسرية واستدخال القيم الأخلاقية	المؤلف: إيمان بوكراع	المجلد: 08 / العدد: الثاني / 2020	الصفحة: 18 – 32

بالفعالية (الفعالية في الحياة الاجتماعية). من الباحثين الّذين درسوا المهارة الاجتماعية نجد « Hess » الّذي أشار إلى أنّ المهارة تتكوّن من مجموعتين من السّلوكيات (Oléron, et al. (1981) P29):

- ✓ تلك الّتي تتعلّق بالعلاقات الّتي تكون بين الأفراد أو بين المجموعات الصّغيرة، إنّها سلوكيات متعلّقة بالأشخاص.
- ✓ تلك المتعلّقة بالأنظمة، أي بالمؤسّسات والأنظمة الاجتماعية السّياسية.

وجدت الدّراسات أنّ الطّفل الّذي يكون ودود، متعاون، يحب الآخرين، ناجح، وسلوكه مقبول اجتماعيا مع مرور الوقت يعتبر ماهر اجتماعيا. المهارة السّلوكية الاجتماعية في الطّفولة تؤدّي إلى تقبّل الأقران ونجاح المراهق والرّاشد. من جهة أخرى إذا ظهر الطّفل غير ودود، أناني، سلوك عدائي حتّى ولو كان موجّه إلى عدد قليل من الأفراد، فتعتبر هذه السّلوكيات غير مقبولة ويعتبر الطّفل غير ماهر اجتماعيا" (Rubin & Burgess (2002), P386).

كما أنّ "الدراسات الحديثة أيضا أشارت إلى أنّ التّكيّف الاجتماعي والعاطفي طويل المدى للطّفل، وكذلك النّمو الأكاديمي والمعرفي وسلوك المواطنة تدعّم من خلال المناسبات المتكرّرة لتعزيز المهارة الاجتماعية في مرحلة الطّفولة"((McClellan & Katz (2001). يمكن التأكيد إذا على أنّ المهارة الاجتماعية ضرورية للنّمو النفسي الاجتماعي للطّفل، لكن كيف يتمكّن الطّفل من اكتساب هذه المهارة؟

ينطلق اكتساب وتعلّم المهارة الاجتماعية مبكّرا جدّا أي منذ الطّفولة، "لأنّ النّمو الاجتماعي ينطلق منذ الولادة ويتزايد بسرعة في سنوات ما قبل الدّراسة". "وبذلك فإنّ مرحلة الطّفولة هي مرحلة مهمّة جدّا في النّمو الاجتماعي للطّفل خاصّة الطّفولة المبكرة. يلعب الأبوين دور أساسي ومهم في اكتساب الطّفل للمهارة الاجتماعية، مدى اكتساب الطّفل لهذه المهارة يكون مرتبط بالمهارات التّربوية للأبوين. "خلال العشرون سنة ماضية، مجموعة من البراهين المقنعة جمّعت للإشارة إلى أنّه إذا لم يكتسب الطّفل قبل سنّ 6 سنوات المهارة الاجتماعية الأساسية فإنّه من المحتمل بشدّة أنّ يواجه صعوبات بأشكال مختلفة في سنّ الرّشد" ((McClellan & Katz (2001).

عنوان المقال: قراءة في الممارسات التربوية الأسرية واستدخال القيم الأخلاقية	المؤلف: إيمان بوكراع	المجلد: 08 / العدد: الثاني / 2020	الصفحة: 18 – 32

"فحسب « Hartup » (1985)، الأبوان يقدّمان على الأقل ثلاث وظائف لنمو المهارة الاجتماعية للطّفل. أوّلا التّفاعل أبوان – طفل هو السّياق الّذي تتطوّر فيه المهارات الضّرورية للتّفاعل الاجتماعي. هذا التّفاعل يجعل الطّفل يكتسب العديد من المهارات الّتي تساعده على المبادرة وإقامة علاقات إيجابية مع الآخرين، مثل المهارات اللّغوية، القدرة على التّحكّم في النّزوات. ثانيا العلاقة أبوان – طفل تشكّل مصدر عاطفي ومعرفي، الّذي يسمح للطّفل باستكشاف البيئة الاجتماعية وغير الاجتماعية. بل إنّه من الآمن إعطاء الطّفل الحرية ليتمكّن من معاينة العالم الاجتماعي، من أجل تعزيز تطور المهارات الخاصّة عن طريق مشكل – حل.

ثالثا العلاقة أبوين – طفل المبكّرة تساعد الطّفل على فهم العلاقات خارج الإطار الأسري. فمن خلال هذه العلاقة يبدأ الطّفل في تطوير التّوقعات والافتراضات حول العلاقات الّتي قد ينشؤها مع الآخرين ويطوّر استراتيجيات لتحقيق أهداف شخصية واجتماعية"(Rubin & Burgess (2002), P386).

العديد من النّظريات أشارت إلى العلاقة بين طبيعة العلاقة أبوان – طفل وبين النّمو الاجتماعي لهذا الأخير أي مدى اكتسابه للسّلوكيات الاجتماعية المتكيّفة وغير المتكيّفة. "تقريبا كلّ النّظريات النّفسية الّتي تتعامل مع النّمو الانفعالي والاجتماعي للطّفل بصفة عامّة، وبصفة خاصّة تلك المتعلّقة بنمو المهارة والسّلوكيات المتكيّفة أو بالمقابل السّلوكيات غير المتكيّفة وغياب المهارة (العدوانية مثلا والسّلوك الانسحابي)، تضع المسؤولية الأولية على العوامل والسّلوكيات الأبوية خاصّة نوعية العلاقة أبوين – طفل" (Rubin & Burgess (2002), P388). حيث أنّ أعمال « Baumrind » أظهرت أنّ المستويات العالية من المهارة عند الأطفال ترتبط بالنّمط الأبوي الدّيمقراطي (Teti & Candelaria (2002), P 157). تعتبر نظرية التّعلّم الاجتماعي لـ « Bandura » من بين النّظريات الّتي تفسّر كيفية اكتساب السّلوكيات الاجتماعية، وهي تقوم على أساس ما جاء به التيّار السّلوكي مع اختلاف في كون أنّ هذه النّظرية تهتم بالجوانب المعرفية للتّعلّم المحقّق من قبل الأفراد في سياق اجتماعي. كما أنّ هذا النّموذج يأخذ بعين الاعتبار قدرة الأفراد على تقديم أنفسهم، على معالجة وعلى فهم المعلومة المتحصّل عليها في وضعيات اجتماعية. حسب المقاربة الاجتماعية – المعرفية،

عنوان المقال: قراءة في الممارسات التربوية الأسرية واستدخال القيم الأخلاقية	المؤلف: إيمان بوكراع	المجلد: 08 / العدد: الثاني / 2020	الصفحة: 18 – 32

الطّفل يقوم بترميز المؤثّرات الاجتماعية التّي يصادفها أثناء تفاعلاته مع الآخرين ويقوم باستعمالها كتصوّرات (Leblanc & Desbiens (2008)).

حاولت « Bandura » وصف صيرورة النّمو التّي تنتج عن وضعيات التّعلّم، من بينها نجد الملاحظة. حيث أنّ الطّفل يتعلّم "استجابات جديدة" ببساطة من خلال ملاحظة كيف يقوم الأشخاص في محيطه (النّماذج) بالتّصرّف. يقوم الطّفل بأخذ تلك الملاحظة بعين الاعتبار وبتخزينها ذهنيا، يقوم هذا الطّفل باستعمال التّصوّرات الذّهنية من أجل إعادة إنتاج السّلوكيات التي قامت بها النّماذج (من خلال التّقليد). أي أنّ الطّفل يمكن أن يسترجع المعلومات المخزّنة ذهنيا ويقوم بتنفيذها وإنتاج نفس السّلوكيات التّي قامت بها النّماذج خاصة من الرّاشدين (Dubeau & al (2008), P135). كما يؤكّد « Bandura » على أنّ "الأنماط الجديدة من السّلوك يمكن أن تكتسب من خلال ملاحظة سلوكيات الآخرين ومن النّتائج المترتبة عليها حتّى في غياب التّعزيز الخارجي، هو التّعلّم بالملاحظة أو التّعلّم بالنّذمجة – تقليد النّموذج أو الاقتداء بالنّموذج – أكثر من التّعزيز المباشر" (زيادة (2007)، ص 31).

في كلّ مرّة يوجد بها مثير جديد، يقوم الطّفل بمعالجة المعلومات المتحصّل عليها التّي تؤدّي به مستقبلا إلى استجابة سلوكية التّي تكون مرتبطة بالمعلومات التّي قام الفرد بترميزها واستدخالها حول الموضوع من قبل. كما أنّ نماذج الانفعالات التّي يعيشها الطّفل بصفة متكرّرة على مرّ الزّمن تؤدّي إلى تطوّر ميولات اجتماعية – معرفية خاصّة. حسب « Dodge » (1993) إنّ التّجارب التّي يعيشها الطّفل داخل الأسرة والقدرات ذات الطّبيعة البيولوجية (الذّاكرة والوظيفة العصبية) تساهم وتؤدّي إلى تطوّر المعارف والانفعالات التّي يكوّنها الطّفل عنه وعن الآخرين. أي أنّ هذه المعارف هي عبارة عن ذكريات حصلت في الماضي، توقعات تخصّ الأحداث المستقبلية والتّفاعلات، وحتّى تقييمات لذاته وللآخرين. كلّ ذلك يساعد على إرشاد و تنظيم الطّريقة التّي تعالَج بها المعلومات الاجتماعية. الصّيرورة التّي تعالج بها المعلومات هي الميكانيزم الذّي يرشد السّلوكيات الاجتماعية.

هذه النّظرية تقترح أنّ الطّفل ينشأ اجتماعيا من خلال ملاحظة وتقليد السّلوكيات وردود الفعل من النّماذج التّي تحيط به مثل الأبوين، المربّين، الإخوة والأصدقاء. الأبوان يلعبان دور مهم في هذه الصّيرورة لأنّهم في وضعية جيّدة من أجل صياغة وتعديل التّصرفات الاجتماعية لطفلهم. كما أنّ للطّفل في عملية التّعلّم دور مهم وفعّال، ذلك من خلال مدى انتباهه لما يدور حوله وإعادة إنتاجه للسّلوكيات التّي قام بملاحظتها في الوقت والفرصة المناسبين. حسب « Maccoby » العديد من الأبحاث التّي خصّت الأبوين استندت إلى هذه النّظرية من أجل شرح تأثير دور الرّاشدين على اكتساب المهارات الاجتماعية والانفعالية للأطفال. كما أنّ الأبحاث أثبتت أنّ المعلومة الاجتماعية الملاحظة والمترجمة من قبل الطّفل تكون خاصّة مفيدة من أجل إرشاده في تكيّفه في وسطه. بعض الباحثين لاحظوا أنّ الأطفال الصّغار يتعلّمون بصفة مبكّرة جدّا على استعمال والديهم كمصدر مرجعي لإعطاء معنى للوضعيات الجديدة أو غير المتوقّعة التّي يوجدون بها، على هذا الأساس يقومون بتوجيه سلوكياتهم هذا ما يسمّى *بالمرجعية الاجتماعية* (Dubeau & al (2008), P .135)

بمعنى آخر كلّ ما يقوم به الوالدان من ممارسات تساهم بشكل أو بآخر في صقل النموذج الاجتماعي للطفل وتطوير مهاراته السّلوكية، بحيث التّعلّم المباشر من خلال كلّ ما يلقنه الأبوان أو من خلال ما يلاحظ ويكتسب أثناء العلاقة أب – طفل من شأنّه تطوير المهارات الاجتماعية للطّفل وتهيئته للمواقف والخبرات الاجتماعية. المهارة الاجتماعية لا تقتصر على التّفاعلات الاجتماعية في مواقف محدّدة فقط بل ترتبط أيضا بالقيم ومدى استدخالها من قبل الطّفل والّتي تعزّز نموه الاجتماعي والأخلاقي.

III. الممارسات التّربوية للأبوين واستدخال القيم:

أثبتت الدّراسات أنّ السّنوات الأولى في حياة الطّفل لها دور مهم جدّا في اكتساب الطّفل لمفهوم الأخلاق. حيث وجد كلّ من « Kochanska & Murray » (2000) أنّ "العلاقات المبكّرة أم – طفل تنبئ بإمكانية تقييم الإحساس الأخلاقي للطّفل في سن قبل الدّراسة أي حوالي 3 أو 4 سنوات" (Barnard & Solchany (2002), P.6). ومن أجل التّعرّف على أثر التّربية والتّنشئة الاجتماعية على النّمو الأخلاقي للطّفل توجد هناك مقاربتان نظريتان مهمتان لتفسير هذه العلاقة هما المقاربة النّفسية التّحليلية والمقاربة السّلوكية، بالإضافة إلى نموذج « Kohlberg » (1969) الّذي يتمثل في نظرية النّمو المعرفي، ونموذج « Hoffman » (1970) الذّي يتمثل في نظرية التّنشئة الاجتماعية الأخلاقية" (Eisenberg & Valiente (2002), P112).

1. نظرية التّحليل النّفسي:

حسب « Freud » تتحكّم في الأطفال مجموعتين من القوى النّفسية الدّاخلية وهي الجنسية (اللّيبيدو) والعدوانية، والآباء يقومون بفرض قيود غير مرغوب فيها على الأطفال. هذه المعارضة التّي يتلقاها الطّفل من قبل والديه تولّد لديه صراع لأنّه من جهة غاضب منهما ومن جهة أخرى هو يحبهما ويعتمد عليهما في رعايته. كما يرى « Freud » أيضا أنّ هذا الصّراع الّذي يعاني منه الطّفل يجد حلولا (ولو في درجة منه) في الطّفولة (خاصّة بين 4 و6 سنوات) من خلال ميكانيزم التّقمص. بهذا الميكانيزم، الطّفل يطوّر الضّمير (أو ما يعرف أيضا بالأنا الأعلى) والإحساس بالذّنب. هذا الإحساس هو عبارة عن مشاعر الاستياء والعداء الّتي كانت موجّهة للأب من نفس الجنس أصبحت موجهة للدّاخل. كما يرى أصحاب هذه النّظرية أنّ "الأبوين هما عاملي التّحكّم في السّنوات الأولى ومصدر القيم الأخلاقية في التّقمص، بالتّالي فالأبوين يلعبان دور أساسي في صقل الأخلاق عند الأطفال. مصطلح التّقمص تغيّر عند أصحاب نظريات التّعلم السّلوكي الاجتماعي وأصبح يطلق عليه مصطلح *استدخال القيم الأخلاقية*" (Eisenberg & Valiente (2002), P112). لذلك فإنّه حسب المقاربة التّحليلية الطّفل يمكن أن يكتسب العديد من المعارف، المعلومات والسّلوكيات من خلال ميكانيزم *التّقمص*.

عنوان المقال: قراءة في الممارسات التربوية الأسرية واستدخال القيم الأخلاقية	المؤلف: إيمان بوكراع	المجلد: 08 / العدد: الثاني / 2020	الصفحة: 18 – 32

2. المقاربة السّلوكية ونظرية التّعلّم الاجتماعي:

في البداية المقاربات السّلوكية أظهرت الطّفل على أنّه فرد سلبي، بمعنى لكي يكون الفرد اجتماعي فهو يكتسب السّلوكيات بطريقة ميكانيكية كما في نموذج الاشراط الكلاسيكي السّلوكي. بينما "هذه المقاربة تعتبر النّمو أنّه نتيجة للتّعلّم، أي أنّه مجموعة من ردود الأفعال لمثيرات وأحداث خارجية (Papalia, Olds, & Feldman (2010), P17)، ظهرت العديد من النّظريات الحديثة الّتي اختصت بالتّعلّم خاصّة التّعلّم الاجتماعي والّتي انطلقت من مبدأ المقاربة السّلوكية، ففي هذه النّظريات الحديثة تلعب ميكانيزمات التّعزيز والعقاب دورا مهما جدّا.

في النّظرية الحديثة للتّعلّم الاجتماعي (Bandura, 1986) يلعب التّقليد دور مهم جدّا في تعلّم سلوكيات جديدة. أصحاب هذه النّظرية يرون أنّ الفرد – خاصّة الطّفل – يقوم بالتّعلّم من خلال ملاحظة نماذج الآخرين – الأبوين أو الأصدقاء – فهو يتعلّم من خلال ملاحظ وتقليد هذه النّماذج. على عكس النّظريات السّلوكية، الطّفل في هذه النّظرية يلعب دورا في تعلّمه من خلال اختيار النّماذج السّلوكية، لذلك منذ 1989 فقد أعطيت تسمية جديدة لهذه النّظرية وهي: *النّظرية الاجتماعية المعرفية*، ذلك نظرا لأهمية التّفكير الخاص بالطّفل في عملية تعلّمه (Papalia, Olds, & Feldman (2010), P19). في نظرية التّحليل النّفسي تعلّم السّلوك الأخلاقي يكون من خلال ميكانيزم "التّقمّص" الّذي يقوم به الطّفل للنّموذج الأبوي من نفس الجنس، هو ما يقابل في نظرية التّعلّم الاجتماعي "التّقليد" أو ما يطلق عليه أيضا "بالنّذمجة". بالتّالي فالنّظرية الاجتماعية المعرفية أعطت أهمية للتّقليد في اكتساب الطّفل للاتجاهات، المعايير، القيم والسّلوكيات الأخلاقية (Eisenberg & Valiente (2002), P113).

يتدخّل في اكتساب الطّفل للسّلوك الأخلاقي العديد من العوامل. فالقواعد الأخلاقية أو القواعد العامّة للسّلوك تتشكّل من خلال المعلومة القادمة من العديد من المصادر الاجتماعية التّعلّم من خلال النّماذج، بما في ذلك تقييم وردود أفعال الآخرين على السّلوكيات. كما أنّ الأفراد قد يغيّرون بعضا من مفاهيمهم الخاصّة نتيجة لتجاربهم مع النّتائج الاجتماعية لأفعالهم الخاصّة. أي أنّ الفرد يكتسب ويتعلّم السّلوكيات الاجتماعية من خلال تفاعلاته وتجاربه الاجتماعية، هذه التّجارب قد تجعل الفرد يستمر في معتقداته وسلوكياته الأخلاقية أو قد تجعله يغيرها نظرا لنتائجها. هذه النّظرية أعطت أهمية كبرى لدور الأبوين في النّمو الأخلاقي لطفلهما، حيث أنّهما يزودان الطّفل بمعلومات حول البدائل السّلوكية، الانتظارات والعواقب المختلفة للأفعال، كما يمثّلان نموذج لسلوكيات محتملة، بالإضافة إلى التّعزيز أو معاقبة الطّفل على الأفعال المختلفة. فالأبوان يلعبان دور مهم أيضا في مدى نمو تقييم الطّفل لذاته (مثلا شعوره بالذّنب عند القيام بسلوك سيء)، ونمو إدراك الطّفل لأفعاله وقدرته على التّحكّم فيها (Eisenberg & Valiente (2002), P113).

3. نظرية النّمو المعرفي:

في هذه النّظرية، يلعب الأطفال دورا نشطا في نموهم الأخلاقي. حسب « Kohlberg » (1969 – 1989)، أكثر ما يؤثّر على النّمو المعرفي لمفهوم الأخلاق هو أنّ الأطفال يقومون بشكل نشط بتفسير محيطهم ويقومون ببناء مفهومهم الخاص للأخلاق. حيث أنّ الأطفال في المحيط العادي، يقومون بالتّفكير بالعواقب الأخلاقية لأفعالهم من خلال التّفكير المسبق، فهم وتفسير المحيط الاجتماعي. بطبيعة الحال النّمو المعرفي لمفهوم الأخلاق يختلف حسب السّن وقد يتوقف عند بعض الأشخاص في مراحل مبكرة. في البداية تنطلق مراحل النّمو الأخلاقي من الدّوافع الخارجية (الخوف من العقاب ومراقبة السّلطة) إلى الاتفاق الأخلاقي (الذّي ينجم عن العلاقات الشّخصية والتّطبع الموجود بين الأشخاص أو الوعي بضرورة استمرار النّظام الاجتماعي الموجود) إلى مرحلة أخرى وهي ما بعد – الاتفاق الأخلاقي (العلاقات مع المجتمع، المنفعة العامة، حقوق الأفراد الآخرين واختيار المبادئ الأخلاقية الخاصّة). في كلّ مرحلة يتطوّر المعنى الأخلاقي عند الطّفل

ويصبح لديه مفهوم أوضح للاختلافات الأخلاقية. هذا النّمو الأخلاقي ينطلق أساسا من الآباء (Eisenberg & Valiente (2002), P113-114).

4. نظرية « Hoffman » للاستدخال الأخلاقي:

في هذه النّظرية حاول « Hoffman » (1983، 1988، 2000) معرفة الإجابة على تساؤله حول كيفية تحوّل القواعد والمعايير الاجتماعية والّتي هي في الأساس خارجية (الّتي ترتكز أساسا على الخوف وعلى العقاب) إلى قوة دافعية داخلية المنشأ. حسب « Hoffman » التّعلّم المرتبط بالنّمو الأخلاقي يمكن أن يكتسب خارج سياق النّظام بالتّفاعل مع أشخاص آخرين، التّفاعلات المنظمة مع الأبوين اللّذين يقعان في مركز الاستدخال الأخلاقي. فالأبوان يحاولان التّأثير على الطّفل من خلال جعله يتصرّف بطريقة لا تلحق الأذى به ولا بالآخرين، أي دفعه إلى التّصرّف بشكل أخلاقي من خلال التّفكير بالآخرين.

حسب « Hoffman » هناك العديد من الطّرق الّتي قد يستعملها الآباء في تأديب أطفالهم من خلال جعلهم يتحلون بالأخلاق. من بين هذه الوسائل هو استخدام *الاستنتاج*، حيث يقوم الآباء بجعل الطّفل يتعرّف على نتائج سلوكياته السّيئة على الآخرين وذلك من خلال محاولة دفعه إلى الإحساس بالذّنب.

كما أنّه هناك نوع آخر من الوسائل الّتي يستعملها الآباء وهي استعمال القوة لإجبار الطّفل على اكتساب الأخلاق، هذا يتضمّن استعمال القوة الجسدية، حرمانه من بعض حاجياته أو من بعض الميّزات، من خلال أيضا الأوامر المباشرة أو بالتّهديد. أكّد « Hoffman » في هذا السّياق أنّ الاستعمال المتكرّر والمستمر لوسائل القوة هو مصاحب لسلوك أخلاقي للأطفال ذو توجه خارجي، فهو مبني على الخوف من العقوبات الخارجية. هناك نوع آخر من الآباء الّذين أطلق عليهم اسم "حب – انسحاب"، هم أولئك الذّين يقومون بإعطاء ملاحظات لأطفالهم حول سلوكياتهم، لكن دون عقوبات جسدية، أو التّعبير بغضب أو عبارات تشير إلى عدم موافقتهم أو رضائهم لقيام هؤلاء الأطفال بسلوكيات غير مرغوبة.

عنوان المقال: قراءة في الممارسات التربوية الأسرية واستدخال القيم الأخلاقية	المؤلف: إيمان بوكراع	المجلد: 08 / العدد: الثاني / 2020	الصفحة: 18 – 32

يرى « Hoffman » أنّ الاستنتاج هي الطّريقة الأفضل لكي يقوم الطّفل باستدخال القيم الأخلاقية تدريجيا على مرّ الزّمن. فالمعلومات النّاتجة عن الاستنتاج يقوم الطّفل بتنظيمها وتشفيرها داخل الذّاكرة، ثمّ يقوم بالتّغيير فيها واستدخالها مع باقي المعلومات المشابهة. أهمّ ما في هذه الصّيرورة هو: كون الطّفل يلعب دور فعّال في معالجة المعلومة، كما أنّ الاستنتاج يجعل الطّفل يركّز أكثر على أفعاله وعلى نتائج هذه الأفعال. هذا ما يجعل الطّفل يحسّ بالتّعاطف وبالذّنب عند مواجهته لوضعية مشابهة لما حصل له سابقا، فهو يستدعي كلّ ما قام بتشفيره وبتخزينه في ذاكرته (Eisenberg & Valiente (2002), P114-115).

عنوان المقال: قراءة في الممارسات التربوية الأسرية واستدخال القيم الأخلاقية	المؤلف: إيمان بوكراع	المجلد: 08 / العدد: الثاني / 2020	الصفحة: 18 – 32

المراجع:

1. Aubert, J.-L. (2001). La violence dans les écoles. Paris: Odile Jacob.
2. Barnard, K. E., & Solchany, J. E. (2002). Mothering. Dans M. H. Bornstein, Handbook of Parenting Vol 3 : Being and Becoming a Parent (pp. 3-26). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
3. Benali, R. (2005). Education familiale en Algérie entre tradition et modernité. Insaniyat , 29-30, 21-33.
4. Doumandji, G., & Ziane, S. (2006). Déscolarisation, pauvreté et travail des enfants et jeunes adolescents en Algérie. Revue Sciences Humaines , 19 - 35.
5. Durning, P. (2006). Eduction Familiale. Paris: L'Harmattan.
6. Dutrénit, J. -M. (1977). Évaluation de la compétence sociale de l'usager Chaînon manquant entre marginalité et intégration. Les Cahiers de l'Actif , 179-199.
7. Eisenberg, N., & Valiente, C. (2002). Parenting and Children's Prosocial and Moral Development. Dans M. H. Bornstein, Handbook of Parenting Vol 5 : Practical Issues in Parenting (pp. 111-141). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
8. Gayet, D. (2006). Pédagogie et Education Familiale. Paris: L'Harmattan.
9. Inserm. (2005). Troubles de conduites chez l'enfant et l'adolescent. Paris: Inserm.
10. McClellan, D., & Katz, L. (2001). Évaluation de la compétence sociale des jeunes enfants.
11. Nacib, Y. (1994). Anthropologie de la violence. Confluences (11), 71 - 88.
12. Oléron, P., Beaudichon, J., Cartron, A., Danset-Léger, J., Melot, A. -M., Nguyen-Xuan, A., et al. (1981). Savoirs et savoir-faire psychologiques chez l'enfants. Bruxelles: Pierre Mardaga.
13. Papalia, D. E., Olds, S. W., & Feldman, R. D. (2010). Psychologie du développement de l'enfant (éd. 7). Canada: Chenelière McGraw-Hill.
14. Rubin, K. H., & Burgess, K. B. (2002). Parents of Aggressive and Withdrawn Children. Dans M. H. Bornstein, Handbook of Parenting Volume 1 : Children and Parenting (pp. 383 - 417). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
15. Sillamy, N. (2003). Dictionnaire de Psychologie. Québec: Larousse .
16. Teti, D. M., & Candelaria, M. A. (2002). Parenting Competence. Dans M. H. Bornstein, Handbook of Parenting vol 4: Social Conditions and Applied Parenting (pp. 149-179). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
17. Waters, E., & Sroufe, A. L. (1983). Social competence as a developmental construct. Developmental Review , 3, 79-97.