إشكالات العلاقة الامتثالية للرفاق

Conformity relationship Problems to peer groups

د. كوثر إبراهيمي [1*]، أ.د . محمد بلوم [2]

[1] جامعة محمد خيضر بسكرة (الجزائر) .

[2] جامعة محمد خيضر بسكرة (الجزائر) .

تاريخ الاستلام : 06 جوان 2020 ؛ **تاريخ المراجعة :** 15 نوفمبر 2020 ؛ **تاريخ القبول :** 26 جانفي 2021

ملخص:

يركز البحث الحالي على تحليل نظري للإشكالات التي يمر بها الطفل والمتعلقة بما تطرحه تفاعلاته الاجتماعية خلال مراحله النمائية المختلفة المرتبطة في مرحلة متقدمة بجماعة الرفاق. حيث تمارس هذه الأخيرة تأثيرا اجتماعيا، اهتم العديد من الباحثين بدراسته من عدة زوايا أهمها جانب التأثير السلبي، الذي وان ارتبط أكثر بمرحلة المراهقة إلا أنه من الصعب نفيه على الطفل في حال تواجد مع جماعة تتبنى سلوكات غير مقبولة أسريا او اجتماعيا، وما يزيد من خطورة هذا التأثير هو قابلية هذا الطفل للامتثال بإتباعه تلك السلوكات أو احتمالية خضوعه لضغط الرفاق خاصة اذا توفرت عديد العوامل المساعدة.

الكلمات المفتاحية: الامتثال الاجتماعي؛ الطفل؛ جماعة الرفاق.

Abstract:

The current research focuses on a theoretical analysis of the problems experienced by the child and related to his social interactions during the various developmental stages, associated with peer groups in an advanced stage. Which making a social Impact, studied from several angles by many researchers, the most important of which is the negative impact, linked more to adolescence, but it is difficult to exile on a child when present with a group, that adopts family or socially unacceptable behaviors, What increases the risk of this effect is the ability of this child to conformity by following these behaviors or the possibility that subjected to peer groups pressure, especially if there are many helpful factors.

Keywords: Social Conformity; Child; Peer groups.

*Corresponding author: e-mail: brahimi895@gmail.com.

1- مقدمة:

تتعدد مصادر التأثير في سلوك الفرد الذي يعتبر نتاج تفاعل كل تلك العوامل المؤثرة بغض النظر عن المرحلة العمرية، على الرغم من أن السن يطرح أولوية وأهمية تأثير مصدر دون آخر. ونقصد هنا بمصادر التأثير مختلف العوامل الفردية والبيئية خاصة ما تعلق منها بمؤسسات التنشئة الاجتماعية التي لا ينكر دورها في بلورة شخصية الفرد وبلورة فردانيته واجتماعيته في نفس الوقت وفقا لآليات وضوابط تختلف من مجتمع لآخر. تماشيا مع هذه الفكرة نأخذ على سبيل المثال: فترة المراهقة، التي توصل الباحثون إلى مدى أهمية جماعة الرفاق كإحدى أهم تلك المؤسسات في تحديد سلوك المراهق حتى أن أهميتها قد تفوق في كثير من الأحيان أول مؤسسة اجتماعية ينشأ فيها الفرد والممثلة في الأسرة، وبالرغم من تباين تأثيراتها الايجابية والسلبية إلا أن الكثير من البحوث ركزت في هذه المرحلة العمرية على التأثير السلبي؛ نذكر من بينها دراسة شاو[Shaw] على 5480 حدث منحرف من ولاية شيكاغو، كان منهم ما نسبته 81.8% لهم صداقة بآخرين حيث توزعت هذه النسبة حسب عدد الأصدقاء المرافقين للحدث ابتداء من صديق واحد إلى 5 أصدقاء فأكثر، ويؤيده في ذلك هيلي وبرونر[Healy & Bronner] حيث توصلا إلى أن 70% من الأحداث المنحرفين لهم أصدقاء منحرفون، في حين تجاوزت هذه النسبة قليلا (98.4%) في بحث جلوكس [Gluecks] الذي وجد في دراسة أخرى أن ما يقرب سبعة أعشار من بين 1000 حدث منحرف ارتكبوا جرائمهم مع رفاق وفقط 7.3% هم أعضاء عصابات. أما بيرت [Burt] رغم تأكيده على أن الصحبة السيئة عامل مستديم في 18% من هذه الحالات إلا أنها حسب رأيه عامل صغير في حالات أكثر(السيد، 2011، ص133). وفي دراسة للعيسوي (2011) على عينة قوامها 110 شاب مصري جانح أقر منهم ما نسبته 50.91% بأن سبب انحرافهم يعود لما أسماه الباحث برفقاء السوء، إضافة إلى تأكيد 8 أشخاص أي ما يعادل 7.27% أن لهذا النمط من الرفقة له دور أساسي في فشلهم الدراسي.وما يؤيد نتائج هذه الدراسة هو ما توصلت إليه منى شوقي حسن (1996) (كما أشار سهير وشحاتة، 2007، ص ص 293-294) في أن انحراف الأحداث في الريف المصري يرتبط بعدة عوامل من بينها الرفاق والصحبة.

إذن من خلال ما تم عرضه من دراسات يتبين مدى التأثير الواقع على سلوك المراهق جراء تواصله مع جماعة معينة من الرفاق، لكن السؤال الذي يطرح نفسه هنا: هل جماعة الرفاق يبرز تأثيرها فقط في هذه المرحلة العمرية أم أنه يبرز في مراحل أخرى؟

2- جماعة الرفاق والطفل:

ارتبطت دراسة التأثير السلبي لجماعة الرفاق أكثر بفئة المراهقين التي تختلف علاقاتهم بالرفاق سواء من حيث النوعية أو الأسباب المؤدية إليها مقارنة بفئة الأطفال. بالرغم من أن تكوين جماعات اللعب مع الرفاق تعود لمراحل مبكرة كما أكد كل من منظري النمو الإنساني؛ كوهلبرغ [Kohlenberg]، سوليفان [Sullivan]، جيزل [Gesell]، سويف [suife]، وبياجيه [Piaget].

فنجد فرويد يشير إلى فترة الكمون المحددة زمنيا من 5 سنوات وحتى بداية البلوغ، حيث تعد هذه الفترة على غرار مراحل النمو النفس ـ جنسي الأخرى، وأهم ما يميز هذه المرحلة في رأي فرويد هو اختفاء الدوافع الجنسية الطفولية، وخمود الثورة الأوديبية، وتحول النشاط الجنسي إلى أشكال أخرى من التعاطف والتوحد، كالتعلم وممارسة الأنشطة الرياضية وأنشطة جماعات الرفاق.

ويتفق إريكسون مع فرويد في مسألة تغيير الدافع الجنسي المهدد في هذه المرحلة إلى أهداف مقبولة مثل: اللعب، الذي يصبح المحاولة التي يعبر من خلالها من بر الفشل إلى بر النجاح. والتحول من عقدة الذنب والصراعات الوالدية إلى إنجازات أخرى يسهم في تحديد شعور الطفل بالمبادأة. مما ينتج عنه تكيف الأنا. وحسب إريكسون يتخذ عالم الرفاق موضعا ذا أهمية مساوية لموقف الكبار، حيث أن هؤلاء الرفاق لازمون لأجل احترام الذات وبينهم يجد الطفل مصدرا آخر لتحقيق الذات خارج نطاق الأسرة (عبد الرحمن، 2001، ص 112).

كما يؤكد سويف [Suife] في هذه المرحلة على بزوغ قدرة الطفل على عقد علاقات مع الأطفال الغرباء المماثلين له في العمر، وتكشف هذه القدرة عن نفسها من خلال تكوين جماعات اللعب مع الرفاق. وقد أكد على أن الطفل بداية من سن الرابعة يتزايد استقلاله عن الراشدين، وصلابة الذات التي تبدو في استطاعة الطفل الانفصال عن أمه دون أن يكابد مشقة شديدة، وزيادة إدراكه للواقع الفيزيقي والاجتماعي، ونمو القدرة على ضبط وتوجيه ونقد الذات.

أما نظرية جيزيل [Gesell] التي يصفها مانارينو [Mannarino] بأنها من النظريات الرئيسية في مجال ارتقاء العلاقة بالرفاق، ورغم أنها قدمت في أوائل الخمسينيات فإن تأثيرها في الدراسات النمائية الحديثة مازال قائما، حيث توصف هذه النظرية بأنها نظرية معيارية بمعنى أن المستوى النمائي لطفل معين، يمكن تحديده في ضوء مقارنته بمعايير النمو عند الرفاق في عمره، وقد افترض جيزيل أن النمو يتضمن نمطا متدرجا من العمليات تتقدم مع العمر. وطبقا لنظريته يمضي نمو العلاقة بالرفاق في مسار تطوري شأنه في ذلك شأن كل أشكال السلوك. حيث يمر هذا النمو بفترات من التوازن وأخرى من عدم التوازن، فيتأرجح الطفل بين علاقات غير مستقرة مع عديد من الرفاق، وبين الارتباط الحميم والمركز مع طفل مقرب.

وقد تطابقت مشاهدات جيزيل الواقعية مع تصوراته إلى حد بعيد، فقد لاحظ أن الأطفال في سن الثالثة يفضلون الارتباط برفيق واحد، وغالبا ما يكون من الجنس الآخر، أما في سن الرابعة فيميل الأطفال إلى اختيار صديق من الجنس نفسه، وتتميز صداقات هذا العمر بالعراك أحيانا والتعاون في أحيان أخرى، وسرعان ما تنفض أثناء اللعب بسبب تمركز الأطفال حول ذواتهم، وفي سن السادسة يستمتع الأطفال باكتساب الأصدقاء وبقضاء الوقت معهم، غير أن صداقاتهم سريعة الانقطاع شأنها شأن صداقات مرحلة ما قبل المدرسة. وقد أشار كذلكإلى أن الصداقة الثنائية تظهر في عمر الثامنة أو التاسعة، وتتسم علاقات هذا العمر بمزيد من الاستقرار، ومقاومة التفكك، ويغلب عليها طابع التبادل، ويفسر جيزيل [Gesell] تلك المظاهر ببلوغ مستوى أعلى من النمو المعرفي (أبو سريع، 1993، ص ص 66-69).وهذا التفسير يتفق مع أفكار بياجيه [Piaget] التي تقودنا إلى الاعتقاد بأنه من خلال المرور بمراحل معينة يصبح الطفل في كل مرحلة أكثر استقرار وواقعية وتنظيما من الطفل الأصغر، وفي رأي بياجيه لا يكون هذا التغير نتيجة لكبت الانفعالات والرغبات المهددة كما يعتقد الفرويديون ولكنها ترجع إلى عوامل مرتبطة بالذكاء والقدرة العقلية.

أما بالنسبة لكوهلبرغ [Kohlenberg] فقد استعرض مراحل النمو الأخلاقي في ستة مراحل تتمايز إلى ثلاث مستويات هي: المستوى قبل التقليدي، والمستوى التقليدي، وما بعد التقليدي (المنظم)، ووفقا لرأي كوهلبرغ وكولي [Kohlenberg & Coly,1987] يمكن اعتبار المستويات الثلاثة بمثابة طرق لربط الذات بالتوقعات الأخلاقية للمجتمع (عبد الرحمن، 2001، ص 322، 315). وسنكتفي بعرض مرحلتين فقط من المستوى الثاني(المستوى التقليدي) المقسم إلى ثلاث مراحل فرعية، أولها المرحلة التبادلية التي تمتد من (4. 6) سنوات، حيث تدل كلمة التبادلية على العلاقات المتبادلة بين الأشخاص ومسايرة الأفراد بعضهم بعضا، ويتحدد معنى الصواب في أن يسلك الفرد حسبما يتوقع الآخرون المهمون في

حياته منه، أو حسبما يتوقع الناس بصفة عامة من طفل مثله يقوم بدور الابن والأخ والصديق. ويعد وصف الطفل بالطيبة وحسن الخلق من المسائل الأساسية عنده ،ومعناه كما يدركه أن تكون دوافعه طيبة ويظهر اهتماما بالآخرين، والأسباب التي تؤدي بالطفل إلى السلوك الخلقي في هذه المرحلة تتمثل في حاجته إلى أن يكون (طفلا طيبا) من وجهة نظره ومن وجهة نظر الآخرين، والحرص على رعاية الآخرين ليحصل على اهتمامهم. كما يعتقد الطفل في هذه المرحلة فيما يمكن أن يسمى (القاعدة الذهبية)، حيث تسود لديه الرغبة في أن يحافظ على القواعد ويُرضى السلطة التي تدعم نمط السلوك الطيب فيه. وينظر الطفل إلى الآخرين من منظوره في علاقته بهم. ويكون واعيا بالمشاعر المشتركة وأوجه الاتفاق والتوقعات، وهو يربط بين وجهات النظر المختلفة ويحاول أن يضع نفسه في موقف الآخر، إلا أنه لا يزال عاجزا عن تكوين منظور له نسق أكثر عمومية(بركات، د.ت.، ص 5). أما المرحلة الثانية فتعرف بمرحلة القواعد (الأصول) والتي تمتد من (6 ــ 12) سنة، حيث نجد لدى أفراد هذه المرحلة الفكرة والتصور عن وظيفة القوانين بالنسبة للمجتمع ككل، وهو مفهوم يتجاوز قدرات الأطفال الأصغر سنا، كما أن أطفال هذه المرحلة يتحدثون عن الحاجة للنظام وأهمية إنجاز كل فرد لواجباته والتزاماته، وأهمية الحيلولة دون حدوث الفوضى والارتباك (عبد الرحمن، 2001، ص322).

ويؤكد سوليفان [Sullivan] هو الآخر على حاجة الأطفال إلى العلاقات الاجتماعية، التي يتضح تفاوتها حسب النمو الاجتماعي الذي يمضي عبر ثلاث مراحل متتالية، ونكتفي بعرض مرحلتين فقط وهي، مرحلة الطفولة المتوسطة التي تمتد (من 4 إلى 8 سنوات)، وخلالها يشعر الطفل برغبة في اللعب مع رفيق له، ويقوم التفاعل أثناء تلك المرحلة على أساس الاعتماد على الذات، إذ تتميز الاهتمامات الاجتماعية للأطفال بالتمركز حول الذات، ولذا يغلب التنافس على هذه المرحلة، وإذا بدت مظاهر التعاون أو المجاراة فإنها تنشأ لأغراض ذاتية أيضا حيث يهدف الطفل من خلالها إلى تعزيز مركزه بين أقرانه، ورغم الطابع الذاتي المميز لتلك الفترة فإنها تشهد بوادر نمو الذات، فمن خلال عمليات المواءمة الاجتماعية يبدأ الطفل في إدراك الفروق بينه وبين الآخرين. أما مرحلة ما قبل المراهقة الممتدة من (من 8-11 سنة) والتي يُطلق عليها مرحلة الصداقة الوثيقة، التي تتميز بحاجة الطفل إلى تكوين علاقات متبادلة تفيض بالمودة مع صديق من الجنس نفسه، وترتبط الحاجة إلى الصداقة الوثيقة بتقدير الذات أي ما يؤدي التفاعل المتبادل والصريح إلى شعور الطفل بأن أفكاره تتطابق مع أفكار الآخرين ومن خلال تلك العملية التي يطلق عليها " التصديق الاجتماعي "، فيزيد تقدير الطفل لذاته. وكذلك ترتبط بنمو الشعور الإنساني من خلال الصداقة الوثيقة، فتنمو قدرات الشخص على إدراك أفكار ومشاعر الآخرين. ومن خلال آليات التعميم ينمو شعور الطفل بأهمية حاجات الآخرين بوجه عام مما يدعم لديه المشاعر الإنسانية التي تمس سلوكه فتكتسب تصرفاته طابع الغيرية أو الإيثار (أبو سريع، 1993، ص ص 69-70).

إذن رغم اختلاف تفسيرات كل نظرية إلا أنها تتفق جميعها على بروز الرفاق كعامل هام في الحياة التفاعلية في الطفولة ومدى إدراك الطفل لوجودهم وحاجته لتكوين علاقات اجتماعية لتحقيق إشباعات نفسية عديدة. وبالتالي لا يمكن أن ننكر دور جماعة الرفاق في التأثير على سلوكه. وهذا ما يؤكده Farrington &Rowe (1997) (كما أشارت زرارقة، 2014، ص59) في دراسته على عينة بلغت 9678 طفلا ومراهقا إلى أن جماعة الأصدقاء تساهم بشكل كبير في مبادرة الطفل نحو السلوك الانحرافي من خلال اللعب وتقليد الأدوار. في حين أشار هيام شاكر خليل (1993) في دراسة أجراها على عينة من الأطفال الذين تتراوح أعمارهم بين 9-12 سنة إلى أن العمل مع الجماعات نتج عنه تنمية مشاركة الأطفال في الأنشطة والمهارات الثقافية. وتؤيده إلى حد ما في ذلك أماني البيومي درويش (1995) التي أكدت في بحثها

على عينة مكونة من 30 طفلا مشابهة في العمر المتناول في دراسة خليل؛ أن العمل في الجماعات له علاقة ايجابية مع تنمية السلوك القيادي للطفل(سهير وشحاتة، 2007، ص ص 320-321، 392). وكذلك دراسة لويشين Luestcin, [1982] الذي توصل إلى أن التفاعل بين جماعة الرفاق يساهم في تنمية المسؤولية لدى التلاميذ (عبد المقصود، 2005، ص145).

إذن رغم تباين التأثير بين الايجاب والسلب تبقى جماعة الرفاق تلعب دورا هاما في حياة الطفل، وقد يكون خطيرا في بعض الأحيان وذلك في حال اتيان الجماعة التي ينتمي لها الطفل لسلوكات فيها خرق لقواعد السلوك المرعية في المجتمع كالميل لإزعاج الآخرين أو مضايقتهم وعدم الالتزام بالآداب السلوكية العامة. هذه المشكلات التي تبدأ قبل سن المراهقة قد تستمر كما أشار العيسوي (2011، ص 90، 145) وتبقى طوال حياة الفرد، فخبرات الطفولة لها بصمة راسخة في الشخصية عنها في فترة المراهقة لذلك يمكن التنبؤ بالانحراف السلوكي للكبار انطلاقا من دراسة طفولتهم أكثر من مراهقتهم. وفي هذا السياق تناول العيسوي في موضع آخر عددا من الدراسات الأمريكية (غير موضح مصدرها) التي تؤكد على أن 48% من المنحرفين بدأت أعراضهم قبل سن 12 عاما، و71% ظهرت أعراضهم قبل سن السادسة، كما وضح أن حوالي 16% من مجموع من قبض عليهم في المجتمع الأمريكي لعام 1992 في جرائم عنف وسرقة هم دون سن 18 سنة. كما بينت كركوش (2011، ص 106) عددا من الاحصاءات التي توصلت لها من وزارة الداخلية ووزارة العدل الجزائرية لسنة 2002، أن حوالي 980 ذكر و67 أنثى من أصل 12645 مرتكب لمخالفات هم أقل من 13 سنة، وقد تنوعت مخالفاتهم بين السرقات ضرب وجرح عمدي، التخريب، مساس بالأخلاق، جماعة أشرار، مخدرات، وأخرى. وبالرغم من أنه يصعب الجزم بأن انحراف هؤلاء الأطفال يعود لجماعة الرفاق دون غيرها من العوامل إلا أنها قد يحتمل أن يكون لها دور في ذلك كما أوضحنا في دراسات سلفا. وتأثيرها يكون من خلال عدة آليات تفاعلية بينها ككل وبين عضو من أعضائها كجزء من ذلك الكل، فماهي أبرز هذه الآليات هو ما سنوضحه في العنصر الموالي.

3- الامتثال وجماعة الرفاق:

إن من بين أهم آليات تأثير الجماعة على أعضائها هو الامتثال (اتباع الفرد لرأي أو سلوك أو موقف الجماعة) الذي اهتم بدراسته الباحثون في علم النفس الاجتماعي حيث يحدث انطلاقا من بعدين أحدهما يتعلق بالجماعة ككيان له أعضاء وجزاءات وضغوط، والاخر يتعلق بالطفل العضو من استعداده لاتباع الجماعة والاستجابة لضغوطها والتحرك نحو موقف الجماعة على الرغم من أنه قد يحمل رأيا مخالفا لها. وقد نرجح أهمية كفة الطفل، لأن الجماعة قد يصعب عليها التأثير في طفل يتميز باستقلالية وثبات في رأيه خاصة ما تعلق بسلوكيات غير مقبولة عند هذا الطفل. والتطور النمائي لامتثال الطفل يجعلنا نفكر في مدى خطورة هذا السلوك في حال وُجد الطفل في مناخ جماعة رفاق تبدي سلوكات غير مقبولة ومؤذية، كتأكيد دراسة Aiko & Kazuo(2011) على امتثال أطفال 6 سنوات، وكذلك دراسة [Haum&Tomasello, 2011] والتي أكدت أن امتثال أطفال 4 سنوات تزداد في المحاولات العلنية مقارنة بالسرية (Al Jawharah , 2016). ودراسة Sai & Rongjun (2016) التي أظهر فيها أطفال الست سنوات امتثالا حتى بعد مرور يوم واحد من التجربة. إضافة إلى وجود دراسات اختبرت عينات عمرية أوسع كدراسة Costanzo & Shaw (1966)الذين اختبرا عينة قدرت بـ 96 متمدرس تراوحت أعمارهم بين: 7-9، 11-13، 15-17، 19-21 سنة، وكانت النتائج تتفق مع الفرضية القائلة بأن الامتثال يتطور في مرحلتين؛ يتزايد حتى مرحلة المراهقة، ويتناقص بعد ذلك. كما أظهرت نتائج

دراسةIscoe, Williams, & Harvey (1963) التي اختبرت الأطفال الموزعين على أربع مجموعات عمرية: 7، 9، 12، و15. أن الإناث والأطفال الأقل سنا هم أكثر امتثالا عن الذكور وعن الأطفال الأكبر سنا، كما وضحت أن امتثال الذكور يزيد نسبيا حتى سن 15 بينما الاناث يزيد حتى سن 12 وبعدها يبدأ في التناقص. وتزايد الامتثال للمرحلة العمرية 7-13 سنة أكدته كذلك دراسة Hamm & Hoving (1969) التي أجريت على عينة قدرت بـ 192 طفل. والنتيجة نفسها توصل لها Frank , David , & Zenita(1971) تبعا للعمر 9-21 سنة. في حين كشفت دراسة إبراهيمي (2013) أن امتثال أغلب أفراد العينة البالغة أعمارهم من 4-8 سنوات، كان بمستوى مرتفع. ورغم عدم وجود فروق حسب العمر في مستوى الامتثال (بمعنى أن أفراد العينة رغم اختلاف أعمارهم يمتثلون بشكل عالي لأقرانهم)، إلا أنها لاحظت أن هذا المستوى المرتفع يتزايد من المرحلة العمرية 3 إلى 8 سنوات. كما أن بعض ملاحظات الباحثة اتفقت مع ما توصل إليه آش في تصنيفه لأنواع استجابات المبحوثين في موقف الضغط، حيث لاحظت الباحثة وجود 4 أنواع من الاستجابات تمثلت؛ المبحوثين المستقلين تماما، وهم الأطفال الذين لم يمتثلوا في أي محاولة من المحاولات الست على الإطلاق، وقد كانت نسبتهم قليلة في هذه الدراسة. المبحوثين المستقلين جزئيا، وهم الأطفال الذين لم يمتثلوا على الأقل في محاولة واحدة من بين ست محاولات تجريبية. المبحوثين الممتثلين جزئيا، وهم الأطفال الذين امتثلوا في كل المحاولات أو في أغلبها ولكن كانوا على إدراك تام بأن أقرانهم على خطأ. وأكثر ما كان يميزهم عند الإدلاء بالإجابة هو الارتباك والتوتر والتردد. وقد شكلوا أغلبية المبحوثين. المبحوثين الممتثلين تماما، وهم الأطفال الذين امتثلوا في كل المحاولات مع عدم إدراكهم لخطأ أقرانهم.

وعلى النقيض من هذه الدراسات نجد تلك التي تنفي نتيجة التزايد في الامتثال مع العمر، حيث كشفت دراسة (1963) Mcconnell إلى أن الامتثال للاقتراحات الخاطئة يتناقص مع العمر (Eleanor & Carol , 1974). وهذا ما أكده (1972) Allen & Newtsonفي بحثه حول تطور الامتثال والاستقلالية، وكذلكDonald & Emily (1972) في دراسته التي كشفت أن الامتثال يتناقص مع العمر بين 8 إلى 11 سنة ويزيد بعد سن 13 سنة. إضافة إلى دراسة Walker & (1996) Andradeالتي استخدمت 154 مشارك من الذكور بين 3-17 سنة، وخلصت إلى أن الامتثال مرتفع في العمر 3-5 سنوات ويتناقص مع باقي المراحل العمرية حتى يكون منخفض أو غائب في المرحلة العمرية 15-17 سنة.

وبالتالي فتباين نتائج الدراسات حول مستوى امتثال الطفل يطرح أمامنا اشكالا يصعب علينا الحكم فيه على مدى القوة التأثيرية لجماعة الرفاق، والذي قد يرجع لعدة أسباب؛ فالتنوع في الاجراءات التجريبية، كمحاكاة بعضها النموذج الأصلي لآش دون أي إضافات أو تعديلات خاصة بالنسبة للمثير المعتمد والمتمثل في مقارنة خطوط الطول بالخط المعياري، في حين وظفت دراسات أخرى كذلك هذا النموذج مع إجراء بعض التعديلات عليه، أو اتخاذ البعض الآخر أسلوبا مختلفا تماما مع محاكاة النموذج في جزئيات صغيرة أو في الشروط الأساسية للنموذج.

أما بخصوص ثاني سبب لتباين تلك النتائج فقد يعود إلى المكان والزمان الذي تمت فيه الدراسة، وهذا ما أكد عليه كل من الباحثين Bond & Smith (1966) في تحليلهما لـ 133 من دراسات الامتثال عبر 17 بلد مختلف، أن مستوى الامتثال يرتبط إلى حد كبير بالثقافة السائدة داخل كل بلد (Brecker, Olson , & Wiggins , 2005). وبالتالي بيئة إجراء الدراسة قد تنعكس على مستوى الامتثال. إضافة إلى وجود اعتبار منهجي آخر والمتمثل حسب Eagly, Alice, (1983) Chrvala,& Carole (كما أشارEleanor & Carol، 1974) في جنس الباحث من حيث كونه ذكرا أو أنثى. أما Walker &Andrade (1996) فقد طرح مسألة عدم فهم المهمة التجريبية، وبالتالي لجوء الطفل لتقليد الآخرين كوسيلة لإيجاد

الإجابة على مهمة خطوط الطول. في حين أشارت إبراهيمي (2013) إلى أن تواجد الباحث ضمن المهمة التجريبية له تأثير على الطفل المشارك من حيث تصوره تأييد الباحث لإجابات جماعة الحلفاء.

إذن من خلال ما تم طرحه من أسباب وعوامل مؤثرة في النتائج يكفي أن نستنتج منها على الأقل وجود التأثير لجماعة الرفاق في هذه المرحلة العمرية بغض النظر عن مستوى الامتثال والذي قد يصل أحيانا إلى العمر الأقل من 5 سنوات كما أشارت القليل جدا من بين الدراسات المعروضة، الذي أكد أغلبها على العمر 7سنوات فأكثر. هذا على الرغم من أن الدراسات الكلاسيكية لآش وشريف وكرتشفيلد تناولت البالغين بالبحث في السلوك الامتثالي من خلال ضغط الجماعة، وهذا الذي تم اتباعه من خلال العديد من الدراسات التي بحثت في تأثير المتغيرات الإضافية على الامتثال كدراسةNakamura (1958) الذي بحث في الامتثال وحل المشكلات، والدراسات التي أشار لها (Eleanor & Carol , 1974 كدراسةGerard Wilhelmy&Conolley (1968) التي اهتمت بالعلاقة بين حجم الجماعة والامتثال، و Stricker, Messick & Jackson(1970)؛ Eagly, Alice, Chrvala, & Carole(1983) ؛ وFrank , David , & Zenita (1971)؛ Dodge & Muench(1969)؛ الأمر نفسه ينطبق على دراسة كل من: Makan & Fredrik (2010)؛ Klucharev et al.(2009). والملاحظ لأغلب الدراسات التي أجريت على الامتثال قد تمت من خلال ما يسميه ملغرام [Milgram] "بالجماعة المتآمرة" التي تحدد استجابة الفرد، وتقيدها وتشوهها (Solomon , 1955). والسبب قد يعود لكون السلوك الامتثالي أكثر بروزا ووضوحا في حال تم في إطار جماعة لا تتماشى مع قيم الفرد التي تتوافق بدورها مع قيم المجتمع التي لها من الأهمية في حفاظ نفس الفرد على مكانة اجتماعية معينة وحصوله على صلاحيات وامتيازات مقابل العقوبات التي تحل به في حال أبدى سلوكات منافية لهذا المجتمع. وبلغة أوضح فالفرد من السهل عليه اتباع جماعة تتبع المجتمع مقابل جماعة تعارض المجتمع ومعاييره. إضافة إلى أنه على الرغم من مميزات السلوك الامتثالي كما يذكرها Cialdini & Goldstein (2004) من حيث التحفيز لتشكيل إدراكات دقيقة عن الواقع واستجابات وفقا لذلك، والحفاظ على علاقات اجتماعية ذات مغزى، والحفاظ على مفهوم ذاتي مناسب، وغيرها من المميزات. إلا أن السلوك الامتثالي كذلك ينطوي على مخاطر واضحة وهدامة للفرد والأسرة والمجتمع ككيان كلي، قد تبدأ بالسلوكيات البسيطة المعارضة للمعايير الاجتماعية وتنتهي بما هو أكثر خطورة. لذلك يقولSolomon (1955, p.5)"عندما يقع الإجماع تحت هيمنة الامتثال، العملية الاجتماعية هي ملوثة وفي نفس الوقت يستسلم الأفراد للقوى التي من وظائفها الإحساس والتفكير باعتمادية ". ومن هنا حظي السلوك الامتثالي بالدراسة في البحث المخبري بافتراض ضمني مفاده أن " الاستقلال" حسن وأن "الامتثال" سيء.

4– إشكالات العلاقة الامتثالية (الأسرة والرفاق):

لو نظرنا من خلال زاوية التأثير السلبي للامتثالفي مرحلة الطفولة؛ نجد أن وجود الطفل في إطار جماعة رفاق سلوكاتها منافية لمعايير الأسرة والمجتمع، قد يضعه في دائرة من الصراع والتشتت الفكري والقيمي وقد يقع في اشكالات مع أسرته ومجتمعه في حال امتثل لمعايير وسلوكات جماعته. نذكر على سبيل المثال عددا من هذه السلوكات: السلوك التخريبي والعدواني ضد الأشياء أو الممتلكات، الكلام البذيء غير المقبول، عدم التقيد بسلوكيات اللباقة، التدخين والمواد الكحولية وتعاطي المخدرات، إلى غير ذلك من الأمثلة والتي قد وضحنا عددا منها كما بينته بعض الدراسات المتناولة بخصوص السلوكيات غير المقبولة التي يقوم بها الأطفال. وهذا ما أكد عليه Berndt (1979) في دراسته عن

التغيرات النمائية في الامتثال للأقران والآباء والتي بحث فيها على 273 طفل من الصف3إلى 12، وتوصل إلى أن العينة استجابوا لمواقف تختبر الامتثال للأقران في السلوكات غير الاجتماعية دون الآباء الذين يتم الامتثال لهم في السلوكات الاجتماعية والمحايدة. وباعتبار الأسرة كما أشار العفيفي (2001، ص 62، 69) جماعة مرجعية وجماعة التوجيه والتأثير تحدد تصرفات أفرادها وتشكل حياتهم فهي مصدر العادات والتقاليد وقواعد السلوك والأفراد"، كما وقد اعتبرها نظاما يتميز " بالتنظيم المتميز عن الأنظمة الأخرى نظرا للطبيعة الاتصالية بين أفرادها، وعليه فإن أي نشاط لأي فرد في هذا النظام يؤثر في جميع أجزاء التنظيم وفي النظام الكلي للأسرة". وبذلك يعتبر سوء توافق العلاقات المتبادلة وتنافرها حسب أبو أسعد والختاتنة (2011، ص ص 51-52) من أهم المشكلات التي تتعرض لها الأسرة، خاصة ما تعلق منها بالصراع داخل الأسرة الذي يأخذ أشكالا ودرجات مختلفة تنتهي أغلبها باضطراب الأسرة وخاصة الطفل، وهذا ما قد استخلصه هيلي وبرونر [Healy & Bronnar] في دراستهما التي تؤكد على الخبرات الانفعالية للأطفال الجانحين تختفي وراء عدم رضاهم عن العلاقات الأسرية التي تتسم بالصراعات المستمرة.

وبطبيعة الحال فقد تختلف مسببات هذا الصراع؛ والامتثال لجماعة الرفاق قد يكون إحدى هذه الأسباب نظرا لما قد يقع فيه الطفل من تناقض بين الجماعتين (الأسرة، الرفاق) في السلوكيات المتوقع منه الإتيان بها وفي الحدود المفروضة بين المسموح والمقبول وغير المسموح وغير المقبول. هذا من ناحية، أما من الناحية الأخرى التي تتعلق بخاصية الضبط التي يمتلكها النظام الأسري وفق ما أشار له عفيفي (2011، ص 70) حيث " يضمن من خلالها لأجزائه سلوكا معينا هادفا ويتخذ في نفس الوقت الاجراءات التي تعمل على تصحيح وتقليل الانحرافات". فهي كما وصفها ليلة (2006، ص ص 54-55) بالمرتبكة حيث يقع الوالدين في حيرة حول طبيعة القيم الواجب اتباعها في تربية الأبناء، ما يوقع الآباء في درجة عالية من التوتر حين السماح بقدر كبير من الحرية للأبناء وتشجيع الاستقلالية، وهذا السلوك التربوي يتباين مع النطاق الذي تربى فيه الآباء، الأمر الذي يجعل من هذا الوضع مصدرا رئيسيا للتوتر خاصة مع انتماء كثير من الآباء للطبقة المتوسطة التي تحمل التزاما عاطفيا وأخلاقيا بالفضائل التقليدية، ونتيجة لذلك نجد أن الآباء يتسقون مع هذا الإطار الأخلاقي في ممارستهم للعملية التربوية، ومن ثم قد يعاقبوا الأبناء بسبب أي انحراف عن القواعد التي وضعوها غير أنهم بسبب الأفكار التحديثية والتحررية قد لا يعاقبونهم على وقوع هذه الانحرافات، أي أن الاصرار على اتباع القواعد يقابله كثير من الأحيان التسامح. ونتيجة لذلك يؤدي هذا النوع من عدم الاتساق في عملية التربية إلى ما يمكن أن يسمى بإنهاك شخصية الابن. وهذا ما أسهم في تزايد نمط الشخصية الموجهة إلى الخارج والمرتبطة بالآخر أكثر من تلك الموجهة إلى الداخل، وعجز الأبوين عن التنسيق بين الاستقلالية والتبعية وَلَد كذلك صراعا بين الأجيال، حيث يرى الأبناء بأن عالمهم الذي يتميز بوحدة فكرية وتقارب مفاهيمي مع رفاقهم، يختلف في التفكير والسلوك وطريقة العيش عن عالم الآباء ما قد يولد علاقة متوترة حسب ما أكدت عليه أبو خليل (2014، ص90). وقد تمتد هذه العلاقة المتوترة للمجتمع الذي يمد الأسرة بالمعايير الواجب اتباعها، وهذا ما أشار له السيد (2013، ص332) في " أن استجابة الطفل نحو الوالدين أثناء قيامهما بالتربية تمتد لتشكل أيضا استجابته للمجتمع".

وعلى العموم قد يولد الامتثال لجماعة الرفاق اشكالات أسرية تنعكس على الطفل وأسرته وتمتد للمجتمع والمحيط الخارجي، وإن درجة هذا الاشكال وحدته يرتبط حقيقة بثلاث محددات، منها ما يتعلق بالطفل، وأخرى تتعلق بالأسرة، ومنها ما يختص بطبيعة العلاقة أسرة-مجتمع. ويمكن أن نوضح هذه المحددات كما يلي:

- نمط المعاملة الوالدية:

ويقصد بها الأساليب التي يلجأ لها الوالدين في تنشئة أطفالهم على السلوكيات المقبولة والمعايير والقيم الواجب اتباعها، فاتباع أسلوب القسوة، الحماية الزائدة، الاهمال، التدليل، العقاب البدني، التذبذب في المعاملة. يحدد أنماط القيم التي يتقبلها الأطفال ودرجة ذلك التقبل (مزاهرة، 2010، ص115). على الرغم من أن الأسلوب الشائع كما ذكرنا سلفا والذي فرض نفسه على الأولياء نتيجة قيم الحداثة التي كان لها الأثر على القيم التقليدية والأساليب التقليدية التي يعتمدها الآباء في تربية أبنائهم، لكن تبقى للأساليب الأخرى دورها في تشكيل شخصية الطفل وتحديد علاقاته التفاعلية والاشكالات المترتبة عنها، وعلى سبيل المثال؛ ذكر إسماعيل (2010، ص483)" أن الثقافات التي يشيع فيها الجو التسلطي في الأسرة أو تلك التي يشيع فيها الحكم الشمولي كالاتحاد السوفيتي يقل نسبيا تأثير الرفاق عما هو عليه في الدول الديمقراطية كالولايات المتحدة وانجلترا". ومع ذلك يصعب الجزم بتأثير الجو التسلطي مثلا، ذلك لكون بعض الأبناء يكونون تحت اطاره سلوكا متمردا مرتبطا بعدم قناعاتهم وضعف تشربهم للمعايير. وهذا ما يوضحه العنصر الموالي.

- درجة تشرب الطفل للمعايير الاجتماعية:

وضحت أبو خليل (2014، ص86) أربعة نماذج لاتباع الطفل للمعايير الأسرية؛ أولها النموذج المقتنع؛ الذي يكون فيه الطفل مقتنعا بقيم مجتمعه وممارسا لتوقعات سلوكياتها الخاصة، والثاني يعرف بالنموذج الناقص؛ حيث الفرد فيه مقتنع بقيم مجتمعه ولا يستطيع الامتثال مع السلوكيات التي تطلبها منه قيم مجتمعه، أما الثالث فهو نموذج كاذب؛ يكون فيه الفرد غير مقتنع بقيم مجتمعه، وإذا أجبر على التصرف بها، فإنه يتصرف بدون قناعته، لذا فسلوكه غير صادق، ليشكل الأخير النموذج المتمرد الذي لا وجود فيه للقناعة بقيم المجتمع ولا الامتثال للسلوكيات المتوقعة. إذن فالتفاعل بين الأسلوب المتبع في التنشئة من قبل الوالدين ونواتج ذلك الأسلوب من قناعات عند الابن، يحدد مدى تقبل الوالدين للسلوكيات الامتثالية وطريقة التعامل مع الخاطئ منها إضافة إلى مدى تقبل الطفل للمعايير الأسرية ودرجة طاعته لها، وكل هذا يحدد بدوره حجم الأثر النفسي وحجم التوتر في العلاقة أسرة – طفل. لكن يبقى هذين العاملين غير كافيين لأنه لا بد وأن ضرورة تطابق القيم التي استوعبها الفرد من خلال أسرته مع قيم المجتمع على حد قول بارسونز(كما أشار ليلة، 2006، ص193).

- نمط العلاقة أسرة – مجتمع:

إن التناسق بين قيم ومعايير النظام الأسري مع النظام الكلي للمجتمع يجعل من الفرد المتشرب للمعايير الأسرية أقل عرضة لمواجهة التناقض وأكثر تكيفا مع النظامين، أما في حال عدم تقبل الأسرة للمعايير الاجتماعية واتخاذها موقف النقد لسلوكيات الفساد، وفي حال انتقال هذا التأكيد للأبناء، فمن المرجح وفق ليلة (2006، ص320)" أن يضعف انتماؤهم لهذا المجتمع"، أو في حال العكس حيث تتخذ الأسرة موقف اللامبالاة بالمعايير الاجتماعية ما يجعل من الأبناء يقعون تحت ما قد يسمى فوضى المعايير، ولا تتكون عند الطفل صورة واضحة حول السلوكيات المقبولة وغير المقبولة.

إن كل من هذه العوامل الثلاث لها من الأهمية التي تفسر لنا الاشكالات التي قد يقع فيها الطفل باستجابته الامتثالية في إطار علاقته بأسرته وعلاقة الأسرة بدورها بالمجتمع. بالرغم من نفي ذلك من بعض الباحثين كما يشير إسماعيل (2010، ص483) إلى أن الصراع بالنسبة لمعظم الأطفال لا يكون بالحدة التي يصعب معها توجيه الطفل. ذلك أن معايير الكبار بالنسبة لسلوك الأطفال تسمح بتكوين جماعات من الأطفال، بل إن أغلبية الآباء قد يساوره القلق إذا ما رأى طفله منعزلا عن بقية الأطفال.وحتى إذا ما بدا هناك من تعارض بين معايير الكبار ومعايير الرفاق فإن مثل هذا التعارض قد يكون ظاهريا وليس حقيقيا. ذلك لأن معايير الوالدين في هذه المرحلة تتعلق بالحماية الزائدة للطفل كعدم ركوب الدراجة، وبالتالي نعت الطفل من قبل رفاقه بصفات الجبن والخوف قد تجعل منه رافضا لمعيار والديه الذي لا يعد ذا قيمة كبيرة، وبالتالي هذا الرفض لا يسبب علاقة متوترة بين الوالدين والطفل. على أن الطفل الممتثل لقرارات رفاقه باستمرار في كل أنماط السلوك هو ما قد يشكل إشكالا حقيقيا.

وعلى العموم فالشيء المميز في مرحلة الطفولة هو غلبة صحبة الوالدين على الرفاق، ليحدث التحول التدريجي فيما بين الثانية عشرة والثامنة عشرة أين تصبح جماعة الرفاق أكثر جاذبية من الوالدين الذين تقل أهميتهم تدرجيا من هذه الناحية، وتتغير مفاهيم المراهق عن الصداقة التي كانت في وقت طفولته تمثل نوعا من الزمالة القائمة على أساس الاشتراك في نشاطات معينة، مع قليل من التبادل العاطفي وقليل من الصراع، لتتضمن في فترة المراهقة عملية تفاعل انفعالي حاد وأحيانا ما يصل هذا التفاعل إلى نوع من الصراع. ولكن رغم كل هذا فالمراهق لا يغترب عن أسرته إذا ما تعارضت آراء جماعته مع آراء أسرته. فقد وجد كورتيس [Curtis,1975] أن أحكام المراهقين على والديهم تكون أكثر إيجابية في المرحلة الأخيرة للمراهقة، كذلك وجدت لاسني [Lasseigne,1975] أنه بالرغم من تأثير رأي الرفاق قد زاد بشكل واضح في الأحكام الخلقية للمراهق في العشر سنوات الأخيرة، إلا أنه لم يصاحب ذلك انخفاض في تأثير الكبار عليه، بل على العكس يبدو أن تأثير الكبار قد زاد في نواح أخرى.

وهذا قد يتفق إلى حد ما مع ما بينه محمد، هاني، ووحيد (2009، ص198)، إلا أنه يؤكد في المقابل على "أن جماعة الرفاق المتشكلة في الطفولة لها تأثير يترك أثاره على مراحل العمر المتأخرة، والطفل في مراحله النمائية يبدأ بالابتعاد التدريجي عن أسرته والانتماء أكثر إلى الرفاق خصوصا مع قضاء الطفل وقتا طويلا سواء داخل أو خارج المدرسة أو الرفاق الذين يختارهم من جيرانهم المقربين"، خاصة مع انخفاض كثافة الروابط القرابية حسب تأكيد ليلة (2006) التي تربط الأسرة الحضرية النووية بسياقها القرابي المحيط لتلعب الجيرة دورا بالغا وبديلا حيث تصبح العلاقة بالجيران في قوة العلاقات القرابية أحيانا، ويضيف في ذلك ليلة إلى أن مرحلة الطفولة تمثل مرحلة مستترة لأن ظاهرها يشير إلى فترة آمنة قليلة المشاكل، إلا أنه على الصعيد الاجتماعي يتحرك الطفل نحو الاستقلال بذاته بعيدا عن الوالدين والاستعانة بالغير فيما يخص نشاطاته فيوسع علاقات الصداقة ومعارفه ليخرج من عالمه الضيق (عالم الأسرة) إلى عالم أوسع منه وهو عالم جماعة الرفاق، وهذا إن دل على شيء فإنه يدل على قوة جماعة الرفاق في مرحلة الطفولة التي يمتد تأثيرها لمراحل متقدمة ويتطور الارتباط بها أكثر فأكثر خاصة مع قابلية الطفل للتشكل كإحدى الخواص المميزة لهذه المرحلة، وبالمثل نجد أن ما ألفه فيرنون إلين [VernonAllen,1976] (كما أشارت قطامي، 2014، ص258) يؤكد من خلال كتابه المعنون بالأطفال كمعلمين [Children as Teachers] على " أن الرفاق يشكلون مصادر تعليمية كنماذج أقوى في الأثر، والتعلم والفهم من المصادر الأخرى". وكذلك طارق (2015، ص193) الذي يرى أنه في الغالب ما تتعارض القيم والاتجاهات السائدة بين جماعة الرفاق مع قيم واتجاهات الوالدين، والتي عادة ما

تقابل بالرفض من الوالدين لكونها تمثل تهديدا للقيم التي يحافظون عليها، ويتفق معه في ذلك الباحثين الخولدة ورستم (2010، ص77) في " أن الطفل في حالة التعارض بين معايير جماعة الرفاق مع معايير الوالدين، فإنه يختار الامتثال لمعايير الرفاق".

5- الخلاصة:

التأثير الاجتماعي كطرح يؤكد على التفاعل المتبادل بين الفرد ومحيطه الاجتماعي وما يشكله هذا التفاعل من مختلف صور السلوك المعقدة المرتبطة بالحاجات النفسية خاصة تلك التي تعتمد على وجود الآخرين، والآخر هنا في المراحل المبكرة لايصبح مرتكزا على الأم والأب والأسرة المصغرة فحسب، بل يتسع ليشمل بعدها رفاقه سواء في الحي أو المدرسة.التي يطور فيها الطفل إدراكا ووعيا تدريجيا يجعل من هذه الجماعة ذات قيمة أعلىحيث تتعدى مجرد التسلية والمرح واللعب معهم، إلى رغبته في أن يشبه الآخرين وأن يحظى بالقبول والاحترام والتقبل والمشاركة في مختلف الأنشطة، وألا يكون مطرودا أو معزولا، أو منبوذا من قبلهم. والجماعات المتشكلة في الطفولة تبدو آمنة في ظاهرها وقليلة المشاكل، إلا أنها قد تنطوي على القيام بسلوكيات خاطئة وغير مقبولة ومنافية لمعايير الأسرة والمجتمع، يمكن أنتساهم في وقوع الطفل في أخطاء متفاوتة. خاصة مع الاستعداد والميل للامتثال عند بعض الأطفال حيث يزيد من احتمالية حدوث السلوك غير المرغوب الذي من الممكن جدا أن يتمظهر أكثر في مرحلة المراهقة أو ربما تزداد حدته في حال سلكه الطفل في مراحله المبكرة. وإن هذه الخطورة تولد حاجة إلى مزيد من الدراسات الامبريقية التي تسعى لإيجاد حلول لمثل هذه الإشكالات وتسعى لتنمية استقلالية الطفل بزيادة وعيه وإدراكه لغير المقبول من السلوكات التي تتحدد وفقا لثقافة المجتمع.

6- المراجع:

- إبراهيمي، كوثر (2013). أثر ضغوط جماعة الأقران على مستوى امتثال الطفل (4-8) سنوات - دراسة تجريبية على عينة من الأطفال المتواجدين ببلدية سيدي عقبة. رسالة ماجستير غير منشورة لنيل شهادة في علم النفس الاجتماعي بجامعة محمد خيضر بسكرة، الجزائر.
- أبو أسعد، أحمد .، و الختاتنة سامي (2011). سيكولوجية المشكلات الأسرية. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- أبو خليل، فاديا (2014). الثقافة والتنشئة الاجتماعية وأثرهما في تكوين شخصية الفرد. بيروت: دار النهضة العربية.
- أبو سريع، أسامة (1993). الصداقة من منظور علم النفس. الكويت.
- إسماعيل، محمد (2010). الطفل من الحمل إلى الرشد. عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.
- بركات، علي (د.ت). نظرية كولنبرغ عن نمو الأحكام الخلقية. تم الاسترداد من http://www.gulfkids.com/pdf/kolbgj.pdf
- الخولدة، ناصر .، و رستم، رسمي (2010). الأسرة وتربية الطفل. عمان: دار الفكر ناشرون وموزعون.
- زرارقة، فيروز (2014). الأسرة والانحراف - بين النظرية والتطبيق-. عمان: دار الأيام للنشر والتوزيع.
- سهير، كامل أحمد .، و شحاتة، سليمان محمد (2007). تنشئة الطفل وحاجاته بين النظرية والتطبيق. الاسكندرية: مركز الاسكندرية للكتاب.

- السيد، إبراهيم (2013). المشكلات الاجتماعية داخل المجتمع العربي. ليبيا: دار التعليم الجامعي.
- السيد، رمضان (2011). التأهيل الاجتماعي للأحداث المنحرفين. الاسكندرية: دار المعرفة الجامعية.
- طارق، عامر (2015). المؤسسات التربوية في الوطن العربي ودورها في تنشئة وتربية الطفل -خلقيا، اجتماعيا، سياسيا-. القاهرة: دار الجوهرة للنشر والتوزيع.
- عبد الرحمن، محمد السيد (2001). نظريات النمو - علم نفس النمو المتقدم -. القاهرة: مكتبة زهراء الشرق..
- عبد المقصود، حسنية (2005). دراسات وبحوث في علم نفس الطفل. عالم الكتب.
- عفيفي، عبد الخالق (2011). بناء الأسرة والمشكلات الأسرية المعاصرة. الاسكندرية: المكتب الجامعي الحديث.
- العيسوي، عبد الرحمن (2011). الجنوح وأطفال الشوارع. الاسكندرية: دار الفكر الجامعي.
- قطامي، يوسف (2014). نمو شخصية الطفل. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- كركوش، فتيحة (2011). ظاهرة انحراف الأحداث في الجزائر. الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية.
- ليلة، علي (2006). الطفل والمجتمع - التنشئة الاجتماعية وأبعاد الانتماء الاجتماعي -. الاسكندرية: المكتبة المصرية للطباعة والنشر والتوزيع.
- محمد، ابراهيم .، هاني، يونس .، و وحيد، حافظ (2009). ثقافة الطفل. عمان: دار الفكر ناشرون وموزعون.
- مزاهرة، أيمن سليمان. (2010). التربية البيئية للطفل. عمان: دار قنديل للنشر.
- ميللر، باتريشيا (2005). نظريات النمو. (سالم. عوض الله وآخرون، مترجم). عمان: دار الفكر.
- Al Jawharah , A. A. (2016). Children's Conformity: The Child's Age and Level of Privacy. **International Journal of Psychology and Behavioral Science**.6(4), 188-193. Retrieved from http://article.sapub.org/10.5923.j.ijpbs.20160604.02.html#Abs
- Allen, V. L., & Newtson, D. (1972). Development of conformity and independence. **Journal of Personality and Social Psychology**, 22(1), 18-30. Retrieved from http://dx.doi.org/10.1037/h0032386
- Berndt, T. J. (1979). Developmental changes in conformity to peers and parents. **Developmental Psychology**, 15(6), 608-616. Retrieved from http://dx.doi.org/10.1037/0012-1649.15.6.608
- Brecker, S., Olson , J., & Wiggins , E. (2005). **Social psychology alive**. USA: Thomson Learning. Retrieved from https://books.google.dz/books?id=-7d0W4li-sYC&pg=PA615&lpg#v=onepage&q&f=false
- Cialdini, R. B., & Goldstein, N. J. (2004). **Social influence: Compliance and conformity**. Annual Review of Psychology. Retrieved from http://www2.psych.ubc.ca/~schaller/Psyc591Readings/CialdiniGoldstein2004.pdf
- Costanzo, P. R., & Shaw, M. E. (1966). Conformity as a function of age level. **Child Development**, 37(4), 967-975. Retrieved from http://dx.doi.org/10.2307/1126618
- Dodge, N., & Muench, G. (1969). Relationship of conformity and the need for approval in children. **Developmental Psychology**. Retrieved from deepdyve.
- Donald , S. S., & Emily , W. (1972). Conformity as a Function of Age in Preadolescents. **The Journal of Social Psychology**, 61-66. Retrieved from https://doi.org/10.1080/00224545.1973.9922646

- Eleanor , E. M., & Carol , N. J. (1974). **The Psychology of Sex Differences**. Retrieved from https://books.google.dz/books/about/The_Psychology_of_Sex_Differences.html?id=neWeAAAAIAAJ&redir_esc=y
- Frank , S., David , E. C., & Zenita , C. G. (1971). Developmental Comparisons of Conformity across Two Cultures. **Child Development**,42(4), 1175-1185. Retrieved from https://www.jstor.org/stable/1127802
- Iscoe, I., Williams, M., & Harvey, J. (1963). Modification of children's judgments by a simulated group technique: A normative developmental study. **Child Development**, 34(4), 963-978. Retrieved from http://psycnet.apa.org/record/1964-09932-001
- Klucharev, V., Hytönen, K., Rijpkema, M., Smidts, A., & Fernández, G. (2009). Reinforcement Learning Signal Predicts Social Conformity. **Neuron Article** 61(1), 140-151. Retrieved from https://doi.org/10.1016/j.neuron.2008.11.027
- Makan , A., & Fredrik , S. (2010). **Conformity, Gender and the Sex Composition of the Group**.Bachelor's Thesis, Stockholm School of Economics . Retrieved from http://arc.hhs.se/download.aspx?MediumId=966
- Nakamura, c. (1958). Conformity and Problem Solving . **Journal of Abnormal Psychology** 56(3), 315-20. Retrieved from PubMed.
- Sai , S., & Rongjun , Y. (2016). **Social conformity persists at least one day in 6-year-old children**. Retrieved from https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC5175193/?report=reader
- Solomon , E. A. (1955). Opinions and Social Pressure. **Sientific American**,193(5), 31-35. Retrieved from https://www.lucs.lu.se/wp-content/uploads/2015/02/Asch-1955-Opinions-and-Social-Pressure.pdf
- Walker, M. B., & Andrade, M. G. (1996). Conformity in the Asch Task as a Function of Age. **The Journal of Social Psychology**, 136(3), 367-72. Retrieved from PubMed

.

كيفية الاستشهاد بهذا المقال حسب أسلوب APA:

ابراهيمي كوثر ، بلوم محمد (2020) **إشكالات العلاقة الامتثالية للرفاق**، مجلة أنسنة للبحوث و الدراسات، المجلد 11(العدد 02)، الجزائر: جامعة زيان عاشور الجلفة، ص.ص153-165.