القيم الخلقية عند الطفل من منظور نفسي-اجتماعي

Child's moral values from psycho-social perspective

د. جديدي عفيفة

جامعة البويرة

الملخص :
يبدأ تعليم الأخلاق في مرحلة الطفولة، ويرتبط بأساليب التنشئة الاجتماعية التي يتعرض لها الطفل أثناء قيامه بسلوكات مرغوبة أو غير مرغوبة. وبذلك يكتسب الطفل الضمير الذي يتحلى به الآباء، ومعاييرهم في الحكم على الصواب والخطأ؛ لذا لا يكون من المستغرب اختلاف المعايير الأخلاقية وشدتها من أسرة إلى أخرى ومن مجتمع إلى آخر. والسؤال المطروح هو عن الطريقة التي يتعلم بها الطفل الضمير أو الأخلاق من خلال عملية التنشئة الاجتماعية؟ وتبقى الإجابة عن هذا السؤال محصورة في اتباع عدة أساليب مستقلة ومتتابعة ومتداخلة في آن واحد، دون الاعتماد على أسلوب وترك غيره؛ لأن التكامل فيما بينها قائم أساساً، إذ أن أحدها قد يؤدي إلى الآخر. والطفل من خلال عملية التنشئة الاجتماعية، يبدأ بالشعور بالقلق إذا لم يطبق المعايير الاجتماعية المقبولة على سلوكه الخاص، إنه يبني منظومة سلوكية ذاتية لا شعورية توجه سلوكه نحو وجهة ما بعيداً عن الرقابة الخارجية، إنه يبني الآن رقابة داخلية نسميها الأنا الأعلى أو الضمير الخلقي.
الكلمات المفتاحية: القيمة، القيمة الخلقية، الطفل، التنشئة الاجتماعية.

Abstract:
Moral education begins in childhood, and is linked to the methods of socialization to which the child is exposed during his desired or undesired behaviors. Thus, the child acquires parental awareness and judgment criteria of what is right or wrong, so it is not surprising that moral standards vary from family to other and from society to other. The question is how does the child learn his conscience or morality through the process of socialization? The answer remains limited to the simultaneous adoption of several independent, sequential and interdependent methods, without resorting to one method or leaving others, because complementarity exists between them, and one can lead to the other. The child, through the process of socialization, begins to worry if the accepted social norms do not apply to his own behavior. He builds a system of self-unconscious behavior that directs him to a destination far from external control. He is now building an internal control; which is called the super ego or the moral conscience.
Keywords: value, moral value, child, socialization.

مقدمة:

تعتبر العملية التربوية في أساسها عملية أخلاقية؛ لأنها تتعامل مع الإنسان ككل -جسداً وروحاً ونفساً- بحيث تضمن له أفضل استثمار لقدراته وإمكاناته، إلى الحد الذي يشعره هو والمحيطين به بالرضى والسعادة، لذا ليس من المستغرب أن أطلق جون ديوي (John Dewey) مقولته: "إن عملية التربية والأخلاق شيء واحد، ما دامت الثانية لا تخرج عن كونها انتقال الخبرة باستمرار من أمر سيء إلى آخر أحسن منه"، وهو ما يجعل النمو الأخلاقي الهدف الأسمى للعملية التربوية.

وتؤكد النظريات التربوية والنفسية المعاصرة على النزعة الذاتية لدى النشء أكثر مما تؤكد على النزعة الغيرية، وهي بذلك -تقريباً- تتجه نحو جانب هام لدى الإنسان؛ والمتمثل في الأخلاق، باعتباره يمثل الأنا الأعلى أو الضمير الذي يحكم كل سلوك يقوم به ويضبطه.

لذلك فإن التربية الأخلاقية تبدو عملية صعبة شاقة تتطلب منظرين أكفاء ومنفذين قادرين على غرسها في نفوس النشء، متجاوزين عناصر

الذاتية ودوافع التملك والسيطرة وتعارض المصالح.

وفيما يلي، سنتطرق إلى مفهوم القيمة حسب مجالات تناولها، كما سنفصل في مفهوم القيمة الخلقية وأساليب اكتسابها عند الطفل وفقا للمرحلة العمرية (قبل التمدرس وبعد التمدرس)، إضافة إلى بعض الاقتراحات التي تساعد في غرس القيم الخلقية في نفوس النشء.

1. ماهية القيمة:

تنوعت المعاني الاصطلاحية لمفهوم القيمة بحسب المجال الذي يدرسه، وبحسب النظرة إليه:

- ففي علم الاقتصاد؛ هناك قيم الإنتاج وقيم الاستهلاك، وكلٌّ له مدلوله الخاص .

- وفي علم الاجتماع؛ القيمة هي الاعتقاد بأن شيئاً ما ذا قدرة على إشباع رغبة إنسانية، وهي صفة للشيء تجعله ذا أهمية للفرد أو للجماعة، وهي تكمن في العقل البشري وليست في الشيء الخارجي نفسه.

- أما المعنى الإنساني للقيمة؛ فيتمثل في أنها هي المثل الأعلى الذي لا يتحقق إلا بالقدرة على العمل والعطاء.

- وفي الرياضيات تستخدم القيمة للدلالة على الكم لا على الكيف .

- وهناك من يعرف القيم بأنها مرادفة للاتجاهات (ألبرت وفيرمان).

- وهناك من جعل القيم مرادفة للاهتمامات والتفضيلات (ثورندايك)

- ويرى (عزيز حنا) أن القيم عبارة عن تنظيمات تتعلق بالاختيار والفعل، وهي مكتسبة من الظروف الاجتماعية.

- في حين يرى (عطية هنا) أن القيم تنظيمات معقدة لأحكام عقلية وانفعاليه نحو الأشخاص أو الأشياء أو المعاني، سواء كان هذا التقدير ناشئاً عن هذا الشيء بصورة صريحة أو ضمنية.

وهذا التنوع في ماهية القيمة، يشير إلى أهمية هذا المفهوم في كل مجال من المجالات المذكورة سابقا.

ومفهوم القيم مهم بالنسبة لدارسي علم النفس الاجتماعي، لأن القيم تعتبر المحددات الهامة للسلوك الاجتماعي. والقيم نتاج لاهتمامات ونشاط الفرد والجماعة... ومن أمثلة القيم؛ القوة، الثروة، النظافة ، العلم، الإيمان... وتقترب القيم من المُثل التي تمثل الحوافز الطويلة الأمد أو الغايات التي نسعى لتحقيقها. ويمكن أن ننظر للقيمة على أنها اهتمام أو اختيار أو تفضيل أو حكم يصدره الإنسان على شيء ما مهتديا بمجموعة المبادئ والمعايير التي وضعها المجتمع الذي يعيش فيه، والذي يحدد المرغوب فيه والمرغوب عنه من السلوك[1].

وفيما يلي، سنفصل أكثر في مفهوم القيمة بتناولها من منظور نفسي-اجتماعي.

1.1 تعريف القيم من منظور نفسي-اجتماعي:

تذكر الكتابات في العلوم الانسانية حول القيم، أن أول من استخدموا لفظ "القيمة" بالمعنى الفلسفي وعملوا على نشره، هم الألمان (القيمة Wehl بالألمانية)، وخاصة لوتز (Lotze) وعالم الدين ريتشل (Ritchel) وعلماء الاقتصاد النمساويون. واستمرت الكتابات وشاعت حول مفهوم القيم في أوربا، خاصة بعد نجاح كتابات الفيلسوف الألماني فردريك نيتشه (F. Nietzche)[2].

ويرجع الفضل في دراسة القيم من وجهة نظر علم النفس، إلى اثنين من العلماء؛ الأول هو السيكولوجي والمفكر الألماني إدوارد سبرانجر (E.Spranger) في كتابه "أنماط الرجال" عام 1928، بيّن فيه أن الناس يتوزعون بين ستة أنماط تبعا لسيادة واحدة من القيم التالية: النظرية، الاقتصادية، السياسية، الاجتماعية، الجمالية والدينية. أما الثاني فهو السيكولوجي الأمريكي لويس ثيرستون (L.Thurstone) الذي نشر مقالا سنة 1954 بعنوان "قياس القيم: منظور سيكولوجي"، قدم فيه تصورا لمعالجة القيم في إطار البحث العلمي[3].

وتعرف القيم على أنها "مجموعة الأحكام التقويمية التي يصدرها الفرد على بيئته الإنسانية والمادية بالتفضيل أو عدم التفضيل، بالخير أو بالشر، بالخطأ أو بالصواب، بالقبح أو بالجمال، بالنفع أو بالضرر، وعلى الموضوعات والأشياء والسلوك والفكر والانفعال"[4].

كما عُرِّفت القيم بأنها "مجموعة من القوانين والمقاييس تنشأ في جماعةٍ ما، ويتخذون منها معايير للحكم على الأعمال والأفعال المادية والمعنوية، وتكون لها من القوة والتأثير على الجماعة بحيث يصبح لها صفة الإلزام والضرورة والعمومية، وأي خروج عليها أو انحراف عن اتجاهاتها، يصبح خروجاً عن مبادئ الجماعة وأهدافها ومثلها العليا"[5].

وتعرف هذه الأحكام إجرائيا، في صورة استجابات القبول أو الرفض إزاء موضوعات أو أشخاص أو أفكار أو قضايا... وتقاس القيم بعدة طرق، منها تحليل المحتوى للقصص والمجلات والكتب والمذكرات، وطريقة الاستخبارات المقننة. وهناك عدة استخبارات لقياس القيم منها استبيان روكتش للقيم، واستبيان سوبر لقيم العمل، وقائمة ألبورت وفرنون ولندزي للقيم، وقائمة القيم الفارقة لبرنس[6].

والقيم نتاج اجتماعي، يتعلمها الفرد ويكتسبها ويتشربها تدريجيا من خلال عملية التنشئة الاجتماعية، وعن طريق التفاعل الاجتماعي يتعلم الفرد أن بعض الدوافع والأهداف تفضل عن غيرها؛ أي أنه يفهمها على أنها أحسن من غيرها أو أكثر أهمية[7].

من خلال ما سبق، يمكن استخلاص تعريف نفسي-اجتماعي للقيم على أنها:

مقاييس نحكم بها على الأفكار والأشخاص والأشياء والأعمال والمواضيع والمواقف الفردية والجماعية، من حيث حسنها وقيمتها والرغبة بها ، أو من حيث سوئها وعدم قيمتها ورفضها.

2.1 تصنيف القيم:

توجد عدة تصنيفات للقيم، إلا أن أشهرها هو تصنيف إدوارد سبرانجر، والذي بيّن فيه أن الناس يتوزعون على 6 أنماط تبعا لسيادة إحدى هذه القيم، وهي[8]:

* **القيمة النظرية أو العلمية:** وتظهر في ميل الفرد إلى اكتشاف الحقيقة، وهو في سبيل ذلك يتخذ اتجاها معرفيا من العالم المحيط به، ويسعى إلى معرفة القوانين التي تحكم الظواهر قصد معرفتها. ويكون الأشخاص الذين تسود عندهم هذه القيمة عادة من الفلاسفة والعلماء والباحثين.

* **القيمة الاقتصادية أو الاستقلالية:** ويعبر عنها اهتمام الفرد وميله إلى ما هو نافع، ويتخذ من العالم المحيط به وسيلة للحصول على الثروة وزيادتها عن طريق الانتاج والتسويق والاستهلاك

والاستثمار. ويتميز الأشخاص الذين تسود عندهم هذه القيمة بنظرة عملية، ويكونون عادة من رجال المال والأعمال والتجار.

* **القيمة السياسية أو السلطوية:** ويعبر عنها اهتمام الفرد وميله إلى الحصول على القوة، فهو شخص يميل إلى السيطرة والتحكم وممارسة العمل السياسي وحل مشكلات المجتمع. ويتميز الأشخاص الذين تسود عندهم هذه القيمة بالقيادة في نواحي الحياة المختلفة سواء كانت سياسية أو عسكرية أو إدارية أو اقتصادية، ويتصفون بقدرتهم على توجيه غيرهم والتحكم في مصائرهم.

* **القيمة الاجتماعية أو الإنسانية:** ويعبر عنها اهتمام الفرد وميله إلى غيره من الناس لمساعدتهم، ويجد في ذلك إشباعا له، وينظر إلى غيره على أنهم غايات في حد ذاتهم وليسوا وسائل لغايات أخرى. ويتميز الأشخاص الذين تسود عندهم هذه القيمة بالعطف والإيثار وخدمة الغير.

* **القيمة الجمالية أو الفنية:** ويعبر عنها اهتمام الفرد وميله إلى الجمال من ناحية الشكل والتوافق والتنسيق، وهو لذلك ينظر إلى العالم المحيط به نظرة تقديرية من ناحية التكوين والتوافق الشكلي. ويتميز الأشخاص الذين تسود عندهم هذه القيمة بالميل إلى الفن والإبداع وتذوق الجمال الفني.

* **القيمة الدينية أو الروحية:** يعبر عنها اهتمام الفرد وميله إلى معرفة ما وراء العالم الظاهري، فهو يرغب في معرفة أصل الإنسان ومصيره، ويرى أن هناك قوة تسيطر على العالم الذي يعيش فيه. ويتميز الأشخاص الذين تسود عندهم هذه القيمة باتباع تعاليم الدين في كل نواحي الحياة.

3.1 القيمة الخلقية:

يرى حسن (1988) أن "القيم الأخلاقية تستمد من القيم الدينية التي تمثل أحكاماً يصدرها الفرد على الشيء من خلال الرجوع إلى مجموعة من المبادئ والمعايير التي ارتضاها الشرع لتحديد المرغوب وغير المرغوب من أنماط السلوك المختلفة"[9].

ويعرفها مراد بأنها "تنظيمات نفسية معيارية يتشربها الفرد ويتمثلها خلال ممارسات تنشئته وتطبيعه اجتماعياً في الوسط الذي يعيش فيه، بحيث تظهر هذه التنظيمات من خلال نشاطه اللفظي والوجداني والسلوكي".

ويرى السيد أن "القيم الأخلاقية تنشأ في البيئة ومن البيئة، وترتبط بالخبرة الإنسانية، وهي التي نحتكم إليها لتقدير قيمة الأفعال والنتائج في علاقتها بالفرد والجماعة"[10].

وكثيراً ما تطرح الأسئلة حول موروثية الأخلاق واكتسابها، وعادة ما تكون الإجابات مؤيدة لهذا الجانب أو ذاك، دون أن تصل إلى حد يفصل في ذلك، إلا أن الواقع يبين أن الأخلاق عملية مكتسبة أكثر منها موروثة؛ فهي لا تنتقل من الآباء إلى الأبناء كما تنتقل الصفات الجسمية؛ فالطفل يولد على الفطرة التي تميل إلى الخير ومكارم الأخلاق، أكثر منها إلى الشر، وإن كان الجانبان موجودين معاً، في قوله تعالى: ﴿وَنَفْسٍ وَمَآ سَوَّاْهَاْ * فَأَلْهَمَهَاْ فُجُوْرَهَاْ وَتَقْوَاْهَاْ * قَدْ أَفْلَحَ مَنْ زَكَّاْهَاْ * وَقَدْ خَاْبَ مَنْ دَسَّاْهَاْ﴾ (الشمس: 7-10).

فمن النادر لطفل ينشأ في وسط تربوي سيء أن يكون ذا أخلاق حسنة، كذلك يندر أن يصبح ذا أخلاق سيئة إذا نشأ في جو تربوي طيب.

ومع ذلك، لا يمكن أن ننكر دور العوامل البيولوجية تماماً، إذ يمكن أن تورث استعداداً لأن يكون الفرد على خلق معين لتأتي التربية فتنميه أو تنحيه (تبعده)، وهذا يعني أن الأخلاق لا تُورث، بل تُورث تركيبة عصبية فيزيولوجية معينة قابلة للصقل والتأثر إيجاباً وسلباً[11].

2. أساليب اكتساب القيم الخلقية:

في الحديث الشريف: "كل مولود يولد على الفطرة، فأبواه يهوِّدانه أو ينصِّرانه أو يمجِّسانه". فما يولد مولود إلا وهو مستعد للدين الحنيف، حتى وإن ترك لشأنه فإنه لن يبتغي غير الإسلام دينا؛ ذلك لأنه دين يخاطب العقل السليم ويوافق الطبائع النقية والنفوس التقية.

يقول تعالى: ﴿فَأَقِمْ وَجْهَكَ لِلدِّيْنِ حَنِيْفًاْ فِطْرَتَ ٱللَّهِ ٱلَّتِيْ فَطَرَ ٱلْنَّاْسَ عَلَيْهَاْ لَاْ تَبْدِيْلَ لِخَلْقِ اللهِ ذَلِكَ ٱلْدِّيْنُ ٱلْقَيِّمُ وَلَكِنَّ أَكْثَرَ ٱلْنَّاْسِ لَاْ يَعْلَمُوْنْ﴾ (الروم: 30)

لكن الفطرة قد تتغير؛ بسبب التربية السيئة، لذلك يجب على الوالدين الحرص في المحافظة على فطرة أبنائهم، وتنشئتهم على مكارم الأخلاق وعلى تعاليم الدين السمحة.

ويبدأ تعليم الأخلاق في مرحلة الطفولة، ويرتبط بأساليب التنشئة الاجتماعية، وما يرافقها من تقنيات وأساليب يتعرض لها الطفل أثناء قيامه بسلوكات مرغوبة أو غير مرغوبة. وبذلك يكتسب الضمير أو الأنا الأعلى الذي يتحلى به الآباء، ومعاييرهم في الحكم على الصواب والخطأ؛ لذا نجد اختلاف المعايير الأخلاقية وشدتها من أسرة إلى أخرى ومن مجتمع إلى آخر.

وقد حددت إيمان عز* هذه الأساليب، فيما يلي[12]:

1.2 الثواب والعقاب:

تعد أساليب الثواب والعقاب، وسيلة هامة يلجأ إليها الآباء والمربون لغرس الضمير أو الأنا الأعلى في نفوس أبنائهم، إنهم يدربونهم عن طريق مكافأة وتدعيم استجابات معينة وإيقاع العقاب على استجابات أخرى، معتمدين في ذلك مبادئ نظرية التعلم التي تؤكد أن السلوك الذي يكافأ يميل لأن يقوى ويتكرر إلى الحد الذي يصبح فيه أسلوب حياة يلجأ إليه الفرد وكعادة سلوكية ثابتة نسبياً. وبالمقابل فإن السلوك الذي يُعاقب عليه، يميل لأن يضعف وينطفئ.

وفي حال الأخلاق فإن الثواب والعقاب لا يبقيان خارجيين موجهين من قبل الأفراد المحيطين بالطفل، بل يندمجان ليشكلا جزءاً من الضمير أو الأنا الأعلى لدى الفرد بحيث يصبحان رمزيين أكثر منهما ماديين ملموسين، فقيام الفرد بسلوك يتفق مع معاييره ومعايير الجماعة يشعره بالسعادة والرضى، وهذا بحد ذاته نوع من المكافأة أو الثواب الذاتي، في حين أن قيامه بسلوك لا يتفق مع معاييره التي تربى عليها، يشعره بالذنب وتأنيب الضمير، وهذا نوع من العقاب الذاتي، فبقدر ما تكون شدة المكافأة أو العقاب الذاتيين بقدر ما يجعلان الفرد ميالاً لإعادة السلوك وتكراره أو الابتعاد عنه وإطفائه.

2.2 **الملاحظة والتقليد:**

يمكن للأطفال عن طريق ملاحظتهم لسلوك الآخرين، تنمية معايير أخلاقية وأنماط سلوكية محددة، فبمجرد ملاحظتهم لما يقوم به الآخرون

* مدرّسة في قسم الصحة النفسية، كلية التربية - جامعة دمشق.

فإنهم يتخذونهم قدوة، دون أي حاجة لتدعيم السلوك إيجابياً أو تنحيته سلبياً، وهؤلاء الآخرون يكونون عادة الآباء والمدرسين والأخوة والشخصيات المشهورة في المجتمع الحالي أو عبر التاريخ، في أي مجال يقدره الطفل أو من حوله.

وترتبط ملاحظة الطفل لسلوك الآخرين، بقدرته على تقليدهم ومحاولة محاكاتهم بدءاً من بداية السنة الثانية، حيث تعتمد المحاكاة على الملاحظة المباشرة للسلوك وليس على صورة ذهنية له، ولكنه لا يلبث أن يتحول تقليده من الصور المادية إلى الصور الذهنية حيث تندمج هذه الصور داخلياً ويصبح قادراً على استرجاعها فيما بعد.

والطفل لا يقلد جميع سلوكات الأبوين - أو القدوة - لأنه لو فعل ذلك لأصبح صورة طبق الأصل عنهما، إنه يقلد بعضها ويترك بعضها الآخر، مستنداً إلى أسلوب الثواب والعقاب، وما يترتب على السلوك المقلد من نتائج ممتعة له أو غير ذلك.

ولكن، لا بد من الإشارة إلى أن الأمر لا يستند فقط إلى نتائج الثواب والعقاب، فالمحاكاة آلية أولية يلجأ إليها الطفل باعتباره كائناً ذاتي الإرادة؛ لأنه هو الذي يختار السلوك الذي يقلده حسب رغبته هو، وليس حسب اختيار الآخرين ورغبتهم فقط؛ مما يعطي مؤشراً على استقلالية إرادة الطفل حتى في موضوع المحاكاة والتقليد؛ مما يجعل السلوك المقلد مندمجا داخلياً ليصبح فيما بعد لا شعورياً.

3.2 الاندماج (التوحد):

لا يقف ظهور السلوك عند حد الملاحظة والمحاكاة، بل يتعداه إلى التوحد أو الاندماج الذي يمثل أعلى مرحلة من مراحل التقليد؛ فالطفل يلاحظ وجود شخص يشبهه ثم لا يلبث أن يشاركه في كل سلوكياته، بل يبدو وكأنه يتقاسمها معه انفعالياً ووجدانياً؛ فيتبنى الطفل نمطاً كلياً ثابتاً نسبياً للسلوك الصادر عن الشخص المتوحد به، والذي غالباً ما يكون الوالدين أو أحدهما.

ويؤكد الثبات النسبي للنمط السلوكي، أن السلوك الأخلاقي السائد في الأسرة هو ذاته السلوك الذي يتوحد به الطفل، وهذا ما يثبت الإرث الاجتماعي أو الأسري للسلوك بشكل يصبح تعديله عسيراً، عكس السلوك الذي يعتمد على ملاحظة الآخرين.

3. غرس القيم الخلقية عند الطفل:

الإنسان مدني بطبعه؛ فهو يحتاج إلى معاشرة الناس حتى تظهر محاسن أخلاقه وتنمو، والإنسان المنعزل لا يعرف الخُلُق، فأين يمارس الكرم والحلم والإيثار وغيرها من الأخلاق إذا لم يخالط الناس في وسط اجتماعي؟ ومن هنا فإن الجو الاجتماعي الصالح –سواء في الأسرة أو في المدرسة أو مع جماعة الرفاق- يساعد الإنسان على معرفة الأخلاق الفاضلة، ويعينه على ممارستها، والتدرب عليها من خلال التفاعل مع الآخرين، حتى يصبح متطبعا بهذه الأخلاق.

وكما يساعد الوسط الاجتماعي الإنسان على تكوين الأخلاق، فإنه يعينه أيضاً على ضبط سلوكه وفق هذه المبادئ الأخلاقية، فأنماط السلوك المختلفة لا تتحدد عند الفرد منذ الولادة، وإنما يتعلمها من خلال الخبرات الحياتية المختلفة؛ فالمجتمع "يرسم للفرد منهاج حياته

اليومية، والمرء في حياته مع أسرته، وفي مزاولته مهنته، وفي كل أمر من أمور حياته اليومية، لا يستطيع إلا أن يخضع لأوامر، وأن ينقاد إلى واجبات، وعلى المرء في كل لحظة أن يختار، فإذا به يختار بصورة طبيعية ما هو موافق للقاعدة المرسومة، ولا يكاد يشعر بما يفعل، ولا يبذل في ذلك شيئاً من جهد، فالمجتمع قد رسم له الطريق"[13].

1.3 عند الطفل ما قبل التمدرس:

تبدأ مؤشرات ظهور الضمير في نهاية السنة الثانية من عمر الطفل، عندما يبدأ الوالدان باستخدام النواهي والأوامر على سلوكاته، وعندما يحرّمان عليه بعضها ويجيزان بعضها الآخر، حيث يبدأ شيئاً فشيئاً باستيعاب السلوكات المرغوبة وغير المرغوبة التي تمثل تصورات عامة عما يجب وما لا يجب، وفي هذه المرحلة لا يتم فقط تعلم عدم القيام بالسلوك غير المرغوب، بل السلوك المقبول المقابل له أيضاً، فلا يُنهى عن أن يكون عدوانياً تجاه الآخرين فقط، بل يجب أن يكون عطوفاً متسامحاً محترماً لمصالح الآخرين وحقوقهم ومدافعاً عنها، أي أنه يبدأ بتعميم السلوكات المحسوسة الخاصة بما يجب وما لا يجب لتشمل كل السلوكات المرتبطة بالمقبول (المرغوب) والمرفوض في كافة مجالات تعامله مع الآخرين ومع ذاته أيضاً.

ويعتمد نمو الأنا الأعلى بالضرورة على المعايير الأخلاقية للوالدين، وعلى طبيعة العلاقة بين الطفل ووالديه، فالوالدان ذوو المعايير الأخلاقية الناضجة وغير المتطرفة يساهمان بدرجة كبيرة بنمو أنا أعلى ناضج وغير متطرف أيضاً لدى ابنهما، آخذين بالحساب أن الطفل في هذه المرحلة لا يعرف بالضرورة لماذا هذا السلوك صحيح وذاك خاطئ، إنه يتعلم فقط أن هذا السلوك يقال له صحيح وذاك يقال له خطأ.

نشير أيضا إلى أنه يمكن أن ينمو أنا أعلى غير ناضج أو غير سوي إذا لم يستطع الطفل التوحد بوالديه أو بأحدهما، أو إذا لم تكن لدى الوالدين معايير أخلاقية ناضجة ومقبولة أساساً من المجتمع؛ فالطفل قد يكون عارفاً بالمعايير المقبولة وغير المقبولة، ولكنه لا يسلك وفقاً لذلك، وهذا حال كثير من الجانحين ومرتكبي الجرائم؛ إذ لديهم أنا أعلى جيد في محتواه يساعدهم على تمييز الخير من الشر والمقبول من غير المقبول من السلوك، ولكنه لا يقوم بوظيفته في منعهم من القيام بالسلوك المنحرف، فنراهم يشعرون بالندم بعد ذلك دون أن يكون لذلك دوره في عدم تكرار حدوث هذا السلوك مرات أخرى[14]..

إن نمو الأنا الأعلى نمواً سليماً لا يتحقق إن لم تتوفر للطفل الفرص المناسبة لتطبيق المعايير بشكل فعلي، إذ لا بد أن تتاح له الفرصة للتدرب على تطبيق هذه المعايير حتى يتمكن من ممارستها فيما بعد بشكل تلقائي يأخذ صفة العادة أو أسلوب الحياة.

2.3 عند الطفل المتمدرس:

المدرسة هي الهيئة التربوية التي يمضي فيها الطفل فترة طويلة من عمره، وهي مؤسسة اجتماعية أنشأها المجتمع بهدف تنمية الأفراد تنمية متكاملة بما يجعلهم أعضاء صالحين فيه، وتستطيع المدرسة أن تغير نظام المجتمع بما لا تقدر عليه سائر المؤسسات الاجتماعية الأخرى؛ فهي تزود النشء بالمواد العلمية والثقافية والدينية لتلبي

حاجاتهم بما يتلاءم مع روح العصر ضمن فلسفة تربوية تراعي أهداف المجتمع.

ويرى إبراهيم وآخران، أن مسؤولية المدرسة "لا تقتصر على العلم النظري فهو لا يكفي لتعديل السلوك، ففي ميدان تعديل السلوك والاتجاهات والقيم ينبغي أن تتكامل المعرفة والانفعال والممارسات، لأن الاقتصار على الجانب النظري يؤدي إلى الازدواج ما بين القول والعمل". بل لابد أن تتطابق الأفعال والأقوال وهنا لابد أن يظهر دور التربية بالقدوة حيث ينعكس الجانب النظري المليء بالقيم على المعلمين والإداريين في المدرسة لتنقل أثره على سلوك التلاميذ، فالمجتمع يلقي عبئاً كبيراً على المدرسة في تكوين أخلاق المتعلم حيث يقضي معظم يومه فيها[15].

والجدير بالذكر، أن وظيفة المدرسة لا تقتصر على عملية التعليم فقط، بل غرضها الأسمى هو التربية بمختلف أبعادها؛ من صقل للشخصية وغرس للأخلاق الطيبة، والإعداد لجيل يعول عليه في بناء الوطن والرفع من شأنه.

ولا يتحقق ذلك إلا بجملة من الشروط؛ فإلى جانب المناهج الجيدة المحكمة البناء، نحتاج إلى المعلمين القدوة الذين يقومون بتربية الأجيال على القيم والفضائل، فالمعلم وسيط لنقل المعرفة إلى تلاميذه، ومساعد لهم على تنمية المرغوب من المهارات والاتجاهات والقيم، وهو في إطار دوره كمرب وموجه لهم، يتوقع أن يكون قائداً في فصله، مساهماً في كشف استعداداتهم ومواهبهم واتجاهاتهم المرغوبة في الحياة.

ويؤكد يالجن* على بعض الأخلاقيات التي يجب أن يلتزم بها المعلم، والتي أشار إليها علماء التربية الإسلامية في عصورهم المختلفة وهي[16]:

- أن يكون مخلصاً في التعليم لخدمة الدين والأمة لوجه الله تعالى.
- أن يكون صادقاً وأميناً في كل ما أؤتمن عليه.
- أن يكون صابراً وحليماً ومتأنياً.
- أن يكون حازماً وحاسماً مع الانبساط، ومع عدم الغلظة والفظاظة.
- أن يكون رحيماً ولطيفاً ومشفقاً، وبخاصة مع صغار المتعلمين.
- أن يكون متواضعاً من غير مذلة ولا مهابة.
- أن يعتبر نشر القيم والآداب وتربية الأجيال هي رسالة المعلم الأساسية.
- أن يكون عاملاً بعلمه.
- أن يكون زاهداً وحريصاً على الإفادة العلمية.
- إحسان التعليم وإتقانه كما ينبغي ويجب.
- أن يكون عادلاً في معاملته للطلاب ولزملائه.
- إيثار مصلحة الطلاب التعليمية.
- أن يكون حسن المظهر دائماً.
- أن يعتبر المتعلمين أينما يعلمهم كأبنائه من حيث الحرص على إعدادهم كما ينبغي.

خاتمة:

إن صلاح الفرد وتهذيب نفسه، هو الطريق لصلاح المجتمعات واستقامتها. والطفل يولد مزوداً بقدرة فائقة على اكتساب ما يلقى إليه من خير أو شر، وإن كان هو ميالاً إلى الخير أكثر منه إلى الشر، لأنه مفطور على الخير وحبه، إلا

* البروفيسور مقداد يالجن (MIQDAD YALÇIN) ولد سنة 1937، هو مفكر تربوي إسلامي وأستاذ جامعي تركي، تقاسم جائزة الملك فيصل العالمية في الدراسات الإسلامية سنة 1988 مع المصري مُحَمَّد قطب.

أنه يحتاج إلى التأديب والتوجيه والتربية، لما للبيئة والوراثة من تأثير في خلقه.

يقول الماوردي مشيراً إلى أهمية التربية والتأديب: "اعلم أن النفس مجبولة على شيم مهملة، وأخلاق مرسلة، لا يستغني محمودها عن تأديب، ولا يكتفي بالمرضي منها عن التهذيب"[17].

أي أنه لا بد من التربية والتوجيه وتنمية الأخلاق الحسنة التي فطر عليها الطفل وترسيخها دون إهمال.

ولا ينبغي تضخيم شأن الوراثة فإنه بالإمكان التخفيف من تأثيرها في نفس الطفل، فقد أشار الغزالي إلى هذه القضية مبيناً أن الأخلاق الحسنة مثل الجود، والتواضع، والشجاعة، يمكن إيجادها في الإنسان من خلال التدريب عليها ومزاولتها حتى تصبح محببة إلى النفس يتلذذ صاحبها بها.

كما تحتل القدوة، والسلوك الصحيح من الوالدين والأسرة مكانة كبيرة في إيجاد هذه الأخلاق في نفس الطفل، "فالإنسان يتعلم البذل والحرص على شعور غيره عن طريق حرص الآخرين على شعوره واهتمامهم بشأنه" فلو أن الوالد أظهر لولده الاهتمام به، ومحبته، والرغبة فيه، فإن الطفل يتعلم من هذا كيف يحب الآخرين، ويهتم بشعورهم، ويعمل على راحتهم[18].

إن غرس القيم الخلقية المرغوبة اجتماعيا في نفوس الناشئة، ليس بالأمر المستحيل أو صعب التحقيق؛ طالما هناك القدوة سواء في الأسرة أو في المدرسة أو في المجتمع ككل، لذلك يمكن اقتراح ما يلي:

- ضرورة الاهتمام بالقيم الأخلاقية المستمدة من مصادر الإسلام، وتنميتها لدى الطفل.
- ضرورة الاهتمام بالأطفال وتلبية حاجاتهم ورغباتهم بما هو نافع ومفيد لهم؛ بإقامة النوادي الرياضية والثقافية الخاصة بهم، وإقامة المخيمات الصيفية الهادفة إلى صقل شخصيتهم وغرس القيم الأخلاقية المرغوبة في المجتمع.
- حث المدرسة على الإكثار من الأنشطة الاجتماعية والتربوية والثقافية التي تدعم القيم الأخلاقية وغرسها لدى التلاميذ.
- ضرورة تكاتف جهود مؤسسات التنشئة الاجتماعية في المجتمع للعمل على غرس القيم الأخلاقية في نفوس أبناء المجتمع عامة، والأطفال على وجه الخصوص.
- الاهتمام بدراسة التراث الإسلامي التربوي والأخلاقي الذي خلفه العلماء المسلمون خاصة في مجال أخلاق المعلم والمتعلم.
- ضرورة إلمام المعلمين والمعلمات بالأساليب التربوية المختلفة لحث التلاميذ وتشجيعهم على ممارسة القيم الأخلاقية.

المصادر والمراجع:

- القرآن الكريم.
- أحمد، لطفي بركات. (1983). القيم والتربية. الرياض: دار المريخ.
- باحارث، عدنان. بدون سنة. التربية الأخلاقية. www.bahareth.org
- عز، إيمان. النمو الأخلاقي عند الطفل. https://www.google.dz/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&uact=8&ved=0ahUKEwiL2rn7gpHXAhVMKFAKHRwyBfIQFgglMAA&url=http%3A%2F%2Fwww.kaye7.org.il%2Finfo%2Fhatpthot_hamosr_lild.doc&usg=AOvVaw1ox0FH0OkbFlkP4MEBAjo8
- مختار، محي الدين. (1982). محاضرات في علم النفس الاجتماعي. الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية.

- مرتجى، عاهد محمود محمد. (2004). مدى ممارسة طلبة المرحلة الثانوية للقيم الأخلاقية من وجهة نظر معلميهم في محافظة غزة، رسالة ماجستير في أصول التربية. جامعة الأزهر بغزة: كلية التربية، قسم أصول التربية.
- معمرية، بشير. (2007). القياس النفسي وتصميم أدواته للطلاب والباحثين في علم النفس والتربية. ط2. الجزائر: منشورات الحبر.
- معمرية، بشير. (2012). أساسيات القياس النفسي وتصميم أدواته. الجزائر: دار الخلدونية.
- ويكيبيديا الموسوعة الحرة. https://ar.wikipedia.org/wiki/مقداد_يالجن

الهوامش:

[1] مختار، محي الدين. (1982). محاضرات في علم النفس الاجتماعي. الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية، ص196-197

[2] معمرية، بشير. (2007). القياس النفسي وتصميم أدواته للطلاب والباحثين في علم النفس والتربية. ط2. الجزائر: منشورات الحبر، ص272

[3] معمرية، بشير. (2012). أساسيات القياس النفسي وتصميم أدواته. الجزائر: دار الخلدونية، ص419

[4] المرجع السابق، ص420)

[5] أحمد، لطفي بركات. (1983). القيم والتربية. الرياض: دار المريخ، ص250

[6] معمرية، 2007، مرجع سابق، ص272-273

[7] مختار، مرجع سابق، ص197

[8] معمرية، 2012، مرجع سابق، ص421-422

[9] مرتجى، عاهد محمود محمد. (2004). مدى ممارسة طلبة المرحلة الثانوية للقيم الأخلاقية من وجهة نظر معلميهم في محافظة غزة، رسالة ماجستير في أصول التربية. جامعة الأزهر بغزة: كلية التربية، قسم أصول التربية، ص10

[10] المرجع السابق، ص57

[11] عز، إيمان. بدون سنة. النمو الأخلاقي عند الطفل

[12] المرجع السابق

[13] باحارث، عدنان. بدون سنة. التربية الأخلاقية. www.bahareth.org

[14] عز، مرجع سابق

[15] مرتجى، مرجع سابق، ص79

[16] المرجع السابق، ص68-69

[17] باحارث، مرجع سابق

[18] المرجع السابق