



جامعة غرداية

كلية العلوم الاجتماعية والانسانية

قسم العلوم الاجتماعية

شعبة علم الاجتماع

التربية على القيم والفنون الجمالية في التنشئة الأسرية والمدرسية وعلاقتها بالعنف لدى التلاميذ

دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ السنة الثانية والثالثة متوسط

(بمتوسطة الإمام جابر بن زيد نموذجاً)

مذكرة لنيل شهادة الماستر في تخصص: علم الاجتماع التربوي

تحت إشراف:

الدكتور: حميد قرليفة

إعداد الطالبة:

ليلى كولة

لجنة المناقشة:

- ✓ أ/ رابح بن عيسى..... رئيساً
- ✓ د/ حميد قرليفة..... مشرفاً ومقرراً
- ✓ أ/ أمال بن عيسى..... عضواً مناقشاً

إن طريق الانسجام العقلاني والاتزان الفيزيائي والتكامل الاجتماعي هو نفس
طريق التربية الجمالية .

هربرت مريد

لا يمكن لصورة قبيحة أن توحى بالخيال الجميل أو بالأفكار الكبيرة فإن
لمنظرها القبيح في النفس خيلاً أقبح والمجتمع الذي ينطوي على صورة قبيحة لا بد أن
يظهر أثر هذه الصورة في أفكاره وأعماله ومساعدته .

مالك ابن نبي

شكرًا واحترامًا

أحمد الله تعالى الذي وفقني لإنجاز هذا العمل وما توفيقِي إلا به سبحانه.

أتقدم بجزيل الشكر لأستاذي الفاضل الدكتور قرليفة حميد الذي تكفل بالأشراف على هذا البحث والذي تفضل علي بالتوجيه والنصح والمتابعة الدقيقة والمستمرة للعمل في كل خطوة من خطوات البحث، وفقه الله في مشواره العلمي والبحثي والتعليمي وزاده علما وفضلا.

إلى أستاذتي في قسم علم الاجتماع الذين يسهرون من أجل أن يتقدم البحث السوسولوجي ويرتقي هذا التخصص العلمي، الذين زدونا من معلوماتهم وخبراتهم العلمية والمنهجية، الدكتور عبد العزيز خواجه، والأستاذة أم الخير العابد والأستاذة أمال بن عيسى، والأستاذة جميلة أوشان.

إلى أستاذي وأبي الفاضل في جمعية الفضيلة ابراهيم فحار الذي ساعدني منذ بداية انطلاقي في هذا الموضوع بالتوجيه والارشاد والمتابعة والنقد والتصحيح، بكل ما أوتي من قوة في سبيل التقدم إلى الأحسن والعمل قدماً في إنجاز هذا البحث العلمي، أتمنى من المولى عز وجل أن يديم له الصحة والعافية ويزيده من علمه وفضله وان يوفقه في الدكتوراه.

إلى رمز الأمل والعمل والوفاء والاخلاص، إلى منبع سعادي أنيسة دربي التي وقفت إلى جانبي في كل خطوة من خطوات البحث، وساعدتني في اعداده دون تعب ولا ملل صديقتي العزيزة أختي الوفية رحمة نجار التي أتمنى لها مزيدا من النجاحات في حياتها، زادها الله علماً وأغدقها من حسناته ونعمه.

إلى كل الطاقم البيداغوجي التربوي لمتوسطة الإمام جابر بن زيد التي أحررت فيها دراستي الميدانية من المديرية الفاضلة إلى المراقب العام وكل المراقبين وكل الأساتذة الكرام، وحتى التلاميذ أشكرهم جزيل الشكر على تعاونهم في سبيل إنجاز هذا البحث العلمي، متمنية لهم المزيد من النجاحات، وفقهم الله وأعانهم في مشوارهم التعليمي والتربوي النبيل.

إلى زميلي في الدراسة الجامعية الذي ساعدني وشجعني بتوجيهاته وملاحظاته صاحب العمل والاخلاص، السوسولوجي الواعد نورالدين كروشي، أتمنى له مزيد من التفوق والنجاح في مشواره العلمي.

إلى كل من ساهم من قريب أو من بعيد في سبيل إنجاز هذا العمل.

إلى

إلى التي سهرت الليالي من أجلي، بدعواتها الله صائتي، وبجها وحنانها غمرتني، وقفت إلى جانبي وشجعتني على إتمام مشواري العلمي من بدايته إلى آخر لحظة فيه، رمز السماحة والإخلاص، صاحبة القلب العطوف والوجه المشرق، أُمِّي الحبيبة.

إلى ينبوع الحب الصافي والقلب الرحيم والعقل الحكيم والرأي السديد، الذي يضحي بكل شيء من أجل أن نحيا ونسعد والذي بفضل توجيهاته وحرصه على أن أواصل مشواري الدراسي الى نهايته ازداد نجاحا وثقة في نفسي، أبي الغالي وقودتي في الحياة.

أسأل الله العلي القدير أن يمطر عليهما سحائب رحمته، ويفرغ عليهما صبراً، ويختم لهما بالصالحات... إلى أختي خليدة و بنت خالتي خليدة اللتان دعمتاني بروحهما المرحمة مشقة هذا المشوار وساعدتاني في انجاز هذا البحث العلمي من بدايته إلى نهايته إلى أتمنى لهما مزيداً من النجاح والتفوق في حياتهما.

إلى إخوتي منبع سعادتي وزهور مملكتي في هذه الحياة لويذة، خليل، رستم، نسيم، وإلى زوجة أبي رمز المحبة والاحلاص التي ساعدتني بكل وفاء في انجاز هذا العمل، أتمنى من المولى عز وجل أن يتولاهم يحفظه من كل سوء ويجعل عملهم في ميزان حسناتهم...

إلى من هم أقرب إلي من روحي إلى من شاركني آلامي ودعّموني بصلواتهم ودعواتهم في هذه الحياة، بهم استمد عزيمتي وإصراري جدّتي الاثنتين أطال الله من عمرهما فافة و فطيمة.

إلى من آنسوني في دراستي وساعدوني وشاركوني همومي ودعّموني بدعواتهم وقدموا لي النصح: خالاتي عائشة، كريمة و بنتها ملاك، جميلة رمز العمل والتضحية والتفاني والاحلاص في هذه الحياة. وإلى كل أحوالي: بكير، محمد، عبد الحميد، توفيق.

إلى عماتي بهجة قلبي: فطيمة، مامة، لالة، زهرة، عيشة، باية، عادة، خديجة، خضرة، وإلى كل بناتهن صديقات دربي نعيمة، عواطف، زينب، قزولة، مريم، آسيا، سارة وزوجها، وكل أبنائهن، وإلى كل أحبابي من أفراد عائلتي. إلى من أراه مثل أبي الذي كان دائماً يسأل عن أحوالي ويحرص على نجاحي، أحبّني كما لو كنت ابنة له، رمز العمل والمسؤولية صاحب القلب الحنون عمي العزيز خضير أطال الله في عمره وأدام له الصحة، وإلى عمي نور الدين ومصطفى.

إلى رفيقات الدرب أنسي في مساري العلمي خاصة اللائي وقفن إلى جانبي في القيام بهذا العمل صديقتي: رحمة، ياسمين عائشة، زينب، عائشة، هاجر، حنة، حولة، سارة، هناء...

وإلى كل بنات جمعية الفضيلة، وإلى كل صديقتي في قسم علم الاجتماع، وخاصة صديقتي الوفية هاجر سرقمة. وإلى كل من جلست أمامه كي أخذ منه معلومة أو نصيحة إلى من هم قدوتي في الحياة أساتذتي منذ المرحلة الأولى من تعليمي، إلى كل هؤلاء أهدي ثمرة هذا الجهد العلمي المتواضع.

ليلي

Résumé général

L'éducation esthétique est l'un des nouveaux thèmes qui ne sont pas été traités scientifiquement et systématiquement, poussée par la curiosité scientifique je vient d'aborder ce sujet à cause de son importance sur l'éducation de l'enfant, malgré l'existence de plusieurs analyses sociologiques traitantes le phénomène de la violence, interprétantes ses causes dans divers facteurs tel que le manque de la foi religieuse, l'influence des médias, ou les méthodes adoptées par les établissements éducatifs vers leurs élèves ...etc.

D'autre part je cherche de trouver d'autres raisons parait non relatives à la violence mais pourraient être le facteur principal et capital influençant directement le phénomène, est soit ignorée son rôle essentiel sur la socialisation primaire, ce facteur est L'éducation esthétique.

Malgré la présence de sens élevé et cognition et croyance puissante que l'appui sur les bonnes et efficaces manières d'élever un enfant correctement, est un élément initial pour le progrès de la société, et l'évolution des systèmes éducatifs est des activités artistiques dans les établissements éducatifs, et considéré comme l'entrée principale de mouvoir une tel société vers la créativité, l'innovation, le développement, et l'atteinte de ses buts.

Par conséquence, la forme d'intérêts dans la philosophie de la beauté et des études esthétique président un des axes de la pensée humaine, où en général les arts sont considérés comme un phénomène social et culturel et un indicateur absolue de son progrès et de son développement, pas moins important que la science, il travaille sur la performance des qualités mentales, émotionnelles et comportementales de l'individu.

les valeurs esthétiques est le sujet considéré Parmi les sujets intellectuels et culturels principal abordés dans plusieurs disciplines scientifiques, notamment la sociologie de l'éducation.

Dans les sociétés contemporaines l'éducation a exhorté prêter attention à l'éducation esthétique et élaborer la subconscience et le sens esthétique chez l'enfant, pour la raison que les systèmes et les programmes éducatifs sont centralisé au tour de quelques sujets dans les programmes scolaire afin d'astiquer la personnalité des l'élèves de tous ses côtés, en améliorant le sens de beauté et la culture esthétique chez eux, enfin de préparer une génération prometteuse qui agisse vers la réalité avec gout élevé contribue à la créativité et à l'innovation.

La beauté est considéré l'opposé de tous ce qui est laid et mauvais, une chose inné chez l'être humain de naissance, de sorte que l'éducation esthétique est relative à

l'homme à un certain degré, est que ce n'est pas un luxe social, et que les valeurs esthétiques tel l'amour, la bonté, la véracité, la coopération et la propreté, ... donnent l'équilibre et l'intégration à l'homme, afin qu'elles deviennent le moteur principal de ses comportements vers les autres.

D'autre part on a démontré le rôle et les fonctions des différents arts tels que le théâtre, la musique, les beaux arts, ..., et l'ampleur de son influence sur la vie des enfants, et comment elles contribuent dans l'amélioration du sens de beauté et l'évolution de ses talents, et du côté innovatrice et créatif chez lui.

Les arts contiennent dans le contenu, et reflète par ses concepts l'image vivante des mémoires des peuples, leurs traditions et coutumes.

En plus les arts sont un miroir honnête reflète la renaissance des nations et de ses civilisations et de ses progrès, un registre pleins de valeurs artistiques dérivés de l'évolution de la civilisation humaine dans ses différentes époques.

A partir de cette importance, le terme de l'éducation artistique et esthétique peut être propagé dans plusieurs domaines, sans oublier l'apparence du concept de l'éducation par l'art, et un autre concept qui réclame que l'art est un moyen d'apprentissage et de savoir.

L'éducation esthétique est cette activité qui vise la croissance humaine par différentes étapes de sa vie, avoir une capacité de déguster les valeurs latentes dans la vie, et contribue dans l'éducation des enfants par des outils esthétiques et par tous ces astuces merveilleux dans la nature, et d'habituer l'enfant à traiter avec les valeurs spirituelles, et d'évoluer les sentiments et les besoins intellectuels, et d'orienter ses comportements vers les bonnes manières de politesses et les valeurs de beautés pour faire de lui un être qui prête attention aux aspects esthétiques de la vie et dans les autres créatures, et les ressentis, les apprécie, et déguste et les protège et développe, de sorte que l'éducation esthétique travaille sur le développement des valeurs morales dans les différents aspects comportementaux, émotionnels et mentaux de l'enfant pour atteindre une personnalité équilibrée et capable de s'adapter et de réagir avec les autres dans un esprit positif et efficace, et l'aider à éviter commettre des fautes et des préjudices, ou d'être victime de certaines phénomènes sociaux tel que la violence sous ses diverses formes et types, parce que la personne qui a reçu une bonne éducation dans les valeurs en général, et les valeurs esthétiques et artistiques, en particulier devient un individu qui refuse automatiquement d'approcher ces phénomènes sociaux et criminel violent, et devient le dirigeant et le répressif ou le dresseur subjectif de ses comportements.

فهرس الموضوعات

الصفحة	المحتويات
	الشكر
	الإهداء
	ملخص الدراسة
	فهرس الموضوعات
	فهرس الجداول الأشكال
	مقدمة
الفصل الأول: الإطار المنهجي للدراسة	
15	1. أسباب اختيار الموضوع
16	2. أهداف وأهمية الدراسة
17	3. الإشكالية
19	4. الفرضيات
20	5. تحديد المفاهيم
24	6. المقاربة النظرية
26	7. منهج الدراسة
28	8. الدراسات السابقة
الفصل الثاني: التربية على القيم والفنون الجمالية	
34	تمهيد
34	المبحث الأول: الجمال
34	1. مفهوم الجمال
36	2. الجمال والفلسفة
39	3. الجمال والقيم: معادلة افلاطون الحق الخير والجمال
40	4. الجمال والدين
41	5. الجمال والعلم
42	6. الجمال والأخلاق
43	7. الجمال والفن
44	8. مفهوم الجمال وفلسفته في الفكر الإسلامي

46	المبحث الثاني: التربية الجمالية
46	1. مفهوم التربية الجمالية
47	2. التربية على القيم الجمالية في الإسلام
50	3. أهمية التربية على القيم والفنون الجمالية
50	4. أهداف ووسائل التربية الفنية الجمالية
52	5. القيم: مفهوما، أهميتها، تصنيفها
55	6. القيم الجمالية
56	قيمة أداب الكلام
56	قيمة أداب الطريق
56	قيمة النظافة
57	قيمة النظافة في الملبس والمظهر العام
58	القيم الجمالية في المأكل والمشرب
58	قيمة الاحترام والطاعة
58	قيمة الأمانة
58	قيمة الأخوة
59	قيمة التعاون
59	قيمة التسامح والرفق
60	المبحث الثالث: التربية الجمالية للطفل
60	1. الحس الجمالي عند الطفل
61	2. أهمية اللغة الفنية في تشكيل الحس الجمالي عند الطفل
62	3. وسائل التربية الجمالية الفنية للطفل
63	4. دور المسرح في التربية الجمالية
64	5. دور الموسيقى في التربية الجمالية
65	اجتماعية الموسيقى
67	6. تنمية الوعي الجمالي عند الطفل
68	7. دور الفنون في تنمية الوعي الجمالي عند الطفل
71	المبحث الرابع: دور التربية الجمالية في تنمية القدرات عند الطفل
71	1. دور التربية الجمالية في تنمية القدرات الشخصية للإنسان
72	1-1 دور التربية الجمالية في تنمية القدرة على التذوق الفني
73	2-1 دور التربية الجمالية في تنمية الابتكار

73	3-1 دور التربية الجمالية في تنمية الإدراك الحسي
74	4-1 دور التربية الجمالية في تنمية الإدراك العقلي
75	5-1 دور التربية الجمالية في تنمية السلوك الأخلاقي
76	6-1 دور التربية الجمالية في شغل أوقات الفراغ
77	2. ثقافة المجتمع وحاجة الطفل إلى التربية الجمالية
77	3. الفن و تلبية حاجة الطفل إلى التربية الجمالية
79	4. منهج التربية الجمالية للطفل
80	5. واقع التربية الجمالية للطفل في ثقافة المجتمع العربي
81	المبحث الخامس: التربية الفنية
82	1. مفهوم التربية الفنية
82	2. أهمية الفن في تربية الطفل
84	3. أهداف التربية الفنية
84	4. الخلفية التاريخية لتطور الفنون
86	5. الوظائف السوسيوثقافية (الاجتماعية الفنية)
87	6. العلاقة بين الفن والعلم
89	7. تصورات نظرية لعلماء الاجتماع حول الفنون
89	1-7 نظرية فيكوا 1668م/1744م
89	2-7 نظرية أوجست كونت 1798م/1857م
90	3-7 نظرية دوركهايم 1858م/1917م
91	4-7 النظرية النقدية لمدرسة فرانكفورت
93	خلاصة الفصل
الفصل الثالث: التنشئة الأسرية والمدرسية	
95	تمهيد
95	المبحث الأول: التنشئة الاجتماعية
97	1. مفهوم التنشئة الاجتماعية
97	2. أشكال التنشئة الاجتماعية
98	3. أهداف التنشئة الاجتماعية
99	4. خصائص التنشئة الاجتماعية
99	5. تأثير العوامل الاقتصادية والاجتماعية في التنشئة الاجتماعية
99	5-1 تأثير المستوى الاقتصادي في عملية التنشئة الاجتماعية

100	2-5 العوامل الاجتماعية وتأثيرها في عملية التنشئة الاجتماعية
100	6. نظريات التنشئة الاجتماعية
104	المبحث الثاني: التنشئة الأسرية
104	1. الأسرة
104	1-1 تعريف الأسرة
106	2-1 طبيعة الأسرة
107	3-1 تاريخ الأسرة وتطورها
107	4-1 أنماط الأسرة
109	5-1 وظائف الأسرة
110	2. التنشئة الأسرية
110	1-2 خصائص وأهداف وأهمية التنشئة الأسرية
112	2-2 تأثير البيئة الاسرية في النمو الاجتماعي للطفل
113	3-2 العوامل المؤثرة في عملية التنشئة الأسرية
114	4-2 وسائل وآليات التنشئة الأسرية
114	4.1-2 الوسائل والأساليب
115	4.2-2 أساليب التنشئة الاسرية الاسلامية
116	5-2 دور الأسرة في التربية الجمالية
117	6-2 دور الأسرة في تشكيل الوعي الجمالي للطفل
118	7-2 آليات التنشئة الأسرية في التربية الجمالية
120	3. علاقة الأسرة بالطفل
120	1-3 الخصائص البنوية للأسرة الجزائرية
121	2-3 دور الأسرة في تعزيز المعايير الاجتماعية
121	3-3 تأثير جنس الطفل على الوالدين
122	4-3 استفراد الوالدين في تربية الأبناء
123	5-3 العلاقات المتبادلة بين الطفل والوالدين داخل الأسرة
123	المبحث الثالث: التنشئة المدرسية
124	1. المدرسة
124	1-1 تعريف المدرسة
124	2-1 نشأة المدرسة وتطورها
125	3-1 وظائف المدرسة

126	4-1 أهمية المدرسة
127	5-1 الصورة الديناميكية للنظام المدرسي
128	6-1 العلاقة بين المدرسة والمجتمع
128	2. التربية الجمالية في التنشئة المدرسية
128	1-2 المدرسة مؤسسة للتنشئة الاجتماعية
130	2-2 دور المدرسة في التربية الجمالية
130	3-2 دور المعلم في تنمية الحس الجمالي للتلاميذ
131	4-2 المناهج المدرسية والتربية الجمالية
132	5-2 البناء المدرسي والتربية الجمالية
133	3. التربية الفنية في التنشئة المدرسية
133	1-3 التعليم والفن
134	2-3 الفن أساس التربية
135	3-3 الهدف من التربية الفنية في العملية التربوية
137	4-3 أهداف النشاط الفني
138	4.1-3 التربية الموسيقية
140	4.2-3 أهمية المسرح المدرسي في التربية الفنية للطفل
142	خلاصة الفصل
الفصل الرابع: العنف عند التلاميذ	
144	تمهيد
144	المبحث الأول: العنف
144	1. مفهوم العنف
146	2. اتجاهات التعريف بمفهوم العنف
146	3. أشكال العنف
147	4. مظاهر العنف
148	5. الأسباب المؤدية لظاهرة العنف
150	6. مولدات العنف
151	المبحث الثاني: العنف في الوسط المدرسي
151	1. مفهوم الحياة المدرسية
152	2. العنف المدرسي
156	3. العوامل المسببة للعنف المدرسي

159	4. مظاهر العنف المدرسي
161	5. نتائج العنف المدرسي
162	6. الجمال والعنف
165	خلاصة الفصل
الفصل الخامس: الإجراءات المنهجية لدراسة	
167	تمهيد
167	1. بطاقة فنية تعريفية لمؤسسة الإمام جابر بن زيد
168	2. مجالات الدراسة الميدانية
168	3. عينة الدراسة وكيفية استخراجها
170	4. تقنيات البحث المستعملة
الفصل السادس: بناء وتحليل البيانات الميدانية للدراسة	
176	خصائص العينة
181	تحليل جداول الفرضية (01)
199	استنتاج جزئي للفرضية (01)
202	تحليل جداول الفرضية (02)
216	استنتاج جزئي للفرضية (02)
218	تحليل محتوى الاستمارات الموزعة على الأساتذة
222	الاستنتاج الجزئي لتحليل المحتوى
223	النتائج العامة
225	الاستنتاج العام
227	الخاتمة
230	توصيات الدراسة
233	قائمة المراجع
الملاحق	

فهرس الجداول

الصفحة	عنوانه	الرقم
176	توزيع المبحوثين على حسب السن	1
176	توزيع المبحوثين حسب الجنس	2
177	إعادة السنة الدراسية	3
177	معدل الفصل الاول	4
178	عدد الإخوة	5
178	مع من تعيش	6
179	المستوى التعليمي للوالدين	7
181	يبين ارتباط قيمة التعاون ب أسلوب التعامل مع الزملاء	8
182	يبين ارتباط قيمة المحافظة على البيئة ب القيام بالكتابة على الطاومات أو الجدران	9
185	يبين قيمة النظافة في المأكول والمشرب	10
186	يبين قيمة النظافة	11
187	يبين ارتباط قيمة أدب الطريق ب أسلوب التعامل مع الزملاء	12
188	يبين ارتباط قيمة أدب الطريق ب العنف الرمزي	13
189	يبين ارتباط قيمة المحبة ب العنف اللفظي	14
191	يبين ارتباط قيمة المحبة ب أسلوب التعامل مع الزملاء	15
193	يبين قيمة المحبة	16
194	يبين قيمة احترام الوقت	17
196	يبين ارتباط قيمة أدب الكلام ب العنف اللفظي	18
197	يبين ارتباط قيمة الرفق والتسامح ب العنف مع الحيوان	19
198	يبين قيمة الرفق والتسامح مع الأخوة	20
202	يبين ارتباط لبس المتزر ب التعلق بخلفية سيارة	21
203	يبين ارتباط المشاركة في تزين القسم مع الزملاء ب العنف اللفظي	22
204	يبين ارتباط المشاركة في تزين القسم مع الزملاء ب العنف بين التلاميذ	23
205	يبين تدريس التربية الفنية خلال المراحل التعليمية	24

206	يبين مشاركة التلميذ في النشاط المسرحي	25
207	يبين تنظيم الحفلات في المدرسة	26
208	الجمال في المحيط المدرسي	27
209	يبين تدريس مادة الرسم ومادة التربية الموسيقية	28
215	بين العنف الرمزي داخل القسم	29
218	العلاقة الارتباطية بين التربية الجمالية و العنف لدى التلاميذ	30
219	أثر التربية على القيم الجمالية في سلوكيات التلاميذ	31
219	سلوكيات التلاميذ الذين غابت في تنشئة القيم الجمالية	32
220	غياب اهتمام المدرسة بالتربية الفنية والعنف لدى التلاميذ	33
221	الحلول المقترحة للقضاء على ظاهرة العنف لدى التلاميذ	34

فهرس الأشكال

الصفحة	العنوان	الرقم
20	مخطط التربية الجمالية في الأسرة والمدرسة وعلاقته بالعنف عند التلاميذ	1
22	مخطط لمؤشرات مفهوم متغير التربية على القيم والفنون الجمالية في الأسرة والمدرسة	2
24	مخطط لأبعاد مفهوم العنف عند التلاميذ	3
53	مخطط لمعايير تصنيف القيم	4
55	مخطط التربية على القيم الجمالية	5
67	مخطط يوضح الفعالية الاجتماعية للموسيقى	6
81	مخطط التربية الفنية الجمالية	7
108	مخطط أنماط الأسرة	8
109	مخطط الأدوار والمراكز والحقوق والواجبات داخل الأسرة	9
110	مخطط وظائف الأسرة	10
180	مخطط المستوى التعليمي للأم	11
180	مخطط المستوى التعليمي للأب	12
182	مخطط إعانة شيخ أو معاق في الطريق	13

184	مخطط الكتابة على الجدران أو على الطاولات	14
185	مخطط غسل الأسنان بعد كل وجبة	15
188	مخطط إزالة ما يمكن أن يؤدي المارة في الطريق	16
192	مخطط قيمة المحبة في "احتضان الأم لابنها"	17
193	مخطط قيمة المحبة في "تبادل الهدايا"	18
198	مخطط التعامل مع الإخوة	19
205	مخطط الفنون التي تعلمها التلميذ في مساره التعليمي	20
206	مخطط المشاركة في عرض فني	21
207	مخطط تنظيم الحفلات في المؤسسة	22
208	مخطط تواجد مساحات خضراء ولوحات فنية في المدرسة	23
212	مخطط أسباب زيادة وتيرة العنف عند التلاميذ	24
213	مخطط السلوكيات العنيفة الأكثر انتشار عند التلاميذ	25
214	مخطط إذا أخطأ معك أحد زملائك أو شتمك	26
215	مخطط احداث ضحيجاً في القسم لإزعاج أحد الأساتذة	27
218	مخطط العلاقة الارتباطية بين التربية الجمالية والعنف لدى التلاميذ	28
219	مخطط سلوكيات التلاميذ الذين غابت في تنشئتهم القيم الجمالية	29
220	مخطط غياب اهتمام المدرسة بالتربية الفنية والعنف لدى التلاميذ	30

مقدمة:

لقد احتل الجمال على مر العصور جزءاً بارزاً من البنية الذهنية على الصعيد الفكري، حيث جند أهل التدبير والفكر والنظر، من فلاسفة ومفكرين وباحثين طاقاتهم وقدراتهم الإدراكية لتفسير الجمال، باعتباره قيمة من القيم الإنسانية المخترنة لطاقت غير قابلة للحصر والتفسير. ونظراً لطبيعة الجمال المركبة والمعقدة، كان وما زال وسيظل موضوعاً للبحث ومثار اختلاف الآراء وتضاربها في مختلف المجالات الفكرية المهمة بالشأن الجمالي، إذ جنح كل مجال نحو السبيل الذي رآه مناسباً لبناء مواقفه وصياغة نظرياته وتمثلاته بخصوص الجمال، وذلك وفق رؤيته وتوجهه الفكري. لكن رغم الاختلاف حول دراسة الظاهرة الجمالية، يسود الائتلاف على أن الجمال طاقة أخاذة، بالغة التأثير في الإنسان تحرك فؤاده ووجدانه لتولّد لديه الانفعال الجمالي.

فالجمال قيمة إنسانية فريدة وخالدة تنتقل عبر الأجيال في سياق البناء الثقافي والفكري المرافق لها، وذلك لأن الحس الجمالي منغرز في جبلة الإنسان الذي يولد وهو قابل لإدراكه، وفهم طبيعته، استناداً لما يحمله من ثقافة تؤهله لذلك. وتجدر الإشارة إلى أن الفطرة غير كافية لجعل الملكة الجمالية ناضجة لدى الإنسان، بل لابد من تدخّل عاملين اثنين يشتركان في مهمة واحدة هي المهمة التربوية، ويتعاضدان لتحقيق هدف واحد ألا وهو تربية النشء لإنضاج ملكته الجمالية وتقويتها حتى يكون مؤهلاً لاستثمارها في حياته النفسية والاجتماعية... وهذان العاملان الموضوعيان هما: أولاً: الفضاء الأسري باعتباره المؤسسة الاجتماعية أو الإطار الاجتماعي الحاضن له. والملقن إياه مبادئ التربية وأسسها. و بمعنى أدق، يلقيه ما هو ثقافي بالمفهوم الأنثروبولوجي وما هو تربوي قيمي أخلاقي. وثانياً: الفضاء التربوي وهو الفضاء الثاني الذي يتسلمه و يحتضنه، لما يتوفر عليه من خبرات ثقافية وتربوية.

إنّ القدرة على الإحساس بالشيء الجميل وفهمه لا تأتي من تلقاء نفسها، بل يجب أن تُطوّر لدى الطفل وكلما كان ذلك التطوير مبكراً كانت النتائج أفضل، وإنّ عدم القدرة على ملاحظة الجمال، واللامبالاة نحو الأعمال الفنية، وغياب الرؤية الجمالية لدى الافراد متأتية من الفاعلين التربويين في ميدان التنشئة عموماً حيث انهم لم يولوا هذا الجانب ما يستحق من الانتباه والاهتمام.

لذلك عمدنا على إلقاء الضوء على هذا المنهج التربوي الذي نرى أنه قادر على التعامل مع استعدادات الطفل الابداعية وهو منهج التربية الجمالية للطفل، والواقع أن هذا الأسلوب التربوي ليس بالجديد فقد بدأ قديماً على يد الفيلسوف اليوناني أفلاطون، ولكنه لم يحظ بالاهتمام المطلوب ولا بالحرص على نقله من النظرية إلى الممارسة إلا في حالات نادرة، ثم انتبه بعض المفكرين الجمالين المعاصرين، وعملوا على تأكيده وتطويره باعتباره المنهج الأمثل لمخاطبة ملكات الطفل ومواهبه المتعددة وخلقه خلقاً جديداً.

ان التربية الجمالية تعمل على تربية الذوق الفني عند الإنسان، وتأكيد علاقته الجمالية مع الطبيعة وظواهر الحياة الاجتماعية وعلاقته مع الفن أيضاً، أي مع مكونات الواقع جميعها، وذلك لأنها تكشف في هذه المكونات عن قيمة جمالية معينة وعلى هذا الأساس، فإن تكوين الذوق الفني يعد جزءاً ضرورياً ومهماً لعملية التربية الجمالية.

وتعد كل من الأسرة والمدرسة من بين أهم مؤسسات التنشئة الاجتماعية، فهي تعمل على تكوين الطفل وتربيته في مختلف الجوانب الحياتية، فالأسرة هي المهده الحقيقي الذي يتربى فيه الطفل ويشب ويتشرب كل القيم وأساليب التفكير والسلوك، من خلال توفير المناخ الأسري المناسب الذي يعمل على تنمية مهارات وقدرات الطفل وذلك من خلال الاهتمام بالجوانب الجمالية في تنشئته، اذ تعتبر القيم الجمالية من بين أهم القيم التربوية التي على الأسرة الاهتمام بها فالتعاون والتسامح والمحبة والنظافة وآداب السلوك والكلام من بين القيم الجمالية التي تعطي صفة الجمال لسلوكيات الفرد، مما يجعله فرداً قادراً على تذوق الجمال في حياته وفي محيطه الاجتماعي ككل، الا ان التربية الجمالية تعد من بين أهم الوسائل التربوية التي تشهد عدم الاهتمام الكافي بها في تنشئة الطفل نظراً لاهتمام الأسرة تنمية الجوانب البيولوجية بشكل أكبر من اهتمامها بالتربية على القيم بشكل عام وعلى القيم الجمالية بشكل خاص.

كما تعتبر المدرسة المنبع الأول في تعليم التربية الفنية للطفل التي تعتبر من بين الوسائل التربوية المهمة التي تعمل على تنمية الوعي الجمالي والفني، لذلك تعد كل من الموسيقى والمسرح والفنون التشكيلية من بين أهم المواد التعليمية والتربوية لما لها من ضرورة كبيرة في تنمية الجوانب العقلية والنفسية والسلوكية عند الطفل، إلا أن المنظومة التربوية لا تولي الاهتمام الكافي بالجوانب الفنية في التنشئة المدرسية نظراً لاهتمامها بالجوانب المعرفية والعلمية أكثر من اهتمامها بتنمية المهارات الحسية واللغوية والذائقة الفنية والجمالية بشكل عام.

لقد اهتمت بعض المجتمعات المتقدمة بالتربية الجمالية وأفردت لها ولمناهجها التربوية بعض المقررات الدراسية بغية صقل شخصية طلابها في كافة الجوانب العقلية والجسمية والنفسية والاجتماعية...، وكذلك لزيادة الحس الجمالي، والتذوق الفني، والثقافة الجمالية عندهم، بغية إعداد جيل يتفاعل مع الحياة بإيجابية وذوق رفيع يساعده على الابداع والابتكار، لذلك تعتبر علاقة التربية على القيم والفنون الجمالية بالإنسان علاقة الكل من الجزء كما أن التربية الجمالية ليست ترفاً اجتماعياً.

ونظراً لزيادة وتيرة العنف عند التلاميذ في الآونة الأخيرة في مجتمعاتنا، بمختلف أشكاله المادية والمعنوية والرمزية في المدارس خاصة، سواء كان هذا السلوك العدواني ممارس من قبل التلاميذ مع زملائهم التلاميذ، أو من قبل التلاميذ مع الأساتذة أو التلاميذ مع العاملين في المدرسة، لذلك حاولنا دراسة أسباب زيادة الظاهرة في مدارسنا الجزائرية، من خلال ربطها بمتغير التربية على القيم والفنون الجمالية الذي نعتقد بأنه سبب خفي لا تظهر أهميته للعيان في الواقع، رغم أنه يعتبر من

بين أهم الطرق البيداغوجية والتربوية الأساسية التي تناولها العديد من المفكرين التربويين الكلاسيكيين والمعاصرين، إلا أنه يعتبر لدى عامة الناس من الأشياء الثانوية، نظراً لاهتمامهم بالتحصيل العلمي والمعرفي أكثر من اهتمامهم بتنمية الذائقة الجمالية القيمية والفنية في سلوكيات التلاميذ

لذلك حاولنا الاقتراب من هذا الموضوع ودراسة أسباب هذه الظاهرة من خلال ربطها بأبعاد متغير التربية على القيم والفنون الجمالية، والذي سوف نتحقق من نتائجه أكثر في الفصل الميداني التحليلي لهذه الدراسة.

وبناء على ذلك فقد تم تقسيم الدراسة إلى ستة فصول نظرية من أجل افتكاك هذا الموضوع وتناوله بالدراسة من خلال تحليله إلى شقين الجزء النظري والجزء الميداني.

حيث يتضمن الجزء النظري مدخل المحددات المنهجية الذي حاولنا فيه تحديد اشكالية البحث وفرضياته، وتحديد أهم المفاهيم وكذلك الاقتراب النظري والمنهجي لموضوع البحث وتناولنا فيه بعض الدراسات التي تفيد الموضوع من زاوية أو أخرى.

وقد احتوى الفصل الثاني التربية على القيم والفنون الجمالية من حيث تعريفها وأهميتها ووظائفها وعلاقتها بتنشئة الطفل وفي الفصل الثالث حاولنا إبراز الجانب النظري والمفاهيمي للتنشئة الأسرية والمدرسية وعلاقتها بالتربية على القيم الجمالية والفنية.

أما الفصل الرابع فقد تناولنا فيه مفهوم العنف عند التلاميذ وأهم الأسباب المؤدية إلى هذه الظاهرة في المجتمع، ويتضمن الفصل الخامس أهم الاجراءات للعمل الميداني من خلال تحديد المجال المكاني والزمني للدراسة، والتقنيات المنهجية المستعملة في الميدان.

وأخيراً يتناول الفصل السادس بناء وتحليل البيانات التي جمعناها من العمل الميداني، ويتضمن تحليل أجوبة المبحوثين ضمن جداول تحليلية ومحاولة قرائتها قراءة إحصائية وسوسولوجية، ثم تقديم استنتاجات حسب نتائج الفرضيات.

الفصل الأول

المحددات المنهجية

1. أسباب اختيار الموضوع
2. أهداف وأهمية الدراسة
3. الأشكال كالية
4. الفرضيات
5. تحديد المفاهيم
6. المقاربة النظرية
7. منهج الدراسة
8. الدراسات السابقة

1. أسباب اختيار الموضوع:

لكل موضوع أسبابه الخاصة التي ألهمت الباحث ودفعته إلى الخوض فيه بالدراسة والتحليل لاكتشافه وسبر أغواره والاسباب التي دفعتني الى هذا الموضوع هي كالتالي:

أ- الأسباب الذاتية:

- الرغبة الملحة في دراسة هذا الموضوع، هي في الواقع ليست وليدة اللحظة وإنما ترسخت بفعل الملاحظة والاطلاع المستمرين ، وكذلك الاهتمام بالموضوع الأوسع وهو ظاهرة العنف عند التلاميذ الذي ازداد حدتاً في المجتمع الجزائري بشكل متفاوت في السنوات الاخيرة.
- اهتمامي بموضوع التنشئة في مختلف مؤسساتها ومدى تأثيرها على الطفل في مختلف مراحل نموه في الجوانب المعرفية والانفعالية والوجدانية.
- رغبتني في معرفة مدى تأثير التربية على القيم والفنون الجمالية على الناشئة، ومدى فعاليتها في تنمية قدراتهم ومهاراتهم وتحسين سلوكياتهم وانفعالاتهم وجعلهم أكثر قدرة على فهم وتقدير معاني الفن والجمال في انفسهم أولاً ثم في محيطهم الاجتماعي .
- ملاحظتي المستمرة لسلوكيات وأفعال التلاميذ التي جعلتني في موقف محير دفعني إلى طرح هذا الموضوع الذي يعتبر بالنسبة لي من الأسباب الرئيسية التي حملتني الى التساؤل عن علاقة هذه السلوكيات بانخفاض مستوى الذوق والاحساس الجمالي عندهم.
- رغبتني في معرفة أسباب العنف بمختلف أشكاله (المادية/الرمزية) عند التلاميذ، وهل يعتبر عدم الاهتمام بالجانب الفني والجمالي عند تنشئتهم من اسباب هذه الظاهرة.

ب- الأسباب الموضوعية:

- هذه الدراسة هي إضافة علمية لمجموع الدراسات السوسولوجية حول ظاهرة العنف عند التلاميذ.
- هناك نقص في تناول موضوع التربية على القيم والفنون الجمالية في دراسات علمية موضوعية.
- التربية الجمالية من بين المواضيع الجديدة التي لم تتناول بشكل علمي ومنهجي، دفعني الفضول العلمي الى التطرق إليها بالبحث نظراً لأهميتها في تنشئة الطفل.
- وجود مواضيع علمية تناولت ظاهرة العنف وفسرت رجوع أسبابها إلى عدة عوامل منها ضعف الوازع الديني أو تأثير وسائل الإعلام أو تأثير أساليب تعامل المدرسة مع التلميذ... الخ ومحاولتي إيجاد سبب آخر قد يبدو انه لا يرتبط بموضوع العنف بشكل مباشر إلا أنه يعتبر عاملاً عميقاً وجوهرياً يمس الظاهرة في أساسها وقد غيب الاهتمام به كأسلوب من الاساليب التربوية في كل من التنشئة الأسرية والمدرسية وهو عامل التربية الجمالية.
- وجود وعي قوي في وقتنا الراهن وإدراك وإيمان راسخ بأن الاهتمام بتنشئة الطفل بشكل سليم وجيد عامل في تقدم ورقي المجتمع، وتطوير الأساليب التربوية والأنشطة الفنية في المؤسسات التربوية يعتبر المدخل الرئيسي لدفع حركة أي مجتمع نحو الإبداع والابتكار ونحو التقدم وتحقيق أهدافه.

- يعد موضوع التنشئة الأسرية والمدرسية المكون الأساسي للتركيب الاجتماعي لأي مجتمع فمن خلالها يُطبع الطفل بمختلف المعارف والمهارات والاتجاهات، فإذا لم تتم تنشئته في هذه المؤسسات بشكل سليم كان سببا في حدوث اختلالات على مستوى تكوينه الشخصي وجعله فردا غير قادر على التكيف في المجتمع.
- اهتمام المناهج والبرامج التعليمية بتكديس المعلومات والمعارف من خلال عمليات التلقين والتحفيظ وإهمال الجانب التربوي الفني وعدم منحه الجانب الزمني والإمكانيات البيداغوجية المناسبة لاستثمار القدرات والمواهب والاستعدادات وميول التلاميذ وما يترتب على ذلك في سلوكيات التلاميذ وانفعالاتهم.

2. أهداف وأهمية الدراسة:

هدفي الأساسي من دراسة هذا الموضوع البحثي هو إدراك مدى التأثير الذي قد تحققه التربية على القيم والفنون الجمالية على أفعال التلاميذ وتشكيل شخصياتهم وتحسين سلوكياتهم وانفعالاتهم وعاملا للقضاء على ظاهرة العنف لدى التلاميذ. ومن خلال دراستي لهذا الموضوع أحاول الوصول إلى أهداف جزئية أخرى أوجزها فيما يلي:

- حداثة موضوعها حيث لم يكن لها الحظ الوافر من الدراسة والبحث في مجتمعنا الجزائري.
- قد تفتح الدراسة المجال امام دراسات لاحقة وطرق واساليب جديدة لتنمية الحس الجمالي لدى الأطفال من أجل الوقاية من كل أشكال العنف والانحراف لديهم.
- حاولت الاهتمام بهذا الموضوع من أجل أن تكون هذه الدراسة عامة، بحيث يمكن تطبيقها في أي مجتمع يعاني من هذه الظاهرة.
- سعيت إلى محاولة تفسير أسباب زيادة العنف عند التلاميذ ولاحظت أنه يوجد سبب آخر مخفي وغير مهمتهم به في عملية التنشئة وهو تنمية الحس الجمالي القيمي والفني في أفعال الطفل بحيث تجعله فرد قادر على التمييز بين الأشياء القبيحة والسيئة والأشياء الخيرة والجميلة.
- تأثير التربية على القيم الجمالية في أفعال الطفل بحيث تجعله فرداً متوازناً وذو شخصية متكاملة وقادرة على الإنتاج والتكيف والتفاعل بين الأفراد داخل المجتمع.
- تأثير التربية الفنية في أفعال الطفل بحيث تجعله فرداً قادراً على ترسيخ مختلف القيم وتجسيدها في سلوكياته وتجعله فرداً قادراً على الإبداع والابتكار وتنمية وتطوير نفسه ومجتمعه بشكل عام.
- عدم اهتمام كل من التنشئة الأسرية والمدرسية بوظيفة التربية على القيم والجمالية مما يؤدي الى خلل وظيفي في المجتمع بزيادة معدلات العنف عموماً وعند التلاميذ خاصة.
- هذا البحث يعتبر نوعاً من التقييم للمناهج والبرامج الدراسية والتعليمية التي أهملت تطبيق التربية الفنية في تعليم التلاميذ وغياب المرافق البيداغوجية المناسبة لممارسة الأنشطة الفنية في المؤسسات التربوية.

3. الاشكالية:

تعدّ الأسرة والمدرسة من بين أهمّ مؤسسات التنشئة الاجتماعية في كل المجتمعات، نظراً لكونها انساقاً اجتماعية مكلفة بعدة وظائف وواجبات، فالأسرة هي المعنية بإنجاب الأفراد وتطبيعهم اجتماعياً، عن طريق تربيتهم وتكوينهم وصقل مهاراتهم وقدراتهم، من خلال الأدوار التي يقوم بها أعضاؤها في توجيه الأفراد وتربيتهم وفق النمط الثقافي والاجتماعي، فإنها تُعدّ هذا الطفل إلى الحياة من خلال تحويله من كائن بيولوجي إلى كائن اجتماعي فعّال وذو شخصية مُتّزنة، فهي التي ترسخ فيه مختلف القيم والمبادئ، فالأدوار التي تقوم بها مؤسسة الأسرة لا تتوقّف في حدّ الانجاب فقط، بل تتعداه إلى مراقبة نموّ الطفل في مختلف مراحلها وتكوين سلوكياته واتجاهاته وتعديلها من خلال تطبيعه على مختلف القيم.

إنّ لكل مجتمع نماذج وأنماطاً تحدّد ما يجب أن يكون عليه أفرادها، حيث تبلور هذه النماذج والأنماط في صيغ مجردة تشكّل ما يسمى بقيم المجتمع، وإن هذه القيم تنتقل لأفراد المجتمع من خلال التنشئة الاجتماعية التي تعتمد وبشكل خاصّ على الأسرة في تطبيع الطفل بهذه القيم، ومن المعلوم أن مضمون القيم يختلف من مجتمع إلى آخر، وأن ترتيب هذه القيم في النسق القيميّ يكون بحسب أهميتها بالنسبة لأفرادها، فما هو جميل وحسن بالنسبة لي قد يكون سيئاً وقيحاً بالنسبة للآخرين، والقيم تختلف من حيث مجالاتها، فقد تكون ثقافية أو دينية أو اقتصادية أو اجتماعية أو جمالية، والقيم الجمالية هي التي توجه سلوك الفرد و ميوله إلى ما هو جميل من ناحية الشكل أو التوافق والتنسيق، ويتميز الأشخاص الذين تسود عندهم هذه القيمة بالفن والابتكار وتدّوق الجمال والإبداع الفني، وكل ما هو مختصّ بصفات الجمال سواء كانت معنوية أو اخلاقية أو مادية.

إن التربية على القيم الجمالية تعمل على جعل الأفراد يدركون معنى تواجدهم في الحياة، وما هي الألوان التي تحملها مختلف القيم الإنسانية وجوهرها ومعناها وفحواها وكيفية تحويلها من قوالب نظرية إلى ممارسة فعلية تطبيقية تظهر في سلوك الأفراد وأفعالهم كالإحسان والتعاون والمحبة والطاعة والاحترام والنظافة وأدب الكلام والرفق والتسامح...

وتعدّ التربية على القيم الجمالية كما يتصورها أفلاطون على أنّها بناء للحضارة الإنسانية (فالحق والخير والجمال) تعتبر انساقاً قيمية متكاملة تعمل على تحقيق الاستقرار والتوازن والتطور لكلّ حضارة أو مجتمع، لذا فإنه لا بُدّ من توجيه الوالدين وأساليبهم في تنشئة أبنائهم أثر كبير في إكسابهم القيم الجمالية.

إلا أنه نظراً لتغيّر وظائف الأسرة التي أصبحت أكثر انشغالاً بالجانب الاقتصادي، وأكثر اعتماداً على مؤسسات التنشئة الأخرى في القيام بوظائفها، وتأثرها بوسائل الإعلام والتكنولوجيا والعولمة الفكرية والمادية، وعدم قدرتها على السيطرة على أفرادها، مما زاد في عامل التشتت داخل المجتمع ككلّ، وإلى حدوث خلل وظيفي في التنشئة الأسرية بشكل خاصّ، مما تسبّب في تراجع مستوى القيم عموماً والقيم الجمالية خاصّة، والتي تتمظهر نتائجه في أشكال العنف بأبعاده المادية والرمزية في سلوكيات الطفل وأفعاله، حيث يقول المفكر الجمالي هربت ريد: (إن الحاجة الجمالية للطفل لا تجد في أغلب الأحوال الاهتمام الكافي بها سواء من الوالدين أو المناهج المدرسية)

فالتربية على تذوق القيم الجمالية لا تجرد الأفضلية والاهتمام الكافيين في التنشئة الأسرية للطفل، الشيء الذي يؤدي إلى غياب الحسّ الجماليّ في الجوانب الانفعالية والسلوكية لديه.

إلا أنّ اكتساب القيم ليس قصرا على الأسرة، فللتنشئة المدرسية وظيفة تعليمية وتربوية تسعى إلى أن تحقّق التكامل في تربية الفرد من الجوانب الثلاث: المعرفية والوجدانية والحركية، بناء على ذلك تتخذ العملية التربوية كلّ الأساليب والمواقف والآليات التي تساعدها في تشكيل السلوكيات الانفعالية من اجل توجيه وتطوير البعد الانفعالي في شخصية المتعلم، أي أن يُعلّم المتعلم في سياق نشاطات تعليمية ترتبط بأنماط هذه السلوكيات الانفعالية، ويُدفع للتفاعل معها وإدراكها وتمثّلها في البنى الوجدانية عنده، على هيئة سلوك وتجاهات ومواقف قيمية، فمن خلال الأنشطة التي تقوم بها المدرسة داخل الصف المدرسي، والمتمثلة في التربية الفنية والتي من وظيفتها ترقية الفكر والحس وتدعيم القيم المرتبطة بالتذوق العام لدى المتعلم، من خلال ما يقوم به من ممارسة نشاط فنيّ يليّ رغباته، ويفرغ طاقاته ابتداء من العمل اليدويّ، وبعض المهارات والحرف الشعبية، إلى الابتكار والإبداع من خلال تدريب الحواس واستخدامها، وعن طريق تفاعله مع الألوان في مختلف الأعمال التي تتناسب مع استعداداته وميوله، كما أن التربية الفنية لا تقتصر على الرسم والأعمال اليدوية فحسب، بل يمكن للمسرح والموسيقى أن يؤديا دورا تربويا يعمل على تنمية التذوق الجماليّ، ويساعد على غرس العديد من القيم عند المتعلمين.

فوظائف التربية الجمالية الفنية عديدة ومتنوعة فهي تعمل على تنمية العديد من المدركات العقلية والانفعالية والحسية عند الطفل فحاسة السمع مثلا تعتبر حاسة مركزية، إن علم الأجنة يُعلمنا بأنّها الحاسة الأولى التي تنمو لدى الجنين، حيث أن القرآن الكريم دائما يذكر حاسة السمع قبل البصر (وجعل لكم السمع والابصار والافئدة) ومن ثم نلاحظ أن قيمة الموسيقى تساعدنا ليس فقط على تقدير روعة الأصوات والتناغمات بل أيضا تساهم في ترقية الذوق، فالفن على حسب هربرت ريد لا ينسخ المرئي فقط وإنما يجعل الكائنات مرئية أيضا.

إلا أنه نظرا للاكتظاظ في البرامج التعليمية واعتماد المدرسة على تنمية القدرات المعرفية، وتلقين المعارف والعلوم للتلاميذ، وعدم الاهتمام بالتربية الفنية التي لا يعطى لها الوقت الزمني الكافي، وعدم توفر الوسائل والأماكن البيداغوجية للقيام بهذه الفنون الجمالية التي تعمل على تنمية القدرات العقلية والمعرفية وترسيخ القيم الجمالية أيضا في سلوكيات المتعلم، فإن غياب وظيفة التربية الفنية في التنشئة المدرسية تسبّب أيضا في حدوث خلل وظيفي نظرا لاقتصار المدرسة على تنمية المعارف والعلوم، وعدم مراعاتها للجوانب الفنية والجمالية التي تعتبر فضاء يتنفس فيه المتعلم، بالإضافة إلى أنّها تنمّي قدراته واستعداداته الإبداعية والابتكارية، وتساعد على تحويل القيم من معانيها النظرية إلى مواقف وسلوكيات اجتماعية.

إن ظاهرة العنف عند التلاميذ تعدّ من الظواهر القبيحة والمستهجنة واشكالها ومظاهرها عديدة ومختلفة منها ما يتعلق بالعنف المدرسي سواء أكان داخل المؤسسة التعليمية أو خارجها، مثل العنف الجسدي أو إلحاق الأضرار بممتلكات المؤسسة من تكسير لأدوات وتخريب للمرافق، والكتابة على الجدران والطاولات وإتلاف حديقة المؤسسة

وإلى نوع آخر من العنف متمثل في العنف المعنويّ أو الرمزيّ مثل: التأخر عن حضور الدروس، أو الحضور وإزعاج الأساتذة والزملاء، أو عدم احترام نظم المؤسسة، كعدم احضار المتزر واحضار أشياء ممنوعة إلى المدرسة من أجل الفوضى والتشويش، والتلفظ بالأقوال القبيحة مثل السبّ والشتم، وعدم احترام آداب الكلام والسلوكيات مع الآخرين، والخروج عن معايير النظافة والطاعة وغيرها من القيم الأخرى.

إذ يرى هيجل أنّ التربية الفنيّة تعمل على تخفيف الهمجية وتهذيب الأخلاق، وأن الفن هو همزة وصل بين عالمي المادة والروح من خلال الموسيقى والرسم والمسرح، هذه الفنون تعتبر عناصر مثالية تمسّ الروح وتؤثر عليها، لذلك يعتبر عدم الاهتمام بالتربية على القيم والفنون الجمالية في كلّ من التنشئة الأسرية والمدرسية، سبباً في جعل الفرد غير قادر على تذوق معاني الجمال بمختلف أشكاله سواء أكانت مادّية أو معنوية، حيث يذكر شكسبير في إحدى مقولاته: (إنّ الفرد غير المذواق للجمال، ولا تظهر في أفعاله قيم الجمال، علينا أن نحذر منه لأنه متوقع من كل شيء سلمي) ولعل مظاهر العنف الملاحظة عند التلاميذ ناتجة عن فقدان تلك القيم الجمالية.

و من هنا نجد أنفسنا أمام السؤال الاشكالي التالي:

- هل عدم اهتمام التنشئة الأسرية والمدرسية بالتربية على القيم والفنون الجمالية عاملاً في زيادة العنف لدى التلاميذ؟

- الأسئلة الجزئية:

- إلى أي مدى تهتم التنشئة الأسرية والمدرسية بتربية الحسّ الجماليّ عند الطفل؟ وإذا كانت التربية الجمالية هي الصفة الكليّة للقيم الأخرى والفعل الممارساتي الامبريقي لها، فكيف نفسّر غياب الجمال القيميّ والفنيّ في وظيفة التنشئة الأسرية والمدرسية؟

- وهل عدم اهتمام التنشئة الأسرية بالتربية على القيم الجمالية يؤدي إلى زيادة العنف عند التلاميذ؟

- وهل عدم اهتمام التنشئة المدرسية بالتربية الفنية يؤدي إلى زيادة العنف عند التلاميذ؟

4. الفرضيات:

الفرضية العامة:

عدم اهتمام التنشئة الأسرية والمدرسية بالتربية على القيم والفنون الجمالية يؤدي إلى زيادة العنف لدى التلاميذ.

الفرضيات الجزئية:

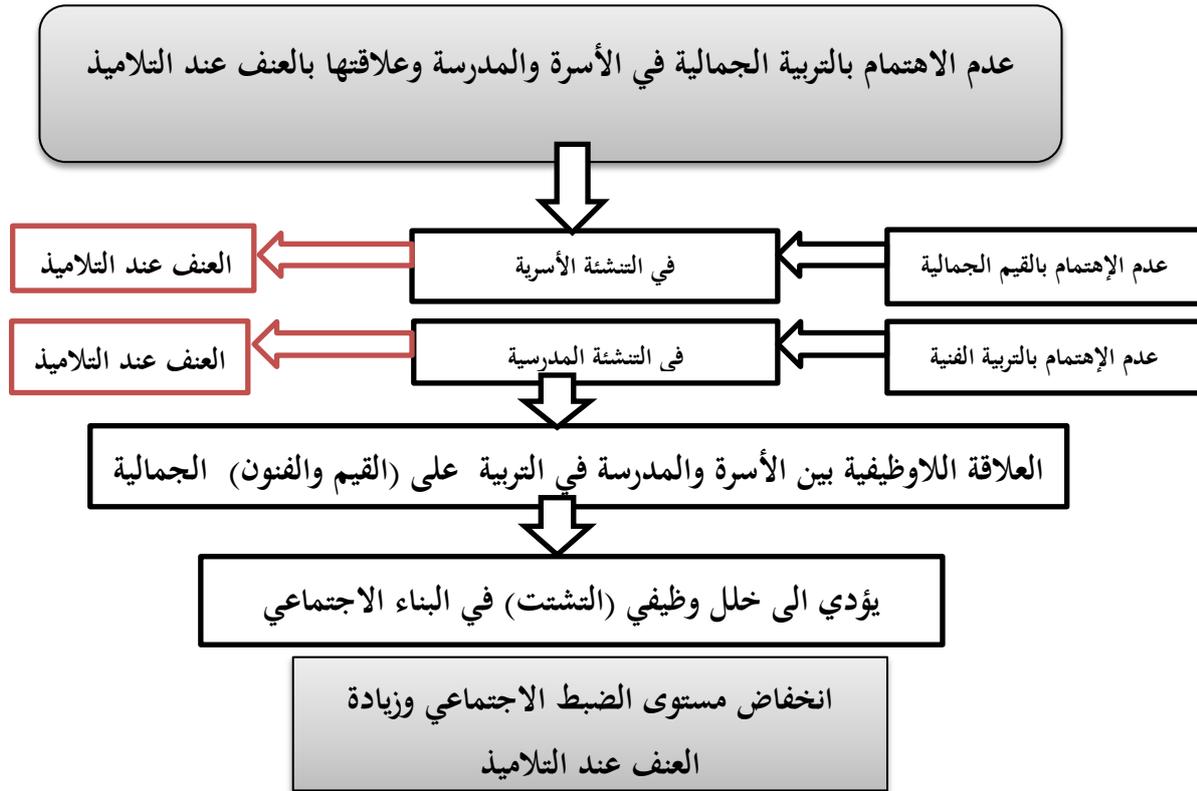
✓ عدم اهتمام التنشئة الأسرية بالتربية على القيم الجمالية يؤدي إلى زيادة العنف عند التلاميذ.

✓ عدم اهتمام التنشئة المدرسية بالتربية الفنية يؤدي إلى زيادة العنف عند التلاميذ.

5. تحديد المفاهيم:

تعتبر عملية تحديد المفاهيم أو بناء المفاهيم من العمليات التي هي أكثر من مجرد تعريف أو مصطلح تقني، إنما هي بناء مُجرّد يستهدف تفسير ما هو واقعي، ولهذا الغاية فإنها لا تتناول كافة الجوانب في الواقع المعني بل تتناول فقط ما يعبر عن ما هو جوهري في هذا الواقع من وجهة نظر الباحث، يتعلق الأمر إذن بعملية مزدوجة قوامها بناء وانتقاء¹، وتعتبر المفاهيم بمثابة ذلك التصور الذهني العام والمجرد للظاهرة أو أكثر وللعلاقات الموجودة بينها²

الشكل رقم 1: يوضح العلاقة بين التربية الجمالية في الأسرة والمدرسة وعلاقته بالعنف عند التلاميذ³



التربية: التربية عملية تطبيع اجتماعي تهدف إلى إكساب الفرد ذاتاً اجتماعية يتميز بها عن سائر الحيوانات الأخرى في جميع مستوياتها التطورية فهي التي تجعل من الفرد عضواً عاملاً في الجماعة حيث يتطبع الفرد بطباع الجماعة المحيطة به

¹ رمون كيني، دليل الباحث في العلوم الاجتماعية، تر: يوسف الجباعي، المكتبة العصرية للنشر، بيروت، لبنان، سنة النشر غير مذكورة، ص149.

² موريس أنجرس، منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية: تدريبات عملية، ط2 دار القصبه للنشر، الجزائر، 2006م، ص158

³ مخطط توضيحي من إعداد الطالبة

وعملية التطبع هذه تحدث في إطار ثقافي معين يتحدد على أساسه اتجاهها ومفهومها ومعناها ولكن هذا الإطار الثقافي يختلف من مجتمع إلى مجتمع آخر¹.

التربية الجمالية: النشاط الذي يهدف إلى تنمية الإنسان في مختلف مراحل حياته متمتعاً بقدرة خاصة على تذوق القيم الكامنة في الحياة واكتشاف ألوان وأشكال الثراء الباطنة أو هي تكوين قدرته على التعبير الجمالي عن طريق حصيلة مليئة بالإحساس والتذوق، والغرض الأساسي منها هو تربية الإنسان على أن يشعر بالجمال ويحبه في جميع أشكاله فتتهذب نفسه وانفعالاته ويرق إحساسه ووجدانه فلا يأتي إلا الجميل من السلوك ويدع كل قبيح من قول أو فعل.

التربية الفنية: إنَّ التَّربيةَ الفنِّيةَ هي تعبير عن الواقع ولم تكن في يوم من الأيام مجرد مرآة عاكسة لهذا الواقع أو مطابقة له تماماً وإنما هي رموز ابتكارية ووظيفية مستحدثة، تحمل في طياتها كثيراً من المعاني والقيم، ولها صلة حميمة بالطبيعة وواقع الفنَّان ذاته على اعتبار ما يتمتع به من ملكات خاصة يستطيع أن يحوّل موهبته وعواطفه وأحاسيسه إلى إرادة فاعلة ومنتجة بحيث تسيطر على عناصر الطبيعة وتلّم جزئياتها ثم تكشف قوانين التغيّر التي تحكمها لتشكّل منها (أي الإرادة) ما شاء لها من هذا الواقع أو تلك الطبيعة خامات جديدة، فتصبح أكثر حقيقة وأكثر واقعية، وعليه فالتربية الفنية تعبير وجداني وسحر جمالي، وتسخير للطبيعة وسرّ من أسرار الخلق والابتكار وفق معايير فنية، وتنظيم عقلي، وبصيرة نافذة، ووعي ناضج، وإرادة مصمّمة²، التربية الفنية هي تلك الأنشطة التي يقوم بها التلميذ في المدرسة من رسم وموسيقى ومسرح وشعر... الخ وهي تعمل على تنمية القدرات المعرفية والسلوكية والانفعالية لدى التلميذ وتجعله فرد قادر على إدراك معاني الحياتي وتنمية التذوق الفني والجمالي للأشياء المادية والمعنوية وتجعله قادر على التمييز بين الأشياء القبيحة والسيئة والأشياء الخيرة والحسنة.

القيم الجمالية: هي اهتمام الفرد وميله إلى ما هو جميل من ناحية الشكل أو التوافق والتنسيق ويتميز الأشخاص الذين تسود عندهم هذه القيمة بالفن والابتكار وتذوق الجمال والابداع الفني، وكل ما هو مختص بصفات الجمال سواء كانت معنوية أو مادية أو اخلاقية³

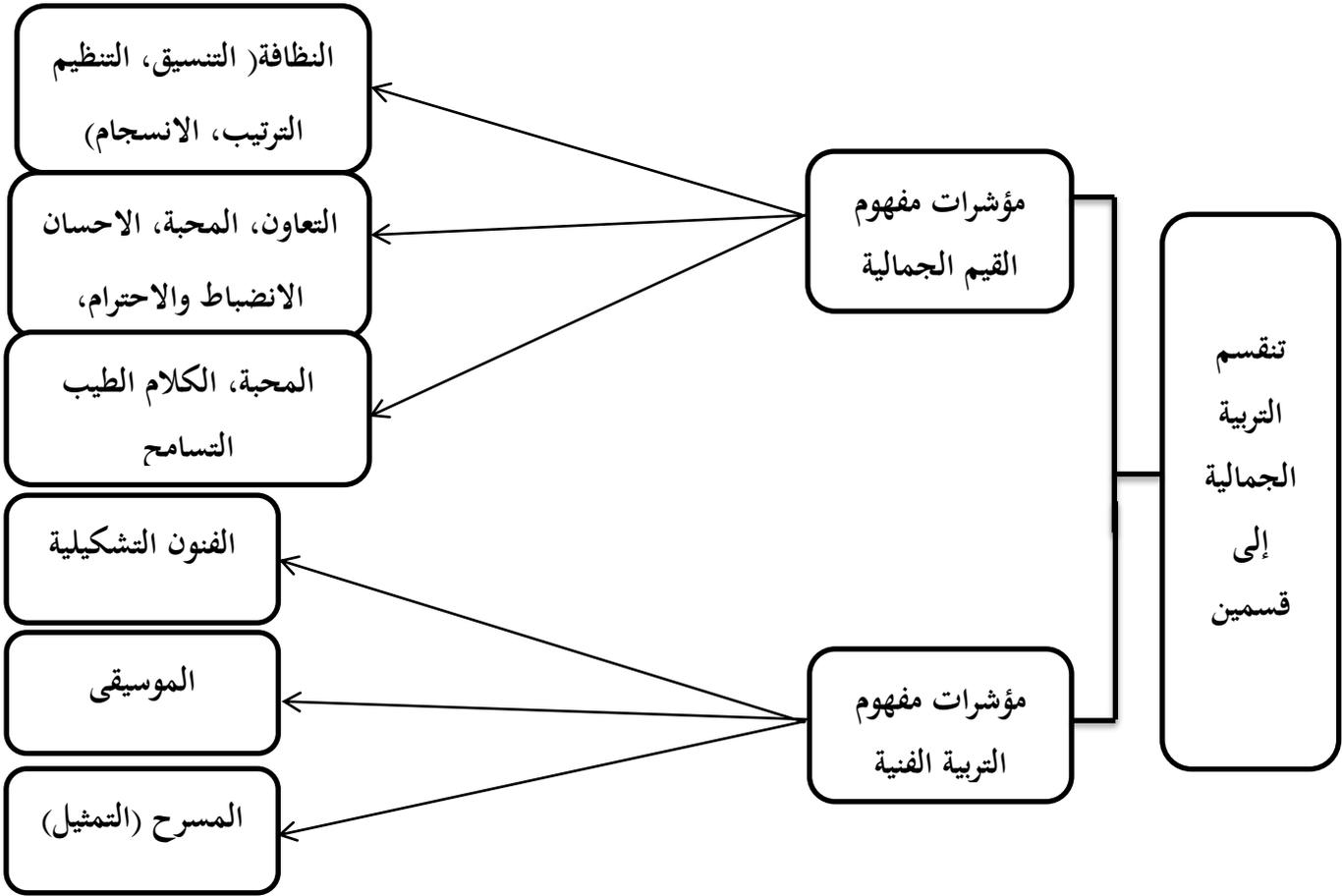
التربية على القيم الجمالية هي تلك التربية التي تعمل على ترسيخ القيم في سلوكيات وأفعال الطفل المتمثلة مثلاً في: النظافة، أداب الكلام والحوار، الطاعة والاحترام، المحبة والاحسان والتعاون... الخ بحيث تجعل منه فرداً متزناً وفعالاً في المجتمع.

¹ محمد أحمد كريم وشبل بدران، المناقشة في الأصول الفلسفية للتربية، مطابع الجمهورية للنشر، الإسكندرية، مصر، 1997م، ص130.

² حميد كاسحي، حسين موهوب، التربية الفنية التشكيلية، سند تكويني موجه للمفتشين: تكوين متخصص المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، وزارة التربية الوطنية، الجزائر، 2011م، ص4.

³ سفيان بوعطيط، القيم الشخصية في ظل التغير الاجتماعي وعلاقتها بالتوافق المهني، مذكرة دكتوراه، تخصص علم النفس تنظيم وعمل، جامعة منتوري، قسنطينة، الجزائر، 2011م/2012م، ص19.

الشكل رقم 2: مؤشرات مفهوم متغير التربية على القيم والفنون الجمالية في الأسرة والمدرسة¹



التنشئة الاجتماعية: هي العملية التي تسمح باكتساب وادماج المعارف والنماذج والقيم والرموز، وباختصار طرق العمل، التفكير والاحساس التي تتميز بها الجماعات، وهي عملية مستمرة مدى الحياة.

وتعزف مارجريت ميد التنشئة الاجتماعية بانها: تلك العملية الثقافية والطريقة التي يتحول بها كل طفل حديث الولادة إلى عضو كامل في مجتمع بشري معين.²

التنشئة الأسرية: تعتبر الأسرة من الوحدات الأساسية التي يتكون منها التركيب الاجتماعي، إذ أن جميع الناس في المجتمعات ولدوا وتربوا في أسرة تتكون كل منها من ثلاثة أعضاء على الأقل ينتمون إلى جيلين فقط جيل الآباء وجيل الأبناء وهي تشتمل على شخصين بالغين وهما الذكر والأنثى اللذان يعرفان بأنهما الأبوان البيولوجيان للأطفال، إلا أنهما يقومان في العادة بالتزامات الاقتصادية تجاه الوحدة الأسرية، وتحدد معظم القواعد والمعايير للأبناء والأزواج والآباء طريقة سلوكهم وتعاملهم وشعورهم في هذا النوع من الوحدة الاجتماعية.³

¹ مخطط توضيحي من اعداد الطالبة

² سامية ساعاتي، الثقافة والشخصية، ط2، دار النهضة العربية للنشر، بيروت، لبنان، 1983، م، ص127.

³ سناء الخولي، الأسرة والحياة العائلية، دار النهضة العربية للطباعة والنشر، بيروت، لبنان، 1984، م، ص39.

ولقد عرفت الأسرة عبر تطورها التاريخي أشكالاً ووظائف كثيرة ومتنوعة، حيث يرى مصطفى بوتفنوش¹ أن العائلة هي المؤسسة الأساسية التي تشمل رجالاً أو عدداً من الرجال يعيشون زواجياً مع امرأة أو عدداً من النساء معهم الخلف الأحياء وأقارب آخرين وكذلك الخدم¹

التنشئة المدرسية: يرى أحمد محمد² أن المدرسة بناء اجتماعي يستمد مقوماته المؤسسية من التكوين الاجتماعي العام، كما تستمد منه هذه المؤسسة فلسفتها وسياساتها وأهدافها وتسعى إلى تحقيقها من خلال الوظائف والأدوار التي تقوم بها²

فالمدرسة إذن هي المؤسسة الاجتماعية التي أنشأها المجتمع لتقابل حاجة من حاجاته الأساسية وهي تطبيع أفرادها طبيعياً اجتماعياً يجعل منهم أعضاء صالحين في المجتمع، لقد أصبحت المدرسة هي المؤسسة الوحيدة القادرة على توفير الفرص الكافية لإكساب تلاميذها الخبرات التعليمية وكشف ميولهم واستعداداتهم واستثمارها واعداد كل فرد للمهنة التي تناسبه، فترسم الخطط لتلاميذها ليتعلموا الاعتماد على النفس في سن مبكرة كما أصبحت نقطة الالتقاء للعلاقات العديدة والمتداخلة والمعقدة ولذا أصبحت قوة اجتماعية موجهة تعمل على بناء الشخصية السوية وإكساب التلميذ الخبرات التي تهيؤه لمواجهة تحديات الحياة الاجتماعية³.

العنف عند التلاميذ: يعرف العنف على أنه ذلك السلوك الفعل أو القول الذي يلحق الضرر والاذى بالآخرين، غير ان اشكال العنف تختلف وكذلك مستوى الضرر والخطورة متفاوت الدرجة، فهناك من يرى أن (العنف المباشرة يتساوى مع العنف غير المباشر، ففعل العنف أو التهديد باللجوء إليه هما شيء واحد، ذلك أن الأذى الناتج عن العنف ليس مادياً فقط بل معنوي أيضاً في المقال الأول، لذلك يصنف العنف على أنه من طبيعتين: العنف الجسدي والمادي، القابل للتحديد مباشرة وبشكل ملموس (وأقصاه القتل) والعنف المعنوي النفسي أو الرمزي على حسب بوردو، الذي يحتاج إلى كشف أدق، كونه غير مُعلن في مُعظم الاحيان (كالاحتقار، والتحرش، وحتى الاغتصاب)⁴

ويعرف العنف عموماً على أنه: الاستخدام المتعمد للقوة البدنية الفعلية أو التهديد باستخدامها ضد الذات أو ضد شخص آخر، أو ضد مجموعة من الأشخاص أو المجتمع ككل، مما يؤدي بشكل كبير إلى وقوع إصابات أو وفيات أو ضرر سيكولوجي أو سوء نماء أو حرمان⁵.

¹ مصطفى بوتفنوش، العائلة الجزائرية: التطور والخصائص الحديثة، تر: دمري أحمد، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1984م، ص14.

² محمد أحمد علي الحاج، أصول التربية، ط2، دار المناهج، عمان، الأردن، 2003م، ص242.

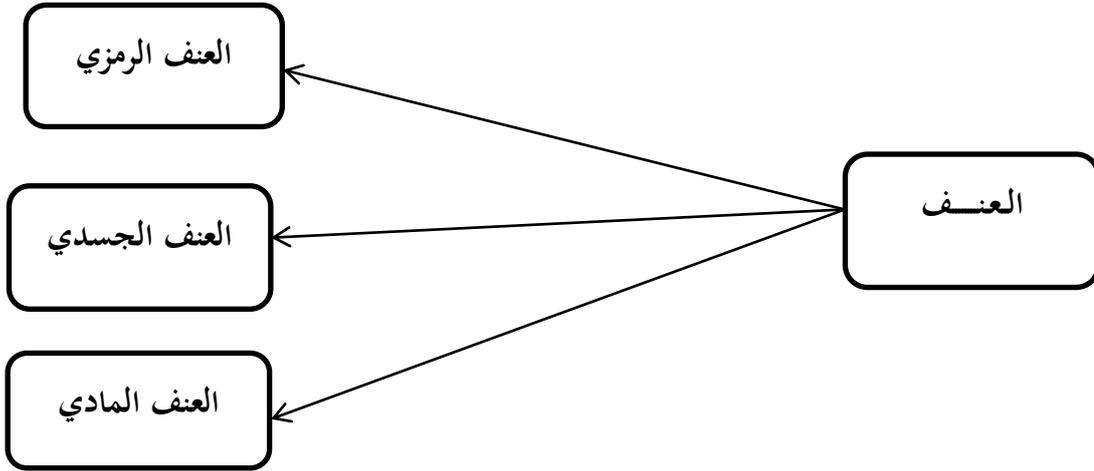
³ أبو جلال، صبحي العبادي وآخرون، أصول التربية بين الأصالة والمعاصرة، مكتبة الفلاح، الكويت، 2001م، ص14.

⁴ فردريك معتوق، الموسوعة الميسرة في العلوم الاجتماعية، ط1، مكتبة لبنان الناشرون، بيروت، لبنان، 2012م، ص111/112.

⁵ المنظمة العالمية للصحة، التقرير العالمي للعنف والصحة، جنيف 2002م، ص7.

و من المعلوم بأن العنف المدرسي من الناحية المفاهيمية لا ينشق عن العنف في شكله العام بل هو جزء منه ارتبط بيئة معينة وأخذ منها الصفة، ولكنه من حيث المظهر فهو يتصف بنفس الخصائص التي تأخذها الظاهرة الأم في شكلها الأصلي، وبالتالي فهو ما ينطبق على أي شكل من أشكال إلحاق الضرر المعنوي (النفسي) أو الجسدي (المادي) ويربطه والبعض حتى بما هو رمزي، ولكن القاسم المشترك لجوامع الدلالات المتوفرة هو اعتباره ضررا وإيذاء.

الشكل رقم 3: أبعاد مفهوم العنف عند التلاميذ¹



مفهوم التشتت الاجتماعي: "أقول المؤسسات والانفجار" تنجم هذه المقاربات الجديدة عن ملاحظة التغيرات في المجتمع، فالمؤسسات الكبرى (الدولة، دور العبادة، العائلة، المدرسة) فقدت أيضا نفوذها على مصير الأشخاص، يبدو المجتمع كمجموعة مبعثرة، مسكونة بزمر من الأفراد هم انفسهم يتصفون بالتشتت، حتى ولو كان يجب ملاحظة أن قطاعات كبيرة من المجتمع (الريف، المدن الصغيرة، المتقدمون بالعمر) لا ينطبق عليهم هذا النموذج²

6. المقاربة النظرية:

تعرف النظرية البنائية الوظيفية بسبب استخدام مفهوم البناء structure والوظيفة function في دراسة المجتمع، وهذا الاتجاه يركز على الوظائف والأدوار التي تقوم بها الوحدات المكونة لكل كما يركز على دوافع الفاعل الانساني في الموقف³، ويشير مفهوم البناء الى مجموعة من العناصر التي تقوم بينها علاقات محددة تعبر عن كل العمليات القائمة بين هذه العناصر، وتدرك العناصر والعلاقات مجردة، الأمر الذي يجعلها مستقلة من الناحية المنطقية عن أي محتوى يمكن إدراكه حسيًا، ولا يختلف مفهوم البناء الاجتماعي في جوهره عن هذا المفهوم ولكن الاختلاف يتمثل في دلالاته الاجتماعية.

¹ مخطط توضيحي من اعداد الطالبة

² فليب كابان، جان فرانسوا دورتيه، علم الاجتماع، من النظريات الكبرى إلى الشؤون اليومية أعلام وتواريخ وتيارات، ط1، تر، إياس حسن، دار الفرقد للطباعة والنشر والتوزيع، دمشق، سوريا، 2010م، ص272.

³ عمر الجولاني، التغيير الاجتماعي: مدخل لتحليل التغيير الاجتماعي، مؤسسة شباب الجامعة، الاسكندرية، مصر، 1993م، ص14.

وقد أصبح موضوع البناء الاجتماعي من اهم الموضوعات التي تناولتها الانثروبولوجيا الاجتماعية منذ العشرينات من هذا القرن عند ظهورها في بريطانيا وبلورتها كتخصص قائم ضمن التخصصات المختلفة التي تضمنها الانثروبولوجيا، ويمكن مناقشة مفهوم البناء بشكل مستقل بعيداً عن مناقشة مفهوم الوظيفة كما يمكن مناقشتها مجتمعين لارتباط كل منهما بالآخر فالوظيفة هي الدور الذي يلعبه البناء الفرعي أو النسق الفرعي في البناء الاجتماعي الشامل

ويهتم الموظفون اهتماماً كبيراً بالأداء الوظيفي والدور الذي يقوم به كل جزء من أجزاء المجتمع في إطار القيم والمعايير السائدة في المنظمات والجماعات التي يتكون منها المجتمع، وتعمل الوظائف التي تؤديها اجزاء المجتمع على إحداث التكيف والتوافق بين أجزاء النسق، "والنسق الاجتماعي عند بارسونز هو عبارة عن شبكة من علاقات اجتماعية مستقرة، كما يعني النسق عند بارسونز المجتمع فهو عبارة عن نسق كلي يتوى على مجموعة من الأنساق الفرعية"¹ الأمر الذي يؤدي إلى استمرار وجوده ويجد أنه من الضروري أن يلتزم أفراد المجتمع بأداء دورهم الوظيفي في المجتمع الذي ينتمون إليه. ويؤدي عدم التزام الأفراد بواجبات الدور إلى فشل النظام في التكيف وحدوث ما يطلق عليه الأضرار أو المعوقات الوظيفية أو الخلل الوظيفي Dyslnctions الذي يتمثل في التعارض بين ما ينبغي أن يكون وبين ما هو واقع فعلاً، وقد ينتهي الأمر إلى تفكك النظام وانهاره

ويعد عالم الاجتماع الأمريكي روبرت ميرتون من أبرز علماء الاجتماع الذين اهتموا بدور المنظمات الاجتماعية وغيرها من أجزاء المجتمع في المساهمة لتحقيق أهداف النظام الاجتماعي، وقد أكد ميرتون على أن اجزاء النظام إذا فشلت في تحقيق أهدافها نجم عن ذلك ما يسمى بالخلل الوظيفي، ويعد ميرتون هو أول من أدخل هذا المصطلح في المنظور الوظيفي، حيث يقول: إن مفهوم الاختلال الوظيفي الذي يتضمن مفهوم التوتر والضغط على المستوى البيوي إنما يوفر مدخلاً تحليلياً لدراسة الديناميات والتغير²

ويرى ميرتون أن النظم الاجتماعية ينجم عنها احياناً بعض الاضرار او الخلل الوظيفي أي بعض النتائج السلبية التي تؤدي إلى فشلها في تحقيق رفاهية المجتمع ونجد أن هذه النظم تقلل من تكيف النسق أو توافقه وتجعله في حالة عدم الاتزان، وعلى سبيل المثال نجد الأسرة وغيرها من النظم الاجتماعية في بعض الدول قد ظلت لسنوات عديدة تعلم الاناث أن الأزواج سوف يتحملون مسؤولية الانفاق عليهم وعلى الابناء الأمر الذي أدى إلى عدم استقلال المرأة وتحمل الرجال وحدهم عبء الدعم المادي للأسرة إلا ان تزايد نسبة الاناث العاملات خارج المنزل، وارتفاع معدلات الطلاق قد أدى إلى حدوث بعض التغيرات وإدراك النساء ان مسؤولية الرجال نحو الانفاق عليهن لم تعد تؤدي وظيفتها على الوجه الأكمل في الوقت الحاضر، ونجد أن توقع النساء للدعم المادي لهن من قبل الأزواج قد يكون من بين الأضرار او المعوقات الوظيفية او الخلل الوظيفي نظراً لأنه قد يشجعهن على عدم استكمال التعليم والارتباط بالعمل أو الاهتمام بالمستقبل المهني

¹ خالد حامد، مدخل إلى علم الاجتماع، ط1، جسر للنشر والتوزيع، الجزائر، 1429هـ، 2008م، ص28.

² أحمد القصير، منهجية علم الاجتماع: بين الماركسية والوظيفية البنوية، ط2، دار الثقافة الجديد، مصر، 2007م، ص108.

ومن الملاحظ أن البناءات أو الأنساق الاجتماعية المختلفة قد تقوم بنفس الوظيفة وللتعرف على الوظيفة أو الخلل الوظيفي في أي بناء أو نسق اجتماعي فإنه من الضروري أن نضعه في المحيط الاجتماعي والثقافي الذي يحذف فيه وقد يكون البناء وظيفياً بالنسبة لنسق معين، ويكون في نفس الوقت خللاً وظيفياً بالنسبة لنسق آخر وعلى سبيل المثال نجد أن القيام بالعمل الإضافي قد يكون وظيفياً من حيث زيادة الدخل ولكنه يكون خللاً وظيفياً من حيث انتقاصه للوقت الذي يقضيه الانسان مع الأسرة، كما قد يكون إيجاب عشرة أطفال وظيفياً بالنسبة للفلاح الذي ينظر إليهم باعتبارهم مصدراً اقتصادياً ولكنهم يشكلون خللاً وظيفياً من ناحية الانفجار السكاني¹

ارتأينا استخدام هذه المقاربة النظرية لروبيرت ميرتون المتمثلة في طرحه النظري لمفهوم الخلل الوظيفي للنسق الاجتماعي، بما أن الأسرة والمدرسة من بين مؤسسات التنشئة الاجتماعية الأولى في البناء الاجتماعي، إلا أنه قد تشكل خلل وظيفي في المجتمع والمتمثل في عدم وجود تكامل وظيفي في الأدوار التربوية والتنشئية للطفل بين هذه المؤسسات مما أدى إلى ظهور انحرافات داخل المجتمع كالعنف في الوسط المدرسي مثلاً نظراً لكون أن الأسرة والمدرسة تعملان بشكل منفصل فالمدرسة ترى أن الأسرة لا تملك السلطة على أبنائها ولا تقوم بأداء وظائفها تجاههم في تكوينهم وتربيتهم على القيم بصفة عامة وعلى القيم الجمالية بشكل خاص، والأسرة تعتبر المدرسة مؤسسة لا تقوم بتنشئة الأبناء بل تهتم فقط بتلقينهم المعارف والعلوم في غياب للجانب التربوي، وإهمال المناهج التربوية للمادة الفنية في عملية التدريس، مما قد يكون سبب في بروز ظاهرة العنف لدى التلاميذ، إن هذا الخلل الوظيفي تسبب في حدوث تشتت في البناء الاجتماعي الكلي مما تسبب في نشوء ظاهرة العنف داخل المدارس.

7. منهج الدراسة:

البحث هو طلب الحقيقة وتفصيلها وإداعتها بين الناس، ومنهج البحث هو الطريقة التي يسير عليها الباحث ليصل في النهاية إلى حقيقة في موضوع من الموضوعات أو علم من العلوم الإنسانية وغير الإنسانية، ويجب على الباحث أن يراعي التحانس المنهجي العلمي في اختياره لمنهج الدراسة و الأداة المستعملة للبحث لذلك يجب مراعاة الدقة والاتساق في كيفية توظيف المنهج على حسب موضوع الدراسة ومحتواها²

والمقصود بمنهج البحث العلمي هو تلك الطرق أو القواعد والأنظمة العامة التي يتم وضعها من أجل الوصول إلى حقائق مقبولة حول الظاهرة موضوع الاهتمام من قبل الباحثين في مختلف مجالات المعرفة الإنسانية، وبناء عليه فإنه يمكن القول بأن المناهج التي تصلح للبحث عن حقيقة ظاهرة معينة تختلف باختلاف الموضوعات المطلوب بحثها من قبل الباحثين والذين يمكن ان يتبعوا مناهج علمية مختلفة، وبشكل عام يمكن تعريف المنهج العلمي بأنه: عبارة عن أسلوب من أساليب التنظيم الفعالة لسلسلة من الأفكار العديدة، إما من أجل الكشف عن الحقيقة، حين نكون بها جاهلين، أو من أجل

¹ طلعت ابراهيم لطفي، النظرية المعاصرة في علم الاجتماع، دار غريب للنشر والتوزيع، مصر، سنة النشر غير مذكورة، ص 79/77.

² Grawitz Madeleine, **Methodes des sciences sociales**, editon Dalloz, 9e edition, Paris, 1993p351.

البرهنة عليها للآخرين¹، لذلك فقد تنوعت وتعددت المناهج في العلوم الانسانية والاجتماعية من اجل تحليل ودراسة الظواهر المتعددة الاسباب والعوامل.

والمنهج الوصفي هو طريقة من طرق التحليل والتفسير بشكل علمي منظم من أجل الوصول إلى أغراض محددة لوضعية اجتماعية أو مشكلة اجتماعية أو إنسانية، ويعطي أمين الساعاتي تعريفاً شاملاً للمنهج الوصفي فيقول: يعتمد على دراسة الظاهرة كما توجد في الواقع ويهتم بوصفها وصفاً دقيقاً ويعبر عنها كميّاً وكميّاً، فالتعبير الكيفي يصف لنا الظاهرة ويوضح خصائصها، أما التعبير الكمي فيعطي لنا وصفاً رقمياً يوضح مقدراً هذه الظاهرة أو حجمها أو درجة ارتباطها مع الظواهر الأخرى²

لذلك فقد اعتمدنا المنهج العلمي الوصفي في دراسة هذه الظاهرة لأننا رأينا انه منهج مناسب لجمع المعطيات حول هذه الظاهرة من اجل تحليلها وتبويبها فيما بعد لان البحوث الوصفية تهدف الى دراسة ووصف خصائص وأبعاد ظاهرة من الظواهر في اطار معين أو في وضع معين يتم من خلاله تجميع البيانات والمعلومات اللازمة عن هذه الظاهرة وتنظيم هذه البيانات وتحليلها للوصول الى اسباب ومسببات هذه الظاهرة والعوامل التي تتحكم فيها وبالتالي استخلاص نتائج يمكن تعميمها مستقبلاً، وبصفة عامة يمكن القول ان كل بحث وصفي يبدأ بخطة ويهدف محدد يتم عليها وعليه تحديد مصادر المعلومات التي يجب اللجوء اليها واستيفاء البيانات المطلوبة منها وتسجيلها وتحليلها وتفسير النتائج التي تم التوصل اليها سواء لتأييد أو لنفي اقتراحات معينة قام الباحث بفرضها في بداية الدراسة.

فالمنهج الوصفي يقوم على جمع البيانات وتصنيفها وتبويبها ومحاولة تفسيرها وتحليلها من أجل قياس ومعرفة أثر وتأثير العوامل على احداث الظاهرة محل الدراسة بهدف استخلاص النتائج ومعرفة كيفية ضبط هذه العوامل والتحكم فيها وأيضاً التنبؤ بسلوك الظاهرة محل الدراسة.³

والمنهج الوصفي هو اسلوب من اساليب التحليل المرتكز على معلومات كافية ودقيقة عن ظاهرة او موضوع محدد خلال فترة او فترات زمنية معلومة وذلك من اجل الحصول على نتائج علمية ثم تفسيرها بطريقة موضوعية وبما ينسجم مع المعطيات الفعلية للظاهرة في حين يرى بعض الباحثين ان المنهج الوصفي عبارة عن طريقة لوصف الموضوع المراد دراسته من خلال منهجية علمية صحيحة وتصوير النتائج التي يتم التوصل إليها على اشكال رقمية يمكن تفسيرها، وأهم ما يميز هذا المنهج انه يوفر بيانات مفصلة عن الواقع الفعلي للظاهرة أو موضوع الدراسة كما أنه يقدم في الوقت نفسه تفسيراً واقعياً للعوامل المرتبطة بموضوع الدراسة تساعد على قدر معقول من التنبؤ المستقبلي للظاهرة.⁴

¹ عبد الرحمن بدوي، *مناهج البحث العلمي*، ط3، وكالة المطبوعات، الكويت، 1977م، ص4

² شبل بدران، حسن البيلاوي، *علم اجتماع التربية المعاصر*، دار المعرفة الجامعية لنشر، الاسكندرية، مصر، 2003م، ص58.

³ محمد عبد الغني عوض، *الأسس العلمية لكتابة رسائل الماجستير والدكتوراه*، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، مصر، 1992م، ص48/49.

⁴ محمد عبيدات، *منهجية البحث العلمي: القواعد والمراحل والتطبيقات*، دار وائل، عمان، الاردن، 1999م، ص61/60.

8. الدراسات السابقة:

الدراسة الأولى: حسين محمد السيد أبو مائلة، دور اللعب التربوي في تنمية القيم الجمالية برياض الأطفال، دراسة قدمت لنيل شهادة ماجستير، كلية التربية بدمياط، قسم أصول التربية، جامعة المنصورة، مصر، 1988م.

اهتم البحث بالتعرف على دور اللعب التربوي في تنمية القيم الجمالية برياض الأطفال ومن جانب آخر التعرف على نوع وطبيعة المشكلات التي تعوق استخدام اللعب التربوي في تنمية القيم الجمالية وكذلك التعرف على المتطلبات والوسائل اللازمة لتنمية القيم الجمالية في رياض الأطفال من خلال اللعب التربوي وقد تمثلت مشكلة البحث في التساؤل الرئيسي التالي: ما الأسباب التي تحول دون استخدام أساليب اللعب التربوي في تحقيق القيم الجمالية لأطفال تلك المرحلة؟

ويتفرع منه التساؤلات الآتية:

- ما الدور الفعلي الذي يؤديه اللعب التربوي في تنمية القيم الجمالية؟
- إلى أي مدى يمكن استخدام اللعب التربوي في تنمية القيم الجمالية برياض الأطفال في جمهورية مصر العربية؟
- ما الأسباب التي تحول دون استخدام اللعب التربوي في تنمية القيم الجمالية بمدارس رياض الأطفال؟
- ما المتطلبات اللازمة لتنمية القيم الجمالية في رياض الأطفال من خلال اللعب التربوي؟

توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها:

تبين الدور الفعلي الذي يؤديه اللعب التربوي واستخداماته في تنمية القيم الجمالية من وصف النظريات التربوية للعب، ومكانة اللعب التربوي في الفكر الإسلامي والغربي وعلاقة وفوائد اللعب التربوي في تنمية القيم الجمالية له.

وفيما يتعلق بالدراسة الميدانية فقد تبين:

1. أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند استخدام اللعب التربوي في تشكيل شخصية الطفل في تنمية قدراته العقلية وحواسه وتزويده بالخبرات التي تبني شخصيته، وبتعريفه على أجزاء جسمه عن طريق اللعب التربوي.
2. عدم مشاركة أولياء الأمور في النشاطات التي تسهم في تدعيم الجوانب الاجتماعية لدى الأطفال.
3. أن هناك بعض المشكلات في تأهيل المشرفات تأهيلاً تربوياً لمعرفة دور اللعب التربوي في تربية الأطفال.
4. عدم وجود وعي لدى أولياء الأمور بأهمية فنون الأطفال في تشكيل شخصياتهم.
5. أن يسمح اختيار الموقع وتصميمه وتأثيره من تحقيق اللعب التربوي.
6. عدم ربط مدارس رياض الأطفال بالبيئة المحيطة بها وتنمية روح الحب والولاء للوطن.
7. عدم الاهتمام بعقد ندوات لأولياء الأمور لتبصيرهم بأهداف المرحلة.

فمن خلال هذه الدراسة حاول الباحث تبيان دور النشاطات التربوية في تنمية المهارات لدى الطفل وركز على أوجه القصور في استخدام اللعب التربوي بدور الحضانة ورياض الأطفال لتنمية القيم الجمالية وبالتالي بناء شخصية سوية.

الدراسة الثانية: محمد محمود خليفة جاد الله، أثر التربية الموسيقية على مفهوم الذات لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في المدارس الحكومية في مدينة نابلس، مذكرة ماجستير، تخصص علوم التربية، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين، 2000م

لم تحظ الطفولة قديماً بالاهتمام والرعاية بالقدر الذي تحظى به الآن، فلم يكن هنالك وعي على المستوى الرسمي أو الخاص بأهمية العناية بالأطفال، ولكن نتيجة للتقدم العلمي والثقافي، وبخاصة في مجالات التعليم المختلفة بشكل عام وفي مجالات علم النفس والتربية بشكل خاص تم الاعتراف بأهمية مرحلة الطفولة واعتبارها مرحلة حياتية فريدة تتميز بأحداث هامة، وتتلخص مشكلة هذه الدراسة بالإجابة عن السؤال الآتي: هل هناك أثر للتربية الموسيقية على مفهوم الذات لدى طلبة الصف العاشر أساسي في المدارس الحكومية في مدينة نابلس، وما مدى مساهمة المتغيرات الديمغرافية في تكوين مفهوم الذات؟

تهدف هذه الدراسة التوصل إلى:

1. التعرف على أثر التربية الموسيقية على مفهوم الذات لدى طلبة الصف العاشر أساسي في المدارس الحكومية في مدينة نابلس.
2. العمل على رفع الوعي الموسيقي والثقافة الموسيقية عن طريق تدريس برامج متنوعة في المجالات الموسيقية للطلبة.
3. إن معرفة الطلبة لمفهوم الذات يساعدهم على فهم مدركاتهم نحو أنفسهم بالنسبة للمواد التعليمية المختلفة.
4. التعرف إلى أثر كل من متغيرات (الجنس، ومكان السكن، ومستوى تعلم الأب، ومستوى تعلم الأم، والمعدل الدراسي)، وأثرها على مفهوم الذات لدى الطلبة.
5. الاهتمام بالأنشطة اللامنهجية ومنها البرامج الموسيقية المختلفة لما لها من دور إيجابي في تحسين مفهوم الذات عند الطلبة .
6. زيادة الاهتمام بموضوع التربية الموسيقية في المدارس والمعاهد والجامعات الفلسطينية.
7. استخدام الموسيقى في تعزيز العلاقات بين الطلاب وإجراء أبحاث في التعليم الخاص على فئات عمرية مختلفة من الطلاب.
8. ضرورة الاهتمام بموضوع التربية الموسيقية، فالتربية الموسيقية تهدف إلى إكساب الطلبة عادات سلوكية جيدة ودوراً أساسياً وهاماً في خبرات الفرد الذاتية.
9. دعوة المسؤولين إلى الاهتمام بمناهج التربية الموسيقية والبرامج الموسيقية المتنوعة التي تسهم في تعزيز مفهوم الذات لدى الطلبة.
10. إجراء دراسات مماثلة في التربية الموسيقية ومفهوم الذات باستخدام مقاييس أخرى لقياس مفهوم الذات على عينات من محافظات مختلفة.

من خلال هذه الدراسة حاول الباحث تبيان دور التربية الموسيقية التي تعتبر من بين الفنون الجمالية الأساسية في تربية الطفل دون تطرقه الى الفنون الاخرى كالرسم والمسرح مثلاً، وتوصل الباحث الى أن التربية الموسيقية لها أثر كبير في تكوين شخصية الأفراد وخاصة اتجاه بناء ذواتهم، ولقد اعتمدنا على هذه الدراسة نظراً الى اننا تناولنا مفهوم التربية الفنية ومنها الموسيقى وعلاقتها بظاهرة العنف لدى التلاميذ.

الدراسة الثالثة: خالد عبد الرحمن ياسين أحمد، استراتيجيات مقترحة للتربية الجمالية من خلال المشاركة المجتمعية للمؤسسات التربوية، رسالة دكتوراه، في كلية التربية، تخصص أصول التربية، جامعة سوهاج، مصر، 2009م.

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على واقع التربية في المجتمع المصري، ومدى مشاركة التنظيمات المجتمعية للمدرسة في تنمية أبعادها، ووضع استراتيجيات مقترحة للنهوض بالتربية الجمالية في المجتمع المصري، وتبنت الدراسة المراحل التالية لوضع الاستراتيجيات المقترحة للتربية الجمالية:

- تقدير الموقف الراهن حول واقع مشاركة التنظيمات المجتمعية للمدرسة في تنمية أبعاد التربية الجمالية.
 - تحديد مجموعة من الغايات (الأهداف الكبرى) التي توجه الخطة المقترحة للتربية الجمالية.
 - تعيين أهداف محددة مستقاة من الأهداف الكبرى حول دعم المشاركة المجتمعية للمدرسة في مجال التربية الجمالية.
 - وضع برنامج للعمل من أجل الوصول إلى الأهداف، وهو عبارة عن مجموعة من الأنشطة والإجراءات التي تم التوصل إليها من خلال الدراسة النظرية ونتائج الدراسة الميدانية
- وتتمثل هذه الأنشطة والإجراءات في المظاهر المأمولة من مشاركة التنظيمات المجتمعية للمدرسة في تنمية الجوانب التالية: مفهوم التربية الجمالية، وظائف التربية الجمالية، أهداف التربية الجمالية، مصادر التربية الجمالية، مجالات التربية الجمالية أساليب التربية الجمالية.

وضع مجموعة من الإجراءات اللازمة للتنفيذ وتشمل التدابير التي ينبغي أن تتخذ من أجل تحقيق الأهداف كتوفير المعلومات والمعارف للمؤسسات التربوية والتنظيمات المجتمعية والتي توضح دورها المهم في تنمية أبعاد التربية الجمالية.

التنفيذ الفعلي، والمتابعة والتقييم: ولتحقيق هاتين المرحلتين فإنَّ الدراسة الحالية توصي بأنَّ تشارك التنظيمات المجتمعية المدرسة في تحقيق الأهداف التربوية للمجتمع من خلال تبني سياسات واضحة في هذا المجال.

تعتبر هذه الدراسة عامة وشاملة فقد تناولت مختلف مؤسسات التنشئة الاجتماعية ومؤسسات المجتمع المدني الاخرى ووظيفتها في عملية تربية الطفل على مفهوم الجمال، وكانت تهدف هذه الدراسة الى اعطاء استراتيجيات عامة وتكون مشتركة بين مختلف مؤسسات التربية في عملية تربية الطفل على الجمال من اجل تحقيق بناء شخصية انسانية سوية، وتوصلت الى ان لدور كل من الاسرة والمدرسة والمسجد ووسائل الاعلام وغيرها من مؤسسات المجتمع المدني دور اساسي في عملية التربية الجمالية للطفل، حيث ترى أنه على:

- الأسرة أن تربي الأبناء على كيفية قضاء وقت الفراغ.
- أن يهتم المسئولون في التربية والتعليم بالتربية الجمالية داخل المدارس.
- أن يكون من بين المقررات الدراسية مقرر دراسي تحت مسمى "التربية الجمالية".
- أن تهتم أماكن العبادة بإكساب أفراد المجتمع القيم الجمالية.
- الاستفادة من وسائل الإعلام في تبني سياسة إعلامية تُسهم في رفع مستوى الوعي الجمالي.
- أن تُشارك المنظمات المجتمعية من أحزاب سياسية، وجمعيات أهلية، ونقابات مهنية وعمالية المدرسة في مختلف الأنشطة التي تُصقل المهارات، وتنمي القدرات، وتُكسب القيم الجمالية

الدراسة الرابعة: د/شوقي عبده محمد الحكيمي، تفعيل التربية الجمالية في برامج إعداد المعلمين بالجمهورية اليمنية، رسالة جامعية، تخصص أصول التربية، كلية التربية جامعة القاهرة، مصر، 2010م.

إن البحث في فلسفة الجمال هو في عمقه بحث عن تحقيق إنسانية الإنسان، فالإنسان يبحث عن مظاهر الجمال من حوله، ويتطلع إلى قيم الحق والخير والجمال، والجمال مطلب بشري أزلي وفطري ملح يحقق للإنسان إنسانيته، ويلبي حاجات النفس وأشواقها. والتربية الجمالية تحقق نوعاً من التوازن بين اهتمامات الإنسان المادية وغير المادية في الحياة، وذلك بحثاً عن الكمال، والأشواق وتحقيق الإبداعات، فهي تحيل حياة الفرد كلها إلى نظام وانسجام ومن ثم تحقيق الفضيلة للفرد والمجتمع.

واليمن يمتلك ماضي حضاري عريق، فقد تعاقبت على أرضه عدة حضارات وممالك ودول قديمة، وقد ذكر القرآن الكريم بعض أخبارها، فمن المعروف أن حضارة اليمن قد زحرت بإرث فني وحضاري عظيم يتميز بالتنوع والثراء والأصالة والإبداع، وقد ظل المجتمع يتوارثه عبر الأجيال، فالجمال إرث حضاري وسمة متوارثة وأصلية لدى المجتمع اليمني، يبعث على الاهتمام والبحث والتواصل معه لضمان الاستمرار ومن ثم التطوير، حيث عشق الإنسان اليمني الجمال منذ القدم.

وتبرز أهمية التربية الجمالية للمعلم اليمني ومن خلاله أيضاً، وذلك مع تدهور الذوق الجمالي العام واتساع الفجوة الفنية والذوقية بين الإنسان اليمني المعاصر وتراثه الجمالي والفني المتعدد والأصيل بما يؤدي إلى تدني الذوق العام وفقدان الهوية الفنية والحضارية للشخصية اليمنية. ولعل التعليم هو الوسيلة المثلى للحفاظ على تراث المجتمع وقيمه الفنية والجمالية والحضارية الأصيلة ومن ثم تطويرها، فالقيم الجمالية من أبرز مظاهر التحضر الإنساني ومن أهم أسبابه وغاياته ولعل العمل على تنميتها وتطويرها من خلال المعلم، يسهم في تحقيق التنمية الفنية والجمالية للمجتمع، التي هي تنمية ثقافية وحضارية، يتحقق من خلالها الارتقاء بالذوق الجمالي لدى الفرد والمجتمع، وبما يسهم في تنمية وبناء الإنسان اليمني.

وقد لمس الباحث عجز كليات التربية اليمنية عن تلبية احتياجات التعليم العام من المعلمين، في مجال بعض التخصصات النوعية ومعلمي الأنشطة، نظراً لعدم احتواء هذه الكليات على التخصصات والأقسام والمساقات التربوية النوعية والضرورية، وأهمها التربية الجمالية.

وانطلاقاً من ذلك يتطلب البدء بتفعيل التربية الجمالية في كليات التربية، التي هي المؤسسة المعنية بإعداد المعلم المؤهل القادر على القيام بهذا الدور، والذي يستطيع أن يتفاعل مع تراث أمته ويتبنى قضايا مجتمعه القيمية والثقافية والتاريخية والاجتماعية. ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة ما يلي:

1. غياب دور الأنشطة الجامعية الفنية والجمالية والتعليمية في كليات التربية اليمنية مما يؤكد وجود قصور في وعي المرين بأهمية التربية الجمالية.
2. عدم وجود مقررات خاصة بتنمية الذوق الجمالي في برامج إعداد المعلم في اليمن، سوى مقرر اختياري واحد للتربية الجمالية، بكلية التربية - صنعاء.
3. لا تحتوي كليات التربية في اليمن على أقسام نوعية، معنية بإعداد معلمين مختصين بالتربية الفنية والجمالية.

ولتحقيق أهداف الدراسة قدم الباحث تصوراً مقترحاً لتحقيق وتفعيل التربية الجمالية في برامج إعداد المعلمين بكليات التربية في اليمن، لجعل القيمة الجمالية إطاراً مرجعياً لسلوك المعلم، وبما يمكن أن يحقق تحسناً في أداء المعلم اليمني، وبما يحقق تنمية الذوق الجمالي لدى تلاميذه مستقبلاً.

الدراسة الخامسة: هدى علي علوان، **التربية الفنية ومواجهة العنف**، أستاذة مساعدة في أصول وتاريخ التربية الفنية ونظرياتها، قسم علوم التربية الفنية، دراسة بحثية قدمت بمناسبة المؤتمر العلمي لكلية التربية الفنية، مصر، 2012م.

مشكلة البحث: برزت مشكلة البحث في غياب دور المعلم بوجه عام ومعلم التربية الفنية بوجه خاص في مواجهة ظاهرة العنف في المجتمع والمدرسة المتمثلة في السلوكيات العدوانية كعنف التلاميذ تجاه بعضهم البعض وأيضاً كعنف التلاميذ تجاه الأساتذة وإدارة المدرسة مثل الاعتداءات المصحوبة بالسب والضرب والتخريب والتهديد والسرقة والمساومة وإتلاف أدوات الغير والتنازير بالألقاب .. إلخ، فكل هذه السلوكيات موجهة أساساً ضد المؤسسة التي ينتمي إليها التلاميذ، لذا يؤكد البحث على الدور التربوي الذي يمكن أن تساهم به التربية الفنية ومعلميها لمواجهة تحديات العصر ومتغيراته وما يقابله من مظاهر العنف الأخلاقي وذلك من خلال دعم وغرس القيم الأخلاقية الإيجابية للتلاميذ من خلال العملية التربوية بشكل عام وفي العملية التدريسية بشكل خاص.

وفي ضوء ما سبق تتحدد مشكلة البحث في السؤال الآتي: ما هو دور معلم التربية الفنية في تدعيم القيم الأخلاقية لدى التلاميذ لمواجهة العنف؟

ركزت هذه الدراسة على دور التربية الفنية بشكل خاص في عملية ترسيخ القيم الأخلاقية لدى الطفل من أجل بناء شخصية سوية وأكثر تفاعل وتكيف في المجتمع، وترى هذه الدراسة أن التربية الفنية تعتبر من بين الوسائل البيداغوجية الأساسية في عملية التنشئة ولها دور كبير في مواجهة الآفات الاجتماعية وخاصة ظاهرة العنف لدى التلاميذ وتعتبر أبعاد متغيرات هذه الدراسة أقرب بكثير من دراستنا، ولقد اعتمدنا عليها في تحليل أبعاد مفهوم التربية الفنية في التنشئة المدرسية وعلاقتها بظاهرة العنف لدى التلاميذ.

الفصل الثاني

التربية على القيم والفنون الجمالية

تمهيد

المبحث الأول: الجمال

المبحث الثاني: التربية الجمالية

المبحث الثالث: التربية الجمالية للطفل

المبحث الرابع: دور التربية الجمالية في تنمية القدرات

عند الطفل

المبحث الخامس: التربية الفنية

الخاتمة

تمهيد:

شكل الاهتمام بفلسفة الجمال والدراسات الجمالية محوراً رئيساً من محاور التفكير الانساني، حيث يعتبر أن الابداع الفني أو الفنون بصفة عامة ظاهرة اجتماعية للحضارة ومؤشراً عاماً على رقيها وتقدمها، انه لا يقل أهمية عن العلم، فهو يعمل على تنمية المدركات العقلية والوجدانية والسلوكية عند الفرد، هذا من جانب الفن، أما القيم الجمالية فهو موضوع يعتبر من بين المواضيع الفكرية والثقافية الأساسية التي نوقشت في عدة تخصصات علمية منها سوسولوجيا التربية.

فقد حثت التربية في المجتمعات الحديثة على الاهتمام بالتربية الجمالية وتنمية الذائقة الجمالية عند الطفل لذلك فقد حرصت المناهج التربوية على التركيز على بعض الموضوعات في المقررات الدراسية بغية صقل شخصية التلاميذ في كافة الجوانب وزيادة الوعي الجمالي والثقافة الجمالية عندهم، من اجل اعداد جيل واعد يتفاعل مع الحياة بإيجابية وذوق رفيع يساعد على الابداع والابتكار، حيث يعتبر الجمال نقيض كل شيء قبيح وسيئ وهذا من فطرة الله في الانسان، لذلك فإن للتربية الجمالية علاقة كبيرة بالإنسان فهي ليست ترفاً اجتماعياً، إذ تعتبر قيم الجمال المتمثلة في الحب والخير والحق والنظافة.... مثلاً، من القيم التي تعطي صفة التوازن والتكامل للفرد بحيث تصبح الموجه الرئيسي لسلوكاته في الحياة وتعامله مع الآخرين، أما الفنون فقد قمنا بتبيان دور بعض الفنون مثل: المسرح والموسيقى والفنون التشكيلية ومدى أثرها على حياة الطفل وكيف تساهم في تنمية الحس الجمالي وتنمية المواهب والارتقاء بالجانب الابداعي والابتكاري لديه وعليه فإننا في هذا البحث بصدد تبيان مفهوم التربية على القيم والفنون الجمالية وما مدى وظيفتها في تنشئة الطفل و أثرها على الحياة الاجتماعية بصفة عامة.

المبحث الأول: الجمال

1. مفهوم الجمال

جاء في لسان "العرب" أن الجمال مصدر الجميل، والفعل جَمَلُ أي حَسُن، أي أن الجمال هو الحُسْن¹، قال ابن الأثير: والجمال يقع على الصور والمعاني، ومنه الحديث الشريف: {إن الله جميل يحب الجمال}²، أي كل ما هو جميل وحسن من الأفعال والأقوال، أما الحُسْن الذي يُرادف الجمال فهو نقيض كل ما هو قبيح، وهو مصدر لكل فعل حسن وجميل ويبعث بالراحة والسعادة.

قد يكون من السهل أن نرى شيئاً فنصفه بالجمال أو نرى سلوكاً لإنسان في أمر ما فنصف ذلك السلوك بالجمال، ولكن من العسير تعريف الجمال. إن مفهوم الجمال قريب متداول يفهمه الجميع ويتعامل معه ولكن التعريف به بعيد المنال وهذا ما دفع بعض الكتاب والفنانين إلى التصريح بصعوبة ذلك وبعده عن الإمكان

¹ ابن منظور، لسان العرب، ج1، دار الجيل دار لسان العرب، بيروت، لبنان، المجلد الأول، 1988م، ص503

² رواه مسلم في صحيحه

قال: " اندريه مالرو " فكرة الجمال وهي من أكثر أفكار علم الجمال غموضاً ليست بغامضة إلا في علم الجمال نفسه¹.
وقال: "برتليمي" إن نحن رجعنا إلى قدامى الفلاسفة لعلمنا أن الجميل شأنه شأن الحق والخير يعيش فوق العقل والمنطق والعمل ولهذا فالجميل لا يقبل التعريف والجمال يُفهم من خلال الأشياء الجميلة²
وقال: " محمد علي أبو ريان" إننا في مجال البحث الجمالي أمام ظاهرة تستعصي على التعريف ما دمنا في مجال الوجدان والشعور لا في مجال العقل والقضايا المنطقية³.

وأشار ديمقريطس إلى أن الجمال هو المتوازن أو المعتدل في مقابل الإفراط أو التفريط وأخضع الجمال للأخلاق وربط سقراط الجمال بالخير ربطاً تاماً وكذلك بالنافع أو المفيد، أما القديس أوغسطين فكان يرى أن الجمال يقوم على الوحدة في المختلفات والتناسب العددي والانسجام مع الأشياء الأخرى، وكل جمال في الجسم يؤكد تناسق الأجزاء، مقرونًا بلون مناسب⁴

إلا أن توما الأكويني يرى الجميل أنه ذلك الذي لدى رؤيته يسر وأنه يسرٌ لمحض كونه موضوعاً للتأمل، سواء عن طريق الحواس، أو عن طريق الذهن بحد ذاته⁵، ولمفهوم الجمال عدة معاني ووظائف منها ما يلي:

الحس الجمالي: هي الاستجابة الحسية للمثيرات الجمالية التي تتفق مع مستوى محدد من مستويات الجودة في الفن⁶.
علم الجمال: يعرف علم الجمال على أنه " فرع من الفلسفة يتعامل مع طبيعة الجمال ومع الحكم المتعلق بالجمال أيضاً" أو على أنه كما جاء في قاموس وبستر "الجمال الذي يتعامل مع وصف الظواهر الفنية والخبرة الجمالية وتفسيرها"⁷
ويُعرّف علم الجمال على أنه إيقاظ شعور الفرد بجمال الكون، والتعبير عن ذلك بإحساس مرهف يبعث فيه الشعور بالارتياح والسرور ويتذوق الجمال ويسعى للحفاظ عليه والعناية به، فيرتقي وجدانه وتتهذب انفعالاته لتنعكس على نفسه بمتعة ذات طابع خاص⁸.

¹ صالح أحمد الشامي، الظاهرة الجمالية في الإسلام، ط1، المكتب الإسلامي للنشر، بيروت، لبنان، 1987م، ص23

² جان برتليمي، بحث في علم الجمال، تر: عبد العزيز أنور، دار النهضة، مصر، 1975م، ص7

³ محمد علي أبو ريان، فلسفة الجمال ونشأة الفنون الجميلة، ط1، دار المعارف الجامعية، مصر، 2010م، ص90

⁴ عبد الرحمن بدوي، ملحق موسوعة الفلسفة، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، بيروت، لبنان، 1996م، ص159/107

⁵ جونسون، ر، ف، الجمالية موسوعة المصطلح النقدي، تر: عبد الواحد لؤلؤة، دار الرشيد، بغداد، العراق، 1982م، ص272

⁶ علي زياد الجرجاوي، معايير قيم التربية الجمالية في الفكر الإسلامي والفكر الغربي دراسة مقارنة، دراسة بحثية جامعية، تخصص أصول التربية وعلم النفس، جامعة القدس المفتوحة، فرع غزة، فلسطين، 2011م، ص7.

⁷ عبد الحميد شاكر، التفضيل الجمالي: دراسة سيكولوجية التذوق الفني، سلسلة عالم المعرفة، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت، 2001م، ص19/18.

⁸ زرزور عدنان، الأخلاق والنظام الاجتماعي في القرآن، مطبعة الاتحاد للنشر، مصر، 1997م، ص30.

ولعل السبب الرئيسي الذي ترجع إليه صعوبة تعريف الجمال هو أنه معنى من المعاني فهو لا يقوم بنفسه وإنما نستطيع رؤيته في الإنسان وفي الأشياء وفي الأفعال والتصرفات، فهو الذي يسهم في كمال الأشياء ظاهراً و باطناً، وما دام الجمال معنى فليس بالإمكان ضبطه بالوصف أو الكم أو الكيف الأمر الذي يحول دون إنتاج تعريف له.

وهناك عامل آخر يؤخر عملية الإنتاج هذه هو اختلاف الأفراد في تقديرهم للجمال وكذلك في درجة تذوقهم له وهذا ما دفع بعض كبار فلاسفة الجمال إلى تعريفه بالآثار المترتبة عليه¹

2. الجمال و الفلسفة:

لقد امتاز اليونانيون بشدة إقبالهم وحرصهم على تمجيد ربات الفنون وتقديم القرابين ورعايتها حتى قبل عصر الفلسفة وذلك إيماناً منهم بتقديس مظاهر الجمال الخالد في الفن والطبيعة، وان اهتمام اليونانيين بتقدير الجمال لم يبدأ بأفلاطون كما يتوهم البعض، ولكنه كان حقيقة بارزة تروج بها تيارات الثقافة اليونانية في عصره، ويُعد (أفلاطون) أول فيلسوف يوناني يهتم بتسجيل موقف معين من ظاهرة الجمال فأقام للجمال مثالا هو الجمال بالذات (الموجودات الحسية والأفراد)، ثم أخذ يصعد من هذا الجمال الفردي المحسوس لكي يكتشف علته في الأفراد جميعاً إلى أن توصل إلى اكتشاف مصدر الجمال في مثال (الجمال بالذات) في العالم المعقول، ثم ربط بعد هذا بين الحق والخير والجمال، وان الفن مصدره الإلهام وان عملية الإبداع الفني لا تخرج عن كونها ثمرة لضرب من الإلهام، وان الفنان بالتالي إنما هو ذلك الشخص الموهوب الذي احتضنته الآلهة بنعمة الوحي والإلهام حين رأى أرسطو قد اهتم بالخطابة والشعر، وله في الخطابة كتاب مؤلف في ثلاثة أجزاء وهو يتعرض فيها إلى الإقناع في الخطابة وكذلك للأسلوب وصوره وأشكاله الجمالية والتقليد عند أرسطو يعني تقليد الفنون للأشياء وتصوير الحقيقة الداخلية .

ان الإنسان لن تظهر عظمتة حين يكسب شيئاً ويخسر ذاته، فالفكر وحده لا يصنع إنساناً عظيماً، والعاطفة وحدها لا تصنعه أيضاً، والإنسان الحق فعلاً هو من يحقق التوازن الحميل بين القول والفعل، بين الفكر والوجدان، بين القلب والعقل، ويجعل من الأفكار ألواناً من الفنون، ويشيع نبض الحياة في التأملات، فيجعل من التأملات حياة.

هذه الصلة بين الإنسان والجمال دفعت الكثير من الفلاسفة إلى الاهتمام بالجمال، فقد ركز أفلاطون جهوده على التصدي لانحلال أخلاق بني وطنه، واشتغل بالمسائل الأخلاقية فجعل الخير شرطاً من شروط الجمال، وجعل الفن جزءاً من علم الأخلاق، وأكد في جمهوريته أن مهمة الفن مهمة تربوية، وذلك من خلال استخدام الموسيقى لترقية أحاسيس الشباب بعد استبعاد بعض أنواعها التي تتسم بطابع الشكوى والكآبة واللذة²، وتجدر الإشارة الى أن فلسفة الجمال عند أفلاطون ترتبط بفكرة التعالي مُعبّراً عنها في صورة الفن، وبالتالي تصبح فلسفة الفن فكرة سامية وخالدة تعلق على إدراكنا ولهذا يكون شرط الإحساس بما هو الاقتراب من الماهيات والمثل على قدر المستطاع، وكذلك بالمشاركة في النماذج

¹ صالح أحمد الشامي، مرجع سبق ذكره، ص24

² عباس روية، القيم الجمالية، دار المعرفة الجامعية، الاسكندرية، مصر، 1987م، ص51.

الأصلية لها، ومن دون أن نحس بالنماذج الخالدة ونحاول السعي إليها فلن نستضيء بالجمال في الأشياء، وعلى الرغم من أن الجمال في ذاته غير محسوس بالنسبة لنا إلا أنه يجب البحث عنه والترقي إليه¹.

لذلك يرى أفلاطون أن التربية الجمالية تكون في التنشئة الأسرية وهي من أعلى سمات الرقي للوصول إلى عالم المثل التي أساسها الربط بين هذه العناصر الثلاثة في قاعدته المثالية من أجل الوصول إلى الحضارة والتقدم والرقي والمتمثلة "في الحق والخير والجمال".

أما الجمال عند أرسطو فإنه يعني التناسب والتماثل والترتيب العضوي للأجزاء في كل ما هو مترابط من الأشكال، وهذا ما عبر عنه في الفصل السابع من كتابه "الشعر" حيث يقول (... الكائن أو الشيء المكون من أجزاء متباينة لا يتم جماله ما لم تترتب أجزاؤه في نظام وتتخذ أبعاداً ليست تعسفية، ذلك لأن الجمال ما هو إلا التنسيق والعظمة)².

وحدير بالذكر أن رؤية أفلاطون للجمال كانت موجهة إلى مثال الجمال بالذات الذي رآه متعالياً يسمو على الذات وعلى العالم، فهو نموذج أصلي خالد أو مثال خارج عن العقل الذي يتصوره، في حين رأى فيه أرسطو نموذجاً باطنياً في العقل البشري ليس له موضوع نبحت عنه خارج أنفسنا، فليس هناك مثال يتجاوز حدود الإنسان أو العالم، فكل شيء موجود فينا نحن³.

أما "أفلوطين" رائد الوجدانية ومنهل الفلاسفة العرب، فقد رأى أن الجمال لا يكون في تناسق أجزاء الأشياء بل في الفكرة التي يعبر عنها، أي بإيحاءه الباطن غير المتمظهر في الحس، والذي ندعوه لدى الإنسان نفساً، هكذا يكون الوجه جميلاً عندما يبرز منه جمال النفس، وتوحي هذه النفس بالجمال على قدر بروز صورة الخير الإلهي فيها⁴.

ومن ناحية أخرى فقد تركت الأفلاطونية بصمتها واضحة على فلسفة العصر الوسيط، وقد عبر "أوغسطين" عن الجمال ممثلاً في الوحدة أي الله، وأن قوانين الجمال والفن كالتساوي والتشابه والانسجام ما هي إلا انعكاسات للحقيقة أو الكلمة أو الله، كما ظهر "سانت بازيل" الذي مزج بين الفن واللاهوت، وتبنى الأفلاطونية المحدثه، ودافع عنها في كتابات ظهرت تحت اسم مستعار هو "ديو نيسيوس" الذي كان له أثر لا يستهان به في استيقا العصور الوسطى⁵.

وفي العصر الحديث ظهر عند "شوبنهاور" مفهوم آخر للجمال حيث تتجسد صفة الجمال عنده في صفة الشيء الذي يبعث في اللذة في أنفسنا بصرف النظر عن منفعتة أو فائدته، وهو الذي يعمل على تحريك أفعال لا إرادية من التأمل ويشيع لوناً من السعادة الخالصة، حيث يكمن سر الجمال كما يقول: "شوبنهاور" في هذا الإحساس الموضوعي البريء

1 صابر جيدوري، مرجع سبق ذكره، ص 91/90.

2 عبد الفتاح الديدي، فلسفة الجمال، الهيئة المصرية العامة للكتاب، مصر، 1985م، ص 16.

3 صابر جيدوري، مرجع سبق ذكره، ص 93.

4 خالد غسان، أفلوطين رائد الوجدانية ومنهل فلسفة العرب، منشورات عويدات، بيروت، لبنان، 1983م، ص 225.

5 يوسف كرم، تاريخ الفلسفة الأوربية في العصر الوسيط، دار القلم، بيروت، لبنان، 1979م، ص 30.

من الهوى، وفيه تكمن أيضاً العبقرية الفنية، ويتحرر العقل بعض الوقت من الرغبة فيحقق تلك الصورة الخالدة أو المثل الأفلاطونية التي تُكون المظاهر الخارجية للإرادة الكلية، وعليه فإن الجمال عند "شوبنهاور" هو الشكل الدال أو المثل المعطى إلى الإدراك الحسي في حدود الواقع وبالتالي فإن العمل الفني هو تعبير الفنان عن مدى فهمه وإدراكه للمثال.¹

أما هيجل فيضعنا في حدود جدلية علمية الجمال حيث يقول في تعريف الجمال: علم الجمال هو فلسفة الفن الجميل والقدرة على الإبداع والتذوق الأكثر صدقاً وجمالاً.²

وتظهر آثار الفن الحديث وروائعه تحت سماء تحاول أن تنظم ماضيا وحاضرا جامعين³ هنا نلاحظ أن هيجل يحاول أن يصيغ فلسفة في تاريخ الفنون وتطوره، فهو يرى أن الجوهرى لفكرة الجمال يجب أن يكون موضوعاً حسيّاً، أي شيئاً موجوداً بالفعل أمام الحواس، كالتمثال أو المعمار أو الأصوات الموسيقية الجميلة، أو يكون تصويراً ذهنياً لموضوع حسي كما هو الحال في الشعر، ولا بد أن يكون فرداً عينياً إذ لا يمكن أن يكون تجريداً، فالموضوع الجميل يتجه إذاً إلى الحواس لكنه يتجه أيضاً إلى العقل أو الروح، لأن الوجود الحسي المحض - بما هو كذلك - ليس جميلاً لكنه يصبح جميلاً حين يدرك العقل تألق الفكرة من خلاله، ومادامت الفكرة هي الحقيقة المطلقة فإنه ينتج من ذلك اتحاد الحق والجمال، لأن كلاً منهما هو الفكرة لكنهما متميزان أيضاً فالجمال فيما يرى هيجل هو الفكرة حين تُدرك في إطار حسي وحين تُدرك بالحواس سواء أكان في الفن أم الطبيعة.

أما الحقيقة فهي الفكرة حين تُدرك في ذاتها أي بوصفها فكرة خالصة وهي لا تُدرك بما هي كذلك عن طريق الحواس بل عن طريق الفكر الخالص أي عن طريق الفلسفة⁴ وخلاصة نظرية هيجل في الجمال والفن هي أنهما كليهما تعبير ووسيلة من وسائل معرفة الحقيقة القصوى للوجود⁵

ويؤكد كذلك "شيلر" أن الإحساس بالجمال ليس موضوعاً ذاتياً فقط إنما يعتمد على قوانين جمالية موضوعية، ويمكن في رأيه تقدير الجمال وفقاً لمقاييس موضوعية ويرى أن الشيء لا يبدو جميلاً إلا إذا استقل وتحرر من الأسباب والعوامل الطبيعية، كذلك يصبح العمل الفني جميلاً عندما تختفي منه آثار العوامل التي أدت إلى وجوده.⁶

يعتبر هذا العرض التاريخي لمعنى الجمال عند فلاسفة اليونان وفلاسفة العصر الحديث، حيث يعتبر هذا المبحث من بين أهم المباحث الفلسفية التي ناقشها الفلاسفة فكل فيلسوف أرجع هذا العلم الجمالي إلى سياق فكري معين فهناك من

¹ فؤاد كامل، أعلام الفكر الفلسفي المعاصر، دار الجبل بيروت، لبنان، 1999م، ص52.

² هيجل، فكرة الجمال، تر: جورج الطرايشي، ط2، دار الطليعة للطباعة والنشر، بيروت، لبنان، 1981م، ج1 ص37/38.

³ جاتيان بيكون، علم الجمال والتاريخ، تر: فوزي سمعان، مجلة ديوجين، مطبوعات اليونيسكو، مجلة دولية لعلوم الإنسان يصدرها المجلس الدولي للفلسفة والعلوم الإنسانية- تشرف عليها إدارة الثقافة العامة بوزارة التربية والتعليم بمصر، القاهرة، مصر، 1970م، ص55.

⁴ صابر الجيدوري، مرجع سبق ذكره، ص95.

⁵ أمير حلمي مطر، فلسفة الجمال، دار المعارف، القاهرة، مصر، 1979م، ص37.

⁶ شيلر فريدريش، في التربية الجمالية للإنسان، تر: وفاء محمد إبراهيم، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، مصر، 1991م، ص71

ربطه بالحق والخير وهناك من ربطه بالمثل العليا وهناك من ربطه بالصورة النهائية التي تقدمها اللوحات والنغمات الفنية المختلفة الأشكال والأنواع، لذلك يرى "ثيودور أدورنو" الفيلسوف الألماني الذي احتلت الجمالية مكانة متميزة في فلسفته أن الفكر الجمالي يعتبر ذلك الأفق الجديد للإنسان المعاصر ولجمال حريته وسعادته ولمفهوم الحقيقة عنده.¹

3. الجمال والقيم: معادلة أفلاطون الحق والخير والجمال

كثيراً ما نستعمل هذه الكلمات معطوفاً بعضها على بعض، ولا يُدرى متى حدث هذا الاقتران ومن هو أول واضع له، ولكن هذه الكلمات الثلاث تمثل القيم التي طالما سعى لها الإنسان، حينما تصفوا إنسانيته، لقد تواجد صراع فكري بين العلماء والفلاسفة حول قضية القيم والجمال و الخير والعلاقة التي تربطها ببعضها البعض وما هو نوع هذه العلاقة هل هي علاقة وحدة أم علاقة تجانس؟، وهل كل ما هو خير جميل؟ وهل الجميل دائماً هو الحق والخير؟

تلك المشكلة الفكرية أخذت حيزاً لا بأس به من كتب علم الجمال، وغاص فيها الباحثون بين نفي وإثبات، ولكن الأمر الذي غفل عنه الكثيرون أنهم لم يفرقوا بين الجمال كقيمة مطلقة وبين الجمال الفني الذي يبرز من خلال اللوحة أو العمل الفني، حتى آل الأمر إلى الحديث عن علاقة الفن بالأخلاق ونُسي الجمال، وحينما نتجاوز هذه الملاحظة يمكننا القول بأن هذه القيم الحق والخير والجمال قيم عليا، يلتقي بعضها مع بعض باعتبارها حقائق في هذا الوجود، فالجمال حقيقة في هذا الكون والحق ذروة الجمال، ومن هنا يلتقي في القمة كل حقائق الوجود.

وبعد هذا التمهيد نتحدث عن الجمال الفني وعلاقته بالحق والخير، حيث لم يكن للفلاسفة وعلماء الجمال رأي واحد تجاه هذه القضية، وإذا حاولنا تصنيف هذه الآراء وضم المتشابه منها إلى مثيله، أمكننا أن نجد أنفسنا أمام ثلاث اتجاهات رئيسية: يذهب الفريق الأول: ومنهم هربرت في العصر الحديث، إلى التوحيد بين الخيرية والجمال، ويجعل علم الأخلاق فرعاً من فروع علم الجمال، ويرى آلان أن الخير صورة من صور الجمال، وأن الفلسفة التقليدية كانت على حق حينما جعلت من القيمة الأخلاقية شكلاً من أشكال القيمة الجمالية²

ويرى هؤلاء أن الفن مضموناً أخلاقياً يتمثل في التسامي بأرواحنا، ومساعدتنا على مقاومة أهوائنا، وهذا ما يسمى بنظرية التطهير التي قال بها أرسطو وتابعه عليها هيغل³، حيث يذهب إلى إقامة أخلاق جمالية على اعتبار أن الفضائل العليا من أمثال الشرف والصدق والنظافة والمحبة والأمانة والتسامح... إنما هي فضائل جمالية مبعثها نفور الضمير من القبح أو الدمامة التي ينطوي عليها كل سلوك أخلاقي لا يراعي أمثال هذه المبادئ.

¹ كمال بومنية، النظرية النقدية لمدرسة فرانكفورت: من ماكس هوركهايمر إلى اكسل هونيث، ط1، مطابع الدارالعربية للعلوم، بيروت، لبنان، 2010م، ص90.

² صالح أحمد الشامي، مرجع سبق ذكره، ص24.

³ زكرياء إبراهيم، مشكلة الفن، ط1، مكتبة مصر للمطبوعات، مصر، 1900م، ص144.

ويرى الفريق الآخر أن كلاً من الجمال والفن والخير على طرفي نقيض، ولذا نادى هؤلاء بالابتعاد عن الفن والالتزام الأخلاق، لذلك ليون تولستوى يدين شتى الأعمال الفنية التي تدعو إلى الانحراف الخلقي والاستخفاف بالدين، واستمر لدى الفلاسفة هذا الاتجاه المناقض لدور الفن وربط علاقته بالأخلاق ففي القرن الثامن عشر جاء جان جاك روسو ليقول: كلما تقدم الفن إلى الامام كان الترددي من نصيب الاخلاق، حيث يرى أن جميع أشكال الفنون تضلل القلب والعقل، فهي مقتبسة من الخرافات القديمة، وهكذا انتهى الأمر لدى هؤلاء إلى ضرورة نبذ الفن باعتباره أمراً منافياً للأخلاق¹ ويرى الفريق الثالث أنه لا صلة على الاطلاق بين الفن والأخلاق، لأن القيم الجمالية في نظرهم تعلقو على الخير والشر معاً، وانطلاقاً من هذا يقرر كروتشة²، أن الفن خارج تماماً عن نطاق الأخلاق وانه إذا كانت الإرادة الخيرة هي قوام الإنسان الفاضل فإنها ليست قوام الإنسان الفنان.

4. الجمال و الدين:

لقد كان الفن -ميدان الجمال- في الامم الوثنية في خدمة الدين فالأوثان تصنع بدافع ديني والالهة تنصب تعبيراً عن الدين والقرايين والرقصات والاعياد .. كلها مرتبطة بالدين "لقد ظل الفن هكذا في خدمة الطقوس زمنا طويلا في كثير من الحضارات لدرجة لم يكن يوجد فن الا وكان دينياً"³

في القرون الوسطى استطاعت الكنيسة احتواء الفن والسيطرة على الفنانين وعندما توطدت سلطتها بدأ الفن يتخلى عن المسحة الدنيوية وعاد ليرتبط بالحياة الاخرة وحياة الفضيلة ويصور النزعات السامية في الانسان والفضائل الدينية كالاستشهاد والتضحية والصبر والامل في حياة خالدة وتمجيد الله واعلاء كلمة المسيح والتزم بسيرة العذراء وصدق ايمان الحواريين وروعة مآثر الصديقين وتصوير المواقف المسيحية بأسلوب يتضح بالإيمان الدافق، وجاء عصر النهضة في اوربا حيث بلغ الفن الكنسي ذروته على ايدي رافائيل ومايكل انجلو وليوناردو دافنشي وظهرت صور صلب المسيح، والعشاء الاخير، ويوحنا المعمدان، والقربان.... الخ⁴

ان قضية الفن اخذت من رجال الكنيسة كل وقتهم وكل اهتمامهم فهذا البابا ليو العاشر يحيط مجلسه باهل العلم والادب والفن من كبار العلماء والشعراء والموسيقيين والفنانين... واذا كان هذا وضع الكنيسة في اعلى مستوياتها فلا شك ان عدواها سوف تسري الى الناس فهي القدوة، وهكذا هام الناس بالجمال وقدسوه وعدوا حامله قديسا ولو كان عاهرا، وهكذا اضحت الكنيسة معرضا للوحات العظيمة كما اضحت اللوحات العظيمة هي التي تصور المعاني الكنسية واخيرا اضحت مدفنا للجمال بغض النظر عن هويته.

¹ صالح أحمد الشامي، مرجع سبق ذكره، ص6

² نفس المرجع، ص46

³ جان برتلمي، مرجع سبق ذكره، ص573.

⁴ صالح أحمد الشامي، مرجع سبق ذكره، ص79.

ومع ابتداء عصر النهضة في أوروبا بدأ التمرد من بعض الفنانين على سلطة الكنيسة فاتجهوا الى التحرر من طابع الحزن الى الحياة الفكرية والفنية عند اليونان والرومان ولم يكن التمرد على الكنيسة مما انفرد به الفنانون بل شاركهم في ذلك العلماء كما شاركهم ايضا بعض رجال الكنيسة انفسهم وهو ما اطلق عليه فيما بعد "حركة الاصلاح"¹

5. الجمال و العلم:

اشتق مصطلح علم الجمال أو الجماليات Aesthetics من الكلمة الاغريقية Aisthanesthai والتي تشير إلى فعل الإدراك to perceive وأيضا من كلمة aistheta التي تعني الأشياء القابلة للإدراك Things Perceptible وذلك في مقابل الأشياء غير المادية أو المعنوية، ومن هنا فإن قاموس أكسفورد يعرف الجماليات "بأنها المعرفة المستمدة من الحواس" وهو تعريف لا يحدد خاصية مميزة لهذه المعرفة، ويعتبر تعريف الفيلسوف الألماني كانط قريبا من هذا التعريف أيضا، فقد قال: "إن علم الجمال هو العلم المتعلق بالشروط الخاصة بالإدراك الحسي"، ويعتبر هذا التعريف عاما بدرجة كبيرة، وذلك لأنه في القرن العشرين تحول التأكيد الخاص في هذا المجال من الاهتمام بالحاسة Sense إلى الاهتمام بالحساسية Sensibility ومن خلال تعريفات هذه الحساسية على أنها التجسيد الواضح للانفعال في الفن، كذلك عرف القاموس الإنجليزي الجديد The New English Dictionary هذا الفرع على "أنه فلسفة أو نظرية التذوق أو إدراك الجميل في الطبيعة والفن"

ويتفق الباحثون بشكل عام على أن علم الجمال Aesthetics or esthetics نشأ في البداية باعتباره فرعا من الفلسفة، ويتعلق بدراسة الإدراك للجمال والقبح، ويهتم أيضا بمحاولة استكشاف ما إذا كانت الخصائص الجمالية موجودة موضوعيا في الأشياء التي ندركها، أم توجد ذاتيا في عقل الشخص القائم بالإدراك.

ان علم الجمال هو علم مقاييس الجمال الذي يتطلب معرفة قواعد لا بد من ان تؤخذ بعين الاعتبار مقدا عند انتاج الاشياء الجميلة، ولسوف نرى انه لا توجد مواصفات او قواعد يصنع العمل الفني بناء عليها كما انه لا توجد مواصفات وقواعد ما للحكم عليه، ولكن لاشك اننا نستطيع التحدث جوازا عن قواعد عامة جدا ولو ان هذه القواعد لا تستنتج من مذهب للجمال وضع مقدا بل تستنبط مؤخرا من الاعمال التي تم تنفيذها... لقد امكن القول في هذا المعنى بان علم الجمال هو الشرعية غير المحددة النابعة من مجموع النتائج الموقفة وذلك ان الجمال ليس بنموذج ابدى أو بقانون أمثل قائم قياما مسبقا بل انه يجب اعداده... فهو موجود في الاعمال الفنية وبها... ففكرة الجمال تتضح وتتنوع وتنمو بفضل ما يبدعه الفنان وحيث يصبح كل ابداع بمثابة رفع الجمال درجة وكشف عن احد وجوهه²

تعود نشأة علم الجمال التقليدي الى القرن الثامن عشر بصفة خاصة في اعمال الفلاسفة والكتاب الالمان (بوجارتن- كانط- شيللر) ومنذ ذلك الوقت وهم يفسرونه ويمارسونه باعتباره فرعا من الفلسفة وليس باعتباره مظهرا من مظاهر

¹ صالح أحمد الشامي، مرجع سبق ذكره، ص83.

² جان برتليمي، مرجع سبق ذكره، ص6.

تاريخ الفن والنقد الفني، وقد ادركوه على نحو متباين باعتباره انطولوجيا او معرفيا او تحليلا فلسفيا، و قد اهتموا بشكل اساسي بطبيعة الفن والتجربة الجمالية وكذلك بمسألة الحكم الجمالي، وقد انصرف بعض الكتاب الى تعيين المظاهر الخاصة والجوهرية للأعمال الفنية، بينما الخ آخرون الحاحا كبيرا على الطبيعة المميزة للموقف الجمالي او التجربة الجمالية بينما تجنب بعضهم المشاكل الموسومة بالتعقيد لتعريف الفن واتجهوا الى فحص مسألة معايير الحكم الجمالي

يمكن التعرف على النظرية الجمالية التي اسسها افلاطون او لوجينوس ولكن نؤكد على ان نشأة علم الجمال بوصفه منهجا معرفيا قائما بذاته لم تتم سوى في القرن الثامن عشر حيث تمحورت حول الفن من حيث موضوعاته وتأثيرها وادى ذلك الى فصل تلك الفلسفة الجمالية عن المسائل الاخلاقية والسياسية.¹

6. الجمال و الأخلاق:

يرى أصحاب المذهب الاخلاقي أن غاية الفن هي ان يوجه الناس نحو الخير وأن ينفرهم من الشر، وأن يدعوا الى الفضيلة ويصلح من عادات الناس ويقوم أخلاقهم، وأن للفنان رسالة اجتماعية أو إنسانية أو أخلاقية من شأنها أن تعلم الناس أو تسهم في تربيتهم والارتفاع بمستواهم الأخلاقي، وعلى الرغم من أن الفن قد يشتمل على الأخلاق وقد يتضمن أحيانا دراسة لمشكلة أخلاقية أو اجتماعية، وأنه يتناول الخير والشر، وليس من شك أننا سنقع على الآثار الفنية القادرة على إشباع الروح الانسانية، وعلى تنمية الذوق والاحساس بالجمال، وعلى تهذيب الانسان عن طريق الفن، وقد نصل بهذا الطريق إلى ما لا نستطيع الوصول إليه عن طريق الوعظ المباشر أو بث تعاليم أخلاقية دينية، ويكفي أن الفن وسيط رائع للارتفاع بمستوى الاحساس، بحيث يمكن للإنسان الذي تطول مصاحبته ومعاشرته للآثار الفنية وتذوقها أن يصبح من رهافة الحس وشفافية الروح إنساناً على مستوى راق خلقياً لكن هذا كله إنما ينبع من الأثر الفني وليس مفروضاً عليه فرضاً، فالجانب الاخلاقي قد يتسرب إلينا خلسة من خلال العمل الابداعي ولكنه عمل إبداعي لا أخلاقي قبل ذلك وبعد ذلك²

لكن يصعب التوفيق بين الأخلاق والجمال لما صاحبهما من الخلط في المفهومين ورغم تلك العلاقة المتداخلة بين الجمال والأخلاق يتضح ما يلي³:

1. إن التقييم الجمالي ما هو إلا شعور ناتج من سمات التجربة الجمالية أو الخبرة الجمالية يؤدي إلى إصدار الحكم لإعلان الذوق والموقف الجمالي

¹ جانيت وولف، علم الجمالية وعلم اجتماع الفن، تر: ماري تيريز عبد المسيح/خالد حسن، المجلس الاعلى للثقافة، بيروت، لبنان، 2000م، ص10.

² محمد زكي الهشماوي، فلسفة الجمال في الفكر المعاصر، دار النهضة العربية النشر، بيروت، لبنان، 1980م، ص22/21.

³ وسيم القصير، المنهج الخفي وعلاقته بالقيم الاخلاقية والجمالية لدى تلاميذ الصف الرابع الاساسي في الجمهورية العربية السورية، مجلة الفتح، العدد الخمسون، كلية التربية، سوريا، 2012م، ص349

2. الجمال رمز للأخلاق إذا أدى إلى الحكم الذوقي وإلى الفعل الأخلاقي المعقول.
3. الاهتمام بجمال الطبيعة ينزع إلى التأمل للخير الأخلاقي.
4. اقتران الجمال في الخير الأخلاقي يكون أخلاقية الجمال.

7. الجمال والفن:

"إنسان ذو فن" هو الذي يتميز عن الدواب في أنه يبدع الأعمال الفنية أو يبدو وهو يميل إلى التمتع بجمالها، إن الظاهرة الفنية بوجه عام هي ناحية رئيسية من نواحي الظاهرة البشرية فهي تشكل تجربة لا حصر لها، مثلها مثل الأنواع الأخرى من التجارب التي تشحن الفكر وتتقدم به إلى أسمى المراتب العليا من الخيال والابداع والتفكير الراقى من خلال تلك الأعمال الفنية التي تجسد حياة الإنسان سواء كانت سعيدة أو حزينة فالفن انطلق من الإنسان فهو الوحيد القادر على التصوير والتجريد والتفنن في الأشياء¹

إن الجمال الفني هو صفات الكمال والنظام والوحدة المتجاوبة مع النفس والمعبرة عن المثل الأعلى والتي تضيف للعقل معرفة وللنفس السعادة و اللذة معاً، لذلك يعمل الفن على تحديد النظام والكمال والصدق والوحدة وتمثيل الطبيعة والتعبير عن القلب (أي النفس) والتعبير عن المثل الأعلى الجمالي (أي المثل الذهني الكمالي)²

يعد الفن واحداً من المجالات التي يسيطر الجمال عليها، ويظهر من خلالها، ولكن الفن ليس هو الجمال، إذ قد يوجد الفن ولا يوجد الجمال فيه، إما لطبيعة ذلك العمل الفني الذي ربما كان تصويراً للبحر، وإما لأن الفنان قد غلب عليه الجانب الفني، فلم يأبه لمراعاة الجمال، وقد خلط كثير من الكتاب بين الكلمتين، حتى ما يكاد القارئ يلحظ فرقاً في استعمالها، إن كتباً كثيرة تضع الجمال عنواناً لها، ولكنك لا تجد فيها إلا الحديث عن الفن، وكأنه هو الجمال، قد يكون السبب في هذا هو ما ذهب إليه بعض الفلاسفة من اعتبار الفن الميدان الوحيد للجمال، وأن علم الجمال قاصر على الفن، ومن هؤلاء الفلاسفة هيغل حيث قال: "نقصر مصطلح الجمال على الفن، وقال: الموضوع الحق لبحثنا هو جمال الفن منظوراً إليه على أنه الحقيقة الوحيدة لفكرة الجمال، إنه ما من شك في أن صلة وثيقة بين الفن وبين الجمال فمن غاية الفن تحقيق الجمال، ولكنه تارة يدرك هذه الغاية وتارة تفوته"³

والتذوق الفني هو الاستجابة إلى الخصائص الجمالية للعمل الفني وهو نمط مركب من السلوك يتطلب في جوهره اصدار احكام على قيمة شيء(عمل فني) أو فكرة أو موضوع من الناحية الجمالية⁴. والجمال لا يستغني عن الفنون بمختلف أنواعها وأشكالها كميدان من ميادينه الفسيحة، ولكن لا يستطيع أن يتخلى عن مجالاته الأخرى التي منها الطبيعة

¹ جان برتليمي، مرجع سبق ذكره، ص4

² الأب جبرائيل رباط، بحث في علم الجمال والفن، ط1، دار المركز الثقافي للطباعة والنشر والتوزيع، دمشق، سوريا، 2007م، ص45

³ صالح أحمد الشامي، مرجع سبق ذكره، ص25/24

⁴ علي زياد الجرجاوي، مرجع سبق ذكره، ص7.

والإنسان، وقد حاول جون ديوي أن يوضح الصلة بينهما فقال: إذا بحثنا عن الصلة بين الفن والجمال وجدنا: أن الفن يشير إلى العمل الإنتاجي، وأن الجمال يشير إلى الإدراك والاستمتاع، إلا أنه في بعض الأحيان يشار إلى فصل الظاهرة الفنية من حيث هي إبداع وخلق عن الظاهرة الجمالية من حيث هي تذوق واستمتاع كي لا يكون الفن شيئاً مفروضاً على المادة الجمالية¹.

ويشتمل الفن على عدة أنظمة ومجالات ابداعية مثل: الشعر والدراما أو الموسيقى والرقص والفنون البصرية وتشمل الفنون البصرية كل النشاطات الابداعية التي تسعى إلى توصيل رسالتها أيا كانت من خلال مخاطبة أشكال فنية أساسا، كما أنه يمكن تقسيم بعض الفنون البصرية إلى أقسام أيضا رئيسية مثل: التصوير و النحت والعمارة، ويمكن تقسيم هذه الأخيرة إلى فئات أخرى أيضا...

8. الجمال وفلسفته في الفكر الإسلامي:

إن النفس الانسانية تعشق الحُسن واللطائف والألوان، وتستريح للمنظر المتناسب، والشيء المقدور الموزون، وتنفر من الفوضى والصخب والأشياء القبيحة²، حتى جعل الله تعالى من أعظم المنن التي امتن بها علينا هي إتاحة الاستمتاع بالجمال فقال: {والأنعام خلقها لكم فيها دفاء ومنافع ومنها تأكلون، ولكم فيها جمال حين تُريحون وحين تسرحون}³

لذلك يرى بعض المفكرين أن الجمال يعرف بآثاره، حيث يقول ابن القيم: اعلم أن الجمال ينقسم الى قسمين: ظاهر وباطن، فالجمال الباطني هو المحبوب لذاته وهو جمال العلم والعقل والجود والعفة والشجاعة، أما الجمال الظاهر فزينة خص الله بها بعض الصور عن بعض، وهي من زيادة الخلق التي قال الله تعالى: {يَزِيدُ فِي الْخَلْقِ مَا يَشَاءُ}⁴ قال العلماء: هو الصوت الحسن والصورة الحسنة

كما في الحديث الصحيح "إن الله لا ينظر إلى صوركم وأموالكم ولكن ينظر إلى قلوبكم وأعمالكم" وهذا الجمال الباطن يزين الصورة الظاهرة وإن لم تكن ذات جمال فتكسوا صاحبها من الجمال والمهابة والحلاوة بحسب ما اكتست روحه من تلك الصفات، فإن المؤمن يعطى مهابة وحلاوة بحسب إيمانه فمن رآه هابه ومن خالطه أحبه وهذا أمر مشهود بالعيان فإنك ترى الرجل الصالح المحسن ذا الأخلاق الجميلة من أحلى الناس صورة وإن كان أسود أو غير جميل⁵

لخص ابن القيم حقيقة الجمال بطبيعة آثاره على الأشياء سواء المحسوسة منها أم المدركة، فأما المحسوسة فهي ما نستشعر وجودها بحواسنا، فهي زينة وحسن ظاهر خص الله بها بعض الخلق والصور عن بعض، وهي من كمال الخلق والزيادة فيه

¹صابر جيدوري، الخبرة الجمالية عند جون ديوي، مجلة جامعة دمشق، المجلد، 26، العدد الثالث، 2010م ص33.

² محمد أحمد الراشد، أفاق الجمال، ط1، دار الخراب للنشر والتوزيع، فان كوفر، كندا، 2002م، ص3

³سورة النحل، الآية، 5/6

⁴سورة فاطر، الآية، 1

⁵شمس الدين محمد أبي بكر ابن القيم الجوزية، روضة المحبين ونزهة المشتاقين، ج1، دار الكتب العلمية بيروت، لبنان، 1983ص221

وكأنه يشير إلى أن الجمال المقصود والحقيقي ليس جمال الظاهر، فنحن نختلف في تقديره وهو زيادة في كمال الخلق، وأما الجمال الحقيقي المرغوب في ذاته فهو جمال الباطن، والباطن هنا هو كنه الإنسان، ضميره، مشاعره، أخلاقه... فكلما كان الباطن أو السريرة حسنة جميلة كان ما يدل عليها من أقوال وأفعال مستحسنة جميلة، ولذلك كان هذا الجمال محبوباً لذاته، حيث يقول الرسول "ص": "إن الله بعثني لتمائم مكارم الأخلاق وتتمام محاسن الأفعال" فحسن الأخلاق والشيم هو تجلي الجمال الحقيقي الذي ينشده الإسلام.

إن تحديد حقيقة الجمال بآثاره على الأشياء المحسوسة والغير محسوسة كالأقوال والأفعال، كانت محل اهتمام علماء الإسلام منذ بداية المد الإسلامي، وهذا ما عرف في علم أصول الفقه باسم "مسألة التحسين والتقيح" لتحديد موقع الجمال في المنظومة الفكرية الإسلامية، التي كانت الضوابط الشرعية والحلال والحرام ميزاناً لها، ولأن ابن القيم قد مال إلى استحسان الجمال بشكل أكثر في كتاباته حيث يرى أن صفة الجمال الحقيقية هي الجمال الباطني الذي يجسد الجمال الخارجي لشخصية الإنسان.

يمكن القول أن الجمال حقيقة تظهر من خلال (موجود) تكون صفة له، قد يكون هذا الموجود شيئاً وقد يكون فعلاً، وإنما الاختلاف في إدراك وتحسين هذا الجمال، كذلك في درجة استشعاره، أي قوة تأثيره على الإنسان حيث تتباين درجة إدراك حقيقة الجمال. ووقد جاء في كتاب ابن عقيل الظاهري، "نوادير ابن حزم" الإمام ابن حزم قال "إن الشيء يتضاعف حسنه في عين مستحسنة"، وقال أبو حامد الغزالي "والصورة ظاهرة و باطنة، والحسن والجمال يشملهما، وتدرك الصور الظاهرة بالبصر الظاهر والصور الباطنة بالبصيرة الباطنة"¹

يعطي "أبو حامد الغزالي"، تحليلاً هو أقرب إلى التقنية والعلمية، حيث يعطينا أمثلة عن مدركات الحواس، فيرى أن لذة العين في الإبصار وإدراك المبصرات الجميلة والصور الحسنة ولذة الأذن في النغمات الطيبة الموزونة، ولذة الشم في الروائح الطيبة، ولذة الذوق في الطعوم، ولذة اللمس في اللين والنعومة، كما يرى أن جمال المعاني المدركة بالعقل أعظم من جمال الصور الظاهرة للإبصار، ومن هذه الآراء نستنتج أن إدراك المحسوسات يكون بالحواس وإدراك المعاني يكون بالعقل²

ويرى الكندي ان مرجع الإحساس بالجمال هو التأثير النفسي بالشيء الجميل، سواء كان لوناً أو رائحة أو لحناً فهناك قاسم مشترك بين اللون واللحن، أما الرائحة فهي الموسيقى الصامتة، أما الفارابي يرى ان الموسيقى مصدر سعادة وسرور الإنسان، وهي التي تجعل المرء يحافظ على التوازن العقلي باستمرار، ويتحدث عن الشعر وفن الرسم كقوالب جمالية، فيقول: وإن كانا مختلفا في مادتهما إلا أن تأثيرهما واحد على مشاعر الناس.³

¹ أبي حامد الغزالي، إحياء علوم الدين، دار المعرفة، بيروت، لبنان، ج4، سنة النشر غير مذكورة، ص 300.

² محمد كمال جعفر، آفاق الانبثاق الإسلامي لفلسفة الجمال والفن، مجلة المسلم المعاصر، العدد الخامس، سوريا، 1976م، ص 67.

³ الفارابي، آراء أهل المدينة الفاضلة، المطبعة المصرية للنشر، القاهرة، مصر، 1952م، ص 25.

أما فلسفة الجمال عند المسلمين فمما لا شك فيه أن المسلمين في عصور الازدهار الحضاري قد اقبلوا على الفنون وشغفوا بها وقدروها، ويحتل فن الشعر المقام الأول بين الفنون، وقد كان لرجال الفقه اثر كبير فقد تدخلوا بالمنع والتحرير لبعض الفنون مثل النحت والرسم، إلا انه ورغم ذلك كانت هناك فنون متميزة في الدولتين الأموية والعباسية والأندلس وبلاد فارس فكان فنهم متداخلا على النسيج أو صفحات المخطوطات أو مقابض السيوف وجدران القصور والمساجد، وقد ظهرت خمس مدارس رئيسية هي المدرسة العربية والإيرانية والهندية والمغولية والتركية وقد حرم الإسلام عملية نحت أو تصوير الله أو الأنبياء وامتد هذا التحريم لمنع تصوير الإنسان وكل ما هو حي والسبب الجوهري هو مجابهة الديانات الوثنية والمسيحية التي كان الإنسان يخضع فيها لتمثيل الآلهة والقديسين أو لصورهم، فالإسلام يعتبر الله قوة خارقة لا حدود لها.

المبحث الثاني: التربية الجمالية

1. مفهوم التربية الجمالية:

تعرف التربية الجمالية بأنها ذلك النشاط الذي يهدف إلى تنمية الإنسان في مختلف مراحل حياته متمتعاً بقدره خاصة على تذوق القيم الكامنة في الحياة، وتعرف أيضاً بأنها: تربية الأطفال بالوسائل الجمالية بكل شيء رائع في الطبيعة وتعويد الأطفال على التعامل مع القيم الروحية وتطوير المشاعر والحاجات الثقافية، وتعرف كذلك بأنها: كل الآداب والتوجيهات والتنبهات التي تجعل الإنسان ينتبه إلى الجوانب الجمالية في الحياة وفي الكائنات ويحس بها ويقدرها ويتذوقها ويستمتع بها ويعمل على حفظها و تنميتها.

ويرى علي القاضي أن التربية الجمالية عبارة عن تعبير يقصد به الجانب التربوي الذي يرقق وجدان الفرد وشعوره و يجعله مرهف الحس مدركاً للتذوق، فيبعث ذلك في نفسه السرور والارتياح ويرتقي وجدانه وتهذب انفعالاته و كل هذا يساعد على تربيته على قوة الإرادة وصدق العزيمة.¹

كما تعرف أيضاً بأنها التربية التي تعد الأطفال لتذوق الجمال في صوره المتعددة فمن خلاله تتاح الفرص الإبداعية وتنمو المعرفة وتكتسب المهارات ويتسع الإدراك و تُعمق الرؤية وتزداد إمكانية الأطفال على التمييز بين الأشياء وإصدار الأحكام الجمالية.²

لذلك تعرف التربية الجمالية بأنها إنماء عاطفة الجمال الكامنة في النفس و يحدث ذلك عن طريق تقديرنا للجمال و إنتاجنا لهذا الجمال أي الابتكار، وهي كذلك رعاية النشء منذ حداثة سنهم لتذوق الجمال.

¹علي القاضي، أضواء على التربية في الاسلام، ط1، دار الأنصار، القاهرة، مصر، 1979م، ص91

² محمد السيد وعزة الصادق، التربية الجمالية في رياض الأطفال: الأسس النظرية والممارسة العملية، عالم الكتب، القاهرة، مصر،

سنة النشر غير مذكورة، ص34

إن الركيزة الأولى للتربية الجمالية تعتمد على تذوق القيم عموماً من خلال الوسائل الإبداعية المتاحة، ومحاولة تهيئة الظروف المناسبة فهي تعمل على إعداد الإنسان إعداداً شاملاً عن طريق الوسائل التربوية سواء كانت علمية نظرية أو عملية، حتى يُستثار وجدانه، فيستشعر معاني الجمال الحسي و المعنوي، فيتربى على ذلك أن يكون جميلاً في عبادته، وإحساسه وفكره، وسلوكه، وشؤون حياته كلها¹، فليس كل إنسان قادر أن يصبح ملحناً موسيقياً، أو كاتباً، أو رساماً، ولكنه يستطيع أن يفهم ويجب الجميل، فالحاجة إلى الجمال والانسجام مغروسة في طبيعة الإنسان ذاتها.

كما أن التربية الجمالية تناهض غيرها من أنواع التربية عقلية، أو خلقية، أو بدنية، لما لها من أثر جميل في الحياة فالحياة تصبح جافة إذا خلت من الفنون الجميلة كالرسم والتصوير والموسيقى والشعر والآداب فهي التي تهذب الحياة وترقيها، وهي وسيلة من وسائل التعبير عن النفس وانفعالاتها، بل هي مرآة يعكس عليها كل ما في النفس من رغبات كامنة.

ونظراً لما للتربية الجمالية من فوائد قيّمة، وآثار حسنة، فقد اهتم بها المربون بوجه عام، ونظرت إليها التربية الحديثة نظرة تقدير، وذلك لتأثيرها المادي في نواحي التعليم المختلفة، وقد بدأ قال روسو²: "إن الغرض الأساسي من تربية "إميل" هو أن أعلمه كيف يشغُر، ويُحب الجمال في كل أشكاله، وأن أثبت عواطفه وأذواقه، وأن أمنع شهواته من النزول إلى الخبيث والرذيل، فإذا تم ذلك وجد إميل طريقه إلى السعادة ممهّداً وأملي الوحيد أن يجد هذا في المنزل".

وكما تعنى التربية الجمالية أيضاً بتربية الذوق الفني عند الإنسان، وتأكيد علاقته الجمالية مع الطبيعة وظواهر الحياة الاجتماعية، وعلاقته مع الفن أيضاً، أي مع مكونات الواقع جميعها، وذلك لأنها تكشف في هذه المكونات عن قيمة جمالية معينة. وعلى هذا الأساس، فإن تكوين الذوق الفني يعد جزءاً ضرورياً ومهماً لعملية التربية الجمالية، كما أن للذوق الفني اختصاصاً آخر يختلف عن تربية العلاقات الجمالية مع الفن.

وتتميز الصلة الفنية بين الأشياء والافكار بطابعها المباشر، فهي مقارنة وتشبيه وتداع، أي هي تقريب حر لا يتطلب براهين، وهي بهذا المعنى تقريب أكيد بديهي يتحقق فوراً بين موضوعين أو ظاهرتين في المجتمع أو الطبيعة³.

2. التربية على القيم الجمالية في الإسلام:

إن الإنسان هو الكائن الوحيد الذي حباه الله القدرة على الإحساس بالجمال، والتجاوب مع المشاهد الكونية التي تجسد عظمة الخالق سبحانه، وهي قدرة فطرية لا تخضع لمقاييس مسبقة، بل تكفيها لمحة جمال واحدة لتهتز أوتار النفس سرورا

¹ أمل بنت محمد بن عبد الرحمن بن ثنيان، التربية الجمالية للمرأة المسلمة: المستنبطة من القرآن الكريم وتطبيقاتها التربوية، دراسة لنيل شهادة الماجستير في التربية الإسلامية والمقارنة، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية، تخصص التربية الإسلامية والمقارنة، 1432 هـ، 2011م، ص 47

² علي زياد الجرجاوي، مرجع سبق ذكره، ص 18/19

³ غيورغي غاتشف، الوعي والفن، تر: نبوسف نوفل، سلسلة عالم المعرفة، المجلس الوطني للثقافة، الكويت، 1990م، ص 13

وطرباً، إذ "لاشك أن هناك حاسة في باطن النفس تفتن للجمال وتحسه وتستجيب له، ولكنها لا تحسب ولا تقدر وإنما تدركه بدهاءة بغير تفكير على طريقة الروح في الإدراك لا على طريقة الذهن ذي الأبعاد و المقاييس"¹

و التصور الإسلامي للجمال يقرنه بالالتزام الأخلاقي ليكتسب حقيقته ومعناه، وبالتالي يكون باعثاً على الفضيلة و التفاعل الإنساني الراقى مع كل عناصر الكون، بدء من تأمل ذاته ووصولاً إلى كل ما يجسد علاقته بخالقه ففي الحديث النبوي "لا يدخل الجنة من كان في قلبه مثقال ذرة من كبر، قال رجل : إن الرجل يجب أن يكون ثوبه حسناً ونعله حسناً، فقال صلى الله عليه وسلم : إن الله جميل يحب الجمال، الكبر بطر الحق وغمط الناس"² ، تبدو تخوم الجمال محددة بإطار أخلاقي يجعل من الحس الجمالي مدخلاً للسمو بالنفس الإنسانية وتطهيرها من نوازع الشر.

وإذا كان حب الجمال قائماً في بنية النفس الإنسانية ، ويعكس صحة الذوق وسلامة الفطرة فإنه لا يحتاج إلى تدريب ومران على استدعائه لحظة التفاعل مع الموجودات، غير أن المنهج الإسلامي الذي ينطلق من تصور شمولي ومتكامل للوجود الإنساني، حرص على تنمية هذه الموهبة، واستحث الإنسان على أن يتخطى بإمكاناته الجمالية حدود عالم المادة الجامدة صوب عالم الفكر، وهو ما تنبه له أبو حامد الغزالي حين ميز بين طائفتين من الجمال: ظاهر يُدرك بالحس وباطن يُدرك بالقلب، لذا فالخبرة الجمالية للمسلم لا تنحصر في تأمل الطبيعة فحسب، بل هي مصاحبة للعبادة ومجسدة في شتى مظاهر صلته بالخلق و الخالق.

يتلو المسلم قوله تعالى " يا بني آدم خذوا زينتكم عند كل مسجد"³ ، فيستشعر البعد الجمالي لوقوفه بين يدي ربه، وقوله سبحانه " إن الله يحب المتطهرين"⁴ فيُدرك أن النظافة لم تعد أمراً فطرياً فحسب، بل صفة تُنال بها محبة الله تعالى، ويستعرض أدعية النبي صلى الله عليه وسلم عند بزوغ الهلال أو هطول المطر، فيلمس مدى حرصه على الاستقبال الجمالي لعناصر الكون⁵ ، هذا التصور الذي يرتقي بالظاهرة الجمالية، ويؤهل النفس الإنسانية للتجاوب مع روح الكون والوصول إلى رحاب الخالق يستلزم حتماً وضع قواعد وأسس تربوية تنمي الحس الجمالي، وتولد الاستعداد للتذوق والتأمل والملاحظة.

إن التربية الجمالية تربي في الإنسان سمو الذوق الذي يتجسد في أنماط السلوك والعلاقات الاجتماعية كما يتجسد في الأشياء والموضوعات الحسية، وهي إلى جانب ذلك تفتح الأفق النفسي والعقلي والوجداني لدى الإنسان وتشده إلى مبدع الخلائق والجمال في هذا الوجود وهو الله سبحانه.

¹ محمد قطب، منهج الفن الإسلامي، ط 6، دار الشروق، لبنان، 1983م، ص 85.

² رواه مسلم و الترمذي من حديث ابن مسعود رضي الله عنه.

³ سورة الأعراف، الآية 32

⁴ سورة البقرة، الآية 222

⁵ صالح أحمد الشامي، التربية الجمالية في الإسلام، ط 1، المكتب الإسلامي، 1988م، ص 61.

فالجمال طريق إلى معرفة الله ودليل على عظمته والارتباط العقلي والوجداني به، فالكون بكل ما فيه من تناسق وروعة وجمال يشكل لوحة فنية أحادية، ومصدرًا للإلهام الفني والجمالي وتربية الحس والذوق وتهذيبه، وقد تبنت دراسات الفلاسفة الإسلاميين القيم الإنسانية العليا: الحق والخير والجمال، وجعلتها هدفًا أسمى في هذا الوجود يسعى الإنسان لبلوغها، وتحقيق مصداقيتها وبناء الحياة على أساسها، كما بحث علماء الكلام وعلماء العقيدة الإسلامية وعلماء أصول الفقه مسألة الحسن والقبیح في الأفعال والأشياء بحثًا علميًا مفصلاً، فنفوا عن الله فعل القبیح، وأثبتوا له الفعل الحسن، وعلى تلك المبادئ أسسوا قيمًا ومفاهيم وأسسًا تشريعية لتنظيم السلوك الفردي والعلاقات الاجتماعية فجعلوا الحسن أساسًا لبناء الحياة¹.

وتأسيسًا على موقف الإسلام من الحسن والجمال يتحمل الآباء والمربون تعميق هذا الشعور في نفس الطفل والناشئ وتحبيب الجمال إليه، فإن تربيته على تلك القيم تعني تربية الذوق والحس الجمالي عنده وتهذيب سلوكه وأخلاقه والحس الوجداني لديه وتعميق القدرة على التمييز بين الحسن والقبیح، والتفاعل مع الجمال المادي والمعنوي. فالإسلام يوصي أن يكون الفرد حسن المنظر كريم الهيئة وهذا ما دلت عليه السنة النبوية المطهرة، قال رسول الله صلى الله عليه وسلم: "أليس هذا خيرًا من أن يأتي أحدكم نائر الرأس كأنه شيطان"، وقال صلى الله عليه وسلم: "إن الله جميل يحب الجمال"

فالجمال جزء من العقيدة وهو يتناغم مع العادات السليمة والأعراف والتقاليد فتصفو سريرة الإنسان ويصبح مسلمًا صالحًا لأن الحواجز النفسية زالت من نفسه حين وسع أفقه واتصل بالله فيعيش في سعادة وراحة ويؤدي رسالته.²

وتدعو التربية الإسلامية إلى العناية بالمظهر الحسن والهيئة الجميلة قال صلى الله عليه وسلم: "الإسلام نظيف فتنظفوا"³ وبذلك يتحقق البعد التربوي الجمالي لها والطهارة هنا نظافة الشكل وهي مدعاة لنظافة الضمير ونظافة الفرد مدعاة لنظافة المجتمع والطهارة المعنوية هي البعد عن الفواحش والمعاصي والذنوب والآثام فترتفع النفس الزكية المسلمة عن رجس الفوضى وأحوال الوحشية إلى نظافة الأخلاق وتهذيب السلوك الاجتماعي، ويحسن التفاعل الإيجابي في السلوك لتمتد إلى التربية الشاملة التي تمتد إلى النفس والعقل والجسم فتمتد جسور المحبة والمودة بين أبناء الأمة.

وفي قوله تعالى " لقد كان لكم في رسول الله أسوة حسنة" ، وقوله ايضا : " وإنك لعلی خلق عظیم" ، يقول ابن الجوزي: "كان النبي صلى الله عليه وسلم أنظف الناس وأطيب الناس"، قال الحكماء: " من نظف ثوبه قل همه ومن طاب ريحه زاد عقله ومن طال ظفره قصرت يده"، وقال صلى الله عليه وسلم: " إياكم وخضراء الدمن، قيل يا رسول الله وما خضراء الدمن؟ قال: المرأة الحسناء في منبت السوء"⁴

¹ صالح أحمد الشامي، مرجع سبق ذكره، ص21

² علي القاضي، مرجع سبق ذكره، ص96

³ سلمان بن أحمد الطبراني، المعجم الأوسط، ط1، مكتبة المعارف، الرياض، السعودية، 1986م، ص139

⁴ عبد الرحمن بن علي ابن الجوزي، تذكرة الموضوعات، دار الفكر، بيروت، لبنان، 1983م، ص47.

3. أهمية التربية على القيم والفنون الجمالية:

تُعد التربية الجمالية كمضمون ودلالة، برعاية الذائقة الجمالية البصرية وتطويرها لدى الفرد، وتفرضي إلى إيجاد التناغم والانسجام بين وحدة المجموعة الاجتماعية العنصرية التي ينتمي إليها هذا الإنسان. والتربية الجمالية أساسية في هذه العملية إذا ما أحسن استثمارها، ولاسيما لدى الناشئة واليا فعين، فلا مرء في منعكساتها الحضارية الرفيعة على جوانب حياة المجتمع وفعالياته كلها، لذلك أولتها المجتمعات الإنسانية، قديماً وحديثاً، اهتماماً كبيراً وبحث الفلاسفة وعلماء الجمال والفنانون، على اختلاف وسائل تعبيرهم، في أنجع وسائل الارتقاء والنهوض بالتربية الجمالية لدى الفرد، وبشكل متوازن مع التربية البدنية التي تكملها، فالأولى ترمم روح الإنسان، وتهدب أحاسيسه، وتسعى إلى سلامة نفسه، والثانية ترعى سلامة بدنه وصحته.

ويُعتبر "الهأيتوس" أو الطابع الثقافي، أحد المصطلحات التي اعتمدها بورديو في أبحاثه الاجتماعية. ويقصد به "نسق الاستعدادات المكتسبة وتصورات الإدراك والتقييم والفعل التي طبعها المحيط في لحظة محددة وموقع خاص"¹ لذلك يُعتمد عليه في فهم الطابع المكتسبة وأنماط التذوق البديهية عند البعض حيث يرتاد بعض الناس حسب بورديو المتاحف وصالات العرض براحة ورفاهية، حيث تعتبر هذه الأماكن في نظرهم "معابد ثقافية" لأنهم اعتادوا ارتيادها منذ الطفولة وبالتالي أصبح إقبالهم أمراً عادياً وطبيعياً، حيث يتداولون بينهم معايير التذوق والتفنن بأريحية وهذا الأمر يعتبر عند فئات أخرى مزعجاً وغير مريح، إذ لا تملك هذه الأخيرة وسائل فهم أو حتى لغة تواصل داخل تلك المعابد مثلاً، ويسمي بورديو في كتابه "التمايز" الفارق الذي يميز الفئتين برأس المال الثقافي؛ حيث تلعب الأسرة دوراً مهماً في تنمية استعدادات الطفل وقدراته الجمالية والفنية على عكس الأسرة التي لا تهتم بهذه الجوانب الجمالية في تربيتها لأبنائها مثلاً

ويعني آخر «تعنى التربية الجمالية بتربية الذوق الفني عند الإنسان، وتأكيد علاقته الجمالية مع الطبيعة وظواهر الحياة الاجتماعية، وعلاقته مع الفن أيضاً، أي مع مكونات الواقع جميعها، وذلك لأنها تكشف في هذه المكونات عن قيمة جمالية معينة. وعلى هذا الأساس، فإن تكوين الذوق الفني يعد جزءاً ضرورياً ومهماً لعملية التربية الجمالية، كما أن للذوق الفني اختصاصاً آخر يختلف عن تربية العلاقات الجمالية مع الفن²

4. أهداف ووسائل التربية الفنية الجمالية:

وصف «أفلاطون» الهدف من التربية الجمالية بأنه منح الفرد وعياً حسيماً ملموساً بالتوافق والإيقاع اللذان يدخلان في تركيب كل الكائنات الحية والنباتات، واللذان يمثلان الأساس البنائي لكل الأعمال الفنية، حتى يستطيع الطفل في النهاية، في حياته وأنشطته، أن يأخذ دوره في الجمال والتسامي العضوي، وعن طريق التربية التخيلية، تغرس في الطفل غريزة إدراك العلاقات التي لها مفعول حتى قبل نمو منطقته، إنها تمكن الطفل من التمييز بين الجميل والقبيح، والحسن والسيئ والسلوك

¹ ستيفان شوفالييه، كريستيان شوفيري، معجم بورديو، تر: الزهرة إبراهيم، ط1، الشركة الجزائرية السورية، سوريا، 2013 م، ص284.

² عبد الحميد شاكر، مرجع سبق ذكره، ص34.

السليم من السلوك الخاطيء، والشخص النبيل من الشخص غير النبيل. ويرى بعض الباحثين أن من أبرز مهام التربية الجمالية، تطوير القدرة والاستعداد لدى الناشئة على تلقي كل ما هو رائع في الطبيعة والفن والبيئة، ومن ثمّ تربية الذوق الجمالي، والموقف الجمالي لدى الناشئة تجاه الواقع.

أما عن أهمية التربية الجمالية وضرورتها، ولاسيما في هذا العصر، فقد تعددت الآراء، ولكنها لم تختلف في تأكيد ضرورتها للإنسان عامة، وللناشئة خاصة، وللتربية الجمالية أيضاً أثرها الكبير وأهميتها في رفع مستوى الثقافة الجمالية الفنية للإنسان، والتي تسهم في إغناء عالمه الروحي، وضبط تأثير وسائل الإعلام العامة عليه، وقد أشار «لوناتشاوسكي» إلى أهمية التربية الجمالية بقوله: «يستطيع الإنسان أن يفهم الجمال بشكل واسع حين يشارك في الخلق الإبداعي في الفن والعمل والحياة الاجتماعية»¹.

وتظهر أهمية التربية الجمالية وتتجلى في حاجة الإنسان إلى تنمية مخيلته وحساسيته وشتى قواه الإبداعية، والظاهر أن الإنسان المعاصر قد أخذ يضيق ذرعاً بالتربية العقلية القائمة على الاهتمام بالمنطق وحده، فصار على استعداد اليوم للإفساح في المجال أمام التربية الجمالية القائمة على الاهتمام بالمخيلة وبالجانب المعرفي فهي تجمع بين الإدراك الحسي والتصور العقلي اللذين يعتبران كشكلين من أشكال المعرفة².

أما تولستوي فيعتبر أن الجمال وسيلة لنقل الشعور إلى الآخرين ووسيلة للجمع بين الناس بشعور واحد يساعدهم على الحياة والتقدم والرقي أفراداً وجماعات. جميلٌ من الآباء والأمهات أن يذهبوا مع أطفالهم لمشاهدة عروض مخصصة للأطفال، وزيارة المعارض الفنية، والاستماع إلى المقطوعات الموسيقية والمناقشات التي تتعلق بالموسيقى، والأجمل من هذا هو إعداد الأطفال، وتهيئتهم لتقبل الجميل، وإثارة حبههم نحوه³.

أما وسائل تحقيق التربية الجمالية وطرائقها وعناصرها، على نحو أمثل لدى الفرد، فتتعدد وتختلف في شكلها وقوة تأثيرها ومدى فاعليتها، وهي مباشرة وغير مباشرة، وتتكون بفعل التراكم اللاشعوري، في ذائقة الإنسان البصرية والحسية، منها الإسقاط أو الحذف التدريجي لكل ما هو قبيح، وطريقة التكرار بالنسبة للأمثلة الجمالية أو الموضوع الجمالي، وطريقة المقارنة بين ما هو جميل وما هو عكس ذلك، كما تسهم ضروب الفن كلّها في تصعيد التربية الجمالية وتحقيقها لدى الإنسان، منها الموسيقى، والفن التشكيلي، والمتاحف، وصلات عرض الفن، والأزياء، ووسائل الإعلام المختلفة والشكل الصناعي الجميل والمتقن لوناً وشكلاً، وتنظيم المدن، وربط الأثر الفني التشكيلي بالعمارة وتنظيم المدن، ونشره في أماكن الاحتكاك اليومي للجماهير كالحدايق والشوارع ومداخل المدن والمكاتب والبيوت والمنتوجات ووسائل الإعلام وغير ذلك.

ولنجاح التربية الفنية لا بد من توفر جملة من العوامل لدى المتلقي منها:

¹ محمد السيد وعزة علي، مرجع سبق ذكره، ص 64

² ولترت ستيس، معنى الجمال: نظرية في الاستيقا، تر: إمام عبد الفتاح إمام، المجلس الاعلى للثقافة، بيروت، لبنان، 2000م، ص 54

³ علي زياد الجرجاوي، مرجع سبق ذكره، ص 17

- العامل الاجتماعي: ويشمل التراث الثقافي والاقتصادي والاجتماعي.
- العامل الوجداني: ويتضمن القيم الشخصية والاتجاهات والميول والدوافع والخصائص.
- العامل المعرفي: ويشمل الاستعدادات العقلية والمعرفية¹.

ولأهمية التربية الجمالية وضرورتها، يحسن المباشرة بها في وقت مبكر، أي في مرحلة الطفولة، حتى تتفتح ملكة الإحساس بالجمال لدى الإنسان، وهذا ما أكدته وأشارت إليه كل المؤتمرات والندوات والسياسات الثقافية التربوية المحلية والإقليمية والدولية ومنها مؤتمر اليونسكو الذي عقد في مدينة «البندقية» بإيطاليا عام 1970.

5. القيم: مفهومها، أهميتها، تصنيفها

مفهوم القيم:

من العناصر الجوهرية في جميع الثقافات منظومة الأفكار التي تحدد ما هو مهم ومُجذّب ومرغوب في المجتمع، وهذه الأفكار المجردة أو القيم هي التي تُضفي معنى محدداً لسلوك الفرد² فمن خلال التنشئة الأسرية والمدرسية ترسخ لدى الناشئ هذه الأفكار والقيم والثقافات، فقد تعدد وتنوعت التعاريف حول مفهوم القيم على حسب كل اتجاه فكري وفلسفي ولكل عالم ومفكر، فمن بين هذه التعاريف نذكر بعضاً منها فيما يلي:

القيمة هي: مجموعة أحكام يصدرها الفرد على بيئته الإنسانية والاجتماعية والمادية، وهذه الأحكام هي في بعض جوانبها نتيجة تقويم الفرد أو تقديره، إلا إنها في جوهرها نتاج اجتماعي استوعبه الفرد وتقبله، بحيث يستخدمها كمحركات أو مستويات أو معايير ويمكن أن تتحدد إجرائياً في صورة مجموعة استجابات القبول أو الرفض إزاء موضوعات أو أشخاص أو أفكار.³

يعرف تالكوت بارسونز القيم في كتابه "النسق الاجتماعي بأنها: "عنصر في نسق رمزي مشترك، يعتبر معياراً أو مستوى للاختيار بين بدائل التوجيه التي توجد في الموقف" فالقيم عند بارسونز تمثل معايير هامة وأساسية يشارك فيها أعضاء المجتمع وتسهم في تحقيق وتنظيم أنشطة الأعضاء⁴، والقيم مرتبطة بثقافة المجتمع ارتباطاً وثيقاً، ولثقافة عدد من الوظائف في المجتمع، تتمثل فيما تقدمه للفرد من طرائق ووسائل لإشباع حاجاته ومطالبه البيولوجية والنفسية والاجتماعية، فعن

¹ شوقي عبده محمد الحكيمي، تفعيل التربية الجمالية في برامج إعداد المعلمين بالجمهورية اليمنية، رسالة جامعية، تخصص أصول التربية، كلية التربية جامعة القاهرة، مصر، 2010م، ص 20

² انتوني غدنز، علم الاجتماع، ط4، تر: فايز الصياغ، المنظمة العربية للترجمة، بيروت، لبنان، 2005م، ص 82.

³ عمر أحمد همشري، التنشئة الاجتماعية للطفل، ط1، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2003م، ص 309.

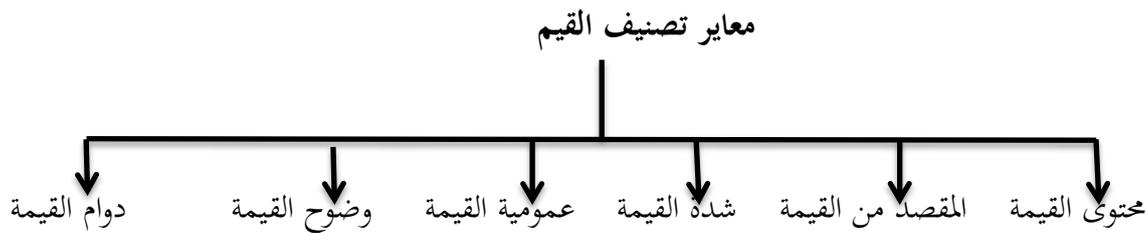
⁴ سامية حمريش، القيم الدينية ودورها في التماسك الأسري: دراسة ميدانية بمدينة باتنة، مذكرة لنيل شهادة الماجستير، علم الاجتماع الديني، جامعة الحاج لخضر، باتنة، الجزائر، 2009م/2010م، ص 38.

طريقها يتكيف الفرد مع البيئة التي يعيش فيها كما تعمل الثقافة من جهة أخرى على ضمان وحدة الجماعة واستمرار وجودها ¹.

أهمية القيم: وتنبع أهمية القيم فيما يلي:

- كونها من المفاهيم التي يتوتر إستخدامها عندما يتناول حديث الناس الهام والخطير من الأمور فهي من المفاهيم التي تستخدم مثلاً عند الحديث عن العولمة ومستقبل العالم ومصير الإنسانية والمقارنة بين النظم الإقتصادية والسياسية والعلاقات الإنسانية في مجتمعات البشرية، إذ لا يقتصر حديث القيم على مشكلات ذات الطابع القومي أو الدولي فحسب بل نجده يتناول كذلك سلوك الأفراد.
- إعتبارها أهم عناصر الثقافة بسبب الدور الذي تلعبه في تمييز المجتمعات عن بعضها البعض إذ لكي نفهم طبيعة أي مجتمع والعلاقات السائدة بين أفرادها ينبغي أن نحدد الإتجاهات القيمية السائدة فيه عن طريق دراستنا لمواقفه وحلوله للمشكلات الأساسية التي تواجهه
- أهميتها الكبيرة في حياة الفرد والمجتمع على حد سواء فالقيم تتغلغل في حياة الناس أفراداً وجماعات وترتبط عندهم بمعنى الحياة وأنهم في سعيهم وفي كفاحهم في الحياة إنما يتأثرون بما لديهم من قيم.
- دورها في توجيه سلوك الفرد والجماعة إذ ينظر إلى القيم كقوة محرّكة للسلوك ومنظمة له وأنها تقوم بتحديد ما يعتقده الفرد صحيحاً وأخلاقياً وتتخذ أساساً للحكم على سلوك الآخرين²
- كونها معايير يلجئ إليها الفرد والجماعة على حد سواء في تقييمها للأشياء لعلاقتها الوثيقة بالشخصية إذ يرى كثيرون أنه إذ عرفنا قيم الشخص فإننا نعرف شخصيته جيداً

الشكل رقم 4: معايير تصنيف القيم³



تصنيف (أنواع) القيم: يمكن تصنيف القيم على النحو التالي:

أولاً: القيم حسب محتواها: وتشمل ستة أنواع من القيم هي:

¹ فحار ابراهيم، التعليم الجامعي والقيم السوسيو دينية للفتاة المزبانية: دراسة ميدانية بالمركز الجامعي غرداية، مذكرة لنيل شهادة الماجستير، علم الاجتماع التربوي الديني، المركز الجامعي بغرداية، الجزائر، 2011م/2012م، ص108.

² نفس المرجع، ص311/312.

³ عمر أحمد همشري، مرجع سبق ذكره ، ص312

- القيم النظرية: وتعتبر عن اهتمام الفرد وميله لاكتشاف الحقائق و المعارف من أجل تحقيق هذه القيم
- القيم الاقتصادية: تعبر عن الاهتمامات العلمية ذات الفائدة، يرى أصحابها أن القيم النظرية مضيعة للوقت ويحددون علاقات الناس على أساس المال والثروة وأنه بقدر ما يتحقق من منفعة تكون العلاقة قوية فيما بينهم
- القيم الجمالية: تعني هذه القيم بالشكل والتجانس وتعتبر عن اهتمام الفرد بما هو جميل من حيث الشكل وكمال التنسيق والانسجام
- القيم السياسية: وتهتم بالسلطة والقوة و السيطرة والعمل السياسي
- القيم الاجتماعية: وتعتبر عن اهتمام الفرد بجنب الناس و التضحية من أجلهم وحب العمل لخدمتهم ويرى أصحابها أن العمل على إسعاد الآخرين غاية في حد ذاتها
- القيم الدينية: تعبر عن إهتمام الفرد بفهم الكون وفك غموض وتعكس إيمان الفرد بديانة معينة و التمسك بتعاليمها وإتباع أوامرها و تجنب نواهيها¹

ثانياً: القيم حسب مقاصدها: وتشمل نوعين من القيم هما:

- قيم وسائلية: وهي القيم التي ينظر إليها الفرد والجماعة على أنها وسائل لغايات أبعد مثال: إجراء عملية لمريض
- قيم غائية أو نهائية: وهي الأهداف و الفضائل التي تضعها الجماعات و الأفراد لأنفسها /لأنفسهم مثال: الغرض من إجراء العملية للمريض هو المحافظة على الصحة

ثالثاً: القيم حسب شدتها (إلزامها): ويمكن تميز ثلاثة مستويات لشدة القيم وإلزامها وهي:

- ما ينبغي ان يكون: أي القيم الملزمة أو الأمرة النهائية وهي التي تلزم أفرادها بها ويرعى المجتمع تنفيذها بقوة وحزم سواء عن طريق العرف و القوة الرأي العام أم عن طريق القانون و العرف معاً
- ما يفضل أن يكون: أي القيم التفضيلية التي يشجع المجتمع الفرد على التمسك بها ولكنه لا يلزمه مراعاتها إلزاماً وان عدم مراعاتها لا يستوجب العقاب
- ما يرجى ان يكون: أي القيم المثالية التي يحس الناس بالصعوبة تحقيقها بصورة كاملة ومن امثلتها: الدعوة إلى مقابلة الاساءة بالإحسان²

رابعاً: القيم على حسب انتشارها وشيوعها: وتنقسم الى نوعين:

- القيم العامة: وهي القيم التي يعم انتشارها بين الناس وبقدر ما يكون في المجتمع من القيم العامة يكون تماسكه ووحده ومن امثلتها: العلم النظافة الاستقامة ...

¹ عمر أحمد همشري، مرجع سبق ذكره، ص213/214

² نفس المرجع، ص314

- القيم الخاصة: وهي القيم المتعلقة بمواقف أو مناسبات اجتماعية معينة أو بمناطق محدودة أو طبقة أو جماعة خاصة ومن أمثلتها قيم الزواج أو الاعراس أو المناسبات الوطنية ..

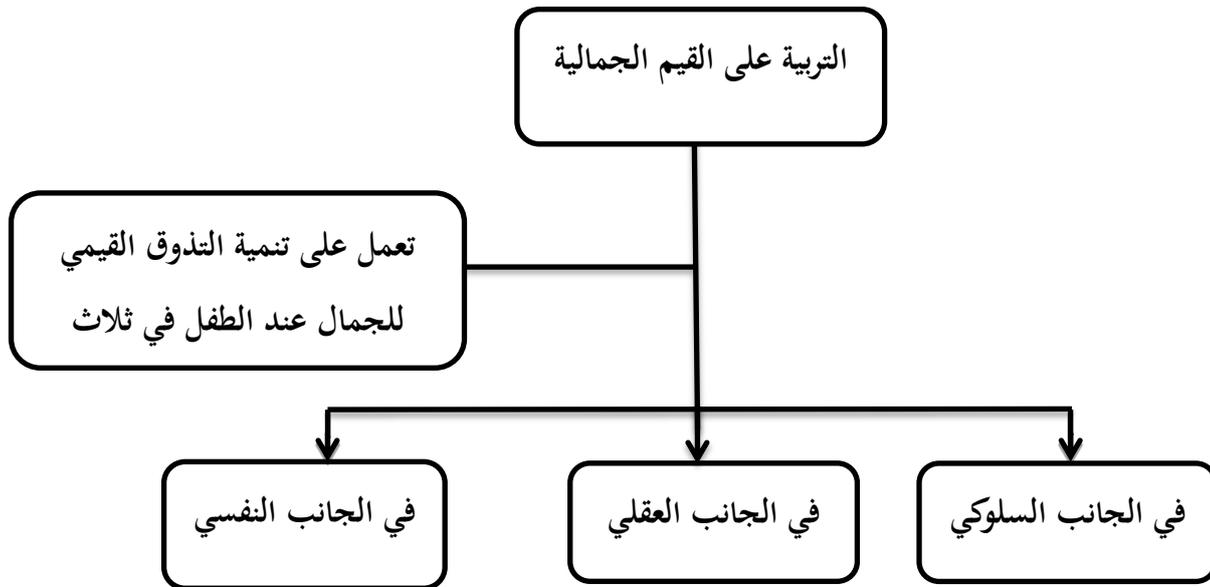
خامساً: القيم على حسب ديمومتها: وتنقسم هذه القيم على حسب هذا البعد الى نوعين هما:

- القيم العابرة: وهي التي تزول بسرعة مثل: البدع والنزوة والموضة وتمتاز هذه القيم بعدم قدسيتها من قبل المجتمع ويعتقد بعضهم ان هذا النوع من القيم يرتبط بالقيم المادية
- القيم الدائمة: وهي التي تدوم زمناً طويلاً وقد تمتد جذورها الى اعماق التاريخ ويعتقد بعضهم ان هذا النوع من القيم يرتبط بالقيم الروحية

6. القيم الجمالية:

تعتبر صفات الجمال عند الإنسان هي التي تحمل في مضامينها قيم أخلاقية وإنسانية فحسن الخلق يوجب التحاب والتآلف والتوافق، وسوء الخلق يثمر التباعد والتحاسد، قال الله تعالى: {وإنك لعلی خلق عظیم} وقال النبي ص: {أكثرما يدخل الناس الجنة تقوى الله وحسن الخلق} وقال أسامة بن شريك قلنا يا رسول الله؟ ما خير ما أعطى الإنسان؟ فقال: "خلق حسن" وقال (ص): {بعثت لأتمم محاسن الأخلاق} وقال ص: "أثقل ما يوضع في الميزان خلق حسن"¹ وقال عمر ابن الخطاب رضي الله عنه: {تأدبوا ثم تعلموا}. فالتربية الجمالية تعمل على تنمية القيم الاخلاقية في مختلف الجوانب السلوكية والانفعالية والعقلية في الطفل ليكون ذات شخصية متزنة وقادرة على التكيف مع الاخرين.

الشكل رقم 5: التربية على القيم الجمالية تعمل على تنمية الجوانب التالية²



¹ سعيد حوى، المستخلص في تركيبة الأنفس: نظرية متكاملة في تركيبة النفوس، دار السلام، الإسكندرية، مصر، 2007م، ص485.

² مخطط توضيحي من إعداد الطالبة

■ **قيمة أدب الكلام:** يعتبر الكلام جزء من شخصية الانسان التي يتعرف بها إلى الناس، إن كلام الانسان هو الذي يحدد معالم شخصيته، إذ به تعرف استقامته، وصدق وأدبه...وبه يكون خفيف الروح أو ثقيل الظل، وبه يكون مهذباً لبقاً، أو فظاً غليظاً، ولذا فالكلام هو الكاشف الذي يحدد قدر الانسان ومكانته إيجاباً أو سلباً، فإن من جماليات الانسان في ظاهره هي أدبه في طريقة كلامه مع الآخرين وأسلوب الحوار معهم، فالجمال في الكلام وطريقته وفي نبرة الصوت التي يتحدث بها تُظهر ملامح سلوكاته وفعاله.

إن ارتفاع الصوت أو انخفاضه تحدد وضعية المخاطب أو المخاطبين، من حيث العدد، والقرب أو البعد، ورفع الصوت بلا داع يعد من الخروج عن الآداب العامة، الأمر الذي يذهب بجمال القول، ولما لهذا من أثر في التعامل قال الله تعالى: (واغضض من صوتك إن أنكر الأصوات لصوت الحمير)، وقال الرسول ص (وإن ابغضكم إلي وابعدكم مني مجلساً يوم القيامة، الثرثارون، والمتشدقون والمتفقهون)، وقال أيضاً: (إن الله يبغض البليغ من الرجال الذي يتخلل بلسانه كما تتخلل البقر) فالغاية هي البعد عن التكلف الممقوت الذي يجعل من الصوت نشازاً سيئاً، لذلك من جماليات السلوكات هو تحميل الصوت، حيث قال صلى الله عليه وسلم: (زينوا القرآن بأصواتكم) وقال: (ليس منا من لم يتغن بالقرآن)

ومن قيم الجمال الآداب في الحوار واحترام المقامات عند الكلام مع الآخرين، فمن العيوب التي ينبغي الابتعاد عنها في مجال القول والمحادثة مع الآخرين: الكلام فيما لا يعني الانسان، إطالة الحديث فيما يمكن اختصاره وهو فضول الكلام، الخوض في الباطل، والمرء والجدال والمخاصمة، السب والشتم وبذاءة اللسان، واللعن، ما فيه سخرية واستهزاء بالناس، والمزاح الذي يقوم على الكذب أو السخرية من الناس، الفهقهة والضحك المبالغ فيه الذي يؤدي بجرح مشاعر الآخرين أو قد يجرحهم....وقد أجمل الحديث الشريف كل ذلك بقوله: (من كان يؤمن بالله واليوم الآخر فليقل خيراً أو ليصمت) وفي الحديث الآخر قوله: (المسلم من سلم المسلمون من لسانه ويده) فإذا ابتعد الانسان عن هذه العيوب ولزم الصدق والادب في قوله وكلامه

■ **قيمة آداب الطريق:** وللطريق آداب يغفل عنها الكثير، منها تحذيره بقوله: "إياكم والجلوس على الطرقات"، ومما يؤسف ما نراه في مجتمعنا اليوم من جلوس الشباب والفتيان على الطرقات بشكل غير لائق وتناولهم الطعام والشراب، وارتفاع الأصوات مما يחדش من جمال المرؤة عند الشباب، وجمال الحياء والاحتشام، إضافة لما فيه من مخالفة للشرع، والمسلم كما يحرص على الحياء في السر والخلاء، فمن باب أولى أن يحرص عليه في الطرقات لأنه يعكس صفاته الايمانية لقوله الرسول "ص": "الحياء من الايمان"¹

■ **قيمة النظافة:** تبدأ جماليات الانسان من العناية بجسده وملبسه، ثم العناية بما يحيط به، والنظافة عامل أساسي في بناء الجمال، فهي مطلوبة في كل ما سبق، مطلوبة في الجسم والثياب، فيما يظهر ومما لا يظهر، مطلوبة في المنزل والمسجد والشارع... والنظافة وإن كانت أمراً فطرياً، ينبغي أن يقوم به الانسان بدافع من هذه الفطرة وتعتبر النظافة في الاسلام من بين الأولويات الاساسية للدخول إلى هذا الدين، ولم يكتف الاسلام بذلك بل ارتقى بها إلى درجة

¹ رباب كامل فرحان عرابي، التربية الجمالية، ط1، دار النفائس للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2008م، ص112.

أعلى، حين جعلها صفة تُنال بما محبة الله سبحانه وتعالى: (إن الله يحب التوابين ويحب المتطهرين)¹ ، ولقد اهتمت التربية الجمالية بجسد الإنسان اهتمامًا بالغًا، قال تعالى " يا أيها المدثر قم فأندر وربك فكبر وثيابك فطهر والرجز فاهجر"² والمقصود بالنظافة الباطنة الطهارة المعنوية والمادية ونظافة البيئة والمكان، وتعد التربية الجمالية ركن من أركان التربية الإسلامية وقد اشترط الإسلام لصحة الصلاة أن تسبقها الطهارة والغسل بتعميم الماء للطهارة من الجنابة والنجاسة والحدث بدناً ومكاناً ولباساً وما الوضوء في جوهره إلا نظافة وطهارة للأعضاء المعرضة أكثر من سواها للأوساخ والأتربة وتقلبات الجو³

وفي الحديث " إن رجلا دخل ثائر الرأس واللحية فأشار إليه رسول الله بيده أن أخرج كأنه يعني إصلاح شعر رأسه ولحيته، ففعل الرجل ثم رجع فقال رسول الله ص:أليس هذا خيراً من أن يأتي أحدكم ثائر الرأس كأنه شيطان" والرسول صلى الله عليه وسلم يقول " عشرة من الفطرة قص الشارب وإعفاء اللحية والسواك واستنشاق الماء وقص الأظفار وغسل البراجم ونتف الإبط وحلق العانة وانتقاص الماء" إن الإسلام إذ يمنح النظافة هذه المكانة إنما يجعلها سمة لازمة للمسلم الأمر الذي يجعله إنساناً متميزاً.

■ **قيمة النظافة في الملبس والمظهر العام:** تحث التربية الجمالية على اللباس الذي يستر عورة الإنسان ويجمل شخصيته من كافة جوانبها، قال تعالى: " يا بني آدم قد أنزلنا عليكم لباساً يوارى سوءاتكم وريشاً ولباس التقوى ذلك خير"⁴ والتزين والريش هما كماليات الزينة وزيادات الجمال من الملابس، قال تعالى: " يا بني آدم خذوا زينتكم عند كل مسجد وكلوا واشربوا ولا تسرفوا"⁵ وقال صلى الله عليه وسلم " عليكم بالبياض من الثياب البسوها أحياءكم وكفنوا فيه موتاكم" "إن الله جميل يحب الجمال" فالاهتمام بالجانب الجمالي في الملابس من لون ونوعية ونعومة لازم لكمال الشخصية وهو أمر نادى به التربية الإسلامية.

لذلك تلعب التنشئة الأسرية دوراً مهماً في تنشئة الطفل على الآداب العامة في الأكل والشرب واحترام قواعد النظافة ليس فقط في الجانب الجسماني والشخصي بل حتى في الجانب الاجتماعي والبيئي ذلك بتنمية الوعي بقيمة النظافة في الحياة ودورها في ترقية المحيط البيئي والحضاري لكل مجتمع، لأن جمال المحيط والجمال الشخصي يمثل قاعدة أساسية في بناء ورقي الأمم وهنا تظهر قيمة التطور والرفي ومعنى التحضر الحقيقي لذلك على الأسرة أن تهتم بتنشئة الطفل على التنشئة الجمالية في كل شيء.

¹ سورة البقرة الآية:222

² سورة المدثر الآية:1/6

³ علي زياد الجرجاوي، مرجع سبق ذكره،ص28/27

⁴ سورة الأعراف الآية:26

⁵ سورة الأعراف الآية:31

■ **القيم الجمالية في المأكل والمشرب:** تضع التربية الجمالية للإنسان قيماً وآداباً حيث يتربى الفرد على التمتع بالطعام الحلال وآداب تناوله والشكر لله المنعم والمتفضل به على خلقه وهذا كله يعد من كمال الشخصية، وقد قال الرسول صلى الله عليه وسلم " ما ملأ ابن آدم وعاءً شراً من بطنه بحسب ابن آدم أكالات يقمن صلبه فإن كان لا محالة فنلت ل طعامه وثلت لشرابه، وثلت لنفسه"، وقول الرسول (ص) "يا غلام سم الله وكل بيمينك وكل مما يليك"

■ **قيمة الاحترام والطاعة:** مظاهر الاحترام عديدة وقد تختلف تبعاً للعادات والتقاليد في مقدمتها احترام الصغير للكبير واحترام المجالس واحترام الضيف إلى درجة التكريم واحترام المرأة وحتى هذه لها تفاصيل في التعامل منها ما بقي حتى يومنا هذا ومنها ما تبدل ومنها ما أستحدث تبعاً للحالات الاجتماعية وقد تأثر مضمون الاحترام عند المسلمين بصورة كبيرة بالدين الإسلامي، إذ جعل ثقافة الاحترام جزءاً أساسياً من منهج الحياة اليومية بل وجزءاً كبيراً من العبادات نفسها وعلى سبيل المثال قارن الله عبادته باحترام الوالدين، إذ ورد في القرآن الكريم (وَقَضَىٰ رَبُّكَ أَلَّا تَعْبُدُوا إِلَّا إِيَّاهُ وَبِالْوَالِدَيْنِ إِحْسَانًا إِمَّا يَبُلُغَنَّ عِنْدَكَ الْكِبَرَ أَحَدُهُمَا أَوْ كِلَاهُمَا فَلَا تَقُلْ لَهُمَا أُفٍّ وَلَا تَنْهَرْهُمَا وَقُلْ لَهُمَا قَوْلًا كَرِيمًا وَاخْفِضْ لَهُمَا جَنَاحَ الذُّلِّ مِنَ الرَّحْمَةِ وَقُلْ رَبِّ ارْحَمْهُمَا كَمَا رَبَّيْتَنِي صَغِيرًا)¹

■ **قيمة الأمانة:** ربط الرسول (ص) بين الإنسان الأمين وبين الإيمان فقال: "المسلم من سلم المسلمون من لسانه ويده والمؤمن من أمانه الناس على دمائهم وأموالهم" فحفظ العهود والأمانات وصدق الكلمة هما عماد الثقة والترابط والقوة داخل المجتمع الإسلامي، قال الله تعالى: "إن الله يأمركم أن تؤدوا الأمانات إلى أهلها وإذا حكمتكم بين الناس أن تحكموا بالعدل إن الله نعماً يعظكم به إن الله كان سميعاً بصيراً" وقال رسول الله (ص): "أد الأمانة إلى من ائتمنك ولا تخن من خانك"، والأمانة في جانبها النفسي خلق ثابت في النفس يعف به الإنسان عما ليس له به حق وإن تهيأت له ظروف العدوان عليه أن يكون عرضة للإدانة عند الناس ويؤدي ما عليه أو لديه من حق لغيره، وإن استطاع أن يهضمه دون أن يكون عرضة للإدانة عند الناس²

■ **قيمة الأخوة:** هي رابطة نفسية تورث الشعور العميق بالعاطفة والمحبة والاحترام، مع كل من تربطنا وإياه أو اصر العقيدة الإسلامية، ووشائج الإيمان والتقوى، فهذا الشعور الأخوي الصادق يولد في نفس المسلم أصدق العواطف النبيلة في اتخاذ مواقف إيجابية من التعاون، والإيثار، والرحمة، والعفو عند المقدرة واتخاذ مواقف سلبية من الابتعاد عن كل ما يضر بالناس في أنفسهم وأعراضهم والمساس بكرامتهم.

و الأخوة لها أثر بالغ على المجتمع بحيث تجعله متماسك وقوي والاختلاف والتنازع يضعف من قوة الفرد و المجتمع، يقول الله تعالى: "واعتصموا بحبل الله جميعاً ولا تفرقوا واذكروا نعمة الله عليكم إذ كنتم أعداء فألف بين قلوبكم فأصبحتم بنعمته إخواناً وكنتم على شفا حفرةٍ من النار فأنقذكم منها كذلك يبين الله لكم آياته لعلكم تهتدون" وروي أن النبي

¹ سورة الإسراء الآية: 23/34

² صليحة رحالي، القيم الدينية والسلوك المنضبط: الكشافة الإسلامية الجزائرية نموذجاً دراسة ميدانية للأفواج الكشفية لمدينة المسيلة، مذكرة ماجستير في علم الاجتماع، تخصص علم الاجتماع الديني، جامعة الحاج لخضر باتنة، الجزائر، 2007م/2008م، ص21

(ص) قال: " لا تباغضوا ولا تحاسدوا ولا تدابروا ، ولا تقاطعوا وكونوا عباد الله إخوانا، ولا يحل لمسلم أن يهجر أخاه فوق ثلاث ليال"

■ **قيمة التعاون:** تعاون الفرد مع الآخرين يمنحه ثقة بنفسه كما يقض أنواع الحسد والبغض بداخله، ليحل محلها حب الخير للناس والتعاون لا يقوم على مصلحة دنيوية فقط، بل أساسه كسب رضا الله تعالى بما يجعل له قيمة دينية والتعاون الذي يقوم على أسس دينية تحكمه قواعد وشريعة منظمة دائمة ومستقرة لا تتغير أو تتبدل بتغير المواقف والمصالح ولا تتأثر بالأهواء أو المصلحة الذاتية هو تعاطف وتراحم بين الناس، والتعاون في المجتمعات البشرية أمر مقرر لا يستغني الناس عنه، بل إنه يبين حسن الخلق بأن يعطف القادر على الضعيف والغني على الفقير وذلك يؤدي إلى تماسك المجتمع وأساس التعاون المطلوب بين المسلمين هو الأخوة الإسلامية في العقيدة والهدف الإسلامي العام برفع كلمة الإسلام ولقد حذر الله المسلمين من التنازع والتشتت ويترتب على ذلك نتيجة خطيرة هي الفشل¹ في قوله تعالى: " ولا تنازعوا فتفشلوا وتذهب ريحكم واصبروا إن الله مع الصابرين"

■ **قيمة التسامح والرفق:** التسامح نابع من السماحة وهو اعتراف بثقافة الآخر وتفاهم جماعي متبادل بين مختلف الفئات و الشعوب، يعتبر التسامح مبدأ من مبادئ حقوق الإنسان، يتضمن الحرية والمساواة كما نصت عليه الشريعة الإسلامية وتضمنته ديباجة ميثاق الأمم المتحدة

كما أن الاسلام يريد أن يكون المسلم دائماً، طليق الوجه ايجابي التعامل، حضاري السلوك، قال الرسول "ص": "تبسمك في وجه اخيك لك صدقة، وأمرك بالمعروف ونهيك عن المنكر صدقة، وإرشادك الرجل في أرض الضلال لك صدقة، وبصرك للرجل الرديء البصر لك صدقة، وإماطتك الحجر والشوكة والعظم عن الطريق لك صدقة، وإفراغك من دلوك في دلو أخيك صدقة"، لقد جمع هذا الحديث أغلب القيم الجمالية السلوكية والبيئية، والتي نحن في أمس الحاجة إليها في يومنا هذا، كما أن في طلاقة الوجه والتبسم أثراً نفسياً إيجابياً ومدعاة للألفة والمحبة بين الناس، ولما يضيفه التبسم من جمال وارتياح لأسارير الوجه.

كما كان الرسول "ص" يحث على الانبساط بين الناس ويداعبهم، عن أنس بن مالك رضي الله عنه يقول: كان النبي "ص" ليُخالطنا حتى يقول لأخ لي صغير: يا أبا عُمير ما فعل التُّغير" وهذا دليل التواضع والرحمة وحلاوة العشرة، ومن لباقتة في التعامل، أنه إذا لقيه الرجل فكلمه يُقبل بوجهه إليه بالحديث، وهذا ما يُطلق عليه بلغة الاتصال والحديث، مما يحدث شعوراً بالألفة والارتياح النفسي للطرف الآخر، ولا يصرف وجهه عنه حتى يكون هو الذي ينصرف، كما دعا بالرحمة لمن يتعامل بإيجابية لقوله: " رحم الله رجلاً سمحاً إذا باع وإذا اشترى وإذا اقتضى"²

¹ صليحة رحالي، مرجع سبق ذكره، ص23

² رباب كامل فرحان عرابي، مرجع سبق ذكره، ص112/113.

المبحث الثالث: التربية الجمالية للطفل

تتعلق حاجات الطفل الأساسية - شأنه شأن الكائن الحي - في مدى إشباعه منذ مولده بحاجاته الأساسية، تلك التي تتركز حول الطعام والشراب وتنظيم درجات الحرارة لطعامه وشرابه وبيئته في الحجرة الصغيرة حوله. كذلك تنظيم نشاطه ونوعيته وحمائته من كل ما يخل بهذا النظام أو يؤثر فيه، كل هذه الأمور تمثل أهمية كبيرة في مدى نمو الطفل وتفاعله المستمر مع البيئة المحيطة به

كما ان الحاجات الاجتماعية تلعب دوراً لا يقل أهمية عن الحاجات العضوية، فبفضلها يستطيع الطفل إذا تشبعت إشباعاً سليماً، أن يكون فكرته عن نفسه ثم فكرته عن الآخرين، ومع استمرار النضج والنمو يستطيع أن يكشف ذلك الحزن الاجتماعي الذي يتمثل في الأسرة والأقارب والأصدقاء ويصل من خلاله إلى مركز اجتماعي تتحدد فيه درجات معينة من الاتصال والوصال اللذين بفضلهما قد يصل الطفل إلى الأمن النفسي والطمأنينة والإحساس بالانتماء.

لقد اهتمت الدراسات النفسية بهذه المرحلة اهتماماً بالغاً وبضرورة العناية بها ومحاولة الكشف عن الجوانب المعرفية التي تترهن بقدرات الطفل المعرفية العقلية واتجاهات الآباء نحو الأبناء وعملية التطبيع الاجتماعي Socialisation Processus التي تحدث في الأسرة، وأثر الثقافة بوجه عام على ما يتصل بنمو الطفل على المستوى العضوي والتربوي ثم تتوالى مراحل النمو الأخرى من عمر الطفل. وعلينا هنا أن نشجع الطفل على الملاحظة والنشاط وتوظيف الحواس في التقاط هذه المعطيات الحسية التي تحيط به في كل حركة أو إيقاع أو كلمة أو نغمة أو لون، ومن هنا تأتي أهمية التربية الجمالية وتكوين الحس الجمالي في حياة الطفل.

1. الحس الجمالي عند الطفل:

إذا كانت التربية الجمالية تنطلق من كون أنّ الانتماء إلى الجمال والبحث عنه هو من جملة الانتماءات الفطرية لدى الإنسان (الانتماء للجماعة/ الانتماء للمكان/ الانتماء للثقافة) فقد أضحت ضرورة ملححة وحجر أساس في بناء شخصية الإنسان بناءً سوياً مستمراً متفاعلاً، فالجمال - هذا البعد العميق في شخصية الإنسان - برز منذ وجود الإنسان على وجه البسيطة، ولعل في تفاعله مع الطبيعة ومحاسنها، واهتمامه بتطوير وتحديد مسكنه وملبسه وأدواته، كما تشي بذلك رسومات وتمائيل الحضارات القديمة، الدليل على فطرية الحس الجمالي عند الإنسان، وقد ظل الإنسان إما منتجاً للجمال (مبدعاً) أو باحثاً عنه (متلقياً/ متذوقاً)، وإن بشكل غير واعٍ، أحياناً بحكم وجوده في نطاقات، أو إتيانه لأفعال وممارسات يومية تتسم بجمالية ما ولم يلبث الجمال أن اختار لنفسه علماً قائماً، اصطلاح عليه بـ"علم الجمال" أو "الجماليات"، وقد ظل هذا العلم تابعاً للفلسفة رديحاً من الزمن، قبل أن يستقل بمباحثه ومفاهيمه. ورغم هذا التأطير العلمي لمفهوم الجمال، فإنّ الإحساس بالجمال أفضل من معرفة الطريقة التي نحسه بها، على حد تعبير (جورج سانتيانا) فيلسوف الفن والجمال، ذلك أنّ اللحظة الجمالية باعتبارها عصية على القبض والتحليل المعرفيين، ولا يفضل منها غير

تلك الانفعالات، والأحاسيس العائمة في مناطق الوجدان، وكل دراسة لها، إنما هي دراسة لتنائجها ارتباطاً بموضوع ما (عمل فني).

و رغم تعدد التعريفات المتداولة للوعي الجمالي أو الحس الجمالي، فإنّ التعريف الأقرب للشمول هو كونه إدراك حواس الطفل لوحدة العلاقات الشبكية بين الأشياء بحيث يصبح الطفل قادراً على التذوق أو الشعور أو الانتباه إلى القيمة الجمالية أو الكيفية التشكيلية التي تتوحد في شيء ما سواء أكان طبيعياً أو عادياً أو عملاً فنياً، وهذا الوعي بما فيه من قيم جمالية على نحو متجدد دائماً.

وقد أثبتت الدراسات المهمة بنمو الطفل وارتقائه المعرفي خصوصاً في السنوات الأولى من العمر، أن هناك مجالات متعددة يرتقي الطفل من خلالها معرفياً مثل جانب الإدراك وجانب المعلومات وجانب التصنيف وجانب الذاكرة، ويهمننا في الأساس هنا، جانب الإدراك حيث يكون الطفل قادراً على إدراك الموضوعات وبعض خصائصها كاللون والخطوط والأنغام وغيرها.

2. أهمية اللغة الفنية في تشكيل الحس الجمالي عند الطفل:

إذا كانت اللغة المكتوبة والمؤنقة تساعد الطفل على التعبير عن الحس الجمالي والتشكيل الفني في مختلف مراحل نموه، فإنّ هناك عناصر أخرى مساندة للغة تُعتبر عناصر للتجسيد الفني كالأصوات والألوان والأنغام والرسوم. وعلى هذا فإنّ الإنسان لا يستعين بلغة الكلام وحدها، بل يستعين بلغة أخرى ليست كلامية بالمعنى المصطلح عليه، حيث تساعده هذه الأخيرة على التصوير بشكل أكثر دقة ووضوحاً وتجسيداً. وإذا كانت اللغة اللفظية وعاء الفكر، فإنّ اللغة غير اللفظية تعد وعاء آخر له، حيث أتيح للإنسان بفضلها أن يفكر من خلال الأشكال والإشارات والأصوات والألوان والحركات.

والتجسيد الفني يتيح من جانب آخر للعمليات العقلية المعرفية الأخرى أن تقوم بدورها في استقبال الرسالة الاتصالية وفي فهمها، فالأطفال عند استماعهم أو مشاهدتهم أو قراءتهم لمضمون لفظي تسانده الألوان أو الأضواء أو الحركات والرسوم يتذكرون "خبرات سابقة" ويتخيلون صوراً جديدة مركبة فيكون إدراكهم وبالتالي فهمهم أكثر دقة.

وإذا كان التجسيد الفني عملية لازمة في التوجه الاتصالي عموماً سواء أكان إلى الراشدين أم إلى الأطفال، فإنّ لزومه للأطفال أشد، لأنّ حواس الأطفال شديدة الاستجابة لعناصر التجسيد. لذا عملت وسائل الاتصال الثقافي الخاصة بالأطفال على تقديم المضمون لهم بأطباق من الذهب، فازدانت مطبوعاتهم وأفلامهم وبرامجهم بهذه العناصر ولا تشكل عناصر التجسيد أدوات للإصلاح وإبراز المعاني فحسب، بل هي تشكل حوافز لإثارة انتباه الطفل وإثارة اهتمامه، وخلق الاستمرار لديه في استقبال المضمون من خلال ما تضيفه من عناصر التشويق والجاذبية.

ويعتبر جذب انتباه الطفل مسألة أساسية في عملية الاتصال الثقافي لأنّه يهيئ ذهنه لاستقبال الرسالة وتركيز طاقته العقلية، وإحلال تلك المادة في مركز شعوره مع إبعاده عن المؤثرات الجانبية. ولا شك بأنّ التجسيد يتيح للطفل أن يتوحد

مع المواقف التي يحملها المضمون الاتصالي دون أن يشعر بأنه يتلقى مواعظ وتوجيهات وإرشادات ثقيلة أو معلومات جافة، خصوصاً وأنّ الطفل شديد النفرة من كل ما يقدم إليه على تلك الشاكلة وهو حتى إن استجاب لها فإنّ استجابته مؤقتة، إذ سرعان ما يتخلى عنها، وقد يتمرد عليها حين تحين له الفرصة.

3. وسائل التربية الجمالية الفنية للطفل:

✓ وسائل الإعلام: تحتل الصحيفة مكاناً بارزاً في انطباعات الطفل، حتى الذي لا يعرف القراءة. ويجب أن يتم فعل قراءة الصحف والمجلات أمام الأطفال وعلى مأل منهم بما تحمله من أخبار جميلة ومعارف خاصة وعمامة غريبة وطريفة. ويجب أن يتم ذلك بشكل لا يحس الطفل فيه بأنه معني بالقراءة، بل يجب أن تكون قراءة الآباء جهرية يسمع الطفل تفاصيلها دون التوجه المباشر إليه.

وفي مراحل أخرى متقدمة يمكن أن تكون للمطبوعات المصورة دور هام في حياة الطفل، وعلينا أن ندفعه إلى الاهتمام بها والاشتراك بالمطبوعات الخاصة بالطفولة واقتناء ما يناسبه منها.. فمحتوياتها من الصور والرسوم تسهم في رفع الحساسية الجمالية والمعرفية لديه بشكل تدريجي غير مباشر لكنه فعال.

أما الكتاب، فإنه يؤدي دوراً آخر، إذ يتعرف الطفل إلى الكتاب عن طريق القراءة المشتركة التي يجب أن تظل أحد أهم اهتمامات الأسرة.. في البدء القراء هم الآباء، ثم تنتقل هذه المهمة إلى الأبناء.. والقراءة تساعد على توحيد الأذواق وتهذيبها وعلى السمو بها جمالياً وفنياً وخيالياً وتعطي لهم من ثم حساً نقدياً ومعرفياً عميقاً.. لا مفر إذاً من تنمية مهارة القراءة المستقلة بصوت صامت لدى الطفل عندما يكبر. ولكي يكون دور الكتاب كبيراً في تنمية الحس الجمالي يجب أن تعتمد مهمة الآباء على:

- 1- مراقبة الانتقاء الجمالي والأدبي لشكل الكتاب ومضمونه.
- 2- تدريب الأطفال على القراءة والاستمتاع الجمالي بها، بالتصور الجمالي لما يقرأونه.
- 3- دفع الطفل إلى العناية بالكتاب والحفاظ عليه نظيفاً ومتسقاً مع غيره من الكتب. وفي هذا النوع من أنواع التربية الجمالية نوع الارتقاء بالحس الفني والجمالي الذي يأتي عن طريق الاهتمام بالكتاب وتصنيفه ونظافته وحفظه والمحافظة عليه وعلى محتواه وصوره.

✓ السينما والمسرح: وهي تؤدي دوراً هاماً في تنمية الحس الجمالي لدى الطفل وتعدّ السينما في عصرنا الراهن من العوامل التربوية والثقافية إذا أحسن توظيفها للتربية، بكل جوانبها، ويدخل هنا التلفزيون والفيديو، ليس فقط للأطفال، بل للشباب والبالغين، وذلك لاعتمادها على الصورة بكل مفرداتها الجمالية والفنية

كما أنّ المسرح يمكن أن يلعب دوراً في تكوين الحس الجمالي للأطفال فلجمالياته المرافقة كالإضاءة والديكور والصفوف المنتظمة... وغيرها الأثر الكبير في الرقي بحسه الجمالي وتهذيبه. كما أن للمتاحف ومعارض الفن شأناً في الارتقاء بالحس الجمالي لدى الأطفال، إن زيارة الطفل للمتاحف وإطلاعها على مجموعاتها وروائع فن الرسم والنحت والتصوير والحفر

والنقوش والفسيفساء والمنسوجات والمخطوطات والحلي والفخار والخزف والزجاج والمعادن، ما يثير إعجاب الطفل بما أبدعته الأجيال المتعاقبة ويشعر بالارتياح للجهود المبذولة في سبيل المحافظة على هذه الآثار المنقولة والممتلكات الثقافية التي تشكل جزءاً هاماً من التراث الإنساني، لذلك تعتبر المسرحية فن من الفنون الأدبية التي عرفها الأدب العربي والغربي إذ تعمل المسرحية على التفاعل والحركة والصراع فهي عملية ديناميكية متغيرة¹

4. دور المسرح في التربية الجمالية:

المسرح مظهر حضاري يرتبط بتقدم الأمم ورفيها، وهو ليس وسيلة ترفيه أو متعة بقدر ما هو أداة تنوير ووسيط هام لنقل الفكر وبت الوعي والنهضة الاجتماعية والسياسية والفكرية²، ولا شك أن مسرح الطفل بخاصة يكتسب أهمية مضاعفة لما يضطلع به من مهمة خطيرة في تنشئة الطفل وتكوينه وتفجير طاقاته الإبداعية والسلوكية، لذلك لم يكن مارك توين Mark Tuin مبالغاً حين ذهب إلى أن مسرح الطفل هو أعظم الاختراعات في القرن العشرين، ووصفه بأنه " أقوى معلم للأخلاق، وخير دافع إلى السلوك الطيب، اهتدت إليه عبقرية الإنسان لأن دروسه لا تلقن بالكتب بطريقة مرهقة أو في المنزل بطريقة مملة، بل بالحركة المتطورة التي تبعث الحماسة .. إن كتب الأطفال لا يتعدى تأثيرها العقل، وقلما تصل إليه بعد رحلتها الطويلة الباهتة، ولكن حين تبدأ الدروس رحلتها من مسرح الأطفال، فإنها لا تتوقف في منتصف الطريق بل تمضي إلى غايتها"³

وتعاضد الأهداف والمقاصد التي يؤديها مسرح الأطفال، فهو ينظر إليه بوصفه وسيلة تربوية، فهو "أحدى الوسائل التعليمية والتربوية التي تدخل في نطاق التربية الجمالية والتربية الخلقية فضلاً عن مساهمتها في التنمية العقلية، إلى جانب الاهتمام بالتعليم الفني للنشء منذ مراحل تكوينهم الأولى داخل المدرسة وخارجها، ولمسرح الطفل أثر هام في استثارة خياله وتنمية مواهبه وقدراته الإبداعية"⁴، فالفنون المتعددة التي يقدمها لنا المسرح توظف لدى الطفل الإحساس بالمبادئ الفنية الأولى، وتسهم في تنمية وتنشيط عمليات الخلق والإبداع الفن، ويضطلع مسرح الطفل بمهمة تثقيفية جلييلة، بل لعله أكثر الوسائط الثقافية تأثيراً، وربما كان أكثر قدرة على التوصيل من اكتساب المقروء، لأن الأطفال ينجذبون بطبيعتهم للمسرح بوصف المسرحية نوع من اللعب التخيلي⁵

ويجمع المسرح بين اللعب والمتعة الوجدانية، وفيه الحوار والألوان والموسيقى، وفيه الخيال والحقيقة، لذلك هو وسيط باهر من وسائط الثقافة. ويؤدي مسرح الطفل دوراً هاماً في تكوين شخصية الطفل وإنضاجها، وهو وسيلة من وسائل

¹ عليمة نعون، مسرح الطفل في الجزائر عز الدين جلاوي نموذجا، مذكرة لنيل شهادة الماجستير في الأدب الجزائري الحديث، كلية الآداب واللغات، جامعة الحاج الخضر، باتنة، الجزائر، 2011م/2012م، ص39

² عيسى فوزي، أدب الأطفال: الشعر، مسرح الأطفال، القصة، منشأة المعارف، الاسكندرية، مصر، 1998م، ص81

³ وارد ورينفريد، المسرح المدرسي، تر: محمد شاهين الجوهري، مطبعة المعرفة، القاهرة، مصر، 1996م، ص44

⁴ مسعود عويس، مسرح الطفل في التربية المتكاملة للنشء، الهيئة المصرية العامة للكتاب، مصر، 1986م، ص38/39

⁵ جمال أبورية، المسرحية التلفزيونية للأطفال، الهيئة المصرية العامة للكتاب للنشر، مصر، 1986م، ص26

الاتصال المؤثرة في تكوين اتجاهات الطفل وميوله وقيمه ونمط شخصيته وقد فطنت الدول المتقدمة إلى خطورة الأثر الذي يؤديه المسرح في تكوين شخصية الطفل وتربيته، ولذلك تنظر إليه بوصفه من أهم وسائل تربية النشء، فابتكرت إلى جانب مسرح العرائس والسيرك، المسرح الموجه للطفل أو ما يسمى مسرح المشاهد الصغير ويهدف هذا المسرح إلى تدعيم المبادئ التربوية المتصلة بالجوانب التعليمية فضلاً عن اهتمامه بالنواحي الخلقية والسلوكية والجمالية المتعلقة بالجوانب التربوية بمفهومها العام الشامل.¹

5. دور الموسيقى في التربية الجمالية:

ان الموسيقى هو ذلك العلم المتمثل بالألحان والأنغام وجمال الأصوات والقراءة في الموسيقى والتذوق الموسيقي للروائع العالمية والمعزوفات الغنائية والأناشيد المختلفة، التي تعتبر وسيلة هامة للتربية المعنوية والذهنية للطفل بل للإنسان عامة، ومصدراً لنبل القلب وصفاء الروح، فالموسيقى تكشف للطفل جمال الطبيعة، وجمال العلاقات والأخلاقيات والعمل، كما أنه بفضل الموسيقى تتأجج في أعماق الطفل أفكاراً عن سمو وعظمة وروعة ليس العالم المحيط فحسب، بل شخصيته ذاتها، والتربية الموسيقية هي الوسيلة القوية لتربية النفس والاحساس والجمال.²

وإذا افتقد الطفل هذا الحس الموسيقي افتقد الصلاحية لفن العربية الأول، ولعل في قصة الأصمعي مع مؤدبه ما يدل على أنه كان وقتئذ مبتدئاً، وأن مؤدبه لحظ من افتقاده الأذن الموسيقية القادرة على ضبط النغم والتغني به فألح إليه أن تعلم العروض لا يغنيه، وصرفه عن صناعة الشعر إلى العلم بأدواته فكان فقط (علماً شاعراً) وليس (شاعراً علماً)، من هنا كان (التغني) مقود الموهبة وأحد إرهاصات الطفل المترشح، وليس ذلك إلا لأن هذا الطفل لم يكتمل قاموسه اللغوي، وليس لديه خبرة معرفية أو أدوات لفظية تنهض للتعبير عن ذاته. لهذا تتكفل الموسيقى لأداء هذه المهمة، فتعوض فقره اللغوي، دون حاجة إلى إدراك قدراته الإبداعية الأخرى، التي لا تظهر قبل الثانية عشرة، لأنها في هذه المرحلة تكون في خدمة نموه الجسمي والعقلي بحيث يمتصها ويستنفذها تماماً، ولعل اعتماد الموهبة الشعرية على الموسيقى أكثر من الفنون الأخرى يرجع إلى أمرين أحدهما:

أنّ النمو الموسيقي لا يعتمد كثيراً على النمو العقلي، فلا توجد علاقة مطردة بين العمرين الزمني والموسيقي. فقد يمتلك طفل في بداية نموه العقلي عبقرية موسيقية مبدعة، كما أن نمو هذه الموهبة قد يكون بقوة عوامل بيولوجية بخاصة، وقد لوحظ نمو هذه الموهبة بقوة فيما بين الثالثة والخامسة عشرة، وهي السن التي يتوقف فيها النمو البدني، ويكون هناك وقت كبير لنمو الملكات الذهنية. وأما الأمر الآخر فهو أنّ الموسيقى لا تستمد موضوعاتها من الطبيعة، ولا تعتمد على خبرة

¹ جمال أبورية، مرجع سبق ذكره، ص 39.

² محمد محمود خليفة جاد الله، أثر التربية الموسيقية على مفهوم الذات لدى الصف العاشر الأساسي في المدارس الحكومية في مدينة نابلس، رسالة ماجستير، تخصص علوم التربية، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين، 2000م، ص 10.

حياتية، لأن مصدرها وغناها الرئيس يكمن في الفنان ذاته، وطبيعة الموسيقى المجردة أن تجعل مادتها بعيدة تماماً عن عالم المحسوسات، وليس ثمة فن آخر يستمد مادة كلية من نفسه ولا يعتمد في نموه على الفنون الأخرى سوى الموسيقى.

اجتماعية الموسيقى:

قال بول كلي: "إن الفن لا ينسخ المرئي، وإنما يجعل الكائنات مرئية، وأنا اعتقد أننا إذا طبقنا هذه المقولة على مضمار الموسيقى، فإننا سنجد أن الموسيقى لا تنسخ المسموع وإنما تجعل الصمت مسموعاً."¹

إن الثقافة هي ثمرة كل نشاط إنساني محلي نابع عن البيئة ومعبر عنها أو مواصل لتقاليدنا في هذا الميدان أو ذاك، فالشعر الانكليزي والموسيقى كلها مظاهر ثقافية لأنها تعبر عن الطبيعة الانكليزية وطبيعة منشئها، وكذلك الحال بالنسبة للأدب العربي والموسيقى العربية، وتراثها الأدبي في جملته واحد هو تراث الشعر العربي كله، إلا أن الشاعر العراقي مثلاً يعبر بطريقة عراقية بصدق أحاسيسه ومشاعره، والألفاظ التي يستعملها لها مذاق عراقي والموسيقى التي يستعملها هي موسيقى عراقية فهذا هو الفرق في تنوع الثقافة بين الحضارات² لذلك تعتبر الموسيقى تعبيراً عن ثقافة الشعوب وأعرافها ومثلها المتعددة فهي تصور هذه الأنماط الثقافية المتعددة.

وإن الصناعة الموسيقية تمثل أحد الأنماط المهمة في السلوك البشري لأنها وسيلة للتواصل إذ يستطيع المستمع أن يميز سرعة الانجازات اللامعة ويحدد نوعية الآلات العازفة فيها، فاللحن الرخيم يتذوقه كافة أنواع البشر في كل مكان وفي كل مرحلة تطورية لأنه يعبر عن الرموز المعنوية التي تقوم بتفاعل وتوافق مع اقاعات الحياة اليومية فضلاً عن كونها أحد العناصر البنائية الثقافية للمجتمع.

أما الموسيقى من زاوية إجتماعية، حيث كان لها قوة إجتماعية مؤثرة ترجع جذورها إلى أساليب أدائها التي يشترك فيها عدة عازفين لهم رؤى وغايات وأهداف متباينة بيد أن جميعها تصب في إتجاه واحد وفي لحن واحد غايتها إرقاء الحس الفني عند المستمع أو المشاهد لإطرابه وإراحته وتسكين أعصابه وتهدئة خواطره وتخفيف متاعبه، فهي إذن الموسيقى تجمع إبداعات عدة عازفين وملحنين وكاتب الأغنية كل منهم متخصص بعمل فني متميز وإنما يشتركون في فن واحد يهيمن على معنويات الناس ونشاطهم وحيويتهم، وفي هذا الصدد يقول ماكس فيبر: إن الموسيقى ما هي سوى آلية صوتية استبطانية في التعبير مثل استغراق المرء في حياته الروحية بغض النظر عن نوع المجتمع سواء كان عقلاً أو وجدانياً لأن أفرادهم يكونون بحاجة ماسة للموسيقى لإشباع حاجاتهم الذوقية وطمئنة راحتهم النفسية وتحقيق استرخائهم النفسي فضلاً عن كونها أحد الذخائر الثقافية.

¹ مهدي المنجرة، قيمة القيم، ط5، المركز الثقافي العربي للنشر، الدار البيضاء، المغرب، 2013م، ص231.

² حسين مؤنس، الحضارة، دراسة في أصول وعوامل قيامها وتطورها، سلسلة عالم المعرفة، الكويت، 1978م، ص318.

ويرى هوركهايمر وادرنوا من مدرسة فرنكفورت الى الموسيقى لا من حيث الاصوات والألحان والاداء بل من حيث تكوينها الاجتماعي بأن طريقة ادائها تبرز من خلال تذوق الملحن والعازفين وهذا يعني ان هذا التذوق يكون ناتجاً ومتبلوراً من خلال تفاعل الملحن والعازفين مع احاسيس الوسط الاجتماعي الذي يعيشون فيه¹

يعتبر الذوق الفني والأداء الموسيقي الذي يتداوله الفنانون ليس جزافاً أو إعتباطاً بل ينتقونه إنتقاءً من النسق السوسيوثقافي القائم في مجتمعهم فهو إذا عامل موحد للناس لا مفرق لهم يشغل أوقات فراغهم بغذاء معنوي مفيد لا مضر يرقى من ذوقهم الفني دون تجريح أو إعاقه، يمثلهم مع معاييرهم ونواميسهم الاجتماعية، يلقي الضياء على هويتهم الثقافية، إنها أقوى آلية إجتماعية تربط الفرد بمجمعه وثقافته، وقد استخدمت الموسيقى في عدة مجالات وللدلالة على ذلك نجد مثلاً استخدام النظام السياسي رموزه وهيأته الحاكمة هذه الفنون لتحريك مشاعر أبناء المجتمع نحو التماثل مع روح المواطنة والدفاع عن الوطن والاستشهاد في سبيله واستخدامها كوسيلة لغرس مفاهيم المواطنة ورموز الحكم وشعارات الدولة، وأيضاً نجد استخدام الفن في النسق الإقتصادي من أجل إعلان أو ترويج السلع والمنتجات كدعاية لها لتعريف الناس وإقناعهم بجودتها وكفاءتها. وحتى النسق الديني فإنه يعتمد على النسق الفني في المناسبات الدينية لتذكير الناس بقدسيتها وأهميتها حيث تعمل الموسيقى على تعزيز ودعم معظم أنساق البناء الاجتماعي في أهدافها وفلسفتها ومناهجها ولا تتعارض معها فهي إذاً آليات مبدعة تحتاجها الأنساق الرئيسية في البناء الاجتماعي في تعزيزها أو إنعاش معايير وجودها أو الحفاظ على التراث الفني للمجتمع فضلاً عن كونها وسيلة استمتاعية مسلية ومطربة للناس وفوق كل ذلك هي نتاج إبداعات فردية ملهمة، مبدعة، مبتكرة، أصيلة تساهم في بناء الصناعة الثقافية المعنوية والمادية²

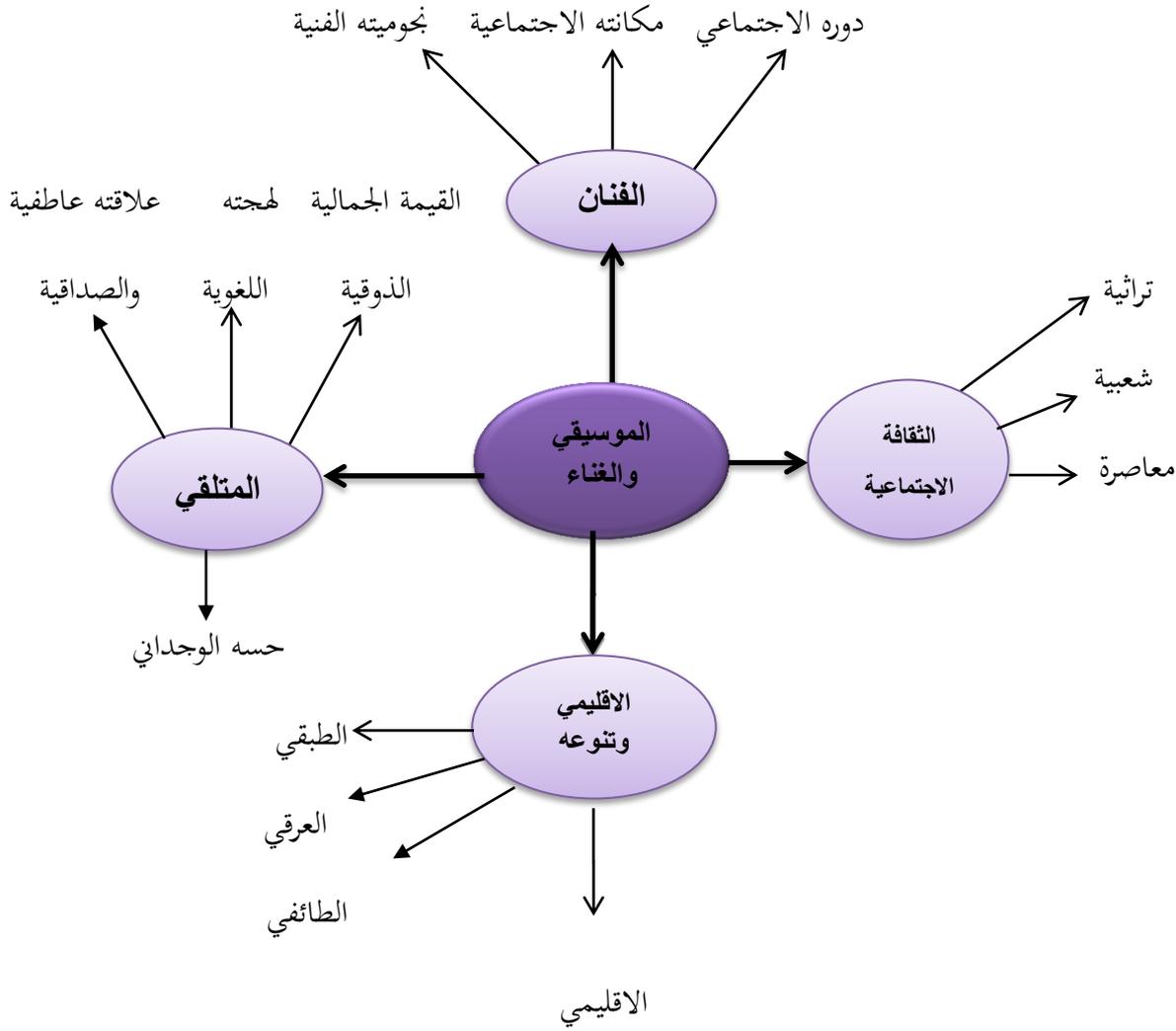
كما أن الموسيقى تستخدم من قبل (ملحن، عازف، شاعر، مطرب) للتعبير عن معايير، قيم جمالية ذوقية سائدة في المجتمع أو لإرتقائها إلى طور جديد، ولترقيق الحس الذوقي عند المتلقي أولاً وجمع فئات المجتمع المتنوعة لتغذيتها بغذاء فني وذوقي جديد ومن ثم تنشط هذه العمليات دور الفنان في مجتمعه وترقي من مكانته الفنية الاجتماعية وتسطع نجوميته في الوسط الفني والثقافي والاجتماعي³.

¹ خليل معن العمر، علم الاجتماع الفن، ط1، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، 2000م، ص22/21

² نفس المرجع، ص25/21

³ نفس المرجع، ص27/26

الشكل رقم 6: يوضح الفعالية الاجتماعية للموسيقي¹



6. تنمية الوعي الجمالي عند الطفل:

إنّ تربية الذائقة الجمالية عند الطفل، تقتضي معرفة وثقافة غنيتين ومتنوعتين سواء من الأسرة أو من المربين في المدرسة، أو مؤسسات التعليم الأولى، ويأتي في قائمة هذه المعارف، دراسة الطفولة، ومعرفة ميول الطفل، واهتماماته ودوافعه الشخصية وما إلى ذلك، ثمّ تأتي بعد ذلك خطوات يمكن أن نجملها، على سبيل المثال لا الحصر، فيما يأتي:

- إثراء بيئة الطفل بالمفردات الجميلة والملائمة لمداركه ومستوى نضجه.
- تحقيق الجمال عملياً في محيط تفاعل الطفل مع ذاته ومع غيره (الترتيب/ التنسيق/ التنظيم) وفق الإمكانيات المتاحة.
- العناية بالمظهر الخارجي للإنسان (الهدام/ المأكل/ الحركة...).
- تعويد الطفل على الاهتمام بالتفاصيل والأجزاء.

¹ تحليل معن العمر، مرجع سبق ذكره، ص 27/26.

- تنبيه الطفل إلى أنّ الجمال يكمن أحياناً كثيرة في العلاقات القائمة بين الأشياء، والتنويع المستمر في هذه العلاقات.
- التأكيد على أنّ الجمال ينبع من الداخل أساساً، بمعنى أنّ الجمال هو حالة داخلية مثل الفرح والحزن وغيرهما، وهو أيضاً استعداد قبل أي شيء آخر.
- تعويد الطفل على بعض الصفات المهمة في تربية الذائقة الجمالية كالصبر، والأناة، الصفاء الذهني والنفسي، وعدم التأثر أو الانسياق مع تقييمات الآخرين، واكتساب ثقافة غنية ومتنوعة تبعاً لنضج الطفل.

لذلك، لا بدّ أن نحشد كل الجهود التربوية لتنمية الوعي الجمالي عند أطفالنا وتشكيله من خلال جميع الوسائط، والتعامل مع ثقافة الطفل البصرية من خلال لغة التعبير التشكيلي، والتركيز على تنمية قدرته على الاستجابة للعناصر والعلائق البصرية، وإكسابه الخبرات الفنية من خلال معايير موضوعية بسيطة بالإضافة إلى تنمية سلوكه الابتكاري، وتوثيق صلته بعلم الجمال وفلسفة الفن وإكسابه القيم الجمالية في الحياة والارتباط بالبيئة وفهمها، وصقل ذوقه وتعويده على الابتكار والترقي برؤيته التشكيلية ومواهبه الإبداعية ومشاعره الإنسانية.

إنّ التربية الجمالية تعمل على تنمية الوعي الجمالي الذي يعضد الخيال، ويساعد الإنسان على التأمل، والتأقلم والتفكير والشعور، بمعنى أنه يلتقي مباشرة بالأشياء قاصداً منحها المعنى من خلال التفاعل المباشر المتحرر من الآراء المألوفة والتصنيف، والتنميط من أجل كشف الأتعة المتنوعة التي تفصلنا عن شعورنا الحقيقي الذي نشعر به ولا نستطيع البوح به، ويجسد لنا ذلك شكلاً حسيّاً، ويعد الخيال والحس أدوات الوعي الجمالي¹

إنّ تشكيل الوعي الجمالي عند الأطفال يجعلهم يكتسبون ما يسميه "جروس" (خبرة الفن)، لأنّ الطفل يكتسب إذا لم يستطع أن يعي التشكيل ويطلق عنان خياله ويعيش شعوراً مع الشكل، لأن الجوهر أو الخاصية الأساسية للفن - كما قالت "سوزان لانجر" (فيلسوفة علم الجمال) هو أنّه حياة الشعور.

7. دور الفنون في تنمية الوعي الجمالي عند الطفل:

يبدأ الطفل في التعرف الجمالي على محيطه وبيئته من اللحظة التي يشده فيها أي مؤثر جميل وفعال وجذاب، سواء كان سمعياً أم بصرياً، وتبدأ حواسه بالتنبه والتأمل ثمّ محاولة التعرف على الكليات والعموميات، فالأجزاء أو العكس. المهم أن يبدأ المؤثر الجمالي فعله في حواس الطفل العليا ويقدر ما يكون هذا المؤثر فعالاً ومؤثراً وجميلاً وممتعاً، بقدر ما يلاقي في النفس الصدى الكبير والاستجابة المثلى.. مهما كان هذا الطفل صغيراً.. ومهما كانت مدركاته العقلية محدودة وبسيطة.

كيف يقرأ الطفل الأثر الجمالي باللوحة وإلى أي مدى تثير انتباهه واهتمامه؟ للإجابة على هذا لا بدّ من تمييز الخصائص التالية في الطفل:

¹ إبراهيم وفاء، دراسات في الجمال والفن، دار الغريب، القاهرة، مصر، 2000م، ص99

أولاً- الحركة:

إنّ الطفل تثيره الحركة، لذلك يتابع بشغف أفلام الكرتون المتحركة والأثر الجمالي الحركي هو الذي سيكون فعالاً في استخدامه لتنمية الذوق الجمالي، وتعد الصور والرسوم المتحركة أوعية تعبير ذات أهمية كبيرة بالنسبة إلى الأطفال، فهم يعبرون عن أنفسهم بالرسوم منذ عمر مبكر، كما أنّهم يستقبلون التعبير من خلالها، ويعنون بكثير من تفصيلاتها، وتنطبع في أذهانهم الصورة الذهنية الموحية، وتشير دراسات عديدة إلى أنّ الرسم أو الصورة أكثر إقناعاً من الكلمة في كثير من الأحيان، لذا فإن وجود الصورة أو الرسم أدعى إلى الإقناع والتصديق، أما الحركات فهي عنصر آخر من عناصر الجاذبية والتشويق، وهي فضلاً عن ذلك، تضيف على المواقف والأفكار أبعاداً جديدة.

ويشار انتباه الأطفال بالحركات، ويريدون للأشياء أن تتحرك، فهم لا يطيلون التمعن في مشهد تلفازي يظهر فيه أسد واقف، إنهم في هذه الحالة يقولون اقفز.. تحرك.. إزأر.. ومن خلال المزج بين الرسوم والحركة ظهر نوع جديد من أفلام الأطفال، وهي الرسوم المتحركة والتي تمتاز عن الأشكال السينمائية الأخرى حيث يعتمد التجسيد الفني عبر هذه الأفلام على إدخال الحياة في الصور والرسوم الجامدة، وتشكيل عالم خيالي مثير، إضافة إلى أن ما توفره من جودة تجعل المواقف الاعتيادية، خصوصاً وأنها تلائم رغبات الأطفال، وتناسب طبيعة عملياتهم العقلية والانفعالية، إضافة إلى أنّها قريبة من حيث بناؤها الفني والنفسي، واعتمادها على الخيال والإثارة، تنقل الطفل من حالته الاعتيادية إلى حالة تتصف بالغرابة التي تشابه الحالة التي تخلقها اللعب إلى حد كبير¹.

ثانياً- العناصر الأساسية:

في اللوحة أو الرسم، سواء أكانت بشرية أم حيوانية، فإنّها تثير انتباهه واهتمامه.. وفي الغالب يستمتع أكثر بالأشكال الحيوانية لأنّها ليست تحت بصره ولا يراها إلا في الصور، لذلك يستمتع بها أكثر لأنها بالنسبة له عملية اكتشاف أشياء جديدة، وهذا يجد ذاته مفتاح جديد يمكن استخدامه في تنمية الحواس الجمالية عند الطفل من خلال عرض النماذج الحيوانية الجيدة الرسم أو التصوير لشد الانتباه عنده والاهتمام فيما بعد بالجماليات الأخرى المرافقة وغابات وأشجار وعمائر وتشكيلات طبيعية، من جبال وتلال وجداول وظلال. وهذا مجال واسع من المجالات التي تسهم في تطوير خياله وتجعله في حالة استمتاع بصرية وتخيلية دائمة.

ثالثاً- اللون:

يعتبر اللون خاصية أساسية من خصائص الأشياء فإنه يمثل أيضاً جانباً رمزياً شديداً الأهمية في الثقافات الانسانية عموماً إنّ لعنصر اللون أهمية كبيرة في اللوحة التي يراها الطفل، فكلما كانت أكثر إثارة وأكثر حرارة وأكثر تضاداً، كلما اهتم بها

¹ محمد مراد بركات، مقال بعنوان: تربية الحس الجمالي القيمي والفني عند الطفل، موقع البلاغ الالكتروني، 2014/12/21م، ص1

ولفتت نظره، ولذلك نجد إقبالاً من الأطفال على الأفلام ورسوم الكرتون الملونة بألوان صريحة وصارخة أكثر من إقبالهم على الصور والرسوم الملونة بانسجام وهارمونية هادئة وشاعرية.. أي المعتمدة على التكامل وليس على التضاد الحاد¹.

وذهب بعض علماء النفس، وخصوصاً أولئك الذين ينحون منحى مدرسة التحليل النفسي، إلى تأكيد أهمية الألوان في النفس، وخصوصاً وأن هناك اتفاقاً على أنّ الألوان تساعد في تقديم الأشكال بطريقة مؤثرة، نظراً لاتصال اللون بالحس خصوصاً وأنّ الإدراك البصري يقوم على وقوع الموجات الضوئية على العين. وتلعب الألوان دوراً مهماً في تحقيق الانسجام والتوازن في الأشكال، في عين الطفل وفي كسب انتباهه، وفي إرضاء ميله نحو ألوان معينة. إن أكثر الألوان استحواداً على اهتمام الأطفال صغار السن وجذباً لأبصارهم هي الألوان الأساسية الثلاثة: الأصفر، الأزرق، الأحمر بشرط أن تكون زاهية ونظيفة ومفرحة.

لذلك يجب أن يكون لهذه الألوان الأساسية الثلاثة النصيب الأكبر في الرسوم المقدمة للأطفال صغار السن دون أن يمزج بينها ودون أن تستخدم أية ظلال أو تدرجات في اللون الواحد، وذلك حتى لا يرتبك الطفل الصغير وينفر من الصورة ويحسن أن تكون مساحات الألوان منفصلة بعضها عن البعض الآخر².

رابعاً- غرابة الموضوع وطرافة الفكرة:

وهي مما يشدّ الطفل كثيراً، فإذا جاء الموضوع عادياً لم يلفت نظره، لذلك نجد أن أكثر الرسامين الكبار الذين يرسمون لوحات تعرض على الأطفال، ينحون إلى الخيال وإلى الغرابة وإلى الأسطورة، وإلى ما لا يصدق، سواء من حياة الإنسان أو الحيوان أو من النوعين معاً³.

خامساً- أهمية الصورة:

في كتب الأطفال ينبغي أن ترافق الصورة دائماً النص، حيث أنّ العلاقة بينهما علاقة وثيقة... فالتصوير والرسم يجسد ما يقوله النص. والنص بدوره يشرح الصورة ويكملها.. وبدون ذلك فإنّها تصبح صورة ملتبسة المعاني متعددة الطروح، أي يجب أن تتولى الصورة نقل معاني النص وحكائيته... وبهذا تكون الصورة تجسيدا للنص.. كما أنّ الصورة تسهل اتصال الطفل فيما بين الثالثة والسادسة بالكتابة وتحفزه إذا كانت معبرة ناطقة على القيام ببعض الملاحظات حول الحكاية، بل إنّ الصورة تستطيع أن تعوض بشكل من الأشكال النص، وهي تكتفي بذاتها بالنسبة للأطفال الذين لا يعرفون القراءة والذين يستطيعون تمييز كتاب عن الآخر من خلال صورة الغلاف التي تحل محل عنوانه.

¹ عبد الحميد شاكر، العملية الإبداعية في فن التصوير، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، سلسلة عالم المعرفة، العدد 109

الكويت، 1987م، ص 280

² نفس المرجع، ص 180/ 181

³ محمد مراد بركات، مرجع سبق ذكره، ص 1

وينظرتنا إلى رسوم الأطفال التي يقومون برسمها نجد أن فيها فروقاً ظاهرة في التعبير عند الجنسين من الأطفال، فالصبيان وخصوصاً بعد سن الثامنة، يميلون إلى التعبير الانفعالي التصويري المصحوب ببعض التفاصيل.. فهم يتصورون مستقبلهم كيف سيكون وهم يصورون أنفسهم في وظائف مهمة (حسب مكتسباتهم من البيئة المحيطة بهم ومن خلال أسرهم وعائلاتهم) ولكنهم يرسمون صوراً مبالغاً فيها وفق سعة الأفق ووفق تصور كل منهم.. ضابط شرطة يركب حصاناً أسود جباراً أو يركب سيارة تسابق الرياح ليلحق بالجرمين واللصوص، هو قوي البنية طويل عريض المنكبين مفتول العضلات أو ضابط جيش يعتلي دبابة، ولا مانع من أن يرفع عليها العلم، وقد يكون جسده في حجم الدبابة، وقد ينجح طفل آخر ويصور نفسه مسرحياً يعتلي خشبة المسرح وهو أعلى صوتاً وأضخم جثة. أمّا الفتاة فتراها من خلال رسومها تميل إلى التعبير الزخرفي الممتلئ بالتفاصيل، وهي إذا تصورت مستقبلها فإنها ترسم نفسها بين أقرانها من البنات متساوية في الحجم والمساحة ولكنها تضيء على أقرانها من الصبيان ألواناً باهتة لا تقوي صورهم وإنما وجودهم فقط يكمل الصورة.

وفي جولة في عدد من المتاحف المهمة بالإنسانيات والدراسات البشرية والبيئية نجد التشابه الكبير بين رسوم الإنسان الأول ورسوم الطفل الصغير، ونجد مراحل التعبير كذلك متشابهة؛ فالحذف والتسطيح والشفافية والتجسيد والمبالغة حسب الاهتمامات المختلفة كما نراها في رسوم الكبير غير الناضج ذهنياً، وهذه الحالة بالذات تجري فيها دراسات متعمقة متعددة الاتجاهات.

وإذا تتبعنا طفلاً لقياس ذكائه، نجد أن هناك علاقة كبيرة بين رسوم هذا الطفل ومدلولاتها وقدراتها الفنية ودرجات ذكائه وما قد يظهره الطفل من قدرات في تعبيره الفني ومحاولة إيصال مفاهيمه عن طريق الأفلام والألوان. غالباً يكون هذا الطفل على قدر ملموس من الذكاء. وإذا أفضنا بالأبحاث الجديدة التي تقيّم الطفل بأنه شيء مهم في عملية التعلم، وإذا اعترفنا به على أنه كائن حي له ميوله واستعداداته، وأن أسلوبه في التعبير الفني والتشكيلي يحمل خصائصه وصفاته المميزة وجب علينا أن نبحت له عن حريته ونكفلها له، ووجب على المربين والمشرّفين على الطفل احترام هذه الحرية على أن لا يترك الطفل وشأنه ليقع أسير حريته في التعبير والوقوع فيما يضره.. ولكن علينا، وبعد تأكدنا - بالدراسة - من ميوله أن نختار له المثيرات الهادفة بالعمل بطرق غير قاهرة ودون مبالغة في الفرضية التي قد يتنبه إليها الطفل¹.

المبحث الرابع: دور التربية الجمالية في تنمية القدرات عند الطفل

1. دور التربية الجمالية في تنمية القدرات الشخصية لدى الإنسان:

يرى برتراند رسل أن التربية الجمالية لا تشمل فقط كل ما نعمله لأنفسنا، أو يعمله الآخرون لنا بقصد تنشئتنا وتقريبنا من درجة الكمال بقدر المستطاع، ولكنها فوق ذلك تشمل الآثار غير المباشرة التي تؤثر في اخلاقنا وطباعنا ومواهبنا الانسانية، وكل ما يساعد على صقل الشخصية الانسانية ويخرجها بالشكل الذي ينسجم والقيم الجمالية.

¹ محمد مراد بركات، مرجع سبق ذكره، ص 1

ويتفق ديوي مع ما ذهب إليه رسل ويؤكد على أن تكون الخبرة الجمالية مناسبة للحاجات الواقعية للطفل، ولقدراته في مرحلة نمو معينة، وأن تؤدي الى نمو شخصيته من جوانبها كافة، والى ذلك يذهب ديفرين بقوله: ليست الخبرة الجمالية فكرة ذات قواعد ثابتة، وليس مفهومها ذا قانون خاص، بل الخبرة الجمالية هي ما يصبح جمالا خلال العمل الفني، ومن أجل معرفة الابعاد التربوية للخبرة الجمالية لا بد من مناقشة دور التربية الجمالية في تنمية البعد الجمالي لبعض جوانب الشخصية الانسانية كما جاءت في فلسفة ديوي وفيما يلي بيان لذلك:¹

1-1 دور التربية الجمالية في تنمية القدرة على التذوق الفني:

يرى ريد فيرين ان الخبرة الجمالية تعمل على إثارة موضوع التذوق الفني في كل ما يُعدُّ قيمة جمالية، من زاوية ما تحمله القيمة الجمالية من رهافة وصدق، فالجمال قد يكتشف لنا كربة أو ميل، كما يتجلى لنا من خلال الوجدان الذي نلتمس لديه المبدأ المعياري الذي يعادل تقديرتنا وحبنا للفن، ويضمن لنا صدقنا في الاحساس الذوقي

والمستقرئ لفلسفة ديوي التربوية يجد أن التربية الجمالية عنده تهدف الى فهم الفنون وتذوقها والاستمتاع بها، فضلا عن انها تعمل من أجل اكتشاف ميول الفرد واهتماماته ومهاراته الفنية وتمييزها عن طريق العملية التربوية

ويمكن القول إن ديوي بإعطائه أهمية خاصة لتربية الذوق الفني أراد أن يلقي الضوء على أهمية الوعي الجمالي حيث يسوق مثالا لذلك وهو انتشار الثقافة الفنية في المجتمع، سواء بازدياد عدد الفنانين المتخصصين الذين يقع على عاتقهم بناء التراث الحضاري الإنساني، أو بارتفاع مستوى الذوق الفني لدى أكبر عدد من أفراد المجتمع

غير أن ذلك - حسب ديوي - لن يكون إلا عن طريق التربية الجمالية، ومن خلال الممارسة والتهديب الفني القائم على المشاهدة والتأمل، حتى يستطيع التلاميذ داخل المؤسسة المدرسية استيعاب مواطن الجمال في كل من الطبيعة والعمل الفني، ويعقب ديوي على رؤيته هذه بالإشارة إلى ضرورة امتلاك التلاميذ للخبرات الجمالية التي تُعد المدخل الوحيد لاستيعاب مواطن الجمال في الوجود² ومن هذا المنطلق فإن الحكم الجمالي على الأشياء الجميلة يتطلب من التربية الجمالية أن تبلور وعياً جمالياً لدى التلاميذ يستطيعون من خلاله إدراك الشيء الجميل ذاته وتذوقه، فالوعي الجمالي للذات المدركة يكون ممثلاً في خبرتها الجمالية، والتي فيما يرى زكريا إبراهيم - تؤهلنا في كثير من الأحيان للقيام بألوان جديدة من الإدراك³

ومن ثم فإنه لكي تستقيم أحكامنا الجمالية وتقوم بدورها في إبراز الجوانب الجمالية ينبغي توافر ثلاثة أمور هامة هي:

- الصفات الجمالية التي تُحدد وجود الجمال في موضوع ما.

¹ محمد لبيب النجحي، التربية وأصولها الفلسفية والنظري، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، مصر، 1984م، ص47

² جون ديوي، الخبرة والتربية، تر: محمد رفعت رمضان ونجيب اسكندر، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة، مصر، 1954م، ص24/23

³ ابراهيم زكرياء، مشكلات فلسفية (مشكلة الفن)، مكتبة مصر، القاهرة، مصر، 1977م، ص169.

- الذات المدركة المتأمله المتذوقة

- المعايير والقيم الاجتماعية التي يفرضها المجتمع على الإنسان.

فتكون النتيجة أن يصبح الحكم الجمالي هو ثمرة طبيعية لذوق وفن واتجاه مجتمع ما، «فالفردي يستوعب الجمال ويحس به من خلال معاييره الاجتماعية، وهنا يندرج ضمن فلسفة القيم من حيث أنه لا يقف عند حد البحث الميتافيزيقي الصوري في علم الجمال» حقيقة وجود الجمال كموضوع، أو البحث السيكولوجي في الإحساس والانفعال الإنساني بالجمال، لكنه يسارع في بحث القيم والمعايير التي يلتزم بها الإنسان في مجتمع ما، فيصبح الفن وليد المجتمع وخاضعاً بالضرورة للتنظيم الاجتماعي¹ وبالتالي يجب على التربية بشكل عام، والتربية الجمالية بشكل خاص أن تعمل على إكساب الأفراد الخبرات الجمالية التي لا تتعارض مع المعايير والقيم الاجتماعية.

2-1 دور التربية الجمالية في تنمية الابتكار:

إن الاستمتاع التأملي بالجمال يجب ألا يفهم على أنه شيء سلمي، لأن الخبرة الجمالية على العكس من ذلك، فهي نشاط خلاق، يتضح ذلك في حالة الفنان الذي يجمع المواد مع بعضها بطريقة جمالية بحيث تحقق شكلاً جميلاً، فمثل هذا العمل الخلاق دليل على القوة الابتكارية للشخصية الإنسانية، كما أن التقدير الجمالي لعمل خلاق، لأن من يستجيب لموضوع جمالي يجب أن يمر بخبرة تشبه خبرة الفنان الذي يصنع الأشياء الجميلة، والذي يقدر الموضوع الجمالي قد يجد فيه معنى مختلفاً عما وجدته صانعه، غير أن التقدير الذي يوصف أنه عمل خلاق هو بناء خيالي أو استجابة لاستشارة الشيء الجميل، ومع ذلك يؤكد كثير من فلاسفة التربية - فينكس مثلاً - أن هناك مكوناً خلاقاً في الخبرة الجمالية سواء أكانت من النوع الأول الذي يقوم به الفنان، أم من النوع المشتق الذي يقوم به المستمتع²

وعلى أساس العلاقة الجدلية بين الابتكار والخبرة، فإن أهمية التربية الجمالية تبدو واضحة، ذلك أنها تعمل على إكساب الخبرات اللازمة لذوي القدرات المختلفة كي يتمكنوا من القيام بالتعبير الجمالي، كما أنه لا يحدث الابتكار من دون تحصيل وتفكير ومعاناة³.

3-1 دور التربية الجمالية في تنمية الإدراك الحسي:

يؤكد فينكس أن الخبرة الجمالية تتضمن المدى الكامل للإدراك الحسي والمجموعة الكاملة للمواد المادية التي يمكن أن تثير الحواس، ويرى أن مثل هذا التنوع الحسي - سمعي بصري ذوقي لمسي شمي - يتيح للفنون صفات مختلفة وكثيرة من الخبرة، وأن أنواعاً كثيرة من الأشياء المادية يمكن أن تكون مادة للموضوع الجمالي، لأن كل عضو من أعضاء الإدراك

¹ عباس راوية، القيم الجمالية، دار المعرفة الجامعية، الاسكندرية، مصر، 1987م، ص30

² فيليب فينكس، فلسفة التربية، تر: محمد لبيب النجيجي، دار النهضة العربية، القاهرة، مصر، 1965م، ص19

³ جون ديوي، مرجع سبق ذكره، ص20

الحسي يمكن أن يُدعى للعمل في عملية التقدير الجمالي، وبالتالي لا تقتصر الخبرة الجمالية على ميدان ضيق لطريقة من طرق الإدراك، ولكنها تقوم على جميع مكونات الحساسية الإنسانية.¹

ومن هذا المنطلق أشار هيربرت ريد إلى ضرورة تربية الحواس باللفظ (الشعر، والأدب)، والسمع (الموسيقى)، الرقص (الحركة والعضلات)...، ذلك لأنها تشكل معاً المعرفة الكاملة بالتربية الجمالية الحسية، وأكدت أن الخيال حقيقة، وهو نوع من التربية يجب ان نسميه التربية الجمالية للحواس أو التربية الجمالية الحسية، غير أن بعض المدارس الفكرية - كالرومانسية مثلاً - رفضت ما يسمى بالتربية الجمالية الحسية، وأكدت ان الخيال المرتبط بالقوى الوجدانية للإنسان هو الذي يوصل الانسان الى الحقيقة²

وإلى ذلك ذهب المثالية الكانتية عندما أكدت أن المحاكمة الجمالية لا تنبع من العقل - كالقدرة على الفهم - ولا من التأمل الحسي وأشكاله المتنوعة، بل تنبع فقط من المشاركة الحرة بين العقل وقوة التخيل.³

وتجدر الإشارة إلى أن ديوي يرفض نظرة المثالية والرومانسية بخصوص العلاقة التي تربط الخبرة الجمالية بالإدراك الحسي حيث يرى أن الفن يجد أساساً له في الخبرة الحسية التي تؤدي إلى أن تكون الوظائف الأساسية للفنون في التربية هي تنمية وترقية الإدراك الحسي، فالتربية لا تعمل من أجل تعليم الناشئة كيف تفكر وتعمل فقط، بل تعمل أيضاً على جعل الإنسان يستمتع بالاستخدام المتميز لإمكاناته الحسية، لأن الإنسان الناضج يعرف كيف يرى ويسمع ويلمس ويشم ويتذوق مع الحساسية اللازمة، وبالتالي فإن استجاباته للمثيرات الحسية عميقة لا سطحية.

ومن هنا يجب أن نمنح الفرد الإنساني - عن طريق التربية الجمالية - احتراماً وتقديراً عميقين للأشياء المادية وللجسم الإنساني، حيث إن موضوع الجمال هو بالضرورة مادي، وحيث إن الأعضاء الحسية في الجسم هي الوسيلة التي يتحقق فيها الوعي بالموضوع، وبالتالي فإن الخبرة الجمالية هي الوسط بين العقلي والمادي، وهي التي تحفظ الاتزان بين الفكر الخالص - الأفكار غير الواقعية - والنشاط العملي، فضلاً عن أنه في التقدير والخلق الجماليين يتحد الروحي والمادي اتحاداً مباشراً، ونتيجة لذلك فإن التأكيد الجمالي في التربية يساعد على الاحتفاظ بالصفة الوجدانية في الخبرة الإنسانية⁴

1-4 دور التربية الجمالية في تنمية الإدراك العقلي:

تؤكد الدراسات التربوية والنفسية على أهمية التربية الجمالية في تنمية الإدراك العقلي، وأن هذه التربية بما تحثه من خبرات جمالية يجب أن تتوجه إلى عقل المتعلم، والكشف عن استعداداته وإمائها، وإكسابها مهارات عقلية كالتفكير السليم والقدرة على الإبداع وإتقان أسلوب حل المشكلات، ويشير الدكتور فاخر عاقل إلى أن الطفل يتعرض للتأخر العقلي عندما لا تهتم الاسرة بالتربية العقلية الصحيحة ولا تؤمن بأهمية الخبرة الجمالية كمدخل ضروري لتنمية مهارات التفكير العقلي السليم، وقد دلت الدراسات الحديثة أيضاً أن الذكاء البشري ليس أمراً جامداً ساكناً محدوداً، بل إنه قدرة متحركة

¹ فيليب فينكس، مرجع سبق ذكره، ص 658.

² غانم رمضان بسطاويسي، علم الجمال عند لوكاتش، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، مصر، 1991م، ص 134.

³ اوفسيانيكوف وسمير نوبا، موجز تاريخ النظريات الجمالية، تر: باسم السقا، دار الفارابي، بيروت، لبنان، 1979م، ص 255.

⁴ فيليب فينكس، مرجع سبق ذكره، ص 658/659.

قادرة على النمو والتزايد إذا ما توافر لهذه القدرة الخبرات الجمالية اللازمة، وأن مثل هذه الخبرات لا بد أن يتوافر لها أيضاً الظروف البيئية الجيدة التي تعمل على تكوينها من خلال التربية الجمالية المناسبة¹

وقد أفاض العقليون في بيان أهمية التربية الجمالية في عملية الإبداع الفني، فذهب جويو في تعريفه للجمال الى القول (إنه إدراك أو فعل ينعش الحياة في صورها الثلاث: العاطفة والعقل والارادة، وما لذة الجمال إلا الشعور بهذا الانتعاش)²

ومما يستحق التنويه والتحليل ان جون ديوي قد اعطى مساحة واسعة للتربية الجمالية كي تعمل على تنمية الادراك العقلي السليم لدي الناشئة، وأشار إلى أن العقل لم يعد شيئاً يتخطى الخبرة ويتعدها، وإنما أصبح العقل هو التفكير الذي تتعدل به الخبرات الماضية وتضبط به الخبرات الحاضرة، كما أصبح التفكير . بفضل التربية الجمالية . شيئاً أصيلاً في الخبرة والعامل الموجه لمجراها.

ويؤكد ديوي ان من وظائف التربية الجمالية أن تجعل الفرد قادراً من الناحية العقلية على إعطاء الخبرة معنى، ويؤكد ما فيها من علاقات وارتباطات ومن هنا يربط ديوي بين الناحية الجمالية والفكرية والاخلاقية في الخبرة، ويرى أن عملية الادراك العقلي لا تنمو إلا بخاصية التكامل، لأن جوانب الخبرة كلها متضمنة في خبرات الحياة اليومية ومن هنا نفهم لماذا ينتقد ديوي الاتجاه الذي ينتزع من الفنون العملية تلك القيمة الجمالية، والذي يستبعد الخبرة الجمالية من حياة الناس الذين لا يرتبطون بالفنون الجميلة ارتباطاً كبيراً، فالفن عند ديوي متضمن إنتاجاً وتذوقاً في جميع خبرات الحياة والخبرة التي يسود عليها الجانب الفني التي نسميها الخبرة الجمالية هي مثل أي خبرة أخرى تُعبر عن التفاعل القائم بين الفنان وعالم الأشياء والأحداث.

1-5 دور التربية الجمالية في تنمية السلوك الأخلاقي:

خاطب أحد المفكرين المعاصرين شباب القرن العشرين ورجال الغد قائلًا: (لقد نشأتم وترعرعتم في عالم تحوّل وانعطاف في المسيرة، وهو قادر على سحقنا أو جعلنا نخطو خطوة جديدة إلى الامام هي اشبه بالتقدم الذي أحدثه على وجه البسيطة ظهور الانسان العارف، ذلك أن القدرات التقنية لا تخضع لغايات أخلاقية والناس كافة من كان منهم ذا تفكير مادي أو روحي يتفوقون على الاشارة إلى الخطر.³

ومن هنا فإن المعرفة الاخلاقية والبحث الاخلاقي بل دراسة الاخلاق وما يندرج تحتها من أبحاث تصبح ضرورة ملحة تؤكد مقتضيات التطور الانساني الراهن، فضلاً عن نفعها الذي نحتاج إليه دوماً

¹ عاقل فاخر، معالم التربية، ط5، دار العلم للمالين، بيروت، لبنان، 1983م، ص69

² جويو جان ماري، مسائل فلسفة الفن المعاصر، تر: سامي الدروبي، دار اليقظة العربية، بيروت، لبنان، 1948م، ص11.

³ عادل العوا، بحوث اخلاقية، مطبعة ابن حيان، دمشق، سوريا، 1988م، ص47.

وقد أشار لالاند في موسوعته إلى أن مفهوم الاخلاق في التفكير الفلسفي أكثر شمولاً واتساعاً منه في الدراسات الاخرى فبينما تقوم فكرة الاخلاق في النظرة العادية على اتباع قانون سلوكي محدد ومعين، فإن مفهوم الاخلاق من الناحية الفلسفية يمتد ليشمل ميادين الخبرة الانسانية كلها ومنها بطبيعة الحال الخبرة الجمالية¹

ويرى بعض الفلاسفة أن الميزة الأساسية للصيغة الأخلاقية هي أن الأخلاق جزء من فلسفة القيم، غرضها تحديد قيمة مختلف أنواع السلوك الإنساني والسعي لإيضاح المعايير التي تمكن من تحديد تلك القيم، وبما أن الاخلاق جزء من فلسفة القيم، تؤثر في تحديد ملامح شخصية الفرد الانسانية وتحديد اتجاهاته إزاء مشكلات الحياة والعالم الذي يعيش فيه، كما أنها تُعد توجيهاً لحياة الفرد نحو الافضل وتطلعه على التغيير الثقافي الهادف والعميق وبالتالي فإن للأخلاق دوراً بارزاً في تشكيل الانسان وخاصة ما يتصل بنظرته الجمالية إلى العالم الذي يعيش فيه

ونظراً لأهمية الاخلاق في حياة الانسان فقد أكد جون ديوي على العلاقة الوثيقة بين الفنون والاخلاق بقوله: (إن الفن قد يكون أشد اتصافاً بالصفة الاخلاقية من الكثير من مظاهر السلوك الاخلاقي، وآية ذلك ان الاخلاقيات السائدة إنما هي تميل بكل تأكيد إلى ان تصبح بمثابة إثبات للحالة الراهنة، او هي انعكاسات للعرف الاجتماعي أو تدعيم للنظام القائم، ولقد كان دعاة الاخلاق الذين عرفتهم البشرية شعراء، ومن هنا فقد اصبح الفن بمثابة وسيلة لاستبقاء الاحساس بالغايات التي تتجاوز الحقائق الواضحة²

ويرى فينكس أن الذين يعتقدون بالتطابق بين الجمال والخير، يؤمنون بأن ما هو حق هو في الواقع رائع من الناحية الجمالية، وأن الاستمتاع الشريرة تؤدي في النهاية إلى الوهم والخداع، كما أن الارتفاع بالمستوى الأخلاقي للشخصية الإنسانية يتطلب تربية جمالية سليمة، باعتبار هذا النوع من التربية وسيلة من وسائل التحسن الأخلاقي، الذي يتمثل في تنمية إحساسات جميلة معينة تنسجم مع أفضل المثل العليا للشخصية الانسانية وسلوكها³

نستنتج من ذلك أن التربية الجمالية تتصل بالتربية الاخلاقية اتصالاً كبيراً، فالفرد الذي تبلورت في ذهنه العاطفة الجمالية يتطلع إلى مثالية سامية مثالية (الحق والخير والجمال) فيصور الفضيلة في شكل جذاب يسعى لأن يكون خلقاً فيه، كما يصور الرذيلة في شكل قبيح لا يستسيغ التحلق به.

1-6 دور التربية الجمالية في شغل أوقات الفراغ:

إن كلاً من المدرسة والمنزل قادران على شغل أوقات فراغ التلاميذ من خلال تنمية الحاسة الجمالية لديهم التي تدفعهم بدورها إلى زيارة الحدائق والمتاحف والمكتبات والنوادي الثقافية، وهذه كلها عناصر تساعد في شغل أوقات فراغهم، تلك

¹ اندريه لالاند، موسوعة لالاند الفلسفية، المجلد 2، تر: خليل أحمد خليل، منشورات عويدات، بيروت، لبنان، 1996م، ص 840/837

² جون ديوي، الفن خبرة، تر: ابراهيم زكرياء، دار النهضة العربية، القاهرة، مصر، 1962م، ص 81/70

³ فيليب فينكس، مرجع سبق ذكره، ص 674/673.

الأوقات التي أصبحت عاملاً أساسياً في جر الشباب إلى المعاصي والجرائم والانحرافات السلوكية، وقد أظهرت كثير من الدراسات أن الأفعال الإنحرافية يرتكبها الشباب أثناء وقت الفراغ، كما ان أوقات الفراغ إذا لم تُستغل بشكل صحيح فإنها تؤدي إلى وجود حالة من الملل، وهذا بدوره يؤدي إلى القلق والإحباط والاكتئاب، وفي النهاية إلى أمراض نفسية تتطلب العلاج، فضلاً عن تفكك علاقة الشاب مع أسرته والمجتمع وإذا ما أدركنا خطورة المشكلة (مشكلة أوقات الفراغ) عندها لا بد لنا من إدراك أهمية التربية الجمالية وتوظيفها في معالجة هذه المشكلة من خلال تنمية الخبرات الجمالية لدى الشباب لأن مثل هذه الخبرات هي التي تدفعهم إلى الاستمتاع بالطبيعة وشغل أوقات فراغهم بالطريقة المثلى¹

2. ثقافة المجتمع وحاجة الطفل إلى التربية الجمالية:

إن ثقافة المجتمع هي ذلك الكل الذي يتحوى الأفكار السائدة في مجتمع معين ومعتقداته وتقاليده وفنونه وأخلاقه وأساليب حياته، مما يعبر عن خصوصية هذا المجتمع وثقافة الطفل هي إحدى الثقافات الفرعية في المجتمع، ولكن يجب ملاحظة أن الأطفال ليسوا مجرد راشدين صغار، وأن ثقافة الطفل ليس مجرد تبسيط أو تصغير للثقافة العامة في المجتمع بل لها خصوصيتها في عناصرها، كما يلاحظ أن الأطفال لا يشكلون جمهوراً متجانساً، ولكن الطفولة تقسم إلى أطوار متعاقبة هي: مرحلة الميلاد، ومرحلة الطفولة المبكرة، ومرحلة الطفولة المتوسطة، ومرحلة الطفولة المتأخرة، وبالتالي فإن لكل مرحلة ثقافة فرعية خاصة تتوافق مع حاجات الطفل في كل طور، وجدير بالذكر أن علينا في تعاملنا اليومي مع الأطفال خلال تربيتهم وتعليمهم أن نضع نصب أعيننا احتياجات الطفولة في كل مراحلها، وإذا كانت الاحتياجات الفسيولوجية كالطعام والشراب، والاحتياجات الاجتماعية والسيكولوجية كالشعور بالأمان والحنان والانتماء هي موضع اهتمام معظم الآباء والأمهات، إلا أنه من الملاحظ أن الاحتياجات الثقافية للطفل غالباً ما تسقط من دائرة الاهتمام إما جهلاً بها أو إهمالاً لها، وتدخل تربية الطفل عقلياً ووجدانياً وجمالياً ضمن احتياجاته الثقافية الأولى²، وفي حقيقة الأمر تتسم عملية تربية الطفل بصعوبات كبرى، لأنها تتعلق بالتكوين النفسي والعقلي لهذا الطفل الذي سيخطط مصيره في هذه الحياة إن كان نجاحاً أم فشلاً سعادة أم تعاسة، تحرراً أم جموداً، تفاعلاً مع المجتمع أم عزلة؟

3. الفن وتلبية حاجة الطفل إلى التربية الجمالية:

لقد أطلق العلماء لفظ "الحاجة" على الدوافع وتعني الحاجة الإفتقار إلى شيء إذا وجد حقق الإشباع والرضا والارتياح للكائن الحي، ولقد وضع "ماسلو" ترتيباً هرمياً للحاجات في أدناه {قاعدة الهرم} الحاجات الفسيولوجية تليها {إلى الأعلى} الحاجة النفسية، وأخيراً نجد في {قمة الهرم} الحاجات الجمالية، ومن الملاحظ إنتقال الفرد من حاجة إلى أخرى إذا تم إشباع الحاجة الأولى، والواقع أن الحاجة الجمالية للطفل لا تجد في أغلب الأحوال الاهتمام الكافي بها سواء من الوالدين أو في المناهج المدرسية التقليدية

¹ صابر جيدوري، مرجع سبق ذكره، 124/123.

² الهيتي هادي نعمان، ثقافة الأطفال، سلسلة عالم المعرفة (123)، المجلس الوطني للثقافة، الكويت، 1988م، ص 31/30.

وبيين لنا عالم الجمال المعاصر "إتيان سوريو" أن الحاجة الجمالية عامة هي حاجة شاملة وعميقة لدى الإنسان، إنها تلك الحاجة التي تدفع الإنسان إلى أن يفر إلى معالم الطبيعة، كما أنها الحاجة التي تدفعنا إلى معايشة أعمال الفن المختلفة {بصرية وسمعية} ونحن نلجأ إلى الفن حتى نجعل حياتنا على قدر من الجمال والنبيل

أما الطفل، فهو يشعر بحاجات جمالية كثيفة، لكنها تختلف عن حاجات الراشدين فهو مثلاً يحب الأشياء الصغيرة التي تحمله إلى دنيا الخيال والسحر، وهو مولع بالنظر إلى التصاوير والزخارف ومناظر الطبيعة، وعاشق لحكايات الجن والقصص الخيالية ليشرح بجيشان المشاعر وغرابة الوقائع وأجواء الضحك، هذا العالم الجمالي الخيالي يتوق إليه الطفل ويجذبه قبل كل شيء آخر، إننا إذا أردنا التربية الصحيحة للطفل التي تؤدي إلى النمو السوي لشخصيته بل إلى إنماء طاقاته في جميع الاتجاهات، فعلياً معرفة دوافعه وحاجاته النفسية بما في ذلك حاجته الجمالية وحاجته إلى التعبير الفني والعمل على إشباعها¹، ويتساءل البعض لماذا يلجأ الطفل إلى فرشاته والوانه؟ لماذا يحاول الغناء أو يؤلف أغانيه أحياناً؟ لماذا يعزف على آلة موسيقية؟ ولماذا يريد أداء دور في مسرحية؟ يمكن التعرف إلى دوافع التعبير الفني لدى الطفل

يعد اللعب هو أول دوافع التعبير الفني عند الاطفال، فاللعب والفن كلهما حر تلقائي ينبعث من الطفل ليرضى حاجاته، ومن فوائد اللعب للطفل أنه يستنفذ طاقته ويشغله، ويحرك حواسه وخياله وفكره، ويجب الطفل التعبير عن ذاته من خلال الفن، فهو يحب التعبير عن مشاعره وأفكاره المختلفة إما باللغة المنطوقة أو التشكيلية أو غير ذلك، كما يفيد التعبير الفني في التنفيس عن الطفل والتخلص من التوتر والانفعال الزائد

هناك دوافع أخرى مهمة للتعبير الفني عند الاطفال مثل التجريب والاكتشاف لعناصر البيئة من حوله ومثل تأكيد الذات والاحساس بالقدرة على التغيير للبيئة الخارجية، وقد يكون وراء التعبير الفني للأطفال الشعور بالاستمتاع واشباع النواحي الحسية والحركية عن طريق توظيفها خلال عمل من الاعمال الفنية

يتضح لنا ان الدور المهم الذي يلعبه الفن في حياة الطفل والذي يؤهله للقيام بدور تربوي لا غنى عنه، وإذا عدنا إلى هيربرت ريد مرة أخرى سنجد في تأكيده لرسالة الفن كوسيط تربوي يرفض التحيز للمنطق في عملية التربية، ولقد كان افلاطون يعني تماماً أن التربية الجمالية الفنية إنما هي التربية والقيمة وإنما هي الوحيدة التي تصبغ الرشاقة على الجسم والنبالة على العقل، وإذا يتحتم علينا أن نتخذ من الفن أساساً للتربية وذلك لأنه يستطيع أن يعمل عمله إبان الطفولة، أثناء نوم العقل، حتى إذا جاء العقل فعلاً يكون الفن مهد له طريقه، فالفن هو اداة التربية المبكرة لأنه الأداة الوحيدة التي تستطيع التغلغل إلى أعماق الروح.²

¹ الهيتي هادي نعمان، مرجع سبق ذكره، ص182/183

² سوريو إتيان، الجمالية عبر العصور، ط2، تر: ميشال عاصي، منشورات عويدات، بيروت، لبنان، 1982م، ص19/11.

4. منهج التربية الجمالية للطفل:

كما أشرنا سابقاً أن المفكر الجمالي هربرت ريد ربط بين التربية والقدرة على التعبير الفني، وقدم الفن باعتباره الوسيلة المثلى لتربية الطفل، وقد أتت قناعته هذه من اعتقاده بأن النمو ليس مجرد عملية تزايد بدني تدريجي يقابلها تطور في ملكات عقلية مختلفة كالفكر والفهم مثلاً ولكنه يرى أن النمو هو في الواقع (توافق شديد التعقيد للوجدانيات والانفعالات الذاتية وفق العالم الموضوعي وأن صفة الفكر والفهم وجميع تغيرات وتنوعات الشخصية والخلق، إنما تعتمد إلى حد كبير على نجاح أو دقة ذلك التوافق) و لهذا فإن أهم وظيفة للتربية عنده هي هذا التوجيه السيكولوجي¹، ولأجل ذلك تصبح تربية الجمالية ذات أهمية جوهرية، إلا أن ريد يوضح لنا أنه لا يعني بمجرد تعليم الفن بل يهتم بتنمية جميع طرائق التعبير الذاتي لدى الطفل البصري والأدبي والشعري فضلاً عن الموسيقي والسمعي، بمعنى آخر تربية تلك الحواس التي يقوم عليها في النهاية ذكاء الفرد البشري وقدرته على الحكم، وكما قام هربرت ريد بتعريف التربية فإنه في موقع آخر يعرف الفن بأنه جهد البشرية للوصول إلى التكامل مع الأشكال الأساسية الموجودة في الكون الفيزيقي ومع الايقاعات العضوية للحياة، ويرى أن جميع أشكال اللعب (كالنشاط البدني وتكرار الخبرة وجامح التخيل وتمثُّل البيئة والاستعداد للحياة والألعاب الجماعية) تعد محاولات حركية كثيرة تهدف إلى التكامل

ويهتم ريد بوظيفة اللعب عند الاطفال بل ويربطها بالفن ويقابلها بوظائف العقل، فاللعب كما يراه ليس فحسب الوسيلة التي يتوصل بها الطفل إلى استكشاف العالم، وإنما هو في المقام الأول النشاط الذي يجلب إليه التوازن النفسي في السنوات الأولى من حياته، ويكتشف هذا المفكر الجمالي أن ضروب لعب الطفل المختلفة تتقابل والوظائف العقلية الأساسية، وأن نشاط اللعب عندما يطور على هذا النحو يضم إليه بطبيعة الحال جميع المواد الدراسية للدور الابتدائي من أدوار التربية²

فاللعب يمكن من ناحية الوجدان تطويره بالتشخيص والتجسيد في اتجاه الدراما والتمثيل (ويتضمن اللقاء والمطالعة واللغة)

أما من ناحية الاحساس فاللعب يمكن تطويره بطرائق التعبير الذاتي نحو (التصميمات البصرية والتشكيلية)

وأما من ناحية الحدس فاللعب يمكن تطويره بالتمارين الايقاعية في اتجاه الرقص الموسيقي (ويشمل الموسيقى والتدريب البدني)

وأما من ناحية الفكر فيمكن تطوير اللعب بالنشاطات الانشائية المتجهة نحو الصنعة (وتشمل المقاسات للحساب الأولى والهندسة الأولية وفلاحة البساتين وعلم الاحياء والزراعة وبعض أوليات الفيزيكا والكيمياء)

¹ ريد هربرت، التربية عن طرق الفن، تر: عبد العزيز توفيق جاويد، سلسلة الالف كتاب الثاني(215)، الهيئة المصرية العامة للكتاب،

القاهرة، مصر، 1996م، ص 14/13.

² نفس المرجع، ص 301/300.

ويرى ريد أن هذه النواحي الأربع للتطور: وهي التمثيل والتصميم والرقص والموسيقى و الصنعة، هي الأقسام الأربعة التي ينقسم إليها بحكم طبيعة نظام التربية الابتدائي، ولكنها مجتمعة تكوّن وحدة هي بذاتها وحدة الشخصية المتطورة بانسجام كما يبين أن هذه النواحي التي هي قوام التربية تكون نواحي لعملية واحدة لا يمكن تقسيمها واللعب الأساسي، ويعد الدراما في حد ذاتها درام الخلق والاستكشاف هي دراما تسمى بالنمو كما انها تنطوي على الصنعة والتصميم والرقص بوصفها نشاطات تعاونية ضرورية¹

5. واقع التربية الجمالية للطفل في ثقافة المجتمع العربي:

يعاني الطفل العربي أكثر مما يعاني من قصر احتياجاته على الغذاء والدواء والتعليم بصورته التقليدية وحيانا الترفيه وعدم الاعتراف بالأهمية القصوى لبنائه العقلي والعلمي والنفسي وخاصة الجمالي، ولا يعني ذلك إلا إهدار الثروة البشرية المتمثلة في ملايين الاطفال اللذين يجب إعدادهم لصناعة المستقبل، ويرى محمد عماد زكي في كتابه (تحضير الطفل العربي للعام 2000) أن المصادر المعنية لثقافة الطفل كالأُسرة والمدرسة، يجب أن تتكامل في أدائها وتوحد رسائلها الثقافية التي توجهها للطفل دون أن تتناقض فيما بينها، لأنه يوجد علاقة لا وظيفية بين النسق الاسري والمدرسي في عملية التنشئة الاجتماعية للطفل، وهذا يتطلب بدوره أن نصل في مجتمعنا العربي إلى رؤية ثقافية واحدة قادرة على صنع بناء ثقافي متين لأطفالنا ومتأهبة للوقوف أمام تيارات الغزو الذي بدأ يأخذ اشكالا جديدة وخطيرة²

إن بناء ثقافة أكثر من 130 مليون طفل عربي الآن يحتاج إلى استنفار اجتماعي واقتصادي وثقافي حقيقي، ومن الواضح أن أزمة الواقع العربي هي أزمة تربية أزمة ثقافة أزمة إبداع.. أما الحل فهو لن يبدأ إلا من إحساسنا العميق بالخطر، وإصرانا على البقاء الحضاري النابع من ذاتيتنا الثقافية، أما في مجال التربية للطفل فلا بد من الاقرار بأن هذا المنهج التربوي المهم لا بد أن يتحول من النظرية إلى الممارسة على يد المتخصصين في حقل التربية، والاساتذة في حقل التعليم والمسؤولين في المجالات الفنية الاعلامية والفنانين انفسهم، ومن زاوية أخرى، يجب الاهتمام بمحاولة إقامة التواصل بين الاجهزة المعنية من خلال الندوات وحلقات البحث لتوحيد الرسائل الثقافية والجمالية للطفل كما يجب الاهتمام بما يلي³:

✚ أن تصبح التربية عن طريق الفن منهجاً أساسياً للتعليم الابتدائي والمتوسط خاصة، على أن لا يتم التخلي عنها في المراحل التعليمية الأخرى.

✚ الاهتمام بتقديم الكتب والمحاضرات والبرامج اللازمة لتوعية الوالدين بدورها في تهيئة المناخ الأسري المناسب للتربية الجمالية للطفل.

¹ آيات ريان، التربية الجمالية للطفل، مجلة الطفولة والتنمية، القاهرة، مصر، العدد4، دورية علمية متخصصة محكمة، يصدرها المجلس العربي للطفولة والتنمية للدراسات العربية، 2001م، ص181.

² زكي محمد عماد، تحضير الطفل العربي للعام 2000، الهيئة المصرية العامة ، القاهرة، مصر، 1990م، ص141/71.

³ الهيتي هادي نعمان، مرجع سبق ذكره، ص117/113.

اهتمام المختصين في برامج الإذاعية والتلفزيون بإثراء المادة الفنية للطفل التي تسهم في بناء ذوقه الجمالي بل وقدرته على الإبداع.

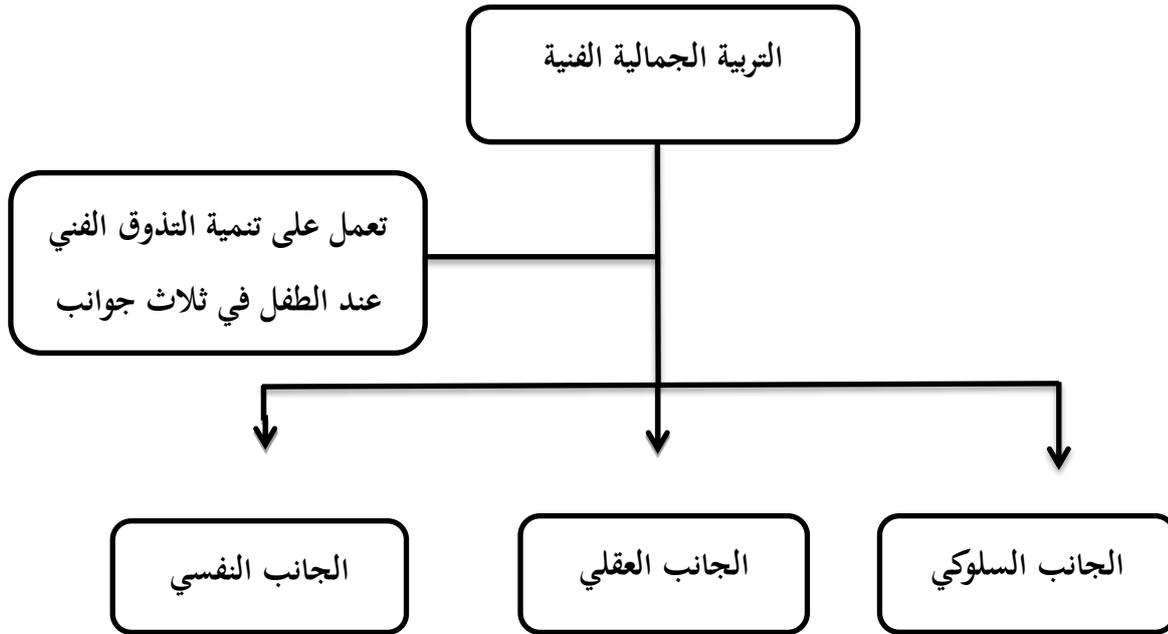
الاهتمام في قصور وبيوت الثقافة والنوادي بممارسة الأطفال للفنون: كالعزف والغناء ومسرح الطفل والرسم وإقامة المعارض الفنية بل وتنمية القدرة على الكتابة الأدبية.

الاهتمام بتذوق الأطفال للفنون المختلفة كمتابعة المعارض والاستماع للموسيقى ومشاهدة أفلام ومسرحيات الطفل والاهتمام من خلال مشرفيهم بتطوير ذوقهم الفني وتكوين حسهم النقدي القادر على حماية عقولهم وشخصياتهم حتى يكتمل وعيهم الثقافي والاجتماعي.

المبحث الخامس: التربية الفنية

يشير تاريخ الفن إلى أن الانسان حاكى الطبيعة وحاول تصوير موجوداتها وظواهرها منذ عصور طويلة، ثم تجاوز ذلك في عصور لاحقة منطلقاً من مجال المحاكاة إلى الإبداع الفني، واستعان الانسان بالتجسيد الفني في حياته اليومية الاعتيادية وفي المواقف الحاسمة أيضاً، وكان بعض الفلاسفة القدامى قد حرصوا على تقديم أفكارهم في صورة جذابة، وحين ظهرت وسائل الاتصال الجماهيري كالصحافة والاذاعة والتلفاز والسينما أوجدت للإنسان أدوات جديدة لاستخدام الفن في التأثير، حيث هيا العصر أساليب عديدة للاستفادة من عدد من العناصر لتجديد الأفكار.

الشكل رقم 7: التربية الفنية الجمالية تعمل على تنمية الجوانب التالية¹



¹مخطط توضيحي من إعداد الطالبة

1. مفهوم التربية الفنية:

لقد عرفتها لانجر على أنها: أداة التقدم الحضاري والقوة المحركة للإبداع الفني، أنها تربية البصيرة التي نستقبلها في النظر والسمع والقراءة والاعمال الفنية، أنها تطوير عين الفنان واستيعاب المشاهد الاعتيادية للرؤية الباطنية واضفاء التعبيرية على العالم¹، والتربية الفنية عملية تربوية تساعد الناشئ والشباب على اختلاف انواعهم في فهم لغة الفن ووظيفته في المجتمع ومعرفة مدى أثر الفن في البيئة التي صنعها الانسان وكذلك نمو اللغة والسلوك للإنتاج الخلاق والاستجابة الى الفن والتقييم الناقد له من خلال الحكم الجمالي²

حيث يعتبر جون ديوي الفنون المختلفة مثل: الرسم والموسيقى، أو التصوير والفنون السمعية والفنون التشكيلية والادبية يمثلان السمو وتبلور المثل العليا، وإن الفن كله يشمل الاعضاء الجسدية: العين واليد والأذن والصوت ومع ذلك فهو شيء أكثر من المهارة الفنية المحصنة المحصلة بالتعبير العضوي، لأنه يتضمن الرأي والفكر ونقل الاشياء عقلياً ومع ذلك فهو أكثر من تعدد الافكار نفسها لأنه توحيد بين الفكرة وأداة التعبير وإن هذا التوحيد تعبر عنه المدرسة المثالية³

إن التربية الفنية هي تعبير عن الواقع ولم تكن في يوم من الأيام مجرد مرآة عاكسة لهذا الواقع أو مطابقة له تماماً وإنما هي رموز ابتكارية و وظيفية مستحدثة، تحمل في طياتها كثيراً من المعاني والقيم، ولها صلة حميمة بالطبيعة وواقع الفنان ذاته على اعتبار ما يتمتع به من ملكات خاصة يستطيع أن يحول بها موهبته وعواطفه وأحاسيسه إلى إرادة فاعلة ومنتجة بحيث تسيطر على عناصر الطبيعة وتلم بجزئياتها ثم تكشف قوانين التغيير التي تحكمها لتشكل منها أي الارادة ما شاء لها من هذا الواقع أو تلك الطبيعة خامات جديدة، فتصبح أكثر واقعية، وعليه فالتربية الفنية تعبير وجداني وسحر جمالي وتسخير للطبيعة وسر من أسرار الخلق والابتكار وفق معايير فنية، وتنظيم عقلي وبصيرة نافذة ووعي ناضج وإرادة مصممة⁴

2. أهمية الفن في تربية الطفل:

إن التربية هي عملية الغرض منها تحقيق النمو للطفل في جميع جوانبه الجسمية والعقلية والانفعالية والسلوكية والاجتماعية وهي لا تنفصل عن عملية التعليم التي تقوم بتوصيل المعارف للطفل وتوجيه سلوكه أو تعدل منه. ويعد الفيلسوف وعالم الجمال المعاصر هيربرت ريد، واحداً من المفكرين الذين كرسوا جهودهم لقضية تربية الطفل، وإيضاح مكان الفن في النظام التربوي، وكيفية تقديم وعي للطفل يتربط فيه الاحساس والفكر، ويرى ريد أن الهدف العام للتربية هو رعاية نمو

¹ سوزان لانجر، الادراك الفني والضوء الطبيعي، تر: راضي حكيم، مجلة الثقافة الاجنبية، العدد 7، 1947م، ص20

² لطيف محمد زكي، نظرية العمل في تدريس الفنون، دار المعارف، القاهرة، مصر، 1982م، ص22

³ جون ديوي، المدرسة والمجتمع، ط2، تر: أحمد حسن الرحيم، منشورات دار مكتبة الحياة، بيروت، لبنان، 1978م، ص92.

⁴ كساحي حميد، التربية الفنية التشكيلية: سند تكويني موجه لمفتشين تكوين متخصص، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، الجزائر، 2011م، ص4

كل ما هو فردي في كل كائن بشري على حدة، والعمل في الحين نفسه على إيجاد التناغم والانسجام بين الفردية التي يحصل عليها بتلك الطريقة وبين المجموعة الاجتماعية التي ينتسب إليها الفرد

ومن زاوية أخرى يربط ريد بين التربية والتعبير أو على الأصح القدرة على التعبير ويرى أنه إذا كانت التربية هي تعهد النمو بالرعاية، فالنمو لا يوضحه سوى التعبير عنه بواسطة العلامات والرموز المسموعة والمرئية، ومن ثم يمكن تعريف التربية من وجهة نظره بأنها تهذيب طرائق التعبير والنهوض بها، وعلى ذلك فإن كل من يستطيع إصدار الأصوات الجيدة أو إنتاج الصورة الجيدة، أو إتقان الحركات الجيدة، أو صنع الأدوات الجيدة فهو جيد التربية¹

ويضاف إلى ذلك أن جميع الملكات: الفكر و المنطق والذاكرة والاحساس، توجد ضمناً في هذه العمليات، كما أن هذه العمليات تنطبق على الفن (فما الفن إلا إجادة صنع الأصوات والصور... الخ) فكأن هدف التربية إذن: هو خلق الفنانين، أي خلق اناس لهم كفاية في مختلف طرائق التعبير.

ومن هنا يرى ريد في كتابه (التربية عن طريق الفن) أن الفن أداة رئيسية في عملية تربية وتعليم الطفل، وفي واقع الأمر، ان أفضل منهج لتربية الطفل هو ذلك المنهج الذي يتعامل مع كل إمكانيات الطفل واستعداداته العقلية والانفعالية والابداعية وأن يستطيع إيقاظها ودفعها لتعمل بكامل طاقتها²، ومن أهم خصائص الطفل التي يجب الانتباه إليها، ان الطفل عنده له طابعه المدهش والمثير وهو مولع باكتشاف جوانبه المختلفة وأسراره، يقوده إحساسه وخياله، ويتسم خيال الطفل بالتدفق والحيوية، ويدفعه ذلك لابتكار الألعاب والقصص التي يعبر بها عن خيالاته³، ولكن هذا الخيال أو الابتكار مرفوضاً أو مهماً من قبل الوالدين أو المعلمين، فتتسلل روح الاحباط للطفل، وتذبل لديه هذه القدرات المهمة (الخيال والابتكار)، ولقد توصل كثير من الباحثين إلى أن التفكير الابتكاري يعد أحد أهم الأهداف التربوية التي يجب السعي إليها، وأكد كل من جليفرود وماسلو و تورانس أن مرحلة الطفولة من المراحل الخصبة لدراسة الابتكار والاكتشاف، وأن الابتكار إذا لم يشجع في مرحلة الطفولة، فإن تشجيعه بعد ذلك يكون ضعيف الجدوى، كما يلاحظ أن الابتكار صفة مشتركة بين جميع الأطفال، إذ أن الطفل قادر على الابتكار الفوري لأنه يولد وهو مزود بدرجة عالية من الوعي، وأن الاتجاه الابتكاري كامن في الجنس البشري، ومن ناحية أخرى، نجد الآن اقتناعاً لدى جميع البلاد المتقدمة بأن الحياة الحضارية المعاصرة والأجهزة التكنولوجية فائقة التطور لا يمكن أن تبقى وترتقي وتتنافس دون استمرار وجود أشخاص مبتكرين بأعداد متزايدة في جميع المجالات، ويؤكد تورانس ضخامة الخسائر في مصادر الثروة الانسانية التي تتمثل في الأطفال النابغين الذين لا يجدون تشجيعاً⁴.

¹ ريد هيرت، مرجع سبق ذكره، ص15.

² نفس المرجع، ص19.

³ عبد الحميد مصري، سيكولوجية التذوق الفني، منشورات جماعة علم النفس التكاملية، دار المعارف، القاهرة، مصر، 1985م، ص 165/163.

⁴ راشد علي، تنمية قدرات الابتكار لدى الأطفال، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر، 1996م ص 4/3.

3. أهداف التربية الفنية:

تعتبر التربية الفنية من بين أهم المواد الأساسية التي تتصل بحياة الطفل المستقبلية وبالمجتمع ككل انطلاقاً من متطلبات الحاضر ومشكلاته، فهي تساعد الطفل على تنمية مدركاته العقلية والخيالية خاصة منها الإبداعية وتنمية الحس الجمالي والفني في سلوكياته وذوقه للأشياء، وهي تعمل على تطوير وتغيير الأنماط الفكرية السائدة والتحرر من القيود ومن التعصب، فالتربية الفنية تعمل على إشباع حاجات الطفل في مختلف المجالات الحياتية، فالتربية الفنية المختلفة الأشكال والأنواع لها أهداف عديدة في حياة الطفل، في الجانب السلوكي والعقلي والنفسي والروحي، فالطفل المذواق للفنون يكون طفلاً قادراً على بناء الحياة بشكل حضاري ومنظم ومنسق، يحافظ على الأشياء وعلى جمالياتها وينفر من الأشياء القبيحة الغير جميلة التي لا ترتاح لها نفسه وحواسه، فالموسيقى أو الرسم أو النحت أو المسرح أو الشعر أو الرقص... وغيرها من الفنون إنما دورها هو تنمية ملكات الفرد والارتقاء بها وجعلها ترتقي إلى الأفق والعلو، فالفنون تعمل على تكريس القيم السوسيوثقافية للمجتمع لذلك تعتبر شيئاً أساسياً في حياة الفرد والمجتمع لأن الفرد المذواق للجمال فرد قادر على الإبداع والانتاج محافظ للتراث الثقافي والحضاري لمجتمعه.

4. الخلفية التاريخية لتطور الفنون:

في البداية ترجع عبارة فن إلى اللغة اللاتينية (ars) التي كانت تعني مهارة يدوية أو نشاط إحتراقي هذا على صعيد التعبير اللغوي أما على صعيد المضمون فإنه قد تأثر بعدة متغيرات تاريخية تطورية، ومع بداية عيش الإنسان القديم في أحضان الطبيعة وكفاحه معها من أجل بقائه واستمرار وجوده فيها فإنه كان يرسم الحيوانات التي يصطادها في ذلك الحين مثل: البقر والخيل والغزلان على الجدران وأرض الكهوف التي يعيش فيها (سمي هذا الرسم من قبل الفنانين بفن الكهوف) تحديداً كان ذلك قبل 10000 سنة قبل الميلاد وعُرف بالعصر الجليدي.

ثم جاء العصر الحجري الوسيط الذي عاش فيه الإنسان قرب الأنهار مثل نهر دجلة والفرات والنيل وأندوس وجنحس في الهند وهنج في الصين، واستخدم الطين من هذه الأنهار في صناعة الفخار ليحفظ بها طعامه ويطبخ بها غذائه ويستعملها كسلعة في التبادل التجاري داخل المجتمع المحلي، ثم حصلت بعض التطورات في حياة الإنسان خلال المرحلة اليونانية والرومانية حيث كان الفن فيها يمثل صناعة ذا حرفة يدوية يتعلمها إذ لم تكن لهذه الحرفة أية علاقة بالفنون الحرة التي يتميز بها المثقفين والمفكرين، وفي ضوء ذلك نستطيع القول بأن الرسوم اليونانية والرومانية ماهي إلا مؤشرات لتقاليد حرفية يتعلمها الفنان الصناعي من معلمه، وكانت هذه الحرف الفنية أقل مكانة في المجتمع.¹

كما استمرت هذه الحالة الفنية لغاية القرن الرابع عشر أي اعتبار الفن احد الحرف اليدوية، وكانت حرفة الفنان لم تحصل على اعتبار ومكانة مرموقة بين الناس ولكنها حصلت على ميزة خاصة بين ابناء الطبقة الفقيرة مع استثناء بسيط حصل لبعض الفنانين اللذين انحدروا في اسرة محترفة حرفاً ماهرة أو ابناء الصناع المهرة والاسرة البرجوازية الصغيرة أو المزارعين

¹ خليل معن العمر، مرجع سبق ذكره، ص13/14

لكنهم لم يشككوا شريحة اجتماعية كبيرة، وهكذا فإنه منذ ذلك الحين كان انحدار الفنانين الطبقي والاجتماعي دونياً فلم ينحدروا من طبقة النبلاء اذا لم يخرج من النبلاء الفنانون فضلاً عن ذلك فقد اقترن الفن بنقابة الرسامين والنحاتين والمعماريين اذ اشتركوا مع اصحاب الحرف الاخرى داخل نقابة واحدة مثل صباغي الملابس الصوفية والحريرية ومستوردي الملابس الشرقية ومن ثم انضم اليها صائغوا الذهب والنجارين، وبهذه المشاركات الحرفية توسعت نقابة الحرفين لكن مع ذلك بقيت معزولة عن باقي الحرف الاخرى بيد أن هذه الحالة لم تستمر على هذا المنوال بل حصل تطور نسبي لنقابة الحرفين إبان ذلك الحين وهو دعم الحركات الديمقراطية لها مما ساعد ذلك على تحسين موقع الرسامين والمنتجين إلى هذه النقابة على الصعيد الاجتماعي والاقتصادي فبات لهم اتصالات مع جماعات اجتماعية أخرى، عندئذ أصبح الفنان قادراً على السفر والترحال من مكان إلى آخر مما منحهم هذا اعتباراً اجتماعياً أفضل مما كانوا عليه قبل سفرهم وترحالهم فقد عمل على توسع معارفهم وتبلور أفكارهم من خلال تنوع الاتصالات مع النبلاء الامر الذي ساعد على ظهور التمايز بين الرسامين والنحاتين في أعين الناس والزبائن، ليس هذا فحسب بل مع تقدم الزمن بدأ التمييز يظهر بين الفنون فظهرت في القرون الوسطى فنون جديدة مثل: الحساب والرياضيات والهندسة ونظرية الموسيقى والقواعد اللغوية والمنطق كفنون حرة، أما في القرن 16 أرتبط الرسم والنحت والزخرفة المعمارية بمفهوم التصميم وأمست مكانة هذه الفنون أعلى مرتبة في الفنون النفعية ذات المردود المالي وليس الجمالي وبات الفن ونظرياته مركز اهتمام المفكرين والنقاد والحكام، وبعد ذلك وتحديداً في نهاية القرن السادس عشر أضحى الفن الاكاديمي يحل محل العمل التقليدي، وفي القرن الثامن عشر انتشرت الفنون الأكاديمية في أوروبا بشكل واسع لكن حصلت تطورات اقتصادية واجتماعية مهمة إبان القرن التاسع عشر في أوروبا ساعدت على تحول المجتمع الغربي ثقافياً وقيماً إلى مستويات رفيعة وراقية بحيث أصبح الفنانون يلعبون دوراً قيادياً وإصلاحياً في المجتمع ليقودوه نحو العصرية والتمدن وأحياناً يرسمون مجتمعاً مثالياً فاضلاً خالياً من التناقضات والتناحرات، فهاجموا الفنانين الاكاديميين التقليديين واساليبهم وتدريباتهم فطرحوا مناهج جديدة تعبر عن رؤياهم الجديدة للحياة هذا على الصعيد الأوروبي، أما في المجتمعات التقليدية مثل الصين فالرسامين والكتاب مثلوا عقيدة الحكم السائدة فيها، وفي المجتمعات الإفريقية لعبت الروح والعناصر الدينية المقدسة دوراً كبيراً وحيوياً في رسومهم ونحتهم، وفي الهند يلعب الدين دوراً واسعاً في الرسم والنحت وله دلالات روحية تمثل رموز محلية وليست كونية تعكس الاتصالات الروحانية مع الافكار الدينية وليس للتعبير الذاتي لأنها تمثل فنون ثقافية وليس تعبيراً خاصاً لفنان معين أو ممثلاً لاتجاه فني خاص¹

فيعتبر الفن بمختلف وسائله سواء كان المسرح أو السينما أو التلفاز او المجالات أو الازياء أو الموسيقى.... وسيلة للتعبير عن ثقافة الشعوب، ولتطورات التاريخية للحياة الانسانية، فهو يعتبر رسالة فكرية فنية لكل الشعوب. ومع التطور التكنولوجي والعلمي أصبح الفن يغزو كل المجتمعات عبر كل أقطار العالم بسرعة فائقة، حيث لا يمثل الفن الفنان فقط بل هو تعبير عن الانسانية بدلا من استغلالها فعندما تحصل ثورات أو انتفاضات أو حركات سياسية تثير غضب الناس او تمردهم عندها يقوم الفنان بالتعبير عن هذا الغضب او التمرد أو الانتصار او الانحدار أو التهميش أو الفقر أو

¹ خليل معن العمر، مرجع سبق ذكره، ص16/15.

الاغتراب... في رسومه أو افلامه وتسجيلها كما يراها ويلاحظها شعورياً أو لا شعورياً لذا فإن الفن في هذا السياق وسيلة اتصالية وتعليمية ويعبر عن الواقع الاجتماعي للمجتمعات.

5. الوظائف السوسيوثقافية (الاجتماعية الفنية):

لا يمثل الفن متعة ذاتية فقط ولا تسلية أو مهنة يرتزق منها مشغلتها فحسب بل هو فعل اجتماعي يتحدى به الفنان واقعه ويجفزه من خلال وسائله التعبيرية، فالرسم مثلاً يشبه اللغة بذاتها أي أداةً وسيلية للتعبير عن المشاعر و الأفكار الصادقة والحقيقية وخاصة التي تتضمن تحديات ثقافية ومعاني لتصورات وتخييلات عن مضامين الحياة الاجتماعية مكاناً وزماناً للفنانين الذين يملكون المهبة والبراعة والذوق في تقديم هذه المضامين. ان هذه المقدرات أو الملكات لا يتمتع بها الإنسان العادي أو كل إنسان بل هي مستلزمات مسبقة يجب توفيرها عند الإنسان قبل أن يتفنن أي قبل أن ينشأ على أحد ألوان الفن الموهوب به ليحقق ما بداخله في أحاسيس وإبداعات متأحجة وملحة وحيوية بعدئذ يستطيع أن يمارس دوره كفنان في المجتمع الفني العام على أن لا ننسى قيام الفن بتهديب النفس والعقل، ويقول في هذا الصدد الفنان ميخائيل أبجلو: إن الرسم كالموسيقى يقوم بتهديب النفس والعقل.¹

حيث يعتبر الفن في رأي ماكس فيبر وسيلة للتخلص من الضغوط المعيشية القائمة في الحياة اليومية ومنفذاً للتحرر من رتابة إقاعات الحياة الاجتماعية، وهذا ما شهدته كل من بارسونز وشيلز، إنما يرى فيبر الفن ممثلاً لثقافة الأقلية لها وظيفة الإستقرار و التغيير معاً في المجتمع المعقد والجماهيري يقوم بموازنة قوى المجتمع أي موازنة الحاجات العاطفية والتعبيرية فضلاً عن موازنة التنفيس عن التوترات ومساعدة الشخصيات المنحرفة في توازنها مع الحياة العامة، على أن لا ننسى أن للفن وظيفة أساسية في الخلق والإبداع عن ذوات الفنانين وشخصهم، بل حتى تقوم بتغذية قيم المجتمع وبلورة قيم اجتماعية جديدة ذات إبداعات خلاقة تغذي ثقافة المجتمع، ومن جانب آخر أضاف ألويس كوسر عالم الاجتماع الأمريكي المعاصر أن الفن يقوم بتقليل الصراع الاجتماعي داخل المجتمع وقد يمنع وقوعه ثم يضيف كوسر فيقول بأن الثقافة الجماهيرية والرياضة والترفيه الشعبي هي وسائل أولية تلهي وتشغل الروح العدوانية عند الإنسان في مصدرها الأصلي للصراع، وهذا يعني أن بعض أشكال الفنون تقدم الإرضاء الذاتي إضافةً إلى مساهمتها في إزالة حالة التوترات والصراعات الاجتماعية، أي ان الفنون تمثل صمام الأمان لمنع الصراع المعلن و المفتوح، وتعتبر من وسائل الضبط الاجتماعي المقبولة اجتماعياً ومثلاً على ذلك: إذا تم عرض حالة العدوان على شكل صورة كرتونية (كاريكاتيرية) توضح حالة التوتر والإضطراب داخل النسق الاجتماعي فإنه يثير الضحك عند الناس ويكون بمثابة وسيلة للتنفيس عن العداة وهذا لا يؤدي إلى ارباك البناء الاجتماعي حسب رؤية (كوسر) ليس هذا فحسب بل أن كوسر يعتبر بعض أشكال الفنون تقوم بخدمة المحافظة على الوضع الراهن من خلال تقديم الوسائل الخاصة لتحرير أو تنفيس العداة والخصومة بأسلوب جمالي أو هزلي، وفي الوقت الراهن يستخدم الفن كأداة للنقد أو للدعم (نقد نظام اجتماعي معين أو دعمه) لأن الفن بات قوة مؤثرة على الناس أشبه بقوة النسق الاجتماعي (إن جاز التعبير) من خلال دراسة (بارسونز وشيلز وبارنز) للأدوار

¹ خليل معن العمر، مرجع سبق ذكره، ص 142.

الإجتماعية، حيث يؤكدون على وجود جماعة الثقافة الفرعية للفنانين داخل النسق يحملون معتقدات وأفكار تختلف عما يحمله عامة الناس، وفي هذا الخصوص وجدنا تأكيد ماكس فيبر على أن تطورات العقلانية للفعل الإجتماعي في المجتمع الصناعي يصبح الفن فيها ممثلاً لحالة كونية معولة. وخلاصة القول أن الفن يمثل منفذاً وخلصاً لمعظم التقييدات الدينية وكافة الأحكام الأدبية¹

إذن فالفن سواء أكان على شكل موسيقى أو غناء أو رسم أو تمثيل فإنه يكون بمثابة مصفاة للنفس البشرية في الوقت الراهن المليء بالإجهاد والاضطراب والقلق والشروء الذهني، وهذا يعني أن للفنان آثار موضوعية تفرزها الاحداث الراهنة الساكنة في افاعات الحياة الاجتماعية ورتابة الأحداث المتكررة التي تكون بأمس الحاجة إلى وسائل تلطيفية وتهدئية ولو مرحلياً، وهنا نستطيع تسمية الفن بالدواء الروحي الذي يعالج تعبنا وارهاقنا وإجهادنا المهني أو الاسري أو العاطفي فضلاً عن محاولته لتبديل المعايير الاجتماعية القديمة بحديثة من اجل ترميم النفس البشرية المتصدعة من صدمات الحياة اليومية وآثار التغيرات الاجتماعية السريعة لذلك توجد علاقة وطيدة بين الفن والجانب النفسي والاجتماعي.²

6. العلاقة بين الفن والعلم:

لقد كانت الحركة التنويرية في عصر النهضة في اوربا مرحلة انتقالية تميزت بتطور بعض العلوم والفنون والآداب فقد كانت هناك علاقة بين العلم والفن رغم وجود اختلاف بينهما وهي اختلافات شكلية غير جوهرية، حيث يعتبر ليوناردو دي فنجي مفكراً يمتلك أفكاراً في الرسم وله أعمالاً رائدة في علم النفس والميكانيك وعنده طروحات لودعية في الفن والعلم وهذا يعني أن الفرق بين الفن والعلم فرق ظاهري فقط، وبعد ثلاث قرون من الزمن أدرك جوته العالم الالماني نفس الاسلوب الذي اتخذه ليونارد دي فينجي، وعندما كتب فاوست بحثه الشهير في علم الأرض وعلم النبات في عصر النهضة الأوروبية وفي حركة التنوير إبان القرن الثامن عشر، أفرز التغير والتمايز والتعارض بين العلم والفن حيث عزز هذا التمايز الثورة الفرنسية والصناعية، لكن الحقيقة تكمن في أن الفن والعلم يمثلان حقلين معرفيين يغذيان الفكر الإنساني حيث يستوحيان نشاطهما ونتائجهما من المجتمع و الطبيعة على السواء، إلا أنهما ذا توجهات في تحقيق أهدافهما المعرفية المختلفة لذا نراهما يبتعدان تارة ويقتربان تارة أخرى، الا انهما يتكاملان في خدمة الإنسان عند كفاحه من أجل تطوره وتقدمه حيث يقصدان هدفاً واحداً إنما بمناهج متباينة، حيث يرى كل من فيلش و فولفغانغ أن سبب الالفة في تاريخ العلاقة التي تربط الفن بالعلم على مر الأزمان هو انهما لم يكونا متضادين في العصور القديمة وذلك لأسباب أيسرها أنه إصطلاح آنذاك على أن الفن هو لون معين من ألوان المعرفة، وكان معنى الفن عندهم القدرة على إحداث شيء ما

¹ خليل معن العمر، مرجع سبق ذكره، 112/111.

² نفس المرجع، ص114.

بإعمال الفكر إعمالاً سليماً وعلى هذا يكون الفن مهارة متصلة بالمعقولات أشد الإتيصالات¹، حيث يمكن أن نلخص كلا من العلم والفن في هذه النقاط لتحديد معنى الاختلاق المتكامل بينهما وهي أن الفن :

- يمثل مهارة متصلة بالمعقولات.
- لا يعالج الثوابت بل المتغيرات.
- عملي وليس نظري.
- قائم على المعرفة وممارسته تؤدي إلى التوسيع لذا فإنه يبحث عن المكتشفات الجديدة لكي يضيف رؤى جديدة لم يسبق إليها.
- إلتزامه بالمحسوسات
- يستخدم الملاحظة والتعميم

أما العلم:

- فإنه ينبذ كل صلة بالمحسوسات
- يعتمد على العقل
- يبحث عن المكتشفات الجديدة في الحياة وهنا يتناقض مع الفن في هذا الضرب مثلما تخالف معه في نبذه للمحسوسات (أي أن الفن لا ينبذ صلته بالمحسوسات)
- يضيف رؤى جديدة لمن سبقوه (وهنا يلتقي مع الفن في هذا المجال)
- يستخدم الملاحظة و التعميم (مثلما يقوم به الفن)².

بالإضافة إلى هذه الإلتقاءات المتشابهة بينهما فإن علم الجمال يمثل الجسر الموصل بين العلم والفن لأنه بات دواءً للعقل ووسيلة تربوية للإنسان وملاذاً للفكر الأمر الذي أدى إلى ارتقاء الفن إلى درجة عقلية متقدمة زاد من تقاربه مع العلم لكن مع التقدم التكنولوجي والعلمي خاصة بعد الثورة الصناعية التي حدثت في أوروبا مع نهاية القرن التاسع عشر، حيث ظهر منطق التقسيم العملي الذي تأثرت به كل المباحث الكبرى للعلوم والمعرفة، حيث أصبح العلم أكثر اهتمام بالواقع وبالمجال الأمريكي لكن الفن ابتعد نوعاً ما عن المجال الاجتماعي ونصب اهتمامه بالعالم المثالي والعالم الخالص النقي قد يكون ذلك مخافة من الولوج في هذا العالم الاجتماعي المتغير والمتجدد الذي صحبه تغير في مختلف المجالات خاصة منها الفكرية والثقافية، هذه الصيرورة التاريخية احدثت هوة بين العلم والفن، إلا أنه نلاحظ وجود اهتمامات مشتركة بين العالم والفنان في بعض الأشياء والموضوعات البحثية والتصورية رغم وجود وسائل ومناهج مختلفة بينهما إلا أنه يوجد عدة نقاط التقاء مثلاً بين بيكاسو مع آينشتاين مثل الموضوعية في الإلهام ونموذج الانجاز، فضلاً عن التقاء بيكاسو ونورمان روك وبل

¹ خليل معن العمر، مرجع سبق ذكره، ص173.

² نفس المرجع، ص176/177.

أو بين آنشتاين، وما قاله وايت هيد حول التجريب على أنه يمثل عربة القمامة التجريبية، لأن كليهما الفنان والعالم مدفوعان بدافع الرغبة والفهم والشرح وإيصال فهمهم إلى العالم أجمع.¹

7. تصورات نظرية لعلماء الاجتماع حول الفنون:

1-7 نظرية فيكو 1668م-1744م:

تعتبر نظرية فيكو الفن ظاهرة إجتماعية تنطبق على المجتمع بشكل عام ذلك ان الفن يخضع لنفس القوانين التي يخضع لها المجتمع كله ففي نظره أن المجتمع البشري وكذلك الفن مرًا بثلاث مراحل هي:

المرحلة الأولى: يسميها مرحلة الآلهة حيث ساد الرعب والخوف مما دفع الناس إلى تصور الأرواح الخفية ولذلك تشبعت عقلية الإنسان وكذلك الفن بروح الخرافة وأصبح فناً لاهوتياً أسطورياً في نزعته.

المرحلة الثانية: يسميها مرحلة الأبطال حيث كان الفن هو الوسيلة لتمجيد الأبطال وأعمال السادة الأحرار وهذا ما نجده في الفن اليوناني (هوميروس) و(الفن الروماني).

المرحلة الثالثة: يسميها مرحلة الحرية حيث تسود الحقوق المدنية والسياسية، تتقدم الفنون في هذا العهد ويصبح الفن هو وسيلة التعبير عن الحياة اليومية لكن المرحلة لا تطول إذ يدب الصراع بين الاغنياء والفقراء فتسود الفوضى وتنتهي المراحل الثلاث لتبدأ دورة جديدة تمر بنفس المراحل السابقة.²

2-7 نظرية أوجست كونت 1798م/1857م:

صاحب نظرية مراحل تطور الفكر الانساني اللاهوتي المتأفيزيقي والوضعي ففي حديثه عن طور (التقديس الاعمى) بوصفه اول طور لاهوتي يذكر كانت أثره في الفنون الجميلة ولم يكن هذا الاثر جاف حيث لا بد ان تروق للخيال عقيدة وهبت الحياة للكون كله، وقد نشأت الفنون الجميلة في تلك الحقبة وكان الشرك وهو الطور الثاني للمرحلة اللاهوتية مواتياً كذلك للفنون وقد دفع الشرك الخيال والعاطفة فوق العقل واستخدام الفنون ليترجم فلسفته الدينية لجمهور الناس بشكل حسي، وكلما أدخل معبود جديد أضافت عليه الفنون بزة وهيئة وتأريخاً فتلائم مع وظيفة قاعدة الشرك بتوفيرها الظروف المواتية لتقدم الفن على السمو به إلى مكانة عالية، أما التوحيد وهو الطور الثالث من المرحلة اللاهوتية فقد ارتفع بالفنون الى مكانة أعلى وهنا يقول كونت بأن ملاحم ومسرحيات ملتن واريوستو وشكسبير وكورني وموليير وإنما هي لامثيل لها والموسيقي التي لم يكن فيها تآلف (هرموني) بل كانت مجرد الحان بسيطة رتيبة وكان إدخال الهارمونية وتدوين العلامات والآلات مثل آلة الأرغن من منجزات العصور الوسطى، ولم يرتقي التصوير في الوسائل الفنية حدها ولكن كذلك في

¹ خليل معن العمر، مرجع سبق ذكره، ص 180/179.

² نفس المرجع، ص 208.

التعبير المعنوي الرفيع كما هو الحال في صور رافائيل، أما النحت فقد عانى من عدم الفتنة للأشكال البشرية أو عدم تعويدنا عليه على حين بلغت العمارة درجة عالية من الكمال في بناء الكاتدرائية.¹

ورأى كونت ان المجتمع في المرحلة الميتافيزيقية يمر بحالة عقلية حرجة سلبية غير مواتية للفن وكان احياء الفن الكلاسيكي في القرن الخامس عشر حركة لازمة وقيمة من بعض الوجوه وخاصة لتساعد على تحطيم التفكير اللاهوتي ولكنها كانت انتكاساً من حيث أن الافراط في الاعجاب بالقدمى أفسد ما بشر به القرن الرابع عشر لذا أعطت العمارة إلى ما دون مستواها في العصر الوسيط، ولكن الفن لقي فيما بعد تشجيعاً منتظماً وبخاصة منه البابوات والملوك الذين أثرهم أكثر نفعاً وخيراً للفن من البروتستانتية والرعاية الخاصة ومنذ عهد القريب بات الفن بفضل التقدم الصناعي أكثر استقلالاً عن هؤلاء وهؤلاء.

وحققت الموسيقى المسرحية تقدم حاسماً في إيطاليا والمانيا ومن ثم ساعدت على نشر الفن في الحياة الاجتماعية بصفة عامة وتعاني الفنون الآن من الاوضاع الانتقالية الغير مستقرة فقد باتت تهيم بعيداً عن النظام دون وجهة عامة أو غاية اجتماعية بسبب عدم الاستقرار والفوضى التي حصلت في اوروبا.²

ثم في المرحلة الوضعية كانت وظائف الفن ابرزها المساعدة في توجيه ديانة البشرية عن طريق مهرجانات عامة منظمة وستكون البشرية ذاتها موضوع العبادة وبوجه خاص أسمى منجزات الانسان في الماضي والحاضر، ولقد كان للفنون فضل في تنميق الديانات الآلهية في الماضي واضفاء الجاذبية العاطفية عليها، وسوف تكون ديانة الفلسفة الوضعية في حاجة الى الفنون بنفس القدر، فالفن هو العرض المثالي للحقيقة وهدفه أن يربي فينا حاسة ادراك الكمال، وحينما يفسر العلم الحقيقة فإن الفن يضفي عليها جمالاً بهاءً، وكلاهما يتطور حيث تبدأ تؤملاهما بأشياء بسيطة في العالم الخارجي ثم ترفع تدريجياً إلى الحقائق المعقدة في الطبيعة البشرية. إن الرسالة المميزة للفن هي أن ينشئ أسمى أنواع الانماط التي يرتفع التأمل فيها بمشاعرنا وافكارنا إلى آفاق عالية ولا بد ان يسمو الفن على الواقع حتى يحفزنا إلى اصلاحه، وان الفن ليبدأ بالمحاكاة البسيطة ثم يتابع سيره نحو الامتثال نحو التعبير عن هذا الاخير ومن خلال التعبير يستطيع الفنان مع ارتقاء الشكل والأسلوب ان ينقل فكره كاملاً وبطريقة فعالة.³

3-7 نظرية دوركهام 1917/1858م:

إن الفن ظاهرة إجتماعية وأنه إنتاج نسبي يخضع لظروف الزمان والمكان وهو عمل له أصول خاصة به وله مدارسه ولا يبني على مخاطر العبقرية الفردية وهو إجتماعي أيضاً من ناحية أنه يتطلب جمهوراً يعجب به ويقدره، وعلى هذا فالفنان في نظر دوركاهم لا يعبر عن الآنا بل عن (النحن) أي عن المجتمع بأسره، ولا يتم ذلك عن طريق التأمل الشعوري بل عن

¹ خليل معن العمر، مرجع سبق ذكره، ص208/208.

² نفس المرجع، ص210/209.

³ نفس المرجع، ص210.

طريق الإختمار اللاشعوري وهو ما يشبه الحمل الفني نتيجة الإخصاب الذي تم عن طريق المجتمع ولهذا فقد يتوهم الفنانون أن الحمل الفني يصدر عن الإلهام أو الوحي ما داموا لا يملكون بأيديهم خيوط التأثير الإجتماعي التي تكون في الواقع بعيدة متشابكة تماماً ومعقدة ومتداخلة، وعلى الرغم من أن المجتمع هو مصدر الأعمال الفنية إلا أن الأصالة الفنية عند الاجتماعيين هي أن يدخل الفنان على الثرات الفني للمجتمع تعديلات وتطويرات أو تأليفات لم تكن مدركة من قبل ولكنها مع ذلك موجودة في المجتمع ومشتقة من كيانه، وذهب دوركهام للقول أن الدين كنظام إجتماعي هو الأصل في نشأة الفنون جميعاً فالدين عامل هام في تشكيل حياة البدائيين حيث أن رجال الدين والسحرة عند البدائيين هم الذين يسيطرون على الحياة العامة ويتصدرون حفلات الأعياد والمراسيم الدينية والزواج والصلح والسلام والحرب ويبدو العنصر الفني ظاهراً في مثل هذه الاجتماعات فنرى الرقص البدائي ونسمع الموسيقى البدائية أيضاً.¹

4-7 النظرية النقدية لمدرسة فرانكفورت:

إن النظرية النقدية لمدرسة فرا نكفورت تعتبر مدرسة فلسفية ظهرت في ألمانيا خلال الثلاثينيات من القرن العشرين، وقد ضمت مجموعة من الباحثين أبرزهم ماكس هوركهايمر، ثيودور أدورنوا هربرت ماركوز وفلتر بنيامين، وهذا عندما تأسس معهد الدراسات والأبحاث الاجتماعية رسمياً بمدينة فرانكفورت الألمانية سنة 1923م، وبمكنا تقسيم مراحل تطور النظرية النقدية لمدرسة فرانكفورت إلى ثلاث مراحل أساسية وهي كالتالي:

المرحلة الأولى: وهي المرحلة التأسيسية التي يمثلها الجيل الاول، وعلى رأسهم ماكس هوركهايمر وثيودور أدورنو وهربرت ماركوز.

المرحلة الثانية: التي تمثل الجيل الثاني وعلى رأسهم يورغن هابرماس وكارل أوتو آبل.

المرحلة الثالثة: ويمثلها اليوم أكسل هونيث، وهو المدير الحالي لمعهد الدراسات الاجتماعية بفرانكفورت

هذا وسيتركز اهتمامنا هنا على المرحلة الأولى للنظرية النقدية وذلك لاهتمام الجيل الأول للنظرية النقدية بموضوع الفن والجمالية.

انطلاقاً من هنا يمكننا القول إن اهتمام النظرية النقدية لمدرسة فرانكفورت بالفن وبالأعمال الفنية والجمالية قد ارتبط بمحمل رؤاهم وبنقدتهم الجذري للوضع القائم، ولأشكال الهيمنة التي أصبحت تعرفها المجتمعات الغربية المعاصرة، حتى وإن كانت تتم اليوم انطلاقاً من المعرفة العلمية والتطبيقات التقنية والعقلانية وايدولوجيا التقدم، ذلك أن الفن هو في نظريهم البعد الوحيد الذي يستطيع الانسان المعاصر من خلاله تجاوز السيطرة التي تهدده من كل جانب وبطرق وأشكال مختلفة، ولهذا اهتمت النظرية النقدية اهتماماً خاصاً بالفن بوصفه أداة تحرر وانعتاق، وبعبارة أخرى نقول أن الفن أصبح ملاذاً للإنسان وانعتاقاً من العقلانية الأداة التي أحكمت قبضتها على الانسان وهيمنت على أبعاد وجوده لأن الفن

¹ تحليل معن العمر، مرجع سبق ذكره، ص216/217.

نشاط يمكن أن يعبر عن الحرية، وهذا ما أشار إليه تيودور أدورنو في كتابه النظرية الجمالية عندما قال بأن الفن يمثل ذلك التفكير المغاير نوعياً عن ما هو موجود في الواقع وتحقيق عالم إنساني أفضل تزول فيه تناقضات الواقع القائم، غير أنه لا يمكن أن يقوم الفن بوظيفته التحررية إلا إذا استطاع تجاوز ما هو قائم وتمكن من تحقيق استقلاليه الذاتي وهذا عن طريق رفض إدماجه بالواقع القائم ومؤسساته من جهة أو اختزاله إلى وظيفة انعكاسية وهذا حينما يتحول إلى مجرد انعكاس لما هو قائم في المجتمع، ولهذا انتقدت النظرية النقدية لمدرسة فرنكفورت وضع الفن في المجتمعات المتقدمة، لأن الفن عرف في المجتمعات الغربية تدهوراً، ومن بين الوسائل والآليات التي يتم توظيفها للتحكم في الفن وإدماجه في الوضع القائم وتوجيهه لخدمة الأيديولوجيا السائدة هو النشر الجماهيري للأعمال الفنية والأدبية والموسيقية عن طريق تحويلها إلى سلع تباع وتشتري في الأسواق والمحلات والمعارض بشكل مبتذل حيث يغلب عليها الطابع التجاري والنفعي الذي يبعد الفن عن حقيقته ووظيفته الاجتماعية أو الإنسانية¹.

ويرى تيودور أدورنو بأن الفن يتضمن خصائص معرفية، فهو مطبوع بأفكار التحرر التي تظهر بوضوح في الأعمال الفنية الراقية، وما يقرر ذلك هو الوسيلة التي تربط بين الشكل والمضمون، الذي يرتبط دوماً بخصوصية اجتماعية تطبع العمل الفني الراقى وكذلك مضمونه، اللذان يحتاجان إلى وسيط، وهو الحماية النظرية، التي تدعم وظيفته النقدية وللفن وظيفة نقدية وثورية، لأنه يخلق عالماً جمالياً جديداً معادلاً لانغلاق الواقع ومواجهته، وفي ذات الوقت لتغييره، ففي المجتمع الصناعي المتقدم تصبح الحياة اليومية أداة سلب للوعي وقمعه، ولذلك فالعمل الفني يخلق "فضاء" لإعادة إنتاج الوعي الاجتماعي وتثويره ومنحه طاقة رفض جديدة يتجاوز بها ما يفرضه المجتمع الاستهلاكي من سلع مغرية، وبذلك يستعيد العقل قابليته على الحلم والتحليق في فضاءات غير محدودة، وهو فضاء التخيل الذي يقود إلى إدراك الهوية المستتلة للواقع، وتشكيل موقف فكري سالب جديد، وبهذا فإن العمل الفني يشكل في الحقيقة الوسيلة الأخيرة الممكنة لحماية الوعي ومقاومة الاستلاب وإعادة اكتشاف قوة المقاومة الفنية، كما تظهر في الفنون الرفيعة وفي الموسيقى على وجه الخصوص، التي تمنح للفنون الحس المعاصر والحديث برفضها الواقع من أجل إعادة إنتاجه وتغييره وخلق "الفن الأصيل" الذي يحمل إمكانية هدم ما هو قائم، والذي يمثل جميع أنواع الخلق الفني وليس التشكيلي وحده، الذي يتشبه بكل ما هو راهن وساخن ومغترب ويتطلب الجدة والتفرد والدينامية والتنافر، لأن الطابع المميز للتجربة الفنية هو المغايرة لما يجري في الواقع².

¹كمال بومنيير، مرجع سبق ذكره، ص72/64

²ابراهيم الحيدري، مقال بعنوان: النظرية الجمالية عند تيودور أدورنو، الحوار المتمدن، مجلة الكترونية، العدد4062، 2013/4/14م، ص1.

خلاصة الفصل:

تُعدُّ التربية الجمالية كـمضمون ودلالة، برعاية الذائقة الجمالية البصرية واللغوية والفكرية وتطويرها لدى الفرد، وتفضي إلى إيجاد التناغم والانسجام بين وحدة المجموعة الاجتماعية التي ينتمي إليها هذا الإنسان، والتربية الجمالية أساسية في هذه العملية إذا ما أحسن استثمارها، ولاسيما لدى الناشئة واليافين، فلا مرء في منعكساتها الحضارية الرفيعة على جوانب حياة المجتمع وفعالياته كلها، لذلك أولتها المجتمعات الإنسانية، قديماً وحديثاً، اهتماماً كبيراً وبحث الفلاسفة وعلماء الجمال والفنانون، على اختلاف وسائل تعبيرهم، في أجمع وسائل الارتقاء والنهوض بالتربية الجمالية لدى الفرد، حيث إن التربية الجمالية تعمل على تنمية الجوانب الداخلية والخارجية، وليس كما يتصور البعض أن الجمال هو ما يظهر على الإنسان من لباس وزينة بل الجمال الذي نقصده هنا هو الجمال الذي يرتبط بالجانب القيمي والأخلاقي الذي يشكلان علاقة ارتباطية بحيث يكون الفرد ذو شخصية متزنة وفعالة ومتكيفة في الحقل الاجتماعي، فالجمال هو نقيض كل ما هو قبيح وسيء أو مدموم، فالجمال الباطني هو المرآة العاكسة للجمال الخارجي وليس العكس، لذلك فالفرد الذي يتحلّى بسلوكات وأفعال أخلاقية توحى بالآداب وتظهر على حياته وعلى نوعية أو أساليب تعامله مع الآخرين وأيضاً على المحيط الذي يعيش فيه، فنقول أنه فرد جميل وليس العكس فنلاحظ مثلاً: إنسان جميل اللباس والمظهر ولكن سلوكاته وألفاظه مع الآخرين سيئة بحيث ينفر منه كل من يتفاعل معه هذا هو المفهوم الخاطئ للجمال، هذا من ناحية القيم الجمالية أما الفنون التي ذكرناها آنفاً فلها وظائف ليس فقط ترفيهية بل تتعداه إلى مختلف الجوانب الأخرى الابتكارية والابداعية والسلوكية...، فهي تعمل على امتصاص الشحنات السلبية لدى الطفل واستثمارها إلى ما هو جيد، لكن مع تطور المجتمعات وبروز النمط الحداثي والتقدم العلمي والتكنولوجي الذي طرأ على حياة الإنسان اليوم، فقد أصبحت هذه القيم والفنون الجمالية تشهد تراجعاً حيث أصبحت لا تُعدُّ بالأهمية في التنشئة الأسرية والمدرسية وهذا الخلل الوظيفي في التنشئة الاجتماعية للأفراد تسبب في ظهور بعض الظواهر الاجتماعية المستهجنة التي أصبحت مقلقة منها العنف بمختلف أشكاله في سلوكات وأفعال الأفراد، وغياب الاهتمام في التنشئة المدرسية بتنمية الجوانب الفنية للطفل واهتمامها بتلقين العلوم والمعارف والتحصيل البيداغوجي، على أن توفر القاعات والأساتذة المتخصصين في الجوانب الفنية في بعض المؤسسات التعليمية، وهذا يكون سبب من بين أسباب تدني الحس الجمالي والفني والابداعي عند التلاميذ.

الفصل الثالث

التنشئة الأسرية والمدرسية

تمهيد

المبحث الأول: التنشئة الاجتماعية

المبحث الثاني: التنشئة الأسرية

المبحث الثالث: التنشئة المدرسية

الخاتمة

تمهيد

إن التنشئة الاجتماعية عملية تشترك فيها الإنسانية ككل ولكن تختلف من حيث طريقتها ووسائلها ومدتها باختلاف عادات وتقاليد وثقافة كل مجتمع فتوجد التنشئة الاجتماعية المحافظة، المتحررة العلمانية، التقليدية الثابتة، المتحضرة العصرية، الديناميكية المتطورة، على حسب نمط كل مجتمع.

فالتنشئة الاجتماعية تمس كل فئات المجتمع بدءاً من الجنين في بطن أمه إلى الشيخ الهرم بمعنى قبل ان يلد المولود إلى الممات، فالطفل في بطن أمه يخضع إلى التغيرات التي تحدث لأمه خاصة الاضطرابات النفسية والاجتماعية التي تؤثر عليها، اما الشيخ الهرم مادام حيا فإنه يتلقى مفاهيم جديدة مرتبطة بالتنشئة.

والتنشئة الاجتماعية تبدأ في أول وهلة من الأسرة كمؤسسة اجتماعية أولى والتي يتعرف عليها الطفل، ثم ينتقل إلى المؤسسات الأخرى أين يتفاعل الطفل أكثر ويكون علاقات اجتماعية ويبنى شخصيته داخل هذه المؤسسات الاجتماعية مثل: الروضة والمدرسة والمسجد والشارع وجماعة الرفاق... الخ، ودور كل مؤسسة من هذه المؤسسات هو تكوين شخصية اجتماعية متزنة وفاعلة في المجتمع قادرة على العمل والبناء، فقد تعدد التعاريف والمفاهيم حول التنشئة الاجتماعية ودور الأسرة فيها وأشكالها وأنواعها وأهم تأثيراتها على الناشئة.

المبحث الأول: التنشئة الاجتماعية: socialisation

1. مفهوم التنشئة الاجتماعية

التنشئة الاجتماعية في اللغة العربية مأخوذة من الفعل نشأ أي ربي وشب، أي ارتفع عن حد الصبا وبلغ الإدراك، ونشأ تنشئة أي رباه، ونشأ في بني فلان أي تربى بينهم، والانشاء هو اخراج ما في الشيء بالقوة إلى الفعل، وبهذا يصبح معنى التنشئة الاجتماعية لغوياً تلك العملية التي يشب فيها الطفل ويتربى من خلال اندماجه الاجتماعي مع الجماعة أو المجتمع الذي ينتمى إليه حيث تكون هناك عملية نمو وعملية انتماء وتدامج.

والتنشئة الاجتماعية هي العملية التي يتعلم بها الأطفال أو الاعضاء المستجِدون في المجتمع أساليب الحياة في مجتمعهم وتُعد التنشئة الاجتماعية الوسط الاول والقناة الاساسية التي يجري فيها نقل الثقافة وانتقالها على مدى الاجيال¹

كما انها العملية القائمة على التفاعل الاجتماعي الذي يكتسب فيه الطفل اساليب السلوك والقيم المتعارف عليها ومعاييرها في جماعته، بحيث يستطيع ان يعيش فيها، ويتعامل مع أعضائها بقدر مناسب من التناسق والنجاح²

وتعتبر بمثابة تلك العملية التي بها تنقل الثقافة من جيل إلى آخر والطريقة التي يتم بها تشكيل الأفراد منذ طفولتهم حتى يكون بإمكانهم العيش في مجتمع ذو ثقافة معينة، ويدخل في ذلك ما يلقيه الآباء والمدرسة والمجتمع للأفراد من لغة ودين وقيم ومعلومات، ولهذا فالتنشئة الاجتماعية عملية تقوم بها الأسرة باعتبارها أحد الوسائط الأولى والأساسية بينها وبين المجتمع الذي يحوي القيم والعادات والتقاليد واللغة واللهجة وكل التراث الديني للمجتمع.

¹ انتوني غدنز، مرجع سبق ذكره، ص 87.

² عمر أحمد همشري، مرجع سبق ذكره، ص 22/20.

يعرفها غي روشي: على أنها المسار الذي من خلاله يتعلم الفرد ويستنبط طوال حياته العناصر الاجتماعية والثقافية لوسطه ويدمجها في بنية شخصية تحت تأثير التجارب والعوامل الاجتماعية المفسرة لها ومن هذا يتكيف الفرد مع محيطه الاجتماعي¹.

أما عزت حجازي فيرى أنها: العملية التي تستمر مدى الحياة ويمثل الفرد للقيم والمعايير والرموز ويتعلم ضروب السلوك التي تشبع في الثقافة فيتحول من كائن بيولوجي الى إنسان ناضج مؤهل يشغل وضعا أو أوضاعا في الجماعة.² أنها اذا عملية تعلم، يتعلم الفرد من خلالها أنماط السلوك التي تأمله لأن يكون متكيفا مع بيئته الاجتماعية، وعضواً مندمجاً في جماعته وهذا ما يؤكد أيضاً العالم الأنثروبولوجي هيركوفيتز حين عرّف التنشئة الاجتماعية بأنها: تلك التكيفات التي يجب أن يقوم بها الفرد اتجاه زملائه من أفراد جماعته ابتداء من أسرته لتشمل في النهاية تجمعات من أنواع شتى وهي التكيفات ذات أهمية بالنسبة للفرد إذ تجعله ذا وظيفة كاملة في المجتمع.³

تعريف سيطو Citau وبيطريان Bitrian للتنشئة الاجتماعية: هي مختلف تجارب التعلم الاجتماعي والتي من خلالها يعبر الطفل تدريجياً، مراحل نموه الشخصي فهو يتعلم كيف يندمج مع عالمه الاسري وتكوين المعطيات الاولى عن الاخلاق والثقافة، والتعرف على معايير وقيم المجتمع الذي يعيش فيه، أي التصرف وفق الأطر التي تفرضها التربية التي يتحصل عليها حتى يصبح عضواً كامل العضوية في الجماعة⁴

ويعرف ايضاً غي روشي التنشئة الاجتماعية بكونها الصيرورة التي يكتسبها الشخص عن طريقها ويبطن طوال حياته العناصر الاجتماعية الثقافية السائدة في محيطه ويدخلها في بناء شخصيته وذلك بتأثير من التجارب والعوامل الاجتماعية ذات الدلالة ومن هنا يستطيع أن يتكيف مع التنشئة الاجتماعية حيث ينبغي عليه ان يعيش⁵

من أهم العمليات التي تقوم بها مدارس التنشئة الاجتماعية هي تطبيع أفرادها تطبيعاً اجتماعياً حتى يكونوا أعضاء صالحين يساهمون في خدمة المجتمع ويعملون على تقدمه وتطوره المستمر وذلك للحفاظ على وجوده وثقافته .

إن مفهوم التنشئة يقع تحت مظلة المفهوم الشامل للتربية الذي يتضمن العديد من أنواع التنشئة، مثل التنشئة الاجتماعية أو الاقتصادية أو السياسية أو غيرها، بجانب اشتماله على الاهتمام بكل جوانب الشخصية الإنسانية سواء الجسمانية أو العقلية أو الوجدانية أو غيرها⁶

¹ نادية صحراوي مغربي، المحددات السوسولوجية لأساليب التنشئة الاجتماعية في الأسرة الجزائرية، مذكرة ماجستير في علم الاجتماع التربوي، جامعة الجزائر، 2004-2005م، ص57.

² حجازي عزت، الشباب العربي ومشكلاته، ط2، سلسلة عالم المعرفة، اصدار من المجلس الوطني للثقافة، الكويت، 1985م، ص41.

³ محمد السويدي، مفاهيم علم الاجتماع الثقافي و مصطلحاته، المؤسسة الوطنية للكتاب، الدار التونسية، تونس، 1991م، ص233.

⁴ Citeau.J Bitrian, **Introduction a la Psychosociologie concepts et études de cas**, Armand Colin, Paris 1999 ,p104

⁵ Rocher .G, **Introduction a la sociologie générale** ,Montréal,HMM; 1986,P32

⁶ سالم حسن هيكل، تربية وتنشئة الفرد في إطار متوازن بين ثقافة مجتمعه والاحتكاك بالثقافات المجتمعية الاخرى: دراسة مفاهيمية تحليلية، كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض السعودية، 1423هـ، 1993م، ص13.

ويرى أحمد الفنيش أن التنشئة الاجتماعية هي العملية التي يتم بها إدماج الطفل في الإطار الثقافي للمجتمع عن طريقة توريثه أساليب التفكير و المعتقدات و العادات والتقاليد السائدة في المجتمع و ما يرتبط بها من أنماط سلوكية حتى تصير من مكونات شخصيته¹.

فالتنشئة الاجتماعية عبارة عن عملية تربية وتعليم هدفها تشكيل شخصية الفرد من جميع الجوانب سواء الروحية والعقلية والجسمية والمعرفية والسلوكية ونحوها، وفقاً لمعتقدات المجتمع وعاداته وتقاليده وأعرافه ونظم تفكيره. ويشير إبراهيم ناصر أن النشأة الاجتماعية هي تربية الفرد وتوجيهه والإشراف على سلوكه وتلقينه لغة الجماعة التي ينتمي إليها، وتعيده على الأخذ بعاداتهم وتقاليدهم وأعرافهم وسنن حياتهم، والاستجابة للمؤثرات الخاصة بهم والخضوع لمعاييرهم وقيمهم والرضا بأحكامهم وتطبعه بطابعهم وتمثله سلوكهم العام وما توارثوه أو خلدوه إلى ثقافتهم الأصلية من الثقافات الأخرى وأصبح من عمومياتهم الثقافية².

أو هي أي العملية التي يتعلم بها الفرد خلال علاقاته بالآخرين وتفاعله معهم كيفية السلوك المقبول من جماعته والابتعاد عن السلوك غير المقبول ونتيجة لهذا التفاعل الاجتماعي ينمو الفرد ويصبح عضواً فاعلاً في المجتمع³ ويعرفها هيركسوفيتز بأنها تلك التكيفات التي يجب أن يقوم بها الفرد تجاه زملائه من أفراد جماعته ابتداءً من أسرته لتشمل في النهاية تجمعات من أنواع شتى، وهي تكيفات ذات أهمية بالنسبة للفرد إذ تجعله ذا وظيفة كاملة فيه وتوصف هذه التكيفات عامة باسم عملية التنشئة الاجتماعية⁴.

من خلال تلك التعاريف نستنتج أن التنشئة الاجتماعية عملية يستهدف منها المجتمع بجميع مؤسساته الاجتماعية تشكيل أبنائه تبعاً للنمط الثقافي الذي ارتضاه المجتمع لأبنائه إشباعاً لحاجاتهم وحاجاته أيضاً.

2. أشكال التنشئة الاجتماعية

التنشئة الاجتماعية هي عملية تعلم ليكون الفرد عضواً في مجتمع ما، ويصبح من خلالها كائناً اجتماعياً، وهي تجربة دائمة، وتكتمل من خلال التفاعل مع الآخرين والمشاركة في روتين الحياة الثقافية اليومية، ان التنشئة الاجتماعية مفهوم يقر بأن الهويات الاجتماعية والادوار والسير الذاتية الشخصية تتكون من خلال عملية متواصلة من الانتقال الثقافي⁵ لذلك توجد العديد من مؤسسات التنشئة الاجتماعية التي تعمل على غرس هذه القيم والمعايير والثقافة المجتمعية عند الاجيال، وتتم التنشئة الاجتماعية على شكلين هما⁶:

¹ أحمد الفنيش، أصول التربية، ط3، دار الكتاب الجديد المتحدة، بيروت، لبنان، 2004، ص35.

² إبراهيم ناصر، أسس التربية، ط2، دار عمار، عمان الأردن، 1987م، ص208.

³ حليلة علي أبو رزق، المدخل إلى التربية، ط2، الدار السعودية للنشر والتوزيع، جدة السعودية، 1992م، ص43

⁴ محمد السويدي، مرجع سبق ذكره، ص23

⁵ جون سكوت، علم الاجتماع: المفاهيم الأساسية، ط1، تر: محمد عثمان، الشبكة العربية للأبحاث والنشر، لبنان، 2009م، ص132

⁶ إبراهيم ناصر، علم الاجتماع التربوي، ط2، مكتبة الرائد العلمية، عمان، الأردن، 1996م، ص57.

أ- **التنشئة الاجتماعية المقصودة:** تتم في المؤسسات الرسمية مثل: الأسرة والقبيلة والمدرسة ودور العبادة، ولكنها تتضح تماماً في دور المدرسة كمؤسسة تعليمية رسمية ففي هذه المؤسسات تتم عملية التنشئة الاجتماعية المقصودة عندما يتعلم الطفل ما تريده هذه المؤسسات ويتطبع بالطباع المرغوبة في مجتمعه.

ب- **التنشئة الاجتماعية غير المقصودة:** وتتم أيضاً في المؤسسات السابقة الذكر ولكنها أكثر ما تكون واضحة في مؤسسات الإعلام المختلفة، إذ تعتبر وسائل الإعلام والاتصال مؤسسات اجتماعية تقدم حزمة ثقافية محلية أو واردة، فهي الناقل الذي يسهّل أو يساهم في تأقلم الفرد وإحداث الألفة مع المحيط، إذا كل نوع من محتويات وسائل الاتصال يُحدث تنشئة معينة، فالأخبار السياسية تساهم في التنشئة الاجتماعية السياسية، والبرامج التعليمية تساهم في التنشئة التربوية والبرامج الدينية تساهم في التنشئة الدينية¹.

3. أهداف التنشئة الاجتماعية

تختلف أهداف التنشئة الاجتماعية من ثقافة إلى أخرى، إلا أن المهتمين بها يتفقون على الأهداف التالية:

- 1) مساعدة الطفل على جعل ثقافة المجتمع جزءاً منه من خبرات اجتماعية يتعلمها الطفل أو المراهق أو الراشد في المدرسة والبيت الذي يعيش فيه.
- 2) تحقيق الاستقلالية الذاتية للطفل أي الاعتماد على النفس والثقة بها من خلال إتاحة الفرصة ليبر عن ذاته ويعودها على مواجهة مواقف الحياة المختلفة ومشكلاتها وكيفية حلها والمشاركة في اتخاذ القرارات
- 3) تعلم المعايير الاجتماعية والقيم والعادات والضوابط المتعارف عليها من ثقافة المجتمع وتعليم الجيل الصاعد ماهية الخطأ في السلوك والممارسات الحياتية لتحقيق التكيف الأمثل والتألف مع الآخرين لأن التكيف والتألف هما أساس البقاء فماذا ما قائمين فالحياة قائمة والتنشئة هي التي تأمن هذا من خلال توفير القدرة على التلاؤم بين دوافع الإنسان الداخلية وظروفه الخارجية كما تعمل على تحقيق الصحة النفسية لأهميتها في تحقيق التوازن النفسي والاستقرار الاجتماعي
- 4) يرى دوركايم أن الوظيفة الأساسية للتنشئة الاجتماعية هي إعداد الجيل الجديد للحياة الاجتماعية للقيام بأدوارهم الاجتماعية المتوقعة منهم في مجتمعهم²، وبذلك تساهم التنشئة الاجتماعية في المحافظة على المجتمع كنسق اجتماعي وتحافظ على الشخصية القومية.
- 5) غرس الهوية الوطنية والقومية عند الناشئة وفق قدراتهم وثقافة مجتمعهم لتحقيق الانتماء في أكمل وجه، وغياب هذه الهوية يعني الضياع، فهي الخصوصية الذاتية للمجتمع التي من خلالها الانطلاق والتفتح على ثقافات الشعوب .
- 6) غرس الطموح في نفس الطفل لتحقيق النجاح في الحياة والذي يعتبر مطلباً اجتماعياً واقعياً أكدت عليه التربية الحديثة والمعاصرة³

¹ عزي عبد الرحمن، دراسات في نظرية الاتصال، مركز الدراسات الوحدة العربية للنشر، بيروت، لبنان، 2003م، ص112.

² Emil Durkeim, **Education and Sociology**. Gloncoe, Illinois: The Free Press, 1956, p81

³ نعيم حبيب جعيني، علم اجتماع التربية المعاصر: بين النظرية والتطبيق، ط1، دار وائل، عمان، الأردن، 2009م، ص142/141

7) إن الدماغ يصل إلى المعرفة من خلال عملية الاختيار¹ أو الانتقاء لذلك تعمل التنشئة على تعليم الناشئة أدوارهم الاجتماعية حسب ثقافة مجتمعهم لتحقيق التكيف المطلوب منهم في المجتمع لكي تجعلهم أفراد قادرين على التكيف والتفاعل داخل مجتمعهم.

4. خصائص التنشئة الاجتماعية

من أهم خصائص التنشئة الاجتماعية أنها عملية اجتماعية قائمة على التفاعل المتبادل بينها وبين مكونات البناء الاجتماعي، وأنها نسبية في نفس الوقت تختلف من حيث الدرجة والنوعية باختلاف الزمان والمكان وكذلك باختلاف الطبقات الاجتماعية داخل المجتمع الواحد وما تعكسه كل طبقة من ثقافة فرعية، كما أنها تختلف من بناء اجتماعي واقتصادي لآخر، وهي عملية مستمرة حيث أن المشاركة المستمرة في مواقف جديدة تتطلب تنشئة مستمرة يقوم بها الفرد بنفسه ولنفسه حتى يتمكن من مقابلة المتطلبات الجديدة للتفاعل وعملياته التي لا نهاية لها.

كما أنها عملية إنسانية واجتماعية حيث يكتسب الفرد من خلالها طبيعته الإنسانية غير الفطرية والتي تنمو من خلال المواقف عندما يشارك الآخرين تجارب الحياة، فهي تهدف إلى تحويل ذلك الطفل إلى عضو فاعل قادر على القيام بأدواره الاجتماعية متمثلاً للمعايير والقيم والتوجهات²

5. تأثير العوامل الاقتصادية والاجتماعية في التنشئة الاجتماعية

1-5 تأثير المستوى الاقتصادي في عملية التنشئة الاجتماعية:

يلعب الدور الاقتصادي في عملية التنشئة الاجتماعية دوراً كبيراً حيث أنه يعتبر المحور الأول والأساسي في عملية بناء الأسرة وتكوينها، حيث يتم التفكير في هذا الجانب حتى قبل تأسيس الأسرة أي قبل الزواج، ويلعب الوضع المادي والاقتصادي للأسرة دوراً كبيراً على مستوى التنشئة الاجتماعية للأطفال، وذلك على مستويات متعددة: على مستوى النمو الفيزيولوجي والنفسي والاجتماعي (النجاح المدرسي) وأوضاع التكيف الاجتماعي، ويتم تحديد العامل الاقتصادي للأسرة بمستوى الدخل المادي الحاصل ويقاس ذلك من خلال الرواتب الشهرية أو الدخل السنوية التي يتقاضاها أفراد الأسرة ويقاس المستوى الاقتصادي أحيانا بقياس مستوى الممتلكات التي تملكها الأسرة (من عقارات..). وتبين الدراسات المتعددة أن الوضع الاقتصادي للأسرة يرتبط مباشرة بحاجات التعليم والتربية، فالأسرة التي تستطيع أن تضمن لأبنائها حاجاتهم المادية بشكل جيد من غذاء ومسكن وألعاب ورحلات وامتلاك الوسائل الضرورية للتعليم تستطيع أن تضمن من حيث المبدأ الشروط الموضوعية لتنشئة اجتماعية سليمة، والأسرة التي تستطيع أن تضمن لأفرادها هذه الحاجات الأساسية تستطيع أن تقدم للطفل إمكانيات وافرة لتحصيل علمي أو معرفي جيد، وبالتالي فإن النقص والعوز المادي سيؤدي إلى شعور الأطفال بالحرمان والدونية، وأحيانا يؤدي بهم إلى السرقة والحقد الاجتماعي، لذلك فإن الأسر الميسورة

¹ Chanjeux, Jean Pierre, **Ricœur Paul ce qui nous fait penser**, la nature et la règle

Odile Jacob, Paris, 1998, p120

² صبحي أبو حلاله العبادي ومحمد حميدان، أصول التربية بين الأصالة والمعاصرة، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، الكويت، سنة النشر غير مذكوة، ص 49.

قادرة على تمويل دراسة أبنائها من أجل النجاح والتفوق على خلاف الأسر الفقيرة التي تدفع أبنائها للعمل المبكر من أجل مساعدة أسرهم وبالتالي حرمانهم من فرص التعليم المتاحة لغيرهم¹.

وهذا ما دفع المفكر الأمريكي اليتش الى القول بأن اللامبالاة الاقتصادية تدفع الى اللامساواة في المدرسة وأكد عليها ايضا ريمون بودون (l'inégalité des chances)

حتى أن أساليب التربية سواء كانت تسلطية بالعقاب أو من خلال الحوار والمناقشة داخل الأسرة ومع الطفل قد تكون محصلة للأمن الاقتصادي والدخل المحصل عليه والمكانة التي يشغلها الفرد من خلال مهنته هي عوامل اجتماعية تتدخل في جعل الآباء ينتهجون أساليب معينة في تنشئة أبنائهم².

أما أن حجم الأسرة وعدد أفراد الأسرة يتحدد بالعوامل الاقتصادية، نلاحظ أن الأسرة الميسورة يكون عدد أفرادها قليلا مقارنة بالأسرة منخفضة الدخل.

5-2 العوامل الاجتماعية وتأثيرها في عملية التنشئة الاجتماعية

يلعب المجتمع دورا هاما في عملية التنشئة الاجتماعية من خلال الموارد التي يقدمها للفرد وهي متنوعة ومتعددة مثل: العادات والتقاليد والقيم والمعايير المتفق عليها في المجتمع، وحتى بعض العادات الاجتماعية تختلف من أسرة الى أخرى ومن مجتمع الى آخر سواء كان في اللباس أو اللغة أو الطعام والشراب، وفي الحفلات والمراسم الدينية وطقوسها، فلكل مجتمع خصائصه الثقافية والاجتماعية التي تغرسها الأسرة وتعيد إنتاجها وترسيخها لدى الناشئة من أجل المحافظة على هذا الموروث الاجتماعي للمجتمع، لأن المجتمع هو الذي يحدد ثقافة الأفراد ونمط عيشهم وسلوكاتهم ونوع العلاقات التي تربطهم والمكانة أو الطبقة التي ينتمون إليها.

6. نظريات التنشئة الاجتماعية

تعد نظريات التنشئة الاجتماعية إحدى المنطلقات الأساسية في علم اجتماع التربية نظراً لارتباطه بقضايا نظرية وتأثره بمفاهيم علمية متعلقة بميادين أخرى في العلوم الاجتماعية، فموضوعاته هي من الموضوعات القليلة المشتركة بين: علم النفس الاجتماعي وعلم التربية وعلم الانثروبولوجيا وعلم النفس ولارتباطها بأبعاد الحياة الانسانية المتعددة، ولعل من أهم النظريات التي تناولت التنشئة الاجتماعية وخاصة تلك التي قامت على أسس تتعلق بتكوين القدرة لدى الإنسان على التكيف والتفاعل الاجتماعي ما يلي:

نظرية التفاعلية الرمزية: تنطق هذه النظرية من اعتبارها الحقيقة الاجتماعية حقيقة عقلية تُبنى على التخيل، مركزة على قدرة الفرد على الاتصال من خلال الرموز والمعاني التي تنقل للغير، أي أن صورة الذات والتعرف عليها تحصل من خلال تصور الآخرين لها وشعورهم الخاص بها، وهكذا يبني الفرد نفسه وينمي تصوره لذاته من خلال تفاعله مع الآخرين وتفاعلهم معه فتتكون من خلال ذلك ومن كيفية تفسيره لاستجابات الآخرين صورةً لنفسه، وقد ركز (ميد) على قدرة الإنسان على الاتصال والتفاعل من خلال رموز متفق عليها اجتماعياً من خلال اللغة وقد حاول العالم السويسري (بياجيه) ملاحظة الأطفال من خلال لعبهم وسؤالهم عن اعتقادهم ماذا يفعلون وأسباب ذلك واستنتاج تعميمات حول

¹ نادية صحراوي مغربي، مرجع سبق ذكره، ص 84.

² نفس المرجع، ص 84.

المعايير الاخلاقية في نمو الشخصية، هذه النظرية تربط ادراك الانسان بالكليات بينما فرويد في نظريته يربط نمو الادراك بجزيئات وتحصل من خلال التفاعل والتركز على اهمية اللغة في التعلم وان قدرة الانسان على استخدام الرموز تساعد في تطوير الطفل من كائن بيولوجي الى كائن اجتماعي¹

نظرية الدور الاجتماعي: ترى هذه النظرية ان الطفل يكتسب مكانته ويعلم دوره من خلال عملية التفاعل الاجتماعي ويتعلم دوره بواسطة ما يلي:

- التعلم المباشر من خلال الملاحظة الذي يعلّم الطفل الأساسيات في الحياة فمثلاً يتعلم الطفل الذكر ارتداء ملابس الخاصة به وأن لا يرتدي ملابس أخواته
- مواقف الحياة التي يتعرض لها الطفل فيتعلم ادواره الاجتماعية فإن قام بسلوك حسن لقي المدح والتأييد وإن قام بسلوك سيء فيواجه بالذم والمعاضة مما يدفعه الى تعديل سلوكه
- النموذج الذي بواسطته يجعل الطفل من الآخرين المهمين له نموذجاً له يقتدي به.

وتنطلق النظرية البنوية الوظيفية من مفاهيم الموقف والدور في تحليل عمليات التنشئة الاجتماعية مشيرة الى أنّ عمليات الحياة الاجتماعية تتكوّن من ادوار مختلفة يتكامل من خلالها الافراد ويتفاعلون لاكتساب عضوية الحياة الاجتماعية ويتعلم الفرد الأدوار والمراكز التي تمتد من المهدي الى اللحد من خلال عمليات التنشئة الاجتماعية المختلفة²

النظريات البنائية الوظيفية:

اميل دوركايم: لقد أدى تطور سوسيولوجيا التربية والثقافة إلى بروز عدة اتجاهات نظرية ساهمت في إغناء وتنويع المقاربة السوسيولوجية لظاهرة التربية في المجتمع الحديث، وأول اتجاه نظري ضمن هذه المقاربة، هو الاتجاه الإصلاحية الإنساني لعالم الاجتماع الفرنسي إميل دوركايم، باعتباره أول من وضع اللبنات الأولى لسوسيولوجية التربية، ومن أجل تبين ذلك سنعرض موقفه من التربية ثم دور الدولة في الإشراف عليها.

يعرّف دوركايم التربية بأنها عبارة عن وظيفة اجتماعية بالذات وأنها الفعل الذي يمارسه جيل الراشدين على جيل أولئك الذين لم ينضجوا بعد للحياة الاجتماعية، والغرض منها أن تثير وتنمي لدى الطفل عدداً معيناً من الحالات الجسدية والعقلية والأخلاقية التي يتطلبها منه المجتمع السياسي بمجموعه، والبيئة الخاصة التي أعدّها لها خصيصاً فينتج من التعريف السابق أن التربية عبارة عن تأهيل أو تنشئة اجتماعية منهجية للجيل الفتي.

يتبين إذن من خلال هذا التحديد للتربية، أن هذه الأخيرة عبارة عن عملية تنشئة منظمة تجعل من كل الأفراد كائنات فردية ومجتمعية في نفس الوقت، بمعنى تزوّدهم بما يهتمّ حاجاتهم الشخصية من استعدادات وحوافز لتحقيق كياناتهم الفردية من جهة أولى، ومن جهة ثانية تزوّدهم بمختلف الأفكار والإحساسات والقواعد التي تعبّر عن ثقافة المجموعات الاجتماعية وتساهم هذه الأدوات التجهيزية في تشكيل الكائن الاجتماعي.

ويعتقد إميل دوركايم بأن غرس المظاهر الجماعية في الفرد بواسطة التربية هو ما يحدد هدف التربية، ومهمة التربية في نظره تكمن في أن ينتقل الفرد من وضع أناني غير اجتماعي إلى الوضع اجتماعي، أي أنّها تخلق فيه روحاً جديدة تجعله قادراً

¹ نعيم حبيب جعيني، مرجع سبق ذكره، ص 246

² نفس المرجع، ص 246

على تحمل حياة الجماعة، فالتربية تجعل الإنسان ينتقل من وضع يكاد يكون مشابها لوضع الحيوان، إلى وضع رفيع المستوى يتحكم فيه العقل ويؤهل الشخص إلى أن يلعب دورا إيجابيا في تطور المجتمع بصفة عامة، وبفضل تراكم معارف أجيال الماضي أصبحت الثقافة العلمية على سبيل المثال من الضروريات والأولويات ولم تعد فقط من الكماليات بالنسبة للإنسان والمجتمع¹.

لقد حاول دوركايم أن يبني مشروعه السوسيولوجي التربوي بدءاً من نقده لمختلف المفاهيم والتحديدات التي اتخذتها التربية عند العديد من الفلاسفة والمفكرين، أمثال روسو وكانط وهيغل... وغيرهم، تلك التحديدات التي أضفت على التربية صبغة مثالية تجاوزت بها حدود الزمان والمكان دون ربطها بسياقات سوسيو تاريخية محددة، وبالرغم من أن بعض الفلاسفة والمفكرين والمربين بدءاً من تدشين عصر الأنوار حتى عهد دوركايم، قد تنبهوا إلى الوظيفة الاجتماعية للتربية، إلا أن ذلك لم يكن في مستوى تصور سوسيولوجي متكامل للظاهرة التربوية، بل ظلت تصورات هؤلاء مؤطرة ضمن توجهاتهم الفلسفية والفكرية العامة والتي شكلت في الواقع المقدمات الفكرية للمشروع السوسيولوجي، ووعياً من دوركايم بهذا الإشكال حاول في مقابل ذلك تحديد التربية كفاعل اجتماعي يتم ويمارس في مجتمع محدد وفي لحظة تاريخية معطاة، ووفق الأهداف العامة التي يضعها كل مجتمع لنفسه كمشاريع يضع على عاتقه مهمة تحقيقها².

هكذا يمكن القول أن دوركايم أول عالم اجتماعي فرنسي تنبه بحس سوسيولوجي نقدي كبير إلى طبيعة تلك العلاقة النوعية الرابطة بين التربية والنظام الاجتماعي، ومن ثم رسم الظاهرة التربوية بمثل ما وصف به الظاهرة السوسيولوجية عموماً، واعتبرها واقعة اجتماعية مستقلة عن وعي الأفراد، وبالتالي قابلة للدراسة العلمية الموضوعية، بل يمكن القول إن المشروع السوسيولوجي الدوركايمي في عمقه مشروع تربوي.

تالكوت بارسونز: استخدم بارسونز مفهوم النسق في تحليله الوظيفي و دراسته للمجتمع فيرى أن المجتمع يمثل وحدة كلية شاملة ذات أجزاء متناسقة متكاملة ومتساندة وظيفياً، وأداء هذه الأجزاء لوظائفها وما تقوم من عمليات التكيف يعمل على توازن النسق واستمرار أدائه لوظائفه ومواجهته لما يعترضه من تغيرات بصورة تدريجية تلائمية، وأداء المجتمع كنسق كلي لوظائفه و المحافظة على توازنه في ضوء هذه النظرية ينطلق من نظرة تالكوت بارسونز إلى المجتمع كنسق كلي يتكون من أنساق فرعية متكامل وظيفياً كأجزاء متساندة من خلال ما تؤديه من وظائف وعمليات تكيف دائمة لتحقيق التوازن والمحافظة على هوية النسق وحدوده، من خلال ما تقوم به من استجابات تلاؤمية لما يواجهها من تغيرات، واستناداً إلى هذه النظرية يرى بارسونز أن التربية تمثل نسقا اجتماعيا فرعيا يتساند ويتكامل وظيفيا مع الأنساق الاجتماعية الأخرى التي يتكون منها المجتمع كنسق كلي وهي النسق الأسري والاقتصادي والسياسي والنسق القيمي والنسق التربوي بدوره يتكون أيضاً من أنساق فرعية يقوم كل منها بوظائف أساسية للمحافظة على النسق واستمرار أدائه لوظائفه وتوازنه³.

¹ خالد حامد، مرجع سبق ذكره، ص 81.

² سميرة أحمد السيد، الأسس الاجتماعية للتربية: في ضوء متطلبات التنمية الشاملة والثورة المعلوماتية، ط1، دار الفكر العربي،

نصرة، مصر، 2004م، ص 30

³ نفس المرجع، ص 31/30.

كارل مانهايم: إن نظرة كارل مانهايم إلى التربية ووظائفها الاجتماعية تنطلق من اهتماماته الاجتماعية كعالم اجتماعي، فالتربية بالنسبة له ليست وسيلة لتحقيق غايات محددة مثل تقدم الإنسانية أو التخصص المهني ذلك لأنها عملية اجتماعية متكاملة تهدف أساساً إلى إعداد أفراد المجتمع للحياة الاجتماعية، وتتضمن عملية الإعداد تهيئتهم وتدريبهم على ممارسة أدوارهم الاجتماعية حسب توقعات مجتمعهم وطبيعة العصر.

يرى كارل مانهايم أن عملية التربية باعتبارها عملية اجتماعية لا يمكن أن تتم في فراغ، حيث إنها ترتبط بالمجتمع الذي تمارس فيه وتعمل على تحقيق حاجات أفرادها، واعتبر أن الأسلوب الذي يستخدمه علم الاجتماع في دراسته للمشكلات التربوية ومعالجتها يسهم إيجابياً في خدمة التربية ذاتها¹، كما يساعد في تحديد المحتوى التربوي والأساليب والطرق التربوية المناسبة لطبيعة المجتمع الذي تطبق فيه والتي تعمل على تحقيق أهداف التربية، ويرى أن المهتمين بدراسة علم الاجتماع التربوي لابد أن تكون لديهم خلفية اجتماعية تساعدهم على إدراك العلاقة بين التربية والمجتمع، ولذلك اقترح للتربويين الذين لم يتحقق لهم هذه الخلفية أن يتعمقوا في دراسة علم الاجتماع مع التركيز على دراسة البناء الاجتماعي لفهم الأصول الاجتماعية للتربية والكثير من المشكلات التربوية ذات الجذور الاجتماعية أو المنبثقة عن عوامل اجتماعية.

النظريات النفسية:

نظرية أريك أريكسون: تأثر أريكسون بالتحليل النفسي وخاصة فرويد فانطلق من ان عملية التنشئة تمر بمراحل مختلفة مرتبطة بالتعلم مع ارتباطها بصفة اقل بالعوامل البيولوجية وهذه المراحل هي:

- مرحلة تعلم الثقة بالنفس: والتي تتحقق من خلال عملية الاشباع والامان وهي تقابل المرحلة الفمية عند فرويد
- تعلم الذاتية: وتقابل المرحلة الشرجية عند فرويد فالطفل الذي يتلقى المعاملة الحسنة أثناء عملية الاخراج الهضمي يصبح اكثر استقلالاً وعكس ذلك يشعر بالعار ويمتد من 2-4 سنوات
- تعلم المبادرة: وتتم من خلال اللعب فيتعلم الطفل التعارف مع اقرانه واذا فشل في ذلك فيشعر بالذنب وتستمر هذه المرحلة حتى السنة السادسة من العمر
- تعلم الاجتهاد: ويتعلم الطفل من خلالها المهارات الضرورية اللازمة في الحياة
- تعلم الصداقة: يكون الطفل الصداقات من خلال تفاعله الاجتماعي وعكس ذلك يؤدي به الى العزلة
- تعلم الهوية: ويتعلم الطفل تحقيق بعض الانجازات لإثبات هويته
- تحقيق التكامل: ويأتي ذلك بعد تحقيق النجاح في العمليات السابقة فيصل الى اعلى قمة من التكيف وهو التكامل والاندماج وفشله في ذلك يقوده الى اليأس²

نظرية فرويد: لقد شكلت نظرية فرويد (1856/1939) في التحليل النفسي محوراً أساسياً من محاور نظريات التنشئة الاجتماعية فهي نظرية في السلوك الإنساني تفسر نمو الإنسان وتطوره ومقولته عن التقمص تتيح للفرد تمثل أدوار

¹ سميرة أحمد السيد، مرجع سبق ذكره، ص33/34.

² نعيم حبيب جعيني، مرجع سبق ذكره، ص248

اجتماعية جديدة واستبطان مفاهيم المجتمع وقيمه وتصوراتهِ عبر سلسلة من علاقاته مع الآخرين الذين يحيطون به ويشكلون موضوع تكمصه ونماذج سلوكه¹

المبحث الثاني: التنشئة الأسرية

تمهيد

يقول أوجست كونت: "إن المجتمع الإنساني يتألف من أسر لا من أفراد" فالأسرة هي الخلية الأولى في البناء الاجتماعي وهي تعتبر المؤسسة الاجتماعية الأولى المسؤولة عن التنشئة الاجتماعية والضبط الاجتماعي، فالأسرة هي اتحاد تلقائي يتم نتيجة الاستعدادات والقدرات الكامنة في الطبيعة البشرية التي تنزع إلى الاجتماع، وهي ضرورة حتمية لبقاء الجنس البشري واستمرار الوجود الاجتماعي، وتلعب الأسرة دوراً أساسياً في سلوك الأفراد بطريقة سوية أو غير سوية من خلال النماذج السلوكية التي تقدمها لأفرادها، لذلك تعد الانماط السلوكية والتفاعلية التي تدور داخل الأسرة هي النماذج التي تؤثر سلبياً أو إيجابياً في تربية الناشئين، ورغم تعدد مؤسسات التنشئة الاجتماعية إلا أن الأسرة كانت ولا زالت أقوى مؤسسة اجتماعية تؤثر في كل مكتسبات الإنسان المادية منها والمعنوية، فالطفل يولد صفحة بيضاء كما يقول روسو وجون لوك لذلك فالأسرة هي المسؤولة في نقل القيم والمعايير والموروث الثقافي والاجتماعي وكل التراث للناشئة، فالتنشئة الأسرية تنعكس سلباً أو إيجاباً على شخصية الطفل وعلى المجتمع ككل.

1. الأسرة:

1-1 تعريف الأسرة:

لغويا: جاء على لسان العرب أن الأسرة بمعنى أسرة الرجل أي آخر عشيرته ورهطه لأنه يتقوى بهم والأسرة بمعنى عشيرة الرجل وأهل بيته، والأسرة في اللغة مشتقة من الأسر، والأسر لغة بمعنى القيد، يقال أسر وأسار قيده ويقال أسرة بمعنى أسيراً فإن الأسر والقيد هنا يُفهم منه الفعل الملقى على الإنسان أي المسؤولية، لذلك فإن المفهوم اللغوي للأسرة ينبني عن المسؤولية².

التحديد الاصطلاحي للأسرة: يوجد عدة مفاهيم مختلفة باختلاف العلماء ومن بينها ما ورد في قاموس علم الاجتماع لمحمود عاطف غيث: "أن الأسرة هي جماعة اجتماعية بيولوجية تتكون من رجل وامرأة تكون بينهما رابطة زوجية مقررة وأبنائهما، ومن أهم هذه الوظائف التي تقوم بها هذه الجماعة إشباع مختلف الحاجات لأفرادها وتنشئتهم وتوجيههم"³ تعتبر الأسرة المؤسسة الاجتماعية الأولى في عملية التنشئة الاجتماعية نظراً لما تقدمها للأفراد من قيم ومعايير وثقافة، وقد تعددت التعاريف بين الباحثين حول هذه المؤسسة الاجتماعية وذلك نظراً لتعدد وظائفها وأشكالها وخصائصها يرى أوجست كونت: أنها الخلية الأولى في جسر المجتمع، وهي النقطة الأولى التي يبدأ منها التطور، وهي أول وسط طبيعي واجتماعي نشأ فيه الفرد وتلقى عنه المكونات الأولى لثقافته ولغته وتراثه الاجتماعي⁴

¹ نعيم حبيب جعيني، مرجع سبق ذكره، ص245.

² ابن منظور، مرجع سبق ذكره، ص18.

³ محمد عاطف غيث، قاموس علم الاجتماع، دار المعرفة الجامعية، الأزراطة، مصر، 2006م، ص18.

⁴ مصطفى الحشاب، دراسات في علم الاجتماع العائلي، دار النهضة العربية للطباعة والنشر، بيروت، لبنان، 1981م، ص32.

ويتفق كل من وليام برغر ولوك في كتابهما الاسرة الذي صدر عام 1953 بأنها: مجموعة من الأشخاص ارتبطوا بروابط الزواج، الدم، الاصطفاء والتبني مكونين حياة معيشية مستقلة متفاعلة ويتقاسمون الحياة الاجتماعية كل مع الآخر ولكل فرد من افرادها: الزوج والزوجة الابن والبنت دورا اجتماعيا خاصا به ولهم ثقافتهم المشتركة¹

أما مصطفى بتفنوشت فعرّفها على أنها: ... منتج المجتمع يعكس صورة المجتمع الذي توجد فيه والذي تتطور من خلاله فإذا اتصف المجتمع بالثبات اتصفت الأسرة بالثبات وإذا اتصف بالحراك والتطور تغيرت الأسرة بتغير ظروف هذا المجتمع² ومن بين التعريفات التي جاء بها العلماء والمفكرون تعريف أو جبرن للأسرة بقوله أنها: رابطة اجتماعية من زوج وزوجة مع أطفال أو بدون أطفال أو من زوج بمفرده مع أطفاله أو زوجة بمفردها مع أطفالها، أما ميردوك يرى: أنها جماعة تتميز بمكان إقامة مشترك، وتعاون اقتصادي، ووظيفة تكاثرية، ويوجد بين اثنين من أعضائها على الأقل علاقة جنسية يعترف بها المجتمع، وتتكون الأسرة على الأقل من ذكر بالغ وأنثى بالغة وطفل سواء من نسليهما أو عن طريق التبني.

وأيضاً تعريف كل من برجس ولوك بأنها: مجموعة يرتبطون معاً بروابط الزواج أو الدم أو التبني، ويعيشون تحت سقف واحد ويتفاعلون معاً وفقاً لأدوار اجتماعية محددة، ويحلقون ويحافظون على نمط ثقافي عام³

ان الاسرة هي من بين المؤثرات التكوينية الأولية والاساسية في عملية التنشئة الاجتماعية للبناء⁴، وعلى اختلاف التعاريف بين العلماء التربويين وعلماء الاجتماع بصفة عامة وعلم النفس وغيره من العلوم التي اهتمت بهذه المؤسسة الاجتماعية، اذ بفضلها يستمر ويتقدم ويزدهر ويتغير ويتطور المجتمع إلى الأحسن أو إلى الأسوء، فالأمر قائم على ما تقدمه لنا الأسر من أجيال في المستقبل، لذلك فإن المجتمع المتحضر الديناميكي كما قال "أوجست كونت" يتحدد بما تقدمه لنا الأسر من تنشئة اجتماعية جيدة لأبنائها، إنهم كتلك التحفة الفنية الكاملة الشكل والمضمون والأسرة هي المؤسسة الوحيدة القادرة على تشكيل هذه التحفة على ثلاث مستويات هي بالغة الأهمية والخطورة في نفس الوقت: العقلية، النفسية، الروحية والمرفولوجية كما يقول في هذا الصدد توما الأكويني: إذا كانت التربية فناً فإن هذا الفن لا يعمل في مادة جامدة، كفن النحت بل في مادة حية تنطوي في ذاتها على مبدأ نموها⁵

وأيضاً تعريف ماكيفر وبيدج: أن الأسرة جماعة تحددها علاقة جنسية محكمة وهي على درجة من قوة التحمل تمكنها من إنجاب الأطفال وتربيتهم، وقد تكون علاقة بعيدة أو جانبية ولكنها تنشئ من حياة الأزواج معاً، اللذين يكونان مع نسلهم وحدة متميزة⁶.

¹ زيدان عبد الباقي، الأسرة والطفولة، مكتبة النهضة العربية المصرية للنشر، مصر، 1980م، ص7/6.

² نادية صحراوي مغربي، مرجع سبق ذكره، ص92.

³ إبراهيم ناصر، التنشئة الاجتماعية، ط1، دار عمار للنشر والتوزيع، المملكة الأردنية، 2003م، ص202.

⁴ وليم ولامبرت، وولاس إلامبرت، علم النفس الاجتماعي، ط1، تر: سلوى الملا، دار الشروق، القاهرة، مصر، 1993م، ص36.

⁵ علي أسعد وطفة، علم الاجتماع المدرسي، ط1، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، بيروت، لبنان، 2004م، ص131.

⁶ مراد زعيبي، مؤسسات التنشئة الاجتماعية، ط1، منشورات جامعية، باجي مختار، عنابة، الجزائر، 2002م، ص64

تلعب الأسرة دوراً كبيراً في تنشئة الطفل وتشكيل عاداته وقيمه وبناء شخصيته لإشباع حاجياته في سنواته المبكرة من عمره منها حاجاته البيولوجية والعاطفية والنفسية، كما يكتسب في كافة مراحل حياته سلوكاً ومعايير واتجاهات مناسبة لأدوار اجتماعية معينة تمكنه من مسايرة جماعته والتوافق معها وتيسر له الاندماج في الحياة الاجتماعية¹ لا تتأني أهمية الأسرة من كونها فقط إحدى مؤسسات المجتمع المعنية بإنجاب الأفراد وحسب، وإنما باعتبارها إحدى العوامل الأساسية في بناء الكيان التربوي وإيجاد عملية التطبيع الاجتماعي للأفراد وإكسابهم العادات التي تبقى ملازمة لهم طوال حياتهم، لما لها من أثر في تكوين النمو الفردي وبناء الشخصية، فمنها يتعلم ويتنشأ الإنسان ويكتسب بعض القيم والاتجاهات، ولها يرجع الفضل في تعلم الإنسان لأصول الاجتماع وقواعد الآداب والأخلاق، كما أنها السبب في حفظ الكثير من الحرف والصناعات التي يتوارثها الأبناء عن آبائهم² تلك هي بعض التعاريف الخاصة بالأسرة كما جاء بما هؤلاء العلماء والمفكرين ورغم اختلاف الأفكار والتوجيهات والمعاني والعبارات بينهم إلا أنها تشترك وتصب في قالب واحد ولديها قواسم مشتركة فيما بينها لأن لديها مواصفات وخصائص تجعل منها مؤسسة للتنشئة الاجتماعية، فهي تتكون من أفراد ولديها علاقات اجتماعية تفاعلية بين أعضائها ومع الجماعات الخارجية في المجتمع وتتصف بنظم وتمتع بمركز وسلطة وتمتاز بأدوار وظيفية وتمتلك أبنية وموارد وتتصف برموز وسمات خاصة بما اكتسبتها من محيطها الثقافي والاجتماعي والديني والاقتصادي... الخ من المجالات الحياتية لذلك يحق لنا أن نصفها بمؤسسة التنشئة الاجتماعية.

1-2 طبيعة الأسرة:

يذهب جلُّ علماء النفس اليوم وعلماء التربية إلى أن جلُّ الأمراض النفسية والعُقد وبعض الإخفاقات التي تصيب الإنسان في حياته تُرجع إلى مرحلة الطفولة المبكرة في التنشئة الأولى، ويُؤكّد علماء البيولوجيا أن دماغ الطفل بنسبة 89% من حجم نموه الطبيعي ينمو خلال السنوات الخمس الأولى، وهذا تأكيد آخر على أهمية مرحلة الطفولة المبكرة في حياة الإنسان³، وما يتشربه ويكتسبه من تنشئته الأولى في أسرته، لذلك فإن الأسرة جاءت من أجل تحقيق احتياجات الفرد وإشباع حاجاته الفطرية وحفظ نسله وعرضه وحفظ المجتمع من المهالك والمحرمات والأمراض. ويمكن ان نلخص طبيعة الأسرة في هذه النقاط التالية⁴:

- أن الأسرة مؤسسة اجتماعية عامة، أي أنها وجدت في كل المجتمعات فهي وحدة مشتركة و أساسية وهي مظهر من مظاهر المجتمعات الإنسانية قاطبة.
- أنها المجال الأمثل لتلبية الحاجة الجنسية بعيداً عن المخاطر التي تنجم عن الفوضى الجنسية والأمراض الجسمية والنفسية والاجتماعية فالأسرة جاءت من أجل تلبية هذه الاحتياجات.

¹ عبد الحميد العناني، الطفل والأسرة والمجتمع، ط1، دار الصفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2000م، ص2.

² مأمون طريه، السلوك الاجتماعي للأسرة: مقارنة معاصرة لمفاهيم علم اجتماع العائلة، ط1، دار النهضة العربية للنشر، بيروت، لبنان، 2012م، ص13.

³ علي أسعد وطفة، مرجع سبق ذكره، ص136.

⁴ مراد زعيمي، مرجع سبق ذكره، ص68/66.

- أن الأسرة هي البيئة الاجتماعية الأولى التي ينشأ فيها الطفل وتُبنى فيها شخصيته.
- أنها منبت العلاقة الاجتماعية ففيها يتعلم الطفل أساليب التعامل مع الآخرين.

3-1 تاريخ الأسرة وتطورها:

من خلال قراءتنا عن الأسرة عبر تاريخ المجتمع الإنساني نجد أنها مرت بتطورات عديدة سواء في المجتمعات البدائية أو المتطورة، وسوف نتطرق إلى هذه التطورات التي شملت الجوانب الرئيسية الثلاثة وهي:

(1) من حيث انتقال الأسرة من الاتساع إلى الضيق :

يبدو أن نطاق الأسرة بين الشعوب قديماً كان أكبر اتساعاً مما هي عليه الآن، فالأسرة عند سكان أستراليا و أمريكا الأصليين تضم جميع أفراد العشيرة، كما وجد هذا النطاق العائلي الواسع عند اليونان والروم القدامى حيث كانت الأسرة تضم جميع الأقارب من ناحية الذكور وكذلك الأرقاء والموالي وكل من تبناهم رب الأسرة ويدّعي قرابتهم وكذلك عند العرب الجاهلين¹، وبالإسقاط على تطور المجتمع الجزائري نلاحظ أن حجم الأسرة انتقل من الاتساع إلى الضيق فيما يخص الانفصال عن الأسرة الأصلية لتشكيل الأسرة النووية.

(2) من حيث انتقال الرئاسة في الأسرة:

من منطلق أن لكل جماعة معينة لا بد أن يكون لها رئيس، خاصة إذا كانت الجماعة معقدة في شؤونها ومن خصوصيات هذا الرئيس أن يكون له الطاعة والولاء من مختلف أعضاء الجماعة فقد استندت الرئاسة إلى الأب في النظام الأبوي والرئاسة للأم في النظام الأموي لدى بعض المجتمعات ويوجد نظام الانفرادية و الاستقلالية لدى بعض المجتمعات الحديثة مثل: مجتمعات أوروبا وأمريكا التي تتميز باستقلال الزوجين بنفسهما فلا يكون لأحدهما سلطان على الآخر.

(3) من حيث تطور وظائفها:

كانت الأسرة قديماً لها اكتفاء ذاتي في شتى مجالات الحياة الاجتماعية المختلفة أما اليوم فقد تقلصت هذه الوظائف نتيجة لخروج المرأة إلى العمل مثلاً وظهور مؤسسات متخصصة تكلفت بالقيام بوظائف وأدوار الأسرة، فالأسرة قديماً كانت تعيش في البادية والخيام ثم انتقلت إلى السكن في العمارات والفيلات كما هو الحال في المجتمعات الحديثة².

4-1 أنماط الأسرة:

بناء على ما سبق ذكره حول موضوع الأسرة، نقول أن الأسرة هي مؤسسة للتنشئة الاجتماعية نظراً لطبيعة أدوارها المهمة في بناء الفرد والمجتمع، كما قالت المفكرة والباحثة الإسلامية زينب رضوان: (أن الأسرة تعتبر النواة الأساسية والمهمة إذ تنبثق عنها جميع العلاقات البشرية، وأن الأسرة لديها دور فعّال في بناء مجتمع سليم)³، وتختلف أنماط الأسرة باختلاف المجتمعات ولقد صنف الباحثون في علم الاجتماع والأنثروبولوجيا الأسرة إلى أربعة أنماط أساسية وفقاً لشكلها ووفقاً لقاعدة النسب والقرابة أو السلطة الموجودة فيها ومن حيث مكان الإقامة⁴ وقد صنفتها في هذا المخطط التوضيحي:

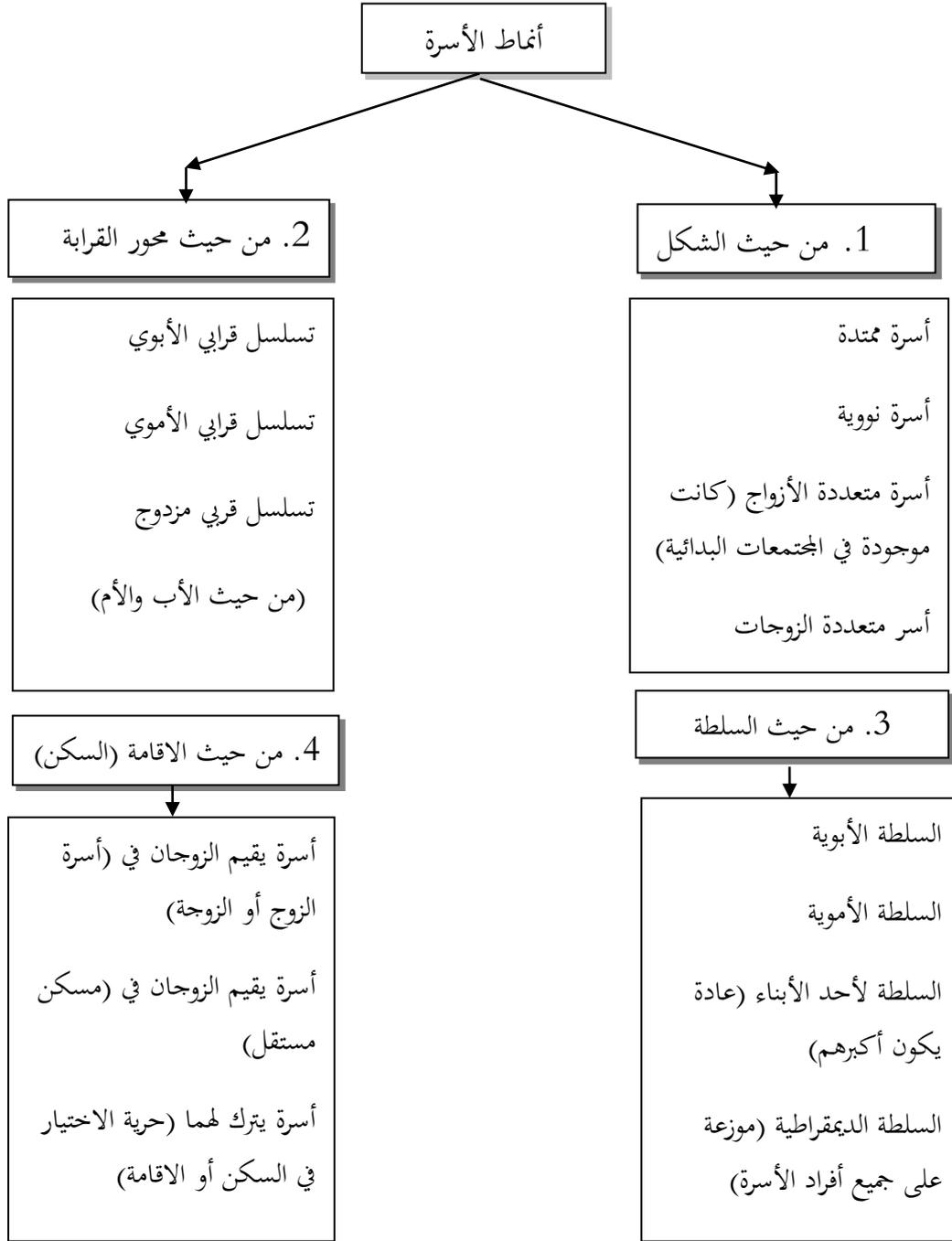
¹ محمد أحمد البيومي، عفاف عبد العليم ناصر، علم الاجتماع العائلي، دار المعرفة، مصر، 2005م، ص 200.

² نفس المرجع، ص 121/122.

³ مراد زعيمي، مرجع سبق ذكره، ص 69.

⁴ إبراهيم ناصر، مرجع سبق ذكره، ص 302.

الشكل رقم 8: أنماط الأسرة¹



تتشكل الأسرة من الناحية البنائية من عدد من الأفراد، رجل وامرأة تربطهما علاقة زوجية حيث يترتب عنها تقسيم الأدوار والمراكز والحقوق والواجبات إلا أنه يخضع إلى النظام الاجتماعي السائد في المجتمع من خلال آليات الضبط الرسمي وغير الرسمي، والذي يهدف إلى المحافظة على الأسرة وتمكينها من أداء وظائفها الاجتماعية التنشئية التربوية والجدول التالي يوضح الأدوار والمراكز والحقوق والواجبات داخل الأسرة²

¹ إبراهيم ناصر، مرجع سبق ذكره، ص 302

² مراد زعيمي، مرجع سبق ذكره، 71/70.

الشكل رقم 9: الأدوار والمراكز والحقوق والواجبات داخل الأسرة¹

الأفراد	المراكز	الأدوار	الحقوق	الواجبات
الرجل	أب، زوج، ولي	مكلف، مربي مسؤول، موجه	الطاعة و البر	النفقة والحماية والتوجيه والتربية
المرأة	أم، زوجة، ولي	مكلفة، مربية مسؤولة، موجهة	الطاعة و البر	الحماية والتوجيه والتربية
الأبناء	ابن، بنت	مساعد، مُتربى طالب	النفقة والحماية والتوجيه والتربية	الطاعة والبر

5-1 وظائف الأسرة:

الأسرة جزء لا يتجزأ من المجتمع ولها دور كبير فيه، من خلال الوظائف التي يقوم بها أعضائها من أجل بناء وتطوير هذا الكيان الاجتماعي ولقد أجمع العديد من العلماء على ان الوظائف التالية من بين اهم الوظائف التي تقوم بها الاسرة وهي كالتالي:

الوظيفة البيولوجية: الانجاب والاهتمام برعاية الطفل من الناحية الصحية والعقلية والنفسية، وتوفير الرعاية المناسبة للأم والطفل.

الوظيفة الجنسية: فعلى الوالدين ان يهتموا بتوعية أبنائهم بأمور جنسهم ويجب أن تكون التوعية قائمة على الصراحة وذكر الحقائق العلمية بالتدرج، وان تكون اجوبة الوالدين مناسبة لمدارك الطفل ومفاهيمه والاستفادة من وقائع الحياة في تفسير بعض المفاهيم والتساؤلات مع وجوب عدم المبالغة في أمور النهي بل يتم ذلك بالشرح والإيضاح والإقناع²، كما بين الشرع الإسلامي حيث قال الله تعالى: {وإذا بلغ الأطفال منكم الحلم فليستأذنوا كما استأذن الذين من قبلهم}.

الوظيفة التعليمية: للأسرة دور فعال على الاشراف والمتابعة لأبنائها في الواجبات المنزلية واستيعاب الدروس وإذا كان هناك انخفاض في المستوى الثقافي للوالدين تنتقل عملية الاشراف التعليمي مثلا للابن الاكبر إذا كان موجود.

الوظيفة الترفيهية: الرحلات العائلية وممارسة النشاطات في العطل لتغيير أجواء العمل والضغط في أيام الاسبوع ولكن للأسف تغيرت هذه الوظيفة وأصبح التلفاز والكمبيوتر هما المكان الأول للترويح عن النفس وغابت تلك التجمعات العائلية بين الأفراد مما أدى الى غياب ذاكرة الجماعة لدي الابناء والتاريخ الحقيقي للأسرة مما يولد روح الاتكالية وولوج قيم ثقافية جديدة على الناشئ لم يكن قد تعود عليها.

الوظيفة الخلقية: وعلى ذلك فإن الاسرة يكفي ان تقوم بدورها في التربية الاخلاقية من خلال ما يلي³:

- تعويد الطفل احترام ملكيات الآخرين.

¹ مراد زعيمي، مرجع سبق ذكره، ص71.

² محمد جابر محمود رمضان، مجالات تربية الطفل في الاسرة والمدرسة، ط1، عالم الكتب، مصر، 2005م، ص26

³ نفس المرجع، ص59.

• تعويد الطفل تحمل مسؤولية أفعالهم.

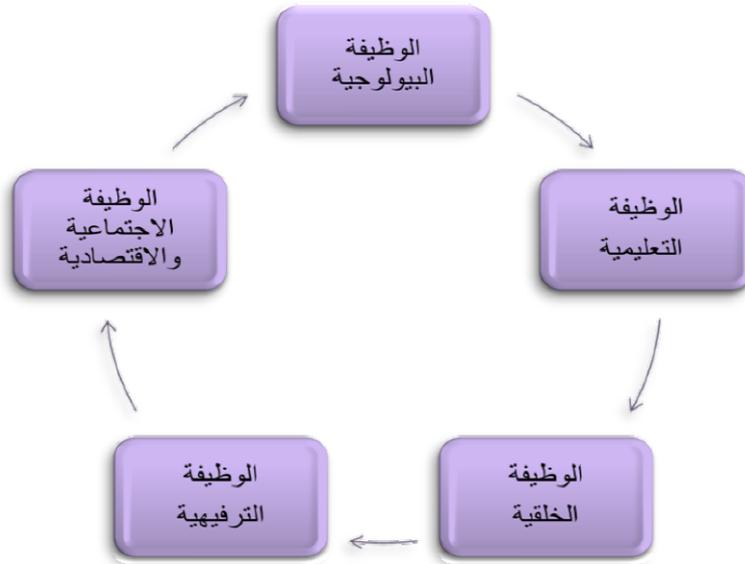
• خلق روح الصحبة والتعاطف بين الطفل وأسرته ومع الآخرين

• يجب ان يكون الوالدين قدوة حسنة للطفل.

الوظيفة الاجتماعية: يقصد بها العملية التي عن طريقها تقوم الاسرة بإكساب الطفل العديد من الخبرات الاجتماعية التي تخص مجتمعه عن غيره من المجتمعات كتعليمه اللغة وتزويده القيم والمعايير الاخلاقية والسلوكية بمجتمعه، مع تعريفه بتراته الاجتماعي¹ هذا بالإضافة الى اكتساب الطفل القدرة على القيام بأدوار المجتمع المختلفة التي يمكن ان يقوم بها مستقبلا وعلى هذا تقوم الأسرة بتحويل الفرد من كائن بيولوجي الى كائن اجتماعي قادر على التعايش مع المجتمع الانساني

الوظيفة الاقتصادية: كانت في الماضي توفر للعائلة كل احتياجاتها وكان أغلب الابناء يتجهون الى أعمال ابائهم يتبعون نفس الحرف مثل: النسيج، الزراعة، النجارة... الخ، لقد تقلصت وظيفة الاسرة اليوم بفضل تواجد المصانع، تغير ادوار الرجل والمرأة، غياب مكوث المرأة في المنزل والعمل والخارجي والاكل الجاهز هو كل شيء اليوم.

الشكل رقم (10): وظائف الأسرة²



2. التنشئة الأسرية:

1-2 خصائص وأهداف وأهمية التنشئة الأسرية

خصائص الأسرة :

- وجود رابطة زوجية بين عضوين من جنسين مختلفين
- وجود صلات قرابة دموية كأساس للعلاقات الاجتماعية
- وجود شكل من أشكال الإقامة المشتركة والمستمرة
- وجود مجموعة وظائف محددة

¹ محمد جابر محمود رمضان، مرجع سبق ذكره، ص 27.

² مخطط توضيحي من إعدادا الطالبة

- وجود مجموعة قواعد تنظيمية رسمية وغير رسمية¹

هذه من بين أهم الخصائص التي تشترك فيها كل الأسر في كل المجتمعات، فيستحيل وجود هذه المؤسسة الاجتماعية بدون هذه الخصائص وغيرها من الخصائص التي تساهم في بنائها وتركيبها، وبعد ذكرنا للخصائص التي تتكون منها الأسرة الآن سوف نذكر الخصائص التي تمتاز بها الأسرة أثناء قيامها بالتنشئة الاجتماعية للطفل وهي :

خصائص التنشئة الأسرية²:

- أنها تلقائية وفطرية
- تتنوع في مواقفها الانفعالية
- تتنوع فيها الأحداث والمواقف الاجتماعية
- وأنها شمولية تشمل فيها التنشئة على ثلاث مستويات (مورفولوجياً، عقلياً، روحياً ونفسياً)
- أنها تمتاز بالديمومة والديناميكية (حيوية)
- يمكن لها أن تستخدم جميع الأساليب في التنشئة

أهداف التنشئة الأسرية :

بما أن الأسرة هي العمود الفقري لتكوّن شخصية الفرد وتحقيق التكيف مع محيطه الاجتماعي، وكما يقول جون دوي: أن التربية هي الحياة وأنها بمثابة عملية التكيف بين الفرد والبيئة، ومن أهم أهداف التي تسعى إلى تحقيقها الأسرة من خلال عملية التنشئة هي كالتالي:

- أنها تسعى إلى أن تكون مرنة للتغيرات التي تمس المجتمع ككل من أجل تحقيق تربية تساهم في تكيف الناشئ مع بيئته ومحيطه الاجتماعي³
- تسعى إلى تكوين شخصية شاملة للفرد (نفسياً وعقلياً وجسماً)
- تنمي لديه المهارات والسلوكيات والمعارف التي تحقق له السير الحسن لحياة أفضل
- تسعى إلى تحقيق إشاعات الطفل المختلفة
- تهدف إلى نقل التراث والموروث الثقافي والاجتماعي للطفل
- تهدف إلى ترسيخ المعاني والقيم والمعايير الدينية والأخلاقية الحسنة للطفل
- يتعلم الطفل من خلال تفاعله مع أعضاء الأسرة الخبرات والمهارات والتعليم والتدريب عليها⁴

يقول المفكر بودان: إن الدولة مؤلفة من عدد من الأسر فلو أن كل أسرة تكون محكومة حكماً حسناً ومنظماً فإن الدولة ككل ستكون محكومة حكماً حسناً وهادئاً.

¹ إبراهيم ناصر، مرجع سبق ذكره، ص65

² نفس المرجع، ص75

³ كوثر حسين كوجك وآخرون، في التربية الأسرية، ط2، عالم الكتب للنشر، مصر، 1990م، ص13

⁴ محمد يسري، إبراهيم دعبس، التربية الأسرية: مفهومها وطبيعتها وأهدافها وتحدياتها، ط2، دار المعارف، الاسكندرية،

مصر، 1996م، ص76

أهمية التنشئة الأسرية:

تعد الأسرة النواة والجوهر الأساسي للفرد والمجتمع وخاصة أن تأثيرها يكون مهماً جداً في السنوات الخمسة الأولى من حياة الطفل التي يقضيها في المنزل قبل أن يلتحق بالمجتمع الخارجي عن طريق المدرسة وجماعة اللعب أو الرفاق¹، وذلك لما توفره من ظروف ووظائف سواء كانت بيولوجية أو نفسية أو اجتماعية أو اقتصادية، ومن القيم والعادات والتقاليد والموروث الثقافي السائد في الأسرة والمجتمع للطفل²

وتساهم الأسرة إلى جانب العديد من الهيئات الاجتماعية في عملية إعداد الإنسان للحياة الاجتماعية، وتكوين الاتجاهات والميول لديه ونظراته للحياة، بما ينسجم مع متطلبات المجتمع وظروفه، فضلاً عن اكتسابه سماته وخصائصه الإنسانية عبر مراحل النمو المختلفة التي يمر بها في مدارج عمره، فالأسرة تؤدي دوراً هاماً وإيجابياً في صقل شخصية الفرد وتكوينها لبناء ذاتيته الداخلية، فهي تمثل المدرسة الأولى التي تقوم بعملية التنشئة والتطبيع الاجتماعي للفرد، إذ تزوده بالأسس التي تُبنى عليها شخصيته، فيتعلم منها كيف ينظر إلى ذاته وكيف يتعامل مع المشكلات التي تواجهه وكيف يتعامل مع الناس المحيطين به، كما يتعلم منها المسؤولية وحرية الرأي وديمقراطية القرار، وما له من حقوق وما عليه من واجبات ويتعرف على الأساليب السلوكية التي عليه أن يتمثلها كأسلوب في حياته³

2-2 تأثير البيئة الأسرية في النمو الاجتماعي للطفل:

يجمع علماء النفس والتربية على أن الطفولة من أهم المراحل في تشكيل شخصية الإنسان وأكثرها تأثيراً في حياته العامة ولاسيما تلك المرحلة التي يعيشها في كنف أسرته، حيث يجب أن تؤمن له متطلبات النمو السليم من الجوانب الجسدية والانفعالية والأخلاقية والاجتماعية.

ومن هنا تكتسب العلاقات الانفعالية / الاجتماعية التي تربط الطفل بأسرته، أهمية خاصة في تحديد معالم شخصيته الاجتماعية، وفق المعايير والقيم السائدة في المجتمع، وهذا يتطلب إحاطة الطفل بالرعاية والحب، والتعامل معه بسلوك اجتماعي سليم، بما يحقق النمو الإيجابي والتوافق في عملية الضبط الاجتماعي في السلوك الداخلي والخارجي، لأن عملية النمو الاجتماعي عملية معقدة ومتشابكة ومستمرة، محورها الرئيس هو الشخص نفسه، وتأهيله لخوض الحياة في المجتمع فالنظام الأخلاقي والاجتماعي عند الإنسان يستمد أصوله وقيمه من النشاطات والممارسات السلوكية التي يعيشها في مراحل طفولته، ولاسيما في السنوات الأولى، حيث يقوم الوالدان بتوجيهه إلى معايير السلوك الصحيح والالتزام بها فيتعلم ما هو الصواب وما هو الخطأ في سلوكه، ويكتسب بالتدرج القدرة على تنظيم سلوكه وفق المعايير المقبولة اجتماعياً⁴.

¹ محمد يسرى، إبراهيم دعبس، الأسرة في التراث الديني والاجتماعي: رؤية في الأنثروبولوجيا الزواج والأسرة والقرابة، ج1، دار المعارف للنشر، الاسكندرية، مصر، 1990م، ص 32

² محمد الشناوي وآخرون، التنشئة الاجتماعية للطفل، دار الصفاء للنشر والتوزيع عمان، الأردن، 2001م، ص 202

³ نزيه أحمد الجندي، التنشئة السوية للأبناء كما والوالدين في الأسرة، مجلة جامعة دمشق، المجلد 26، العدد الثالث، دمشق، سوريا، 2010م، ص 59

⁴ باسمه حلاوة، دور الوالدين في تكوين الشخصية الاجتماعية عند الابناء، مجلة جامعة دمشق، المجلد 27، العدد الثالث، دمشق، سوريا، 2011م، ص 83/82

وهذا يتطلب من الوالدين الاهتمام بالأمر التالية:

- توفير الجو النفسي الاجتماعي وإشباع حاجات الطفل إلى التقبل والرعاية والحب والاحترام ما يسهل عملية النمو السوي للشخصية.
- الاهتمام بتقوية العلاقة بين الوالدين والطفل، وتنمية الضبط الذاتي والتوجيه الشخصي للسلوك وتعويد رؤية الأعراب ومجالستهم.
- العمل على تنمية الضمير والسلوك الخلقى عند الطفل، وتنمية ثقته بنفسه وتشجيعه على تحمل المسؤولية.
- الابتعاد عن أساليب التسلط والسيطرة والقهر، مقابل الثبات والاستقرار في المعاملة.

وبذلك تتطور قدرة الطفل على التواصل الاجتماعي يوماً بعد يوم، حيث يتطور نموه العقلي والفيزيولوجي، مع تطور نموه الاجتماعي عن طريق التواصل الاجتماعي سواء بالحوار مع الأطفال أم باللعب معهم فالنمو الاجتماعي مصاحب لأشكال النمو الأخرى، وهو بالتالي عامل مهم في عملية تنمية شخصية الطفل، وتوازنها وتكاملها¹، فالطفل يتقبل كل جديد، ويقلد الكبار ويتمنى أن يكون مثلهم، فتراه يلعب دور الأب أو الأم أو الشرطي أو الطبيب أو المعلم.. وغيرها من الأدوار التي يتعرف على العالم الاجتماعي من خلالها، ولكن تبقى دائرة الطفل الاجتماعية الأساسية في مجال الأسرة، حيث يميل أحياناً إلى الاستقلالية والاعتماد على الذات، وأحياناً أخرى يلجأ إلى الاعتماد على الآخرين وما بين هذا وذاك، يبرز دور البيئة الأسرية في بلورة النمو الاجتماعي للطفل، وتأهيله للحياة الاجتماعية الواسعة.

3-2 العوامل المؤثرة في عملية التنشئة الأسرية:

- 1) **حجم الأسرة:** يؤكد "بيلز" على خاصية الحجم وعلاقتها بمتغيرات أخرى مثل الاتصال والقيادة والمشاركة.. الخ فمثلاً الأسرة التي تتكون من طفلين أو ثلاث تكون أكثر فعالية واتصال لأنه تتدخل عوامل أخرى في تحديد مستوى الرعاية ودرجة فاعليتها (كالمستوى الاقتصادي للأسرة مثلاً)
- 2) **نوع العلاقات الأسرية:** كثيراً ما تنعكس المشاكل الأسرية التي تحدث بين الزوجين على سلوك الطفل، ويتجلى ذلك بوضوح في سلوك الطفل المنحرف المتأثر بما يسود جو الأسرة من مشكلات و تصدعات، فالسعادة الزوجية هي التي تعزز تماسك الأسرة مما يخلق جواً يساعد على نمو شخصية الطفل بصورة صحيحة ومتكاملة²
- 3) **ثقافة المجتمع:** لكل مجتمع ثقافة خاصة به تميزه، وهذا يتجلى في الاختلاف الحاصل في العادات والتقاليد والمثل والمعايير الاجتماعية وهذا يسمى بالتباين الثقافي، لأنه يوجد ثقافات سائدة وفرعية وكلها تؤثر في تنشئة الطفل فمثلاً المجتمع الجزائري يختلف عن المجتمع التونسي والليبي والأوروبي لأنه لديه خصائص ثقافية واجتماعية تختلف عن المجتمعات الأخرى من حيث اللباس والأكل واللهجة و طريقة التعامل مع الآخرين، لذلك فهي تؤثر وبشكل كبير على الطفل

¹ Harman Richard ,**Educational Psychology**, Springtail, New York,1991,p110

² محمد فتحي فرج الزليتي، أساليب التنشئة الاجتماعية الأسرية ودوافع الانجاز الدراسية، دار قباء، مصر، 2008م، ص113.

4) الطبقة الاجتماعية التي تنتمي إليها الأسرة: تعد الطبقة الاجتماعية التي تنتمي إليها الأسرة عاملاً هاماً في نمو الفرد، فالأسرة تعتبر أهم محور في نقل الثقافة إلى الأفراد من خلال القيم الطبقية التي تصبح فيما بعد جزءاً جوهرياً من شخصيته¹

تشير بعض الدراسات و الأبحاث مثل ما جاء بها ابن خلدون أن العصبية تؤثر في الأفراد وأن بناء الدولة مبني على عصبية هؤلاء الأفراد فهذه العصبية تنتقل كما هو معروف من الأسرة عن طريق التنشئة الاجتماعية، وكما أشار "بيار بورديو" أن التربية هي إعادة إنتاج رأس المال الثقافي الرمزي للفئات الاجتماعية وفق الطبقة التي تنتمي إليها"

5) الوضع الاقتصادي والاجتماعي للأسرة: لقد بينت الدراسات التي أجريت حول تأثير الوضع الاقتصادي للأسرة أن هناك ارتباطاً إيجابياً بين الموقف البنائي للأسرة وأنواع الفرص التي تقدمها لنمو أبنائها² فمثلاً: الأسرة ذات الوضع الاقتصادي المنخفض تكون أكثر عرضة للمشاكل والانحرافات و التصدعات على عكس الأسر ذات الدخل المرتفع أو المتوسط.

6) المستوى التعليمي والثقافي للوالدين: يؤثر المستوى التعليمي للوالدين على تحديد القواعد العامة لأساليب معاملة الأبناء والتعامل مع المواقف والمشاكل التي تواجههم واعتمادهم على أساليب التربية السليمة³ لذلك يعد الوالدين المثقفين أكثر الأشخاص استعداداً لتكوين وتنشئة الطفل بطريقة واعية.

7) جنس الطفل (ذكر أو أنثى): نعلم ان لكل جنس أدواره الاجتماعية التي تخدم مكانته وموقعه وجنسه فالمرأة لديها أدوار اجتماعية معينة، مثلاً معلمة أو طبيبة أو مربية، والرجل لديه مسؤوليات ومهات قد يشترك او يختلف مع المرأة فيها، كالقيادة واتخاذ القرارات في المعارك... إلخ، ومن خلال التنشئة الاجتماعية داخل الأسرة تلقن له مثل هذه المعارف والمعلومات.

4-2 وسائل وآليات التنشئة الأسرية:

4.1-2 الوسائل والأساليب:

أولاً: الوسائل: من بين أهم هذه الوسائل التي تستخدمها الأسرة في عملية تنشئة الطفل هي كالتالي:

- التفاعل الاجتماعي داخل الأسرة
- التقليد (أو المحاكاة) من أجل التوحد أو الإستدخال أو الاندماج والاقتران
- التعليم الجماعي الذي ينطوي على إكساب الطفل العادات والتقاليد والقيم والمعايير
- تعليمه كيفية ممارسة أدواره الاجتماعية داخل المجتمع

وقد تكون هذه الوسائل مستمدة عن طريق الخبرة والممارسة أو الكتب والمجلات والجرائد، أو عن طريق الراديو والتلفزيون... إلخ⁴

¹ محمد فتحي فرج الزليبي، مرجع سبق ذكره، ص114.

² نفس المرجع، ص115.

³ نفس المرجع، ص115.

⁴ معن خليل العمر، التنشئة الاجتماعية، ط1، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2001م، ص146/147

ثانياً: آليات أو أساليب التنشئة الأسرية:

من أهم الأساليب التي تمارسها الأسرة في التنشئة الاجتماعية للطفل هي:

- الاستجابة لأفعال الطفل
- الثواب والعقاب
- المشاركة في المواقف الاجتماعية
- التوجيه الصريح لسلوك الطفل¹

كما تنقسم أساليب التنشئة الأسرية الى أساليب إيجابية وسلبية على الناشئة:

4.2-2 أساليب التنشئة الأسرية الإسلامية:

للأب والأم دور مهم يؤديانه بطريقة مباشرة أو غير مباشرة في حياة الطفل وقد أوصت التنشئة في الإسلام إعطاء كل العناية والاهتمام بالطفل ورعايته وإشباع حاجاته. حيث قال الله تعالى: ﴿وعلى المولود له رزقهنّ وكسوتهنّ بالمعروف، لا تكلف نفس إلا وسعها لا تضارّ والدة بولدها ولا مولود له بولده﴾

إلا أن وظيفة الأب لا تقتصر على توفير المأكل والمشرب والملبس للناشئ فقط بل لديه مسؤولية الرعاية والتربية والتوجيه للناشئ، لذلك فإن كفة الميزان تكون متساوية ومتكافئة إذ لزم الوالدين معاً بدورهما المتكامل والشامل في تنشئة أبنائهم لذلك يقول الحديث الشريف: ﴿كلكم راعٍ وكل مسؤول عن رعيتيه﴾، روى البخاري عن أبي أوس أنه سمع أباه يقول: ﴿كانوا يقولون الصلاح من الله والأدب من الآباء﴾ حيث يقوم الوالد بتأديب ولده وتعليمه آداب المجتمع واكسابه معتقداته وقيمه ومعاييره بطرائق مختلفة من أهمها²:

الأوامر والنواهي: إذ يأخذ الوالد على عاتقه أن ينبه ولده في كل مناسبة إلى ما يجب عليه عمله وما يجب عليه تجنبه قال رسول الله ص: ﴿يا غلام سمّ الله وكل بيمينك وكل مما يليك﴾ وقال أيضاً: ﴿مروا أولادكم بالصلاة وهم أبناء سبع واضربوهم عليها وهم أبناء عشر وفرّقوا بينهم في المضاجع﴾³

تقديم القدوة الطيبة والسلوك النموذجي الأمثل للأبناء: فالإسلام في تربيته يهتم بالقدوة ويعتبرها من أعظم وسائل التنشئة وأكثرها فعالية قال تعالى: ﴿لقد كان لكم في رسول الله أسوة حسنة﴾، وقال تعالى أيضاً: ﴿يا أيها الذين آمنوا لم تقولون مالا تفعلون كبر مقتاً عند الله أن تقولوا مالا تفعلون﴾ وقال رسول الله (ص): ﴿لا يؤمن أحدكم حتى يكون لسانه وقلبه سواء ولا يخالف قوله فعله﴾ لأنه من المعروف أن الطفل يميل إلى تقليد والده وتمثّل سلوكه لذلك يجب أن يكون الوالدين نموذجاً طيباً للسلوك الاجتماعي وقدوة صالحة له.

الثواب والعقاب: وهما شكلان من أشكال الضبط الاجتماعي حيث قال الإمام الغزالي: بذلك التنوع في استخدام العقاب وسيلة لتعليم الطفل العادات والآداب والقيم والمثل. وأيضاً يوصي بالقصد في استخدام هذه العقوبة، حيث يقول أحد الفلاسفة وهو مالبرانش: (لا يجب ضربهم دون تنويرهم)

¹ عبد الله زاهي الرشدان، التربية والتنشئة الاجتماعية، ط1، دار وائل للنشر، عمان، الأردن، 2008م، ص304

² معن خليل العمر، مرجع سبق ذكره، ص209.

³ نفس المرجع، ص210.

الإيحاء: وهي طريقة غير مباشرة لاكتساب الطفل القيم وآداب وعادات مجتمعه، كأن يحرص الأب على أداء الصلاة أمام عين طفله، ليشبَّ الطفل على تقليد تلك الصورة وكذلك قراءة القرآن وغير ذلك من الشعائر أو أن يقوم باصطحابه إلى المسجد لتتبع في مشاعره روح وحب العبادات التي تُعلِّم له خلال التنشئة الاجتماعية داخل الأسرة¹

2-5 دور الأسرة في التربية الجمالية:

من البديهي أن الأسرة هي المهد الحقيقي الذي يتربى فيه الطفل ويشب ويتشرب كل القيم وأساليب التفكير والسلوك ولا بد أن ينتبه الآباء والأمهات إلى أهمية اكتساب الوعي التربوي اللازم لتنشئة الطفل وتوجيهه وتوفير المناخ الاسري الذي ينمي الاحساس بالجمال ويشجع الطفل على الابداع والقدرة على الابتكار

إن التربية الجمالية تبدأ من الأسرة التي تربي أبنائها تربية متكاملة يتحقق فيها التوازن الصحي البدني والنفسي والروحي فإنها تصوغ البنية الاساسية لشخصية قادرة على النمو والابداع والتفوق، كما تحقق التربية الوجدانية السمو الروحي الذي يستوعب القيم الانسانية، مما يحقق اكتساباً للفضائل وحباً للخير والعلاقات الانسانية، فالفرد الذي تبلورت في ذهنه العاطفة الجمالية يتطلع إلى مثالية سامية، فيصور الفضيلة في شكل جذّاب يناسب أن يصير خلقاً فيه، لذلك تقع المسؤولية الأكبر على الأسرة لأن الأبوين مسؤولان عما يغرسانه في أبنائهم من أخلاق فهما القدوة، والاخلاق بالمحاكاة والتعليم وتوجيه السلوك.

ان تعويد الانسان منذ نعومة أظافره على النظافة والأناقة والجمال في الملبس والمسكن، وترتيب وتنظيم لوازمه وأدواته ومراعاة ما يسمع ويشاهد ويقرأ، ومشاهدة آثار الجمال في البيت والحديقة، وممشاهدة الطبيعة في التجول والسفر وفي تغير الفصول، فجميع هذه الأمور من العوامل والمؤثرات الرئيسة والمهمة في تشكيل الحس الجمالي في شخصية الطفل. كما تكون بغرس القيم الأخلاقية والفضائل التي تبدأ بالكلمة الطيبة والمنطق الحسن والكلام المؤدب والأسلوب المهذب والمعاملة الحسنة، وفعل الخير والحث عليه وطبع شخصية الفرد بالطباع الحسنة وتشجيعه على الافعال الحسنة، لذلك تعتبر الأسرة القدوة الرئيسية للطفل والمحضن لكل القيم.

إن أهم سمات المناخ الاسري الملائم لتنمية القدرات الطفل هي ان يعيش في بيئة سمحة تحترم حرية الطفل في التفكير والتعبير، أما الاسلوب التسلطي الذي يتسم بإلقاء الأوامر من الوالدين والسمع والطاعة من الطفل فهو يسبب له الإحباط والفشل، ومن الناحية الأخرى يجب أن يتخلّص المناخ الاسري من الاساليب غير السوية في تنشئة الطفل ومنها القسوة واستخدام أساليب الضغط والتهديد والتوبيخ والسخرية والعقاب أو العكس التدليل والحماية الزائدة للطفل من قبل الوالدين او أحدهما مما يفقد الطفل ثقته بنفسه، ومنها أيضاً إهمال الطفل وعدم العناية به نفسياً وجسماً، لذلك على الأسرة أن تحرص على تقديم المثيرات المتنوعة والكثيرة التي تتيح للأطفال فرص الابتكار وذلك مثل اللعب المتنوعة قصص الاطفال المصورة، وبرامج الاطفال التليفزيونية، والالوان، وزيارة المتاحف والمعارض والحدائق... ويضاف إلى ذلك أهمية تنمية حب الاستطلاع لدى الطفل واحترام أسئلته بل وتشجيعه على الاستفسار.²

¹ معن خليل العمر، مرجع سبق ذكره، ص 210.

² عبد الحميد المصري، مرجع سبق ذكره، ص 61/69.

2-6 دور الأسرة في تشكيل الوعي الجمالي للطفل:

يظن بعض الناس أنّ المدرسة والمجتمع هما وحدهما المسؤولان عن التربية الثقافية وعن التنشئة الجمالية، وعن تنمية الإنسانية والجمالية السامية. وأنّ العائلة لا تستطيع القيام بشيء في هذا الميدان، لأن واجبها الأوّل هو أن تهتم بغذاء هذا الطفل بلباسه وتسلياته.. وواجبها ينحصر كذلك في توفير الصحة المتينة له قبل الذهاب إلى المدرسة، وهذه الاخيرة ستتكفل بأمور الثقافة والجمال والتحضر والتمدن الإنساني.

ولكن الواقع يقول: إنّ الأسرة هي التي يجب أن تبدأ بالتربية الثقافية وتنمية الحس الجمالي السامي، فهي التي يمكنها أن تزرع هذه البذرة العصرية وتنمّيها بأسرع وقت ممكن.. وعلى الأسرة أن تستخدم مختلف الوسائل وأحسنها.. فالأسرة التي لا يقرأ الآباء فيها الكتب والصحف ولا يتمتعون بالحس الجمالي وبالذوق الرفيع في التعامل مع الأشياء، والناس الذين لا يشاهدون البرامج التلفزيونية المعنية بالثقافة والآداب.. ولا يهتمون بالمعارض الفنية وبمعارض المصنوعات الفنية والتطبيقية.. والذين لا يزورون المتحف، بالتأكيد سيصعب على هؤلاء الآباء أن يوفروا للطفل ثقافة راقية وحسّاً جمالياً عصريّاً، وستبقى مساعيهم بسبب عزوفهم عن الفعل الثقافي الحضاري مساعي زائفة لا تؤتي أكلها.

وعندما يتعلم الطفل القراءة، فإنّه ينتقل إلى مرحلة تالية هي مرحلة اكتساب المعارف الجمالية بمفرده أو بالاستعانة بغيره من أترابه أو من الراشدين حيث تحتل المدرسة ساعتها المقام اللائق في حياة الصبي الصغير. ولا شك أنّ البيت والمدرسة ليسا وحدهما ينبوع معرفة الطفل والتلميذ والطالب. ولم يعد البيت والمدرسة مركز تربيتهم الوحيد وتعليمهم في عصرنا الحاضر، الذي أخذت فيه مختلف المؤسسات الثقافية والتربوية والفنية تسهم في حسن تثقيفهم وتوفير وسائل الترفيه والتسلية والمعرفة والاضطلاع وتنمية الرغبة في الإبداع، في عصر تميز بطابع العلم التقني والإبداع الفني والجمالي، وبتعدد الاكتشافات في مختلف ميادين الحياة. وفيه تحقّق حلم الإنسانية في غزو مجاهيل هذا الكون في كل المناحي.

ومن هنا يعد تشكيل الوعي الجمالي لدى الطفل هدفاً تربويّاً أساسياً تفضل عنه جهود تربية كثيرة، مما يقلل من فاعليتها وإيجابيتها، ولا يتم تشكيل هذا الوعي من خلال الأسرة فقط كأول وسط تربوي يتعامل معه الطفل، بل عبر الوسائل الثقافية والتعليمية والإعلامية التي عليها صياغة وعي الطفل بكل القيم الجمالية حوله كطاقة تدفع وتحرض ملكاته للعمل بتناغم وعلى نحو متجدّد دائماً

والطفل - عامة - خامة تحتوي الكثير من إمكانيات التشكيل وزوايا النظر المتنوعة التي تحرض ملكات الطفل وتجعلها تتأزر بشكل يعالج كثيراً من شكوانا أحادية النظرة في الطفل الذي لم يجد المناخ المناسب لتشكيل وعيه الجمالي. وتشكيل وعي الطفل الجمالي يبدأ من تعلّم الأطفال غاية الأشكال كلغة مكثفة تحمل رسالة ذات مضمون وتستهدف غاية، فلغة الأشكال هي همزة الوصل بين الطفل وعالمه الخارجي المحيط به والمتفاعل فيه، ويتوقف التفاعل على المهارة واستثمار هذه الأشكال واعتبارها قناة من خلالها يتحقق الاتصال بين أفراد المجتمع الإنساني.

وإذا كان الطفل لا يعي الشكل بالمفهوم الجمالي والاصطلاحي له فإنّه ينتبه لتشكيل الصور ويتذوقها، وهي تلك الصور التي يجيها له محيطه من خلال الكيفيات التي يمتلكها، وعلى الأسرة أن تستخدم الكيفيات الجمالية الخاصة بالطفل في تشكيلات منظمة يعينها منها التشكيل الجمالي في اللون بصباغة أو تلوين لعبة معينة بألوان الفاكهة أو الورد.

7-2 آليات التنشئة الأسرية في التربية الجمالية:

حسن اختيار اسم المولود: لأن للأسماء تأثير إما إيجابي أو سلبي على شخصية الفرد، لذلك على الأسرة ان تحسن انتقاء الاسماء لأبنائها لأنه جزء اساسي من بناء شخصيتهم بحيث يكون اسم لا يجرح شخصيتهم ولا كرامتهم.

الاهتمام بأمور النظافة الشخصية: من قص الاظافر وغسل اليدين قبل وبعد الاكل ونظافة الفم والاسنان، لأن جمع هذه السلوكيات تكسب المرء مظهرًا حسنًا، وعلى الأسرة ان تربي الطفل على الاعتناء بالنظافة في كل شيء، والاعتناء بأدواته كتبه ودفاتره وملابسه وجميع أدواته من خلال تنظيمها ترتيبها والمحافظة عليها.

والنظافة الشخصية مرتبطة أيضاً بنظافة المنزل والعمارة والحي، مما يعطي مظهرًا جمالياً للبيئة المحيطة بالفرد، وفي الحديث الوارد "إن الله طيب يحب الطيب، نظيف يحب النظافة، كريم يحب الكرم، جواد يحب الجود، فنظفوا أفئنتكم ولا تشبهوا باليهود"، ومثل ذلك نظافة الطريق وأماكن التنزه والاسواق، وجميع هذه الامور تعكس خلق المسلم، فالابن الذي يلاحظ والده يلقي بالنفايات في الطريق العام أو امام منازل الاخرين، وغيرها من السلوكيات والافعال المنفرة سيقلدها بالتأكيد.

مراعاة آداب الطعام: مثل التسمية على الطعام والاكل باليمين، وهذا يكسب الفرد سلوكاً مهذباً وخلقاً اجتماعياً لائقاً، وإن اختلفت أدوات الناس في الأكل والشرب مع الزمن، ومن مجتمع الى آخر فالإسلام لا يلزم معتنقيه بأدوات معينة لكن يلزم بخلق وذوق اجتماعي عام يرتقي بالسلوك لأن يتصف بالجمال.

حسن اختيار الملابس: سواء كان في الالوان وتناسبها مع بعضها البعض، فاللباس الحسن مرتبط بالخلق الحسن، بأن لا يكون فيه كبر ولا خيلاء، فالكبر سوء خلق باطن ينفر الناس ويؤذيهم والخيلاء سوء خلق ظاهر، وكليهما يتنافى قيم واعراف المجتمع وعاداته، ومما يؤسف له مما نراه من فوضى في اللباس وتنوع الموضات، وتقليد للغرب من عربي وابتدال ما يتنافى مع الدين والمجتمع العربي المسلم، كما يعكس تدني الذوق الجمالي.

الانبساط في الكلام والتعجب في الخطاب بين الآباء وأبناهم: مثل قول لقمان لابنه {يا بني} وقول سيدنا ابراهيم عليه السلام {يا أبتى} فهذه الالفاظ جميلة محببة الى النفس وما يغفل عنه بعض الاباء في مناداة ابنائهم بلفظ يا ولدي يا بنتي، وإن كانت تبدوا مألوفة وليس فيها مخالفة إلا أنها ستنعكس على الابناء مستقبلاً، والحرص على عدم التنايز بالألقاب والسب واللعن، ومما يؤسف له مما نراه ونسمع من نعت بعض الاباء لأبنائهم بأسماء الحيوانات اذا غضبوا منهم مما ينعكس مع الوقت على نظرة الانسان لنفسه وتقديره لذاته.

تنمية الذوق في السماع: فكما سبق ذكره في قول ابن القيم في أن الطفل يقلق من سماع الأصوات المزعجة، فإن ما يغفل عنه الاباء في عصرنا من تأثير سماع الاطفال للأغاني المبتذلة من التلفاز، بينما في الغرب يراعي الأهل أن يسمع الطفل وإن كان رضيعاً اغاني وموسيقى خاصة بالأطفال لأنها تناسب مع حسه السمعي، بينما نحن المسلمون نغفل عن هذه الامور ونترك اطفالنا يشاركوننا اذواقنا فيما نشاهد ونسمع مما يفقددهم الذائقة الجمالية السمعية المناسبة لهم والتي تتشكل مع مراحل النمو.

الجماليات المنزلية: إن وجود نوع من التوازن في التصميم والديكور والألوان داخل المنزل يضفي شعوراً قوياً بالارتياح والاستقرار النفسي، ويكسب الطفل خبرات جمالية من تكرار مشاهدته للحميلات في المنزل من خلال أبسط الوسائل

المتاحة مثل زراعة بعض النباتات الداخلية تكون بمثابة بديل عن الحديقة المنزلية، وعمل بعض التصاميم من الحرف اليدوية من شأنه ان يضفي جمالية في المنزل

تنمية الحس الجمالي من خلال الالعاب: باستخدام الالوان في الرسم والاشغال اليدوية، وإعطاء مساحة من الحرية للأطفال في جميع مراحلهم العمرية للتعبير عن ذوقهم الخاص وتقديم التوجيه الغير المباشر والثناء على ما يقومون به من العمل مهما كان بسيطاً يكسبهم القدرة على الخيال والابتكار والابداع

تنمية الذوق الأدبي: من خلال توفير القصص والروايات التي تناسب المرحلة العمرية، كما يجب ان يحرص الوالدين على وجود مكتبة في المنزل فيها العديد من الكتب في مختلف المواضيع على حسب المستوى العمري للأطفال، لأنها تنمي خيال الطفل وتحفز ملكة التفكير لديه

لفت الانتباه الى جمال الطبيعة وتغير الفصول: باستغلال التحول في الحديقة أو الرحلات الى تأمل جمال الازهار وتغيريد الطيور، وعدم الاساءة اليها مما يحقق سلوكاً جمالياً وبيئياً، ومما له من أثر في استشارة التفكير والتأمل لديهم واكسابهم حساً مرهفاً تجاه جمال الطبيعة، كما يمكن ان تشارك الام ابنائها في ممارسة بعض المهارات مثل تنسيق الزهور أو تجفيفها وهذا سيساهم في تشكيل خبرات جمالية عندهم وتوجيه الابناء الى الاماكن الهادئة والواسعة والتي تحتوي على مساحات خضراء بحيث يفتح مخيلة الابناء ويساهم في تنمية اذواقهم الفنية والابداعية¹.

تعويد الابناء على التعبير عن أنفسهم بالحوار الهادئ اللطيف مع الوالدين: وتجنبهم الصراخ والصوت العالي لقوله تعالى: {واغضض من صوتك إن أنكر الأصوات لصوت الحمير}

تربية الاباء للذوق الجمالي في الابناء: جميل من الآباء والأمهات أن يذهبوا مع أطفالهم لمشاهدة عروض مخصصة للأطفال، وزيارة المعارض الفنية، والاستماع إلى المقطوعات الموسيقية والمناقشات التي تتعلق بالموسيقى، والأجمل من هذا هو إعداد الأطفال وتهيئتهم لتقبل الجميل وإثارة حبهم نحوه، وتأسيساً على موقف الإسلام من الحسن والجمال يتحمل الآباء والمربون تعميق هذا الشعور في نفوس أطفالهم وتحبيب الجمال إليهم، فإن تربيتهم على تلك القيم تعني تربية الذوق والحس الجمالي عندهم وتهذيب سلوكهم وأخلاقهم والحس الوجداني والعاطفي عندهم والتفاعل مع الجمال المادي والمعنوي

إن تدريب الطفل منذ نشأته على الأناقة والجمال، وحثه على حسن ترتيب أدواته المدرسية والعناية بمظهره، ومشاهدته آثار الجمال في البيت في ألوانه وحديقته وتنظيم مائدة الطعام وتصنيف الفواكه ومناسبة الملابس وتصنيف الشعر² إن هذا كله ينمي في نفسه الإحساس الجمالي والقدرة على الأداء الفني، وتعليمه على النقد والمقارنة والتحليل والتفكير والفهم للحسن والجمال من الفعل والقول والسلوك

لقد سبقت الإشارة الى ان التربية الجمالية تحقق التوازن بين الجمال الظاهري والباطني كما ان تنمية التذوق الجمالي لدى الطفل له صلة وثيقة بسلوكه المستقبلي وحكمه على الامور واتخاذها للمواقف المؤثرة في الحياة.

¹ حنان بنت عطية الطوري الجهني، الدور التربوي للوالدين: في تنشئة الفتاة المسلمة في مرحلة الطفولة، ط1، مكتبة الملك فهد الوطنية للنشر، الرياض، المملكة السعودية، 2001م، ص210.

² محمد أحمد الغرب، فلسفة الجمال من الوجهة الإسلامية، المجلة العربية، العدد الثاني، الرياض، السعودية، 2000م، ص127.

3. علاقة الأسرة بالطفل

3-1 الخصائص البنيوية للأسرة الجزائرية:

الأسرة أو العائلة الجزائرية أبوية بمعنى الأب والجد هو القائد المنظم لأمرها، أي أن النسب فيها للذكور والانتماء أبوي، وقد رأى مصطفى بوتفنوشت خاصيتين أخريين هما¹: أن العائلة الجزائرية لا منقسمة وموسعة، وتعني الأولى أن الأب له مهمة ومسؤولية على الممتلكات ويغادر أبنائه وبناته المنزل بعد الزواج وتعني الثانية أن الأسرة هي تجمع لعدد من الأسر النووية، كما يرى أيضا بوتفنوشت أن الأسرة الموسعة بدأت تترك مكانها للأسرة النووية نتيجة للتغيرات الاجتماعية، الاقتصادية، الثقافية، والسياسية التي يعرفها المجتمع الجزائري ويقول مصطفى بوتفنوشت في مداخلة له: أن المجتمع الجزائري متعدد ومعقد لدرجة يصعب تحديد نمط اجتماعي له، وحسبه أن الجزائر ما تزال تعيش فترة انتقالية ولم تصل بعد زمن العصرية ولذلك أقترح ثلاث مستويات تصنيفية للمجتمع الجزائري وهي:

- النظام الأسري الزواجي التقليدي
- النظام الأسري البطريقي أي أن السلطة في يد الأب
- النظام الأسري الأبوي

وفي دراسة جزائرية أشار بوتفنوشت (1997) إلى النتائج التالية: شكلت الأسر المستقلة 67% من مجموع الأسر في حين كانت نسبة الأسر التي تعيش مع الأب 22% و من جهة أخرى لوحظ انتشار ظاهرة العزوبية عن الفئة التي يتراوح عمرها بين 25 و 29 سنة وصلت العزوبية عند الذكور إلى سن الأربعين وعند الإناث إلى سن الخامسة والثلاثين بل وتعدتها في الوقت الحالي، ومن جهة أخرى أكدت الأبحاث العديدة المنجزة خاصة على مستوى "علم الاجتماع العائلي" إلى أن الأسرة الممتدة بدأت تعود بقوة في الوقت الراهن خاصة مع تزايد أزمة السكن وتدهور القدرات الشرائية للفرد الجزائري وتزايد مطالب الحياة اليومية للمواطن جعل العائلة الجزائرية تتسم باللاثبات والتراجع الى الوراء.

3-2 دور الأسرة في تعزيز المعايير الاجتماعية

تلعب الأسرة دوراً مهماً في عملية التنشئة الاجتماعية من خلال غرس القيم والمعايير الاجتماعية، فالطفل يكتسب ويتعلم المعايير والقيم الاجتماعية المتعارف عليها في المجتمع من خلال التنشئة الأسرية مثل: معايير الصداقة، احترام المواعيد، طاعة الكبار...، وتعتبر المعايير الاجتماعية سلوكيات يجب الأخذ بها وتطبيقها في المواقف الاجتماعية² تسهم أطراف عديدة في تعزيز المعايير الاجتماعية لدى الأبناء كالأُسرة والمسجد وجماعة الرفاق، إلا أن أهمها الأسرة بلا شك كونها المجتمع الانساني الأول الذي يعيش فيه الطفل والذي تنفرد في تشكيل شخصيته القادرة على التكيف مع من حوله من خلال المعايير الاجتماعية، وهذا يعني أن الأسرة هي النظام الرئيسي الذي من خلاله تأخذ عملية التنشئة الاجتماعية مكانها في المجتمع إذ يحاول الوالدين تشكيل الطفل بحيث يمثل لنموذج الثقافة السائدة في المجتمع.

¹ مصطفى بوتفنوشت، العائلة الجزائرية، تر: دمري أحمد، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1984م، ص39.

² عبد العزيز خواجه، مبادئ في التنشئة الاجتماعية، دار العرب، الجزائر، 2005 م، ص36.

ولقد اختلف العلماء في تصنيف المعايير الآ أن مفهوم التصنيفات لا يختلف فمنهم من قسّمها الى أربعة مجموعات: العقائد والعبادات، والمعاملات الرئيسية، والمعاملات الثانوية. وقسّمها آخرون الى: البعد الروحي، الاجتماعي، البيولوجي المعرفي، الانفعالي، والسلوكي.

تقسيم المعايير التي تسعى الأسرة الى تنشئتها للطفل الى أربعة مجالات وهي: العقائدية و الاخلاقية، النفسية الوجدانية والاجتماعية¹.

3-3 تأثير جنس الطفل على الوالدين

يختلف نموذج التنشئة الاجتماعية المخصص للذكور في الاسرة الجزائرية التقليدية عن نموذج التنشئة الاجتماعية للإناث حيث يتم تطبيع شخصية الولد على اساس الادوار المتوقع ان يقوم بها في الاسرة والمجتمع عندما يصبح راشداً، فدوره كرجل يقوم على قاعدة الاعتماد على الذات والاتزان والصلابة والسيطرة ويعتبر الزوج او الولد المعيل الاساسي للأسرة ويُنتظر منه أن يؤمن احتياجاتها، ويقترن محبيء الطفل الذكر بالترحيب والفرح والسرور داخل الأسرة الجزائرية لأنه في نظر أبويه سيكون في المستقبل تأميناً لهما على العجز والكبر وسوف يرث رأسمال الأسرة المادي والرمزي المتمثل خاصة في اسم العائلة

ويتميز تنميط سلوك الطفل في مرحلة حياته المبكرة بالتساهل والتراخي فتلبّي جميع رغبات الطفل، لذلك يوجد تمايز كبير يقوم به الوالدين في تعاملهما مع الجنسين الذكر والانثى فتختلف المكانة والدور الاجتماعي بينهما فمثلاً: الذكر يقوم بأعمال مختلفة عن الأنثى كشراء بعض الحاجات للأسرة ومساعدة الأب في بعض الأعمال ومثل هذه الأعمال ترسخ في ذهنه صورة الرجل أو الأب المستقبلي وترسخ في نفسية الولد أن مكانته أفضل من مكانة أخته وأن الحريات المخولة له اكبر بكثير من تلك المخولة لها بل يروض على السيطرة على كل ما هو أنثوي داخل ذاته وخارجها، وكما تقول فاطمة المرينسي: فيبدأ بمراقبة تصرفاتها خارج المنزل ويفرض عليها عقابه اذا انحرفت بسلوكها عن المعايير والحدود المرسومة لها (المجتمع البطرقي الابوي وقد أطلق عليها بيار بورديو بالهيمنة الذكورية في المجتمعات التقليدية).

غير أنه ثمة عاملا مهما في تفسخ شخصية الطفل وعدم استقرارها وازدواجيتها ايضاً فمن جهة يدرّب على الخشونة والسيطرة والمنافسة والاستقلال بسلوكه عن الآخرين ومن جهة اخرى تغرس في نفسيته الطاعة والتبعية والخضوع لمن هم اكبر منه سنّاً.

أجريت دراسة تربط علاقة مستوى تعليم الوالدين وطريقة استقبالهم للمولود الجديد الذكر مقارنة بالأنثى وتبين ان اكثر من 55% من افراد العينة بمختلف مستوياتهم يعترفون بوجود ظاهرة تفضيل الذكر على الأنثى من خلال طريقة استقبال المولود الجديد، غير ان النسب ترتفع لدى اصحاب المستويات التعليمية المنخفضة وتنخفض لدى المستويات التعليمية المرتفعة، وانه كلما كان مستوى تعليم الام والاب مرتفع كلما قلّت شدة التمييز بين الذكر والأنثى، لذلك نلاحظ أنه كلما تعلمت المرأة زاد دورها ومكانتها اكثر داخل الأسرة وظهرت قراراتها وسلطانها بشكل منفرد عن الذكر فهذا التغيير او

¹ عبد الله نايف قرموط، دور الأسرة في تعزيز المعايير الاجتماعية المستمدة من السنة النبوية لدى أبنائها من وجهة نظر طلبة الثانوية في محافظة غزة وسبل تطوره، مذكرة ماجستير في أصول التربية الاسلامية، كلية التربية بالجامعة الاسلامية، غزة، فلسطين، 1431هـ/2010م، ص 27.

الحراك الاجتماعي الذي شهده المجتمع الجزائري خاصة بعد الاستقلال بعد تفكك الأسرة الممتدة التقليدية وظهور أسر نووية صغيرة أصبح على المرأة الدخول الى سوق العمل ومواصلة تعليمها، فتغير الوعي بدور ومكانة المرأة ومطالبتها بالمساواة مع الرجل في الحقوق والواجبات، وتغير القيم السائدة في الماضي -القيم الابوية والهيمنة الذكورية- بعد ان اقتحمت اليوم المرأة مختلف المجالات في الحياة واصبح يُنظر اليها الشخص الاساسي والمعول عليه في بناء الاسرة وإعالتها¹، بعدما كان الرجل هو الوحيد الذي يقوم بمثل هذه الأدوار لكن لعدة أسباب أدت الى تغير وظائف ومكانة الرجل ومن أهمها ما يلي:

1. الانتقال من الريف الى الحضر خاصة بعد الاستقلال وبعد العشرية السوداء.
2. عدم قدرة الرجل وحده على العمل والاهتمام بالجانب الاقتصادي والحاجة الى المرأة لمساعدته.
3. كان يُعتمد في الريف على الارض فقط في الاكل والشرب، أما في الحضر فإن العمل يكون داخل مؤسسات تقسيم العمل الاجتماعي وسياسة التنظيم ودخول في نظام البيروقراطية والعمل داخل المؤسسات وولوج سياسة الاستهلاك وعدم الادخار والعمل الذاتي.

3-4 استفراد الوالدين في تربية الأبناء

لقد اختلفت الأساليب التربوية بين الوالدين وبنائهم في كل مجتمع على حسب النمط الثقافي والاجتماعي والعائدي الذي يملكه ذلك المجتمع مما يؤدي الى ظهور تمايز بين الوالدين في عملية تنشئة ابنائهم، فنلاحظ ان التكوين التربوي الاجتماعي لل بنت داخل الاسرة الجزائرية يختلف عنه في تكوين الذكر، ففي الغالب يميل الاب اكثر الى الذكر في عملية تربيته، فنلاحظ انه قبل الاستعمار وبعده بقليل لا يزال الأب يسعى الى ان يكون ابنه صورة نموذجية عنه بحيث يصطحبه الى كل مكان يذهب اليه ويسعى الى ان يرسخ في ذهنه السلوكات والمهارات والمعارف التي تجعل منه رجلا يرضي به المجتمع ويستطيع ان يتحمل المسؤولية ويحافظ على اسرته فيما بعد، أما الأم هي أقرب شخص الى البنت بحكم أنهما متقاربتان من حيث الأفكار والأهداف والغايات فهي تبقي مأكثة في البيت تعلمها وتدرها على القيام بالأشغال المنزلية وإتقانها والتأكيد على قيمة العفة والشرف وأخيرا التبعية والخضوع لجنس الذكر، فقد امتازت الأسر الجزائرية التقليدية خاصة منها ذات الطابع الأسري الممتد بطابع أو نمط سلطوي وقهري أبوي فزمام السلطة والحكم يكون بيد الرجل وليس بيد المرأة، وليس في حق المرأة اتخاذ القرار أبدا لذلك نلاحظ أن التنشئة الاجتماعية التقليدية تسير وفق نموذج اجتماعي يخضع للأعراف².

أما بعد استقلال الجزائر ومع ظهور مشكلات اجتماعية واقتصادية وسياسية أدى هذا الى ما يعرف بالحراك الاجتماعي داخل المجتمع الجزائري فأصبح التعليم أمراً ضرورياً وحق لكل الأفراد من أجل دفع عجلة التنمية الى الأمام أي ما يعرف بمفهوم الاستثمار في العنصر البشري، وأيضا من أجل تحسين المستوى الاقتصادي والاجتماعي للبلاد إضافة الى عدم

¹ بلقاسم الحاج، المرأة ومظاهر تغير النظام الأبوي داخل الأسرة الجزائرية، ط1، دار اسامة للطباعة والنشر، باب الزوار، الجزائر، 2012م، ص137/138.

² دحماني سليمان، ظاهرة التغير في الأسرة الجزائرية، مذكرة ماجستير في الأنثروبولوجيا، جامعة أبي بكر بلقايد، تلمسان، الجزائر، 2005م/2006م، ص80/81.

قدرة الأسرة الممتدة بتأدية وظائفها بشكل مناسب بسبب الضغوطات الداخلية والخارجية لها، كل هذه العوامل والمتغيرات جعل دور الرجل والمرأة في الأسرة يتغير ويتبدل خاصة في قضية تربية الأبناء من خلال ولوج المرأة الى سوق العمل ومساعدتها للرجل في قضية إعالة الأسرة وتحول نمط الأسرة الجزائري الى أسر نووية مستقلة جعل مكانة المرأة والرجل والأدوار المنوطة بهما داخل هذا النسق الاجتماعي يتغير فاصبح كل من الرجل والمرأة ملزم بالعمل معاً لتحقيق وإشباع حاجات اطفالهما المختلفة فأصبح الأب هو كذلك يقوم ببعض الأدوار التي كانت محرمة عليه في الماضي وأصبح التناوب على أخذ الأبناء الى المدرسة مثلاً بين الأب والأم، بحكم ظروف العمل لكل منها، لذلك نلاحظ تناقض في حدة الصورة النموذجية التقليدية للأسرة الجزائرية في الماضي واليوم، لأن المرأة تعمل وتقرر وتحكم ولديها الحق في الاختيار واتخاذ القرار بحكم التعليم الذي تلقته والانتقال من بيئة اجتماعية تقليدية محافظة الى بيئة اجتماعية منفتحة متحضرة ومتطورة أكثر، كما قلت أيضاً نسبة العصبية بين العشائر والأسر بمفهوم ابن خلدون، وتأثير وسائل الاعلام في تربية الأبناء وانتقال التربية اليوم من مؤسسة الأسرة الى المؤسسات الاجتماعية الأخرى مثل: الروضة، دار الحضانة، المدرسة، المسجد، جماعة الرفاق، النوادي الكشفية، والجمعيات...، وغيرها من منظمات المجتمع المدني التي أصبحت تساهم بشكل كبير في عملية تربية الأبناء ولم يبق الآن استفراد كبير للوالدين في عملية التربية، إلا لبعض الظروف مثل: الطلاق والأسر المرملة فنلاحظ أن عامل التربية يكون لدى عضو واحد في الأسرة إما على المرأة أو على الرجل.

3-5 العلاقات المتبادلة بين الطفل والوالدين داخل الأسرة

لقد أصبحت هذه العلاقات الاجتماعية المتبادلة بين الوالدين والأبناء داخل الأسرة الجزائرية يتناقض نوعاً ما بحكم العوامل والمستجدات التي طرأت على مجتمعنا، فقد كان المجتمع الجزائري في الماضي وحدة اجتماعية متجانسة ومتماسكة، فالابن لا يقوم بأي شيء إلا إذا عاد الى من هم أكبر منه حكمة وخبرة وهم الأب والأم او الجدّ والجدّة وكانت العلاقة بينهم قائمة على الخضوع والانقياد والطاعة، لان السلطة الأبوية كانت للأب فهو من يمثل العائلة ويحكمها، اما الآن فقد اصبحت العلاقات بين الابناء والوالدين نوعاً ما نسبية بحكم العوامل الاجتماعية والثقافية والاقتصادية والوقت والمكان وظروف الحياة والمعيشة، بالإضافة الى التقسيمات الاجتماعية داخل المجتمع وظهور مؤسسات جديدة للتنشئة الاجتماعية، وسيطرة وسائل الاعلام وانتقال المرأة الى سوق العمل أصبح الطفل لا يرى في المنزل إلا في فترات زمنية قليلة ومحدودة في فترات الاكل والنوم فقط، وقلت نسبة السيطرة من قبل الآباء بسبب الافكار الجديدة التي أصبحت تؤثر على مَحْيَلَة الابناء وهي الحرية والاستقلالية في اتخاذ القرارات مما أدى الى شبه غياب أسلوب التشاور والحوار بين الوالدين والابناء في العلاقات المتبادلة فيما بينهم.

المبحث الثالث: التنشئة المدرسية

تمهيد:

بالرغم من أن المظاهر الأولى للتنشئة الاجتماعية تبدأ وتترعرع في جو الأسرة حتى وصفت أنها المؤسسة التربوية الأولى التي يبدأ فيها الطفل حياته كونها تقوم بدور هام في تشكيل الاتجاهات الأساسية لنمط شخصية الإنسان ونوع علاقته مع الآخرين ونمط تكوين اتجاهاته وميوله، إلا أنها لم تعد تستأثر بالتنشئة وحدها في عالمنا المعاصر نتيجة التفجر المعرفي والتقدم العلمي وثورة الاتصالات الهائلة مما أدى إلى الاهتمام بالتعليم عن طريق المدارس التي أنشأها المجتمع لخدمة

أغراضه وأهدافه ومن تلك الأغراض تربية أبناء المجتمع وتنشئتهم، وحيث أن المدرسة تملك الفرصة الأكبر في تربية النشء من بقية المؤسسات الاجتماعية الأخرى وجب الاهتمام بها بدراستها وتحليلها في جميع جزئياتها.

1. المدرسة:

1-1 تعريف المدرسة:

ذكرنا في مقدمة هذا البحث أن التربية تبدأ عن طريق الأسرة، إلا أنه مع زيادة متطلبات الحياة وتعقدها وتطورها المتسارع وزيادة الخبرات البشرية وانشغال الآباء والأمهات عن أبنائهم لهثاً وراء هذه المتطلبات مما يضطرهم البقاء أكثر الوقت خارج المنزل، ولعجزهم أيضاً عن القيام بتربية أبنائهم نظراً لتعقد العلوم والمعارف وتضخمها أوجب ذلك كله وجود مؤسسة أخرى تساهم في نقل التراث الثقافي وتكيف الطفل للحياة مع من حوله وتعليمه التقاليد والعادات والقيم والنظم ومن هنا جاءت المدرسة كمؤسسة اجتماعية تربوية وبدأت تطرح نفسها كمسألة اجتماعية بالغة الأهمية والتعقيد.

ولقد تعددت تعريفات المدرسة باختلاف الاتجاهات النظرية وسنستعرض مجموعة من التعريفات التي تؤكد على وظيفتها، يرى أحمد محمد أن المدرسة بناء اجتماعي يستمد مقوماته المؤسسية من التكوين الاجتماعي العام، كما تستمد منه هذه المؤسسة فلسفتها وسياستها وأهدافها وتسعى إلى تحقيقها من خلال الوظائف والأدوار التي تقوم بها¹

من الأشياء التي يدعو إليها جون ديوي في عالم التربية والتعليم والتي نرى صورة منها في كتاب المدرسة والمجتمع، وأول الأمور التي اهتم بها هي ربط المدرسة بالمجتمع، وأنه على الرغم من أن هذه الفكرة ليست جديدة في التربية فإن ديوي أكد عليها من جديد، وأوضح أن المدرسة جزء لا يتجزأ من المجتمع، وأنها ينبغي أن تكون مجتمعاً مصغراً مشدباً من الشوائب التي نجدها في المجتمع الكبير، إضافة إلى ذلك فإنه نظر إلى أن دور المدرسة في المجتمع هو النظر في الثقافة بمعناها الواسع أي بأدابها وعلومها وفنونها وعاداتها وتقاليدها ونواحيها المادية وإعادة بنائها بحيث أن المدرسة تلعب دورين أساسيين في خدمة المجتمع الذي تنشأ فيه: أولهما نقل التراث بعد تخليصه من الشوائب وثانيها إضافة ما ينبغي إضافته لكي يحافظ المجتمع على حياته، أي تجديد المجتمع أو تغييره بشكل مستمر²

وأيضاً يعتبر جون ديوي أن عملية التربية والتعليم ليست فقط إعداد الأفراد للمستقبل بل أنها أبلغ وأكثر من هذا فهي عملية تعد من خلالها الأفراد للحياة كلها. من خلال هذه التعريفات نجد أن المدرسة نظام متكامل له وظائف اجتماعية محددة في إطار الحياة الاجتماعية بالإضافة إلى وظائف رئيسة تقوم بها.

2-1 نشأة المدرسة وتطورها:

يقول عالم الاجتماع أوجست كونت: لا نستطيع أن نفهم جيداً قضية ما إلا إذا تتبعناها تاريخياً³ ومن خلال استعراض تاريخ المدرسة نجد أنها مرّت بثلاث مراحل هي⁴:

¹ أحمد فينش، مرجع سبق ذكره، ص 242

² جون ديوي، مرجع سبق ذكره، ص 12

³ علي محمد سعيد، علم التربية وأسسها، ط 1، مكتبة الرشد، الرياض، السعودية، 1992م، ص 69.

⁴ ابراهيم ناصر، مرجع سبق ذكره، ص 171

1) العائلة (الأسرة كمدرسة): من المعلوم أن المدرسة لم تكن موحدة في السابق وكان العبء كله في المجتمعات البدائية آنذاك على العائلة حيث كانت المسؤولة الوحيدة عن تربية الطفل "وكان التعلم يمر بثلاث مراحل هي الاستماع والملاحظة والتقليد الذي هو محاكاة ما يفعله أفراد عائلته وبخاصة الأبوان، و يتم التعلم بصورة غير مقصودة فلا الأبوان كانا يقصدان بأنهما يقومان بدور المعلم ولا حتى الأولاد يقصدون ممارسة دور التلاميذ"¹

2) القبيلة كمدرسة : وهي المدرسة الثانية للأطفال وتعتبر مكملتها لما تقوم به العائلة في المجتمعات البدائية، وكان التعلم يمر بتلك المراحل الثلاث فيتعلم الطفل عنهم أكبر منه سناً في القبيلة كشيخها أو كاهنها الذي يعلل للأبناء الظواهر الروحية والطبيعية بصورة يغلب عليها السذاجة وعلى نحو خرافي وأسطوري².

3) المدرسة الحقيقية وعوامل ظهورها : قلنا في أول هذا البحث أن زيادة التراث الثقافي وما يجويه من تفجر معرفي من حيث المعرفة والمعلومة المتراكمة أدى إلى تعقد هذا التراث وتشعبه وتشابكه وصعوبة نقله من جيل إلى جيل³ وظهور التراث الثقافي المكتوب الذي ألزم الناشئة ضرورة تعلم اللغة بالاطلاع على هذا التراث وفهمه واستيعابه كان له دور بارز في ظهور المدرسة بنوعيتها بمفهومها الحقيقي. فهناك نوعان من المدارس هما:

1- المدارس العامة أو الحكومية: فالحكومة تتولى أمر تأسيسها وما تحتاج إليه من إمكانيات مادية وبشرية من أجل تأهيل الأجيال الناشئة. ومن أجل أن تؤدي وظائفها المطلوبة منها ولهذا يكون التعليم فيها مجانياً فالتلميذ لا يدفع رسوماً للالتحاق بالمدارس .

2- المدارس الخاصة: ويتولى أمر تأسيسها في العادة أفراد أو هيئات خاصة وبينها وبين المدارس الحكومية أدوار تكاملية في تربية الأجيال الناشئة⁴ .

1-3 وظائف المدرسة :

يرى روسني أن وظيفة المدرسة لاتقف في حدود نقل المعارف الموجودة في بطون الكتب فحسب وإنما في عملية دمج هذه المعارف في وإلى داخل المعنيين بها. ويرى جون ديوي إلى المدرسة بأنها مؤسسة اجتماعية تعمل على تبسيط الحياة الاجتماعية واختزالها في صورة أولية بسيطة .

وتكمن وظيفة المدرسة كما يرى كلوس في أنها تحويل مجموعة من القيم الجاهزة والمتفق عليها اجتماعياً⁵ ويرى الدكتور سعيد إسماعيل أن المدرسة التي أوجدها المجتمع كانت للقيام بواجبات معينة ألا وهي⁶ :

¹ علي محمد سعيد، مرجع سبق ذكره، ص70

² ابراهيم ناصر، مرجع سبق ذكره، ص171

³ حليلة علي أبو رزق، مرجع سبق ذكره، ص 286

⁴ إبراهيم ناصر، مرجع سبق ذكره، ص172

⁵ علي أسعد وطفة، علم الاجتماع التربوي وقضايا الحياة التربوية المعاصرة، ط2، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، الكويت،

1998م، ص167.

⁶ علي سعيد إسماعيل، فقه التربية مدخل الى العلوم التربوية، ط1، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر، 2001م، ص266/264.

- النقل الثقافي: حيث تقوم المدرسة بنقل التراث الثقافي من الأجيال السابقة إلى الأجيال اللاحقة بأساليب ووسائل جديدة تقتضيها طبيعة العصر مع مراعاة أن عملية النقل هذه تستلزم تطهير التراث وتنقيحه من الشوائب والخرافات بالإضافة إلى محاولة تبسيطه ليتلقاه المتعلم بشكل ميسر.
- التكامل الاجتماعي بين الجماعات التي تنتسب للمجتمع: إذ ينتسب للمجتمع جماعات متعددة حيث يكون للمدرسة دور كبير في القضاء على التناقضات التي قد تنشأ بين هذه الجماعات و تحقيق التكامل في ما بينها وبذلك يتحرر المتعلم الإغزال محصوراً بين جماعته.
- النمو الشخصي للتلميذ سواء كان داخل المدرسة أو داخل بيئة المجتمع الكبير
- تنمية أنماط اجتماعية جديدة: فالتربية وسيلة تكوين أنواع السلوك وتغييرها وتنميتها على أساس من العلم والمعرفة لذا كان لزاماً على المدرسة أن تقوم بواجبها في تنمية أنماط اجتماعية جديدة حصلت نتيجة التطورات الجديدة والحاصلة في المجال العالمي كله لتجعل منهم مواطنين صالحين قادرين على التكيف مع جماعاتهم التي يعيشون فيها.
- تنمية القدرات الإبداعية: المؤسسة التي تستند إلى المعرفة العلمية بحاجة إلى أفكار إبداعية والمدرسة في سعيها إلى تنمية الإبداع لا بد أن تنمي لدى الطالب الفضول المعرفي وحب الاستكشاف
- توفير مناخ يشجع على ممارسة القيم الديمقراطية والعلاقات الإنسانية، وعليه كان للمدرسة الدور الكبير في تنشئة المتعلمين التنشئة السياسية وفق أنظمة وقوانين البلد المبنية على السياسة العامة لذلك البلد.

4-1 أهمية المدرسة:

يرى جون ديوي أن التربية هي الوسيلة الأساسية لتقدم الانسان وانها الاساس الذي يجب ان يقوم عليه كل اصلاح اجتماعي¹ لذلك تعتبر قيادة التربية أخطر من أن تكون في يد فرد واحد أو مجموعة أفراد إنها مسؤولية الأمة بكاملها² لذلك تعتبر التربية وعملية التنشئة الاجتماعية من أعقد الأمور وأصعبها لأنها مسؤولية بالغة الأهمية تقع على عاتق كل مؤسسات التنشئة الاجتماعية من أجل إعداد الأفراد للحياة والتأقلم فيها بشكل إيجابي وفعال، حيث تعتبر المدرسة من بين هذه المؤسسات التي تعمل على تربية الاجيال واعدادهم للحياة بحيث:

1. تمثل المدرسة المجتمع المحلي للطفل الذي يشعر في بيئته الاجتماعية بذاته ووجوده وشخصيته من خلال شغله لمقعد بيداغوجي في القسم ومناداته باسمه وأمره بفعل واجبات منزلية ومحاسبته عليها وتلقيه لألوان من الجزاء كالعقاب على سلوكه وتصرفاته، فهي مؤسسة من مؤسسات التنشئة الاجتماعية التي تعمل على تكريس مبادئ الضبط الاجتماعي

¹ حسين عبد الحميد أحمد رشوان، التنشئة الاجتماعية دراسة في علم اجتماع النفسي، درا الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، الاسكندرية، مصر، 2012م، ص212

² محمد العلي، نمو المفاهيم: تساؤلات وآراء في الوجود والقيم، ط1، المركز الثقافي العربي، بيروت، لبنان، 2013م، ص172

2. محيط المدرسة هو المحيط الذي تنصهر فيه تفاعلات التلاميذ ونزاعاتهم الشخصية وخصائصهم الفردية ودوافعهم النفسية وخلال هذا التفاعل والانصهار يتم تعديل سلوك التلاميذ وضبطه والارتقاء بمستوى التكيف والتوافق الاجتماعي والتحصيل المدرسي
3. لا يقتصر دور المدرسة على تلقين العلم والمهارات الفنية بقدر ما يرتبط دورها أيضاً في توجيه الفكر وتكوين شخصية الطفل وتوجيه النمو الاجتماعي الوجهة التي يرتضيها المجتمع، فهي المحيط الذي يتربى فيه الطفل ويتلقى فيه قواعد السلوك والآداب والمحيط الذي يُطبع فيه اجتماعياً بشكل يجعله فعالاً في المجتمع
4. تظهر أهمية المدرسة في كونها الأداة التي بواسطتها يتلقى الطفل التراث الفكري والثقافي في المجتمع في اختصار كبير للزمن وبشكل ينسجم مع أحداثه وقيمه وأخلاقه وابعاده الحضرية
5. المدرسة هي المنبر الذي تبسط فيه إيديولوجية الدولة وتوجهاتها الفكرية والقومية وتشرح وتبرز أهميتها حتى تتمكن أجيال المجتمع من تشرّبها وتبنيها والدفاع عنها
6. المدرسة هي المحيط الاجتماعي المنظم الذي يفجر طاقات المجتمع ويوجهها حسب احتياجات المجتمع واهتماماته¹

5-1 الصورة الديناميكية للنظام المدرسي:

التفاعل الذي يجري بين أفراد الجماعة المدرسية يعتبر أحد صور التفاعل الاجتماعي ويتجلى ذلك في العمليات التي ترتبط من خلالها أعضاء الجماعة بعضهم مع بعض عقلياً وواقعياً على مستوى الحاجات و الرغبات والوسائل والغايات والمعارف. على هذا يعرف التفاعل التربوي على أنه "سلسلة متبادلة ومستمرة من الاتصالات بين كائنين إنسانيين أو أكثر"².

ويؤكد الباحثون أن فاعلية النظام المدرسي وقدرته على تحقيق الغايات التربوية والأهداف العليا ترتبط إلى حد كبير بدرجة التفاعل التربوي القائم بين جوانب النظام المدرسي، وهناك مؤشرات إجرائية تبين فاعلية النظام المدرسي مثل:

- 1) درجة الديمقراطية المتاحة القائمة بين المعلمين التلاميذ.
 - 2) مدى المرونة التي تتصف بها العلاقة التربوية القائمة.
 - 3) مدى التوافق والانسجام الذي يتحقق بين جوانب النظام المدرسي ومكوناته.
- ومن الجدير بالذكر أن التفاعل التربوي المدرسي الذي يحدث بين عناصر النظام المدرسي يتحدد بجملة أمور من أبرزها:
- 1) الفلسفة التربوية السائدة في الوسط المدرسي حول غاية التعلم ووظيفة المدرسة، فالمعلم الذي يؤمن بمبدأ السلطة والإكراه لا يمكن أن يحقق تفاعلاً تربوياً متكاملًا.
 - 2) مدى مرونة الأنظمة الإدارية السائدة فكلما كان هناك تصلب إداري انعكس على مستوى إنتاجية المدرسة ..
 - 3) الأهداف التربوية لها دور كبير في تحديد مستوى العلاقات السائدة.

¹ عامر مصباح، التنشئة الاجتماعية والانحراف الاجتماعي، ط1، دار الكتاب الحديث، القاهرة، مصر، 2011م، ص116/117.

² علي أسعد وطفة، مرجع سبق ذكره، ص 162.

- 4) العلاقة بين الوسط الاجتماعي والوسط المدرسي من خلال مجالس أولياء أمور الطلاب والمعلمين من شأنه دفع وتيرة التفاعل التربوي نحو المنشود
- 5) المناهج وما تتضمنه من معارف ومهارات واتجاهات تربوية تساهم في دفع العلاقات التربوية القائمة نحو تطور تربوي أفضل¹.

6-1 العلاقة بين المدرسة والمجتمع:

ترتبط المدرسة بالمجتمع المحلي والمجتمع، فالمدرسة تعتبر جزءاً من النسق الاجتماعي الذي يمثل المجتمع ككل، فهي تتأثر بالمجتمع المحلي والمجتمع الكلي وتؤثر فيهما، فالمدرسة تتأثر بالمجتمع من حيث المستوى المعرفي والتكنولوجي السائد وفلسفته الاجتماعية ووضعه الاجتماعي والاقتصادي والثقافي، فالمدرسة بهذه الصورة ما هي إلا انعكاس لحياة المجتمع ودورها يتطلب اعداد الجيل الجديد للعمل في مؤسسة المجتمع المختلفة ويساهم في عملية التنمية المستدامة بالكفاءة النوعية والنسق القيمي المساند للعمل والانتاج لمواجهة متطلبات الحياة، هذا وتتعامل المدرسة مع المتعلمين بموضوعية بصرف النظر عن خصائصهم الشخصية وانتمائهم العرقية او الطبقية فالتركيز يكون على الاستعداد والقدرات والتحصيل فالهوية الاساسية التي تهتم بها المدرسة هي الهوية الأكاديمية، والمدرسة بذلك تقرب بين التلاميذ وتحررهم من التحديد الطبقي بتوفيرها لبيئة اجتماعية متجانسة والتأكيد على القيم والمعايير التي تدعم التكيف الاجتماعي والنجاح في الحياة، وتتيح للتلميذ فرص نجاحهم المدرسي ونجاحهم في الحياة ومساعدتهم على التحرر من القيود والتمييز الطبقي الذي قد يعوقهم عن النجاح، وبالرغم من اهتمام المدرسة بالتقريب بين التلاميذ إلا ان العمل على زيادة الدافعية وتحسين الاداء بالنسبة للمتعلمين ككل ليس أمراً أساسياً فالدافعية والجودة في الاداء مرتبطان بالمستوى الاقتصادي والاجتماعي لأسرة التلميذ وتفهم أسرته لمطالب دوره المدرسي في ضوء متطلبات العصر كما يتأثر الاداء ايضاً بالقدرات الشخصية للتلميذ، وهذا بدوره يضع عبئاً كبيراً على المعلم الذي يجب ان يعمل كمدير للعملية التربوية فدوره في هذا العصر يتطلب تنظيم البيئة الصفية بصورة تشجع على التفاعل والإيجابية وتقبل مشاعر التلاميذ بحيث يتيح فرص متكافئة للتلميذ للعمل والاجادة في الاداء وان يراعي الفروق الفردية بين التلاميذ ويعمل على استشارة دافعيتهم والتحصيل والتعليم الذاتي²

2 التربية الجمالية في التنشئة المدرسية

1-2 المدرسة مؤسسة للتنشئة الاجتماعية :

الطفل يأتي إلى المدرسة ولديه شخصية تشكلت في الأسرة من خلال معايير معينة وقيم واتجاهات خاصة فيصبح في موقف جديد ويتطلب هذا أن يتعرف على شخصيات متعددة فيحدث تفاعل اجتماعي داخل المدرسة قائم على الأخذ والعطاء ومن خلال ذلك يزيد الطالب من تجاربه الاجتماعية وتتسع وتنوع ودائرة اتصالاته.

غير أن المدرسة لها سلطة تنظيم خاصة بها فتكون تلك التفاعلات وفق أسس وضوابط محده كاحترام القيم واحترام التفكير مما ينتج عنه مساواة وثبات في التعامل. ومن أجله كان للمدرسة دورا لا يقل أهمية في التنشئة الاجتماعية عن دور

¹ علي أسعد وطفة، مرجع سبق ذكره، ص166.

² سميرة أحمد السيد، مرجع سبق ذكره، ص25/24.

الأسرة أو المؤسسات الدينية أو وسائل الإعلام بأنواعها المختلفة والمتعددة و نحوها، بل إن المدرسة أصبحت تكمل ما بدأتها الأسرة بل أصبحت تملك مقومات لتؤدي وظائف قد تعجز عنها بعض المؤسسات الاجتماعية بل ولا تملكها و لعل تلك الأهمية ترجع لخصائص تتميز بها المدرسة عن غيرها من المؤسسات التربوية والاجتماعية الأخرى وهذه الخصائص هي:

- أنها بيئة تربوية مبسطة حيث ترى المدرسة لزاماً عليها أن تبسط ما في المجتمع حتى يستطيع التلاميذ فيها فهمه و تقبله حسب أعمارهم ومراحل نموهم من خلال الأسلوب التدريجي أو التسلسل المنطقي.
 - بيئة تربوية مطهرة فتحرص على ألا تنقل للحيل الجديد غير الخير والجمال وتقدم له بيئة منتقاة من الفساد.
 - بيئة تربوية مترنة متنوعة فتحاول أن توجد نوعاً من التقارب بين مختلف التلاميذ ذوي المستويات الاجتماعية والثقافية والخلقية المختلفة وتحاول أن تقرب بين أنماط سلوكهم لأجل تحقيق وحدة الأفراد¹.
- لذلك ليست المدرسة مجرد مكان يتلقى فيه المتعلم العلم والمعرفة إنما هي مجتمع مصغر يهدف إلى مساعدته على كسب الخبرات وأساليب ومهارات التفاعل وبناء شخصيته بناءً متكاملًا يساعده على التكيف مع البيئة الاجتماعية المتحركة ولذلك فإن المدرسة تسعى إلى أن تكون بيئة تربوية ينشأ فيها الطفل ليكون صحيح الجسم صحيح العقل مضبوط العاطفة متزن الشخصية عارفاً بما له و ما عليه من حقوق وواجبات قادراً على أداء عمل يتقنه وخدمة نفسه ووطنه عن طريق هذا العمل عارفاً حق وطنيته عليه و عارفاً حق انسانيته عليه²

فدور المدرسة في التنشئة الاجتماعية يتمثل في ما يلي:

- 1) تنمية الإطار الثقافي المشترك لتماسك أبناء المجتمع من خلال نقل قيم المجتمع وأفكاره واتجاهاته من جيل إلى جيل وتنقية هذا التراث وتحديدته بانتقاء أفضل ما فيه لتشكيل شخصية التلميذ من جميع الجوانب.
- 2) تقديم الرعاية النفسية والاجتماعية إلى كل طفل ومساعدته على حل مشكلاته والانتقال به من طفل يعتمد على غيره واتكالي في معظم الأشياء إلى راشد مستقل معتمد وواثق من نفسه ومتوافق نفسياً واجتماعياً.
- 3) مراعاة قدرات التلميذ وتفهمها من خلال إدراكه للواقع وصقل مهاراته وإتاحة فرص نمو شخصيته.
- 4) تعليم التلميذ كيف يضبط سلوكه ويحقق أهدافه بطريقة متلائمة تتفق مع المعايير الاجتماعية.
- 5) إكساب التلميذ العادات الصحية السليمة التي تساعده على الاحتفاظ بسلامة بدنه والوقاية من الأمراض وتنمية العادات الغذائية السليمة.
- 6) إكساب التلاميذ أساليب التفكير العلمي وتحفيزهم على الأداء والإنجاز وإتقان العمل
- 7) توجيه التلاميذ وإرشادهم لاختيار المجال التعليمي والتخصصي وما يترتب عليه من تحديد مهنته التي سوف يزاوها في المستقبل³

¹ علي محمد سعيد، مرجع سبق ذكره، ص263.

² عبد اللطيف بكوش، أحمد السبع، دور الجمعية الثقافية الرياضية في التنشئة الاجتماعية: في المدرسة الجزائرية (النادي الرياضي

نموذجاً)، مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية، العدد الثاني، جامعة الوادي، الجزائر، نوفمبر 2013م، ص19.

³ محمد أحمد علي الحاج، مرجع سبق ذكره، ص255.

8) توعية كل العاملين في المدرسة بأهمية القدوة الحسنة ليقنّدي بهم التلاميذ¹ لذا كان من أهم العوامل المدرسية التي تؤثر في التنشئة الاجتماعية للطفل شخصية المعلم فهو مصدر السلطة التي يجب طاعتها والمثل الأعلى الذي يتمثل به الطفل ومصدر المعرفة، لذا لا بد أن يكون المدرس متسلحاً بالمعرفة والفضائل الأخلاقية والاجتماعية لأن له تأثيراً كبيراً في بناء الطفل اجتماعياً ونفسياً.

9) منح بعض الامتيازات والتفضيلات لتشجيع التلاميذ على السلوك الاجتماعي الجيد الذي ارتضاه المجتمع لأبنائه وإلغاء بعض الامتيازات أو الحرمان منها لوقت معين مقابل السلوك غير المرضي.

10) البث في نفوس التلاميذ أهمية الإحساس بواقع المجتمع وآماله وتطلعاته ومشكلاته ودورهم في كيفية التغلب عليها مما يعمل على تهيئة التلاميذ تهيئة اجتماعية كجزء مكمل لعملية التكيف الاجتماعي²

2-2 دور المدرسة في التربية الجمالية:

التربية السليمة هي تنمية جميع جوانب شخصية الانسان، دون طغيان جانب على آخر، وهي عملية مستمرة في جميع مراحل الحياة، بحيث تحتل الحيز الزمني والمكاني لكل انسان، كما إن اكتساب القيم ليست قصراً على الاسرة فللمدرسة وظيفة تعليمية وتربوية يجب أن تحقق التكامل في تربية الفرد من الجوانب الثلاثة: المعرفية والحركية والوجدانية المدرسة رديف البيت ومتممة له ومن أهم نواحي العمل المدرسي أن تهيئ للتلاميذ الفرص وأن تشجعهم بكل الوسائل والطرق الممكنة لخلق الجمال وإنماء قوة التقدير، إن قيام المدرسة برحلات علمية وترويجية تجعل الطالب يتمتع بمشاهدة الطبيعة ومناظرها الخلابة، وإفادات نظره إلى مواطن الجمال والتعبير عن التأثر بالمظاهر الجمالية، والثناء على اهتمامه بمظهره وعنايته بترتيب وأدواته وتحسين خطه الكتابي وتشجيعه على الرسم والخط والتصوير وعمل التشكيلات الفنية البسيطة مع الشمع والأزهار وقطع البلاستيك والخشب..

3-2 دور المعلم في تنمية الحس الجمالي للتلاميذ:

يعد المعلم الركن الاساسي في العملية التعليمية، فقد كان للمعلم قيمته الاعتبارية على مر العصور لما يقوم به من بناء وتنمية العقول والمدارك البشرية، لذلك يعتبر قدوة لتلاميذه، فكل سلوكياته وافعاله يحتذى بها، لذلك يعتمد عليه في غرس القيم بشكل عام وخاصة القيم الجمالية بالتنوع في الانشطة الفنية التي تساهم وبشكل كبير في تنمية الوعي الجمالي عند المتعلمين من خلال:

- إدراك قيمة المسؤولية المناطة به، لذلك يجب ان يتحلى بمجموعة من الفضائل لأنه يجب أن يدرك قيمة عمله ومسؤوليته في بناء المجتمع والأمة
- لكي يتصف كل عمل يقوم به المرء بالإتقان والجمال يجب أن يقوم على أسس ومعايير وضوابط يسير عليها والمدرّس عليه ان يتقن عمله لأن الإتقان جزء من قيم الجمال
- مراعاة ضروريات النظافة والمظهر الحسن، هذا لا يعني التكلف في اللباس وثرائه، لكن عليه ان يراعي ويهتم بالنظافة والتناسق في الالوان وموافقته للذوق العام في المجتمع، ويكون موافقاً أيضاً للنظام الداخلي للمؤسسة

¹ حليلة علي أبو رزق، مرجع سبق ذكره، ص288.

² نفس المرجع، ص288.

التعليمية وهو يعطي صفة جمالية، فهو يعكس أيضا شخصية الفرد ومدى جديته واحترامه لنظام المؤسسة والنظام الاجتماعي بشكل عام.

- حسن التعامل مع المتعلمين وانتقاء الالفاظ المهذبة في التعامل معهم من اجل كسب محبتهم والاستحواذ على اهتماماتهم.
- لفت انتباه المتعلمين للقيم الجمالية في الكون من خلال الدروس المتنوعة، والتي يجب أن لا تقتصر على مادة واحدة فقط بل يجب ان تهتم كل المواد الدراسية بتنمية القيم الجمالية في سلوكيات المتعلمين
- توجيه المتعلمين لإدراك جماليات الالوان واستغلال خامات بسيطة من خلال دروس التربية الفنية، في استخراج المضامين الجمالية في النصوص الادبية لتنمية الذوق الادبي من خلال الشعر وكتابة الخواطر والقصص والروايات لما لها من اثر كبير في تنمية مخيلة المتعلمين وترسيخ القيم الجمالية ومختلف القيم الاخرى في اسلوب تعبيراتهم وتفكيرهم.
- استغلال الرحلات المدرسية من خلال زيارة الاماكن الأثرية وبعض المنتزهات والحدائق والغابات وحدائق الحيوانات، وحثهم على استشعار الجمال في الطبيعة وتنمية الوعي الجمالي والبيئي، من خلال المحافظة على هذه الاماكن التي تعتبر رئة العالم وعليهم ألا يؤذوا الطبيعة والحيوانات التي تعيش فيها لكي لا يقع الخلل في النظام الكوني لهذه الارض.
- أدب التعامل مع الكتاب، سواء الكتاب المدرسي المقرر في المنهاج، أو الكتاب الخاص في مكتبة المدرسة، فمن واجب المعلم توجيه التلاميذ الى أدب التعامل مع الكتب بحيث لا يسبب لها التشويه بالكتابة على الحواشي الجانبية من كلام وتعليقات أو في ثني صفحات الكتاب مما يسبب في اتلافها مع الوقت، ونظرا لأهمية الكتب لأنها حافظة للعلم وأحد مصادره، فإنه يتحتم على الأسرة والمدرسة توجيه الأبناء الى الطرق التي يتعامل بها مع الكتاب.
- توجيه المتعلمين ومتابعتهم في المحافظة على أثاث المدرسة وعدم الجلوس على المداخل والسلام، وعدم رمي الأوساخ والمحافظة على الأزهار والأشجار الموجودة في ساحة المدرسة.

2-4 المناهج المدرسية والتربية الجمالية:

إن المنهج بمفهومه الحديث ليس مجموع القرارات لغرس الثقافة الجمالية لدى الطلاب، إنما هو مجموعة من الخبرات والنشاطات والمفاهيم والمعارف التي تنسجم مع مبادئ التربية الجمالية، اذ لا بد أن تحتوي المناهج الدراسية للمؤسسات التعليمية جزءًا كبيرًا من قيم الفن والجمال والإبداع والمتعة والتذوق الجمالي وذلك نظرًا لأهميتها في النمو المتكامل للشخصية وجوانبها المتعددة.

إن تنشئة الفرد على التذوق والجمال ضرورة عصرية تسعى الأمم المتقدمة لتثقيف أبنائها عليها من أجل الأخذ بأسباب الحضارة باستغلال أوقات فراغ الطلاب في قراءة الكتب الغير منهجية والقصص والمشاركة في المتاحف والمعارض الفنية من أجل ترسيخ مبدأ التربية الجمالية، وبناءً على ذلك فإن الأنشطة الضرورية ترسخ القيم الجمالية وتتحول إلى سلوكيات

يومية يمارسها الطالب في حياته العادية فتؤثر في شخصيته وتساعده في تنمية قدراته الكامنة، لأن من شأنها أن تؤثر على أحاسيس الناشئة وأخلاقهم وفكرهم وتنشيط دوافعهم وحيويتهم تجاه أنفسهم وأوطانهم¹.

لذلك ينتظر من الأهداف التربوية الممنهجة في المناهج الدراسية أن تعمل على تنمية الاحساس والاستجابة لكل ما هو جميل، والقدرة على التمييز الدقيق فيما يتأثر به حواس الانسان سواء من الاشكال او الالوان، وفي تذوق أي عمل فني مصاغ امام التلاميذ، أو في اللفظ والتذوق السماعي، أو في مجموع القيم العليا التي يجب ان تكون الهدف والغاية للعملية التربوية، ومن الاهداف التي يجب ان يحتوي عليها المنهاج لبناء وتنمية الاتجاهات وميول المتعلمين منها ما يلي:

- إكساب النشء مجموعة من الاتجاهات الايجابية لمعاني القيم الجمالية والفنية
- تنمية وتربية العمليات الابداعية والابتكارية لدى النشء باعتبار أن الثروة البشرية هي اساس التقدم في المجتمع
- إدراك الاصول التربوية العلمية لاكتشاف المواهب
- التأثير في اساليب معاملة الوالدين للأبناء بما يضمن الارتفاع بقدرات الابداع، لأن التربية الاسرية التي يغلب عليها طابع الرفض والاكراه وعدم السماح بالاستقلال في الفكر والعمل ترتبط بانخفاض قدرات الابداع
- يجب التركيز على تنمية قدرات وميول الناشئ حول القيم الجمالية والفنية بحيث تجعله فرداً متوازناً وفعالاً وقادراً على الابتكار والابداع ولكي تعمل على تقليل السلوكات والافعال الغير مقبولة.

5-2 البناء المدرسي والتربية الجمالية:

حيث يمكن ان يساهم وبشكل كبير في غرس القيم الجمالية والفنية في افعال وسلوكات المتعلمين من خلال:

- توفير المرافق الصحية المناسبة، والتي يجب أن تتوفر فيها النظافة والصيانة مما يؤدي الى الحفاظ على الصحة العامة، ويساعد في تعزيز قيم النظافة.
- إن وجود مصلى في المدارس، يساعد على أداء الصلاة وعدم تضييعها، كما في أداء المتعلمين للصلاة مع المعلمين ترسيخاً لقيمة صلاة الجماعة
- البناء المدرسي الذي يتوافر فيه ملاعب للرياضة، يحقق العديد من القيم خلال ممارسة الطلاب للتلاميذ للأنشطة الرياضية التي تنمي روح التعاون وتبث روح السعادة لديهم
- مراعاة وجود مساحات خضراء وأحواض لزراعة الازهار ونباتات دائمة الخضرة من شأنه أن يُضفي جواً جمالياً، ويساهم في تنمية الحس الجمالي.
- كما تحقق الصور واللوحات الجدارية مع نظافة الساحة المدرسية ارتياحاً بصرياً، مما ينمي لديهم بعض القيم من خلال رسمها على الجدران او تخطيط العبارات بخطوط جميلة وزخارف تكون على شكل عبارات تحفيزية أو تقدم ارشادات وتوجيهات للتلاميذ وتكون بمثابة اعمال تساهم على تشجيع التلاميذ على انجاز مثل هذه اللوحات او المعارض والمجلات المدرسية لكي تنمي قدرتهم الابداعية الفنية وتنمي تذوقهم الأدبي.

¹ علي زياد الجرجاوي، معايير قيم التربية الجمالية في الفكر الإسلامي والفكر الغربي دراسة مقارنة، دراسة بحثية جامعية، تخصص أصول التربية وعلم النفس، جامعة القدس المفتوحة، فرع غزة، فلسطين، 2011م، ص 29.

لذلك يلعب كل من المنهاج والمعلم وحتى البناء الفيزيقي للمؤسسة دور كبير في تنمية القيم الجمالية والفنية في سلوكيات المتعلمين.

3. التربية الفنية في التنشئة المدرسية

1-3 التعليم والفن:

تعد المدرسة المنبع الأول في التربية الفنية للطفل إذا استطاعت أن تحول كما أشار ريد اللعب إلى ممارسة فنية، وأن تربط ذلك بالمواد الدراسية وخاصة في المرحلة الابتدائية والمتوسطة، حيث توجد علاقة ترابطية بين مختلف الفنون الجمالية والتربية والتعليم فالتربية الجمالية تعمل على رفع كفاءة المتعلمين، حيث يمكن الاستفادة من الموسيقى أو الفن التشكيلي مثلاً في تنشيط النصف الأيمن من المخ الذي يقوم بالمهمة الأساسية في نشاطات التفكير المهمة بدورها في الخيال فقد استخدمت اللوحات الفنية والافلام العلمية والتسجيلات والروايات وغيرها من الفنون في رفع مستوى الذكاء والخيال الابداعي عند الاطفال، فقد استخدمت الموسيقى في رفع مستوى الذكاء لدى الاطفال كما هو الحال مثلاً فيما يتعلق بالدراسات التي تتم الآن تحت عنوان أثر موتسارت **Mozart's effect** والتي يتم خلالها إسماع الأطفال مجموعة من الأعمال الموسيقية المناسبة لأعمارهم وخاصة بعض أعمال موتسارت، لما فيها من تألق وبهجة ورشاقة وحيوية وسرعة ومرتعة حسية شاملة، ثم يُقاس ذكائهم وأدائهم الدراسي بعد ذلك، وتتم مقارنة غيرهم ممن لم يمروا بهذه الخبرة، على هذا النحو، وقد وجد أن من استمعوا إلى أعمال موتسارت هذه قد ارتفع معدل ذكائهم فعلاً، إلى حوالي ثماني أو تسع نقاط أكثر من غيرهم من الأطفال¹

كل دولة لديها الفنون والبرامج التعليمية والثقافية التي تحتوي على أهداف ونتائج التعلم التي ينبغي تحقيقها وفقاً لتنظيم هذه البرامج في شكل كلي لموضوعات متكاملة أو منفصلة²، من أجل بلوغ أهداف وغايات تعليمية وتربوية معينة، كما تشجع المدرسة الأدوار المتعددة للمتعلمين مما يساعد على الشعور بالولاء والانتماء بالمدرسة، ولا تشجع فقط الجودة في الأداء والتحصيل بل أيضاً المواهب الرياضية والفنية وتعمل على صقلها

وقد عملت بعض الدول الأوروبية المتقدمة على تطوير المشاريع المتعلقة بالآداب والثقافة والفنون من أجل وصول جميع الشباب إلى الفنون والثقافة وتعليم الفنون وتعزيز الثقافي والعلمي لهم من أجل التحسين العلمي والاكاديمي³، نظراً لكون أن هذه الفنون تساهم في تنمية مختلف القدرات العلمية والمعرفية والسلوكية والاخلاقية لدى المتعلمين ما يجعل من المدرسة المتوسطة والثانوية مكاناً محبباً للمتعلمين بتوفيرها أنواع متعددة من الأنشطة الثقافية والرياضية، والمعلمون أيضاً بالإضافة

¹ عبد الحميد شاكر، مرجع سبق ذكره، ص 25

²Ján Figel ,**L'éducation artistique et culturelle à l'école en Europe**,Eueydice ,Bruxelle, Belgique,2009,p18

³ Marie Desplechin par Jerome Bouet ,**consultation sur l'éducation artistique et culturelle pour un accès de tous les jeunes a l'art et a la culture**,Rapport présente au nom du comité de la consultation, Secrétariat général du ministère de la culture et de la communication, junavien 2013, p6

الى دورهم الرسمي يشاركون التلاميذ في أنشطتهم الثقافية والفنية مما يقرب بينهم ويسمح بالتفاعل بينهم على نطاق اوسع مما توفره البيئة الصفية.

إلا انه قد شهدت المنظومة التربوية الجزائرية في السنوات الاخيرة تغيرات جذرية على مستوى نظامها التربوي أين سعت وزارة التربية في الجزائر إلى تحسين نوعية التعليم ليواكب العصر الحالي الذي يتميز بالتقدم العلمي والتكنولوجي وفق ما يسمى بالإصلاح التربوي في المناهج والكتب والادارة واعداد المعلمين وتدريبهم... إلخ ، ونقصد بالإصلاح التربوي تلك الجهود المخططة التي يبذلها أفراد المجتمع المدرسي بتطوير الممارسات في مجال العمل المدرسي والارتقاء بمستوى الأداء الى مستوى المعايير القومية بهدف تحسين وظيفة التعليم وفرص تعلّم التلاميذ، وقد برهنت بعض الدراسات على أن الضغوط النفسية المدركة لدى التلاميذ تنشأ من التغيرات السريعة التي عرفتھا المنظومة التربوية والتي تشمل القرارات الدراسية الكثيرة ونظام الامتحانات والتقويم التربوي الجديد وطبيعة العلاقات بين التلاميذ مع بعضهم البعض من جهة وبين معلمهم والاداريين من جهة اخرى وزيادة المسؤوليات الملقاة على عاتق التلاميذ سواء داخل المدرسة أو خارجها"¹

3-2 الفن أساس التربية:

إن الفن على اختلاف أنواعه ومظاهره، ما هو إلا وسيلة من وسائل التربية، وهذا الفن له القدرة على التربية بما يحمله من شحنات انفعالية وعقلية وغذاء روحي يؤثر به على المتذوقين سواءً أكانوا متعلمين في المدارس أو جمهور يتردد على المعارض، وكل ما ينقله الفن إلى الجمهور هو في حقيقته معرفة وثقافة ووعي وادراك، والتي تشكل بمجموعها عوامل فكرية اجتماعية نفسية حسية، تعمل مع بعضها البعض لتكوّن عقلية الفرد تكويناً متوافقاً نامياً لا تناقض فيه، وتنعكس آثاره على سلوك الانسان وبالتالي على سلوك المجتمع، ذلك أن ضمان ثقافة الانسان يكون ضمان الآثار المترتبة على ذلك في ثقافة المجتمع ككل، وبما أن التربية الفنية هي الجانب المهم من التربية التي تهدف إلى بناء الشخصية عن طريق الفن فإن الطالب لا يصبح كاملاً إلا إذا نمت عنده مفاهيم للتذوق، ولتحقيق ذلك ينبغي إيجاد بيئة فنية ومنهج فني يساعده في ذلك البناء، وحتى يفكر ويعي ويحس وينمو بعملياته العقلية والجسدية²

وبذلك فإن للتربية الفنية دوراً مهماً وخاصة في تكامل الشخصية إذ أن جوهرها الوجداني يركز على حقائق سليمة ومبتكرة تأكيداً للقيم وتحسيناً للأداء التعليمي³. كما أنّ الفن يعدّ لغة بصرية وهو من أهم وسائل الاتصال البشري يتمثل بنقل الفنان لعواطفه وانفعالاته إلى الآخرين بطريقة شعورية وباستخدام وسائل وعلامات خارجية تتمثل بالأعمال الفنية والادبية، كما ان الفن على اختلاف انواعه وفروعه واشكاله هو الذي يهذب حساسية الانسان ويكسبه المهارات التي تمكنه من الرؤية الجمالية السليمة للحياة تجعله فرداً قادراً على التكيف والعيش بشكل متزن وسليم، فكلما كان الانسان متذوقاً للقيم الجمالية، وواعياً بمرجعياتها أمكنه أن يصنع لنفسه مدينة متحضّرة، لم تعد الثقافة الفنية مسألة ترفيهية بالنسبة للفنان أو المعلم أو طالب الفن فقد انقضت ذلك العهد الذي كان يعتقد فيه أن الفن فقط يعتمد على الممارسة أو انه يخضع لنزعات الخيال حيث يكون الفنان غارقاً في جو لاشعوري، لقد أصبح القرن العشرين ملزماً للفنان

¹ ابراهيم لطفي عبد الباسط ، مقياس ضغوط الدراسة، مكتبة الانجلو المصرية للنشر، القاهرة، مصر، 2009م، ص2.

² محمود البسيوني، قضايا التربية الفنية، دار المعارف، القاهرة، مصر، 1929م، ص209.

³ محمود البسيوني، أسس التربية الفنية: تطبيق اساليب التفكير العلمي للتربية الفنية، ط1، دار المعارف، مصر، 1954م، ص108

ولكل مشتغل بالفن أن يكون عالماً في بحثه مطلقاً في كل ما يدور حوله، رسولا اجتماعياً وخبيراً في مشكلات التذوق التي تؤثر في تطور واكساب المعاني الجمالية والفنية¹

3-3 الهدف من التربية الفنية في العملية التربوية:

إن أهم ما تعتمد عليه الدول النامية والدول النائرة على التخلف في نهضتها والسير على السبل السليمة في بلوغ أهدافها هو الاستعانة بالتربية من أجل إعداد قواها البشرية أعداداً يجعل منها طاقة عظمى سليمة النتائج عند تعاملها مع ثرواتها الطبيعية من أجل التحويل الحضاري بأفضل صيغة تخدم المجتمع في حاضره القائم ومستقبله المرتقب، وبين العلم والفن علاقة وثيقة الصلة لتكاملهما وأثر فعال في تطور الحياة، فنحن لا نستطيع أن نتصور شخصاً يمكنه أن يدرك العلم تمام الإدراك دون أن يعني في دراسته بالجوانب الفنية المتممة كما أنه من المتعذر أن نعثر على فنان لم يتأثر في تكوينه بالاتجاهات العلمية المختلفة، فكل من الفن والعلم يتم أحدهما الآخر ولا يستطيع الإنسان أن يكون صورة كاملة عن ناحية من نواحي الخبرة إلا إذا كانت باقي النواحي قد مرت عليه في خبراته وعالجها بشيء من التبصر.

لذلك يعتبر الفن من بين أهم المعالم التربوية لتنشئة الطفل وتكوينه فالفن يجعل العملية التعليمية أكثر تجسيدا في الواقع، فهو يساهم في تحويل المعارف والقيم إلى ممارسات سلوكية وفعلية واقعية ولا تبقى فقط حبيسة الأوراق والكراريس المدرسية، بل يصبح الطفل قادراً على تطبيق هذه المعارف والعلوم من خلال الفن الذي هو تعبير متعدد الأشكال والصور التي تظهر في سلوكيات الأفراد فيما بعد.

فالفن ينبع ويتطور إلى جانب الفلسفة والدين والحساب وإلى جانب اللغة والسياسة والاقتصاد والزراعة والتجارة، والكل على هيئة شبكة مترابطة الأطراف، وثقافة المجتمع ليست مجرد جهود فرد واحد أو عدد معين من الأفراد بل هي نتيجة مجهودات الأفراد جميعاً بما لديهم من ميول واستعدادات مختلفة

إضافة إلى ذلك فإن أهداف التربية الفنية جزء متمم لأهداف التربية بشكل عام باعتبارها وسيلة من الوسائل التي تعتمد عليها المدرسة لتحقيق أهدافها، فهي تهدف إلى تنمية الناحية العاطفية لدى الطالب من خلال ممارسته للفن الذي يغني إحساسه والعاطفة بقيمة العمل الفني الذاتي، وبالتالي سيؤدي إلى تمكّنه من التعبير عن نفسه وانماء قدرته على الرؤية الفنية للطبيعة وللأعمال الفنية وللإحساس بما توحى به من قيم جمالية، من خلال تربية الوجدان وتدريب الحواس لدى المتعلم وكيفية استخدامها، كما تهدف إلى إبراز خصوصية الفرد في الرؤية والتفكير والتعبير عن الانفعال والحركة واللون والخط ومختلف الأشكال والرسومات والموسيقى والمسرح والقصص الأدبية والشعر والرياضية...، لأن الفن متنوع بتنوع الطبيعة الإنسانية، فالفرد يستطيع أن يعبر عن الطبيعة بطرق شتى وهذا لا يأتي إلا عن طرق تربية الحس الجمالي وتنمية الخيال لديه ليرى العالم برؤية جديدة، وبالتالي سيكون الفن من المقومات الأساسية لتكامل شخصية الطالب والفنان على حد سواء وتحقيق الاتزان الانفعالي لديه.

¹ محمود البسيوني، قضايا التربية الفنية، مرجع سبق ذكره، ص 104

وإذا ما كان الهدف العام للتربية الفنية هو تشجيع نمو ما هو فردي لدى كل إنسان وتحقيق التجانس في نفس الوقت بين الفردية المستفادة على هذا النحو وبين الوحدة العضوية للمجموعة التي ينتمي إليها الفرد أي بين الفرد وبيئته فسوف يتضح أن التربية الجمالية الفنية تصبح عملية أساسية، والتي تستهدف ما يأتي:

- تجنب التوتر الطبيعي بين الأشكال المختلفة للإدراك والاحساس بعضها ببعض وتحقيقه أيضا في علاقته بالبيئة
- التعبير عن الاحساس بصيغة قابلة للنقل
- تجنب التوتر الطبيعي بجميع أشكال الإدراك والاحساس
- التعبير بصورة قابلة للنقل عن أشكال الخبرة العقلية التي تظل لاشعورية جزئياً أو كلياً
- التعبير عن الفكر بالصيغة المطلوبة

إن جميع هذه الصيغ المتنوعة والمتفاوتة في رأي هربرت ريد تساعدنا على فهم أسلوب التربية الجمالية الفنية من هذه الجوانب التالية:

التربية البصرية: العين التربية التشكيلية: اللمس

التربية الموسيقية: الأذن = الموسيقى التربية الحركية: العضلات = الرقص

التربية اللفظية: الكلام = الشعر والتمثيل التربية البنائية: الفكر = الأشغال الفنية

ومن الممكن إعادة جميع هذه الأساليب المتعلقة بالتربية الجمالية من وجهة نظر ريد بحيث تتطابق مع الوظائف الأربع الأساسية:

الرسم (الفنون التشكيلية) يقابله أو يناظره (الاحساس والنفس)

الموسيقى والرقص يناظران (الحدس)

الشعر والتمثيل (الفنون المسرحية) يناظران (الشعور الوجداني والاجتماعي الفكري)

الأشغال الفنية تناظر (الفكر)

تلك كانت الاهداف الجمالية من وجهة نظر هربرت ريد والتي تعد اساليب تقويمية مطابقة لما تحقق من نجاح الصورة التي ينظر بها الى تلك الاهداف المرتبطة بسير العملية التربوية، لذلك فمسؤولية التربية الفنية تختلف عن مسؤولية المواد الدراسية الاخرى، لأن لكل مادة من المواد الدراسية هدف يختلف عن اهداف المواد الاخرى، ولولا هذا الاختلاف لأغنت مادة واحدة عن بقية المواد، لذلك نجد ان لكل مادة خطة تربوية لها هدف عام وهدف خاص تسعى الى تحقيقه، ومن مجموع تلك الاهداف العامة والخاصة لكل مادة من المواد الدراسية، يتكون الاثر على شخصية الطالب الكاملة، وإلا أصبح سلوكه ناقصا وغير اجتماعي كما ان معلم التربية الفنية، تقع مسؤولية نقل او عكس اثر التربية في سلوك الطالب، ومن جانب آخر هو ملزم بأن يكون واعيا غنيا بالثقافة الفنية والاطلاع على مصادر التربية الفنية ومعرفة مفاهيم التدريس ليدعم المادة المطروحة بالحقائق العلمية والاستقصاء المتواصل في بناء التوجيه على تفكير صحيح ينقله بطريق غير مباشر الى تلامذته بمختلف الاساليب العلمية والنظرية، وفي الوقت نفسه ان يكون له نتاجا فنيا خاصا يحمل فرديته واصلته المميزة ويتصف بالتجديد والابتكار.

فالتربية هي تشجيع النمو، ولكن بغض النظر عن النضج الجسمي، فإن النمو لا يبدي الا في التعبير سواء كان علامات ورموزا سمعيه ام بصرية، اذن يمكننا تعريف التربية بانها صقل طرائق التعبير.

3-4 أهداف النشاط الفني:

يهدف النشاط الفني إلى تعبير الطلاب عن ذاتهم وميولهم ورغباتهم واتجاهاتهم وتوجيهها الوجهة السليمة، كما تساعد التلاميذ على اكتساب أنواع مختلفة من الفنون كالرسم والنحت والتمثيل والتصوير والغناء والموسيقى، إن كل فن من هذه الفنون يصور الحياة ويلونها بألوانه وفنه في ابهج صورها ليكون زاداً نفسياً وروحياً ويرفع من معنويات الانسان ويشد من أزره ويجدد من نشاطه وحيويته، فالفن تربية للإحساس والذوق وصقل للنفس وتغذية للروح، وانه الغذاء الروحي الذي يجدد خلايا الجسم وينمي المواهب ويصلح النفس وينشط العقل، وخاصة إذا تمت ممارسة هذا النشاط الفني في صورة المبدعة الخلاقة تحت إشراف وتوجيه فني رفيع ليخرج للمجتمع الخطاطين والرسامين والمصورين والموسيقيين... وما إلى ذلك من ألوان الفنون المختلفة، كل هؤلاء يصنعون إطاراً فنياً جميلاً مشرقاً لحياتنا، ويهدف هذا النشاط أيضاً إلى رفع مستوى التعبير الفني عن مشاهدات التلاميذ وانطباعاتهم حول ما يرونه في الكون من قدرة وإبداع الخالق، كما يهدف إلى الذوق والابداع الجمالي، وغرس محبة العمل اليدوي، وتنمية روح الابتكار ورعاية الهواة والمتميزين فنياً من التلاميذ ولهذا النشاط مجالات ووسائل متعددة منها (مراكز الهويات، المعارض المدرسية، التمثيل، العروض المسرحية)¹ كما يهدف هذا المجال من مجالات الأنشطة إلى مساعدة الاعضاء في تكوين الافكار المستمدة من التراث الحضاري والبنائي والارتقاء بالذات الإنسانية والتعبير عن ذلك بالوسائل المختلفة من خلال التمثيل والتفكير الابداعي وترجمة هذه الافكار الفنية لتلائم الرؤية البصرية من خلال الكتاب والابتكار والموازنات وربطها بباقي مجالات الانشطة الاخرى، اي ان هذا المجال يهدف إلى تحقيق اهداف التربية الفنية وهي تنمية الشخصية الايجابية عن طريق ممارسة النشاط الفني لبرامجه في اشكالها المختلفة، وإن النشاط الفني يهدف إلى تنمية الاستعدادات الفنية لدى الاعضاء ورعاية الموهوبين من ذوي المواهب الفنية والفنون التشكيلية والفنون المسرحية و الهوايات العلمية المختلفة وهوايات التمثيل المسرحي والغناء والفنون الشعبية... الخ حيث يمثل نشاط الفنون التشكيلية صورة تعبيرية رمزية ومعنوية لذات الفرد والمجتمع لذلك تتنوع هذه الفنون وتختلف من مجتمع إلى اخر على حسب النمط الثقافي والفني الموروث والمكتسب فيها حيث يقوم نشاط الرسم بعدة وظائف متمثلة في:

1. التعبير عن الطبيعة بالألوان الزيتية أو المائية...
 2. التعبير عن الحضارات بكل ما تحتويه من نشاط وثرات ثقافي
 3. التعبير عن بعض القصص الدينية والقصص التاريخية
 4. تصميم اعلانات تحمل معاني تربوية واجتماعية مختلفة وهادفة مثل: الانتماء والحفاظة على البيئة
- أما بالنسبة لنشاط الخط العربي: فهو يقوم بتصميم لوحات فنية خطية مثل الآيات القرآنية والامثال الشعبية وكلمات أدبية أو شعرية أو قصصية باستخدام خامات النشاط الفني المختلفة.

¹ عزوز رفعت، طارق عبد الرؤوف عامر، الأنشطة التربوية المدرسية، ط1، مؤسسة طيبة للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر، 2009م،

وأيضاً يقوم نشاط التشكيل الخزفي الذي هو من بين الانشطة الفنية التصويرية الجميلة اليدوية على استخدام بعض الأدوات مثل الصلصال ونماذج من الاواني والاطباق المختلفة الاشكال والاعراض مع استخدام الخط العربي الحر أو اشكال من النباتات والزهور للتجميل مثل المزهريّة أو اللوحات الفنية، وتعتبر الفنون المسرحية أيضاً من بين الوسائل التعبيرية الفنية المهمة حيث تشتمل على العديد من المهارات المسرحية كالفنون الشعبية والغناء والموسيقى والتمثيل . يتضح لنا من خلال ما سبق انه يمكن لبرامج النشاط الفني الكثيرة والمتعددة مقابلة رغبات وميول الاعضاء المتعددة كما انها تنفّذ بكافة الاساليب والطرق التي تراعي الفروق الفردية بين الاعضاء بهدف استثمار وقت الفراغ لديهم بما يحقق ذاتية الفرد واشباع هواياته واطاحة الفرصة لتنمية المواهب الفنية والارتقاء بالإحساس الفني والتذوق الجمالي والابتكاري والخيالي وبهذا يمكن تحقيق الدور التربوي من خلال:

1. تنمية التفكير السليم والابداع الفني
2. تنمية بعض المهارات العلمية
3. تنمية بعض المواهب والقدرات الفنية
4. تنمية واثارة الخيال الفني للأعضاء
5. ابراز كفاءات جديدة من الاعضاء في مجالات العمل الفني
6. المساهمة في اكتساب الخبرة
7. تقدير الفنون وتذوقها
8. المساهمة في اكتساب المزيد من الخبرات الفنية¹

قال أندرية مالرو: "إن علينا أن نفتح أعين الشعب على الجمال بالشكل نفسه الذي علينا فتحها على الروابط الوثيقة بين الفن والحرية" ذلك أن الجمال والفن والحرية والابداع والتفتح تشكل كلها منظومة واحدة، لذلك قال أنه آن الأوان لكي نعترف بأنه لا وجود لنماء اقتصادي وتطور اجتماعي بدون تشجيع للإبداع الفني وبدون تقديس للجمال "فالله جميل يحب الجمال" إن ما ينقصنا هو إيديولوجية معاصرة للجماليات²

4.1.3 التربية الموسيقية:

يعد فن الموسيقى من أكثر الفنون المتعالية³ والراقية التي تعبر عن القيمة الجمالية الأكثر شهرة وبروزاً فالموسيقى ترجع إلى البدايات الأولى لنشأة الإنسان فقبل فجر تاريخنا المسجل ومنذ بداية أكثر الثقافات بدائية فإن الأغنية والرقصات كانتا التوأمن الهامين كوسيط للتعبير، فالموسيقى فن عالمي يشمل الجنس البشري برمته حتى ليبدو أنها تشبع حاجة أصلية وأساسية في الخبرة الإنسانية، إن الموسيقى من إحدى أعظم الحاجات الإنسانية شمولاً والحفاظ عليها والتمتع بها موجود بين الناس في كل مكان، ولا يزال ذلك موجوداً طالما هي موجودة بين الناس فإنهم سيظلون يحتاجون إلى الموسيقى، وعلى

¹ عزوز رفعت، طارق عبد الرؤوف عامر، مرجع سبق ذكره، ص46/44.

² مهدي المنجرة، مرجع سبق ذكره، ص233.

³ جانيت وولف، علم الجمالية وعلم اجتماع الفن، تر: ماري تريز عبد المسيح وخالد حسن، المجلس الاعلى للثقافة، بيروت، لبنان،

الرغم من عمليتها وشمولها عند الناس في كل مكان وزمان فإن الموسيقى المدرسية مثلها في ذلك مثل معظم النشاطات دخلت المدارس من باب النشاط اللامنهجي، وفي مطلع هذا القرن كان عدد كبير من المدارس الثانوية يفتقر الى الموسيقى أو يدخلها فقط كجزء من برامج الاجتماعات العامة للموسيقى والإنشاد في المدارس الحديثة، رغم ما لها من دور هام في إدخال روح البهجة والنشاط على العمل اليومي نظراً لما يشعر به التلميذ من راحة عظيمة وحماس كبير عند الإنشاد سواء في أول النهار أو بعد درس فكري مجهد و كلما أبدى التلاميذ السأم وفقدان التجاوب بينهم و بين المربي عليه حالاً أن يلجأ إلى إنشاد أنشودة مفرحة أو حماسية مع تلاميذه تعيد إلى وجوههم السرور وإلى أذهانهم الحيوية فالنشاط الموسيقي له فوائد هامة أهمها¹: أنه يساعد على إيجاد روح التنظيم في المدرسة من خلال ابتداء العمل اليومي واختتامه بأنشودة جماعية تساعد على بث روح الانتظام والهدوء بين التلاميذ ومختلف الصفوف كما تنظم خطوات التلميذ أثناء السير الرياضي. أما من الناحية الجسمية فالموسيقى والإنشاد له تأثير على تقوية الحنجرة وترويض مجرى الصوت وأوتاره وتوسيع الرئتين وتنظيم التنفس أثناء الإنشاد كما أن للموسيقى تأثيراً كبيراً على الأذن وتمرنها على التقاط الأصوات الدقيقة وتقليدها. ومن الناحية الفكرية فالموسيقى والإنشاد له فضل كبير على تنمية الذوق والإحساس بالجمال وقطع الشعر الجميلة الملحنة تكون أقرب لفهم التلميذ كما تكون سهلة الحفظ والبقاء في الذهن أطول مدة وكلما سمع التلميذ نغمة يحفظها تعود إلى ذهنه كلماتها ومعانيها، ولإنشاد والإحساس بجماله أثر كبير على ترفيق شعور الإنسان مما يجب إليه الفضائل الاخلاقية كالكرم والحنو والشعور بالرحمة والألفة والمحبة للفقير والمخلوقات الضعيفة. وفضلاً عن رقة الشعور وسمو التفكير فالموسيقى تساعد على رقي الأخلاق في الإنسان وتحبب إليه الحياة و التعلق بالعائلة ومحبة العمل كما تفتح القلب على الشعور بالإخاء الإنساني وتكرس البطولة الوطنية². ثمة في عصرنا تأكيد خاص على أهمية الموسيقى بالنسبة للطفل منذ اللحظة التي يتكون فيها جنيناً في رحم أمه وقد تبين أن النباتات نفسها بل الحيوانات والطيور تستجيب للموسيقى فيحسن نموها وتزدهر ألوانها وما هذا إلا إشارة لنا للتأكيد على أهمية الموسيقى بالنسبة للإنسان مهما يكن سنّه.

¹ فؤاد سليم صلاح، النشاطات المدرسية، ط1، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2006م، 102/101

² نفس المرجع، ص103

4.2.3 أهمية المسرح المدرسي في التربية الفنية للطفل:

تعرف اللجنة الوطنية للمسرح المدرسي بأنه: مسرح تربوي تعليمي، وذلك باعتباره مكوناً من مكونات وحدة التربية الفنية والتفتح التكنولوجي، وهو مجموعة النشاطات المسرحية بالمدارس التي تقدم فيها فرقة المدرسة أعمالاً مسرحية لجمهور يتكون من الزملاء والأساتذة وأولياء الأمور، وهي تعتمد أساساً على إشباع الهوايات المختلفة للتلاميذ¹ كالتمثيل والرسم والموسيقى.. الخ، وكل ذلك تحت إشراف مدرب التربية المسرحية²

إن الهدف الذي يرمي إليه هذا النوع من المسرح هو تنمية ثقافة التلميذ في عدد من المسائل الهامة التي تتعلق بشخصيته وتطوير قدرته على التعبير، ورفع مستوى ملكة التذوق الفني لديه، وتعليمه فن التمثيل، والمدرسة كما نعلم هي المؤسسة الفاعلة المكلفة بالتربية بعد الأسرة، وهي التي تقع عليها مسؤولية إعطاء التلاميذ الفرصة لممارسة خبراتهم التخيلية وألعابهم الابتكارية التي تعد الأساس لحياة طبيعية سعيدة يتمتعون فيها بالخبرة والحساسية الفنية

وهذا النوع من النشاط يساعد المدرسة في تكوين شخصية الطفل، تلك الشخصية التي تعاني الأمرين من النظام المدرسي الحالي الذي يصيبها بالتسطيح، ويجعل الطفل قالباً محدداً يعكس نمطاً مكرراً، وليس فرداً قائماً بذاته يعكس شخصية مستقلة متكافئة مع الآخرين³

ويعد المسرح المدرسي أحد أوجه النشاط المدرسي الهامة، وهو بطبيعته يعد مكوناً من مكونات المنهج بمفهومه النظامي وتسمو أهميته من كونه فناً أو أدباً قيماً إذا ما أحسن اختيار نصوصه وتقديمها فإنه يفعل الشيء الكثير بالناشئة الذين يعملون فيه أو يكونون من ناظره.

والمسرح المدرسي جزء هام من النشاط الثقافي، يستهدف تطوير الأوليات الإبداعية الضرورية لصحة الجيل الجديد وسلامته، وتكاد تتفق معظم آراء العلماء والمتخصصين على أهميته في تطوير الطالب أدبياً وذوقياً، كما يسهم المسرح المدرسي في تثقيف الطفل، وإغناء معلوماته وتنمية شخصيته، وتوسيع مداركه، كما يدرّب المساهمين في تقديم المسرحيات على الفصاحة والإلقاء السليم وسرعة البديهة وحسن التصرف ومواجهة الجماهير

وبهذا يحقق المسرح مقولة هامة تتميز بها وسائل الإعلام، وهي قدرتها على تغيير نظرة الناس إلى العالم من حولهم، وتغيير المواقف والاتجاهات وبعض القيم وأنماط السلوك، وذلك من خلال ما تبثّه من معلومات، فكثيراً ما يتخلى الناس عن قيم راسخة لديهم واستبدالها بقيم أخرى نتيجة تعرضهم لوسائل الإعلام

ويعد المسرح المدرسي دعامة هامة من دعائم التربية والتعليم، لأنه يحقق الأهداف العديدة التي هي من أهداف المناهج التربوية المرسومة ومنها:

¹ سالم أكويندي، ديداكتيك المسرح المدرسي، دار الثقافة، المغرب، 1994م، ص81

² حسن مرعي، مرجع سبق ذكره، ص13

³ فابريسيو كاسانيللي، المسرح مع الأطفال، تر: أحمد المغربي، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر، 1990م، ص2

1. يساعد الطالب في مراحل دراساته كلّها على النمو الصحيح في اتجاه قومي حين تتهيأ له الظروف والإمكانات المناسبة.
2. يعلم الطالب التمرس بالحياة والانسجام مع المجتمع الذي يعيش فيه.
3. يدرب الطالب على النطق السليم الواضح والأداء المعبر والإلقاء الحسن، و ينمي ثروته اللغوية، ويزيد تعلقه باللغة الفصحى.
4. يمد الطالب بالمعارف والخبرات والمهارات بتوضيحها وتثبيتها عن طريق الحركة والحوار وتقديم العبر.
5. يعلم الطالب دروساً في التعاون والصبر والمواظبة وإنكار الذات والاعتماد على النفس، ويساعده في التغلب على الخجل، والتخلص من الميل إلى العزلة.
6. يساعد على توثيق الصلة بين المدرسة والبيئة، ويقدم حلولاً لكثير من المشكلات الاجتماعية القائمة والانحرافات السلوكية الخطيرة.
7. يساعد على إثارة خيال الطالب بتدريبه على الملاحظة، ودفعه إلى البحث، والتنقيب والاكتشاف مستخدماً العديد من الحواس.

خلاصة الفصل:

إن التنشئة الاجتماعية عملية تشترك فيها الإنسانية ككل ولكن تختلف من حيث طريقتها ووسائلها ومدتها باختلاف عادات وتقاليد وثقافة كل مجتمع وتعتبر كل من الأسرة والمدرسة من بين مؤسسات التنشئة الاجتماعية المحورية لكل مجتمع فإذا لم تؤدي هذه المؤسسات وظائفها المنوطة بها فهذا يؤدي إلى حدوث خلل وظيفي في البناء الاجتماعي ككل. تعتبر كل من المدرسة والأسرة من بين أهم المؤسسات التنشئة الاجتماعية للطفل وهي ذلك الفضاء الأول الذي من خلاله تنمى فيه القيم والفنون الجمالية إذا توفر المناخ التربوي المناسب لها، إن الأسرة هي الفضاء الأول الذي يعيش فيه الطفل أولى مراحل تذوقه وإحساسه بالجمال فكلمما حرصت الأم على تعهده والعناية بنظافته وملبسه، وراعت التناسق والترتيب والنظام داخل البيت إلا و أسهمت بشكل كبير في تكوين معايير إيجابية للتذوق لدى طفلها، وأغنت خبرته الجمالية.

أما من ناحية السلوك فإن تعويد الطفل على التحلي بالآداب الاخلاقية، وتهيئة المواقف السليمة التي تقتزن فيها الجمالية بالخيرية يُجنبه مغبة الانسياق خلف صور الجمال الزائف، ويستحث قدراته وإمكاناته لتمثل القيم الجمالية في سلوكه اليومي

وبانتقال الطفل إلى فضاء المدرسة تصبح هذه الأخيرة مسؤولة بشكل مباشر عن تدريب حواسه على رؤية الجمال، وتوفير مناخ تربوي كفيل بتحرير مواهب الطفل، وتفجير طاقاته، لذلك تعتبر كل من المدرسة والأسرة من بين أهم المؤسسات التنشئة الاجتماعية للطفل وهي ذلك الفضاء الأول الذي من خلاله تنمى فيه القيم والفنون الجمالية إذا توفر المناخ التربوي المناسب لها.

الفصل الرابع

العنف عند التلاميذ

تمهيد

المبحث الأول: مفهوم العنف عند التلاميذ

المبحث الثاني: العنف في الوسط المدرسي

المبحث الثالث: الجمال والعنف

الخاتمة

المبحث الأول: مفهوم العنف عند التلاميذ

تمهيد:

يعتبر العنف في المجال المدرسي من بين الظواهر الملفتة والمقلقة التي تهتم بها سوسيولوجية التربية خصوصا في السنوات الأخيرة، هذا المجال أي "المدرسة" الذي من المفروض فيه أن يتسم بالانضباط والنظام والامثال للقوانين التي تعرفها كل المؤسسات التعليمية.

فالمؤسسة التعليمية سابقا، كانت أشبه بمكان للتعبد لما له من قدسية وإجلال، وإلى حد الآن نجد العديد من الأفراد الذين يشتغلون داخل الوسط التعليمي وخارجه ينظرون بأن العلاقة بين المعلم والمتعلم يجب أن تتأسس على الاحترام المتبادل والتقدير من كل الجانبين، وعلى المتعلم أن يلتزم داخل لطلب العلم والمعرفة. لكن يبدو واقع المدرسة اليوم لا تؤكد على هذا الطرح إن صح التعبير، نظرا لما تعرفه الآن من مظاهر العنف بين "المتعلمين والمعلمين" بين "التلاميذ والأساتذة"، وهو ما يؤكد سقوط طابع القدسية عن المدرسة، بل أصبحنا نشاهد فيلم عن أعمال العنف والعدوان عند التلاميذ، فهناك العديد من الدراسات السيكولوجية والسيوسولوجية التي تناولت أسباب تزايد هذا السلوك العدواني عند التلميذ فهناك من ارجعها إلى العامل الاقتصادي أو الثقافي أو حتى السياسي لكل مجتمع لكن دراستنا هذه تسعى إلى تناول هذه الظاهرة بأبعاد أخرى نرى أنها قد تكون سبب في زيادة وتيرة هذه الظاهرة وهي التربية على القيم و الفنون الجمالية التي نرى أنها من بين الأساليب التربوية التي غاب الاهتمام بيها في كل من التنشئة الأسرية والمدرسية، لذلك نحاول من خلال هذه الدراسة توضيح الأسباب المؤدية إلى زيادة العنف عند التلاميذ وكيف يمكن أن يساهم عامل غياب الاهتمام بالتربية على القيم والفنون الجمالية في كل من التنشئة الأسرية والمدرسية في ظهور العنف عند التلاميذ.

المبحث الأول: العنف

1. مفهوم العنف: كلمة العنف في اللغة العربية من الجذر(ع،ن،ف) وهو الخرق بالأمر وقلة الرفق به وهو عنيف، إذا لم يكن رفيقاً في أمره وفي الحديث الشريف (إن الله تعالى يعطي على الرفق ما لا يعطي على العنف) وعنّف به، وعليه عنُفأً، و عنافة أخذة شدةً وقسوةً ولامه وعيره واعتنف الأمر أي أخذته بعنف وأتاه ولم يكن على علم ودراية به و اعتنف، الطعام والأرض كرههما أما في اللغة الفرنسية فإن الأصل اللاتيني لكلمة violence وهو violentia ومعناها: الإستخدام غير المشروع للقوة المادية بأساليب متعددة لإلحاق الأذى بالأشخاص و الأضرار بالمتلكات ويتضمن ذلك معاني: العقاب والاعتصاب والتدخل في حريات الآخرين¹

¹ علي سموك، إشكالية العنف في المجتمع الجزائري: من أجل مقارنة سوسيولوجية، مختبر التربية الانحراف والجريمة في المجتمع جامعة باجي مختار، عنابة الجزائر، 2006م، ص34

جاء مصطلح violence بأنه قوة عنيفة ممارسة ضد شخص معين، وفي اللغة الإنجليزية فقد حدده قاموس أكسفورد بأنه: فعل إرادي متعمد بقصد إلحاق الضرر أو التلف أو التخريب بأشياء أو ممتلكات أو منشآت خاصة عن طريق إستخدام القوة، وبناءً على ما سبق يمكن القول بان الدلالة اللغوية لكلمة العنف في اللغة العربية أوسع من دلالتها في الفرنسية والإنجليزية ففي الأولى يشمل العنف إلى جانب إستخدام القوة المادية أمور أخرى لا تتضمن إستخداماً فعلياً للقوة أما في الثانية فالعنف يقتصر على الإستخدام الفعلي للقوة المادية، وجدير بالذكر أن بعض التعريفات الاصطلاحية لمفهوم العنف تتجاوز دلالاته اللغوية المباشرة سواء في العربية أو الفرنسية أو الإنجليزية، فالعنف في الواقع الإجتماعي قد يكون إستخداماً فعلياً للقوة أو تهديداً باستخدامها وقد يعبر عن مجموعة من التناقضات والاختلافات الكامنة في البناء الإجتماعي.

ان العنف (violence) ظاهرة (phénomène) ومشكلة (problème) ، فهو من الناحية الأولى تنطبق عليه كل سمات الظاهرة الاجتماعية كما يحددها إميل دوركايم، ومن جهة أخرى مشكلة اجتماعية تعني الخروج عن المألوف وتتسم بالنسبية وتتطلب المواجهة¹ إن العنف هو "تعبير صارم عن القوة التي تمارس على حياة الفرد الجماعة ويعتبر العنف من القوة الظاهرة حيث تتخذ أسلوباً فيزيقياً مثال ذلك الضرب، أو تأخذ صورة الضغط الاجتماعي وتعتمد مشروعيتها إلى اعتراف المجتمع به"²

والعنف هو "استخدام الضغط أو القوة استخداماً غير مشروع أو غير مطابق للقانون من شأنه التأثير على إرادة فرد ما أو مجموعة من الأفراد"³ ويعرف العنف بأنه سلوك يصدره الفرد لفظياً أو بدنياً أو مادياً، صريحاً أو ضمناً، مباشراً أو غير مباشر ناشطاً أو سلبياً ويترب على هذا السلوك الحاق أذى بدني أو مادي للشخص أو للآخرين، ويعتبر العنف سلوك ظاهر يستهدف إلحاق الأذى بالأشخاص أو الممتلكات.⁴

حظي موضوع العنف باهتمام عدة اختصاصات مثل علم النفس وعلم الاجتماع وعلم النفس الاجتماعي ومختلف العلوم التربوية والإنسانية الأخرى، حيث يعرف جميل صليبا العنف في معجمه الفلسفي بكونه "فعل مضاد للرفق ومرادف للشدة والقسوة" ويقدم القاموس التربوي العنف على أنه "لجوء غير مشروع للقوة" أما علم الاجتماع فيعرفه على أنه "سلوك غير عقلائي يوحي بفقدان الوعي لدى أفراد معينين"⁵.

إن العنف سلوك إيدائي باليد أو باللسان، بالفعل أو الكلمة في الحقل التصادمي مع الآخر قوامه إنكار الآخر كقيمة تستحق الحياة والاحترام، ومرتكزه استبعاد الآخر عن حقل الصراع إما بخفضه إلى تابع وإما بإبعاده خارج الحقل

¹ ماجدة حجار، العولمة والعنف: مقارنة سوسولوجية لظاهرة العنف في ظل العولمة، مذكرة دكتوراه العلوم، في تنمية وتسير الموارد البشرية، قسم علم الاجتماع، جامعة منتوري، قسنطينة، الجزائر، 2009م/2010م، ص 69.

² محمد عاطف غيث، مرجع سبق ذكره، ص 209

³ أحمد زكي بدوي، معجم مصطلحات العلوم الاجتماعية، مكتبة لبنان، بيروت، لبنان، 1986م، ص 441

⁴ أحمد رشيد عبد الرحيم زيادة، العنف المدرسي: بين النظرية والتطبيق، ط1، مؤسسة الوراق، عمان، الأردن، 2007م، ص 17

⁵ رحيم وحيد، العنف المدرسي والوجه الآخر للعنف، مقال منشور، موقع أنفاس نت من أجل الثقافة والتنمية، 2014/12/19م،

الإجتماعي وإما بتصفيته معنوياً أو جسدياً، وبالتالي فالعنف هو عدم الاعتراف بالآخر ورفضه وتحويله إلى الشيء المناسب للحاجة العنيفة¹

جاء في مصطلحات العلوم الاجتماعية أن العنف هو: تعبير صارم عن القوة لإجبار فرد أو جماعة على القيام بعمل أو أعمال محددة يريدونها فرد أو جماعة أخرى، ويعبر العنف عن القوة الظاهرة حين تتخذ أسلوباً فيزيقياً كالضرب، أو الحبس أو الاعدام أو يأخذ صورة الضغط الاجتماعي.

ويعتبر العنف لغة التخاطب الاخيرة الممكنة مع الواقع ومع الآخرين حين يحس المرء بالعجز عن إيصال صوته بوسائل الحوار العادي وحين ترسخ القناعة لديه بالفشل في إقناعهم بالاعتراف بكيانه وقيمه²

2. اتجاهات التعريف بمفهوم العنف:

إن الحديث عن العنف يقتضي الأخذ برؤية شمولية ما، وبالتالي فإن كان كل مجتمع يمارس الإكراه يطالب الفرد بالرضوخ لمعاييره، إننا ندرك أن جدلية (الفرد، المجتمع) تثير مشكلة دائمة وأنه لا يسع العالم الإجتماعي أن يواجه هذا النمط من المشكلات إلا بقدر ما يعيده إلى إطاره، وفي إطار ثقافي ومنه فإن العنف إذا ما أُخرج من إطاره يفقد كل معنى له وهذا يحيلنا للحديث عن الإكراه الذي يميز الواقعة الاجتماعية من أجل حفظ تماسك الجماعة واستمراريتها، وعليه فإن مشكلة العنف الإجتماعي كلها تقع بين هذا التماسك الضروري وهذه الاستمرارية المحتملة من جهة وبين تجديد وإنقطاع لا يقلان ضرورة عنها من جهة أخرى، لذلك ندرك أن الفئات الاجتماعية التي إقتلعت جذورها ووضعت خارج نطاق التماسك السائد والتقليدي وأبعدت عن تقاليد الماضي تصبح جماعة عنيفة³

3. أشكال العنف:

العنف الجسدي: يعتبر العنف الجسدي من أكثر اساليب العنف خطورة عند الأطفال وقد يكون هذا العنف ممارس من قبل الأسرة عليه أو من قبل المدرسة الذي يترك آثار جسدية على الجسم، مما يؤدي أو ينتج عنه إعادة انتاج الاساليب وسلوكات عنيفة عند الطفل مع الآخرين سواء كان مع زملائه أو مع استاذة أو مع احد افراد عائلته

العنف اللفظي: يعتبر من اشكال العنف الاخرى لأنه يؤثر على الصحة النفسية لأفراد الاسرة وبخاصة أن الالفاظ المستخدمة تسيء إلى شخصية الفرد ومفهومه عن ذاته، ويتمثل العنف في الشتم والسب، واستخدام الالفاظ النابية

¹ أحمد فوزي بن دريدي، العنف لدى التلاميذ في المدارس الثانوية الجزائرية، جامعة نايف العربية للعلوم الامنية، الرياض، المملكة العربية السعودية، 2007م، ص44

² نفس المرجع، ص35

³ علي سموك، مرجع سبق ذكره، ص36/35

وعبارات التهديد وعبارات تحط من الكرامة الانسانية وتقصدها بالاهانة، إلا أن العنف اللفظي لا يعاقب عليه قانونياً لان من الصعب قياسه وتحديدته وإثباته¹

العنف المادي: مركزه الإيذاء باليد كقيمة لا تستحق الحياة والاحترام وبالتالي استبعاد الآخر في حقل الصراع بتصفيته جسدياً وأما بخفضه إلى تابع ويتضمن العنف المادي مختلف أشكال العنف التي يمارسها الأفراد أو الجماعات الرسمية و الغير الرسمية والسلطة الحاكمة وتتمظهر في الآتي

(القتل، الاعتقال لأسباب سياسية، الأحكام بالسجن، الإستخدام المفرط لقوات الأمن لمواجهة أحداث العنف الاغتيالات ومحاولات الاغتيال) العنف المرتبط بحالة الاضطراب الناجمة و الغليان ويشمل أحداث العنف غير المنظم كالمظاهرات المعادية للحكومة وأحداث الشغب و الاضطرابات الناجمة عن عدم إشباع الحاجات الحقوقية و التوزيع غير العادل الثروة الوطنية و الأعمال العنيفة المنظمة التي تشارك فيها قطاعات أوسع من المواطنين كحملات التطهير الانتخابي وكذا اعمال التخريب والأعمال المسلحة ضد السلطة يضاف إليها عنف العصابات في المدن و الأرياف

العنف الرمزي: ويدل العنف الرمزي على قمع العقول والنفوس لا على قمع الأجساد إنه عنف إديولوجي يقوم مثلاً على قمع فئة لأفكار فئة أخرى تتحكم بها الفئة الأولى والعنف الرمزي صامت يتوجه إلى تحطيم المعنويات و قمع الرغبات والضبط الحاجات² بهذا المعنى يستوعب مصطلح العنف الرمزي مختلف المظاهر النفسية للعنف كالسخرية والاستهزاء والرفض وفرض الرأي بالقوة³

وعليه يمكن القول: أن العنف الرمزي هو عنف غير مرئي، ولطيف ولين وعذب، يقوم على إلحاق الضرر بالآخرين عبر الممارسات الثقافية الرمزية، وأن قوة كل عنف رمزي تُضاف لصالح علاقات القوة التي سمحت له بالظهور على الساحة فتبدو تلك الممارسة شرعية غير أنها مفروضة في حقيقة الأمر⁴

4. مظاهر العنف:

من مظاهر العنف نجد:

1. الاعتداء اللفظي عن قصد على الغير
2. الايذاء البدني وغير البدني للنفس أو المتعمد للنفس أو الغير
3. إلحاق الأذى بممتلكات الغير
4. إلحاق الأذى أو تدمير ما يتصل بالمرافق العامة والمنشآت⁵

¹ أحمد فوزي بن دريدي، مرجع سبق ذكره، ص38

² علي سموك، مرجع سبق ذكره، ص45

³ بيار بورديو، العنف الرمزي: بحث في أصول علم الاجتماع التربوي، ط1، تر: نظير جاهل المركز الثقافي العربي، لبنان، 1994م، ص3

⁴ عمر داود، الرأس المال الثقافي للطالب والمراكز التعليمية للآباء البيض: دراسة ميدانية بالمركز الثقافي للوثائق الصحراوية بغرداية،

مذكرة لنيل شهادة الماجستير، تخصص علم الاجتماع التربوي الديني، المركز الجامعي بغرداية، الجزائر، 2011م/2012م، ص63

⁵ فوزي بن دريدي، مرجع سبق ذكره، ص36

5. الأسباب المؤدية لظاهرة العنف:

لقد تعدد وتنوعت الرؤى والاتجاهات المفسرة لظاهرة العنف في المجتمعات على حسب كل مدرسة وعلى حسب كل اتجاه فكري فهناك من يرجع اسباب العنف إلى:

(1) **الأسباب البيولوجية:** هناك بعض المدارس الفكرية من ترجع اسباب العنف الى انها تعود الى الجانب الغريزي أو الوراثي، وأن نزعة العنف تكونت وعاشت مع الكائنات الحية لأنها تخدم غاية البقاء على الحياة، بمعنى أن الكائن الحي يمارس العدوان من أجل المحافظة على حياته من الانقراض.

(2) **الأسباب الاجتماعية:** الانهيار الاسري أو بما يسمى بالأسر المتصدعة أي تلك الأسر التي لا يكون فيها الوالدان موجودان بسبب الموت أو الطلاق أو خروج أحد الأبوين كثيراً من المنزل وعدم تواجده لوقت كاف، وهذا قد يؤدي إلى الانهيار الاسري، وهو مرتبط أيضاً بانعدام القيم الأسرية، وضعف الضبط الاجتماعي داخل المجتمع وغياب دور بعض مؤسسات التنشئة الاجتماعية في توجيه الأفراد وإرشادهم مثل المسجد المدرسة الأسرة وسائل الاعلام... و قد يؤدي ضعف التكافل الاجتماعي وفقدان المعايير في المجتمع الى زيادة معدلات العنف فيه، كما تساهم عوامل اجتماعية عديدة في انتاج ظاهرة العنف¹.

(3) **الأسباب التربوية:** هناك أسباب تربوية ساهمت في بروز ظاهرة العنف وخاصة على المستويين الأسري والتعليمي ويمكن حصرها فيما يلي:

- عدم قيام الأسرة بوظائفها الأساسية: ان اغلب الاسر اليوم اصبحت تقتصر وظيفتها على الانجاب فقط دون مراعاة الوظائف الاخرى
- سيادة النمط الأسري السليبي: فاغلب الأسر تسودها السلطة ذات الاتجاه الواحد مما يجعل الأطراف الأخرى سلبية للغاية وخاصة الأبناء حيث يكونون عرضة لتقبل الافكار السلبية في المستقبل والتي منها العنف ولهذا فالمجتمع في حاجة الى النمط الاسري الديمقراطي
- سيادة الاتجاه التسلطي في المؤسسات التعليمية: والذي قد يصل الى حد ممارسة العنف المادي او المعنوي تجاه التلاميذ وفي المقابل غياب المناقشة الجادة والحوار الهادف
- اعتماد المنهاج التعليمي على الكم على حساب الكيف: حيث الجهود مركزة على اتمام البرنامج فقط دون مراعاة الجوانب الاخرى للعملية التعليمية².
- قلة الاهتمام بممارسة الانشطة الفنية مثل: الموسيقى والرسم والمسرح...والتي تساهم في تنمية الحس الجمالي عند الطفل والقضاء على اوقات الفراغ وتنمية الجوانب الابداعية والابتكارية لديه.

(4) **الأسباب النفسية:** ترجع المدرسة النفسية العنف إلى أسباب نفسية وتؤكد على أن الانسان الذي يقوم بالعنف إنما يفعل ذلك لأسباب نفسية، أي استعداد نفسي داخلي وهذا الاستعداد النفسي يُفقدده السيطرة على النفس عند

¹ عباس أبو شامة عبد الحمود، جرائم العنف وأساليب مواجهتها في الدول العربية، ط1، مكتبة الملك فهد الوطنية للنشر، الرياض، المملكة العربية السعودية، 2012م، ص26.

² مسعود بوسعدية، ظاهرة العنف في الجزائر والعلاج المتكامل، ط1، كنوز الحكمة للنشر، الجزائر 2011م، ص64/65

مقابلة أي مهيج أو تفسير خاطئ لأي مسبب، لذلك فالاستعداد النفسي هذا يجعله مؤهلاً لأن يبادر بالاعتداء لأسباب ربما لا تجعل الشخص السوي نفسياً أن يكون لديه نفس رد الفعل.

كما أنه من النظريات النفسية التي ترد العنف إلى بعض القصور الذهني، أو القلق العاطفي، كما أن عامل الاحباط والفشل النفسي في بعض المواقف في الحياة قد يكون عاملاً لزيادة وتيرة العنف لدى بعض الافراد، كما ان بعض علماء النفس يرون أن مرتكب العنف يكون أكثر استجابة للغرائز المختلفة نتيجة لتكوينه النفسي وذلك نظراً لضعف القوة المانعة التي تتحكم في الغرائز، وغالباً ما يعاني ذلك الشخص من نقص في النمو العقلي، ولا يكون لديه تناسب بين المثير الخارجي وردة الفعل على تلك الاثارة، لذلك فإن الشخص لا يأخذ في اعتباره دافعاً غير الدافع العدواني.

5) الأسباب الاقتصادية: كما أن أسباب العنف تختلف باختلاف الظروف الاقتصادية والمهنية، وأن جرائم العنف تكثر في البيئات الأقل اقتصاداً والتي يكون اقتصادها متدني مما يؤدي الى زيادة عامل البطالة والمهجرة الغير الشرعية ونقص في الخدمات والمرافق الصحية والسكن والتعليم والمواصلات و ظهور السكنات الشعبية والفوضوية، كذلك التوزيع الغير عادل للثروات الوطنية والمادية مما يسبب في زيادة عامل الفوارق الاجتماعية الطبقية، فالنظرة المادية للحياة جعلت الافراد ينجرون وراء المادة واكتسابها بكل الوسائل ولو باستخدام العنف.

6) أسباب متعلقة بوسائل الاعلام: كان الكثير من مفسري جرائم العنف قبل ظهور الفضائيات يتحدثون عن دور وسائل الاعلام في تعليم جرائم العنف، وإذا كان الأمر كذلك فإن هذه الدعوة لا شك أنها تزداد قوة بعد ظهور الفضائيات المختلفة وبعد انفجار ثورة المعلومات الحديثة، التي أتاحت لكل أفراد الأسرة التنقل من فضائية لأخرى ومشاهدة العديد من أفلام وألعاب العنف بما فيها من تشجيع البعض على انتهاج الأسلوب خصوصاً بعد نجاحه في تحقيق الأغراض المادية بالذات كما تصوره بعض أفلام الفضائيات، لذلك يرى بعض العلماء أن هناك علاقة بين ما تعرضه وسائل الاعلام من عنف في الأفلام والمسلسلات والأحداث الأخرى وبين ظاهرة ازدياد جرائم العنف عند الأطفال والشباب¹.

7) أسباب تتعلق بظاهرة التحضر والتمدن: يتحدث العديد من علماء الإجرام أن هناك رابطة قوية بين جرائم العنف والتحضر والمدينة، وكذلك فإن الإحصائيات الجنائية تشير إلى أن أكثر جرائم العنف ترتكب في المدينة أكثر من البادية، ولا بد من أن الإحصائيات الجنائية تدعم رأي بعض علماء الإجرام من أن إجرام العنف هو ظاهرة حضرية تنمو في المدينة، وفي هذا الصدد يقال أن العنف ليس وليداً أو مرتبطاً إرتباطاً مجرداً بالمدينة، وإنما ينشأ هذا العنف نتيجة للصراع القائم بين متغيرات الحياة في المدينة، فظروف الحياة في المدينة تتفاعل مع غيرها من العوامل الاقتصادية والاجتماعية، إن انفصال الأسر في المدن والخروج للعمل حتى أوقات متأخرة وعدم التوزيع العادل للثروة في المدينة، وزيادة المتطلبات الخاصة بالحياة واحتياجاتها المتزايدة، كلها تترك آثاراً سلبية على العلاقة بين الافراد وهذه ربما تؤدي إلى الانزلاق نحو العنف، كما أن نمو ظاهرة التمييز الاجتماعي في مجتمع المدينة وبالذات في المدن الكبرى والفوارق الاجتماعية بعامة والاقتصادية بخاصة وعدم القدرة على تلبية الاحتياجات المتزايدة والضاغطة

¹ عباس أبو شامة عبد الحمود، مرجع سبق ذكره، ص 39/38

لمجتمع المدينة حيث تتزايد الإغراءات، وجد أنها ترتبط إلى حد ما بتزايد جرائم العنف في المدينة ربما تسهم إسهاماً مهماً في الاندفاع نحو جريمة العنف¹.

6. مولدات العنف:

يتولد العنف عن طريق جدل القوة والضعف، فالقوي يريد السيطرة على من هو دونه، ذلك أن الحياة عبارة عن صراع وفق المنظور الغربي المسيطر، ولغة الصراع الوحيدة في حالة غياب العقل هي العنف، فيلجأ الذي يملك القوة إلى استعمال هذه اللغة بغية حيازة المزيد من الطعام والأرض والمواد الخام والسيطرة، وهذه الصورة من العنف نلمسها في عالم الإنسان على مستوى الفرد أو الجماعة (بما فيها الجماعة العالمية) فالاعتداءات التي تقوم بها أمريكا بعد انفرادها بقيادة العالم، وذلك بعد نهاية الحرب الباردة وسقوط الاتحاد السوفيتي ضد الدول الضعيفة (أفغانستان 2001، العراق 2003) تدخل تحت إطار هذه الصورة من العنف، هذا على مستوى الجماعة العالمية.

أما على مستوى الفرد فأبلغ مثال على ذلك هو العنف الممارس ضد المرأة سواءً أكان عنفاً معنوياً أم جسدياً، في الوسط الأسري أو في مراكز العمل، وهذا العنف نتاج شعور الرجل بالقوة، والنظر إلى المرأة نظرة دونية واحتقار وضعف.

هناك مولد آخر يؤدي إلى ظهور العنف بصورة رهيبية، ويتمثل في جدلية الأنا والآخر، الـ "نحن" والـ "هم" ذلك أن من يريد أن يسيطر يحاول "تنظيم عالم ينقسم انقساماً ثنائياً" كما يقول "فرانز فانون"، هذا الانقسام يؤدي إلى ظهور بيئة عنيفة يتحاذبها طرفا الصراع والغلبة للأقوى، لذلك كان فرويد يرى بأن السلم العالمي لن يتحقق في ظل الفرقة والانقسام، والسبيل الوحيد هو الاتحاد، حيث يقول: "إنه لا يمكن كسر العنف إلا بالاتحاد لأن في الاتحاد قوة"، ومن الأهمية بمكان الإشارة إلى أن العنف في بدايته قد يكون نتاج فكرة، وليس عبارة عن سلوك عنيف فقط تقوم به جماعة ضد جماعة أخرى، فالاستعمار الغربي لدول أفريقيا وآسيا وأمريكا كان تحت مسوغ تحضير المجتمعات بإخراجها من دائرة البداوة والتخلف إلى المدنية والتطور

ويشير علماء النفس إلى داعي آخر يولد العنف وهو الإحباط، ويفسرون هذا المصطلح بكونه "الاضطراب في السلوك نتيجة عدم تحقيق استحابة من هدف يسعى إليه الفرد" أو هو "حالة من يحرم من إشباع مشروع، ومن خابت آماله" بمعنى عندما يكون هناك عائق بين الفرد ورغباته فإن ذلك الفرد يحاول أن يعبئ أكبر قدر من طاقاته، فإذا استمرت التعبئة دون أن يرافقها نجاح فإنها تميل إلى التعبير عن نفسها بسلوك تدميري، وهذا ما يطلق عليه بعض الباحثين بـ "الحرمان غير المهم" و "الحرمان المهم" وهذا الأخير هو الذي يهدد الشخصية أو الحياة للفرد، والنتيجة الأخيرة هي العنف، ويمكن الإشارة إلى أن العنف في بعض الأحيان يتجه إلى تدمير ما هو خارجي إذا كان يمتلك القدرة على ذلك كتدمير ممتلكات الغير مثلاً، أما إذا كان عاجزاً عن إلحاق الضرر بالآخر فإن سلوكه التدميري سيتجه نحو الداخل أي ضد ذاته كالانتحار، والانتحار هو عبارة عن عنف ضد الذات وهو شعوري وإرادي يسبب الموت.

¹ عباس أبو شامة عبد الحمود، مرجع سبق ذكره، ص43

ويُفسر هذا السلوك التدميري من طرف الفرد (أو الجماعة) على أنه عملية تنفيس يحافظ الفرد بواسطته على ذاته والجماعة على وجودها من خلال تحويل نزاعات تدمير الذات إلى تدمير الآخرين، لأن الإنسان بحسب "فرويد" يطوي داخله غرائز تدميرية أو عدوانية، وهذه القوى التدميرية كما يقول "إميل دوركايم" إن لم توجه نحو المحيط الخارجي فإنها ترتد نحو الداخل سواء على صعيد الفرد أو الجماعة

وبما أن العنف يعرف على أنه "تصرف يؤدي إلى إلحاق الأذى بالآخرين"، نفسياً كان هذا الأذى أم جسدياً، غير أن هذا التعريف عادة ما يتسع أو يضيق بحسب الدارسين وتنوع اختصاصاتهم واختلاف توجهاتهم، كما أنه ومن زاوية أخرى حساس جداً لطبيعة العنف نفسها وللأطراف الموجه ضدها،

لهذا فنحن لا نتحدث عن نوع واحد من العنف بل عن أنواع وعن حالات يصعب حصرها أحياناً خاصة إذا كانت تصنف في خانة ما يسميه الباحث وعالم الاجتماع الفرنسي "بيار بورديو" Pierre Bourdieu بالعنف الرمزي وهذا بالضبط ما استند إليه الفيلسوف "أندريه لالاند" عند تعريفه للعنف بكونه "فعل أو كلمة أو حتى إشارة عنيفة" ولعل في تعدد تجليات العنف المادية واللفظية والنفسية وارتفاع المؤشرات الرقمية والإحصائية الخاصة به دلالة على تحوله إلى ظاهرة تَوَزَّق مضاجع عديد الدول والأنظمة، وما انعقاد مؤتمر بروكسل حول العنف في أوروبا في نهاية تسعينات القرن الماضي (1998) إلا دليل واضح على ذلك .

في هذا السياق أصبحنا نتحدث اليوم عن أكثر من وجه للعنف كالعنف الأسري والعنف المهني والعنف الرياضي والعنف الإعلامي وحتى العنف الرقمي، وتعدد أوجه العنف هذه لا ينفي وحدة الظاهرة بل يؤكد أنها ويسلط الضوء على تشعبها وتشابك السياقات التي تنتجها لأن موضوعها واحد وهو الإنسان، ذلك الفرد الذي يتحرك في مختلف هذه الفضاءات ويتفاعل معها ويؤثر فيها إما إيجاباً أو سلباً.

من هذا المنطلق سنلاحظ أنه وعلى الرغم من تركيزنا في هذه الدراسة على موضوع العنف في الوسط المدرسي ستجدنا بين الحين والآخر في تقاطع مع بقية أشكال العنف الأخرى وهذا مرده أن المدرسة ليست بمعزل عن محيطها والعكس قد يبدو صحيحاً.

فما هو إذا العنف المدرسي وبماذا يتميز عن بقية أشكال العنف الأخرى؟ وما هي الأسباب التي تقف وراءه؟ وهل من سبيل للحد من آثاره السلبية على المعلم والمتعلم ، على المؤسسة والمجتمع ككل؟

المبحث الثاني: العنف في الوسط المدرسي

1. مفهوم الحياة المدرسية: يعرف معجم علوم التربية الحياة المدرسية بأنها "مجموع الأنشطة التي يقوم بها التلميذ داخل المدرسة."¹ وهذا التعريف رغم وضوحه إلا أنه - في نظرنا - يتسم بالقصور، فالمدرسة مجتمع قائم الذات والتلميذ عندما يقوم بهذه الأنشطة داخل المدرسة، فإنه بذلك يدخل في علاقة تفاعل ضمن نسق تعتمل فيه مجموعة من العناصر والمكونات المترابطة والمتفاعلة فيما بينها، والتي تخضع لصبوروات وقواعد تشكل النظام الضابط لهذا النسق.

¹ غريب عبد الكريم وآخرون، معجم علوم التربية: مصطلحات البيداغوجيا والديداكتيك، سلسلة علوم التربية، العدد التاسع، مصر، 2001م، ص362

أ. الفاعل التربوي: الفاعل في اللغة هو الاسم الدال على الذات القائمة بالفعل أو المطلوب منها القيام بالفعل، إنه هو الشخص الذي يقوم بالفعل أو يتلقى الفعل، لذا يمكن تحديد أنماط الفاعل في فئتين متقابلتين: مرسل/متلقي أو ذات/موضوع أو مساعد/ معارض.¹

وينطلق تحديدنا لمفهوم الفاعل التربوي من كون العلاقات في الحياة المدرسية، كما سبق تعريفها، تتم بين متدخلين لهم أدوار محددة، وعليه فإننا ونحن بصدد دراسة ظاهرة العنف ضد الأطفال في الحياة المدرسية نؤكد أننا عندما نتحدث عن الفاعلين التربويين فإننا نعني بذلك أساساً: التلاميذ، المدرسين، وأطر الإدارة التربوية، وبشكل غير أساسي يدخل ضمنهم أولياء التلاميذ وجميعاًهم وذلك بحكم محدودية الأدوار التي يضطلعون بها في واقع الحياة المدرسية. إن الغاية من البحث العلمي في علم الاجتماع، بما هو علم، هي الابتعاد عن الأسلوب التخميني البسيط الذي ينظر من خلاله الناس العاديون إلى الظواهر الاجتماعية، فالبحث العلمي إنما "يقوم من أجل أن يقول شيئاً ما ذا قيمة إضافية عن الواقع ومجرياته، وفي سعيه هذا يتبع قواعد وقوانين محددة تنبئ مقولته من إتقان تطبيقها وإتباع إرشاداتها بدرجة عالية من الدقة."² وعليه فإن العمل السوسولوجي الحقيقي، كما يؤكد أنتوني غيدنز، يحاول أن يطرح السؤال بأقصى ما يمكن من الدقة والتحديد، ثم يجمع البيانات والوقائع اللازمة، ويحللها قبل الخلوص إلى نتائج³

2. العنف المدرسي

إن ظاهرة العنف عند التلاميذ ليست بعنف مدرسي بقدر ما أنها تشكل عنفاً داخل المجال المدرسي، بمعنى أن مظاهرها وأسبابها تجد تفسيرها في عوامل خارج المدرسة وليس داخلها، ذلك أن الحياة المدرسية والممارسات التربوية لا يمكنها بأي شكل من الأشكال أن تُنتج عنفاً، بل إن المدرسة لا يمكن بأي حال من الأحوال أن تُنتج العنف والشغب والسلوكيات المنحرفة، ولكنها تعمل على محاربتها ومعالجتها بطرق تربوية، وإذا وجدت بعض الحالات فيتعلق الأمر ببعض السلوكيات غير المتوافقة المرتبطة بمشكلات الاندماج والتحصيل والتي لا تدعو إلى القلق كما هو الشأن بالنسبة لظاهرة العنف، إذن فهي ظاهرة اجتماعية بامتياز، يقتضي الأمر رصدها في البيئة المجتمعية وليس فقط في المدرسة، حيث يقول فوزي بن دريدي أن: جل الدراسات المتعلقة بالعنف المدرسي في العالم تنطلق من الرهانات التي تنتجها المدرسة في حد ذاتها باعتبارها نسقا منتجا للقيم ومعيدا لإنتاجه، فهي تمتلك سيوروات داخلية تجعل منها تتأثر بالمنظومة الاجتماعية الكلية الخارجية⁴

وهكذا فإن هذا العنف يتجلى في السعي إلى إلحاق الأذى والضرر بالغير أو محاولة الضغط والإكراه باستخدام القوة تجاه هذا الغير، وقد يجد تعبيره جسدياً ولغوياً ونفسياً وجنسياً. والعنف له تعريف واحد مهما كان مصدره، سواء كان من

¹ غريب عبد الكريم وآخرون، مرجع سبق ذكره، ص 8

² إسماعيل ناشف، صمت الظواهر: مقاربات في سؤال المنهج، مجلة إضافات، عدد العاشر، مجلة تصدر عن الجمعية العربية لعلم

الاجتماع بالتعاون مع مركز دراسات الوحدة العربية، لبنان، 2010م، ص 118

³ أنتوني غيدنز، مرجع سبق ذكره، ص 670

⁴ فوزي بن دريدي، المناخ المدرسي: دراسة ميدانية، ط 1، منشورات الاختلاف، الجزائر، 2009م، ص 41.

طرف الأساتذة نحو التلاميذ بحيث قد يعتبر مبررا بحكم الشرعية التي يستند إليها هؤلاء، مستمدين من المؤسسة والمهنة سلطتهم وصلاحيه ممارستها، أو حينما يصدر هذا العنف من التلاميذ فيعتبر ذلك غريبا وخارجا عن القواعد المؤسسية والتربوية، والحال أن تجريم العنف ونبذه لا يجب أن يحتمل مظاهر مقبولة وأخرى مرفوضة، إذن تبقى المسألة في مدى الاتفاق حول محددات وخصائص العنف القائم في المجال المدرسي، وبالتالي وضع القواعد التي يعتبر خرقها محسوبا على العنف.

العنف المدرسي هو مظهر من مظاهر العنف وصورة من صوره المتعددة وهو عبارة عن ممارسات نفسية أو بدنية أو مادية يمارسها أحد أطراف المنظومة التربوية وتؤدي إلى إلحاق الضرر بالمتعلم، بالمعلم أو بالمدرسة ذاتها. وإذا شئنا التدقيق أكثر يمكننا تعريف العنف المدرسي بكونه "مجموع السلوكيات العدائية غير المقبولة اجتماعيا والتي من شأنها أن تؤثر سلبا على النظام العام للمدرسة سواء مورست داخل حرم المؤسسة التربوية أو خارجه" ويأخذ العنف المدرسي أشكالا عديدة تختلف باختلاف موضوعه والأطراف التي تحركه والجهات المتضررة منه، وعادة ما تستحيل هذه الأشكال إلى تصنيفات هرمية قد تبدأ بالعنف الممارس داخل المؤسسة التربوية (بين التلاميذ / بين المدرس والتلميذ / بين التلميذ والمدرس / بين التلميذ والإدارة / بين المدرسين)، لتنتهي بحالات العنف المسلط من خارج أسوارها كالتخريب أو الإضرار بالممتلكات، ولعل ما نعيه على بعض هذه الصفات رغم أهميتها هو بحثها عن التفاصيل إلى درجة المبالغة حيث تعتبر مثلا أن الهروب من المدرسة والتأخر المتعمد عن الحصص الدراسية هو نوع من العنف المدرسي وهذه المغالاة من شأنها أن تنحرف بنظرتنا لسلوكيات الأطفال وتجعلنا ننظر إلى تصرفاتهم بكثير من الريبة حتى ولو كانت هذه الأخيرة تلقائية أحيانا ومبررة، وما يميز العنف المدرسي عن غيره من أشكال العنف الأخرى إضافة إلى الحضور القوي للمعطي الرقمي الإحصائي هو طبيعة الفاعل الاجتماعي الذي يصدر عنه السلوك العنيف والذي من المفروض أن يتحلى بجد أدنى من الوعي نظرا لتواجده في مؤسسة عرفت تاريخيا بقداستها وشدة انضباطها وتعاليمها عن تلك الممارسات الشاذة التي تحدث خارج أسوارها¹، تاريخيا لا يمثل العنف داخل الحرم المدرسي أي جديد يذكر، إذ عرفته المدارس الدينية واستبطنته المدارس المدنية، والأكد أن لكل منا ذكرياته الخاصة في هذا المجال، في المقابل لا بد من الإقرار بأن هذا العنف يأخذ في كل فترة من الفترات أشكالا جديدة وأن المجتمع يتصرف إزاءه وفق معايير وقيم متطورة إن لم تكن مغايرة.

إذا كنا نقرُّ مبدئياً بأن العنف المدرسي هو نتيجة منطقية لتقاطع عدد من العوامل السيكو سوسولوجية أو ما أسماه "فانسون تروغر" بتراكم عوامل الخطر، في الواقع يصعب الإقرار بذلك في ظل تعدد الاختصاصات والدوافع المؤدية إليه وحتى لو توصلنا إلى حصر مجمل الأسباب التي قد توجب هذا النوع من العنف فإننا سنعجز حقيقة عن ملامسة ما يسمى بالسبب الدافع أي ذلك المثير الذي حرك السلوك ودفع بالمراهق إلى ارتكاب فعله العنيف لأن هذه الأسباب متشابكة ويستحيل فصل أحدها عن الآخر..

مع ذلك وبعبدا عما قام به الطبيب وعالم الجريمة الإيطالي "لومبروزو Cesare Lombroso" من مبالغة في تفسير السلوك الإجرامي والعنيف عموما وانطلاقا من نظرة نفس - اجتماعية، يمكننا أن نقرّ بإمكانية أن يكون الإنسان عنيقا

¹ سعدون بخلف، لماذا العنف، مقال منشور، موقع انفاست نت للثقافة والانسان، 2014/12/19م، ص1

متى تواجد في مجتمع يعتبر العنف سلوكاً مسموحاً وممارسة متفق عليها ولو كان ذلك بشكل ضمني ولا يتعدى حدود الضمير الجمعي، وما هذه الفكرة الأولية إلا تأكيد لفكرة أخرى مفادها أن "العنف ينتج العنف la violence" produit la violence ولعل ذلك ما أقره "هوربيتس" حينما أكد أنه إذا كانت البيئة خارج المدرسة عنيفة فإن المدرسة ستكون بدورها عنيفة. بمعنى أن التلميذ المعنف من قبل أهله والمجتمع المحيط به سيحجج إلى إفراغ ما تولد لديه من كبت في شكل سلوكيات عدوانية تجاه زملائه أو حتى تجاه مدرسيه بغاية رد الفعل ولفت الانتباه.

ويمكن أن تتجه مقولة "هوربيتس" هذه في اتجاه آخر هو التأكيد على دور المدرسة في إنتاج العنف، وهو ما ذهب إليه الفيلسوف "كولمن Ernest Kolman" الذي بحث في تأثير الجو المدرسي على نفسية النشء وسلوكه خاصة إذا كانت العلاقات داخل المؤسسة التربوية متوترة وقائمة على القمع والكبت والرفض وعدم الاعتراف بالمتعلم كذات معنوية لها الحق في التعبير عن ذاتها، مما يرسخ الفكرة القائلة بوجود التلميذ في المدرسة بمحض القوة لا بمحض الفعل وحديثنا عن هذا العنف الرمزي الذي تمارسه المدرسة قد يتجاوز وظيفتها الزجرية التي يختزلها عادة نظامها التأديبي ليلا مس أدق التفاصيل فيها بما في ذلك ضيق الفضاء واكتظاظ الأقسام وغياب الأماكن المفتوحة وندرة المساحات الخضراء¹ المدرسة الفيسيولوجية تعتبر العنف صورة من صور القصور الذهني حيال التعامل مع المواقف، ويعتبر أصحابها بأن تلفاً في الدماغ (الجهاز العصبي المركزي) يتسبب في إفراز هرمونات تعطي للفرد شعوراً بعدم السيطرة على الذات وعلى السلوك المصحوب بالتوتر الناشئ عن تلك الإفرازات، وقد لوحظ بأن هناك علاقة ما بين نسبة هرمون الـ Testosterone في الدم والسلوك العنيف.²

أما أصحاب التحليل النفسي فيرون أن الفرد من خلال عنفه وعدوانيته يعبر عن غريزة الموت التي تهدف إلى تدمير الذات وتدمير الغير، وحسب النظرية التحليلية فإن العدوان ما هو إلا غريزة مخلوقة لا يمكن التخلص منها وليس هناك ضرورة لذلك، لأنه استجابة غريزية لمواقف حياتية مختلفة.

العامل الآخر الملازم للعنف هو الشعور بالإحباط لأن من يشعر بالعجز والفشل في مجتمع لا يحترم إلا الناجحين سينساق في اتجاه تحويل انفعالاته وردّات فعله العنيفة إلى وسيلة تعبير عن عدم رضائه وتمرده الذي قد يكون محدوداً وموجهاً ضد أقرانه أو شاملاً وموجهاً ضد المنظومة ككل.³

فأغلب الأبحاث والدراسات تربط بين هذه الظاهرة و تفشي ظواهر اجتماعية أخرى وفي مقدمتها تفكك النسيج الأسري وما يعنيه من حالات الطلاق والزواج غير الشرعي وتقلص أحد الآباء من المسؤولية الملقاة على عاتقه فالجهل والامية والفقر والبطالة قد تكون من الروافد الهامة التي تغذي العنف وتؤججه حتى وإن لم تكن هي التي أنتجته عموماً فإن طغيان القيم الاستهلاكية وما يعرف بتحرير القيم والأزمات الاقتصادية والمالية المتتالية وما نتج عنها من

¹ سعدون يخلف، مرجع سبق ذكره، ص1

² نفس المرجع، ص1

³ نفس المرجع، ص1

تتميش لبعض الفئات الاجتماعية، كلها سياقات قد تتقاطع مع ما يشعر به التلميذ المراهق من إرتكاسات وأحاسيس سلبية، لتولد في نهاية المطاف سلوكيات عنيفة تجاه نفسه وتجاه الآخرين¹

إضافة إلى قيام منظمة الأمم المتحدة بصياغة اتفاقية دولية لحقوق الطفل التي نصت في مادتها 32 على ضرورة حماية الأطفال من جميع أشكال الإساءة والاستغلال والعنف، وفي هذا الصدد أعلنت المنظمة الأممية (1998) العشرية الأولى للألفية الجديدة (من 2001 إلى 2010) عشرية دولية لنشر ثقافة اللاعنف والسلام لفائدة أطفال العالم إقليمي شهدنا في أواخر الألفية الماضية (1998) إنشاء ما يعرف بـ "المرصد الأوروبي للعنف في الوسط المدرسي" " l'observatoire européen de la violence en milieu scolaire" وخلال أيام 14 - 18 جوان 2004 اجتمع تلامذة الثانوي من 19 دولة أوروبية من أجل وضع الميثاق الأوروبي الأول ضد العنف في المدرسة ويستهدف مشروع هذا الميثاق الذي دارت المناقشات بصدده داخل رحاب المركز الأوروبي للشباب بمدينة "ستراسبورغ" الفرنسية تطوير نموذج مدرسة ديمقراطية خالية من العنف وقد صوّت التلاميذ على صيغته النهائية عبر الانترنت في شهر أكتوبر 2004 ، وتم الاقتداء بمقتضياته في الوسط المدرسي ابتداء من سنة 2005.

بالنسبة إلى الدول فقد اختلفت معالجتها للعنف باختلاف تكييفها له ومدى استيعابه إما كظاهرة اجتماعية تستحق الدرس والتمحيص أو كمجرد حالات عابرة تسجل وتعلن دون أن تخضع للبحث بمفهومه العلمي والأكاديمي. ففي فرنسا مثلا ومنذ الاعتراف بالعنف المدرسي كظاهرة اجتماعية وضعت وزارة التربية القومية منذ 2001 برمجية عرفت باسم "Signa" بغاية رصد جميع حالات العنف المعلنة وأوكلت هذه المهمة إلى مدرّاء المدارس والمعاهد. وفي الولايات المتحدة الأمريكية توجد عدة آليات لمعالجة ظاهرة العنف المدرسي منها المعالجة القضائية التي تسمح للضحايا وأسرهم بالرجوع القانوني ضد المدرسة أو مجلس الإدارة أو المعلم لفشلهم في الإشراف على نحو ملائم، وذلك استنادا إلى قوانين محلية لا فيدرالية كما قطعت الولايات المتحدة شوطا كبيرا في تنفيذ برامج لمكافحة العنف المدرسي الذي اتخذ أحيانا أشكالا دراماتيكية أودت بحياة المئات بل الآلاف وذلك قصد تدريب المتعلمين والمشرفين على أساليب التدخل وتسوية النزاعات التي كثيرا ما تقع في فترات الاستراحة وفي قاعات التربية البدنية والحمامات وأماكن انتظار الحافلات².

في النهاية نعتقد أن آليات الوقاية من العنف لا بد أن تكون مختلفة وتنبع من حالة العنف ذاتها كما لا بد وأن تبقى في ارتباط وثيق بالعوامل المؤدية إليها، وفي هذا الصدد يمكن أن نفهم كيف عرّف عالم الاجتماع "جوهان جولتن Johan Galtung" العنف على أنه: ضرر يمكن تجنبه عند الوفاء بالاحتياجات الأساسية للإنسان مثل البقاء وتعزيز الرفاهية والهوية والحرية.

وهذا يعني أن منع الأفراد من إشباع حاجاتهم الأساسية بما فيها النفسية والمعنوية كالحق في الكرامة والتعبير ... ، قد ينمي دافع العنف لديهم أو على العكس من ذلك قد يدفعهم إلى ما يسميه الطبيب الفرنسي "أندريه جيرنز André"

¹ سعدون يخلف، مرجع سبق ذكره، ص1

² نفس المرجع، ص1

Gernez بالموت البطيء حيث لاحظ أن سبب وفاة مئات الملايين من البشر هو الأمراض الانتكاسية التي يمكن تجنبها بطريقة بسيطة ويسيرة.

قال الأديب والكاتب الفرنسي "فيكتور هيغو Victor Hugo" قولته الشهيرة: "من فتح مدرسة فقد أغلق سجناً" في إشارة منه إلى دور هذه المؤسسة في التربية والتعليم والتثقيف وبالتالي في الحد من مظاهر الجنوح وما يرتبط بها من سلوكيات تؤشر للعنف غير أن زمننا هذا بات يقرأ وظائف المدرسة بشكل مغاير، وفي هذا السياق تحديداً يقول "بيار بورديو" في كتابه العنف الرمزي: إن أي نشاط تربوي هو موضوعياً نوع من العنف الرمزي وذلك بوصفه فرضاً من قبل جهة متعسفة لتعسف ثقافي معين¹.

فالمدرسة إذ لم تعد دائماً لم تعد دائماً ذلك الكيان المقدس، المغلق على نفسه والمحصن من كل ما يشوب محيطها من تحولات وهزات، كما أن روادها من التلاميذ والطلبة ليسوا بالضرورة "ملائكة" ورواد علم ومعرفة، بل هم نتاج المجتمع وما يفرزه من قيم وممارسات مرجعية قد تتآكل بمرور الوقت ليكون العنف علامة فارقة ومؤشراً قوياً على ضرورة مراجعتها إما بالتحصين والإثراء أو بالتخلي والإلغاء

تعتبر فئة المراهقين الفئة المعنية بالعنف أكثر من غيرها ففي تونس مثلاً تشير إحصائيات وزارة التربية لسنة 2006 إلى تسجيل حوالي 2025 حالة عنف، 60 بالمائة منها صادرة عن تلاميذ تتراوح أعمارهم بين 16 و20 سنة، وفي مصر رصد المركز المصري لحقوق الإنسان سنة 2010 أكثر من 1000 حالة عنف مدرسي في صفوف المراهقين أما في الولايات المتحدة الأمريكية فقد تجاوز الرقم مليون ونصف حالة عنف سنة 2008 ففي مدينة نيويورك لوحدها وصل عدد الطلاب المقتولين بسبب العنف المدرسي إلى 140 تتراوح أعمارهم بين 14 و17 سنة²

3. العوامل المسببة للعنف المدرسي:

إذا كان العنف المدرسي ليس وليد الساعة طبعاً، فإن حدته ارتفعت وأصبحت بادية للعيان، فقد باتت الأوضاع الأمنية بمؤسساتنا التعليمية تدعو إلى القلق، وهي ظاهرة تكاد تمس أغلب هذه المؤسسات لأنها مرتبطة في نظر العديد من الباحثين بعدة عوامل نسردها منها ما يلي:

عوامل ذات صلة بالظروف الاجتماعية:

تسجل ظواهر العنف المدرسي بحدّة مؤسساتنا التعليمية الموجودة في مناطق معزولة وكذا في الأحياء الهامشية إذ تظل الظروف الاجتماعية من أهم الدوافع التي تدفع التلميذ لممارسة فعل العنف داخل المؤسسات التعليمية، إذ في ظل مستوى الأسرة الاقتصادي المتدني، وانتشار أمية الآباء والأمهات، وظروف الحرمان الاجتماعي والقهر النفسي والإحباط كل هذه العوامل وغيرها تجعل هؤلاء التلاميذ عرضة لاضطرابات ذاتية وتجعلهم كذلك غير متوافقين شخصياً واجتماعياً ونفسياً مع محيطهم الخارجي، فتتعزيز لديهم عوامل التوتر، كما تكثُر في شخصيتهم ردود الفعل غير العقلنة، ويكون رد

¹ سعدون يخلف، مرجع سبق ذكره، ص1

² نفس المرجع، ص1

فعلهم عنيفاً في حالة ما إذا أحسوا بالإذلال أو المهانة أو الاحتقار من أي شخص كان وهنا يجب التركيز على دور التنشئة الاجتماعية وما تلعبه من أدوار طلابية في ميدان التربية والتكوين، فعندما تعمل التنشئة الاجتماعية على تحويل الفرد ككائن بيولوجي إلى شخص ككائن اجتماعي، فإنها في الوقت نفسه، تنقل ثقافة جيل إلى الجيل الذي يليه، وذلك عن طريق الأسرة والمدرسة والمؤسسات الاجتماعية الأخرى، فالتنشئة الاجتماعية من أهم الوسائل التي يحافظ بها المجتمع عن خصائصه وعلى استمرار هذه الخصائص عبر الأجيال¹.

وهذه التنشئة هي التي تحمي التلميذ من الميولات غير السوية والتي قد تتبدى في ممارسة فعل العنف الذي يتسبب بالدرجة الأولى في أذى النفس أولاً وأذى الآخرين ثانياً .

ومن هذا المنطلق وجب التأكيد على أن التربية «ليست وفقاً على المدرسة وحدها، وبأن الأسرة هي المؤسسة التربوية الأولى إلى حد بعيد في تنشئة الأطفال وإعدادهم للتقدم الناجح، كما تؤثر في سيرورتهم الدراسية والمهنية بعد ذلك، وعلى الرغم من أهمية التنشئة الاجتماعية ودورها الفاعل في تغيير ميولات التلميذ غير السوية.

عوامل نفسية:

من الخطأ القول إن هذا التلميذ أو ذاك مطبوع بمواصفات جينية تحمله على ممارسة العنف دون سواه، وأن جيناته التي يحملها هي التي تتحكم في وظائف الجهاز العصبي، فما قد يصدر عن التلميذ من سلوك عنيف له أكثر من علاقة تأثر وتأثير بالمحيط الخارجي، ويتفاعل كبير مع البيئة الجغرافية والاجتماعية التي يعيش التلميذ في كنفها ذلك أن المؤسسة التعليمية تشكل نسقاً منفتحاً على المحيط الخارجي أي على أنساق أخرى اجتماعية واقتصادية وبيئية، ومن ثم فإن عوائق التربية المفترضة في المؤسسة التعليمية تتفاعل مع العوامل الخارجية بالنسبة للمؤسسة التعليمية في كثير من الأحيان هذه المقاربة النسقية للعوائق النفسية الاجتماعية المفترضة في المؤسسة التعليمية، تقود من الآن إلى توقع تعقد وتشابك هذه العوائق، وتبعاً لذلك تؤدي إلى تبدد مظاهر البساطة والبداهة في رؤية هذا الموضوع ومقارنته بالأشخاص حسب العديد من الباحثين، يختلفون من حيث استعداداتهم للتأثر بتجارهم، لكن يظل التفاعل بين تراثهم الجيني والوسط المعيشي هو المحدد لطبيعة شخصيتهم، طبعاً باستثناء الحالات المرضية فالجينات لا تخلق أشخاصاً لهم استعداد للعنف أو سلوك عدواني، كما لا تفسر سلوك اللاعنف، رغم تأثيرها على مستوى إمكانيات سلوكنا لكنها لا تحدد نوعية استعمال هذه الإمكانيات.

كما يجمع العديد من العلماء كذلك على أن العنف موجود ولكنه مختلف المظاهر ومتنوع الأسباب فالكل قد يمارس فعل العنف بدرجة أو بأخرى في يوم من الأيام، فإذا كانت درجة العنف في الحدود المعقولة كان الإنسان سوياً يتمتع

¹ عبد الملك أشبهون، العنف المدرسي المظاهر العوامل بعض وسائل العلاج، مقال منشور، موقع انفاست نت للثقافة والانسان،

بالصحة النفسية، وأمكنه أن يسيطر بعقله على انفعالاته، وإذا كانت درجة العنف كبيرة عانى الفرد من اضطرابات نفسية وشخصية¹. ومن منظور فرويد فإن مصادر العنف ترتد إلى ما يلي :

- يبقى الطفل حتى حل عقدة أوديب لديه، تحت تأثير الرغبة في تأمين استئثاره بعطف الأمومة .
- تزج هذه الرغبة في نزاع مزدوج مع أشقائه وشقيقاته من جهة، ومع أبيه وأمه من جهة أخرى .
- إن هذا النزاع الذي يجد من الناحية الواقعية نهايته «عادة» في «مجتمعية» الولد يمكن أن يترافق في اللاوعي الفردي بالرغبة في قتل كل من يعارض تحقيق رغبتنا المكبوتة بشكل كامل تقريباً .
- وحتى عند الراشد فإنه يمكن إعادة تنشيط هذه الرغبة بمناسبة حالات غامضة من الكبت والعدوانية المفتوحة التي يتعرض لها الفرد خلال حياته

وعلى هذا الأساس، فإن التلميذ المراهق يعيدنا إلى ضرورة تحديد مفهوم «المراهقة» بما أنها مفهوم سيكولوجي، يقصد بها المرحلة التي يبلغ فيها الطفل فترة تحول بيولوجي وفيزيولوجي وسيكولوجي، لينتقل منها إلى سن النضج العقلي والعضوي

فالمراهقة إذن هي المرحلة الوسطى بين الطفولة والرشد في هذا السياق، وهو سياق بناء الذات من منظور التلميذ المراهق لا بد أن تصطدم هذه الذات الباحثة عن كينونتها بكثير من العوائق، بدءاً من مواقف الآباء مروراً بموقف العادات والتقاليد انتهاءً بموقف المربين، بالإضافة إلى موقف الأسرة الذي عادة ما يكون إما معارضاً أو غير مكترث، فإن سلطة المؤسسات التعليمية غدت هي الأخرى تستثير التلميذ المراهق²

العلاقة التسلطية ما بين المعلم والمتعلم:

فسلطة المعلم لا تناقش (حتى أخطاؤه لا يسمح بإثارتها، ولا تكون له الشجاعة للاعتراف بها)، بينما على الطالب أن يمتثل ويطيع ويخضع، الأمر الذي يؤدي في بعض الأحيان إلى تعارض صارخ بين الطرفين، تنتج عنه ردود فعل عنيفة من طرف هذا أو ذاك، الأمر الذي تبرزه العديد من الأبحاث التربوية في هذا المجال، والتي ترجع دوافع العنف إلى ذلك التناقض الحاد بين التلميذ والأستاذ في ظل انعدام ثقافة حوارية منتجة وخلاقة وإيجابية .

هذه العلاقات التسلطية التي تدور في فلك الفعل ورد الفعل تعزز النظرة الانفعالية للعالم لأنها تمنع الطالب من التمرس بالسيطرة على شؤونه ومصيره، وهي المسؤولة إلى حد كبير عن استمرار العقلية المتخلفة لأنها تشكل حلقة من حلقات القهر الذي يمارس على مختلف المستويات في حياة الإنسان المتخلف³

عوامل تربوية: لا يزال عدد كبير من الناس يعتقد أن النظام التربوي كفيلاً بتغيير شكل أي مجتمع وتطويره، ولكن الحقيقة هي أن مهمته في مجتمع يسوده الفقر والكبت وثقافة الإقصاء هي حمايته والإبقاء عليه، وهذا الأمر يبدو جلياً في إخفاق

¹ عبد المالك أشبهون، مرجع سبق ذكره، ص 1

² نفس المرجع، ص 1

³ نفس المرجع، ص 1

معظم تجارب نظامنا التربوي الذي غدا حقلاً مكرراً للتجارب الفاشلة نظراً لما يسود هذه الأنظمة التربوية المفروضة من اربحالية وفرض لا يحتمل إلا التنفيذ على علته .

و لقد كان السبب الرئيسي في هذا الإخفاق أن إنسان هذه المجتمعات لم يؤخذ بعين الاعتبار، كعنصر أساسي ومحوري في أي خطة تنمية في الوقت الذي تؤكد فيه الدراسات العلمية والتجارب المجتمعية أن التنمية مهما كان ميدانها تمس تغيير الإنسان ونظرتة إلى الأمور في المقام الأول، مما يوجب وضع الأمور في إطارها البشري الصحيح، وأخذ خصائص الفئة السكانية التي يراد تطوير نمط حياتها بعين الاعتبار، ولا بد بالتالي من دراسة هذه الخصائص ومعرفة بنيتها وديناميتها.

وتتمثل أيضاً العوامل المدرسية التي تسهم في حدوث العنف داخل المدرسة في ارتفاع كثافة الفصول والمناهج الدراسية غير ملائمة ونوع طبيعة القيادة إضافة الى سوء معاملة بعض المدرسين للتلاميذ وتعزيزهم للسلوكيات السلبية التي تصدر عن بعض الطلاب وتجاهل السلوكيات الاجتماعية والإيجابية لديهم فمثلاً عندما يتجاهل المدرس الكثير من الأنماط السلوكية المستهجنة وغير المرغوب فيها والتي قد تحدث داخل الفصل أو المدرسة مثل: التناوب بالألقاب غير مرغوبة والشجار والعراك والمضايقات بين التلاميذ فإن هذا يعزز هذه السلوكيات ويسمح بممارستها وهذا يشجع على استمرار العدوان والعنف في المدرسة، ويعتبر أيضاً عامل اخر يساهم في زيادة العنف داخل المدرسة وهو كثرة الوجبات المدرسية وعدم توافر الأنشطة المدرسية المختلفة من مسرح وموسيقى ورسم... الخ مما يجعل التلاميذ يشعرون بالرتابة والضيق ومن ثم يعبرون عن مشاكلهم من خلال العنف، إضافة الى ذلك عندما تكون المناهج المدرسية وطرق تدريسها لا يتناسب مع مستوى قدرات وميول التلاميذ ولا تراعى فيها الفروقات الفردية فإنهم قد يعانون الاحباط الملل من المدرسة وقد يتجنبونها¹

4. مظاهر العنف المدرسي

أ- التلميذ في علاقته بالتلميذ:

تتعدد مظاهر العنف التي يمارسها التلاميذ فيما بينهم، إلا أنها تتراوح بين أفعال عنف بسيطة وأخرى مؤذية ذات خطورة معينة، ومن بين هذه المظاهر²:

- اشتباكات التلاميذ فيما بينهم والتي تصل أحياناً، إلى ممارسة فعل العنف بدرجات متفاوتة الخطورة
- الضرب والجرح .
- إشهار السلاح الأبيض أو التهديد باستعماله أو حتى استعماله .
- التدافع الحاد والقوي بين التلاميذ أثناء الخروج من قاعة الدرس .
- إتلاف ممتلكات الغير، وتفشي اللصوصية ...
- الإيذاءات والحركات التي يقوم بها التلميذ والتي تبطن في داخلها سلوكاً عنيفاً

¹ حسين طه عبد العظيم ، سيكولوجية العنف العائلي والمدرسي، دار الجامعة الجديدة للنشر، الأزاريطة، مصر، 2007م، ص280/279.

² عبد المالك أشبهون، مرجع سبق ذكره، ص1

ب . التلميذ في علاقته بالأستاذ :

لم يعد الأستاذ بمنأى عن فعل العنف من قبل التلميذ، فهناك العديد من الحالات في مؤسساتنا التعليمية ظهر فيها التلميذ وهو يمارس فعل العنف تجاه أستاذه ومربيه. وتكثر الحكايات التي تشكل وجبة دسمة في مجامع رجال التعليم ولقاءاتهم الخاصة، إنها حكايات من قبيل: الأستاذ الذي تجرأ على ضرب التلميذ، وهذا الأخير الذي لم يتوان ليكيّل للأستاذ صفعة أقوى أمام الملاء، أو أن يضرب التلميذ أستاذه، في غفلة من أمره، ثم يلوذ بالفرار خارج القسم، أو أن يقوم التلميذ بتهديد أستاذه بالانتقام منه خارج حصة الدرس حيث يكون هذا التهديد مصحوباً بأنواع من السب والشتيم البذيء في حق الأستاذ الذي تجرأ، ومنع التلميذ من الغش في الامتحان... الخ .

ج . التلميذ في علاقته برجل الإدارة :

قد يكون رجل الإدارة هو الآخر موضوعاً لفعل العنف من قبل التلميذ، إلا أن مثل هذه الحالات قليلة جداً ما دام الإداري من وجهة نظر التلميذ، هو رجل السلطة، الموكول له تأديب التلميذ وتوقيفه عند حده حينما يعجز الأستاذ عن فعل ذلك في مملكته الصغيرة (القسم)... وهذا ما يحصل مراراً وتكراراً في يوميات الطاقم الإداري، فكل مرة يُطلب منه أن يتدخل في قسم من الأقسام التي تعذر على الأستاذ حسم الموقف التربوي فيه

ويتخذ العنف ضد الأطفال في الحياة المدرسية مظاهر عديدة من أمثلتها ما يلي¹:

اعتماد السلطوية في العلاقات الصفية: وذلك من خلال رصد مدى شعور التلاميذ بكونهم مرغمين على الخضوع التام لآراء الفاعلين التربويين ولقواعد معينة في العمل والسلوك وُضعت دون مشاركة منهم من جهة، ومدى تعمد الفاعلين تبني هكذا سلوكيات من جهة ثانية.

الإيذاء البدني: وهو مظهر يُعتمد في رصد درجة انتشاره على مؤشر نسبة تعرض التلاميذ للضرب المتكرر، واعتماد المدرسين على هذا السلوك كقاعدة ثابتة في ممارستهم التربوية.

الإيذاء النفسي والحرمان العاطفي: عبر التركيز على مؤشرين اثنين هما: نسبة تعرض الأطفال للإبعاد والتخويف ودرجة انتشار سلوك الشتم والسب في الممارسة التربوية للأساتذة

الربع الناتج عن نظام التقويم والامتحان، وتنبع السمة "العنفية" لنظام التقويم من اقترانه بالتسلط وخلق مزيد من التوتر النفسي في صفوف المتعلمين بحكم اعتماده الأساسي على نظام الامتحان، ففي ظل هكذا نظام يوجه المتعلم كافة جهوده نحو الاستجابة لمعايير الامتحان ومتطلباته بدل اللجوء إلى التكوين المتكامل والمتراكم في ظل ظروف نفسية وعلائقية مريحة ومشجعة²

¹ عبد الملك أشبهون، مرجع سبق ذكره، ص1

² عيسى السورطي يزيد، السلطوية في التربية العربية، ط1، سلسلة عالم المعرفة، العدد362، منشورات المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب مطابع دار السياسة، بالكويت 2009م، ص28

وهو بذلك يشكل هاجسا يضغط بكامل ثقله على التلاميذ وعلى أسرهم في نفس الوقت، بل إن جو بعض الاسر تنتابه مظاهر الاهتزاز والاضطراب نتيجة عدم نجاح الابناء في امتحاناتهم بالشكل الذي كان يتمناه الآباء حتى إن مصالح الأمن تسجل في فترات الامتحانات شكاوى تتعلق بحالات غياب للأبناء عن أسرهم تفوق بكثير الحالات التي تسجل في الأوقات العادية¹

5. نتائج العنف المدرسي

من أهم وأبرز النتائج المترتبة على ظاهرة استخدام العنف المدرسي كوسيلة تربوية ما يلي:

- ✓ تفشي ظاهرة التسرب من التعليم.
- ✓ انهيار الصورة الاعتبارية للمعلم.
- ✓ اكتساب الطلاب مفهوم العنف كسلوك تربوي.
- ✓ التفاعل المؤقت مع المناهج التعليمية، وزوال الاستفادة منها بزوال المسبب لمحاولة استيعابها.
- ✓ العجز عن تطوير العلاقة التربوية بين المعلمين والطلاب.
- ✓ عدم القدرة على اكتشاف مواهب الطلاب وقدراتهم.
- ✓ زوال القدوة التعليمية.
- ✓ التسبب في انحراف الطلاب الأشد فقراً أو الأقل فرصاً في الحصول على التعليم².
- ✓ الحاق الاضرار في عدة جوانب منها الجسمانية او النفسية او في جانب الممتلكات والادوات.
- ✓ كراهية التلاميذ للمدرسة مما يتسبب في فشل العملية التعليمية.
- ✓ انتشار الفوضى و التسرب وقلة الشعور بالأمن داخل المدرسة³.

إن القسوة تقابلها قسوة والشدة تقابلها شدة إلى ما لانهاية والنتيجة تخريب الحياة، لكن اللين تقابله المحبة والتسامح ويفضي إلى بناء الحياة.

ويقول الشيرازي في كتابه "نظرية اللاعنف" إن القسوة تقابلها قسوة، والشدة تقابلها شدة ومن خلال هذين القولين نرى أن العنف لا يكون دائماً غير مشروع بل الذي يحدد مشروعيته من عدمها هو الدافع فعلى سبيل المثال: العنف الذي يمارسه المستعمر يخالف العنف الذي يقوم به المستعمر، لأن عنف الأول يريد به السيطرة على المستعمر ونهب خيراته وثرواته، أما عنف الثاني فهو كرد فعل على عنف الأول، ويريد به الحفاظ على حياته

¹ نور الدين محمد عباس، التنشئة الأسرية، ط1، منشورات عالم التربية، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، المغرب، 2005م، ص131

² أطفاف الأهدل، العنف الأسري الأسباب والحلول، مقال منشور، مجلة الاسرة والتنمية مجلة يمنية تعنى بالأسرة والتنمية، 12/19/2014م، ص4.

³ خليل سالم أحمد أبو سليم، العنف الاجتماعي والحماية القانونية للأيدي، ط1، دار الصفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2012م، ص33.

ووجوده، ونستطيع أن نطلق على هذين النوعين، العنف السلبي الذي يتجه إلى تدمير حياة الآخر، والعنف الإيجابي الذي يتجه إلى الحفاظ على حياة الأنا الضعيفة، ومن ذلك رؤية "فرانز فانون" في عملية إزالة الاستعمار بأنها ليست عملية قومية من حيث الشكل فقط بل هي عملية عنيفة من حيث الموضوع، فالاستعمار في نظره مرادف للعنف السياسي والعسكري والثقافي والنفساني، ومن ثم فلا يمكن أن يقضي عليه إلا عنف مماثل ومعاكس في جميع المجالات¹.

6. الجمال والعنف:

الانسان جميل، بل هو أجمل مخلوق على الأرض، وتلك حقيقة قرآنية ووجودية، ذلك أن مصدر الدين في الاسلام يحدثنا أن الله قد خلق الانسان في أجمل صورة وأحسنها، وقارن بينه وبين سائر الحيوانات وهي غاية في الجمال ظاهراً وباطناً قال عز وجل: (الله الذي جعل لكم الأرض قراراً والسماء بناءً وصوركم فأحسن صوركم)²

وإن الناظر في العالم الكوني الفسيح يدرك بسرعة أن الانسان يعيش في فضاء فني راقى، بيئة واسعة بهية هي آية من الجمال الذي لا يبارى بدءاً بالأرض حتى أركان الفضاء الممتدة بجمالها³، إلا أنه مع تغير الواقع الاجتماعي والتطور الصناعي والتكنولوجي، أصبح الانسان لا يبالي بالاهتمام بهذا الجمال الذي سخره الله فيه وفي الأرض التي يعيش فيها من خلال إلحاق الأذى والضرر بهذا الكون وحتى بجسمه، فيعتبر العنف من بين السلوكات المستهجنة التي تساهم في خلق جو صراعي عنيف يساهم في إلحاق الأضرار بمختلف الجوانب النفسية والاجتماعية والمادية والجسدية... وهو سلوك يتنافى مع مفهوم الصورة الجمالية التي خلقها الله فينا ومع الفطرة السليمة التي فطرها لنا والتي تنافي كل ما هو قبيح مثل ممارسة العنف بمختلف أنواعه وأشكاله لذلك فالدين الاسلامي ركز على تنمية القيم الجمالية في سلوكات الطفل بحيث تجعله فرداً أكثر تذوق لمعاني الجمال في حياته وأكثر توازناً وتكيفاً مع محيطه الاجتماعي.

فبالتذوق الجميل الذي ينطبع فيه فكر الفرد، يجد الانسان في نفسه نزوعاً إلى الاحسان في العمل وتوخياً للكرام من العادات، ولا شك أن الجمال أهمية اجتماعية كبيرة، إذا ما عددناه المنبع الذي تصدر عنه الأفكار، وتصدر عنه بواسطة تلك الأفكار أعمال الفرد في المجتمع، ولعل من الواضح لكل انسان أننا أصبحنا اليوم نفقد ذوق الجمال، ولو أنه كان موجوداً في ثقافتنا، إذن لسخرناه لحل مشكلات جزئية، تكون في مجموعها جانباً من حياة الانسان⁴، فمن بين أسباب ظهور العنف الذي يعتبر من بين المشكلات الاجتماعية هو غياب الاهتمام بالتذوق لمعاني الجمال في تنشئة الأفراد وتكوينهم، لذلك يجب أن نحدد فنون وآليات ومناهج التربية الجمالية التي نحن مقصرون فيها جداً فمن بين أسباب انتشار العنف في العالم العربي والاسلامي وفي كل العالم هو غياب التربية على الحس الجمالي وهذا لعدم الاهتمام بالمرح والموسيقى والنحت والرسم... فالإنسان الذي لا يلذده الجمال ولا يحركه ولا يستجيبه هو انسان ليس أدمي بل هو

¹ سعدون بخلف، مرجع سبق ذكره، ص 1.

² سورة غافر، الآية 64.

³ فريد الأنصاري، مفهوم الجمالية في الاسلام من الترتيل إلى التشكيل، مجلة حراء، مجلة علمية ثقافية فصلية، العدد الثاني، القاهرة، مصر، 2006م ص 24.

⁴ مالك ابن نبي، مشكلة الثقافة، تر: عبد الصبور شاهين، ط3، دار الفكر، دمشق، سوريا، 2000م، ص 82

منقوص حيث قال وليام شكسبير في إحدى روايته "احذر فلان إنه خطير جداً لأنه لا يتذوق الجمال"، فالإنسان العنيف و الذي يعتدي على الآخرين هو انسان فاقد للحس الجمالي وليس لديه الحاسة الجمالية لذلك، يروى الامام أحمد في مسنده أن طلق ابن على اليماني هذا الصحابي المغمور كان أحد المشاركين في بناء المسجد النبوي حيث أراد الصحابة أن يقدموا له عمل آخر يقوم به لأنه كان يعجن الطين فقد كان الرسول "ص" يرى ويلاحظ كيف يعجن الطين فقال له الرسول "ص" قَرُّوْا اليماني من الطين فإنه أحسنكم له مسًا وأحسنكم له سبكا، لأنه متقن في عمله و يشتغل بجمالية فالإنسان المذواق للجمال يعمل كل شيء بإتقان وجمالية وليس بغية تحقيق أغراض أخرى مثل اكتساب المال، حيث قال الشيخ محمد الغزالي وهو مستغرباً لماذا تخرج الصنعة من تحت يد الغربي أكثر اكتمالاً و أجمل جمالاً من الصنعة التي تخرج من يد العربي، حتى القرآن حين نقرأه قال الرسول الله "ص" (من لم يتغنّى بالقرآن فليس منا)، حيث يري الدكتور عدنان ابراهيم أنه علينا أن ندمن تحسس الجمال وعلينا أن نربي أنفسنا وأسماعنا وأبصارنا وضائرنا وأبنائنا على ذلك ويصبح منهج التربية الجمالية منهجاً مقررًا في التعليم والتنشئة الاجتماعية للطفل¹.

إن الفن يعمل على صياغة معاني الحياة ويعطي لها مقاصد، ولو جمعنا صفات التربية الجمالية في تربية الافراد فسوف يترك الجرائم والعنف وعندما نربي و نعلم الطفل تنمية الذوق الجمالي في حياته فسوف يصبح فرداً غير قادر على ارتكاب الجرائم لأنها سوف تصبح عنده من الأمور القبيحة والمستهجنة، فالإنسان المذواق للفن يصبح فرداً غير قادر على ارتكاب العنف والجرائم فقد كان الرسول "ص" يستمع الى الشعر وينقده أيضا فقد كان يقول إن أصدق كلمة هي التي قالها شاعر فالفن يعمل على تغير الواقع والحياة بطريقة جمالية وأكثر ابداعية².

لذلك يجب أن نعنى جداً بالتربية الجمالية وأن نعظم الحس الجمالي في أبنائنا ونجعلهم يتعشقون الجمال المسموع والشكلي... لأن ارتكاب العنف والجرائم من القباحات، فإذا نمت الحس الجمالي في الطفل فهو مستحيل ان يرتكب مثل هذه السلوكيات لأنه منى لديه الجانب الحسي الجمالي فيصبح غير قادر على ارتكاب القباحات، فقد استأذن أحد الحكماء و العلماء الإيرانيين إلى أحد السجون الإيرانية وقال لهم أريد أن اصلحهم فقالوا له انهم مجرمون قتلة وسفاحون جيداً فطلب منهم أن يعطوا له الفرصة للمكوث معهم في السجن فطلب منهم أن يعملوا معه السجاد العجمي فمكث معهم بضعة أشهر فتعلموا هذه الصنعة وبعدها جاءوا لكي يزوروا فوجدوا هؤلاء المجرمين أهل استقامة وعلى أحسن سلوك ثم سألوها هذا الحكيم ماذا فعل مع هؤلاء المساجين وكيف غير سلوكياتهم إلى الأحسن فقال لهم لقد علمتهم السجاد العجمي، لأنني من خلاله نمت فيهم الحاسة الجمالية التي كانوا يفتقدونها، لأن الله جميل يحب الجمال فالإنسان الذي يرتكب الجرائم والعنف هو انسان فاقد للحاسة الجمالية فالعنف الموجود في دول العالم اليوم بمختلف أشكاله وأنواعه، هو بسبب عدم تذوقهم للفنون و مختلف القيم الجمالية.

¹ عدنان إبراهيم، الجمال، محاضرة على شكل فيديو سمعي بصري، منشور في اليوتيوب، <https://www.youtube.com> /

² عدنان إبراهيم، التربية الجمالية، محاضرة على شكل فيديو سمعي بصري، منشور في اليوتيوب

فالفنون تعمل على الحفاظ على التراث الثقافي والاجتماعي للمجتمعات، وتساهم في تطور المجتمعات وفي تقدمها لأنها تعمل على تطوير الافكار والنفوس من اجل بناء النهضة فالفنون معلم من بين المعالم الأساسية في بناء الحضارات والأمم فالموسيقى تتعاطف معه كل الثقافات العالمية فكل العظماء والمفكرين كانوا يتذوقون الموسيقى و مختلف الفنون¹.

لذلك فالجس الجمالي والذائقة الفنية هي بالغة الأهمية في تنشئة الطفل لأنها تجعله فرداً متزناً في سلوكياته وأكثر تكيف مع محيطه الاجتماعي وأكثر إبداع وإنتاجية، وتكبح انحرافه وممارسته للعنف مع الآخرين، لأن الذائقة الحسية والوعي الجمالي يصبحان المرجعية الأساسية المراقبة والضابطة لأفعاله وأقواله.

¹ عدنان إبراهيم، الجمال والإرهاب، محاضرة على شكل فيديو سمعي بصري، منشور في اليوتيوب

[./https://www.youtube.comu](https://www.youtube.comu)

خلاصة الفصل:

يعيق العنف في المدارس قابلية المدرسة لتحقيق أهدافها وغاياتها، ألا وهي تربية الأطفال وتأهيلهم لتنمية قدراتهم وتطوير إمكانياتهم في بيئة سليمة آمنة، وللعنف ضد الأطفال جوانب سلبية وضارة على احترام الذات، وقد يخلق الرغبة في العزلة والانطواء، وهناك من يرى أن من أسباب زيادة العنف عند التلميذ هو من أجل تفريغ مكبوثاته الداخلية الناتجة عن الصراعات الاجتماعية والأسرية الخارجية عن المدرسة، وقد يكون سبب في ذلك وجود اضطراب في العلاقات بين التلميذ وبين الأستاذ أو مع أحد الفاعلين البيداغوجيين، إلا أننا نجد من بين الأسباب التي قد تكون أيضا عامل في تنامي ظاهرة العنف عند التلميذ هو غياب اهتمام المناهج المدرسية والتربوية بالتربية على الفنون الجمالية وغرس القيم الجمالية في كلا من المدرسة والأسرة أيضا حيث يلاحظ من خلال قيامنا بالملاحظات الميدانية والمقابلات أنه يوجد إهمال في التنشئة الأسرية والمدرسية بالتربية على القيم والفنون الجمالية التي تظهر جليا في سلوكياتهم وأفعالهم وحتى في نمط وأسلوب كلامهم إلا أنه قد يعود كما رأينا إلى غياب لبعض النشاطات التربوية في المدرسة التي بدورها تعمل على غرس مختلف القيم وتعمل على تفريغ الطاقات السلبية والزائدة عند التلميذ، كما أنه قد يكون لغياب الاهتمام بالتربية على القيم الجمالية في التنشئة الأسرية من بين الأسباب المؤدية إلى العنف فغياب القيم الجمالية في محيط الأسرة وداخلها وفي حياة الطفل على العموم قد تكون من بين الأسباب المؤدية إلى العنف، و عدم وجود علاقة وظيفية تكاملية بين المؤسسات في أداء وظائفها التربوية المتمثلة في غرس القيم والفنون الجمالية في الطفل من بين العوامل المسببة في بروز السلوكيات العدوانية عنده، وهذا ما سوف نستكشفه في الجانب الميداني من هذا البحث.

الفصل الخامس

الإجراءات المنهجية للدراسة

تمهيد

1. بطاقة فنية تعريفية لمؤسسة الإمام جابر بن زيد
2. مجالات الدراسة الميدانية
3. عينة الدراسة وكيفية استخراجها
4. تقنيات البحث المستعملة

تمهيد:

يرى غاستون بشلار أن الواقعة العلمية تنتزع ثم تبني ثم تعين¹، فبعد استكمال الجانب النظري الذي حاولنا فيه جمع بعض المعلومات المتعلقة بموضوع الدراسة حيث حاولنا معرفة مفهوم التربية على القيم والفنون الجمالية وهذا من خلال الرجوع إلى بعض المراجع التي تناولت أجزاء هذا الموضوع، ومن أجل التحقق من الفرضيات المطروحة كان لابد من الاقتراب إلى ميدان الدراسة المحسّد في عينة البحث المختارة.

وسوف نحاول أن نعرض في هذا العمل الخطوات الميثودولوجية المتّصلة بالجانب الميداني والمتعلّقة بكيفية اختيار عينة البحث وخصائصها والتقنيات المناسبة للدراسة الميدانية ثم نتعرض إلى الجانب التحليلي للمعطيات الميدانية التي تحصلنا عليها في هذه الدراسة البحثية.

بطاقة فنية تعريفية عن المؤسسة التربوية التي أجرينا عليها الدراسة وهي:

- الاسم: متوسطة الإمام جابر بن زيد.
- الموقع الجغرافي للمؤسسة: حي مراوط بالوح، بابا السعد، ولاية غرداية.
- تم تشييد المؤسسة عام 1986م، و كان تاريخ افتتاحها عام 1988م، هي ذات نظام خارجي، حيث تبلغ المساحة الكلية للمؤسسة 12000م²، أما المساحة المبنية 6000م².
- عدد القاعات الموجودة في المؤسسة هي 26 قاعة، 3 مخابر، ورشتين، ملعب واحد للرياضة، مكتبة، قاعة واحدة للإعلام الآلي، أما الأفواج التربوية على حسب كل طور يوجد 6 أفواج في كل من السنة الأولى والثانية والثالثة والرابعة ج
- عدد الأساتذة المدرسين: في مادة الرياضيات 7 أساتذة، مادة التكنولوجيا 5، العلوم الطبيعية 4، في اللغة العربية 8، العلوم الاجتماعية 4، اللغة الفرنسية 6، اللغة الانجليزية 4، الرياضة أستاذين، أما في مادة التربية الفنية والموسيقية لا يوجد أساتذة.
- مجموع عدد التلاميذ الذين يدرسون في هذه المؤسسة هو 794 تلميذ، عدد تلاميذ السنة الأولى متوسط: 170 تلميذ، السنة الثانية: 217 تلميذ، السنة الثالثة: 204 تلميذ، والسنة الرابعة: 200 تلميذ

¹ ب. بورديو، ج.س. باسرون، ج.س. شامبوردون، حرفة عالم الاجتماع، ط1، تر: نظير جاهل، دار الحقيقة للنشر، بيروت، لبنان،

- أما فيما يتعلق بنتائج شهادة التعليم المتوسط فهي كالتالي: الموسم الدراسي 2011م/2012م كانت نسبة النجاح 64%، أما في الموسم الدراسي 2012م/2013م كانت النسبة 17%، وفي الموسم الدراسي 2013م/2014م بلغت النسبة 50%.

أدوات الدراسة الميدانية يمكن ضبط حدود الدراسة كما يلي:

مجالات الدراسة الميدانية:

المجال الانساني البشري: شملت الدراسة تلاميذ متوسطة الإمام جابر بن زيد في الطورين الثاني والثالث.

المجال المكاني: حددنا المجال الجغرافي للبحث بمتوسطة الإمام جابر بن زيد، التي تقع في حي مراوط بالوحد، حي بابا السعد قصر غرداية. كما تمت المقابلات كلها في قصر غرداية.

المجال الزمني: تم توزيع الاستمارات على التلاميذ في يوم الاحد 2015/03/08م، وتم استرجاعها في نفس اليوم.

في يوم 2015/02/15م تم توزيع 10 استمارات على أساتذة المتوسطة وتم استرجاعها في يوم 2015/02/25م، أما المقابلات التي اجريت مع بعض الأمهات والأساتذة وبعض الشخصيات الفاعلة والمهتمة بالحقل التربوي فقد تمت في شهر فيفري ومارس دون تحديد مدة زمنية معينة.

عينة الدراسة وكيفية استخراجها:

تعتبر مرحلة اختيار عينة البحث من أهم الخطوات وأصعبها ولا بد من الاختيار الأمثل والممثل للمجتمع الأصلي¹ والعينة تعتبر بمثابة تلك المجموعة من العناصر أو الوحدات التي يتم استخراجها من مجتمع البحث، ويُجرى عليها الاختبار أو التحقق على اعتبار أن الباحث لا يستطيع موضوعيا التحقق من كل مجتمع البحث نظرا إلى الخصائص التي يتميز بها هذا المجتمع، وعليه يمكن القول إن العينة هي "مجموعة فرعية من عناصر مجتمع بحث معين" إنها ذلك الجزء من الكل الذي يتم استخراجه من أجل إمكانية التحقق من الفرضيات والذي فرضه عدم قدرة الباحث اختبار كل وحدات عالم البحث أينما وُجدت، إن العينة هي مرور من وحدات مرتفعة عدديا ومنتشرة جغرافيا لا يمكن القيام بالاختبار عليها إلى وحدات يمكن التحكم فيها وبالتالي يمكن اختبارها، إنها عملية تقليص عالم البحث، أي لا نأخذ كل العناصر مجتمع البحث بل جزء فقط منها لإجراء الاختبار عليه².

¹ سند تكويني، منهجية البحث، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، الجزائر 2005 م، ص 7

² سعيد سبعون، حفصة جرادي، الدليل المنهجي في اعداد المذكرات والرسائل الجامعية في علم الاجتماع، دار القصة للنشر، الجزائر، 2012م، ص 135/136.

وتوجد عدة طرق لاختيار العينة منها: العينة العشوائية، المنتظمة، العنقودية، كرة الثلج،.... الخ. وقد تم اختيار العينة المنتظمة لتحديد أفراد عينة البحث.

العينة المنتظمة وهي نادرة الاستعمال، وتتصف بانتظام الفترات بين وحدات الاختيار، أي الفرق بين كل اختيار، وما يليه يكون متساوياً في الحالات جميعها¹.

يتم السحب في هذا النوع من العينة الاحتمالية على أرقام، حيث يتم السحب عشوائياً رقماً معيناً من مدى منتظم، إلى أن نصل إلى العدد المطلوب للعينة ويتميز ببساطته أساساً، ويتم اللجوء إليه خاصة إذا كانت وحدات أو عناصر مجتمع البحث كبيرة. إن المدى المنتظم هو الشرط الأساسي في السحب هذا النوع من العينة، وهو علاقة تجمع بين حجم مجتمع البحث وحجم العينة: (تتكون العينة من أفراد يتم سحبهم على مدى ثابت، ويتم سحب العنصر الأول عشوائياً فقط هذا المدى عبارة عن العلاقة بين حجم مجتمع البحث وحجم العينة، أي عكس معدل السبر)²

فحسب خصوصية الموضوع الذي يتناول التربية على القيم والفنون الجمالية في التنشئة الأسرية والمدرسية وعلاقتها بظاهرة العنف، فعينة بحثنا التي اخترناها هي التلاميذ، وفقاً لهذا الاختيار فقد حددنا مجموعة من الخصائص المنهجية الأساسية لعينة البحث من أجل تمثيله بشكل دقيق ومن هذه الخصائص ما يلي:

- أن تكون العينة من التلاميذ في الطور الثاني والثالث متوسط، فقد استبعدنا السنوات الأولى والرابعة كون أن التلاميذ في السنة الأولى هم تلاميذ اللذين اقبلوا على المتوسطة وهم جدد لم يتعودوا بعد على النمط التعليمي والدراسي وعلى الاساتذة الجدد لذلك يكونون أكثر انضباط والتزام بقوانين المدرسية وأكثر اقبال واهتمام للدراسة، أما السنة الرابعة متوسط فقد رأينا أن عامل الشهادة قد يكون متغيراً دخلياً على الفرضيات المقترحة.
- فقد كانت عينة البحث مختلطة بين الذكور والاناث و استبعدنا عامل الجنس، كون أن العينة غير متجانسة فعدد الذكور في متوسطة الإمام جابر بن زيد أكبر من عدد الاناث.
- اخترنا متوسط الإمام حابر بن زيد مؤسسة أجرينا عليها البحث كون أن المؤسسة شهدت في الأعوام الماضية زيادة في معدلات العنف عند التلاميذ، واستبعدنا بعض المؤسسات الأخرى لصعوبة التنقل وأيضاً لغياب الأمن في هذه المناطق التي تتواجد فيها هذه المؤسسات التعليمية.

¹ عبود عبد الله العسكري، منهجية البحث العلمي في العلوم الانسانية، ط1، دار النمير، دمشق، سوريا، 2002م، ص169.

² سعيد سبعون، حفصة جرادي، مرجع سبق ذكره، ص141

- ووفقاً للدراسة الاستطلاعية التي أجريناها على هذه المدرسة والمقابلات الاستكشافية مع الأساتذة والفاعلين التربويين، فقد كانت أغلب الشكاوى التي تتلقاها الإدارة المدرسية من قبل الأساتذة كانت من التلاميذ الأقسام الثانية والثالثة متوسط وخاصة القسم: الرابع والخامس والسادس.
- استبعدنا عامل السن كون أن هذه الأقسام التربوية فيها العديد من التلاميذ المعدين لأكثر من سنة أو للسنة الحالية.

ووفقاً لهذه الخصائص فقد رأينا أن تكون العينة عشوائية منتظمة، فقمنا بتوزيع 129 استمارة على القسمين الثانية والثالثة متوسط، واستبعدنا استمارة واحدة لأنها كانت فارغة ولم يتم الإجابة عليها بشكل كامل، وفي الأخير تم الاعتماد على 128 استمارة، وقد استخدمنا نظام spss باستعمال الحاسوب في تفرغ الاستمارات وبناء الجداول الاحصائية فيما بعد.

تقنيات البحث المستعملة:

يعتبر المنطلق المنهجي لإميل دوركايم في تحليل الظواهر الاجتماعية تحليلاً سوسولوجياً هو اعتبارها كأشياء موضوعية، وهو بذلك يماثلها بنظيرتها في العلوم الطبيعية مما يعني أنها تخضع لنفس آليات البحث والتدقيق العلمي، وفي هذا السياق يقول اميل دوركايم: "الأشياء تتضمن كافة موضوعات المعرفة التي يتعذر إدراكها بالنشاط العقلي الخالص، والتي يتطلب تصورها توافر بيانات خارجة عن العقل، يحصل عليها بالملاحظات والتجارب أي تلك التي أمكن تشييدها من السمات الخارجية المباشرة"¹ من خلال الاعتماد على تقنيات البحث الميداني في الحصول على المعلومات بغية تحليل الفرضيات.

و إن أي بحث فهو يعتمد على أدوات وتقنيات من أجل جمع المعلومات والمعطيات، وكلما كانت التقنيات المستعملة أكثر وفرة من الناحية الكمية والكيفية كلما كان البحث العلمي أكثر ثراء ومصداقية، لأنه بتنوع الأدوات المنهجية في دراسة أي موضوع فإنه يعتبر ذلك مؤشراً على تنوع مصادر المعلومات والمعارف، مما سيؤدي إلى ثراء الحقلين النظري والميداني لموضوع البحث المراد اكتشافه، لذلك فقد اعتمدنا في دراستنا هذه إلى توظيف ثلاث تقنيات منهجية وهي المقابلة والملاحظة و الاستمارة والتي كانت الحجر الأساس لجمع المعلومات ولأنها تعتبر الأنسب للاتصال بالمبوحثين لهذا الموضوع، أما تقنية المقابلة فقد استخدمناها كوسيلة مكتملة للدراسة ولجمع المعلومات من خلال اتصالنا ببعض المخبرين والتي تميزت ببعض الخصائص والمعايير، أما تقنية الملاحظة فقد استعملناها من أجل جمع المعلومات والتعرف عن قرب على سلوكات وأفعال المبوحثين الذي هم تلاميذ السنة الثانية والثالثة بمتوسطة الإمام جابر بن زيد.

¹ عامر مصباح، علم الاجتماع الرواد والنظريات، ط1، دار الأمة للنشر والتوزيع، برج الكيفان، الجزائر، 2010م، ص144.

الاستمارة:

الاستمارة وسيلة من وسائل جمع البيانات تتكون من مجموعة من الأسئلة ترسل بواسطة البريد أو تسلم إلى الأشخاص الذين تم اختيارهم لموضوع الدراسة، ليقوموا بتسجيل إجاباتهم على الأسئلة الواردة فيها وإعادة ثانياً، ويتم كل ذلك بدون مساعدة الباحث للأفراد سواء في فهم الأسئلة أو تسجيل الاجابات عنها¹

وتعد الاستبانة من أكثر الأدوات المستخدمة في جمع البيانات الخاصة بالعلوم الاجتماعية التي تتطلب الحصول على المعلومات أو معتقدات أو تصورات أو آراء الأفراد، ومن أهم ما تتميز به الاستبانة هو توفير الكثير من الوقت والجهد على الباحث² كما أنها تساهم في إعطاء الوقت والفرصة للمستجيب للإجابة والتفكير.

وبما أن عينة البحث هم تلاميذ من الطور المتوسط فقد اعتمدنا هذه التقنية التي رأينا أنها سوف تساعدنا على جمع المعلومات، فقد وزعنا استمارات على التلاميذ على غرار التقنيات الأخرى، ولقد تكونت استمارة بحثنا من 53 سؤال مقسمة إلى أربعة محاور:

المحور الأول: البيانات الشخصية

المحور الثاني: التربية على القيم الجمالية في التنشئة الأسرية

المحور الثالث: التربية الفنية في التنشئة المدرسية

المحور الرابع: العنف عند التلاميذ

الملاحظة:

تعد الملاحظة الطريقة النموذجية للبحث العلمي³، فهي تعتبر مشاهدة مقصودة ومنظمة وموجهة وهادفة وعميقة ترتبط بين الظواهر وهي رؤية منظمة ممزوجة باهتمام بالظواهر الخاضعة لها وقد تستعين بآلات وأدوات علمية دقيقة، وهي مشاهدة دقيقة وعميقة لظاهرة ما مع الاستعانة بأساليب البحث والدراسة التي تتلائم مع طبيعة هذه الظاهرة والملاحظة هي الوسيلة التي نحاول بها التحقق من السلوك الظاهري للأشخاص وذلك بمشاهدتهم بينما هم يعبرون عن أنفسهم في مختلف الظروف والمواقف التي اختيرت لتمثل ظروف الحياة العادية أو لتمثيل مجموعة خاصة من العوامل، وهي تعتبر

¹ عبد الله محمد الشريف، مناهج البحث العلمي: دليل الطالب في كتابة الأبحاث والرسائل العلمية، مكتبة الاشعاع للنشر والتوزيع، لاسكندرية، مصر، 1996م، ص123.

² محمد عبيدات وآخرون، منهجية البحث العلمي القواعد والمراحل والتطبيقات، دار وائل للنشر، عمان، الأردن، 1991م، ص73.

³ دافيد ناشمياز، طرائق البحث في العلوم الاجتماعية، ط1، تر: ليلي الطويل، بتر للنشر والتوزيع، دمشق، سوريا، 2004م، ص225.

وسيلة أساسية من وسائل البحث العلمي¹، لكن تعتبر الملاحظة أقل استعمالاً في البحوث الاجتماعية باستثناء الأنثروبولوجيا التي تعتبرها أهم تقنية للحصول على المعطيات والبيانات الميدانية حيث تلجأ العلوم الاجتماعية الأخرى إلى استعمال أكثر للاستبيان أو الاستمارة والمقابلة، إن الملاحظة تسمح أيضاً بجمع البيانات من الميدان من أجل منح الباحث مسالك وسبل التفكير المساعدة على ضبط مشكلة البحث وتدقيقها لقد أصبحت المقابلة والاستمارة التقنيتين المستعملتان عادة: وتمثلان في مساءلة الأشخاص لمعرفة خصائصهم الاجتماعية الديموغرافية... أو مواقفهم تجاه قيم أو ضروب سلوكهم عادة أما الملاحظة فهي كذلك تقنية نستعملها للحصول على البيانات، صحيح أن الملاحظة في البحوث الاجتماعية الآن أصبحت لها مكانة ثانوية في سلم تقنيات البحث التي يتعلمها الطلبة ويبدو أن الاستعمال الذي يسود أكثر عند اللجوء إلى الملاحظة في الجولة الاستطلاعية هو النزول إلى الميدان الذي تم التوقف عنده مع الظاهرة التي نريد دراستها خلال فترة قصيرة نسبياً ونجمع معلومات وغالباً ما تكون بالحديث مع بعض الأشخاص أو مشاهدة بعض ضروب السلوك: عادة ما يلجأ علماء الاجتماع إلى استعمال عبارة "ملاحظة"، خلال دراستهم لوسط اجتماعي ما، حيث يتوجهون إلى هذا الوسط لوقت معين ويستعلمون عنه، ويلجؤون إلى مقابلات لكنهم لا يحضرون بصفة مستمرة²

ولكن تكمن فائدة الملاحظة المتبناة في كونها تسمح بوضع متغيرات وصفية ليس فقط للأفراد بل ولأقسام البحث³، فقد بيننا شبكة الملاحظة⁴، التي رأينا أنها سوف تساعدنا على جمع بعض المعلومات المتعلقة بالمؤسسة التعليمية التي أجرينا عليها البحث وأيضاً على سلوكيات وأفعال التلاميذ التي راقبناها عدة مرات في هذا الموسم الدراسي 2014م/2015م من دخولهم إلى المؤسسة وحتى علاقاتهم مع بعضهم البعض ومع الفاعلين البيداغوجيين وذلك من أجل جمع معطيات التي تخدم الفرضيات المطروحة في هذا الموضوع.

المقابلة:

المقابلة هي ذلك التفاعل اللفظي الذي يتم بين شخصين في موقف مواجه، حيث يحاول أحدهما وهو القائم بالمقابلة أن يستثير المعلومات أو التغيرات لدى المبحوث أو التي تدور حول أرائه ومعتقداته، وهي تُجرى لتحقيق غرض خاص حيث يركز الباحث على بيانات ومعلومات خاصة ويستبعد ما عداها من المعلومات الغريبة أو الدخيلة وغير الجوهرية في

¹ مروان عبد المجيد ابراهيم، أسس البحث العلمي لإعداد الرسائل الجامعية، ط1، مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2000م، ص156/154.

² نفس المرجع، ص83/84.

³ ريمون بودون ورينو فيول، الطرائق في علم الاجتماع، ط1، ترجمة: مروان بطش، مجد المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، بيروت، لبنان، 1431هـ، 2010م، ص19.

⁴ دليل شبكة الملاحظة مرفق في قائمة الملاحق

الموضوع، هذا بالإضافة إلى أن المقابلة هي نوع من التفاعل الذي يكون فيه دور كل من القابل والمجيب دوراً محدداً يتوقف في خصائصه على غرض المقابلة¹

وهي واحدة من الأدوات الهامة التي يستخدمها العالم المتخصص في العلوم الاجتماعية والفرق بين الباحث الاجتماعي والشخص العادي في استخدام المقابلة هو أن الباحث الاجتماعي يسجل الاجابات التي يتلقاها تسجيلاً واعياً ويعرضها في ضوء المفاهيم والنظريات الشائعة في العلم، وتعد المقابلة العلمية كأداة استكشافية وأسلوباً لتحديد نوعية البيانات العامة لدراسات لاحقة، ولكن مع ذلك فإنها يمكن أن تصبح أسلوباً للحصول على بيانات مفصلة عن أنماط من السلوك الاجتماعي أو تفسيرات معينة لهذه الأنماط من السلوك

ويمكن النظر إلى المقابلة على أنها تشبه حملة الصيد وذلك لأن عالم الاجتماع يجربها للحصول على بيانات عن موضوع لا يعرف عنه سوى القليل، ويستخدم الباحث هذه الأداة أيضاً للحصول على تفاصيل أكثر لا يمكن الحصول عليها من خلال أسئلة الاستبيان المعتادة ومن ثم فإن المقابلة العلمية تعدّ أداة هامة في العلوم الاجتماعية وعلى الباحث الكفؤ أن يكون قادراً على استخدامها²

وقد استعنا في هذا البحث بتقنية المقابلة مع بعض المخبرين والمخبرات من (أساتذة وأمهات) من أجل الحصول على بعض المعلومات المتعلقة بالجانب الميداني والتي لم تتوفر في المراجع، كما استعنا بما كثيراً في إثبات المسلمات التي انطلقنا منها في الاشكالية والفرضيات، فقد حضرنا دليل المقابلة الذي يحتوي على 5 أسئلة كل سؤال يعبر عن فرضية طرحناها من قبل³

تحليل المحتوى:

نلجأ إلى تقنية تحليل المحتوى عندما نريد تحليل البيانات التي تم جمعها باستعمال تقنية المقابلة (بكل أنواعها) التي تم الحصول عليها من الأسئلة المفتوحة في الاستمارة كما يستعمل تحليل المحتوى اذا كانت طبيعة عينة البحث مكونة من مصادر وثائقية من الكتب والمجلات والجرائد... ومصادر توضيحية مهما كانت طبيعتها، صور، رسومات، أشكال

¹ محمد عبيدات وآخرون، مرجع سبق ذكره، ص 129

² محمد الجوهري وآخرون، طرق البحث الاجتماعي، ط5، دار النشر غير مذكورة، القاهرة، مصر، 2008م، ص 121.

³ دليل المقابلة مرفق في قائمة الملاحق

وأفلام... الخ، وكذلك الدعائم السمعية من تحليل الخطابات المسموعة أو الأغاني...، يستعمل تحليل المحتوى لتحليل الرسائل المكتوبة والمسموعة والمرئية¹.

إن تحليل المحتوى يعني تنقية المضمون وبلورته ليتسنى وصفه وصفا كميا وكيفيا²، وقد تم استعمال هذه التقنية في البحث بغرض تحليل الاستثمارات التي وزعناها على الأساتذة وكانت تحتوي على 5 أسئلة كلها مفتوحة ثم قمنا بتحليل أجوبة مفردات العينة، وبعدها فيئناها إلى فئات ثم قمنا ببناء جداول احصائية لها بغية تحليلها فيما بعد.

¹ سعيد سبعون وحفصة جرادي، مرجع سبق ذكره، ص229.

² بلقاسم سلاطينية، حسان الجيلاني، أسس المناهج الاجتماعية، ط1، دار الفجر للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر، 2012م، ص55

الفصل السادس

تحليل البيانات الميدانية للدراسة

1. خصائص العينة
2. تحليل جداول الفرضية (01)
3. الاستنتاج الجزئي للفرضية (01)
4. تحليل جداول الفرضية (02)
5. تحليل محتوى الاستثمارات الموزعة على الأساتذة
6. الاستنتاج الجزئي لتحليل المحتوى
7. الاستنتاج الجزئي للفرضية (02)
8. الاستنتاج العام
9. النتائج العامة للدراسة

1. خصائص العينة:

الجدول رقم (01): توزيع المبحوثين على حسب السن

السن	ك	%
[13-11]	24	18.8
[15-13]	69	53.9
من 15 سنة فما فوق	35	27.3
المجموع	128	100

من خلال الجدول نلاحظ أن الفئات العمرية للمبحوثين ذات الفئة [15-13] هي الفئة المنوالية الفئة الأكبر تكرر ضمن عينة البحث ونسبتها 53.9% حيث استناداً الى مقاييس النزعة المركزية إن السن [15-13] هو السن الأكثر تواجداً والذي يمثل المنوال، أما الفئة الاقل تكرارا فهي فئة [13-11] بنسبة 18.8%، بينما يبلغ الفئة العمرية من 15 سنة فما فوق نسبة 27.3% وهذا يبين أن ما يقارب ثلث العينة سنها يفوق السن الطبيعي لمستوى الدراسي للسنة الثانية والثالثة متوسط حيث يمكن أن يكونوا قد أعادوا سنة دراسية أو أكثر.

الجدول (02): توزيع المبحوثين حسب الجنس

الجنس	ك	%
ذكر	105	82.0
أنثى	23	18.0
المجموع	128	100

من خلال نسب الجدول يتضح أن الذكور هم أكثر فئة بنسبة 82.0% ، أما فئة الإناث فهي بنسبة 18.0% فتواجد الذكور في التعليم الرسمي أكبر من الإناث كون أن الذكور أكثر حظا في مواصلة التعليم من الإناث، نظراً إلى أن الإناث تحكمها عدة متغيرات اجتماعية وثقافية وحتى دينية تساهم في عدم إلحاقها بالتعليم الرسمي، نظراً لوجود نظام تعليمي خاص بالمجتمع الميزابي يراعي عوامل خاصة بثقافة المجتمع وخصوصية تنشئة المرأة كمنع الاختلاط مثلا إضافة إلى منهج دراسي خاص يتماشى مع احتياجات المرأة في المجتمع.

الجدول (03): إعادة السنة الدراسية

هل أعدت السنة الدراسية	ك	%
نعم	19	14.8
لا	107	83.6
المجموع	128	100

من خلال هذا الجدول يتضح لنا أن نسبة المعيدين للسنة الحالية هي 14.8%، فمن خلال الملاحظات الميدانية التي قمنا بها في هذه الأقسام لاحظنا أن فئة المعيدين غالباً ما يكونون أكبر من حيث البنية الجسدية لذلك غالباً ما يختارون الجلوس في المقاعد الخلفية إنهم بذلك يكونون لنفسهم فضاء اجتماعياً خاصاً بهم يمارسون فيه نمطاً خاصاً من السلوك يتمثل في تداول لغة خاصة تثبت للآخرين أنهم أكثر خبرة بالحياة المدرسية، كما لاحظنا أنهم يكونون أكثر عدوانية واندفاعاً لأنهم يشعرون بنزعة قيادية تجاه زملائهم التلاميذ كونهم أكبر منهم سناً وطولاً وخبرة، إن هذه العوامل هي ما يمكن أن تفسر ظاهرة العنف لدى هذه الفئة العمرية للمبحوثين، وهو العنف الرمزي الذي يتمثل في الاستحواذ على ألفاظ خاصة وعنف مادي يفرض على الآخرين الانقياد إليهم.

الجدول (04): معدل الفصل الأول

معدل الفصل الأول	ك	%
[10_7]	76	59.4
[13_10]	34	26.6
[16_13]	15	11.7
من 16 فما فوق	3	2.3
المجموع	128	100

من خلال الجدول ان نسبة 59.4% من أفراد العينة هم ضعفاء في المستوى أما نسبة 26.3% هم من المستوى المتوسط أما نسبة النجباء فلم تبلغ إلا نسبة 2.3% فقط، إن هذا التراجع في مستوى التحصيل قد يكون سببه واضحاً وهو ما شهدته مدينة غرداية في السنة الدراسية 2013م/2014م من أحداث الشغب والفوضى أثرت سلباً على الحياة الدراسية للتلاميذ، وكذلك السنة الحالية التي شهدت انسحاب مجموعة كبيرة من الأساتذة من مزاولة التدريس بالمؤسسة نظراً إلى حالة اللأمن التي سادت الكثير من مناطق مدينة غرداية، وهبوب المتطوعين إلى سد ما حدث من الثغرات.

الجدول (05): عدد الإخوة

كم عدد إخوتك	ك	%
أقل من 3 إخوة	28	21.9
من 3 إلى 5	68	53.1
من 6 فأكثر	32	25.0
المجموع	128	100

تشير نسب الجدول إلى أن نسبة 53.1% من أفراد العينة يعيشون في أسر متوسطة الحجم يبلغ عدد الأبناء فيها أقل من 6، بينما تشير نسبة 21.9% إلى الذين يعيشون في أسر صغيرة الحجم يبلغ عدد الأبناء فيها أقل من 4 أما نسبة 25% فهي تعود إلى الذين يعيشون في أسر كبيرة الحجم يبلغ عدد الأبناء فيها أكبر من 7.

إن ما يمكن أن نستنتجه هو أن أغلب أفراد العينة من أسر متوسطة أو كبيرة الحجم، إن لهذا العامل أي حجم الأسرة تأثير مهم في التنشئة الاجتماعية للأبناء، حيث تؤكد الدراسات إلى أن الأسرة الأقل حجماً تكون أكثر فاعلية واتصال لأنه تتدخل عوامل أخرى في تحديد مستوى الرعاية (كالمستوى الاقتصادي للأسرة مثلاً)، كما أنها تكون أكثر قدرة على توفير الجو النفسي الاجتماعي وإشباع حاجات الطفل إلى التقبل والرعاية والحب والاحترام ما يسهل عملية النمو السوي للشخصية.

وكثيراً ما تنعكس المشاكل الأسرية التي تحدث التي تحدث غالباً في الأسر الكبيرة الحجم على سلوك أطفالها ويتجلى ذلك بوضوح في سلوك الطفل المنحرف المتأثر بما يسود جو الأسرة من مشكلات وتصدمات تعود غالباً إلى عدم قدرة الوالدين على التحكم والسيطرة على كل احتياجات الأبناء المادية والمعنوية.

الجدول (06): مع من تعيش

أعيش مع	ك	%
الأم والأب	113	88.3
الأم فقط	14	10.9
الأب فقط	1	0.7
المجموع	128	100

تشير نسب الجدول إلى أن 88.3% من أفراد العينة يعيشون مع الأم والأب، وأن نسبة 10.9% يعيشون مع الأم فقط أي أن الأب غائب قد يكون متوفياً أو قد تكون الأم مطلقة، إن التنشئة الأسرية للأبناء في ظل غياب أحد الوالدين

تكون غير مكتملة نظراً لغياب عضو أساسي في الأسرة وبالتالي غياب دوره في التنشئة وهذا ما يمكن أن يسبب خللاً في الوظيفة التنشئية للأسرة.

الجدول (07): المستوى التعليمي للوالدين

المستوى التعليمي للأب		المستوى التعليمي للأم		
ك	%	ك	%	
18	14.1	37	23.4	بدون مستوى
21	16.4	30	28.9	ابتدائي
31	24.2	50	39.1	متوسط
39	30.5	11	8.6	ثانوي
19	14.8	-	-	جامعي
128	100	128	100	المجموع

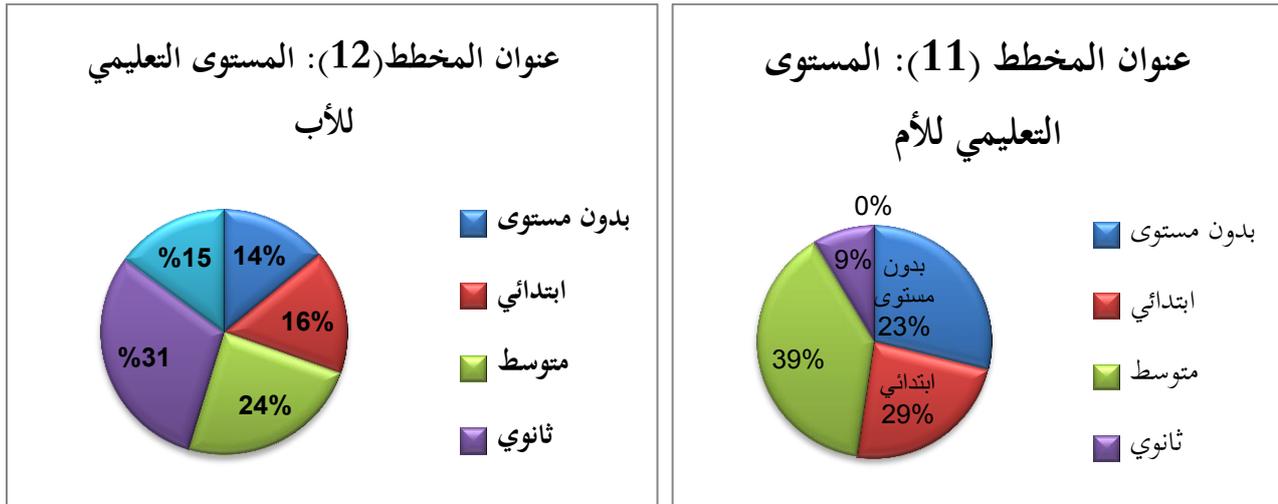
تشير النتائج في الجدول إلى أن نسبة 39.1% من الأمهات بلغن مرحلة المتوسط في التعليم، وأن نسبة 28.9% مرحلة الابتدائي و 23.4% بدون مستوى، يمكننا الاستنتاج أن أكثر من 90% من الأمهات مستواهن التعليمي لم يتجاوز المرحلة المتوسطة، وتبقى نسبة 6. فقط بلغن مرحلة الثانوي في حين تنعدم النسبة لمرحلة التعليم العالي.

كما تشير نتائج الجدول إلى أن نسبة 30.5% من الآباء بلغوا المرحلة الثانوي في تعليمهم ثم تليها مرحلة المتوسط بنسبة 24.2% ثم مرحلة الابتدائي بنسبة 16.4% في حين تتساوى نسبة الملتحقين بالتعليم الجامعي 14% بنسبة الذين لم يحققوا أي مستوى تعليمي نلاحظ أن أغلب النسب من تعليم آباء المبحوثين لم يصل إلى مرحلة متقدمة مما نستنتج منه افتقار مفردات العينة إلى تنشئة أسرية مبنية على أسس علمية وثقافة موضوعية وأسلوب فعال

إن المستوى التعليمي للوالدين له تأثير كبير في عملية التنشئة الاجتماعية للطفل وخاصة للأم كونها الأكثر قياماً بوظيفة التنشئة، ويمكن تفسير ذلك بنظرية الرأسمال الثقافي لبورديو الذي يُعرّف على أنه تلك "الثروة الثقافية التي تنقلها النشاطات الأسرية من خلال الوسائل التربوية المختلفة كالكتب ووسائل الاعلام... والتي تتفق مع توجهاتها وتوجهات الجماعة الثقافية التي تنتمي إليها"¹

¹ بيار بورديو، العنف الرمزي: بحث في اصول علم الاجتماع التربوي، ط1، تر: جاهل نظير، المركز الثقافي العربي، بيروت، لبنان، 1994، ص43.

حيث يلعب العامل الثقافي للوالدين دوراً هاماً في بناء شخصية الطفل والمحافظة على نموه اللغوي والجسمي وتحصيله الدراسي. حيث بيّنت الدراسات الجارية في هذا الخصوص، أن هناك تبايناً في أساليب التنشئة الاجتماعية بين الأسر بتباين المستويات الثقافية للأم والأب، وقد تبين أيضاً أن الأبوين يميلان إلى المعرفة العلمية في العمل التربوي كلما ارتفع مستوى تحصيلهم المعرفي أو التعليمي، وعلى العكس من ذلك يميل الأبوان إلى استخدام أسلوب الشدة كلما تدنى مستواههما التعليمي.



تحليل جداول الفرضية (1): عدم اهتمام التنشئة الأسرية بالتربية على القيم الجمالية يؤدي إلى زيادة العنف عند التلاميذ.

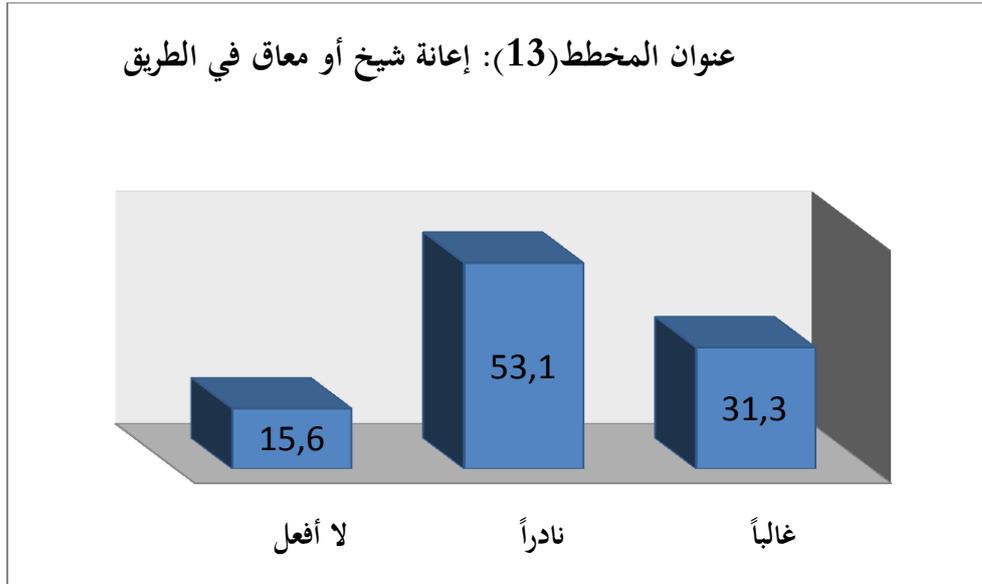
الجدول (08): يبين ارتباط "قيمة التعاون" بـ "أسلوب التعامل مع الزملاء"

المجموع		أضره		أشتمه		أسامحه		أسلوب التعامل مع الزملاء أعنت شيخاً أو معاقاً في الطريق
%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	
100	40	27.5	11	17.5	7	55	22	غالباً
100	68	48.5	33	27.9	19	23.5	16	نادراً
100	20	40	8	50	10	10	2	لم أفعل
100	128	40.6	52	28.1	36	31.3	40	المجموع

من خلال قراءة نتائج الجدول نلاحظ من اجابات المبحوثين حول سؤال ردة فعلهم اذا ما اخطأ معهم احد زملائهم نلاحظ ان النسبة الغالبة منهم اجابوا بانهم يقومون بضرهم وذلك بنسبة 40.6% ان هذا مؤشر على ان العنف الجسدي سمة ظاهرة على سلوك التلاميذ فيما بينهم، وعند ربط هذه النسبة بمتغير قيمة التعاون عند التلميذ نجد ان اغلب هذه الفئة نادرا ما يعينون شيخاً او معاقاً في الطريق بنسبة 48.5%.

اما الذين اجابوا بانهم يقابلون الخطأ بالشتيم فقد كانت النسبة 28.1% وهذا مؤشر اخر عن نوع اخر من العنف وهو العنف اللفظي وعند ربط النسبة بمتغير قيمة التعاون نجد ايضا بانها ترتفع الى 27.9% عند فئة نادرا ما يعينون شيخاً او معاقاً في الطريق، ومن جهة اخرى نجد ان نسبة 31.3% يسامحون زملائهم اذا اخطئوا معهم، وهي نفس الفئة التي غالباً ما يعينون شيخاً او معاقاً في الطريق بنسبة 55% من خلال ربط متغير العنف بقيمة التعاون عند التلاميذ نجد انه كلما غابت قيمة التعاون كقيمة جمالية كلما كان التلميذ اكثر عنفا سواء جسدياً او لفظياً، وهذا الاخير الذي يدخل ضمن أنواع العنف الرمزي الذي يعتبر وفقاً لتصوير التفاعلية الرمزية، "أن الحياة الاجتماعية هي ذلك التفاعل الانساني أو البشري من خلال استخدام الرموز والاشارات التي يستعملها الناس للتفاعل والتواصل فيما بينهم"¹ وهذه الرموز أو الاشارات تحمل في طياتها تعبيرات عنيفة مثل السب أو الشتم الذي يعتبر نوع من أنواع التواصل اللفظي العنيف والذي يظهر بكثرة في سلوكيات التلاميذ، وقد تم تصنيفه عند القيام بالملاحظات الاستكشافية الميدانية بأكثر أنواع العنف ظهوراً عند التلاميذ.

¹ فليب جونز، النظريات الاجتماعية والممارسة البحثية، تر: محمد ياسر الخواجة، ط1، مصر العربية لنشر والتوزيع، القاهرة، مصر، 2010م، ص153.



ان انخفاض قيمة التعاون لدى التلاميذ، كما يبينه المخطط ، هذه القيمة الاصيلية من التراث الانساني والديني يعود الى نمط التنشئة الاسرية المفرغة من مثل تلك القيم والمعاني الانسانية، وقد تكون المرحلة العمرية التي تسمى بفترة المراهقة التي يمر بها هؤلاء عاملا لعدم شعورهم واكثراتهم بمن هم في حاجة للمساعدة.

الجدول (9): يبين ارتباط "قيمة المحافظة على البيئة" بـ "القيام بالكتابة على الطاولات أو الجدران"

المجموع	عدة مرات		أحيانا		لم أفعل ذلك		الكتابة على الطاولات أو الجدران الاهتمام بغرس بعض النباتات في حديقة المنزل	
	%	ك	%	ك	%	ك		
100	42	14.3	6	57.1	24	28.6	12	نعم
100	31	16.1	5	67.8	21	16.1	5	لا
100	55	18.2	10	65.4	36	16.4	9	ليس لدينا حديقة
100	128	16.4	21	63.3	81	20.3	26	المجموع

من خلال قراءة معطيات الجدول نلاحظ ان النسبة الغالبة من المبحوثين وهي 63.3% يقومون أحيانا بالكتابة على الطاولات أو الجدران، أما 16.4% منهم قاموا بذلك عدة مرات أي أنهم متعودون على هذا السلوك الذي يعتبر سلوكا غير حضاري، وعند ربط هذه النتائج بمتغير قيمة المحافظة على البيئة نجد ان نسبة 67.8% لا يهتمون بغرس النباتات في حديقة منزلهم، و 18.2% بالنسبة للفئة الثانية هم للذين ليس لديهم حديقة في منازلهم، ومن جهة اخرى نلاحظ ان 20.3% هم الذين لا يقومون بالكتابة على الطاولات اغلبهم يهتمون بغرس النباتات المنزلية بنسبة 28.6% .

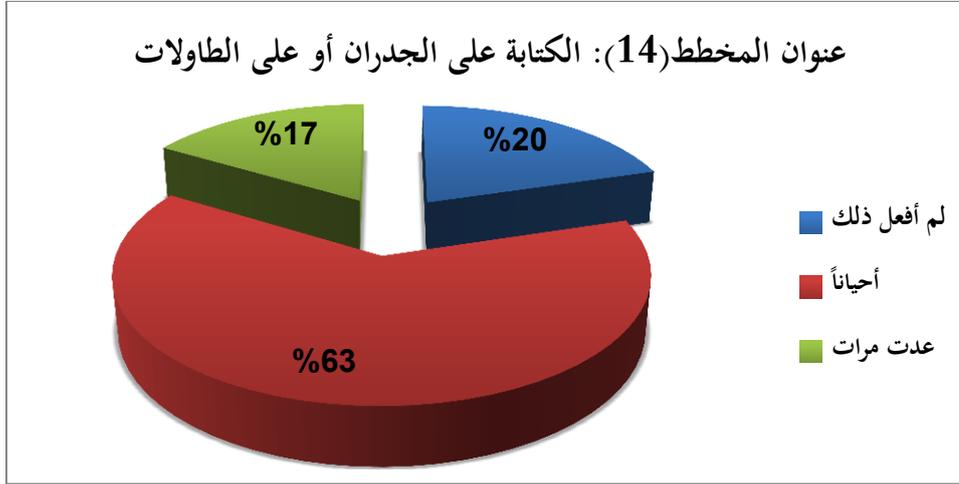
نعتقد بأن السبب الأساس هو الكبت وعدم توفر الفرص لهذا التلميذ ليفجر ما في نفسه من طاقات هي عبارة عن هموم وآهات عند البعض وحب وعشق وهيام وقهر وذل وحرمان عند البعض الآخر مرّت عليها أيام وربما سنين، كل هذه الكتابات تتنوع بتنوع ما في الأنفس من طاقات مكبوتة ممنوعة الانفجار، وكل طاقة تمنع بحسب الظروف التي تمر بها ومدى مشروعية الكلام من عدمه، فإن كان مشروعاً فحكم القوي يمنعه من البوح بما في نفسه، أما إذا كان غير مشروع فالكلام نفسه يمنع نفسه عن الخروج حتى لا يחדش الحياء العام!.

لذا فأبسط الطرق وأيسرها وأسهلها وأرخصها كذلك، هي الطاولات والجدران، وأحياناً تكون الكتابة كتذكّار لهذا الشخص بأنه كان متواجداً بهذا المكان في يوم كذا بتاريخ كذا، وقد ارتبطت هذه الظاهرة بفرق الهيب هوب الذي كان منتسبها من رواد كتابة الشعارات على الجدران أوائل الستينات رداً على ما تعرضوا اليه من ظلم وجور من قبل البيض....

إن البعض الآخر يلجأ إلى كتابة أشياء أخرى كثيرة على الطاولات، فالأغلبية يكتبون أسماء فرق كرة القدم ويتفننون في رسم شعاراتها، أو كتابة أسماء اللاعبين ومشاهير الكرة وحتى القيام برسمهم، والبعض يقومون برسم الورود والأشياء الجميلة والحيوانات المختلفة، في حين يهوى البعض الآخر رسم مختلف الأسلحة، والبعض يرسم القراصنة وشخصيات الرسوم المتحركة المختلفة، في حين يكتب آخرون أسماءهم أو يرسمون أشكالاً هندسية مختلفة لا معنى لها، في حين يكتب البعض رسائل قصيرة أو أبياتا شعرية أو أقوالاً مأثورة وحكما مثلما، فعندما يقوم تلميذ برسم أستاذه ضاحكا مثلاً، بطريقة رائعة وهو معروف بأنه مكشّر دائماً في الحصّة، الأمر الذي يلفت الانتباه حول موهبة هذا الطفل، الذي أراد من خلال رسمه أن يوجه رسالة إلى أستاذه بأن يتسم ولا يكشّر في كل مرة، فهم يلجئون الى هذه الطريقة ، من أجل إيصال رسالة معينة إلى أشخاص عديدين". في حين هناك البعض الآخر يجسدون على الطاولات كل ما لديه علاقة بالجنس من خلال رسومات مخلة بالحياء، وهذا تعبير عن احباطات جنسية لا يصل إلى إشباعها ويلجأ إلى هذا التعبير وأحياناً يكتب اسم فتاة أو فتى أو يرسم قلباً ويلجأ إلى هذه الوسيلة وكأنه يريد تخليد هذه العواطف الصادقة، وطالما نجد الطاولات مخدوشة بطريقة لا يمكن محوها عندما يتعلق الأمر بالجنون العاطفية.

فمن خلال هذا الجدول نرى انه يوجد علاقة ارتباطية بين غياب الاهتمام بالقيم الجمالية في تنشئة الطفل وبين العنف المادي والرمزي المحسد في الكتابة على الطاولات او جدران المدرسة، فغياب الاهتمام بالجانب الجمالي المتمثل في المحافظة

على المحيط البيئي والعناية بالأشجار والنباتات وبعض الحيوانات التي تعطي صفة الجمال للمحيط فكيف يمكن ان يستشعر الطفل معاني الجمالي في حياته اذا كان النسق الاسري الذي تنشأ فيه لا يهتم بهذا الجانب التربوي مما يؤدي الى حدوث خلل وظيفي داخل النسق التعليمي للمدرسة نظرا لكون الطفل لا يملك الذوق الجمالي الذي يجعله يحافظ على ممتلكات المدرسة التي يتعلم فيها وعلى المحيط الذي تنشأ فيه بشكل عام.



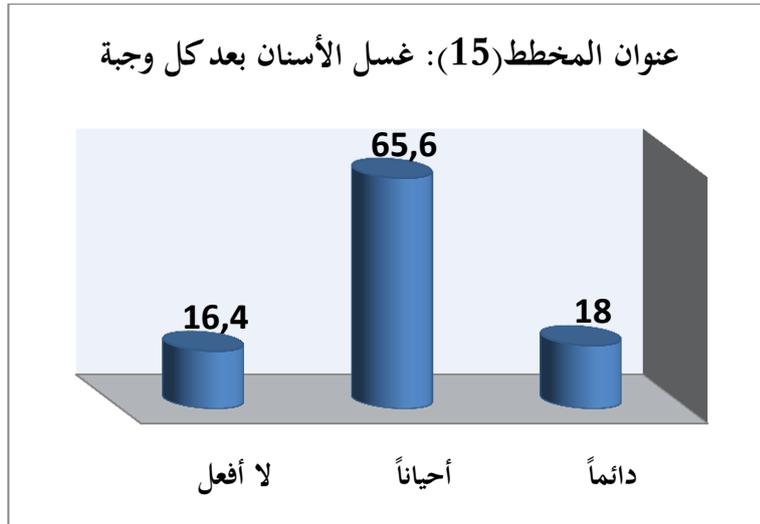
تكشف الرسوم على الطاولات احيانا عن المهارة الفنية للتلاميذ في الرسم، والقدرة العقلية المتمثلة في حفظ الشعر، لكنها تحوي الكثير من الدلالات السوسولوجية، حيث يشدد بيار بورديو على ان كل عمل تربوي هو عملية فرض ثقافة معينة وهي بالضرورة عملية فرض تعسفية، فكل ثقافة تقوم باصطفاء دلالات غير كلبية، حيث ان النسق التعليمي يعتبر مكان ليس لنقل المعارف العلمية بل هو مكان فرض التعسف الثقافي وهو مكان انتاج التدابير الثقافية اللامتكافئة¹، فبعض التلاميذ يعبرون عن انتقامهم من المدرسة او الأساتذة او حتى شعورهم بالضيق من بعض الامور من خلال الخدش والحفر على الطاولة كأنهم يريدون أن يسيروا الى إحباطات نفسية او اجتماعية او نتيجة لضغوطات او مضايقات تجعلهم يقومون بهذه العملية التخريبية.

حيث تختلف الأشكال والألوان التي نجدها على طاولات المدارس، في مختلف المستويات، فالكثير منها يعبر عن رغبة التلميذ مثلا أو الطالب في تحقيق بعض الأشياء، مما يجعله يعبر عما يجول في خاطره من خلال الرسم على الطاولة أو الكتابة عليها، فالكتابة على الطاولات تشبه الكتابة على الحائط، فهي وسيلة تعبير يستغلها الكاتب للتعبير عن تطلعات معينة، لا يستطيع أن يعبر عنها بطريقة صريحة وواضحة، وتتطرق لعدة مواضيع سياسية اجتماعية وأحيانا علمية، لأغراض غير أخلاقية كالغش وأحيانا أخرى شخصية، عاطفية، انفعالية، وعادة ما تكثر على هذه الطاولات رسومات مختلفة، فالكثير منها يعبر من خلالها التلميذ عن وضعيته داخل المدرسة وتدمره من طريقة تعامل الأستاذ معه، أو بغرض الغش من خلال كتابة بعض المعلومات بخط صغير جدا، وهذا ما يحدث في معظم المؤسسات التعليمية حتى الجامعية، فهذه

¹ بيار انصار، العلوم الاجتماعية المعاصرة، ط1، تر: نخلة فريفر، المركز الثقافي العربي للنشر، بيروت، لبنان، 1992م، ص168/167.

الظاهرة تعد وسيلة تعبير عن موقف معين تجاه المدرسة أو المجتمع أو الأستاذ أو الزملاء أو بغرض الغش أو مجرد عملية انتقامية من المؤسسة، عند نوع من التلاميذ والتي تظهر أكثر عند الذكور فغالباً ما تشير مثل هذه الكتابات الموجودة على الطاولات وعلى الجدران الى معاني رمزية ذات صياغات لمعاني لغوية ونفسية وفكرية كامنة لدى شخصية كل فرد.

الجدول(10): يبين "قيمة النظافة في المأكل والمشرب"



ك	%	غسل الأسنان بعد كل وجبة
23	18.0	دائماً
84	65.6	أحياناً
21	16.4	لا أفعل
128	100	المجموع

من خلال هذا الجدول الذي يوضح قيمة النظافة في المأكل عند التلاميذ وبطرح السؤال عن غسل الاسنان بعد كل وجبة كمؤشر لهذه القيمة الجمالية يتضح من خلال اجابات المبحوثين ان اعلى نسبة وهي 65.6% اجابوا انهم يغسلون اسنانهم احيانا و 16.4% لا يغسلونها أبدا وتبقى نسبة 18% فقط يغسلون اسنانهم دائما بعد كل وجبة.

نلاحظ من خلال هذه المعطيات تدني مستوى قيمة النظافة الشخصية كقيمة جمالية عند المبحوثين، وان احدى اهم ادوار الاسرة تعليم الطفل النظافة عموما والنظافة الشخصية خاصة، ومن اسس تعليم الطفل النظافة الشخصية غسل اليدين حيث ان غسل اليدين من اهم مبادئ و تعاليم النظافة الشخصية للطفل التي تساعد على ازالة البكتيريا والجراثيم، وكذلك كيفية واهمية غسل اسنانه بطريقة صحيحة ومستمرة، ان هذا المؤشر على تراجع الاسرة عن دور مهم من ادوارها وهو تعليم الناشئة مبادئ عن النظافة، فاذا لم يكن الطفل نظيفا في شخصية فماذا يتوقع ان يكون عليه محيطه؟ ومن المؤكد ان هذا سيأثر سلبا على نفسيته وعلى سلوكه.

الجدول (11): يبين "قيمة النظافة"

القيام بترتيب الغرفة الخاصة بالتلميذ	ك	%
دائماً	20	15.6
أحياناً	84	65.6
لا أفعل	24	18.8
المجموع	128	100

من خلال ملاحظتنا لهذا الجدول الذي يرصد لنا قيمة النظافة كقيمة جمالية في التنشئة، نرى أن النسبة الغالبة فيه هي 65.6% من اجابات المبحوثين هم أحياناً ما يقومون بترتيب غرفتهم الخاصة، اما الذين لا يرتبون غرفهم اطلاقاً فقد كان بنسبة 18.8% اما الذين دائماً ما يقومون بهذه العملية فهي بنسبة 15.6%

ان الطفل الذي ينظّم ويرتب غرفته غالباً ما يكون قد تنشأ في أسرته على هذا السلوك وتعود عليه فيكون قادراً على رؤية الجمال في محيطه عندما يكون هذا المحيط او الفضاء الذي تنشأ فيه منظماً ومنسقاً ويشع منه الجمال، لكن على حسب هذا الجدول نرى ان اغلب التلاميذ احياناً ما يقومون بترتيب غرفهم نظراً لكونهم يعتمدون على هذا السلوك على احد افراد العائلة، فالطفل الذي يستيقظ في الصباح ويعمل على تنظيم ادواته وغرفته من ملابسه وفراشه... فهو طفل قادر على تذوق الجمال في حياته لأنه لا يستطيع رؤية غرفته مبعثرة والفوضى منتشرة في ارجائها، وهذا السلوك يساهم على تنمية القيمة الجمالية المتمثلة في تحمل المسؤولية والاعتماد على النفس والتعود على التنظيم والترتيب والتنسيق في حياته كلها، اما الذي لا يرتب غرفته ابداً ربما ليس لديه غرفة خاصة به فهو يشترك فيها مع اخوته لذلك هو لا يشعر بمسؤولية ترتيبها، وقد يعتمد البعض على الأم في القيام بهذا العمل، وهذا يرجع الى غياب اهتمام التنشئة الاسرية بتنمية هذه الجوانب السلوكية التنظيمية الجمالية في الحياة، فالطفل الذي لا يراعي نظافة محيطه ولا يهتم بتنظيمه وترتيبه والحفاظة على تنسيقه وعلى جماله، فسوف يصبح طفلاً فوضوياً في حياته ومع الآخرين وحتى عند تواجده في المؤسسات الاجتماعية الاخرى، وهذا ما لاحظناه عندما اجرينا المقابلات والملاحظات مع التلاميذ حيث رأينا ان التلميذ لا يهتم بتنظيم طاولته وادواته وحتى كراريسه من حيث الكتابة واستعمال الالوان والاغلفة وتنظيم محفظته وكتبه، فلاحظنا وجود تمزق لبعض صفحات الكراريس وعدم وجود التنسيق في استعمال الالوان، والكتابة في اغلفة الكراريس والكتب وعلى الطاومات والجدران، حتى ان بعض الطاومات وجدران القسم شوّهت بالكامل، فقيمة النظافة والتنظيم والترتيب التي تعتبر من بين القيم الجمالية الاساسية لا تلقي لها التنشئة الاسرية الاهتمام المطلوب لتطبيعها في سلوكات الطفل، لذلك فالطفل الغير منظم في المدرسة هو طفل غير منظم ايضا في منزله، لذلك يمكن القول ان غياب اهتمام التنشئة الاسرية بتربية الطفل على القيم الجمالية يؤدي الى زيادة الفوضى والخلل الوظيفي في التنشئة.

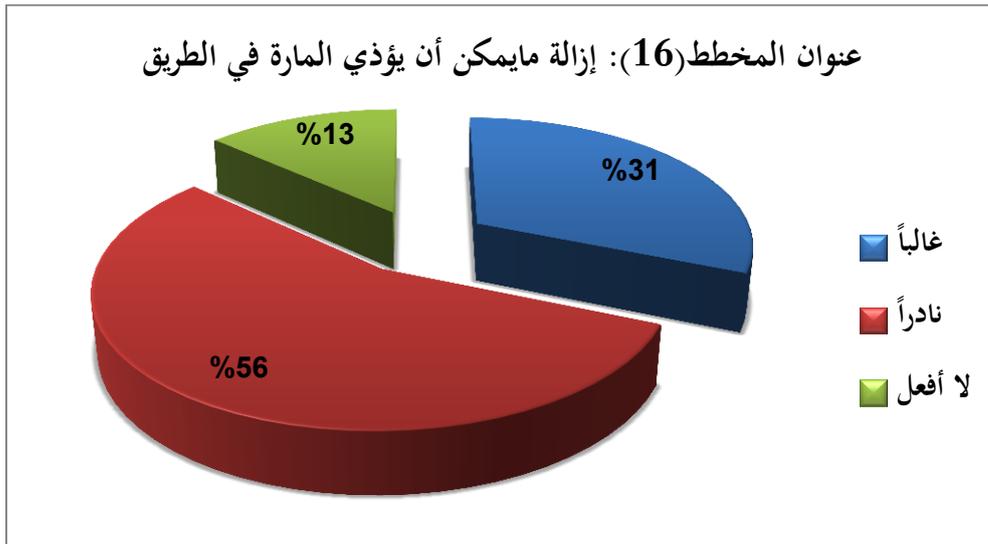
الجدول (12): يبين ارتباط "قيمة أدب الطريق" بـ "أسلوب التعامل مع الزملاء"

المجموع		أضره		أشتمه		أسأحه		أسلوب التعامل مع الزملاء ازالة ما يمكن ان يؤذي المارة في الطريق
%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	
100	40	22.5	9	17.5	7	60	24	غالباً
100	71	50.7	36	29.6	21	19.7	14	نادراً
100	17	41.2	7	47.1	8	11.7	2	لم أفعل
100	128	40.6	52	28.1	36	31.3	40	المجموع

من خلال استقراء نتائج هذا الجدول نلاحظ ان اعلى نسبة هي 40.6% وهي تشير الى الذين يضررون زملائهم اذا ما اخطئوا معهم، ونسبة 28.1% تشير الى الذين يشتمون زملائهم اذا ما اخطئوا معهم، نلاحظ النسب العليا لمؤشر العنف عند التلاميذ فيما بينهم، فالضرب يشير الى العنف الجسدي والشتم يشير الى العنف اللفظي، وعند ربط هذه النسب بمتغير قيمة ادب الطريق نجد ان الذين يقومون بالعنف الجسدي او اللفظي نادرا ما يزيلون الاذى من الطريق بنسبة 50.7% للعنف الجسدي و29.6% للعنف اللفظي اي ان هذه القيمة الجمالية والانسانية تقل لدى هؤلاء، نجد بالمقابل 31.3% يسأحون زملائهم اي انهم لا يقومون بالعنف ترتفع عندهم هذه القيمة فهم غالبا ما يزيلون الاذى عن الطريق بنسبة 60%

من خلال هذا الجدول نلاحظ ان قيمة اماطة الاذى عن الطريق التي تعتبر من بين القيم التربوية التي وصى بها الدين الاسلامي في عملية تنشئة الابناء، إلا ان هذه القيمة الجمالية تشهد ايضاً تراجعاً في سلم القيم، نظراً لزيادة الروح الاتكالية وقلة الاهتمام بالآخرين لما يمكن ان يؤذيهم في الطريق والذي قد يكون سبباً في الحاق الاذى والضرر بالآخرين وعدم الشعور بمسؤولية ذلك واعتبارها من مسؤوليات الغير او السلطات، بل بالعكس من ذلك نجد الافراد هم من يقومون بتوزيع الاذى في الطرقات، من رمي القمامات والاوساخ والردم وغيره امام المنازل او الحدائق او المدارس والتي قد تسبب في الحاق الامراض والايوثة بالآخرين، وترجع اسباب هذه الظاهرة الى غياب اهتمام التنشئة الاسرية بتنمية الحس الجمالي في تنشئة الطفل المتمثلة في غرس القيم الجمالية مثل المحافظة على المحيط، و عدم الحاق الاذى به، (لأن الاسرة تعتبر الوسيط بين الفرد والمجتمع الذي يعيش فيه وهي التي تكسبه المعايير والقيم والثقافة الاجتماعية ليصبح متكيفاً مع بيئته الاجتماعية بشكل فعال وإيجابي)¹

¹ أحمد رأفت عبد الجواد، مبادئ علم الاجتماع، مكتبة نضرة الشرق للنشر، القاهرة، مصر، 1982م، ص95



الجدول (13) : يبين ارتباط "قيمة أدب الطريق" بـ "العنف الرمزي"

المجموع		في كثير من الأحيان		أحياناً		لا أفعال ذلك		إحداث الضجيج في القسم	إزالة ما يمكن أن يؤدي المارة في الطريق
%	ك	%	ك	%	ك	%	ك		
100	46	17.4	8	43.5	20	39.1	18	غالباً	
100	60	16.7	10	73.3	44	10	6	نادراً	
100	22	54.6	12	22.7	5	22.7	5	لم أفعال	
100	128	23.4	30	53.9	69	22.7	29	المجموع	

من خلال ملاحظتنا لهذا الجدول الاحصائي نلاحظ النسبة الغالبة وهي 53.9% من أفراد العينة هم الذين يحدثون الضجيج في القسم بغية إزعاج الأساتذة وهذا مؤشر على العنف الرمزي لدى التلاميذ فمن خلال القيام بالفوضى فانهم غالباً ما يريدون استفزاز الاستاذ لقهر سلطته داخل القسم، لذلك نجد ان استفزاز التلاميذ بالفوضى يكون غالباً للأستاذ المتسلط دون غيره وعند ربط هذه النسبة بمتغير قيمة ادب الطريق نجد ان اغلب هذه الفئة نادراً ما يزيلون الاذى عن الطريق بنسبة 73.3% أما الذين كثيراً ما يقومون بفعل الفوضى في القسم فقد كانت نسبتهم 23.4% اغلبهم لا يزيلون أي شيء قد يؤدي المارة في الطريق وهي بنسبة 54.6%، من جهة اخرى نلاحظ ان نسبة 22.7% من الباحثين هم الذين لا يحدثون الضجيج في القسم اغلبهم يقومون بإزالة ما يمكن أن يؤدي المارة في الطريق بنسبة 39.1%

من خلال استقرائنا لهذه النسبة الاحصائية نلاحظ أن قيمة اماطة الاذى عن الطريق والتي تعتبر من بين القيم الاخلاقية والجمالية تشهد انخفاضاً في سلوك الافراد في المجتمع، ان الطفل يكتسب مثل هذه القيم الجمالية والأخلاقية من الأسرة فالتلاميذ الذين لا يراعون مثل هذا السلوك القيمي عندما يرون شيء قد يؤدي المارة في الطريق او يعرقل السير أو يكون سبباً في تشويه المظهر الجمالي للمحيط هم أنفسهم التلاميذ الذي لا يحترمون الأستاذ في القسم بحيث يقومون بإحداث الضجيج والفوضى وعرقلة السير الحسن للدرس وتعطيل العملية التعليمية، لذلك يُضطر بعض الأستاذ الى طرد مثل هؤلاء التلاميذ او معاقبتهم سواء بطريقة رمزية أو مادية فيزدادون عنفا الى عنفهم، والطفل الذي لا يحترم آداب الطريق ولا يراعي نظافته من خلال ازالة ما يمكن ان يشوهه او يلحق بالضرر بالآخرين خاصة الصغار او الأشخاص ذوي الاحتياجات الخاصة أو كبار السن الذي غالباً ما يكونون أكثر عرضة للخطر في الشارع، هم الذين تصدر منهم مثل هذه السلوكيات العنيفة مع الآخرين لانهم لم ينشئوا على الاحترام والآداب وعلى قيمة عدم الحاق الاذى بالآخرين ولو بكلمة، فالتلميذ الذي لا يحترم زملائه او استاذة هو تلميذ فاقد للحس الجمالي، لأن إصدار اصوات مزعجة أو السخرية أو الضحك أو رمي الاستاذ بأشياء من أجل إحداث الفوضى والشغب أثناء الدرس هي جميعها سلوكيات منافية للذوق والجمال والادب.

نستنتج أن قيمة المحافظة على آداب الطريق يعتبر من بين القيم الجمالية التي لم تحظ باهتمام التنشئة الاسرية للطفل، هو سبب يفسر لنا سبب زيادة وتيرة السلوك العدواني في المؤسسة التعليمية، وهذا يؤدي الى حدوث خلل وظيفي في المؤسسة التعليمية مما يعمل على خلق جو مشحون بالعنف والفوضى والذي يؤدي الى عرقلة السير الحسن للمسار التعليمي لكل التلاميذ.

الجدول (14): يبين ارتباط "قيمة المحبة" بـ "العنف اللفظي"

المجموع	لم أفعل ذلك		أحد العاملين في المدرسة		المدير		زملائك		أساتذتك		شتمت أحداً تقول لوالديك أحبكما	
	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%		
100	37	59.5	22	8.1	3	-	-	32.4	12	-	-	كثيراً
100	80	25	20	12.5	10	1.2	1	48.8	39	12.5	10	نادراً
100	11	45.5	5	-	-	9	1	45.5	5	-	-	لم يحصل ذلك
100	128	36.7	47	10.2	13	1.6	2	43.8	56	7.8	10	المجموع

من خلال هذا الجدول الارتباطي نلاحظ ان اكبر نسبة هي 43.8 % وهي تشير الى ممارسة العنف اللفظي من قبل التلاميذ مع زملائهم التلاميذ واغلب هذه الفئة هم الذين نادرا ما اخبروا والديهم بانهم يجوبهم بنسبة 48.8 % ، ثم تليها نسبة الذين يمارسون العنف اللفظي على العاملين في المدرسة بنسبة 10.2 % وهم ايضا نفس التلاميذ الذين

نادرا ما يخبرون والديهم بانهم يجونهم بنسبة 12.5% اما للذين قاموا بهذا العنف مع اساتذتهم فقد بلغت النسبة 7.8 % كلهم نادرا ما صرحوا بجهنم لأهلهم، من جهة اخرى لدينا نسبة 36.7% من التلاميذ لا يقومون بالعنف اللفظي مع فئات الاجابة المذكورة واغلب هؤلاء بنسبة 59.5% كثيرا ما صرحوا بجهنم لوالديهم.

نلاحظ من ارتباط المتغيرين ان التلاميذ الذين مارسوا العنف اللفظي مع زملائهم او مع العاملين في المدرسة او مع اساتذتهم هم من نفس الفئة التي نادرا ما صرحوا بجهنم لوالديهم.

ان التلميذ في هذه المرحلة العمرية يرفض الخضوع والخنوع الى قوانين واوامر الاخرين بحيث يتصورها على انها مححفة في حقه، مما تزداد لديه مثل هذه السلوكات العنيفة، وايضا نظرا لغياب الثقافة الجمالية المتمثلة في انتقاء العبارات والكلمات عند مخاطبة الاخرين واحترام آداب الحوار والكلام مع الاخرين و عدم استعمال الفاظ قبيحة دنيئة تسيئ لشخص الانسان، ولو كان الهندام يصف بالجمال والرونقة الا ان اللسان يتلفظ بالقبح فهذا لا يتصل بالجمال بتاتا، حيث نلاحظ غياب اهتمام التنشئة الاسرية بتربية الابناء على اسلوب الخطاب والحوار بشكل جميل ومحترم لا يبدأ بالصراخ والسب واللعن وينتهي بنفس النبذة العنيفة دون تقبل راي او نصيحة الاخرين ومحاولة اقضاء الاخر وتهميشه كون ان الاخر لم يتفق معي في الكلام او هو اقل مني خبرة، ان هذه الثقافة اللغوية السائدة لدى الجزائريين في اسلوب كلامهم والمتمثلة في سرعة الصراخ عند مخاطبة الاخرين واستعمال الفاظ لغوية تسيئ الى شخصهم ولا تعطي لهم صفة الاحترام، وكون الطفل هو محور العملية التربوية فهو يعيد نفس هذه الالفاظ في تعامله مع اساتذته او زملائه او مع العاملين في مدرسته والتي يراها على انها شيء طبيعي وعادي لان المجتمع نفسه يتداول هذه العبارات.

يصرح نصف عدد تلاميذ السلوكين المتوسط والثانوي بكونهم يشعرون احيانا او في اغلب الاحيان بالإهانة من قبل الاستاذة الذين يفضحون او يسخرون من بعض اخطائهم من خلال الاحالة على مميزات شخصية او اسرية، وبالتالي يرفض التلاميذ هذا النوع من التعامل مما يؤدي بهم الى مجابته بطرق تبخيسية¹ قد تكون بالسب أو الشتيم، وايضا نظرا لعدم وجود تبادل لكلمات الحب والحنان من قبل الوالدين مع ابنائهم والتي قد تدخل عند بعض الوالدين الى معنى الاستحياء من إخبار ابنائهم بتلفظ كلمة الحب التي يتصورون على انها تدخل ضمن مفهوم قلة الادب²، وهو من بين العوامل المسببة في حدوث خلل وظيفي في النسق التربوي والتنشئوي لشخصية الطفل التي تكون على عدة تناقضات بين ما هو صحيح وما هو خاطئ، بين ما هو جميل او قبيح بين الخير او الشر.

نستنتج ان قيمة المحبة التي تعتبر من بين القيم الجمالية شبه غائبة في التنشئة الاسرية وغياها يؤدي الى خلل وظيفي في الوظيفة التنشئية للأسرة مما يؤدي الى ظاهرة العنف لدى التلاميذ.

¹ -merle, l'humiliation des élèves l'institution scolaire, revue française, de pédagogie, n139,

2002, pp. 31-51.

² مقابلة مع السيدة، أ،د مرشدة اجتماعيا ومربية، أجريت المقابلة في منزلها، يوم 2015/3/3م.

الجدول (15): يبين ارتباط "قيمة المحبة" بـ "أسلوب التعامل مع الزملاء"

المجموع		أضره		أشتمه		أساحه		أسلوب التعامل مع الزملاء
%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	
100	11	18.2	2	18.2	2	63.6	7	تحضنك أمك وتقبلك نعم كل يوم
100	33	39.4	13	30.3	10	30.3	10	أحيانا
100	25	48	12	24	6	28	7	في المناسبات فقط
100	36	41.7	15	36.1	13	22.2	8	عندما كنت صغيرا
100	23	43.5	10	21.7	5	34.8	8	لا تفعل ذلك ابدا
100	128	40.6	52	28.1	36	30.1	40	المجموع

من خلال الجدول نلاحظ ان النسبة الغالبة وهي 40.6% من التلاميذ افراد العينة يستعملون العنف الجسدي مع زملائهم اذا اخطئوا معهم واغلب هذه الفئة بنسبة 48% تحضنهم أمهاتهم في المناسبات فقط ، كذلك الذين يقومون بشتم زملائهم اذا اخطئوا معهم اي أنهم يستعملون العنف اللفظي ونسبتهم 28.1% كذلك نلاحظ ان اغلب هذه الفئة لم تقبلهم امهاتهم الا عندما كانوا صغارا بنسبة 36.1%، من جهة اخرى 30.1% فهم الذين يسامحون زملائهم، اي أنهم لا يقومون بالعنف نجد ان اغلب هذه الفئة بنسبة 63.6% تحضنهم امهاتهم كل يوم.

في حين نجد النسب من متغير قيمة المحبة تتشتت بين الاجابات جميعا، والحقيقة انها تصف حالة من الفراغ العاطفي بين الام وابنها والملفت للنظر هو انخفاض نسب الذين تحضنهم امهم وتقبلهم كل يوم في حين ان النسب العليا من الاجابات تشير الى احيانا او عندما كنت صغيرا اي انه اجاب على هذا السؤال بناء على ذكريات من الطفولة عندها كانت امه تحضنه وتقبله، كذلك الذين قالوا بانه في المناسبات وهل تنتظر الام المناسبات لتحضن ابنها وتقبله؟ كذلك الفئة التي لم تحظ ابدا بحضن الام وقبلتها ولو في اعماق الذكريات، ان هذا لشيء مؤسف حقا ان يكون هناك جفاء عاطفي من مصدر الحنان ذاته، وقد كان لزاما على هذه المعطيات ربما ان تكون في حق الاب او شخص اخر غير الام، ان الجفاء العاطفي يولد لنا انسان قاسي القلب فاقد الاحساس خالي العواطف لا يشعر بالحب مع من حوله.

فإشعار الطفل بالحب والحنان من أهم العوامل التي تساعد على الطاعة والانقياد للوالدين.. والأفضل أن يكون إشعار الطفل بأنه محبوب مرافقاً له في كل الأوضاع والأحوال حتى وإن أخطأ أو ارتكب ما يوجب التأنيب أو العقاب، والأفضل أن نجعل الطفل مميّزاً بين الحب له وعدم كراهيته في حالة خطئه، يقول د. سبوك : "إننا كأباء يجب أن لا نجعل الطفل يشعر في أي مرحلة من مراحل عمره بأنه منبوذ ولو حتى بمجرد نظرة عين، إنّ الطفل لا يستطيع أن يفرّق بين كراهية والديه لسلوكه وبين كراهيتهما له".

ولا بد من الالتفات إلى بديهة ضائعة بيننا وهي: (ما لا أجده في بيتي وبين أسرتي، سأبحث عنه خارجها)، وهذه بداية التصدع الأسري من الداخل حتى وإن بقيت الروابط الشكلية بين أفراد الأسرة قائمة.

إنّ الدراسات تصرّح إلى أنّ كثيراً من المنحرفين كانوا يتمييزون بالبراءة والعذرية الشديدة في تعاملهم مع الفتيات في الصغر بينما يعيشون حالة من الفجور مع الأولاد، بسبب شعورهم بالهزيمة وقبولهم الفشل والاعتراب النفسي، والتواصل الاجتماعي والنفسي المشوه مع الآخرين الناتج عن إحساسه بالنبذ والرفض، وإهمال الوالدين له، وعدم الإشباع العاطفي

نخلص إلى أنّ الإشباع العاطفي هي رسالة الإنسان في هذه الحياة في المجتمع والأسرة ولا يمكن لأي بديل أن يحل محل ما هو ضروري.

فغياب مثل هذه القيم الجمالية في اساليب التنشئة الاسرية يكون عامل في زيادة نسبة العنف لديهم، وهذا ما يتسبب في حدوث خلل وظيفي داخ النسق التربوي، كون أن الاسرة عضو يتحدد وظيفتها من خلال الادوار التي يقوم بها اعضائها فالوظيفية ترى ان مؤسسة الاسرة تعتبر جزءاً رئيسياً في البناء الكلي للمجتمع فهي مثل جسم الانسان كل عضو فيها يلعب دوراً وظيفياً رئيساً فإذا حدث خلل في بعض عناصر هذا النسق الوظيفي يحدث خلل على مستوى البناء الكلي لهذا المجتمع¹.



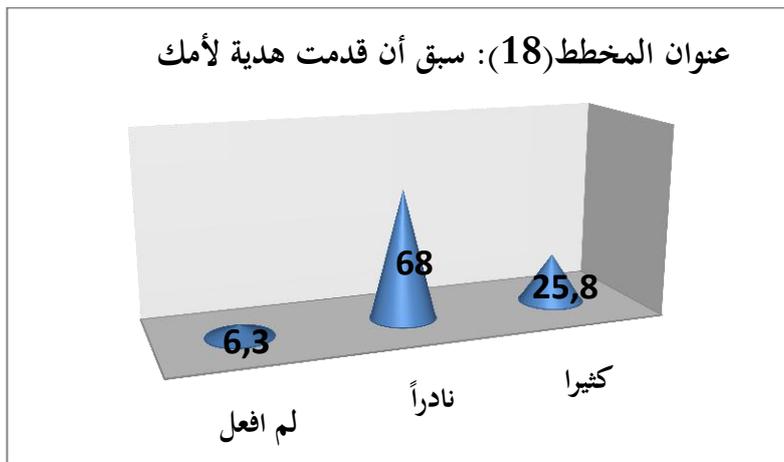
منذ اللحظات الأولى للولادة والطفل يلوذ بصدر أمه لا ليرتوي من لبنها فحسب وإنما بحثاً عن الأمان والحنان فاحتضان الأبناء برفق وتقدير مشاعرهم بعمق وإشعارهم من البيت هو الملجأ والملاذ وأن صدر الأم لا يعوض وكتف الأب لا يستبدل فتلك علامات مبدئية و قواعد أساسية للاستقرار النفسي وإشباع الدفء العاطفي.

¹ جان ميشال برتيلو، بناء علم الاجتماع، ط1، تر: جورجيت الحداد، عويدات للنشر والتوزيع، بيروت، لبنان، 1999م، ص83.

إن الجوع العاطفي هو أشد أماً من الجوع الغذائي فالسبب هو خلل في التنشئة الاجتماعية مما يحول دون البوح بالعواطف والمشاعر ويمنع استثمارها في بناء علاقات أسرية جيدة فعادة تموت الكائنات الحيه بسبب جفاف الأرض من المياه فطبيعي ان يكون جفاف المشاعر أحد معاول هدم العلاقات الاجتماعية.

فبعض الأسر تظن من دورها اكتمل في تأمين الملابس الثمينة و شراء المراكب الفخمة و تشييد القصور الشاهجات وتوفير أدق الطلبات وفي المقابل أهملت تأمين الجانب العاطفي لأبنائهم بركن مشاعرهم وأحاسيسهم جانباً وجعلتهم يتخبطون في دهاليز الحياة للبحث عن هذه العواطف الذابلة.

الجدول (16): يبين "قيمة المحبة"



سبق أن قدمت هدية لأمك	ك	%
كثيراً	33	25.8
نادراً	87	68.0
لم أفعل	8	6.3
المجموع	128	100

من خلال استقراءنا لنتائج هذا الجدول نلاحظ النسبة الغالبة وهي 68% من افراد العينة نادراً ما سبق لهم ان قدموا هدية لأمهاتهم و25.8% هم الذين قالوا انهم كثيراً ما يقومون بهذا الفعل مع امهاتهم، اما الذين لا يفعلون ذلك ابدا فقد كانت النسبة 6.3% فمن خلال هذا الجدول الإحصائي نلاحظ ان قيمة تبادل الهدايا بين الوالدين والابناء تعتبر من بين القيم الجمالية التي تعبر عن الحب المتبادل بين الوالدين والابناء، الا انه نادرا ما يقوم بها الابناء او الوالدين مع ابنائهم نظرا لغياب ثقافة تبادل الهدايا داخل الاسرة فغياب مثل هذا السلوك الرمزي الذي يوحى بقيمة المحبة بين الوالدين والابناء دليل على وجود جفاء عاطفي في التعاملات الاسرية، فالأم التي لا تقوم بتقديم الهدايا كعربون محبة او شكر او حتى تشجيع وتحفيز لابنها كونه قام بعمل جيد يستحق هذه المكافئة، سوف يقوم الطفل بإعادة انتاج نفس السلوك مع والديه، فاذا لم يقدر الطفل قيمة الأم في حياته وكل التضحيات التي تقوم بها من اجله سوف لن يقدر التضحيات الاخرين ايضا مثل استاذة في المدرسة، لأن قيمة الهدية تعمل على تعزيز الروابط الأسرية وتقوية علاقات المحبة بين افرادها لأن الطفل غالبا ما يحتك بوالديه ويقلدهما في كل شيء، لذلك اذا لم يهتم الوالدين بهذا السلوك في تنشئة الطفل منذ الصغر فهو يصبح فيما بعد طفل ذو شخصية تفتقر الى تذوق الاحساس بالحب والمحبة اتجاههما، فغياب اهتمام التنشئة الاسرية بالتربية على غرس قيمة المحبة في تربية الطفل يساهم في خلق خلل وظيفي ويعمل على إضعاف علاقات وروابط

الحبة بين الطفل ووالديه، حيث يصبح طفل غير قادر على تذوق هذه القيمة الجمالية في حياته، لأنه لم ينشأ على هذه الحاسة الجمالية.

تمثل الهدية إحدى ركائز العلاقات الخاصة والاجتماعية السائدة بين الأفراد والجماعات والهيئات والشعوب والدول، فهي عربون مودة وصفاء وتلاق ومفتاح علاقة متميزة متوقعة أو علاقة قائمة يمكن أن تساهم الهدية في تدعيمها وتقويتها وهي في الغالب تعبر عن معان جميلة يمكن أن يفهمها المهدي إليه حسب مستوى علاقته بالذي قدم الهدية، كما يمكن أن تحمل رسائل ومدلولات ترتبط بالمناسبة التي تقدم فيها أو الأهداف التي تقف خلفها. لا شك ان تبادل الهدايا بين الأهل والأصدقاء في مناسبة العيد شيء جميل جدا والأجل ما تعبر عنه هذه الهدايا من روح المحبة والألفة بين الناس وإن كانت هذه الهدية بسيطة جدا تعد فرصة كبيرة للأبناء والبنات للتعبير عن مشاعرهم الجميلة وأحاسيسهم العظيمة والمرهفة تجاه الوالدين فالهدية بلا شك أفضل وسيلة لترجمة هذا الشعور

ف نجد ان تبادل الهدايا أمرا يفرح القلب ويدخل السرور على الطرفين سواء الأبناء والبنات أو الوالدين فالهدية بدورها تعبر عن هذه المشاعر وتترجم عن تلك الأحاسيس التي يحملها كل طرف للآخر

ان غياب ثقافة تبادل الهدايا في التنشئة الاسرية يعود الى غياب ثقافة الوعي الجمالي في تنشئة الطفل فالأم التي لا تقدم هدية لابنها فهو نفسه سوف لن يقوم بهذا الفعل معها أيضا ، فتعتبر الهدية رمز من رموز المحبة والإخلاص والوفاء والاحترام والاعتراف بالجميل، وغياب اهتمام الوالدين تنمية ثقافة هذا الوعي الجمالي لدى الطفل يساهم في انخفاض درجة الوفاء والمحبة اتجاههم وتجاه الآخرين كذلك فالطفل الذي يشتم زملائه أو أساتذته أو أحد العاملين في المدرسة هو نفسه لم ينشأ على احترام الآخرين وتقديره لهم فغياب قيمة المحبة بين الوالدين والأبناء من بين الأسباب زيادة السلوكيات العدوانية مع الآخرين.

الجدول (17): يبين "قيمة احترام الوقت"

في أوقات الفراغ	ك	%
أطالع كتاب	11	8.6
أمارس هواية	29	22.3
أشاهد التلفزيون	29	22.7
أمارس ألعاب الفيديو	35	27.7
أمارس نشاط في جمعية	10	7.8
العب في الشارع أو أتسكع	14	10.9
المجموع	128	100

من خلال معطيات هذا الجدول نلاحظ أن أغلب التلاميذ يفضلون استغلال أوقات فراغهم في ممارسة ألعاب الفيديو بنسبة 27.7% ومشاهدة التلفزيون بنسبة 22.7% ثم تأتي نسبة 22.3% وهم الذين يمارسون هواية ما ونسبة 10.9% هم الذين يحبون اللعب في الشارع والتسكع وتقل النسبة بشكل كبير في الذين يفضلون المطالعة أو الانخراط في جمعية.

نلاحظ من خلال هذا الجدول ان اغلب التلاميذ يفضلون ألعاب الفيديو ومشاهدة التلفزيون، ان التغيير الاجتماعي وظهور وسائل التكنولوجيا مما ساهم في جعل الاطفال يفضلون ألعاب الفيديو والتلفزيون أكثر من الأشياء الأخرى مثل مطالعة كتاب أو الانخراط في النوادي الثقافية أو الاجتماعية أو الرياضية... التي تساهم في تنمية المهارات الفكرية واللغوية والسلوكية عند الطفل وجعل الطفل قادرا على التكيف مع المحيط الاجتماعي وأكثر تفاعلا مع الآخرين، لأن انزواء الطفل والمكوث في مشاهدة التلفزيون أو الجلوس طويلا في الكمبيوتر أو اللعب بألعاب الفيديو يجعل الطفل أكثر انطوائية وانعزالية عن الآخرين، ويساهم احتكاكه بالعالم الافتراضي وعالم الديجيتل الآلي في جعله فرداً أكثر قابلية للعنف في سلوكياته مع الآخرين، ومن جهة أخرى نلاحظ تنامي ظاهرة الوقوف في الشارع وفي الممرات والطرق أو اللعب والتسكع دون حدود او رقابة، وهذا راجع إلى غياب اهتمام التنشئة الأسرية في استغلال اوقات فراغ الطفل بما ينفعه في حياته الاجتماعية والتعليمية، لأن ترك الطفل في اوقات الفراغ امام جهاز التلفزيون او الكمبيوتر لأوقات طويلة يجعله فرداً ليس له الفاعلية في الحياة، كونه لا يحترم الوقت ولا يقدر الزمن الذي يقضيه خلف الشاشات، فاحترام الوقت من القيم الأساسية التي على الأسرة تعليمها للطفل في حياته، والتي تعتبر من القيم الجمالية الأساسية فالطفل الذي يسير وفق برنامج منظم ومنسق بأهداف مسطرة على حسب ميولاته ورغباته يصبح أكثر اتصافاً بالجمال، لذلك على الأسرة ان تراعي هذا الجانب وتشارك ابنائها في استغلال اوقات فراغهم بما ينفع من خلال تشجيعهم على المطالعة و جعلهم ينخرطون في الجمعيات والنوادي الثقافية والرياضة ليكتسبوا الخبرة من الحياة من خلال التفاعل الاجتماعي، لذلك

نلاحظ غياب اهتمام التنشئة الاسرية بهذا الجانب القيمي الجمالي وهو قيمة المحافظة على اوقات الفراغ فيما يعود بالنفع على الطفل في حياته.

الجدول (18): يبين ارتباط "قيمة أدب الكلام" بـ "العنف اللفظي"

المجموع		لا		نعم		تشاجرت مع عندما تتحدث لوالديك أستاذ
%	ك	%	ك	%	ك	
100	81	90.1	73	9.9	8	لا ترفع صوتك
100	19	36.8	7	63.2	12	ترفع صوتك
100	28	64.3	18	35.7	10	لا يهم
100	128	76.6	98	23.4	30	المجموع

من خلال استقراءنا لبيانات هذا الجدول نلاحظ أن النسبة الغالبة هي 76.6% من التلاميذ هم الذين لا يتشاجرون مع الأساتذة وأغلبهم لا يرفعون أصواتهم عندما يتحدثون مع والديهم بنسبة 90.1%، أما الذين يتشاجرون مع أساتذتهم فنسبتهم 23.4% وأغلبهم عندما يتحدثون مع والديهم يرفعون أصواتهم بنسبة 63.2%.

من خلال هذه البيانات الإحصائية نلاحظ أن التلاميذ الذين يتعاملون بسلوكات عنيفة مع أساتذتهم في المدرسة هم نفسهم التلاميذ الذين يتكلمون مع والديهم بنبرة صوت مرتفعة وحادة، ومن هنا يتضح لنا أن التنشئة الأسرية ليس فيها الحوار وأسلوب الكلام باحترام ولباقة في حين أنها تعتبر من بين أهم القيم الجمالية التي ينبغي اكتسابها أولاً وأخيراً من التنشئة الأسرية، فالطفل الذي تعود الكلام مع والديه بطريقة غير مؤدبة سوف لن يحترم الآخرين حين يتكلمون معه فالأستاذ الذي يوبخ التلميذ على خطأ ارتكبه في القسم لا يتقبل التلميذ ذلك، مما يجعله عنيفاً في تعامله معه لأنه لم ينشأ على تقبل النصائح من الآخرين واحترامهم وعدم مقاطعتهم في الكلام، فغياب اهتمام الأسرة على تنشئة الطفل على آداب الحوار والكلام وانتقاء العبارات المناسبة مع الآخرين والتي تعتبر من بين القيم الجمالية والأساسية وغياب الاهتمام بها في تطبيع الطفل يؤدي إلى زيادة العنف اللفظي عنده، لأن الطفل الذي لا يراعي آداب الكلام مع والديه حتماً سوف لا يراعي آداب الكلام مع الآخرين

الجدول (19): يبين ارتباط " قيمة الرفق والتسامح " بـ "العنف مع الحيوان"

المجموع		دائما		أحيانا		لم أفعل ذلك		رمي الطيور بالحجارة الاهتمام بالنباتات في حديقة المنزل
		ك	%	ك	%	ك	%	
100	43	-	-	34.9	15	65.1	28	نعم
100	31	6.4	2	45.2	14	48.4	15	لا
100	54	16.7	9	44.4	24	38.9	21	ليس لدينا حديقة
100	128	8.6	11	41.4	53	50.0	64	المجموع

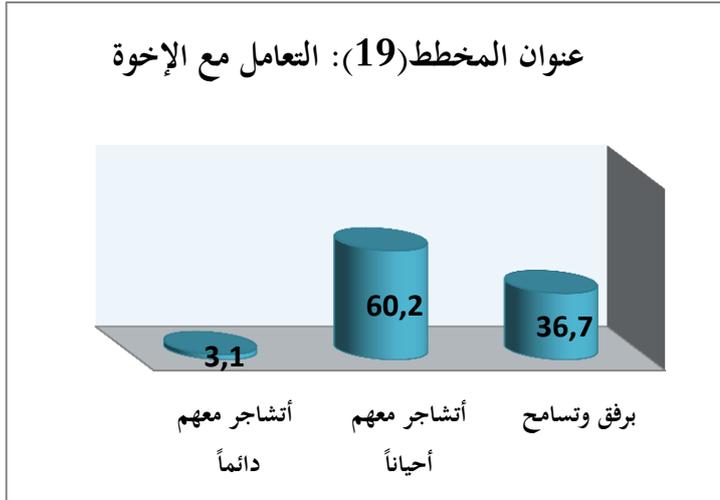
من خلال هذا الجدول الذي يبين ارتباط متغير قيمة الرفق والتسامح كقيمة جمالية مع متغير العنف مع الحيوان حيث ان النسبة الغالبة وهي 50% من افراد العينة لم يقوموا برمي الطيور والعصافير بالحجارة واغلب هذه الفئة يهتمون بغرس بعض النباتات في حديقة منزلهم بنسبة 65.1% في حين نلاحظ ان اللذين يقومون احيانا برمي الطيور والعصافير بالحجارة ونسبتهم 41.4% اغلبهم لا يهتمون بغرس النباتات في حديقة منازلهم بنسبة 45.2% كذلك أغلب الفئة التي اجابت بانهم دائما يرمون العصافير بالحجارة هم لا يملكون حديقة بالمنزل بنسب 16.7%.

ان اهم شيء يمكننا استنتاجه من هذا الجدول هو مدى ارتباط سلوك العنف بعامل خفي وهو الحس الجمالي الذي اكتسبه التلميذ من خلال الاهتمام بالنبات والاعتناء بالحدائق، فلا أحد ينكر الثمرات التي يمكن جنيها من أعمال التشجير والاهتمام بالنبات على مستوى ترقية حاسة البصر لدى الطفل والانطلاق بها إلى الآفاق وتفجيرها في تعبير قوي وإحساس عميق جدا بالألوان في نفسيته لاسيما إذا كانت هذه الحدائق تحتوي على أزهار متوجهة الألوان وورود غنية المشهد وغطاء طبيعي حي متنوع المظهر. وقد أصاب علماء النفس والتربية كبد الحقيقة عندما أكدوا على أن تفاعل الألوان مع حاسة البصر يؤثر إيجابيا على نفسية الطفل. فهي بمثابة تدريب مكثف لعين التلميذ تنمي لديه الإحساس الفاتن بادراك الألوان واستيعاب مختلف درجات الأضواء والظلال والتعرف على مواطن الجمال من خلال الرؤية والتمعن وتحارب التلوث البصري بمختلف اشكاله.

ومن المسلم به أيضا أن النباتات ترهف حاسة السمع عن طريق التمييز بين الأصوات أدق تمييز والتتبع لخفايا الأنغام والنزول إلى أعماق أسراره من أغاريد الطيور والعصافير وخرير المياه وجميع الأصوات النابعة من تراقص وتناغم الأشجار والنباتات مع تقلبات أحوال الطقس كالرياح والأمطار والثلوج... حيث تبدو بمثابة لحن جميل يدخل أعماق التلاميذ فيطربهم ويجعلهم يحسنون تمييز أعذب الأصوات وأدقها نغما، كما ان الحدائق تعمل على إيقاظ وتنبيه مؤثرات اللمس في أخفى ما تطبعه على الإحساس، ذلك أنها تساعد الطفل على أن يدرك الطبيعة ويشعر بسحرها ونبضها وخصوصياتها الفريدة والمعبرة عن جماليات كثيرة فتهيئ له من تم أساليب الفطنة والحدق والفهم مما تساعده على التعرف على هذه المواد

وتجعله بالتالي لصيقا بمحيطه ومرتبطا ببيئته وتكفل له وسائل البلوغ إلى مواطن الائتلاف والكمال الفني . أما حاسة الذوق فهي ليست فقط تلك القوة التي يدرك بها الإنسان الطعوم، وإنما أيضا هي القوة النفسانية المدركة لحقائق الأمور و تختبر طعم الأشياء و الحياة بصفة عامة، و دور الحداثق هو فاعل وأساسي على مستوى أذواق الطفل وقدرته على النقد والتحليل والتعليل، فسلامة الذوق يرشد الطفل إلى حسن التصرف والسلوك ويهذب نفسيته ويرقي القيم الجمالية بداخله.

الجدول(20): يبين "قيمة الرفق والتسامح" مع الأخوة



كيف تتعامل مع إخوانك	ك	%
برفق وتسامح	47	36.7
أشاجر معهم أحياناً	77	60.2
أشاجر معهم دائماً	4	3.1
المجموع	128	100

الجدول السابق يبين أن النسبة الغالبة وهي 60.2% من المفحوصين يتشاجرون أحياناً مع إخوانهم، و 36.7% منهم يتعاملون برفق مع إخوانهم، أما النسبة المتبقية التي تمثل 3.1% منهم يتشاجرون دائماً مع إخوانهم، فما هو ملاحظ هو وجود شجار في بعض الأحيان بين الإخوة هي النسبة الكبيرة التي تظهر في هذا الجدول رغم أن الإخوة هم من نفس البيت ومن نفس الوالدين إلا أنه يوجد صراعات بينهم وقد يبدو هذا طبيعياً في بعض الأحيان إلا أنه قد يتجاوز الأمر الحدود الطبيعية له وهذا نظراً لغياب ثقافة المحبة والاحلاص الأخوي بين الإخوة وبروز ظاهرة الفردانية التي ساهمت في زيادة هذه الفجوة بين الإخوة، وكون أن بعض الوالدين يتعاملون مع الطفل بأساليب تسلطية وأغلب حواراتهم معهم عنيفة يغلب عليها الأمر والنهي أكثر من الود والتعامل بطريقة حسنة وبأسلوب ديمقراطي، وكذلك يوجد من الأولياء من يقوم بسياسة التفرقة في التعامل مع أبنائهم وهذا يعتبر من بين الأسباب المؤدية إلى نشوء الشجار والخلافات فيما بينهم، لذلك يعتبر غياب الحوار البناء والفعال وغياب المحبة بين الوالدين والأبناء وبين الأبناء والوالدين من بين الأسباب المؤدية إلى إعادة إنتاج مثل هذه السلوكات العنيفة لديهم، لذلك نلاحظ من خلال هذه الإحصائيات البيانية أنه يوجد غياب اهتمام التنشئة الأسرية بتربية الطفل على القيم الجمالية المتمثلة في التعاون والمحبة وآداب الحوار والكلام.

استنتاج جزئي للفرضية (01):

تم تحديد الفرضية الأولى للبحث كما يلي:

عدم اهتمام التنشئة الأسرية بالتربية على القيم الجمالية يؤدي الى زيادة العنف لدى التلاميذ

● ارتباط قيمة التعاون عند التلميذ بظاهرة العنف

بلغت نسبة التلاميذ الذين يمارسون العنف الجسدي مع زملائهم 40.6% وهذا مؤشر على ان العنف الجسدي سمة ظاهرة على سلوك التلاميذ فيما بينهم، وعند ربط هذه النسبة بمتغير قيمة التعاون عند التلميذ نجد ان اغلب هذه الفئة نادرا ما يعينون شيئا او معاقا في الطريق بنسبة 48.5%.

نسبة الذين يقومون بالعنف اللفظي مع زملائهم 28.1% واغلب هذه الفئة لا يعينون أبدا شيئا او معاقا في الطريق بنسبة 50% .

● ارتباط قيمة المحافظة على البيئة والنظافة عند التلميذ بظاهرة العنف

نسبة الذين يقومون بالكتابة على الطاولات او الجدران 63.3% اغلبهم لا يهتمون بغرس بعض النباتات في حديقة منزلهم بنسبة 67.8%

ان نسبة 65.6% من افراد العينة يغسلون اسنانهم بعد الوجبات احيانا، و16.4% لا يفعلون ذلك.

ان نسبة 65.6% من افراد العينة يرتبون غرفهم الخاصة احيانا، و18.8% لا يفعلون ذلك.

نستنتج تدني مستوى قيمة النظافة والمحافظة على البيئة عند المبحوثين، نظراً لغياب دور الاسرة في تعليم الطفل النظافة عموماً والنظافة الشخصية خاصة والمحافظة على البيئة. كما نلاحظ ارتباط متغير النظافة والمحافظة على البيئة كقيمتان جماليتان عند التلميذ بظاهرة العنف.

● ارتباط قيمة أدب الطريق عند التلميذ بظاهرة العنف

أن نسبة 40.6% من افراد العينة يقومون بالعنف الجسدي مع زملائهم وعند ربط هذه النسبة بمتغير قيمة أدب الطريق نجد ان اغلب هذه الفئة نادرا ما يزيلون الاذى من الطريق بنسبة 50.7%

ان نسبة 53.9% من أفراد العينة يحدثون الضجيج في القسم بغية إزعاج الأساتذة وهذا مؤشر على العنف الرمزي لدى التلاميذ، واغلب هؤلاء نادرا ما يزيلون الاذى عن الطريق بنسبة 73.3%

قيمة المحافظة على آداب الطريق تعتبر من بين القيم الجمالية التي لم تحظ باهتمام التنشئة الاسرية للطفل، هو سبب يفسر لنا سبب زيادة وتيرة العنف لدى التلاميذ نظرا لارتباط المتغيرين معا.

● ارتباط قيمة المحبة عند التلميذ بظاهرة العنف

تشير نسبة 43.8% الى الذين يمارسون العنف اللفظي من قبل التلاميذ مع زملائهم التلاميذ واغلب هذه الفئة هم الذين نادرا ما اخبروا والديهم بأنهم يجونهم بنسبة 48.8%

تشير نسبة 40.6% من التلاميذ افراد العينة يستعملون العنف الجسدي مع زملائهم اذا اخطئوا معهم واغلب هذه الفئة بنسبة 48% تحزنهم أمهاتهم فقط في المناسبات.

نسبة 68% من افراد العينة نادراً ما سبق لهم ان قدموا هدية لأمهاتهم

● ارتباط قيمة احترام الوقت عند التلميذ بظاهرة العنف

يفضل التلاميذ استغلال أوقات فراغهم في ممارسة العاب الفيديو بنسبة 27.7% ومشاهدة التلفزيون بنسبة 22.7% اي ان أكثر من نصف العينة لا يشعرون بقيمة كما ان الادمان على العاب الفيديو يجعل الطفل أكثر عنفا لما تقدمه من افلام قتالية واساليب تدميرية.

● ارتباط قيمة ادب الكلام عند التلميذ بظاهرة العنف

أن النسبة الغالبة هي 76.6% من التلاميذ هم الذين لا يتشاجرون مع الأساتذة وأغلبهم لا يرفعون أصواتهم عندما يتحدثون مع والديهم بنسبة 90.1%

● ارتباط قيمة الرفق والتسامح عند التلميذ بظاهرة العنف

ارتباط متغير قيمة الرفق والتسامح كقيمة جمالية مع متغير العنف مع الحيوان حيث ان النسبة الغالبة وهي 50% من افراد العينة لم يقوموا برمي الطيور والعصافير بالحجارة واغلب هذه الفئة يهتمون بغرس بعض النباتات في حديقة منزلهم بنسبة 65.1%، أما اللذين يقومون احيانا برمي الطيور والعصافير بالحجارة ونسبتهم 41.4% اغلبهم لا يهتمون بغرس النباتات في حديقة منازلهم بنسبة 45.2%.

من خلال النتائج السابقة لهذه الفرضية نرى أن من أهداف التربية على القيم الجمالية في التنشئة الأسرية هو تربية الطفل منذ الصغر على مجموعة من القيم وخاصة القيم الجمالية التي لا تُعنى بالاهتمام من قبل الوالدين، فيوجد العديد من القيم الجمالية كالنظافة وأدب الكلام وادب الطريق والمحبة والأخوة... لا تكثر بشكل جيد وفعال في عملية تنشئة الطفل وتكوينه، بحيث أصبحت الاسرة أكثر انشغال بالجانب المادي والبيولوجي من الاهتمام بالجوانب الاخرى التي ترى انها ليست من وظيفتها بل هي من وظيفة مؤسسات تنشئية أخرى، لذلك فالأسرة تعتبر القاعدة الاولى التي يتربى ويتعلم فيها الطفل رؤوس الموضوعات في مختلف مجالات الحياة، لذلك يعتبر غياب اهتمام التنشئة الأسرية بالتربية على تنمية الذائقة الجمالية في سلوكات وافعال الطفل من بين الاسباب المساهمة في زيادة وتيرة العنف لديه لأنه فرد غير مذواق لمعاني القيم الجمالية ولا يستشعر ولا يستعمل قيم الجمال في محيطه ولباسه وفي تعامله مع الآخرين، لذلك يصبح أكثر اندفاعا الى العنف رغم انه يعتبر من الامور القبيحة والمستهجنة، لذلك فالطفل الذي لا تنشأ حواسه وفكره وسلوكه على تذوق القيم الجمالية وعلى الوعي الجمالي في تنشئته الاسرية خاصة يكون فردا غير متزن وغير فعال ولا يستطيع التكيف مع

الآخرين بشكل جيد لذلك يكون اقرب الى ممارسة العنف، كما تبين لنا هذا من خلال النتائج البيانية التي تحصلنا عليها في هذه الفرضية، وعليه يمكن القول أن الفرضية الأولى تحققت نسبياً، وبالتالي يمكن القول أن:

عدم اهتمام التنشئة الأسرية بالتربية على القيم الجمالية يؤدي الى زيادة العنف لدى التلاميذ

تحليل جداول الفرضية (02): عدم اهتمام التنشئة المدرسية بالتربية الفنية يؤدي إلى زيادة العنف عند التلاميذ.

الجدول (21) : يبين ارتباط "لبس المئزر" بـ "التعلق بخلفية سيارة"

المجموع		أفعل ذلك دائماً		فعلت ذلك أحياناً		لا أفعل ذلك أبداً		التعلق بخلفية سيارة كيفية لبس المئزر
%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	
100	63	3.2	2	31.7	20	65.1	41	ألبسه نظيفاً ومرتباً
100	21	19.1	4	66.6	14	14.3	3	لا يهتم إن كان متسخاً أو بدون أزرار
100	44	25	11	54.5	24	20.5	9	في الغالب لا ألبسه
100	128	13.3	17	45.3	58	41.4	53	المجموع

نلاحظ من خلال هذا الجدول أن نسبة 45.3% من التلاميذ أحياناً ما يتعلقون بخلفيات السيارات في الشارع وأغلبهم لا يهتمهم إذا كان مئزرهم متسخاً أو بدون أزرار بنسبة 66.6% ، وأن نسبة 41.4% هم التلاميذ الذين لا يتعلقون بخلفيات السيارات وجلهم يرتدون المئزر نظيفاً ومرتباً بنسبة 65.1% أما نسبة الذين يتعلقون دائماً بخلفيات السيارات فهي 13.3% من أفراد العينة وهم أيضاً في الغالب لا يلبسون المئزر بنسبة 25% .

يقوم الكثير من التلاميذ بالتعلق بخلفيات السيارات والشاحنات أثناء خروجهم من المدرسة، وهذا يعتبر من بين السلوكيات العنيفة التي تعرض حياته في أغلب المرات إلى الخطر، كما ان هذا دليل على ان التلميذ لا يحترم ممتلكات الغير، فكما هو ملاحظ في الجدول عند ربط المتغيرين: ان الذين يقومون بهذا الفعل العنيف في الغالب نفس التلاميذ الذين لا يحترمون النظام الداخلي للمدرسة لعدم ارتدائهم المئزر الذي هو رمز يدل على هوية التلميذ، الا انني لاحظت في اثناء الزيارات الميدانية ان التلاميذ في الصباح عندما يدخلون الى المدرسة لا يلبسونه او يجثونونه تحت ملابسهم او في محافظهم والغالب لا يحضرونه اصلاً، ولاحظت ان المراقب كل يوم في الصباح يقف امام باب المدرسة وفي يده العصا وهو يصرخ في وجوههم عن سبب عدم لبسهم للمئزر، فهناك بعض التلاميذ يقصدون من وراء هذا السلوك التمرد على قوانين المدرسة فيعملون على عصيان قوانينها ونظمها، وهناك من يفضل التوجه الى المدرسة مع عدم لبس المئزر كونه يشوه المنظر الجمالي لجسمهم ويعمل على حجب الملابس التي يرتدونها، كما ان ارتداء المئزر يجعل من التلاميذ سواسية امام الاخرين لأنه يغطي الكثير من الفوارق التي يمكن ان يحدثها نوع الملابس التي يرتديها التلاميذ، ان التلاميذ الذين لا يرتدون هذا المئزر لديهم تصور خاطئ لمفهوم الجمال فالجمال ليس في عدم ارتداء المئزر بل الجمال الحقيقي يكون عند الاخرين احترام الاخرين والسير وفق النظم والقوانين لأنها تعتبر من بين القيم الجمالية والحضارية من هذا الجدول يمكن لنا

ان نستنتج ان مدى ارتباط متغير العنف المتمثل في التعلق بخلفيات السيارات وتجاوز على صلاحيات الغير في ممتلكاتهم بمتغير القيمة الجمالية والفنية التي تتمثل في احترام نظم وقوانين المدرسة كلبس المتزير مثلاً.

الجدول (22): يبين ارتباط "المشاركة في تزيين القسم مع الزملاء" بـ "العنف اللفظي"

المجموع		لم أفعل ذلك		أحد العاملين في المدرسة		المدير		زملائك		أساتذتك		السبب والشتم	المشاركة في تزيين القسم مع الزملاء
100	27	55.6	15	11.1	3	-	-	25.9	7	7.4	2	غالباً	
100	46	41.3	19	13.1	6	2.1	1	34.8	16	8.7	4	نادراً	
100	55	23.6	13	7.3	4	1.8	1	60	33	7.3	4	لم أشارك	
100	128	36.7	47	10.2	13	1.6	2	43.8	56	7.8	10	المجموع	

عند إلقاء نظرة تحليلية لهذا الجدول نلاحظ أن نسبة 43.8% من أفراد العينة يشتمون زملائهم وهم الذين لم يشاركون أبداً في عملية تزيين أقسامهم مع زملائهم بنسبة 60%، أما الذي لا يقومون بهذا السلوك مع زملائهم هم بنسبة 36.7% وهم أيضاً أجابوا على أنهم غالباً ما يشاركون في عملية تزيين أقسامهم وهي بنسبة 55.6%، وأيضاً نلاحظ أن هذا العنف الرمزي يمارس من قبل التلاميذ مع العاملين في المدرسة وهي بنسبة 10.2% وهم أيضاً نادراً ما يشاركون في هذا الفعل التعاوني وهو تزيين الأقسام بنسبة 13.1%، وتقل نسبة هذا السلوك العنيف مع المدير والأساتذة ما بين 1.6% و 7.8% لدى بعض أفراد العينة وهم أيضاً في الغالب لا يقومون بتزيين أقسامهم.

نستنتج أن قيمة العمل الجماعي في سبيل جعل القسم في المدرسة يشع بالجمال والتنظيم والتنسيق قليل من حيث المبادرة اذا ما قورنت بالسلوكات العنيفة المتمثلة في السب والشتم حيث يعتبر غياب الاهتمام بعملية تزيين او ترتيب القسم بين التلاميذ دلالة على عدم وجود توافق ومحبة بينهم كون أن هؤلاء التلاميذ غالباً ما يواجهون زملائهم بكلمات وألفاظ قبيحة، فقد أصبح التلميذ في المدرسة أكثر عنفاً مع زملائه وأيضاً مع المربين والأساتذة، حيث يشتكي أغلبية الأساتذة الذين قابلتهم في هذه المدرسة من عدم وجود احترام وعدم مراعاة آداب الكلام والحوار معهم، وأغلبية التلاميذ أصبح التلفظ بالكلمات القبيحة من بين السلوكات العادية والمتداولة فيما بينهم وهي تعتبر بالنسبة لهم شيء يعبر عن القوة والرجولة، وأنه عبارة عن سلوك يجعله يثبت مكانته و مركزيته بين زملائه وعلى أساتذته، وأكثر شيء يبرز هذا السلوك هو أنه يرمز إلى نوع من الموضة بالنسبة لهم، وهذا يثبت لنا عدم وجود وعي كامل لمفهوم الجمال لدى التلميذ، وأيضاً يعبر هذا النوع من العنف الرمزي المنتشر كثيراً بين التلاميذ بحيث أصبح شيء عادي ولا يجابه هذا بالردع من قبل الأسرة أو افراد المجتمع بصفة عامة، كون ان المجتمع طرأت على هيكلته العديد من المتغيرات الحداثية التي جعلت منه مجتمع أكثر انفرادية مما ساهم في غياب قيمة الضبط الاجتماعي والرقابة الاجتماعية، بحيث من يمر في الشارع بطفل وهو يتلفظ بكلمات قبيحة على مسامع الناس لا تجده يتلقى منهم أي ردة فعل.

لذلك نلاحظ أنه يوجد علاقة بين غياب قيمة التعاون المتمثلة في عملية تنظيم القسم وتزيينه وترتيبه والمحافظة عليه وبين العنف اللفظي المتمثل في الشتم، لذلك يعد عدم احترام الطفل للأخرين وعدم مراعاته للنظام الداخلي للمدرسة وعدم قيامه بالمحافظة على ممتلكاتها ومشاركته في ترتيب وتزيين قسمه لكي يكون جميلاً يبعث بالاهتمام و يدل على الإقبال للدراسة، إن التلميذ الذي لا يراعي مثل هذه القيم الجمالية في سلوكياته داخل مدرسته وقسمه ومع زملائه وأساتذته، هو تلميذ يقبل بالعنف في التعامل معهم لأنه يفتقر للقيم والفنون الجمالية، فإذا كان الطفل لا يهتم بالجانب الجمالي في قسمه فهو أيضاً طفل لا يهتم بالجانب الجمالي في سلوكه، يمكن ان نستنتج انه يوجد خلل وظيفي في تنشئة الطفل على القيم والفنون الجمالية، لذلك نلاحظ أنه يوجد علاقة ترابطية بين غياب اهتمام التلميذ بعملية تزيين قسمه وبين سلوكه العنيف المتمثل في التلفظ بالأقوال والكلمات القبيحة.

الجدول(23): يبين ارتباط "المشاركة في تزيين القسم مع الزملاء" بـ "العنف بين التلاميذ"

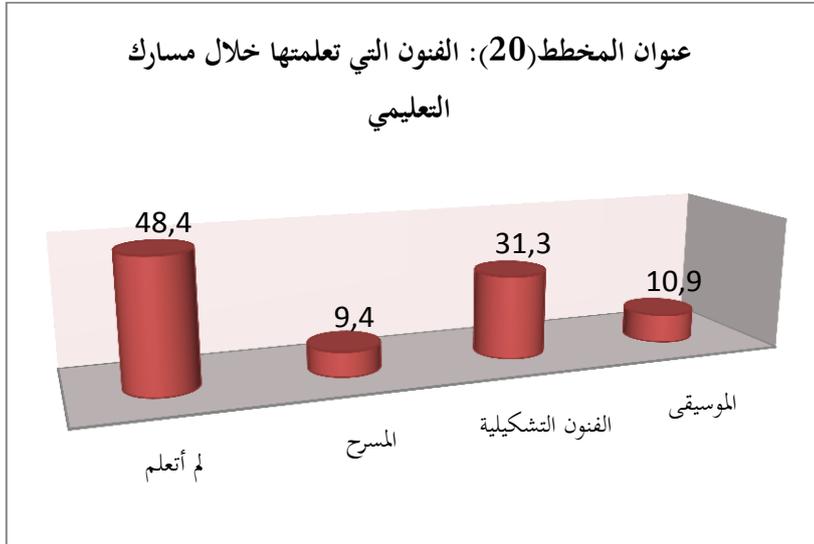
المجموع		أضره		أشتمه		أسامحه		إذا أخطأ معك زميلك المشاركة في تزيين القسم
%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	
100	43	30.3	13	20.9	9	48.8	21	غالباً
100	46	32.7	15	36.9	17	30.4	14	نادراً
100	39	61.6	24	2.6	10	12.8	5	لم أشارك
100	128	40.6	52	28.1	36	31.3	40	المجموع

من خلال استقراءنا لهذه المعطيات الإحصائية نلاحظ أنه يوجد نسبة 40.6% من المبحوثين أحابوا على أنهم يضربون من يخطأ معهم من زملائهم وأغلبهم لا يشاركون في تزيين القسم بنسبة 61.6 %، ثم نسبة 31.3% هم الذين يسامحون من قد يخطأ معهم أو يشتمهم من زملائهم وهم أفراد العينة الذين غالباً ما يشاركون في تزيين القسم وترتيبه مع زملائهم بنسبة 48.8%، أما الذين يقابلون الخطأ بالشتيم هم بنسبة 28.1 % وأغلبهم كذلك نادراً ما يشاركون زملائهم في تزيين القسم وذلك بنسبة 36.9% من المبحوثين .

نلاحظ أن السلوك الأكثر انتشاراً في التعامل بين التلاميذ هو العنف الجسدي والعنف الرمزي، وأغلبهم لا يساهمون في تزيين أقسامهم نظراً لغياب تذوقهم القيم الجمالية واللامبالاة بأمور الديكور والترتيب والتنسيق وكل ما يتعلق بالتزيين والجمال لأنهم لا يتذوقون الجمال ولا يستشعرونه، فالطفل الذي لا يهتم بترتيب أموره وأدواته وغرفته وحتى الأشياء الموجودة في منزله، سوف لن يراعي قيمة نظام وترتيب وتزيين قسمه الذي يدرس فيه، ومن خلال الملاحظات التي قمنا بها على مجموعة من الأقسام لاحظنا أن بعض التلاميذ لا يحضرون محافظتهم بل يحملون حقائب رياضية، هذا من جهة ومن جهة أخرى لاحظنا عدم احضار التلاميذ أدواتهم المدرسية وعدم تنظيم كتبهم وكراريسهم كما أن بعض الكراريس

ممزق أوراقها ولا يوجد لديها أغلفة وحتى الكتابة والالوان والخط فيه نوع من الفوضى وعدم التنسيق و الترتيب، كل ذلك سببه فقدان الحس الجمالي نظرا لغياب القيم الجمالية في التنشئة الاسرية وغياب التربية الفنية في التنشئة المدرسية.

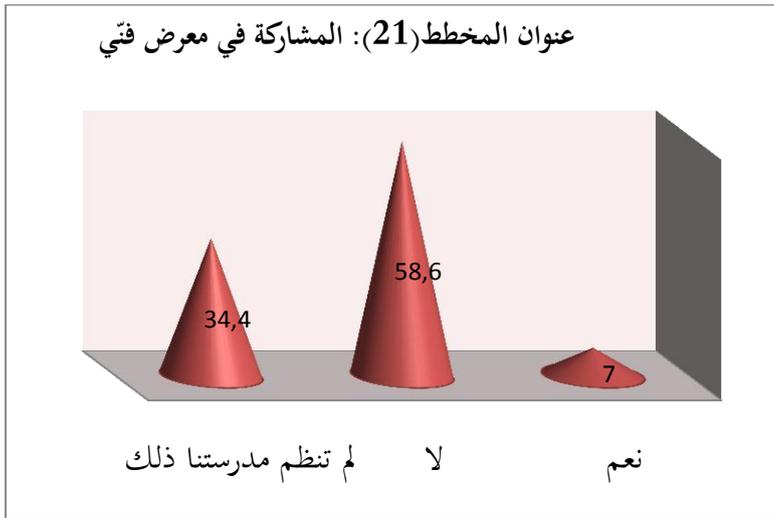
الجدول(24): يبين "تدريس التربية الفنية خلال المراحل التعليمية"



الفنون التي تعلمتها في مسارك التعليمي	ك	%
الموسيقى	14	10.9
الفنون التشكيلية	40	31.3
الرسم		
المسرح	12	9.4
لم أتعلم	62	48.4
المجموع	128	100

من خلال ملاحظتنا لهذا الجدول الاحصائي والأعمدة البيانية التي تشير إلى أن أكبر نسبة هي 48.4% من أفراد العينة صرحوا بأنهم لم يتعلموا أي شيء في مسارهم التعليمي من الفنون، وبنسبة 31.3% هم الذين تعلموا فقط الفنون التشكيلية كالرسم، أما الموسيقى والمسرح فهي بنسب قليلة جداً بين 9.4% و 10.9%، فمن خلال تحليلنا لهذه المعطيات الاحصائية نلاحظ عدم وجود تكوين جيد للتلاميذ في مادة التربية الفنية، ان لتقصير المؤسسات التربوية في تدريس التربية الفنية وعدم اهتمام المناهج التربوية والتعليمية للنشاطات الفنية التي تعمل على تنمية القدرات الفكرية والخيالية والتصورية والابداعية للأشياء لدى الأطفال، خاصة في المراحل الأولى من التعليم -التحضيرى والابتدائي والمتوسط-، فمختلف الفنون والنشاطات الابداعية كالمسرح والموسيقى والشعر والفنون التشكيلية تعمل على تنمية قيم الجمال والحس الفني لدى الطفل بالإضافة إلى هذا تُكرس فيهم الطباع والقيم الأخرى فيصبح مدركاً لمعانيها وفرداً قادراً على الابداع والابتكار والتفكير المجرد وعلى التمييز بين ما هو جميل وقبيح في الأشياء، ومن خلالها يصبح الطفل أكثر اتزاناً وتخلقا لأن سلوكياته تتصف بالجمال، فهي تساعده أيضاً على فهم الموضوعات الفكرية والعلمية المجردة الأخرى.. النشاطات الفنية الجمالية تساعد الطفل على فهم الأشياء وتنمية مختلف قدراته الفكرية والابداعية بحيث يصبح قادراً على استوعاب الدروس وفهما بشكل مجرد ودقيق مما يزيد من مستوى تحصيله العلمي.

الجدول (25): يبين "مشاركة التلميذ في النشاط المسرحي"



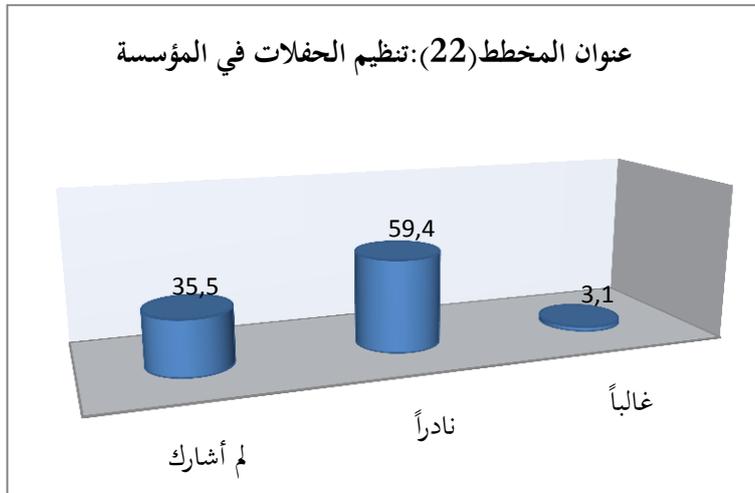
المشاركة في عرض مسرحي	ك	%
نعم	30	23.4
لا	98	76.6
المجموع	128	100

من خلال هذا الجدول الاحصائي نلاحظ أكبر نسبة من إجابات المبحوثين أجابوا بعدم مشاركتهم في أي عرض مسرحي وهي بنسبة 76.6%، وبنسبة 23.4% فقط هم الذين أجابوا بنعم، و تعد أنشطة المسرح المدرسي، ليست مجرد متعة لسد فراغ التلميذ، بل هو وسيلة تربوية لنقل المعلومة العلمية الصحيحة، وكل ما هو نافع وناجح لبناء شخصيته وكيانه عبر فنون المسرح وعالمه الخاص لما له من تأثير نفسي وسلوكي في حياة الطفل، يعتبر متمماً للعملية التربوية برمتها، والطفل يرتبط بشكل جوهري في التمثيل منذ سنوات عمره الأولى عندما يتخيل ويتحدث مع لعبه، عبر سيناريو يؤلفه ويخرجه ويمثله الطفل ذاته، لذلك تكون علاقته بالمسرح اندماجية منذ الصغر.

إن العمل المسرحي المدرسي يتطلب تفهماً واسعاً ودقيقاً لنفسية الطفل وظروفه وإمكاناته المختلفة، باعتباره عملية أساسية في العملية التربوية، حيث يقول مارك توين الكاتب الإنجليزي المعروف «أعتقد أن مسرح الأطفال من أعظم الاختراعات في القرن العشرين، لأنه أقوى معلم للأخلاق وخير دافع للسلوك الطيب»، فالمسرح له دور في تفعيل التربية إن مسرح الأطفال يعد واحداً من الوسائل التربوية والتعليمية التي تسهم في تنمية الطفل تنمية عقلية وفكرية واجتماعية ونفسية وعلمية ولغوية وجسمية، وهو فناً درامياً موجه للأطفال يحمل منظومة من القيم التربوية والأخلاقية والتعليمية والنفسية على نحو نابض بالحياة من خلال شخصيات متحركة على المسرح، مما يجعله وسيلة مهمة من وسائل تربية الطفل وتنمية شخصيته خاصة إن الطفل يرتبط ارتباطاً جوهرياً في التمثيل منذ سنوات عمره الأولى من خلال لعبه وحياته بين الأهل والأصدقاء حيث ينسج من الوسط المحيط به قصصاً يتخيلها حقيقية ويتفاعل معها الأمر الذي يؤثر على تنشئته وحياته المستقبلية فهو يعمل على تسلية الطفل وإمتاعه، وإثراء قاموسه اللغوي، وتنمية قدرته على التعبير، واكتسابه قيماً تربوية وأخلاقية بالإضافة إلى اعتباره وسيلة لتخفيف الضغوط النفسية، وتعزيز الثقة بالنفس سيما للأطفال المشاركين بالتمثيل بجانب تنمية القدرة على الصبر والتحمل، وتنمية الذوق الفني والجمالي التي تكسب الطفل العديد من العادات الاجتماعية والقيم السلوكية الجميلة، وتجعله أمام عالم ينبض بالحياة ويشع بنور الأضواء، لذلك يعتبر غياب اهتمام التنشئة المدرسية بتفعيل هذه الجوانب الفنية في تربية وتعليم الطفل من بين الأمور المساهمة في ضعف القدرة على التحليل

والتخيل والتركيب والنقد وتصور للأشياء وهذا ما لاحظناه عند التلاميذ فقد كانوا يجدون صعوبة كبيرة في كتابة تعبير عن ما يشعرون به أو يفكرون فيه، نظراً لكونهم لديهم ضعف في قاموسهم اللغوي والفكري فالمسرح يساهم على غرس العديد من القيم الجمالية ويعمل على صقل قدرات الطفل وترقيتها و له دور فعال في إيصال العديد من الرسائل التربوية والانسانية والاجتماعية والاقتصادية، بشكل فكاهي أو أدرامي أو خطابي شعري لذلك يعتبر عدم الاهتمام بهذه الجوانب الفنية في تربية وتنشئة الطفل من بين الامور المساهمة في ظهور الآفات الاجتماعية والسلوكيات العدوانية، نظراً لغياب الحس الجمالي الفني والقيمي في سلوكيات وافعال الطفل، مما يساهم في خلق خلل وظيفي في عملية تنشئة الطفل.

الجدول (26): يبين "تنظيم الحفلات في المدرسة"

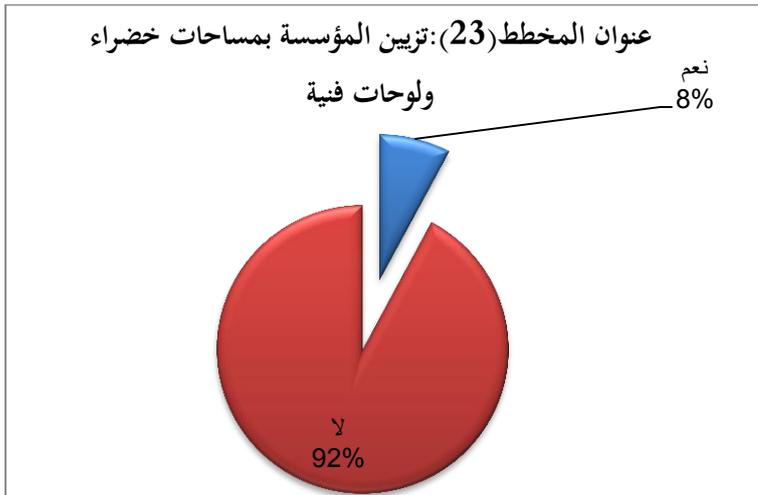


تنظيم الحفلات في المؤسسة	ك	%
غالباً	4	3.1
أحياناً	76	59.4
نادراً	48	35.5
المجموع	128	100

عند سؤال أفراد العينة عن إقامة مؤسستهم بتنظيم حفلات أجاب 59.4% منهم أنه يتم ذلك أحياناً، ونسبة 35.5% صرحوا أنه نادراً ما تقاوم مثل هذه الحفلات، و تبقى نسبة 3.1% قالت أن مدرسته تقيم الحفلات غالباً.

إن النسب السابقة تبين عدم اهتمام المؤسسة التربوية بموضوع الدراسة بإقامة الحفلات، رغم ما تحمله هذه الأخيرة من أهمية، بداية من كونها وسيلة ترفيهية، و تربوية هادفة (المسرح، ...)، و أحياناً تثقيفية تعليمية (مسابقات، ...)، و غالباً ما تكون تحفيزية، وتفتح فضاءات للتلميذ لكي يبدع وبتكر ويفرغ طاقاته الكامنة في هذه الحفلات التي تجعله يتقرب أكثر من زملائه ومن أساتذته ويساهم في خلق جو ودي وتعاوني وابداعي يحمل في طياته الفرح والسعادة ويساهم في ترقية الجوانب الحسية والسلوكية والمعرفية لديه من خلال الفنون الخطابية والفنون الموسيقية والفنون التمثيلية و التشكيلية.. الخ و التي تعمل جميعاً على تنمية الوعي والحس الجمالي لديه، لذلك يعتبر غياب مثل هذه الفضاءات في المدرسة من بين الاسباب المؤدية الى زيادة وتيرة العنف لديهم، كون ان المدرسة لا تخلق اجواء يتنفس فيها المتعلم ويخفف عليه بعض التعب والملل والضغوطات التي يعانيتها في حياته وفي مساره التعليمي.

الجدول (27): "الجمال في المحيط المدرسي"



المؤسسة مزينة بمساحات خضراء ولوحات فنية	ك	%
نعم	10	7.8
لا	118	92.2
المجموع	128	100

صرح معظم المبحوثين بنسبة 92.2% أن مؤسستهم التربوية ليست مزينة بمساحات خضراء و لوحات فنية، في حين صرح باقي المبحوثين الذين يمثلون 7.8% بالعكس.

لهذه النسب دلالة على عدم اهتمام القيمين بهذه المؤسسة بالجانب الجمالي للمحيط التربوي، فغياب الحدائق في محيط المدرسة يجعل هذا الفضاء التربوي جاف جداً ويساهم في خلق جيل لا يستشعر الجمال في حياته ولا يقدر معانيه، فلا جدال في أن الحدائق المدرسية تلعب دوراً ريادياً في تربية التلاميذ وتوجيههم في ممارسة السلوك المقبول من خلال ممارسة أعمال البستنة من خلال غرس الأشجار والنباتات في محيط المدرسة والتي تعد من الأنشطة المفيدة لإيجاد البيئة الملائمة والداعمة للعملية التربوية، كما تزودهم بالمعارف والمهارات التي تمكنهم من التعامل بإيجابية مع متطلبات الحياة وتعقيدها وتجنبهم السقوط في كثير من الأمراض السيكولوجية والاجتماعية وتجعل نفسياتهم تقترن بالحنين إلى روحانية الطبيعة باعتبارها الأم الكبرى، حيث يجدون فيها وقوداً لخياهم وعاطفتهم في جو رفيع البهجة والمتعة والاطمئنان النفسي ويتأثرون بها بقوة، حيث تعطيه مساحة للتأمل والصفاء من خلال الانطلاق وسط الإزهار والورود واستلهاهم الوحي من الأشجار والنباتات في صورتها الطبيعية الأصلية بعيداً عن الصيغ المصطنعة، وإذا كان علماء النفس والتربية يؤكدون على أن الحدائق المدرسية تعد أساسية فهي تزيد من كسب حب وإقبال التلميذ على المؤسسات التعليمية وتدخل البهجة إلى نفسه، فانهم أيضاً يجمعون على أن هذه الأشجار والزهور تساعد على تهيئة المناخ المناسب للطفل للدراسة والتحصيل، وتتيح الفرصة له للتعبير عن الشغف وحب الاستطلاع واستكشاف عالم المعرفة لما تحمله هذه الحدائق من إمكانات ووسائل ولما تقدمه من غنى وعمق تربوي، حيث يستفيد من هذه التجربة وينهل منها ليزيد من نموه الجسمي والعقلي واكتماله النفسي ويطور فكره وإحساسه. حيث تفتح مجالات عديدة لإشباع نشاط التلاميذ في أمر مفيد يستنفذ طاقاتهم الحيوية في أشياء مقبولة سلوكياً ومفيدة للجميع، وتهيئ شروط تنمية قدرات التلاميذ وتقوي إحساسهم بالالتزام والمسؤولية والقضاء على سوء السلوك في مدارسنا. فالطبيعة عند التلميذ بستانه المدرسي الذي أصبح عنده رمز الأرض يستلهم جو الجمال الذي يكتنفه، فتتحول نفسيته إلى مرآة تنعكس على صفحتها مناظر الطبيعة التي تعطيه إحساساً بالجمال والمتعة،

ومن تم بناء شخصية المتذوق الذي يستمتع بجوهر الأشياء مما يزيد من ميول الانطلاق الإبداعي والتدفق الإنتاجي لديه، فالاهتمام بالجانب الجمالي في محيط المدرسة من خلال غرس الأشجار والنباتات وجعل التلاميذ يشتركون في أعمال البستنة لكي تنمي في داخلهم روح التعاون و تذوق الجمال والإحساس به، وترقية ثقافة المحافظة على المحيط وعلى نظافته وجماله وجعل المدرسة فضاء يشع بالجمال والابداع، لذلك يعتبر غياب اهتمام المدرسة بعملية تزيين محيطها بالحدائق واللوحات الفنية من الأمور التي تجعل الطفل لا يبالي بالمدرسة وتجعله أكثر نفور منها مما يساهم في خلق الفوضى والعنف لديه بصورة كبيرة.

***الجدول(28): يبين تدريس "مادة الرسم" و "مادة التربية الموسيقية"**

الرسم والموسيقى	ك	%
الرسم	نعم	-
	لا	100
المجموع	128	100
الموسيقى	نعم	-
	لا	100
المجموع	128	100

من خلال هذا الجدول الإحصائي نلاحظ أن قيمة الاحصائية المعبر عنها تتعدى قيمة عدد أفراد العينة، فنلاحظ اقضاء تام لمادتي الرسم والموسيقى في هذه المدرسة وهي بنسبة 128%، حيث لا يوجد في هذه المدرسة حصص تدريسية متخصصة لتعليم الرسم والموسيقى، رغم أن هاتين المادتين مسطرتين في المناهج الوزارية للتعليم، إلا أنه يوجد غياب لهذه المواد الدراسية قبل أن تكون ترفيحية فهي تعتبر مواد تعليمية أساسية تعمل على تنمية العديد من المدركات العقلية والنفسية والسلوكية، كما يقول روسو وبستالوزي، فالرسم يعتبر فضاء يساهم على تفريغ الطاقات والشحنات الزائدة والسلبية لدى الطفل فقد لاحظنا أن أغلب التلاميذ يقومون بالكتابة والرسم على الطاولة وعلى الكراسي والجدران، فيوجد رسومات عديدة ولاحظنا أن بعضها لديها دلالات نفسية واجتماعية ودينية وثقافية وحتى اقتصادية وسياسية، فقد رأينا أن بعض الصور ترمز الى القوة والعنف مثل رسم بعض رجال الآلين يحملون أسلحة وبعض الطاولة وجدنا فيها صور لبعض الشخصيات الرياضية العالمية المشهورة، وبعض الصور الأخرى مكتوب عليها اسم التلميذ نفسه كأنه يريد أن يقيده اسمه ويصبح راسخ ويثبت ذاته ومكانه في هذه المدرسة وبعض الرسومات ترمز إلى العشق والغرام، وبعض الجمل

* رسمنا هذا الجدول بسبب تعدد في إجابات المبحوثين

والكلمات تصف بعض الأساتذة وحتى بعض الفاعلين التربويين وزملائهم مرة فيهما نقد ومعايرة وسخرية ومرة سب وشتيم... الخ فهي تعتبر من بين المكبوتات التي يستخرجها الطفل ويعبر عنها من خلال رسمه وكتابته، لذلك اذا كانت المدرسة لا تفتح فضاءات لتعلم الرسم فإن الطفل سوف يلجأ الى استعمال العنف بمختلف أشكاله باعتباره الوسيلة الوحيدة التي تساعد على التعبير عن الضغوطات و القلق والملل، فالفنون تساهم ليس فقط في سد الفراغات أو من أجل الترفيه والتسلية بل تعمل على ترقية الجوانب الابداعية والابتكارية وتنمية ذوقه الجمالي والفني بشكل خاص.

وتعتبر الموسيقى عند شوبنهاور ليست كالفنون الأخرى في كونها صورة للمثل الافلاطونية وإنما هي صورة للإرادة نفسها التي تعد المثل مظهراً موضوعياً لها، لهذا كان تأثير الموسيقى أقوى وأعمق بكثير من تأثير الفنون الأخرى إذ إن هذه الفنون الأخرى لا تتحدث إلا عن مظاهر على حين أن الموسيقى تتحدث عن الشيء في ذاته¹، لذلك يرى نتشه أنه "لولا الموسيقى لَعَدَّت الحياة خطأ"، فتعتبر كل من العمارة والنحت والتصوير تعبير عن مراحل متدرجة تصور لنا ارادة الانسان وجهوده، لكن الموسيقى هي ذلك العمل الكامل الذي يرقّي كل هذه الفنون السابقة لأنها تعبير شامل لكل تعبير فني، لأن الموسيقى تعمل على كشف الطبيعة وأغوارها وأسرارها وأهدافها وأمانيتها بطريقة جذابة تجل على العقل ولكن يدركها الاحساس والشعور، فهي المعنى الحقيقي للإرادة الكاملة للإنسان والحياة²، فالموسيقى بالنسبة إلى الإنسان ضرورية لنموه بناء عليه يوصي بعض المربون بالتعاطي معها منذ سن الثلاثة أعوام أي قبل أن نتعلم اللغة الشفاهية، بحيث في هذه الفترة من العمر فقط، يستطيع الطفل أن يتشرب الموسيقى بعمق وأن يستبطنها عبر التعلم الحسي واللعب، وبفضل الإنشاد وحركات الجسم la phonomimie ينبغي إذن بحسبهم أن نمنح الطفل فرصة العيش في مناخ موسيقي يعتمد بالأساس أغاني بلده، لينغمس في اللغة الموسيقية الأم، فالموسيقى يجب أن تُدرج ضمن التعلّمات الأساسية، شأنها شأن الرياضيات واللغة الأم الشفاهية والمكتوبة ذلك أن الموسيقى هي ما يسمح بتنمية قدرات عديدة لدى الطفل من قبيل المنطق والتحليل التعلم والتوازن الإنصات للغير وتقدير الذات... الخ.

إنها بعبارة موجزة تساعد على كل تلك الأمور التي ينبغي لنا أن نتعلمها في المدرسة والتي نسميها الأساسيات، إن علينا أن نعمل على تدريس الإنشاد والموسيقى في المدرسة بحيث يغدوان بالنسبة للطفل مصدر فرح لا مصدر شقاء وهو فرح سيصاحبه طيلة حياته، باعثا فيه روح العطش الموسيقي، ويوجد تجارب علمية رائدة ساهمت في تحسين القدرات المعرفية والحسية والسلوكية والاخلاقية لدى الطفل من هذا يجعلهم يتذوقون الموسيقى ويستشعرونها ويدركون معانيها فيعتبر الموسيقار العالمي كودالي من بين المشاريع الرائدة التي جعلت الموسيقى تحتلّ الصدارة في التربية بهنغاريا، تماما مثلما كانت عليه في اليونان القديمة، فإن تجربته الرائدة كانت أساس تقدم معظم البلدان التي اعتمدها فيما بعد، بحيث أن جل المجالات التربوية عرفت تحسّنا ملحوظا، إذ لوحظ على مستوى اكتساب المهارات اللغوية تطوّر كبير، حد التمييز الدقيق ما بين الكلام والنبرة، مثلما حصل فرز واضح في الأصوات المتعلقة بمجموعة من الألفاظ، هذا ناهيك عن النطق

¹ جولوس بورتوري، مرجع سبق ذكره، ص241

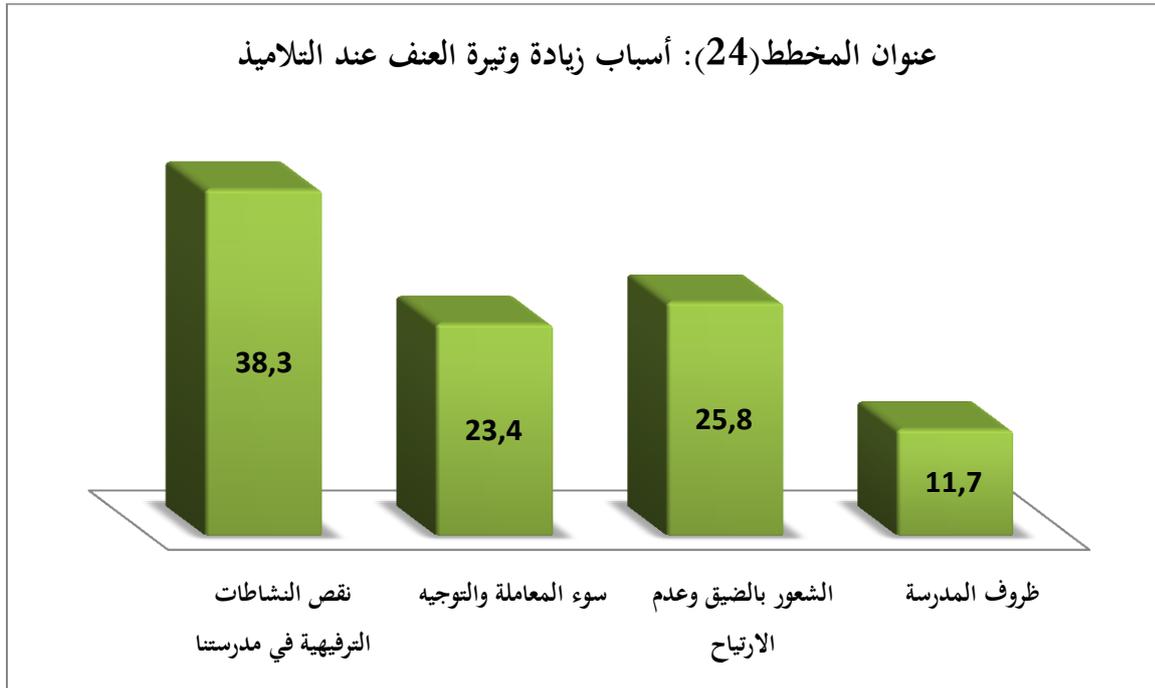
² نفس المرجع، ص242/241

والتلفظ، وثرء القاموس اللغوي، والقدرة على الفهم والتمييز الصوتي والبصري(أعلى / أسفل، أطول/أقصر، فوق/تحت) كما تَنَمَّتْ مقدرة الطفل على الانتباه إلى التفاصيل الصغرى في اللغة، وتطورت لديه ملكة الدقة في الكتابة، وكذا القدرة على الجمع بين عناصر عدة في إطار مجموعات، و التعرف على العلاقات بيسر، ناهيك عن مهارة الاستنتاج، والتعامل مع مفاهيم مجردة والقدرة على التمييز ما بين الأشكال والوحدات والرموز السمعية والبصرية وتفسيرها كما سَهَّل عليه أيضا التوجُّه في الكتابة من اليسار نحو اليمين والقراءة وكذا إدراك الجمل الطويلة اعتمادا على الحركات البصرية والإيقاعية.

أما في مجال الرياضيات فقد لوحظ ما يلي: على مستوى الحساب تيسر التعرف على الأعداد بمجرد سماعها وكذا الرموز أما فيما يخص الذاكرة و الانتباه، فقد لوحظ تطور كبير سواء في قوة الذاكرة الحركية أو ذاكرة الصور البصرية أو الذاكرة اللفظية المنطقية وتداخلها جميعا كما ازدادت مدة الانتباه أما فيما يتعلق بالحركة، فقد عرفت هي الأخرى جراء تعليم كودالي تحسنا ملحوظا وانسجاما لا على مستوى الخطوات والمشى، فحسب بل أيضا على مستوى الدقة في الحركة اليدوية، وكذا التحركات في الفضاء(اللعب و الرقص).

مما تساهم في تفوق الطفل، سواء فيما يتصل بحسن السلوك والوعي الإيجابي بالذات جراء النجاحات الحاصلة أو فيما يتصل بالقدرة على العمل الفردي والمستقل وكذا بناء علاقات جيدة مع الأقران، و التعرف على ثقافات مختلفة ولما كانت الموسيقى إذن أساسية في تكوين الإنسان، فكل المختصين يوصون بضرورة الاستئناس بها قبل اكتساب مهارتي القراءة والكتابة، وذلك لأن الطفل يتمتع باليقظة الموسيقية منذ سن الثالثة أو الرابعة من العمر حيث حينئذ يكون على استعداد تام لأن تُحدِّثُه عن الموسيقى بطريقة ذكية ومعقولة ومحسوسة وبعْدَ تعاطيه للإنشاد وسماعه لمقاطع موسيقية بانتظام يجب الموازاة لذلك أن تُدرِّسه آلة من الآلات الموسيقية من اختياره بغاية التعرف عليها، محافظين دوما على حقه في التعلم بمتعة ورغبة بعيدا بطبيعة الحال عن كل عملية إكراه، لأن كل بيداغوجيا يلزم أن تكون بيداغوجيا استلذاذ لا بيداغوجيا تعذيب وألم وعلاوة، لذلك يعتبر غياب اهتمام المناهج التربوية والتعليمية بتنمية هذه الجوانب الفنية الجمالية في تنشئة الطفل من بين الاسباب المؤدية الى زيادة السلوكات ألا أخلاقية والعدوانية لديه.

جداول تحليلية خاصة بالعنف عند التلاميذ:

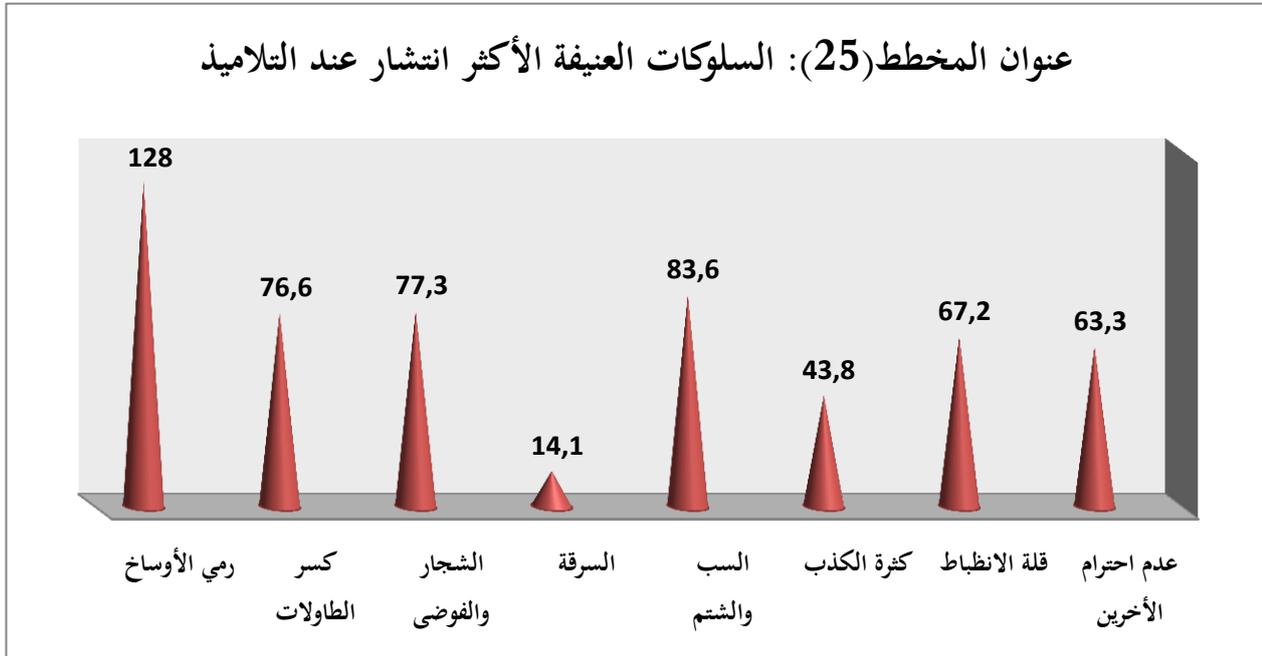


من خلال ملاحظتنا لهذا المخطط البياني نلاحظ أن أكبر نسبة هي 38.3% من اجابات المبحوثين تشير الى ان سبب زيادة وتيرة العنف لدى التلاميذ تعود الى نقص النشاطات الترفيهية والفنية في المدرسة والشعور بالضيق وعدم الارتياح بنسبة 25.8%، ونسبة 23.4% تمثل سوء المعاملة والتوجيه اما النسبة القليلة فهي بنسبة 11.7% التي ترى ان سبب العنف في المدرسة راجع الى متغير ظروف المدرسة، لذلك نلاحظ ان عامل نقص النشاطات الترفيهية ومتغير الشعور بالضيق وعدم الارتياح من بين الأسباب التي تساهم في العنف بشكل كبير لدى التلاميذ.

ومن جهة أخرى اتضح لنا أن الحياة المدرسية التي يسيطر عليها روتين الدراسة والتدريس بطريقة الحشو المعرفي والحفظ الآلي للدروس ويغيب فيها النشاط الثقافي والرياضي والعلمي يزيد المتعلمين ضيقا وقلقا ونفورا من المدرسة بل كثيرا ما ينتابهم الشعور بأنهم في سجن أكثر مما هم في فضاء يتيح لهم فرص التفتح والابداع وابرار المواهب بما أنه لا يوجد فيه إلا التعامل بالأوامر والنواهي والقوانين والعقوبات فقط. وعلى هذا الأساس أصبح من الضروري على وزارة التربية الوطنية وعلى المفتشين والموجهين وضع استراتيجية تكوين لأساتذة التعليم المتوسط ورسكلتهم في علم نفس المراهق وفي بيداغوجية التدريس والتعامل مع مختلف السلوكات والوضعية النفسية للمتعلمين. إلى جانب تدعيم تكوينهم في بيداغوجية التقويم التربوي.

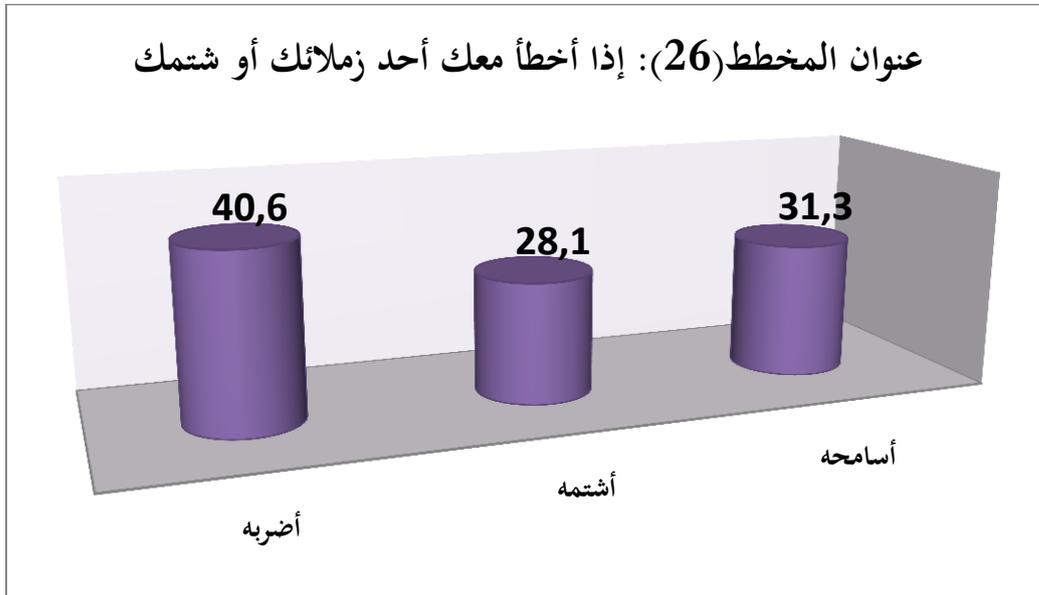
كما يستلزم الأمر تنشيط الحياة المدرسية بالنشاطات الثقافية والرياضية والعلمية التي تشوق المتعلمين وتحفزهم أكثر للدراسة وتمتص توتراتهم وانفعالاتهم وتدعم علاقاتهم الايجابية بأساتذتهم ومدارسهم. ودون ذلك تبقى المدرسة تتخبط في دوامة الاضطرابات وعدم الاستقرار التي تحرفها عن رسالتها، لأن غياب اهتمام التنشئة المدرسية بالتربية الفنية وتنمية المهارات الثقافية والرياضية لدى التلاميذ من بين الاسباب المؤدية الى ظاهرة العنف لديهم، فغياب هذا المتغير التربوي

التعليمي في المناهج التعليمية للمدرسة يساهم في حدوث خلل وظيفي في تكوين الطفل وتنشئته ويساهم في عرقلة مساره التعليمي.



من خلال تحليلنا لهذا المخطط البياني نلاحظ أن السلوكات الأكثر انتشاراً لدى التلاميذ هي رمي الأوساخ وهي بنسبة 128%، والشجار والفوضى بنسبة 77.3%، والسب والشتم الذي يعتبر من بين أنواع العنف اللفظي بنسبة 83.6% تليها القيام بكسر الطاوات بنسبة 76.6%، وقلة الانضباط بنسبة 67.2%، أما عدم الاحترام فهو بنسبة 63.9%، وكثرة الكذب بنسبة 43.8%، أما السرقة فهي بنسبة قليلة جداً حوالي 14.1%، فالسلوكات العدوانية الأكثر انتشاراً لدى التلاميذ هي العنف الرمزي والمادي، وأيضاً عدم الاهتمام بالجانب الجمالي في المحيط خاصة وفي الجوانب الشخصية للفرد بشكل خاص، من رمي للأوساخ والقمامات وبقايا الأكل في الطرقات وعلى الممرات وفي الساحات العمومية وأروقعتها...، وعدم اهتمام التلميذ بالمحافظة على جمالية قسمه والساحة التي يقف ويلعب فيها هذا جانب، ومن جهة أخرى تعتبر قلة الانضباط والاحترام داخل القسم (كثرة الحركة والتشويش وإثارة الشغب أو الضحك أثناء الدرس) سلوكات تدل على قلة الاحترام والاهتمام واللامبالاة من المادة التعليمية ومن الأستاذ المدرس وكسر أو إتلاف أثاث القسم أو السب والشتم وعدم احترام معايير النظافة ورمي الأوساخ في كل مكان مما يساهم في تشويه المحيط المدرسي لذلك يلجأ فيها الأساتذة إلى التوبيخ والاهانة والاحتقار أو الاستهزاء بالتلاميذ، وغالبا ما يعتمدون على ثقافة (العصا لمن العصا) كاستراتيجية يتواصلون بها من جيل إلى جيل بل أكثر من ذلك هناك من يصرخ بصوت عالي أنه لا ينفذ لا علم النفس ولا التفلسف مع تلامذتنا، لذلك يستعملون أساليب الزجر والاستفزاز أو الضرب و التوبيخ لكل مخطئ أمام زملائه ويشهرون به، وهو ما يجعل التلاميذ المراهقون لا يهتمون أن تشوه صورهم ولا أن تداس كرامتهم من أي كان حتى ولو من أوليائهم، فيتحينون الفرص المناسبة للانتقام والرد على أساتذتهم لإثبات وجودهم ورد

الاعتبار لذواتهم إما بالسب والشتيم أو بالاعتداء أو بالانتقام من كل ما يرمز للأستاذ والمدرسة (كتكسير أثاث المدرسة أو إتلاف الوسائل البيداغوجية أو تشميع السبورة أو تمزيق الكتب والكراريس والسجلات المدرسية وغيرها). لذلك يتطلب من الأساتذة ومن الفاعلين التربويين محاولة لفت انتباه وتشويق التلاميذ بالدرس بطرق تربوية جذابة، دون مواجهة سلوكياتهم العنيفة بنفس الأسلوب كأساليب الإهانة والضرب، فهذا يدل على أن المشكلة الرئيسية التي تواجه الأساتذة في المدرسة الجزائرية هي كيفية التعامل مع التلاميذ المراهقين داخل القسم نتيجة ضعف تكوينهم في فهم سيكولوجية المراهقة وفي فنيات وطرائق التدريس وأساليب المعاملة التربوية لتوجيه مختلف السلوكيات، وكذلك غياب الاهتمام بتكوين برامج تعليمية متنوعة تتماشى مع قدرات التلاميذ ومع ميولهم التعليمية وعدم الاهتمام بالجوانب الفنية والثقافية والترفيهية التي تعمل على تنمية مدركاتهم العقلية والسلوكية وامتصاص الطاقات السلبية في سلوكياتهم.



عند سؤال أفراد العينة عن السلوك الذي يقوم به في حالة أخطأ معه أحد زملاءه، أدلى نسبة 40.6% منهم أنهم يقومون بضربه، بينما صرح 31.3% منهم أنهم يقومون بمسامحته، وباقي الأفراد بنسبة 28.1% قالوا أنهم يقومون بشتيمهم باعتبار أن الشتم نوع من العدوان، فإن 68.6% من المبحوثين لديهم ردة فعل عدائية تجاه الأشخاص الذين يشعرون أنهم يخطؤون في حقهم، وهذه النسبة ذات دلالة كبيرة، خاصة أن العينة المستهدفة متفاعلة ضمن مؤسسة تربوية، فمن خلال هذا الجدول نلاحظ أن أكبر نسبة للعنف الظاهرة عند سلوكيات التلاميذ هي الشتم والضرب، وهي من السلوكيات العدوانية العدائية التي تظهر في سلوكياتهم بصورة كبيرة، لذلك نرى أن غياب ثقافة الحوار والود والمحبة وقيمة الرأفة والتسامح كلها تعد من بين القيم الجمالية المساهمة في ترقية الجوانب الإنسانية والأخلاقية عند الطفل، فنوعية التنشئة الأسرية من بين الأمور التي جعلت الطفل أكثر عدوانية في تعامله مع الآخرين وأكثر إقبالا على العنف معهم نظرا لغياب الجوانب القيمة الجمالية في تطبيع الطفل بقيم جمالية كالرفق والتسامح والدفع بالتي هي أحسن.

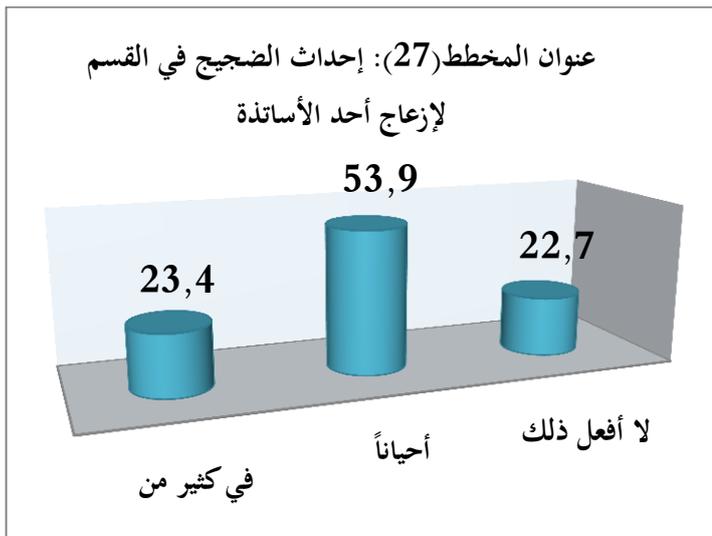
إن عدم بناء ثقافة تعمل على ترقية الحوار وأداب السلوك والكلام مع الآخرين والتي تعتبر من بين القيم الجمالية الأساسية التي على التنشئة القيام بغرسها في سلوك الطفل من خلال مختلف الاليات المتاحة لها واولها القدوة، هي من بين الأسباب المساهمة في زيادة العنف لديهم بصورة كبيرة.

الحقيقة الأولى أيضاً على حسب قول الداعية والمربي الاسلامي محمد راتب النابلسي أن السبب هو جو البيت، أب غضوب في ساعات الغضب يسب الدين أحياناً، فالطفل يستمع إلى أب يسب الدين، فإذا غضب يقلد أباه من السبب؟ الأب، في ساعة المزاح الرخيص يسمي العورة باسمها يستمع الطفل إلى حديث أبيه مع أصدقائه، فإذا أراد أن يقلد أباه استخدم العبارات نفسها.

يقول الداعية: أقول لكم بمنتهى الصراحة: البيت المنضبط في الأعم الأغلب أن الأولاد ينضبط لسانهم، وجزء كبير من الأخلاق ضبط اللسان، يا رسول الله وهل نؤاخذ بما نقول؟ فقال عليه الصلاة والسلام لسيدنا معاذ: ((ثكلتك أمك! وهل يكب الناس على مناخرهم في النار إلا حصائد ألسنتهم؟)) .

((لا يستقيم إيمان عبد حتى يستقيم قلبه ولا يستقيم قلبه حتى يستقيم لسانه))، لذلك يعتبر السب والشتم والضرب من بين السلوكات القبيحة التي تشوه جمال وخلقة الانسان وتجعله قبيحاً، وهذا ما يجعل الآخرين ينفرون ويتعدون منه ويتجنبون مناقشته والحوار معه، لأنه انسان يتكلم بكلام بذيء و يتعامل مع الآخرين بشكل غير مآدب، وهذا ما يتنافى مع مفهوم القيم الجمالية فالأسرة التي يتعامل فيها افرادها بهذه الطريقة الفظة في الكلام والتعبير هي أسرة تقوم بإعادة انتاج افراد أكثر عدوانية واكل تأديباً لأن هذه السلوكات لا تعكس شخصية الانسان ولا توحى بأنه فرد متحضر و مثقف رغم أنه جميل المظهر والهئية إلا أنه يتلفظ بكلام بذيء فهو شخص قبيح ولا يتصف بالجمال أبداً.

الجدول(29): يبين "العنف الرمزي داخل القسم"



إحداث الضجيج في القسم لإزعاج أحد الأساتذة	ك	%
لم أفعل ذلك	29	22.7
أحياناً	69	53.9
في كثير من الأحيان	30	23.4
المجموع	128	100

من خلال هذا الجدول نلاحظ أن 53.9 % من التلاميذ أحياناً يحدثون الضجيج في القسم لإزعاج أحد الأساتذة، أما الذين كثير يمارسون هذا السلوك العنيف بلغت نسبتهم 23.4 % ، في حين أجاب الذين لا يفعلون ذلك بنسبة

22.7% يعتبر ممارسة التلاميذ لهذا السلوك العنيف تعبيراً عن الرفض أو الانزعاج من المادة الدراسية أو الأستاذ أو من المدرسة كلها لذلك يعمل على إحداث الضجيج والفوضى في القسم وهو السلوك الذي يعبر عن ملل أو ضيق التلميذ وعدم رغبته في مواصلة الدرس لذلك يلجأ إلى هذا السلوك كتعبير عن رفضه لبعض رموز هذه المدرسة وهو سلوك يعتبر من بين السلوكيات التي توحى بعدم الانضباط والاحترام وهو سلوك من بين السلوكيات الرمزية العنيفة الأكثر تواجداً بين أوساط التلاميذ والتي تساهم في عرقلة السير الحسن للحصة التعليمية.

استنتاج جزئي للفرضية (02):

تم تحديد الفرضية الثانية للبحث كما يلي:

عدم اهتمام التنشئة المدرسية بالتربية الفنية يؤدي إلى زيادة العنف عند التلاميذ.

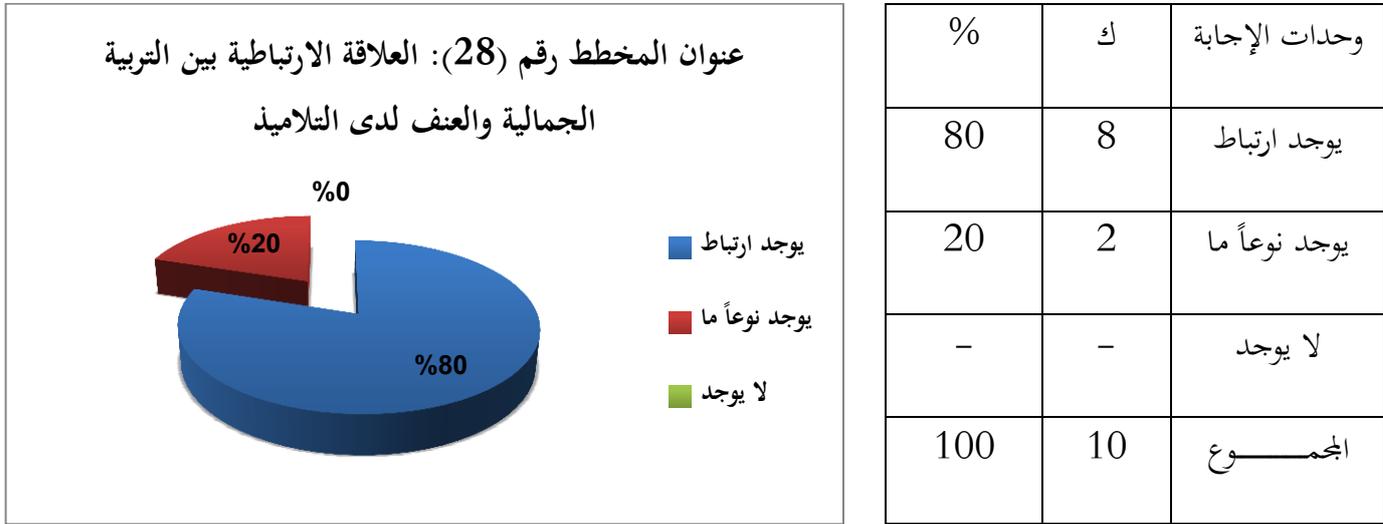
- ✓ وإن نسبة 45.3% من أفراد العينة الذين أحياناً ما يتعلقون بخلفيات السيارات في الشارع والذي يعتبر من بين أنواع العنف المادي أغلبهم لا يهتمهم إن كان مفرغهم متسخاً أو بدون أزرار بنسبة 66.6% عندما يتوجهون إلى المدرسة.
- ✓ أما التلاميذ الذين لا يتعلقون بخلفيات السيارات هم بنسبة 41.4% وجلهم يرتدون المتزر نظيفاً ومرتباً بنسبة 65.1%.
- ✓ تعتبر نسبة 43.8% من أفراد العينة يشتمون زملائهم وهم الذين لم يشاركوا أبداً في عملية تزيين أقسامهم مع زملائهم بنسبة 60%، أما الذين لا يقومون بهذا السلوك مع زملائهم هم بنسبة 36.7% وهم أيضاً أجابوا على أنهم غالباً ما يشاركون في عملية تزيين أقسامهم وهي بنسبة 55.6%.
- ✓ تمثل نسبة 40.6% من المبحوثين الذين أجابوا على أنهم يضربون من يخطأ معهم من زملائهم وأغلبهم لا يشاركون في تزيين القسم بنسبة 61.6%، ثم نسبة 31.3% هم الذين يساحون من قد يخطأ معهم أو يشتمهم من زملائهم وهم أفراد العينة الذين غالباً ما يشاركون في تزيين القسم وترتيبه مع زملائهم بنسبة 48.8%، أما الذين يقابلون الخطأ بالشتيم من أفراد العينة هم بنسبة 28.1% وأغلبهم كذلك نادراً ما يشاركون زملائهم في تزيين القسم وذلك بنسبة 36.9%.
- ✓ وتمثل نسبة 25.8% بالنسبة للذين يرون أن سبب زيادة العنف راجع لشعورهم بالضيق وعدم الارتياح في مدرستهم.
- ✓ أما التلاميذ الذين صرحوا على أن سوء المعاملة والتوجيه من بين الأسباب كذلك فقد كانت بنسبة 23.4%.
- ✓ تعبر نسبة 53.9% إجابات أفراد العينة الذين يحدثون ضجيجاً أحياناً في القسم بغية ازعاج أما الذين كثيراً ما يقومون بهذا السلوك نسبتهم 23.4%.
- ✓ تشير نسبة 48.4% وهي نسبة كبيرة من إجابات أفراد العينة الذين صرحوا بأنهم لم يتعلموا أي شيء في مسارهم التعليمي من الفنون، وبنسبة 31.3% هم الذين تعلموا فقط الفنون التشكيلية كالرسم أما الموسيقى والمسرح فهي بنسب قليلة جداً بين 9.4% و 10.9%.

- ✓ تشير إجابات أفراد العينة أن مؤسستهم تقوم بتنظيم الحفلات بنسبة 59.4% و ذلك أحياناً فقط وبنسبة 35.5% صرحوا أنه نادراً ما تقاوم مثل هذه الحفلات.
- ✓ صرح أغلب أفراد العينة أن مؤسستهم التربوية يغيب فيها الجانب الجمالي في محيطها فهي ليست مزينة بمساحات خضراء و لوحات فنية بصورة جيدة وكبيرة وهي بنسبة 92.2%.
- ✓ من خلال إجابات المبحوثين لحظنا أنه يوجد اقضاء تام لمادتي الرسم والموسيقى في هذه المدرسة وهي بنسبة 128%، حيث يغيب في هذه المدرسة أساتذة وحصص لتعليم التلاميذ الرسم والموسيقى.
- رغم كون أن القدرة على الإحساس بالقيم الجمالية وتذوق معاني الجمال، تجعل الإنسان أغنى روحياً وأنقى قلباً، وأطيب نفساً، وكون أن الفن لا يقدم للإنسان المتعة والفرح فقط، ولكنه يحفز على القيام بالأعمال الطيبة والنييلة، هذا من جهة ومن جهة أخرى يحفز على تنمية مدركاته العقلية والنفسية والسلوكية، وتنمية مواهبه وقدراته الابداعية والابتكارية وتوسيع خياله، من أجل أن يصبح شخص أكثر ديناميكية وأكثر فعالية في مختلف الجوانب الانتاجية، لأن الاستثمار الحقيقي الذي يعود يكمن في الانسان، وتقدم وتختلف المجتمع مرهون بتكوينه وثقافته ومستوى تعليمه وزاده المعرفي ومدى قدرته على البناء والتغيير والتطوير، إلا أن هذه القيم والفنون الجمالية غائبة بصورة كبيرة في عملية تنشئة للطفل، لذلك تعتبر ظاهرة العنف لديهم المرأة العاكسة لهذا الانعدام التام بالجانب القيمي والفني الجمالي في سلوكيات وأفعال هذا الطفل.
- وعليه يمكن القول بأن الفرضية الثانية قد تحققت نسبياً، مما يؤكد صحتها، وهذا من خلال تواجد علاقة ارتباطية بين غياب اهتمام التنشئة المدرسية بالتربية الفنية وعلاقته بظاهرة العنف لدى التلاميذ. فعدم وجود حصص تربوية وتعليمية في المدرسة تساهم في ترقية الجانب الفني والذوق الجمالي في سلوكيات وأفعال الطفل وتساهم في تنمية مدركاته العقلية والإبداعية وتفرغ الشحونات السلبية لديه تكون من بين الاسباب المساهمة في زيادة وتيرة العنف بمختلف اشكاله، وبالتالي يمكن لنا أن نستنتج أن:

عدم اهتمام التنشئة المدرسية بالتربية الفنية يؤدي إلى زيادة العنف عند التلاميذ.

تحليل محتوى للاستمارات الموزعة على الأساتذة:

الجدول رقم(30): العلاقة الارتباطية بين التربية الجمالية والعنف لدى التلاميذ



من خلال هذا الجدول نلاحظ أن نسبة 80% من الأساتذة أجابوا أنه توجد علاقة ارتباطية بين غياب الاهتمام بالتربية الجمالية والعنف عند التلاميذ، و20% منهم أجابوا أن هذه العلاقة توجد نوعاً، وتنعدم النسبة بشكل نهائي مع وحدة الإجابة: (لا يوجد ارتباط). وهذا راجع حسب الباحثين إلى قلة الاهتمام بالجمال في التنشئة الأسرية والمدرسية نظراً لانشغال الأسرة بالجانب البيولوجي والمادي فقط وإهمال الجانب القيمي والحس الجمالي للأشياء في تنشئة الطفل، أما المدرسة فهي التي تعتمد على تنمية المدركات العقلية وتركّز على الجوانب العلمية والفكرية وعلى التحصيل الدراسي للتلاميذ أكثر من ارتكازها على الجوانب القيمية والجمالية وخاصة الفنية عند الطفل، بحيث تعتبر التربية على القيم الجمالية عند الأسرة والمدرسة أشياء ثانوية، حيث يقول أحد الباحثين: "أکید فالتنشئة الأسرية والمدرسية لها دور هام في تكوين الحس الجمالي لدى الطفل فمثلاً العلاقة التي تربط التلميذ بالأستاذ والتي تعبر كثيراً عن قيم التلميذ الجمالية فقليل ما ترى التلاميذ في وقتنا الحالي يعبر للأستاذ بألفاظ جمالية مثلاً كأن يلقي له التحية في بداية الحصة ويشكره على مجهوده في نهاية الحصة، والمشكل الكبير هو كون الأسرة والمدرسة بكل هياكلها غائبين تماماً بمعرفتهم لهذا النوع من التربية ومدى تأثيرها على الطفل".

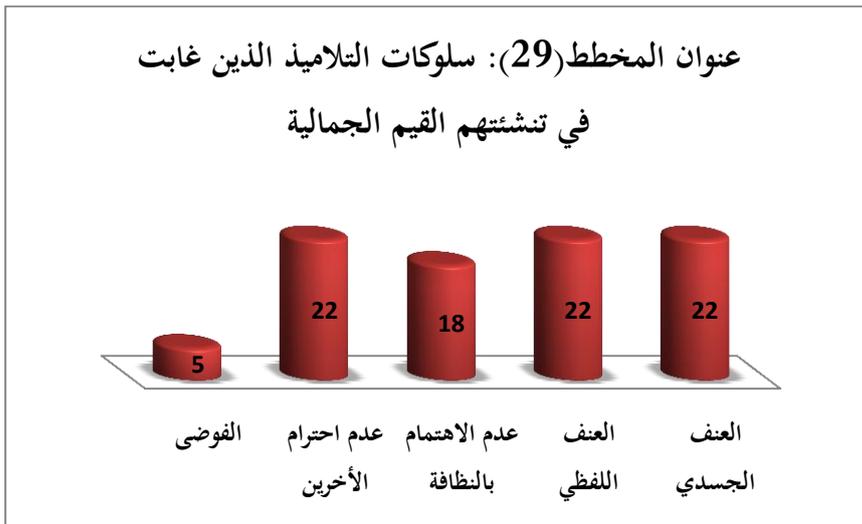
الجدول رقم(31): أثر التربية على القيم الجمالية في سلوكيات التلاميذ

وحدات الإجابة	ك	%
يظهر في أغلب التلاميذ	-	-
يظهر في بعض التلاميذ	8	80
لا يظهر أبداً	2	20
المجموع	10	100

يتضح لنا من خلال هذا الجدول أن أثر التربية على القيم الجمالية يظهر في سلوكيات بعض التلاميذ بنسبة 80%، (ولا يظهر أبداً) بنسبة 20%، وتنعدم النسبة مع وحدة الإجابة (يظهر في أغلب التلاميذ). فأغلب المحوثين يرون أن أثر القيم الجمالية يظهر في بعض سلوكيات التلاميذ وهذا راجع لغياب اهتمام التنشئة الأسرية بالتربية الجمالية.

فغياب الجمال كما - قال الأساتذة- يترك أثراً واضحاً في سلوكيات التلاميذ وفي مظهرهم، فالأسرة حين تنمي في الطفل المحافظة على الأثاث وحسن الألفاظ في طريقة الكلام كالتحية والشكر، والاهتمام بالنظافة في غرفة النوم وفي المراحيض و الحديقة والمحيط، سوف تظهر مثل هذه السلوكيات بشكل منطقي في محيطه المدرسي، وغياب الاحترام و أدب الكلام بين الطفل والوالدين أو مع أحد أفراد العائلة ينعكس بشكل آلي مع الأساتذة في المدرسة.

الجدول(32): سلوكيات التلاميذ الذين غابت في تنشئتهم القيم الجمالية

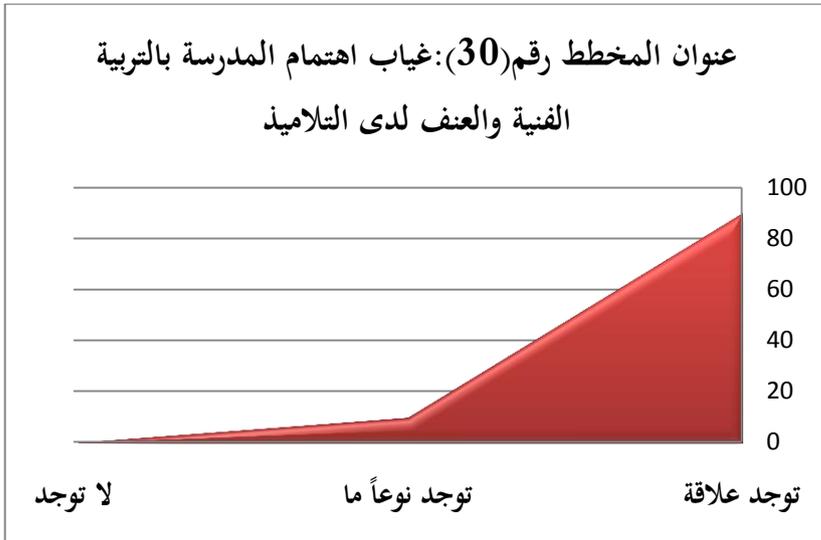


وحدات الإجابة	التكرار	%
العنف الجسدي	7	22
العنف اللفظي	7	22
عدم الاهتمام بالنظافة	6	18
عدم احترام الآخرين	7	22
الفوضى	5	15
المجموع	32	100

نلاحظ من خلال إجابات الأساتذة في هذا الجدول حول أبرز مظاهر سلوكيات التلاميذ الذين غابت القيم الجمالية في تنشئتهم، أن أعلى نسبة (22%) منحت للعنف الجسدي والعنف اللفظي وعدم احترام الآخرين، ثم عدم الاهتمام بالنظافة بنسبة (18%)، والفوضى بنسبة(15%).

وهنا يظهر واضحاً أن الأساتذة كفاعلين اجتماعيين وتربويين متفاعلين مع التلاميذ بشكل يومي، يلاحظون غلبة العنف الجسدي واللفظي وعدم احترام الآخرين على سلوكيات التلاميذ الذين غابت القيم الجمالية في تنشئتهم، وملاحظة الأساتذة لها دلالة سوسيولوجية واضحة على انتشار العنف بنوعيه الجسدي والرمزي عند التلميذ وهذا يفسر أيضاً ملاحظتهم مظهر عدم احترام الآخرين في سلوكهم بنفس الدرجة، كنتيجة لغياب القيم الجمالية في تنشئتهم الأسرية.

الجدول رقم(33): غياب اهتمام المدرسة بالتربية الفنية والعنف لدى التلاميذ



وحدات الاجابة	ك	%
توجد علاقة	9	90
توجد نوعاً ما	1	10
لا توجد	-	-
المجموع	10	100

من خلال تحليلنا لبيانات هذا الجدول نلاحظ أن 90% من الأساتذة المبحوثين يرون أنه توجد علاقة بين غياب الاهتمام بالتربية الفنية والعنف عند التلاميذ و10% منهم يرون أن هذه العلاقة توجد نوعاً ما، بينما تنعدم النسبة تماماً في نفي هذا الارتباط. ويرى الأساتذة المبحوثون أن غياب التربية الفنية في البرامج التعليمية وانعدام الفنون الجمالية في المدرسة حالة لها علاقة واضحة مع العنف بكل أشكاله في سلوكيات التلاميذ، فالمدرسة فضاء تربوي تمكّن التلميذ من الحصول على قيم فنية جمالية تهذب سلوكه وتوجهه، فيعتبر كل من الرسم والموسيقى والمسرح من الفنون التي تساهم في تنمية الجوانب الإنسانية والقيمة لدى التلميذ وتعمل على تنمية مهارات عديدة عنده.

فالعنف سلوك يلجأ إليه التلميذ نتيجة وجود فراغ قيمي في وعيه ووجدانه، يجعل منه فرداً غير متكيف اجتماعياً. إن غياب المواد الفنية في المدرسة يجعل منها وسطاً جافاً خالياً من الأنشطة التي تنمي في التلميذ الإبداع والاكتشاف وتساهم في بلورة مواهبه الكامنة، فالفنون تعمل على تهذيب الروح حسب قول بعض المبحوثين، لذلك فلغياب التربية الفنية في المناهج المدرسية دور في بروز ظاهرة العنف عند التلاميذ، مما يسبب منه خللاً وظيفياً يعيق المسار التربوي والتعليمي.

الجدول رقم(34): الحلول المقترحة للقضاء على ظاهرة العنف لدى التلاميذ

وحدات الإجابة	ك	%
دور الأسرة التربوي	8	24
دور المدرسة التربوي	6	18
إنشاء نوادي وأنشطة ثقافية في المدرسة	4	12
الاهتمام بالتربية الفنية	3	9
دور وسائل الاعلام التربوي	3	9
تكوين الأساتذة في المجال وتشجيعهم	2	6
عدم استعمال العنف مع التلاميذ في الأسرة والمدرسة	2	6
دور المسجد التربوي	2	6
إضافة مادة التربية الجمالية في البرنامج التعليمي	1	3
توفير كتب في التربية الجمالية	1	3
دور الأخصائيين النفسانيين	1	3
المجموع	33	100

من خلال معطيات هذا الجدول حول الحلول المقترحة للقضاء على ظاهرة العنف لدى التلاميذ، نلاحظ أن 24% من الأساتذة يرون أن الحل يكمن أولاً في دور الأسرة التربوي، ثم يأتي دور المدرسة التربوي بنسبة 18%، فإنشاء النوادي والأنشطة الثقافية في المدرسة بنسبة 12%، ثم الاهتمام بالتربية الفنية بنسبة 9%، ودور وسائل الإعلام التربوي بنسبة 9%، أما تكوين الأساتذة في المجال وتشجيعهم كان بنسبة 6%، وبنفس النسبة مع عدم استعمال العنف مع التلاميذ في الأسرة والمدرسة ودور المسجد التربوي، ويأتي في الأخير و بنسبة 3% فقط إضافة مادة التربية الجمالية في البرنامج التعليمي وتوفير كتب في التربية الجمالية ودور الأخصائيين النفسانيين.

من خلال هذه البيانات الإحصائية نلاحظ أن توجه الأساتذة كان بالدرجة الأولى نحو دور الأسرة والمدرسة والنوادي الثقافية يضاف إلى ذلك دور وسائل الإعلام والمؤسسة الدينية المتمثلة في المسجد، بينما لم تحظ مادة التربية الجمالية في البرامج التعليمية وكتب التربية الجمالية إلا بنسب ضئيلة، وهذا له دلالة سوسيولوجية تتمثل في تبني الأساتذة تفكيراً نمطياً سائداً يُرجع كل ما له علاقة بالتربية والتنشئة بالمؤسسات الاجتماعية المتمثلة في الأسرة والمدرسة والنوادي ووسائل الإعلام والمؤسسة الدينية، وإهمال بعض المتغيرات الهامة والمؤثرات الخفية غالباً والتي لها بالغ التأثير في ظاهرة العنف لدى التلاميذ والمتمثلة هنا في التربية الجمالية في البرامج الدراسية وتوفير الكتب الخاصة بها.

إن قلة وعي الأساتذة بأهمية التربية الفنية الجمالية وضرورة حضورها في المنظومة التربوية لتنمية الحس الفني والجمالي للتلميذ وتهذيب سلوكه وإعادة إنتاج تلك القيم في الوسط الاجتماعي أمر له تأثير مباشر في تنامي السلوكيات العدوانية العنيفة لدى التلميذ، وبالتالي تفشي ظاهرة العنف في المجتمع.

استنتاج جزئي لتحليل محتوى الاستمارات الموزعة على الأساتذة:

من خلال تحليل المعطيات الاحصائية لهذه الجداول، وتفسير نتائجها سوسيوولوجيًا، يتضح بشكل تام توافق نظرة الأساتذة كفاعلين تربويين أساسيين مع المقاربة التي انتهجناها في البحث والتي تتمثل في وجود علاقة بين غياب القيم الجمالية والفنية في التنشئة الأسرية والمدرسية وبين العنف لدى التلاميذ.

فالأُسرة بصفتها نسقاً تربوياً أساسياً في النظام التربوي العام في المجتمع، لها دور فاعل في تنشئة الطفل وصياغة وعيه ووجدانه وبناء شخصيته، فإن غابت القيم الجمالية كمادة رئيسية في تفاعل أفرادها مما يتسبب في حدوث خلل في وظيفتها التربوية والتنشئية، الأمر الذي تكون له آثار واضحة في سلوكيات الطفل وبالتالي ظهور العنف بكل أشكاله في فعله الاجتماعي، والمدرسة بدورها التربوي والتنشئي المكمل لدور الأسرة، يمكن أن تساهم هي الأخرى في تنامي ظاهرة العنف لدى التلميذ عندما تغيب عن مناهجها الدراسية أنشطة التربية الفنية، كالرسم والموسيقى والمسرح، وهذا ما لاحظناه بشكل واضح في الميدان وأكدته الأساتذة المبحوثون.

فالأُسرة والمدرسة مؤسستان اجتماعيتان تحملان على عاتقهما مهمة تنشئة الطفل وتعهده بالتربية والتهذيب لينشأ شخصاً اجتماعياً متكيفاً مع ثقافة مجتمعه ومتفاعلاً مع محيطه ووسطه الاجتماعي وفق منظومته القيمية التي تشمل في مستوى متقدم على القيم الجمالية والفنية.

ويبقى تصوّر الأساتذة لمعالجة ظاهرة العنف لدى التلاميذ، سطحياً وعماماً، حين ركّزوا على مؤسسات التنشئة، دون الغوص في التفاصيل والبحث عن المتغيرات الكامنة المؤثرة في الظاهرة.

إن غياب القيم الجمالية في التنشئة الأسرية المتمثلة في نوعية التعامل والتواصل بين أفراد الأسرة، وكذلك غياب الاهتمام بالحس الجمالي والإبداعي في المدرسة يؤدي إلى لجوء التلميذ للعنف، فالطفل الذي يعاني من غياب الهدوء والراحة النفسية في المنزل وخارجه ويعيش في جو أسري يسوده الصراع ينعكس ذلك سلباً على سلوكه وطباعه، فعدم وجود فضاءات تساهم في تفريغ الطاقات السلبية الكامنة في الطفل وعدم اهتمام المحيط الأسري والمدرسي بالجانب الجمالي والفني يجعل الطفل أكثر عنفاً، هذا ما يؤكد لنا وجود خلل وظيفي في العلاقة بين التنشئة الأسرية والمدرسية في تكوين الطفل وتربيته على القيم عموماً والقيم الجمالية بشكل خاص.

النتائج العامة للدراسة:

انطلاقاً من تعريفنا لخصائص العينة ثم تحليلنا للجدول الاحصائية للفرضيتين اللتين بنيناها لدراسة وتحليل هذه الظاهرة فقد جمعنا العديد من النتائج في كل فرضية، ومن بين هذه النتائج العامة التي تحصلنا عليها هي كالتالي:

- ✓ تعتبر نسبة 53.9% الفئة العمرية للتلاميذ الذين تتراوح أعمارهم ما بين [13-15] سنة.
- ✓ أكبر نسبة من أفراد العينة هم من الذكور بنسبة 82.0%.
- ✓ 83.6% هي نسبة التلاميذ الذين لم يعيدوا السنة الدراسية.
- ✓ أما الذين تحصلوا على المعدل في الفصل الأول هم بنسبة 59.4% .
- ✓ أغلب المبحوثين يعيشون مع الأم والأب وهي بنسبة 88.3%.
- ✓ تمثل نسبة 39.1% المستوى التعليمي المتوسط للأم.
- ✓ وتمثل نسبة 30.5% المستوى التعليمي الثانوي للأب.
- ✓ 40.6% هي نسبة أفراد العينة الذين يضربون زملائهم ولا يقدمون مساعدة لشخص معاق أو شيخ مسنّ.
- ✓ 63.3% يكتبون في الطاولات أو على الجدران ولا يهتمون بغرس بعض النباتات في حديقة منازلهم.
- ✓ 65.6% هم أفراد العينة الذين أجابوا على أنه أحياناً ما يغسلون أسنانهم بعد كل وجبة.
- ✓ 65.6% أحياناً ما يقومون بترتيب غرفهم الخاصة.
- ✓ 40.6% تمثل أفراد العينة الذين يضربون زملائهم نادراً ما يزيلون ما يمكن أن يؤدي المارة في الطريق.
- ✓ 31.3% يسامحون زملائهم وغالباً ما يزيلون ما قد يؤدي المارة في الطريق.
- ✓ 53.9% الذين يحدثون الضحيج في القسم أحياناً نادراً ما يزلون ما قد يؤدي المارة في الطريق.
- ✓ 43.8% يشتمون زملائهم ونادراً ما يقولون لوالديهم أحبكما.
- ✓ 40.6% يضربون زملائهم تحضنهم أمهاتهم وتقبلهم فقط في المناسبات.
- ✓ 68.0% تمثل أفراد العينة الذين نادراً ما سبق لهم أن قدموا هدية لأمهاتهم.
- ✓ 27.7% هم المبحوثون الذين يفضلون ممارسة ألعاب الفيديو في أوقات فراغهم.
- ✓ 76.6% لا يتشاجرون مع أساتذتهم ولا يرفعون صوتهم عندما يتحدثون إلى والديهم.
- ✓ 50.0% لا يرمون الطيور والعصافير بالحجارة يهتمون بغرس النباتات في حديقة المنزل.
- ✓ 41.4% أحياناً ما يرمون الطيور والعصافير بالحجارة أغلبهم لا يهتمون بغرس النباتات في حديقة منازلهم.
- ✓ 60.2% من أفراد العينة يتشاجرون أحياناً مع إخوتهم.
- ✓ 45.3% من أفراد العينة أحياناً ما يتعلقون بخلفية سيارة وفي الغالب لا يهتمهم إن كان متسخاً أو بدون أزرار.
- ✓ 41.4% من اجابات أفراد العينة لا يتعلقون بخلفيات السيارة ويلبسون مئزرهم نظيفاً ومرتباً.
- ✓ 43.8% يمارسون العنف اللفظي مع زملائهم ولم يشاركوا أبداً في عملية تزين القسم.
- ✓ 40.6% يضربون زملائهم لم يشاركوا أبداً في تزين القسم.

- ✓ 38.3% من أفراد العينة الذين يرون أن سبب زيادة العنف هو نقص النشاطات الترفيهية في مدرستهم لم يتعلموا أي شيء من الفنون في مساهمهم التعليمي.
 - ✓ 23.4% يتلقون سوء المعاملة والتوجيه في مدرستهم وأغلبهم لم يتعلموا أي شيء من الفنون في مساهمهم التعليمي.
 - ✓ 53.9% أحياناً ما يحدثون ضحيجاً في القسم أغلبهم لم يتعلموا أي شيء من الفنون في مساهمهم التعليمي.
 - ✓ 59.4% أحياناً ما تقوم مدرستهم بتنظيم الحفلات.
 - ✓ 92.2% المؤسسة غير مزينة بمساحات خضراء ولوحات فنية.
 - ✓ 128% ليس لديهم في مدرستهم حصة للرسم.
 - ✓ 128% ليس لديهم في مدرستهم حصة للموسيقى.
 - ✓ النتائج العامة لتحليل محتوى الاستمارات الموزعة على الأساتذة.
 - ✓ 80% تمثل علاقة ارتباط بين غياب التربية الجمالية والعنف لدى التلاميذ.
 - ✓ 80% من الأساتذة يرون أن أثر التربية على القيم الجمالية يظهر في بعض سلوكيات التلاميذ فقط.
 - ✓ 22% هي النسبة المئوية المتساوية التي تمثل العنف الجسدي واللفظي وعدم احترام الآخرين والتي تظهر بشكل كبير في سلوكيات التلاميذ اللذين غابت في تنشئتهم القيم الجمالية.
 - ✓ 90% من المبحوثين الذين يرون أنه يوجد علاقة كبيرة بين غياب اهتمام المدرسة بالتربية الفنية والعنف لدى التلاميذ تعتبر الأسرة هي ذلك الفضاء الأول الذي يعيش فيه الطفل أولى مراحل تذوقه وإحساسه بالجمال فكلما حرصت الأم على تعهده والعناية بنظافته وملبسه، وراعت التناسق والترتيب والنظام داخل البيت إلا وأسهمت بشكل كبير في تكوين معايير إيجابية للتذوق لدى طفلها، وأغنت خبرته الجمالية.
- وبانتقال الطفل إلى فضاء المدرسة تصبح هذه الأخيرة مسؤولة بشكل مباشر عن تدريب حواسه على رؤية الجمال، وتوفير مناخ تربوي كفيل بتحرير مواهب الطفل، وتفجير طاقاته، لذلك تعتبر كل من المدرسة والأسرة من بين أهم المؤسسات التنشئة الاجتماعية للطفل وهي ذلك الفضاء الأول الذي من خلاله تنمى فيه القيم والفنون الجمالية إذا توفر المناخ التربوي المناسب لها.

الاستنتاج العام:

التربية الجمالية من بين المواضيع الجديدة التي لم تتناول بشكل علمي ومنهجي، وقد دفعني الفضول العلمي الى التطرق إليها بالبحث نظراً لأهميتها في تنشئة الطفل، رغم انه يوجد مواضيع علمية تناولت ظاهرة العنف وفسرت أسبابها بعدة عوامل منها ضعف الوازع الديني أو تأثير وسائل الإعلام أو تأثير أساليب تعامل المدرسة مع التلميذ... الخ ومحاولتي إيجاد سبب آخر قد يبدو انه لا يرتبط بموضوع العنف بشكل مباشر إلا أنه يعتبر عاملاً عميقاً وجوهرياً يمس الظاهرة في أساسها وقد غيب الاهتمام به كأسلوب من الاساليب التربوية في كل من التنشئة الأسرية والمدرسية وهو عامل التربية الجمالية.

لقد شكل الاهتمام بفلسفة الجمال والدراسات الجمالية محوراً رئيسياً من محاور التفكير الانساني، حيث تعتبر الفنون بصفة عامة ظاهرة اجتماعية وحضارية ومؤشراً عاماً على رقيها وتقدمها إنه لا يقل أهمية عن العلم، فهو يعمل على تنمية المدركات العقلية والوجدانية والسلوكية عند الفرد، أما القيم الجمالية فهو موضوع يعتبر من بين المواضيع الفكرية والثقافية الأساسية التي نوقشت في عدة تخصصات علمية منها سوسولوجيا التربية.

فقد حثت التربية في المجتمعات المعاصرة على الاهتمام بالتربية الجمالية وتنمية الوعي والحس الجمالي عند الطفل لذلك عملت المناهج والبرامج التربوية على التركيز على بعض الموضوعات في المقررات الدراسية بغية صقل شخصية التلاميذ في كافة الجوانب وزيادة الوعي الجمالي والثقافة الجمالية عندهم، من أجل إعداد جيل واعد يتفاعل مع الحياة بإيجابية وذوق رفيع يساعد على الابداع والابتكار، حيث يعتبر الجمال نقيض كل شيء قبيح وسيئ وهذا من فطرة الله في الانسان، لذلك فإن للتربية الجمالية علاقة كبيرة بالإنسان فهي ليست ترفاً اجتماعياً، إذ تعتبر قيم الجمال المتمثلة في الحب والخير والحق و التعاون والمحبة والنظافة ... من القيم التي تعطي صفة التوازن و صورة التكامل للفرد بحيث تصبح الموجّه الرئيسي لسلوكاته في الحياة وتعامله مع الآخرين، أما الفنون فقد قمنا بتبيان دور ووظائف بعض الفنون مثل: المسرح والموسيقى والفنون التشكيلية، ومدى أثرها على حياة الطفل وكيف تساهم في تنمية الحس الجمالي وتنمية المواهب والارتقاء بالجانب الابداعي والابتكاري لديه، كما تحوي الفنون في مضامينها ومفاهيمها تلك الصورة الحية عن حياة الشعوب، وتعبّر عن تقاليدها وعاداتها وعقائدها، والفنون مرآة صادقة تتجلى بها نخصة الأمم وحضارتها وتقدمها، وهي سجل حافل بالقيم الفنية التي جاء بها تطور الحضارة الانسانية في عصورها المختلفة، وانطلاقاً من هذه الأهمية يمكن شيوخ مصطلح التربية الفنية والجمالية في ميادين متعددة وكذلك ظهور مفهوم التربية عن طريق الفن ومفهوم آخر يقول أن الفن وسيلة من وسائل اكتساب بطون المعرفة.

فالتربية الجمالية هي ذلك النشاط الذي يهدف إلى تنمية الإنسان في مختلف مراحل حياته متمتعاً بقدرة خاصة على تذوق القيم الكامنة في الحياة، وتساهم في تربية الأطفال بالوسائل الجمالية بكل شيء رائع في الطبيعة، وتعويد الأطفال على التعامل مع القيم الروحية وتطوير المشاعر والحاجات الثقافية وتوجيه سلوكياته الى الآداب والقيم الجمالية التي تجعله إنساناً ينتبه إلى الجوانب الجمالية في الحياة وفي الكائنات ويحسّ بها ويقدرها ويتذوّقها ويستمتع بها ويعمل على حفظها

وتنميتها، لذلك تعمل التربية الجمالية على تنمية القيم الاخلاقية في مختلف الجوانب السلوكية والانفعالية والعقلية في الطفل ليكون ذا شخصية متزنة وقادرة على التكيف والتعامل مع الآخرين بشكل ايجابي وفعال، وتساعده على اجتناب الوقوع في الموبقات والآفات ومختلف الظواهر الاجتماعية كظاهرة العنف بمختلف أشكاله، لأن الفرد الذي تلقى تربية جيدة على القيم بصفة عامة والقيم الجمالية والفنية بشكل خاص يصبح فرد بشكل آلي وفطري ينفر من الاقتراب من كل ظاهرة اجتماعية لها صلة بالعنف قولاً او فعلاً او حتى بالرمز، فتصبح هي الموجه والرادع او الضابط لسلوكاته.

ان هناك وعي قوي في وقتنا الراهن وإدراك وإيمان راسخ بأن الاهتمام بتنشئة الطفل بشكل سليم عامل في تقدم ورقي المجتمع، كما ان تطوير الأساليب التربوية والأنشطة الفنية في المؤسسات التربوية يعتبر المدخل الرئيسي لدفع حركة أي مجتمع نحو الإبداع والابتكار ونحو التقدم وتحقيق أهدافه.

الخاتمة:

يعتبر الهدف الرئيسي من قيامنا بهذه الدراسة السوسيوولوجية، هو محاولة رصد التأثير الذي يمكن أن تحدثه التربية الجمالية التي تعتبر وظيفتها من بين المناهج والطرق التربوية المهمة والاساسية في عملية تنشئة الطفل وتعتبر من بين المفاهيم والاستعمالات المضمرة أو المستبطنة التي لا ترى أهميتها وفوائدها للعيان، بظاهرة العنف لدى التلاميذ من خلال ربطنا لمتغيري القيم والفنون في كل من التنشئة الاسرية والمدرسية بظاهرة العنف.

في البداية قمنا بعرض تعريفات لمفهوم الجمال وكيف يتصوره العلماء والمفكرون والفلاسفة الغربيون والاسلاميون، وعلاقة هذا المفهوم ببعض العلوم الاخرى وكيف ينظر الى الجمال والى علم الجمال بالنسبة لهم وكيف تطور هذا المفهوم وأصبح علماً، كما أشرنا أيضاً الى مفهوم التربية الجمالية بشكل عام والتربية على القيم الجمالية بشكل خاص، وأهداف ووسائل وكذلك أهمية هذه القيم الجمالية التي تعتبر من بين المناهج والطرق التربوية الأساسية في عملية تطبيع الطفل وتكوينه الذي يعتبر الجحر الاساسي في عملية بناء المجتمع فنجاح المجتمع بنجاح هذا الفرد

وبشكل دقيق أكثر حاولنا الغوص في ابعاد هذا المتغير الذي هو التربية الجمالية من خلال تطرقنا إلى مفهوم القيم خصائصها وأهميتها والطبولوجيا التصنيفية لها، ثم حاولنا استخراج مجموعة من القيم الجمالية التي تعتبر بالنسبة لنا من بين القيم الاساسية والمهمة في عملية تنشئة الطفل نظراً لوجود صعوبات كبيرة في دراسة القيم هذا من جهة ومن جهة اخرى تحديد القيم الجمالية لأنها كثيرة ومتعددة ومتشابكة مع العديد من القيم الاخرى لان القيم الجمالية هي الصفة الكلية والجامعة لكل القيم الاخرى، فمن القيم الجمالية التي حاولنا تحديد مفاهيمها وابعادها واهميتها وحتى وظيفتها في التنشئة الاجتماعية في شقين النظري منه والإمبريقي، والتي تعتبر من بين القيم التي تشهد انخفاض حاد في السلم القيمي والتربوي في سلوكات وافعال الافراد، مثل قيمة أدب الكلام والحوار مع الاخرين، قيمة أدب الطريق والنظافة في مختلف الجوانب الحياتية وقيمة الاحترام والطاعة الامانة والاخوة والتعاون والتسامح والرفق.

ثم قمنا بعرض علاقة التربية على الحس الجمالي القيمي والفني في تربية الطفل، وكيف تساهم مثل هذه الجوانب الجمالية في ترقية وتنمية الوعي الجمالي و الفني وكيف تساهم في تنمية المدركات العقلية والنفسية والسلوكية والاخلاقية لديه.

ثم قمنا بعرض شامل لمفهوم واهداف وأهمية التربية الفنية التي تعتبر جزء لا يتجزأ من التربية الجمالية في تنشئة الطفل وتكوين شخصيته ثم قدمنا برصد مجموعة من الفنون وعلاقتها بتربية الطفل مثل المسرح والرسم والموسيقى، والتصورات السوسيويفية لعلماء الاجتماع حول الفنون واهميتها في حياة الأفراد.

ثم قدمنا تعريفات ووظائف وأدوار كل من النسق الأسري والمدرسي في عملية تنشئة الطفل وعلاقة غياب اهتمام وظيفة هذين النسقين في تربية الطفل على مثل هذه القيم والفنون الجمالية في صورتها الظاهرة والباطنة بالخلل الوظيفي الذي تسبب في زيادة ظاهرة العنف بصورة كبيرة في سلوكات الطفل في الآونة الأخيرة وفي آخر هذا الجزء النظري تطرقنا أيضاً وبشكل موجز إلى مفهوم ظاهرة العنف وأشكاله وأهم أنواعه والأسباب المؤدية في ذلك وحاولنا ربط أسبابه بمتغير التربية

على القيم والفنون الجمالية، ولعلنا نخلص في الختام إلى أنه قد يبدو الحديث عن التربية الجمالية ضرباً من الترف الفكري إذا قورن بطبيعة وحجم الإشكالات التي يوجهها المجتمع المعاصر، إلا أن ما نعايشه من هبوط مريع في مستوى الذوق العام وانسياق الإعلام خلف تصور للجمال الذي يقرنه بمبدأي اللذة و المنفعة يدفعان بهذا الحديث إلى تصدر قائمة الإشكالات! لعدم وجود صورة واضحة لهذا المفهوم والضبابية أو الاستعمال الغير جيد لها، بحيث ظهرت قيم هي في الاصل قبيحة ولكن ترى بانها جميلة تظفي على تزايد في شخصية الفرد فمن خلالها تبرز قوته وسلطته وشجاعتها ومكانه امام الاخرين مثل السب والشتم والضرب التي تعتبر من بين الامور القبيحة والمستهجنة إلا انه اصبحت شيء عادي في نظر البعض كشكل من اشكال الموضة، لذلك يوجد تفكير مشوه لمفهوم الجمال لدى بعض الفئات الاجتماعية.

فالتربية الجمالية تعنى بتربية الذوق الفني عند الإنسان، وتأكيد علاقته الجمالية مع الطبيعة وظواهر الحياة الاجتماعية وعلاقته مع الفن أيضاً، أي مع مكونات الواقع جميعها، وذلك لأنها تكشف في هذه المكونات عن قيمة جمالية معينة وعلى هذا الأساس فإن تكوين الذوق الفني والقيمي يعد جزءاً ضرورياً ومهماً لعملية التربية الجمالية، كما أن للذوق الفني والقيمي دور اساسي في تربية الطفل بشكل جيد لأنها تساهم في ترقية العديد الجوانب والمهارات لديه وتجعله أكثر انتاجية وأكثر اتزان وفعالية في المجتمع ويصبح فراداً قادر على استهجان كل ما هو قبيح وينبعث منه الالم والشر لذلك فهي تتمكن من عدم الاقتراب من بعض الظواهر والآفات الاجتماعية الخطيرة مثل العنف، لأنها تعتبر من الامور المنافية لمفهوم القيم الجمالية والفنية، لأن القدرة على الإحساس بالشيء الجميل وفهمه لا تأتي من تلقاء نفسها، بل يجب أن تُطوّر لدى الطفل وكلما كان ذلك التطوير مبكراً كانت النتائج أفضل، وإنّ عدم القدرة على ملاحظة الجمال واللامبالاة نحو الأعمال الفنية، وغياب الرؤية الجمالية لدى الشبان والشابات متأتية من الآباء والأمهات ومن المناهج والبرامج التربوية والتعليمية في المؤسسات لأنهم لم يولوا هذا الجانب ما يستحق من الانتباه والاهتمام لذلك يرى المفكر أحمد أمين : "أن الذوق عمل في ترقية الأفراد والجماعات أكثر مما عمل العقل فالفرق بين إنسان وضع وإنسان رفيع، ليس فرقاً في العقل وحده، بل أكثر من ذلك فرق في الذوق، ولئن كان العقل أسس المدن ووضع تصميمها، فالذوق جعلها وزينها. إن شئت أن تعرف قيمة الذوق في الفرد فجرده من الطرب بالموسيقى والغناء وجرده من الاستمتاع بمناظر الطبيعة وجمال الأزهار وجرده من أن يهتز للشعر الجميل والأدب الرفيع والصورة الرائعة، وجرده من الحب في جميع أشكاله ومناحيه ثم انظر بعد ذلك ماذا عسى أن يكون وماذا عسى أن تكون حياته"، لذلك نلاحظ من خلال النتائج التي تحصلنا عليها في دراستها لهذا الموضوع أنه يوجد علاقة ارتباطية واضحة وكبيرة بين غياب التربية على القيم والفنون الجمالية في كل من الاسرة والمدرسة في عملية تنشئة وتربية الطفل بظاهرة زيادة وتيرة العنف لديه، لذلك توصلنا في الختام الى انه يود حلل وطيفي في عملية تنشئة الطفل في كل من الاسرة والمدرسة ووجود عدم اهتمام هذين النسقين بترسيخ معاني القيم والفنون الجمالية لديه، مما خلق أو أنتج سلوكيات وأفعال عنيفة وعدوانية أكثر.

فلقد أصبحت كل الدول التي لم تقدم على إصلاحات جوهرية، وجذرية لمنظوماتها التعليمية، تعاني من عدم توفرها على إنتاجية تؤهل اقتصادها للمنافسة دولياً ذلك أن التعليم، هو العمود الفقري للمجتمع بأسره وبدون جودته لن تتوفر على رأسمال بشري حقيقي قادر على الفعالية والنقد لا الاستهلاك والكسل، إنه في ظل الأزمة التي صارت عالمية، إنما ينبغي

على الرهان أن يكون رهانا (ثقافيا وفنيا) ذلك أن الثقافة على ما يبدو هي العلاج المناسب للحاضر والمستقبل، سيما في لحظةنا هذه، التي تنهار فيها قيم البورصات وتهاوى فيها الاعتقادات ويقينيات الماضي، فمن البديهي إذن أن الأزمة الحالية التي تعيشها بعض المجتمعات العالم الثالث، هي ما يجب أن يجعلنا على وعي تام بأن الثقافة هي الكنز الحقيقي الكفيل بإخراجنا من مطبات التخلف القاتل الذي أصبح يغتال الشعوب العربية واحدا تلو الآخر وعلى هذا الأساس نتساءل، عما إذا كانت الفنون الجمالية المتمثلة في "الموسيقى والرسم والمسرح... سَتُسَعْفُنَا للخروج من الأزمة؟ ألا يمكنها أن تكون حلا لما نتخبط فيه اليوم من تخلف، سيما و أن الطلاق الحالي ما بين (التربية والفنون الجمالية) ظاهر بصورة كبيرة في المناهج والبرامج التربوية التعليمية، خاصة إذا أدركنا أن التربية الفنية الجمالية، إذ تُشْفِي الأفراد والجماعات، فهي تعمل على تحفيز إرادة القوة في الكائن البشري لتجعله بالتالي أكثر إنتاجية وإبداعاً في الوجود، لذلك كان من البداهة بمكان أن تكون الموسيقى التي تعتبر من بين الفنون الجمالية هي أول الفنون التي تعاطاها الإنسان تاريخيا على حد تأكيد روسو، وأنه تُعْتَبَر الحياة بدونها خطأ كما ألحّ نتشه.

ومن هنا تأتي أهمية التربية على القيم والفنون الجمالية كمفهوم جديد يتجه إلى تربية الفرد تربية مستمرة مدى الحياة، تربية فيها من التنسيق بين إنماء شخصية الفرد ما يوحى إلى المزاجية بين القوى الإدراكية وبين الدوافع الجسدية والوجدانية والى تحقيق التوازن بين القيم العلمية والتقنية، وبين القيم الجمالية والفنية، ولما كانت للتربية على النهج الجمالي آثار فقد اهتم المربون بها بشكل كبير ونادوا بأن تفتح المدارس برامجها للفنون، لما لها من أثر في تكامل الشخصية، لأن للتربية على القيم والفنون الجمالية، رسالة سامية في العملية التربوية، وهذه الرسالة تتطلب من العاملين في حقول التدريس الثقة بها، وبذل الجهود في تنميتها والايان بأهدافها، ذلك لإعلاء شخصية الأفراد وتكوين القدرات الفاعلة في توجيههم الوجهة السديدة داخل المدرسة وخارجها.

إلا أن هذه الدراسة السوسولوجية تبقى مرهونة بمتغير الزمكانية، لان الدراسات الانسانية والاجتماعية تطرأ عليها العديد من التغيرات لعدة اسباب وظروف، لذلك يعتبر علم الاجتماع كما يقول بوردو علم مزعج لأنه يعمل على كشف ما لا يراه الآخرون، لذلك تصعب الدراسة في هذا الحقل الانساني والاجتماعي، لذلك عليه أن لا يغفل عن ملاحظة أي شيء مهما يكن هذا الشيء.

وفي الاخير يمكن أن نقول أن لعدم تواجد مناهج وبرامج تربوية تقوم بترسيخ وتربية الطفل على التربية الفنية الجمالية سبب في بروز العنف في سلوكيات الطفل، وعدم مراعات الجوانب القيمية الجمالية في الأسرة أيضاً من بين العوامل المساهمة في زيادة هذه الظاهرة.

وأرجوا في النهاية أن تكون دراستي هذه قد حققت شيئاً، ولو يسيراً، بحيث يضاف إلى الحقل المعرفي العلمي.

توصيات عامة حول الظاهرة المدروسة:

لكل بحث علمي أو دراسة علمية مسارين منهجيين (النظري والإمبيريقي) يساعده على الاقتراب بشكل جيد من الظاهرة المدروسة واكتشاف أسبابها وتحليلها نتائجها، لذلك فهو يتحصل على العديد من المعلومات والأفكار النظرية التجريدية والمعلومات التطبيقية الواقعية التي يجمعها من الجانب الميداني فمن خلال هذه العملية اللولبية التي يقوم بها الباحث في دراسة أي موضوع، في الأخير يستنتج مجموعة من النتائج حول هذه الظاهرة المدروسة، ويتحصل على العديد من التوصيات في الأخير حول موضوعه لذلك جمعنا مجموعة من التوصيات تتناول المفاهيم السابقة في الفرضيتين الأولى والثانية، من أجل الاستفادة منها في عملية تنشئة الطفل.

فهذه التوصيات تركز على دور كل من النسق الأسري والمدرسي في تربية الطفل على اكتساب الوعي الجمالي وتنمية القيم والذوق الفني في سلوكاته وأفعاله، لكي يصبح فرداً فعالاً وقادر على التكيف في المجتمع وأكثر ابداعاً وابتكاراً ونتاجية.

لأن القدرة على الإحساس بالشيء الجميل وفهمه وتدوق معاني القيم والفنون الجمالية، لا تأتي من تلقاء نفسها، بل يجب أن تُطوّر لدى الطفل وكلما كان ذلك التطوير مبكراً كانت النتائج أفضل، وإنّ عدم القدرة على ملاحظة الجمال، وغياب الرؤية الجمالية لدى الشبان والشابات متأتية من الآباء والأمهات ومن المناهج والبرامج التربوية والتعليمية في المؤسسات لأنهم لم يولوا هذا الجانب ما يستحق من الانتباه والاهتمام. لذلك على الأسرة أن تعمل على اكساب الطفل الوعي والحس الجمالي وهذا من خلال تنمية اتجاهاته وميولاته وقدراته على ممارسة القيم الجمالية ولكي يصبح فرداً قادراً على الابتكار والابداع ولكي تعمل على تقليل السلوكات والأفعال الغير مقبولة كالعنف، لذلك على الأسرة أن تهتم في تربية الطفل على ما يلي:

- إكساب النشء مجموعة من الاتجاهات الايجابية لمعاني القيم الجمالية والفنية.
- تنمية وتربية العمليات الابداعية والابتكارية لدى النشء باعتبار أن الثروة البشرية هي أساس التقدم في المجتمع
- إدراك الأصول التربوية العلمية لاكتشاف المواهب.
- التأثير في أساليب معاملة الوالدين للأبناء بما يضمن الارتفاع بقدرات الابداع، لأن التربية الأسرية التي يغلب عليها طابع الرفض والاكراه وعدم السماح بالاستقلال في الفكر والعمل ترتبط بانخفاض قدرات الابداع.
- أن تكسب الأسرة الأبناء الحس الجمالي.
- أن تدرّب الأسرة الأبناء على الجمال في كل جانب من جوانب الحياة.
- أن تنمي الأسرة عاطفة الجمال في نفوس الأبناء بكل الوسائل والطرق المتاحة.
- أن تشارك الأسرة المدرسة في إكساب الأبناء القيم الجمالية والفنية تنمية الوعي الجمالي لدى الأبناء.
- أن تشارك الأسرة المدرسة في ترقية مشاعر الأبناء.
- أن تشارك الأسرة المدرسة في شغل أوقات الفراغ فيما يفيد.
- أن تهتم الأسرة بميول الأبناء الفنية وتشارك المدرسة في عمل معارض لأعمال أبنائهم.

- أن تزود الأسرة الأبناء بالتراث الثقافي الصحيح الذي يشتمل على عناصر وقيم الجمال.
 - أن تنمي الأسرة الاحساس الجمالي لدى الأبناء.
 - أن تقدم الأسرة للأبناء النماذج الجمالية.
 - يجب أن تعقد دورات وندوات فكرية وثقافية لأولياء الأمور ولأساتذة حول أبعاد وخصائص وأهداف وكيفية تطبيق التربية الجمالية في تربية الأبناء.
 - أن تشارك الأسرة في التثقيف الجمالي للأبناء عن طريق المطالعة وزيارة المتاحف والحدائق والمشاركة في التظاهرات الفنية والثقافية.
 - أن تحرص الأسرة دائماً على ترتيب محتويات المنزل بشكل جمالي.
 - أن تهيء الأسرة المجتمع النظيف للأبناء بداية من غرفة النوم ثم البيت والشارع والحي.
 - أن تهيب الأسرة الجو المناسب للأبناء في البيت من حيث حرية السؤال والمناقشة وتعلم طرق الكلام وآدابه.
 - أن يشارك الآباء الأبناء في الاختيار كاختيار ألوان الملابس مثلاً، حتى يساعد ذلك على تنمية الذوق الجمالي السليم لديهم.
 - التقرب من الأبناء وفهم مشاعرهم وتقدير ميولاتهم ومشاركتهم وتشجيع أفكارهم وقدراتهم من أجل الارتقاء بها بشكل أكثر.
 - تحفيز الطفل على ممارسة القيم الجمالية كالتعاون والاحوة والنظافة و على آداب السلوك والكلام في حياته وتعامله مع الآخرين.
- وتعتبر المدرسة مؤسسة لإعداد الطفل وصقل قدراته و اتجاهاته وميولاته علمياً واجتماعياً وخلقياً وبشكل خاص جمالياً وهي المؤسسة التي أنشأها المجتمع من اجل تربية النشء وتعليمهم بأساليب ممنهجة ومنظمة، ويأتي دورها بعد الأسرة مباشرة لأنها تتسلم الطفل في سن السادسة من عمره لتزوده وتربيته على المعارف والمهارات والقيم والاتجاهات التي لا تقدر الأسرة على تنميتها في تربيتها للطفل لذلك تأتي وظيفتها ملازمة لدور الاسرة لان الفرد فيها يتطبع بكثير الاتجاهات من خلال تعامله مع رفاقه في المدرسة احتكاكه بمعلمه في الصف، وعلى جميع المحيطين به، لذلك على المدرسة أن تنمي أبعاد التربية الجمالية في تنشئتها وتكوينها لهذا المتعلم من خلال تطبيقها لمفهوم الجمال في المناهج والبرامج التعليمية وفي تعاملها مع هذا التلميذ.
- أن يزود التلاميذ بالقدر المناسب من المعلومات الثقافية والجمالية وهذا بتوفير برامج دراسية تنمي هذا الجانب
 - تخصيص كتب علمية وفكرية تتناول مواضيع التربية على القيم والفنون الجمالية
 - تكوين المربون والأساتذة على مناهج وطرق التربية الجمالية.
 - أن تعمق لدى التلميذ المعاني والمفاهيم المتعلقة بالجمال.
 - أن تشرك التلميذ في المحافظة على المحيط الجمالي للمدرسة والمحيط الخارجي لها.
 - تخصيص حصص تعليمية لتدريس الفنون التشكيلية والموسيقية.
 - الاهتمام بترقية الجوانب الابداعية والابتكارية لدى التلميذ.

- أن يكون المعلم قدوة صالحة في سلوكه بوجه عام، وفي النواحي الجمالية بوجه خاص من حيث النظافة والنظام والملبس...
 - جعل التلميذ يشارك في التظاهرات الثقافية و الفنية في داخل المؤسسة وخارجها لكي يكون فرداً أكثر تعاون فعالية في المجتمع وهي من بين أهم أهداف التربية الجمالية.
 - أن تعمق وتبنى العلاقات بين المعلمين مع بعضهم البعض على الود والاحترام المتبادل، وان تقوم العلاقات أيضاً بينهم وبين تلامذتهم على العطف والمحبة والتعاون والتوجيه وعلى النقد والحوار البناء والارشاد وتصحيح السلوك القبيح.
 - تجنب الوقوع في صراعات واختلافات بين التلميذ والأستاذ أو العكس وخلق جو يساهم في جعل التلميذ أكثر راحة في المدرسة من خلال التنوع في النشاطات الفنية والترفيهية والرحلات الاستكشافية...
 - مشاركة التلاميذ في تزيين وتنظيم أقسامهم و المدرسة بشكل عام.
 - تخصيص كتب في المدرسة تتناول مواضيع حول التربية الجمالية.
 - عقد مسابقات وانجاز بحوث حول أبعاد مفهوم التربية الجمالية وتقديم جوائز تحفيزية لهم.
 - أن تقوم بتوزيع الجوائز على التلاميذ الذين يتصفون بالنظافة والتنظيم وحسن التعامل والسلوك مع الآخرين.
 - وضع لوحات إرشادية بالفصول لحث التلاميذ على النظافة والنظام والاحترام وعلى التعاون.
 - العمل من أجل جعل المدرسة بيئة مرتبة ومنسقة تجلب اهتمام التلميذ وتجيبه إليها.
 - إدخال أنشطة تربوية تتناول ابعاد التربية الجمالية وأثرها على رقي الفرد وتقديم المجتمع وتنمى الوعي الجمالي لديهم وتغرس في نفوسهم القيم والثقافة الجمالية.
 - تنمية الثقافة الحضارية والمحافظة على نظافة المحيط والاهتمام بترقية ثقافة الاهتمام بالجانب البيئي بشكل خاص.
- لذلك على الأسرة والمدرسة أن تعملان مع بعضهما البعض بغية إكساب الطفل المعايير والقيم الجمالية والفنية، لكي يكون أكثر تكيف وفعالية وتوازناً في شخصيته وفي حياته، وبغية التقليل من المظاهر السلوكية العنيفة لديهم.

قائمة المراجع:

- القرآن الكريم
 - أحاديث نبوية
 - المعاجم والقواميس:
1. ابن منظور، لسان العرب، ج1، دار الجيل دار لسان العرب، بيروت، لبنان، المجلد الأول، 1988م.
 2. أحمد زكي بدوي، معجم مصطلحات العلوم الاجتماعية، مكتبة لبنان، بيروت، لبنان، 1986م.
 3. اندريه لالاند، موسوعة لالاند الفلسفية، المجلد 2، تر: خليل أحمد خليل، منشورات عويدات، بيروت، لبنان، 1996م.
 4. جون سكوت، علم الاجتماع: المفاهيم الأساسية، ط1، تر: محمد عثمان، الشبكة العربية للأبحاث والنشر، بيروت، لبنان، 2009م.
 5. جونسون، ر، ف، الجمالية موسوعة المصطلح النقدي، تر: عبد الواحد لؤلؤة، دار الرشيد للنشر، بغداد، العراق، 1982م.
 - رالف ن. وين، قاموس جون ديوي للتربية: مختارات من مؤلفاته، تر: محمد علي العريان، مكتبة الأجلو المصرية للنشر، القاهرة، مصر، 1924م، ص52.
 6. سلمان بن أحمد الطبراني، المعجم الأوسط، ط1، مكتبة المعارف، الرياض، السعودية، 1986م.
 7. عبد الرحمن بدوي، ملحق موسوعة الفلسفة، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، بيروت، لبنان، 1996م.
 8. غريب عبد الكريم وآخرون، معجم علوم التربية: مصطلحات البيداغوجيا والديداكتيك، سلسلة علوم التربية، العدد التاسع، مصر، 2001م.
 9. فردريك مَعْتوق، الموسوعة الميسرة في العلوم الاجتماعية، ط1، مكتبة لبنان الناشر، بيروت، لبنان، 2012م.
 10. محمد السويدي، مفاهيم علم الاجتماع الثقافي ومصطلحاته، المؤسسة الوطنية للكتاب، الدار التونسية للنشر، تونس، 1991م.
 11. محمد عاطف غيث، قاموس علم الاجتماع، درا المعرفة الجامعية، الأزارطة، مصر، 2006م.
 12. ستيفان شوفالييه، كريستيان شوفيري، معجم بورديو، تر: الزهرة إبراهيم، ط1، الشركة الجزائرية السورية، سوريا، 2013م.

كتب المنهجية:

13. أحمد القصير، منهجية علم الاجتماع: بين الماركسية والوظيفية البنيوية، ط2، دار الثقافة الجديد، مصر، 2007م.
14. رمون بودون ورينو فيول، الطرائق في علم الاجتماع، ط1، تر: مروان بطش، مجد المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، بيروت، لبنان، 1431هـ، 2010م.
15. رمون كيفي، دليل الباحث في العلوم الاجتماعية، تر: يوسف الجباعي، المكتبة العصرية للنشر، بيروت، لبنان، سنة النشر غير مذكورة.
16. سعيد سبعون وحفصة جرادي، الدليل المنهجي في اعداد المذكرات والرسائل الجامعية في علم الاجتماع، دار القصة للنشر، الجزائر، 2012م.
17. سند تكويني، منهجية البحث، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، الجزائر، 2005م.
18. عبد الرحمن بدوي، مناهج البحث العلمي، ط3، وكالة المطبوعات، الكويت، 1977م.
19. عبد الله محمد الشريف، مناهج البحث العلمي: دليل الطالب في كتابة الأبحاث والرسائل العلمية، مكتبة الاشعاع للنشر والتوزيع، الاسكندرية، مصر، 1996م.
20. عبود عبد الله العسكري، منهجية البحث العلمي في العلوم الانسانية، ط1، دار النمير، دمشق، سوريا، 2002م.
21. محمد الجوهرري وآخرون، طرق البحث الاجتماعي، ط5، دار النشر غير مذكورة، القاهرة، مصر، 2008م.
22. محمد عبد الغني عوض، الأسس العلمية لكتابة رسائل الماجستير والدكتوراه، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، مصر، 1992م.
23. محمد عبيدات وآخرون، منهجية البحث العلمي القواعد والمراحل والتطبيقات، دار وائل للنشر، عمان، الأردن، 1991م.
24. مروان عبد المجيد ابراهيم، أسس البحث العلمي لإعداد الرسائل الجامعية، ط1، مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع، عمان، الاردن، 2000م.
25. موريس أنجرس، منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية: تدريبات عملية، ط2، دار القصة للنشر، الجزائر، 2006م.
26. دافيد ناشمياز، طرائق البحث في العلوم الاجتماعية، ط1، تر: ليلي الطويل، بترا للنشر والتوزيع، دمشق، سوريا، 2004م.
27. بلقاسم سلاطينية، حسان الجيلاني، أسس المناهج الاجتماعية، ط1، دار الفجر للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر، 2012م.

كتب في علم الاجتماع:

28. إبراهيم لطفي عبد الباسط، مقياس ضغوط الدراسة، مكتبة الانجلو المصرية للنشر، القاهرة، مصر، 2009م.
29. إبراهيم ناصر، أسس التربية، ط2، دار عمار، عمان، الأردن، 1987م.
30. إبراهيم ناصر، التنشئة الاجتماعية، ط1، دار عمار للنشر والتوزيع، المملكة الأردنية، 2003م.
31. إبراهيم ناصر، علم الاجتماع التربوي، ط2، مكتبة الرائد العلمية، عمان، الأردن، 1996م.
32. أبو جلالة، صبحي العبادي وآخرون، أصول التربية بين الأصالة و المعاصرة، مكتبة الفلاح للنشرة والتوزيع الكويت، 2001م.
33. أحمد رأفت عبد الجواد، مبادئ علم الاجتماع، مكتبة نهضة الشرق للنشر، القاهرة، مصر، 1982م.
34. بيار بورديو، ج.س. باسرون، ج.س. شاموردون، حرفة عالم الاجتماع، ط1، تر: نظير جاهل، دار الحقيقة للنشر، بيروت، لبنان، 1993م.
35. بيار بورديو، العنف الرمزي: بحث في اصول علم الاجتماع التربوي، ط1، تر: جاهل نظير، المركز الثقافي العربي، بيروت، لبنان، 1994.
36. بيار انصار، العلوم الاجتماعية المعاصرة، ط1، تر: نخله فريفر، المركز الثقافي العربي للنشر، بيروت، لبنان، 1992م.
37. أحمد الفنيش، أصول التربية، ط3، دار الكتاب الجديد المتحدة، بيروت، لبنان، 2004م.
38. انتوني غدنز، علم الاجتماع، ط4، تر: فايز الصياغ، المنظمة العربية للترجمة، بيروت، لبنان، 2005م.
39. بلقاسم الحاج، المرأة ومظاهر تغير النظام الأبوي داخل الأسرة الجزائرية، ط1، دار اسامة للطباعة والنشر، باب الزوار، الجزائر، 2012م.
40. جون ديوي، المدرسة والمجتمع، ط2، تر: أحمد حسن الرحيم، منشورات دار مكتبة الحياة، بيروت، لبنان، 1978م.
41. جون ديوي، الخبرة والتربية، تر: محمد رفعت رمضان ونجيب اسكندر، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة، مصر، 1954م.
42. جان ميشال برتيلو، بناء علم الاجتماع، ط1، تر: جورجيت الحداد، عويدات للنشر والتوزيع، بيروت، لبنان، 1999م.
43. حسين عبد الحميد أحمد رشوان، التنشئة الاجتماعية دراسة في علم الاجتماع النفسي، درا الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، الاسكندرية، مصر، 2012م.

44. حليلة علي أبو رزق، المدخل إلى التربية، ط2، الدار السعودية للنشر والتوزيع، جدة، السعودية، 1992م.
45. حنان بنت عطية الطوري الجهني، الدور التربوي للوالدين في تنشئة الفتاة المسلمة في مرحلة الطفولة، ط1، مكتبة الملك فهد الوطنية للنشر، الرياض، المملكة السعودية، 2001م.
46. خالد حامد، مدخل إلى علم الاجتماع، ط1، جسور للنشر والتوزيع، الجزائر، 1429هـ، 2008م.
47. خليل معن العمر، علم الاجتماع الفن، ط1، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، 2000م.
48. رمون بودون وريينو فيول، الطرائق في علم الاجتماع، ط1، تر: مروان بطش، مجد المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، بيروت، لبنان، 1431هـ، 2010م.
49. زيدان عبد الباقي، الأسرة والطفولة، مكتبة النهضة العربية المصرية للنشر، مصر، 1980م.
50. سالم حسن هيكل، تربية وتنشئة الفرد في إطار متوازن بين ثقافة مجتمعه والاحتكاك بالثقافات المجتمعية الأخرى: دراسة مفاهيمية تحليلية، كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض السعودية، 1423هـ، 1993م.
51. سامية ساعاتي، الثقافة والشخصية، ط2، دار النهضة العربية للنشر، بيروت، لبنان، 1983م.
52. سميرة أحمد السيد، الأسس الاجتماعية للتربية: في ضوء متطلبات التنمية الشاملة والثورة المعلوماتية، ط1، دار الفكر العربي، نصره، مصر، 2004م.
53. سناء الخولي، الأسرة والحياة العائلية، دار النهضة العربية للطباعة والنشر، بيروت، لبنان، 1984م.
54. شبل بدران، حسن البيلاوي، علم اجتماع التربية المعاصر، دار المعرفة الجامعية لنشر، الاسكندرية، مصر، 2003م.
55. صبحي أبوجلالة العبادي ومحمد حميدان، أصول التربية بين الاصاله والمعاصرة، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، الكويت، سنة النشر غير مذكوره.
56. طلعت ابراهيم لطفي، النظرية المعاصرة في علم الاجتماع، دار غريب للنشر والتوزيع، مصر، سنة النشر غير مذكوره.
57. عاقل فاخر، معالم التربية، ط5، دار العلم للمالين، بيروت، لبنان، 1983م.
58. عامر مصباح، التنشئة الاجتماعية والانحراف الاجتماعي، ط1، دار الكتاب الحديث، القاهرة، مصر، 2011م.
59. عبد الحميد العناني، الطفل والأسرة والمجتمع، ط1، دار الصفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2000م.
60. عبد العزيز خواجه، مبادئ في التنشئة الاجتماعية، دار العرب، الجزائر، 2005 م.
61. عبد الله زاهي الرشدان، التربية والتنشئة الاجتماعية، ط1، دار وائل للنشر، عمان، الأردن، 2008م.
62. عزوز رفعت، طارق عبد الرؤوف عامر، الأنشطة التربوية المدرسية، ط1، مؤسسة طيبة للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر، 2009م.
63. عزي عبد الرحمن، دراسات في نظرية الاتصال، مركز الدراسات الوحدة العربية للنشر، بيروت، لبنان، 2003م.

64. علي أسعد وطفة، علم الاجتماع التربوي وقضايا الحياة التربوية المعاصرة، ط2، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، الكويت، 1998م.
65. علي أسعد وطفة، علم الاجتماع المدرسي، ط1، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، بيروت، لبنان، 2004م.
66. علي سعيد اسماعيل، فقه التربية مدخل الى العلوم التربوية، ط1، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر، 2001م.
67. علي محمد سعيد، علم التربية وأسسها، ط1، مكتبة الرشد، الرياض، السعودية، 1992م.
68. عمر أحمد همشري، التنشئة الاجتماعية للطفل، ط1، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2003م.
69. عمر الجولاني، التغيير الاجتماعي: مدخل لتحليل التغيير الاجتماعي، مؤسسة شباب الجامعة للنشر، الاسكندرية، مصر، 1993م.
70. عامر مصباح، علم الاجتماع الرواد والنظريات، ط1، دار الأمة للنشر والتوزيع، برج الكيفان، الجزائر، 2010م.
71. فليب كابان، جان فرانسوا دورتيه، علم الاجتماع، من النظريات الكبرى إلى الشؤون اليومية أعلام وتواريخ وتيارات، ط1، تر: ياس حسن، دار الفرقد للطباعة والنشر والتوزيع، دمشق، سوريا، 2010م.
72. فليب جونز، النظريات الاجتماعية والممارسة البحثية، تر: محمد ياسر الخواجة، ط1، مصر العربية لنشر والتوزيع، القاهرة، مصر، 2010م.
73. فوزي بن دريدي، المناخ المدرسي: دراسة ميدانية، ط1، منشورات الاختلاف، الجزائر، 2009م.
74. كمال بومنيرة، النظرية النقدية لمدرسة فرانكفورت: من ماكس هوركهايمر إلى اكسل هونيث، ط1، مطابع الدار العربية للعلوم، بيروت، لبنان، 2010م.
75. كوثر حسين كوجك وآخرون، في التربية الأسرية، ط2، عالم الكتب للنشر، مصر، 1990م.
76. مأمون طريه، السلوك الاجتماعي للأسرة: مقارنة معاصرة لمفاهيم علم اجتماع العائلة، ط1، دار النهضة العربية للنشر، بيروت، لبنان، 2012م.
77. محمد أحمد البيومي، عفاف عبد العليم ناصر، علم الاجتماع العائلي، دار المعرفة، مصر، 2005م.
78. محمد أحمد علي الحاج، أصول التربية، ط2، دار المناهج، عمان، الأردن، 2003م.
79. محمد أحمد كريم وشبل بدران، المناقشة في الأصول الفلسفية للتربية، مطابع الجمهورية للنشر، الإسكندرية، مصر، 1997م.
80. محمد الشناوي وآخرون، التنشئة الاجتماعية للطفل، دار الصفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2001م.

81. محمد العلي، نمو المفاهيم: تساؤلات وآراء في الوجود والقيم، ط1، المركز الثقافي العربي، بيروت، لبنان، 2013م.
82. محمد جابر محمود رمضان، مجالات تربية الطفل في الاسرة والمدرسة، ط1، عالم الكتب، مصر، 2005م.
83. محمد فتحي فرج الزليتي، أساليب التنشئة الاجتماعية الأسرية ودوافع الانجاز الدراسية، دار قباء للطباعة، مصر، 2008م.
84. محمد لبيب النجيجي، التربية وأصولها الفلسفية والنظري، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، مصر، 1984م.
85. محمد يسرى، إبراهيم دعبس، الأسرة في التراث الديني والاجتماعي: رؤية في الأنثروبولوجيا الزواج والأسرة والقراءة، ج1، دار المعارف للنشر، الاسكندرية، مصر، 1990م.
86. محمد يسري، إبراهيم دعبس، التربية الأسرية: مفهوما وطبيعتها وأهدافها وأبعادها وتحدياتها، ط2، دار المعارف للنشر، الاسكندرية، مصر، 1996م.
87. مالك ابن نبي، مشكلة الثقافة، تر: عبد الصبور شاهين، ط3، دار الفكر، دمشق، سوريا، 2000م.
88. مراد زعيمي، مؤسسات التنشئة الاجتماعية، ط1، منشورات جامعية، باجي مختار، عنابة، الجزائر، 2002م.
89. مصطفى الخشاب، دراسات في علم الاجتماع العائلي، دار النهضة العربية للطباعة والنشر، بيروت، لبنان، 1981م.
90. مصطفى بوتفونوش، العائلة الجزائرية: التطور والخصائص الحديثة، تر: دمري أحمد، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1984م.
91. معن خليل العمر، التنشئة الاجتماعية، ط1، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2001م.
92. نعيم حبيب جعيني، علم اجتماع التربية المعاصر: بين النظرية و التطبيق، ط1، دار وائل للنشر، عمان، الأردن، 2009م.
93. نور الدين محمد عباس، التنشئة الأسرية، ط1، منشورات عالم التربية، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، المغرب، 2005م.
94. وليم ولاميرت، وولاس إلاميرت، علم النفس الاجتماعي، ط1، تر: سلوى الملا، دار الشروق، القاهرة، مصر، 1993م.

كتب خاصة بالتربية على القيم والفنون الجمالية:

95. ابراهيم زكرياء، مشكلات فلسفية (مشكلة الفن)، مكتبة مصر، القاهرة، مصر، 1977م.
96. ابراهيم وفاء، دراسات في الجمال والفن، دار الغريب، القاهرة، مصر، 2000م.
97. أبي حامد الغزالي، إحياء علوم الدين، دار المعرفة، بيروت، لبنان، ج4، سنة النشر غير مذكورة.

98. الأب جبرائيل رباط، بحث في علم الجمال والفن، ط1، دار المركز الثقافي للطباعة والنشر والتوزيع، دمشق، سوريا، 2007م.
99. الفارابي، آراء أهل المدينة الفاضلة، المطبعة المصرية للنشر، القاهرة، مصر، 1952م.
100. أمير حلمي مطر، فلسفة الجمال، دار المعارف، القاهرة، مصر، 1979م.
101. اوفسيانيكوف وسمير نونفا، موجز تاريخ النظريات الجمالية، تر: باسم السقا، دار الفارابي، بيروت، لبنان، 1979م.
102. جان برتلمي، بحث في علم الجمال، تر: عبد العزيز أنور، دار النهضة، مصر، 1975م.
103. جانيت وولف، علم الجمالية وعلم اجتماع الفن، تر: ماري تيريز عبد المسيح وخالد حسن، المجلس الاعلى للثقافة، بيروت، لبنان، 2000م.
104. جمال أبورية، المسرحية التلفزيونية للأطفال، الهيئة المصرية العامة للكتاب للنشر، مصر، 1986م.
105. جوليوس بورتنوري، الفيلسوف وفن الموسيقى، تر: فؤاد زكريا، الهيئة المصرية العامة للكتاب للنشر، القاهرة، مصر، 1974م.
106. جون ديوي، الفن خبرة، تر: ابراهيم زكرياء، دار النهضة العربية، القاهرة، مصر، 1962م.
107. جويو جان ماري، مسائل فلسفة الفن المعاصر، تر: سامي الدروبي، دار اليقظة العربية، بيروت، لبنان، 1948م.
108. حميد كاسحي، حسين موهوب، التربية الفنية التشكيلية، سند تكويني موجه للمفتشين: تكوين متخصص المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، وزارة التربية الوطنية، الجزائر، 2011م.
109. خالد غسان، أفلوطين رائد الوجدانية ومنهل فلسفة العرب، منشورات عويدات، بيروت، لبنان، 1983م.
110. راشد علي، تنمية قدرات الابتكار لدى الأطفال، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر، 1996م.
111. رباب كامل فرحان عرابي، التربية الجمالية، ط1، دار النفائس للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2008م.
112. ريد هيربرت، التربية عن طرق الفن، ترجمة عبد العزيز توفيق جاويد، سلسلة الالف كتاب الثاني (215)، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، مصر، 1996م.
113. زرزور عدنان، الأخلاق والنظام الاجتماعي في القرآن، مطبعة الاتحاد للنشر، مصر، 1997م.
114. زكرياء إبراهيم، مشكلة الفن، ط1، مكتبة مصر للمطبوعات، مصر، 1900م.
115. زكي محمد عماد، تحضير الطفل العربي للعام 2000، الهيئة المصرية العامة، القاهرة، مصر، 1990م.
116. سالم أكويندي، ديداكتيك المسرح المدرسي، دار الثقافة، المغرب، 1994م.
117. سعيد حوى، المستخلص في تركية الأنفس: نظرية متكاملة في تركية النفوس، دار السلام للنشر والتوزيع الإسكندرية، مصر، 2007م.
118. سوريد إتيان، الجمالية عبر العصور، ط2، تر: ميشال عاصي، منشورات عويدات، بيروت، لبنان، 1982م.

119. شمس الدين محمد أبي بكر ابن القيم الجوزية، روضة المحبين ونزهة المشتاقين، ج1، دار الكتب العلمية بيروت، لبنان، 1983م.
120. شيلر فريدريش، في التربية الجمالية للإنسان، تر: وفاء محمد إبراهيم، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، مصر، 1991م.
121. صالح أحمد الشامي، الظاهرة الجمالية في الإسلام، ط1، المكتب الاسلامي للنشر، بيروت، لبنان، 1987م.
122. عادل العوا، بحوث اخلاقية، مطبعة ابن حيان، دمشق، سوريا، 1988م.
123. عباس رواية، القيم الجمالية، دار المعرفة الجامعية، الاسكندرية، مصر، 1987م.
124. عبد الحميد مصري، سيكولوجية التذوق الفني، منشورات جماعة علم النفس التكاملية، دار المعارف، القاهرة، مصر، 1985م.
125. عبد الرحمن بن علي ابن الجوزي، تذكرة الموضوعات، دار الفكر، بيروت، لبنان، 1983م.
126. عبد الفتاح الديدي، فلسفة الجمال، الهيئة المصرية العامة للكتاب، مصر، 1985م.
127. علي القاضي، أضواء على التربية في الإسلام، ط1، دار الأنصار، القاهرة، مصر، 1979م.
128. عيسى فوزي، أدب الأطفال: الشعر، مسرح الأطفال، القصة، منشأة المعارف، الاسكندرية، مصر، 1998م.
129. غانم رمضان بسطاويسي، علم الجمال عند لوكاتش، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، مصر، 1991م.
130. فؤاد سليم صلاح، النشاطات المدرسية، ط1، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2006م.
131. فؤاد كامل، أعلام الفكر الفلسفي المعاصر، دار الجبل، بيروت، لبنان، 1999م.
132. فابريسيو كاسانيللي، المسرح مع الأطفال، تر: أحمد المغربي، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر، 1990م.
133. فيليب فينكس، فلسفة التربية، تر: محمد لبيب النجحي، دار النهضة العربية، القاهرة، مصر، 1965م.
134. كساحي حميد، التربية الفنية التشكيلية: سند تكويني موجه لمفتشين تكوين متخصص، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، الجزائر، 2011م.
135. لطيف محمد زكي، نظرية العمل في تدريس الفنون، دار المعارف، القاهرة، مصر، 1982م.
136. محمد أحمد الراشد، أفاق الجمال، ط1، دار الخراب للنشر والتوزيع، فان كوفر، كندا، 2002م.
137. محمد السيد وعزة الصادق، التربية الجمالية في رياض الأطفال: الأسس النظرية والممارسة العملية، علم الكتب، القاهرة، مصر، سنة النشر غير مذكورة.
138. محمد زكي الهشماوي، فلسفة الجمال في الفكر المعاصر، دار النهضة العربية للنشر، بيروت، لبنان، 1980م.
139. محمد علي أبو ريان، فلسفة الجمال ونشأة الفنون الجميلة، ط1، دار المعارف الجامعية، مصر، 2010م.
140. محمد قطب، منهج الفن الإسلامي، ط6، دار الشروق، لبنان، 1983م.

141. محمود البسيوني، أسس التربية الفنية: تطبيق اساليب التفكير العلمي للتربية الفنية، ط1، دار المعارف، مصر، 1954م.
142. محمود البسيوني، قضايا التربية الفنية، دار المعارف، القاهرة، مصر، 1929م.
143. مسعود عويس، مسرح الطفل في التربية المتكاملة للنشء، الهيئة المصرية العامة للكتاب، مصر، 1986م.
144. مهدي المنجرة، قيمة القيم، ط5، المركز الثقافي العربي للنشر، الدار البيضاء، المغرب، 2013م.
145. وارد ورينفريد، المسرح المدرسي، تر: محمد شاهين الجوهري، مطبعة المعرفة، القاهرة، مصر، 1996م.
146. ولترت ستيس، معنى الجمال: نظرية في الاستطيقا، تر: إمام عبد الفتاح إمام، المجلس الاعلى للثقافة للنشر، بيروت، لبنان، 2000م.
147. هيجل، فكرة الجمال، تر: جورج الطرايشي، ج1، ط2، دار الطليعة للطباعة والنشر، بيروت، لبنان، 1981م.
148. يوسف كرم، تاريخ الفلسفة الأوربية في العصر الوسيط، دار القلم، بيروت، لبنان، 1979م.

مراجع خاصة بالعنف:

149. أحمد رشيد عبد الرحيم زيادة، العنف المدرسي: بين النظرية والتطبيق، ط1، مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2007م.
150. أحمد فوزي بن دريدي، العنف لدى التلاميذ في المدارس الثانوية الجزائرية، جامعة نايف العربية للعلوم الامنية، الرياض، المملكة العربية السعودية، 2007م.
151. بيار بورديو، العنف الرمزي: بحث في أصول علم الاجتماع التربوي، ط1، تر: نظير جاهل المركز الثقافي العربي، لبنان، 1994م.
152. حسين طه عبد العظيم ، سيكولوجية العنف العائلي والمدرسي، دار الجامعة الجديدة للنشر، الأزاريطة، مصر، 2007م.
153. خليل سالم احمد ابو سليم، العنف الاجتماعي والحماية القانونية للأيدي، ط1، دار الصفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2012م.
154. عباس أبو شامة عبد المحمود، جرائم العنف وأساليب مواجهتها في الدول العربية، ط1، مكتبة الملك فهد الوطنية للنشر، الرياض، المملكة العربية السعودية، 2012م.
155. علي سموك، إشكالية العنف في المجتمع الجزائري: من أجل مقارنة سوسولوجية، مختبر التربية الانحراف والجريمة في المجتمع جامعة باجي مختار، عنابة الجزائر، 2006م.

156. مسعود بوسعدية، ظاهرة العنف في الجزائر والعلاج المتكامل، ط1، كنوز الحكمة للنشر، الجزائر 2011م.

الرسائل والمذكرات الجامعية:

157. أمل بنت محمد بن عبد الرحمن بن ثنيان، التربية الجمالية للمرأة المسلمة: المستبظة من القرآن الكريم وتطبيقاتها التربوية، دراسة لنيل شهادة الماجستير في التربية الإسلامية والمقارنة، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية، تخصص التربية الإسلامية والمقارنة، 1432هـ، 2011م.
158. دحماني سليمان، ظاهرة التغير في الأسرة الجزائرية، مذكرة ماجستير في الأنثروبولوجيا، جامعة أبي بكر بلقايد، تلمسان، الجزائر، 2005م/2006م.
159. سامية حمريش، القيم الدينية ودورها في التماسك الأسري: دراسة ميدانية بمدينة باتنة، مذكرة لنيل شهادة الماجستير، علم الاجتماع الديني، جامعة الحاج لخضر، باتنة، الجزائر، 2009م/2010م.
160. سفيان بوعطيط، القيم الشخصية في ظل التغير الاجتماعي وعلاقتها بالتوافق المهني، مذكرة دكتوراه، تخصص علم النفس تنظيم وعمل، جامعة منتوري، قسنطينة، الجزائر، 2011م/2012م.
161. شوقي عبده محمد الحكيمي، تفعيل التربية الجمالية في برامج إعداد المعلمين بالجمهورية اليمنية، رسالة جامعية، تخصص اصول التربية، كلية التربية جامعة القاهرة، مصر، 2010م.
162. صليحة رحالي، القيم الدينية والسلوك المنضبط: الكشافة الإسلامية الجزائرية نموذجاً دراسة ميدانية للأفواج الكشفية لمدينة المسيلة، مذكرة ماجستير في علم الاجتماع، تخصص علم الاجتماع الديني، جامعة الحاج لخضر باتنة، الجزائر، 2007م/2008م.
163. عبد الله نايف قرموط، دور الأسرة في تعزيز المعايير الاجتماعية المستمدة من السنة النبوية لدى أبنائها من وجهة نظر طلبة الثانوية في محافظة غزة وسبل تطوره، مذكرة ماجستير في أصول التربية الإسلامية، كلية التربية بالجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين، 1431هـ/2010م.
164. علي زياد الجرجاوي، معايير قيم التربية الجمالية في الفكر الإسلامي والفكر الغربي دراسة مقارنة، دراسة بحثية جامعية، تخصص أصول التربية وعلم النفس، جامعة القدس المفتوحة، فرع غزة، فلسطين، 2011م.
165. عليمة نعون، مسرح الطفل في الجزائر عز الدين جلاوي نموذجاً، مذكرة لنيل شهادة الماجستير في الأدب الجزائري الحديث، كلية الآداب واللغات، جامعة الحاج لخضر، باتنة، الجزائر، 2011م/2012م.
166. عمر داود، الرأس مال الثقافي للطالب والمراكز التعليمية للآباء البيض: دراسة ميدانية بالمركز الثقافي للوثائق الصحراوية بغرداية، مذكرة لنيل شهادة الماجستير، تخصص علم الاجتماع التربوي الديني، المركز الجامعي بغرداية، الجزائر، 2011م/2012م.

167. فخار ابراهيم، التعليم الجامعي والقيم السوسيودينية للفتاة المزابية: دراسة ميدانية بالمركز الجامعي غرداية، مذكرة لنيل شهادة الماجستير، علم الاجتماع التربوي الديني، المركز الجامعي بغرداية، الجزائر، 2011م/2012م.
168. محمد محمود خليفة جاد الله، أثر التربية الموسيقية على مفهوم الذات لدى الصف العاشر الأساسي في المدارس الحكومية في مدينة نابلس، رسالة ماجستير، تخصص علوم التربية، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين، 2000م.
169. ماجدة حجار، العولمة والعنف: مقارنة سوسولوجية لظاهرة العنف في ظل العولمة، مذكرة دكتوراه العلوم، في تنمية وتسيير الموارد البشرية، قسم علم الاجتماع، جامعة منتوري، قسنطينة، الجزائر، 2009م/2010م.
170. نادية صحراوي مغربي، المحددات السوسولوجية لأساليب التنشئة الاجتماعية في الأسرة الجزائرية، مذكرة ماجستير في علم الاجتماع التربوي، جامعة الجزائر، 2004/2005م.

المجلات:

171. الهيبي هادي نعمان، ثقافة الأطفال، سلسلة عالم المعرفة (123)، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت، 1988م.
172. إسماعيل ناشف، صمت الظواهر: مقاربات في سؤال المنهج، مجلة إضافات، عدد العاشر، مجلة تصدر عن الجمعية العربية لعلم الاجتماع بالتعاون مع مركز دراسات الوحدة العربية، لبنان، 2010م.
173. آيات ريان، التربية الجمالية للطفل، مجلة الطفولة والتنمية، القاهرة، مصر، العدد 4، دورية علمية متخصصة محكمة، يصدرها المجلس العربي للطفولة والتنمية للدراسات العربية، 2001م.
174. باسمه حلاوة، دور الوالدين في تكوين الشخصية الاجتماعية عند الأبناء، مجلة جامعة دمشق، المجلد 27، العدد الثالث، دمشق، سوريا، 2011م.
175. جاتيان بيكون، علم الجمال والتاريخ، تر: فوزي سمعان، مجلة ديوجين، مطبوعات اليونيسكو، مجلة دولية لعلوم الإنسان يصدرها المجلس الدولي للفلسفة والعلوم الإنسانية-تشرف عليها إدارة الثقافة العامة بوزارة التربية والتعليم بمصر، القاهرة، مصر، 1970م.
176. جبرا ابراهيم جبرا، الموسيقى غاية الفنون مجلة الجيل، العدد 14، القاهرة، مصر، مارس 1988م.
177. حجازي عزت، الشباب العربي ومشكلاته، ط2، سلسلة عالم المعرفة رقم 5، اصدار من المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت، 1985م.
178. حسين مؤنس، الحضارة، دراسة في أصول وعوامل قيامها وتطورها، سلسلة عالم المعرفة، الكويت، 1978م.
179. سوزان لانجر، الإدراك الفني والضوء الطبيعي، تر: راضي حكيم، مجلة الثقافة الأجنبية، العدد 7، 1947م.

180. صابر جيدوري، الخبرة الجمالية عند جون ديوي، مجلة جامعة دمشق، المجلد، 26، العدد الثالث، 2010م.
181. عبد الحميد شاكر، التفضيل الجمالي: دراسة سيكولوجية التذوق الفني، سلسلة عالم المعرفة، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت، 2001م.
182. عبد الحميد شاكر، العملية الابداعية في فن التصوير، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، سلسلة عالم المعرفة، العدد 109 الكويت، 1987م.
183. عبد اللطيف بكوش، أحمد السبع، دور الجمعية الثقافية الرياضية في التنشئة الاجتماعية: في المدرسة الجزائرية (النادي الرياضي نموذجاً)، مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية، العدد الثاني، جامعة الوادي، الجزائر، نوفمبر 2013م.
184. عبد اللطيف محمد خليفة، ارتقاء القيم: دراسة نفسية، سلسلة عالم المعرفة، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت، 1992م.
185. عيسى السورطي يزيد، السلطوية في التربية العربية، ط1، سلسلة عالم المعرفة، العدد 362، منشورات المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب مطابع دار السياسة، بالكويت 2009م.
186. غيورغي غاتشف، الوعي والفن، تر: نيوست نوفل، سلسلة عالم المعرفة، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت، 1990م.
187. محمد أحمد الغرب، فلسفة الجمال من الوجهة الإسلامية، المجلة العربية، العدد الثاني، الرياض، السعودية، 2000م.
188. محمد كمال جعفر، آفاق الانبثاق الإسلامي لفلسفة الجمال والفن، مجلة المسلم المعاصر، العدد الخامس، دمشق، سوريا، 1976م.
189. نزيه أحمد الجندي، التنشئة السوية للأبناء كما الوالدين في الأسرة، مجلة جامعة دمشق، المجلد 26، العدد الثالث، دمشق، سوريا، 2010م.
190. وسيم القصير، المنهج الخفي وعلاقته بالقيم الاخلاقية والجمالية لدى تلاميذ الصف الرابع الاساسي في الجمهورية العربية السورية، مجلة الفتح، العدد الخمسون، كلية التربية، سوريا، 2012م.
191. يوسف عبد التواب، المسرح المدرسي والجامعي، مجلة المسرح، العدد العاشر، القاهرة، مصر، 1982م.
192. فريد الأنصاري، مفهوم الجمالية في الاسلام من الترتيل إلى التشكيل، مجلة حراء، مجلة علمية ثقافية فصلية، العدد الثاني، القاهرة، مصر، 2006م.

المقالات:

193. ابراهيم الحيدري، مقال بعنوان: النظرية الجمالية عند تيودور أدورنو، الحوار المتمدن، مجلة الكترونية، العدد 4062، 2013/4/14م.

194. أطفاف الأهدل، العنف الأسري الأسباب والحلول، مقال منشور، مجلة الاسرة والتنمية، مجلة يمنية تعنى بالأسرة والتنمية، 2014/12/19 م.
195. رحيم وحيد، العنف المدرسي والوجه الآخر للعنف، مقال منشور، موقع أنفاس نت من أجل الثقافة والتنمية، 2014/12/19 م.
196. سعدون يخلف، لماذا العنف، مقال منشور، موقع انفاس نت للثقافة والانسان، 2014/12/19 م.
197. عبد المالك أشبهون، العنف المدرسي المظاهر العوامل بعض وسائل العلاج، مقال منشور، موقع انفاس نت للثقافة والانسان، 2014/12/19 م.
198. محمد مراد بركات، مقال بعنوان: تربية الحس الجمالي القيمي والفني عند الطفل، موقع البلاغ، 2014/12/21 م.

التقارير العالمية:

199. المنظمة العالمية للصحة، التقرير العالمي للعنف والصحة، جنيف 2002 م.

مراجع باللغة الاجنبية:

200. Citeau. J Bitrian, **Introduction a la Psychosociologie concepts et études de cas**, Armand Colin, Paris 1999.
201. Chanjeux, jean Pierre, **Riceur, Paul ce qui nous fait penser**, la nature et la règle, Odile Jacob, paris, 1998 .
202. Emil Durkeim, **Education and Sociology**. Gloncoe, Illinois: The Free Press, 1956.
203. Grawitz Madeleine, **Methodes des sciences sociales**, edition Dalloz, 9e edition, Paris, 1993.
204. Harman Richard , **Educational Psychology**, Springtail, New York, 1991
205. Ján Figel , **L'éducation artistique et culturelle à l'école en Europe**, Eurydice ,Bruxelle, Belgique, 2009.
206. Marie Desplechin par Jerome Bouet , **consultation sur l'éducation artistique et culturelle pour un accès de tous les jeunes a l'art et a la culture**, Rapport présente au nom du comité de la consultation, Secrétariat général du ministère de la culture et de la communication, junavien 2013.

207. Rocher .G, **Introduction à la sociologie générale** ,Montréal,HMM; 1986.
208. merle, l'humiliation des élevés l'institution scolaire, revue française, de pédagogie, n139, 2002.

المقابلات:

- .217 مقابلة مع السيدة، أ،د مرشدة اجتماعية ومربية، أجريت المقابلة في منزلها، يوم 2015/3/3م.
- .218 مقابلة مع السيدة ن، ز معلمة في روضة الأطفال، أجريت المقابلة في منزلها، يوم 2015/2/15م.
- .219 مقابلة مع السيدة خ، ك أم مربية مأكثة في البيت، أجريت المقابلة في منزلها، يوم 2015/2/20م.

المراجع السمعية والبصرية:

- .220 عدنان إبراهيم، **الجمال**، محاضرة على شكل فيديو سمعي بصري، منشور في اليوتيوب
<https://www.youtube.comu>
- .221 عدنان إبراهيم، **التربية الجمالية**، محاضرة على شكل فيديو سمعي بصري، منشور في اليوتيوب
<https://www.youtube.comu>
- .222 عدنان إبراهيم، **الجمال والإرهاب**، محاضرة على شكل فيديو سمعي بصري، منشور في اليوتيوب
<https://www.youtube.comu>

الملاحق



جامعة غرداية

كلية العلوم الاجتماعية والانسانية

قسم العلوم الاجتماعية

شعبة علم الاجتماع

استمارة بحث

في موضوع

التربية على القيم والفنون الجمالية في التنشئة الأسرية

والمدرسية وعلاقتها بالعنف لدى التلاميذ

دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ السنة الثانية والثالثة متوسط

(بمتوسطة الإمام جابر بن زيد نموذجاً)

في إطار الإعداد لمذكرة التخرج لنيل شهادة الماستر في تخصص علم الاجتماع التربوي، أطلب منك عزيزي التلميذ/التلميذة أن تتفضل بالإجابة بكل صدق على أسئلة هذه الاستمارة خدمة للبحث العلمي، وهذا بوضع علامة (x) أمام الإجابة المناسبة وأما الأسئلة المفتوحة نطلب منك التعبير عن رأيك فيها.

نعدكم بضمنان سرية معلوماتكم فهذه الاستمارة تستغل فقط في النهاية من أجل البحث العلمي.

السنة الجامعية: 1435هـ/1436هـ 2014م/2015م

البيانات الشخصية:

1. السن:
2. الجنس: ذكر أنثى
3. هل أعدت السنة الدراسية:
4. ما هو معدلك في الفصل الأول:
5. كم عدد إخوتك:
6. هل تعيش مع: الأم و الأب الأم فقط الأب فقط
7. المستوى التعليمي للأم: بدون مستوى ابتدائي متوسط ثانوي جامعي
8. المستوى التعليمي للأب: بدون مستوى ابتدائي متوسط ثانوي جامعي

المحور الأول: التربية على القيم الجمالية

9. هل تقوم بترتيب غرفتك الخاصة؟ دائماً أحيانا لا أفعل
10. إذا كانت اجابتك بنعم ما الذي دفعك على ترتيبها؟
11. هل تغسل يديك قبل كل وجبة؟ دائماً أحيانا لا أفعل
12. هل تغسل أسنانك بعد كل وجبة؟ دائماً أحيانا لا أفعل
13. هل منعك والداك من بعض الألبسة أو تسريحات الشعر؟ نعم لا
14. إذا كانت إجابتك بنعم فلماذا؟
15. هل تزيل ما يمكن أن يؤذي المارة في الطريق؟ غالباً نادراً لا أفعل

16. هل تهتم بغرس بعض النباتات في حديقة المنزل؟ نعم لا ليس لدينا حديقة

17. هل تحرص أن يكون لباسك؟ نظيفاً ومرتباً يواكب الموضة لا يهم

18. هل سبق لك وأن أعنت شيخاً أو معاقاً في الطريق؟ غالباً نادراً لم أفعل

19. عندما تتحدث إلى والديك؟ لا ترفع صوتك ترفع صوتك لا يهم

20. هل سبق أن قلت لوالديك أحبكما؟ كثيراً نادراً لم يحصل ذلك

21. هل تلقي التحية على أفراد العائلة عند الدخول إلى المنزل؟ دائماً نادراً لا يهم

22. هل تحضنك أمك وتقبلك؟

نعم كل يوم أحيانا في المناسبات فقط عندما كنت صغيرا لا تفعل ذلك أبدا

23. كيف تتعامل مع الحيوانات الأليفة؟ أحبها و أعنتي بها لا تهمني أكرهها

24. عندما يكلفك أبوك بأمر أو مهمة؟ تطيعه وتطبق الأمر دائما تفعل ذلك أحيانا نادراً ما تفعل

25. كيف تتعامل مع إخوتك؟ برفق وتسامح أتشاجر معهم أحيانا أتشاجر معهم دائما

26. هل سبق أن قدمت هدية لأهلك؟ كثيراً نادراً لم أفعل

27. ماذا تفعل في أوقات فراغك؟ اختر جواباً واحداً

أطلع كتاب أمارس هواية أشاهد التلفزيون أمارس ألعاب فيديو

أمارس نشاطات في جمعية أعب في الشارع أو أتسكع

المحور الثاني: التربية الفنية

من خلال مسارك التعليمي في الابتدائي والمتوسط:

28. ما هي الفنون التي تعلمتها؟ الموسيقى الفنون التشكيلية الرسم المسرح لم أتعلم

29. هل لديكم حصة خاصة للرسم؟ نعم لا

30. هل لديكم حصة خاصة للموسيقى؟ نعم لا
31. هل شاركت في معرض فني في مؤسستك؟ نعم لا لم تنظم مدرستنا ذلك
32. هل شاركت في رحلة مدرسية في مؤسستك؟ نعم لا لم تنظم مدرستنا ذلك
33. إذا كانت إجابتك بنعم فإلى أين نظمت هذه الرحلات؟.....
34. هل شاركت في تزيين القسم مع زملائك؟ غالباً نادراً لم أشارك
35. هل شاركت في عرض مسرحي؟ نعم لا
36. هل مؤسستكم مزينة بمساحات خضراء و لوحات فنية؟ نعم لا
37. هل تقوم مؤسستكم بتنظيم الحفلات؟ غالباً أحياناً نادراً

المحور الثالث: العنف عند التلاميذ

38. هل كسرت أو شاركت في تكسير شيء من أثاث المدرسة؟ لم أكسر أبداً أحياناً عدة مرات
39. هل قمت بالكتابة على الطاولات أو على الجدران؟ لم أفعل ذلك أحياناً عدة مرات
40. أين ترمي الأوساخ؟ في سلة المهملات على الأرض في أي مكان
41. إذا أخطأ معك أحد زملائك أو شتمك ماذا تفعل؟ أسامحه أشتمه أضربه
42. هل رميت الطيور والعصافير بالحجارة؟ لم أفعل ذلك أحياناً دائماً
43. في الشارع هل سبق لك أن تعلقت بخلفية سيارة؟
- لم أفعل ذلك أبداً فعلت ذلك أحياناً أفعل ذلك دائماً
44. هل تحدث ضحيجاً في القسم لإزعاج الأساتذة؟ لا أفعل ذلك أحياناً في كثير من الأحيان
45. عندما تدخل إلى القسم هل تُلقي السلام: نعم دائماً أحياناً لا أفعل

46. كيف تلبس معزرك؟

ألبسه نظيفاً ومرتباً لا يهم إن كان متسخاً أو بدون أزرار في الغالب لا ألبسه

47. الصور والمناظر الطبيعية الملتصقة على جدران القسم:

أحافظ عليها وقد شاركت في وضعها أمزقتها أحيانا أمزقتها دائما

48. هل سبق لك وأن تشاجرت مع أحد أساتذتك؟ نعم لا

49. هل سبق لك وأن شتمت أحداً:

أساتذتك زملائك المدير أحد العاملين في مدرستكم لم أفعل ذلك

50. إذا أحضرت طعاما الى المدرسة أين تأكله؟

في الشارع في القسم في الساحة لا يهم المكان لا أحضر طعاماً

51. ماهي الأماكن التي تُفضل فيها الوقوف في الاستراحة؟

في الساحة في الأروقة في المراحيض أمام الإدارة

52. ما هو السلوك الأكثر انتشاراً عند زملائك؟

عدم احترام الآخرين قلة الانضباط كثرة الكذب السب والشتم السرقة

الشجار والفوضى كسر الطااولات والكتابة على الجدران رمي الأوساخ في القسم والساحة

53. هل ترى أن ممارستك للعنف بكل أشكاله راجع إلى :

اختر جواباً واحداً : ظروف المدرسة الشعور بالضيق وعدم الارتياح

سوء المعاملة نقص النشاطات الترفيهية في مدرستنا

👏 تقبلوا مني فائق الشكر و التقدير لتعاونكم 🙏



جامعة غرداية

كلية العلوم الاجتماعية والانسانية

قسم العلوم الاجتماعية

شعبة علم الاجتماع

استمارة بحث

في موضوع

التربية على القيم والفنون الجمالية في التنشئة الأسرية

والمدرسية وعلاقتها بالعنف لدى التلاميذ

دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ السنة الثانية والثالثة متوسط

(بمتوسطة الإمام جابر بن زيد نموذجاً)

أختي الأستاذة أحي الأستاذ، في إطار التحضير لمذكرة بحث لنيل شهادة الماستر في تخصص علم الاجتماع التربوي نرجو منكم التفضل بالإجابة على أسئلة هذه الاستمارة بكل دقة، علماً أنّ إجاباتكم ستستخدم لغرض علمي محض، ويُعدّ تعاونكم البناء دعماً لنا لإنجاز عمل مفيد مبني على معطيات حقيقية، ولكم منا كل الشكر والامتنان.

ملاحظة:

- يمكنكم كتابة ملاحظات أو إضافات أخرى على خلف الورقة.
- آخر أجل لإرجاع الوثيقة يوم الخميس 2015/02/12م في مكتب المديرية ولكم كل الشكر الجزيل.

1. البيانات الشخصية:

1. الجنس: ذكر أنثى

2. السن:

3. أستاذ في مادة:

4. الأقدمية في التدريس:

5. الدرجة العلمية للأستاذ:

2. العنف لدى التلاميذ:

1. يلاحظ تنامي ظاهرة العنف بكُل أشكاله لدى التلاميذ في السنوات الأخيرة، حسب رأيكم هل يرتبط غياب الاهتمام بالتربية الجمالية في التنشئة الأسرية والمدرسية بأسباب هذه الظاهرة؟، اشرح لنا كيف ذلك؟

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

3. القيم الجمالية في التنشئة الأسرية:

2. هل تظهر في سلوكيات التلاميذ أثر التربية على القيم الجمالية التي تنشأوا عليها في الأسرة؟، كيف ذلك؟

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

3. كيف تلاحظون سلوكيات التلاميذ الذين تعتقدون بأنه لم تتم تنشئتهم على القيم الجمالية؟

.....

.....

.....

.....

.....

.....

4. التربية الفنية في التنشئة المدرسية:

4. هل ترون أن غياب اهتمام المدرسة بالأنشطة الفنية كالرسم والمسرح والتربية الموسيقية، التي تعمل على تنمية مواهب التلاميذ وتفريغ طاقاتهم، من أسباب تنامي هذه الظاهرة؟

.....

.....

.....

.....

.....

.....

5. حسب رأيكم ما هي الحلول الممكنة للقضاء على الظاهرة أو التخفيف من حدتها؟

.....

.....

.....

.....

.....

.....

👉 تقبلوا مني فائق الشكر و التقدير لتعاونكم 📧



جامعة غرداية
كلية العلوم الاجتماعية و الانسانية
قسم العلوم الاجتماعية
شعبة علم الاجتماع

دليل المقابلة

في موضوع

التربية على القيم والفنون الجمالية في التنشئة الأسرية
والمدرسية وعلاقتها بالعنف لدى التلاميذ

دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ السنة الثانية والثالثة متوسط

(بمتوسطة الإمام جابر بن زيد نموذجاً)

مقابلة مع السيدة:.....

يوم:.....

أسئلة المقابلة:

1. يلاحظ في هذه السنوات الأخيرة تنامي وتيرة ظاهرة العنف لدى التلاميذ، حسب رأيك هل تعود بعض أسباب ذلك للتنشئة الأسرية؟
2. هل تعتقد أن غياب التربية على القيم الجمالية والفنية من أسباب الظاهرة؟
3. كيف تفسرين قلة اهتمام الأسر بتربية الطفل على تذوق الجمال وحبّه والاحساس به؟
4. رتبي هذه الاهتمامات حسب الأولويات:

1. توفير الغذاء واللباس للطفل

2. الاعتناء بصحة الطفل

3. تعليم الطفل

4. تأديب الطفل ومراقبة سلوكه

5. الاعتناء بنظافة الطفل وهندامه

6. تنظيم أدوات الطفل المدرسية و فراشه

7. تزيين غرفة نوم الطفل

5. كيف تنظرين إلى التربية الجمالية للطفل؟

1. مهمة وضرورية

2. مهمة وغير ضرورية

3. غير مهمة وغير ضرورية

6. هل تعتبرين مسؤولية تربية الطفل وتلقينه مختلف القيم يعود إلى المدرسة أم الأسرة، أم للمدرسة والأسرة

معاً؟



جامعة غرداية

كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية

قسم العلوم الاجتماعية

شعبة علم الاجتماع

شبكة الملاحظة

إجراء ملاحظة ميدانية في متوسطة الإمام

جابر بن زيد

قائمة الشطب:

1. من حيث الموقع الجغرافي للمؤسسة:

المؤسسة تقع في: منطقة حضرية

منطقة ريفية

منطقة شبه حضرية

من حيث المرافق الحضرية القريبة من المؤسسة:

المكتبة المسجد البلدية المركز الثقافي

مركز شرطة الملعب السكنات المستشفى

مجوار وادي محلات تجارية حديقة مقهى انترن

مزبلة عمومية مركز البريد محكمة

2. من حيث المكان الفيزيقي للمؤسسة:

الساحة: كبيرة صغيرة

الأقسام: واسعة ضيقة

عدد التلاميذ في الأقسام: يوجد اكتظاظ

لا يوجد

الأروقة: واسعة ضيقة

قاعة المطالعة: توجد لا توجد

مستغلة غير مستغلة

قاعة للإعلام الآلي: توجد لا توجد

قاعة واحدة عدة قاعات

المخابر: يوجد لا يوجد

أدوات مخبرية: توجد لا توجد

ملعب للرياضة: يوجد لا يوجد

المساحات الخضراء: توجد لا توجد قليلة

حالة العلم: يوجد لا يوجد

كبير صغير

نظيف ممزق موسخ

الإنارة والتدفئة: توجد لا توجد

قاعة للصلاة: توجد لا توجد

3. التربية الجمالية والعنف عند التلاميذ:

1. النظافة:

محيط المدرسة: نظيف موسخ

الأقسام: نظيفة موسخة

حالة المراحيض: نظيفة موسخة

الساحة: نظيفة موسخة

سلات المهملات: توجد لا توجد

- ملابس التلاميذ: نظيفة مرتبة ومنظمة موسخة غير منظمة
- حالة المؤزر: نظيف و مرتب ممزق مؤسوخ
- قطعت منه أزراره يلبسه من قبل يلبسه عندما يصل إلى المدرسة
- يلبسه في الساحة يلبسه عندما يدخل إلى القسم

2. الاحترام:

- احترام الوقت عند الدخول: يوجد لا يوجد
- احترام الوقت بعد الاستراحة: يوجد لا يوجد
- الوقوف في الأروقة خلال الدرس: يوجد لا يوجد
- الوقوف في المراحيض: يوجد لا يوجد
- الخروج بين الحصص: يوجد لا يوجد
- الوقوف أمام باب المدرسة: يوجد لا يوجد

3. التنظيم والتنسيق والترتيب:

- تنظيم التلاميذ في الصفوف: منظمة غير منظمة
- الوقوف لتحية العلم: وقوف منظم ووقوف غير منظم
- الكلام الجانبي أثناء تحية العلم: يوجد لا يوجد
- طريقة الدخول إلى القسم: بانتظام بتدافع
- نوع محافظ التلاميذ: محفظة خاصة بالمدرسة كيس
- حقيبة يد حقيبة رياضية

الكراريس والكتب: منظمة ونظيفة ممزقة وموسخة

الجدران: نظيفة مكتوب عليها موسخة

الطاولات: نظيفة متلفة مكتوب عليها

السبورة: جديدة حديد متلفة قديمة غير مناسبة للكتابة

4. أسلوب خطاب التلميذ مع الآخرين:

السب والشتم رفع الصوت مع الأستاذ

الصراخ رفع الصوت مع المراقب

استفزاز التلاميذ للأستاذ الكلام الجاني أثناء الحصّة

رفع الصوت مع المدير

أسلوب اللعب في الساحة: يوجد عنف في اللعب أثناء الاستراحة بدون عنف

نوعية لباس التلاميذ: لباس تقليدي لباس عصري

لباس حسب الموضة لباس رياضي

نوعية أحذية التلاميذ: حذاء عادي حذاء رياضي حذاء بلاستيكي

استقبال التلاميذ من طرف: المدير المراقب العام المراقبون لا يوجد

5. أسلوب خطاب الفاعلين التربويين مع التلميذ:

إخراج التلميذ من الحصّة: يوجد لا يوجد

خروج الأستاذ أثناء الحصّة: يوجد لا يوجد

يلبس الأستاذ المـؤزر: يلبسه لا يلبسه

استعمال الأستاذ الهاتف المحمول أثناء الحصة: يوجد لا يوجد

علاقة الأستاذ بالتلميذ: يسبه ويشتمه يصرخ في وجهه مهذب في خطابه

علاقة المراقب بالتلميذ: دائما يوجد شجار صراخ و شتم مهذب في خطابه

4. التربية الفنية:

1. ديكور المدرسة والأقسام:

ألوان جدران المدرسة: فيها ألوان متناسقة وجميلة ألوانها قديمة غير ملونة

جدران القسم: ملونة غير ملونة

الأقسام: مزينة غير مزينة

الأشكال والرسومات واللوحات واللوائح في الساحة توجد لا توجد

الأشكال والرسومات واللوحات في القسم: توجد لا توجد

نوعية هذه الرسومات:

أحاديث أو آيات دينية شخصيات تاريخية

لوحات طبيعية نصائح و توجيهات

موقع هذه الصور واللوحات:

بجانب السبورة الجدار الخلفي للقسم

الجدران الجانبية للقسم

قاعة للموسيقى: توجد لا توجد

قاعة للرسم: توجد لا توجد

أستاذ متخصص في الرسم: يوجد لا يوجد

أستاذ متخصص في الموسيقى: يوجد لا يوجد

صور من المؤسسة التعليمية التي أجرينا عليها الدراسة الميدانية:

الجانب الخلفي لمحيط المدرسة



الأروقة الموجودة في المدرسة



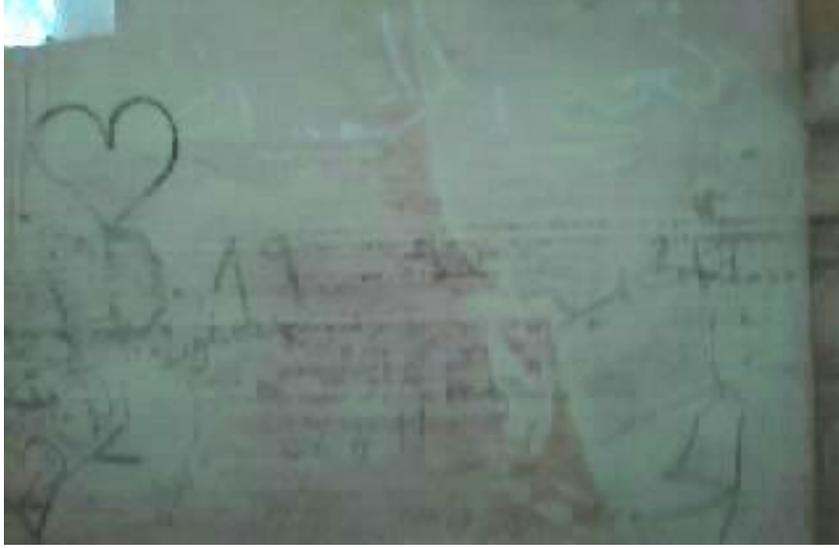
الجانب الخلفي للأقسام



المحيط الخلفي للمدرسة



الكتابات على جدران المدرسة



دورة المياه الخاصة بالبئات



المحيط الخلفي لفناء المدرسة



دورة المياه الخاصة بالذكر



المحيط الخلفي لأقسام المدرسة

