

مكتبة
هؤمن قريش

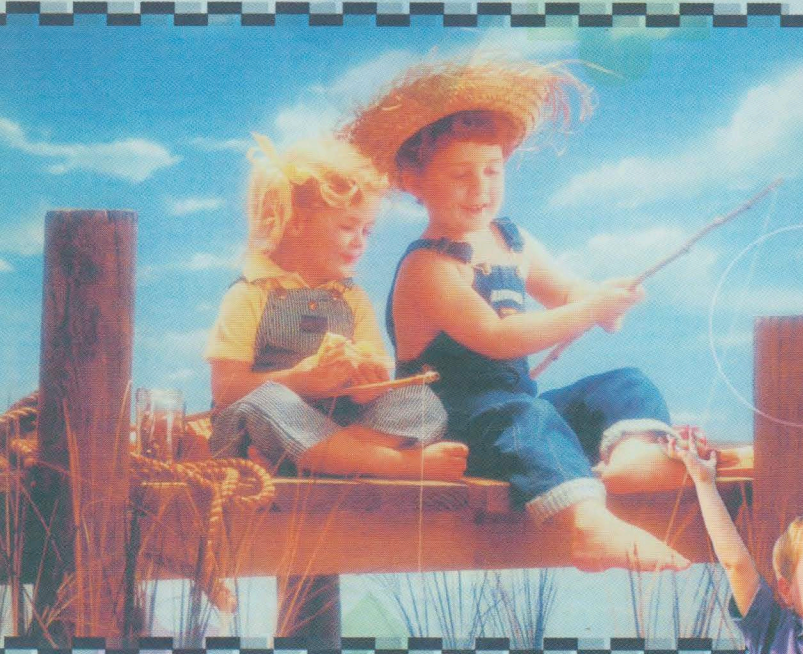
مكتبة هؤمن قريش
مكتبة هؤمن قريش
www.humanqriya.com

نفس

علم

اللاعب

هايدة موثقي



دار الهدى

علم نفس اللعب

جَمِيعُ الحُقُوقِ مَحْفُوظَةٌ

الطبعة الأولى

١٤٢٥ هـ - ٢٠٠٤ م



دار الهدى دار الهدى
للطباعة والنشر والتوزيع

هاتف: ٥٥٠٤٨٧ / ٠١ - ٠٣ / ٨٩٦٣٢٩ - فاكس: ٥٤١١٩٩ - ص.ب: ٢٨٦ / ٢٥ غبيري - بيروت - لبنان
Tel.: 03/896329 - 01/550487 - Fax: 541199 - P. O. Box: 286/25 Ghobeiry - Beirut - Lebanon
E-Mail: daralhadi@daralhadi.com - URL: http://www.daralhadi.com

علم نفس اللعب

تأليف: هايدة موثقي

ترجمة: زهراء يگانه

دارالمباني

للطباعة والنشر والتوزيع



إهداء:

إلى روح أبويّ العزيزين اللذين تحملا عناءً وفيراً في سبيل تربيتي
وما زالا يشرفان عليّ من السماوات العلى.

وإلى ولديّ اللذين شغفت بهما حباً: علي ومريم وهما من اجترعت
الصعاب من أجلهما وفديتهما نفسي حتى أثمرت جهودي في تنشئتهما.

المؤلفة

بسم الله الرحمن الرحيم

الديباجة:

«تتحقق إنسانية الإنسان عندما يمارس اللعب»

لقد اخترت هذه العبارة من كلام «شيرر» - والتي استشهد بعدد لا حصر له من مثيلاتها في هذا الكتاب - لأستهل بها حديثي مع القراء في مقدمتي إليهم عسى أن تكون وسيلتي لتعريفهم على هدفي من تأليف هذا الكتاب وهو تبين الدور الفاعل والشامل للعب في حياة أطفال اليوم وكبار المستقبل.

حرت العادة في الماضي على أن لا يتم التوجه إلى علم النفس والتحليل النفسي إلا في حالات الاضطراب السلوكي الشديد أو وقوع الفرد فريسة في شرك معاناة نفسية حادة ترغمه لطلب العون من المهنيين والمعالجين النفسيين. وقد يعزى ذلك إلى تجنب الافصح عن تلك المعاناة أو الكشف عن التوترات المستشعرة من قبل الأفراد خيفة أن

تلتصق بهم وصمة «المختل عقلياً».

لكن الوضع لم يعد على ما كان عليه فقد غدا التعرف على الاتجاهات المعرفية (الإدراكية) والنفسية، فلسفة علم النفس وغايته. إن الهدف الذي يرنو علم النفس لتحقيقه هو التوصل إلى «معرفة الذات» كوسيلة تمهد لايجاد الارتباطات الحية السليمة، فديانا دنيا الارتباطات: الارتباط التوجيهي والتعليمي الصحيح، الارتباط العاطفي القويم، الارتباط الاجتماعي الناجح و...، والتي تتطلب بدورها تعرف الشخص على ذاته، أي توصله إلى معرفة الذات، ليمد منها الجسور نحو «معرفة الغير» وتمكنه بالتالي من إقامة الارتباطات البناءة معهم.

بما أن الإنسان مخلوق اجتماعي بالطبع وأن طبيعته الاجتماعية المحفزة لإقامة الارتباطات الصحيحة مع غيره من بني الإنسان تعتبر من أهم خصائصه، يتحتم عليه أن يطلع على نمط السلوك المناسب لإقامة هذه العلاقات بأسلوب أفضل وأكثر رجاحة ولتبرير توقعاته من الآخرين.

تتمتع كل من مراحل حياة الإنسان خلال دورة الحياة (Lifespan)، أي منذ الولادة وحتى الوفاة، بأهمية خاصة وفريدة. ويرى أكثر علماء النفس والباحثين النفسانيين أن مرحلتَي الطفولة والمراهقة هما من أهم مراحل الحياة الإنسانية، ولهذا أطلقوا عليهما مرحلة «الصيرورة» أي تبلور شخصية الإنسان في مرحلة الطفولة وتكامل هذه الصيرورة والتحول النوعي في مختلف المراحل التالية.

يبلغ اهتمام فريق من الأخصائيين بهذه المرحلة حداً يدفعهم للقول بأن: مرحلتي الطفولة والمراهقة بمثابة مقدمة أي كتاب. فكتاب حياة الإنسان والتطورات الطارئة على بناء شخصيته يتلخص في هذه «المقدمة» التي تتحدد فيها الأطر الأساسية للشخصية والآخذة بالنضوج والتكامل في المراحل اللاحقة. فكما يتضح لنا - عند مطالعة مقدمة أي كتاب - الكثير من القضايا محل البحث في الفصول التالية، فإن دراسة مجريات تاريخ حياة الفرد في مرحلة طفولته تزيح اللثام عن جل الدوافع السلوكية والفاعليات المؤثرة في مرحلة الكبر.

يكشف الكبار عن قابلياتهم، تعلقاتهم، ميولهم وأذواقهم ويكتسبون هوياتهم كذلك من خلال أعمالهم ونشاطاتهم. أما الطفل فإن عمله يتحدد باللعب والتسلية أي كل ما ينشغل به ويحكم بناء أسس هويته المستقبلية بواسطته. إذًا، يجدر بنا تكريس الاهتمام والامكانيات التحقيقية الدقيقة لتدارس موضوع اللعب.

يعنى هذا الكتاب بموضوع اللعب وتأثيره الشامل في النضوج الجسمي، الاجتماعي، الشخصي، العاطفي والذهني إضافة إلى تطرقه للعلاج باللعب، معايير اللعب وأهدافه ومن ثم إخضاع هذه القضايا للدراسة والبحث.

وبالنظر لاحتواء لعب الأطفال على مفاهيم واسعة تتجاوز المفهوم اللغوي للعب والتسلية، جهدنا في هذا الكتاب لترقية مستوى وتوسيع نطاق اطلاعنا نحن والقراء الكرام على كنه هذه المفاهيم. لقد تنبّهت من

خلال ممارساتي الاختصاصية في السلك التربوي سواء في خارج البلاد أو في وطني الإسلامي العزيز، إيران، إلى أهمية علم نفس اللعب وأثر هذا العلم -كغيره من العلوم التربوية من قبيل علم نفس النمو، علم النفس التربوي و...- في العمل على تحقيق الأهداف التوجيهية، التربوية والتعليمية الهامة.

لقد بذل زملائي الكرام مساع ثمينة في هذا السياق ورفدوا المجتمع بمختلف مؤلفاتهم القيمة. وأنا بدوري جهدت لاستثمار خبراتي وآرائي آخذة آراءهم بنظر الاعتبار من خلال تأليف هذا الكتاب. وقد كرست سنين من حياتي لنيل هذه الغاية على أمل أن تمثل خطوة فاعلة تحظى بالقبول.

أتقدم في هذا المجال بالشكر إلى أستاذي الدكتور أحمد محمدي، الذي أعتز بتلميذي على يده سنوات عديدة وكذلك إلى جميع أساتذتي الموقرين وزملائي الأعزاء، لاسيما طلابي الجامعيين الكرام لما خصوني به من توجيهاتهم أو آرائهم الممهدة لتأليف هذا الكتاب.

من المسلم به أن هذه البادرة لاتخلو من نقائص وخلل، أرجو أن يتحفني أصحاب الرأي والباحثون الكرام بآرائهم الناقدة حولها تمهيداً للتغلب على هذه النقائص وتصحيحها.

طهران - يناير (كانون الثاني) ٢٠٠١،

هايده موثقي

الفصل الأول

المدخل

إن أطفال العالم على اختلاف مناطق سكناهم وتابعياتهم الوطنية، الدينية والقومية أو العشائرية، يشعرون بحاجتهم إلى اللعب ويبادرون بالفعل إلى اللعب لسد حاجتهم هذه. لا يخفى أن الكبار كذلك يشعرون تلقائياً بين الفينة والأخرى بمثل هذه الحاجة. إذأ، نستنتج من هذا أن بني الإنسان، شيباً وشباباً، مراهقين وأطفالاً يمارسون اللعب بغض النظر عن أعمارهم، فكل منهم يكرس جزءاً من أوقاته اليومية للعب والمشاهدة لعله ينفس بذلك عن معاناته الدنيوية ويتناسى بها طور الجد ولو لبرهة قصيرة.

إلا أن طور الجد في حياة الطفل يتحدد بذات الفترة التي ينشغل فيها باللعب. فالطفل يترعرع من خلال اللعب ويجتاز بالاستمداد منه خبرة التحول ومن ثم تكامل النمو والنضوج الجسمي، العقلي والشعوري. وقد يغفل الأبوان والمحيطون بالأطفال عن هذه التغيرات وهذا النضوج، لكنها أمور لا تغيب عن بال علماء النفس والباحثين في هذا المضمار

لاسيما الساعين منهم لمعرفة نفس الطفل ومعنوياته.

يواكب علماء النفس كل حسب اندفاعاته الذوقية، مراحل تكامل ونضوج الطفل وتحولاته والتغيرات الطارئة عليه مرحلة بمرحلة فيسجلون كل ملاحظة وحالة تلفت نظرهم ليعرضوها للبحث والتحقيق ثم يستنبطون منها نظريات تأتي على الطفل بالفائدة راجين بذلك الحيلولة دون تعرض الطفل للأخطار.

ينبغي أن نتذكر دوماً أن التربية الحسية لا تهدف إلى تأهيل الحواس الخمس للنمو وتكامل قواها لدى الإنسان بما يحملها على إدراك المجردات بل أننا نجهد من خلال التربية الحسية لإعداد هذه القوى البشرية الخمس، باعتبارها أداة ارتباط الفكر مع العالم الخارجي، لأداء وظائفها الطبيعية على خير وجه.

إن عملية التربية، وكما نعلم تستهل منذ أوان الطفولة وهذا ما لم نتنبه له في أيامنا هذه أو قبل فترة وجيزة بل أيقن الإنسان منذ أقدم العصور التي تتوفر وثائقها التاريخية لدينا، بأن التربية عملية تبدأ منذ الولادة وتقوم تربية الأطفال على أساس تأهيل الطفل لاستثمار حواسه حتى المقدور.

إن الاحتياجات الجسمية تتبلور عند اختلال التوازن الحيوي لدى الإنسان مما يحمله على العمل من أجل إعادة ذلك التوازن. وعلى هذا تعتبر احتياجات الطفل دوافع تحفزه للعمل على إعادة توازنه الحيوي.

تدل التحقيقات الجارية في هذا المضمار على أن احتياجات الطفل وحوافزه تتعرض للتغير خلال مراحل نموه وتحوله بحسب الفترة الزمنية والموضع المكاني اللذين يحيا فيهما. ومن الاحتياجات التي ترافق الإنسان على مر حياته: الحاجة إلى الطعام، الحاجة إلى المحبة، الحاجة إلى الاحترام، الحاجة إلى الصحة والحاجة إلى الأمان. إننا من خلال مطالعة المؤلفات التحقيقية لعالم النفس الاميركي إبراهيم مازلو (A. Maslow) نطلع على تصنيفه للحوافز الإنسانية الأساسية وحوافز الأطفال والذي أهمل فيه موضوع اللعب ولم يتنبه لمفهومه الواقعي باعتباره حافزاً إنسانياً يتحدد تبعاً له نمط النمو والنضوج الجسمي والعقلي. إنه لم يول اللعب اهتماماً في هذا التصنيف. ولكن.. ما هي حقيقة اللعب؟!

اللعب عبارة عن نشاط جسمي أو فكري تتم المبادرة إليه من أجل التسلية، الترفيه، الالتذاذ والتنفيس عن الطاقة الفائضة في الجسم، وهو في حقيقته نشاط خاص بأوقات الفراغ يهدف للتسلية والنأي عن النشاطات اليومية المألوفة، بغض النظر عن نتيجته النهائية. والإنسان بطبيعته يختار لتحقيق هذا المأرب النشاط المفضل لديه^(١). ويعتبر الأطفال تقليد أعمال الكبار ضرباً من اللعب. إن بني الإنسان، سواء الأطفال أو الكبار، يمارسون مثل هذه النشاطات طواعية برغبة منهم دون تدخل أية قوة خارجية قسرية في هذا الأمر.

١- راجع كتاب «اللعب» لاليزابث هارلوك، ص ٥.

يرى بعض الباحثين أن أي نشاط لا يمثل عاملاً لادخال السرور إلى النفس أو للتسلية والترفيه بل يتجه لتحقيق هدف ما لا يعتبر لعباً بل يطلق عليه «العمل».

واللعب بحسب تعريف باتريك (Patrick) هو: مجموعة من النشاطات الحرة والتلقائية تتم بإرادة ورغبة الشخص ذاته دون تدخل عامل الضغط أو القسر المفروض من أي من العوامل الداخلية أو الخارجية في ممارستها أو مواصلة تنفيذها.

وتعريف باتريك هذا يرسم حداً عازلاً يفصل العمل - وهو نشاط هادف يرمي إلى تحقيق أغراض خارجية ويرافقه دون ريب بذل جهود عضلية - عن اللعب الذي يخرج عن نطاق الأهداف والأغراض.

إذاً العمل يختلف عن اللعب في كونه نشاطاً جاداً وفي الوقت نفسه ملذاً ويميل إلى التنظيم والاهتمام الخاص وأنه يهدف لتحقيق غرض مفيد، وأن الإنسان بالطبع يسعى للتوصل من خلال هذا النشاط إلى نتيجة مفيدة ومطلوبة. بينما اللعب بحسب رأي ستانلي هول (S.Hall) هو: استعداد غريزي يلخص ماضي الفرد. وتتسم هذه النشاطات بأنها:

أولاً: حرة.

ثانياً: إرادية تلقائية لا ترغم الشخص على أدائها أية عوامل نفسية أو بيئية.

ومع ذلك فشلت المساعي الكثيرة المبذولة من أجل التفكيك بين

العمل واللعب لأن النشاطات أساساً لا تفكك الفرق المحترفة أو تفرزها عن تلك التي تطلب اللعب نفسه، فبإمكان الشخص الفعال أن يستدرج أي نشاط إلى دائرة اللعب أو العمل بحسب رغبته.

فنشاط الرسام الذي يهدف لتوفير مستلزمات معيشته من وراء إبداعاته الفنية يحتسب عملاً بينما يعد لعباً وتسلية فيما لو كان دافعه احتراف الفن والتسلية.

إذاً، يخرج أي نشاط يتخلى عن اللذة ويرمي لتحقيق هدف مثمر -سواء مادي أو معنوي- عن نطاق اللعب بل يعد عندئذ عملاً. فالرياضة نوع من اللعب بالنسبة للأطفال لأن الأطفال لا يهدفون من ممارسة الرياضة إلى تحقيق الفوز أو إحراز منصب البطولة بل إلى الالتذاذ المحض. وعند ترعرع الطفل تتغير أهدافه وقد تحفزه على ممارسة الرياضة دوافع من قبيل التنافس، الفوز، البطولة أو نيل الجائزة بدلاً من الالتذاذ والترفيه، فتتجرد بذلك الرياضة التي كان يمارسها حتى وقت قريب عن مفهوم «اللعب» وتغدو لونهاً من «العمل».

يجدر بنا أن لا ننسى أن هنالك نوعاً آخر من العمل الشاق يتم فرضه على الشخص الذي يتحمل جراه عناء مضمياً يسمى السخرة أو الكدح وهو ما يخرج عن نطاق بحثنا هذا بسبب فقدانه لأي قاسم مشترك مع اللعب.

نستنتج من هذا، أن اللعب وإلى جانب كونه عامل نمو الطفل وزيادة

خبراته وتقييم مواهبه وقابلياته وتأهيله لخوض الحياة الاجتماعية وإدراك أهمية القانون والانضباط والأخلاق فإنه يضيف عليه الحيوية والنشاط أيضاً.

ترى الدكتورة «ماريا مونتسوري» (M. Montessori) بأن اللعب مدرسة كبرى ينشأ الطفل في كنفها وينمي بواسطتها قواه الجسمية، الفكرية والاجتماعية وأنها تأهله من جميع الجوانب لخوض غمار الحياة.

ويعتقد فروبل (F.Frobel) كذلك بأن ألعاب الأطفال تمثل الوجود الحيوي في جميع مراحل الحياة لأن نمو شخصية الطفل وتبلورها يتيسران عن طريق اللعب. أي أن اللعب يؤدي في الواقع إلى تبلور مواهب الطفل وشخصيته، ومن جهة أخرى يمكن اتخاذ اللعب وسيلة لمعالجة الكثير من الاضطرابات النفسية لدى الأطفال والناشئة^(١).

فكل طفل يميز بين أداء الواجبات المدرسية والنشاطات الصفية والأعمال المنزلية المفوضة إليه من قبل الأبوين، وبين النشاط الذي يختاره تلقائياً طلباً للتسلية واللذة. فالنشاطات الصفية وتطبيق أوامر الأبوين تسمى «عملاً» وما يقوم به تلقائياً طلباً للتسلية واللذة «لعباً»^(٢).

قد يلتقي الطفل صديقه في الشارع فيدعوه إلى اللعب، يجيب: «إنني

١- راجع «علم نفس اللعب»، للدكتور «سيامك رضا مهجور»، ص ٦٤.

٢- راجع «اللعب»، لاليزابث هارلوك، ص ٧.

مشغول بعمل ما، فقد طلبت مني أمي أن...» وخلافاً لذلك قد يواجه أحياناً طلب أمه بشأن القيام بعمل ما مجيباً: «أماه، دعيني أتمم لعبي...». إذاً اللعب هو ممارسة النشاطات التي يرغب فيها الفرد والعمل نشاط يكلف الفرد بالقيام به.

تفيد لفظة «اللعب» معان مختلفة في اللغة الفارسية حيث يذكر لها الدكتور محمد معين في معجمه المعاني التالية: ١- الانشغال بشيء ما، التسلية والترفيه. ٢- القمار ٣- الرياضة ٤- التلاعب والخداع^(١).

أما موسوعة «دهخدا» فقد تطرقت للعب ومعانيه خلال بحث مسهب تضمن فاعليات اللعب مع ذكر الأمثلة حيث استهل البحث بالعبارة:

«اللعب هو كل بادرة تهدف للتسلية وكل سلوك طفولي غير جاد يرمي به إلى التسلية والترفيه عن النفس».

ويرى دهخدا في موسوعته هذه أن اللعب من الأساليب الترفيهية التي لم تختص بالإنسان بل تمارسه الحيوانات في حياتها بوضوح تام. وتختلف المجتمعات والحضارات المتنوعة في نمط ممارسة هذا الأسلوب الترفيهي والوقت المكرّس له.

أما قدم اللعب، فإنه كما يتبين لاحقاً في فصل «تاريخ اللعب» يعود إلى بداية حياة الإنسان. فالإنسان كغيره من الحيوانات كان بحاجة إلى

١- معجم معين (فارسي - فارسي)، الدكتور محمد معين، المجلد الأول، مادة اللعب.

التسلية والترفيه. وكان لابد له بعد تحمل عناء العمل اليومي وطلب الرزق وإعداد الطعام ووسائل الحياة الأخرى أن يوفر لنفسه قدرًا من الهدوء ويتخلص من رواسب الإرهاق، لاسيما الإرهاق والنهك النفسي، عن طريق وسائل التسلية والترفيه. وبتعبير آخر، يعتبر اللعب حاجة طبيعية لدى كل ذي روح. إنها حاجة نلاحظ تلبيتها، بشكل أوسع ودائم تقريباً، لدى الأطفال لأنهم لا يتعهدون بأية وظيفة أو عمل تستنفد جزءاً من طاقتهم مما يدفعهم بالطبع لتفريغ طاقتهم كلها في اللعب. ومن المسلم به أن هذا الأمر الطبيعي واكب الإنسان منذ بداية خلقه وهو من خصائصه الطبيعية. إننا ومع عجزنا عن التنبؤ بما كان يجري في عصور ما قبل التاريخ إلا أنه يسعنا أن نحدس بأن كلاً من الأطفال والكبار قد اختار لنفسه، بحسب حاجته ونظرته إلى الحياة والعالم، لوناً خاصاً من اللعب يتسلى به ويؤول على أية حال إلى تعلمهم منه.

إن الإنسان وإن غفل في طليعة العصور التاريخية عن قيمة اللعب ولم يعر هذا الموضوع أهمية إلا أننا نعثر في ثنايا الكتب التاريخية والحكايات التراثية وتاريخ حياة بعض الشخصيات العظمى والقادة المذهبيين على مؤشرات اللعب بمختلف أنواعه وكذلك نمط تنفيذها إننا نتنبه من خلال هذه الآثار إلى إجراء ضرب من الألعاب في المراسيم الدينية للمجتمعات البدائية خاصة بعد توجه الإنسان نحو المذهب لا سيما المذاهب التي تضمنت الإيمان بفاعلية عوامل القدرة الطبيعية ممن اتخذوا لأنفسهم آلهة عدة يصنعونها بأيديهم. لقد سنح المذهب الفرصة

أمام الناس لإجراء طقوسهم المذهبية المصحوبة بألوان من اللعب بذريعة العبادة فكانت هذه الطقوس ومراسيم الدعاء والتضرع إلى الآلهة بداية انطلاق المسرح وقد سمي في بداية تبلوره «المسرح المذهبي».

ولو تركنا القرون الوسطى وراء ظهرنا فإننا سنواجه عهداً جديداً من تاريخ «التفكير الإنساني»، عهداً شهد فيه الإنسان توسع العلوم الفلسفية، الأدبية، النفسية وسائر العلوم الأخرى واتسعت فيه آفاق الرؤية البشرية لتشمل مختلف جوانب ثقافة الشعوب وانشعاباتها. لقد توصل الباحثون والعلماء بدقة ملاحظتهم ووفرة مساعيهم إلى التعرف على ظاهرة حديثة من الثقافة اشتملت على أمور لم يتنبه لها ولم يعنَ بها أحد من ذي قبل. ومن هذه الأمور الطفل وما تتعلق به من القضايا ومنها اللعب وفوائده.

لقد جهد فريق من المربين وعلماء النفس والباحثين في العلوم التربوية، ومنهم «فروبل» و «ماريا مونتسوري»، «ليبرمان» (Lieberman) و «نيومان» (Newman) لترسيخ مبدأ كون اللعب وسيلة لنمو الطفل جسماً وفكرياً، وكونه أفضل منهج للتعلم. كانت مساعيهم حافزاً دفع منذ تلك الأوان العلماء التربويين وعلماء النفس والاجتماع من قبيل «دوركيم» (E. Durkheim)، «هاريسون» (Harison)، «سبنسر» (H. Spencer)، «سامر» (Summer)، «كلر» (Keller)، «كارل جروس» (K. Gross)، «ستانلي هول» (S. Hall)، «ادلر» (Adler) وآخرين لوضع نظرياتهم الخاصة حول علم نفس وتربية الطفل حيث تبنت نظرياتهم وجهات نظرهم بشأن ألعاب الأطفال مثلاً. وبادر فريق آخر ومن

أشهرهم وأبرزهم شأناً في علم النفس «جان بياجه» (Jean Piaget) إلى تصنيف ألعاب الأطفال. وسنتطرق خلال فصول هذا الكتاب وبشكل مسهب إليهم وإلى نظرياتهم في الموضوع المناسب^(١).

لقد عني المجتمع الإيراني بلعب الأطفال منذ عهد ما قبل الإسلام وكذلك في العهد الإسلامي. فكان اللعب يمثل في إيران ما قبل الإسلام منهجاً تعليمياً لاسيما على صعيد التدريب العسكري. وكان الدين الزرانتشي يؤكد على ضرورة تنشئة الأطفال تنشئة قوية تمكنهم من مقارعة العدو. وبناء على هذه التعاليم وقضايا أخرى كان الإيرانيون ينكبون على تعليم أبنائهم منذ الخامسة من العمر وحتى بلوغ العشرين عاماً، الفروسية، الرماية، ألعاب الشيش، رمي الرماح، الشطرنج و...

والإسلام من أعظم المذاهب العالمية وأكثرها وعياً. ولهذا بذل اهتماماً خاصاً بالطفل ولعبه. وقد عنت تعاليمه بهذه القضية بنحو نجد أن علماء النفس والباحثين التربويين في مختلف بقاع العالم يتوصلون بعد أبحاث لا حصر لها إلى نظريات نبي الإسلام ﷺ بعد أكثر من أربعة عشر قرناً من توجيئه العالم الإسلامي إليها. لقد أكد النبي الكريم ﷺ في إحدى وصاياه على ضرورة انشغال الطفل في السنين السبع الأولى من حياته باللعب. كما أوصى الإمام علي بن أبي طالب عليه السلام الأبوين أن يساهما في

١- للراغب في الاطلاع على تفاصيل هذه النظريات مراجعة كتاب «علم النفس

الوراثي» للدكتور محمود منصور، ص ١٧٠-١٩٤.

لعب أبنائهم وكما يفعل أقرانهم^(١).

وبالنظر لتاريخ الشعب الإيراني الزاخر برعاية الأطفال والاهتمام بتربيتهم فقد كرس الإيرانيون في العهد الإسلامي اهتماماً بالغاً بتربية الأطفال ونضوجهم لاسيما بعد اطلاعهم على تعاليم قادة الدين الإسلامي حول شؤون الأطفال. فحملهم رأيهم في اللعب باعتباره وسيلة لنمو الطفل في كافة الجوانب، على تركيز اهتمامهم في مختلف أنماط لعب الأطفال. وهذا ما نستدل عليه بإلقاء نظرة عابرة على النصوص الأدبية الفارسية ومنها أشعار مشاهير الشعراء الإيرانيين الذين أتوا في الكثير من أشعارهم على ذكر اللعب بمفاهيمه المتباينة والواسعة النطاق. ومنهم الشعراء فردوسي، نظامي كنجوي، سعدي، جامي، مولوي، صائب، خيام و...^(٢)

بدأ العالم النفسي «كارل جروس» منذ العام ١٨٩٦ أبحاثه حول لعب

١- لزيادة الاطلاع يرجئ مراجعة كتاب «كيمياء السعادة» لمحمد الفزالي وكتابي «قابوسنامه» لعنصر المعالي كييكاروس و «التعليم والتربية في الإسلام» للدكتور علي شريعتمداري (والأخيران مطبوعان باللغة الفارسية).

٢- بمقدور من يجيد اللغة الفارسية مراجعة موسوعة «دهخدا» للاطلاع على نماذج من هذه الأشعار، ص ٤٠٥-٤٠٧.

الأطفال وأثره في تحولات الطفل الفكرية والجسمية ثم واصل سائر علماء النفس والباحثين جهودهم التي آلت إلى الكشف عن تفاصيل عملية اللعب المعقدة وأثرها في جسم الطفل ونفسه وأثمرت عن وضع مبادئ وموازن خاصة بها.

تفي مؤلفات «جان بياجه» دوراً قيماً وحاسماً في هذا المجال. لا يخفى أن ما تم التوصل إليه من نظريات وموازن في القرن العشرين هي ثمار مساع بذلها علماء مثل «بياجه»، «بوهلر» (Buhler)، «جيزل» (Gesell)، «شتيرن» (Stern)، «ليوثيف» (Leotheef) و «فرويد» (Fereud)^(١).

بما أن اللعب هو أكثر أساليب نمو الطفل سواء جسمياً أو نفسياً فإننا قد تناولنا في هذا الكتاب موضوع اللعب من جميع جوانبه بالبحث والدراسة.

إن اللعب على أية حال يهدف لتحقيق أغراض ما تم تصنيف بعضها كما يلي:

- استبانة مدى نضوج الطفل فكرياً.
- تقوية قوة الإدراك، الاستدلال والفهم لدى الطفل.
- مقارنة نمط تفكير الطفل مع نمط تفكير الراشدين وتدارس نمط

١- راجع كتاب «علم النفس الوراثة»، للدكتور محمد منصور، ص ١٧٠ - ١٩٤.

نموهم ونضوجهم.

وأخيراً تشير معطيات تحقيقات الأخصائيين في شؤون التربية والتعليم وكذلك علماء النفس إلى ضرورة إشراف الوالدين والمتعهدين بتربية الأطفال على منحى لعبهم لأن الأطفال يواجهون خلاله خبرات ونشاطات بناءة تترك منتهى أثرها في حياتهم المستقبلية وهي خبرات لا يتحدد دورها بالتغلب على هناتهم الفكرية العديدة بل تؤدي إلى نمو قواهم الفكرية كما أنها تجنبهم خطر الإصابة بالاختلالات العاطفية.

إن خبرات الطفل في مرحلة ما قبل الدراسة الابتدائية أي فيما بين (١-٦) سنوات من العمر تتكون عن طريق اللعب ويمكننا اعتبار اللعب من أكثر الأمور حساسية من ناحية تأثيرها على الأطفال في هذه المرحلة من العمر.

إن تحول الطفل الفكري يستتبع تغير النمط النوعي والحجمي لألعابه البسيطة لتتطبع تدريجياً بالتعقيد المتزايد.

قد يعاني الطفل لسبب ما من تلف حسي أو حركي أو فكري يأتي عليه بهنات معينة يتنبه إليها الأبوان عادة عند مقارنة أطفالهم مع فريق الأقران. ويتم ذلك في أغلب الأحيان من خلال نمط ألعابهم. إن ألعاب الأطفال تأخذ بأيدي الوالدين للتنبيه بسهولة إلى مسيرة تحولات طفلهم وتمكنهم من متابعة هذه التحولات فيما لو اهتموا إلى إمكانية الكشف عن مراحل نمو طفلهم جسماً وفكرياً عن طريق اللعب وإلى الدور الذي يفیه

اللعب من جانبه في هذا النمو.

وبازدياد عمر الطفل يتقلص حجم ألعابه ويتغير نمطها أيضاً. وقد أثبتت التحقيقات على هذا الصعيد أن عدد الألعاب التي يمارسها الطفل يكون أكبر كلما كان عمره أصغر، فبازدياد عمره يتقلص عدد ألعابه أي أن عمر الطفل يرتبط بعلاقة عكسية مع عدد ألعابه^(١).

وكذلك نمط اللعب يتغير بازدياد العمر^(٢)، فالطفل في بداية حياته يولي اهتماماً للون أو صوت وسائل اللعب وبازدياد العمر تتحول وجهة اهتماماته إلى الألعاب ذات الفاعلية الفكرية والعقلية وبعدها إلى الألعاب الجماعية ومن ثم إلى ارتياد دور السينما، مشاهدة التلفزيون والألعاب الرياضية. ويعزى هذا التحول إلى أمور عدة، هي:

١- تقلص الوقت المخصص للعب بازدياد عمر الطفل.

٢- تغدو بعض ألعاب السنين الأولى من العمر مملة وطفولية -برأيه- في مراحل الطفولة التالية.

٣- قد لا يحظى الطفل أحياناً ولأسباب خاصة بتقبل أقرانه مما يضطره إلى اللعب على انفراد ويؤدي بالتالي إلى تقلص عدد ألعابه تلقائياً.

١- راجع كتاب «اللعب» لاليزابث هارلوك، ص ٢٢.

٢- المصدر نفسه، ص ٢٧.

٤- إن مشاهدة البرامج التلفزيونية، الاستماع إلى المذياع، ارتياد دور السينما، مشاهدة البرامج التصويرية أو الصوتية المسجلة ومطالعة الكتب، كلها نشاطات تؤدي إلى تقلص عدد ألعاب الطفل ذات الطابع الجسمي.

على أية حال لا يتبع الأطفال في ألعابهم في بداية حياتهم قاعدة وقانوناً خاصاً، فالطفل يلعب كما يحلو له في السنين الأولى من عمره^(١). كما أنه لا يتقبل مضايقات أو أوامر الآخرين في هذا المجال.. إنه يميل إلى الألعاب التي تتوافق مع طبيعته. بناء على هذا نجد أن الأطفال في هذه المرحلة من الحياة يندفع كل منهم لممارسة لعبته المفضلة بمعزل عن الآخرين وإن اجتمعوا في مكان واحد. إن الطفل في حقيقة الأمر يخترع ألعاباً في هذه السن لكن ألعابه ترضخ تدريجياً وبمرور الزمن لقواعد خاصة فيتعرف بذلك على النظم والأساليب والقواعد، ويعتاد على الالتزام بها من خلال اللعب. وتنبلور كذلك أنواع ألعاب الأطفال التي تصنف ضمن الأنماط المختلفة.

الجدير بالقول أن لعب الأطفال يفتقد الطابع المنظم في المرحلة البدائية ولكنها تتدرج، كما ذكر، وبازدياد عمر الطفل نحو التزام القواعد والمبادئ والقوانين الخاصة فتتطلب وسائل، ملاعب وأماكن خاصة ويتحدد اللاعبون كذلك بمن تتوفر فيهم شروط ومعايير معينة من بين الأطفال فيكتسب اللعب بذلك طابعاً منظماً. ولهذا يسمى هذا النوع من

١- راجع «اللعب» لاليزابث هارلوك، ص ٢٨.

اللعب «اللعب المنظم».

إن لعب الأطفال هو دون شك تقليد لأعمال الكبار ونشاطاتهم. وبما أن أعمال أبناء المجتمعات المختلفة تتأثر بنوع الثقافة والسنن القومية والعشائرية فإن لعب الأطفال تبعاً لها يتأثر بالسنن القومية أيضاً بمعنى أن الأطفال الصغار يتلقون التأثير من الأطفال الأكبر سناً منهم والذين يتأسون بدورهم بالأطفال الكبار. وهكذا تتتابع هذه الحلقات المتصلة حتى تكتمل سلسلة التقليد بتقليد أعمال الكبار المتأثرة بالعوامل المذكورة وبهذا تترك السنن القومية أثرها بشكل غير مباشر في لعب الأطفال الصغار.

والألعاب التخيلية والألعاب التمثيلية تجذب الأطفال الصغار أكثر من سائر الألعاب الأخرى لأنها تشتمل عادة على الإبداع. يتعرف الأطفال على الألعاب العرضية منذ الثانية من العمر تقريباً وتصل رغبتهم فيها الذروة في الخامسة من العمر. من المسلم به أن الأطفال الأقوى ذكاءً أكثر التذاذاً من الألعاب العرضية لاسيما تلك التي تمتاز مع الإبداع وكذا الفتيان أكثر التذاذاً منها مقارنة بالفتيات. ومع هذا فإن ترسخ النزعة الواقعية لدى الأطفال الأذكاء أسرع من غيرهم من الأطفال يعلل بكونهم أسرع تركاً للألعاب التمثيلية.

ومن مكاسب الألعاب التمثيلية أنها تساعد الطفل للتهرب من الواقعيات المفروضة عليه كما أنها تعمل على توسيع وإغناء مخيلة الطفل الذي يسعى لتحقيق طموحاته المتعذر تحقيقها في العالم الواقعي بتفويض

أمرها إلى عالم الخيال.

ويزداد انجذاب الطفل نحو الألعاب التخيلية بزيادة خبرات الفشل التي يواجهها. إن الألعاب التمثيلية تشجع الطفل على التكلم وبالتالي تثري رصيده العقلي من الكلمات. إنها تمثل في الواقع عاملاً من عوامل ترسيخ الطابع الاجتماعي لديه.

والأطفال دون الثالثة من العمر يولون اهتماماً أكبر بحالات ثلاث من بين مختلف حالات هذه الألعاب، وهي:

١- التشخيص (Personification) أو التجسيم: أي إضفاء الروح بقوة الخيال إلى الدمى والجمادات ومنحها شخصيات خاصة بها.

٢- الترميز (Sumbolisiation) وهو اتخاذ الطفل، بفاعلية تخيله، شيئاً رمزاً لشيء آخر واستخدامه بدلاً عنه، كما في ركوب العصا باعتبارها فرساً.

٣- الإيهام بالواقعية (Realization of symbols): وهي حالة متممة في الواقع للحالة الثانية، ففي الحالة الثانية يتصور الطفل أن العصا فرس فيركبها دون أية محاولة منه لإضفاء بقية الملامح المادية على الفرس من قبيل السرج واللجام وغيرهما. أما في الحالة الثالثة فإن الطفل يحاول إيهام الآخرين بواقعية رموزه بإضفاء سائر ملامح الشيء الواقعي على الرمز فيعلق على العصا عندما يتخيلها فرساً، قبعة و شيئاً من الملابس لتظهر واقعية كما في الدمى المستخدمة لحراسة الأراضي الزراعية.

أما مواضيع الألعاب التمثيلية فإنها تختلف بحسب عمر الطفل بدءاً بأنماطها البسيطة وحتى ايفاء أدوار شخصيات القصص كما في تقليد الحيوانات، أداء دور الضيف والمضيف أو الأبوين أو الشرطة، لعبة رعاية الأبطال وأداء دور سندرلا وبابانويل وأمثالهما في المراحل الأكثر تطوراً من اللعب^(١).

إن الأدوار الخيالية التي يؤديها الطفل نفسه تكون بالنسبة إليه أكثر هياجاً وإيحاء بمشاعر البطولة من سواها كأن يصنع الطفل قبعة رجال الشرطة أو الطيارين على رأسه وفي دورهم وقد يتصور نفسه يقلع بطائره فيبدأ بتحريك يديه وبتقليد صوت محركات الطائرة فيهرول وهو يجسم في مخيلته أنه الطائرة والطيار في الوقت نفسه. أو أنه قد يجلس على الكرسي ويلعب دور سائق سيارة فيمسك بشيء دائري متصوراً أنه يحرك مقود السيارة أو يتخيل أنه يسيطر على حركتها وسرعتها بالفرملة والقابض ثم أنه يعمد لتقليد صوت المحرك والمنبه والتوقف المفاجئ لزيادة الإيهام بواقعية قصته^(٢).

تنمو قوة الخيال، وكما نعلم بسرعة لدى الأطفال، أما المنطق ونظامه فهذا ما يتدرج العقل في التعرف عليه. والطفل ينفذ ما ذكر من الألعاب وأمثالها بادئاً بمساعدة خياله، لكنه وبازدياد قوة عقله وتغلب العقل

١- المصدر السابق، ص ٣٣-٣٤.

٢- راجع المصدر السابق، ص ٣٤-٣٥.

والمنطق على خياله يصعب عليه التنسيق بين الصور الخيالية والصور الواقعية فيرى أن أوقاته الثمينة تهدر دون فائدة وبهذا يبدأ تدريجياً بالانصراف عن الألعاب التخيلية والانشغال بألعاب تنطبق مع الواقع.

يعتبر اللعب من الحوافز الهامة لترسيخ طابع التوافق لدى الطفل. إنه يتخلى عن الخيال بمرور الزمن فيعزف عن الألعاب التخيلية ويزداد اهتمامه بالألعاب البناءة، ويفي تشجيع الكبار في هذه المرحلة دوراً حاسماً في تقوية قواه الابداعية. ومن أشهر هذه الألعاب: اللعب بالرمل والطين لصنع البيوت و...، اللعب بقطع المكعبات، استخدام الألوان للرسم أو الطين الاصطناعي لصنع دمي الإنسان؛ الحيوان، الأشجار وأشياء أخرى. والإناث أكثر ميلاً لتقليد الكبار في عملية الطهي باستخدام أدوات المطبخ الصغيرة - المصنوعة للعب الأطفال -. أما رغبة الفتيات والفتيان في استعمال الألوان لاسيما الأقلام الملونة عند الرسم فإنها متماثلة. وأكثر أنواع الرسم لذة واستقطاباً للأطفال هو رسم صور الأشخاص، خاصة الكبار منهم مثل الأب أو الأم. ثم يندرج اهتمامه بالرسم إلى موضوع الحيوانات وفي نهاية المطاف إلى الجبال، الوديان، شروق الشمس، البيت، السيارة، القطار والطائرة^(١).

والغناء من الأمور الأخرى التي يلجأ إليها جميع الأطفال لقضاء بعض أوقاتهم بغض النظر عن جمال أصواتهم أو قبحها. إنها مبادرة تشعرهم

١- المصدر السابق، ص ٤٣-٤٨.

باللذة وتعد بحد ذاتها أسلوبهم في التعبير عن سرورهم.

ومن الطرق الأخرى التي يسلكها الأطفال طلباً للتسلية هو جمع الأشياء حيث تشتد رغبة الأطفال منذ الرابعة من العمر بجمع الأشياء والاحتفاظ بها وهو ما يرضي حب التملك لديهم. لا يخفى أن الإناث أكثر حرصاً من الذكور في هذا المضمار^(١).

وتتماثل في الواقع الأسس الفاعلة على صعيد الرياضة واللعب مع بعضها فكلاهما من أنماط التنافس الخاضعة للقوانين والقواعد، مع اختلاف أهدافهما والنتائج الخاصة المتوخاة من كل منهما. والفارق الأساس بينهما على أية حال يكمن في أن الرياضة تتضمن دوماً التنافس الجسمي أما اللعب فقد يتضمن التنافس الفكري أو الجسمي، كما أن القوانين المتحكمة بالرياضة أكثر صرامة من قوانين اللعب، إضافة إلى كون الألعاب الرياضية في حالتها الجماعية منتظمة بحد ذاتها كما في ألعاب كرة الطائرة، كرة السلة وكرة القدم، إلا أن ألعاب الأطفال غير الرياضية في حالة تبني التنافس تتسم بطابعها الجماعي الملتزم بالقوانين المرنة والنظم البسيطة.

وتدعى الألعاب التي تجذب الأطفال منذ السنة وحتى الثلاث سنوات من العمر «اللعب مع الأم» لأن الطفل ينشغل في هذا السن باللعب مع الأم أو أحد الكبار ضمن ألعاب تتشابه أنماطها في جميع بقاع العالم كما في

١- المصدر نفسه، ص ٤٩ و ٥١.

إخفاء أحدهما عينيه براحة يديه ومبادرة الآخر لمداعبته.

ويتغير نمط ألعاب الأطفال في المرحلة ما بين الرابعة والثامنة من العمر فيكون الطفل بحاجة إلى مساهمة عدد من الأطفال الآخرين معه لتنفيذ ألعابه التي تسمى «ألعاب الجيران» ولا تتحدد بعدد معين من المساهمين، وتتسم القواعد المتحكمة فيها بالبساطة التامة كما في لعبة البحث عن المختفي أو الألعاب البوليسية وأمثالها. وقد ينهمك الطفل أحياناً في هذه الفترة من العمر بألعاب انفرادية أيضاً من مثل القفز من السلم، عبور الحفر وغيرها من الألعاب التي يتسلى بها الطفل عادة عندما لا يعثر على من يساهم معه في اللعب.

ويدخل الطفل في مرحلة الثامنة وحتى الثانية عشرة من العمر طور المساهمة في الألعاب بالانتماء إلى فرق الأطفال المختلفة ذات العضوين، أربعة أعضاء أو أكثر من هذا. وتتسم ألعاب هذه الفترة بطابعها التنافسي، المنتظم والدقيق. حيث يصدف الطفل عن ألعابه السابقة ويقطع صلته بها تماماً. إنه ببلوغ مرحلة المراهقة الأولى يهمل ألعاباً مثل: اللص والبوليس و...، ويعتبرها طفولية لا تليق بشأنه فيعوض عنها بكرة القدم أو الطائرة أو غيرها، وهي من الألعاب التي تلقن المراهق تدريجياً أسلوب التكيف والتوافق مع غيره من اللاعبين.

ينبغي أن لا ننسى أن اللعب يساعد الطفل خلال عملية تحول الشخصية وهو عامل مؤثر للغاية في نمو الطفل ونضوجه وكذلك في تكامله الجسمي العضلي أو التنفيس عن الطاقة الفائضة في جسمه مما

يزيح عنه خطر الحوافز المكبوتة، الاضطراب، سوء الخلق، الانفعال
والمشاغبة.

والملاحظة الهامة الجديرة بالذكر على هذا الصعيد هو دور اللعب في
علاج الاختلالات السلوكية والعاطفية بالنظر لكونه وسيلة للتنفيس
(التفريغ Catharsis) والتغلب على الطاقات المكبوتة.

إن الطفل يتعرض بسبب القيود المفروضة عليه من قبل الأسرة أو
المدرسة لمختلف أنواع التوترات والانفعالات فيلجأ من خلال اللعب إلى
صقل آثار هذه القيود وإلى إثبات وجوده في المجتمع كما أن اللعب يمنح
الطفل الفرصة لتلبية احتياجاته وميوله بأساليب أخرى كما في افتراض
العصا فرساً وركوبها وبتسديد ضربات السوط إليها. فهذا الأسلوب
ينقّس الطفل عن رغبته في ممارسة الفروسية مما يستجلب له الهدوء
ويهيئه لحل مشاكله الخاصة ويلقنه الأسلوب الأنسب للتعامل مع سائر
الأطفال، الأخوات، الإخوان والكبار.

يلجأ علماء النفس إلى اللعب كأسلوب لمعالجة بعض الحالات لدى
الأطفال، وقد غدا «العلاج باللعب» في عصرنا الحالي منهجاً من أهم
مناهج معالجة الاضطرابات النفسية والاختلالات السلوكية لدى الأطفال
وأكثرها فاعلية على هذا الصعيد. تقول «ويرجينا، م. اكسلاين»
(Axline): إن اللعب منهج طبيعي يمكن الطفل من التعبير عن ذاته - بعد
التعرف عليها - وكذلك من التعبير عن المشاعر، العواطف والمشاكل

الفردية من خلال اللعب^(١).

إن الطفل يتعرف من وجهة النظر التربوية على الألوان، الأشكال، الأحجام، الصلات وارتباط الأشياء ببعضها ومع ذاته، ويدرك مقولة التنسيق وانعدام التنسيق من خلال اللعب لاسيما اللعب بوسائل اللعب المختلفة التي تعمل إضافة إلى هذا على توسيع آفاق فكر الطفل، شحذ ذهنه وإثراء أفكاره و:

- إضفاء الطابع المنطقي على تفكير الطفل.

- منحه القدرة على إبداء الحكم الصحيح.

- تعريفه بشكل أفضل على العالم الخارج عن نطاق عقله.

- تعميق إدراكه عن الأمور لتغدو مدركاته أقرب إلى الواقع.

- تنبيهه إلى خبراته ومواهبه الذاتية.

أما القيمة الاجتماعية للعب فإنها تتضمن تعلم الطفل من خلال الألعاب الجماعية أسلوب الارتباط بالمجتمع وحل المشاكل الناشئة عن هذه الارتباطات والمنهج الصحيح والمناسب لمعاشرة الآخرين والتعامل معهم بالمثل. وللعب مع الزملاء كذلك دور في تلقين الفرد طابع التكافل والتعاقد وفي تعرفه على الحدود المعقولة لتوقعاته من الآخرين وتوقعات الآخرين منه مما يؤدي إلى استبدال مشاعر العداة بينهم بالحب

١- راجع مقدمة ويرجينيا اكسلاين على كتاب (Play Therapy).

والمودة. وبهذا يتعلم الطفل النمط الصحيح لسلوكه الاجتماعي.

لابد للقيم الاخلاقية والمعنوية للعب أن تستند هي الأخرى على مبدأ كون اللعب عاملاً هاماً من عوامل التنفيس والتنزه الأخلاقي بمعنى أن الطفل يتعلم من خلال اللعب نمط التمييز بين الحسن والسيئ واكتساب المثل الاخلاقية وتطبيقها. إنه يتفهم ضرورة تطبعه بالصلاح، بالصدق، العدل وضبط النفس والالتزام بالمبادئ الأخلاقية ثم أنه يتنبه من خلال خبراته إلى أن أبويه قد يتغاضيان عن أخطائه ولكن الآخرين لا يسلكون معه بمثل هذا التسامح.

بما أن التربية وكما يقول إفلاطون أمر ضروري تزامنت انطلاقة مع بداية الخلق وأن تربية الطفل ينبغي أن تبدأ بترسيخ العادات في نفسه لاسيما عن طريق الألعاب ذات الجاذبية بالنسبة له، نستنتج صحة ما ذهب إليه عندما قال:

«لا تتبع الإجبار منهجاً لتعليم الأطفال. دع التعلم يتخذ طابع اللعب بالنسبة إليهم، لأنه أسلوب يمكنك من التعرف بشكل أفضل على مواهبهم»^(١).

ولتفعيل الدور النفسي والجسمي للعب إلى جانب احتفاظه بقدرته على استجالات اللذة للطفل يوجب على ذوي الأطفال أخذ الأمور التالية بنظر الاعتبار:

١- Plato, The Republic, penguin Books, 1955.P.306 تقرأ عن «نظرة إلى

فلسفة التربية والتعليم» للدكتور عبد الحسين نقيب زادة، ص ٤٤.

- فسح المجال أمام الطفل للتفكير بحرية وانطلاق.

- منحه الفرصة الكافية لممارسة اللعب.

- تجنب توجيه الطفل بأسلوب واضح ومباشر إلى طرق الحل والاكتماء بالإشارات التي يستوحي منها طرق الحل بنفسه. إن إشارات الكبار بحسب رأي «إيفلين شارب» (Evlin Sharp) ينبغي أن تفي دور الأحجار التي توضع على خط عرضي واحد في الأنهار لتعين الأشخاص على عبورها لأنها تشير إلى إمكانية اجتياز النهر. إن انقياده لأحد عند اجتياز النهر يحول دون تفعيل قوة إدراكه. وهذا هو بالضبط وضع الطفل. إن توجيهه إلى طريق الحل بالاعلان الواضح عنها من قبل الأبوين يسلبه فرصة التعلم خلافاً لطرق الحل التي يهتدي إليها بنفسه فإنها تمنحه الثقة بالنفس وتسهل عليه حل المشاكل التالية.

- إسمحوا للطفل بالقيام بما يمكن له من الأعمال بنفسه، مثل: صب السوائل من وعاء في وعاء آخر، تنظيم قطع المكعبات الملونة و... دعوا الخوف من اتلاف الوقت أو اتساخ المكان جانباً لأن الطفل بحاجة إلى اختبار الأمور بنفسه.

- يمكنكم توجيه الطفل نحو اتخاذ أفضل القرارات وأكثرها جزماً من خلال الأعمال التي تفوضونها إليه والتي تعتبر بحد ذاتها لونهاً من اللعب بالنسبة إليه.

- احجموا عن طرح الاسئلة التي تؤثر سلبياً في الطفل وتحط من

ارادته، بل اسعوا عند التحدث إلى الطفل لتجنب المواضيع التي تعرضه للضغط أو تفرض عليه نوعاً من الالتزام.

- حددوا (١٠-١٥) دقيقة كأقصى فرصة لكل لعبة من ألعاب الأطفال دون الرابعة من العمر لأن استطالة اللعب تشعرهم بالرتابة وتسلب اللعب فاعليته وأثره. إذاً أنهوا اللعب قبل شعور الطفل بالإرهاق وعزوفه تلقائياً عن اللعب^(١).

١- راجع كتاب فنون ومناهج المشاورة وتوجيه الأطفال للدكتور عبد الله شفيق آبادي، الفصل الخامس.

الفصل الثاني

تاريخ اللعب

إننا لو عزمنا على تحديد تاريخ انطلاقة اللعب بمفهومه البسيط لا من وجهات النظر التحليلية التي توصل إليها علماء النفس والمربون وأخصائيو الشؤون التربوية والتعليمية، بل باعتباره نوعاً من النشاطات المفيدة في سياق نمو الإنسان، عندئذ يتحتم علينا أن نقول: لقد رافق اللعب الإنسان منذ بداية حياته لأن اللعب جزء من حياة الإنسان. إذاً اقترنت بداية تاريخ اللعب مع بداية خلق الإنسان. وبما أن تاريخ حياة الإنسان ينقسم إلى ما قبل التاريخ والعهد التاريخي فإن قدم اللعب كذلك يعود إلى ما قبل التاريخ. وقد شهدت حياة الإنسان التحولات على مرها والتي استتبعته تحول اللعب وتغير أنماطه لكونه من ابداع الإنسان وتابعاً له. وعلى مر العصور تلاشت وازمحت بعض أنواعه وتطور بعضها الآخر بينما ظهرت بين الفينة والأخرى أنماط جديدة منه.

إننا إنما ننسب اللعب إلى الإنسان لأن تعاملنا يتم مع الإنسان ومع حياته ودراسة أنماطه السلوكية وحالاته النفسية. وإلا فإن اللعب يعد

جزءاً من حياة الحيوانات أيضاً، فالحيوانات وإلى جانب نشاطاتها الجادة الرامية إلى مواصلة حياتها فإنها تستهلك قسماً من أوقاتها في القيام بنشاطات ترفيهية تطلب منها اللذة والتي تعتبر بحد ذاتها لعباً. تمنع في الحيوانات المتواجدة بالقرب منك؛ إنها تنشغل أحياناً بممارسة أنماط من اللعب تفتقد ظاهرياً لأي مفهوم ومعنى إلا أنها في الحقيقة ليست كذلك لأنها بذلك تجهد لتلبية حاجتها إلى اللعب. لا ريب أن الحيوانات الوحشية أيضاً يجري اللعب مجراه في جزء من حياتها.

في حالة المصادقة على مثل هذا الرأي والأخذ بنظر الاعتبار أن الإنسان هو آخر المخلوقات، يمكننا عندئذ أن نقول أن تاريخ اللعب يرجع إلى ما قبل خلق الإنسان، فقد مارسه الحيوانات قبل ظهور الإنسان.

من المسلم به أن الإنسان البدائي ومع تشكل الجماعات البدوية لجأ إلى الألعاب الجماعية التي تمثلت بتقليد حركات الحيوانات وأصواتها، سواء عند التعرض للإغارة أو الفرار أو في التعاملات الودية فيما بينها وبإعادة تمثيل أعمالهم أثناء الصيد أو عند مقارعة الأعداء - من خلال الرقصات أو الدبكات - أو عند عبادة الأرواح والقوى الغامضة والآلهة، فكان يهدف من وراء هذه الضروب من الألعاب التمثيلية إلى التسلية والالتذاذ من هذه النشاطات.

ومن أنواع الألعاب الأخرى التي تبدو أن الإنسان البدائي عني بها هو اللعب بالأحجار، الألواح، الأشجار ومع سائر الحيوانات الأخرى والتي

عرف كل منها باسم خاص وقد استهدى من لعبه بهذه الأشياء إلى إقامة الدور وصناعة مستلزمات الحياة.

لقد تمكن الإنسان استناداً إلى تطوره الفكري ومواهبه الإبداعية الكامنة في وجوده من أن يتلاعب بمرور الزمن بالأشياء الطبيعية بحسب ميوله ورغباته مستخدماً في ذلك قوة إبداعه، فبادر إلى إجراء التغييرات في الأجسام والأشياء بما وفر له إمكانية تلبية احتياجاته اليومية وصنع الأدوات والآلات أحياناً، وفي غرضه المتمثل بالتسلية والالتذاذ واللعب أحياناً أخرى. وبهذا غدت هذه الألعاب بالتالي، وكما تدل المستمسكات التاريخية المتوفرة لدينا، مدعاة الإبداع وعاملاً لصنع الآلات الحربية منها وغير الحربية.

وظهور التكلم واللغة وفر للإنسان أسلوباً لانتقال الأفكار بين العقول والأذهان، وأدى بالتالي إلى تقدم الإنسان في جميع مجالات الحياة، وتمخض ضمناً عن إبداع ألعاب يتحكم بها الكلام واللغة. ثم ظهر الخط الذي نجح الإنسان بواسطته في تسجيل مكاسب قوة الفكر البشري على مر التاريخ والاحتفاظ بها. وقد غدت حالياً دليلاً للاطلاع على تاريخ الأجيال السابقة.

وبالطبع واصل اللعب مسيرته في العصور التاريخية وهو يشغل الأطفال بنفسه ويسد أوقات فراغ الكبار في الوقت ذاته. وإن أحجمنا عن القول بأنه كان منهجاً للتعليم - وقد كان بالفعل كذا - فإنه كان، على أقل تقدير، أسلوباً لتفريغ الطاقة الفائضة لدى الأطفال والكبار على حد سواء.

صحيح أننا نجد أن الكبار قلما يشغلون أوقات فراغهم حالياً باللعب والسبب في ذلك يعود لقضائهم أوقات فراغهم بمشاهدة التلفزيون، الاستماع إلى المذياع، مطالعة الكتب، ارتياد دور السينما والمسارح وغيرها من دور العرض أو بممارسة أنواع من الرياضة تعتبر لعباً في حد ذاتها، إلا أن تاريخ ما قبل (٤٠ - ٥٠) سنة يشير إلى أن الكبار في بلادنا العظيمة إيران أيضاً كانوا يمارسون الألعاب التقليدية الشعبية في جميع الأحوال والمناسبات سواء في أعياد النيروز أو أيام الجمعة حيث يتوجهون إلى الصحاري ليمارسوا فيها الألعاب الجسمية في كافة فصول السنة بصيفها وشتائها، ربيعها وخريفها.

إلا أنهم وبسبب جهلهم أهمية اللعب ونظرتهم إليه باعتباره من دواعي إتلاف الوقت لم يذكروا أو يدونوا شيئاً عن الألعاب ويتحدد مصدر معلوماتنا بالنزر اليسير والإشارات البسيطة والقصيرة للغاية التي احتوتها بيانات التحقيقات الجارية في سياق دراسة الظواهر الثقافية العامة للشعوب.

ومع أن «فروبل» يقول: «أن المربي في القرون الوسطى كان يعتبر اللعب مبادرة تفتقد لأي معنى وأنها نشاط خير مسحسن» إلا أننا ينبغي أن لا ننسى أن إفلاطون لم يكتف بتقبل الدور الفاعل للعب ليس في إطار نمو وتنشئة الأطفال وكذلك تحول وتغيير طباعهم فقط بل كان يعده أسلوباً للتعرف على قابليات الأطفال ويرى أن تعليم الأطفال يجب أن يكون مصحوباً باللعب لأنه يمكن المربي من التعرف بشكل أفضل على قابليات

الطفل^(١). وعلى الصعيد ذاته نطالع رأي كومنيوس (Comenius) في اللعب، حيث قال أن «اللعب أسلوب ملذ وعامل من عوامل تعليم الطفل»^(٢).

ويعرب جان جاك روسو (Jeane, Jeque Rousseau) عن رأيه قائلاً «أن اللعب يعتبر في مضمار تنمية الحواس بمثابة نشاط طبيعي وهام». وهذا العالم هو أول أوروبي تطرق في حديثه إلى اللعب وصاغ نظرية حوله وإن اتسمت نظريته ببساطتها. إنه يقول في كتاب «أميل»: «اللعب دور مفيد في تعليم وتقوية قوة إدراك الطفل». ويرى «أن الضرورة تقتضي على مربى الأطفال أن يساهم في ألعابهم لكسب التقبل من قبل أذهانهم ولتحقيق هذا الغرض يجب أن يؤدي دور الطفل بنفسه»^(٣).

يبدو أن هنالك من الاوروبيين قبل روسو من أظهر اهتماماً باللعب، إلا أنهم كانوا ينظرون في أبحاثهم الأولية إلى اللعب وقضاياها نظرة الكبار أي أنهم وكما يتدارسون وضع ونشاطات الكبار يتطرقون لدراسة لعب الأطفال أيضاً بمقارنة قضاياها مع الكبار.

ويرى «فروبل» أن اللعب هو في الواقع مظهر من مظاهر الحرية والنشاط والسرور، وهو أفضل أساليب التحول الطبيعي لدى الطفل،

١- راجع رسالة الجمهورية لافلاطون.

٢- راجع كتاب «نظرة الى فلسفة التربية والتعليم»، ص ٤٤-٤٥.

٣- «أميل» لروسو، ص ٢٠١-٢٠٦.

ولهذا يعتبره فروبل من الضرورات الأساسية والمهمة للغاية في تنشئة الأطفال. ونظرية فروبل هذه حول الطفل حظيت منذ صياغتها باهتمام المربين والعاملين في السلك التعليمي، وأدت إلى تعهد التعليم والمعلم ومقرات التعلم بمسؤولية التربية والمربي ومقرات التربية أيضاً. ومنذ تلك الأوان يعتبر اللعب، قراءة الأناشيد، الرسم وغيرها أساليب فاعلة للتعلم، وتم اعتزال النظرة إلى فترة الطفولة باعتبارها مرحلة نقص وحاجة بل تحسب مرحلة الطفولة فترة زاخرة بالحياة والحيوية والنشاط^(١).

كان فروبل أول من آمن بأن اللعب أفضل وسيلة لتطور ونمو الإنسان في فترة الطفولة. ثم آلى إلى القول: «بما أن اللعب هو انعكاس للعمليات النفسية لدى الطفل وهو من أكثر نشاطاته صدقاً ونقاءً وإيحاءً بطبيعته الخفية وحياته النفسية فإنه فاعل ومؤثر في سياق استجلاب الهدوء وفراغ البال له. إذأً خلافاً للتصور سائد في الماضي بأن اللعب أمر عابث غير ذي قيمة أو فائدة فإنه مقولة يجب التعامل معها بجد وإيلائها الأهمية والاهتمام^(٢).

ولهذا كان فروبل يعمد لرعايه الأطفال في حديقة سماها «روصه

١- راجع كتاب «نظرة إلى فلسفة التربية والتعليم»، ص ١٦٠-١٦٢.

٢- لزيادة الاطلاع راجع كتاب «تربية الإنسان» (The Education of man)

لفريدريك فروبل.

الأطفال» (Kinter Garten)، وكانت هذه الخطوة هي الخطوة الأولى نحو دمج تربية الأطفال مع تعليمهم باللعب والترفيه في أجواء طليقة وجميلة.

استخدمت في هذه الروضة أدوات من صنع اليد سماها «الهدايا» وألعاب هي في الواقع تقليد الأعمال والمهن العامة السائدة بين الناس ثم تم توفير مستلزمات وأدوات التسلية. وبدأت مرحلة قراءة الأغاني والأنشيد التي تقرأها الأمهات لأطفالهن. لا يخفى أن الألعاب السائدة آنذاك في رياض الأطفال كانت لا تتمتع بالقيمة التعليمية التي تحظى بها الألعاب السائدة في رياض الأطفال ومدارس الابتدائية الحالية. بل كانت أغلبية هذه الألعاب والنشاطات صوراً معادة الصياغة من الألعاب والنشاطات الرائجة بين الأطفال في أرياف وقرى ألمانيا حيث كانت هذه الألعاب تهدف إلى التسلية واستجلاب اللذة الكامنة في كل منها.

إن الملاحظة الهامة على أية حال، هي أن لعب الأطفال كان يعد - قبل تدارسه من قبل فروبل - أمراً عابثاً حتى أن بعضاً من ذوي الأطفال أو المربين كانوا يمنعون الأطفال أحياناً من ممارسة اللعب بسبب جهلهم وافتقارهم للخبرة اللازمة، فحاعت نظرية فروبل في الواقع لتشكّل إنذاراً يحذر ذوي الأطفال ومربيهم ومنطلق اعتناء الكبار واهتمامهم بشؤون الأطفال ولعبهم. فتنبه مربيون آخرون، مثل «ماريا مونتسوري» إلى اللعب باعتباره أفضل وسيلة لتعليم الأطفال فانكبوا على تحديد المراكز الأساسية في ألعاب الأطفال المألوفة فأعادوا بناءها وتأهيلها لزيادة

فاعليتها في أمر تعليم الأطفال. وعلى هذا الصعيد أخذ بعض المربين والباحثين من أمثال «ليرمان» على أسلوب «مونتسوري» و «فروبل» تبنيه فكرة اعتبار نشاط الطفل لعباً وإهماله لموضوع الترفيه. حدد «ليرمان» خمس خصائص للعب الأطفال، هي: فاعليتها في النمو الجسمي، إثارة الإدراك، إثارة الهياج، التسلية وأخيراً إيجاد الوعي الاجتماعي.

إن الاهتمام الزائد بألعاب الأطفال، وكما ذكر، باعتباره وسيلة لتحقيق الأهداف التعليمية أدى إلى إجراء التغييرات فيها. ولهذا قال «نيومان» أن استخدام اللعب كمنهج تعليمي فرض عليه قيوداً من قبيل: توفر بيئة خاصة، إشراف الكبار، حيازة أهداف معينة وأدوات خاصة مما يضيف عليه الطابع القسري الاجباري.

نستنتج مما ذكر أن اللعب لم يحظَ بالاهتمام قبل «فروبل» ولم تتحدث مصادرنا أبداً عن اللعب وظهوره وتطوره سوى في إشارات ضئيلة احتوتها بعض الحكايات ضمن تاريخ حياة شخصياتها أي عند دراسة مجريات حياة بعض الأعظم. وفي مثل هذه الحالات يتعذر التوصل إلى خصائص وسمات الألعاب التي كان الأطفال يمارسونها والإدلاء بمعلومات حول أنماطها.

لا يتوفر لدينا أي مستمسك تاريخي يدلنا بوضوح إلى وضع لعب الأطفال وأنواعه في إيران قبل الإسلام وكل ما تثمر عنه الكتابات في هذا المجال إنما هو نتاج التخمين والتصور أو إحياءات الحكايات والإشارات

التي تتضمنها هذه الحكايات التي انساق فيها الحديث على لسان أبطالها حول ألعابهم في طور الصغر، مثل قصة لعب «كوروش»^(١) مع أبناء الحي وتحكمه بسائر الأطفال، الأمر الذي أدى إلى اشتهاره، أو لعب «سهراب» مع أقرانه الذين طلبوا منه أن يخبرهم من هو أبوه؟.

إذاً من المسلم به أن الأطفال كانوا يمارسون اللعب في مراحل ما قبل التاريخ دون أن يولي أحد لعبهم اهتمامه أو أن يتنبه أحد لكون اللعب وسيلة للنضوج النفسي والجسمي لدى الأطفال، ومنهجاً يمكن استخدامه لتعليمهم. فأما الألعاب المألوفة التي كانت تعتبر حسب نظرة عامة الناس أسلوباً للتسلية والترفيه فلا تتوفر لدينا أية وثيقة تاريخية حولها وحول أنماطها. وأما ما لم يعتبر لعباً وأسلوباً للتسلية والترفيه بل طريقة للتعلم واكتساب الخبرات لاسيما في المجال العسكري والدفاع عن الوطن أو الحفاظ على صحة الأجسام وهو ما سُمِّي «الرياضة» فإن الكتب التاريخية والمأثورات الحماسية الإيرانية تحتوي لوائح كثيرة حولها. فكتاب «اوستا»^(٢) يتضمن دعاء للحفاظ على قوة الجسم ولنيل النجاح في التدريب العسكري، جاء فيه: «عسى أن يمن الملاك المقدس الجميل على دوابنا بالقوة وعلى أبداننا بالصحة لنتمكن من كشف الأعداء عن بعد ومن

١- كوروش: (٥٩٩-٥٢٩ ق.م) هو راس العائلة الهخامنشية التي حكمت بلاد

فارس. وصل في حروبه شرقاً إلى نهر جيحون والسند وغرباً إلى البحر الأحمر.

٢- هو الكتاب الديني لاتباع الدين الزراتشتي.

دحض المناوئين وتحطيم قوى أعدائنا المغرضين الحقودين بضربة واحدة»^(١).

وجاء في كتاب «دينکرد»^(٢):

«بما أننا نتمتع بالجسم والروح يتحتم علينا الحفاظ على قوانا الجسمية والروحية وتقويتها. فسيعترى الانحطاط القوى الجسمية في لو وهنت القوى الروحية. وإن اختلت القوى الجسمية فستأثر الروح أيضاً بذلك. ولهذا لا بد من العمل على صيانة قوة وسلامة كليهما»^(٣).

«تدل الوثائق التاريخية أن أبناء الشعب الإيراني في المرحلة ما قبل الإسلام كانوا يعلمون الأطفال والناشئة الفروسية والرماية فيحملونهم منذ الخامسة من العمر على بدء التدريب على الرماية ثم الفروسية لتليهما بعد ذلك مرحلة الرماية أثناء الجلوس على الفرس^(٤). كان الناشئة والشباب المتدربون على الرماية والفروسية في دور تعليم البلاطات يكافأون بمرافقة الملوك في رحلات الصيد ليكتسبوا، إلى جانب الترفيه، طابع

١- راجع كتاب «يشتها» (١٨)، ص ٥٥١.

٢- «دينکرد»: هو كتاب ديني ضخيم تم تأليفه في العهد الساساني. ويمثل في الواقع موسوعة ضخمة تشتمل على معلومات في مختلف المجالات العلمة والفنون. التاريخ والأدب.

٣- راجع كتاب «أخلاق الإيرانيين القدماء» (أخلاق إيرانيين باستان)، ص ٧٦ نقلاً عن التاريخ الاجتماعي لايران، ج ٧، ص ١.

٤- راجع كتاب «إطالة على أوضاع التربية في إيران ما قبل الإسلام» (چشم انداز تربيت در ايران قبل از اسلام)، الدكتور أسد الله بيجن، ص ٤٤.

القوة، الايثار، الشجاعة والنظم وليتمرسوا على القضايا العسكرية والدفاعية^(١). وكانت حصيلة هذه الممارسات هي تألق الناشئة في فنون الرماية، الصيد والدفاع، ويتمثل الهدف الأساس لهذه الممارسات في التدريب العسكري^(٢). ومن أهم هذه الألعاب الرياضية: الفروسية، الرماية، الصيد، لعبة الكولف ولعبة الزوبين^(٣)..»^(٤).

لقد كان الايرانيون يعلمون أبناءهم منذ الخامسة من عمرهم هذه الأمور وتستمر مرحلة تعلمهم لها حتى بلوغ العشرين عاماً. يذكر جزنفون في تاريخه: «كان الأطفال الايرانيون يتعلمون رمي النبال من الأقواس والرماية عامة منذ الصغر ويستمر تدريبهم عليها حتى السادسة أو السابعة من العمر..»^(٥).

إن كل من يقوى بدنه، يزيد مخلوقات «أهورا مزدا»، يتزوج امرأة طيبة النسب ومتدينة وينشئ أبناء أقوياء يطلق عليه الدين الزراتشتي اصطلاح «المؤمن»^(٦). أما الشاعر الايراني الكبير «فردوسي» فإنه يقول

١- «تاريخ ثقافة ايران» (تاريخ فرهنگ ايران) للدكتور عيسى صديق، ص ٦٨-٦٩.

٢- «اطلالة على اوضاع التربية في ايران..»، ص ٤٤.

٣- الزوبين: حربة ذات رأسين.

٤- راجع «تاريخ ثقافة ايران»، ص ٦٥.

٥- «التعلم في ايران القديمة» (آموزش در ايران باستان) لعليرضا حكمت.

٦- نبذة عن تاريخ الاديان الكبرى.

في ديوانه الحماسي «الشاهنامه» حول تدرب الناشئة على الفنون العسكرية، والذي كان فرضاً واجباً على جميع الشرائح آنذاك، ما معناه:

احذر يا من تملك فتى
أن ينشأ دون ابداع فتاك

فليتعلم الفروسية وفنون الحرب
باستعمال الهراوة والقوس ونبال خدتك^(١)

السعي يقويك أيها الطفل
ومن القفز كالغزال يمكنك^(٢)

كانت الشريحة المرفهة في ايران القديمة تولي اهتماماً بالغاً باللعب وبأمور التسلية والترفيه والفن. ومن أفضل ألعاب تلك الحقبة هي: الرماية، رمي الرماح، المبارزة بالسيوف؛ بالخناجر والهراوات، لعبة الدروع، لعبة السلاح، لعبة النرد، اللعب على الحبل، لعبة رمي الكرة، لعبة الشيش، لعبة المهد و..^(٣)

أما في العصر الاسلامي فبالنظر لتأكيد النبي الكريم ﷺ والائمة

١- خشب قاس تصنع منه النبال والرماح.

٢- كه تا هر كسى را كه دارد پسر

سوارى بيا موزد و رسم جنگ

چو كودك زكوشش به نيرو شدى

٣- راجع «التاريخ الاجتماعي لايران» (تاريخ اجتماعى ايران) لمرتضى راوندى.

الطاهرين عَلَيْهِمُ السَّلَامُ من بعده في وصاياهم على الاهتمام بلعب الأطفال فقد أولى الشعب الإيراني هذا الأمر اهتمامه البليغ.

يروى عن رسول الله ﷺ أنه قال:

«الغلام يلعب سبع سنين ويتعلم الكتاب سبع سنين ويتعلم الحلال والحرام سبع سنين».

وجاء في حديث آخر عنه ﷺ:

«التراب ربيع الصبيان».

ويعود هذا الحديث الثمين الزاخر بالمعاني إلى حدث شهده رسول الله ﷺ يوماً وهو يمر في زقاق رأى فيه الصبيان وهم يلعبون وقد عجز الزقاق إثر ذلك بالتراب والغبار فحاول شخص ما منعهم فصدده رسول الله ﷺ عن ذلك بقوله: «التراب ربيع الصبيان»^(١).

كما قال ﷺ: «يعجب ربك من الشاب ليس له صبوة».

لقد كان رسول الله ﷺ يرى أنه ينبغي على الأب أن يتصائب لأبنائه في طور الطفولة وأن يستمد العون في تربيتهم بلغة الأطفال وبأسلوب اللعب.

وقد أوصى مولى الموحدين الإمام علي بن أبي طالب عليه السلام ذوي

١- نقلاً عن نشرة «شرح الكلمات القصار لحاتم الأنبياء والمرسلين (ص)» الصادرة باللغة الفارسية، العدد (١٢).

الأطفال بأن يعودوا إلى مرحلة صباهم عند تربية أبنائهم ليتمكنوا بذلك من الارتباط بهم. إنه عليه السلام دعا الأبوين لسمحا لأبنائهما بشرح تفاصيل لعبهم واتخاذ القرار بشأن نمطه وما عليهما إلا أن يوفر لهم أجواء تحفظ سلامتهم وتؤمنهم من الأخطار وأن يعلموا الطفل تجنب الفوضى والهرج في اللعب والحيلولة دون ايجاد الفوضى من قبل الآخرين أيضاً. وبهذا يعتاد الطفل على التزام المبادئ والقواعد الاجتماعية العامة.

تذكر الروايات أن النبي الكريم صلى الله عليه وآله وسلم كان يلعب مع الحسنين عليهما السلام في صباهما ويحملهما على كتفيه مما يجرى بقية الأطفال ليدعوا رسول الله بأن يساهم في لعبهم فيقبل صلى الله عليه وآله وسلم دعوتهم. وكان صلى الله عليه وآله وسلم يؤكد أن مشاكسة الطفل، حركاته الزائدة وحتى إلحاحه وفضاظته إنما تدل على حظوته بعقل وفكر واسعين عند الكبر. ثم أنه كان يقول ما أروع أن يكون الابن مشاكساً، كثير الحركة وحتى طاغ وتمرّد إبّان الصغر ليتمكن في الكبر من ضبط النفس، التحلي بالحلم والصبر ونبد العصيان والتمرّد.

جاء في المجلد الأول من كتاب كيمياء السعادة للإمام محمد الغزالي (٤٥٠-٥٠٥ هـ.ق):

يؤكد الإمام محمد الغزالي (٤٥٠-٥٠٥ هـ.ق) في فصل السماع وعند تطرقه إلى ما يحل سماعه وما يحرم سماعه، بأن الدليل على عدم تحريم اللعب ومشاهدته هو «أن السيدة عائشة زوجة رسول الله صلى الله عليه وآله وسلم كانت قد روت بأنه في يوم عيد كان الزوج يلعبون في المسجد فسألها صلى الله عليه وآله وسلم إن كانت ترغب في التفرج عليهم فأجابت بأنها راغبة فساعدتها على

الاعتلاء لتتمكن من التفرج عليهم ثم عاد ليسألها عدة مرات إن كانت قد اكتفت وهي تجيب بالنفي»^(١).

ثم يستقرئ الغزالي من هذه الرواية بأن رسول الله ﷺ قد أذن باللعب. ويبرهن على ذلك بأدلة خمسة، هي:

- احتواء ذاك اللعب على الرقص والغناء ولم يبادر رسول الله ﷺ لمنعهم من ذلك.

- تنفيذ اللعب في المسجد.

- قوله بحسب الأخبار عندما ساعد زوجته على التفرج عليهم: «دونكم يا بني أرفدة» مما يوحي بأنه أذن لهم باللعب.

- سماحه لعائشة بالتفرج عليهم.

- وقوفه ﷺ متفرجاً على اللاعبين.

ويذكر الإمام الغزالي خبراً أسنده إلى مصادر موثوقة بأن عائشة قد روت أنها كانت صبية تلعب بالدمى كعادة الفتيات وقد تحلقت حولها مجموعة من الفتيات فلما دخل رسول الله ﷺ افترق شملهن ولكنه أرسلهن إليها ثانية. ذات يوم سأل ﷺ صبية عن دماها فقالت بأنها بناتها. ثم سألها عما تربطه بين الدمى فأجابت بأنه فرسهن. فأردف متسائلاً عما شددت على الفرس، فردت بأنها أجنحة الجواد وريشه.

١- راجع كيمياء السعادة للإمام محمد الغزالي، المجلد ١، ص ٤٧٥.

فسألها وهل إن للجواد أجنحة وريشاً! فأجابته مندهشة أما سمع بأنه كان للنبي سليمان عليه السلام جواد ذو أجنحة وريش^(١). فضحك رسول الله صلى الله عليه وآله لسماعه جوابها هذا.

يتضح مما سلف بأن الدين الإسلامي، ولكونه ديناً متطوراً وهادفاً، يثمن الأطفال ويهتم بتربيتهم ويحدد وظائف مربّي الأطفال وذويهم على هذا الصعيد ويسدد لهم توجيهات دقيقة منها ضرورة مساهمة الكبار في لعب الطفل بل في عالم الطفل مما يعينهم على الارتباط به. وشدد على تشجيع الطفل لتنفيذ لعبه بحذافيره كما يحلو له وعلى توفير الظروف والامّان الآمنة التي تحفظ الطفل من الأخطار أثناء اللعب.

ولأغلبية العلماء الإيرانيين في العصر الإسلامي آراء ووصايا في غاية الروعة حول لعب الأطفال تؤكد حقيقة تنبه العلماء الإيرانيين قبل العلماء الغربيين إلى دور اللعب في النضوج الجسمي والنفسي للطفل.

كان «ابو علي حسين بن سينا» المشهور بـ «ابن سينا» (٣٧٠-٤٢٨ هـ.ق) يرى على هذا الصعيد أن المربين وذوي الأطفال إن عمدوا إلى منع الأطفال من اللعب وسلبهم حريتهم فإنهم يعدون بذلك الأضرار لإصابتهم بالاكساد الذي يعني رعباتهم ويلقي بهم في ورطة الاختلالات النفسية^(٢). وكان يوصي باللجوء إلى الرياضة لتقوية الجسم

١- راجع موضوع الألعاب التخيلية في الفصل السادس من هذا الكتاب.

٢- راجع موضوع التنفيس في هذا الكتاب.

وبتناول الطعام الكافي والمغذي للوقاية من الأمراض. كما يؤكد أن لكل شخص رياضة خاصة تفيده ولكل عضو وعضلة حركات معينة تعمل على تقويته. وقد أشار إلى أهمية أنواع كثيرة من الألعاب الرياضية، منها: المصارعة، المشي، الركض، الرماية، القفز، الصيد، الألعاب الدفاعية، لعبة الكولف، الفروسية، السباحة وغيرها.

وكان الخواجة «نصر الدين الطوسي» يعتبر اللعب عاملاً لازدهار مواهب وقابليات الأطفال وحافزاً لإثارة الحيوية والنشاط والسرور لديهم^(١).

وكان يرى أن الطفل يبدأ اللعب منذ ولادته بمعنى أن تحريك الطفل يديه وساقيه ومناغاته إنما هي لون من اللعب يتدرج نحو اتخاذ مظهر خاص بتقدم السن، حتى يتأطر بالألعاب التي يقلد فيها أعمال الأم وبقية الكبار^(٢).

ويذكر أبو الفضل البيهقي في تاريخه أن «مسعود الغزنوي كان في صباه وشبابه يمارس الرياضة، ومنها: المغالبة، حمل الأحجار الثقيلة (حمل الأثقال)، المصارعة، صيد الأسود وغيرها»^(٣).

١- راجع موضوع الطفولة الثانية في الفصل الخامس من هذا الكتاب.

٢- راجع نظرية «بياجه» في الفصل التالي وموضوع «دور اللعب في تبلور شخصية الطفل» (الفصل الخامس).

٣- راجع تاريخ البيهقي، المجلد (١)، ص ١٩٣.

يقول عنصر المعالي كيكاووس بن اسكندر بن قابوس بن وشمكير صاحب كتاب «قابوسنامه» في الباب السابع والعشرين من كتابه حول تربية الطفل: «ألا يا أيها الرجل إن صار لك فتى فسمه بادئاً بأطيب الأسماء، فمن أحق حقوق الأبناء على آباءهم تسميتهم بالإسم الحسن... وتعليمهم القرآن حتى يحفظوه، وعندما يترعرع ويشب فتأمل إن كنت من الرعية فعلمه مهنة وإن كنت من حملة السلاح فدربه على السلاح وعلمه الفروسية والمبارزة وليكن ضليعاً باستخدام كل سلاح.. وعندما يفرغ من التدريب على السلاح يتوجب أن تعلمه السباحة.

لما كنت ابن العشرة أعوام كان لدينا حاجب.. أودعنيه أبي (رحمه الله) ليعلمني الفروسية ورمي الزوبين، النبال والرماح وإلقاء شباك الصيد فتعلمتها وما إليها كافة.. فقال أبي: انني أكبر في هذا الفتى كل ما تعلم ولكنه لم يتعلم خير الفنون. قيل: وما هو؟ قال الأمير: السباحة..»^(١).

وفي الباب التاسع عشر من هذا الكتاب يتطرق مؤلفه في موضوع تحت عنوان «مع لعبة الكولف» إلى هذه اللعبة. فيؤكد أنها تؤثر سلبياً في الأخلاق ولهذا يستحسن عدم التماذي فيها، وأنه يفضل تجنب ممارستها لأكثر من مرة أو مرتين سنوياً ثم يعرج على الفروسية و...^(٢)

وقال في الباب الثالث عشر: «لا تعند الانكباب على لعبتي النرد

١- قابوسنامه، ص ١٣٢-١٣٣.

٢- راجع «قابوسنامه»، ص ٩٦ و ٩٧.

والشطرنج، وإن نفذتهما فلا تفعل إلا عند الفراغ.. إن بادرت إليهما مع الأكثر وقاراً منك فالأدب في كلا النرد والشطرنج يتوجب أن لا تمتد يدك إلى حجر قبله..»^(١).

وفي الباب الثامن عشر نجد مؤلف «قابوسنامه» يعتبر جميع الأمور التي نعدها من أنواع اللعب، من نشاطات شريحة الوجهاء، فيقول: «إعلم، أن امتطاء الفرس ورحلات الصيد ولعبة الكولف هي من أعمال الوجهاء، لاسيما الشباب منهم ولكن لكل عمل حده ومداه ومفروضاته ونظمه المطلوب..»^(٢).

يتضح مما ذكر أن الأمير عنصر المعالي وفي ذات الوقت الذي كان يتعلم فيه آداب لعبة الكولف والنرد والشطرنج وما إليها ويعترف بها إلا أنه يوصي بعدم التماذي في ممارستها والمغالاة فيها، لأنه على أية حال كان كمعاصريه يرى أن اللعب أسلوب من أساليب التسلية والترفيه لا غير، وأن المغالاة فيها لا تثمر إلا إتلاف الوقت. ومع هذا نجده في قطعة شعرية تنسب إليه يعلن أنه ينوي قضاء حياته مع هذه الألعاب^(٣).

إن ألعاب الأطفال وأساليب ترفيههم في إيران منذ بداية العهد الإسلامي وحى الوقت الحالي تتضمن:

١- المصدر نفسه، ص ٧٧.

٢- قابوسنامه، ص ٩٣.

٣- راجع كتاب «التاريخ الاجتماعي لإيران»، المجلد (٦)، الفصل الأول، ص ٥١٥-٥١٦.

- اللعب بالطين وصنع البيوت، المطاحن وغيرها منه (الألعاب البنائية أو الإنشائية).

- تسود بين أبناء المزارعين ألعاب من قبيل: صنع المزارع التخيلية، شق الأنهار والسواقي، زرع الأشجار والنباتات باستخدام أغصان الأشجار، الحراثة بمساعدة الأبقار الحقيقية أو الحديدية الخيالية، ركوب الحيوانات الخيالية وغيرها (الألعاب التخيلية والتقليدية).

- ومن الألعاب التي انشغل بها الأطفال الإيرانيون منذ ماض بعيد طلباً للتسلية: اللعب بالجوز أو الدحل، ركوب أغصان الأشجار في تمثيل الفروسية، الألعاب الشعبية الجماعية من قبيل البحث عن المختفي و... وقد جاء ذكر هذه الألعاب في أغلبية الكتب التاريخية والحكايات والأساطير الشعبية كما في «تذكرة دولتشاه سمرقندي» حيث نطالع فيه قصة «يعقوب بن ليث^(١) وهو يراقب أحد أبنائه يلعب مع أقرانه لعبة الجوز^(٢) في يوم العيد. وكان يشغف حباً به وكيف أنه رآه يبتئس عندما فلتت جوزته ثم يبتهج وهو يراها تعود قهقرياً لتسقط في الحفرة»^(٣).

-
- ١- يعقوب بن ليث هو اول الملوك الصفويين الذين حكموا إيران وقد توفي في العشرين من شهر شوال لسنة (٢٦٥ هـ. ق) بعد حكم دام قرابة (١٨) عاماً.
 - ٢- تشبه تماماً لعبة الدحل بفارق استخدام الجوز فيها بدلاً عن الدحل.
 - ٣- راجع كتاب «تاريخ الأدب» للدكتور «ذبيح الله صفا»، ص ١٧٤-١٧٥ تقرأ عن «تذكرة دولتشاه سمرقندي».

والشاعر الإيراني المعروف «جلال الدين مولوي» في ديوان «مثنوي» يعرج بمناسبة وبأخرى على مختلف أنواع لعب الأطفال خاصة وأنه قد أحاط علماً بجميع وجهات النظر العلمية الدخيلة في هذا المضمار، منها: علم الاجتماع، علم النفس والعلوم التربوية. فكان يرى أن اللعب مدعاة النضوج الجسمي والعقلي، وتنامي العقل والفكر لدى الأطفال. ويعتقد أن الأطفال معرضون للإصابة بالأمراض النفسية في حالة ترك اللعب فينشد في الفصل السادس من ديوانه، ما معناه:

«اترك البحر وتوجه إلى البر تحدث عن اللعب وما فيه للطفل من خير

تغدو في الصبا إثر اللعب رويداً روحه مع بحر العقل رفيقاً

فالعقل هو ما يثمره ذلك اللعب في الصبي وإن كان مع العقل في الظاهر أبي»^(١)

أما الألعاب وأنواع التسلية التي سادت بين الكبار حتى زماننا هذا، فهي عبارة عن: أنواع المنافسات والمسابقات البدنية، المغالبة، ألعاب القوى، تناقل الحكايات والأمثال بشكل حماسي عن طريق أشخاص متمرسين، الشعوذة، ألعاب المهرجين ونشاطات الشخصيات الكوميديّة، الدبكات، مداعبة الحيوانات مثل القروود والديبة، اللعب على الحبل و... لقد أدى توفر وسائل اللعب المتنوعة والعديدة في الوقت الحالي،

١- بازگرد از بحر ورو در خشك نه هم زلعبت گوکه کودک راست به
تا زلعبت اندک اندک در صبا جانش گردد بايم عقل آشنا
عقل از آن بازي هي يابد صبي گرچه با عقل است در ظاهر أبي.

ولاسيما الوسائل الكومبيوترية والالكترونية منها، إلى تغير أنواع وأنماط اللعب تدريجياً حتى اضمحلت الألعاب القديمة وغابت عن الأذهان. من المسلم به أن مسيرة التحول التدريجي لأنواع اللعب ووسائله وكذلك أسباب هذا التحول ستبين يوماً فيما لو بادر باحث ما لتدوين تاريخ تطور اللعب ومراحله.

الفصل الثالث

نظريات علماء النفس والاختصاصيين التربويين حول اللعب

أ- النظريات النفسية

ب- النظريات التعليمية

أ- النظريات النفسية حول اللعب:

إن النظريات التي صاغها علماء النفس حول اللعب من الكثرة والتنوع ما اضطر الباحثين لتصنيفها تيسيراً لمطالعتها. ومن هؤلاء «ميتشل» (Mitchell) وماسون (Mason) اللذان وضعوا نظريات حول اللعب، هي:

- ١- نظرية الفاعلية أو فائض الطاقة.
- ٢- نظرية الاسترخاء (الاستراحة أو التغلب على التعب).
- ٣- نظرية الإعادة التلخيصية (تلخيص ماضي الأجداد).
- ٤- نظرية الممارسة.
- ٥- نظرية التنفيس النفسي.

٦- نظرية التعويض.

إلا أن فريقاً من علماء النفس قسموا نظريات اللعب إلى ثمانية أنواع، هي:

١- نظرية الفاعلية أو فائض الطاقة.

٢- نظرية الاسترخاء.

٣- نظرية الإعادة التلخيصية.

٤- نظرية الممارسة.

٥- نظرية دهليز النشاطات الغريزية.

٦- نظرية التعويض.

٧- نظرية «بويتانيك».

٨- نظرية التشرب^(١).

من جهة أخرى قسم عالم النفس والمنظر النفساني كلير (Climer) مجموعة نظريات اللعب إلى مستويين:

١- النظريات التقليدية، أي النظريات التي تتدارس حوافز اللعب من وجهة نظر علم النفس وتتضمن نظرية فائض الطاقة، نظرية الاسترخاء

١- راجع «علم النفس الوراثة» (روانشناسي ژنتيك) للدكتور محمود منصور، ص ١٨٩ و ١٩٤.

(تجديد القوى)، نظرية الممارسة، نظرية التنفيس ونظرية الإعادة التلخيصية.

٢- النظريات الدينامية، وهي النظريات التي تفسر مضامين اللعب بردها إلى الديناميات التعليمية. وتتضمن نظرية التشرب لبياجه ونظرية فرويد.

نظريات اللعب

بغية التعرف على مسيرة تكامل النظريات التي تتدارس دور اللعب وأثره في حياة الإنسان سنبدأ بحثنا حول هذه النظريات بأقدمها لتتدرج نحو أكثرها حداثة فنختم عندها حديثنا حول هذا الموضوع.

في النصف الثاني من القرن الثامن عشر وطلعة القرن التاسع عشر أدلى أخصائيان في علوم تعليم وتربية الأطفال وهما السويسري «يوهان هنريك پستالوزي» (J. Henri Pestalozzi) والألماني «فريدريك فروبل» بوجهة نظرهما المبنية على أن اللعب ضرورة من ضرورات التعليم والتربية.

وكان «بيستالوزي» يرى أن وظيفة لعب الأطفال هي اعدادهم لأداء أعمالهم وأن المنافسات التي تتخلل اللعب تؤدي إلى انسجامهم وتوافقهم مع بعض نفسياً وجسماً، ولهذا تضمن المنهج الدراسي للمدرسة التي أسسها في «ايفردون» (Yverdon) ألعاباً متنوعة من قبيل: اسكوتينغ رينج، القفز، المصارعة وتسلق الجبال.

أما «فريدريك فروبل» فإنه لم ير أن اللعب يؤدي إلى اختلال نضج الأطفال ونموهم، بل أنه اعتبره أحد العوامل الهامة التي تهين الأرضية للنضج التلقائي لدى الطفل ولا تساق مسيرة نضوجه الجسمي، الفكري والعاطفي مع بعضها. ففي القرن التاسع عشر جهد باحثون لا حصر لهم لصياغة نظريات يكون بوسعها أن تكشف عن مضمون اللعب وهدفه الأساسي. والنظريات التي أدلى بها هؤلاء الباحثون رغم عجزها عن تلبية الغرض المنشود وعن اجتياز مرحلة الاختبارات العلمية الدقيقة المتوفرة في عصرنا الحالي، فإنها تحظى بالقيمة والمصداقية لكون العلماء التربويين والنفسيين هم أول من عني بموضوع اللعب وبادر بجد إلى كشف طابعه.

نظريات اللعب الأولى

خلال الفترة منذ القرن التاسع عشر الميلادي وحتى طليعة القرن العشرين تم وضع ست نظريات معروفة وهامة حول لعب الأطفال في أوروبا وأميركا، اكتسبت كل منها مكانة مرموقة بين الباحثين في الشؤون التربوية، وهذه النظريات هي:

النظريات التقليدية

نظرية الفاعلية أو فائض الطاقة

تسير جذور هذه النظرية في أعماق التاريخ. ويرى اصحاب هذه

النظرية أن اللعب نشاط يتخلص فيه الإنسان وبخاصة الأطفال من الطاقة الفائضة لديهم والتي لا يمكنهم استخدامها لأداء النشاطات المنتظمة. وكانت هذه النظرية تنسب في البداية لمتقدمين من علماء النفس، أحدهما «سبنسر» (Spencer) والآخر «شيلر» (Schiller). لكن الباحثين «ويثي» (Withy) و«لهمان» (Lehman) عادا بعد تحقيقاتهما حول هذه النظرية وشككا في صحة انتسابها لـ «شيلر» و «سبنسر». وعلى أية حال يرى أصحاب هذه النظرية أن الجسم يستهلك الطاقة المتولدة فيه في مجالين، هما: النشاطات الهادفة (العمل) والنشاطات غير الهادفة (اللعب). فالطاقة الفائضة عن حاجة العمل تستهلك في اللعب. إن مضامين الألعاب لا تحظى بالتأكيد بأهمية قصوى في هذه النظرية، فالمهم هو اللعب واستهلاك الطاقة الزائدة وبهذا يمكن بالطبع استبدال أي نوع من اللعب بنوع آخر.

واستدل العالم النفساني «شيلر» في القرن الثامن عشر على هذا الرأي بالقول: أن الأسد عندما لا يشعر بالحاجة إلى الطعام ولا يثيره الجوع أو مضايقة حيوان آخر يدعو للمبارزة، عندئذ تضي عليه الطاقة الزائدة المتراكمة في جسمه طابع الهجوم وطلب المبارزة فيزجر بملء وجوده حتى يدوي صوته في جميع أرجاء الغابه. إن الهدف من مثل هذا الزئير هو تصريف فائض الطاقة. وفي هذه الحالة يفترض الأسد أن زئيره هو زئير عدوه فيثير الحماس لديه عدم عثوره على العدو. فيبحث في طلبه ويستهلك بذلك فائض طاقته. إذاً يعمد الحيوان لممارسة نشاطه (عمله)

عند شعوره بحاجة ما كالجوع مثلاً. فتلبية الحاجة هي حافز النشاط الهادف أما اللعب فإنه نتاج طاقته الزائدة وعدم شعوره بأية حاجة جسدية.

وفي كتاب «مبادئ علم النفس» أوضح الفيلسوف وعالم النفس الانجليزي الشهير «هربرت سبنسر» في القرن التاسع عشر معالم نظريته المتأثرة بنظريات «شيلر» و «فروبل» حول اللعب. يرى «سبنسر» أن الحاجة إلى تصريف فائض طاقة الجسم والتنفيس عنها يدفع الكائن الحي نحو ممارسة اللعب. إذًا، يعتقد «سبنسر» أن وظيفة اللعب هي تصريف الطاقة الزائدة المتراكمة في الجسم ولا يهدف اللعب إلى تحقيق غاية معينة.

ويلجأ «سبنسر» إلى عرض مثال حول الحيوانات للاستدلال على صحة نظريته، فيقول: اللعب هو تقليد عادي ومألوف لضرب من الأعمال التي يضطر الكائن الحي إليها بغية مواصلة الحياة. فالقطعة الصغيرة التي تتبع الكرة جرياً وتقذفها هنا وهناك ثم تتربص لها أحياناً وقد تقفز لتستقر فوقها إنما تقلد عملية الصيد. و «سبنسر» يعد لعب الأطفال كذلك تقليداً لنشاط الكبار ولهذا يعتقد أن بعض أنواع الرياضة التي يمارسها الفتيان من قبيل تتبع بعضهم عدواً، المصارعة والوقوع في أسر بعضهم هي مزيج من نشاطات: الصيد، الدفاع والإغارة.

ثم يتعمق «سبنسر» أكثر من هذا في آرائه، فيقول: تنبثق ألعاب الكبار الماهرة أيضاً من غريزتهم السلطوية المتعطشة للنجاح والفوز. بمعنى أن

التفوق على المنافس أثناء اللعب يؤدي إلى تلبية مثل هذه الحاجة الغريزية.

جهد «سبنسر» لتفسير اللعب باعتباره أسلوباً لتلبية حاجة عضوية داخلية. وهو يعتقد أن الحيوانات المتدنية قلما تسنح لها فرصة للعب ولهذا تصرف طاقتها لأداء نشاطات مفيدة في سياق الحفاظ على نوعها بينما لا تستخدم الحيوانات العليا قوتها لتلبية الاحتياجات الآتية.

وفي نظريته الفيزيولوجية حول اللعب يؤكد «سبنسر» بأن العمل والحركة يؤديان إلى اضمحلال وتلاشي قوة المراكز العصبية وللتعويض عن ذلك يتحتم اللجوء إلى نشاط من نوع معين. وهذه الحاجة لا يمكن سدها إلا عن طريق اللعب. لم يعن «سبنسر» في نظريته بمضمون اللعب بل ذهب إلى إمكانية استبدال أي نوع من أنواع اللعب بنوع آخر.

مأخذ على نظرية «سبنسر»

يفند الناقدون صحة هذه النظرية مستدلين على رأيهم بحقيقتين: الأولى: أننا لو نتقبل تطبع النشاطات الأولية في السنين الأولى من العمر بطابع نفسي وأنها لا ترتبط بالطاقة الفائضة فإن مؤدى ذلك أن هذه الألعاب من شأنها أن تأخذ بيد الطفل لاجراء التغييرات في عسلياته الفكرية ويتعذر علينا بالتالي تقبل نظرية كون اللعب وسيلة لتصريف الطاقة. والأخرى هي أن هذه النظرية وإن أمكن تقبلها بشأن الألعاب الجسمية الحركية إلا أنها تعجز عن تفسير الألعاب الرمزية والفكرية التي

لا تستنفد أية طاقة. إذًا، اللعب لا يمثل دوماً وسيلة لتصريف فائض الطاقة الجسمية أيضاً.

نظرية الاسترخاء

يؤكد عالمان نفسيان هما «شالر» (Schaller) و «موريس لازاروس» (M. Lazarus) على أن اللعب يعوض الطاقة المستهلكة مرة أخرى، أي أن جسم الإنسان وبعد فترة من العمل وبذل الجهود المضنية يكون بحاجة إلى لون من النشاط يخفف عنه الضغط النفسي المتولد إثر العمل والمثابرة. وهذا النشاط هو اللعب. بناء على هذه النظرية، تتبلور الحاجة إلى اللعب (خلافاً لما تنص عليه نظرية فائض الطاقة) عندما تصل طاقة الجسم إلى حدها الأدنى لا حدها الأقصى. إذًا، هذه النظرية تحدد دافع اللعب بأنه التعويض عن الطاقة المستهلكة في نشاط آخر. وأنه يمكن إبدال نوع من اللعب بدلاً عن نوع آخر لتحقيق هذا الغرض.

خالف «لازاروس» بنظريته هذه نظرية «شيلر» و «سبنسر» ثم أيد العالم النفسي المعروف «باتريك» (G.T. Patrick) نظريته من خلال تحديد الأسس الفيزيولوجية للعب.

يقول «لازاروس»: «يتميز الجسم عن النفس بسبب وجود الأعصاب والطاقة، ثم يخلص إلى أن الدماغ عندما يصاب بالكلل (شريطة أن لا يبلغ حد الإعياء) يعمد إلى إعادة بناء طاقة الجسم عن طريق تغيير نوع النشاط لاسيما بطريقة الممارسات الجسمية واللعب.

فالموظفون المقيدون بالجلوس على المنضدة طوال النهار بحاجة إلى ممارسة لعبة التنس مثلاً للتعويض عن الطاقة المستهلكة فيعيدون بواسطتها بناء قواهم النفسية الدفاعية ويستجمعونها في الوقت الذي يستهلكون فيه فائض طاقتهم الجسمية.

في الواقع عني «لازاروس» في نظريته هذه بالراشدين الكبار الذين يشعرون بحاجتهم إلى الترفيه والتسلية ليدخروا بذلك الطاقة النفسية الضرورية للخوض في الأعمال التالية. يذهب «لازاروس» إلى أن حاجة أغلبية الأطفال إلى اللعب تتبلور عند اختلال التوازن بين قواهم النفسية الدفاعية وقواهم الجسمية أو عند ادخار فائض من الطاقة. ولهذا قلما يكون الأطفال بحاجة إلى الألعاب التي يلجأ إليها الكبار بغية الاستعداد للقيام بالأعمال التالية.

هنالك بين نظرية «شيلر وسبنسر» ونظرية «لازاروس» رغم تضاربهما الظاهري، قواسم مشتركة، هي:

- ١- اعتناء كلتا النظريتين بمقولة الحركة والنشاط.
 - ٢- اعتبار كلتا النظريتين اللعب نوعاً من النشاط الهادف.
 - ٣- ذهاب كلتا النظريتين إلى أن اللعب عامل للحفاظ على الصحة.
 - ٤- مصادقة كلتا النظريتين على كون اللعب أسلوباً للترفيه والتسلية.
- يقول «باتريك»: أن اللعب يؤمن بآثاره المفيدة سلامة وصحة الإنسان والمجتمع الإنساني. ويرى هذا العالم النفساني: أن الإنسان يتعرض جراء

صعوبة الحياة في المجتمعات الراهنة -التي تواجه على مر اللحظات ابداعات مستحدثة تخضع لها- إلى ضغط نفسي مضمن يعرضه للاختلالات العصبية والأمراض النفسية ويكون ذلك في ذات الوقت الذي يتدنى فيه الخوف من الأمراض المستشرية إلى أدنى حد إثر تحقق التقدم على صعيد الدراسات الطبية الأخرى. ومع ذلك تتسبب عوامل أخرى في ارتفاع معدل الوفيات في المجتمع الإنساني حيث تؤول هذه العوامل إلى الإصابة بحالات مرضية من قبيل أمراض القلب، الكليتين، الرئتين، اضطراب الدورة الدموية أو الاختلالات العصبية.

يرى «باتريك» أن هذا النقصان هو في الواقع من ثمار الحياة الصناعية التي تعتبر العامل الأساس في تبلور الضغوط النفسية والنهك العصبي. إنه يرى أن الإنسان العصري مضطر إلى كبت دوافعه وتوتراته النفسية، الأمر الذي يدفعه بالتالي نحو المخدرات، الكحول والسجائر للتغلب على اندفاعاته النفسية العصبية. ويذهب «باتريك» إلى حتمية اختيار الإنسان لأساليب سوية غير ضارة تكبح هذه الاندفاعات والتوترات ويتغلب بها على اضطراباته النفسية. وهذه الأساليب هي مختلف أنواع الرياضة والألعاب المناسبة والتي تمثل أساليب غير ضارة للتنفيس عن المشاعر المكبوتة.

إن المسابقات الرياضية، لاسيما مباريات كرة القدم، وبسبب قدرتها التلقائية على إثارة ذكرى العصور القبلية من حياة الإنسان والمعارك والمشاحنات بين القبائل، فإنها تجذب الإنسان وتوقظ غرائزه المتراكمة.

وهذا ما يحتم ضرورة ممارسة مثل هذه الألعاب من قبل الشعوب التي تواجه الابداعات المستحدثة مباشرة نظراً لدورها في تحسين الوضع النفسي للإنسان وإعادة تنسيق وضعه الاجتماعي بشكل عام وأثرها الفاعل للغاية عند اللجوء إليها كوسيلة لتجنب السلوك المتمرد اللا اجتماعي من قبل الناشئة بشكل خاص.

يعتبر باتريك من علماء النفس الأوائل الذين ميزوا بين لعب الأطفال ولعب الكبار لأنه يعتقد أن الأطفال لا يمارسون الأعمال اليومية المضيئة كما هو حال الكبار وأنهم بالطبع ليسوا بحاجة إلى الاسترخاء العصبي بينما يلجأ الكبار الراشدون إلى اللعب للتغلب على ما يصيبهم من الإرهاق اليومي.

وعلى هذا يتوجب علينا أن ندعن بأن لعب الأطفال يحظى من ناحية النضج الاجتماعي وتصريف الميول الغريزية بأهمية بالغة. إلا أن فائدة اللعب بالنسبة للكبار تتركز في التخلص من ضغوط الحياة وإعادة بناء القوى النفسية المهدورة. وهذا ما يمكننا من التوصل إلى التعريف الهام التالي في هذا المضمار: «اللعب عبارة عن مجموعة النشاطات والهوايات الحرة التي يمارسها الإنسان بحض ارادته ورغبته. دون أن تتأثر ممارستها أو مواصلتها بأي عامل قسري مفروض من قبل أي من القوى الداخلية والخارجية».

وبهذا تنتبه إلى أن «باتريك» يرسم بين العمل - وهو نشاط هادف تشيره أغراض خارجية ويكون مصحوباً لا محالة بالمساعي العضلية -

واللعب الذي لا يهدف لتحقيق أي غرض، خطأً فاصلاً يعزلهما عن بعض بوضوح.

صاحق على هذه النظرية التي تتبنى تمييز العمل عن اللعب وتعزلهما عن بعض خبراء إشاعة أساليب الترفيه السوية. وتأسياً بياتريك أعربوا عن رأيهم في إمكانية صقل الآثار الهدامة للإرهاق الناشئ عن العمل والاستعداد للقيام بالأعمال الجديدة عن طريق اللعب.

أجرى فريق من خبراء شؤون النضوج وعدد من مشاهير علماء النفس في طليعة القرن التاسع عشر تحقيقات حول الآثار السلوكية للعب آلت إلى تقبل الرأي القائل بأن «اللعب يؤدي إلى نضوج الإنسان جسماً ونفسياً وإلى تمتعه بالصحة».

وذهب «ستيل ابلتون» (Stel Aplton) في العام ١٩١٠م إلى القول بأن ألعاب الأطفال والناشئة ترتبط بعلاقة وثيقة مع التدريب على التكامل واكتساب مهارات مرحلة البلوغ. أي أن حافز أي عمل معين يخمد وينتهي مفعوله بمجرد الفراغ من أداء ذلك العمل بشكل تام. وهذا ما يوضح ارتباط اللعب بالبنية الجسمية، وأن الدافع الأساس للعب هو سد الحاجة التي يستشعرها الإنسان فسيولوجياً لزيادة المهارات والقابليات.

أما العالم النفسي المشهور «كارل سيشور» (Carl Sishoor) فإنه بالنظر لتأثير اللعب في النضوج الاجتماعي للأطفال لاسيما في إثارة

الرغبة في التكافل الاجتماعي والتوحد الذاتي مع أفراد الجماعة، يعتقد أن اللعب حتى في مستواه البدائي إنما هو ممارسة لاندفاعات ومساعي مرحلة الكبر.

يتعرف الطفل تدريجياً على حقائق عالم الكبار العسيرة التحمل. إنه يستوعب مفهوم الحر، البرد، التشوش، الصعاب، السهولة، العنف، الانفعال، الهدوء، الاستدلال والاقتناع وسائر ما يختبره الكبار عن طريق اللعب فيتعلمها بدوره ثم يدمج منافسات اللعب وخصائصه الأساسية دون أن يضيف شيئاً عليها أو يحذف شيئاً منها أو يعرضها للتغيير في خصائص حياة الكبار.

يؤكد «سيشور» على أن اللعب نشاط اجتماعي حيث تعتبر إثارة مشاعر المودة وحسن المعاشرة بين الناس من أهم نتائجه.

ويشير عالم نفساني آخر يدعى «مك دوجال» (Mc Dugal) إلى أن اللعب دوراً فاعلاً لا يمكن التنكر له في تأهيل الفرد اجتماعياً، فيقول: «إن اللعب يؤهل الفرد للمساهمة في نشاطات المجتمع وإيفاء أدوار من قبيل التعاون الجمعي، القيادة والإطاعة».

ويشدد العالم النفساني السلوكي «جان واطسون» (J. B. Watson) على كون اللعب عاملاً ضرورياً لنضوج الفرد ونموه بالقول: «اللعب هو الأسلوب العام والجزري للنضوج والنمو». كما أنه يؤمن بإمكانية الطفل في التعرف بشكل طبيعي ومتسق على مرحلة الكبر عن طريق اللعب.

من هذا تتضح لنا مسيرة تدرج الأمور حتى تبلور الأجواء التي دفعت أصحاب الرأي في شؤون التعليم والتربية نحو الانصياع لفكرة كون اللعب ضرورة من الضرورات الأساسية للتعليم والتربية وأسلوباً فاعلاً في التعلم يفضل على العمل بسبب الانطباعات الناجمة عنه ويكون أقل إثارة للتعب منه. وبذلك توصلوا إلى أن الطفل يركز اهتمامه أثناء اللعب مما يمنع تشتت أفكاره واضطرابها. كما وصف خبراء التربية والتعليم اللعب بأنه من الضرورات الهامة في سياق إعادة تنظيم الصحة الفردية.

مأخذ على نظرية الاسترخاء

يرفض الكثير من علماء النفس هذه النظرية أيضاً. إننا قد نجد الطفل يبادر إلى اللعب بمجرد استيقاظه رغم أنه قضى ليلته يغط في النوم ثم أنه استيقظ من نومه صباحاً بهدوء. ومن المسلم به أنه في مثل هذه الظروف ليس بحاجة إلى اللعب طلباً للاسترخاء، والحالة الوحيدة التي يمكننا تقبل تفسيرها بحسب هذه النظرية هي ممارسة الكبار للعب كهواية. إن الانشغال باللعب طلباً للاسترخاء حالة لا تتسم بالشمولية وهذا ما يفقد هذه النظرية أيضاً دعائم مصداقيتها ومن جهة أخرى يعلم المطلعين على المناهج الحديثة في التعليم والتربية مدى فاعلية اللعب سواء في التعليم أو التربية، ولهذا يتم استهلال أي نوع من النشاطات المدروسة بلون من ألوان اللعب، نخلص من هذا إلى عمق فاعلية اللعب في تربية الطفل. إذاً، لا يمكننا اعتبار اللعب وسيلة للاسترخاء وطلب الراحة.

نظرية إعادة التلخيصية:

من النظريات التي يتم تدارسها في القرن العشرين هي نظرية إعادة التلخيصية التي صاغها أحد أساتذة علم النفس وشؤون التعليم والتربية المعروفين ويدعى «ستانلي هول» الذي لقب بأبي علم نفس البلوغ بسبب اهتمامه بالكشف عن خصائص المراهقة وإدخالها في إطار علم النفس الجديد. إن اهتمام «هول» بنظرية التكامل من جهة وبشؤون التعليم والتربية من جهة أخرى آلَ به إلى دراسة خصائص الأطفال وسلوكياتهم بشكل دقيق.

يرى «هول» أن الأطفال يحاولون خلال لعبهم إعادة مشاهد ومضامين وقائع ونشاطات أجدادهم المنبثقة من احتياجاتهم في الحياة. وتجري هذه إعادة في مرحلة الطفولة لأنها تعتبر أفضل مراحل الحياة للتخلي عن الأعمال التي يستغني عنها الإنسان في المستقبل.

يقول «ميلارد» (Milard) حول هذا العالم النفساني: كانت هذه هي المرة الأولى التي يولي فيها عالم مشهور وذو حيثة ووجاهة، اهتمامه خلال أبحاثه بالتوصل إلى إجابات لأسئلة من قس: ما هو نوع الدمى التي يختارها الطفل؟ وما هي الأسماء التي يطلقها عليها. ثم بادر إلى تدارس معطيات هذه التحقيقات. وتنص النظرية التلخيصية لهذا العالم على أن الأطفال في نموهم الفردي يمرون بجميع المراحل التطورية بدءاً بالمرحلة الحيوانية وحتى المرحلة الإنسانية فيجتازون في حياتهم

الجسمية كل المراحل المختلفة للتحويل وللنمو التطوري من الكائنات ذات الخلية الأحادية وحتى الإنسان. لقد توصل هذا العالم من خلال أبحاثه إلى أن مراحل النضوج الجنسي في الإنسان تتماثل مع مراحل تطوره التاريخي وأدى ذلك إلى قوله بأن النمو التطوري في حياة الإنسان هو في الحقيقة إعادة للتطور الارتقائي الذي اجتازه عرقه. وأخيراً أعرب عن رأيه بالقول: إن الطفل يعيد عملية التطور الذي يتسم به عرقه وكما يجتاز الجنين عملية النمو التطوري الذي اجتازه أجداده من بني الإنسان.

يقول هول أن الطفل يمر من خلال الألعاب التي يختارها بعملية التطور النمائي للإنسان على مر التاريخ. وتتكون هذه العملية التطورية من المرحلة الحيوانية، المرحلة البهيمية الوحشية، المرحلة البدوية، المرحلة الزراعية، مرحلة هيمنة الأب وأخيراً المرحلة القبلية. وهكذا نجد أن الطفل وفي كل من هذه المراحل يختار نمطاً خاصاً من اللعب.

واللعب بحسب نظرية «هول» يعتبر نشاطاً غريزياً يعيد بايجاز ماضي الإنسان وأنه لا يمثل تدريباً على حياته المستقبلية.

ويتول هول كذلك: إن دليل كافة نشاطات اللعب يكمن في الماضي الذي لا يقوم إلا على أساس التوارث النقي. وقد أخطأ جروس في القول بأن اللعب ممارسة للنشاطات المستقبلية في مرحلة الكبر.

ويدلي هول بتوضيحات مناسبة ومقبولة لتفاصيل مضمون لعب

الأطفال منها قوله بأننا نجد الطفل يلتذ من اللعب بالماء وهو إعادة اللذة التي كان يستحصلها أجدادنا دوماً على مر الحياة من الماء وبأن رغبة الطفل في تسلق الأشجار والجلوس في الأرجوحة هي من رواسب الحياة في طور القرودة خلال التطور الارتقائي.

ويقول «هول» أن الأطفال وبممارسة نشاطات مثل: صيد الأسماك، سباق التجديف، الصيد أو إقامة الأكواخ إنما يكررون عملية حياة الانسان في الغارات. إذاً يعتبر اللعب أنقى أساليب إعادة الماضي. إنه ليس نشاطاً يفيد في سياق الاستعداد للمستقبل بل يعيد بناء النمو التطوري العرقي.

لم تحظ هذه النظرية بمصادقة علماء النفس المعاصرين من أتباع مدرسة التحليل النفسي (Psychoanalysis) سوى من قبل يونغ (C.G.Jung) الذي يتقضى في نظرياته القاعدة النفسية أو الفكرية الجمعية للاشعور.

ودحض كل من «ويتي» و «لهمان» و «واتلي» (Miss Watley) هذه النظرية إذ أنهم وبعد إجراء تحقيقات -وبنفس النمط التحقيقي الذي اتبعه «هول» حول هذا الموضوع- توصلوا إلى أن الطفل الذي كان في عهد «هول» يلعب بالأقواس والنبال تأسياً بالهنود الحمر صار في العهد الحديث يلعب بدمى الدراجات النارية، الصواريخ، السيارات والطائرات ذاتية الحركة. وهذا ما يثبت أن لعب الأطفال لا يمثل إعادة نشاطات أو

نظرية الممارسة

كان «كارل جروس» منظر هذه النظرية أول عالم نفسي اعتبر اللعب من أهم نشاطات الطفل وعاملاً هاماً في سياق تفعيل فكره. يقول «جروس» أن اللعب مجموعة من الممارسات العامة التي تهيئ الطفل لدور الراشد.

تعرف هذه النظرية اللعب بأنه «عبارة عن سلوك غريزي» لأن مبادرة الطفل للعب أمر غريزي ولون من السلوك النامي الذي لا يتوجب على الفرد أن يتخلى عنه في المستقبل بل يتضمن اللعب نشاطات ينبغي على الطفل ممارستها في مرحلة البلوغ والكبر. تذهب هذه النظرية إلى أن اللعب وسيلة لتهيؤ الطفل لحياته المستقبلية ولممارسة أعمال الراشدين دون أن ينتبه هو نفسه لذلك. إن هذه النظرية وهي الأكثر استبانة لموضوع لعب الأطفال من سائر النظريات الأخرى، انبثقت كما يتضح مما ذكره مقررهما «كارل جروس» في كتابيه «لعب الحيوان» و «لعب الإنسان» من نظرية الانتخاب الطبيعي لداروين. فجروس يرى أن اللعب أسلوب للحفاظ على النوع الحيواني لأنه وسيلة للممارسة وعامل لتطور المهارات الضرورية لمرحلة الكبر. وبناء على هذا يتناسب ذكاء الحيوان واستعداده طردياً مع طول فترة طفولته. وطول هذه الفترة عند الإنسان يمكن الأطفال من اختبار مختلف أنواع النشاطات الأخرى خلالها

١- راجع «علم النفس الوراثي»، ص ١٩١.

فتتكامل هذه المهارات لديهم قبل تبلور حاجتهم الجادة إليها.
ويصنف «جروس» اللعب في كتابه «لعب الإنسان» إلى أنواع أربعة،
هي:

- ١- الألعاب العاطفية التي تتبلور بفاعلية الإبداع الفني.
 - ٢- الألعاب العسكرية ومنها: الصيد وبعض المباريات الرياضية.
 - ٣- الألعاب الاجتماعية التي تكشف جميع الارتباطات الاجتماعية
عن طريق التعامل مع الآخرين.
 - ٤- الألعاب التقليدية الدرامية وهي نماذج لوقائع الحياة العادية.
أيقن «جروس» أن اللعب وسيلة للتعلم. إذًا، التعليم عبارة عن نموذج
للنشاط الذي يتطبع به اللعب فيتحول إلى تعلم منتظم.
- تؤكد نظرية «جروس» على الوظيفة البيولوجية لمثل هذه النشاطات
المصحوبة باللعب. وهو خلاف لما يذهب إليه سبنسر وشيلر اللذان
يجردان اللعب عن أي هدف. إننا لن نتعد عن الواقع فيما لو قلنا أن قيمة
مساعي «جروس» تكمن في أنها تسعى لإثبات دور اللعب في اعداد
الناشئة في المجتمعات المختلفة - من خلال التدريب والممارسة - لأداء
وظائف وأعمال وسلوكيات الكبار. أي أن الطفلة الصغيرة في الحقيقة
تعمل من خلال اللعب بالعرائس على تأهيل اللا شعور لديها لأمر رعاية
الأطفال.

مأخذ على نظرية الممارسة:

يرى ناقدو هذه النظرية أنها غير وافية لاستبانة موضوع اللعب
مستدلين على رأيهم بـ:

١- عجز هذه النظرية عن تفسير الألعاب الترميزية. فالطفل قد يعتمد
إلى تقليد صوت أزيز الطائرة أو منبه السيارات وهو يعدو في باحة الدار،
فهل أنه يهدف من خلال هذه الألعاب للتحويل إلى طائرة أو سيارة
مستقبلاً؟ أو أنه عندما ينهق كالفرس يعبر عن رغبته في التحويل إلى
فرس في المستقبل؟!

٢- لا تقتصر نشاطات الطفل على النشاط ذي الهدف المحدد. فما هو
هدف الطفل في اللعب بالمزلاق؟ وإلى تحقيق أي هدف متزن ومنتظم
يرنو اللعب بالمزلاق؟.

على أية حال يرى بعض علماء النفس الذين طالعوا هذه النظرية
بانفتاح أن المقصود من الممارسات السبقيه في هذه النظرية ليس
المضمون بل الإطار العام أي أن الطفل يجهد من خلال اللعب للمشاهدة،
التقليد والتخيل. وهذا سكون اللعب عبارة عن جميع النشاطات الفكرية
للطفل. وهذا التوضيح هو بالضبط ما يزيح الإبهام عن موضوعنا.

نظرية التنفيس أو التصريف أو تهدئة المشاعر الضارة
من النظريات الأخرى التي تم وضعها في أواخر القرن التاسع عشر

وأوائل القرن العشرين وأثارت المناقشات والدراسات هي نظرية التنفيس أو التصريف أو تهدئة المشاعر الضارة والتي تسمى نظراً لمفهومها العام «نظرية إعادة التطور» أيضاً. وتقول هذه النظرية أن اللعب -ولا سيما الألعاب التنافسية وذات النشاط الزائد- يهدف لتفريغ المشاعر المكبوتة والمتراكمة، كما كان أرسطو يرى أن المسرح هو وسيلة لتصريف العواطف العنيفة، وأن المشاهدين من خلال الأحداث المثيرة التي تتضمنها مشاهد المسرحيات وإعرابهم عن مشاعرهم ازاءها يعمدون إلى تفريغ مشاعرهم الضارة المتراكمة في ضميرهم. و «كارل جروس» أيضاً يرى أن الاحتياجات الدفاعية والتنافسية تساعد الطفل على تهدئة مشاعره الضارة. على أية حال لا يعتبر اللعب بحسب هذه النظرية أسلوباً لاعداد الأطفال للنشاطات المستقبلية. ولهذا ينبغي أن لا يتم تدارسه من هذا المنطلق بل من زاوية ارتباطه بالحياة الماضية. إن اللعب أساساً هو وسيلة لتفريغ الإنسان من المهارات الغريزية وغير الضرورية البدائية أي تلك المهارات التي يكتسبها عن طريق التوارث. يؤكد المصادقون على هذه النظرية أن مراحل اللعب هي ذات المراحل التي مر بها الإنسان في تطوره النمائي بدءاً بأدنى المراحل البدائية وحتى التوصل خلال تطوره الارتقائي إلى مرحلة الوعي. واللعب يساعد الإنسان على ترك الأعمال البدائية والتهيؤ تدريجياً لممارسة نشاطات حديثة أكثر تطوراً.

الملفت للنظر هو أن نشاطات اللعب تتضمن مصاديق لجميع النظريات المتضاربة مع بعضها فهي تؤدي من ناحية إلى تصريف فائض

الطاقة ومن ناحية أخرى إلى التعويض عن القوى المستهلكة أثناء العمل ومن جهة تعتبر أسلوباً للممارسة السبقية وتخلص الإنسان أحياناً من جهة ثانية من الأعمال البدائية. ولهذا ينبغي أن نتقبل أن كلاً من هذه النظريات تتضمن جوانب خليقة بالاختبار والإذعان.

وقد انتشرت نظرية في طليعة القرن العشرين صاغها العالم النفساني الأميركي المشهور «كار» (Carr)، وتقول: نعني بالتنفيس، تصريف الطاقة التي يحتمل تسببها في تبلور أعمال مضادة للمعااهدات الاجتماعية. فألعاب من قبيل المصارعة والملاكمة التي تتضمن التنافس الجسمي، تتمتع بفاعلية كبرى في مضمار الحد من رغبة الفتیان في التشاحن والمشاجرة. فلولا هذه الألعاب المنهجية المنتظمة التي تساعد على تصريف الطاقة المتراكمة والخطيرة لدى الأطفال لكانت مهنة التدريس تغدو مهنة في غاية الخطورة.

ويقول «باتريك» رداً على نظرية «جروس» حول مضار الدوافع النفسية المكبوتة: إن فاعلية اللعب في مجال تسكين المشاعر تؤدي إلى إعادة التوازن المختل بين بناء الجسم والنفس. إنه يشير إلى دور بعض المشاعر العنيفة مثل الغضب أو الخوف في إثارة التغييرات الحيوية العضوية وإنها تهيئ الجهاز العضلي لإبداء الانعكاسات السريعة في الحالات الفورية كأن يرتفع منسوب السكر أو الأدرنالين في الدم.

و «باتريك» الذي يؤيد نظرية «الاسترخاء» القديمة، يقول: أن اللعب يتمتع بغاية الفاعلية في سياق التغلب على الإرهاق والتعويض عن الطاقة

المستهلكة في المجتمعات الصناعية المتقدمة. ويردف قائلاً: إن الحاجة إلى اللعب تتبلور عند بلوغ طاقة الجسم حدها الأدنى.

ويرى «باتريك» أن التقدم الذي شهده المجتمع الإنساني على صعيد المدنية وكذلك التوصل إلى المدنية الحالية الواسعة النطاق أديا إلى تقلص حجم ممارسات الإنسان العضلية لأنه اعتاد على استخدام العقل أكثر من الجسم ولهذا تتفوق فاعلية عضلاته الدقيقة على فاعلية عضلاته الكبيرة. وهذا ما يضيق مجال نشاطه، فقد يحدث أن ينشغل دون حراك في العمل لساعات متمادية في غرفة عمله مكثفياً باستخدام عقله وفكره. إن انعدام الحركة العضلية من جهة والارهاق الفكري الزائد من جهة أخرى يولدان ضغطاً وتوتراً نفسياً حاداً لدى الإنسان يعرضه فكراً وجسماً للإعياء ويبعث فيه صراعاً نفسياً شديداً. لم يكن الإنسان البدائي ذو الاحتكاك المباشر مع الطبيعة مبتلىً بمثل هذه الضغوط النفسية فنشاطاته الجسمية تحط من نهكه الفكري وتحدث توازناً نسبياً في نفسه.

يتماثل الأطفال مع الإنسان البدائي بالنظر لعدم تكامل عقولهم. ولهذا تتسم نشاطاتهم الجسمية (اللعب) خلافاً لنشاطاتهم الفكرية الضيقة، باتساع نطاقها.

وتنتلق أهمية هذه النظرية من تطرقها للنشاط، تغيير نمط العمل والاسترخاء. وترى هذه النظرية أنه ينبغي على الأطفال والكبار بعد الانهماك لمدة طويلة بعمل ما والشعور بالارهاق أن يغيروا نمط العمل فيمارسوا أعمالاً ملذة بالنسبة لهم بغية التغلب على إرهابهم.

وبهذا نستنتج أن اللعب ولاسيما أنواع الرياضة التي تتطلب نشاطاً مرهقاً وحركة زائدة تتطبع بفاعليتها في تهدئة المشاعر الضارة وذلك عن طريق دعم الجسم باستهلاك الطاقة الضارة بغية إعادة حالة التوازن المفقدة.

حظيت هذه النظرية بعد التغييرات التي أحدثها «باتريك» فيها باهتمام الأخصائيين وخبراء إشاعة أساليب الترفيه السوية والرفاه الاجتماعي، فلجأوا لاعتمادها في عملهم إلى جانب نظرية الطاقة الفائضة بعد التنبيه إلى كون اللعب ضرورة مسلمة من ضرورات حياة الأطفال لأنه يستهلك فائض الطاقة المتسمة بطابعها الهدام ويدفع الأطفال والناشئة نحو ممارسة مختلف أنواع الألعاب المعقولة.

نظرية التعويض

يجهد الطفل في سياق تعامله مع القضايا المحيطة به إلى التعبير بوضوح عن توتره عند مواجهة مقاومة ما تولد حالة التوتر لديه. ويستخدم الرموز اللفظية والمادية للتعبير عن مشاعره وأحاسيسه فيستجلب لنفسه بذلك اللذة العملية أو القدرة على الضبط النفسي التدرجي.

ويعتبر الضبط النفسي التدريجي أو اللذة العملية للضمير من الظواهر الهامة التي يتناولها علم نفس اللعب بالدراسة والبحث.

اتخذ فريق من علماء النفس (منذ العام ١٩٢٠م) ومنهم «ويني» (Winey) و «رابينسون» (Rabinson) وفرة وتنوع الألعاب الرمزية

القاعدة الأساس لبسط وتبيين الألعاب التعويضية للأطفال مع الأخذ بنظر الاعتبار أن قسماً من الألعاب الرمزية فقط. يمكن تأطيره بإطار الألعاب التعويضية حيث لا يشمل ذلك جميع الألعاب الترميزية.

نظرية دهليز النشاطات الغريزية

تناظر هذه النظرية التي وضعها «كار» نظرية «هول» و «مك دوجال». يقول «كار» أن لعب الأطفال يتمثل بدهلز تنطلق فيه غرائز الأطفال. أي أن الأطفال يفصحون عن غريزة الأمومة لديهم من خلال اللعب بالعرائس ويكشفون عن غرائزهم العدوانية عن طريق الألعاب الدفاعية. يبدو أننا وإن تعذر علينا إهمال هذه النظرية عموماً إلا أنه يسعنا القول أنها لا تفي بغرض استبانة جميع ألعاب الأطفال لأنها توضح معالم نمط خاص من أنماط اللعب وليس جميعها.

نظرية «بويتندايك» (Buytendik)

تقوم نظرية (بويتندايك) على أساس علم النفس الحيواني والفيزيولوجي. ويحلل هذا العالم النفساني القضايا المتعلقة بالدافعية وفقاً للقوانين الفيزيولوجية. إنه يذهب خلافاً لجروس إلى القول بأن إعداد الطفل لأداء أعماله المستقبلية المنتظمة لا يحتاج للممارسة لأن النضوج العصبي والعضوي كفيلان بتأمين نجاحه في أعماله المنتظمة. ويرى أن مرحلة الطفولة هي السبب في ظهور اللعب. أي أن اللعب هو من النشاطات الخاصة بمرحلة الطفولة وأنه ضرب من اندفاعات مرحلة

الطفولة يتسم بالخصائص التالية:

أ- يمارس الطفل في مرحلة الطفولة الأولى وبالنظر لحاجته إلى النشاطات المصحوبة بالحركة، ألعاباً حركية. إذاً يعد دافع الحركة من خصائص مرحلة الطفولة الأولى.

ب- يتسم المجال النفسي للطفل بنوع من الانفصال يتسبب في مبادرته إلى أعمال غير منتظمة تؤدي بدورها إلى ايجاد اللعب.

ج- يرغب الطفل في الكشف عن بيئته ومعرفتها والتحكم بها إلا أنه وبسبب شعوره بالتكلف إزاء البيئة وتجنبه مواجهة مواضيعها بشكل مباشر يلجأ إلى الألعاب الفردية ليصور من خلالها الأمور كما يحلو له فيتخذ هذا التخيل وسيطاً بينه وبين بيئته.

د- إن الطفل وبالنظر لرغبته في المساهمة في نشاطات المحيطين به - والتعاون معهم بزعمه - ولكثرة الأفراد المحيطين به ورغبته في التعامل العاطفي مع كل منهم يعمد إلى تقليد جميع أعمال الكبار في أعباه.

مأخذ على هذه النظرية:

إن هذه النظرية ومع طابعها المتطور واعتنائها الواضح بالنشاطات الفكرية الجذرية إلا أنه يؤخذ عليها تطرقها إلى جوانب تحولات التنمية النفسية على أنها تظاهرات دينامية لدى الأطفال. فنظرية «بويتنداك» لا تقتصر على اللعب وتبيينه بل تهدف لتبيين البنى ذات الطابع النفسي. وكل ما يتعلق بالألعاب الرمزية ترفضه هذه النظرية كما في تفسير الرموز وتصوير الأشياء، لأن النشاطات الرمزية أكثر تفصيلاً من النشاطات

التصويرية التي يتبادلها الطفل بسهولة مع بيئته.

النظريات الدينامية

لا تعنى النظريات الدينامية بأسباب لعب الأطفال لأن هذه النظريات تعتبر اللعب ضرورة لا تنكر في حياة الطفل ويتركز البحث فيها حول تبين مضمون اللعب، وأكثر هذه النظريات تمتعاً بالدقة والمصداقية هي نظريتا «بياجه» و «فرويد».

نظرية بياجه:

يرى بياجه أن ذكاء الإنسان يتأثر بعملية «التمثل» و «التوافق».

فخلال «التمثل» (الاستيعاب) يكتسب الإنسان معلوماته بشكل مطرد عن العالم الخارجي فيقوم العقل بمقارنتها مع مدركاته السابقة في حالة تماثلها أو يقوم الدماغ بتغييرها فيما لو لم تتماثل معلوماته المنتظمة مع مكتسبات علم الإنسان المتنامي. وهذه العملية يسميها بياجه «التوافق». فاللعب بحسب رأي بياجه هو أسلوب معتد به في سياق تمكن الطفل من الارتباط مع العالم الخارجي وادراكه له بنحو يتماثل مع وضعه الحالي. وهذا ما يدل على أن اللعب يفي دوراً هاماً للغاية في تنامي ذكاء الطفل. ويتدارس بياجه اللعب في مراحل ثلاث، هي:

١- المرحلة الحسية - الحركية: وهي الفترة منذ الولادة وحتى الثانية من العمر. وتقوم على أساس أنماط الحركات الجسمية.

٢- مرحلة اللعب الترميزي: ويظهر من خلال ألعاب الصغار الدرامية.

٣- المرحلة الحسية: وهي مرحلة تتبنى فيها الألعاب موازين ومبادئ خاصة وهي ألعاب خاصة بالأطفال الكبار.

يتضح مما ذكر أن بياجه يفضل في الواقع عملية التمثل خلال اللعب على عملية التوافق. ويستدل على ذلك بالقول: أننا في عمليتي «التوافق» و «التمثل» نواجه من جهة نشاطات منبثقة من التوازن بين الاستيعاب (التمثل) والتوافق، ومن جهة أخرى قد لا تهدف المخططات النفسية والبناءات الفكرية - خلال نشاطاتها العملية في الخلاء - إلى نيل التوازن، وهذا النمط يعد «لعباً». أما في حالة تفوق التوافق على التمثل فإن ذلك ما يسمى «تقليداً».

تفتقد الألعاب الحركية بحسب نظرية بياجه لأية بنية واضحة. بناء على هذا تتسم الألعاب المتحررة من القواعد والقوانين ببنى «رمزية» والألعاب الراضخة للقوانين والقواعد بينها «الأخلاقية - النفسية».

نظرية فرويد:

يعتبر فرويد اللعب أسلوباً للتنفيس. ويرى أن الطفل يواجه خلال اللعب مواقف صعبة تؤدي إلى تعرفه على مثل هذه المواقف. فيلجأ في عالم الخيال إلى استبدال الكبار بنفسه ليتعلم أسلوب مواجهة مصاعب الحياة. ويتخذ اللعب وسيلة لمواجهة الأحداث العسيرة فيجابه في عالمه الطفولي الخيالي الشدائد والصعاب. إن هذا التعرف الخيالي على المشاكل والصعاب يؤول إلى تمكن الطفل من التعرف بشكل أفضل على العناصر العاطفية الايجابية في الحياة.

إننا بالتعرف بشكل صحيح على النظريات الدينامية المذكورة وبتوجيه الطفل لاستخدامها خلال أعباءه نفسح المجال أمامه للتمتع بنضج ونمو كاف، ونمد أنفسنا بقدرة تمثل خير عون لنا على صعيد التخطيط المنهجي لاسيما في سياق نمو الطفل.

يقول فرويد أن اللعب يتمتع بطابع عاطفي قوي بينما يذهب بياجه إلى القول بأن اللعب يتسم بطابع إدراكي (مَعرفي) ممتاز. إن امعاننا التفكير في كلا النظريتين يؤدي إلى تنمية قابليتنا في سياق توجيه الطفل من هاتين الناحيتين. أما الجانب الثالث من منهجنا التوجيهي فإنه يتأطر بالاستفادة من دور اللعب في تأهيل الطفل اجتماعياً وهو أمر يحظى بأهمية بالغة.

وتحدد مارغريت ميد (Margaret Mead) اللعب باعتباره وسيلة لتطور قابلية التشخيص الحالية لدى الطفل. إن الأطفال ينمون في الواقع قابلية تشخيصهم عن طريق الألعاب الدرامية في مرحلة الطفولة الأولى فيدركون مفهوم «تعميم شخصية الآخرين» بإيفاء دور الكبار والمحيطين بهم مما يؤهلهم لخوض الحياة الاجتماعية في مرحلة البلوغ. إن الأطفال في ذات الوقت الذي يمارسون فيه اللعب ينتقلون إلى المرحلة التالية من حياتهم ويقضون طور نموهم فيها. وبما أن ألعابهم تخضع لقوانين دقيقة يتحتم على الطفل تطبيقها فإنه بذلك يعتاد من خلال تنفيذ هذه الألعاب على الانقياد للقوانين في الحياة.

النظريات التعليمية حول اللعب

إن دور اللعب في تعلم الأطفال وتركيز علم نفس الطفل والناشئة على مقولة التعلم دفع الباحثين وعلماء النفس لرفد علم النفس بنظرياتهم حول تعلم الأطفال والناشئة ومراحلهم سواء ضمن البرامج المدرسية أو خارج نطاقها.

ولاستبانة العلاقة بين اللعب والتعلم في هذا الفصل ارتأينا التطرق بإيجاز إلى نظريات لثلاثة من كبار العلماء وهم «جان بياجيه»، «كارل روجرز» و «جين» (Gagne).

١- جان بياجيه ونظرية النمو الإدراكي (المعرفي):

ابتدأ «جان بياجيه» بعرض نظريته من خلال سؤال أجاب عليه بنفسه وهو: كيف يتعرف الإنسان على العالم الذي يولد ويحيا فيه؟

أجاب «بياجه» على هذا السؤال بالنحو التالي: للإجابة على هذا السؤال يجب متابعة تحولات نمو الطفل خطوة بخطوة بدءاً بحركات

الوليد الانعكاسية وحتى المرحلة المنطقية التي يستمد فيها القدرة على المحاكمة من التجريد والتفكير الافتراضي لدى الراشدين^(١).

ثم يردف بياجه بعد دراسة تحولات وتغيرات نمو الطفل بالأسلوب المذكور، موضحاً نمط تكيف وتوافق الطفل مع البيئة، بالقول: «إن تمثل^(٢) الطفل مع أعماله أو تكيفه^(٣) مع المواقف المفروضة عليه إنما يدل على تفاعله مع بيئته وتواقفه معها».

ثم يذهب بياجه إلى القول بضرورة تمييز المعرفة الجديدة عن المعرفة السابقة. لا يخفى أن بعض المكتسبات حديثاً هي ذاتها المكتسبة سابقاً ولكن بعضها الآخر يعتبر حديثاً تماماً أي أنه يدرك الشيء رغم غيابه عن ذخيرته المعرفية.

ويرى بياجه ان أكثر تصانيف نمو الطفل فائدة وتمتعاً بالمصادقية هو تصنيفها إلى أربع مراحل أساسية:

١- المرحلة الحسية - الحركية (Sensory - Motor Stage):

١- «علم نفس النمو» (روانشناسى رشد)، لسيف وآخرين، ص ٧٨.

٢- التمثل أو الاستيعاب (Assimilation): تفسير الحقائق الجديدة بربطها بالمعرفة المسبقة، وعند بياجه هو بالضبط تطبيق الطفل مخططاً إدراكياً على شيء أو شخص معين أو حادث خاص.

٣- التوافق أو التكيف (Acccomadation) هو عملية تغيير المخططات (الأطر) النفسية وتكييفها مع العالم الخارجي.

تتضمن هذه المرحلة السنتين الأولى من حياة الطفل حيث يبدأ فيها عقله بالتفاعل بمساعدة الأعضاء الحسية - الحركية، مثل: العين، الأذن، الفم والأطراف الأربعة فيتعرف الطفل عن طريق هذه الأعضاء والأعمال التي تؤديها على بيئته. ويرى نفسه المالك المطلق للعنان لجميع الأشياء ولهذا يتصور الطفل أن الأشياء الموجودة تقتصر على ما يكون في متناول حواسه وبالطبع يفند الطفل صدق وجود أي شيء يخرج عن إطار مدركات حواسه. ولهذا يجب أن توضع وسائل لعبه على مسافة منه يكون بوسع حواسه استدراكها^(١).

في هذه المرحلة لا يدرك الطفل موضوع تفكك هذه الأشياء عنه وأنها ليست جزءاً منه فيعتبر نفسه مركز جميع هذه الأشياء^(٢). والأشياء لا تتسم بدوامها لديه. إلا أنه وبعد اجتياز قسم من هذه المرحلة يتنبه إلى دوام وجود الأشياء، الموضوع الذي يعد أول اكتشافاته وهو أعظم وأهم الكشفيات الإدراكية (المعرفية) بالنسبة للطفل. وفي هذا الطور يفهم الطفل حقيقة وجود بعض الأشياء التي تخرج عن مجال القدرة الحسية لحواسه، وعندئذ يتبين أن الطفل قد أنهى المرحلة الأولى لتطوره الإدراكي وأنه يدرك الاختلاف بين الأشياء أي أنها مرحلة يكتسب فيها كل موضوع مفهومه الخاص به. وهذا ما يسميه «بياجه» حالة تفهم الموضوع (Object Concept). ومنذ هذه الأوان يبدأ الطفل طور الاستجابة

١ - «علم نفس النمو» (١)، ص ٩٠.

٢ - (Egocentric) التركيز على الأنا.

للمثيرات. وفي هذه المرحلة ينبغي الاعتناء بوفرة وسائل لعبه وتنوعها بغية زيادة عدد مثيراته البيئية وبالتالي تقوية قابلية التقليد والاستجابة لديه.

يقسم بياجه المرحلة الحسية - الحركية إلى ستة انشعابات مرحلية، هي:

أ- منذ الولادة وحتى الشهر الأول: يستغرق الطفل في معظم أوقاته في النوم وعند استيقاظه ينشغل بالتدرب على تحريك أطرافه الأربعة وعينه وأفضل لذة ينالها في هذه الفترة تتوفر له عند سماع تهويده أمه أو تحريك مهده.

ب- منذ نهاية الشهر الأول وحتى الشهر الرابع: وهي مرحلة الانعكاسات الدورية البدائية وفيها يبدأ الطفل تعامله مع البيئة وتكيفه معها.

ج- منذ الشهر الرابع وحتى الشهر الثامن: وهي مرحلة الانعكاسات الدورية الثانوية والتي يتركز فيها سلوك الطفل على البيئة أكثر من الجسم. ويفسر بياجه سلوك الطفل في هذه المرحلة بأنه «سلوك يستهدف ايجاد العلامات والأصوات التي تثير اهتمام الطفل».

د- منذ الشهر الثامن وحتى نهاية السنة الأولى من العمر: وهي مرحلة اكتساب القدرة على إبداء الحركات الإرادية.

والفارق بين هذه المرحلة ومرحلة «الانعكاسات الدورية الثانوية»

هو أن السلوكيات المثيرة للاهتمام والملذة بالنسبة للطفل تتكرر دون أي تنوع خلال الانعكاسات الثانوية، أما في الانعكاسات الثالثة ضمن سلوكيات الطفل فإن هذه السلوكيات إلى جانب تكررها تتسم بتنوعها وبخضوعها للصالح أيضاً.

و- منذ الشهر الثامن عشر وحتى الرابع والعشرين: وهي مرحلة التناوب الدوري بين الذكاء الحركي والذكاء العادي. ويتعلم الطفل في أثنائها أن يفكر من خلال مدركاته الحسية العينية وأن يتعامل مع الواقع في نهاية هذه المرحلة على أساس مادي وموضوعي.

٢- المرحلة قبل الاجرائية (Preoperation)

وهي تبدأ منذ السنة الثانية من العمر وتمتد حتى السادسة وفي هذه المرحلة من العمر يتمكن الطفل من معرفة الأشياء والمواضيع غير الحسية. ويتعلم أن يفكر بصورة رمزية ويتعامل مع الواقع على مستوى تمثيلي. ولا يتحدد زمانه بالحال بل تتسع آفاق فكره لتتضمن الماضي والمستقبل أيضاً فيدرك وجود الأشياء والمواضيع وعدمها. إذاً الطفل في هذه المرحلة يعرف مفهوم أمس، اليوم والغد ويتنبه لانتقال الأشياء من مكانها فمثلاً كان الشيء الفلاني موجوداً على المنضدة يوم أمس وهو غير موجود اليوم. ان تفكير الطفل في هذه المرحلة أحادي الاتجاه لأنه لا يدرك وجهة نظر أو رأياً آخر. إنه يبدأ بإدراك بعض العلامات والمواضيع من العالم الخارجي فيبرز مدركات ومعلوماته الرمزية على

نحو ما، مثل الرسم.

ويتطبع المستودع اللغوي للطفل في هذه السن بسعته ووفرة مفرداته. وبهذا يمكننا القول بأن هذه المرحلة تتسم بخصوصيتين هما اتساع مجال التكلم وتطور العمليات الرمزية.

سمى بياجه هذه المرحلة بالمرحلة قبل الاجرائية لأن الطفل يعجز خلالها على العمليات الفكرية المعقدة (الاجراء Operation)، فيقول: إن الطفل يعجز في هذه المرحلة عن إدراك مفهوم «امكانية القلب والمعاودة» (Reversibility)^(١)، فقابلية الحكم حول الأشياء تنحصر لدى الطفل في هذه المرحلة بما يتعلق بظواهرها وبخصائصها العينية أي أنه في حالة صب حجم متساو من الماء في قدين مختلفين من ناحية الشكل بأن يكون أحدهما طويلاً وضيقاً والآخر قصيراً ومتسعاً، وتوجيه السؤال إلى الطفل عن القدر الذي يحتوي مقداراً أكبر من الماء فإنه سيشير إلى الطويل الضيق. ويعزى جوابه هذا إلى عجز الطفل في هذه المرحلة عن درك مفهوم «الحفظ»^(٢) وإلى حكمه على الأشياء والمواضيع بحسب ظاهرها.

١- أي أن أي عمل ينقض عملاً آخر يتسبب لا محالة في انتفاء العمل الأول. وفي الرياضيات نقول: لو كان عندنا عشر تفاحات واستهلكنا منها عشرًا فإنه لن يتبق منها شيء، وحاصل العمل يساوي الصفر.

٢- الحفظ أو مقاومة التغيير (Conservation) أي ثبات حجم أو شكل أي شيء أو مجموعة من الأشياء وإن قل أو ازداد حجم ذلك الشيء أو تغير شكله ظاهرياً فقط.

ويقسم بياجه هذه المرحلة إلى مرحلتين فرعيتين، هما:

١- المرحلة قبل الإدراكية (Precon Cpetual): وتستمر منذ الثانية وحتى الرابعة من العمر، وهي مرحلة لم تتكامل فيها المفاهيم العملية لدى الطفل.

٢- مرحلة التفكير الحدسي (Lntutive Thought): وهي الفترة منذ الرابعة وحتى السابعة من العمر. يميل تفكير الطفل في هذه المرحلة إلى المنطق أكثر من ذي قبل، ولكنه غير قادر بعد على تصنيف المواضيع. والطفل على أية حال يتسم في هذه المرحلة بالخصائص التالية:

- يتمكن من استبدال أشياء بأخرى.

- تعزيز قدرة تخيله بسبب استناده في معرفة العالم الخارجي الى عقله وانطلاق أحكامه وآرائه من الحدس.

- يلجأ خلال ألعابه إلى استخدام الرموز من خلال:

أ- تقليد الكبار (الألعاب التقليدية).

ب- الألعاب الرمزية: مثل ركوب العصا باعتبارها فرساً.

ج- الرسم: ويبدأ الطفل هذا النشاط بسحب خطوط غير متسقة على الورق، ثم يتدرج إلى رسم الأشياء الخارجية الموجودة أمام عينيه بعد دمجها بصور ذهنه الخيالية لتمخض عن صورة جديدة. ثم يتغير هذا النمط ويتحول إلى رسم تصاوير عن أشياء لا يلوحتها بصره بل يعتمد

تماماً في رسمها على صورتها في مخيلته.

د- التكلم: هو أمر اجتماعي يتمتع بحقيقة وجودية مسبقة ويتمكن منه الطفل في هذه المرحلة.

تمثل الألفاظ في الكلام اشارات أو رموزاً معقدة لا تتشابه مع موضوعها، يتعلمها الطفل بواسطة حاسة السمع وبالاستمداد من حاسة البصر (مشاهدة حركات الفم أثناء نطق أية لفظة) وإعادة الممارسة. وهذه الحالة تتعلق بالمرحلة الثانية من التطور الإدراكي.

فمن حصائل تجمع الرموز اللفظية لدى الطفل هي أولاً استخدامها - بما يتلاءم مع البنية العقلية - وكذلك تمكين الطفل من تنظيم معلوماته ومدركاته وخبراته المكتسبة.

٣- المرحلة الاجرائية العينية (Concrete Operation stage)

تمتد هذه المرحلة منذ السابعة وحتى الحادية عشرة من العمر -مرحلة الابتدائية-، وهي مرحلة ارتباط نشاطات الفرد بالبيئة فتغدو أكثر الألعاب تلاؤماً مع وضع الطفل في هذه الفترة هو ما يؤدي إلى تعامله المباشر مع البيئة.

في هذه السن تتسع آفاق تفكير الطفل بالبيئة فيحاول الكشف عن غوامض البيئة عن طريق اللعب وبهذا يتوصل إلى درك مفهوم «الحفظ» ويغير الإشارات والرموز المكتسبة ويكتسب القدرة على الاستنتاج المنطقي وعلى تطبيق قواعد مبنية على حقائق حسية عينية خلال

التفكير ويتعلم كيفية إبدال الرموز واستخدامها. إن تمتع الطفل بالتفكير المنطقي في هذه الفترة يقتصر على المواضيع العينية، أي أنه بعبارة أكثر وضوحاً يعجز عن التعامل بشكل منطقي مع المواضيع والصفات العامة المجردة بل يتمكن باستخدام الإشارات من تصنيف الأمور الحسية. كما يكون بمقدوره إجراء المحاسبات والتوجه إلى تعلم القراءة والكتابة، ويكون هذا التعلم مرتبطاً بالطبع بمستوى ذكائه. ولفكره الذي أتم نموه الإدراكي في هذه المرحلة أن يصنف حقائق الأمور ويتبينها بمساعدة الإشارات فيصنف المحيطين به آخذاً بنظر الاعتبار الجنس والعمر وحتى المظهر الخارجي. وما يمكنه من ذلك هو تمتعه بالقدرة الإدراكية أي أنه يدرك أن مضمون الأشياء أمر لا يتغير رغم تغير صورتها ومظهرها الخارجي (الحفظ)، فيفهم مثلاً أن الماء في القدر أو في الجرة أو في المسبح هو ماء في جميع الحالات.

إن الطفل وإن كان في هذه المرحلة أقل تركيزاً على الذات مقارنة مع المرحلة السابقة إلا أنه ما يزال يعجز عن تجريد حقيقة الأشياء عن حدود تفكيره بها بشكل تام حيث ما تزال المواضيع مدمجة بتفكيره هو بها. ولكن ينبغي علينا أن ندعنا بأن اتساع دائرة إدراكه يمكنه من تنظيم تعامله مع الآخرين بشكل أفضل وضمن علاقات أكثر تطبعاً بالاجتماعية. ولهذا يبدأ الطفل في هذه المرحلة طور التحدث المستقل إلى الآخرين، ثم أنه يراجع تعميماته الفكرية ويؤمن بصحة فرضياته خلافاً للناشئة والكبار. ومع بلوغ المرحلة التالية وزيادة قدرته المعرفية

الإدراكية يبادر إلى اختبار فرضياته للاطلاع على صحتها أو سقمها.

بناء على ما ذكر يتمتع الطفل في هذه المرحلة بالقدرة على:

- تصنيف المواضيع وتقييم الاختلافات وتنضيد الأشياء المتشابهة ضمن صنف ومستوى واحد.

- تنظيم المواضيع من أجل معرفة خصائصها.

- درك مفهوم «العدد»، لان العدد هو في الواقع حصيلة عملية التصنيف والتنظيم والتوالي.

ولعب الطفل في هذه المرحلة يتجه نحو اكتساب مفهوم الحفظ (مقاومة التغيير)، التصنيف، التوالي والتأطير وكل هذه العمليات تؤول إلى ارتباط الطفل مباشرة مع البيئة والتوصل إلى تكوين المفاهيم عن طريق اللعب. فالطفل في هذه المرحلة يتمتع بنشاط جسدي وكذلك عقلي، وهو الذي يقوم بتجديد اتجاه كليهما. والضرورة تقتضي توفر وسائل لعب ذات طابع حركي وعقلي في متناول يده ليستخدمها بنحو يمكنه من التعامل مع الأشياء والأحداث الثانوية والواقعية في حياته.

٤- المرحلة الاجرائية الصورية (Formal Operation Stage)

تبدأ هذه المرحلة في حوالي السنة الثانية عشرة وتنتهي في الخامسة عشرة من العمر، وهي آخر مراحل تبلور الإدراك لدى الطفل وتترام مع بلوغه فترة المراهقة. إن الموضوع الذي يستقطب انتباه المراهق في هذه المرحلة قد يكون نظرياً تماماً، أي أنه يتعامل مع بيئته وفق قوانين تتطابق

مع المنطق الصوري. ينبغي أن نعتبر هذه المرحلة المعقدة للغاية بداية النشاطات والعمليات الفكرية التجريدية. يتمتع المراهق في هذه الفترة بذروة الذكاء والإدراك مما يمكنه من تنظيم الفرضيات العقلية متمثلاً بالراشدين الكبار حيث يبتعد تدريجياً عن الواقع الموضوعي العيني ليتطبع تفكيره بالتجريد. لقد حان الأوان ليكون أنماطه وآراءه حول الحقائق بأساليب رمزية خاصة دون اللجوء إلى الرموز المحددة السابقة.

يكون المراهق في هذه المرحلة مثالياً فيندفع نحو معارضة الأفكار والآراء غير المتسقة مع الحقائق متطبعاً بالتفكير الاستدلالي حيث يتدارس المواضيع بالاستدلال القياسي ويتوصل إلى نمط تفكيري وفرضيات تستند إلى القياس، ولكن مع تمتعه بالمعرفة المنطقية الواقعية لم يتوصل بعد إلى المعرفة المتعمقة في تفكيره شبه القشري. ويتوصل في تفكيره إلى لون حديث من التركيز على الذات، إذ يظهر لدى الناشئة مع ظهور مؤشرات البلوغ الجسمي، بحسب قول بياجيه، ضرب جديد من التركيز الواعي على الذات يسمى «قدرة الفكر الكلية» (the omnipotence of thought)^(١). ولهذا يطلق بياجيه على هذه الفترة «السن الميتافيزيقية أو الماورائية». فعالم المراهق الخاص ينأى عن الواقع. ومع هذا فإن تفكيره التجريدي أو الصوري الخاص يهيئه

١- هو اعتقاد بأن مجرد التفكير أو التمني يمكن أن ينتج الحدث وهي حالة تضيي قوى سحرية مبالغاً فيها على الأفكار والخيالات والتمني ويعتقد صاحبها في القوة المطلقة للأفكار. ولكن استمرار عدم التحقيق إزاء كل تمني يجعل المراهق يتقبل «مبدأ الواقع» (Reality printiple).

لخوض غمار واقع الحياة الصعبة للتكيف من ثم مع الواقع في حالة توفر الأجزاء المناسبة للتطور والنمو.

يرى بياجه أن الطابع الفكري لا يتغير نوعياً لدى الإنسان في هذه المرحلة بل تميل مضامينه الفكرية نحو الاتساع والتعمق.

نظرية التركيز على الزبون (Client - centered theory)

إنطلاقاً من إيمانه بأصالة الإنسان بادر العالم النفساني الاميريكي المعاصر «كارل روجرز» (Carl Rogers) إلى تأسيس منهج «العلاج بالتركيز على أصالة الإنسان» (Humanistic therapy)، وخلص بناء عليها إلى نظرية «العلاج المركز على الزبون». يرى مؤيدو هذه النظرية أن الإنسان يميل إلى الكمال وينال خلال مسيرته إلى الكمال النضوج والبلوغ الجسمي، العقلي والفكري فيسره هذا النضوج المتلاحق الذي ينتهي بتكامله. وتسمى هذه العملية «تحقيق الذات» (Self - actualization) وهذا هو ما اعتمده روجرز في علاجه المركز على الزبون (Client).

يقول «روجرز»: إن المعالج يركز على توقعاته أثناء العلاج النفسي حيث يتأثر خلال مراحل العلاج بأهدافه المنشودة فيفسر الأمور بما يمكنه من تحقيق تلك الأهداف إلا أن المعالج في «العلاج المركز على الزبون» يركز اهتمامه على أهداف المريض لينتهي العلاج بما يمكن المريض من نيل أهدافه.

يوضح «روجرز» معالم نظريته بذكر خصائصها التالية:

- ١- ينبغي على المشاور تحديد وفهم المشاكل العاطفية والسلوكية التي يعاني منها المرضى والاستفادة منها بشكل فاعل أثناء معالجتهم.
- ٢- الفارق بين هذه المدرسة الفكرية والمدارس الأخرى هو أن المدارس الأخرى تعنى بخصوصيات المشاور بينما تركز هذه النظرية على المرضى والمراجعين وخصائصهم.
- ٣- إن هذا الرأي ونظراً لاعتماده على معرفة الظواهر يشدد على تفهم العالم كما يدركه المريض لا كما هو في الواقع.
- ٤- ومن الخصائص الأخرى لهذه المدرسة «التركيز على الإنسان».

نظرية «غانيا»

الإنسان برأي غانيا يتعلم أموراً كثيرة على مر حياته. إن تعلم الإنسان يبدأ عن طريق العمليات البسيطة (الإثارة - الإستجابة) ثم يتدرج إلى الطيف اللامتناهي من المهارات العقلية البالغة التعقيد فيوسع آفاق فكره باكتساب ما أمكن منها.

إذاً، يواجه الطفل في السنين الأولى من حياته - أي قبل بداية مرحلة الدراسة الابتدائية أو حتى خلال هذه المرحلة - أمرين، أولهما: طريقة تنظيم حياته الاجتماعية بمعنى أنه يسعى للتوصل إلى أسلوب التعامل مع الآخرين تمهيداً لتنسيق حياته الاجتماعية. والآخر هو أسلوب التعامل

الفكري مع الدلائل البيئية وهي رموز بسيطة في بادئ الأمر ثم تكتسب تدريجياً - مع تطوره ونموه الطبيعي والبيئي - طابع التعقيد والتكامل.

تنقسم مراحل التعلم بحسب تصنيف «غانيا» إلى خمس مراحل سميت القابليات المتعلمة (Learned capabilities)، وتتضمن:

١- استخدام الرموز، بهدف التعامل مع البيئة والاستعداد للاستجابة المناسبة إزاء مثيرات البيئة ويصطلح عليها المهارات الفكرية (Intellectual skills).

٢- تعلم المعلومات (Information learning)، أي القدرة على نقل المعلومات وشرحها.

٣- التراكيب (البنى) العقلية المعرفية (Cognitive strategies)^(١)، أي القدرة على تنظيم المعلومات المكتسبة والذكريات والأفكار.

٤- المهارات الحركية (Motor skills)، أي القدرة على استخدام المهارات الحركية المنتظمة.

٥- الاتجاهات (Attitudes)، حيازة المواقف العقلية التي توجه الأعمال والانفعالات.

هنالك ثلاثة عوامل يجب التنبه لأهميتها - حسب نظرية غانيا - في سياق تبين القابليات المتعلمة وهي:

١- ويطلق عليها «البنى التمييزية» أيضاً.

- أ- اختبار الأداء (Performance): أي اكتساب المتعلم - خلال مراحل التعلم - القدرة على أداء المهارات المكتسبة.
- ب- الوضع الداخلي (Internal Conditions)، أي أن قابليات التعلم المسبقة تفي دوراً إلزامياً أو ممهداً لتعلم المواضيع الجديدة.
- ج- الوضع الخارجي (External Conditions): أي توفر الإثارات البيئية الضرورية لاندفاع المتعلم نحو التعلم.

الفصل الرابع

العوامل المؤثرة في اللعب

يعتبر اللعب من أقصر الطرق المؤدية إلى التعرف على شؤون الحياة. لقد انساق الحديث مراراً في هذا الكتاب حول أهمية اللعب، وقلنا أن اللعب عامل لتعزيز العمليات الفكرية، العقلية، الاجتماعية والعاطفية لدى الطفل، ولتأمين صحة وسلامته أيضاً. فالطفل السوي يشغف حياً باللعب بل أنه يحيا مع اللعب ولا يعرف من دنياه غير اللعب الذي يمثل بالنسبة له درساً وخبرة وممارسة لشتى الأمور. إنه أنموذج حي لشؤون الحياة. وهذا ما يجعل اللعب مرتبطاً ارتباطاً وثيقاً بالحياة بل أنه أساس الحياة الإنسانية، إنه أسلوب غريزي للتعبير عن المشاعر الطفولية.

يجدر الذكر أن اللعب يتيح المجال أمام الأطفال للإفصاح عما يثار في أنفسهم من مشاعر التوتر، القنوط، الفشل، اللأمان، العدوانية، (الفظاظة)، الاضطراب والحيرة. وللعمل على تلبية حاجتهم الطبيعية في هذا المضمار ينبغي علينا توفير البيئة الملائمة والوسائل الكافية للعب الأطفال إلى جانب تقصي العوامل الدخيلة في تعزيز هذه الحالة.

يبدو لنا أن الرأي القائل «اللعب نشاط مطلق وغير تابع لقانون أو قاعدة»، صحيح في الوهلة الأولى، ولكننا نلخص من كون الإنسان هو العضو الفاعل في اللعب، وأنه تابع بيولوجياً وكذلك من ناحية ارتباطه بالبيئة لقيود وقوانين، فإن اللعب بدوره تابع لعوامل ومؤثرات تسمى العوامل المؤثرة في اللعب، وهي:

١- البيئة

٢- الذكاء والابداع

٣- العمر

٤- الجنسية

١- البيئة

إن جميع الأطفال أينما قدر لهم أن يحيوا في بقاع العالم المختلفة، بمدنها وقرائها وأريافها و... يحبون اللعب ويمارسونه بنحو وبآخر. إن البيئة هي العامل المؤثر الوحيد في نوع لعب الأطفال، فالطفل الأميركي لا يملك أية معلومات عن لعبة «الغراب» الإيرانية، والطفل الإيراني يجهل كل شيء عن لعبة «الكولف». والأمر لا يقتصر على تباين ألعاب الأطفال في البلدان المختلفة بل تعم هذه القاعدة حتى المناطق المختلفة من البلد ذاته. نستنتج من هذا أن ألعاب الأطفال تختلف باختلاف الثقافات. فالأطفال يتوارثون الألعاب التي تتضمنها سنهم الثقافية جيلاً عن جيل كما تترك الحالة الاقتصادية السائدة في البيئة أثرها في تنوع الألعاب

والقيود المفروضة عليها. فالأطفال في المناطق الشعبية الفقيرة يتعلمون عادة ألعاباً لا تكون بحاجة إلى وسائل لعب باهضة الثمن. على أية حال إن هذه الألعاب التقليدية التي يهوى الأطفال ممارستها تعتبر مفيدة وذات أهمية علاجية، تعليمية واجتماعية. إن القيم التعليمية لبعض الألعاب كلعبة «الغراب» الإيرانية تفسر على النحو التالي:

- يتعلم الطفل من هذه اللعبة أسلوب التصنيف لأنها تعلم الطفل أن الطيور تختلف عن سائر المخلوقات الأخرى بسبب قدرتها على الطيران.

- إنها تعلم الأطفال نمط اتباع الآخرين أي أنها ترغم الأطفال -ممن يعزفون عن التعاون مع الآخرين أو عن الإمعان في التركيز على شيء ما أو التفكير بموضوع خاص- للتنسيق مع بقية المساهمين في اللعبة واتباع رأي واتجاه الفريق والتزام قواعد اللعبة ليحظوا بعضوية الفريق.

ومن الألعاب المشهورة التي ترسخ لدى الأطفال طابع المسامرة والتماشي مع الفريق وتعلمهم أسلوب اتباع الآخرين للحفاظ على قواعد اللعبة هي لعبة «سقوط المطر» السائدة بين أطفال الأرياف والقرى وأبناء المزارعين.

إن هذه اللعبة هي في الواقع لون من التضرع إلى الباري تعالى للفوز برحمته ورأفته فيمن لاحهم الجذب وتتوقف حياتهم وتسيير شؤونها على هطول الأمطار. تسود هذه اللعبة في مناطق متنوعة وبين فئات مختلفة من الناس من ذوي مبادئ وعقائد متباينة حيث أنها كانت

معروفة بين ملل كانوا يعبدون آلهة عدة يسمون إحداها «آلهة المطر» فيلجأون لحمدها والإطراء عليها وتقديم القرابين لها عند شعورهم بالحاجة إلى المطر. وعند سيادة عبودية الاله الموحد فقدت هذه الآلهة مكانتها الربوبية لتظهر باعتبارها ملكاً مقرباً إلى الله فوض إليها أمر المطر فيحمدونها عند طلب المطر باعتبارها ملكاً. أما الموحدون (عباد الله الواحد) فإنهم يلجأون إلى الله القادر القهار فيحمدونه ويتوسلون إليه في «صلاة الاستسقاء» وهم يعرضون حاجتهم على ربهم التقدير ويسهمون الأطفال في صلاتهم لاعتقادهم ببراءة الطفل وأثرها في تنزيل الرحمة أكثر من الكبار.

إننا نعني من خلال عرض نبذة عن طقوس الدعاء وتقديم القرابين إلى الرب لطلب سقوط الأمطار، أن نقارن بين طقوس الأقوام البدائية وبعض ألعاب الأطفال لنخلص منها إلى أن هذه المراسيم وإن كانت قد تعرضت للتغيير على مر العصور إلا أنها احتفظت ببينيتها الأصلية. بناء على هذا يمكننا الكشف عن سنن القدماء بدراسة ألعاب الأطفال وتحليلها واستقصاء جذورها مما يدفعنا إلى تأييد نظرية «ستانلي» في أن ألعاب الأطفال تمثل إعادة ممارسة أدوار مختلفة من ماضي الإنسان^(١).

١- تسمى هذه النظرية نظرية تلخيص الحضارة (Culture epoch theory) ويرى أصحابها أن من ضرورات النمو النفسي السوي أن يمر الإنسان بمراحل تناظر مراحل تطور النوع الإنساني حتى يكتمل نموه.

ومن العوامل البيئية التي كان لها في العصور السابقة دور فاعل في بناء وتكامل ألعاب الأطفال، وتؤثر في عصرنا الحالي أيضاً في هذه الألعاب:

أ- البيئة الاقليمية والظروف الاجتماعية، العسكرية وما إليها، إذ أنها تولد بعض الألعاب الخاصة. فالطفل القروي يتعلم في أعباه كيف يمكنه الحفاظ على الحيوان الأهلي وحمايته من سطوة الحيوانات المتوحشة.

ب- المناطق الحدودية، فبسبب أهميتها الفائقة من الناحية العسكرية وحراسة حدود البلاد تتكون فيها ألعاب يتعلم الأطفال من خلالها أسلوب مواجهة العدو وصد غاراته.

ج- الهيكلية الهندسية القديمة لبعض الأحياء، فإنها بأزقتها الضيقة الطويلة والكثيرة التعاريج واختلاف ارتفاع سقوفها بين المنخفضة والمرتفعة تحفز على ظهور ألعاب مثل: «البحث عن المختفي». فالطفل يتعلم من خلالها كيف يمكنه أن يجتاز الطرق الضيقة المعرجة باعتماد الدقة والتركيز. إن مثل هذه الألعاب يتوقع هجرها في عهدنا الحالي بسبب تغير البيئة والهيكليات الهندسية للمدن ولكن الأمير ليس هكذا، فقد واصل الأطفال اهتمامهم ولعلمهم بممارسة هذه اللعبة حتى في الأيام الممطرة التي يحرمهم الطقس فيها من اللعب في الأجواء الطلقه حيث ينفذونها آنذاك في داخل الغرف أو في صالات اللعب. وعلى هذا يتحتم علينا الإذعان بأن البيئة تعتبر من العوامل الهامة في تبلور الألعاب.

يتضح مما ذكر أن توفير البيئة المناسبة للعب الأطفال هو من الوظائف

الهامة للغاية التي ينبغي على العاملين في سلك التربية والتعليم وفي المؤسسات التعليمية والتربوية للأطفال ولا سيما في مضمار التخطيط والبرمجة أخذ النقاط التالية بنظر الاعتبار في المنشآت التربوية الخاصة بالأطفال، خاصة رياض الأطفال:

- تخصيص مساحة من هذه الأبنية بفسحة رملية أو توضع فيها صناديق كبيرة تحتوي الرمل ليتمكن الأطفال في هذه الفسحة من ممارسة ألعاب من قبيل: بناء الأنفاق، الغارات، الطرق، الأحواض، البيوت وغيرها.

- تخصيص مساحة أخرى لتربية الحيوانات الأهلية ليتعرف الأطفال عن كثر على هذه الحيوانات وعلى ما ينبغي لهم معرفته عنها.

- إقامة مزرعة صغيرة في بقعة من هذه المؤسسات بغية فسح المجال أمام الأطفال لزراعة النباتات فيها والاطلاع بهذا الشكل على شؤون الزراعة والالتذاذ من هذه الممارسات. إن ما يصيبهم من نصب وتعب إبان زراعة هذه النباتات في هذه المزرعة الصغيرة أو القيام بسائر النشاطات الأخرى ومن ثم متابعة نمو مزروعاتهم وحصولهم على ثمرة أتعابهم أمور تثبت فيهم مشاعر السرور والبهجة.

- يفضل أن تتجرد الصفوف عن حالتها العادية وأن تتماثل مع المدارس والصفوف التي أقامتها الدكتوراة «مونتسوري» والشبيهة ببيوت الناس العاديين حيث تتواجد فيها جميع مستلزمات الحياة المتوفرة في

الدور ولكن في أحجام صغيرة خليقة باستخدام الأطفال لينتمكن الطفل بذلك من ممارسة نشاطات من قبيل: الطهي والغسل وغيرها بسهولة، كما أنه قد ثبت أن الطفل يلتذ من تناول الطعام الذي يطهيه بنفسه أكثر من الطعام المعد له وإن كان الأول يفتقد للطعم والنكهة.

- ينبغي أن تتجرد الصفوف عن حالتها المقننة في المدارس العادية أي أن تكون:

أولاً: خاوية من الكراسي والمناضد بل تفرش أرضيتها كي يتمكن الطفل من اتخاذ الوضع الذي يريحه (الاستلقاء، الجلوس، الوقوف) وأن يمارس أي عمل يحلو له كأن يرسم، يشيد بيوتاً من أشياء خاصة أو ينهك بالنجارة.

٢- الذكاء والإبداع

أ- الذكاء: هو عبارة عن قابلية تكيف الإنسان مع بيئته. وهو من العوامل المؤثرة في لعب الأطفال وتأثيره. فالطفل يعتمد على ذكائه في معرفة نمط انتخاب الألعاب والاستفادة منها. يميل عادة الطفل المتفوق في ذكائه إلى الألعاب الترميزية، ومتوسط الذكاء إلى الألعاب البسيطة. بينما يعتمد المعوقون ذهنياً أو جسماً لدق وسائل لعبهم بما يحيط بهم وتحطيمها بهذا الأسلوب وقد يعود السبب في مثل هذه الأعمال إلى عجز هؤلاء الأطفال عن التكيف مع البيئة.

تتوفر أساليب عديدة لقياس مستوى ذكاء الأشخاص، ومنها معادلة

«حاصل الذكاء» (Antelligence quotient) كما توصل إليها العالم النفساني الألماني «ويلهلم اشترن»، وقد حظيت بتقبل سائر علماء النفس. وتعتمد هذه المعادلة على قدرة إجابة الشخص المختبر عن مجموعة من الأسئلة والاستفسارات الخاصة بذلك العمر. قسم «اشترن» العمر العقلي على العمر الزمني وضرب الناتج بمائة وبذلك حصل على نسبة ذكاء (ن.ذ.) أو حاصل ذكاء (ح.ذ.) أي شخص وهو ما يرمز إليه بـ (I Q):

$$\text{ح.ذ.} = \frac{100 \times \text{ع.ع.}}{\text{ز.ع.}}$$

وأجرى علماء آخرون من قبيل «ترمان» (Terman)، بينه (Binet) و «سايمن» (Simon) اختبارات بغية التوصل إلى حاصل الذكاء أو تحديد الشخص الذكي. وأخيراً وبغض النظر عن اختلاف آرائهم في تعريف الذكاء، أكدوا أن الشخص الذكي سواء كان مديراً أو موظفاً، عاملاً أو...، فإنه يمتاز بالخصائص التالية:

- ١- سرعة الفهم.
 - ٢- سرعة التعلم واستخدام الشخص المعلومات المكتسبة بدقة في حل مشاكله الخاصة.
 - ٣- التمكن من فهم العلاقة بين المواضيع والألفاظ والأعداد بسهولة.
 - ٤- المبادرة للإبداع في سياق تحقيق الهدف.
- إضافة إلى هذه الأمور يكون الإنسان الذكي أكثر استقلالاً وميلاً للتنافس. استنتج العالمان «لهمان» (Lehman) و «ويتى» (Wity) إثر

تحقيق أجرياه لدراسة العلاقة بين الذكاء واللعب، أن الأطفال من ذوي الذكاء الحاد يساهمون في الألعاب بنفس درجة ذوي الذكاء المنخفض جداً، إلا أن ألعاب الفئة الأولى أكثر تنوعاً ومنهجية، إذ أنهم ينشغلون في أغلبية أوقاتهم بالقراءة والمطالعة وقلما تحظى الألعاب الجماعية باهتمامهم بينما تجهد الفئة الثانية للمساهمة في الألعاب الجماعية للتغطية على تدني ذكائهم. وقد ذهب كل من بينه وسايمون للتأكيد على الطابع الوراثي للذكاء كما هو الحال في لون العين. إلا أن نظريتهما تعرضت للانتقاد من قبل عدد من العلماء ومنهم «اج. ام. سكيلز (H.M. Skeels).

لدحض نظرية هذين العالمين لجأ «سكيلز» إلى مأوى للأيتام تشح فيه إثارات الذكاء وقد اتسم الأطفال في ذلك المكان بالتخلف العقلي مقارنة مع سائر الأطفال فتم نقل عدد من الأطفال إلى بيئة يتوفر فيها عدد أكبر من الإثارات سواء من ناحية اللعب أو من الناحية العاطفية، ثم لاحظ سكيلز بعد مرور عام إن مستوى ذكاء هؤلاء الأطفال قد ارتقى عما كان عليه.

وأخيراً توصل بعد أبحاث ودراسات كثيرة حول هذا الموضوع إلى أن الذكاء وإن كان أحد عوامل تبلور الألعاب إلا أن اللعب من جهة أخرى يؤدي إلى ارتقاء حاصل الذكاء نظراً لتوفر البيئة المناسبة لذلك.

ب- الابداع، يتميز الإبداع عن الذكاء من ناحية خصائصهما المعنوية إن كانا متشابهين في ظاهر الأمر، فالشخص الذكي هو من يتوصل من

خلال معلوماته الأولية التي اكتسبها مسبقاً عن طريق الاختبار وحفظها في مستودع عقله إلى أفضل طرق الحل الفاعلة لحل مشكلة ما أو لنيل النجاح، أي أن الذكاء هو عامل الحكم والإبداع.

أما الإبداع فإنه يعني تصرف العقل في مجموعة المعلومات المكتسبة والصور العقلية المدخرة في الذاكرة بغية الإبداع والاختراع، وهو ما يقوم أساساً على التخيل.

وعلى هذا نقول أن الأطفال المتمتعين بقوة تخيل أوسع نطاقاً هم أكثر تمكناً من الإبداع والاختراع. إنهم وبمساعدة قدرتهم الإبداعية يختارون للالعاب اتجاهات معينة تحددها أذواقهم لتزداد جذابية ولذة بالنسبة إليهم.

أما الشخص ذو الذكاء الحاد فإنه يتسم على أقل تقدير بخصائص أساسية أربع مرتبطة ببعضها، وهي:

- الموهبة العامة.

- الالتزام بأداء الوظائف.

- مسوى عالٍ من الإبداع.

- شخصية منتظمة ومتسقة.

إذاً يطلق على كل من تجتمع لديه هذه الخصائص شخص ذو ذكاء حاد.

ولتأهيل واعداد الأطفال لخوض حياة مستقبلية متأقمة يؤدون فيها أدواراً فاعلة وبناءة ينبغي كما ذكر أن توفر البيئة المناسبة للعبهم لنمكنهم من اختبار كل شيء بأنفسهم وأن نسمح لهم بالتعرف على كل ما يلفت انتباههم على أفضل وجه ممكن، أن يفككوا الأشياء المتكونة من عدة أجزاء وإن آلى الأمر إلى تلفها وأن نشجعهم على إعادة ربط ما تلف مع الأخذ بنظر الاعتبار ضرورة توفر شرط الأمان في الأشياء التي يختبرها الطفل ولزوم تحذيره من التقرب إلى الأشياء الخطيرة.

٣- العمر: أشرنا قبل هذا إلى أن الأطفال يفضلون في كل مرحلة من مراحل حياتهم ألعاباً خاصة. فلعب الطفل الرضيع يتمثل بادئاً بتحريك يديه وساقيه لأنه يلتذ من هذه الحركة، ثم يبادر إلى إخفاء عينيه براحة يديه وهو يتخيل أنه أخفى نفسه بذلك ويرغب في أن نبحت عنه. وبالتالي ينشغل قبل الالتحاق بالمدارس الابتدائية بالألعاب الانفرادية، فالأطفال فيما بين الرابعة والسابعة من العمر وإن اجتمعوا أثناء لعبهم إلا أن كلاً منهم ينشغل باللعب على انفراد فتكون ألعابهم من النمط المتوازي (Parallel Play)^(١). ورغم كونهم جميعاً يلعبون على انفراد فإن عزل أحدهم عن البقية يشير بكاءه.

باقتراب الطفل من مرحلة المراهقة يقلل من تنوع ألعابه وتتقلص مهاراته ومعلوماته عن الألعاب السابقة. يقسم بياحه فترات الطفولة من

١- اللعب جنباً إلى جنب دون أي تفاعل بين اللاعبين أو وجود علاقة بين ألعابهم.

ناحية نمط الألعاب إلى ثلاث مراحل:

١- مرحلة ألعاب الممارسة (الحسية - الحركية): وتشمل السنتين الأوليين من حياة الطفل.

٢- مرحلة الألعاب التخيلية (الترميزية Symbolic) ما بين الثالثة والسادسة من العمر.

٣- مرحلة الألعاب المقننة: السادسة وما بعدها.

مرحلة ألعاب الممارسة (الحسية - الحركية)

ينشغل الطفل في السنتين الأوليين من حياته بهذا النوع من الألعاب حيث تكون أعباه في هذه المرحلة جسمية. ويقسم بياجه هذه المرحلة إلى عدة فترات:

أ- الفترة التي ينشغل فيها الطفل باللعب بأعضاء جسمه، مثل: مص الأصابع بادئاً ثم ضرب اليدين ببعضهما في حركة تشبه التصفيق منذ الشهر الرابع.

ب- فترة اللعب بالوسائل الموضوعة في متناول يد الطفل. ففي هذه الفترة يلجأ الطفل إلى لمس الأشياء، تحريكها ووضعها في فمه مثلاً. إن هذه الألعاب تساعد الطفل للتعرف تدريجياً على الأشياء، فإنه بتحريكها يستجلب لنفسه اللذة والسرور في حالة صدور صوت ما منها. وفي هذه الفترة يوضع في متناول يده ألعوبة تسمى «الخشخاش».

يلتذ الطفل حتى الشهر الثامن عشر من عمره بوضع الأشياء في فمه. إنه يرمي كل ما يتواجد بالقرب منه منذ الشهر الثاني عشر من عمره وتشتد هذه الحالة لديه حتى الشهر الخامس عشر لتنتهي في حوالي الشهر الثامن عشر لأنه حتى هذه السن كان يتصور أن الأشياء تتحرك تلقائياً لكنه مع بلوغ الشهر الثامن عشر يتنبه إلى سكون الجمادات ما دمنا لم نحركها.

ج- الفترة التالية الخاصة بأربعة أنماط من الألعاب، هي:

- اللعب بما تحتويه الأشياء، وهو نمط ينشغل به الطفل حتى حوالي الشهر العشرين ليودعه سجل النسيان فيما بعد.

- تنضيد الأشياء ووضع بعضها فوق بعض وهو نمط يؤول أمره بعد فترة إلى النسيان أيضاً.

- اللعب الارتباطي: أي صف الأشياء سواء المرتبطة أو غير المرتبطة إلى جانب بعض.

- الفترة بين الشهر الثاني عشر وحتى الثامن عشر من العمر، وهي فترة تصنيف الأشياء إلى الطبقات والمجاميع. وهي خاصة بالفترة الأخيرة من مرحلة الألعاب (الحسية - الحركية) ويكون فيها الطفل قد بلغ طوراً من النمو والتطور الإدراكي يتمكن فيه من التمييز بين الأشياء ذات الخصائص المتشابهة ووضعها إلى جانب بعض. وتسمى هذه الألعاب الأربعة «الألعاب الفضائية».

مرحلة الألعاب التخيلية:

تبدأ هذه المرحلة منذ السنة الثانية من العمر وتستمر حتى السنة الخامسة أو السادسة. وألعاب هذه المرحلة تتضمن: الألعاب الترميزية حيث ينشغل الطفل في هذه المرحلة بالتخيل فيعمد إلى تغيير طابع الأشياء بتفعيل خياله، أي أنه يستمد الوجود مما هو موجود في العالم الخارجي ليضيفه على أشياء غير موجودة في العالم الخارجي فيساوي بينهما. وهذه المرحلة هي الأخرى يقسمها «بياجه» إلى عدة فترات، هي:

أ- يستخدم الطفل أعضاء جسمه خلال أعمال خيالية فيتخيل أنه قد وضع يديه تحت حنفية الماء ليغسلهما فيمد يديه إلى الأمام ويفرك راحتهما ببعض بالضبط كما يغسل يديه بالماء.

ب- قد يسهم الطفل الآخر في تنفيذ أعباء الخيالية كأن يقرب الملعقة من فم أمه طالباً منها أن تتناول طعاماً خيالياً، فتمثل الأم عادة لطلبه فتبدي انعكاساً ما، وقد تقول: ما أذنه من طعام!.

ج- الاستعاضة عن بعض الأشياء الحقيقية بأشياء أخرى (التوحد الذاتي) كما تفعل الإناث عند اتخاذ الدمية بدلاً من الطفل أو كركوب الذكور على العصا واعتبارها فرساً والمشى والصهيل بطريقة الخيول.

د- تقليد الآخرين، كتقليد الفتيات لحركات الأم إبان الكنس أو غسل الأواني وكما يحذو الفتيان حذو الآباء في نمط ارتداء الملابس أو بعض

الأعمال الأخرى مثل الجلوس على الكرسي أو السياقة وما إليها.

هـ- التشبه بالأشياء مثل الطائرة بتحريك اليدين أثناء الجري والتمثل في حركة اليدين واعتلائهما بحركة جناحي الطائرة واعتلائهما، وتقليد أزيز الطائرة.

و- التشبه بالحيوانات، مثل الاسد، البقرة أو الخروف بالسير على الأطراف الأربعة وتقليد أصوات هذه الحيوانات.

ز- تشبيه بعض الأشياء بأشياء أخرى كاستخدام علبة الثقاب بدلاً من السيارة أو العصا بدلاً من الفرس. وتسود هذه الألعاب عادة بين الأطفال حتى الخامسة أو السادسة من العمر، ويندر انشغال الأطفال بها بعد هذه السن.

مرحلة الألعاب المقتننة

تبدأ هذه المرحلة في الخامسة أو السادسة من العمر وتستمر حتى نهاية العمر وتنفذ فيها الألعاب طبقاً للقواعد والقوانين المحددة. وعلى أية حال يكون اللاعب في كل طور من أطوار حياته في هذه المرحلة مقيداً بالتزام القوانين الجمعية. لا يخفى أن دور الأبوين وواجبهما إزاء توفير البيئة ووسائل لعب الأطفال يختلف بحسب عمر الطفل. إن الطفل في هذه المرحلة يركز انتباهه في تحليل البيئة وتفسير دقائقها والاحتفاظ بخبرته الناشئة عن هذه المبادرة. يتحتم على الأبوين أن يجهدا لتلقيح الطفل أسلوب اعتماد التركيز على أفضل وجه أثناء اللعب وأن يرغماه للتقصي

بشأن اللعب وتحليل وقائعه والافصاح عن مشاعره عن طريق اللعب.

٤ - عامل الجنسية

لا يتنبه الأطفال في الوهلة الأولى من حياتهم الطفولية إلى الفارق الجنسي بينهم من ناحية الذكورة والأنوثة فينهمكون باللعب معاً دون الالتفات إلى الفوارق الجنسية الموجودة بينهم. لكنهم بعد بلوغ الثلاث سنوات يبدأون تدريجياً بدرك حقيقة وجود التباين بينهم. إن التنبه لهذا التباين والاهتمام به ينشأ عن عدة عوامل، هي:

١- اختلاف الوظائف التي تفوضها الأسرة والمجتمع إلى كل من الجنسين وتباين توقعاتهما من كل من الجنسين.

٢- مدى الوعي والشعور الاجتماعي والمستوى الثقافي للأسرة ونوع الثقافة.

٣- الاقتصاد، مدى تأكيد الأسرة على الاستفادة الأمثل من الاقتصاد الشامل ودخلها المالي.

٤- مراحل النمو والنضوج التي اجتازها الطفل.

إطلاقاً من الوظائف المتباينة التي تفوضها الأسرة والمجتمع إلى كل من الذكور والإناث فإن الطفل وبعد بلوغ مرحلة إدراك نوع جنسه يجهد من خلال انتخاب الألعاب الأكثر تلاؤماً مع جنسه أن يبين للكبار قدرته على أداء الدور الاجتماعي الخاص بجنسه.

وبهذا تشغل الفتيات باللعب بالعرائس والألعاب ذات الطابع الأكثر عاطفية، المصحوبة بالدقة واللباقة والمتضمنة لشؤون رعاية الأسرة. أما الفتيان فإنهم يختارون من الألعاب ما تفسح لهم المجال لتقليد وظائف الرجال في المجتمع. إن اختلاف وظائف الفتيان والفتيات أمر يتم تحديده لأبناء الأسر المتدنية في مستواها الاقتصادي والاجتماعي أسرع من غيرهم بينما لا ترى العوائل ذات المستوى الاجتماعي المرموق ضرورة في الإسراع بتبنيه الأطفال إلى الاختلاف الجنسي بينهم وتذكيرهم بوظائفهم المختلفة. ولهذا نجد الأطفال من الطبقات المتدنية في المجتمع أسرع تفهماً لاختلافهم الجنسي مع الجنس الآخر - مقارنة بالأطفال المنتمين إلى الشرائح العليا والمرفهة في المجتمع - إنهم يختارون وسائل اللعب الخاصة بالذكور والإناث تحت طائل إباح الأبوين ويرعون الشؤون الخاصة بجنسهم في هندامهم وزينتهم خلافاً لأبناء الطبقات المرفهة الذين لا يكثرئون لهذه المبادئ ولهذا لا يعيرون ذكورتهم أو أنوثتهم - حتى سن البلوغ تقريباً - أي اهتمام حتى عند تحديد ملابسهم وزينتهم.

ومع اجتياز مراحل جديدة من التطور والنمو لدى الأطفال يندفع الفتيان تدريجياً بتأثر من نموهم العضلي وازدياد قوتهم الجسمية نحو الألعاب المرهقة وذات الحركة الزائدة. إن هذه الفئة تتمرد عادة على قوانين اللعب فيغيرونها لصالحهم. أما الفتيات فإنهن خلافاً للفتيان يملن نحو الألعاب المصحوبة باللباقة والدقة والأقل حاجة إلى القوة والقدرة

بسبب نعومة أبدانهم. والفارق الآخر بين الفتيان والفتيات في هذه المرحلة هو تفوق الفتيات على الفتيان من ناحية تمكنهن من استخدام اللغة والألفاظ.

بناء على هذا تختار الفتيات الألعاب التي يفي فيها الكلام دوراً أساسياً. فعندما تتبادل عرائسهن الزيارات تتقمص هذه العرائس دور الصديقة، الأم، البنت، الأخت أو الجارة وتلقي التحية على بعضها ثم ينساق الحديث بينها حول مواضيع مختلفة. كل هذا الكلام تنطق به الفتيات على لسان العرائس. وهذا ما يمثل ممارسة للتطور اللفظي لدى الفتيات بينما يميل الفتيان إلى المغامرات، وهذا ما يدعوهم لانتخاب ألعاب تحف بها المخاطر وتكون مصحوبة بالأداء (Action).

نلخص من هذا أن اللعب يرتبط ارتباطاً لا ينفصم مع جنسية اللاعب في مختلف مراحل عمر الإنسان. وتتغير في كل من هذه المراحل بحسب عمر الشخص. ولمعرفة السبب في ذلك ينبغي لنا إضافة إلى أخذ تأثير الاختلافات الجسمية بين الذكور والإناث لاسيما في مرحلة البلوغ بالحسبان، أن لا نغفل عن دور المظاهر الثقافية، الاجتماعية والاقتصادية السائدة وتأثيرها في سلوك الفتيان والفتيات سواء أثناء اللعب أو في سائر الظروف الأخرى.

الفصل الخامس

دور اللعب

المدخل:

غاب عن التاريخ تثبيت البرهنة الزمنية التي استقطب فيها دور اللعب في تطور الطفل ونموه وفي بنيته (النفسية والجسمية) اهتمام أصحاب الرأي والعلماء. ولكننا على علم بأن «افلاطون» أشار إلى دور اللعب في تطور الطفل وأثره في مراحل التربية والتعليم خلال أبحاثه الفلسفية.

أما في العصر الحديث فقد تم التطرق إلى فاعليته في تطور الطفل منذ أوائل القرن التاسع عشر حيث أجرى «فروبل» أبحاثاً واسعة في هذا المضمار. ثم صاغ «سبنسر» و «شيلر» نظرية «فائض الطاقة»، أي أن الطفل - كما ذكر - يحاول «تصريف الطاقة الزائدة» عن طريق اللعب، وهي نظرية عارضها «بياجه» انطلاقاً من رأيه في أن اللعب يفي دوراً فاعلاً جداً في التطور والنضوج النفسي.

ويرى «جروس» أن مساعي الطفل وحركاته في المهيد ومساعي الطفل

عند رمي الكرة هي أساساً مساع لكسب الاستعداد لأداء الأدوار المستقبلية من خلال النشاطات المنهجية التكوينية التي يتحتم عليه القيام بها في المستقبل. ويؤكد «جروس» على فاعلية اللعب في النضوج الجسدي للطفل وفي تطور قدرته الكلامية واللفظية أيضاً، مما يمهد لتكون المقاييس الخلقية والاجتماعية لديه. و «بياجه» يؤيد نظرية «جروس» إلا أنه يأخذ عليها التركيز على الجوانب الحركية وإهمالها للجوانب الترميزية في اللعب.

أ- دور اللعب وأهميته في السنتين الأوليين من العمر (مرحلة الرضاعة)

لا يبدي الطفل نشاطاً كبيراً في الأشهر الأولى بعد ولادته في سياق الارتباط ببيئته بل يشرع نشاطه بالازدياد بعد بلوغ الشهر الثالث.

إنه ينشغل باللعب بالأشياء الموجودة في متناول يديه بعد الشهر السادس من العمر فيضعها في فمه ويحركها ويلتذ من سماع الصوت الصادر منها. على أية حال يعتاد الطفل حتى نهاية السنة الأولى من العمر على اللعب بما يتوفر في متناول يده فيتفحص خشونة أو نعومة ملمسها، طعمها وصوتها. إن أكثر وسائل اللعب تناسباً مع هذه السن الطفولية هي العرائس، الخشخاش والحلقات المرنة^(١).

ويتغير نمط ألعاب الطفل بعد تمكنه من المشي أيضاً إذ أنه يكتسب القدرة على نقل وسائل لعبه معه هنا وهناك وتجذب الألوان في هذه

١- راجع كتاب «علم نفس النمو» (روانشناسي رشد)، لسوسن سيف وآخرين، ص ٢٤٠.

المرحلة انتباهه ويحظى بعض الألوان برغبته فيها أكثر من غيرها. وأكثر وسائل اللعب استقطاباً للأطفال هي الملونة خاصة بالألوان الأقرب إلى تلك التي يميل إليها الطفل وأكثر هذه الوسائل حظوة لدى الطفل هي الكرة.

إن اللعب يعمل على تقوية الحواس الخمس في الطفل. وانطلاقاً من حاجة الطفل لسماع الأصوات في سياق تعلم التكلم فإنه يبدي رغبته بالاستماع إلى الأصوات المنبعثة من حوله. وهذا ما يركز اهتمامه ورغبته في وسائل اللعب ذات الأصوات الخاصة.

إن ألعاب الأطفال حتى الثانية من العمر تتسم -بحسب معطيات أبحاث بياجه - بغاية البساطة وباستنادها إلى النشاطات (الحسية - الحركية). يسر الطفل في هذه المرحلة الإعادة ولهذا يعاود لمرات عديدة تلفظ الكلمات التي تطرق سمعه أو أداء الأعمال التي تؤدي على مرأى منه. ولهذا يقوم لعبه على أساس التقليد دون أن يلتزم أي قانون سواه^(١).

ب - الطفولة الأولى (٣ - ٧ سنوات):

يرى بياجه أن لعب الطفل في السنوات (٣-٧) من العمر -وهي بالنسبة للطفل مرحلة «التركيز على الذات» - يمثل أسلوباً لتطور قدرته على التكلم (القدرة اللفظية). يصدف الطفل في حوالي الثالثة أو الرابعة من العمر عن ممارسة الألعاب الانفرادية تدريجياً فيميل إلى المساهمة

١- المصدر السابق، ص ٢٤١.

في الألعاب الاجتماعية حيث يبدأ باستشعار اللذة من الانضمام إلى فريق الأطفال والتنسيق مع الأقران وابتهاج للغاية عند رؤية أطفال آخرين يتابعون لعبهم كمتفرجين. يجهد الطفل في هذه المرحلة لتقليد الكبار، وقد يبادر أحياناً لوضع القوانين والضوابط للعب وتكون هذه القوانين الإبداعية خاصة به ولا تتسم بالشمولية.

يرغب الطفل في هذه المرحلة بالانضمام إلى فرق تتألف من عضوين أو ثلاثة ويقوم بنشاطات ترنو لإدراك كنه سلوكه أو سلوك الآخرين أو دون رغبة في إدراك أي سلوك.

وبعد بلوغ الطفل الثالثة من العمر يتحتم علينا بالنظر لزيادة قوة إدراكه وازدياد مهاراته المكتسبة، أن نوفر له وسائل لعب متلائمة مع مستواه الإدراكي الجديد ومهاراته وقابلياته الحالية. وتمثل القطارات، الزوارق، العرائس وقطع المكعبات التي يمكنه بناء بعض الأشياء منها، وسائل لعب متناسبة مع وضع الطفل في هذه المرحلة من العمر.

ونظراً لكون اللعب هو أحد أفضل محفزات النضوج والنمو الجسمي، الاجتماعي، العاطفي، الأخلاقي والعقلي لدى الطفل، وكذلك زيادة مهاراته وخبراته إثر ممارسة اللعب، نقول أن أهم العوامل الكفيلة بضمان دوام النمو واتساع مجاله هي: وسائل اللعب، الكبار، الأبوين والمربين المتمرسين.

وفي مرحلة الطفولة الأولى يتعرف الطفل على الألعاب المتنوعة

بمعاونة حب الاستطلاع الغريزية المنبعثة لديه والذي يمكن تدارسه من خلال نشاطات الأطفال الغريزية. فاللعب هو الأسلوب الوحيد الذي يمكنه أن يلبي مشاعر حب الاستطلاع الغريزية لدى الأطفال. إن الطفل يحيا مع اللعب ويلتذ منه ويكتسب مهاراته الحديثة بواسطته.

ج - مرحلة الطفولة الثانية (٧-١١ سنة):

يحتفظ اللعب في هذه المرحلة أيضاً بالأهمية التي يحظى بها في مرحلة الطفولة الأولى، إذ أنه ما يزال يعد عاملاً هاماً في سياق نمو الطفل ونضجه الجسمي والنفسي، وتتسم هذه المرحلة بازدياد طول الطفل ووزنه ببطء ويكتسب الجسم القدرة الكافية التي يجتاحها على صعيد العمليات (الحسية - الحركية) فيتمكن من ضبط العضلات الكبيرة تماماً ويحرز تقدماً في سياق ضبط العضلات الصغيرة أيضاً.

يتمتع الطفل في هذه المرحلة من العمر بطاقة كبرى، ولهذا نجده في حركة دؤوبة ومستمرة وتجذبه ألعاب مثل: العدو، اللعب بالكرة، ركوب الدراجات، اللعب على الحبل والسباحة إلى درجة أنه يستمر في ممارستها حتى شعوره بالإرهاق الشديد. إنه لا يتنبه أبداً خلالها إلى الجوع أو العطش، ولهذا ينبغي على الكبار والمربين ملاحظة هذه الحالة وصددهم عن مثل هذه النشاطات المضنية.

ولكن بشكل عام يتقلص الوقت المخصص للعب في هذه المرحلة مقارنة مع المرحلة السابقة (مرحلة الطفولة الأولى) لأن الأطفال في هذه

المرحلة يلتحقون بالمدارس ويستهلك أداؤهم للواجبات المدرسية المتزايدة قسماً من أوقاتهم. ومن جهة أخرى ينحسر نطاق الحرية التي كانوا يتمتعون بها داخل البيت بسبب تفويض بعض الأعمال المنزلية إليهم من قبل أبويهم. إضافة إلى ذلك تكون الألعاب في هذه المرحلة أكثر تنوعاً والتزاماً بالنظم والقواعد، كما أن الطفل بحد ذاته يختلف في هذه الفترة عن المرحلة السابقة.

وفي هذه المرحلة ينعزل الفتیان عن الفتيات في اللعب ويجهد كل من الجنسين لاختيار الألعاب التي تتلاءم مع جنسه ويتجنب كلاهما المساهمة في الألعاب المتعلقة بالجنس الآخر. يميل الأطفال الأذكيا مع ازدياد أعمارهم نحو الانفراد في اللعب وتقليص حجم ممارستهم للألعاب الجسمية ذات الحركة الزائدة خلافاً لأقرانهم بينما يميل الاجتماعيون منهم لإقامة علاقات الصداقة مع مجاميع أقرانهم وممارسة الألعاب الاجتماعية معهم. والأقل اجتماعية منهم يضيّقون دائرة علاقاتهم الودية مع أقرانهم إلى مداها المتوسط ويميلون للانشغال بالألعاب والنشاطات الانفرادية كمشاهدة التلفزيون أو الإصغاء إلى المذياع.

اللعب والتطور (النضوج) الجسمي

(Play And Physical Development)

يفي اللعب أدواراً متنوعة في حياة الأطفال ومنها: دوره في التطور والنضوج الجسمي الفسيولوجي، دور اللعب في النضوج العقلي، دور اللعب في النضوج العاطفي، دور اللعب في النضوج الاجتماعي وأخيراً دور اللعب في تنمية الشخصية. ويتسم كل من هذه الأدوار بأهمية بالغة تحتم تدارسه على انفراد.

أثبتت التجارب أن الإنسان بحاجة إلى النشاط الحركي بغية مواصلة الحياة. وهذا النشاط الحركي يتيسر عن طريق التنسيق بين العضلات. يتضح من عملية النضوج الجسمي أن بعض الاحتياجات تتبلور في المراحل البدائية من الحياة. وقد تمثل عادات مثل الإمساك بالأشياء بقبضة اليد، متابعة الأشياء والأشخاص بالعين وغيرهما من العمليات العضلية الأولية، استجابات غريزية للحاجة الحركية المذكورة إلا أنه ينبغي تعلم الأسلوب الصحيح لاستخدام الطاقة الكامنة في الإنسان في محلها وبما يكف الحاجة الغريزية إليها، وتعميم هذه القاعدة إلى سائر

الحالات الأخرى في مراحل الحياة المختلفة. فبعض المهارات الحركية ينبغي أن تتخذ طابعها المتكامل في الأشهر والسنين الأولى من الحياة، مثل: الزحف، الجلوس، الوقوف، المشي وما إليها وبعضها الآخر يختبرها الطفل في السنين اللاحقة من حياته^(١).

إذاً، يعتبر اللعب أسلوباً معتمداً به ومؤثراً في سياق النمو الجسمي

١- تتم عملية النضوج الجسمي لدى الأطفال على النحو التالي:

يزن الطفل الطبيعي عند ولادته (٣ - ٣,٥) الكيلو غرام ويتراوح طوله بين (٤٨) و (٥٠) سانتيمتراً. ويتسم نموه الجسمي في السنتين الأوليين من حياته بالسرعة حتى يبلغ وزنه في نهاية العام الثاني أربعة أضعاف ما كان عليه عند ولادته وطوله نحو (٨٠ - ٨٥) سانتيمتراً. ويتخذ نموه الجسمي ذات السرعة في الفترة ما بين الثالثة والسابعة من العمر فطوله عند بلوغ الثلاث سنوات يقارب (٩٥) سانتيمتراً ووزنه يناهز (١٥) كيلو غراماً بينما تمتاز الجمجمة في هذه الفترة ببطء نموها، إلا أن نسبة سرعة نمو حجم الرأس إلى نمو حجم الجسم تقارب ما هي عليه عند الكبر. ويقارب حجم الدماغ لديه حجمه لدى الكبار تقريباً حيث يساوي في الخامسة من العمر (٧٥٪) من حجم دماغ الكبار، وفي السادسة (٩٠٪) منه. ويصاحب ذلك نمو العظام واكتساب الجسم المهارة الحركية خلافاً للسنتين الأوليين، فتتحول الأنسجة الغضروفية إلى عظام كما يتري، تتغير العظام ذاتها. ويكون مناسب أعضاء الجسم مع بعضها في السادسة من العمر متماثلاً تقريباً مع وضعها عند الكبر. ولكن نمو عضلات الأصابع يكون أقل سرعة من نمو سائر عضلات الجسم. ولهذا قد يعجز الطفل عن أداء بعض الأعمال التي يعتمد فيها على الأنامل. وتزداد وتيرة نمو العضلات سرعة في السابعة من العمر كما يزداد طول الطفل في الفترة ما بين السنة السابعة والسنة الحادية عشرة من عمره بمعدل (٥ - ٨) سانتيمتراً سنوياً. وتتفوق الإناث على الذكور في نموهن خلال هذه الفترة.

للأطفال. لأنه يقوي العضلات ويحكم بناء العظام كما أنه يعزز قابلية الحواس الخمس لاسيما حاستي اللمس والبصر في الطفل.

تحظى تمارين العين بأهمية بالغة بالنظر لدورها في التعجيل من تمكن الطفل من رؤية الخطوط، الحروف والكلمات، لاسيما في سياق التنسيق، ونعني بالتنسيق هو تكون توازن فاعلي بين العين والحركات العضلية الآخذة بالتطور إلى جانب نمو الطفل ونضجه. وتتبلور لديه في السنين التالية من العمر الحاجة إلى نشاطات جسمية أخرى مثل: السياقة، ممارسة الأعمال المهنية والصناعية والفنية وما إليها. وبعض هذه النشاطات تعد وسيلة لمواصلة الحياة ولهذا تفي دوراً حاسماً في هذا المجال.

وفي مرحلة الدراسة الابتدائية يتم التأكيد عادة على اكتساب المهارة في لون من العمليات (الحركية - الفكرية) كما في: نمط إمساك القلم بين الأنامل، اتخاذ الوضع المناسب عند القراءة أو الكتابة، نمط تقليب الأوراق وحتى الجلوس على الرحلات الخاصة بالصفوف الدراسية والاحتفاظ بالمسافة اللازمة بين العين والكتاب، رسم الأشخاص والمناظر، رسم الأشكال الهندسية وما يتشابهها.

أما في المدارس المتوسطة فإنه يتم توجيه الطلاب فيها نحو تحديد اتجاههم عند الاستفادة من المهارات الحركية. ينبغي على الطفل أن يتعلم في هذه المرحلة وبمهارة تامة كيفية استخدام أدوات المختبر، ماكينة الطباعة، الحاسوب وما إليها.

إن الأهمية البالغة التي تتمتع بها المهارات الحركية في الحياة العادية للإنسان دفعت العاملين في سلك التربية والتعليم إلى التمحيص في هذا النوع من التعلم وإجراء تحقيقات واسعة حول طابع وبناء هذه المهارات فتمخضت هذه التحقيقات عن وضع نظريات والادلاء باقتراحات متنوعة. فكما أن الناس يختلفون فيما بينهم من ناحية التفكير فإنهم يتمايزون عن بعض على مستوى النمو والنضوج الجسمي أيضاً. بعبارة أخرى إننا نلجأ إلى اختبارات الذكاء للكشف عن الفارق بين العمر الزمني (ع.ز) والعمر العقلي (ع.ع)، ولنا أن نلجأ كذلك إلى الاختبارات الجسمية والمهارات الحركية لمعرفة ما إذا كان هنالك فارق بين العمر الزمني والعمر البيولوجي. وقد يصل هذا الاختلاف في بعض الحالات إلى (٣) وحتى (٦) سنوات. على أية حال يرتبط التباين الجسمي بين الأشخاص بعوامل أربعة، هي:

١- العامل الوراثي: يذهب بعض المحققين في هذا المجال إلى أن نظام التزود بالأكسجين واستخدامه في النشاطات البدنية للإنسان تابع للإيعازات الوراثية.

٢- العامل البيولوجي: ثبت حتى الآن أن المتمتعين بوضع بيولوجي أفضل من غيرهم يتقدمونهم من ناحية البناء الجسمي أيضاً كأن يمتازون عنهم بطول ووزن أكبر منهما لدى الآخرين.

٣- العوامل الاقتصادية والاجتماعية: إن التمتع بالتغذية الوافية، التنشئة الصحيحة، الرعاية الصحية، الرعاية العاطفية وفرصة المساهمة

في الألعاب والنشاطات الرياضية، كلها عوامل فاعلة في سياق تسريع النمو والنضوج الجسمي الطبيعي. يلاحظ تفوق النمو الجسمي -نوعياً وكمياً- لدى الأكثر رفاهية مقارنة مع ذوي الأوضاع الاجتماعية والاقتصادية الأدنى منهم.

٤- الممارسة واكتساب المهارات الرياضية وحيازة وسائل ومستلزمات اللعب الكافية، هي الأخرى أمور تفي دوراً فاعلاً في نمو الطفل جسمياً.

لقد جرت حول أثر الرياضة في النمو أبحاث انتجت معطيات متباينة في الحالات المختلفة. إلا أنه يمكننا ايجاز حصيلة مساعي المحققين كما يلي:

أ- ينبغي أن تبتدأ الرياضة بالتدرب على اكتساب المهارات الأبسط لتسترسل فيما بعد حتى نيل المهارات المعقدة.

ب- يعد التمادي في ممارسة اللعب والرياضة والتمارين البدنية الشاقة والمضنية في سنّي الطفولة أمراً ضاراً.

ج- إن أكثر أنواع الرياضة تناسباً مع وضع الفرد في بداية العمل هي. الوثوب بأنواعه، تحريك الأطراف الأربعة والقفز.

د- يفضل أن يبدأ الأطفال الصغار ممارسة أنواع الرياضة بحركات تنشط خلالها العضلات الأكبر ثم تتدرج هذه الممارسة مع زيادة السن لتشمل تمارين تنشيط العضلات الصغيرة.

هـ- الأفضل أن يبتدئ الطفل بالألعاب الرياضية الغنية عن رعاية القواعد لينفذوا الألعاب الرياضية المقننة تدريجياً بعد زيادة مهاراتهم الجسمية.

إذاً، نستنتج مما ذكر أن النشاطات المعروفة بالألعاب والتي تؤدي دوراً حساساً في تنمية القوى الجسمية والحسية لدى الطفل كما في العدو، القفز، صعود السلالم، الانحناء ثم الاستقامة، اللعب على الحبل، ركوب الدراجات واللعب بالكرة كلها تؤدي إلى تنشيط مختلف عضلاته وأعضاء جسمه حيث يكتسب الطفل المهارات الحركية من خلال إسهام جميع أعضاء الجسم في هذه النشاطات.

إن ممارسة الألعاب (الحسية - الحركية) تؤول إلى تقوية وتنمية الحاسة البصرية، السمعية واللامسة في الطفل وتزيد كمياً ونوعياً من اتساق حركات اليدين والعينين في الطفل وتضفي المهارة على عضلاته وأعضاء جسمه.

الجدير بالاهتمام أن الأطفال من ذوي الطاقة الزائدة المدخرة في النفس يلجأون في حالة عدم تصريف هذه الطاقة الزائدة المعروفة بالطاقة الفائضة، إلى كبت هذه الطاقة التي يتسبب كبتها في ظهور الفوضوية، الغضب وأحياناً الفظاظة لديهم.

إلا أن اللعب بشكل عام يتدرج على مر مختلف مراحل العمر من ممارسة الألعاب ذات الفاعلية الحركية الزائدة إلى الألعاب الأقل حاجة

للحركة حيث يستعاض عن الألعاب الجسمية بالألعاب الفكرية، لأن الأطفال الكبار يلتذون أكثر من تسليات مثل: مطالعة الكتب، مشاهدة التلفزيون والذهاب إلى السينما ومشاهدة الأفلام. فاليزابث «هارلوك» ترى أن تطور الطفل يؤدي إلى نزوعه نحو الألعاب الأقل حركة ولا سيما الألعاب الفكرية منها. إنها تعتقد أن نزعة الأطفال نحو الألعاب ذات النشاط الحركي الزائد أو القليلة الحركة تنبثق في أغلبية الحالات من وجهة نظر الأب والأم أو من يحظى بمكانة هامة في حياتهم أو الأطفال الأكبر سناً منهم. وتنقل هارلوك عن «مارتين» و «وينسنت» قولهما: «تحظى آراء الوالدين حول الألعاب الفاعلة ومختلف أنواع الرياضة بتأثيرها البالغ في آراء الأطفال»^(١).

وعلى هذا نجد أن الأطفال ممن يميل أبواهم أو الشخصيات المهمة في رأيهم إلى المشي، الصيد وما اليهما، يمارسون بدورهم الألعاب ذاتها. كثيراً ما نرى أن أبناء الصيادين يولعون منذ الصغر بهذا النمط من التسلية حتى يغدوا عند الكبر صيادين ماهرين، وأبناء الأبوين الراغبين في مطالعة الكتب أو ممارسة الألعاب الفكرية يعزفون عن الألعاب ذات النشاط الحركي الزائد حيث تنصب رغبتهم في مطالعة الكتب، التسلية بلعبة الشطرنج، الرسم وتأليف القصص.

يرى علماء النفس أن اللعب يتيح للأطفال خلال ممارستهم له فرص

١- راجع كتاب «اللعبة»، ص ١٠-١١.

مقارنة قابلياتهم الجسمية مع الآخرين واختبارها تمهيداً لتحقيق المستوى المطلوب. إن مسيرة نمو الأطفال وضرورة اتساق حركاتهم تحتم عليهم ممارسة التمارين الرياضية البدنية لأن الكثير من ألعابهم تعمل أساساً على تقوية مهاراتهم وتقدمهم في مسيرة النمو والاتساق الحركي.

إن اللعب وإضافة إلى فاعليته في تقوية القابليات البدنية فإن الألعاب الجماعية ذات الطابع التنافسي أو تلك التي يتتبع فيها الأطفال بعضهم تؤدي دوراً مفيداً للغاية في نمو قابليات الأطفال. وللطفل أن يختبر قابلياته الفردية أيضاً عن طريق اللعب.

والفتيات كذلك يلتذن كالفتيان من الألعاب الزاخرة بالنشاط البدني بفارق تدني مستوى العنف المستخدم في ألعابهن بدرجات مقارنة معه في لعب الفتيان.

الألعاب والمهارات الحركية:

من المسلم به أن اكتساب المهارات الحركية هو أحد الفوائد الناشئة عن لعب الأطفال، ويجدر بنا أن نعلم أن المهارات الحركية تقسم إلى أنواع، هي:

١- المهارات الحركية الدقيقة والمهارات الحركية العنيفة:

الحركات الدقيقة تطلق على حركات العضلات الدقيقة مثل حركة أصابع اليدين والقدمين وحركة جفن العين. أما الحركات العنيفة فهي الحركات التي تتعهد بها العضلات الكبيرة، مثل حركة الأطراف الأربعة.

إن كلاً من هذه الحركات تكتسب مهارة خاصة بها جراء اللعب والممارسة. وتتجلى هذه المهارات خلال ظاهرتين: إحداهما مرونة العضلات وأعضاء الجسم وقدرتها لإضفاء الجمال والدقة على الحركة. والأخرى: المهارة في تسريع الحركة.

٢- المهارات الحركية الترابطية وغير الترابطية:

تسمى الاستجابات الحركية المتتالية والترابطية لمثير خارجي ما الحركات الترابطية والاستجابات الحركية الفردية لأي مثير خارجي الحركات غير الترابطية.

٣- المهارات الحركية الذاتية والمستثارة:

المهارات الذاتية هي المهارة في إبداء الاستجابات الحركية التي تستند فيها العضلات على الانعكاسات الذاتية تماماً ولهذا يتمكن الشخص من أدائها وإن أطبق جفنيه. أما المهارات المستثارة فإنها الانعكاسات العصبية التي تتبلور بتأثير محفزات بيئية، ولهذه المهارات دور أهم وأوسع نطاقاً في توجيه نشاطات الإنسان مقارنة مع المهارات الذاتية.

لا يخفى أن جميع حركات، أعمال ونشاطات الإنسان تتضمن على أية حال لوناً معيناً من المهارات إلا أننا لا نتمكن من تصنيف جميع أعمال الإنسان باعتبارها مهارات حركية. وهذا ما يحتم فرز هذه المهارات، الأمر الذي يتطلب التعرف على خصائص النشاطات الجسمية والمهارات الحركية كل على انفراد.

ومن أهم أساليب التمييز بين المهارات الحركية هو معرفة دور العضلات في أداء الأعمال وارتباطه بالتعلم؛ فالأعمال التي تتعهد العضلات بدور أساسي في أدائها هي مهارات حركية كما في الركض، القفز، الوثوب وغيرها. أما العمليات التي لا تفي فيها العضلات دوراً أساسياً بل تتحرك خلالها بهدف الحفاظ على تناسقها مع الأعضاء الأخرى أو للكشف عن العمليات الذاتية الداخلية، وتكون الوظيفة الأساسية العامة فيها مفوضة إلى الاندفاعات النفسية، فإن هذه الأعمال لا تعتبر مهارات حركية، مثل: الرسم، كتابة القصص وما إليهما.

دور اللعب في تعزيز قدرة الأعضاء والعضلات

يساعد اللعب على تعزيز القدرة العضلية لدى الطفل وكذلك على ترسيخ قدرته على تناسق وتقوية الحركات. فدور اللعب في النمو الشامل للطفل دور لا ينكر، ولا يمكن تصنيفه إلى حالات متنوعة، هي تنامي التناسق بين المنظومات العضوية في الجسم، مثل نمو وتطور جهاز الدورة الدموية، تطور الجهاز الهضمي، تطور الجهاز التنفسي، تناسق وتنامي عمليات الغدد الداخلية وتطور الجهاز العصبي.

بما أن دور اللعب في نمو العضلات والأعضاء أمر لا لبس فيه، يتحتم إذًا، أن نعين الطفل لاختيار ألعاب تساهم فيها جميع الأعضاء بشكل متكافئ بغية الحيلولة من فرط النمو (Hypertrophy) أو الضمور العضوي (Atrophy).

فمن خلال اللعب يتيسر للطفل ايجاد التناسق بين حركات أعضاء الجسم واكتساب المهارة في تحريك الأعضاء في الوقت المناسب وتتوفر له إمكانية نمو العضلات الكبيرة بسرعة أكبر من سرعة نمو العضلات الصغيرة.

أثر اللعب في الجملة العصبية:

يؤثر اللعب في الجملة العصبية أيضاً بال ضبط كما يؤثر في نمو وتقوية أعضاء الجسم، فالألعاب ذات النشاط الفكري تعمل على تنشيط الدماغ وتفعيل الأعصاب بتبعه.

تأثير اللعب في الجهاز التنفسي

يتضمن اللعب نشاط وحركة أعضاء الجسم مما يزيد بالتالي من حاجة العضلات والخلايا إلى التغذية ويضطر الدم باعتباره الممول الغذائي للخلايا إلى الإسراع في دورته والذي ينجم عنه استهلاك حجم أكبر من الاوكسجين، وتنشيط الجهاز التنفسي للتعويض عن الاوكسجين المستهلك في الدم. وبهذا يألف الجهاز التنفسي عملية التنفس العميق التي تؤول بالنالي إلى زيادة حجم رئتي الطفل

اللعب والنمو الفكري

(Play And Cognitive Development)

يهيئ اللعب الطفل لاختبار التعامل المباشر مع الظروف البيئية. إن دور اللعب لا يقتصر على أثره في سلوكيات الطفل الزاخرة بالذكاء والواضحة العيان بل يتمتع اللعب بدور لا ينكر في نمو البناء الفيزيولوجي للدماغ أيضاً. فعلى سبيل المثال لوحظ أن تعريض الفئران للمحفزات البيئية يؤدي إلى إثراء الوصلات العصبية بالمواد الكيميائية المحفزة أو المثبطة.

وفي تحقيق آخر تم وضع مجموعة من الفئران (مجموعة الاختبار) في قفص رسم على جداره مثلثان ودائرتان باللون الأسود، ومجموعة أخرى من الفئران في قفص آخر يتماز عن الأول بخلو جدرانه من مثل تلك الرسومات.

الملفت للنظر هو أن فئران مجموعة الاختبار نجحت بعد (٩٠) يوماً، في التعرف على المثلث والدائرة بشكل أسرع.

وفي تحقيق أجري في عام ١٩٥٨ حول الأطفال المتخلفين عقلياً في

انجلترا قسّم «اوليفر» (Oliver) هؤلاء الأطفال إلى مجموعتين:

- فريق الاختبار، وقد انشغل لعدة ساعات يومياً بتعلم المفاهيم عن طريق اللعب.

- فريق الضبط والذي خضع أفراده للتعلم التقليدي البحت أي الانهماك بالمطالعة طوال اليوم.

أكد التقرير النهائي لهذا التحقيق أن الأطفال (أعضاء فريق الاختبار والتعلم عن طريق اللعب) كانوا أكبر حظاً للنجاح في أداء واجباتهم مقارنة مع فريق الضبط وأكثر احرازاً لحاصل ذكاء أعلى في الاختبارات المتنوعة. في هذه الحالة يجدر التنبيه إلى أن اللعب لا يكون بحد ذاته عاملاً لزيادة التعلم والنمو العقلي بل أن التزام القواعد والقوانين في الالعب التعليمية يعتبر أمراً ضرورياً في سياق النمو العقلي.

وفي مسوحات أخرى أجراها العالمان «كفاسر» (Kephassr) و «جاد فري» (Godfrey)، توصلوا إلى أن السبب الأساس في تخلف الأطفال المتخلفين عقلياً في دروسهم هو ضعف قابليتهم على إعادة بناء التصورات الفكرية المتعلمة. لقد نجح هذان العالمان في الأخذ بيد هؤلاء الأطفال لإحراز تقدم دراسي باعتماد ألعاب رياضية وتعليمية بسيطة وباللجوء إلى تطوير قدرة التصور، التنبؤ والإدراك العام لدى الأطفال.

لنا أن نستنتج من هذا التحقيق وتحقيقات مماثلة له أن الكثير من الظواهر الطفولية التي يطلق عليها اسم التخلف الدراسي ينشأ من

الحرمان وشحة المحفزات البيئية لأن هذه الفئة من الأطفال وبسبب انعدام الدوافع الذاتية الكافية لديهم أو عدم تأثرهم بالمحفزات الخارجية الموجودة في المجلات، الكتب، وسائل اللعب وغيرها لا تتوفر لديهم العناصر الكافية والضرورية للنمو السوي وبهذا يتعرضون لاختلالات منها تخلفهم الدراسي والاجتماعي.

ولنا أن نطمح في أن يتمتع الطفل بالمهارات الفكرية والاجتماعية اللازمة لا في مرحلة الطفولة فقط بل في سني البلوغ أيضاً فيما لو أعدنا له البيئة المناسبة التي تمده عن طريق الخبرات البيئية - والتي يمثل اللعب أحد أركانها - بما يؤهله لخوض حياته الثقافية والاجتماعية في المستقبل.

إن السرعة التي تتسم بها تطورات الحياة العصرية المتلاحقة والاكتشافات العلمية المتتالية شقت طريقاً جديداً أمام الإنسان، فقد غدا ما كان على الصعيدين المادي والمعنوي أسطورة وخرافة في الماضي أمراً عادياً بالنسبة لأطفال اليوم. قارن بين وسائل لعب الأطفال والتي تمثل الجانب المادي في نموهم وكذلك رغبة وتأکید الأبوين والمجتمع المنني على تعليم وتربية الأطفال - وهو الجانب المعنوي في نموهم - مع ما كانا عليه قبل أربعين أو خمسين سنة، سنلخص من هذه المقارنة إلى أن كل هذه التحولات تمت بسبب التقدم العلمي في كافة الحقول الانسانية، الاجتماعية، الثقافية والتكنولوجية. وما يهمنا منها في بحثنا هذا هو تقدم العلوم الانسانية عامة وعلم النفس والتربية والتعليم على

وجه الخصوص.

لعلماء النفس المعاصرين وجهات نظر واسعة النطاق حول عالم الطفل وما يجري فيه، إنهم يشددون على شؤون التعليم والتربية في مرحلة الطفولة وعلى دورها الهام في الحياة المستقبلية. فمثلاً نجد «بلوم» يستنتج من أبحاثه إن ذكاء الطفل يجتاز منذ الولادة وحتى بلوغ الرابعة من العمر (٥٠%) من مراحل نموه ومنذ الرابعة وحتى الثامنة (٣٠%) من مراحل ليتيم منذ الثامنة وحتى السابعة عشرة من العمر مسيرته مع العشرين بالمئة المتبقية من مراحل نمو ذكائه. إن تبلور ونمو ذكاء الطفل لا يعد أمراً عرضياً واعتباطياً، بل ينبغي على الطفل التقدم في مراحل نمو ذكائه بما يتناسب مع نموه الجسمي. تبين من الأبحاث الجارية حول نمو ذكاء الطفل أنه وكما يؤثر تحسن الوضع الصحي والغذائي في النمو الجسمي للإنسان وفي توسيع نطاق هذا النمو، فإن تحسن وضع وظروف البيئة كذلك يترك تأثيراً حاسماً في توفير مستلزمات نمو الذكاء لدى الطفل.

وعلى هذا يجدر بنا أن نقول: «ظروف بيئية أفضل لذكاء أعلى».

لا يخفى أننا لا نعني من التأكيد على دور البيئة إهمال دور الوراثة في نمو ذكاء الطفل لأننا نؤمن بأن الكثير من الخصائص الإنسانية مثل: المهارات الحركية، سرعة ابداء الانعكاس، المواصفات الجسمية وغيرها تتأثر بعامل الوراثة بل نهدف من جهة إلى تحديد العوامل المتأثرة بالبيئة أكثر من الوراثة مثل: الوضع الخلقي، الحيوية أو انعدام الحيوية والجد

والمثابرة أو عدمهما في العمل. وقد ثبت من جهة أخرى أن الظروف البيئية تنشط المواهب والقدرات الوراثية الكامنة وتزيد إمكانية الاستفادة منها^(١). لاستبانة الموضوع نتطرق إلى ذكر مثال حول الأطفال المشاكسين.

إن هؤلاء الأطفال الذين نطلق على حالة بعضهم اصطلاح «فرط الحركة» تتطبع خصائص أنماطهم السلوكية بالتمادي والمغالاة وهم من المتعلقين بشدة بأبويهم، وهذا هو عادة سبب تعامل الآخرين بأسلوب مغالى فيه مع أبويهم أو مربيهم لأنهم يعززون إليهم -بحسب تصورهم- دلال «هؤلاء الأطفال» الزائد ويلقون اللوم على تربيتهم الخاطئة للطفل. فليس هنالك من يشارك الأبوين همومهم ويفكر بالضغوط التي يتعرضون لها. فالعلاقات الروحية قد تتلاشى في حالات كثيرة بسبب انتماء مثل هؤلاء الأطفال إلى الأسرة أو يضطر الأبوان أحياناً لمراجعة أطباء النفس أو المشاورين الاسريين النفسانيين بهدف التخلص من هذه الورطة. تتطرق نظريات كثيرة لاستبانة سبب ابتلاء هؤلاء الأطفال بهذه الحالة وتبدأ مراحل علاجهم باعتماد مناهج علاجية متنوعة دون فائدة تذكر حتى تنتهي بشعور الأبوين بالإحباط. فالبعض يتصور أن السبب هو التعرض لصدمة دماغية عند الولادة أو يذهب فريق من الأحصائيين إلى وجود اختلالات ولادية تتسبب في ظهور هذه المشكلة، في خطوة منهم لتبرير الحالة دن إجراء الفحوصات والتقصيات الدقيقة لمعرفة

١- راجع كتاب «علم نفس اللعب» للدكتور سيامك رضا مهجور، ص ٢٠٠.

الحقيقة ثم تلتصق وصمة التخلف العقلي بالطفل وقد تستمر معاناة الطفل من هذه الحالة حتى نهاية حياته. إن مثل هذه السهوات تؤدي عادة إلى تثبيت الاختلالات النفسية لدى الطفل حتى مرحلة الكبر. وقد يتخذ القرار باخضاع الطفل لسلسلة من المعالجات السلوكية التي تحقق في أغلب الحالات نجاحاً على مستويات مختلفة.

ويرى الأخصائي بحالات الأرج^(١) الدكتور «بن فنجولد» (Ben Feingold) أن بعض الأغذية وتقريباً جميع الألوان والنكهات الكيميائية والصناعية التي تضاف إلى الأطعمة تتسبب في ظهور التشوش والمشاكسة لدى بعض الأطفال. وبناء على نظريته هذه فقد اقترح نظاماً غذائياً يدعى حمية (K.P) لعلاج هذه الحالات يمنع فيه تناول هذه المواد ويوصى بالإكثار من تناول الفواكه والخضروات ويحظر على الطفل جميع الأطعمة المعدة والكيميائية، الشاي، القهوة، المارجرين، الملح، التوابل لمدة لا تقل عن عدة أسابيع. وقد حظر كذلك الإكثار من استعمال الكثير من المواد غير الغذائية، مثل مستحضرات تعقيم الفم، معجون الأسنان، أقراص المص الخاصة بالتهاب اللوزتين، العطور وبعض الأدوية.

أكد تقرير الدكتور «فنجولد» أنه باعتماد هذا النظام الغذائي واصلاح الظروف البيئية تمكن من ضبط مشاكسة وتشوش ٤٠-٧٠٪ من الأطفال

١ - Allergy: حالات التحسس الزائد بالأجسام الغريبة والتي تتراوح بين الالتهاب البسيط والصدمة. ويعتقد العلماء أن للأرج عاملاً نفسياً.

المصايين بهذه الحالة. وهذا ما يوضح الأهمية البالغة لعامل البيئة. وفي هذا المجال نذكر أن بعض الأشخاص يبدون انعكاساً خاصاً عند تناول بعض الأغذية وبعضهم الآخر يغالي في تلقين نفسه حول أضرار بعض الأطعمة إلى درجة أن الأعراض التي يشغلون أذهانهم بها تظهر بمجرد تناولهم لتلك الأطعمة ويكون ذلك انعكاساً تلقينياً لا غير، لأن أياً من هذه الأعراض لا تظهر لديهم فيما لو تناولوا الطعام ذاته دون تشبههم لذلك وفي غفلة منهم عما تناولوه^(١).

بعد الالتفات إلى أهمية الظروف البيئية من خلال المثال السابق يبرز لنا هذا السؤال: كيف يتيسر لنا الاستفادة الأمثل من الامكانيات المتوفرة لنا؟.

إن اللعب برأينا يمثل أحد أهم العوامل التي تتطلب بذل الاهتمام الكافي بها.

لقد شغل السؤال حول سبب انشغال الصغار من بني الإنسان أو الحيوانات باللعب أو حول كنه اللعب، بالأخصائيين فترة طويلة، وبأدر عدد منهم للإجابة على هذا السؤال فتضمنت كل من هذه الإجابات ملاحظات جديدة بالاهتمام والتقصي وزاخرة ببالغ الفائدة في حقل تربية الأطفال.

يرى «سبنسر» أن اللعب وسيلة لتصرف الطاقة الفائضة بمعنى أن

١- راجع كتاب «كيف تتعامل مع الأطفال المشاكسين»، لبول كارمان.

الطفل عندما يلجأ للركل أو إطلاق الصرخات أو الصياح إنما يحاول
تفريغ هذه الطاقة الزائدة الكامنة في جسمه.

و «جروس» يذهب إلى تعريف اللعب باعتباره وسيلة لاعداد الطفل
لخوض مسيرة الحياة في مرحلة الكبر.

أما «ويليام شترن» فإنه يقول أن اللعب غريزة تساعد على تنامي
المواهب أو التدرب لاكتساب المهارة في أداء الأعمال اللاحقة، فالطفلة
مثلاً تتدرب عقوياً عند اللعب بالعرائس على العناية بالطفل وهي
مسؤولية تتعهد بها في الكبر.

وفي السنوات الأخيرة طرح «باتريك» نظرية حول كون اللعب وسيلة
للاسترخاء والتخلص من تبعات الإرهاق الناجم عن العمل.

ويقول «جون ديوي» (J. Dewey): النشاط ضرورة تقتضيها حياة
الكائنات الحية كل حسب طبيعته. واللعب نوع من النشاط ينفذ تلقائياً
وبحرية.

إننا لو أمعنا التفكير في هذه التعاريف نجدها جميعاً تؤدي إلى لون من
النمو والتطور الفكري. إذاً، لا يمكن غض النظر عن الدور الباهر للعب في
بناء شخصية الطفل. فاللعب أمر ضروري على صعيد بناء شخصية الطفل
وتعلمه السلوكيات الاجتماعية^(١).

١- «اسرار وغوامض عالم الطفل» وعلم نفس الطفل منذ الولادة وحتى الحادية عشر من
العمر، لفلماحسين رياحي، ص ١٥٠-١٥١.

إن الطفل يعيد عند انشغاله باللعب ممارسة كل ما تعلمه واختبره خلال تعامله مع البيئة ثم يعاود التفكير فيها أثناء هذه الممارسة عساه يتوصل بهذه الطريقة إلى فهم أفضل لها. إن اللعب في واقع الحال يعين الطفل على اختيار الظروف البيئية فتزداد معلومات الطفل وخبراته بتلاعبه بالأشياء واختباره المباشر لها وللظروف البيئية. ومن المسلم به أنه لا ينال مثل هذه الخبرات عن طريق استماع أذنيه لها^(١).

إن ألعاب الأطفال تتناسب مع أعمارهم حيث ينشغل الطفل في كل مرحلة من مراحل عمره بنوع خاص من اللعب. فعلى سبيل المثال نجده في الشهر الثامن عشر يميل إلى المساهمة في اللعب مع سائر الأطفال رغم كون هذا النمط من اللعب تقليدياً لا اختيارياً. وفي هذه السن تستقطب الأشياء المتحركة والملونة انتباه الطفل وتنمي قوة الباصرة لديه. فالطفل ومن خلال اللعب بالأشياء يتوصل إلى معرفة الألوان، الأشكال، الحالات اللمسية المختلفة إضافة إلى تنامي نشاطه الإبداعي البناء. إنه قد يحسب كل شيء وسيلة لعب شرط أن يتمكن من تفحصه وتفعيل خياله بشأنه أو كشفه وحتى إتلافه^(٢).

تقول «سوزانا ميلار» (Sohzana Millar): اللعب يتضمن لوناً من التعلم والاستجابة للدافع. لا تتطبع جميع النشاطات الخاصة باللعب

١- راجع «علم نفس اللعب»، للدكتور سيامك رضا مهجور، ص ١٩٩-٢٠٠.

٢- راجع كتاب «ما ينبغي معرفته حول الجذور النفسية لسلوك الأطفال»، لروبرت لافون.

بطابع متماثل لكنها جميعاً تمتاز بفاعليتها المؤثرة «في المراحل البدائية جداً من تنظيم النزعات السلوكية الأساسية»^(١).

وبشكل عام يمكننا تقسيم الألعاب إلى نوعين:

١- اللعب بوسائل اللعب.

٢- اللعب دون وسائل اللعب:

وكلاهما يؤثر بنحو أو بآخر في التطور الفكري للطفل. فمثلاً تمثل لعبة «فرشاة الأسنان والجراثيم» أحد الألعاب من النوع الأول والتي تستهدف تعرف الأطفال في (٤-٦) من العمر على مقولة صحة ونظافة الفم والأسنان. تنفذ هذه اللعبة بأن يشكل فريق من الأطفال نصف دائرة تشبهاً بالفك ويلعب أحد الأطفال دور الجرثومة فيختفي خلف أحد المصطفين باعتباره أحد الأسنان ويقف طفل آخر في مركز الدائرة باعتباره فرشاة الأسنان، فيطبق جفنيه ويتظاهر المربي أو أحد الأطفال بوضع معجون الأسنان على الفرشاة ثم يأمر الفرشاة بأن تفتح عينيها لتبحث عن الجرثومة. وبعد أن تعثر الفرشاة على الجرثومة ينبغي أن تتبعها لتمسك بها وهي تجري خلفها فإن نجحت في الإمساك بالجرثومة يصفق الأطفال اعلاناً عن سرورهم بينما يعبرون عن شعورهم بالأسى إن فشلت في مهمتها. إن هذه اللعبة تنبه الأطفال بشكل عام إلى فوائد استخدام الفرشاة ومعجون الأسنان. يتضح مما ذكر دور هذه اللعبة في

١- المصدر السابق.

تنمية فكر الأطفال. من المسلم به أن هذه اللعبة ينبغي أن تلتزم بمبادئ وموازين تزيد من فاعليتها على صعيد التطور الفكري لدى الأطفال. وهذه المبادئ والموازين، هي:

١- توفر طابع اللذة في اللعب:

إن الطفل السوي يحب اللعب ويعتبره على أية حال هدفاً وغاية فيستهلك جل أوقاته في القيام بنشاط يستجلب به اللذة وراحة البال.

٢- الحرية والانطلاق في اللعب:

يتضمن اللعب نشاطات حرة ذاتياً حيث لا يتم فرضها على الطفل. بل أنها إضافة إلى كونها غير مفروضة قسراً، تمد الطفل براحة البال أيضاً.

٣- قرة محفزات اللعب:

يوحى إلينا التفرج على لعب الأطفال أن الطفل يستخدم قوة مضيئة للتغلب على غريمه ولكننا إن وجهنا السؤال حول ذلك إلى الطفل ذاته فسيجيب بأن جهوده تلك كانت بالنسبة له ممتعة وملذة للغاية لأن دافعه الحقيقي كان تحقيق الفوز على منافسه وما أقواه من دافع^(١).

بنا على ما سلف ذكره نستنتج ان اللعب وسيلة قيمة لاشباع حب الاستطلاع لدى الأطفال، لأنه يمكنهم من التعرف على بيئتهم ويوسع عالم أفكارهم ويثري مستودع عقولهم. إن حب الاستطلاع لدى الأطفال

١- راجع «أسرار وغوامض عالم الطفل»، ص ١٥١-١٥٢.

واشباعه يعتبر من الأمور ذات التأثير الجاد في بناء مستقبل الطفل، ومن أساليب اشباع هذه الغريزة لدى الطفل الادلاء بإجابات صحيحة إزاء استفسارات الطفل الذي يتوصل تلقائياً إلى جواب بعضها أثناء اللعب إلا أنه يتحتم على الوالدين والمربين على أية حال أن يجيبوا على هذه الاستفسارات بدقة وبطول باع، ففي غير هذه الحالة يتصور الطفل أن السؤال بادرة سيئة وبذلك يمتنع فيما بعد عن الاستفسار عن أي شيء. إذًا، من القضايا التي تتطلبها تربية الطفل تربية صحيحة هو الاهتمام بغريزة حب الاستطلاع واشباعها لدى الطفل.

ومن النشاطات التي تعد ضرباً من اللعب والترفيه بالنسبة للطفل: تربية الحيوانات الأهلية غير الضارة في البيت، زراعة النباتات والأزهار في السنادين أو الحديقة، مرافقة الطفل إلى المبيعات؛ المصرف؛ المؤسسات الإدارية او المكتبة، منح الطفل مجلة أو كتاباً، التحدث أو حتى المناقشة معه حول مواضيع مختلفة وقراءة الكتب على مسامح الطفل. فاللعب هو أساس حياة الطفل بل دعونا نقول بأسلوب أكثر وضوحاً أن حياة الكبار هي كذلك ضرب من اللعب^(١).

يشترط لتدخل الكبار في لعب الأطفال أن لا يكون تدخلهم مدعاة شعور الطفل بعدم الرضا إذ ينبغي أن يشعر الطفل -إلى جانب رضاه عن وجود الكبار- بالأمان فليس من الحكمة أن يثير سلوك الكبار وتدخلهم الاضطراب في نفس الطفل.

١- راجع «الألعاب» لأريك برون.

نظريات هوفمان، برونر وبياجه:

من النظريات الأخرى حول اللعب والتطور الفكري لدى الأطفال، هي نظرية هوفمان (Hoffman) المنبثقة من رأيه في الدور الباهر للألعاب التخيلية في تطور قابلية الطفل على إعادة البناء ومواصلة الحياة العاطفية وكذلك في النمو العقلي لديه. أي أن اللعب بتعبير آخر وكما يعرفه برونر (J. Brunner) هو أسلوب أساسي للنمو والتطور الفكري فإنه يمكن الصغار من ادخار الخبرات عند ممارسة اللعب دون تدخل الآخرين ويكسبهم ضمناً المهارة والقدرة على حل المشاكل، ومن المسلم به أن اللعب بوسائل اللعب والأدوات والأشياء المتنوعة يعلم الطفل الأسلوب الصحيح لاستخدام هذه الأشياء.

كما يرى بعض علماء النفس أن اللعب يؤدي إلى تسارع النمو الفكري لدى الأطفال. وقد توصلوا بعد أبحاث أجروها لتأييد صحة هذه الفرضيات، إلى أن نمو الذكاء والقدرة المعرفية في الأطفال الذين لا تتوفر لديهم وسائل خاصة باللعب وتقلص امكانياتهم للعب يتدنى عن مستواه لدى أقرانهم المتمتعين بوسائل لعب متنوعة. كما اثبتوا أن الأطفال من أبناء العوائل ذات الدخل المحدود أقل مساهمة في الألعاب التي تتطلب أداء الدور مقارنة مع أبناء العوائل المتوسطة الحال ذات الرفاه النسبي. وهذا ما دفعهم للاعتقاد بأن ضعف الذكاء أو ضعف قدرة التعلم لدى أطفال العوائل الفقيرة يعود لقلة انشغالهم باللعب، عدم تعودهم على خوض الألعاب المعقدة بسبب حرمانهم من وسائل اللعب وانعدام التنوع

في ألعابهم.

ويشدد «بياجه» على الدور القيم الذي يفنيه اللعب في تطور الذكاء لدى الطفل وأثره في حياة وسلوك الإنسان عند الكبر أيضاً. إن تنامي ذكاء الإنسان يتم بمعونة عمليتين مرتبطتين هما التمثيل (الاستيعاب) والتكيف (التوافق).

يحدد «بياجه» الميكانيزمات الأساسية المؤدية إلى انتقال الأطفال من مرحلة معرفية إلى المرحلة المعرفية التالية بأنها التمثيل، التكيف والتوازن. و التمثيل هو عبارة عن محاولة الشخص لتكييف البيئة مع البناءات العضوية الراهنة عن طريق تحويلها بما يؤمن تماثلها مع وضع الذات أي أن الطفل يفسر الشيء أو الموضوع الجديد بحسب المواضيع أو الخبرات المكتسبة السابقة. فمثلاً ترى طفلة - ذات خمس سنوات من العمر - شيئاً يتحرك في السماء فتطابقه مع المفهوم المسبق حيازته في عقلها للطائر (التمثيل). إذاً، الطفلة عندما تشاهد هليكوبتراً يحلق فوق رأسها محدثاً صوتاً مهيباً تجهد بادئاً لتطبيقه مع مفهوم «الطائر» لديها إلا أن صوت الهليكوبتر المهيب ومظهره لا يتطابقان مع مفهوم الطائر في عقلها وهذا ما يجعل «التمثيل» متعذراً عليها.

ويذهب «بياجه» الى وجود عملية متممة أخرى تدعى «التكيف» وهي عبارة عن نزعة الفرد للتحويل وفقاً لمقتضيات البيئة أي أن يعمد الشخص لتغيير بناءاته (مخططاته) الفكرية - أي الأعمال والمفاهيم - بغية تكيفها مع الظروف، المواضيع والمعلومات الجديدة، فالطفلة ذات الخمس

سنوات تشعر عند رؤية الهليكوبتر بعدم إمكانية تطبيق هذا الشيء الجديد مع مفهوم الطائر في عقلها وأنها بحاجة إلى وضع تصنيف جديد (التوافق). وإثر هذه المعرفة الحديثة تتبلور لديها حالة أسماها بياجه «التوازن». يرى بياجه أن جميع الكائنات الحية تميل في تعاملها مع البيئة إلى التوازن الذي يتعرض للاختلال مثلاً عند مواجهة الشخص لشيء جديد وملفت للنظر فيلجأ لعمليتي التمثل والتكيف لاستعادة التوازن المختل. يجهد الطفل أولاً لاستخدام المفاهيم وطرق الحل السابقة وإلى مقارنتها مع المفهوم الجديد فيكتسب بذلك خبرة جديدة، فإن تعذر عليه تمثيل الأشياء يحاول عندئذ اللجوء إلى تكيف مخططاته الفكرية - أو بتعبير آخر بناه الإدراكية المعرفية - مع العالم الخارجي.

والتكيف يعني نجاح الطفل في مقارنة طائر جديد يظهر في السماء مع مكتسباته السابقة أو تطبيق الظواهر مع البنى الفكرية السابقة والتمكن بسهولة من تغيير أنماطه السلوكية لتستجيب لمتطلبات الوضع الجديد. إن الطفل يوسع دائرة معلوماته بزيادة الخبرات التي يجتازها وبهذا يتأهب للتمثل مع عدد أكبر من الأوضاع الأكثر بساطة وبالتالي يتحقق التوازن بين التمثل والتكيف حتى لا تغلب إحدهما الأخرى وتتغير العمليات المعكريد ويتحقق له تقدم كمي ونوعي في تطوره المعرفي. إن عمليات التمثل، التكيف والتوازن تواصل نشاطها في حياتنا وبنفس درجة مساعينا التي نبذلها بغية انطباق سلوكنا ورؤانا مع بيئتنا وهي تتعرض إلى تغيير مستمر. فنحن مثلاً نبادر عند مطالعة الاحصائيات والمعلومات الحديثة إلى مقارنتها مع ما قرأناه وتعلمناه سابقاً حول الرياضيات

والحساب ثم تقدم على تطبيق وضعنا مع المعلومات الجديدة أي أننا نغير أسلوبنا في تفسير وتنظيم المعلومات النوعية. إن جميع سلوكيات الطفل تتضمن كلا العمليتين - التمثل والتكيف - إلا أن نسبتها تختلف بحسب نوع نشاط الطفل.

وعلى هذا، يرى بياجه أن بعض ألعاب الأطفال تمثل أنموذجاً لأنماط سلوكية تتجلى فيها مظاهر التمثل لأن الطفل لا يعبر في هذا النوع من الألعاب اهتماماً يذكر بخصائص الأشياء التي يلعب بها كأن يحسب قطعة من الخشب دمية أو زورقاً أو جداراً، خلافاً للتقليد الذي يقوم أساساً على التوافق (التكيف) بمعنى أن أعمال الطفل تستند إلى أعمال الكبار. أو بتعبير آخر يستعير سلوكياته من أعمال الكبار. إن الأطفال وبتعاملهم المتبادل مع الأشياء وآليات (ميكانيزمات) التمثل، التكيف والتوازن يكشفون الخصائص التجريدية عن الأشياء، أي الخصائص التي تفتقد لها أساساً هذه الأشياء. وقد أشار «بياجه» إلى مثال رائع جداً حول حصيلة هذه العمليات فيقول أن الطفل عندما ينشغل بعدّ الحصى - بعد أن يرتبها اعتباطياً في صف واحد - يتنبه إلى أن مجموع هذه الحصى سواء بدأ عدّها من اليمين إلى اليسار أو من اليسار إلى اليمين وكذلك عندما يكون منها دائره هو نفس العدد فإنه يستنتج من خلال هذه الخبرة أن مجموع (عدد) الأشياء موضوع يتجرد عن نمط صفها. إنها عملية منطقية ورياضية وليست جسمية لأن الحصى كانت تفتقد حالة الترتيب أو الانضمام إلى المجموعة قبل صفها بنظام خاص وضمها إلى مجموعة معينة من قبل الطفل. فالترتيب والانضمام إلى المجموعة، إذًا، خصائص

تجريدية بالنسبة للحصى. إن تعلم القوانين والقواعد والمبادئ الأخلاقية التي يخضع لها اللعب تقود الطفل تلقائياً لإطاعتها والتزامها وبالتالي إلى تعلم المبادئ الانضباطية والاخلاقية الاجتماعية.

يعد اللعب مؤشراً واضحاً لأفكار، عادات، ميول وعواطف الأطفال، وبإمكان الآباء، الأمهات والمربين التعرف بشكل أفضل على الأطفال عن طريق اللعب ونمطه المتبع من قبل أي طفل. إن اللعب حاجة غريزية وضرورة من ضرورات الحياة بالنسبة للطفل بالضبط مثل التنفس. ولهذا ينبغي أن لا تقلقنا مشاكسة الطفل وحركته الزائدة التي اعتبرها رسول الله ﷺ دليلاً على رقي مستواه العقلي والفكري عند الكبر.

وفي حديث آخر له ﷺ أشار إلى أن مشاكسة الطفل وحركته الزائدة وحتى تمرده سلوك طفولي ينبئنا بتمتعه في الكبر بضبط النفس والحلم والثبات.

كتب العالم «ايستومينا» وهو من الاتحاد السوفيتي السابق في العام ١٩٧٦ مقالاً حول تطور الذاكرة الارادية لدى الأطفال في المرحلة ما بين الثالثة والسابعة من العمر، طرح فيه نظريته التي صاغها بعد مقارنة نسبة ذكاء الأطفال وقدرتها على حفظ مجموعة من الاصطلاحات التعليمية المألوفة مع قدرتها على حفظ مجموعة من الألفاظ الدالة على عمليات ذات معنى حيث استنتج أن تطور الذاكرة وإعادة الأعمال الفكرية الإرادية تتم كجزء من عملية شاملة، مدروسة وزاخرة بالمعاني.

ينبغي أن تكون الألعاب - التي تثير عواطف الطفل وتحفزه للمساهمة

فيها - مدعمة بدافع ما ليتمكن الطفل من حفظها في ذاكرته بناء على الأهداف الخاصة التي يفكر بها وبالتالي الكشف عن الأساليب المتنوعة لتعزيز الذكاء والذاكرة. فالطفل لا بد له من معرفة الهدف المتوخى من إيداع هذه المواضيع في الذاكرة ليحاول من ثم التقصي عن طرق تعينه على إيداع هذه المواضيع في العقل. وتتعد ذاكرة الطفل بدور أساسي في تعزيز فاعليته فيما لو تلقى التشجيع اللازم على بذل الجهد في هذا السياق. قام «ايستومينا» بتقييم الأطفال الذين أرغموا على حفظ قائمة الأشياء التي ينبغي ابتياعها في المبيعات التابعة لروضة الأطفال التي ينتمون إليها. بعث «ايستومينا» الأطفال الواحد تلو الآخر إلى الحانوت وكان المربي يهمس في أذن الطفل ذكراً أسماء خمسة أشياء يفترض عليه ابتياعها من الحانوت ثم يبعثه لأداء مهمته وقام مساعد المربي في الحانوت بتسجيل أسماء الأشياء التي يتذكرها كل من الأطفال ونمط نشاطه المتبع بغية تذكر أسماء تلك الأشياء.

وفي اختبار آخر كان المختبر يستدعي إليه الأطفال كلاً على انفراد ثم يطالبهم بالاستماع إلى درس معين بدقة ليتمكنوا من تذكر جميع الكلمات. وكانت هذه الكلمات تشبه قائمة المشتريات المطلوب شراؤها من الحانوت من ناحية المقدار، المعنى والصعوبة.

أثبتت نتائج هذين الاختبارين أن تذكر الأطفال لأسماء الأشياء الموجودة في الحانوت كان على مستوى أفضل. فذهب «ايستومينا» في تفسير هذا الاستنتاج إلى عدة احتمالات: الأول: أن الأطفال يحظون

بالتشجيع لتذكر المواضيع بشكل أفضل في تلك الظروف وهذا ما يعزز فاعلية الذاكرة. والآخر: يكون الهدف أكثر وضوحاً لدى الطفل عند تذكر المواضيع أثناء اللعب وأنهم يحرصون عليه كما يحرصون على تحقيق هدفهم من اللعب. فالطفل يستهدي إلى الأسلوب الأفضل لتذكر الموضوع عندما يودعه في ذاكرته عن وعي وبهدف خاص. لقد أدى إيجاد الوضع الطبيعي من قبل «ايستومينا» إلى تناسق عناصر سلوك الأطفال الفردي في سياق تذكر المواضيع. إن اختبار «ايستومينا» ملفت للنظر لأنه لا يمدنا بمعلومات حول نمط تفاعل ذاكرة الأطفال فقط بل أنه يؤكد على أن الظرف الأمثل الذي يمكن تدارس التطور الأولي للذاكرة فيه هو الوضع الطبيعي للطفل، أي وضع الطفل عندما يعرف واجبه والهدف المنشود من أدائه له.

وعلى صعيد تعلم أسلوب الحياة الفردية، فإن اللعب يعلم الطفل نمط البرمجة لتحقيق الهدف والتخطيط لهذا الأمر وكيف يتمكن من حل مشاكله، فالطفلة التي تنشغل اليوم باللعب بالدمى تتدرب في الواقع على أداء دور الأمومة في المستقبل.

إذاً، اللعب يثير حب الاستطلاع لدى الطفل ويعزز قوة إبداعه. كما يتدرب الطفل من خلاله على مواجهة المشاكل مما يرسخ طابع تصديق الذات فيه.

اللعب والنمو العاطفي

(Play And Emotional Development)

إن التمييز بين النمو العاطفي والنمو الاجتماعي لدى الطفل في السنتين الأوليين من العمر أمر عسير حيث يتحدد الجزء العاطفي لدى الطفل بادئاً بالشعور بالراحة أو انعدامه، أي أن الطفل يتعرض عند الجوع أو عند التبول واتساخ ملابسه إلى اختلال وضعه العاطفي.

وتتبلور أولى ظواهر وعي الطفل إزاء المظاهر الاجتماعية عندما يدرك ضرورة وجود الأم إلى جانبه لتلبية حاجاته. وعلى هذا تتقلص إمكانية فصل الجانب العاطفي من حياة الطفل عن جانبه الاجتماعي في هذه الفترة من عمره.

تظهر حالات الهياج السارة لدى الطفل في الأشهر الأربعة الأولى من عمره من خلال الضحك أو إصدار الأصوات الخاصة في رد فعله إزاء المثيرات المستساغة من قبله. إنه يشعر بالسرور عند حمله من الأرض أو من المهد واحتضانه فيعكس سروره بهذه الحالة على نحو خاص.

أما عند بلوغ الشهر السادس فإن الطفل يبدي مشاعر معينة وامتيازات
مثل: الخوف، الغضب، السرور والرضا. ويتنكر لاحتضان الغرباء له حتى
وإن اضطره الأمر إلى البكاء.

وعند بلوغ السنة من العمر يعرب الطفل بوضوح أكبر عن هذه
العواطف فيفصح عن الخوف من الغرباء، الرهبة من الوحدة، الاضطراب
من مغبة الانفصال عن الأم أو المربي والتعلق ببعض الأشخاص. إن
التلبية الفورية لاحتياجات الطفل والكشف عن مشاعر حب حقيقية إزاءه
تسهر الطفل بالأمان والهدوء والرضا خلافاً لانعدام العناية الكافية فإنه
يشعر الطفل باللامان والخوف. وتبين الأبحاث المختلفة الجارية حول
علاقة الطفل بالأم أو بمن يحل محلها بأن هذه العلاقة تمتاز بالنسبة له
سواء جسمياً أو نفسياً بأهمية بالغة.

إختار «هارلو» (Harlo) عدداً من صغار القردة وقسمها إلى فريقين.
وأعد من جهة أخرى صنفين من دمي القردة، صنف منهما فلزي لا
يكسيه أي غطاء، والصنف الآخر فلزي مكسو باللباد (الصوف المشعر)
بالضبط مثل القردة العادية. ثم ربط تحت بطن كل منها زجاجة حليب
وترك أحد الفريقين من صغار القردة مع الصنف الأول (غير الصوفي)
والفريق الآخر مع الصنف الثاني (الصوفي) ليرضعوا الحليب منها، فالتفت
إلى أن صغار القردة كانوا يرضعون بانسراح من حليب الزجاجات
المربوطة بالدمى الصوفية، ويشعرون إلى جانب هذه الأمهات الصناعية
بالأمان والثقة والجرأة.

أما «مارغريت ريبيل» (Margaret Ribel) فقد عرضت نتائج تحقيقاتها في كتاب حمل عنوان «حقوق الأطفال حديثي الولادة» أكدت فيه أن تعبير الأم عن حبها للطفل ضرورة أساسية من ضرورات نموه الطبيعي. فالحاجة الأساسية والواقعية التي تتبلور لدى الطفل في هذه المرحلة من العمر هي الحاجة إلى الشعور بالطمأنينة والثقة والتي يمكن لها أن تلبى من قبل الكبار. إنه سيواجه في المراحل التالية من حياته أيضاً مشاكل عاطفية فيما لو بثته البيئة في هذه المرحلة بمشاعر الخوف واللامان أو لم يعره الكبار الاهتمام الكافي. لقد أثبتت التحقيقات الكثيرة التي أجراها علماء النفس أن الأطفال الأدنى حظاً من استقطاب اهتمام الكبار يتعرضون في الكثير من الحالات إلى إصابات التخلف سواء التخلف الحركي أو العقلي والكلامي.

يمكننا أن نلخص من التحقيقات في هذا الحقل أن دعم الطفل ينبغي أن يتمثل بتوفير الفرص تدريجياً له كي يتهيأ لاكتساب المهارات بأسلوبه الخاص وبحسب تطور قابلياته ليكون على أهبة الاستعداد لمواجهة مشاكله وبالتالي الشعور بمرور الزمن بالاستقلال وبتصديق الذات واحترامها والارتياح للامكانيات التي تتمتع بها ذاته وجدارتها. إن الدعم الزائد أو انعدام الدعم يؤول إلى شعور الطفل بالارتياح ازاء قابلياته وتدني مستوى شعوره بتصديق الذات.

إن توفر العناية الصحية والغذائية اللازمة ومحفزات الحركة في البيئة والاستفادة من الحواس الخمس يشعر الطفل بالهدوء والأمان.

يلجأ الطفل بين سن الثالثة والسابعة للافصاح بوضوح عن مشاعره وبهذا يتعرف تدريجياً على عواطفه. ومن المسلم به أن ظهور حالة الغضب أو الخوف المفاجئ لدى الأطفال في هذه المرحلة من العمر هو أمر طبيعي يعزى إلى النشاط الزائد لقوة تخيله، وكذلك إلى المواجهة المستمرة للأوضاع والظروف الجديدة - التي لم يألفوها من قبل - . والجدير بالاهتمام أن البيئة التي يحيا فيها الطفل ونوع الخبرات والمعلومات المكتسبة تترك تأثيراً بالغاً في نمط افصاح الطفل عن مشاعره.

إن الهواجس والمخاوف الخاصة التي تتبلور لدى الأطفال في هذه السن هي مخاوفهم الطبيعية التي لا تتسبب في أي تغيير مفاجئ في نوع أو نمط مخاوف الأطفال بل أنهم يتغلبون عليها تدريجياً إثر تطورهم الفكري. إن مخاوف الأطفال الطبيعية هي عبارة عن الخوف من: الأصوات العالية، بعض الحيوانات، الأماكن المظلمة، الغرباء، الأماكن والأشياء غير المألوفة وغيرها أما أساس ومنطلق خوف الأطفال فإنه يتركز في الخوف من الانفصال عن الأب والأم. إن انعكاسات الطفل الهياجية تتغير مع تقدم السن وزيادة الخبرات المكتسبة. فقد يلجأ بعض الأطفال عند الشعور بالخوف من الغرفة إلى الفرار وبعضهم الآخر إلى البكاء، التستر وراء الأبواب وأثاث البيت أو الاحتماء بالكبار.

وبشكل عام يتأثر تبلور الخوف أو اصلاحه لدى الأطفال بنمط انعكاسات الراشدين. لا يخفى أن الأبوين أو المرين الذين مازالوا

يعجزون عن التغلب على مخاوفهم يتعذر عليهم تقديم العون للأطفال في هذا المضمار. تظهر المخاوف غير المنطقية عادة لدى الأطفال المضطربين، المشوشين والمتعلقين. وتتحدد انعكاسات هؤلاء الأطفال حيال الخوف في أغلب الحالات ب: قضم الأظافر، مص الأصابع أو التبول الليلي.

لايجدي إرغام الطفل قسراً لمواجهة الظروف المخيفة، تعريضه للمشاجرة أو الاستخفاف به نفعاً في سياق حل مشكلته. من الأرجح تقبل خوف الطفل واللجوء إلى التغلب عليه باعتماد المرونة وأخذ تطوره الفكري بنظر الاعتبار. ويشتد تبلور مشاعر الخوف لدى الطفل المرهق أو الجائع مقارنة مع الأطفال في الظروف العادية. قد يتأثر الأطفال -الذين لا تعثرهم عادة مشاعر الخوف- بمجموعة الأطفال الجبناء عن انضمامهم إليها، فنجدهم يعربون عن مخاوف مماثلة في تلك الظروف.

ويكون الطفل الأول في الأسرة عادة أكثر عرضة للخوف من الأطفال الآخرين بسبب تمتعه بدعم أكبر من قبل الأبوين.

يقسم «فرويد» ضمير الإنسان إلى ثلاثة أجزاء منفصلة، هي: «الشعور»، «ما قبل الشعور» و «اللا شعور». وقد نالت نظريته هذه نوعاً ما وبعد تفسيرها وإجراء شيء من الاصلاحات والتغيير لها تأييد علماء النفس الذين برزوا في هذا الحقل بعد «فرويد».

تؤكد هذه النظرية على عدم إمكانية بروز أي سلوك دون مبرر ولكن سلوك الإنسان ينبثق في بعض الأوقات من «الشعور» وفي مثل هذه

الحالة يتنبه الفرد لمنشأ سلوكه.

وقد ينبثق سلوك الإنسان أحياناً من «ما قبل الشعور»، عندئذ ينبغي عليه مراجعة أفكاره لإدراك دافع سلوكه حيث يتنبه إلى كنهه بالعودة إلى مضامينه الفكرية. ولكن سلوك الإنسان قد ينبعث في أحيان أخرى من «اللا شعور»، وفي مثل هذه الحالة يتعذر على المرء تحديد منطلق سلوكه مما يعرضه في حالات كثيرة إلى الإصابة بالصراع النفسي.

باعتماد هذه النظرية وبالنظر لكون اللعب سلوكاً من سلوكيات الإنسان، يكون بمقدورنا أن نستنتج أن اللعب وسيلة للكشف عن رغبات الطفل النفسية أي أن اللعب هو في الواقع انعكاس لرغبات الأطفال النفسية.

يجهد الطفل للكشف عن مشاكله العاطفية والنفسية والاستهداء إلى طرق حل لهذه المشاكل عن طريق اللعب.

إننا بدراسة الجوانب النفسية في الألعاب نستنتج أن كلها تحظى بمعنى وأهمية خاصة. فاللعب وسيلة للطفل للتعبير عن مشاعره، عواطفه، هواجسه، ارتياحه وطموحاته. وهذا بحد ذاته أسلوب لمد جسور الارتباط بين نفس الطفل والعالم الخارجي ويعلم الطفل على أية حال كيفية مسايرة المشاكل فينال بذلك الهدوء العاطفي مما يمكنه من اتخاذ القرارات بأسلوب منطقي ومن تحقيق ذاته وحياسة النضوج العاطفي أيضاً.

يقول العالم النفساني الاميركي «كار» (Carr): أن اللعب ومختلف أنواع الممارسات الرياضية الجسمية تصقل روح التنازع والتشاحن من نفس الطفل وتحط هذه الميول إلى حدها الأدنى، وهو ما نسميه «التنفيس» أو «التفريغ» (تطرقنا إليه قبل هذا). ويعده «كار» عاملاً لتفريغ دافعية التمرد والرغبة في ارتكاب الأعمال المضادة للاجتماع. ويشدد على أنه لولا الألعاب وأنواع الممارسة الرياضية المصحوبة بالتنافس. والتي تمكن الأطفال من تفريغ قوة تمردهم لغدت مهمة المربين، المعلمين والأبوين فيما يرتبط بالأطفال والناشئة مهمة شاقة.

ويذهب فرويد إلى أن اللعب وسيلة للتدرب على الظروف الجسيمة والخطيرة حيث يمثل الأطفال خلال هذه الخبرات دور الكبار فيختبرون الظروف الحقيقية في عالم خيالاتهم مما يساعدهم على فهم الجوانب الايجابية في الحياة.

اللعب وسيلة استجلاب الهدوء النفسي للطفل. يعمد الطفل أحياناً عن طريق اللعب إلى إخماد نيران الغضب والحقد المتأججة في نفسه فيصب غضبه وعدوانيته على وسائل لعبه فيرمي أشياء ما بشدة على الأرض ويحطم أشياء أخرى. ويفجر عادة ثورة عنابه ولومه على الدمى وكأنه يواجه إنساناً آثماً يتحتم معاقبته. وبهذا يتخلص من غضبه وينال راحة البال. وقد يتخذ الطفل اللعب وسيلة للتعبير عن حنانه ومشاعره اللطيفة. فيداعب الدمى ويتحدث إليها بأسلوب شيق وينظف وسائل لعبه ويصفها في مكانها الخاص برأفة تامة كل هذه المبادرات ووسائل يلجأ إليها الطفل

لاختبار مشاعر الحب والحق على حد سواء.

وقد يلجأ الطفل إلى الرسم لتفريغ غضبه فبدلاً من تبين إشراقة الشمس يلونها باللون الأسود. وهذا مظهر من مظاهر تعبيره عن الغضب، وقد يرسم صورة مزرعة يانعة مليئة بالأزهار والطيور أي بالحيوية التي يشتقها من شعوره بالسرور وقد يصب غضبه على أبويه الفرضيين فيلف دمية تمثل أباه بالضمادات أو يبعثر شعر دمية تمثل أمه ويمزق ثيابها بعد أن يلوئها بالأوساخ. ثم أنه أخيراً يطرد الدمية من البيت أو قد يضرب أخاه بلوحة خشبية. إنها مبادرة تشير في حقيقة أمرها إلى محفزات هدامة أثرت في نفس الطفل. ومن الضروري أن نتقصى منشأ هذه المحفزات لنعيه على تفريغ مشاعره المكبوتة في وسائل اللعب هذه. ينبغي أن لا ننسى أن الطفل بعد وقوع هذه الأحداث يتعرض إلى الشعور بالإثم وهي ظروف يكون فيها بحاجة إلى المعونة والدعم.

وقد يعود دافع الطفل في إتلاف وسائل لعبه إلى حبه للاستطلاع الذي يدعوه لمعرفة مكونات هذه الأشياء ونمط تحركها أو تقنياتها في إصدار الصوت. ولا يعتبر أي من سلوكيات الطفل هذه خروجاً عن السواء.

وفي كلتا الحالتين سواء كان سلوكه ناشئاً من غضبه أو حبه للاستطلاع، لا بد لنا أن نتوخى الدقة وأن نستقصى جذور سلوكياته وهدفه منها قبل إصدار أي حكم بشأنها.

إذاً، اللعب في الحقيقة وإضافة إلى فوائده بالنسبة للطفل يعين الأبوين

والمربين للتعرف بشكل كامل على الطفل. وقد غدا اللعب أسلوباً يعمد علماء النفس والمعالجون باللعب إلى تحليله لدراسة الجوانب العاطفية والنفسية لدى الطفل. إنهم يحسبون اللعب وسيلة يعتد بها في سياق معرفة الطفل وادراك مدى قابليته في التكيف مع البيئة.

يجب أن لا ننسى أن دراسة الجوانب الترميزية في نشاطات الطفل أثناء اللعب دراسة تخصصية تحتاج إلى حيازة المعرفة والوعي والادراك الكافيين بشأن اللعب ودوره في تعبير الطفل عن مشاعره وعواطفه، فتحليل لعب الأطفال وخلافاً للتصور السائد ليس مهمة بسيطة يتعهد بها أي شخص. فقد يعود تعهدنا من قبل أشخاص غير ضليعين بأضرار جسيمة على حياة الطفل. قد يرغب الطفل في ترميز هواجسه، أخطائه، رغباته وآماله ونقلها إلى الأشياء فلو بادر شخص - غير متمرس في التعامل مع هذه الأمور وهذا النوع من الترميز - إلى تحليل هذه الجوانب فسيكون الفشل حليفه على صعيد معرفة نفسية الطفل حيث يلجئه إلى ما لا ينبغي اللجوء إليه.

والعالم النفسي المعروف «أدلر» (Adler) يعرف اللعب على أنه وسيلة إشباع خيالي واهي لرغبة الطفل في تحقيق التفوق والنظائر وحيازة القدرة. ثم يقول بأن الرغبة في التفوق وحيازة القدرة هي انطلاقة لأبسط أفكار الإنسان التي يساعد اللعب الطفل للكشف عنها ببساطة. وعلى هذا تعتبر ألعاب الأطفال في أغلبية الحالات مؤشراً لحاجتهم لإشباع ميولهم النفسية، فالطفل في مثل هذه الحالات يميل لاختبار قوته.

وتذهب «مونتسوري» في هذا المضمار إلى أن الطفل يحاول دوماً تحقيق نضوج وتنامي شخصيته. وهذا أمر غريزي ومقبول. فالطفل إنسان ولكنه إنسان متكبر، إنسان متحرر في اختياره وفي قراراته، يميل للانتخاب بنفسه ولبلوغ نهاية الشوط ولتغيير عمله ونشاطه بحسب حاجته النفسية متى ما ارتأى ذلك. ولا بد لنا من الإذعان بأن الطفل في مثل هذه الحالات لا يبذل جهوداً عشواءً وعابثة بل أنه يرنو لتحقيق غرضه الخاص. وعند توصله إلى الهدف المنشود يشعر بملء وجوده بالبهجة والسرور. من جهة أخرى علينا أن نفهم جيداً أن النمو، معرفة الذات وإدراك الذات من قبل الطفل أمور تتوقف على المهارات التي اكتسبها الطفل في أوان الطفولة. فالمعرفة التي يكتسبها الطفل عن ذاته تتحدد بمهارته في فهم العالم الخارج عن نطاق عقله وإدراك الدور الذي يتعهده في هذا العالم. ولذا يعمد إلى كشف مواهب مستحسنة فيه أثناء الألعاب الجماعية أو على مرأى الآخرين متى ما سنحت له الفرصة لذلك. وفي مثل هذه الحالة يقارن قدرته مع قدرات أقرانه الأطفال مما يعمق بالتالي شعوره بالاطمئنان والغرور عند مراجعة ذاته ويوسع نطاق معرفته للذات.

ويخص «باتريك» اللعب بتأثير لا ينكر في إخماد نيران مشاعر الطفل وبدور خاص في الحفاظ على التوازن بين الجسم والنفس، فيقول: إن تبلور بعض المشاعر العارمة، مثل: الغضب والخوف يتسبب في ظهور تغييرات داخلية عضوية في الجسم تعد الجهاز العضلي في الظروف

الطارئة لإبداء الانعكاس المناسب من قبيل ارتفاع منسوب السكر أو الأدرنالين في الدم.

ثم يردف «باتريك» قائلاً: كانت هذه الاستعدادات ممزوجة عادة في العصور الماضية بالنشاطات العضلية الشاقة، مثل: المصارعة، التشاحن وغيرهما إلا أنه مع تقدم المدنية الحالي امتنع الطفل عن تفريغ هياجه وانفعاله عن طريق العنف كما أنه لا يحوز الامكانيات الجسمية لتفريغ هياجه وانفعاله بالأساليب السابقة. ولهذا يلجأ إلى الألعاب المرهقة ذات الطابع الحركي الزائد وينبذ بواسطتها المشاعر الضارة عن نفسه ليستعيد على هذا النحو توازنه. ومع دمج هذه النظرية بنظرية فائض الطاقة نستنتج أن اللعب أمر ضروري للحفاظ على التوازن النفسي - الجسمي لدى الأطفال والناشئة.

يقسم العلاج باللعب لمشاعر الطفل وهيئاته عند مواجهة التوترات الناشئة عن الأحداث والوقائع إلى أربعة أنواع، حيث تتخذ جميعاً وسيلة لمعرفة الطفل. وهذه الأنواع الأربعة، هي:

١- المشاعر التي يتعهد الطفل بمسؤوليتها، كأن يقول: «أنا أكره فلاناً لأنه يأخذ مني وسائل لعبي عنوة».

٢- مشاعر لا يتقبل الطفل مسؤوليته عنها أي العواطف التي يكشف عنها بالترميز، فيقول مثلاً على لسان دميته: «أنا أكره أختي وأمتنع عن القيام بأي عمل تطلبه مني».

٣- المشاعر التي ينسبها الطفل إلى من يمثل جزءاً من عالمه الواقعي.

٤- المشاعر التي ينسبها الطفل إلى الأشخاص ووسائل اللعب التي يتخيلها موجودة في غرفته وقد لا يتصورها أحياناً موجودة في غرفته بل يتصل بها هاتفياً.

ومن الحالات الأخرى التي تبرز لدى الأطفال وتتسبب في ظهور سلوكياتهم غير التوافقية وغير المقبولة هي حالات الهياج والاضطراب المسماة «الغيرة» التي يتمكن الأبوان بسهولة من كبح جماحها فيما لو تيسر لهما معرفة أسباب ظهورها. وأفضل طريقة للتعلم إلى دوافع سلوكهم المتطبع بالحسد والغيرة هي متابعة نمط ألعابهم ورسوماتهم، لأن الطفل يفصح عن مشاعره عن طريق اللعب والرسم. يكفينا أن نضع أدوات الرسم في متناول يده وندعوه ليرسم صورة أعضاء الأسرة. أنه يعزف عن رسم صورة أحدهم فيما لو كان يكن مشاعر الغيرة ازاءه. وإن رسم صورته فإنه يظهره قبيحاً. ويسلك على ذات النحو أثناء اللعب أيضاً. إنه لو كان ألف تسمية دماه فإنه لا يطلق اسم من يشعر بالغيرة حياله على أي من هذه الدمى وإن أطلق اسمه على أحدها فإنه يشبعه خراباً و تحقيراً.

الانعكاسات السلبية لتدخل السياسة في الرياضة واللعب

نلاحظ أن الرياضة واللعب يتخذان في البلدان المتقدمة أحياناً وسيلة لتلبية مشاعر الاعتزاز الوطني أو طلباً للامتياز السياسي أو للدعاية

لصالح نظم حكومية خاصة عن طريق إحرار البطولة. وتتسرب هذه المشاعر من الكبار إلى الصغار فتلقي بظلالها على لعبهم فتحول دنياهم الطفولية الساذجة النقية إلى عالم المنافسات العنيفة المجهولة الأهداف. بما أن أي شخص لا ينعم بالصحة النفسية والسلامة العاطفية إلا في حالة تمتعه بوضع طبيعي على مر مراحل الحياة المختلفة منذ الصغر وحتى الكبر، لهذا نقول أن بروز أي نوع من الضغط، القسر، السرعة أو التخلف خلال هذه المراحل يترك آثاراً هدامة على عاطفة الشخص.

إن لعب الأطفال هو سلوك غريزي يتخذ للانتقال من مرحلة من الحياة إلى مرحلة أخرى. وعلى هذا فإن أي سلوك رادع يعترض هذه المسيرة الطبيعية في عملية الحياة يؤدي إلى انعدام التوافق العاطفي لديهم. والملاحظة الأخرى الجديرة بالاهتمام هي أن عدم توفر وسائل اللعب في متناول يد الطفل وحرمانه منها يفي دوراً هداماً في حالاته النفسية.

لجأ ثلاثة من علماء النفس^(١) لاستبانة تأثير اللعب في الحالات النفسية لدى الطفل عن طريق عرض مجموعة من وسائل اللعب على فريق من الأطفال مع توفر المجال لدى هؤلاء الأطفال للعب بها، ولكن بعض وسائل اللعب الملفتة للنظر وضعت من وراء القضبان على مرأى الأطفال دون إمكانية توصلهم إليها. ثم لاحظوا أن حرمان الأطفال من

١- «باركر» (Barker)، «ليفين» (Levin) و«ريمبو» (Rembo).

اللعب بوسائل اللعب هذه أدى إلى تدني مستوى قوة إبداعهم.

من خلال هذه الخبرة توصل هؤلاء العلماء إلى أن مثل هذه السلوكيات الرادعة رغم احتمال تلاشي الأثر الفوري للحرمان لدى الطفل بسرعة إلا أنها قد تتحول إلى دوافع مزمنة ورغبات مكبوتة لدى الطفل تتجلى في سلوكه الواضح في المستقبل.

ومن الآثار السلبية الأخرى لحرمان الطفل مما يرغب فيه من ألعاب ووسائل اللعب هو شعورهم بالإحباط الذي يظهر في إطار سلوكيات مضطربة يجهد الطفل بأسلوب خاص لمجابهتها والتعويض عن إحباطه.

يعد اللعب أفضل وسيلة للتعويض عن الإحباط ومواجهة هذا الاضطراب. إن الطفل لا يلخص الماضي في ألعابه فقط بل أنه يتدرب في مشاهدتها على خوض الأحداث التي تصورها محتملة الوقوع في المستقبل. ويتغلب الطفل على اضطرابه عن طريق إعادة تنظيم الأحداث بنحو يمثل من خلاله تغلبه عليها مما يشعره بممارسة هذا النوع من اللعب باللذة ويؤدي غريزته (ضبط النفس التدريجي). ولهذا يحدث مراراً أننا نشاهد الطفل يعيد ممارسة بعض الألعاب بشكل متتالي دون أن يجري عليها أي تعبير.

أما عن القصة فإننا نعلم جيداً أن الطفل مغرم بالإصغاء إلى القصص. والملفت للانتباه أنه يرغب في الاستماع لكل من القصص مرات ومرات بالضبط كما يلجأ إلى الاعادة في اللعب أيضاً. والأكثر إثارة للاهتمام أن

الطفل يميل للاستماع إلى القصص بحذافيرها التامة كما سردت عليه في المرات الأولى دون نقص أو زيادة، فيعترض عند شعوره بإطراء أي تغيير على القصة.

ودافع رغبته في الاعدادة سواء على صعيد اللعب أو الاصغاء للقصص هو أنه يحاول عند إعادة المشاهد في مخيلته أن يحل محل الأبطال الذين يعرفهم حق المعرفة ثم أنه يجهد من خلال إعادة ممارسة دوره في الألعاب لاكتساب المهارة مما يقلص من صعوبة العمل ويزيد جرأته ويستجلب له التوازن النفسي.

ولاستبانة مدى تأثير اللعب في النضوج العاطفي لدى الأطفال أجريت تحقيقات متنوعة في هذا المضمار، منها تحقيقات «رايت» (Wright) حيث منح خلالها عدد من الأطفال من ذوي السبعة أو الثمانية أعوام من العمر، نوعين من وسائل اللعب أحدهما يميل إليه الأطفال والآخري لا يحظى باهتمامهم.

عندئذ تمت مطالبة كل من الأطفال بأن يختار أحدهما لنفسه ويمنح الآخر لصديقه. وبعد اختيار وسائل اللعب من قبل الأطفال، وجه السؤال التالي إليهم: لو طالبنا صديقك بأن يمنحك إحدى هاتين اللعبتين سيمنحك أيهما برأيك؟ كان الأطفال يشعرون بالذنب لاحتجاجهم عن إكرام اصدقائهم، فيدعون بأن أصدقاءهم كذلك سيمتنعون عن إكرامهم. يمكننا أن نلخص من هذه التجربة إلى أن اللعب قد يتطبع بطابع آخر هو الاسقاط لأن الشعور بالذنب يلجئ المرء عادة إلى الاسقاط.

إذاً، اللعب مدعاة ارتباط الطفل مع البيئة وتعامله مع الواقع فيتحول بذلك اهتمام الطفل عن الأشياء ذات اللذة الآنية الفعلية إلى أشياء ستتضمن لذة آنية أي أنه يتحول عن أصل اللذة إلى أصل الواقع.

يقسم «فرنزي» (Frenzi) عملية تبلور أصل الواقع في السنين الأولى من حياة الطفل إلى المراحل الأربع التالية:

١- مرحلة القدرة غير المشروطة (مرحلة ما قبل الولادة): وهي المرحلة التي تلبى فيها للطفل وهو في رحم أمه احتياجاته عن طريقها.

٢- مرحلة القدرة السحرية الوهمية (السنة الأولى من الرضاعة): يتصور الطفل في هذه المرحلة أن الدنيا ملك له وحده وأنه يمكنه نيل كل شيء دون أي رادع.

٣- مرحلة القدرة عن طريق الحركات الساحرة (السنة الثانية من الرضاعة): في هذه المرحلة يبجد الطفل لاجتذاب اهتمام الآخرين والتغلب على نقائصه عن طريق البكاء والعويل وحركة يديه ورجليه.

٤- مرحلة الأفكار والكلام السحري المعسول (نهاية مرحلة الرضاعة وأوائل الطفولة). في هذه المرحلة يبخذ الطفل الكلام وسيلة للتعبير عن خصائص الأشياء ووصفها ولانتقال إحياءاته ونداءاته الفكرية العقلية إلى الآخرين.

وعلى هذا، فإن دور اللعب في النضوج العاطفي للطفل في السنين الأولى من حياته دور في غاية الوضوح لأن تعبير الأطفال عن أغراضهم

عن طريق اللعب الفاعل هو الاسلوب الوحيد الذي يوفر للأطفال في هذه السن إمكانية الاختبار العاطفي. ومن المسلم به أن نجاح أو فشل الطفل ونضوجه العاطفي أمور تتوقف على الخبرات التي يكتسبها عن طريق اللعب.

الوسيط اللغوي:

من الوسائل النفسية الخاصة التي تساعد على النضوج العاطفي هو «الوسيط اللغوي» أو بعبارة أخرى «الصياغة اللفظية»، فالإنسان كما نعلم بحاجة إلى وسيلة أو وسيط أو صياغة ما لانتقال إحياءاته إلى الآخرين أي أنه وكما يلجأ لاستخدام الهاتف واللاسلكي كوسيلة لانتقال كلامه عبر المسافات الطويلة، فإن اللغة والكلام وسيلة لانتقال مكنون النفس بين الناس. فتنقل الإحياءات الفكرية في إطار الصوت والحروف إلى عقل ملتقي الرسالة أو الإحياء. ويطلق على وسيلة الانتقال هذه «الوسيط اللغوي». ويعد من عوامل التعلم والمعرفة لكونه يحمل الأفكار والمعلومات. من المسلم به أن تمكن الطفل من اللغة ييسر له أداء النشاطات الجديدة وإحراز التطورات الفكرية. بمعنى أن هذه الأداة توفر له إمكانية استيعاب الأعراض والرموز اللفظية وبعينه على التقدم في إرسال إحياءاته بالأسلوب الأكثر وضوحاً.

يتبين من هذا أن التكلم يعد من الوسائط الارتباطية المهمة للغاية. فقدرة التكلم تستلزم تمتع الإنسان بالقدرة على إدراك ما يقوله الآخرون ليتمكن من التحدث والارتباط بهم. إن التكلم أمر عسير ومعقد والطفل لا

يكتسب مهارة التكلم بسرعة بل يتعلم تدريجياً كيف يتكلم بناء على الأسس التحتية المتكونة في مرحلة الطفولة (الثانية من العمر). يبدأ الطفل التكلم بالإصغاء إلى الآخرين وإدراكه كلامهم والتأسي به. إذاً، عليه أن يتعلم التكلم عن طريق الاصغاء لكلام الآخرين. ولهذا نجد الشاعر الإيراني المعروف «سعدي» الشيرازي يؤكد بأن الإنسان يكتسب القدرة بواسطة الأذن. إن تحلي المحيطين به بالتجلد والحلم وتمكنهم من استخدام الكلمات البسيطة القابلة للفهم بالنسبة له عند التحدث له يعد أسلوباً حسناً لتعليم الطفل التكلم. إن المذيع والتلفزيون كذلك يعتبران دافعاً في غاية الفاعلية في هذا المضمار. على أية حال يكون الطفل أسرع تمكناً من التكلم كلما تم الاكثار من التحدث معه.

تتبلور القدرة على تعلم القراءة والكتابة وما إليهما من نشاطات، في الخامسة أو السادسة من العمر. وبما أن قوة باصرة الطفل هي أكثر العوامل تأثيراً في القراءة، يتحتم تمرس العين في متابعة الحروف والكلمات والعبارات.

الارتباط والحوار:

ذكرنا سابقاً أن مد جسور الارتباط هو من أهم فاعليات اللغة، ولإقامة العلاقات الفاعلة لا تتحدد الضرورة بالاطلاع على قواعد اللغة ومعرفة معنى الكلمات بل يستلزم التمتع بالقدرة على اختيار الكلام المناسب في الزمان والمكان المناسبين مع أخذ الشخص المناسب والموضوع الملائم بنظر الاعتبار. فالبلاغة تعني التمرس في استخدام

اللغة. في هذا المجال سنبحث في كيفية تمكن الأطفال من تعلم استخدام اللغة في المجالات الاجتماعية وأثناء التحدث وقدرته على الاستعانة بها للارتباط مع الآخرين. يحظى الأطفال، وكما نعلم، بقابلية الارتباط قبل تعلم التكلم. ويكون ذلك عن طريق الحركات والأعمال التي يؤديها أو الحالات العاطفية التي يكشفون عنها، فبهذه الأساليب يطلبون العون من الآخرين لتلبية احتياجاتهم حيث نجد أن الطفل يمد يده نحو ما يرغب الإمساك به من الأشياء أو يقدم لعبته الميكانيكية إلى الكبار لتشغيلها أو يهز رأسه بالنفي أحياناً. وتكون هذه الحركات مصحوبة بأولى الارتباطات الصوتية للأطفال. إن الطفل يحرك يديه وهو يودع الآخرين أو يخفي عينيه بيديه. يحتمل أن تكون هذه الحركات والأصوات المنبعثة انطلاقة ارتباطه اللغوي الأكثر تأثيراً أو التعامل الأكثر فاعلية مع الآخرين باستخدام الكلمات والعبارات. إن قدرة التكلم تعزز المهارات الاجتماعية، الكلامية والسمعية. ومنها: رعاية الدور، قابلية الشخص على التنبه لحلول دوره في التحدث، أخذ القدرة العملية بنظر الاعتبار، رغبة المستمع واحتياجاته، تجنب التحكم باندفاعات المخاطب أو قطع كلامه.

التعامل اللفظي

تتفق الآراء حالياً حول امتهان «بباجه» وإلى حد كبير بقدرة الأطفال على الارتباط.

إن الأطفال من ذوي السننتين يتحدثون إلى بعضهم أو إلى الكبار بشكل مباشر ويتطع كلامهم بالتقاطع. تتسم عباراتهم بافتقارها للأفعال

ولقواعد تكوين العبارات. ويقتصر كلامهم بالتحدث عن الأشياء المألوفة في البيئة المحيطة بهم. ويستتبع كل من احياءات الطفل اللفظية عادة الإجابة المناسبة لها وإلا فإنه سيعيد عباراته التي تكون في أغلب الحالات قصيرة، ولكننا قد نلاحظ لجوءه إلى عبارات أطول في بعض الحالات كما يحدث أثناء محاولة الأطفال لتقديم العون عند نقل قطع الأثاث.

يبدأ الطفل عملية التكلم منذ السنة الثانية من العمر بتكوين عبارات تشتمل كلمتين أو ثلاث كلمات أحدها الفعل. إنه يبادر في هذه الفترة للتحدث عن أي عمل يؤديه أثناء قيامه به، فإبان اعتلاء الكرسي، يقول: «اصعد»، وعند إعادة بناء برج صنعه من قطع المكعبات، يقول: «سأصنع» أو يقول عند توجهه إلى المطبخ «أريد حلوى». وبالنظر لتقديم الأطفال الايضاحات حول أعمالهم وسلوكياتهم أكثر من سلوك الآخرين فإننا نفترض أنهم ينشغلون في أغلبية الحالات بأنفسهم لا بغيرهم. ويتركز اهتمام الأطفال عند بدء طور التكلم على التفوه بأسماء الأشياء التي تعلموها توأماً بما يلوح لدور معرفة أسماء الأشياء في إثارة هياج الطفل وبالتالي اندفاعه لإعادة تلفظها تلقائياً.

يكتسب الأطفال منذ بلوغ الثانية من العمر رؤى ومعلومات جديدة حول قابلياتهم على أداء الأعمال وعلى التأثير في الآخرين ورعاية المقاييس الموضوعية من قبلهم. وهذه الأمور كما في اطلاع الطفل على كونه يعرف أسماء الأشياء تثير الهياج لديه مما يدعو للتحدث مع نفسه

عن العمل الذي يؤديه في تلك اللحظة.

يستنتج «همفري» من أحد أبحاثه أن الأطفال الذين يتعلمون مفاهيم قواعد اللغة عن طريق الألعاب التعليمية وغير التعليمية يحرزون وبشكل ذي معنى تقدماً أكبر مقارنة مع الفريق الذي يتعلم هذه المفاهيم بالأسلوب التعليمي التقليدي والرسمي. لقد تم وضع هذا الاختبار بناء على الفرضية القائلة بأن مساهمة الأطفال في الألعاب تحفزهم لتعلم مفاهيم القراءة وقواعد اللغة. ثم يلخص «همفري» من نتائج اختبارهِ إلى أن الحوافز المثارة أثناء ظروف اللعب تؤدي بشكل مطلوب إلى تطور قابلية تعلم اللغة.

وفي إحدى الدراسات تمت متابعة أطفال في الرابعة من العمر وهم يشرحون نمط استخدام لعبة ما أثناء اللعب لأطفال من ذوي الستينين، لأقرانهم وللكبار. لوحظ أن هؤلاء الأطفال يلجأون عند التحدث إلى الأطفال في الثانية من عمرهم إلى استخدام عبارات أقصر وأكثر بساطة، وكلمات تثير انتباه مخاطبيهم، مثل: «انظر». بينما تدنى استخدامهم لمثل هذه الكلمات عند التحدث إلى الكبار أو إلى أقرانهم حيث كانت عباراتهم الموجهة للكبار والأطفال من الأقران أطول وأكثر تعقيداً واحتواءً على الكلمات المترابطة.

إن هذا الاختبار يشير إلى أن الأطفال في الرابعة من العمر يتمتعون بقابلية ملحوظة على إبداء المرونة وتغيير أساليبهم في التحدث بحسب ما يقتضيه وضع مخاطبهم.

لا تشتمل محادثات وألعاب الأطفال في الظروف العادية في المرحلة ما قبل المدرسية على توجيه الاسئلة إلى بعضهم فقط بل على التقدم بالطلبات أيضاً. وكثيراً ما تصاحب طلبات الأطفال ذكر التبريرات. إن إدراك هذه الطلبات يستلزم بالتأكيد حيازة القدرة على الفهم والتفهم. ويساعد هذا الطلب والكلام أثناء اللعب على تطور الطفل كلامياً كما يدفعه للإعادة والتمرس لاستخدام الكلمات التي طرقت مسامع الطفل فتعلمها من المحيطين به. إن الإعادة والممارسة تعزز القدرة على التعلم.

اللعب والنضوج الاجتماعي

(Play And Social Development)

أشرنا في هذا الكتاب مراراً إلى أن تعامل الأطفال مع بعضهم يتم عن طريق اللعب. وتقترن مشاكل الأطفال في مرحلة التطور والنمو عادة بعجز الكبار عن إدراكهم. فأغلبية الكبار يتوقعون أن يتبع الأطفال أيضاً أسلوبهم في الارتباط والتعامل مع الآخرين والمبني على اتخاذ الكلام وسيلة للتعامل. بوسع الكبار عادة أن يفصحوا عن أحاسيسهم ومشاعرهم، مثل: الاحباط، الاضطراب، الرهبة والخوف، وأن يبرزوها للآخرين في إطار الكلام بينما يعاني الأطفال من قصور تعبيرى بسبب فقر المستودع الكلامي والمفرداتي في أذهانهم مما يتسبب في عسر الارتباط الكلامي بالنسبة إليهم ويفرض عليهم قيوداً غير ضرورية في هذا السياق. فيواجه الطفل بالتالي صعاباً في تعامله مع الآخرين، إلا أن اللعب بالنسبة للطفل يتماثل مع المطالعة بالنسبة للكبار كما أنه وسيلة لتعبير الأطفال عن مشاعرهم والكشف عن ميولهم وتلبيتها.

يبدأ الأطفال عادة طور المساهمة في اللعب مع بقية الأطفال بين الثانية والثالثة من العمر إلا أنهم يفتقدون القدرة على التكيف والتوافق

مع الآخرين وكذلك الرغبة في الحفاظ على علاقاتهم معهم فيما لو لم تتم مواهبهم الذاتية وتعلقاتهم الاجتماعية. فالعلائق الاجتماعية ترمز إلى مدى رحابة صدر الإنسان لاستيعاب التعامل مع الاجتماع. فالطفل الذي لم تتم علائقه الاجتماعية قد يركن إلى الانزواء ويعزف عن المساهمة في لعب بقية الأطفال أو أنه يتصرف معهم بعدوانية وصلافة، فقدرة الطفل على المساهمة في الألعاب الجماعية هو باحتمال قوي انعكاس للمشاعر الاجتماعية. تمتاز الألعاب الجماعية عادة بخضوعها لقوانين وقواعد تنفق عليها جميع المجاميع، ويطمح كل من اللاعبين للالتزام بها في تلك الدورة من الألعاب على أقل تقدير. إن تهرب الأطفال من الألعاب والتسلية وتسببه في عدم تكيف الطفل بشكل صحيح مع البيئة يعتبر دوماً مقدمة للوقوع في ورطة الوسواس الفكري وسوء الظن، أي أن الإحساس بالدونية والانحطاط واللامان وكذلك انعدام الثقة بالنفس، وهي من الخصائص النفسية للأطفال المتفوقين المنزولين، تؤدي إلى عدم اتساق الفرد مع البيئة.

فالطفل يستثمر اللعب لا من أجل التعبير عن مشاعره الاجتماعية فقط بل لتنمية هذه المشاعر. وعلى هذا لا بد أن نفسح المجال أمام الطفل ونشجعه - في حالة عدم استهدائه إلى الأسلوب المقبول لتثبيت نفسه بين اللاعبين - للانضمام إلى الألعاب الجماعية بنحو يمكنه حتى من احراز الفوز. بما أن اللعب يعد مؤشراً لأسلوب الطفل في الحياة ولأهدافه المعقولة وغير المعقولة ونمط علاقاته مع البيئة وأبناء نوعه، إذاً تقتضي

الضرورة أن نلجأ إلى الاستفادة الأمثل من لعب الطفل بهدف توصله إلى إدراك صحيح عن مفهوم اللعب وبالتالي تحديد اتجاهاته في نشاطاته المستقبلية.

يعجز الطفل عند ولادته عن معرفة ودرك الظواهر الخارجية لأن عالمه يتحدد بمجال حواسه مما يفقده القدرة على درك ما يخرج عن نطاق فاعلية حواسه.

ومع نمو الطفل وتطور قدرته على إدراك الأشياء الخارجية ينتقل إلى مرحلة يمثل فيها اللعب أحد العوامل المؤثرة في تحديد أطر معرفته.

إن تعامل الطفل مع البيئة الخارجية عن طريق اللعب واكتساب الخبرات الجديدة يثير حب الاستطلاع لديه ويوسع مجال إدراكه واختباره العالم الخارجي بنفسه. وينتحم إعداد الأطفال لخوض الحياة الاجتماعية، فالطفل يتمتع بقدرة كاملة على التأهل الاجتماعي ويتوجب على المربين العمل على الكشف عنها بهدف تنشئة الأطفال تنشئة اجتماعية.

قد تتم معايشة الآخرين في إطار اللعب الذي إلى جانب تطور القوى الجسميه والعقلية للطفل يفي دوره في تنمية خصائصه الأخلاقية أيضاً.

فخصائص مثل: التكامل والتعاون، الصبر والحلم، الانسجام والصفاء، الصدق والائتمان، حسن التعلق والانتماء إلى المجموعة واحترام حقوق الآخرين هي من الخصائص التي يمكن اكتسابها عن طريق اللعب.

والأطفال من خلال انتخاب نوع الألعاب وتنظيمها والالتزام برعاية المبادئ والقواعد يتعرفون على قوانين الحياة ويتعلمون أسلوب التعايش مع الاجتماع، كل هذه المكاسب تقترن بمقولة التعلم عن طريق اللعب.

بمقدورنا أن نعتبر اللعب ممارسة مشتركة، فالطفل يميل أثناء اللعب إلى استخدام وسائل لعب بقية اللاعبين. وبهذا يفهم تلقائياً أنه لا يحظى بالمقبولية من قبل الفريق إلا عند حيازة وسائل اللعب والانصياع للقواعد والمبادئ المقررة وأنه بحاجة إلى التكيف الصحيح مع البيئة والفريق من أجل الانتماء إلى هذا الفريق والحظوة بالمقبولية الجماعية. إن الأطفال الذين يحجمون عن الانتماء إلى المجاميع يعجزون عن التكيف مع البيئة. ولهذا يتطبعون بالانزوائية والانطوائية. والأسباب المؤدية إلى انزواء هؤلاء الأطفال عديدة، نذكر منها: الفشل، التكبر والغرور، انعدام الثقة بالنفس والرغبة من ايفاء الدور بشكل صحيح.

والموضوع الآخر الذي يتحتم البحث حوله هو أن توجيه الطفل نحو رعاية القوانين والقواعد عن طريق التعليم الرسمي المباشر أسلوب يفقد الفاعلية الكافية والمفيدة. فالطفل لا يبدي تأثراً سريعاً بهذا المنهج التعليمي ولا يتقبله بسهولة. إن الأسلوب الصحيح لتحقيق هذا الغرض وتعلم الطفل لمثل هذه الأمور يكمن في تقبلنا للطفل. ينبغي على الأبوين أن يتعهدا بمهمة توجيه الأطفال في هذا المضمار ليتمكنوا من تعزيز اعتدادهم بأنفسهم واكتسابهم المهارات الاجتماعية وتعلم السلوكيات الاجتماعية المطلوبة في الحياة بسهولة.

إن الأطفال ومن خلال عملية التوافق وتقليد سلوكيات الكبار أثناء اللعب لا يترسون على السلوكيات الاجتماعية فقط بل تتوفر لديهم كذلك الفرصة لاصلاح وتوسيع أنماطهم السلوكية لاسيما الاجتماعية منها. يكتسب الطفل عن طريق اللعب الجرأة على الانضمام إلى الاجتماع ويتعلم أسلوب التعايش مع المجتمع وتقبل المسؤوليات وكذلك الأساليب المختلفة لمواجهة المشاكل بل الاهتمام إلى طرق حل لتلك المشاكل.

ينشغل الأطفال بادئاً بالألعاب الانفرادية ثم ينتقلون على مراحل النمو منذ الثالثة وحتى الرابعة من العمر إلى مرحلة الاستعداد للمساهمة في الألعاب الجماعية ليتجروا بالتالي على المساهمة فيها منذ الخامسة وحتى السابعة من العمر.

إن الطفل يرى نفسه في بادئ الأمر مركزاً لجميع الأمور، ولهذا يواجه صعاباً في سياق إدراك أسلوب المساهمة في اللعب مع بقية اللاعبين.

قد يبدو أن الأطفال دون الثانية من العمر يساهمون في ألعاب ونشاطات جماعية إلا أننا عندما نمنع الدقة في سلوكهم نجد أن الطفل حتى في تلك الظروف ينفرد بنفسه وبوسائل لعبه دون التأثر بالأطفال الموجودين إلى جانبه (الألعاب الموازية). إلا أن رغبتهم في المساهمة في الألعاب الجماعية تزداد بتقدم العمر مما يمكنهم من اكتساب خبرات جمة عن هذا الطريق.

وكمثال على ما ذهبنا إليه بوسعنا أن نشير إلى الألعاب الإبداعية أو التخيلية من بين أنواع الألعاب المختلفة. ففي هذه الألعاب يفي الطفل دوره بحسب الموضوع المتبلور في فكره فيبادر إلى تقليد ما يشهده من نشاطات الكبار وبهذا تتبلور شخصية الطفل من خلال تنفيذ هذه الألعاب، لأن الألعاب التخيلية هي في الواقع انعكاس لحياة تبدو كل أمورها خيالية ولكننا قد نواجه فيها حقائق كثيرة.

إن سلوك وحرركات المساهمين في اللعب تكون دوماً حقيقية ومشاعرهم وايحاءاتهم صادقة. فالطفل مثلاً عندما يلعب بدمية انسان أو دب صغير يكرس لها مشاعر وده كما لو تكون كائناً حياً رغم أنه يعلم أنها دميمة، أو مع كونه يعلم أنه ليس رائد فضاء أو ملاحاً بحرياً إلا أنه يشعر بذروة الشجاعة والجرأة والسطوة وبعدم الرهبة من أي خطر يهدده وحتى أنه قد يتفاخر بخبرات فوزه وهو يفي مثل هذه الأدوار في اللعب. لا بد لنا أن ندعن أن تمثيل دور الكبار من قبل الطفل أثناء اللعب لا يعد تقليداً بسيطاً بل مزداناً بالابداع أيضاً لأنه يستند خلاله على خبراته الشخصية وهي خبرات اكتسبها من تعايشه مع الجماعة. وبمقدور الطفل أن يثبت وجوده ويعبر عن ذاته من خلال اللعب. وهذا ما يحتم ضرورة مساهمة الطفل في الألعاب الجماعية أيضاً.

الألعاب الجماعية

في هذا النوع من الألعاب يكون الهدف من اللعب ومن أدواره وتناسق الأدوار فيما بينها واضحاً جلياً لكنه أمر يتعذر فهمه بالنسبة للأطفال

الصغار. إلا أن الطفل وبمرور الزمن يكتسب هذه القدرة تزامناً مع ما يشهده من تطور جسمي وعقلي مما يأخذ بيده لتعلم قوانين اللعب واحترام حقوق الآخرين أو نيل حقه.

إن قدرة الطفل على تطبيق قواعد اللعب تشير إلى قدرته على استخدام الرموز، الاعداد والإشارات فزيادة قدرة الطفل على استخدام هذه الرموز تزداد قدرته على المساهمة في الالعاب. وفي هذه المرحلة يلجأ الطفل إلى الابداع الفني تمهيداً لآحراز التطور والنضوج. وعن طريق اللعب تتبلور وتغير وجهات نظر الطفل ونمط أحكامه إزاء العالم المحيط به. في هذه الحالة يكون من واجب الآباء والأمهات والمربين أن يتعرفوا على خصائص الأطفال وقابلياتهم وأن يعينوهم في طور تبلورها بتوجيههم للانتماء إلى مجاميع تتوافق مع قابلياتهم كي يتنامى لديهم الاهتمام بالتعاون والمساهمة بشكل غير مباشر.

يرى «أريكسون» في هذا المجال أن لأي من الألعاب المعينة مفاهيم ثابتة وعامة من وجهة نظر الآخرين إلا أنه - من وجهة نظر الأطفال - يتضمن معان ومفاهيم خاصة يساعد كل منها على تلبية بعض احتياجاته. وبالنظر لاختلاف هذه الاحتياجات لدى جميع المساهمين في اللعب، كما أن اللاعب نفسه قد لا يحسب اللعب أسلوباً لتلبية حاجته فإننا نقول أن أهداف اللعب تختلف باختلاف اللاعبين.

ومن الأهداف الأخرى للألعاب الجماعية هو تعليم مفهوم التسلسل ونمط اللجوء إليه في الحياة الاجتماعية. يتنبه الطفل بتقبل المسؤوليات

والأدوار المختلفة في الألعاب الجماعية إلى محاسنه ومساوئه لأنه قد يفي أحياناً دور القائد وأحياناً أخرى دور المنقاد المطيع فيجهد بالتالي إلى اصلاح سلوكه كي ينال الخطوة الاجتماعية.

يتذوق الأطفال طعم الفشل بشكل واقعي أثناء اللعب لأن اللعب بحاجة إلى التنافس وقد يؤدي هذا الفشل إلى الشعور بالإحباط والأذى مما يضطرهم في نهاية المطاف لانتخاب أساليب متنوعة بهدف التغلب على هذه الهواجس والآلام. فالطفل في مثل هذه الظروف يجهد للتخلص من مسببات شعوره بالضيق ومن العراقيل التي تعترضه عن طريق التحكم بها. إلا أن خبرات الفشل هذه قد تقترن أحياناً ببعض السلوكيات غير السوية أو بالعدوانية والفظاظة فيحاول الطفل بالتالي التخلص قدر المستطاع من العراقيل التي تحول دون فوزه مبتدئاً باعتماد الانعكاسات الجسمية فيركل الأشياء بقدميه، يحطم الزجاجيات، يصرخ، يحطم وسائل لعبه ويحاول اختبار الانتقام لكنه يتنبه لكون هذه البادرة أمراً غير مقبول بل ينبغي عليه أن يتقبل فشله ويعوض عنه بنحو أو بآخر.

وقد يحدث أن يختار الطفل نهج التعاون والتكافل بدلاً من الفظاظة أو استخدام الأساليب الهدامة التي تتسبب في منبوذيته من قبل مجاميع اللعب، لأن أسلوب التعاون يوفر له إمكانية الخطوة بمقبولية أعضاء المجموعة. إن الأطفال أكثر ميلاً في أغلبية الحالات لاجراء النشاطات والأعمال البطولية. وتتجلى هذه الرغبة عادة في المغامرات التي ينفذها الطفل. والبنون أكثر ميلاً للألعاب الخطيرة البطولية وقد يعود ذلك

لاحترامهم لخصائص مثل الشجاعة، الاقتدار والبطولة لا إلى عدوانيتهم الناشئة من السلوكيات والتوترات النفسية لأن المقاتلة تؤدي إلى تعزيز وإشاعة المشاعر الوطنية، الاتحاد، التعاون والصداقة بين الأطفال. وتكشف في الوقت نفسه عن صراعات الطفل وقضاياها الاجتماعية. إن الألعاب الجماعية تخلص الطفل من مشاعر مثل: الخجل والحياء الزائد والخوف. ينبغي أن يتمتع الطفل بحرية اختيار رفاق لعبه بإشراف غير مباشر من قبل الكبار. إن حيازة الوقت الكافي للعب توفر للطفل بالتأكيد إمكانية الكشف بهدوء عن مشاعره وأن يطري على الآخرين لحسن أداء دورهم في اللعب ويبادر كذلك إلى التفكير بحسن تنفيذ اللعب واستقطاب احترام الآخرين.

لا بد من بذل الجهد أثناء الألعاب من أجل تفعيل التعاون بين أعضاء المجموعة، فقد تبلور رغبة الطفل في التكافل مع زملائه إثر نيل رضا الآخرين في اللعب. للعب أهمية قصوى في نضوج الأطفال اجتماعياً لاسيما أبناء المجتمعات المتقدمة التي تتمتع برفاه نسبي اجتماعي واقتصادي، وله دور فاعل ومتغير في تبلور القضايا الاقتصادية والاجتماعية، ولهذا نجد الكبار في هذه المجتمعات يستهلكون جل أوقاتهم في الاهتمام بهذه القضايا مما يسلبهم إمكانية الارتباط بأبنائهم كما ينبغي لهم. وفي مثل هذه الظروف يتوجب على الأطفال أن يركزوا على اللعب لنيل النضوج والتطور العقلي والجسمي. أما في المجتمعات الأكثر بساطة فإن تقارب الأبوين والأطفال يمكن الأطفال من التأسّي

بالنمط السلوكي للأبوين والاستهداء بهما لاحتراز التطور في مختلف المجالات والاستعداد لخوض الحياة المستقبلية في المجتمع المقبل. أما الأطفال الذين فرضت عليهم ظروفهم العيش بعيداً عن أبويهم فإنه يتعذر عليهم بالطبع تقليد الأبوين، وأغلبيتهم يحرزون النضوج الاجتماعي عن طريق التشخيص (Modeling)^(١). كما يمكن تأهيل هؤلاء الأطفال اجتماعياً في المدارس بإسهامهم في ألعاب مشتقة من أوضاع المجتمع فيمثل المساهمون فيها أبناء المجتمع، وبهذا الأسلوب يتم تعريفهم على حقائق الحياة ليختار الطفل بعد المشاهدة والمقارنة نهجه ويتعلم أسلوب التعاون والانضمام إلى المجتمع. ويتخلص من الانطوائية والانزواء والحياة المنفردة.

يؤكد «فرويد» أن الخمس سنوات الأولى من عمر الطفل هي مرحلة تبلور نواة شخصيته التي يشهد الطفل نموها إلى جانب النمو والنضوج الجسمي وذلك عن طريق تعلم واستخدام الميكانيزمات (الآليات) الدفاعية.

الآليات أو الميكانيزمات الدفاعية

هي الأساليب التي يتخذها الشخص للتغلب على اضطرابه والحيلولة دون ابتلائه به. قد يتعرض الطفل بين الفينة والأخرى خلال نشاطاته اليومية إلى مقاومة تخرج مجابته عن نطاق قابلياته الجسمية والنفسية.

١- تعلم القيام باستجابة مماثلة لاستجابة شخص آخر عن طريق مراقبته.

وتستجلب له الفشل مما تضطر الطفل لاتخاذ آليات سلوكية، تدعى «الآليات الدفاعية»، تمكنه من نيل الوجاهة والحظوة الاجتماعية. ويعتبر اللجوء إلى هذه الآليات أمراً طبيعياً في بعض الحالات وغير طبيعي في حالات أخرى، فجميع الناس يبدو أحياناً مثل هذه السلوكيات التي تتسم بشموليتها. وبهذا يمكننا اعتبارها أمراً مألوفاً. فالسلوك الدفاعي سلوك يظهر لدى الجميع حيث يبادر إليه أغلبية الناس عفويًا.

تتكون جذور مثل هذه السلوكيات في مرحلة الطفولة. فالطفل في السنوات الأولى من العمر يلجأ بهدف اجتذاب اهتمام الأبوين إلى تنسيق سلوكه مع سلوكهما ويجهد للقيام بكل ما يسرهما ويرضيها ثم أنه في المراحل التالية من الحياة يعتمد أيضاً لاتخاذ سلوك خاص يهدف من ورائه استقطاب قائد الأقران أو لاكتساب اهتمام المعلم أو سائر الراشدين. إن هذه الآليات تمكنه من جهة أخرى من تلبية رغباته واشباع اندفاعاته الأساسية، وذلك بكبث بعض هذه الرغبات وتناسيها في نهاية المطاف دون تمكنه من إفنائها بل أنها تسخر سلوكه بأساليب متنوعة دون أن يتنبه الشخص ذاته لها. ومع هذا فإن المکانيزمات الدفاعية عموماً تعتبر غير طبيعية لعدة أسباب:

١- إنها لا تلبى الاندفاع أو الرغبة الأساسية للفرد بل تهدئ المعاناة الناشئة عن تبلور الاندفاع أو الرغبة في أداء العمل.

٢- تبرز إلى حد ما فشل الشخص في تعامله مع العائق ولكنها قد تصده عن تلبية احتياج أساسي آخر.

٣- يهدف السلوك الدفاعي إلى حصول المنفعة أو تلبية الرغبات الشخصية ويبدو للأشخاص أن مثل هذا السلوك ينافي الرفاه العام ويشير ظنون الآخرين.

٤- السلوك الدفاعي ناشئ في أغلب الحالات عن شعور الفرد بالدونية والنقص، ويرغمه هذا الشعور للقيام بنشاطات تؤول في ظاهرها إلى التغلب على العراقيل أو الحد من المعاناة الناشئة عن وجود العراقيل إلا أن العراقيل تحتفظ بفاعليتها وتثبت بشكل غير مباشر مشاعر الاضطراب والتشوش في نفس الفرد. الجدير بالاهتمام أن جميع الأشخاص يتعرضون في طور الصغر إلى ظروف مؤلمة تشعرهم بمثل هذه الأحاسيس وبدرجات متباينة. بناء على هذه الحقيقة يلجأ أغلبية الناس في مرحلة البلوغ أو الشيخوخة لاتخاذ سلوك دفاعي ولهذا لا يمكن القول بأن جميع هؤلاء الأشخاص هم أفراد غير أسوياء.

إن عامل بروز الاختلالات العصبية أو الأمراض النفسية هو التماذي في استخدام السلوك الدفاعي في الظروف المختلفة. إذاً، ينبغي لنا أن نعتبر الأشخاص الذين يبدون بشكل مستمر سلوكاً دفاعياً في تعاملهم مع العراقيل، والموانع المختلفة وبغالون في اللجوء إلى مثل هذه السلوكيات، أشخاصاً غير طبيعيين.

والمصابون بالاختلالات النفسية ممن يشعرون باضطراب وضيق دائمين ويرون أنهم يعجزون عن مواجهة قضايا حياتهم ومشاكلهم، يتسمون بالانفعال حتى ازاء الموانع البسيطة وغير ذات أهمية وبعدم

تحمل الصراع النفسي فتجدهم يبدون انعكاسات عاطفية شديدة بمحض التعرض للفشل. إن أغلبية مثل هؤلاء الأشخاص يتخبطون في متاهات الخوف والاضطراب الواهين وبعضهم تهيمن عليه خيالات وتصورات خاصة، وأكثرهم يفقد الاعتداد والثقة بالنفس، ويكون عرضة للاضطرابات الجسمية الفسيولوجية أيضاً، من قبيل: قلة الشهية والوهن العضلي. إن تفاقم الاختلالات العصبية يؤدي إلى بروز التشوشات النفسية الحادة وانحطاط الشخصية.

تقسم الآليات الدفاعية إلى أنواع عديدة نتطرق إليها فيما يلي، كل على انفراد:

التنكر للواقع (Denial)

يتنكر الإنسان للمشاكل أو الأحداث التي يعجز عن مواجهتها فيظهر كأنه يجهل حقيقة وجودها، أو أنه يخاف مواجهة مسببات الصراع النفسي لديه فيلجأ لتجاهلها. يقترن الإنكار -بمعناه العام- عادة بالوعي، إلا أنه كسلوك دفاعي يظهر لدى شخص يجهل وقوع الحدث أو لا يميل للاطلاع عليه. والرغبة في التنكر قد تتسبب في عدم اكتراث الشخص لما يرى ويسمع، فالتلميذ الذي يشعره أداء واجباته المدرسية بالنقص مثلاً لا يسمع أو يفهم ما يتفوه به المعلم عند تحديد الواجبات المدرسية، أو كمثال آخر: قد لا يتحمل الطفل مصابه بوفاة أبيه أو أمه عندئذ قد يردد: «لا، لا، هذا غير ممكن» أو «مستحيل» و....

فتبلور حالة التنكر بشكل مستمر في سلوك أي شخص وصدّه عن التعامل مع أي مانع يدل على معاناة هذا الشخص من اختلالات نفسية واضطرابات عاطفية غير توافقية. ومن أبسط حالات التنكر الانشغال باحلام اليقظة وباللعب.

القمع (Suppression)

عملية يجهد فيها الشخص لاختفاء اضطرابه وتبلور اندفاع لا شعوري لتناسي أو تجاهل رغبات أو أحداث توحى بالوساوس الصيبانية أو المطالب غير المقبولة التي تسبب له المعاناة أي أنه يدفع هذا المشهد خارجاً عن نطاق الضمير.

إن الميول المقمعة لا تقبع ساكنة في اللا شعور بل يتحين دوماً الفرصة التي تتمكن فيها من البروز ويكون ذلك أحياناً بنفس مظهرها الأولي. فيقمعها صاحب الرغبة ثانية. وفي بعض الحالات تظهر بصورة أخرى تجهد لاجتذاب الفرد. إلا أن القمع يحول دون تنبه الشخص لتلك الرغبة وقد تصده أحياناً عن رؤية حتى الأشياء الموجودة في مجال فاعلية حواسه أو يجسم له الأشياء بصورة خاصة.

ويكون القمع مفيداً وضرورياً عندما يكون الإنسان مرغماً على قمع رغبة بسبب عدم تأهبه لها فيؤجل تليتها إلى الوقت المناسب. وفي مثل هذه الحالات قد يؤثر قمع الرغبة في مواصلة مسيرة النمو والتطور أيضاً. فعندما تثار رغبات الطفل الجنسية مثلاً ويصدّه الأبوان عن الاهتمام بهذه

الرغبة يضطر الطفل إلى الامتناع عن الانشغال بأعمال تؤدي إلى تلبية هذه الرغبة، إبعاد الرغبة الجنسية عن «الشعور» وقمع ذكراها في «اللاشعور». وقد تتأطر الرغبات والطموحات المقمعة أحياناً وفي ظروف خاصة بإطار التهكم، المزاح، الحكايات المقززة، الانتقاد اللاذع و... ومن حصائل عملية القمع: تفرغ عقدة أوديب وظهور «الأنا الأعلى»..

إن مواصلة استخدام آلية قمع الرغبات بنحو يضطر الفرد لاستهلاك جميع قواه لقمع رغباته والحيلولة دون ابداء الانعكاسات الايجابية يدل دون ريب على معاناة مثل هذا الشخص من اختلال عصبي ولا بد له من الاستنجاد بأخصائي للأمراض النفسية لمعالجة حالته.

الإعلاء أو التسامي (Sublimation)

هي عملية دفاعية يلجأ إليها الفرد لاستبدال رغباته وميوله الشخصية غير المقبولة اجتماعياً بسبب منافاتها مع القيم والمثل السائدة في المجتمع وعجزه عن تليبيتها بشكل مباشر وواضح فيستعويض عن هذه الرغبات الدنيا بميول عليا وأعظم قيمة، وهي بادرة تحظى بتقبل المجتمع وتتسم بأهميتها على الصعيد الثقافي.

يرى علماء النفس أن المتسامي بدلاً عن التعبير عن حبه لمن يشغف به وتلبية الغريزة الجنسية يبادر إلى إبداع مآثور أدبي، يكيل الإطاراء على محبوبه باعتباره بطل قصة، يرتجز الشعر، يكتب مسرحية أو رواية وقد

يفرغ رغبته في الرسم. ويكون على أية حال الدافع الأساس لمثل هذه النشاطات هو الرغبة المقمعة بفارق تغير نمط النشاطات المستخدمة لتلبية هذه الرغبة. إن الطفل لا يكتفي في هذه الآلية الدفاعية بتغيير نهجه بل يعتمد في بعض الأوقات إلى اصلاح رأيه الأولي وإظهاره بنهج مقبول. وقد يعوض عن فشله باستبدال هدفه بهدف آخر أو بالرغبة في إيذاء الآخرين، لكنه لا يلبي هذه الرغبة بشكل مباشر. فمثل هذا الشخص قد يتظاهر بسلوك طيب ينم عن طلب الخير ويتأطر بإطار الايثار والتضحية تغطية على رغبته الأولية فيحاول بهذه الوسيلة تعذيب الناس بحجة تنظيم الشؤون الاخلاقية والاجتماعية. وفي هذه الحالة يجهد الشخص ظاهرياً للاعتلاء والتسامي بينما يهدف في الواقع إلى إيذاء الآخرين.

إذاً، هنالك عاملان يؤديان إلى اختيار هدف جديد، هما: الموازين الاجتماعية والتوحد الذاتي.

الموازين الاجتماعية

يختار هؤلاء الأشخاص الموازين الاجتماعية أداة لتغطية أعمالهم وتبرير هدفهم كما في بروز الشخص بين الجماهير باعتباره مصلحاً اجتماعياً.

التوحد الذاتي

يحاول الشخص من خلاله الانتقال من هدفه الأولي المرفوض اجتماعياً إلى هدف آخر مشابه يحظى بتقبل المجتمع.

تكوين الرجوع أو التكوين الضدي (Reaction Formation)

حيلة دفاعية يتهرب بها المرء من دافع غريزي يعرضه للمعاناة، وذلك عن طريق اتخاذ سلوك مضاد. ومن الخصائص الهامة والملحوظة لمثل هذا الانعكاس هو المغالاة في السلوك والغاية المفرطة به. وتكوين الرجوع في الواقع هو كل شعور عاطفي يمتاز بلوائح في غاية الحدة. وتتفاعل هذه الانعكاسات لدى الإنسان مع انطلاقة نشاط «الأنا الأعلى» لدى الطفل والتي تحمله وتعوده على سلوك يخالف رغباته النفسية تماماً. ويتميز هذا الانعكاس عن الانعكاس الحقيقي بحدته الزائدة وانعدام التوازن والحالة الطبيعية فيه وكأن الشخص مرغم على مثل هذا الانعكاس.

وقد يفلت الانعكاس الواقعي - الناشئ عن المشاعر والرغبات الحقيقية - كرة بعد كرة من تحكم «الأنا» فيه فيظهر إلى «الشعور» بعد إزاحة الحاجز بين الذات وبين المشاعر الواهية أو قد تلبى الرغبات والطموحات الأولية المستترة في «اللا شعور» في أحيان أخرى.

وانطلاقاً من هذه الآلية نجد أن الطفل الذي يصدف عن رعاية النظافة، يتمادى ظاهرياً في رعايتها من مغبة فقدان محبة الأبوين أو خوفاً من العقاب، وكذلك الأم التي لم ترغب في انجاب، الطفل تتظاهر بحبها الزائد لطفلها وتغالي في التعبير عن حبها للطفل والعناية به حتى أنها قد تعرض نفسها إلى الفناء جراء هذه المغالاة.

الإسقاط (Projection)

في هذا الأسلوب الدفاعي يحاول الشخص أن ينسب مشاعره

وخصائصه الأخلاقية غير المقبولة إلى الآخرين ويخدع الذات بتجاهل هذه الصفات الذميمة وإلقاء تبعاتها على الناس. فينسب خطاياها وسبب فشله إلى الغير ويلقي اللوم عليهم. فكلما يظهر لدى الشخص ميل إلى سلوك خاص أو سلوكيات مذمومة وغير مقبولة اجتماعياً ينسبها إلى الآخرين. ومن مظاهر هذه الآلية البهتان والاتهامات التي يلصقها المريض بالآخرين في غيابهم فيذمهم ويبادر لاستغابتهم في غفلة منه عن أن جميع هذه الخصائص قابعة في نفسه هو.

الإزاحة (Displacement)

يحاول كل من تبرز لديه الرغبة في شيء أو في القيام بعمل ما، التغلب على الاضطراب الناشئ عن بروز هذه الرغبة أو الحد منه بتلبية تلك الرغبة، أما عند تعذر حصوله على ذلك الشيء أو أداء ذلك العمل فعندئذ يزيح الفرد انفعالاته المكبوتة نحو شيء آخر يمكنه الحصول عليه. عند تبلور شعور خاص يتعذر على المرء الإفصاح عنه من قبيل الحب والحقدها، إزاء شخص ما يضطر لاختيار شخص آخر يفرغ فيه شعوره هذا، فالموظف الذي يثيره مدير المؤسسة لا يجرؤ على الإفصاح عن شعوره إزاءه فزيح هذا الشعور إلى غيره مثل فراش المؤسسة أو الزوجة.

فالطفل المتعرض للتشدد وللقيود المفروضة عليه من قبل أبويه أو لاستخفافهما وعتابهما الدائمين يزيح إحساسه إزاءهما إلى معلمه أو أقرانه لعجزه عن مجابهة الأبوين أو انتقاد أسلوبهما أو معاتبتهما. يتطبع مثل هؤلاء الأشخاص بالهدوء والانصياع في البيت وبالتمرد ومضايقة

الآخرين وإيذائهم في المدرسة من جهة أخرى.

وقلما تظهر الإزاحة في السنين المتقدمة من العمر. ويعزى ذلك إلى العلاقة العكسية بين حدة الرغبات الغريزية وسن الإنسان، أي أن رغباته تقل وتزداد قوة «الأنا» و «الأنا الأعلى» كلما تقدم في العمر.

الاستدلال الواهي (التبرير، Rationalization)

قد يبادر الشخص أحياناً بغية تبرير نواياه وأعماله للتقصي عن أداة منطقية. ويرتبط هذا النوع من الاستدلال أو بعبارة أخرى من «التبريرات» بالسنين الأولى من العمر. وقد يتعلم الطفل هذا النمط من الاستدلال من أبويه، فقد يعمد الأبوان مراراً بغية صد الطفل عن القيام بعمل ما أو عن طلب شيء خاص إلى التبرير قائلين بأن ذلك العمل الخاطئ أو ذلك الشيء ضار. والطفل بدوره يتعلم هذا الأسلوب من أبويه فيلجأ عند مواجهة الفشل وفي أوضاع وظروف مماثلة لتلك التي شهداها من قبل، إلى تبرير موقفه بمبررات تشبه ما كان أبواه يذكرانه.

إن الاستدلال التبريري انعكاس سائد يلاحظ غالباً في ظروف الصراع النفسي، ولهذا لا يمكن اعتباره خروجاً عن السواء بشكل كامل. ووجهة التسامح مع هذا السلوك تكمن في أنه يقلل من حدة الارتياح وانعدام الثقة (الضمير الاخلاقي) المصحوبة بالخوف والخيالات الرهيبة التي قد نبتلى بها ونعاني منها جميعاً.

والإنسان يلتمس خلال التبرير من الأعذار ما يبيح بها سلوكه ولكنها

جميعاً واهية لا أساس لها. فعلى سبيل المثال يصدف طفل في الثالثة من العمر عن لقاء آخر في الخامسة رغم أن الثاني كان قد سلبه لعبته ويعزف عن إعادتها إليه ويبرر سلوكه بأنه يتربص به الفرصة ليدعو معه بقية الأطفال أيضاً أو يذكر أن مغتصب لعبته نائم لا يمكن لقاؤه وعندما أخبر بأن ابن الجيران مستيقظ، عاد يقول: يبدو أن السماء ستمطر، فاجيب أن الأنواء الجوية لم تتنبأ بذلك أردف أن الجارة أم الطفل لا تسمح له بلقاء ابنها.. وهكذا تلاحظون أنه يتهرب عن لقاء ابن الجيران ذاكراً الأعذار الواهية الواحد تلو الآخر.

التشرب (Introjection)

التشرب في الواقع هو اقتباس الصفات الحميدة من الآخرين ونسبتها إلى الذات التي تفتقد مثل هذه الصفات. وللتشرب شبه كبير مع التوحد الذاتي، ولكن هنالك فرق بينهما يمكننا عن طريقه التمييز بين هاتين الآليتين، ففي التوحد الذاتي يحاول الإنسان انتخاب النماذج نفسها والتشبه بها. بينما يكتفي خلال التشرب باقتباس مواقف الآخرين واتجاهاتهم الطيبة.

التعويض (Compenstion)

التعويض انعكاس يبيده المرء للتغلب على نقائصه. فمن أنماط التعويض العكسي «انعكاس عدم تقبل الذات» أو «تحقير الذات».

في بعض الحالات لا يداهم الفرد شعور واقعي بالدونية (النقص) لكنه

يذكر شيئاً من هذا على بساط المجاملات، فالشعور الحقيقي والحاد بالدونية يبرز في ظروف ابتلاء المرء بالاكئاب العصبي (Nourotic). يذهب أحد الكتّاب الذين رقدوا الطب النفسي بمؤلفات قيمة إلى أن بروز مثل هذه الحالات هي نتيجة غير معقولة وغير منطقية للصراعات اللا شعورية الحادة خلال الدفاع عن الأنا وانطباق «الأنا» تحت ضغط من «الأنا الأعلى»، وطلب العون من العالم الخارجي^(١).

إن الدافع الأولي للشعور بالدونية المتسبب في الاكئاب أيضاً والذي يبطل فاعلية جميع مساعي المعالجين هو صراع «الأنا - الأنا الأعلى» والذي نسميه «الإثم الشعوري». يصدف الإنسان في هذه الحالة عن التنبه للذات وملاحظتها على ما هي عليه، تماماً كحالة الفرد الذي قضى طفولته متمرداً مغضوباً عليه أو أنه لم يكن طفلاً طيب الأخلاق والطباع فكان أبواه يحتقرانه وينبذانه. ففي هذه الحالة يتشبث الإنسان بشيء آخر أو تسلية خاصة كي لا يفيق من غفلته، أو كانصراف الطفل المتخلف دراسياً إلى الرياضة للتعويض عن تخلفه ولصد الآخرين عن تحقيره.

التوحد الذاتي (Identification)

عندما يجد الشخص نفسه يفتقر للوجاهة التي يتمتع بها الآخرون، بسبب افتقاره بعض الخصائص، يلجأ إلى التأسّي والتمثل بنماذج اختارها من بين الأشخاص المحيطين به بتقليد أنماط سلوكهم وأعمالهم

١- راجع «مبادئ علم النفس»، المجلد الثاني، موضوع صراع الأدوار.

ليرتقي بذلك إلى مستوى الشخصيات التي يقلدها ويتمثل بها.

ينشأ هذا النمط السلوكي أساساً من الحب أو الكراهية، فأحياناً يتمثل الشخص بمن يحب وأحياناً يقتبس خصائص من يهاب. ففي هذا التوحد يمتص الشخص سلوك الآخرين أو قيمهم، أفكارهم ومبادئهم، فيدمجها في شخصيته. فالشخص المتعرض للتهديد يلجأ إلى اقتراض شخصية المهددين بغية التقليل من المعاناة الناشئة عن التهديد.

إن أداء الواجب المفوض إلى الأشخاص بحسب ذكورتهم أو انوثتهم يقرره مبدأ التوحد الذاتي. والتوحد الذاتي الناشئ عن الخوف والكراهية يتم عند تعرض الفرد للعداء وتبلور الحاجة إلى صد المهاجم وعجزه عن التخلص من هيمنة المهاجم. عيّن فرويد للتوحد الذاتي حالات أربعاً هي:

١- التوحد الذاتي بسبب حب الذات.

٢- التوحد الذاتي بسبب حيازة هدف مشترك.

٣- التوحد الذاتي بسبب فقدان شيء ما.

٤- التوحد الذاتي الناشئ عن الخوف.

التخيل (Fantasy):

عندما يعجز المرء عن مواجهة وتحمل واقع الحياة يحتمي باللجوء إلى عالم الخيال الواهي بغية الحصول على الاشباع. والتخيل هو أحد

صور المنام والرؤيا التي يجسم الفرد عن طريقها إجراء أعمال خاصة.
يلعب التخيل دوراً هاماً وفاعلاً في حياة الإنسان، خاصة عندما
يواجه الشخص الفشل في خبرات حياته اليومية.

تتجلى مظاهر التخيل التام غالباً وبوضوح في لعب الأطفال، لاسيما
الألعاب التي تتدخل فيها شخصيات أو مواضيع ذات علاقة بقضايا الحياة
اليومية مثل اللعب بالدمى حيث يبين الأطفال تهربهم من خبرات فشلهم
وصراعاتهم في الحياة الواقعية ومحاولتهم للتمتع بجوانبها السارة من
خلال اللعب بالدمى.

يلجأ علماء النفس إلى اختبار «تفهم الموضوع»
(Thematic Apperception)^(١) لدراسة وضع الشخص المختبر من
ناحية التخيل. يطلب من المختبر أن يقص حكاية حول كل من الصور
التي تعرض عليه والتي تعكس أعمق خيالاته وأوسعها.

التجديد أو الإصلاح (Regeneration or Renovation)

عندما يدهم الشعور بالأثم مرتكب العمل القبيح يصاب بالاضطراب
ويحاول التعويض عن ذلك باتخاذ سلوك اصلاحي، فالطفل الذي يحطم
وسيلة لعب صديقه، مثلاً، يشعر بالإثم فيصاب بالقلق. وللتغلب على هذا
القلق يحاول إصلاح اللعبة المتحطمة أو أن يمنح صديقه لعبته بدلاً عنها

١- هو اختبار إسقاطي وضعه موراي ويرمز إليه (FAT).

ليعوض بذلك عن سلوكه الخاطئ.

النكوص (Rgression)

عندما يعجز الإنسان عن حل مسألة ما أو يتعرض لضغط بيئي يصاب بالصراع بسبب احجامه عن تقبل الفشل، وللتقليل من معاناته والحيلولة دون إثارة القلق لديه يسلك سلوكاً لا يتناسب مع المرحلة الحالية من عمره بل مع المراحل السابقة منها. وهنا يقال أن الشخص تقهقر إلى الوراء، وهي حالة نصلح عليها «النكوص إلى الماضي». وتهدف هذه العملية في الحقيقة إلى التهرب من الواقع. فالنزوع إلى التخيل قد ينشأ عنه تبلور أعمال تتنافى مع التطور الجسمي والعقلي للفرد.

ومن محفزات النكوص واللجوء إلى هذا السلوك الدفاعي هو: التخيل، التهرب من واقع الحياة، الخوف من أداء الوظائف المتناسبة مع تطور الإنسان ونضوجه ومواهبه، الشعور بالنقص (الدونية) والقلق المتأتي من اقتراف سلوكيات متنافية مع الأخلاق.

ويبرز النكوص لدى الأفراد الأسوياء أيضاً. فالطاعنون في السن يعودون إلى المرحلة الأولى من البلوغ. فيرتدون ملابس كانوا يرتدونها إبان شبابهم ويميلون لإعادة أعمال مرحلة شبابهم لأن هذا الوضع يزيد من شعورهم بالأمان. إن الطفل الذي يعود بعد فترة طويلة إلى حالة التبول الليلي إنما يشير بذلك إلى عجزه عن التجاوب مع التوقعات المفروضة عليه.

وقد يكون النكوص إلى المراحل السابقة آنياً مؤقتاً يستهدف الاسترخاء، التنوع وتناسي الوضع الراهن في الحياة. وهذه الحالة كما ذكرنا غير دائمية ولا يمكن اعتبارها مؤشراً لاختلال نفسي إلا أن تثبت الأشخاص على النكوص بهدف النأي عن مواجهة المشاكل والقضايا أو التهرب من أداء الوظائف يعد سلوكاً غير سوي.

التثبيت (Fixation)

عندما لا تلبى الغرائز والدوافع (الحوافز الأولية) في مرحلة من مراحل الطفولة بشكل كاف واستمرت على حالة عدم الاشباع في المراحل التالية أيضاً تظهر لدى الطفل حالة تسمى التثبيت أو التوقف، ويسمى فرويد هذه الظاهرة «النكوص»^(١).

وتتأثر مفاهيم النكوص والتثبيت بوقائع النمو كما لا يخفى الدور الفاعل جداً للدوافع في هذا المضمار^(٢).

جماعة الرفاق أو الأقران (Peers)

يتأثر الأطفال غالباً بأقرانهم. قبل استهلال بحثنا الأساسي نود أن نحدد على من يطلق اصطلاح القرين؟ الأقران هم من تجمعهم مع الفرد قواسم مشتركة سواء من ناحية العمر، الأخلاق، السلوك، الإحساس،

١- راجع «علم نفس النمو» للدكتور «محمد بارسا»، ص ٩٦.

٢- المصدر نفسه.

المشاعر والشريحة الاجتماعية. قد يكون من الأفضل تسميتهم المتعاطفون، فهؤلاء الأطفال ومع كونهم من فئة عمرية واحدة ويتراوح الاختلاف السني بينهم عادة من السنة إلى الثلاث سنوات إلا أنهم يتمثلون تقريباً على صعيد الأنماط السلوكية، المشاعر والعواطف ونظرتهم إلى الحياة بفارق بسيط بينما يتعذر على الأطفال التعاطف مع الأبوين والراشدين من أقاربهم.

وعلى هذا يكون الطفل في مراحل من العمر لا سيما مرحلة المراهقة أكثر تقبلاً لتأثير جماعة الأقران أو الرفاق مقارنة مع تأثيرهم بالأبوين والراشدين من عوائلهم. الجدير أن نأخذ بنظر الاعتبار:

أولاً: ان تبادل المحبة بين الأطفال يحول دون بروز الاضطراب والقلق لديهم.

ثانياً: للانضمام إلى جماعة الرفاق دور فاعل في النضوج العقلي والاجتماعي للطفل.

ثالثاً: أن الطفل بانضمامه إلى جماعة الأقران يتعلم أسلوب معالجة مشاكله الاجتماعية.

وهناك بالتأكيد عوامل أخرى تعزز حالة تقبل تأثير الأقران في الطفل.

يمكننا أن نصنف هذه العوامل على النحو التالي:

- خلاقات الأبوين وانعدام التآلف بينهما.

- الرحيل إلى مدينة أخرى أو الانتقال من حي لآخر.

- الرغبة في الانضمام إلى جماعة الأقران.

- التوافق ووحدة الرأي مع الجماعة.

- الشعور بزيادة القدرة والقوة جراء الانضمام إلى الجماعة.

- توافق الآراء حول النفور من شيء أو شخص معين.

- العوامل الانحرافية^(١) لانعدام التكيف الاجتماعي.

- الغيرة.

- حب الجاه.

- العوامل القومية، السياسية والاقتصادية.

- العوامل الوطنية.

- المبادئ الدينية^(٢).

على أية حال أثبتت التجارب أن الأطفال ينالون عند متابعة المسابقات الرياضية برفقة الأصدقاء وكذلك عند متابعتها بين جمهور من غير الأصدقاء، لذة أكبر من اللذة المكتسبة من المتابعة الانفرادية أولاً

١- في التحليل العاملي هو صيغة للعلاقة بين العوامل غير المتنافرة فيما بينها ولذلك فهي مترابطة.

٢- راجع «علم نفس اللعب» للدكتور سيامك رضا مهجور، ص ٧٥-٨٨.

بسبب فاعلية الحالات العاطفية التي يبرزها الآخرون وأثرها في الطفل. وانتقال حيويتهم إليه لأن استئناس الفرد بجماعة ما يؤدي إلى تأهبه نفسياً لتلقيهم. وثانياً أن الطفل يجد في عواطف الأصدقاء مؤشرات تعكس عواطفه مما يجذبه نحوهم فيحاول جاهداً الاقتداء بهم. إن انضمام الطفل إلى جماعة الأقران أمر طبيعي بالنسبة للطفل ومفيد على صعيد نموه ونضوجه، بمعنى أنه:

- يمكن الطفل من اكتساب معلومات عن جنسه والتعرف على أدواره الجنسية وعندئذ تتفكك جماعات أقران الفتيان عن جماعات قرينات الفتيات في الألعاب.

- يوفر فرصاً مناسبة لتعلم أنماط التكافل والتعاون واحترام حقوق الآخرين والتمتع بحقوق الذات.

- يؤدي تدريجياً إلى تخلص الطفل من تعلقه الزائد بالأسرة والتحول بالتالي إلى انسان مستقل.

- يكون الطفل منصاعاً تماماً للأسرة قبل التحاقه بالمدارس وبانضمامه إلى مجاميع الأطفال وانسجابه مع بيئة أخرى كروضة الأطفال وغيرها من المؤسسات التعليمية الخاصة بالمرحلة ما قبل المدرسية وتنبهه إلى تباين الأنماط السلوكية في البيئة الجديدة مع الأنماط السلوكية في البيت وأن تعليمات الأم غير متبعة في هذا المكان وأن رفاقه يسلكون كما يحلو لهم وليس كما تقرر الأم، يتولد لديه توتر

واختلال يعيقه عن الاستهداء إلى الأسلوب الصحيح فيغرق في متاهات التفكير بأن أي الأسلوبين صحيح وأنه ينبغي أن يختار أيهما؟ ويكون نتاج هذا التوتر انطواءه وانعزاله أو اعتراضه الدائم وتطبعه بالفظاظة لفترة من الزمن ينأى خلالها عن جماعة الأقران حتى يعود لينضم بالتالي إليها ويتعلم الأسلوب منها.

- يعين الطفل على إدراك النظام الترتيبي الاجتماعي، دور القيادة في الحياة، تابعيته للجماعة، ضرورة خضوعه لقرارات الجماعة وتقبله الانقياد لها. وهذا ما ينتج تبلور النزعة الاجتماعية لديه، فيدرك الطفل منذ هذه الأوان أنه يفي دوراً خاصاً في أي مجتمع فيتعرف بذلك على دوره في المجتمع.

اللعب ونمو الشخصية

(Play And Personality Development)

ما هي الشخصية:

صاغ علماء النفس تعاريف كثيرة حول الشخصية لا يعيننا أغلبها على إدراك مفهوم الشخصية.

ومع أن أياً من هذه التعاريف لا يتسم بالشمول والكلية إلا أنه يبدو أن كلاً من علماء النفس صب اهتمامه في تعريفه للشخصية على مظهر من مظاهر الشخصية. إن دمج هذه الآراء يهدينا السبيل لفهم كنه هذا المفهوم فنقول أن الشخصية عبارة عن:

«مجموعة الدوافع الذاتية وسلوك وأعمال الإنسان التي توجه نشاطاته الفردية نحو التكيف الاجتماعي وتؤدي إلى اتباع أسلوب خاص لتقصي معنى الحياة. وتتكون من الهو، الأنا والأنا الأعلى».

مكونات الشخصية

وضع علماء النفس كل حسب خبراته وأبحاثه نظريات متنوعة حول

بناء الشخصية ومكوناتها. سنتطرق في هذا البحث إلى آراء أربعة أشهر علماء النفس في هذا المضمار:

أ- نظرية فرويد:

يشبه فرويد النفس أو شخصية الإنسان بجبل جليدي لا يظهر للعيان سوى قطعة صغيرة منه. وتقتصر معرفة الإنسان على هذا الجزء «الشعور» ويسمى الجزء الآخر وهو القسم الأعظم منها «اللا شعور». إن منطقة «اللا شعور» عالم واسع. وتكون موقع الميول، الدوافع والمبادئ المكبوتة التي يجهل الإنسان حقيقة وجودها. إن اللا شعور هو في الواقع المحدد الأساس لسلوكيات الفرد وأنه بحسب رأي فرويد يتكون من ثلاثة أجزاء رئيسة، هي: «الهو» (Id)، «الأنا» (Ego) و «الأنا الأعلى» (Super Ego). وتأثر هذه الأجزاء الرئيسة الثلاثة للشخصية ببعضها يكون على قدم وساق. فيتبلور إثر التعامل المتبادل أو الصراع الدائم فيما بينها السلوك، النفس وشخصية الإنسان.

١- الهو (Id): هو جزء من المنظومة النفسية تترسخ في الإنسان وراثياً منذ ولادته وتنطلق منه جميع القوى النفسية المعروفة، وهو عامل تفعيل الجزءين الآخرين من أجزاء المنظومة النفسية، أي «الأنا» و «الأنا الأعلى» المنبثقين من «الهو».

ويتضمن الدوافع الحيوانية البدائية غير المتبلورة أو كما كان يعبر عنها

القدماء «النفس الأمارة» كما في الغريزة الجنسية وغريزة الفظاظة. وهي لا تخضع لأي قانون ولا تمثل لأي مبدأ سوى مبدأ اللذة.

مبدأ اللذة: إن تثبت حجم طاقة الفرد وعدم ازدياده بفاعلية المشبطات الخارجية والانفعالات الذاتية يؤدي إلى بروز توتر لا يمكن تحمله، فينشط «الهو» في العمل على التقليل من التوتر والانفعال وموازنة حالة الانفعال وبالتالي اتزان الطاقة. إن حصر مدى التوتر جراء نشاط «الهو» هو ما يسمى بـ «مبدأ اللذة».

يرى فرويد أن «الهو» يلجأ بهدف الالتذاذ أو نبذ الألم إلى نوعين من الاستجابات: الجسمية والنفسية. ويسمى النوع الأول «الاستجابات الانعكاسية»، والثاني «العمليات الأولية».

وتكون الاستجابات الانعكاسية غريزية وذاتية تؤدي إلى تقليل انفعال الإنسان وتفيد في التغلب على الأنواع البسيطة من الإثارات مثل العطسة والسعال وغيرهما. أما العمليات الأولية فإنها نتاج الأوهام الفكرية لدى الإنسان وتكون مصحوبة بالخيال وتقلل من حدة الانفعالات المثارة أو تتغلب عليها، فتوهم وجود الماء سواء إبان اليقظة أو النوم يخفف من حدة التوتر الناشئ عن شعور الإنسان بالعطش أو يتغلب عليه. وعلى هذا يذهب فرويد إلى القول بأن الأحلام وهي في الحقيقة ضرب من ضروب تلبية الطموحات والميول والاحتياجات تعتبر بالضرورة من العمليات الأولية.

٢- الأنا (Ego): إن العمليات الأولية للهو تعجز بمفردها عن التقليل عن التوتر أي أنه لا يمكن تلبية الاحتياجات بالأوهام والتخيلات فقط. ولهذا ينزل عن الهو جزء منه ليكون المنطقة الثانية من الشخصية، تسمى «الأنا». إن «الأنا» يعين المرء للتقليل من توتراته النفسية وتلبية احتياجاته بالاستمداد من امكانيات واقعية.

بناء على هذا نستنتج أن «الأنا» محكومة بـ «مبدأ الواقع». ويتمتع بمبادئ تدعى «العمليات الثانوية»، وهي عبارة عن: التصورات الواقعية. ويعتمد «الأنا» على وجود العمليات الثانوية في بناء مخططه من أجل اشباع الميول وتلبية الرغبات ثم يختبره عملياً ليتبين له إن كان النجاح سيحالفه أم لا. ويسمى هذا الاسلوب التنفيذي «اختبار الواقع».

وعلى هذا يتكون «الأنا» من امتزاج القوى المعرفية، الإدراكية والعقلية التي يتمتع بها الإنسان. أي أن «الأنا» هو القوة العقلانية والمقررة والتنفيذية في الشخصية لأنها تشرف بصورة واقعية وعقلانية على كلا النوعين من الاستجابات.

إن «الأنا» وفي ذات الوقت الذي يحدد فيه نوع الاحتياجات والميول والغرائز التي لا بد لها أن تلبى وتلك التي لا ينبغي تليتها، فإنه يقوم بتصنيفها بادئاً. حقاً إنه يمثل حكماً واعياً تتسم أحكامه - بين تلبية مطالب الهو وامكانيات البيئة - بالواقعية.

٣- الأنا الأعلى (Super Ego): وهو الجزء الأخير من شخصية

الإنسان وله فرع في الهو. ويمثل «الأنا الأعلى» القيم الثقافية والاجتماعية والأخلاقية المستدمجة منذ الولادة من الأسر والتي تثبت في ضمير الطفل عن طريق التشجيع والمكافآت التي ينالها الطفل من أسرته (أبويه).

يمثل «الأنا الأعلى» الجزء الأخلاقي من شخصية الإنسان، ويتكون من قسمين أحدهما «الضمير» والآخر «الأنا المثالي».

يتبلور «الضمير» بناء على السلوك الذي تنبذه الأسرة، أما «الأنا المثالي» فإنه يتضمن الأعمال، الأفكار والمشاعر التي ترضها الأسرة وتقبلها وتكافئ مؤديها وعاملها. يلجأ الطفل إلى التشرب لبناء قواعد «الأنا المثالي» أي أنه يستدمج القيم الأخلاقية لأبويه ويستدخلها إلى ضميره. وبهذا يتعرض الطفل لعذاب «الضمير» عند قيامه بعمل ينافي الأخلاق. فجزء «الأنا المثالي» هو في الواقع منطلق شعوره بالفخر والاعتزاز.

الأهداف الأولية للأنا الأعلى:

يهدف الأنا الأعلى إلى:

- ١- الحيلولة دون تحقق ميول «الهو» لاسيما تلك المتنافية إلى حد بعيد مع القيم الأخلاقية.
- ٢- تشجيع الأنا لاستبدال المعايير العقلانية بمعايير خلقية.

٣- بذل مجهود كبير لنيل الكمال.

نمو وتكامل الشخصية

يشيد علم التحليل النفسي أساس نظرية نمو الشخصية في الطفل على مرتكزين، هما:

- إن شخصية الطفل تتبلور جراء خبرات الإنسان المتنوعة في طور الطفولة ومراحل معينة من حياته.

- إن جزءاً من طاقة «الليبدو»^(١) يبدأ بالتفاعل لدى كل مخلوق عند ولادته فيؤدي إلى سلسلة من العمليات (النفسية - الجسمية). وهذا الجزء يمثل أحد دعائم انسجام ووحدة مكونات شخصية الطفل.

يذهب فرويد إلى تقسيم مراحل تكون الشخصية لدى الإنسان بالتوالي إلى المراحل الفمية (Oral)، الشرجية (Anal)، القضيبية (Phallic) والتناسلية (Genital). تنشط كل من هذه المراحل في فترة من حياة الإنسان فتراه على مرها، فالمرحلة الفمية ترافق الإنسان حتى نهاية السنة الأولى من العمر ويتركز شعور الطفل باللذة في هذه السن على حصول اللذة عن طريق الفم أو العين ثم تتمثل اللذة الليبديه بعد نهاية السنة الأولى إلى الشرج حيث يلتذ الطفل في المرحلة الثانية من مراحل نمو شخصيته بمنع إخراج الفضلات (الامتناع عن قضاء

١- الليبدو (Libido) أي طاقة الغريزة الجنسية.

الحاجة في حينها) ثم الالتذاز من طرح الفضلات متى ما شاء. ثم تبدأ المرحلة القضيبيية. ويذكر فرويد بين هذه المراحل مرحلة الكمون التي تستمر بين السنة السادسة والسابعة من العمر وتسبق مرحلة البلوغ.

يطلق على المراحل الثلاث الأولى (الفمية، الشرجية والقضيبيية) التي تبدأ منذ الولادة وتنتهي عند بلوغ الخامسة من العمر «المراحل السابقة على البلوغ» لأنها مراحل لم تنشط فيها بعد الأعضاء والمناطق التناسلية المتمثلة ب: الأذن، الفم ولا سيما الشفتين، الآلة التناسلية، الثدي والشرح. إن مواجهة الصراعات النفسية والانعكاسات البيئية والمغلاة أو الإهمال في أي مرحلة من هذه المراحل يؤدي إلى تثبت الطفل في تلك المرحلة وتوقف عمليات تكامله مما يعرضه لانحرافات واضطرابات في المراحل التالية من حياته ويترك على أية حال تأثيره في طباع وبناء شخصيته.

١- المرحلة الفمية

وهي مرحلة تستمر كما ذكر منذ الولادة وحتى نهاية السنة الأولى من العمر، ويحصل الطفل في هذه المرحلة على اللذة من الأكل ومن تحريك فمه، شفثيه والأعضاء الأخرى المتعلقة بالفم. يعتمد الشخص في هذه المرحلة على الآخرين ولا سيما أمه. وتتركز فيها الطاقة اللبيدية في فمه ونشاطاته الفموية. فلو واجه الطفل إحباطاً شديداً أثناءها أو حصل على الرضا بشكل مغالى فيه فإنه سيمتاز عند الكبر بازدواجية الشخصية. أحدهما شخصية معتمدة ومناثرة (منفعلة) تدعى «شخصية فمية متأثرة» والأخرى شخصية فمية عدوانية.

فصاحب الشخصية الأولى يجهد دوماً لاكتساب رضا الآخرين بينما يتطبع صاحب الشخصية الثانية بسوء الأدب، الثرثرة، كثرة السباب وحب الهيمنة.

٢- المرحلة الشرجية (الأسْتِيَة):

وهي المرحلة الخاصة بالسنة الثانية والثالثة من العمر. ويلتذ فيها الطفل من الاحتفاظ بفضلاته والامتناع عن إخراجها وتبتدئ فيها مرحلة تعليم الطفل رعاية النظافة والالتزام بمبادئها في الحياة. إن منح الطفل الحرية الزائدة أو المغالاة في التشدد معه يؤدي إلى بروز نوعين من الخصائص النفسية لدى الطفل. فالتشدد المغالى فيه يرسخ طابع البخل لديه ومنحه الحرية الزائدة يدفعه في المراحل التالية من الحياة للتطبع بالظلم، العنف، الفظاظة (العدوانية)، الأنانية، الفوضى والتسيب.

إن الأساليب التي تتبعها الأم في تربية الطفل ونمط انطباعها حول المواضيع المختلفة، مثل: قضاء الحاجة، النظافة، ضبط النفس ومبدأ المسؤولية تحدد الطابع التأثيري للتربية والتعليم في نمو شخصية الطفل.

من المسلم به أن جميع الأشخاص يرفضون بشكل طبيعي تدخل الآخرين في الأعمال التي يلتذون من القيام بها. إن تطبع هذه التدخلات بطابع العنف في إطار معاقبة الطفل يخول هذا الطفل نفسياً لاطلاق برازه كرد على ذلك. يتطبع مثل هذا الطفل في المراحل التالية من حياته بالعزوف عن النظافة، عدم الشعور بالمسؤولية، الفوضى، البذخ والثرثرة

وبإثارته الصراع الدائم مع المتسببين في حرمانه. إن اتباع الأساليب العنيفة في تعليم الطفل على ضبط الإخراج قد يؤدي إلى تبلور استجابات عكسية لدى الطفل إزاء انعدام السيطرة على عملية الإخراج. ومن هذه الاستجابات: الوسواس في رعاية النظافة، صعوبة الاختيار والحصول على الرضا، التشدد في التنظيم، التقتر، النفور والرغبة من الغبار والتراب والتركيز الناشئ عن البخل.

من جهة أخرى، فإن دعوة الأم طفلها والتماسها أسلوب الطلب والرجاء منه لتفريغ ما في أمعائه ثم اللجوء إلى تشجيعه بعد تلبيته لطلبها، يشعر الطفل بأنه أقدم على عمل طيب ويدفعه شعوره هذا نحو الإبداع في مراحل حياته المختلفة طلباً لخدمة نفسه والآخرين وحصولهم على مشاعر الرضا. وقد يمثل السخاء، الإهداء، مؤازرة الناس وحب النوع الإنساني نتاجاً لمثل هذه الخبرة الطفولية.

وعلى أية حال يدفع تأكيد الأم الزائد على هذه الحالة الطفل لتصور أنه يفقد شيئاً قيماً فتثار لديه عند قضاء الحاجة مشاعر الاكتئاب ورهاب الخلاء فيمتنع عن قضاء حاجته للحيلولة دون فقدان ذلك الشيء القيم. إن تثبت هذا الطابع لدى الطفل يرسخ بالتأكيد طابع البخل والتقتر لدى الإنسان عند الكبر.

٣- المرحلة القضيبيية:

تظهر هذه المرحلة في الرابعة أو الخامسة من العمر بسبب تركيز الطاقة

الليبيدية في الأعضاء الجنسية لدى الطفل فيثار لديه اعتناء مبالغ فيه بأعضائه الجنسية فيلجأ للاستمناء (العادة السرية). إن تنبه الطفل لحقيقة ولادة الرضيع يمتاز بأهمية بالغة. يرى فرويد أن أهم مشكلة يعاني منها الطفل في هذه المرحلة هي تبلور «عقدة أوديب» لدى الفتيان و «عقدة الخساء» لدى الفتيات، فيميل الفتى في هذه المرحلة عفوياً لممارسة الجنس مع الأم بعد إقصاء الأب الذي يعتبره غريباً له. وخلافاً له ترغب الفتاة في الارتباط جنسياً بالأب وتنحية الأم. إن النجاح في حل هذه المشكلة لدى الأطفال في هذه المرحلة يؤدي إلى تطور سلوكيات الطفل وتمتعه بالصحة «النفسية - الجنسية» بينما ينجم عن عدم النجاح في حل هذه المشكلة التخبط في لجج الانحراف الجنسي والمعاناة «النفسية - التناسلية».

أما مرحلة الكمون التي تجري بين السادسة والسابعة من عمر الطفل فإنها لا تعتبر من مراحل النمو (النفسي - التناسلي) لدى الطفل بل تزداد فيها ذخيرة الطاقة الليبيدية فقط. وينشغل فيها الطفل بالنشاطات الرياضية - الاجتماعية والفكرية. ويسعدنا أن نعدّها مرحلة استعداد الطفل للمرحلة الجنسية البالغة الأهمية والتي تبتدئ بعد مرحلة البلوغ.

٤- المرحلة التناسلية:

تستهل هذه المرحلة بعد البلوغ والنضوج الجسمي وبداية العمليات الجنسية. وهي مرحلة التنبه إلى الرغبة الجنسية إزاء الجنس الآخر. وفيها تطرأ تغييرات بيوكيميائية وفيزيولوجية تؤدي إلى تكامل نمو الجهاز

التناسلي فتبدأ الغدد الداخلية طور إفراز الهرمونات التي تتسبب في ظهور الخصائص الجنسية الثانوية، مثل نمو الشعر في وجه الفتيان والثدي لدى الفتيات. ويصاحب هذه التغيرات تبلور إثارات جنسية وانفعالية حادة لدى الإنسان في مرحلة المراهقة والشباب. ويحدد فرويد المرحلة التناسلية على أنها آخر مراحل تكامل الشخصية، وبأن الشخص يبلغ فيها التوافق الجنسي المشبع. ويرى فرويد أن هذه المرحلة تنتهي لدى الأسوياء من الشباب بالزواج وتشكيل الأسرة.

ب- نظرية يونغ (C.G. jung):

مع أن كارل يونغ كان من المتعلمين على يد فرويد ومن زملائه المتأثرين به إلا أنه خالفه وبشدة في نظريته حول بناء الشخصية.

إن يونغ وخلافاً لفرويد يولي في نظريته إلى النظام النفسي لدى الإنسان اهتماماً مماثلاً لكلا الجوانب العلية والغائية في الدوافع. يهتم هذا العالم النفسي بتأثير العوامل العرقية والتكاملية في بناء الشخصية. فيرى أن تبلور شخصية أي شخص هو نتاج ظواهر وأحداث ماضية متعلقة بأجداده وعرقه. يرى يونغ أن شخصية المرء الحالية هي حصيلة ما ينحدر إليه من الخبرات الجماعية للأجيال السابقة بينما يستند فرويد إلى جذور الشخصية في المراحل الطفولية.

يؤكد يونغ على أن لكل شخص شخصية لا شعورية جماعية متحددة المعالم من ذي قبل تكونت بمعونة عرقه ويختار الفرد بناء عليها خبراته

الفردية كما يحلو له، بمعنى أنه ينمي شخصيته اللا شعورية الجماعية والعرقية بمساعدة خبراته الفردية.

بناء الشخصية في نظرية يونغ

يرى يونغ أن الشخصية تتكون أساساً من عدة منظومات متفككة ولكنها مرتبطة مع بعض. وأهم هذه المنظومات هي «الأنا»، «اللا شعور الشخصي» (Personal Unconscious)^(١) ونواتها «اللا شعور الجمعي» (Collective Unconscious)^(٢) ونماذجها الأولية هي القناع، الأنزيموس وما إليها. ويرى يونغ أن هنالك إلى جانب هذه المنظومات خصائص تتسم كذلك بأهميتها البالغة وهي «الرؤى والمواقف»، «الانطوائية»، «الانبساطية»، «العمليات الفكرية»، «الشعور، الإدراك والإبداع».

١- الذات: أي الضمير اللا شعوري في الإنسان ويتكون من عناصر الوعي المتمثلة بـ «الإدراك الشعوري الواعي»، الذكريات، الأفكار والمشاعر.

إن «الذات» هي مركز الشعور بالهوية الشخصية ويعتبر كذلك المرتكز الأساس للضمير الواعي.

١- عند يونغ هو جزء من اللا شعور الخاص بالفرد والذي ينمو نتيجة لكبت خبرات الفرد.

٢- عند يونغ هو جزء من اللا شعور موروث ومشارك بين جميع الناس.

٢- اللا شعور الشخصي: تستقر هذه المنظومة -وهي الجزء من اللا شعور الخاص بالفرد- إلى جانب «الذات» وتنمو نتيجة لكبت خبرات الفرد وإلقائها في اللا شعور بعد أن كانت يوماً في جزء الشعور.

٣- النوى: النواة مجموعة غير منتظمة من المشاعر، الأفكار المدركات، والذكريات المستقرة في اللا شعور. فلكل شخص نواة مركزية تقوم باجتذاب بقية الخبرات لتتموضع حولها.

وقد تهيمن أحياناً النواة على لجام الشخصية فتسلبها فاعليتها في سياق النشاط الارادي. وتستقر النواة المركزية هذه في اللا شعور إلا أنها قد تعاود أحياناً للظهور في حالات خاصة في الضمير الشعوري الواعي.

٤- اللا شعور الجمعي: يعتبر مفهوم «اللا شعور الجمعي» في نظرية الشخصية ليونغ ظاهرة حديثة مبتدعة. يذهب هذا العالم النفساني إلى أن «اللا شعور الجمعي» هو أكثر المنظومات فاعلية في النفس. إن اللا شعور الجمعي هو مستودع الذكريات العرقية التي توارثها الشخص من أجداده. وهي لا تعتبر من وجهة النظر التاريخية أموراً وراثية بل ان قدرة إحياء خبرات الأجيال البعيدة هي قدرة كامنة يتوارثها الإنسان، فعلى سبيل المثال نجد أن الإنسان ولأنه كان يوماً حظى بنعمة الأم فإن الوليد يتمتع منذ ولادته بالقدرة على إدراك مفهوم الأم وابداء انعكاساته إزاءها.

إن اللا شعور الجمعي مثل القاعدة الموروثة والعرقية التي يقوم عليها بناء الشخصية. يؤكد يونغ أن الطفل يولد وقد اصطحب معه صوراً ذهنية

عامّة عن العالم الذي سيولد فيه.

الأنماط الأولية (Archetyps)

وهي المكونات البدائية للاشعور الجمعي وقد تسمى الصور (النماذج) الأثرية أو الأسطورية (Primordial Or Mythological Imagels). فالصورة الأولية للأم تعني ما يتجسم في ذهن الطفل باعتباره النمط الفكري الموروث والذي يتناسق مع الصورة الواقعية للأم. وبتعبير آخر، أن الطفل يولد وقد ورث تصوراً ذهنياً مسبقاً للأم. وهذا هو النمط الأولي للأم والذي سيحدد جزئياً كيف سيدرك الطفل أمه.

إن النمط الأولي هو المستودع الدائم لجميع الخبرات التي أعادتها الأجيال على مر قرون متتالية. فمثلاً، اختبرت الأجيال المتتالية الماضية حالة التطلع إلى بزوغ الشمس وغروبها. لقد ترسخت هذه الخبرة تدريجياً إثر الإعادة المستمرة في اللا شعور الجمعي ثم تجلى النمط الأولي لعبادة الشمس في عقل الإنسان، والذي غدا فيما بعد المرتكز الأساس للكثير من مفاهيمه وتصوراته حتى آلت إلى تبلور مفهوم الإله الواحد القهار المتعال.

القناع أو البيرسوننا (Persona): وهي كلمة يونانية المنشأ، وتعني الصور التمثيلية التي كان الممثلون يتقنعون بها أثناء تمثيل المشاهد. أما في علم النفس فإنها تعني الدور الذي يفوضه المجتمع إلى كل من أبنائه بحسب الموازين الاجتماعية والثقافية المتحكمة به. وتتوقع ايفاءه من

قبله على أفضل ما يكون بهدف التأثير في سائر أبناء المجتمع. وهو في الواقع عبارة عن الطابع النفسي للشخص. إن مفهوم «القناع» عند «يونغ» يتماثل مع مفهوم «الأنا الأعلى» في التنظيم الفكري لفرويد.

الأزلي والأنيموس: يرى يونغ أن الإنسان ثنائي الجنسية أي أن كلاً من الرجل والمرأة يتمتع بجانب من شخصية الجنس الآخر أيضاً. إنه يؤكد على وجود النمط الأولي لكلا الجنسين الذكري والانثوي في شخصية الرجل فالنمط الأولي الانثوي أو الجانب الانثوي في شخصية الرجل يدعى «الأنثيما» والنمط الأولي الذكري أو الجانب الذكري في شخصية المرأة يدعى «الأنيموس». إنه يقول بأن هذه الأنماط الأولية وإن كانت تتأثر بوضع الكروموسومات والغدد الجنسية إلا أنها في الواقع نتاج الخبرات العرقية القومية المشتركة بين الرجل والمرأة خلال القرون والأجيال المنصرمة.

يرى «يونغ» أن «الشخصية» عبارة عن منظومة شبه مغلقة للطاقة، ولهذا فإنها تعجز عن الحفاظ على حالة التوازن التام والاستقرار الثابت مثل المنظومات المغلقة. وتسمى الطاقة أو القوة التي تنشط شخصية الإنسان بالاستمداد منها «الطاقة النفسية»، والتي تمثل في الواقع القوة البيولوجية للإنسان.

يرى يونغ أن الطاقة النفسية ليست ظاهرة أو مادة معينة متجسدة بل أنها بناء فرضي، ولهذا يتعذر قياسه وتحديد مقداره. وتظهر هذه الطاقة بصورة متميزة في القابليات والمواهب الكامنة والفعالية على حد سواء

ومنها المشاعر، الميول والمطالب.

ويشدد «يونغ» على تكامل شخصية الفرد منذ الطفولة وحتى الكبر انطلاقاً من إيمانه بأن شخصية الإنسان تنطلق في حركتها دوماً من مرحلة النقص نحو مرحلة الكمال. ويحدد «يونغ» الهدف النهائي لهذا التكامل بأنه «الازدهار» أي أن الإنسان برأيه يتوصل خلال مراحل تكامل الشخصية إلى لون من الوحدة والتناسق بين سلوكياته وأعماله.

ج- نظرية اريك اريكسون (Erik Erikson)

شدد اريكسون على أهمية «الأنا» مقلداً بذلك من أهمية «الأنا الأعلى». وكان يرى أن الظاهرة النفسية لا يمكن تدارسها بشكل تام إلا من خلال تقصي العلاقة بين العوامل البيولوجية والخبرات الشخصية. ومن الخصائص الأخرى لنظرية اريكسون في هذا المضمار:

- الاستناد إلى النمو التطوري للإنسان على مر الحياة.

- الاستناد إلى وضع الإنسان السوي.

- الاهتمام بدور الهوية في الإنسان.

- محاولة مزج المواقف التاريخية والثقافية مع المعطيات الخيرية.

يذهب «اريكسون» إلى القول بأنه لا يمكن العمل على بلورة الشخصية السوية لدى الطفل عن طريق إثارة ثقته بنفسه بل ما يمتاز

بالأهمية أكثر من ذلك هو التغلب على حالة انعدام الثقة وزيادة الثقة
النقية لديه.

يؤكد «أريكسون» على ضرورة تعليم الطفل بما يمكنه في إيلاء الثقة
وإعداده لضبط النفس والبيئة ولاكتساب القدرة على التنبؤ بالأخطار
والمشاكل المحتملة.

يكون الطفل في بداية الثانية من عمره ومع اكتساب الثقة على استعداد
لضبط النفس والشعور بجدارة الذات وهي فترة تناظر تقريباً «المرحلة
الشرجية» لدى فرويد، حيث تشمل السنة الثانية والثالثة من العمر. وفي
هذه المرحلة يختار الطفل منهجه في الحياة من بين نهجين أحدهما ضبط
النفس والتنظيم، والآخر الحرية والتسيب. بناء على هذا يكون للإفراط أو
التفريط في الاهتمام بهذه العوامل بهدف تبلور الشخصية السوية في
الطفل آثار وخيمة في هذا المضمار. إن الطفل يستند قبل بلوغ هذه
المرحلة بشكل تام على أبويه، ولكنه يحاول تدريجياً إلى جانب نموه
الجسمي ونيله الوعي الاجتماعي وتمكنه من الكلام، أن يستقل عن أبويه
وأن يتعامل مع البيئة بمعزل عنهما، ويستثمر مهاراته الجديدة ويلتذ منها
و شعراً بالاعتزاز لاحترازها. إنه يميل في هذه المرحلة لأداء أعماله
بنفسه.. أن يتناول طعامه بنفسه ويرتدي ملابسه دون معونة أحد فيحول
دون تدخل الآخرين في مثل هذه الأمور.

والمرحلة التالية من نمو الشخصية بحسب رأي «أريكسون» هي
مرحلة الإبداع في مقابل الشعور بالإثم الذي يختبره في المرحلة ما قبل

وهذه المرحلة تناظر المرحلة القضيبيية لدى فرويد، وتستمر منذ الرابعة وحتى السادسة من العمر، وفيها يزداد تعامل الطفل مع المجتمع وتتعزز قدرته الابداعية كما تتبلور لديه الرغبة في وسائل اللعب والتعلق بها وبمجموعة رفاق لعبه (سواء كانوا من بني الإنسان أو من الحيوانات)، ثم أنه يبدأ طور التعامل مع بيئته والتخطيط لمستقبله.

د - نظرية كارين هورناي (Karen Harney)

ترى هورناي أن الدافع الأساس لسلوك الإنسان هو شعوره بالأمان. وأن الطفل يشعر بالاضطراب وبافتقاد الحماية عند شعوره باللا أمان خلال تعامله مع المجتمع مما يلقي به في أحضان الانزواء لأنه يرى عندئذ أن العالم مكان في غاية الخطورة. إن العوامل التي تولد مثل هذه الحالة لدى الطفل، هي:

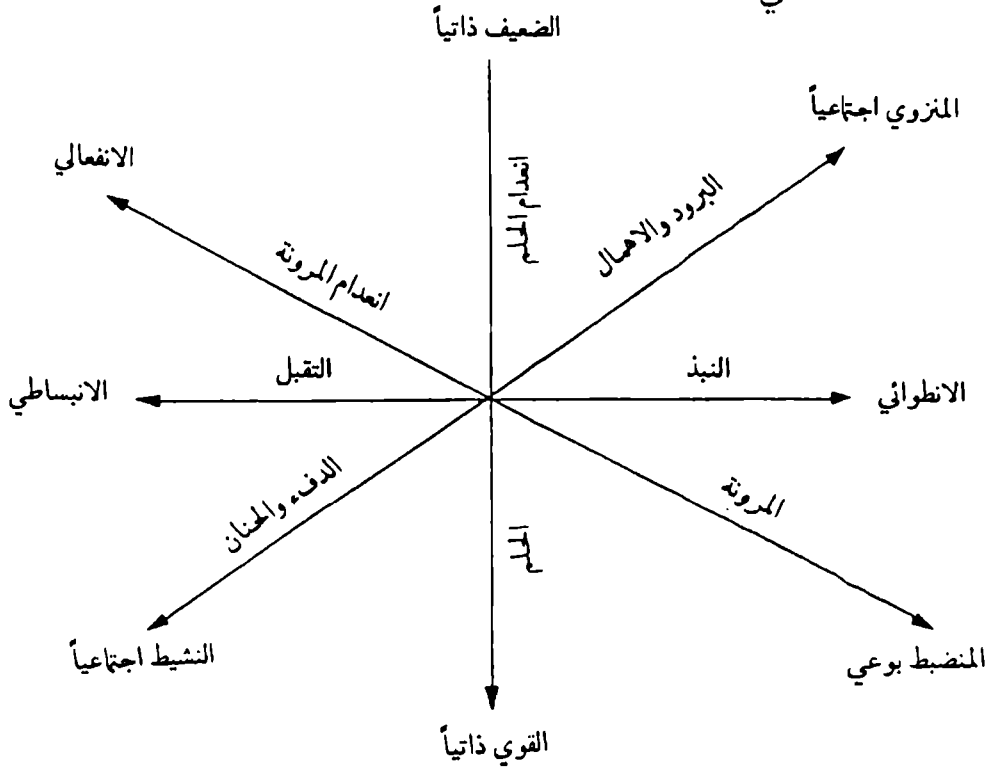
- إهماله من قبل أبويه والاستخفاف باحتياجاته.

- تماذي الأبوين في التحكم بالطفل.

- عدم التعبير عن مشاعر المودة والقرب الكافيين إزاء الطفل، واتخاذ أسلوب الفظاظة والعنف في التعامل معه أو إلقاء مسؤولية شاقة على عاتقه تخرج عن نطاق تمكنه.

أثمرت أبحاث كلارك استوارت حول نمط تعامل الأبوين مع أبنائهم

المخطط التالي:



«تخطيط كلارك استوارت حول أنماط تعامل الأبوين مع الطفل

وأثرها في بناء شخصية الطفل»

دور اللعب في نمو الشخصية

الجوانب النفسية للعب: رفدت ثلة كبيرة من علماء النفس في العقود الأولى من القرن العشرين مقولة دور اللعب والتسلية في نمو الإنسان وتطوره بآراء قيمة للغاية، جاءت ضمن مقالات حرروها أو كتب لا

حصر لها ألفوها في هذا المضمار. لقد أشاروا جميعاً إلى أمور جذرية
ثلاثة حظيت باهتمام:

١- دور خبرات اللعب في تبلور شخصية الطفل.

٢- دور اللعب في التعلم.

٣- مكانة اللعب في فرضية التحليل النفسي.

في طليعة القرن العشرين ورغم الاهتمام المتنامي لفريق من خبراء
التعليم والتربية باللعب والتسلية إلا أن فريقاً من العاملين في سلك التعليم
والتربية وأصحاب الرأي في هذا الحقل ارتابوا وشككوا بقيمة اللعب في
المجالات المتنوعة وفي النمو والنضوج المادي والمعنوي للطفل وآلى
ذلك إلى امتهانهم باللعب وإهمالهم لدوره. وعلى سبيل المثال نتطرق إلى
ما ذكرته مجلة «رعاية الوليد» الناطقة باسم «منظمة الأطفال في أميركا»
في العدين (١٩١٤) و (١٩١٥) منها حيث كتبت:

«يتسم لعب الأطفال بخطورته، لأن اللعب يتسبب في إثارة أعصاب
الطفل عن طريق ايجاد اللذة والسرور غير السويين. ومع أن كف الطفل
عن اللعب أمر يصعب على الأبوين تنفيذه إلا أنه ينبغي لهم أن يحجموا
عن اللعب مع الأطفال. إن خطورة اللعب تعزى إلى اللذائذ الجسمية
والنفسية التي يستجلبها اللعب وتقتضي الضرورة حتمية تجنبها.

أما في العقود التالية فقد تغيرت الأوضاع تدريجياً حتى عادت هذه
المجلة ذاتها لتتطرق في مقال لها إلى كون اللعب أمراً غريزياً ومرغوباً

فيه. وقد قدمت وصاياها للأمهات بالمساهمة في لعب الأطفال.

وفي الأربعينيات من القرن المنصرم قال أحد الأخصائيين من ذوي
الحيثية والوجاهة في حقل توجيه الأطفال، ويدعى «روث استرانج»
(Ruth Strang):

«إن فترة اللعب كالمصباح تهدي الطفل لما تقتضيه فترة النضوج
الاجتماعي. فاللعب يبين له مسؤولياته أكثر وأفضل من أي نشاط
آخر»^(١).

كما أدلى آخران من مشاهير علماء النفس يدعيان «جزل» (Gezel)
و «ايلج» (Ilg) برأيهما في هذا الموضوع بالقول:

«تتمتع الألعاب ذات الجاذبية التامة بضرورة قصوى في النضج العقلي».

نستنتج من هذا أن حاجة الأطفال إلى اللعب ودور اللعب في نمو
شخصياتهم موضوع استحوذ تدريجياً على أذهان علماء النفس فبعد أن
كانت ثلة كبيرة منهم يعدون اللعب في العقود الأولى من القرن الماضي
أمراً يتسم بخطورته على الطفل من الناحية النفسية ويمنعون ذوي
الأطفال من الاقدام عليه، عادوا رويداً رويداً منذ العقد الرابع ليؤكدوا على
أن للعب دوراً حاسماً في بناء شخصية الطفل ونموه. والدليل على هذا هو
انتهاج طرق العلاج باللعب والاهتمام بفاعلية اللعب في المعالجات

١- راجع «علم نفس اللعب» للدكتور سيامك رضا مهجور.

النفسية التي يخضع لها الأطفال.

دور اللعب في بلورة الشخصية:

يعد اللعب أسلوباً لاكتساب الخبرات القيمة التي يتمكن الأطفال من اجتياز مراحل نموهم ونضوجهم على الصعيد الشعوري، الاجتماعي والنفسي حيث تتبلور أنماطهم السلوكية أثناء اللعب لتمثل أنموذجهم المفيد على مر حياته.

يقول عالم النفس «فرانك لورنس» (F. Lawrance):

«... إن هذا اللعب هو أسلوب يتعلم الأطفال من خلاله أموراً يتعذر على أي شخص تعليمها إياهم. وهذا اللعب هو طريقة يكشف بها الطفل حقائق العالم الخارج عن فكره، بمعنى أنه يتعرف على: الزمان، المكان، الأشياء، النباتات، الحيوانات والناس. إن الطفل يتعلم أثناء اللعب وبواسطته مواصلة الحياة في العالم، ويدرك مفهوم وقيم العالم المادي وقيمة المساعي الدؤوبة والكشفيات والمتعلمات التي وفرها له ذوقه».

يتوصل الطفل عن طريق اللعب إلى درك الأنماط اللامتناهية، المعقدة والدقيقة في حياة الإنسان فيختبرها ويتدرب عليها ثم يبادر لتقييم العلاقة بين هذه الأنماط ليتمكن من تعلمها لأنه مرغم على مواجهتها في الكبر إبان مواصلة الحياة إلى جانب الناس في المجتمع.

إثر التحقيقات التي أجروها حول دور اللعب في المراحل المختلفة

من حياة الإنسان، قسم علماء النفس هذه المراحل إلى: مرحلة الرضاعة، المرحلة ما قبل المدرسية، مرحلة الابتدائية ومرحلة المراهقة.

فأول أنماط اللعب يظهر في مرحلة الرضاعة في إطار الألعاب «الحسية - الحركية» حيث يمثل تحريك أعضاء الجسم مثل الأطراف والرأس والرقبة والعينين وكذلك إصدار الأصوات المختلفة في إطار المناغاة طريقته في الاختبار والكشف وحتى في إعادة البناء. والنشاط الآخر للطفل هو إعادة هذه الحركات والأصوات إذ تنبثق الرغبة في الإعادة والتكرار من غريزة المواليد الفطرية، وهي بحد ذاتها طريقة للتعلم والحفظ. إذًا، لا يتحدد دور التكرار والإعادة بكونها مصدر التناذ للطفل بل هي أسلوبه في التعلم وحفظ صور عنها في الذاكرة ليتيسر له إعادة بنائها والابداع فيها عن هذا الطريق.

يتنبه الأطفال في نهاية مرحلة الرضاعة وطفليعة مرحلة الطفولة إلى أنواع ألعاب المهارة فيختبرون قابلياتهم في تنفيذ هذه الألعاب. يقلد الأطفال في بداية حياتهم مشاهد الحياة التي تجري على مرأى منهم. إنهم يحسبون إعادة بناء الأحداث اليومية بالشكل الذي يمكنهم من فهمها، لونهاً من اللعب السار الذي يستخدم الطفل لتنفيذها العرائس والدمى المصنوعة بصورة الحيوانات ثم أنه يمنح كلاً منها دوراً خاصاً في سياق تقليد حياة الكبار.

يقول «اريك اريكسون» في هذا الخصوص: «يسهم الطفل الرضيع

جسمه تماماً في اللعب^(١). ويتعمق عند الانشغال باللعب. إن ما نسميه لعباً هي حركات عفوية وغريزية إلا أننا نسمي هذه الحركات لعباً لأن الطفل يلتذ منها فيكررها ويكشف العالم المحيط به عن طريقها.

إن اللعب بطبيعته يسهل على الطفل تحمل الصعاب التي يختبرها فيقلل من أهميتها لديه أي أنه ينبه الطفل إلى أن كل ما يعتبره صعباً وعسيراً هي أمور هامشية لا يعاب بها ويمكن ازاحتها عن درب الإنسان والتحكم بها ببساطة. إضافة إلى ذلك فإن اللعب انعكاس للهواجس، مشاعر الارتياح والمخاوف التي تشغل بال الطفل.

إن اللعب أسلوب ناجح لتفهم الطفل كيف ينبغي له أن يتعامل مع العالم الخارج عن عقله، ولتعليمه عملياً طريقة ضبط النفس ومنافعه.

يرى «أريكسون» أن لنشاطات الطفل أثناء اللعب معنى ومفهوماً نفسياً وأنها عامل في غاية الأهمية لبناء شخصيته وتثبيت حالة الاتزان النفسي لديه.

إننا لو نعمن في سلوك الأطفال نستنتج أن أغلبية الأطفال يميلون أن يختبروا المخاطر بأنفسهم وأن لا يهابوا المجهولات التي تلقنهم بأن عالمهم زاخر بالأخطار، فالطفل عندما يخفي نفسه من أمه مستتراً بحاجز ما وتظاهر الأم بازاحة الحاجز بأنها عثرت عليه تبثه الطمأنينة بأنها

١- في سياق استخدام الجسم في اللعب يلجأ الطفل إلى وضع كل ما يحصل عليه في فمه بهدف أكله، فيحصل على اللذة ويكشف العالم المحيط به عن هذا الطريق.

تحرسه دوماً فيتزعزع ثابت الجأش، محتمياً ووثقاً بأن أمه ترافقه دوماً ولن تغفل عنه قط وأنها ستعثر عليه دون ريب إن ابتعد عنها. فيطمئن بذلك إلى أنه في رعاية أمه وأن ابتعاده عنها لن يعرضه للأخطار لأنها ترقبه. يرغب الطفل بمواجهة الأخطار بهدف اختبار الخطر، يمارس ألعاباً خطيرة مثل: الترحلق على المزلاق، ركوب دولاب الهواء والارجوحة أو يطلب إلى الكبار أن يقذفوا به في الهواء أو يلح عليهم بأن يمسكوا بيديه ويدوروا به في الهواء، فيكتسب بذلك المهارة في مجابهة الأخطار ويتلقن عدم الخوف من المخاطر.

تمتاز لعبة «البحث عن المختفي» التي يميل الأطفال إليها كثيراً بأنها تشبع رغبتهم في تعلم طريقة الاستهداء إلى المآوي والأماكن الآمنة في خارج البيت وفي نيل الثقة بأنهم بتوخي الدقة والنباهة يمكنهم توفير مكان آمن لهم عند الضرورة.

وعلى هذا ينبغي علينا الإذعان بأن اللعب أسلوب لتنشئة الجسم ونمو نفس وشخصية الطفل. وبتغير طابع اللعب ونمط العلاقات الاجتماعية تواصل شخصية الطفل نموها التطوري، أي أن الأطفال وبعد اجتياز مرحلة الرضاعة وبلوغ مرحلة الطفولة يبادرون إلى تغيير نوع ألعابهم بنحو يتناسب مع ما يشهدونه من تحولات فيصدقون تدريجياً عن النشاطات الانفرادية وتزداد رغبتهم في اللعب إلى جانب بعضهم ولكنهم مع وجودهم إلى جانب بعض فإن كلاً منهم ما زال ينشغل باللعب على انفراد، يسمى «بارتن» هذا النمط من الألعاب «الالعاب المتوازية». إلا أن

هذه الطريقة أيضاً لا تستمر طويلاً فيعمد الطفل مع التحاقه برياض الأطفال إلى تغيير نمط لعبه بالانشغال بالألعاب الجماعية المشتركة. وفي الفترة بين الثانية والثالثة من العمر يميل الأطفال إلى الألعاب التقليدية والتمثيلية (الدراماتية) البدائية غير المتكاملة ثم تزداد مهاراتهم المكتسبة وقدرتهم على إيفاء الدور واستعدادهم للتعاون مع رفاق لعبهم تزامناً مع انضمامهم إلى رياض الأطفال.

إن لعب الطفل الذي كان يتحدد في مرحلة الرضاعة بسطح السرير يتسع نطاقه شيئاً فشيئاً ليشمل سور سريره ثم أرضية الغرفة فباحة الدار ومن ثم ساحة اللعب والزقاق والشارع. لقد حان أوان انشغاله بتفحص الماء والهواء والأرض للكشف عن خصائص كل منها.. إنه في هذه المرحلة يعتلي أي شيء وكل مكان يمكنه تسلقه ويسدد بقدميه الركلات لأي محل يحلوه. ويرشق كل ما شاء بعيداً. وبدلاً من العبور من الأماكن المخصصة يخترق سواقي المياه على جانبي الطريق ويرفس القاع لتتناثر قطرات الماء فتبلل رأسه وجسمه. إنه بالطبع يختبر خلال هذه النشاطات التكلم والمهارات الجسمية كرمي أشياء من قبيل الكرة والإمساك بها، القفز، الدوران وغيرها. ويتنبه إلى خصائص الأشياء مثل: الثقل، الخفة، السرعة، البطء وما إليها. ويدرك انعكاسات رفاق لعبه وأقرانه إزاء سلوكه هو وحديثه.

لا بد أن نعلم أن أغلبية حالات التخلف العقلي لدى الأطفال هي نتاج الحرمان وشحة المحفزات البيئية الشديدة، لأن الأطفال بحاجة إلى

الدوافع والوسائل بغية تبلور الفكر والذخيرة الفكرية لديهم بعيداً عن القيود الفكرية. وفي هذا السياق تمتاز الدوافع اللفظية، المفهومية، الموضوعية والوسيلية، مثل: الكتاب، المجلة، وسائل اللعب وأدوات التسلية بفائدة قصوى لصيانة سلامة فكر الطفل ونموه. ويستلزم للطفل عند الوقوف على أعتاب المراهقة والبلوغ أن يكون قد حقق أغلبية طموحاته واكتسب مهاراته وجداراته الاجتماعية بمساعدة اللعب ليتمكن من احراز النمو المطلوب خلال هذه المرحلة الزاخرة بالأخطار دون التعرض لعراقيل حائلة.

من النشاطات الفكرية للطفل إقامة ارتباط خاص مع العالم الخارج عن عقله ومع ذاته حيث يمثل اللعب أحد الأساليب المعتمدة من قبل الطفل للكشف والاختبار. فالطفل يختبر عن طريقه عملياً كيف ينبغي له شق دربه للكشف عن الأمور أو تعلمها وكيف يمد جسور الارتباط مع العالم الخارجي ويؤدي وظائفه ويتخذ الأسلوب المناسب للتغلب على العمليات الترميزية والتحكم بها واكتساب المهارات ومعرفة التقنيات. وعند بلوغ هذه المرحلة يصل الطفل إلى تصديق الذات. فيقيم قدرته على التعامل مع العالم ويدرك مداها ليتأهب من بعد لتعلم أمور أخرى والتعرف على بقية الأنماط.

إذاً، يمكننا اعتبار اللعب عاملاً ووسيلة للكشف عن وضع نمو الشخصية لأن اللعب يساعد الطفل للكشف عن المواضيع والتلاعب بها والاستفادة منها وعلى معرفة الحيوانات والناس وحقائق العالم الذي

يحيط به إضافة إلى منحه الفرصة للإبداع ولتنظيم حياته.

يواصل الطفل عملية الإعادة والممارسة بغية اكتساب المهارة لمثل هذه النشاطات. واللعب إلى جانب ذلك وسيلة لربط ماضي الطفل بحاضره. فالألعاب المتنوعة التي يختارها الطفل هي مظاهر لأنماط حياته الأولى، والتي يجهد رغم تقبله لأحدها أن يستبدله بنمط آخر.

قد يكرر الطفل لعبة خاصة بشكل مستمر، فهو مع كل إعادة يكتسب خبرة جديدة ويتعلم موضوعاً جديداً إلى جانب التعمق في معرفة دقائق اللعبة مما يمنعه من الشعور بالملل. وقد يظهر فجأة دور أو حالة خاصة أثناء اللعب. إن الطفل يتعمق باستمرار في تعرفه على ذاته ويكشف مظاهر حديثه من وجوده مع كل تغيير يحدثه في نمط تعامله مع العالم الخارجي مما يؤول إلى إعادته النظر في تقييمه لذاته.

ومن المنافع الأخرى للعب هي أن الطفل يحاول أثناء اللعب درك مشاكله ليتمكن من تقييم قدرته على حل المشاكل. إنه يتلاعب بوسائل لعبه ووسائل عمل الكبار أيضاً في محاولة منه للتغلب على تشوشاته واضطرابه، ويرصد من بعد أقواله وفعاله. إنه يلتزم الصمت عادة وينشغل في ذات الوقت بالتخيل فيصح تدريجياً أسلوبه في الكلام. وبوسع الطفل عادة أن يكشف عن تخيلاته ببساطة من خلال اللعب وإن عجز عن الإفصاح عن تخيلاته المدمجة بعواطفه فإنها تتوارى وراء ستار اللعب ويفشل عند انتهائه كما يقول «أريكسون» عن أداء دوره الكامل فيه. وفي مثل هذه الحالة يتعذر عليه التعامل مع عالمه الخاص به. أما إذا

امتازت علاقته - المشيدة على دعائم الثقة - مع الكبار ولا سيما الأبوين بالاستقرار والثبات فإنه سيتمكن من الانتقال بانطلاق وفراغ بال بين عالمه الخيالي والعالم الواقعي. إنه عندئذ يختار دوراً من أدوار المجتمع المفضلة لديه ويتعهد بإيفائه، مثل: سائق شاحنة أو حافلة، شرطي، معلم، بقال الحي أو أية مهنة يرغب فيها ويبدأ بتقليدها إلى جانب احتفاظه بمسؤوليته باعتباره أحد أعضاء الأسرة وبارتباطه مع بقية أعضاء الأسرة.

لا بد للطفل بحسب المقدور أن يستثمر في مراحل الطفولة مواهبه الكامنة ويحافظ على طابع المرونة في بناء شخصيته وعلى تأهبها للتبلور وأن يجتاز كل مرحلة من مراحل حياته كما ينبغي له. من المسلم به أن الطفل قادر على أداء دور ما وأن يعزز قابلياته وينشط تلقائياً. وإلى جانب تقبل أدوار جديدة وتعلم أسلوب التعاملات والأنماط الحديثة والظهور بمظهر جديد، أن يتمتع بذروة اللذة الخيالية دون مواجهة أي عراقيل ويتدرج مع هذه الوضعية حتى بلوغ منتهى درجات النضوج.

التقليد في سياق البناء والتكامل:

يحاول الطفل في مراحل نموه أن يميز شخصيته عن شخصية الآخرين عن طريق تحديد معالم هويته والتعرف على أوضاعه، وأن يختار أسلوباً خاصاً في نشاطاته الجسمية وعملياته الفكرية. ولهذا يلجأ إلى اقتباس سلوك وأخلاقيات من يحب ويتخذ من يقيّمهم باعتبارهم شخصيات هامة نماذج يتمثل بها في سلوكه وفعاله وهم عادة ممن

يكونون في تعامل دائم معه، مثل: الأبوين، الأخ والأخت الأكبر سناً منه أو أصدقاء ومعارف الأسرة ممن ينجذب إليهم الطفل. ويسمى هذا الأسلوب، أي إزاحة الحدود بين الذات والآخرين عن طريق التقليد «التوحد الذاتي». إن مبادرة الطفل إلى تقليد نماذجه تقليداً محضاً يعرض هويته للتشوش بينما الاكتفاء بتقليد الأعمال والسلوكيات المتلائمة مع الخصائص النفسية للطفل ذاته يساعده على صعيد تكامل هويته.

إن الطابع الثنائي لميول الأطفال ونمط تعاملهم مع بعضهما البعض اللذان يحددان اتجاهه المنسجم مع «التوحد الذاتي» أو الرفض المتحد له. فلو فوض دور شخص انفعالي إليه في إحدى الألعاب التي يساهم فيها فإنه بسبب كونه على علم بأنه دور غير واقعي لا ينسجم مع دوره. وبهذا لا يبدي انفعالاً عميقاً خلال أدائه ولكنه إن انسجم مع دوره فإنه دون شك ينفعل بشدة عند أدائه لاسيما وأنه يرى أن رفاق لعبه قد انسجموا في أدوارهم بشكل جاد.

ونحن عادة نسمي «التوحد الذاتي» مع عمل وسلوك بقية الأطفال أو الكبار بعد مشاهدة أعمالهم «التمثيل» أو «التشخيص».

تحديد الموقف:

يتأثر التقليد بطريقة التمثيل بنمط الموقف إزاء الأنموذج. صاغ «جوردون ألپورت» (Gardon W. Allport) تعريفاً شاملاً للموقف بقوله: «الموقف هو استعداد نفسي وعصبي مسبق تكون من خلال

خبرات تؤثر بشكل مباشر وفاعل في تحديد استجابات الشخص تجاه الأشياء أو القضايا المتعلقة به ومثل هذا الموقف يكتسبه الطفل أثناء اللعب مثل الموقف من التعاون، التكيف التنافس وغيرها».

إن أهمية الاهتمام بموقف الطفل تنطلق من تبلور الكثير من هذه المواقف بشكل واضح في السنين الأولى من عمر الطفل دون أن تثبت لديه فتبدي مقاومة جلية إزاء قضايا أخرى في مراحل عمره التالية.

ويكون بوسعنا عادة أن نحدد مواقف الطفل بتوجيه السؤال إليه إلا أنه من الأفضل أن تستند طريقة الكشف عن مواقف الأطفال على المشاهدة أكثر من السؤال لأن إجابات الطفل لا تنطبق غالباً مع السلوك الذي يظهر بوضوح أثناء العمل والأداء.

إن الطفل يكتسب مواقفه بطرق ثلاث:

١- الاشراف الكلاسيكي:

هي العملية التي اكتشفها (باقلوف) وتعني أن تقترن استجابة الإنسان أو الحيوان بمثير خاص. إن استمرار مشاهدة هذا المثير من قبل الشخص عند إبداء استجابة ما يؤدي إلى استجرار نفس الاستجابة -المسماة الموقف- عند إعادة تقديم المثير المذكور. بما أن هذه الاستجابة تقترن بوجود مثير حسي يطلق على هذه العملية «الإشراف الكلاسيكي».

٢- الإشراف الوسيلى أو الاجرائى:

وهي نظرية صاغها «سكينر» (B.E. skinner)، وهي مشتقة من

نظرية الإشراف الكلاسيكي، بفارق أن هذه النظرية تتبنى إرادية الطراز الموقفي وأن موضوعها يقتصر على الإنسان. إن هاتين النظريتين وإن اعتمدتا فكرة وجود معزز إلا أن المعزز يظهر في الإشراف الكلاسيكي قبل الاستجابة، أي أن الاستجابة مستجزة خلال الإشراف الكلاسيكي بينما تكون مبتدئة في الإشراف الإجرائي، أي أنها تتقدم على المعزز في الظهور أثناء الإشراف الإجرائي ثم يليها ظهور المعزز.

٣- تمثيل الإنسان:

ذكرنا أن التعليم يتم عن طريق تقليد سلوك وفعال النموذج، وأن النماذج يتم اختيارها انطلاقاً من ميل الطفل إلى أحد الكبار الذين يستقطبون اهتمامه مثل: الأب، الأم، الأخ، الأخت أو أصدقاء الأسرة. ومن المسلم به أن النموذج يتحتم أن يكون إنساناً لأن الطفل يكتسب موافقه عن طريق تقليد سلوك وأعمال أنموذجه الذي يتمثل به.

الفصل السادس

تصنيف أنواع اللعب

يقول «جان بياجه»: يحاول الطفل عن طريق اللعب التوافق مع حقائق العالم الخارجي دون أن يكون عمله هذا خاضعاً لقانون التوازن. وهذا ما يعتبر معياراً يمتاز بأهميته الجذرية على الصعيد النفسي. إذاً، لا بد أن يكون للعب معيار صحيح ودقيق. وهذا المعيار يكون بدوره بحاجة إلى تصنيف الألعاب. وبهذا يتوجب الاهتمام إلى طريقة لتصنيف الألعاب. يذهب بياجه إلى وجود طريقتين لتحقيق هذا الغرض:

١- تصنيف الألعاب أولاً ثم ربطها بشبكة واختيار النماذج الرئيسة منها ثم يتم تنسيقها ضمن جدول تطبيقي.

٢- تنظيم فهرس مفصل لنماذج جميع الألعاب الرئيسة ثم تصنيفها منهجياً بعد تحليلها وإن كان من المتعذر جمع كافة الألعاب إذ يذكر أن مجموعها يبلغ ألف أو ألفي لعبة.

يجدر أن لا ننسى أن التصنيف من النوع الأول غير شامل وأن اعتماده

لا يعين الباحثين لتحقيق ما يرون إليه إلا أنه يبدو أن التصنيف من النوع الثاني ميسور ومفيد^(١).

على أية حال صنف كل من مشاهير الباحثين وعلماء النفس العالميين لعب الأطفال بنحو يتلاءم مع نظرياته، ومنهم:

١- كارل جروس (Karle Grosse):

بناء على اعتقاده بأن «اللعب ممارسة عامة أو تدرب مسبق»^(٢)، وبأن نشاطات اللعب تتحول في النهاية إلى نشاطات منتظمة، قسم كارل جروس الألعاب إلى نوعين:

١- ألعاب اشتقت من النشاطات العامة.

٢- ألعاب انبثقت عن النشاطات الشخصية الخاصة.

يقول «جروس»: إن الطفل عندما يسير على حافة جدار أو سور رغم وجود خطر السقوط فإنه لا يهدف إلا لإقامة التوازن بين نشاطاته المستقبلية. وعلى هذا فإن جميع الألعاب المؤدية إلى تبلور النشاطات العامة المنتظمة تهدف لاكتساب القدرة على الاستفادة الأمثل من النشاطات المنتظمة في مرحلة الكبر. فالمصارعة تنمي استعداد الفتیان على مواجهة العدو واللعب بالدمى والعرائس استعداد الفتيات للتعهد

١- راجع «علم النفس الوراثة»، ص ١٧٤.

٢- راجع «علم النفس الوراثة»، ص ١٧٥.

بمسؤولية الأمومة.

٢- كرا (Quera):

يصف هذا العالم النفساني الألعاب إلى وراثية، تقليدية وتخيلية.

يقول «كرا»: يمارس الطفل اللعب لأنه يمكنه من تخيل المشاهد وتجسيم الفضاء والظروف (الخارجة عن نطاق فكره) في غيابهما دون حاجة منه للتكيف.

ويذهب «كرا» إلى ما ذهب إليه «كارل جروس»، فيقول: «إن الطفلة تنمي غريزة أمومتها أثناء اللعب بالعرائس». ويقول كذلك: «قد يكون لعب الأطفال أحياناً تقليدياً بسيطاً للكبار كما في «لعبة العرائس» حيث يكون نمط تناول الطعام أو الشاي فيها تقليدياً ليس إلا.

أما الألعاب التقليدية والتخيلية فإنها لا تنفصم عن بعضها فتقليد الكبار لا يخلو بالطبع من التخيل». يخلص «كرا» إلى أن أغلبية الألعاب التقليدية تنتهي بالألعاب التخيلية. ولهذا يرى أن الألعاب التقليدية لا تنأى كثيراً عن الألعاب التخيلية.

٣- «برز» (Perez):

يقسم «برز» الألعاب إلى ثلاثة أنواع:

١- الألعاب غير المنتظمة.

٢- الألعاب المنتظمة.

٣- ألعاب المهارة.

يسمي «برز» الألعاب التي لا تخضع لأي قاعدة ولا تستهدي بأي مبدأ بل تعتبر ممارسة بحتة «الألعاب غير المنتظمة».

أما الألعاب الخاضعة للمبادئ والقوانين والقواعد فإنه يطلق عليها اصطلاح «الألعاب المنتظمة». والنوع الآخر من الألعاب برأيه هي ما تلوح منها مؤشرات إعادة البناء وتتسم بتأثرها بالابداع وبحاجتها للمهارة وتحث الطفل لاكتساب المهارة اللازمة لتنفيذ اللعب ولهذا تدعى «ألعاب المهارة».

٤- شترن (Stern):

يقسم «شترن» الألعاب إلى «فردية» و «جماعية»، ويرى أن: الألعاب الفردية إما تتطبع بطابع هدام أو يكون لها دور فاعل في إعادة البناء أو في الكشف - في مجال الأشياء أو الأبدان - (معرفة الأشياء وأعضاء الجسم). ويقول أن الطفل يتعرف عن طريق اللعب على أعضاء الجسم والأشياء المحيطة به ويحكم علاقة فكره بها.

أما الألعاب الجماعية فإنها برأي شترن:

- الألعاب التي يقلد فيها الفرد بقية اللاعبين.

- الألعاب التي يؤدي فيها الفرد أدواراً متممة.

- الألعاب ذات الطابع القتالي والدفاعي والتنافسي.

٥- «شارلوت بوهلر» (Ch. Buhler):

يقسم بوهلر الألعاب -انطلاقاً من اتجاهه الاجتماعي في نظره إلى الأطفال- ومن نتائج أبحاثه حول التحولات الاجتماعية، إلى أربعة أصناف:

- الألعاب الاندفاعية.

- الألعاب التخيلية.

- ألعاب الخلق.

- الألعاب الاجتماعية.

٦- «جان بياجه» (Jean Piaget):

يصنف هذا العالم النفساني السويسري الشهير ألعاب الأطفال إلى ثلاثة ألوان. إن تصنيف بياجه هذا يتسم بأنه أكثر تطوراً وعمقاً من سائر التصنيفات الأخرى. وقد اطلق على هذا التصنيف اصطلاح «الاندفاع المنبوذ»^(١)، لأن اعتبار الألعاب نشاطاً يلفها بحالة من الغموض ويمنع تمييزها عن النشاطات الأخرى. ولهذا يرى «بياجه» إنه من الضروري بغية إزاحة هذا الغموض تقسيم الألعاب إلى ثلاثة أنواع:

١- ألعاب الممارسة التي تفتقد أي بناء، وهي الألعاب التي سماها «بوهلر»، «الألعاب الاندفاعية». يبدو أن «بياجه» وباستخدام اصطلاح

١- راجع «علم النفس الوراثة»، ص ١٧٧.

الممارسة في تسميتها حاول التخلص من الغموض الذي يلقي بظلاله عليها في حالة اعتبارها نشاطاً أو اندفاعاً، لأننا نوحى من خلال هذه النظرة بأن هذا النوع من اللعب إنما هو نشاط وبما أن جميع الألعاب تتضمن النشاط فإن جميع أنواعه ستكون متماثلة.

يظهر هذا النوع من الألعاب في مرحلة من العمر يطلق عليها (المرحلة الحسية - الحركية)، أي بتعبير آخر تظهر ألعاب الممارسة منذ الولادة لتصل ذروتها مع بلوغ السنتين من العمر لتأخذ بالتضاؤل مع طليعة السنة الثالثة، فتبلغ أدنى حدها في السادسة من العمر.

إن هذه الألعاب ومع تشابهها مع غيرها من الألعاب إلا أن بقية النشاطات تعتبر على أية حال أعمالاً منتظمة تهدف إلى إيجاد التوازن الحيوي بينما لا يهدف اللعب لإيجاد مثل هذا الاتزان. فألعاب الممارسة برأي «بياجه» هي نشاط «حسي - حركي» ينشغل به الإنسان منذ ولادته أي أن بناء الفكرية (Scheme = مخطط الاندفاع والانعكاس)^(١) تتكون وتنشط منذ الأيام الأولى من حياته وبهذا يمكننا أن نحسب قسماً من أعمال الأطفال لعباً ولكن يتحدد ذلك بالنشاطات التي تستجلب اللذة ولا تهدف لإعادة التوازن بين «التوافق» و «التمثل» بل تميل إلى «التمثل» وتنتهي بأداء عمل منتظم^(٢).

٢- الألعاب الترميزية: يبدأ الطفل تنفيذ هذه الألعاب - برأي بياجه -

١- المصدر السابق، ص ٢٩٠.

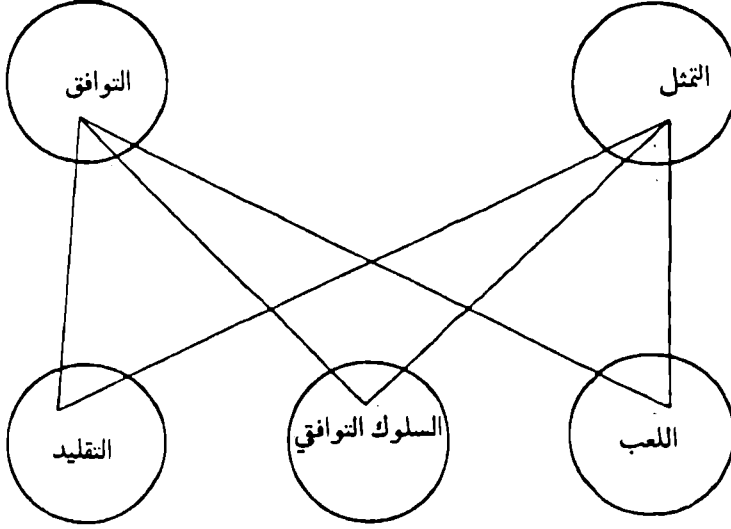
٢- اللعب هو تفوق التمثل على التوافق بينما يعتبر تفوق التوافق على التمثل تقليداً.

منذ الشهر الثامن عشر من العمر وتبلغ ذروة الممارسة بعد عدة أشهر من بلوغ السنة الرابعة من العمر لتبدأ مسيرتها نحو الاضمحلال بعد ذلك، وبالتالي تتدنى إلى آخر مراحلها عند حوالي التاسعة من العمر، ولكنها لا تتلاشى تماماً. إن هذه الألعاب تتسم بطابعها الترميزي ولهذا لا يكون الطفل قادراً على تنفيذها إلا بعد اكتساب القدرة على تجسيم الأمور -التي سبق لنا التعرف عليها- في مخيلته وهذا ما يحتم ظهور بوادر مرحلة الترميز كي يسعه خوض حالات «التمثل» المفضلة على «التوافق».

٣- الألعاب المقننة: يبدأ الطفل تنفيذه لها عند بلوغ السنة الثالثة والنصف وتصل ذروتها بعد عدة أشهر من بلوغ العاشرة، وتحتفظ بهذا المستوى حتى مرحلة المراهقة والمرحلة التالية أيضاً. تتزود أفكار الطفل خلال هذه السنين بأداة المنطق وأساليبه فيجتاز العمليات النفسية خطوة بخطوة ثم يسلك طريقه نحو التطور حتى يبلغ مرحلة التحول النمائي التطوري.

بما أن الألعاب المقننة تتبع، بشكل طبيعي، القواعد المنطقية والأخلاقية يكون من المسلم به أن يبادر الطفل لمثل هذه الألعاب في مرحلة من عمره يكون قد تعرف فيها على المبادئ الأخلاقية والقواعد التي صاغها الكبار. أي أنه يبدأ تنفيذ هذه الألعاب على نحو بسيط وبدائي في الفترة ما بين الثالثة والرابعة من العمر ويتعمق تعرفه عليها عند بلوغ الست أو السبع سنوات لأنه يدرك في هذه المرحلة مفهوم المبادئ

الأخلاقية، القواعد والقوانين ويخضع للاتفاقات الاجتماعية دون أن يؤثر أي منها في تكوين مضامين أفكاره، فالطفل يتقبل أوامر الكبار وينفذها خاضعاً منصاعاً - أي أنه في الحقيقة يقلدهم في نهجهم فيتقبل تعليماتهم باعتبارها أمراً خارجاً عن إطار تفكيره ودون أن يكون له دور أو رأي في بنائها أو تقبلها.



مخطط «بياجه» حول اتجاه اللعب والتقليد
(تقلاً عن كتاب علم النفس الوراقي ن ص ١٧)

مستويات وأنواع اللعب

مستويات وأنواع ألعاب الممارسة:

أ- تمثل «النشاطات الاندفاعية»^(١) أبسط أنواع هذه الألعاب وتتبنى

١- راجع كتاب «علم النفس الوراقي» للدكتور محمود منصور، ص ١٧٩.

الحالة التي تخرج فيها البنية الفكرية عن إطارها المتحدد بالحفاظ على التوازن بين التمثل والتوافق فتسترسل في عملها دون هدف. تبدأ هذه النشاطات ظهورها لدى الطفل في الأشهر الأولى من حياته. ومن هذه الألعاب تحريك اليدين والساقين والمناغاة. إن هذه الألعاب تعتبر من جهة أسلوبياً للتعلم والتطور ونيل ضرب من الاتزان، وهي من جهة أخرى لعب لا يهدف لتحقيق أي غرض.

ب- الإعادة بهدف الالتذاذ: يكرر الطفل أي مخطط فكري يهدف استجلاب اللذة والسرور. إن هذه النشاطات لا تعد ضمن النشاطات المنتظمة حيث يلجأ إليها الطفل دون أن يستهدف إيجاد التوازن، فهي على أية حال لون من الألعاب.

ج- الألعاب الحركية: وهي أكثر تطوراً من النوعين المذكورين ففيها يتم دمج عدة أعمال مع بعض لتمخض عن نشاط خاص لا يهدف لتحقيق غرض أو أداء أي عمل منتظم وقد لا تكون إعادة للأعمال السابقة أيضاً. يستند هذا النوع من الألعاب على سلسلة الحركات أكثر من النشاطات المنتظمة باعتبارها لعباً لا غير.

د- الألعاب البنائية أو الإنشائية غير الهادفة: نشغل الأطفال خلال هذا النمط من اللعب بصف الأشياء على بعضها دون هدف تصوراً منهم أنهم يصنعون منها شيئاً خاصاً ثم يبعثونها ويعيدون صفها مرة أخرى. إنهم لا يهدفون في ظاهر الأمر من هذا البناء والهدم إلى تحقيق أي غرض سوى التسلية.

هـ- الألعاب البنائية أو الإنشائية الهادفة: في هذا النمط من الألعاب يهدف الطفل من خلال لعبه بالأشياء إلى تحقيق هدف معين وتنتهي مثل هذه الألعاب عادة بتحقيق الهدف المنشود أي أنه يبدأ اللعب بهدف بناء شيء ما ولهذا لا يصف عبثاً الأشياء على بعضها كما في صفّ القطع الخشبية أو الأحجار وتنظيمها بشكل خاص لتظهر بمظهر بيت، رحلة وما إليهما.

أنواع الألعاب الترميزية:

أ- لجوء الطفل إلى تنفيذ مخططات فكرية ترميزية خاصة به، ويتم ذلك عند تحول مخططاته الفكرية (الحسية - الحركية) إلى مخططات فكرية ترميزية. فالطفل قد يزحف إلى ركن مكشوف للعيان ويخفي عينيه براحة يديه متصوراً أنه قد أخفى نفسه لأنه عموماً لا يرى أحداً فيتصور أن الآخرين كذلك لا يرونه أو قد يتظاهر بالنوم باعتباره نائماً.

ب- استخدام مخططات فكرية ترميزية خاصة بأشخاص، حيوانات أو أشياء أخرى أي أنه يفوض الأعمال الترميزية - التي ينفذها بنفسه في النوع الأول - إلى الغير سواء كان إنساناً، حيواناً أو شيئاً ما. فيضع مثلاً الدمية في السرير وكأنها تغط في النوم أو يضعها في مكان ما بمعنى أنها أخفت نفسها أو يرغم قطته أو كلبه على الاستلقاء على الأرض باعتباره نائمين وقد يطلب من الآخرين أحياناً الاستلقاء واطباق الجفنين بمعنى أنهم نائمون.

ج- إستبدال أشياء بأشياء أخرى كاستخدام قطعة خشبية بدلاً عن السيف أو ركوب عصا باعتبارها فرساً أو جلوسه على الكرسي والإمساك بأشياء دائرية الشكل مثل صينية أو قبة وتحريكها إضافة إلى تقليد صوت محرك السيارات ومنها وهو يرمز إلى سياقة السيارات. وقد يمد يديه إلى الأمام بشكل متوازي وهو يركض وينحني نحو اليمين أو الشمال بمعنى أنه غدا طائرة وطياراً في الوقت ذاته.

إن اتساع نطاق نشاطات الطفل الترميزية في وقت لم يتنام فيه عقله بعد هو الأساس الذي تقوم عليه هذه الألعاب فيأدر الطفل لاستبدال شيء بشيء آخر.

د- إعادة المشاهد المألوفة دون تدخل ذوق الطفل وميوله. ففي هذا النوع من الألعاب يعيد الطفل بناء مشاهد يألفها - أي أنه شاهدها وعاش معها - دون أن يسهم ذوقه وميوله في إعادة بنائها. وتمثل هذه الألعاب الترميزية ضرباً من اللعب التقليدي أو التمثيلي. إنه قد يعمد لتصفيف بعض الأشياء مثل دماه ووسائل لعبه أو حاجات خفيفة أخرى ترميزاً لعيادة طبيب شاهدها من ذي قبل أو لغرفة استقبال تشبه غرفة الاستقبال في بيته ثم يضع عرائسه على ما يرمز به إلى الكراسي والمقاعد ليوحي بذلك إلى منظر جلوس الضيوف إلى البعض في غرفة الاستقبال. إن جميع هذه الأعمال لا تتخذ بالتأكيد منوالها الطبيعي بل إنها تخيلية يرمز بها عقل الطفل إلى الأشياء والأشخاص الحقيقيين.

هـ- إعادة بناء المشاهد المألوفة مع إضافة مشاهد تخيلية يتدخل فيها

ذوق الطفل. في هذه المرحلة يعيد الطفل بناء المشاهد التي جرت على مرأى منه ولكن مع إضافة مشاهد لم تجر ولم يشهدها أبداً أو جرت على غير مرأى منه وقد يكون سمعها من غيره حسبما يمليه عليه ذوقه. ومثل هذه المشاهد هي مزيج من الواقع والخيال، وهي بالتأكيد ترميزية.

فعلى سبيل المثال قد يكون موضوع العبور من جدار مرتفع وذو حافة ضيقة للغاية قد طرقت أسماع الطفل أو سمع بوجود جسر في عالم آخر يمتد في أعلى الجحيم لا يزيد عرضه عن عرض الشعرة، لا بد من عبوره لبلوغ الجنة... فيرسم الطفل في مخيلته سوراً يضطر شخص -يعرفه ويكن له مشاعر الحقد والضغينة- إلى عبوره ولكنه يسقط من السور فتتهشم يده وساقاه أو قد يقضي نحبه أو يرغم في مخيلته شخص آثم يعرفه على عبور الصراط فيلقي به في وسط الطريق في نار جهنم وقد يلجأ لتمثيل هذه الحالة باستخدام دماه أو وسائل لبعه.

و- الألعاب التعويضية: تعتبر مثل هذه الألعاب -بحسب رأي بعض علماء النفس- الأساس الذي تقوم عليه جميع الألعاب. وهذه الألعاب تتسم بأنها أكبر عدداً أو أكثر تنوعاً من سائر ألعاب الأطفال الأخرى كما أنها تعوض الطفل في الواقع كل ما لم يؤذن له بالقيام به. فعندما يصد الكبار الصغار عن القيام ببادرة ما أو لم يوفروا لهم الفرصة المناسبة أو الامكانيات اللازمة للمساهمة في بعض النشاطات الحقيقية فإنهم يلجأون للقيام بها أثناء اللعب فيلبون حاجتهم ويعوضون حرمانهم عن هذا الطريق.

ز- الألعاب التي تهدف للتغلب على الصراعات النفسية. قد يتعرض الطفل من قبل الأب، الأم، الاخت أو الأخ الأكبر إلى صدمة أو صدمة تؤلمه، تؤذيه وتبكيه وتولد فيه صراعاً نفسياً إن لم تتم استمالته وتطبيب خاطره، فمثل هذا الطفل لن يهدأ روعه حتى ينتقم ويعوض لما ناله متشبثاً بأية وسيلة تلبية غرضه فيحاول تسديد الضربة ذاتها إلى رفيق لعبه - وإن كان موجه الضربة إليه أباه أو أمه - ولهذا يحاول بعض الكبار من المطلعين على أمر مثل هذا الصراع النفسي أن يرغموا الطفل أثناء استمالته على تسديد ضربة تعويضية إليهم لينال الهدوء التام.

ج- الألعاب الترميزية: لو حرم الطفل من تلبية رغباته فإنه عندئذ يلجأ إلى ممارسة هذه الألعاب أي يرمز بشيء ما إلى ما حرم منه فينشغل باللعب لفترة طويلة بالرمز لتلبية رغبته المكبوتة. إنه لو شاهد لعبة ما بين معروضات حانوت لبيع وسائل اللعب ليس بمقدور أبيه أن يبتاعها له، يلجأ للترميز إلى تلك اللعبة بشيء يواصل اللعب به لمدة قد تستغرق الأسابيع والأشهر. في هذه الحالة نجد أن الإبداع يلعب دوراً هاماً في لعب الطفل.

ط- الألعاب الترميزية الجماعية: أي تقليد الترميز شكل متتال بين فريق من الأطفال. وتتم هذه الألعاب مثلاً بأن يقف عدد من الأطفال خلف بعضهم ويكررون اللعبة بتوال. مثل هذه الألعاب لا تتطبع في الواقع بطابع اجتماعي بل تتولد إثر إعادة تقليد محض للعبة ترميزية لا تخضع لأية قاعدة أو تتأطر كما ينبغي لها بإطار اجتماعي، ولكنها على أية حال

أسلوب يوجه الطفل نحو الألعاب المقننة والاجتماعية.

أنواع الألعاب الترميزية:

يتضمن كلا النوعين من الألعاب التي تطرقنا إليها (الممارسة والترميزية) حركة تطويرية توجه الطفل نحو الألعاب المقننة. والألعاب المقننة هي الألعاب الخاضعة لقوانين ومبادئ عامة. إن هذه الألعاب ولكونها على أية حال نوعاً من اللعب تحتفظ بجانب الممارسة (الحسية-الحركية) فيها وقد تتسم بالجانب الترميزي أيضاً، ولكن خضوعها للقوانين والمبادئ والتزامها القواعد والضوابط المقررة لها يمنح الأولوية لإطاعة هذه القواعد والضوابط، ويؤدي إلى إهمال الجانب الترميزي فيها. ولا بد لنا أن نعلم أن القواعد المتحكمة بمثل هذا النوع من الألعاب يتم تعيينها من قبل الكبار. بناء على هذا يقلد الأطفال في الألعاب المقننة الكبار سواء كانوا ذويهم أو الأطفال الأكبر سناً منهم.

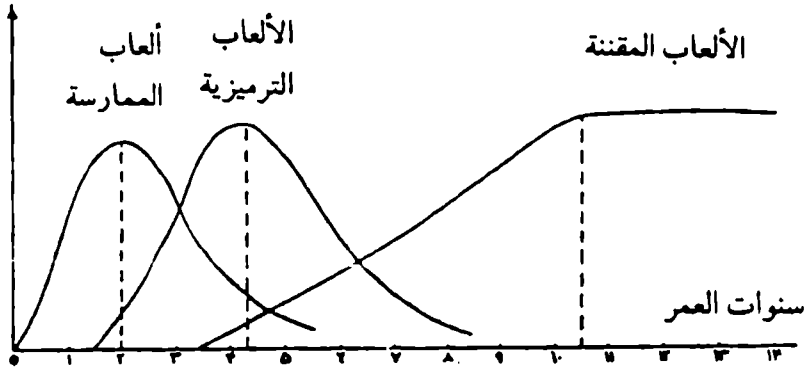
تمت صياغة أغلبية هذه القواعد في ماض يسير في أعماق التاريخ وقد انتقلت إلينا جيلاً بعد جيل. وبعض هذه الألعاب خاص بالكبار وبعضها الآخر بالأطفال. إلا أننا نجد أن الأطفال قد يتلاعبون بقواعد لعبهم. ومثل هذه البادرة تتم في مرحلة «التركيز على الذات» والتمكن من صياغة قوانين جديدة للعب. إن هذه الحالة تظهر عادة لدى الأطفال الذين يتعهدون بمسؤولية جماعة اللعب، وعندما تفتقد اللعبة لقواعد رصينة.

إذاً، يلجأ الأطفال في الألعاب المقننة لتقليد الكبار سواء كانوا ذويهم أو الأطفال الأكبر سناً منهم.

نستنتج من تخطيط بياني اعده باحثون نفسانيون أن ألعاب الممارسة تبدأ مسيرتها مع الأطفال منذ الولادة وتبلغ ذروتها في السنة الثانية من العمر ليتدنّى مدى ممارستهم لها تدريجياً منذ تلك السن حتى تبلغ أدنى مستوياتها في السادسة من العمر تقريباً.

أما الألعاب الترميزية فإنها تبدأ منذ الشهر الثامن عشر وتصل قمة التنفيذ في سن الرابعة والنصف ثم تتدرج نحو أدنى مستوياتها في قرابة التاسعة من العمر.

والألعاب المقننة تظهر في سن الثالثة والنصف لترتقي إلى أعلى حد لها لفترة بعد العاشرة وتستمر حتى نهاية مرحلة المراهقة.



مخطط تحول الألعاب في طور النمو (عن كتاب علم النفس الوراثي، ص ١٨٤)

يتضح مما ذكر أن الألعاب المقننة ألعاب ثابتة تظهر منذ بداية مرحلة

المراهقة في إطار ألعاب تخضع للقوانين والقواعد.

التغير والتحول في مسيرة الألعاب

لماذا، كيف ومتى يطرأ التغير أو التحول في مسيرة الألعاب؟

أ- ألعاب الممارسة:

- متى تظهر هذه الألعاب؟

- ما هو سبب ظهورها؟

- ما هو سبب اضمحلالها؟

- كيف يطرأ التحول والتغير في مسيرتها؟

تظهر هذه الألعاب بعد تكون المخططات الفكرية وقبل تنظيم عملياتها لدى الطفل. تعتبر هذه الألعاب من النشاطات الاندفاعية التي تنبثق من أطرها بهدف تكييفي لتنضم إلى مجموعة الأمور الملذذة.

إن هذه الألعاب تبدأ كما ذكرنا منذ الولادة وتبلغ الذروة عند الثانية من العمر لتتدرج نحو أدنى مستوياتها في السادسة من العمر، ولا تبقى منها سوى بعض آثارها فيضاهي حكمها حكم المتلاشي ويعود هذا الاضمحلال والتلاشي إلى أسباب هي:

أ- ذكرنا أن ألعاب الممارسة تظهر في المرحلة (الحسية - الحركية) وأنها تتطبع بطابع ملذ بطراز تكراري. وعلى هذا تحتفظ ألعاب الممارسة

بحدائتها بالنسبة للطفل طالما التزمت طابع اللذة والإعادة في نظره أي أن تكشف له ظروفاً حديثة. وبهذا نقول أن مثل هذه الظروف تكون أكثر توفراً للطفل كلما كان أحدث سناً فسيكون للطفل عندئذ مواقف رائعة إزاء هذه الظروف. وتخرج هذه العمليات بالتأكيد عن نطاق إيجاد التوازن وتظهر في إطار «اللعب». ومع انتهاء المرحلة (الحسية - الحركية) تصل هذه الظروف حدها الأدنى حتى تتوقف فتسقط عنها حدائتها التي تبرر إعادة ممارستها من قبل الطفل فتتدرج هذه النشاطات بدورها نحو الاضمحلال حتى تبلغ مرحلة هي أقرب إلى التلاشي وإن كانت لا تتلاشى تماماً قط.

ب- يرتبط السبب الثاني بالسبب الأول فكلما اتسعت المنظومة الفكرية لدى الطفل يزداد ترسخ الطابع التجسمي في فكره مما يدفع الطفل نحو الألعاب الترميزية وتتقلص ألعاب الممارسة لتفسح المجال للألعاب الترميزية التي تحل محلها. يتضح من المخطط السابق أن الألعاب الترميزية تظهر قبل بلوغ ألعاب الممارسة ذروة تنفيذها فيقترن ارتفاع خط الألعاب الترميزية مع هبوط خط ألعاب الممارسة حتى يلتقي الخطان في السنة الثانية من العمر فتسترسل ألعاب الممارسة مسرهما نحو الاضمحلال بينما يستمر خط الألعاب الترميزية في اعتلائه حتى يصل ذروته في عمر الرابعة والنصف.

تنشأ الألعاب الترميزية عن الإجراء (Action) أي أن حاجة الطفل في هذه المرحلة تمثل ذات الحاجة التي يستشعرها في المرحلة

(الحسية-الحركية) لممارسة البنى (المخططات) الفكرية بفارق أن الطفل في هذه المرحلة يتلمس مثل هذه الحاجة على المستوى التجسيمي الفكري فيلجأ لتلبيتها عن طريق الألعاب الترميزية. ففي هذه المرحلة يؤدي توسع المنظومة الفكرية وتجلي طابعها الجسيمي وتوفير الشروط اللازمة لظهور الألعاب الترميزية إلى تبلور هذا النوع من الألعاب-التي تتضمن الكثير من النشاطات ذات الطابع الترميزي- دون امتصاص جميع ألعاب الممارسة بشكل تام.

ج- والسبب الآخر هو اتساع دائرة ألعاب الممارسة وزحفها نحو الألعاب البنائية وبالتالي تحول ألعاب الممارسة إلى مجموعة من الألعاب المتأطرة بإطار العمل والأفعال المنتظمة.

٢- الألعاب الترميزية:

- لماذا ومتى تظهر هذه الألعاب؟

- لماذا تتجه هذه الألعاب نحو الاضمحلال؟

تظهر الألعاب الترميزية وكما نعلم في نهاية المرحلة (الحسية-الحركية) وهي المرحلة السادسة من نمو الطفل، أي عندما تكتمل البنى الفكرية مرحلة تكونها ويتجلى الطابع التجسيمي في فكر الإنسان. وفي هذه المرحلة من التحول يتمكن الطفل من اللجوء إلى الألعاب الترميزية ويكون بوسع البنى الفكرية أن تتفاعل بشكل ترميزي وتؤدي تدريجياً إلى اتساع دائرة الألعاب الترميزية.

ولكن، لماذا تتجه هذه الألعاب نحو الاضمحلال حتى تبلغ أدنى مستويات تنفيذها؟

السبب في ذلك يعود إلى:

أ- تمتع الألعاب الترميزية ببناء تجسمي، وهي وإن كانت بادئاً آخذة بالاتساع بتوسع نطاق المنظومة الفكرية لدى الطفل ولكن توقع الطفل من المفاهيم الترميزية يزداد مع تطور ونمو نفسه وشخصيته مما يرغم الطفل بالتأكيد على ترك الرموز التي يعجز عن تلبية توقعاته.

٢- يؤدي تنامي الأبعاد الفكرية في نفس الطفل إلى توسع عقله الباطن أيضاً. فيلجأ الطفل إلى استخدام العقل الباطن بدلاً عن الترميز.

٣- إن زيادة العمر وتحول وضع الطفل الناشئ عن إقامة الارتباطات الاجتماعية يوفر للطفل امكانيات عديدة ليبادر شخصياً إلى التغلب على صراعاته والتعويض عن حرمانه عن طريق الألعاب الترميزية طالما هو في الدار ولكنه مع الالتحاق بالمجتمع (أو المدرسة مثلاً) يميل إلى اتخاذ مثل هذه الخطوة عن طريق مواجهة حقائق الحياة.

٤- إن الألعاب الترميزية رغم طابعها الانفرادي تظهر، كما لاحظنا، بصورة ألعاب قد يساهم فيها عدة أشخاص. وهذا ما يدل على كون مثل هذه الألعاب تميل إلى الطابع الجماعي والاجتماعي. ويعد اكتساب الطابع الاجتماعي من نتائج وتبعات التغير والتحول النفسي لدى الطفل وهو ذات المسار الذي تنهجه الألعاب أيضاً. من المسلم به أن ترسخ الطابع

الاجتماعي في الألعاب يضيق الخناق على الألعاب الترميزية. ولهذا السبب نجد أن الألعاب الترميزية تحول وجهتها نحو النشاطات الفنية. إن هذا التحول وإن كان غير شامل إلا أن أغلبية هذه النشاطات الترميزية تظهر عند الكبر في إطار ارتجاز الشعر، الرسم، تأليف القصص وغيرها من الفنون الجميلة. الجدير بالذكر أن هذا النوع من النشاطات تتمثل في بادئ أمرها باللعب لأن جميع المشاهد والشخصيات المنظورة في تأليف القصص وامتزاج الأصوات في الموسيقى أو الألوان عند الرسم وابداع المناظر المختلفة بواسطتها إنما هي ثمرة قدرة التخيل لدى الفنان. والرموز كذلك هي ثمرة التخيل النقي لدى الطفل. إذاً هنالك شبه خاص بين نوع النشاطات واللعب. وهذا ما يؤدي إلى تمخض الألعاب الترميزية إبان الطفولة عن الابداعات الفنية عند الكبر ولكن لا يمكن إطلاق اسم «اللعب» على كل ما يدخل في حدود الأعمال الفنية.

ب - الألعاب المقننة:

- كيف ومتى تظهر الألعاب المقننة؟

- كيف يؤول أمرها إلى الاضمحلال؟

تظهر هذه الألعاب، كما سلف الذكر، بين الثالثة والرابعة من العمر وتصل ذروة فاعليتها في أواسط العاشرة وتستمر حتى نهاية مرحلة المراهقة.

وسبب ظهور الألعاب المقننة هو التطور المطرد لقابلية التقليد لدى

الطفل، أي أن الطفل عندما يقارن نفسه مع الكبار يحاول اتخاذهم
انموذجاً ليقلدهم ويتمثل بهم.

يتسع نطاق هذا النوع من الألعاب في السادسة أو السابعة من العمر
بشكل يتناسب مع تنامي المنظومة الفكرية للأطفال فتترسخ «أخلاقية
الاقتداء بالغير» في فكر الطفل وتظهر لديه العمليات المنطقية والعينية،
ويمارس ألعاباً يحدد المجتمع قواعدها ومبادئها. وبهذا تحل الألعاب
المقننة محل الألعاب الترميزية والممارسة دون أن يتلاشى هذان النوعان
من الألعاب تماماً. والدليل على ذلك هو ما نشاهده من آثار الألعاب
الترميزية والممارسة في حياة الكبار، إذ أننا نجدهم عادة يمارسون
ألعاب الممارسة من خلال الإنشغال بالأشياء مثل أثاث البيت، السيارة،
الراديو وما إليها.

وتظهر الألعاب الترميزية لدى الكبار أيضاً في إطار الأفكار الداخلية،
لاسيما عند اللجوء الى الفراش فيما لو لم يشعروا بالنعاس فإنهم عندئذ
ينشغلون بالتخيل بشأن بعض الأمور، والتخيل بحد ذاته هو نوع من
أنواع الترميز.

٧- جان شاتو (Jean Chateau):

يقسم جان شاتو الألعاب إلى الألعاب الاندفاعية، الألعاب التقليدية
والألعاب الحرة، فيقول:

أ- الألعاب الاندفاعية: وهي الألعاب التي يشتد ميل الأطفال إليها في
سن الثالثة أو الرابعة من العمر ويكشف العالم المحيط به عن طريقها

ويتعرف من خلالها على الامكانيات والوسائل التي يمكنها أن تلبى احتياجاته، وبهذا يتكيف مع البيئة.

يسمى «شاتو» المشي، الجري، الألعاب اللفظية (الثرثرة)، إثارة الضوضاء وغيرها، «الألعاب الاندفاعية». ويقول أن من المزايا الأخرى لهذه الألعاب اصلاح السلوك، اكتساب المهارة في العمل والتوافق مع البيئة.

ب - الألعاب التقليدية: يبدأ الطفل تنفيذ هذه الألعاب بتقليد نفسه حيث يتظاهر بأنه يبكي مثلاً أو أن الباب قد انغلق على يده. ثم ما يلبث أن يبادر إلى تقليد الآخرين فيوضح أنه منشغل مثلاً بحلاقة ذقنه (وهو يقلد الأب أو الأخ الأكبر) أو بمطالعة كتاب ما. أو تقلد الفتاة الأم أو أي شخص آخر فترضع دميته أو تمثل على أية حال دور الكبار.

بما أن اللعب التقليدي يقترن بتقليد الآخرين فإنه بالتأكيد يعتبر أسلوباً لاكتساب المهارة في معرفة الناس إزاء التركيز على الذات.

وهذه الألعاب كغيرها من الألعاب لا تمثل إلاّ فرصاً لعرض سمات الآخرين. وهذه الفرص تتجلى عادة في بادئ الأمر في إطار الرغبة في الحصول محل الأشخاص أو في إيفاء دور تشيلي.

يتمتع بعض الأطفال بالمهارة في تقليد الأدوار فيبادرون إلى تقليد أصوات الحيوانات وحركاتها بما يسلب الآخرين كل مجال للأخذ على أسلوبهم أو أنهم يقلدون سلوك الكبار دون أي نقص وبمهارة تامة.

- الألعاب الحرة: وهي ألعاب يبتدعها الأشخاص كل حسب رغبته. وتخضع لقوانين وقواعد يضعها بنفسه، فمثلاً نجد طفلاً ما ينشغل ساعة كاملة باعتلاء السلم ثم القفز نحو الأرض أو برشق الحائط بالكرة أو إعادة تلفظ كلمة معينة لمرات ومرات.

ويلاحظ تنفيذ هذا النوع من الألعاب الحرة وبشكلها المتطور من قبل الكبار أيضاً. وعلى أية حال يعتبر الكشف عن الخصائص النفسية ونمط تفكير الشخص من الخصائص الهامة في هذه الألعاب.

إن تنفيذ مثل هذه الألعاب من قبل الأطفال لا يمكن اعتباره شذوذاً سلوكياً ولكنها قد تمثل مؤشراً لانعدام السواء السلوكي لدى الكبار. إن اللعب يعين الطفل على أية حال في سياق «تصديق الذات» لأن الطفل يصوغ لها قوانينها وقواعدها، وصياغة القوانين هذه تؤدي إلى تصديق الطفل لذاته.

٨- اليزابث هارلوك (E. Hurlock):

إن اليزابث هارلوك هي الأخرى تصنف الألعاب إلى الألعاب الحرة التلقائية (Free Spontaneous play) والألعاب التمثيلية والألعاب البنائية أو الإنشائية (Constructive Play).

الألعاب الحرة:

تعني هارلوك بالألعاب الحرة، تلك الألعاب التي لا تخضع لأية قوانين أو ضوابط ولم تحدد لها أية مبادئ أو قواعد، فالطفل يلعب كيفما يحلو له

ويواصل لعبه حتى شعوره بالإرهاق. ولمثل هذه الألعاب طابع اكتشافي. وهي تبدأ منذ الولادة وتستمر حتى الثانية من العمر. إن الألعاب الحرة تثير مشاعر الطفل. وتثري خبرته الحسية إضافة إلى كونها أسلوباً للتعلم. إن الطفل ذا العدة أشهر من العمر لا يحصل على اللذة من دق الأشياء بالأرض أو وضعها في الفم فحسب بل يختبر الأشياء ويتعرف عليها على هذا النحو.

الألعاب التمثيلية

تطرقنا في مواضيع عديدة من هذا الكتاب إلى تعريف الألعاب التمثيلية ونمطها (المدخل). إن هذه الألعاب وبسبب تطبعها بالإبداع تستقطب اهتمام الطفل أكثر من غيرها من الألعاب.

يتعرف الطفل على الألعاب التمثيلية منذ حوالي الثانية من العمر وتصل رغبته في ممارستها الذروة عند حوالي الخامسة.

إن الأطفال الأكثر ذكاءً أكثر التذاذاً من الألعاب التمثيلية لاسيما المتأثرة منها بالإبداع وكذلك الفتيان أشد رغبة في ممارستها من الفتيات، ومع هذا فإن الأطفال الأذكاء وبسبب تنبهمهم إلى الحقائق أسرع من غيرهم، فإنهم يصدفون عنها أسرع من غيرهم أيضاً.

تمتاز الألعاب التمثيلية بخصائص وسمات هي ذاتها التي تتسم بها، كما لاحظنا، الألعاب الترميزية بحسب تصنيف «بياجيه» لأن الألعاب التمثيلية هي على أية حال تقليد لظواهر الطبيعة، حركات الحيوانات

وأفعال بني الإنسان. ومن المسلم به أن جميع هذه الحالات تتبلور بشكل ترميزي.

وقد ذكرنا في مدخل الكتاب أن الأطفال دون الثالثة يولون ثلاث حالات من حالات الألعاب التمثيلية المختلفة اهتمامهم أكثر من غيرها، وهي:

١- التجسيم (التجسيد، Personification): أي أن الطفل يضيف بقوة خياله الروح إلى الجمادات، ويمنحها بذلك شخصية إنسانية.

٢- الترميز (Synbolisation): في هذه الحالة يرمز الطفل بمساعدة خياله إلى شيء بشيء آخر ويستخدمه بدلاً عنه كما في العصا التي تلعب دور الفرس.

٣- الإيهام (Realization of symbols): يحاول الطفل في هذه الحالة الإيهام بكون رموزه واقعية بأن يضيف عليها خصائص المواضيع الحقيقية. فعند الترميز إلى الإنسان بالعصا يبادر إلى وضع قبعة وشيء من الملابس عليها.

أما مواضيع الألعاب التمثيلية فإنها تختلف عن بعضها وترتبط ارتباطاً وثيقاً بعمر الطفل وتكون في السنين الأولى من العمر بسيطة لتتدرج بازدياد سن الطفل نحو تمثيل الأدوار المعقدة مثل أدوار شخصيات الحكايات. يبدأ الطفل بتقليد صوت الحيوانات، إيفاء دور الضيوف؛ الأبوين؛ الطبيب ورجال الشرطة، وممارسة مهمة رعاية الأطفال. ويندفع

في المراحل المتطورة للغاية نحو تمثيل أدوار مثل دور سندريلا أو بابا نوئيل.

تعزز الألعاب التمثيلية قدرة الطفل على الإفلات من قيود الحقائق والانضمام إلى عالم الخيال الحر والواسع فيحقق الطفل في مثل هذه الحالات طموحاته المتعذر تحقيقها في عالم الواقع عند انسياحه مع عالم الخيال مما يبثه الشعور بالرضا والهدوء.

ومن الخصائص الأخرى للألعاب التمثيلية هي كون هذه الألعاب مؤشراً لخصائص، مزايا وأحداث الفترة التاريخية التي يعيش فيها الطفل حيث تمثل المدافع، الأسلحة، القنابل، الطائرات والجنود عناصر الألعاب التمثيلية في فترة الحرب. أما الترميز في الألعاب التمثيلية للطفل -الذي كان يحيا في فترة الاعتماد على الخيول والبغال والحيوانات الأخرى في السفر- فإنه كان يقوم على أساس تصوراته بشأن الخيل، الناقة، العربة وغيرها بينما يلجأ أطفال اليوم إلى الترميز للسفن الفضائية، تخيل الرحلات المنفذة إلى القمر واستخدام دمي الطائرات والسيارات في ألعابهم.

الألعاب البنائية أو الإنشائية

وهي ألعاب خاصة بالأطفال الأكبر سناً. وفي هذه المرحلة من العمر يشيد الطفل البيوت من الطين، الأحجار، الرمل والألواح ويصنع تمثال الحيوانات أو الأشياء الأخرى بالطين الصناعي أو عجينة الخزف. وبهذا

يتجه الطفل في الحقيقة نحو عالم الصناعة والإبداع الفني.

٩- سكايا ونظريته حول اللعب:

تحدد نظرية سكايا بالبحث حول الألعاب التي يبتدعها الطفل نفسه (وقد يقصد بها «اللعب الحر» بحسب نظرية هارلوك)، وتسمى في هذه النظرية «الألعاب الابتكارية»، وهي حصيلة إدراك الطفل لبيئته التي يعيش فيها ولأعمال الكبار فيقلد الطفل ما يراه في بيئته ويمزجه مع ما تعلمه من أعمال الكبار ليخرج منها بما يقيم عليه بناء لعبه. إذاً، اللعب الابتكاري للطفل هو مرآة تعكس أوضاع البيئة المحيطة به ويتبين فيها صورة أعمال الأشخاص الذين يتخذهم الطفل أنموذجاً يتمثل به في حياته.

صحيح أن جميع عناصر اللعب تظهر كأنها خيالية وتم عن التقليد، إلا أن حقيقة الأمر ليست كذلك فقد يقحم الطفل في هذا الجو التخيلي الذي ابتدعه، الكثير من الحقائق التي يتنبه لها كل من يتوخى الدقة عند الإمعان في مثل هذه الألعاب الطفولية.

إن سلوك وفعال الطفل وإن كانت تمثيلية إلا أنها بحسب رأي الطفل نفسه واقعية. أي أن الطفل عندما يمثل دور الأم، الأب أو أي شخص آخر إنما يتقمص دور الأم أو الأب أو غيرهما تماماً ويشعر بالفعل بمحض انشغاله باللعب أنه أب أو أم أو طفل أصغر منه أو حتى أكبر منه بكثير، سائق، طيار أو فارس فيقلد جميع حالاتهم، حركاتهم وسلوكياتهم

بجد وبدقة وبحذافيرها التامة ويصدق هو نفسه عند تمثيل هذه الأدوار أنه طيار أو غير ذلك لأن عالمه في تلك الأوان لا يتعدى عالم الخيال الذي تحول إلى واقع بالضبط كما يشعر الممثل عند تعمقه في فهم دوره التقليدي فينسى أثناء التمثيل عالمه الواقعي ويغدو عالم التمثيل أو الشخصية التي يمثلها أموراً واقعية، ففلان لم يعد ممثلاً بل تحول بالفعل إلى شخصيته التمثيلية. وعالم الطفل أثناء اللعب هو مثل هذا العالم ولكنه أكثر دقة وتعمقاً من الكبار عند ايفاء دوره بسبب تفوقه عليهم من ناحية صفاء السريرة والتصديق والتجاوب.

تفسح الألعاب الابتكارية مجال الابداع أمام الأطفال فالابداع يقترن دوماً بالابتكار. والإبداع يستمد قوامه من أعمال الكبار، أوضاع البيئة المحيطة بالطفل وخبرات الطفل السابقة. أما مضامين لعبه الابتكاري وعناصره فإنها محل عمل الناس، المهن والأشغال، الحياة الأسرية والأحداث الاجتماعية.

فالطفلة تعتبر دميتهاطلها فتمثل دور الأم وهي تقصد السوق (ابتياح ما تحتاج) ثم تعوض عن الجارة بدمية أخرى فترجوها أن تحتفظ بطفلها لساعة من الزمن ريثما تعود من السوق. فعناصر هذه اللعبة ومشاهدها تتكون من أسرتين والسوق، أي المجتمع والعلاقات الاجتماعية.

وفي حالة أخرى تشتغل الأم التي تفي الطفلة دورها خارج الدار فتودع طفلها (الدمية) روضة الأطفال الخيالية لتتجه بعدئذ إلى محل عملها الخيالي بمعنى أن قصة اللعب تتكون من مزيج من الوقائع التي

تحدث في الأسرة إضافة إلى إعادة بناء الأجواء الأسرية والأحداث التي يشهدها المجتمع وكذلك الأجواء السائدة في المجتمع (روضة الأطفال ومحل العمل مثل الدائرة، الشركة وغيرها).

ساد هذا النوع من اللعب (اللعب بالعرائس) منذ ماض بعيد باعتباره لعبة خاصة بالفتيات يؤخذ على الفتيان ممارستهم لها في حالة تنفيذها. ولولا ذلك لكان الفتيان يؤدون دور الأب فيحتضنون الدمى باعتبارها أبناءهم ويصحبونهم إلى خارج الدار طلباً للتسلية.

الملاحظة المهمة التي تهتم بها نظرية «سكاي»، هي دور المربي والأبوين في هذا المضمار حيث تنص على أنه ينبغي على المربي أن لا يحدد للطفل اتجاهه وأن لا يوجهه لأن هذا الأسلوب يوهن قوة ابتكار الطفل وقابليته الإبداعية ويسلبه طابع الخلق والابداع.

أما عن وجهة نظر سكاي حول دور الأبوين فإنها تؤيد نظرية «ماركانكو» حيث يتم بحسبها تقسيم الآباء والأمهات إلى ثلاث فئات: فئة تهمل لعب الطفل وتعتبره عملاً عابثاً وأخرى تكتفي بتوفير وسائل اللعب للطفل. والفئة الثالثة يساهم أعضاؤها في لعب الأطفال ويبلغ بدخلهم فيه حداً يرغمون فيه الأطفال على الانقياد لهم حتى يضطر الطفل إلى تنفيذ لعبه وفق رغبة أبويه وبذلك لا يفسح له بالتأكيد مجال الكشف عن قوته الإبداعية لأن المنشغل الواقعي باللعب هما الأبوان لا الطفل.

يرى إيفلين أمويك أن ألعاب الأطفال لا تخرج عن حالتين، فهي إما تلقائية حرة أو بناءة إنشائية (منتظمة). ويذهب «أمويك» إلى أن جميع الألعاب التمثيلية هي ألعاب تلقائية وكل ما لا يحتسب لعباً تمثيلاً فإنه لا محالة لعب إنشائي بنائي.

يقول «أمويك» أن الطفل يلعب في كل من الظروف خلال الألعاب التمثيلية دوراً خاصاً أما النشاطات غير التمثيلية المسماة «اللعب» والتي تجري في المؤسسات التعليمية مثل رياض الأطفال والمدارس الابتدائية فإنها تنضم إلى قائمة الألعاب الإنشائية.

يعارض بعض منظري علم نفس الأطفال هذا التصنيف بالقول بأن الكثير من الألعاب تخرج عن نطاق هذا التصنيف. ومن جهة أخرى تمتاز ألعاب أخرى كاللعب بالطين، بناء البيوت من الطين أو من قطع المكعبات الخاصة بشيء من التلقائية. إضافة إلى أن إجراء الألعاب التمثيلية في المؤسسات والمراكز التعليمية يسلبها طابع التلقائية لأنها تقوم عندئذ على أساس الخبرات السابقة وما تم تنفيذه في الماضي مثلاً وبم ساقله عصباً بعد عصر وجيلاً عن جيل حتى بلغ هؤلاء الأطفال، وإن لم تستند إلى الخبرات السابقة فإنها وبسبب فاعلية توجيهات المربين ودورها في الخلق وفي تحديد الاتجاه لا تعد تلقائية محضة نابعة من عقل الطفل.

١١- برناردو سباديغ (B. Spadeg)

يقسم برناردو سباديغ الألعاب بحسب مفهومها إلى صنفين: الألعاب ذات المفاهيم التعليمية والألعاب ذات المفاهيم غير التعليمية. إنه يرى أن الفارق بين هذين النوعين من اللعب تحدده أهداف اللعب المتوخاة من قبل أصحاب الرأي لا نوع النشاط أو مدى اللذة التي يستجلبها الطفل من اللعب.

إلا أن أهم أهداف اللعب هو التعلم لا سيما أن الألعاب التعليمية سميت بهذا الاسم لأن هدفها هو التعلم لا التسلية ولكن هنالك بعض الألعاب تنفذ طلباً للتسلية مع احتوائها على عنصر التعلم. ومثل هذه الألعاب تتيح فرصة تعلم موضوع ما للطفل إلى جانب كونها ترضي مشاعره.

تصنف الألعاب التعليمية بحسب رأي سباديغ إلى أربعة أنماط:

أ- الألعاب الجسمية.

ب- الألعاب اليدوية.

ج- ألعاب الممارسة.

د- الألعاب التمثيلية.

أ- الألعاب الجسمية: تتسم هذه الألعاب بتحريك أعضاء الجسم، مثل: الركض، اللعب بالثلج، اللعب بالماء، اللعب بالكرة، ركوب الدراجات

ذات العجلات الثلاث، البحث عن المختفي، اللعب بالرمل، التزحلق على المزلاق، الجلوس في الأرجوحة.

تتطلب مثل هذه الألعاب توفر مكان واسع ومناسب لتنفيذها، قد تكون بحسب الأوضاع الفصلية أو الاقليمية مسقفة أو تجري في الهواء الطلق، حيث تتم ممارسة الألعاب الجسمية عادة في الأقاليم الباردة أو في فصل الشتاء في أماكن مسقفة سوى اللعب بالثلج، التزحلق على الثلج وغيرها وتسود في فصل الربيع ألعاب أخرى، مثل: الجلوس في الأرجوحة، ركوب الدراجات ذات العجلات الثلاث، اللعب بالكرة. وفي فصل الصيف تغلب ممارسة ألعاب كاللعب بالماء في المسابح وفي ساحل البحار وعلى ضفاف الأنهار.

بناء على هذا يرتبط مضمون هذه الألعاب بالإمكانات التي يتيحها الطقس والوضع الاقليمي والموسمي. ومع هذا يجدر أن لا ننسى أن الامكانيات الاسرية تؤثر هي الأخرى في انتخاب نوع اللعب.

أما الأماكن المسقفة فإنها توفر إمكانية ممارسة كافة الألعاب المنفذة في الهواء الطلق شريطة أن تكون ذات مساحة كافية. تهتم أغلبية المؤسسات التعليمية بتكرس قاعات مغلقة مناسبة للعب الأطفال مما يمكنهم من تنفيذ الألعاب الجسمية ذات الحركة الزائدة.

ب- الألعاب اليدوية (Manipolative Play): تظهر هذه الألعاب في الرابعة أو الخامسة من العمر أي في مرحلة الالتحاق بالرياض أو بدور

الحضانة. وتوضع أثناءها أدوات، مثل: المكعبات الخشبية أو المطاطية، المسامير الخشبية، التصاوير المقتطعة والمساطر المدرجة للقياس في متناول يد الطفل ليستخدمها بالشكل الذي يحلو له.

يقدم عادة للطفل في رياض الأطفال التي تتبع طريقة الدكتور «مونتسوري» عدة اسطوانات خشبية واسطوانة كبيرة مجوفة ثم يطالب الطفل بإدخال الاسطوانات الخشبية في الاسطوانة الكبيرة.

يؤكد «سباديغ» على ضرورة تخصيص غرفة في رياض الأطفال ودور الحضانة بأدوات الألعاب اليدوية تحتوي على أشياء، مثل: ألغاز التصاوير المقتطعة، أدوات مختبر بسيطة، وسائل مساعدة على تدريس الرياضيات، رمل، حصي، ماء، دلو، مسحاة صغيرة، طست وأدوات البناء. يترك الأطفال في هذه الغرفة للعب بهذه الوسائل بانطلاق وحرية وليستخدموا هذه الوسائل كما يرغبون مع ضرورة تعليمهم أسلوب الحفاظ على هذه الوسائل وتحديد الفرصة المعينة للعب بها.

ج- ألعاب التسلية: وهي ألعاب بسيطة تكون مصحوبة بالغناء والنشاطات السهلة البسيطة. إن هذه الألعاب وإن كانت كغيرها من الألعاب الأخرى تسجلب اللذة والرفيه ولكنها على أية حال تختلف عن الألعاب الأخرى بسبب تحديد اطرها من ذي قبل واخضاعها للمبادئ والضوابط كما في لعبة لوتو (Lotto) وغيرها.

د- الألعاب التمثيلية: يهتم أغلبية منظري ألعاب الأطفال بهذا النوع من

اللعب. وتتأثر هذه الألعاب بالألعاب التلقائية (تصنيف أموبك) إلى حد بعيد، كما أنها تحتوي على أغلب عناصرها أيضاً.

في هذه الألعاب يستبدل الطفل الكبار بنفسه فيمثل دوراً يعرفه حق المعرفة وله اطلاع حول شخصيته. وبما أن الشخص المذكور يتمتع بنشاط اجتماعي ويتعامل مع الآخرين لابد للأطفال أن ينشغلوا بها مع بقية الأطفال. وهكذا تتكون الألعاب الجماعية، ولكنها قد تجري -وكما تذكر هارلوك- بشكل انفرادي أيضاً.

يجدر الذكر على أية حال أن الألعاب التمثيلية تبتعد عن الواقع بسبب لجوء الطفل عند تمثيل أدوارها إلى استخدام قوة تخيله.

١٢- تصنيف بارتن (M.B. Parten)

بالإمعان في سلوك الأطفال خلال مراحل عمرهم المختلفة تتضح لنا التغيرات التي تطرأ على نمط اختيارهم للأطفال ذات الخصائص المتنوعة والمتناسبة مع أعمارهم.

ذكرنا أن الطفل يفضل اللعب على انفراد في مرحلة ما قبل السنتين حيث يصدف خلال هاتين السنتين عن الألعاب الجماعية ثم يتجه بعد بلوغ السنتين إلى الألعاب المتوازية بادئاً ثم إلى الألعاب الجماعية.

وفي الألعاب المتوازية التي ينشغل بها الأطفال جنباً إلى جنب من ناحية المكان ولكن كل على انفراد، يحاول الطفل تقليد الآخرين باختيار واستخدام ذات وسائل اللعب التي يستخدمها زملاؤه. وقد يستخدمها

بنحو مشابه لنمط استخدامهم لها، وقد لا يستخدمها على هذا النحو فيلجأ الطفل لتقليد ذات اللعبة التي يجريها الطفل الآخر فيمسك بقلم ملون وورقة مثلاً وينهمك بالرسم كما يفعل الطفل الآخر، وقد يقلده برسم ذات الشيء أو أنه يستفيد من نفس الوسائل ولكن لرسم شيء آخر. المهم أنه يقلد صديقه في عملية الرسم والاستفادة من نفس الوسائل دون أن يشاركه في لعبه. وهذا بالضبط هو ما نسميه «اللعب المتوازي».

وتبدأ الألعاب الجماعية مع التحاق الطفل بالمجتمع في طليعة مرحلة الابتدائية. وللألعاب الجماعية كذلك مراحلها الخاصة بها. أي أنها تبتدئ بمرحلة تمتاز فيها بعدم التنظيم وضعف التعامل بين أفراد الجماعة ثم تتدرج نحو تعزيز التعاملات والالتقياد تدريجياً لمبادئ وقواعد خاصة. ومنذ الثامنة من العمر تسود بين الأطفال الألعاب الجماعية المنتظمة والتي تلقن الطفل إيفاء دوره الخاص بين الجماعة بالتنسيق مع أدوار الآخرين والتزام المبادئ والضوابط والقوانين الخاصة باللعب.

ولاستبانة الفرق بين الألعاب الفردية والألعاب الجماعية بشكل تام يتناول «بارتن» بادئاً خصائص الطفل قبل بلوغ الخامسة بالدراسة والبحث، ويقول: يستند الطفل عند اللعب على انفراد إلى الحركات الجسمية كأساس نشاطه فيحدد إطار التسلية ببيئته الصغيرة المحددة فيمسك بوسائل لعبه وينشغل بها دون أن يحدد دورها أو يعرف حالات استخدامها، فيحاول - من خلال هذا الانشغال، رشق الأشياء أو تناولها وكذلك إمعان النظر - أن يتعرف على الأشخاص والأشياء الموجودة في

البيئة المحيطة به دون أن ينوي التعامل معها أو مد جسور الارتباط الكلامي مع الأطفال الآخرين.

وبزيادة العمر تتسع دائرة نشاطات الطفل حيث يتعلم الأسلوب الصحيح لاستخدام وسائل اللعب ويتعرف بشكل تام على دورها أيضاً. وعندها يحاول الحصول على وسائل لعب أكثر تنوعاً وتعقيداً فينتجه تدريجياً نحو الألعاب التمثيلية التي يمثل خلالها دور بعض الشخصيات أيضاً.

صنف «بارتن»، خلال أبحاثه، مراحل نمو الطفل إلى ست مراحل، هي:

المرحلة الأولى:

السلوك الآني (Unoccupied Behave) ويسميه بعض الباحثين «اللعب الآني»، وهو عبارة عن نشاط يبادر إليه الطفل دون تقيده بمواصلته فيتسلى به لفترة لينساه بعد حين.

لا يعتبر قولنا بأن بعض الباحثين سمو هذا النمط من النشاط لعباً خروجاً عن الحكمة لأن الطفل في السنين الأولى من حياته يحول كل نشاط وحرارة إلى لعب فتبدأ أعماله وكأنها لعب ثم أنه وبسبب رغبته في اللعب يضيء طابع اللعب على جميع نشاطاته.

المرحلة الثانية:

اللعب الانفرادي (Solitary Play): وهي مرحلة انشغال الطفل باللعب

على انفراد وعدم اكتراثه بالأطفال الآخرين وإن وجدوا إلى جانبه فيحدد تسليته باللعب بأدوات لعبه. في هذه المرحلة لا يبدي الطفل رغبة في التكلم مع الأطفال الآخرين وتتركز أفكاره حول نشاطاته الخاصة به.

المرحلة الثالثة:

التفرج على لعب الآخرين (Onlooked Play): وهي مرحلة تمهد لمرحلة الألعاب المتوازية التي تستتبع بدورها الألعاب الجماعية المشتركة. يميل الطفل في هذه المرحلة إلى التفرج على لعب الآخرين (التعلم عن طريق المشاهدة) دون أن تكون لديه الرغبة في الانضمام إليهم ويكتفي بالتعمق في لعبهم والاستفسار منهم أحياناً حول خصائص تلك اللعبة.

المرحلة الرابعة:

الألعاب المتوازية (Parallel Play): ذكرنا في مطلع حديثنا حول نظرية «بارتن» كل ما ينبغي ذكره بشأن الألعاب المتوازية. والملاحظة الوحيدة التي تجدر الإشارة إليها في هذا المجال هي أن الطفل يتمرس في هذه المرحلة على كل ما تعلمه أثناء التفرج أو من خلال الاستفسار في المرحلة السابقة أي أنه يقلد لعب الآخرين بعيداً عنهم. فينشغل باللعب بذات اللعبة. ولكنه قد يسمح لذوقه بالتدخل في ممارسته فيضي تغيرات على نمط لعبه، فنجد عندئذ أن نمط اللعب يختلف رغم توحد الوسيلة المستخدمة فيه.

المرحلة الخامسة:

الألعاب الارتباطية (Associative Play): مرحلة تبلور الرغبة لدى الطفل للانضمام إلى الآخرين في اللعب فيمنحهم وسائل لعبه ويأخذ منهم وسائل لعبهم وينصاع تدريجياً لفكرة احترام حقوق الآخرين ويحاول التأثير فيهم ولو على مستوى متدني. ومع ذلك فإنه يحتفظ لنفسه في هذه المرحلة باستقلال جزئي وينشغل أحياناً بلعبه الانفرادي حيث لا يحظى ذوق الآخرين ورغبتهم بأهمية تذكر لديه.

وفي هذه المرحلة لم يحن بعد أوان تقبل الأطفال لتقسيم الوظائف أثناء اللعب أو اندفاعهم نحو تنظيمه.

المرحلة السادسة:

مرحلة الألعاب المتكاملة، المنتظمة والتعاونية: ينضم الطفل في هذه المرحلة إلى جماعة (فريق) اللعب فيتم تشكيل فرق اللعب وتنظيمها عادة بهدف خاص. ويكون كل من الأطفال على اطلاع تام بأنه يتوجب عليه الانصياع للنظام السائد في اللعبة بغية تحقق الهدف المشترك، فيتعرف كل من الأطفال على واجبه أثناء اللعب ويدرك المواقف والظروف الخاصة التي يتعرض لها أثناء اللعبة. وهي مقدمة لفهم نهج الحياة في المجتمع عند الكبر. يتهياً الطفل عادة بممارسة هذه الألعاب للانضمام إلى الألعاب الرسمية الحادة.

تتبلور مشاعر الانتماء إلى الفريق، المجموعة والمجتمع وبالعكس من

خلال هذه الألعاب. وتسمى هذه الألعاب «الألعاب المتكاملة» لحاجة كل لاعب أثناء تنفيذها إلى بقية الأطفال لتكميل صورة نشاطه ونيل النتيجة المرجوة منه مما يؤدي إلى تعاونهم فيما بينهم وإلى انصياعهم جميعاً للقواعد التي تنظم لعبهم.

الألعاب الفردية والجماعية

ينتج عن نظرية بارتن وتصنيفه لأنواع اللعب تقسيم الألعاب إلى نوعين فردية وجماعية. وهو أمر مسلم به إذ يدعن جميع الباحثين في حقل علم النفس والشؤون التربوية بأن اللعب لا يخرج عن هاتين الحالتين. وقد أشرنا إلى هذه الملاحظة عند دراسة نظريات علماء النفس وخبراء التعليم والتربية. وسنتطرق بإسهاب في هذا المجال من البحث لاستبانة هذين النوعين من اللعب.

١- الألعاب الانفرادية

تحدثنا مراراً عن لعب الأطفال على انفراد، وهو نمط خاص بالسنين الأولى من العمر. وسببه يعود لعدم تبلور القدرة على التعامل مع الآخرين لدى الأطفال الصغار.

ولكن انعدام هذه القابلية لا يعتبر السبب الوحيد لانشغال الأطفال بهذا النوع من اللعب، بل لا بد لنا أن نعلم أن الأطفال الوحيديين، سواء الأبناء الوحيديين في أسرهم أو من ذوي الذكاء الحاد للغاية أو المتدني جداً، ينشغلون دوماً باللعب على انفراد، فالفريق الأول منهم محروم تلقائياً

ممن يساهم معه في اللعب في البيت، والثاني بسبب عجز الآخرين عن فهم القضايا مثله والأخير بالعكس يعجز عن إدراك الأمور كما يدركها غيره فيمتنع عن الانضمام إلى الفريق والمساهمة في لعبه.

إن كلا الحالتين الأولى والثانية أي انفراد الأطفال الصغار أو الوحيدين في اللعب تعتبر حالات طبيعية مع ضرورة تحذير ذوي الأطفال في الحالة الثانية إلى ضرورة تخليص الطفل من الانزواء بتشجيعه على معايشة الأطفال الآخرين للحيلولة دون تطبعه بالانطوائية. أما الحالتان الثالثة والرابعة فإنها غير مألوفة وغير طبيعية تستوجب التفكير بطرق حل لها.

من الخصائص العامة للألعاب الانفرادية تعزيزها قدرة التخيل لدى الأطفال مما يدعم قابلية الابداع لديهم، فالطفل المتمكن من توسيع دائرة تخيله يؤول أمره بالتأكيد إلى الإبداع والخلق وتتجلى قدرته الابداعية هذه من خلال ابداع الألعاب المتنوعة وتقليد سلوك الآخرين.

٢- الألعاب الجماعية

انساق الحديد حول هذه الألعاب أيضاً في مواضيع مختلفه من هذا الكتاب. إن هذا النوع من الألعاب وكما يتضح من اسمها يتضمن ألعاباً تنفذ بمساهمة عدة أعضاء (عضوين أو أكثر) يتقبلون مسؤولية اجرائها ويلتزمون بتطبيق قواعدها وقوانينها.

من محاسن هذه الألعاب أنها تساعد على إعداد الطفل لخوض الحياة الاجتماعية. إنها وكما سبق الذكر تعلم الطفل نمط احترام حقوق الآخرين والدفاع عن حقوقه التي يتعرف عليها أثناء اللعب.

تظهر هذه الألعاب بعد بلوغ الطفل الثالثة من العمر^(١) دون أن تتمتع في بدء ظهورها - وكما ينبغي لها - بمبادئ وقوانين الألعاب المقننة ولا يتعدى عدد المساهمين فيها في أغلبية الحالات ثلاثة لاعبين لا يتسم اجتماعهم بالثبات بل سرعان ما يعتزلون بعضهم لينضموا إلى فريق آخر. وفي السنين التالية يزداد عدد أعضاء فرقهم ليلعب عدد أعضاء الفرق في الخامسة أو السادسة من عمرهم مثلاً (٤-٥) أشخاص يمتاز اجتماعهم بثبات أكبر حيث يستغرق لعبهم فترة أطول منها مقارنة بالمرحلة السابقة ويزداد التزام الأعضاء فيها بمبادئ وقواعد اللعب.

ومن الخصائص الهامة للألعاب الجماعية، هي:

- يألف الطفل بواسطتها التعاون مع أعضاء المجموعة ويكتسب طابع احترام القوانين والضوابط والمبادئ الاجتماعية والانصياع لها.
- يطلع على آراء وميول وتمنيات الآخرين وعلى ضرورة الاهتمام بهذه الأمور.
- يتعلم الطفل نمط احترام آراء الآخرين، تقبل الاقتراحات المنطقية

١- راجع تخطيط «بباجه» حول تطور اللعب في طور النمو.

وإن كانت تتنافى مع طبعه، والانصياع للقرارات الجماعية.

- يتنبه إلى ضرورة التغلب على الصراعات الداخلية بين أعضاء الجماعة كي تتمكن الجماعة من الحفاظ على ثباتها إلى جانب اطلاعه على طرق التغلب على هذه الصراعات.

- بعد مرحلة التعرف على طرق فض المشاكل الجماعية والصراعات الداخلية في الجماعة، يتنامى الوعي الاجتماعي لدى الطفل مما يعده لتقبل المسؤوليات الاجتماعية في الكبر.

- يألف الطفل أن ينصاع للفريق ويدرك من خلال التجارب حتمية توفير الأجواء لنيل تشجيع الآخرين عن طريق التعاون مع أعضاء المجموعة أثناء اللعب.

- تختلف الأدوار أثناء اللعب حيث يتسم بعضها بالنشاط الزائد مما يضيف عليه أهمية بالغة ويكون بعضها الآخر أقل أهمية. لابد للطفل أن يستوعب ضرورة تقبل أي دور يفوض إليه في سياق التعاون مع الآخرين مركزاً اهتمامه في اللعب والتعاون مع الجماعة لا على دوره في اللعب.

ومع بلوغ مرحلة ما قبل المراهقة تنتبه إلى أن نمط الفرق الجماعية في هذه المرحلة يختلف عن نمط الفرق السابقة تماماً. ففي هذه المرحلة تكون الألعاب بحاجة إلى موجه ومدير ومنسق يتقدم على سائر اللاعبين من ناحية العمر، القدرة الجسمية، الذكاء والانبساطية. وهذا ما يساعد الأطفال على النمو الاجتماعي وينبهم إلى محاسن التكافل وإلى أهمية

العمل الجماعي والانصياع للقانون واتباع الموجه.

١٣- آرثر جرسلد (Arthur Jersild)

تهتم نظرية آرثر جرسلد بالألعاب التصويرية ورفاق اللعب الخياليين. من الأمور المسلم بها التعرف على المجهولات بواسطة المكشوفات وهو من المسلمات التي ترافق الإنسان طوال حياته منذ ولادته وحتى وفاته. إن الحياة زاخرة بالمجهولات التي يمكن فض غوامضها بعرض المعلومات المكشوفة ومن ثم الاستنتاج منها.

يقول جرسلد: يميل الطفل إلى الكشف عن غوامض المجهولات من خلال معلوماته السابقة وأهم أسلوب لتحقيق هذا الغرض هو اللعب. ثم يضيف: إن الطفل يتعرف على السلوكيات الاجتماعية عن طريق خلق الظروف أو التظاهر أو التصور. فيعتلي عصا مثلاً متظاهراً بأنها فرس ثم انه يتبارى مع منافسين خياليين كما يعجبه لأنهم صنعته هو. وهذا ما يشعره بالرضا. يخلق عدواً خيالياً (مثل الوسادة) فينهال عليه لكاماً وضرباً حتى يغلبه. بناء على هذا نقول أن اللعب الخيالي وسيلة لشعور الطفل بالرضا وكذلك لممارسة ما يحقق له آماله والنصر والنجاح.

وتزداد نشاطات الطفل التخيلية كلما تقدم سنه حتى تتأطر في إطار ميوله اليومية. ويرى «جرسلد» إن هذه التخيلات أو الآمال اليومية ترافق الإنسان على مر حياته إذ يتخذها وسيلة لحل مشاكله المستعسرة.

ويذهب «جرسلد» بشأن رفاق اللعب الخياليين أيضاً إلى أن الطفل

وبحسب حاجته يخلق في مخيلته رفاقاً ينسجم نشاطهم جميعاً مع رغبته. إن الإنسان يتخلص على أية حال من وحدته باللجوء إلى مثل هؤلاء الأصدقاء والرفاق إذ أنه يخلقهم في عالم خياله فيما لو تعذر عليه العثور عليهم في العالم الواقعي.

يقول جرسلد بأن الطفل عندما يقضي حياته منفرداً أو يتحاشى الانضمام إلى مجاميع الأطفال لسبب ما فإنه يختار لنفسه أصدقاء خياليين. فقد ينفرد الطفل في الأسرة باعتباره ابنها الوحيد أو يكون ممن يفتقدون الجرأة والشجاعة الأدبية اللازمة للانضمام إلى بقية الأطفال والمساهمة في لعبهم. وعندئذ لا مفر له من خلق رفاق لعب خياليين ليمنحه رفيقه الخيالي ما يفتقده هو أساساً كالشهامة أو الجرأة فيغدو ذلك الرفيق كبش فدائه.

ويؤكد «جرسلد» أن لرفاق الأطفال الخياليين شخصيات تمتاز تماماً عن بعضها فالأطفال يخلقون مثل هؤلاء الرفاق كما يتوافق مع رغباتهم وأذواقهم ليساهموا معهم في اللعب. وهذا هو ما يرضيهم ويشعرهم بالارتياح.

والأطفال الصغار أيضاً يلجأون إلى اختيار رفاق خياليين بسبب حرمانهم من الأصدقاء فينشغلون باللعب معهم ويطلقون عليهم أسماء خاصة، يستلهمونها من القصص التي سمعوها أو هي أسماء معارفهم وأصدقاء والديهم. ولجميع هذه الشخصيات الخيالية خصائص سلوكية وجسمية خاصة يستسيغها الطفل الذي يستجلب أثناء اللعب معهم لذة

وافرة من سلوكهم ومن تبادل الحديث معهم. وعلى هذا، يشغل اللعب
ومعاشرة رفيق اللعب الخيالي جل أوقات الطفل في حياته.

يرى «جرسلد» أن الفتيات أشد رغبة من الفتيان في معايشة رفاق
لعب خياليين يكونون أحياناً من الصبيان وأحياناً أخرى من الصبيات
وقلما يحدث اختيارهم من الكبار وإن اطلق عليهم اسم من أسماء
الكبار.

يقول «جرسلد» يتركز انتخاب رفاق اللعب الخياليين في المرحلة ما
قبل المدرسية. وهو أمر غريزي يكسر اللجوء له من قبل الأطفال
المحرومين من علاقات عاطفية حميمة مع أبويهم أو من الذكاء الحاد.

الاستنتاج:

بناء على ما أدلى به أصحاب الرأي من تصانيف أشرنا إليها على الصفحات السابقة، تقسم الألعاب إلى الأنواع التالية:

أ- يقسم «جروس» الألعاب ضمن تصنيفين:

التصنيف الأول: ويشمل الأنواع الأربعة التالية:

١- ألعاب القوى: وتتضمن المباريات، الصيد والمنافسات سواء الجسمية أو الفكرية.

٢- الألعاب الودية والعاطفية والتي تعتبر الفنون أسلوباً للتعبير عنها.

٣- الألعاب التمثيلية.

٤- الألعاب التقليدية.

وفي تصنيف آخر يقسم «جروس» الألعاب إلى خمسة أنواع تناظر في بعض حالاتها أنواع اللعب في تصنيفه الأول، وهي:

١- الألعاب الحركية (الجسمية).

٢- الألعاب المعرفية (الإدراكية).

٣- الألعاب اللفظية (الكلامية).

٤- الألعاب الحسية (العاطفية).

٥- الألعاب الفكرية العقلية.

إن ادراك الأهمية الشاملة للعب باعتباره وسيلة لنمو القوة الجسمية، الفكرية، العقلية، الاجتماعية والشخصية في الطفل دفع علماء النفس وخبراء شؤون التعليم والتربية إلى أخذ تصنيف آخر لأنواع الألعاب بنظر الاعتبار يقسم هذه الألعاب إلى:

١- الألعاب التعليمية وتتضمن الألعاب اليدوية، الألعاب الجسمية، الألعاب التمثيلية وألعاب التسلية^(١).

٢- الألعاب التخيلية.

٣- الألعاب النموذجية.

ويعود تنوع هذه التصنيفات دون ريب إلى اهتمام الأخصائيين الزائد وتركزهم المتعمق في شؤون الطفل ولعبه من جهة وإلى وفرة وتنوع الألعاب السائدة بين الأطفال من جهة أخرى.

١- ينبغي التنبيه إلى أن ألعاب التسلية تسمى في اللغة الإنجليزية (Game) لا (Play).

نتطرق هنا إلى ما تم التوصل إليه بشأن أنواع الألعاب إثر دراسة القواسم المشتركة بين تصانيفها والفائدة المتأتية منها.

١- الألعاب الجسمية:

إن الفائدة المهمة المستمدة من الألعاب الجسمية هي تصريف فائض الطاقة. إن الطاقة الزائدة المدخرة في جسم الطفل تستهلك خلال هذه الألعاب كما أن الألعاب الجسمية هي أسلوب لتخلص الطفل من الهمود، التعب والكسل. إن ممارسة هذه الألعاب وكما ذكرنا تحتاج إلى مكان واسع مخصص للعب. كان الأطفال فيما مضى ينعمون بالسكنى في دور أرضية تتضمن باحات ينشغل الأطفال فيها باللعب دون مضايقة الكبار خلافاً للحياة العصرية في الشقق التي ترغم الأطفال على الانشغال باللعب في تلك الأماكن المغلقة الضيقة مما يسبب الاحراج والمضايقة لأبويهم ويعرضهم عادة للانتقاد والاعتراض وهي مشكلة عويصة لها فاعلية بليغة في تبلور الانحرافات السلوكية لدى الأطفال.

قد تكون الألعاب الجسمية انفرادية أو جماعية. تنفذ الألعاب الجماعية عادة في رياض الأطفال أو المدارس. أما الألعاب الانفرادية فإنها كما ذكرنا قبل هذا خاصة بالأطفال دون الثالثة من العمر أو بالابناء الوحيدين في أسرهم. الجدير بالذكر أن الألعاب الجسمية وإلى جانب دورها في تعزيز القوة الجسمية وقوة العضلات الكبيرة فإن بعضها يؤدي إلى تعزيز القدرة الحسية وكذلك تفعيل القوة الفكرية لدى الطفل كما أنها تعتبر ممارسة لتقوية وتنمية فكر الطفل وذهنه ولتنشيط العضلات

الصغيرة. ومن المكتسبات الأخرى للألعاب الجسمية اكتساب الطابع الاجتماعي.

تنقسم الألعاب الجسمية إلى أنواع كثيرة تختلف باختلاف عمر الطفل وقد تطرقنا إلى أنواع منها في بحثنا حول تصنيف «سباديغ».

٢- الألعاب التقليدية:

وهي نوع آخر من الألعاب وقد تطرقنا للحديث عنها في تصنيف «جان شاتو».

٣- الألعاب التمثيلية:

وهي ألعاب تطرق للبحث حولها أغلبية خبراء شؤون الطفل من علماء أو باحثين في حقل التربية والتعليم. وقد سبق التحدث عنها في هذا الكتاب.

٤- الألعاب الترميزية:

وهي نوع آخر من الألعاب جاء الحديث حولها عند تطرقنا إلى تصنيف «بياجه» في هذا الكتاب.

٥- الألعاب التخيلية:

وقد أشرنا إليها في هذا الفصل مؤكدين أن الطفل وبسبب عدم تمتعه بتطور فكري مشهود في السنين الأولى من حياته وعجز تصوراته الفكرية عن الخوض في المجالات الخيالية وكونه ما زال يحيا حياة

عينية موضوعية فإن أعباه كذلك تمتاز باستنادها إلى مرتكز العينية، إلا أن اعتماده في تعامله مع العالم الخارجي على الحواس والخبرات المكتسبة عن طريقها يمهد لتعرفه على عالم الخيال غير الواقعي والآخذ بالتنامي مع تقدم العمر فتتلور صورة الأشياء في ذهن الطفل رغم غيابها ويكتسب تدريجياً القدرة على دمج تصوراته عن العالم الخارجي فيبدأ الطفل طور التخيل الذي ينتج بالتالي الخلق والابداع. بما أن إمكانية الطفل لتحقيق جميع القضايا الواقعية ضئيلة جداً فإنه يجد نفسه مرغماً لتحقيقها في عالم الخيال الذي يتسم بالتأكيد بنطاقه الواسع لدى الطفل. إن عدد الألعاب التخيلية التي يجربها الطفل يتناسب طردياً مع مدى قدرته التخيلية.

وبالنظر لقيام الألعاب التخيلية، التقليدية، التمثيلية وحتى الترميزية على أساس واحد فإنها تميل إلى التماثل فيما بينها مع وجود فارق حاسم هو أن تخيل الطفل في الألعاب التقليدية، التمثيلية وحتى الترميزية يقوم على الأمور العينية الموضوعية التي سبق له مشاهدتها ويحفظ في ذاكرته أنموذجاً موحداً لها، إلا أن الطفل في الألعاب التخيلية وإن كان ينجأ إلى التصورات الفكرية ولكنه يمزجها ببعض ويخرج منها بنتاج لم يتواجد مثيل له في العالم الخارجي أبداً لأنها حصيلة تخيله لا غير. ولهذا يقال بأن التخيل هو منشأ الابداع والخلق وأن الطفل يتوصل إلى الابداع عن طريقه، وهي ذات طريق الألعاب التخيلية إلى الخلق أيضاً.

٦- الألعاب التعليمية:

أعدنا الكرة لمرات عديدة الحديث بشأن دور اللعب في النمو الفكري، الجسمي، الشخصي والاجتماعي لدى الطفل. وهذا ما أُلزم الباحثين بإبداء آرائهم حول نمط تأثير تعليم الطفل باللعب. وقد أسهبنا الحديث حولها في موضوع النظريات التعليمية حول اللعب. يجدر أن لا ننسى أن الباحثين السابقين أهملوا دور اللعب في التعليم وعزلوا موضوع اللعب عن موضوع التعليم. وهذا النقص حاول الباحثون العصريون التغلب عليه بالتأكيد على أن اللعب هو من أفضل أساليب التعلم وأكثرها فائدة وشمولية، وأثبتوا إمكانية تسهيل عملية تعليم المواضيع التعليمية المختلفة باللجوء إلى اللعب. ترى الدكتورة «مونتسوري» فيما يخص تعليم قضايا الرياضيات الأساسية والبسيطة، بأن الطفل يتمكن من خلال تنفيذ المكعبات الخشبية تعلم قضايا الرياضيات البسيطة بشكل أفضل وأكثر بساطة. وقد استخدمت الدكتورة «مونتسوري» في تحقيقها قطع مكعبات خشبية صغيرة كما لجأت بغية تعريف الطفل على حقائق الحياة إلى خطة البيت الصغير.

وباحث آخر يدعى «كوبيزنر» صنع صناديق وضع فيها قطع مكعبات خشبية يتراوح طول ضلع كل منها بين (١ - ٢٠) سنتيمتراً. وكان على ثقة بإمكانية تعليم الرياضيات بشكل أفضل عن هذا الطريق. وقد اشتهرت هذه الصناديق فيما بعد باسم «صندوق كوبيزنر».

وابتدع «دكرولي» ألعاباً خاصة يمكن اللجوء إلى كل منها لتنمية موهبة من مواهب الطفل. تتبنى بعض ألعاب «دكرولي» الرؤية البصرية أي أن يكتسب الطفل المعرفة عن طريق الرؤية والمشاهدة، مثل معرفة الألوان، إلا أن بعضها الآخر يمكن تنفيذها حتى مع اطباق الجفنين كما في تقصي الشيء بواسطة الأصوات أو لعبة إمساك الطفل بغيره من الأطفال بعد شد عينيه. وبعضها الآخر بنائي يشيد الطفل أثناءها بيتاً أو جسراً أو أشياء أخرى بتنضيد قطع المكعبات والقطع الخشبية ذات الأشكال المختلفة، مثل: الاسطوانية، الدائرية، الهلالية أو المثلثة الشكل وغيرها.

يجدر الذكر هنا أن اقتراحات ونظريات «دكرولي»، «مونتسوري»، و «كوييزنر» وحتى «فروبل» تختلف عن بعضها اختلافاً أساسياً يكمن في تشديد «دكرولي» على الاستفادة من وسائل، أشياء وتصاوير واقعية خلافاً لـ «فروبل» و «مونتسوري» اللذين يتحاشيان الاستفادة من أجسام مصغرة للوسائل أو الأشكال الهندسية. ويتحدد في أيامنا هذه نمط الاستفادة من وسائل اللعب وحتى مداها باختلاف النظم التعليمية وبما يحافظ على تغير هذه النظم والاقتراحات التي تتبنى أساليب التعلم وتوفير إمكانيه التعلم. فالتقنية التعليمية تحكم بتطوير أساليب التعلم بما يضمن تحقق أهداف المنظرين وأصحاب الرأي وذلك عن طريق اتخاذ طرق ومناهج تعين الطفل على التعلم وتهديه إلى أقصر الطرق، أقلها حاجة إلى وسائل التعلم وأكثرها تناسباً مع هذه الامكانيات. وعلى هذا

يتم تصميم ألعاب تعليمية تتناسب مع مراحل حياة الطفل المختلفة آخذاً بنظر الاعتبار الامكانيات التعليمية للعب وخصائصها المستترة الكامنة فيها، الاستفادة من التلفزيون، الحاسوب وغيرها.

إن هذه الألعاب في الواقع تساعد على تقوية حواس الطفل وتنشيط قواه الفكرية وتنميتها وتطور النضوج الاجتماعي لديه.

ويمكن الاستفادة الأمثل من اللعب ووسائله كأسلوب تعليمي باعتماد نظرية «التغذية الراجعة»^(١) وتعزيز قدرة المتعلم على تركيز الذهن أي أن المتعلم يتدارس في كل مرحلة من مراحل تعلمه أسلوب تطبيق «التغذية الراجعة» والحكم بشأنه والتغلب على أخطاء الذات قبل الانتقال إلى المرحلة التالية. تعتبر النظريات المتنوعة تعليم «التغذية الراجعة» أسلوباً خاصاً وبعضها لا يؤيد تقوية الاثارة الخارجية للمتعلم وبعضها الآخر يستند إلى التعزيز الداخلي النفسي للمتعلم. إلا أن أصحاب كلا الرأيين يؤكدون على ضرورة تعريف «التغذية الراجعة» وتقوية المتعلم. فجميع هذه الآراء تشترك في تأييد هذه القضية. إن جميع المنظومات التعليمية تتبنى التأكيد على الامكانيات الكامنة في اللعب وعلى جانبه الترفيهي. إن ما نواجهه من تغير في نمط اللعب وأشكاله يعود لاتخاذ

١- (Feed - Back): في علم الأعصاب هي إثارة المستقبلات التي تسبب الحركة وبصورة عامة هي أية معلومات راجعة من مصدر ما تفيد في تنظيم السلوك وضبطه، (معجم العلوم النفسية للدكتور فاخر عاقل).

الألعاب وسيلة للتعلم، فنمط الألعاب يتغير ويزداد التباين بينها بتغير أساليب التعلم. وهذا ما حول المفهوم العام للعب (Play) إلى مفاهيم تخصصية كما في (Instructional Games) أي الألعاب والتسلية التعليمية، أو (Simulation Games) أي الألعاب الترميزية أو التظاهرية. لا بد من توشي الدقة في نشاطات الطفل فإن كانت تستجلب اللذة وتحقق الترفيه عن النفس وتهدف إلى توفير الإمكانيات للتعامل مع البيئة فإنها تدعى عندئذ «ألعاباً تعليمية» بينما لو تم التخطيط لها بغية تحقيق هدف تعليمي فإن مثل هذه الألعاب تسمى «تقنيات تعليمية». وبذلك فإن النوع الثاني يفقد، شئنا أم أبينا، قسماً ولو ضئيلاً من خصائص اللعب. ومن هذه الخصائص حرية إجراء اللاعب، لأن الألعاب التعليمية يتم التخطيط لها من ذي قبل. وفي هذه الحالة تقتضي الضرورة على اللاعب أن ينفذ الخطة الموضوعة للعب في جميع المراحل دون زيادة أو نقصان أي انه يجد الواجب مفروضاً عليه وأنه مرغماً على أدائه دون تمتعه بأية حرية.

الفصل السابع

وسائل اللعب

يطلق في اللغة العربية على الوسيلة التي ينفذ اللعب بواسطتها اصطلاح «اللعبة» ومن أنواعها: الدمى أو العرائس والتي يصطلح عليها في اللغة الانجليزية (Toy)، وعلى أية حال نعني بوسائل اللعب: الوسائل والأدوات التي يستخدمها الطفل للتسلية أثناء تنفيذ اللعب، مثل: الخشخاش، الكرة، الدمية، أدوات المطبخ وأثاث البيت الصغيرة للفتيات ومختلف أنواع السيارات، الشاحنات، القذائف والدبابات الصغيرة للفتيان، الدراجات ذات العجلات الثلاث، الدحل وغيرها.

صفات وخصائص وسائل اللعب:

لابد لنا قبل الخوض في وصف وسائل اللعب أن نشد انتباهنا نحو عدة ملاحظات حول خصائص هذه الوسائل:

- ينبغي انتخاب اللعبة المناسبة بحسب عمر الطفل وجنسه.

- أخذ الأهداف التربوية والتعليمية المتوخاة من وسائل اللعب بنظر الاعتبار عند اختيارها، لأنها لا تعتبر وسائل لاستجلاب اللذة وترفيه الطفل فحسب بل أنها تمتاز بدور فاعل في النمو الفكري والجسمي للطفل.

- أن نعلم أن شخصية الأطفال وأفكارهم لاسيما الأطفال الصغار تتبلور أثناء اللعب بوسائل اللعب.

- أن نعلم أن وسائل اللعب تمثل حاجة من الاحتياجات الأساسية للطفل وتشكل جزءاً مهماً من حياته.

- يتحتم على الآباء والأمهات والمربين أن يعلموا أن وسائل اللعب لا تعتبر وسيلة للترفيه بالنسبة للطفل فقط بل أنها تلعب دوراً هاماً في تعليم الأطفال وتنمية أفكارهم.

- ينبغي أن ندرك هذه الحقيقة وهي أن منتجي لعب الأطفال لا يعنون إلا بتحقيق جانب المنفعة في إنتاجها. على هذا يفترض على الأبوين والمربين بذل عناية تامة بمبادئ وأسس علم النفس وبتعليمات علماء التربية والتعليم في هذا المضمار لأنها تمكنهم من اتخاذ نمط السلوك الصحيح مع الطفل.

- تعد الدكتورة «مونتسوري» والعلماء «والون» (Wallon) و «كلابارد» (Claparede) و «ديبس» (Debaise) من علماء النفس والمربين الذين أدلوا بآراء وجيهة حول اللعب ووسائله. إنهم أثبتوا عظمة

وأهمية دور اللعب ووسائله في النمو الجسمي وتطور القوة العقلانية والفكرية لدى الأطفال.

إننا نعلم أن الأطفال في سن الستة وحتى الثمانية عشر شهراً يميلون إلى الإمساك بكل شيء بأيديهم واصابعهم ووضعها في أفواههم. وبما أنها تمثل فترة نمو أسنانهم فإنهم يرغبون غريزياً في حكاها بلثتهم لأنهم يشعرون بحكة فيها. ومن جهة أخرى فإن حكا الأشياء بلثتهم ترقق جلد اللثة وتسهل بذلك عملية خروج الأسنان اللبنية من اللثتين. على هذا تكون أكثر وسائل اللعب تناسباً مع هذا العمر هي المرنة الصقيلة التي لا تتعرض للكسر، ويمكن غسلها لأنها تدخل إلى فم الطفل ويتحتم الاهتمام بنظافتها وعدم تلوثها وأن يكون حجمها ما لا يسمح للطفل ببلعه. ومن جهة أخرى فإن تركيز انتباه الأطفال يزداد نحو الأشياء الملوثة ولهذا يفضل أن توفر له وسائل اللعب ذات ألوان بهيجة وسارة. يجدر أن نتذكر أن الحلمة الصناعية (المصاصة) هي أفضل وسيلة لعب للأطفال في هذه السن.

إن المصاصة تكون أكثر وسائل اللعب جاذبية للأطفال حتى في سن (١٨ شهراً - الثلاث سنوات). ويكون اللون الأحمر أكثر جاذبية للطفل مقارنة مع سائر الألوان الأخرى.

ويزداد تعلق الأطفال بتصاوير الأشياء والأشخاص مع تقدم العمر حيث يبدون تركيزاً عميقاً إزاء الكتب المصورة. ولهذا يعتبر هذا النوع من الكتب أفضل وسيلة تعلم للأطفال. إنها تعين الأطفال على التعلم في

السنوات اللاحقة أيضاً، أي في سنّي الالتحاق برياض الأطفال أو السنين الأولى من الابتدائية. لا بد أن تتناسب اللعبة مع عمر الطفل، أي أن الأشياء مثل: الخشخاش، المصاصة المرنين غير المعرضين للكسر والقابلين للغسل، هما كما ذكر أفضل لعبة يتم توفيرها للأطفال الرضع. أما الأطفال في المرحلة قبل المدرسية أو في السنين الأولى من المرحلة الابتدائية فإن الكتب المصورة أو وسائل اللعب البنائية (شرط أن تكون جميعاً مطاطية غير خطيرة) والدمى المتحركة، مثل: أنواع السيارات المطاطية الصغيرة، تمثل أفضل وسائل اللعب لمثل هؤلاء الأطفال.

ذكرنا سابقاً أن وسائل اللعب يشترط فيها أن تؤدي إلى نمو الطفل. أي أن ترغمه على التحرك والتفكير والتعلم، ليتعلم كيف ينشط ارادته ويتخذ قراراته ويتصرف في شؤونه. وهذا ما يتطلب انتخاب وسائل للعب الأطفال يمكن تفكيك أجزائها وربطها ثانية بسهولة، لأن الطفل سيتعلم بالتأكيد موضوعاً ما أثناء عملية التفكيك والربط. فالطفل يتمتع بدافعية استطلاعية شديدة تحفزه نحوها حاجته إلى التعلم. وقد ثبت أن الطفل يميل عند استلام أي شيء إلى تفكيكه ليتطلع على محتوياته وطريقة عمله. فالطفل يبادر للتفكير بطريقة منطقية لتفكيك أجزاء أي شيء عن بعضها ثم يفكر كذلك في ربطها. وهذا ما ينمي عقل الطفل وفكره ويوسع نطاق فاعليته.

والقضايا الأخرى التي يفترض الاعتناء بها، هي:

- أن تتمتع وسائل اللعب بالدافعية وأن تجذب الأطفال كما تقدم الذكر

لتشحنهم بالرغبة في مواصلة اللعب. ففي غير هذه الحالة لا ينجذب الطفل نحو اللعب.

- أن تكون وسائل اللعب فاعلة في تنمية مهارات الطفل سواء الفكرية منها أو الجسمية.

- أن تنشط حواس الطفل وتنميتها وتعمل على انسجام حركات أعضاء الجسم مع بعضها وعلى التنسيق بين هذه الأعضاء.

وسائل اللعب وأنواعه

ذكرنا أن وسائل اللعب وأنواعه لا بد أن تتناسب مع عمر الطفل وجنسه وأن تكون وسيلة لتعليم الطفل وتربيته. وعلى هذا ينبغي أن يتم تصنيف وسائل اللعب بناء على هذه المبادئ. ومن هذا المنطلق تقسم وسائل اللعب، بحسب دورها في تعلم الطفل خلال الظروف المختلفة إلى نوعين، هما:

وسائل اللعب المنتظمة ووسائل اللعب غير المنتظمة^(١).

ونعني بوسائل اللعب المنتظمة: الوسائل ذات الشكل المعين والمقرر سابقاً والتي يكون لها فاعلية ضيقة النطاق. وقد صممت بغية توفير ظروف خاصة لتعلم الأطفال. وتقسم هذه المجموعة بدورها إلى ستة أنواع، هي:

١- راجع «وسائل اللعب التعليمية والعلاجية» للسيد محمد مهدي طباطبائي نيا.

١- وسائل اللعب الخاصة بالأطفال الصغار

ومنها وسائل اللعب المتحركة (Mobile) وهي وسائل متألفة من قطع ملونة وخفيفة تتركب مع بعضها وتبدأ حركتها إثر التعرض لأية نسمة هادئة. وبهذا تجتذب انتباه الطفل فيما لو وضعت أو علقت على مرأى منه. ولهذه الوسائل عند تعليقها في الهواء حركة أفقية، عمودية، دائرية أو متعرجة. فتتحريك هذه الوسائل المتحركة أمام عيني الطفل ومتابعتها بصرياً من قبل الطفل يؤدي إلى تقوية عضلات عينيه. إن مثل هذه الوسائل تزيد من دقة الأطفال وخبراتهم (الحسية - الحركية) إلى جانب تعزيز وعيهم وتركيزهم الفكري. ولهذه الوسائل أنواع مختلفة، منها:

- دانج لينج (Dangling)^(١): وهي أشياء تعلق بالقرب من الطفل وعلى مرأى منه، فيحاول الطفل عند رؤيتها الإمساك بها. وتتضمن: الكريات الفظنية، الأجراس والعرائس المعلقة. وقد صممت بعضها بحيث يتدلى منها خيط يؤدي سحبه إلى إصدار صوت مفاجئ خاص من هذه الوسائل فيلتذ الطفل لسماع صوتها.

- «كرادل» (Gradle): وهي أشياء متحركة تعلق فوق مهد الطفل فتبتع صوتاً عند تحركها يميناً وشمالاً وتكون عادة ملونة بألوان بهيجة ولامعة، وتتطبع بمقاومتها وصلابتها. فيحاول الطفل بعد بلوغ الستة أشهر من العمر الإمساك بها فيمد يديه نحو الأعلى وهو مستلق في المهد،

١- أي الأشياء المتدلية.

ويحاول أن يجلس أو ينهض لتحقيق هذا الغرض.

- الخشخاش (Rahle): وهي وسيلة تستجيب للإشارات اللمسية والحركية للأطفال بإصدار صوت خاص. وبعض أنواع هذه الألعاب تبعث صوتاً عند تعرضها للضغط. إن اللعب بالخشخاش يؤدي إلى تنامي حاسة السمع وتقويتها، التعرف على الأصوات المتنوعة، إثارة حاسة البصر وتعزيز القدرة على التنسيق بين أصابع وساعدي وعضدي الطفل.

٢- وسائل اللعب التي تجتذب الأطفال:

تتلاءم هذه الوسائل مع الأطفال الذين لا تشدهم وسائل اللعب إليها، كما لا يبدون رغبة في ممارسة اللعب في أغلبية الحالات، ومنها: السيارات بأنواعها المختلفة، مثل سيارات الإسعاف، الحريق وما إليها من السيارات التي تطلق صفارات إنذارها بالضغط على زر خاص فيها وتنطفئ ثم تضاء مصابيحها بشكل دوري أو تتحرك بفاعلية البطاريات العادية. إن مثل هذه الألعاب تجتذب الأطفال وبشدة وتعمل على تقوية حواسهم وتعلمهم الامعان والدقة في المواضيع لأنها تضطرهم للتقصي عن الزر المذكور وطريقة استعمالها بغية تحريك السيارة.

٣- وسائل اللعب ذات الفاعلية الحركية

لمثل هذه الوسائل فاعلية مفيدة في تقوية العضلات، تصريف الطاقة، ايجاد التوازن وتطور حالة تحقق الذات لدى الأطفال كما أنها تنمي خبرات الأطفال. وتتضمن هذه الوسائل:

أ- وسائل الصعود والنزول، مثل: السلالم الخشبية المتحركة، الحبال والمزلاق.

ب- الوسائل المساعدة لحفاظ الطفل على توازنه، مثل: أرجوحة القبان واسكتنج رينج (Skiting Ring).

ج- الوسائل المتدحرجة، مثل الكرة والتي تتسبب في تعزيز مهارات الطفل الحركية.

د- وسائل الدفع والسحب، مثل: عربة البتاء، الدراجة سواء ذات العجلتين أو الثلاث عجلات والتي تنشط حركة الطفل وتدفعه لتقييم مواضيع مختلفة أثناء هذه الحركة، وإلى جانب ذلك فإن هذا النوع من وسائل اللعب يقوي العضلات الكبيرة في الجسم ويكسب الطفل المهارة اللازمة للقفز، المشي والركض.

هـ- رسم عدة مربعات على الأرض بالطباشير أو الفحم وتحريك حجر صغير بين هذه المربعات بإحدى القدمين بينما تكون الأخرى ثابتة على الأرض. إن هذا النوع من اللعب يقوي العضلات الصغيرة ويوسع مدى تناسقها ويزيد من قدرة الطفل على الحفاظ على اتزانه سواء عند الرفع أو في حالة القفز على قدم واحدة. يميل أغلبية الأطفال لسفيد هذا النوع من اللعب.

٤- الألعاب المعززة للمهارات اليدوية والمؤدية إلى تناسق العينين واليدين، وهي المسماة «ألعاب التناسق»، ومنها:

أ- سحب حبات السبحة: وهي طريقة لتعزيز نشاطات حاسة البصر، زيادة الدقة البصرية، التنسيق بين حركات اليدين والعينين. وتمتاز عملية سحب رباط الحذاء أو سحب أي خيط من منافذ القطع الخشبية كذلك بذات الفاعلية.

ب- ألعاب الصواميل والأطر المسننة (الفرزات) وأغليبتها مصنوعة من المطاط الملون أو الخشب ويفضل نوعها المطاطي على الخشبي أو المعدني بسبب تقلص مدى خطرهما. إن هذه الألعاب وإضافة إلى كونها ذات جاذبية فإنها تعمل على تعزيز التنسيق بين حركات العينين واليدين وتزيد من مهارات الأصابع.

ج- وسائل اللعب المتألفة من أجزاء قابلة للترباط، مثل: دمي الإنسان، الفرزان، الأوزان والأشكال المختلفة التي تتركب مع بعضها في إطار خاص يحل كل منها محله فيه. ومن ضروب هذه الألعاب: ألغاز التصاوير المقتطعة، أو القطع المطاطية أو الخشبية المتماثلة ذات المنفذين العرضيين أو الطوليين بحيث تتركب هذه القطع مع بعضها بإمرار خيط مطاطي في منافذ هذه القطع المتشابهة.

إن الخيوط المطاطية تسهل تحريك أو تغسر اتجاه أي من القطع مما يمكن الطفل من تكوين أشكال مختلفة من القطع بتغيير اتجاه هذه الخيوط.

تساعد هذه الألعاب على تعزيز الدقة، التركيز، القوة الفكرية وقدرة

الخلق لدى الأطفال ويطلع الطفل من خلالها على ضرورة تحديد السبيل بغية تحقيق الأهداف، وتزداد قدرة هذه الألعاب على زيادة الدقة، الحلم وطول الباع وبالتالي تطبع الطفل بهذه السجايا كلما كانت القطع أصغر وتحديد محل تركيبها مع بعض أكثر صعوبة.

٥- وسائل اللعب الفاعلة في سياق تقوية وتوسيع نطاق قوة التمييز لدى الأطفال: كما في الأشكال الهندسية. إن هذه الوسائل تأخذ بيد الطفل لمعرفة الأشكال الهندسية المختلفة، ومنها: الدائرة، المربع، المستطيل، المثلث وغيرها، وللتعرف كذلك على خصائص كل من هذه الأشكال، ويترسخ في ذهنه بواسطتها أيضاً مفهوم: المقدار، الحجم، السطح، الطول، العرض والارتفاع. وأكثر هذه الوسائل توافقاً مع وضع الطفل هي ألغاز التصاوير المقطعة ذات الأشكال الهندسية المنتظمة والتي يمكن ترابطها مع بعض في إطار معين.

٦- وسائل اللعب الفاعلة في سياق تعزيز قابلية التكلم ومهارة التعبير لدى الطفل: وهي وسائل اللعب الفاعلة في تنظيم الجهاز التنفسي لدى الطفل، مثل النفاخة، الصفارة، المزمار والبوق. إننا نقف على عظمة تأثير تنظيم الشهيق والزفير في تعزيز مهارة النطق والتعبير، التكلم وأداء الألفاظ بشكل صحيح. ولهذا يعمد الفنانون، المغنون والخطباء بادئاً إلى تنظيم الأنفاس كأول تمرين يمارسونه بغية التمكن من تلفظ الكلمات على أحسن وجه وتعلم فن التعبير.

وهناك وسائل لعب أخرى تنضم إلى هذا النوع من وسائل اللعب،

مثل: بطاقات القصص، الكتب المصورة^(١)، الصور المقتطعة، «دومينو»، و «لوتو» حيث أنها تتفاعل في توفير مواضيع متنوعة لتحدث الطفل وتؤدي إلى استخدام البناء الصحيح للكلمات أثناء النطق وإلى اكتساب مهارة التكلم أيضاً^(٢).

- «الدومينو» (Domino) تتكون هذه الوسيلة من قطع خشبية أو مطاطية مستطيلة الشكل يتألف كل منها من صورتين وينبغي على الطفل أن يصف هذه القطع إلى جانب بعضها بنحو تتركب مع بعضها بشكل متسق يوحي صورياً وكلامياً بمعنى ملحوظ.

إن صف قطع الدومينو إلى جانب بعضها وإدراك معنى ومفهوم الشكل الناتج عنها والتعبير عن هذا المعنى والمفهوم يؤدي إلى نمو قابلية التكلم لدى الطفل وقدرته على تركيز أفكاره وتعرفه على الأشكال، الخطوط، الألوان والأعداد. وهو في الوقت ذاته ممارسة للحكم، معرفة القواسم المشتركة أو أوجه الاختلاف بين الأشياء، تعلم أسلوب التعاون مع أعضاء المجموعة ورعاية الدور والنظام والترتيب وقواعد اللعب.

١- يتم حالياً إنتاج نوع مطاطي من بطاقات القصص والكتب المصورة لحفظها من التأثير بالرطوبة وتوفير إمكانية غسلها.

٢- يتعرف الطفل على البيئة على نحو تصويري أولاً ثم ينتقل إلى المرحلة التفهيمية ليتأطر بالتالي في إطار الكلام. إنه يلجأ أولاً إلى التجسيم وهذا ما أشرنا إليه سابقاً. ويقوم على هذا التجسيم أساس تخيله الذي ينتقل إلى خارج الفكر عن طريق الكلام أو التصوير.

- لوتو (Lotto) وتتركب من جزء أصلي وعدة أجزاء صغيرة فرعية ومصورة ويتم لصق هذه التصاوير على كل من القطع الفرعية على نحو ذي ارتباط بالتصاوير الملتصقة بالأجزاء الأخرى من ناحية الموضوع، الشكل، النقص والكمال. ينبغي على الطفل إدراك هذا الارتباط وصف الصور إلى جانب بعضها بشكل يتطابق مع الصورة الأصلية ويوحى في الوقت ذاته بالمعنى والمفهوم المتوخى من هذه الصور.

تعيين هذه الوسائل الطفل في مضمار: النمو الفكري، تقوية قابلية إدراك المفاهيم، زيادة التحمل والصبر، التعود على المثابرة في العمل والدقة في الأمور، تعزيز قدرة التعبير، تنمية حب الاستطلاع والتزام النظام والترتيب.

- الغاز الصورة المقتطعة (Puzzles) وتتكون من أجزاء مقتطعة من صورة أصلية ينبغي وضعها في محلها المناسب لإعادة تكون الصورة الأصلية منها. تقسم هذه الألغاز إلى نوعين: الصور التركيبية (Insert Puzzle) والصور المتزاوجة (Jigsaw Puzzle).

ففي الصور التركيبية يحاول الطفل وضع كل قطعة في محلها بحيث سنكل منها الصورة الكاملة. أما في الصور المتزاوجة يتحتم على الطفل ترتيب القطع بحسب شكلها وحجمها بغية تشكيل الصورة الكاملة منها.

تختلف ألغاز الصور المقتطعة عن بعضها من ناحية نمط الاستعمال والهدف التربوي المنشود منها، فمنها ما يعين الطفل على إدراك مواضيع

الصور مما يؤدي إلى تقوية هذه الميزة لديه ومنها ما يعمل على تدريب حاسة البصر وتقويتها، وينمي قدرة التمييز وقابلية التعبير لديه أيضاً.

يجدر أن لا ننسى أن الألفاظ التصويرية تصنف إلى أنواع مختلفة بحسب سهولتها أو تعقيدها، على هذا تقتضي الضرورة انتخاب النوع المناسب منها بما يتلاءم مع سن الطفل لأنها لن تثمر عن أية فائدة في غير هذه الحالة.

- بطاقات القصص والكتب المصورة: هي بطاقات تحتوي كل منها على صورة تمثل مشهداً من مشاهد حكاية أو قصة قصيرة وبترتيبها بشكل متتال تتجلى لنا تصاوير تسرد أحداث قصة كاملة وكذلك الكتب المصورة فإنها تتضمن على صفحاتها المتتالية صوراً لأحداث مترابطة لقصة ما.

يبادر الطفل عند مشاهدة البطاقات -بعد ترتيبها- أو صور صفحات الكتاب إلى سرد الوقائع الكاملة للقصة. إن هذا النوع من وسائل اللعب يساعد على توسيع نطاق قدرة التكلم والتعبير لدى الطفل، تعزيز نموه الفكري والعقلي، إثراء مستودع الألفاظ في فكره، تعرفه على مفاهيم الكلمات والاصطلاحات وتقوية قابلية الخلق لديه.

وسائل اللعب غير المنتظمة

تنضم إلى هذا النوع من وسائل اللعب تلك التي لم يتقرر نمطها وصيغتها من ذي قبل حيث يبادر الطفل بالاستمداد من قوة تفكيره

وإبداعه إلى صياغة نشاطات جديدة. ولمثل هذه الوسائل دور فاعل للغاية في سياق تحديد معالم شخصية الأطفال لأن الطفل يبادر عفويًا إلى ما يصدر عنه من نشاطات فيصوغ من خلال تنظيمها واتساقها لعبة ما وهذا ما يعين الآباء، الأمهات المربين والباحثين للتنبه إلى مستوى تبلور شخصية الطفل ونطاقه.

تم تصنيف وسائل اللعب غير المنتظمة إلى ثلاثة أنواع، هي:

١- البنائية.

٢- المعززة لقابلية الإبداع.

٣- التصويرية.

١- وسائل اللعب البنائية

يتكون هذا النوع من وسائل اللعب عادة من عدة أجزاء أو مئات الأجزاء. فينشغل الطفل بشد هذه القطع أو تنضيدها فوق بعض لبناء شيء خاص منها قد يكون بيتاً، جسراً، سكة حديدية، قاطرة شحن، عربة، قطاراً عادياً، طائرة، باخرة أو سيارة وما إليها. وقد تتألف هذه الوسائل من مكعبات خشبية أو مطاطية أو من نوع آخر من القطع المترابطة مع بعضها.

أ- المكعبات: وتصنع من قطع خشبية أو مطاطية متنوعة الأحجام والألوان، فيبني منها الطفل مختلف أنواع الأبنية، مثل: البيوت، الأبراج، ناطحات السحاب، الجسور، الجدران، الأسوار وغيرها. وقد يعتمد إلى

تدمير ما بنى معزياً السبب إلى ما توحى إليه مخيلته مثل الزلازل، الفيضانات، القصف أو إلى حادث آخر. إن الطفل يلتذ بالتأكيد من هذا الانهيار بالضبط كما يلتذ من البناء.

يتعرف الطفل عند الانشغال بهذه الألعاب على الكثير من المفاهيم، ومنها مفهوم: الشكل، الحجم والفضاء. ولكونه يتعهد بمسؤولية البناء والتدمير فيها فإنها تنشط وتنمي قدرته على الإبداع.

ب- القطع المتنوعة القابلة للارتباط ببعضها، وتكون شيء خاص من تركيبها، وتصنع هذه الوسائل عادة من المطاط وهي وسيلة مفيدة للتعلم، تفعيل قوة الإبداع لدى الطفل، ادخار الخبرات في مضممار اكتساب وتنسيق المهارات الفكرية والجسمية، التنبيه للارتباطات الفضائية وتنمية نطاق تخيل الطفل.

٢- وسائل اللعب المعززة لقابلية الإبداع:

وهي وسائل غير لفظية يتمكن الطفل عن طريقها التعبير عن مشاعره. وهي دون ريب عبارة عن أدوات الرسم والنحت. فالطفل يكشف عن مكونات فكره برسم صورة ما أو صنع تمثال من الطين الصناعي أو من عجينة الخرف يوحى بما يثار في عقله من مفاهيم. إن هذه الوسائل على أية حال تمتاز بفاعلية قوية في تعزيز قابلية الطفل على الإبداع.

ومن أكثر هذه الوسائل شيوعاً الأفلام الملونة، الألوان المائية، الفرشاة وأوراق الرسم.

ينشغل الطفل عادة بمثل هذا العمل منذ اكتسابه القدرة على الإمساك بالقلم حيث يبدأ الرسم منذ بلوغ الثانية من العمر تقريباً برسم خطوط متناثرة على الورق ثم يتنبه تدريجياً لاختلاف الأقلام الملونة عن قلم الرصاص الأسود حتى يبلغ ذروة مرحلة رسم الأطفال في الثالثة من العمر.

تتضمن مرسومات الأطفال في هذه السن خطوطاً غامضة ومتداخلة توحي للطفل بمعنى ومفهوم خاص. ومنذ حوالي الرابعة يلجأ الطفل إلى قوة تخيله المتكونة توأً ليتدرج بواسطتها نحو الإبداع وإن كان على مستوى طفولي. إنه يعلم في هذه المرحلة من العمر كيف ينبغي له استعمال الأقلام الملونة. وفي الخامسة أو السادسة من العمر يكون بوسع الطفل استخدام الأقلام المائية والفرشاة للرسم.

٣- وسائل اللعب التصويرية

لهذه الوسائل دور حقيقي في تفعيل النشاطات الفكرية والحركية وإثارة حب الاستطلاع لدى الطفل وتأخذ بيده للكشف عن بعض الأمور ومن أشهر هذه الوسائل: الدمى (العرائس)، الطين الصناعي، الحصى والرمل والماء.

أ- الدمى (Doll): عند انهماك الطفلة باللعب بالعرائس تعتمد إلى خلق قصة في ذهنها تكرر دوراً خاصاً فيها لنفسها، وقد يكون هذا الدور دور الأم، المعلم، المربي أو محرك العرائس فتعرب بذلك عن توقعاتها من أمها، معلمتها، مربيها أو أصدقائها. إنها تتحدث إلى دميتها وتبثها أحزانها

وأسرارها لأنها تمثل مستودع أسرارها وشريكة همومها. ولهذا يؤدي التحدث معها إلى شعورها بالهدوء والطمأنينة وإخماد ثورة غضبها إزاء المحيطين بها.

ب- الطين الصناعي (Modeling Materials): يصنع هذا العجين من مواد مطاطية غير سامة لتوضع في متناول يد الأطفال. وقبل انتاج المواد المطاطية كان الأطفال يلجأون لاستخدام الشمع الذي يفرزه النحل، فكلا هاتين المادتين تتطبعان بمرونتهما وسهولة صنع أشكال متنوعة منهما. حيث يصنع الطفل من هذه المادة الأشكال الهندسية وغير الهندسية، الحيوانات، النباتات والأزهار فيلتذ من هذه العملية البنائية والإبداعية. وقد تخرج هذه الأشكال والتماثيل عن إطارها المألوف وعندئذ يتوجب على المربي تقصي سبب انعدام التوازن في فكر الطفل. إن الطفل يتوصل من خلال اللعب بهذه الوسائل إلى مفهوم السطح، الطول، الوزن، المرونة والصلابة.

ج- الحصى والرمل والماء: وهي من الوسائل التي يتسلل بها الأطفال ويكشفون من خلالها عن قدرتهم الإبداعية وقابليتهم على تقليد البيئة. ولتنفيذ هذه اللعبة يحتاج الطفل إلى: مساحة صغيرة، دلو صغير ورمل مرطوب وأحياناً رمل يابس. يتمكن الطفل باستخدام هذه الوسائل من بناء الأبراج، الطواحين، القلاع، التلال، البيوت وما إليها.

وتتسع دائرة إبداع الطفل من خلال استخدام هذه الوسائل لبناء الأشياء بزيادة قوة تخيله. وعلى هذا نقول أن اللعب بالحصى والرمل هو

أسلوب من أساليب تطور قوة إبداع الطفل.

أما اللعب بالماء فإنه يتضمن رش الأشياء بالماء، رش الماء على الأطفال الآخرين أو رش الطفل الماء على نفسه. إنها لعبة خاصة بالأطفال الصغار في أغلبية الحالات وتنفذ عادة في البانيو (حوض الحمام)، المسبح أو في أحواض باحات البيوت وبرفقة الأطفال الآخرين فتستجلب للطفل الشعور باللذة وبالارتياح والاسترخاء النفسي.

بناء على ما ذكر في هذا الفصل نستنتج أن وسائل لعب الأطفال ينبغي أن تتسم بالخصائص التالية:

١- أن تعين الطفل على اكتساب الخبرات ومعرفة الطبيعة والبيئة، وأكثر هذه الوسائل تأثيراً في هذا المضمار: الماء، الطين، الرمل، الرسم.

٢- أن تحفز القدرة الإبداعية لدى الطفل.

٣- أن تنشط قوة تخيل الطفل وتصوره وتنمي فكره.

٤- أن تساعد الطفل على اكتساب مهارات يحتاجها عند الكبر. ويمثل المقص، الصمغ، الورق، الأبرة، الخيط وأنواع المفكات المصنوعة من المطاط الصلب (على أن لا تتسبب في الإضرار بالطفل) من الوسائل التي تفيد الطفل في هذا السياق.

٥- أن تتفاعل بشكل غير مباشر لتطوير القوى الجسمية والنفسية للطفل.

الفصل الثامن

العلاج باللعب

تتيح لنا متابعة الطفل أثناء لعبه فرصة التعرف على عالمه الخاص، حيث يكشف الطفل عن مسراته، مخاوفه، اضطراباته، خبرات إحباطه وغيرها عن طريق اللعب.

وعلى هذا، تعتبر الألعاب أساليب طيبة يمكن اعتمادها من قبل المعالجين لمعالجة الأطفال. فبوسع المعالج استبانة عالم الطفل من خلال دراسة صيغ لعبه وأنماطه السلوكية أثناء اللعب كي يزداد تعرفاً على الطفل وعلى كنه مشاكله السلوكية. يختلف العلاج باللعب عن العلاج التحليلي من عدة جوانب منها تعلم الإدراك والخبرة والمهارة وتحديد الاتجاه. إن العلاج باللعب يمثل في الحقيقة لوناً من التوافق والتكيف، لأن اللعب هو بحد ذاته محاولة يبذلها الطفل للتوافق مع البيئة والتعرف من خلاله على نفسه وعلى بيئته أيضاً. كما أنه يؤدي إلى تنامي فكر الطفل، زيادة خبراته، اصلاح سلوكه وإرغامه على الانصياع للقوانين والضوابط.

إن اللعب حاجة غريزية بالنسبة للطفل وتلبيتها تيسر للطفل عملية التعرف على ذاته وخصائصه الداخلية ولهذا يعتبر علماء النفس والأطباء النفسانيون اللعب منهجاً طبيعياً لمعالجة الاختلالات والانحرافات السلوكية لدى الطفل، لأن اللب يتيح للطفل الفرصة للكشف عن عواطفه ومشاعره المؤلمة و عما يعانيه من مشاكل داخلية نفسية فينال الاسترخاء النفسي بالكشف عن هذه المشاكل ويتغلب بذلك عليها وبهذا يتم معالجتها.

إن الطفل سريع النسيان لخبراته المؤلمة سوى في حالات خاصة تنشأ عن خبراته فيها معاناة حادة. وفي مثل هذه الحالة يتعرف الطفل على بيئته ويتقبلها كما هي، وسلوكه هذا ينم عن حبه للاستطلاع وعن رغبته في بيئته. إننا نلاحظ أن أتفه الأشياء قد تشعر الطفل أحياناً بالسرور.

يميل الطفل وبشدة للنمو، فيجهد لتحقيق ذلك. إنه يبذل مساع تتجاوز حدود قابليته ولهذا تتجلى لديه في مختلف مراحل النمو سلوكيات متنوعة قد تكون متقاطعة ومتضاربة في بعض الحالات فيبدو أحياناً مسروراً وأحياناً أخرى مغتماً وباره متفائلاً وأخرى قنوطاً وهو يتذبذب بين التطبع بالعنف والعدوانية في ظروف خاصة وبالرأفة والحنان في ظروف أخرى. يسمي علماء النفس هذه الحالات «الاستجابة للدوافع الخاصة» وتطلق عليها «فيرجينيا اكسلاين» (Virginia Axlin)،

«الانعكاس المتنامي»^(١).

تحدد مهمة الطفل خلال هذا التطور المتزايد بتوسيع دائرة خبراته الإدراكية المدخرة وتصديق الذات والبيئة المحيطة به. في هذه الحالات يبادر الطفل للتمثل وبناء وتكامل الشخصية. لجميع الكائنات الحية احتياجات كثيرة ينبغي تلبيتها والطفل لا يستثنى عن هذه القاعدة. فإن تمت تلبية هذه الاحتياجات بأسلوب طبيعي ومباشر فسيستطيع الإنسان عندئذ بـ «سلوك توافقي» أما إن فشلت مساعي الإنسان لتلبية احتياجاته ولم يكن فيها جدوى فإنه يخرج عن السواء ويتخذ سلوكاً غير توافقي^(٢).

وللتغلب على مشكلة الطفل هذه بادر علماء النفس إلى إجراء أبحاث وصياغة نظريات كثيرة، كان بعض الباحثين ومنهم: «فرويد» وعدد آخر من علماء النفس يذهبون إلى إمكانية معالجة الأطفال باعتماد تقنية التحليل النفسي للأطفال (Child analysis) إلا أن هذا المنهج العلاجي واجه الفشل واعترضته الكثير من العراقيل في هذا السياق مما اضطر الأخصائيين لفصل العلاج النفسي للأطفال عن التحليل النفسي للراشدين الكبار. تم توصل «هلموث» (Hellmuth) إلى الدور الفاعل والشامل للعب في العلاج النفسي للأطفال لاسيما على صعيد مد جسور الارتباط

١- راجع كتاب «العلاج باللعب» لفيرجينيا اكسلاين.

٢- راجع المصدر نفسه.

الكلامي مع الطفل.

كان «فرويد» يعمد في معالجة الأطفال عن طريق اللعب إلى تقمص دور الأب ليحل محله^(١). حاول فرويد بحسب هذا المنهج أن يدفع الطفل نحو النمو العقلي بأي أسلوب كان ولهذا انتهج ذات المبادئ والموازن المتبعة في علاج الكبار. وهذا ما كان يعرقل بالطبع مسيرة تطبيق هذا المنهج العلاجي.

استنتجت «أنا فرويد» (Anna Freud)، ابنة العالم «سيغموند فرويد» أن من شأن اللعب أن يفي في علاج الصغار ذات الدور الفاعل الذي يؤديه النوم في علاج الكبار. وبناء على هذا الاستنتاج لجأت للعب كأسلوب مفيد عند معالجتها للأطفال. كانت «أنا فرويد» ترى أنه يمكن التنبه إلى الدوافع اللا شعورية للطفل من خلال التمعن في كنه الألعاب التي يمارسها. ثم بادرت لمعالجة الأطفال نفسياً آخذة بنظر الاعتبار أن «الأنا الأعلى» لم تنم عند الطفل. وعلى هذا الأساس كانت تشدد - بالنظر للتأثير البالغ لسلوك المعالج على الطفل - على ضرورة إضفاء الطابع الودي الزاخر بالرفقة والحنان على علاقة المعالج بالزبون. وكانت تؤكد على أولوية كل هذا على الكشف عن المضامين الخفية في ألعاب الأطفال.

١ - علاج «هانس الصغير» (Little Hans).

مناهج العلاج باللعب

تصنف «فيرجينيا اكسلاين» العلاج باللعب إلى منهجين:

أ- العلاج المباشر باللعب.

ب- العلاج غير المباشر باللعب.

أ- العلاج المباشر باللعب:

في هذا المنهج العلاجي يفترض على المعالج أن يتخذ سلوكاً متجسداً وفي إطار الحقائق وأن يركز اهتمامه في الهدف من اللعب ونمط استفادة الطفل منه. وعلى المعالج أن يحدد دوره -بحسب الحالة وقراءاته حولها- بالمساهمة في اللعب أو في جزء من تمثيل ترميزي أو أن يمثل أساساً دور أحد الشخصيات في اللعب. وبوسع المعالج أن يغير دوره أثناء اللعب بالنظر لمقتضيات العلاج ولكن دون أن ينسى هادفية دور الطفل في جميع هذه الألعاب لما يترتب على الحفاظ على هذه الهادفية في اللعب من أثر حاسم أي أن يتمتع الطفل بإمكانية انتخاب نوع اللعب ووسائله وأن يعين المعالج في تحديد عنوان ونوع النشاط سواء كان كلامياً أو حركياً

ب- العلاج غير المباشر باللعب:

لا يتدخل المعالج في تحديد نوع اللعب ونمطه فكل شيء منوط

بالطفل. ترى «فيرجينيا اكسلاين» أن مشاعر الطفل تظهر باعتماد هذا المنهج العلاجي فيواجهها الطفل بنفسه ويتعلم بذلك أسلوب ضبط مشاعره، عواطفه وسلوكه والتغلب على كل ما يسبب له المعاناة بالتوصل إلى «تكوين الصيغة أو التخفيف العاطفي»^(١).

ويفترض في هذا المنهج العلاجي أن الطفل قادر على التغلب على مشاكله النفسية بنفسه وأن يتناسى خبراته المؤلمة. ولهذا يترك الطفل حراً ليواجه ذاته ويبادر إلى معالجة نفسه دون أن يقيموا نشاطه أو يعرضوه للضغوط من أجل تغيير ذلك النشاط بل ينبغي تقبله كما هو.

في هذا المنهج العلاجي تقتضي الضرورة أن يرصد المعالج استنتاجات الزبون (المريض) الناشئة عن عواطفه وأن يزيح الإبهام عن كل ما من شأنه عرقلة الزبون عن أن يكون «هو ذاته» أو يتعرف على نفسه ويدرك ذاته كما هي ويتوصل إلى الهدف المنشود في سياق بناء ذاته.

على أية حال، يتبنى العلاج غير المباشر باللعب أسلوب إتاحة الفرصة للطفل ليستعرض خبراته ذات الدور الفاعل في نموه كما يحلوه دون تدخل الغير. وبما أن اللعب هو وسيله الطبيعية للكشف عن مشاعره والتعبير عن عواطفه، تتاح له الفرصة للتغلب على مشاكله النفسية والعاطفية عن طريق اللعب. وعلى هذا يرى علماء النفس أنه ينبغي بادئاً

١- «العلاج باللعب» لفيرجينيا اكسلاين.

استجرام الطفل نحو العلاج غير المباشر باللعب.

وبهذا ينتج عن هذه الخطوة الكشف عن مشاعر الطفل النفسية المتسببة في تبلور حالة التوتر، الإحباط، الشعور بالآمان والتشوش، فيبادر الطفل لمواجهتها ويتعلم إلى جانب ذلك كيف يمكنه ضبطها وتفرغ نفسه منها ونيل الاسترخاء العاطفي (Emotional Relaxation) وإدراك قابليته وأن يكون هو ذاته وأن يفكر بإرادته ولنفسه وفي نفسه مما يضي عليه النضوج الكافي لتعرفه على ذاته.

ولعلاج الطفل ينبغي توفير الوسائل والمكان اللازم له ومنحه المكان المخصص له ليكون «ركنه» الخاص به. يتحتم أن ينعم الطفل باستقلال تام. إن هذا «الركن» هو بالضبط ما يطمح الطفل لحياته. ففي هذا الركن ينبغي أن يمتنع الجميع عن اتخاذ القرارات بشأنه أو إصدار الأوامر له أو تحديد ما يفترض عليه القيام به أو الامتناع عنه ويتحكم في هذا «الركن» الخاص بالطفل بكل ما يحيط به وبنفسه أيضاً. لا يحق لأي أحد أن يتدخل في شؤونه أو يفرض عليه رأيه. ولهذا يشعر الطفل في هذا الركن الخاص به بأنه ينعم بعالم خاص وكل شيء في هذا المكان يعود إليه هو. إنه لا يشعر بمسؤوليته إزاء أي أحد فه وله أن يختار أفكاره في عالمه الخاص هذا وأن يقول ما يحلو له ويحب أو يكره من يشاء دون أن يتعرض للعتاب أو اللوم.

كل هذا يعتبر، بالنسبة للطفل، في الواقع خبرة غير متوقعة وفريدة من نوعها. فالطفل يشعر خلال هذه الخبرة بحريته في تقرير شؤونه وفي

انتخاب آرائه. وسيعتره بادئ الأمر شعور بالحيرة والارتباك والارتياح. عندما يرى أن الآخرين كانوا حتى ذلك الوقت يعينونه ويتدخلون في شؤونه ثم أنه فجأة وجد نفسه حراً وقد انتهى طور تدخل الآخرين في تسيير حياته. وهذا ما يصيبه بالحيرة ولكنه يدرك تدريجياً أن تدخل الآخرين في شؤونه قد أزاح عنه ظله المقيت وإن كان التفكير بهذا الظل ما زال يشغل باله إلا أنه تفكير اختلقه خياله وهو راغب بخلق مثل هذه التخيلات، وهذا الخلق هو بدوره كفاح للحصول على قوة الحياة وتحديد اتجاه هذه القوة ونيل الوحدة والحزم.

في هذا المنهج العلاجي يتقدم الطفل في الوهلة الأولى بهدوء متوخياً الدقة والاحتياط ثم يعثر في ثنايا نفسه على مواهب وقابليات أكثر من هذا فيشعر أن قوته الداخلية هي المتحكمة به منذ الآن فصاعداً وأن القوة الخارجية لا تحول دون تنفيذ إرادته وأنه لم يعد هنالك عائق يحول دون تفعيل قوته الداخلية المحفزة. إن حضور معالج ضليع متمرس في هذا «الركن» باعتباره صديقاً له يعمق شعور الطفل بالأمان والذي يتعزز أكثر فأكثر في حالة مساهمة المعالج في لعبه.

إن العلاج غير المباشر باللعب لا يقوم في الواقع على أساس رغبة المعالج في التغلب على السلوك المشين واستبداله بسلوك طيب. إن المعالج لا يعمد إلى الحزم لاشعار الطفل بأنه يعاني من مشكلة ما وأنه ينبغي له أن يتغلب على تلك المشكلة بنفسه لأن الطفل في مثل هذه الحالة سيجابهه باتخاذ موقف رادع حيال سلوكه، ولأن الطفل ينفر من

إعادة البناء ويتهرب من الرضوخ لذلك إن أدرك هذا الأمر. إنه يرغب أن يكون «هو ذاته» ويعتبر كل نمط سلوكي لم يختره بنفسه تافهاً وعابثاً. إذاً، المنهج العلاجي الذي يحظى بأهميته هو ذاك الذي يتبنى رأي الطفل أساساً له وفي مثل هذه الحالة يتيح للطفل المجال للسير قدماً إلى الأمام حتى بلوغ منتهى حدود قابلياته في سياق نموه. فكل ما يحول دون نمو الطفل يعد قوة رادعة يكبح نمو الطفل وتطوره وإن كان هذا النمو يتحدد بنطاق ضيق.

إن العلاج غير المباشر باللعب لا يقتصر على العلاج الانفرادي بل يتمتع بذات الفاعلية على صعيد ألعاب الأطفال الجماعية وفي علاجهم الجماعي^(١).

إننا نهدف من خلال دراسة دور اللعب في هذا الفصل إلى تحديد دوره وأثره في علاج الحالات السلوكية لدى الأطفال وأهميته في هذا المضمار. فإن استهدف من اللعب تحديد المرض وعلاجه فإنه بذلك لا يحتسب «لعباً» بل يعد «تقنية».

أما «فاني امستر» (Fanny Amester) فإنها تمكنت بزعمها من تحديد نشاطات اللعب المنسجمة والمتلائمة مع علاج الأطفال. تقول «فاني امستر»، بأن هذا الانسجام يتسم بفاعلية وقيمة بالنسبة للمعالج ويؤدي أدواراً متباينة ويمكن للمعالج أن يلجأ إليه في سياق تحقيق

١ - «العلاج باللعب» لفرجينيا اكسلاين.

أغراض ستة، هي:

- ١- اللعب أسلوب لتحديد الحالة المرضية.
- ٢- اللعب وسيلة لانضمام الطفل إلى الآخرين شأنه شأن اللغة (الكلام) الذي يعد وسيلة ارتباط الكبار الراشدين.
- ٣- اللعب أسلوب دفاعي يتبعه الطفل.
- ٤- اللعب وسيلة لتبلور القدرة على التكلم وتسهيله وعلى التعبير اللفظي لدى الطفل.
- ٥- اللعب أسلوب لتفريغ التوتر.
- ٦- دور اللعب باعتباره قيمة تكاملية لل رغبات.

١- اللعب أسلوب لتحديد الحالة المرضية

نواجه في هذه المرحلة ألعاباً تتجلى من خلالها الانحرافات السلوكية لدى الطفل. وبهذا يتمكن المعالج من التنبيه للمشاكل السلوكية التي يعاني منها الطفل في سياق التعامل مع الآخرين، عدوانية نظرتة حول الناس، آماله، مساعره، بكلمه وإدراكه.

تستعرض مسؤولة إغاثة الأطفال «فاني امستر» خبراتها حول تحديد الحالات المرضية بالقول:

كانت «مارتا» ذات (٩) سنوات من العمر عندما جيء بها إليّ بسبب

كتابة رسالة غرامية. كانت صبية قوية البنية، تتمتع بالصحة والسلامة وكانت تتطبع بالوسواس والدقة في ارتداء ملابسها، وتبعد يديها عن جسمها أثناء المشي، وتتحاشى استخدام يديها خلال اللعب لكي لا تتسخ. وترى أن الرسم عمل بعيد عن النظافة. بادرت لصنع تمثال من الطين الصناعي إلا أنها انفعلت واستشاطت غضباً وهي تراني أبدأ هذا العمل، ألحت عليّ أن أعطي التمثال. كانت تقول والشعور بالضيق يؤلمها بأنها تنفر من الاناس العراة. ولكنها مع ذلك كانت تنظر خلسة إلى دمية عارية وضعت في غرفتها. إتضح من خلال الحالات البادية لدى «مارتا» أنها تنفر من الأشياء الملوثة وتشعر بالضيق إزاء حبها لاستطلاع القضايا الجنسية وتميل لنظرات الخلسة وتجهد لإخفاء رغبتها في التعري وقد تكون مبتلاة بحالة الاستشهاء.

وكانت «الن» (Ellen) ذات التسع سنوات مؤدبة ومطبعة أكثر من الحد المألوف وهي أشبه ما تكون بالعجوز التي اجتازت المراحل الماضية حتى تطبعت بالنضوج. كانت بحاجة إلى من يعينها على اتخاذ سلوك الأطفال من ذوي التسعة أعوام. دعوتها إلى اللعب، اختارت الرسم من بين جميع الألعاب وألحت عليّ أن أقترح عليها موضوعاً للرسم. أحببتها بأن رغبتها أهم من رغبتني وأنه من الأفضل أن ترسم ما يحلو لها. وفيما هي تمسك بقلم الرصاص متجهاً نحو الأعلى كان توجهها يوحى بالضغط الذي يواجهه عقلها. وبعد عدة دقائق من التأمل رسمت شكلاً خيالياً ودقيقاً يشبه بالضبط ما رسمته توأ في الصف. لقد بينت «ألن» في

هذا المشهد بأنها لا تنوي الانشغال باللعب بسهولة أو تحمل عبء التفكير وبأنها تعجز عن اتخاذ السلوك الطبيعي الذي يتلاءم مع الطفل ذي التسع سنوات.

والمثال الآخر «لورنس» (Lawrence) ذو الست سنوات وكان تابعاً لأسرة ذات طفلين. كان بحاجة إلى التوجيه بسبب عناده. تنبهت من خلال عدة جلسات كانت لي معه أنه كلما ينشغل بالرسم، يرسم نساء عظيمات الثدي ثم يمحو رسمه بسحب الخطوط عليه ليصبق من ثم عليها ويمزقها أخيراً، كان يفخر بقدرته ويغمز لي بما يشير إلى مشاكسته. وكان أحياناً يرسم إلى جانب صور النساء صورة لشجرة مثمرة. كان كثير الطلب.. يقبض بشدة على كل ما تصل إليه يده ثم ما يلبث أن يتلفه. ويلح علي بالطلب بأن لا أنظر إلى غيره من الفتيان. قلصت من عدد وسائل اللعب التي كان يستفيد منها ولكنني كنت أمنحه وسائل اللعب عندما لا يرغب في اللعب. إن مشاهد اللعب التي رأيتها من «لورنس» بينت أنه يود أن يتظاهر ببراعته في مجال الارتباط. أن النساء كن يمثلن منشأ شعوره بالارتياح والرضا، إنه يدعم شعوره بالرضا من خلال الصق. وأن الشجرة المثمرة هي رمز الاشباع التعويضي والتدمير رمز شعوره بالضعف، والتلقف مظهر شعوره بالزهو، وأنه يبحث في الواقع عن الدعم والقدرة من خلال رجائه للحصول على الاشباع المادي والجسمي واستجلاب عاطفة الأم التعويضية.

تكتفي «امستر» بذكر هذه الحالات الثلاث لاستبانة دور اللعب في

تشخيص الحالة النفسية مما يؤدي إلى تبين القيم العلاجية في اللعب الانفرادي لهؤلاء الأطفال الثلاثة. تقول «امستر»: نجحت في التغلب على حالة «مارتا» بإسهامها في نشاطات أحد الكبار الراشدين وكان بمقدوره تحمل رغباتها وإدراك مشاعرها، وعلى حالة «ألن» بإشراكها في نشاط راشد كان على معرفة بتصوراتها وطموحاتها وكانت تحظى بقيمة لديه. وبهذا أدركت أن الآخرين يتوقعون منها أن تسلك سلوك طفل في التاسعة من عمره. فعادت برفقة جميع تصوراتها وخيالاتها الخاصة إلى هذه المرحلة من العمر وتمكنت من حياة أحاسيس مثل أحاسيس طفل في هذه السن. وانشغل لورنس أيضاً باكتساب الخبرات مع راشد يختلف نمط تعامله معه فكانت النتيجة التنفيس التام عن مشاعره^(١).

٢- اللعب أسلوب لانضمام الأطفال إلى الآخرين:

هنالك من الأطفال من يعاني لأسباب ما من العجز عن التحدث وإبلاغ رسالاته الشفوية، أي أنهم يفتقدون لما يتمتع به الكبار من مستودع لغوي أو يعجزون عن التغلب على الحياء والخجل من تواجد الآخرين أو يعاني الطفل من بعض المشاكل النفسية المتسببة في تلغمه أو تباطئه في الكلام، وقد يقاومون الحالة في بعض الأوقات فينظرون بانبهار أو يبطأون رؤوسهم أو يجيبون بتحريك الرأس.

١- مقالة «فاني امستر» تقرأ عن: Gurry Landreth. Play therapy.

تستعرض «امستر» خبراتها حول علاج الأطفال بالقول:

كان برتا صبيماً في العاشرة من العمر تشكو أمه سوء أخلاقه حيث يبدو ممسوخ الأحاسيس ومطيعاً. كانت حالته تتحدد بامتناعه عن إجابة الاسئلة حتى وإن تحددت بإجابات قصيرة. سألته عن تعلقاته بالأشياء فاضطرب وتظاهر بأنه يهوى الرسم.

أحضرت له أدوات الرسم فرسم صورة فتاة كأنها فتاة أحلامه. تحدثت معه حول فتاة أحلامه فوصفها بأوصاف متنافية مع أوصافه. سألته عن رأيه في رسمه فقال وهو يبكي بأن أسرته تصف رسوماته بأنها طفولية. ثم أردف بأنه يشعر بالسرور لأنني أدرك مشاعره وأثمنها.

ينبغي على المعالج أن يضع الوسائل التي يرغب فيها «برتا» في متناول يده وأن يبادر إلى فعل لا يتوقعه برتا ليواجه بهذا الشكل عدوانيته المكبوتة وأن يحثه للكشف عن ميوله وأن يدرك نمط مشاعر الطفل إزاء أسرته ليفرغ برتا على هذا النحو شكوكه وإساءته الفهم إزاء أسرته ويمهد المعالج لإسهامه في نشاطات راشد يختلف عن سائر الراشدين وأن يساهم المعالج كذلك في لعبه.

تبين من خلال تدارس سلوك «برتا» أمران، هما:

١- أن صورته تتنافى مع صورة فتاة أحلامه.

٢- انعدام ثقته بأحكام أسرته.

وتستعرض «امستر» في مقالها أنموذجاً آخر من خبراتها في هذا

المجال، فتقول:

إن «جانت» صبية في التاسعة، قدمت لي بسبب فظاظتها وسلوكها العدوانية مع الأطفال الأصغر سناً منها والتصاقها الدائم بأُمها. جاء في التقرير المقدم إلي بأن التساهل الزائد والتغاضي عن أخطائها في بعض الحالات وتعرضها للعقاب الشديد في حالات أخرى وعدم الرقاد في المستشفى ونبذها من قبل أُمها قد تسبب في خروجها نفسياً عن السواء. تنبّهت منذ الجلسة الأولى لي معها أنها تتطلع إلي بنظرات تتم عن الخوف والهلع. كانت وسائل اللعب الموجودة في داخل الغرفة تجتذبها ولكنها تتردد في دخول الغرفة حتى دخلتها أخيراً ببطء. لقد صنعت خلال الجلسات الأولى مناظر وحيوانات جميلة أثناء لعبها بالطين الصناعي وهي تطأطي رأسها وترنم مع نفسها بصوت خافت ثم سمحت لي تدريجياً أن أعينها وقد حددت دوري بإبداء الرأي حول الألعاب والقابليات التي تتمتع بها. ولما اقتربت «جانت» من الهدف العلاجي ومنحتني ثقتها همست تقول لي بأنها على اطمئنان بأنني لن أنبذها عن نفسي مثل أُمها.

ما هو واجب المعالج في مثل هذه الحالة؟

يفترض على المعالج أن يقدم للطفل وسائل اللعب ليقوم باختيار ما يشيده منها ليكشف بذلك عن أحاسيسه.

ويتوجب عليه أن لا يتدخل في شؤون المريض حتى يطالبه هو نفسه

بالمساهمة في لعبه وأن يقتصر دور المعالج على إبداء الرأي في لعب
الطفل وقابلياته.

ينبغي إعانة الطفل لتفريغ أحاسيسه ليتمكن من الانضمام إلى الآخرين
لقد بدأت «جانت» تدريجياً بعد تفريغ مشاعرها والتغلب على توترها
طور المساهمة في الألعاب المشتركة فتعرض نفسها باعتبارها إنساناً ذا
تشخص معين. ثم تستنتج بعد نيل محبة الآخرين بأن الكبار ليسوا جميعاً
عنيفين وسيئي الخلق مثل أمها. ولهذا تبادر إلى إقامة علاقات خبرية
مشتركة مع المعالجة.

والانموذج الآخر هو «آرثر» ذو الخمسة أعوام وقد أحضر إلي بسبب
عناده الشديد وامتناعه عن التحدث مع الآخرين. كان ينأى عني ممتنعاً
عن مبادلتي الحديث كلما تحدثت إليه ويجيبني بهز رأسه أجلسته
وجلست إليه وأنا أصنع التماثيل من الطين الصناعي وأترنم بصوت
خافت. إنحنى باتجاهي وكان ينظر إلي خلسة من فوق كتفي. ثم صاح
فجأة: ماذا تصنعين؟ كان يعجن الطين الصناعي وهو يتكلم بصوت غير
مفهوم.

في مثل هذه الحالة ينبغي على المعالج لتحاشي المشاركة أن يتجاهل
الطفل ويشير حبه للاستطلاع بمواصلة اللعب على انفراد دون أن يوجه
إليه الحديث بل يتحدث إلى نفسه حتى يصل حب الاستطلاع لدى الطفل
إلى ذروته ويزداد شوقه للمساهمة في اللعب. وعندئذ يبدأ بالتحدث
ويسترسل في التحدث بعد هذا التمهيد ويتعلم كيف يسهم الآخرين في

لعبه ويترك التفكير السلبي جانبا لينضم من ثم إلى المعالج.

استنتجت «امستر» أنها استطاعت عن طريق اللعب منحهم «تشخيصاً زائداً» وأدركت أن «برتا» يجابه النصائح والتحذيرات عن طريق الرد على الاسئلة بإجابات قصيرة ودون رغبة أو اهتمام منه. وتبين أنه لا يميل إلى تقبله من قبل الآخرين أو معرفة مشاعرهم ازاءه. أما «جانث» فقد كان عجزها عن الانضمام إلى الآخرين منشأ قلقها وأن ترنمها بصوت خافت مؤشر على خوفها من هجوم الآخرين وأنها تتخذ هذا الأسلوب في الواقع للحفاظ على نفسها. أما «آرثر» فإنه هو الآخر أدرك أن العناد والامتناع عن التحدث يفيدته لاجتذاب اهتمام الآخرين وهذا هو سبب حالته^(١).

٣- اللعب أسلوب دفاعي:

يعد اللعب من جهة أخرى أسلوباً دفاعياً يتبعه الأطفال لمجابهة الاضطراب. إن اللعب ينفعهم حقاً في سياق التغلب على انحرافاتهم.

يجدر الانتباه إلى أن الطفل عندما يواجه مقاومة لا تتناسب مع قوته الجسمية أو النفسية فإنه يصاب بتوتر يؤدي بالتالي إما إلى انزوائه وبالتالي إلى اكتتابه أو إلى حالة مضادة أخرى تنتهي بعدوانيته وفضاظته.

تذكر «امستر» نموذجاً آخر حول هذه الحالة فتقول: كان «موريس»

1. Playtherapy, Edited by L.Landreth E.d.p.

(Maurice) ذو السبع سنوات يتصور أنه إنسان غير جدير وكانت أمه أيضاً قد توصلت إلى ذات الفكرة إثر متابعة أسلوبه في اللعب مع أقرانه. تحدثت إليه بهدف معالجته. لقد اقترح خلال حديث كان لي معه أن يلعب معي فقبلت اقتراحه ولكنني لاحظت أنه يحاول تغيير قواعد اللعبة (في حالة تشبه المغالطة) لأنه يعلم بأنه سيخسر اللعبة في غير هذه الحالة. تحدثت معه حول أسلوبه في اللعب مبدية رأيي في ذلك مما استدرجنا إلى البحث حول اضطرابه الناشئ عن عجزه. تحدثت إليه عدة مرات حول هذا الموضوع. وبعد هذه المحادثات أخبرتني أمه أن «موريس» أصبح يلتذ من اللعب مع أقرانه سواء انتهى اللعب بفوزه أو خسارته.

إذاً، اللعب أسلوب يتوصل الطفل خلاله إلى ضبط النفس التدريجي ثم يتعرف على آلية «التعويض»، فموريس مثلاً تعلم كيفية التعويض عن عدم جدارته بأسلوب يحقق له الفوز في اللعب.

على أية حال نستنتج من هذه الخبرات معاً أن: الرسم، الأعمال اليدوية والنشاطات الفكرية جميعها تعد لعباً وأسلوباً لاستبانة حالة الطفل النفسية. أي أن أي نشاط حسمي أو فكري للطفل يعيننا على معرفة حالات الطفل النفسية.

وفي أي حال من الأحوال ينبغي على المعالج بغية معالجة أطفال مثل: «جانت»، «لورنس»، «الن»، «آرثر» وغيرهم أن يوفر لهم الفرص

ويمنحهم من وسائل اللعب ما يزيد رغبتهم في اللعب ويأخذ بأيديهم لمواجهة التوترات والاضطرابات والتكيف مع الذات واعانتها حتى بلوغ مرحلة تصديق الذات ومعرفة قيمتها.

٤- اللعب أسلوب لتبلور القدرة على التكلم وتسهيل التعبير اللفظي:

من الأمور الهامة التي تتسم بها حياة الكائنات الحية في العالم أجمع هو ابلاغ الرسالة أو النداء. إن جميع هذه الكائنات تحاول بغية تلبية احتياجاتها، ابلاغ رسالتها إلى الآخرين. ويتحدد هذا ابلاغ لدى الحيوانات فيما يخص تلبية الاحتياجات أما في الإنسان فإنه لا ينتهي عند هذا الحد بل يشمل انتقال الأفكار والآراء، بجميع أنواعها ومجالاتها، إلى الغير بشكل رسالة ويمد بذلك جسور الارتباط الفكري مع الآخرين. إن الحيوانات وبسبب افتقادها القدرة على الكلام تعبر عن حاجتها عن طريق الصوت والحركة. ولكن الإنسان بمقدوره ابلاغ رسالته إلى مخاطبه سواء عن طريق الحركات المتنوعة أو عن طريق التكلم.

إذاً، يعد التكلم أسلوباً في غاية الأهمية، القيمة والكمال لابلاغ أية رسالة من فكر صاحب الرسالة إلى فكر متلقيها. ويتم هذا الانتقال بأسلوب أكثر كمالاً ونجاحاً كلما كانت وسيلة الانتقال أكثر كمالاً وبساطة وبلاغة. وبهذا نقول أن تمتع الطفل المتحدث بمثل هذه القدرة يسهل له بالتأكيد تحقيق أهدافه والتعبير عن حاجته ونقل الأفكار التي تراود ذهنه إلى الآخرين.

إلا أنه هنالك الكثير من الأطفال وحتى الكبار ممن يواجهون الصعوبات عند التحدث، ويعسر عليهم التكلم. فمن فوائد اللعب أنه يسهل لمثل هؤلاء الأطفال التعبير والتحدث عن مفاهيم أفكارهم ببساطة.

نعود ثانية إلى خبرات «امستر» حول مثل هذه الحالة، إنها تقول:

جاء لي بطفل في العاشرة من العمر يدعى «ستانلي» (Stanly). كان هذا الطفل يصر وبشدة على الامتناع عن التحدث بشأن تبوله الليلي وانعكاسات أمه في هذه الحالة. فطنت إلى أن هذا الطفل مولع بصنع البيوت فاقترحت عليه أن يبني بيتاً. فبنى بيتاً لا يتضمن الحمام. شرحت له فوائد الحمام للناس. بعد ذلك ألحق «ستانلي» بذلك البيت حماماً في منتهى الجمال ومزوداً بجميع المستلزمات ولكنه اتخذ له موقعاً خارج المبنى الأصلي. أوضحت له أن وجود الحمام خارج الدار يأتي بأي صعب لسكانها ولكنه قال بأنه لا يحب الحمام في داخل الدار. سألته عن السبب فأوضح بأنه كان قد لوث نفسه فغسلته أمه بعصية ومسحت يدها بعنف على وجهه لمعاقبته إضافة إلى غسله. وبهذا يعمد «ستانلي» إلى التبول الليلي لتضطر أمه إلى غسل بنطاله. تباحثت مع «ستانلي» حول اللذة التي يستجلبها بالتبول وحول الانتقام من أمه فكان يرى أنه كان يتحرر من سيطرة الأم بهذه الطريقة.

في مثل هذه الحالة ينبغي على المعالج:

- ١- أن يحدد نوع اللعب الذي يرغب فيه الطفل.
- ٢- توفير وسائل ذلك اللعب ودعوته للعب.
- ٣- إرغام الطفل لتحديد دقائق مجريات لعبه.
- ٤- التباحث مع الطفل حول جميع الحقائق التي يتحاشاها أو يتناساها.
- ٥- افصاحه عن رأيه في اللعب وتطرقه إلى شرعية آرائه.
- ٦- تفسير تداعي الطفل.
- ٧- إعانة الطفل للإفصاح عن مواضيعه والتكلم حولها.
- ٨- دفع الطفل نحو التردد بشأن الآثار الايجابية لأسلوبه مما يقلل من شعور الطفل بالضيق ويوفر إمكانية علاجه.

٥- اللعب أسلوب لتفريغ التوتر:

اللعب وسيلة تعين الطفل لإخراج مضامين اللا شعور لديه مما يمنحه الارتياح ويوفر له الاسترخاء النفسي. يجدر التنبيه إلى أن اللعب وإن كان ذا فاعلية علاجية لكنه يكون في غاية الخطورة للطفل فيما لو تم عن طريقه تفريغ ما يرتبط بالمضامين الترميزية دون خطة مدروسة. يتحتم على المعالج أن يحدد مدى تحمل الطفل وإلى أي حد يمكنه تصريف توتراته عن طريق اللعب بعيداً عن المخاطر والمخاوف.

ينبغي على المعالج تحديد طريقته لمواجهة أي خطر يعرقل تمكن الطفل من تهدئة توتراته وتفريغ مخاوفه عن طريق اللعب. إذاً، تتحدد مسؤولية المعالج في هذه المرحلة بمعرفة الظرف الشامل للعب والبرمجة بحسب الحالة.

وبعبارة أخرى، يتيح المعالج المجال للطفل أن يحدد تفاصيل اللعب كما يروق له ويشاركه في ذلك ليكون بوسع الطفل التعبير عن مشاعره وتبيينها من خلال نشاط يرتبط بمضمون اللعب. إن إعادة مثل هذا اللعب يؤدي بالتأكيد إلى التخفيف عن الطفل والحد من اضطرابه وكذلك إلى زيادة قدرته.

٦- دور اللعب باعتباره قيمة تكاملية لل رغبات

من النتائج الناشئة عن اللعب تكامل وتوسع دائرة الميول والرغبات أي أن هذه النشاطات:

أولاً: تزيد من رغبة الطفل في اللعب.

ثانياً: تستجر هذه الرغبة إلى تعلق الطفل بحياته اليومية مما يطور قابلياته على مواصلة الحياة. ونظراً لأهمية اللعب وقابليات الإنسان في أداء العمل فإن اللعب يمتاز بأهمية خاصة باعتباره قيمة تكاملية للرغبات.

وللحصول على النتيجة المتوخاة في هذا المجال يتحتم على المعالج

توفير الوسائل، الامكانيات والفرص المناسبة للطفل وحثه لاختبار نفسه عن طريق المحاوره، الاستعداد لخوض الحياة وتحمل الصعاب بغية استجلاب الشعور بالرضا إزاء ظروفه الحالية وحيازة القدرة على التعامل مع الظروف المستقبلية.

وهذا ما يمكننا من القول بأن اللعب يسهل لنا إدراك حالات مختلفة بشأن الطفل. إذاً علينا الإذعان بأن جميع فاعليات اللعب تعيننا في سياق التشخيص. وبما أن ألعاب الطفل تأخذ بيده للمساهمة في جميع الأمور ولإعادة البناء ومواصلة حياة جديدة وتحرير الذات، نؤكد أن اللعب قيمة علاجية أيضاً.

نستنتج مما سلف ذكره في هذا الفصل أن اللعب بمنأى عن نمط فاعلياته يعتبر سلسلة معقدة ومتشابكة ومحوره عن ظواهر ضمير الطفل الشعوري أو اللا شعوري. يتمتع الدور العلاجي للعب بقيمته الأساسية سواء كان الكلام أسلوباً للعلاج أم النشاط. إن الاستفادة الواعية من اللعب كوسيلة لتحديد مدى التطور العلاجي لدى المريض الشاب يبين لنا متى وكيف يتزامن اللعب مع العلاج وبأن علاج الطفل يجب أن يتضمن جميع عوامل الحياة الدخيلة في بلور مشكلته. على أية حال ينبغي التنبه إلى أن علاج الطفل عن طريق اللعب ليس أمراً تقنياً حيث لم يتحدد له أسلوب خاص، ومثل هذا المنهج العلاجي يعد في الحقيقة مزيجاً من جميع المناهج.

مصادر الكتاب (الفارسية)

- «أسرار وغوامض عالم الطفل» لفلامحسين رياحي.
- «أسلوب ومضمون التعليم والتربية ما قبل المدرسية» طهران، وزارة التربية والتعليم، منظمة الأبحاث وبرمجة الشؤون التعليمية، مكتب التحقيقات والبرمجة وتأليف الكتب الدراسية، ١٩٨٦.
- «إطالة على فلسفة التعليم والتربية» للدكتور عبد الحسين نقيبزاده، طهران، دار «طهوري»، الطبعة السابعة، ١٩٩٦.
- «الالعب التعليمية» لمصطفى مقدم ومنوهر تركمان، مكتبة الوسائل التعليمية والمكتبة، ١٩٨٨.
- «الالعب التعليمية للأطفال في المرحله ما قبل المدرسية» لنجفيان، طهران، دار «ني»، ١٩٩١.
- «تاريخ بيهقي»، دار «هيرمند».
- «التعليم والتربية في الإسلام» لمحمد علي ضميري، شيراز، دار

«راهكشا».

- «التعليم والتربية» للدكتور علي شريعتمداري، طهران، دار «أمير كبير»، الطبعة الثالثة عشرة، ١٩٩٨.

- «التعليم والتربية التطبيقية» للدكتور محمد ألماسي، طهران، دار «رشد» للطباعة والنشر، الطبعة الأولى.

- «دور وسائل اللعب في التعليم والعلاج» لمحمد مهدي طباطبائي نيا، طهران، جامعة العلوم الطبية، ١٩٨٧.

- «الطفل واللعب» للدكتورة سرخه دون يلدايي، كلية التربية البدنية والعلوم الرياضية، ١٩٧٩.

- «علم النفس» للدكتور محمد بارسا، دار «بعثة» للطباعة والنشر، الطبعة التاسعة، ١٩٩٤.

- «علم النفس التربوي» لمحمود اقبالي، دار «كوثر»، الطبعة الأولى، ١٩٩١.

- «علم نفس اللعب» للدكتور سيامك رضا مهجور، شيراز، دار «راهكشا»، الطبعة الثانية، ١٩٩٣.

- «علم نفس اللعب» لمحمد علي أحمدوند، مطبوعات جامعة «پيام نور»، الطبعة الأولى، ١٩٩٣.

- «علم نفس الناشئة والشباب» للدكتور أحمد أحمدي، دار «نخستين

مشعل»، الطبعة الخامسة، ١٩٩٥.

- «علم نفس النمو» للدكتور حسن أحدي والدكتور نيكجهر محسني،
دار «بنياد»، ١٩٩٤.

- «علم نفس النمو» لحسين نجاتي، دار «مهشاد»، ١٩٩٢.

- علم نفس النمو (١)، للدكتورة سوسن سيف وآخرين، طهران، دار
«سمت»، ١٩٩٣.

- «علم نفس الأطفال والناشئة» للدكتور محمد بارسا، دار «بعثة»
للطباعة والنشر، الطبعة التاسعة، ١٩٩٤.

- «علم النفس الوراثي» للدكتور محمود منصور، شيراز، دار
«راهكشا»، الطبعة الثانية، ١٩٩٣.

- «فنون وأساليب المشاورة» للدكتور عبد الله شفيق آبادي، دار
«ترفه»، الطبعة السابعة، ١٩٩٥.

- «قابوسنامه» لعنصر المعالي كيكاووس بن قابوس بن وشمجير.

- «اللعب ونمو الطفل» لمحمد علي أحمدوند، دار «مترجم»، ١٩٩٢.

- «لغتنامه» لعلي أكبر دهخدا، مطبوعات منظمة المعاجم، جامعة
طهران.

- «مبادئ التعليم والتربية» للدكتور علي شريعتمداري، طهران،
مطبوعات الجامعة، الطبعة السابعة، ١٩٩٣.

المصادر الانجليزية المترجمة إلى الفارسية

- «الألعاب» (علم نفس العلاقات الانسانية) لأريك براون.
 - «دور اللعب في تنشئة الأطفال» لـ أ.ك. ماتوسيك بوندارنكو.
 - «العلاج باللعب» لفرجينيا اكسلاين.
 - «العلاج باللعب» لكارل لندرت.
 - «كيف نتعامل مع الأطفال المشاكسين» لبول كارمان.
 - «اللعب» لاليزابث هارلوك.
 - «لعبة الحياة وأسلوبها» لفلورانس اسكاولشين.
 - «اللعب، تفكير الطفل» لاولين شارب.
 - «ما ينبغي معرفته حول الجذور النفسية لسلوك الأطفال» لروبرت لافون.
 - «مراحل التربية» لدبس موريس.
 - «المربون العظام» لجان شاتو.
 - «نمو الطفل وشخصيته» لهنري ماسن باول وآخرين.
- المصادر العربية:
- كيمياء السعادة للإمام محمد الغزالي.

المصادر الانجليزية

- Denise Chapman, Weston, Emark and S.wenton; Playful parenting published by G.P.Putnam's Sons, New York 1993.

- Donna E.Norton, Through the eyes of a child, Macmillan Publishing company New York 1991.

- Guy R.lefrancois, The Lifespan, Wadsworth Publishing company third edition, 1990.

_ M.B parten Social Participation among per_ school children.

- N.L. Gage, and Daved C. Berliner, Educational Psychology, Houghton Mifflin Company, Boston, Fourth Edition.

- Peter K. smith, and Helen cow, Understanding Childrn's, Development, Blach Well, oxford, U.K and combridge U.S.A second Edition, 1991.

- Verna Hildebrand, Introduction to Early child hood Education collier Macmillan Publishers London, Fourth Edition 1989.

- Virgina M. Axline, Play therapy Ballamtine Books, New York. 33rd printing 1993.

فهرس الاصطلاحات المذكورة في الكتاب

Abstraction	التجريد
Abilities	القابليات
Accommodation	التكيف (التوافق)
Active play therapy	العلاج باللعب الفاعل أو الايجابي
Adaptation	التكيف
Adjusted	المتوافق
Adult	الراشد
Affection	العاطفة أو الانفعال
Affective component	الجزء العاطفي
Animism	الأرواحية
Assimilation	التمثل أو الاستيعاب
Associative Play	اللعب الارتباطي
Attitudes	المواقف
Behaviour	السلوك
Behaviourist	السلوكي

Biological	البيولوجية، الحيوية
Capabilities	القابليات
Castration Complex	عقدة الخصاء
Catharsiss	التفريغ أو التصريف
Catharsiss	التنفيس
Chronological age	العمر الزمني
Circular	الدوري
Classical Conditioning	الاشراط الكلاسيكي أو البافلوفي
Classification	التصنيف
Client - centered theory	نظرية التركيز على المراجع (الزبون)
Cognition	المعرفة
Cognitive Development	النضوج أو النمو العقلي
Cognitive Strategies	الاجراءات أو التقنيات المعرفية
Compensation	التعويض
Concrete Operations	الاجراءات العينية
Conditioning	الإشراط
Conditioning Learning	التعلم الاشرطي
Conditioning reflex	رد الفعل أو الانعكاس الاشرطي
Conditioning response	الاستجابة الاشرطية

Conflict	الصراع
Complex	عقدة
Conscious	الواعي
Consciousness	الوعي، الشعور
Constructive play	اللعب البناء
Continuous	المستمر
Cooperation	التعاون
Cooperative organized	اللعب التعاوني
Creativity	الابداع
Culture	الثقافة
Defense	الدفاع
Defense Mechanismes	المكانيزمات أو الآليات الدفاعية
Denial	الانكار أو التكر
Derelopmental Psychology	علم نفس النمو
Devlopment	النمو أو التطور
Discovery Learning	التعلم الاكتشافي
Displacement	الإزاحة
Doll	الدمية
Dramatic Play	اللعب التمثيلي

Drives	الحوافز
Dynamic	الدينامية، الحركية
Edipus Complex	عقدة أوديب
Ego	الأننا
Emotion	العاطفة، الانفعال
Emotional Development	النضوج أو النمو العاطفي
Emotional Relexation	الاسترخاء العاطفي
Equilibration	التوازن البيئي
Extinction	انطفاء (الاستجابة الشرطية)
Extrover	الانبساطي
Facts	الحقائق
Fanatasy	التخيل
Feed - back	التغذية الراجعة
Fine	الدقيق
Fine Versus gross	دقيق ورائع ضد كل ما هو فظيع
Formal Operations	الاجراءات الصورية
Free Association	التداعي الحر
Free Spantaneous	اللعب الحر
Functional	وظيفي

Functional pleasure	لذة وظيفية أو سرور وظيفي
Games with Rules	الالعب المقننة
Generalization	التعميم
Generalized reinforcer	تعميم المعزز
Generalized other	تعميم الشخصية
Gift	موهبة
Group pressure	ضغط الجماعة أو الفريق
Human modeling	التمثل أو التشخص الانساني (التقليد)
Homeostasis	التوازن الحيوي
Id	الهو (الهي)
Identification	التوحيد الذاتي
Identify	التوحد الذاتي
Images	الصور، التصاوير
	= الخبرات المركزية أو الشعورية
Imitation	التقليد
Impulsiveness	الإثارة
Incorporation	الاستدماج أو الدمج في الجسد أو الذات
Individual	الفردى
Information Learning	تعلم المعلومات

Insert Puzzles	الألغاز التركيبية
Insight	البصيرة
Instuctional Theory	النظريات التعليمية
Intellectual Skills	المهارات الفكرية
Intelligent	الذكاء
Intelligence qudient	معدل أو حاصل الذكاء
Interaction	التفاعل
Intermittent reinforcemnt	التعزيز الدوري
Introjection	التشرب
Introvert	الانطوائي
Intuition	الحدس
	الحدس: معرفة مباشرة أو فورية دون شعور بتفكير مسبق أو حكم دون تفكير مسبق وهو خلاف ما يتصرفه الانموذج الحاس الذي يتحكم في أفراد المشاعر والاحساس.
Jigsaws Puzzles	الالغاز المتزاوجة
Katharsis	تفريغ العواطف
Language	اللغة
Libido	الليبدو أو طاقة الحياة
Lifespan	دور الحياة

Make Believe	التظاهر
Manipulative	اللعب اليدوي
Maturation	النضج
Mental age	العمر العقلي
Mental imagery	الصورة الذهنية، التصور الذهني
Message	رسالة أو اندفاع
Mobile	المتحرك
Modeling	التمثيل (التشخيص)
Motivation	الدافعية
Motive	الدافع
Motor Skills	المهارات الحركية
Normal	السوي
Norms	المعايير السوية
Object Position	وضع الشيء
Obsessive Compulsive	الوسواس القهري
Occupation	الشغل أو العمل
Organization	التنظيم
Onlooker Behaviour	سلوك المتفرج
Operant Conditioning	الإشراف الإجرائي أو الوسيلى

Operation	الاجراء
Oral	الفمي
Ordering	الترتيب
Parallell Play	اللعب المتوازي
Passive	السلبى
Pattern	النمط
Personality	الشخصية
Personifecation	التجسيد، التجسيم
Phallic	القضيبي
Phobia	الرهاب
Physical Development	النضوج أو النمو الجسمى
Play therapy	العلاج باللعب
Pleasure - Principle	مبدأ اللذة
Practice games	ألعاب الممارسة
Preconceplual Stage	المرحلة قبل الادراك
Preconscious	ما قبل الشعور
pre - Exercise	الممارسة
Preoperational Stage	المرحلة قبل الاجرائية
Primary reinforcer	التعزيز الأولى

Preblem selving	حل المشاكل
Projection	الاسقاط
Psycho analysis	التحليل النفسي
Puzzle	اللغز
Rationalization	التبرير
Reaction	الرجع أو رد الفعل
Reaction formation	تكوين الرجع (آلية)
Reality Principle	مبدأ الواقع
Reasoning	الاستدلال
Recapilulation theory	نظرية الاعادة التلخيصية
Reflex	الانعكاس
Regression	التراجع أو النكوص
Regularity	النظام
Reinforcement	التعزيز
Relation Ship therapy	العلاج القائم على العلاقة بين المعالج والمريض
Relexation	الاسترخاء
Replacement	الاستبدال
Representation	التمثيل أو الترميز

Response	الاستجابة
Rever sibility	قابلية القلب
Role sharing	تقسيم الأدوار
Schema	المخطط أو البنية الفكرية
Secondary reinforcer	التعزيز الثانوي
Security	الأمان
Self - actualization	تحقيق الذات
Self - Concentrated	التركيز على الذات
Self - Expression	التعبير عن الذات
Sensory - motor stage	المرحلة (الحسية - الحركية)
Simulation games	الألعاب التقليدية
Solitary Play	اللعب الانفرادي
Social Development	النمو أو النضوج الاجتماعي
Spontaneous Plays	الألعاب التلقائية
Stimulus	المثير أو المنبه
Stimulus Conditioned	المثير المشروط
Stress	الانفعال النفسي
Structured Play	اللعب البنائي أو الإنشائي
Sublimation	التصعيد أو التسامي

Super - ego	الأنا الأعلى
Superiority and compensation	التفوق والتعويض
Surplus Energy theory	نظرية فائض الطاقة
Supplementary Play	اللعب المتمم المنتظم
Suppression	القمع
Symbol	الرمز
Symbolic	الرمزي
Tension	التوتر
The omnipotence of thought	القدرة الكلية للتفكير
Thought	التفكير أو الفكرة
Trial or error Learning	التعلم بالمحاولة أو الخطأ
Unconsciou	اللا شعور
Unoccupied Behaviour	السلوك الآني
Values	القيم
Varbal	اللفظي (الكلامي)
Working relation Ship	العلاقة بين المعالج والمريض

الفهرست

٥	..... الديباجة
٩	..... الفصل الأول: المدخل
٣٧	..... الفصل الثاني: تاريخ اللعب
	..... الفصل الثالث:
٦١	..... نظريات علماء النفس والاختصاصيين التربويين حول اللعب
٦٣	..... أ - النظريات النفسية حول اللعب
٦٥	..... نظريات اللعب
٦٦	..... نظريات اللعب الأولى
٦٦	..... النظريات التقليدية
٦٦	..... نظرية الفاعلية أو فائض الطاقة
٧٠	..... نظرية الاسترخاء

٧٧	..... نظرية الإعادة التلخيصية
٨٠	..... نظرية الممارسة
٨٢	..... نظرية التنفيس أو التصريف أو تهدئة المشاعر الضارة
٨٣	..... نظرية التعويض
٨٧	..... نظرية دهليز النشاطات الغريزية
٨٧	..... نظرية «بويتندايك»
٨٩	..... النظريات الدينامية
٨٩	..... نظرية بياجه
٩٠	..... نظرية فرويد
٩٢	..... النظريات التعليمية حول اللعب
٩٢	..... ١ - جان بياجه ونظرية النمو الإدراكي (المعرفي)
١٠٣	..... ٢ - نظرية التركيز على الزبون
١٠٤	..... ٣ - نظرية «غانيا»
١٠٧	..... الفصل الرابع: العوامل المؤثرة في اللعب
١١٠	..... ١ - البيئة

١١٥	٢- الذكاء والإبداع
١١٩	٣- العمر
١٢٤	٤- عامل الجنسية
١٢٧	الفصل الخامس: دور اللعب
١٣٥	اللعب والتطور (النضوج) الجسمي
١٤٦	اللعب والنمو الفكري
١٦٥	اللعب والنمو العاطفي
١٨٧	اللعب والنضوج الاجتماعي
٢١٦	اللعب ونمو الشخصية
٢١٦	مكونات الشخصية
٢١٧	أ- نظرية فرويد
٢٢١	نمو وتكامل الشخصية
٢٢٦	ب- نظرية يونغ
٢٣١	ج- نظرية اريك اريكسون
٢٣٣	د- نظرية كارين هورناي

٢٣٤	..... دور اللعب في نمو الشخصية
٢٣٧	..... دور اللعب في بلورة الشخصية
٢٤٩	..... الفصل السادس: تصنيف أنواع اللعب
٢٥٨	..... مستويات وأنواع اللعب
٢٦٦	..... التغير والتحول في مسيرة الألعاب
٢٨٩	..... الألعاب الفردية والجماعية
٣٠٥	..... الفصل السابع: وسائل اللعب
٣٢٠	..... ١- وسائل اللعب البنائية
٣٢١	..... ٢- وسائل اللعب المعززة لقابلية الإبداع
٣٢٢	..... ٣- وسائل اللعب التصويرية
٣٢٥	..... الفصل الثامن: العلاج باللعب
٣٣١	..... مناهج العلاج باللعب
٣٣١	..... أ- العلاج المباشر باللعب

- ب- العلاج غير المباشر باللعب ٣٣١
- ١- اللعب أسلوب لتحديد الحالة المرضية ٣٣٦
- ٢- اللعب أسلوب لانضمام الأطفال إلى الآخرين ٣٣٩
- ٣- اللعب أسلوب دفاعي ٣٤٣
- ٤- اللعب أسلوب لتبلور القدرة على التكلم وتسهيل التعبير اللفظي ٣٤٥
- ٥- اللعب أسلوب لتفريغ التوتر ٣٤٧
- ٦- دور اللعب باعتباره قيمة تكاملية للرغبات ٣٤٨
- مصادر الكتاب (الفارسية) ٣٥٠
- المصادر الانجليزية المترجمة إلى الفارسية ٣٥٣
- فهرس الاصطلاحات المذكورة في الكتاب ٣٥٥